



Westsächsische Hochschule Zwickau
University of Applied Sciences

Fakultät Gesundheits- und Pflegewissenschaften

Bachelor-Abschlussarbeit

zur Erlangung
des Abschlussgrades
Bachelor of Sciences (B.Sc.) Pflegemanagement

„Mobbing im Schulalltag-LehrerInnenschulung aus der Retroper- spektive

Sind die Lehrkräfte nach dem stattgefundenen Präventionsprojekt „Bleib cool“-Gegen Mobbing- ausreichend auf das Thema Mobbing sensibilisiert worden und trauen sie sich zu, nach dem „No Blame Approach“-Ansatz zu intervenieren?“

Erstgutachter: Frau Antje Jäger (M.Sc.)
Zweitgutachter: Herr Prof. Dr. paed. habil. Lothar Rausch
vorgelegt am: 04.08.2014
in: Zwickau
von cand.: Sophia Böhme
Matr.-Nr.: 28843
aus: 01097 Dresden
Conradstr. 20
E-Mail: Sophia.Boehme@fh-zwickau.de

Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis	III
Abbildungsverzeichnis	IV
Tabellenverzeichnis	V
1 Einleitung	1
Teil A Theoretischer Hintergrund	3
2 Mobbing im Schulkontext.....	3
2.1 Entwicklung des Begriffs	6
2.2 Prävalenz von Mobbing	6
2.3 Mobbingverlauf.....	9
2.4 Ursachen.....	12
2.5 Folgen von Mobbing.....	15
2.6 No Blame Approach-Ansatz	17
2.7 Gespräche mit den Mobbing-Akteuren.....	18
2.8 Nach dem Interventionseinsatz	21
2.9 Implementierung und Verankerung im Schulalltag	22
2.10 Zusätzliche Unterstützungsmaßnahmen	23
3 Präventionsprojekt „Bleib Cool“-Gegen Mobbing-	24
Teil B Empirische Arbeit- Reflexion des Projekts anhand einer qualitativen	
Befragung der teilnehmenden Lehrer.....	27
4 Zielsetzung/Fragestellung	27
5 Methodik.....	27
5.1 Forschungsdesign	28
5.2 Auswahl der Stichprobe	28
5.3 Erstellung des Interviewleitfadens	29
5.4 Durchführung der qualitativen Befragung.....	32
5.5 Transkription der erhobenen Daten.....	34
5.6 Hypothesenbildung.....	35
5.7 Auswertung der erhobenen Daten.....	36
6 Ergebnisse der qualitativen Befragung.....	37
7 Diskussion	48

7.1	Interpretation der Ergebnisse	48
7.2	Grenzen der Studie	53
7.3	Verbesserungsvorschläge zum Präventionsprojekt.....	55
8	Ausblick	57
9	Zusammenfassung.....	58
	Literaturverzeichnis	VII
	Anhang	XII
	Eidesstaatlicher Erklärung	XIII

Abkürzungsverzeichnis

Abkürzung:	Bedeutung:
Abb.	Abbildung
BVJ	Berufsvorbereitungsjahr
et al.	und Kollegen
e.V.	eingetragener Verein
GAT	Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem
H.	Hypothese
HBSC-Studie	Health Behaviour in School-aged Children-Studie
NBA	No Blame Approach
Nr.	Nummer
Tab.	Tabelle
WHO	World Health Organization (Weltgesundheitsorganisation)
Z.	Zeile

Hinweis: Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wurde sich für die maskuline Schreibweise entschieden. Es wird allerdings ausdrücklich darauf hingewiesen, dass die maskuline Schreibweise die feminine stets miteinbezieht.

Abbildungsverzeichnis

	Seite
Abbildung 1: Schema zu den Zusammenhängen zwischen Aggression, Gewalt, Schulgewalt und Bullying	5
Abbildung 2: Geschlechts- und altersspezifischer Anteil (in Prozent), der Mädchen und Jungen, die in den letzten Monaten mindestens zwei bis drei Mal pro Monat jemanden schikaniert haben (Täter)	8
Abbildung 3: Geschlechts- und altersspezifischer Anteil (in Prozent) an Mädchen und Jungen, die in den letzten Monaten mindestens zwei bis drei Mal pro Monat schikaniert wurden (Opfer)	9
Abbildung 4: Mobbing-System einer Schulklasse	10
Abbildung 5: Wie sich Mobbing etabliert	11

Tabellenverzeichnis

	Seite
Tabelle 1: Zitatbelege für Hypothese 1	38
Tabelle 2: Zitatbelege für Hypothese 2	38
Tabelle 3: Zitatbelege für Hypothese 3	39
Tabelle 4: Zitatbelege für Hypothese 4	39
Tabelle 5: Zitatbelege für Hypothese 5	41
Tabelle 6: Zitatbelege für Hypothese 6	41
Tabelle 7: Zitatbelege für Hypothese 7	42
Tabelle 8: Zitatbelege für Hypothese 8	43
Tabelle 9: Zitatbelege für Hypothese 9	43
Tabelle 10: Zitatbelege für Hypothese 10	44
Tabelle 11: Zitatbelege für Hypothese 11	44
Tabelle 12: Zitatbelege für Hypothese 12	45
Tabelle 13: Zitatbelege für Hypothese 13	45
Tabelle 14: Zitatbelege für Hypothese 14	46
Tabelle 15: Zitatbelege für Hypothese 15	46
Tabelle 16: Zitatbelege für Hypothese 16	47
Tabelle 17: Zitatbelege für Hypothese 17	47

„Der Mörder sticht dem Opfer in die Kehle.
Der Mobber sticht dem Opfer in die Seele.“

(Nach Robert Keller)

1 Einleitung

„Angeber, Streber, Blödmann“, nennen sie den damals Elfjährigen. Doch das ist erst der Anfang: Sie tuscheln hinter seinem Rücken, Füller und Stifte verschwinden, Mitschüler stellen ihm ein Bein, wenn er vorbeigeht.“ (Zitiert aus „Die Welt“, Tricarico 2014) Diese beschriebene Situation ist an deutschen Schulen alltäglich. Jeder fünfte Schüler ist im Laufe seiner Schulkarriere von Mobbing betroffen (vgl. Jäger, et al. (und Kollegen) 2007, S. 9). Diese alarmierende Zahl wird durch die mediale Präsenz bestätigt (vgl. Beck, Blum 2010, S. 18).

Die Bildungsinstitutionen des Freistaats Sachsen haben die Verpflichtung, nach §1 Absatz 2 des Sächsischen Schulgesetzes zu handeln. In diesem ist der Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schulen festgehalten. Dabei muss die Einrichtung dafür Sorge tragen, dass die Heranwachsenden lernen, ihre Persönlichkeit in der Gruppe zu entfalten, um so etwas zur Gemeinschaft beizutragen. Sie sollen in der Schule einen würdevollen Umgang mit allen Lebewesen gelehrt bekommen. Humanität, Frieden, Gerechtigkeit und das Respektieren von anderen Meinungen ist oberste Priorität. Die Vermittlung von sozialem Handeln anderen gegenüber und die freiheitliche demokratische Haltung, sollen den Schüler auf die berufliche Zukunft vorbereiten. (Vgl. Freistaat Sachsen 2004) Mit diesem Auftrag muss jede Schule gegen Mobbing intervenieren und darf das bestehende Problem nicht ignorieren. Dem Phänomen kann nur erfolgreich entgegengewirkt werden, wenn Lehrer sich ihrer pädagogischen Verantwortung bewusst sind. Sie müssen die Herausforderung annehmen, die Heranwachsenden in der Schule wachsam zu beobachten, um Konflikte wahrzunehmen. In Zusammenarbeit mit Eltern, Sozialpädagogen und Experten muss gegen die gegenwärtige Situation vorgegangen werden. Die Erziehungsberechtigten spielen in diesem Kontext eine prägnante Rolle. Es sollte deren Prämisse sein, dass ihr Kind wohlbehütet, unter keinerlei psychischer oder physischer Gewalt aufwächst.

Das Präventionsprojekt „Bleib cool“-Gegen Mobbing- hat die Intension, Lehrer, Eltern und Schüler für das Thema Mobbing zu sensibilisieren und eine langfristige gewaltfreie Atmosphäre zu schaffen. Ein Elternabend und ein Workshop für Lehrer soll die Erwachsenen zum Thema aufklären, damit sie nötige Handlungsstrategien entwickeln können. Die Schüler werden durch einen Vortrag der Polizei und einem Parcours angehalten, einen achtungsvolleren Umgang zueinander aufzubauen.

Das Ziel der Bachelorarbeit ist es, herauszufinden ob die Lehrer nach dem Präventionsprojekt zum Thema Mobbing ausreichend sensibilisiert wurden und sich zu trauen würden den erlernten Interventionsansatz anzuwenden. Die Ausarbeitung besteht sowohl aus einem theoretischen als auch aus einem praktischen Teil. Im ersten Abschnitt wird auf

den Begriff „Mobbing“ eingegangen und die dazugehörigen Begriffe, wie „Bullying“ und „Gewalt“ erläutert. Ziel ist es, dem Leser eine Vorstellung vom Auftreten, Wirken und von den Auswirkungen von Mobbing zu vermitteln sowie Lösungsansätze aufzuzeigen. Weiterhin wird das Präventionsprojekt, das vom Landratsamt Landkreis Zwickau, Jugendamt, Sachgebiet Prävention initiiert wurde, mit allen Beteiligten des Arbeitskreises vorgestellt. Der zweite Abschnitt stellt den praktischen Teil der Arbeit dar. In einem qualitativen Gespräch werden die Lehrer rückblickend zum Präventionsprojekt befragt. Anschließend wird die Methodik von der Erstellung des Interviewleitfadens bis zur Auswertung der Ergebnisse beschrieben. Im Ergebnisteil werden die erhobenen Daten dargestellt und im anschließenden Diskussionsteil ausgewertet. Dabei werden Vorschläge erarbeitet, wie das Präventionsprojekt „Bleib cool“-Gegen Mobbing- noch optimiert werden kann.

Teil A Theoretischer Hintergrund

2 Mobbing im Schulkontext

Mit dem Thema „Mobbing“ treten die drei Termini „Mobbing“, „Bullying“ und „Gewalt“ in einem engen Kontext auf. Um die Beziehungen zueinander zu verdeutlichen, werden sie in den nächsten Kapiteln erläutert und in einem Zusammenhang dargestellt.

Der Begriff „Mobbing“ wurde ursprünglich in den skandinavischen Ländern verwendet und wird dort mit den Worten Gewalttätigkeit und Belästigung am Arbeitsplatz assoziiert. Während in Norwegen und Dänemark das Wort „mobbing“ gebraucht wird, ist in Schweden und Finnland hingegen das Wort „mobbing“ üblich. (Vgl. Hofmann 2005, S. 6) Das Wort „Mobbing“ entstammt dem englischen Wort „mob“ und steht für Pöbel, Meute, Bande oder Gesindel. Das dazugehörige Verb „to mob“ heißt jemanden anpöbeln, schikanieren oder über jemanden herfallen. (Vgl. Rosenkranz 2013, S. 10) Mit den aus der Übersetzung stammenden Worten wird immer eine größere Gruppe assoziiert (vgl. Olweus 2006, S. 22). Der norwegische Zoologe Thorleif Schjelderup-Ebbe fand heraus, dass zwischen Hühnern eine gesetzmäßige Hackordnung besteht. Diese auftretenden Handlungsstrategien der Tiere können auch auf das Verhalten der Menschen übertragen werden. In der Hühnerherde gibt es ein übergeordnetes „Alpha-Huhn“, das alle Hühner immer „hacken“ darf und von keinem Anderen dafür bestraft wird. Das nachfolgende Huhn, das sogenannte „Beta-Huhn“ wird nur vom obersten Huhn „gehackt“ und darf alle rangniedrigeren Hühner schikanieren. Diese selbsterstellte Rangordnung geht bis zum „Omega-Huhn“, das von allen gehackt wird, sich aber nicht wehren darf. (Vgl. Kratz 2012) Heute wird „Mobbing“ eher als das Herummäkeln und Ausgrenzen einer einzelnen Person durch eine Gruppe gesehen (vgl. Hax-Schoppenhorst 2008, S. 76). Laut dem Zeitungsartikel „Theres is a new and insidious pattern“ aus der „The Times“ vom 28.9.2004 gilt der norwegische Psychologe und Forscher Dan Olweus als „Pionier“ und „führende Autorität“ auf diesem Gebiet. Aus diesem Grund bedienen sich unzählige empirische Studien seiner Definition von „Mobbing“: (Vgl. Dittmann 2011, S. 13)

„Ein Schüler oder eine Schülerin ist Gewalt ausgesetzt oder wird gemobbt, wenn er oder sie wiederholt und über eine längere Zeit den negativen Handlungen eines oder mehrerer anderer Schüler oder Schülerinnen ausgesetzt ist.“ (Zitiert nach Olweus 1986, 1991 In: Olweus 2006, S. 22).

Unter einer negativen Handlung versteht Olweus, wenn eine Person, eine andere Person schädigt oder versucht, sie zu schädigen. Dies kann zum einen auf eine direkte, aktive Weise geschehen, wenn sich beispielsweise jemand verbal gegenüber dem Anderen äu-

ßert (z.B. beschimpfen, spotten, drohen, hänseln, ...) oder zum Anderen auf eine indirekte, passive Weise, nonverbal erfolgen (ignorieren, Gerüchte verbreiten, Rufmord, ...). Darüber hinaus kann es auch physisch ausgetragen werden (vgl. Olweus 2006, S. 22f.). Der Forscher Olweus nutzt in seiner Literatur den Begriff „Bullying“ für die gewaltvolle Auseinandersetzung zwischen Schülern. Diese nutzen dabei ihre stärkeren Kraft- und Machtverhältnisse aus, um den Schwächeren zu verängstigen oder zu verletzen (vgl. Olweus 2006, S. 12). Das Wort „Bullying“ stammt aus dem Angelsächsischen und bedeutet so viel wie brutaler Kerl. Man spricht von einer fortdauernden, wenn auch milderer Form von Gewalt (vgl. Spröber, et al. 2008, S. 2). Da sich der englische Begriff „bullying“ im deutschen Sprachgebrauch durch die Endung auf –y nicht in die Grammatik einbringen lässt, wurde von Olweus, Ferstl, Völpel-Krohn und Arnhold festgelegt, das Wort „mobben“ als Synonym (vgl. Rosenkranz 2010, S. 13) für die stattfindende Gewalt in der Schule zu verwenden (vgl. Olweus 2006, S. 12).

Seit den letzten Jahren wird der Begriff „Mobbing“ durch seine mediale Präsenz im alltäglichen Sprachgebrauch inflationär für jede konfliktbeladene Situation genutzt (vgl. Kindler 2013, S. 64). Jedoch bedeutet nicht jede Auseinandersetzung gleich Mobbing. Im Schulalltag gehört es zur Normalität, dass Streitigkeiten im Klassenverband auftreten. Darum sind mehrmalige Insolenzen gegenüber Mitschülern noch nicht als Mobbing zu definieren. Kinder und Jugendliche durchlaufen auf dem Weg zur Adoleszenz verschiedene Entwicklungsstadien, die durch ihr soziales Umfeld geprägt werden. Dabei werden sie durch verschiedene Eindrücke, wie familiäre und soziale Strukturen, das medizinische Versorgungsangebot und mit steigendem Alter durch eigenes Verhalten durch Erfahrungen geprägt. Das Austragen von Konflikten stellt einen wichtigen Baustein in dieser Zeit dar. Es wird gelernt, sich durchzusetzen, nachzugeben oder miteinander eine Lösung zu finden. Dabei gelingt es, eigene Grenzen zu erkennen und die Grenzen Anderer akzeptieren zu lernen, um so zu einer sozialkompetenten Persönlichkeit heranzuwachsen. (Vgl. Viereggen 2006, S. 11) Dennoch hat das Augenmerk auf das Phänomen Mobbing und die Art und Weise, wie gemobbt wird, in den letzten Jahren bedeutend zugenommen (vgl. Kindler 2013, S. 48). Mobbing weist große Überschneidungen mit dem „Aggressions“- und „Gewaltbegriff“ auf (vgl. Scheithauer 2003, S. 19). Auch für den Gewaltbegriff ist intentional, dass ein Individuum physisch oder psychisch (verbal oder nonverbal) durch Handlungen geschädigt wird (vgl. Schubert 2013, S. 16). In der wissenschaftlichen Forschung werden die Begriffe „Aggression“ und „Gewalt“ mittlerweile synonymisch verwendet (vgl. Schubert 2013, S. 17). In Bezug auf den Schulkontext verdrängt der „Gewaltbegriff“ sogar den der „Aggression“. Der Begriff „Gewalt“ kann dabei breit gefächert werden. Im engeren Sinne richtet sich „Gewalt“ zielgenau auf die direkte Art der körperlichen Verletzung. Die andere

Art von „Gewalt“ eher auf die psychische Schädigung einer Person. (Vgl. Schubert 2013, S. 17) „Bullying“ und „Mobbing“ weisen große Überschneidungen zu dem „Aggressions- und Gewaltbegriff“ (Abbildung (Abb.) 1). Mobbing ist demzufolge eine besondere Form von „Gewalt“, die verbal und physisch ausgetragen werden kann, aber besonders schädlich für das Opfer ist (vgl. Kindler 2002, S. 12).

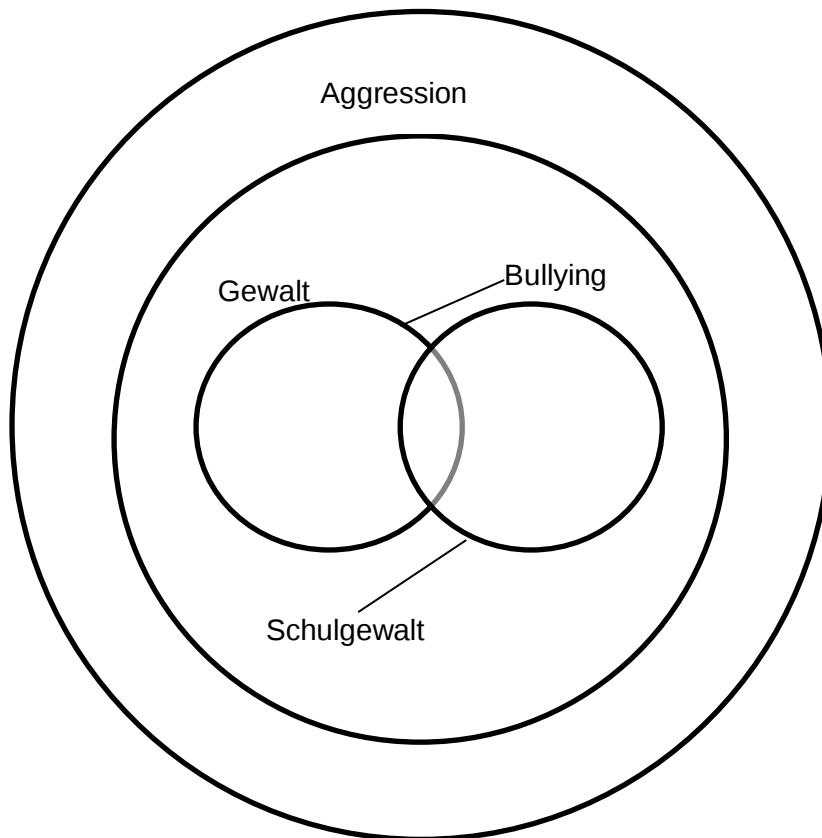


Abbildung 1 Schema zu den Zusammenhängen zwischen Aggression, Gewalt, Schulgewalt und Bullying (Quelle: Scheithauer, et al. 2003, S. 19)

Nach Olweus Theorie darf der Begriff „Gewalt“ nicht verwendet werden, wenn zwei in etwa physisch und psychisch gleich stark statuierte Schüler gegeneinander kämpfen (vgl. Olweus 2006, S. 23). Denn erst die Instabilität der vorliegenden Kräfte, wie beispielsweise ein asymmetrisches Kräfteverhältnis, ein Ungleichgewicht der physischen, kognitiven Kräfte oder ein bestehender Altersunterschied können Mobbing vermuten lassen (vgl. Scheithauer, et al. 2003, S. 19). Häufig hat der Drangsalierte Mühe, sich selbst zu verteidigen und ist den mobbenden Schülern hilflos ausgesetzt. Die negativen Handlungen können dabei immer schwerwiegendere Formen annehmen und das Mobbing-Opfer sogar nachhaltig psychisch gefährden (vgl. Schäfer, Linster 2002, S. 8). Erste, einzelne Angriffe erscheinen dem Betrachter zunächst nicht als bedenklich, vor allem wenn es sich nur um verbale Bedrohungen handelt. Je länger die Angriffe einwirken, desto schädlicher

sind diese für den Mobbing-Betroffenen (vgl. Kindler 2009, S. 11). Die Häufigkeit und die Dauer sind prävalente Kriterien im Kontext und können Mobbing vermuten lassen (vgl. Taglieber 2005, S. 8).

2.1 Entwicklung des Begriffs

„Mobbing“ existiert seitdem Lebewesen die Erde bewohnen. Überall, wo Menschen miteinander kommunizieren und interagieren, können Fälle von Mobbing auftreten. Das Auftreten ist unabhängig von Alter oder Geschlecht. Das Phänomen kann beispielsweise beim Interagieren im Internet, am Arbeitsplatz oder in Bildungsinstitutionen auftreten. Es ist bislang überall bekannt (vgl. Merlot, 2013), vor allem aber in Einrichtungen mit Pflichtcharakter (vgl. Stietzel, Opferhilfe Sachsen eingetragener Verein (e.V.), Beratungsstelle Zwickau 2014, Anhang 1, S. 68, Zeile (Z.) 354-357, Z. 359-367, Z. 370-372). Schon die uns aus der Kindheit bekannten Märchen weisen nach, dass es „Mobbing“ schon früher gab. Ein Beispiel ist das Märchen „Die goldene Gans“ von den Gebrüder Grimm: *„Es war ein Mann, der hatte drei Söhne, davon hieß der jüngste der Dummling und wurde verachtet und verspottet und bei jeder Gelegenheit zurückgesetzt.“* (Zitiert nach Gebrüder Grimm 1850, Große Ausgabe. Band 1). Denn Märchen sind keinesfalls nur Erzählungen, sondern beruhen oft auf wahren Begebenheiten, die per Mundpropaganda weiter gegeben wurden (vgl. Kindler 2013, S. 47).

Das Thema Mobbing und Gewalt unter Schülern ist ein alt bestehendes Problem. Viele Generationen mussten in ihrer Schulzeit Erfahrungen mit dem Phänomen machen. (Vgl. Olweus 2002, S. 15) Trotz der bereits seit vielen Jahren bestehenden Schwierigkeiten mit Gewalt und Mobbing in der Schule und im Alltag wurden erst in den 1970er Jahren von Olweus erste methodische Untersuchungen durchgeführt. Dabei bezog er sich grundlegend auf die skandinavischen Länder. Erst in den 1980er und beginnenden 1990er Jahren erreichte das Phänomen Gewalt unter Schülern Präsenz in der Öffentlichkeit. Es wurde folglich in England, Japan, Holland, Kanada, Australien und in den United States of America (USA) erforscht (vgl. Olweus 2002, S. 15). Seit Anfang der 1990er Jahre kursiert auch in Deutschland der Begriff „Mobbing“ in der Öffentlichkeit, den Medien und der Wissenschaft (vgl. Scheithauer, et al. 2003, S. 15).

2.2 Prävalenz von Mobbing

Mit der stattfindenden Problematik im Schulkontext beschäftigen sich die öffentlichen Medien und Wissenschaftler national sowie international seit mehreren Dekaden. Sie wurde in den letzten Jahren mehrmals empirisch untersucht und von diversen Autoren (Olweus, Hanewinkel und Knaak, Borg, O' Moore et al., Fonzie et al., Lösel et al.) thematisiert (vgl.

Scheithauer et al. 2003, S. 40 f.). Hauptaufgabe der Untersuchungen war es, das Ausmaß und die Ursachen des lästigen Phänomens zu ermitteln, um ihm entgegenzuwirken. Die erhobenen Daten wurden im Rahmen unterschiedlicher Fragebögen mit verschiedenen Kriterien erstellt. In Deutschland führte bislang nur die World Health Organization (WHO) eine länderübergreifende Studie durch. Jede bisher veranlasste Schülermobbing-Studie wurde von unterschiedlichen Faktoren geprägt. Durch die subjektive Auffassungsgabe jedes Individuums, abhängig von der psychischen und physischen Konstellation, empfindet jeder Schikanen gegen sich anders. Außerdem ist Mobbing in einer hohen Dunkelziffer vertreten, da sich die Betroffenen Mobbing-Opfer oft nicht trauen, das bestehende Problem publik zu machen. Dies geschieht aus Angst vor den Reaktionen anderer oder der Befürchtung, von den Tätern noch mehr schikaniert zu werden (vgl. Kindler 2013, S. 53). Verschiedene Faktoren können die erfassten Daten von Mobbing verzerren und beeinflussen. Darunter zählen die unterschiedliche Auslegung und das Verständnis für den Begriff „Mobbing“. Die ungenaue Definition des Bezugszeitraums sowie der Handlungsintensität bereitet dabei oft Probleme. Des Weiteren wird von jedem Forscher eine unterschiedliche Methodik angewandt. Diese ist sowohl von Größe und Alter der Stichproben als auch von der Methode der Datenerhebung sowie der Wahl der Ressource abhängig. Spezifische Einflüsse wie die Schule, die unterschiedlichen Schulformen und -systeme die kulturell unterschiedlich geprägten Regionen in Deutschland und der soziale Status einer Familie können das Ergebnis der erhobenen Daten verändern. (Vgl. Scheithauer, et al. 2003, S. 42) Die genannten Komponenten erschweren es, die durchgeführten Studien einheitlich zu bewerten. Die meisten in Deutschland durchgeführten Studien enthalten nur Daten von ausgewählten Bundesländern und sind somit nicht bundesweit vergleichbar.

Reiner Hanewinkel und Reimer Knaak führten 1999 eine großangelegte Studie in Schleswig-Holstein durch. Anlässlich dieser Studie wurden 14788 Schüler, der Klassenstufe drei bis zwölf aller Schulformen an 47 Schulen in Schleswig-Holstein befragt. Ziel war es, die Anzahl der direkten und indirekten Mobbingopfer sowie Täter herauszufinden. Besonders auffällig war die unterschiedliche Häufigkeit des Auftretens von Mobbing an den befragten Schulen. Fast ein Fünftel der befragten Schüler gab an, Opfer oder Täter von direktem Mobbing zu sein. Direktes Mobbing schließt z.B. Hänkeln, Drohen, Schikanieren und Bloßstellen ein. (Vgl. Taglieber 2005, S. 11) Circa ein Zwanzigstel der Befragten sah sich als Opfer indirekter Gewalt. Die indirekte Gewalt wird durch Ausgrenzen, Ruf schädigen und Gerüchte verbreiten zum Ausdruck gebracht. (Vgl. Taglieber 2005, S. 11) Ein direktes Mobbing konnte vermehrt bei heranwachsenden Jungen verzeichnet werden, wohingegen das indirekte Mobbing beide Geschlechter favorisieren. Anders als die Jungen gehen die Mädchen dabei mit einer raffinierteren Art vor. Sie verbreiten beispielsweise Gerüchte

über das Opfer, wodurch ebenso psychische Schäden, wie beim direkten Mobbing, verursacht werden können. Die Psychologen fanden weiterhin heraus, dass Mobbing eher ein Problem der unteren Klassenstufen ist und ebenmäßig bis zur Sekundarstufe II abfällt. Besonders auffällig war, dass jüngere Schüler häufig von älteren Schülern schikaniert wurden. (Vgl. Hanewinkel, Knaak 1997, S. 24, In: Hofmann 2005, S. 10)

Eine weitere Studie zum Gesundheitsverhalten und der subjektiv berichteten Gesundheit von Kindern und Jugendlichen ist die von der WHO veranlasste Health Behaviour in School-aged Children-Studie (HBSC-Studie). Es handelt sich dabei um einen international angelegten Survey. Dieser beinhaltet eine regelmäßige Befragung von Kindern und Jugendlichen der fünften, siebten und neunten Klassenstufe in fast allen europäischen Ländern, in den USA, in Kanada und in Israel im Abstand von vier Jahren mittels eines standardisierten Fragebogens. Die letzte ausgewertete Erhebung fand 2009/10 in Thüringen, Nordrhein-Westfalen, Hessen und Hamburg statt. Diese Zufallsstichprobe belief sich auf 5005 Schüler aus 289 allgemeinbildenden Schulen. (Vgl. HBSC-Team Deutschland 2011, S. 2) Dabei ergab sich, dass heranwachsende Jungen ihre Mitschüler fast um das Doppelte mehr als Mädchen schikanieren (Abb. 2.). Besonders auffällig war auch, dass dieser Anteil bei den Jungen im Altersverlauf noch mehr zunimmt (vgl. HBSC-Team Deutschland 2012, S. 1) und sie gewaltvoller mit ihren Opfern umgehen (vgl. Scheithauer, et al. 2003, S. 45).

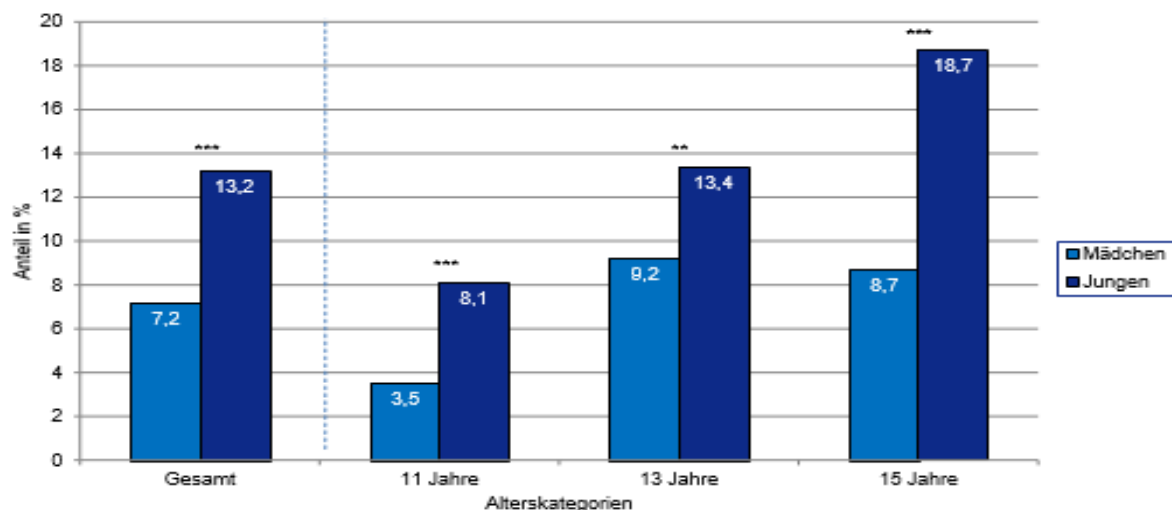


Abbildung 2: Geschlechts- und altersspezifischer Anteil (in Prozent) der Mädchen und Jungen, die in den letzten Monaten mindestens zwei bis drei Mal pro Monat jemanden schikaniert haben (Täter) (Quelle: HBSC-Team Deutschland 2012, S. 2)

Laut der Befragung (Abb. 3) wurden zehn Prozent der Jugendlichen in den letzten zwei Monaten gemobbt. Dabei sinkt mit zunehmendem Alter der Anteil des Status der Mädchen als Opfer. Währenddessen der Anteil bei den Jungen leicht zunimmt. Der größte Unterschied zwischen den Geschlechtern wird bei den 15-Jährigen sichtbar, der auch statistisch signifikant ist, indem er im Vergleich zu den jüngeren Alterskategorien und den Mädchen deutlich angestiegen ist (vgl. HBSC-Team Deutschland 2012, S. 1).

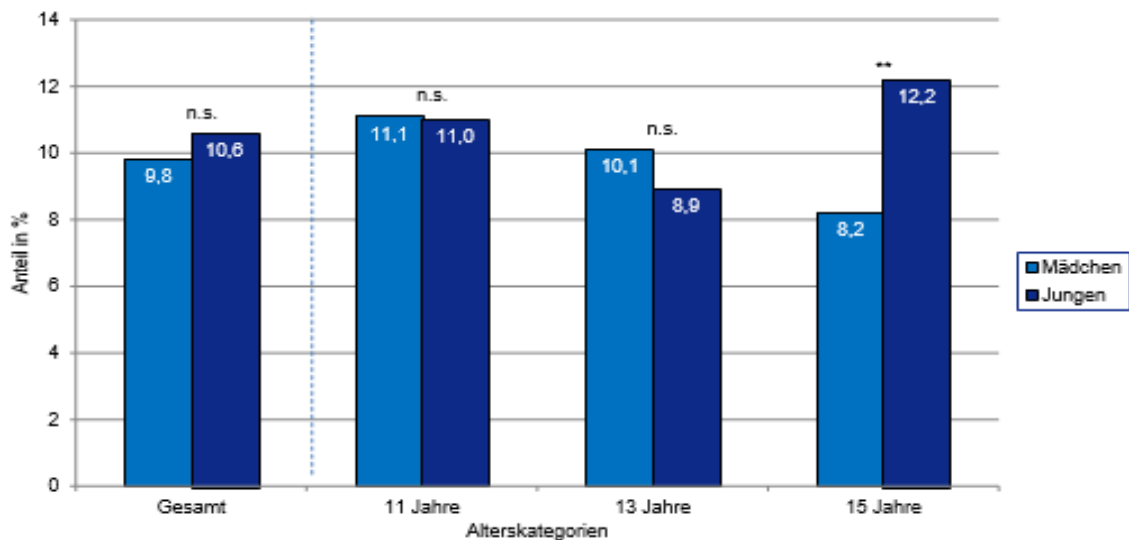


Abbildung 3: Geschlechts- und altersspezifischer Anteil (in Prozent) an Mädchen und Jungen, die in den letzten Monaten mindestens zwei bis drei Mal pro Monat schikaniert wurden (Opfer) (Quelle: HBSC-Team Deutschland 2012, S. 2)

2.3 Mobbingverlauf

Mobbing ist ein Prozess, der mehrere Mitglieder aus dem Klassenverband inkludiert. Die Rollen, welche die Schüler im Rahmen der Mobbing-Entwicklung einnehmen, werden teilweise bewusst, aber auch unbewusst angenommen. Damit wird dazu beigetragen, dass sich der Konflikt zu einem stabilen und komplexen System verfestigt. Neben den Opfern und Tätern, gibt es noch verschiedene zusätzliche Akteure, die das Mobbing-Geschehen unterstützen, indem sie sich aktiv beteiligen (Abb. 4). (Vgl. Beck, Blum 2010, S. 44)

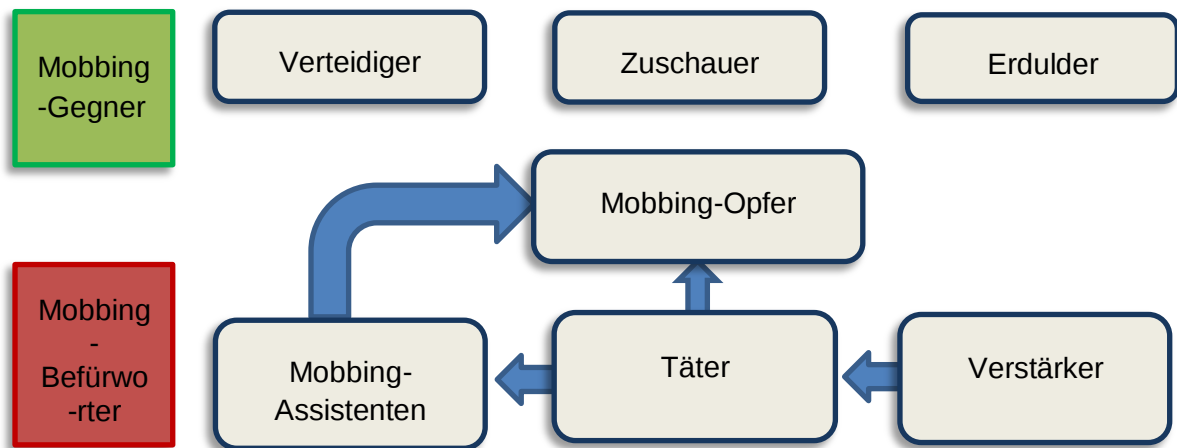


Abbildung 4: Mobbing-System in einer Schulklasse (Quelle: Eigene Darstellung)

Die Mobbing-Assistenten sind Mitglieder der Klasse, die die Täter in ihrem Handeln bestärken. Sie setzen ausgedachte Ideen des Hauptakteurs um und handeln dabei nach dessen Vorstellungen (vgl. Beck, Blum 2010, S. 45). Neben den Assistenten gibt es die sogenannten Verstärker. Diese Gruppe spielt im Mobbing-Geschehen eine essentielle Rolle. „Verstärker“ halten sich zwar aus den Aktivitäten gegen das Opfer heraus, bekunden aber durch Anerkennung (z.B. Beifall, Anfeuerungssignale) auf wessen Seite sie stehen. Solche Verhaltensweisen werden gezeigt, um die Zugehörigkeit nach außen zu demonstrieren und nicht in die Rolle des Opfers zu geraten (vgl. Beck, Blum 2010, S. 45). Auf der anderen Seite stehen die Verteidiger. Sie versuchen den Betroffenen zu Beginn der Mobbing-Handlungen zu schützen und die Schikanen gegen ihn zu beenden. Wird allerdings bemerkt, dass ihre Unterstützung von anderen Schülern oder Lehrern nicht erwidert wird, ziehen sie sich zurück, um nicht selbst zum Opfer zu werden (vgl. Beck, Blum 2010, S. 45). Die sogenannten Zuschauer wollen sich am liebsten aus dem Mobbing-Geschehen heraushalten. Sie wollen nicht auffallen oder wissen nicht, wie sie gegen das Mobbing vorgehen können. Oft sehen die Zuschauer, die Schuld im Verhalten der Mobbing-Opfer (vgl. Blum, Beck 2010, S. 45). Diejenigen, die das Mobbing erdulden, leiden sehr unter der Mobbing-Situation, haben allerdings solche Angst, selbst Opfer zu werden, dass sie alle Handlungen akzeptieren ohne dagegen vorzugehen (vgl. Beck, Blum 2010, S. 45f.).

Mit Hilfe und Vorhandensein der verschiedenen Akteure etabliert sich Mobbing schleichend in den Klassenverband (Abb. 5). In der ersten Phase werden die Gemeinheiten platziert. Es ist normal, dass sich Konflikte entwickeln, denn oft geht es in einem Klassenverband um Macht und Einfluss. Dadurch wird von den einzelnen Schülern Partei ergriffen. Durch die Gruppierungen werden nun Unverschämtheiten und Gemeinheiten platziert. Wenn dieser entstandene Konflikt nicht beachtet und gelöst wird, kann er sich

schnell zu Mobbing entwickeln. In der zweiten Phase wird das Mobbing ermöglicht. Der Konflikt kann sich nur verfestigen, wenn er gewährt wird. Es entstehen dabei zwei sogenannte Lager: Die Einen, die sich nicht darum kümmern und zuschauen, und diejenigen die es ermöglichen. Das Mobbing-Opfer wird dabei psychisch immer labiler, schleichend wird es anfälliger für weitere Ausgrenzungen und Angriffe. In der dritten Phase entwickelt sich das destruktive Verhalten. In diesem Stadium ist der Mobbing- Betroffene endgültig in seine Rolle verfallen. Fehlverhalten und schlechte Leistungen werden als Selbstverschuldung gedeutet. Dem Betroffenen ist es nicht mehr möglich, sich mit eigener Kraft aus der Situation zu befreien. Das kann wiederum zu gesundheitlichen Folgen führen. In der vierten Phase kommt es zum Ausschluss aus dem Klassen- und Schulverband. Resigniert treten dann die meisten Mobbing-Opfer den Rückzug an und es wird nur noch die Chance gesehen, die Schule zu wechseln. Die Mobbing-Täter haben dann ihr Ziel erreicht, ihr Opfer hat sich selbst eliminiert. (Vgl. Taglieber 2005, S. 9)

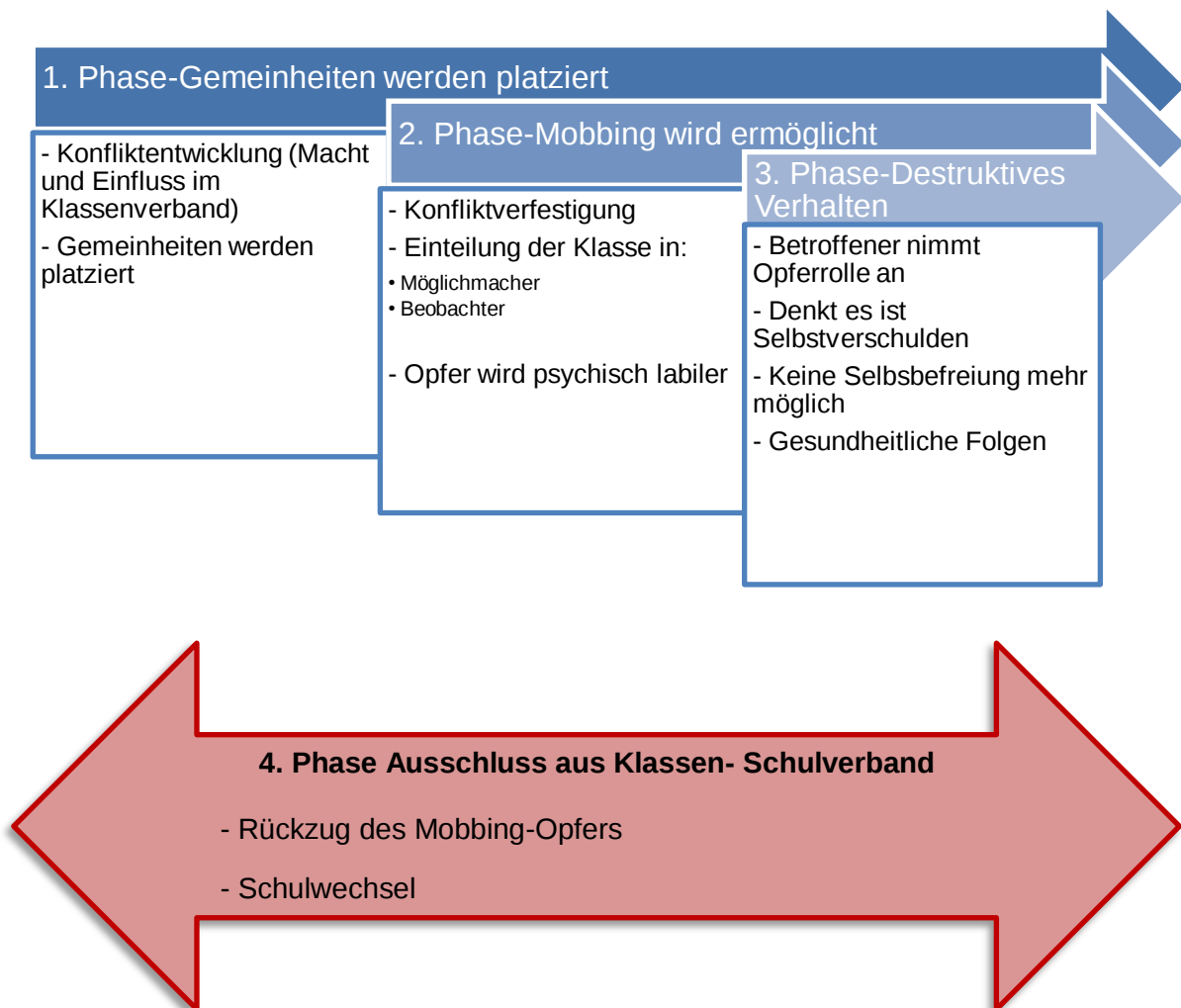


Abbildung 5: Wie sich Mobbing etabliert (Quelle: Eigene Darstellung)

2.4 Ursachen

Mobbing ist nicht nur die Angelegenheit des Opfers oder des Täters, sondern ein Konflikt, der im Klassenverband ausgeartet ist, weil keine sofortigen Gegenmaßnahmen realisiert wurden (vgl. Hemker). Die im Folgenden genannten Komponenten können Ursachen dafür sein, dass sich Mobbing im Schulalltag verfestigen kann.

Jedes Kind, das in Deutschland lebt, unterliegt der länderübergreifenden Schulpflicht (vgl. Vossenkuhl 2010, S. 53). Dieses sogenannte „Pflicht-System“ kann von vornherein von einem heranwachsenden Menschen, der diesen nicht „freiwilligen Ort“ besuchen muss, als unangenehm empfunden werden (vgl. Blum, Beck 2010, S. 26). In einer Bildungsinstitution befinden sich viele Personen auf engstem Raum, müssen miteinander kommunizieren sowie interagieren. Bildungseinrichtungen gehören zu den Unternehmen, die keinen Profit aus ihrem Dasein erlangen und somit nicht von Wettbewerbsrichtlinien bestimmt werden (vgl. Kasper 1998, S. 39). Schulen sind an strenge gesetzliche Rahmen und Regelungen gebunden. Darin werden die statusrechtlichen Bestimmungen für Lehrer, die Rechte für Kinder und Jugendliche sowie das Verhältnis zwischen Schule und Schulträger geregelt. Es handelt sich bei Schulen um ein kompliziertes Konstrukt, welches das Handeln von Lehrern, Eltern, Schülern sowie Schulleitern bestimmt. Einige wenige Regelbefugnisse sind dennoch zulässig. (Vgl. Kasper 1998, S. 43)

Laut Bildungsbericht der Europäischen Kommission war 2009 jeder zweite Lehrer über 50 Jahre und wird in den nächsten zehn bis 15 Jahren die Rente antreten (vgl. Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft- Die Bildungsgewerkschaft 2009). Diese bestehende, ältere Belegschaft wird durch die ständigen Neuerungen ohne Vorbereitung oder Fortbildung verunsichert. Dadurch entsteht gegenüber Veränderungen eine ausgeprägte Skepsis (vgl. Kasper 1998, S. 39). Innovationen werden nicht angenommen und mit dem Spruch abgetan: „Das haben wir doch schon immer so gemacht.“ Schüler hingegen sind offen für neue Lernmethoden und Abwechslung im Unterrichtsalltag. Denn durch das relativ starre Schulsystem sind die heranwachsenden Kinder dazu angehalten, lange zuzuhören, wenig Eigenkreativität einzubringen und lange zu sitzen. Durch die gesetzlich engstrukturierten Vorgaben, einem zeitlich gebunden Lehrplan und die verwendeten Materialien kann bei Schülern Langeweile, Unterforderung und somit Frustration entstehen. Diese wird häufig an den Klassenkameraden ausgelebt.

Lehrer müssen sich ihrer Vorbildfunktion bewusst sein, denn auch sie können mit ihrem Verhalten, einen Anteil am Grund für das Entstehen von Mobbing haben. In einer Untersuchung von Horst Kasper gaben 20 Prozent der gemobbtten Schüler, Lehrkräfte als (Mit-)Täter an (vgl. Kasper 2001 In: Taglieber 2005, S. 11). Jedem Lehrer sollte daher be-

wusst sein, was er mit seinem Verhalten und seiner Unterrichtsführung ausrichten kann. Es gibt zwei verschiedene Arten wie Lehrer Mobbing unterstützen können oder selbst gegen Schüler ausführen. Zum einen wird dieses Verhalten unbewusst durch das Auftreten einem einzelnen Schüler gegenüber über einen längeren Zeitraum angewandt. Darüber hinaus, können Äußerungen einer Person gegenüber dazu führen, dass sich die Klassenkameraden bestärkt fühlen, „Mobbing“ zu beginnen. Durch das „Bloß stellen“ des Schülers vor der Klasse instruiert der Lehrer unbewusst die Schüler und bestärkt die restliche Klasse oder den Täter, denjenigen weiter zu schikanieren. Dieses Fehlverhalten hat meist gar keine mutwillige Absicht, sondern basiert auf Unsicherheit des Lehrers, der um Aufmerksamkeit und Anerkennung der Klasse buhlt und durch entgegengebrachtes, positives Verhalten der Klasse oder des Täters seine fehlende Bestätigung erhält. (Vgl. Kindler 2002, S. 28) Zum anderen gibt es Lehrer, die einzelne Schüler oder gar ganze Klassen mobben. Dies kann durch verschiedene Verhaltensweisen hervorgerufen werden. Entweder der Lehrer möchte sich an einem Schüler rächen, weil Kritik geäußert wurde oder er sich durch bestimmte Verhaltensweisen (Faulheit, Desinteresse) von Schülern persönlich gekränkt fühlt. Infolgedessen bestraft der Lehrer die Schüler mit Ignoranz, Bloßstellung, einer beliebigen Notenvergabe oder dem Abladen von Problemen. (Vgl. Kindler 2002, S. 26) Manche Lehrer gehen sogar soweit, dass sie gegen ganze Klassen vorgehen. Durch erhöhte Leistungsanforderung werden die Schüler unter Druck gesetzt, für die Schule zu lernen. Durch schlechte Noten, Beschimpfungen oder gar Nichtversetzung werden sie sanktioniert. Bei manchen Schülern kann dieser Leistungsdruck sogar zu Schulangst führen. Die betreffenden Lehrer beziehen die schlechten Lernleistungen nicht auch ihre Unterrichtsfähigkeit beziehungsweise ihre fehlende Kompetenz oder die Unterrichtsform etwas motivierender oder strukturierter durchzuführen. (Vgl. Kindler 2002, S. 27) Abschließend ist zu sagen, dass Lehrer insbesondere auf ihre Verhaltensweisen und Kommunikation achten müssen, wenn sie mit Schülern oder mit einer Klasse interagieren. Die natürliche Toleranzgrenze muss herabgesenkt werden, um nicht alle Äußerungen von Schülern persönlich zu nehmen. Besondere Eigenschaften, die ein Lehrer besitzen muss, sind Empathie und die nötige Sozialkompetenz, um Gerechtigkeit und Fairness in allen Situationen walten zu lassen. Durch die angewandten Verhaltensweisen können Lehrer viel Positives, aber auch Negatives bewirken. Vor allem ist es wichtig, das Klassenklima stets zu beobachten.

Schüler sind Täter, wenn sie Klassenkameraden systematisch über einen längeren Zeitraum direkt oder indirekt schikanieren. In den meisten Fällen wirken mehrere Täter am Mobbing mit. Es kann durchaus auch vorkommen, dass ein einzelner Schüler die Mobbing-Situation beherrscht (vgl. Huber 2007, S. 15f.). Alle Täter haben dabei oftmals ähnli-

che Verhaltensweisen. Dazu zählen eine geringe Selbstkontrolle, ein fehlendes Vermögen zur Empathie sowie ein vermindertes Selbstwertgefühl. Durch aggressive Verhaltensweisen wird versucht, die selbstgesteckten Ziele zu erreichen. Der Täter besitzt dabei besondere Fähigkeiten, Schwächen von anderen zu erkennen. Außerdem wird die erhöhte Ausübung von Macht durch seine eigene (meist körperliche) Überlegenheit bestärkt. (Vgl. Jannan 2010, S. 33ff.) Heutzutage müssen sich die heranwachsenden Kinder aufgrund der schnellen, gesellschaftlichen Entwicklung adaptieren. Derzeit ist es für jede Person wichtig, besonders individuell zu sein, um aus der Masse hervorstechen. Das bedeutet für den Menschen nur noch selten, den vorgeschriebenen Normen und Mustern zu folgen. Es gilt aufgrund der vielseitig, angebotenen Möglichkeiten, selbstgestaltend seine Vita zu bestreiten. Infolge der sich weiter entwickelnden Individualisierung wird das Konkurrenzverhalten im Klassenverband verstärkt und die Art, wie man sich nach „Außen“ darstellt. Dies kann wiederum zu Missverständnissen führen. (Vgl. Kindler 2002, S. 30) Kränkungen von Mitschülern können als bedrohlich erfahren werden, Ängste hervorrufen und Aggressionen entstehen lassen, die Mobbing auslösen (vgl. Dollase 2010, S. 20). Ein weiteres Phänomen ist die „Verhäuslichung der Kindheit“, ein neu entstandener Begriff aus der Pädagogik. Dieser Begriff versteht die Zurückgezogenheit der heutigen Kinder, die kaum noch das Spiel außerhalb der Wohnung suchen und sich lieber von digitalen Medien unterhalten lassen. Die Kinder sind somit nicht in der Lage, Konflikterfahrungen und Streitkultur zu sammeln oder bestimmte Regeln einzuhalten. (Vgl. Kindler 2013, S. 55) Dies kann dazu führen, dass die Kinder bei Auseinandersetzungen in der Schule aggressiv reagieren, weil sie es nie gelernt haben, mit solchen Situation umzugehen. Zusätzliche wichtige Faktoren sind die verschiedenen biografischen Hintergründe sowie Lebensformen und Kulturkreise, aus denen die Schüler entstammen. Die unterschiedlichen Erziehungsstile, welche die Kinder erfahren, können sich auf das Sozialverhalten im Klassenverband auswirken. Durch diese Umstände hegen manche Schüler eine regelrechte Autoaggression, Gewaltbereitschaft und ein Desinteresse gegen sich selbst oder ihrer Umwelt gegenüber. (Vgl. Kindler 2002, S. 31.) Diese Kinder üben folglich gern Macht gegenüber anderen aus. Sie kontrollieren und unterwerfen Mitschüler (vgl. Olweus 2006, S. 45). Die Jugend wird von der heutigen Konsumorientierung der Medien vollständig verblendet. Es ist nicht mehr wichtig, was eine Person geleistet hat und wie sie zu sozialem Status gelangt ist, es zählt lediglich der Besitz (vgl. Kindler 2002, S. 31). Diese Ansicht wird oftmals gegenüber sozialschwächeren Schülern geäußert. Sie werden etwa wegen ihrer Kleidung oder Schultensilien, die nicht den Vorstellungen der Anderen entsprechen, gehänselt. Die bestehende Aggression, Herrschsucht, der Neid, bestehendes Konfliktpotenzial, Langeweile sowie das Zusammentreffen verschiedener Kulturen und unterschiedli-

cher Interessen auf allen Ebenen erschweren das Interagieren miteinander und liefern einen besonderen Nährboden für Mobbing in der Schule. (Vgl. Kindler 2002, S. 31)

Es gibt keine typischen Mobbing-Opfer, jeder kann von diesem Phänomen betroffen sein (vgl. Hofmann 2005, S. 10). Gewisse Verhaltensweisen können Mobbing jedoch begünstigen. Das Risiko erhöht sich signifikant, wenn Schüler mit ihrer Art und ihrem Auftreten besonders positiv oder negativ auffallen. Das können ängstliche und unsichere Verhaltensweisen sein, aber auch überangepasste Schüler fallen in diesem Kontext auf. Prädestinieren können darüber hinaus auffälliges oder andersartiges Aussehen, Ungeschicklichkeit, Hilflosigkeit oder eine geringe Frustrationstoleranz. Besonders vertrauensvolle und gutgläubige Schüler werden hin und wieder Opfer von Mobbing. (Vgl. Hemker) Es gibt zwei verschiedene Opfertypen: Der eine wird eher als der passiv Untergebene beschrieben, der andere ist im Verhalten provozierend. Das passive Opfer tritt seinen Tätern meist ängstlich und unsicher entgegen. Es ist im Umgang mit seiner Umwelt vorsichtig, empfindsam und still. Häufig isoliert sich das passive Opfer vom Klassengeschehen und hat keinen einzigen Freund. Die potentiellen Opfer kommen oftmals aus Familien mit gewaltverachtenden Verhaltensnormen. Häufig haben Mobbing-Opfer ein geringes Selbstwertgefühl und wehren sich deswegen nicht gegen Anfeindungen von Tätern, sondern erdulden diese. Im Falle von Jungen ist besonders auffällig, dass die Opfer meist körperlich deutlich schwächer konstituiert sind, als ihre Peiniger. (Vgl. Olweus 2006, S. 42) Das Opfer mit einer provozierenden Art zeigt aggressive und ängstliche Verhaltensweisen auf. Es tritt im Verhältnis zum passiven Opfer-Typ eher selten auf (vgl. Hofmann 2005, S. 11). Zusätzliche Begleiterscheinungen der Reaktionsmuster können von Konzentrationsproblemen bis hin zu hyperaktiven Störungen sein. Diese empfindet die Klassengemeinschaft als störend, wodurch negative Reaktionen in der Gruppe hervorgerufen werden können (vgl. Olweus 2006, S. 43).

2.5 Folgen von Mobbing

Psychische und physische gravierende Schäden bis in das Erwachsenenalter sind bei Opfern, welche von Tätern und anderen Akteuren ausgeführte Mobbing-Handlungen erlebt haben, keine Seltenheit (vgl. Hölling, et al. 2013 In: RKI 2007, S. 784). Laut dem Statistischen Bundesamt gab es im Schuljahr 2013/14 rund 7,2 Millionen Schüler an allgemeinbildenden Schulen in Deutschland (vgl. Statistisches Bundesamt 2014). Davon fühlten sich laut der HBSC-Studie 2009/10 rund zehn Prozent als Opfer von Mobbing (vgl. HBSC-Team Deutschland 2012, S. 1). Hat der Heranwachsende in der für ihn bedeutenden Zeit psychische Probleme durch Mobbing in der Schule entwickelt, können diese bis in das Erwachsenenalter hineingetragen werden. Sie äußern sich in entsprechenden

Langzeitfolgen (vgl. RKI 2007, S. 784) in Form von Angststörungen, Depressionen (vgl. Copeland, Wolke, et al. 2013 In: Alsaker 2012, S. 129) und einem stark beeinträchtigten Selbstwertgefühl (vgl. Alsaker 2012, S. 129). Mobbing wirkt sich auf den Betroffenen in vielerlei Hinsicht aus. Wenn der Körper unter psychischen Stress gerät, produziert er ständig Adrenalin, welches auf einen längeren Zeitraum gesehen auch psychosomatische Beschwerden hervorruft. Infolgedessen können Kopf- und Bauchschmerzen, Schlaflosigkeit, Neurodermitis, Herzrhythmusstörungen und eine Schwächung des Immunsystems Folgen sein. (Vgl. Kindler 2013, S. 92) Des Weiteren internalisieren die Opfer weitere Verhaltensauffälligkeiten, wie geringes Selbstbewusstsein, Schulangst und Depressivität (vgl. Alsaker 2012, S. 133). Sie beginnen sich zu isolieren, geben sich selbst die Schuld an der Situation oder werden sogar aggressiv. Schulischer Leistungsabbau (vgl. Kindler 2013, S. 93), gepaart mit höheren Fehlzeiten in der Schule, können Folgen von Mobbing sein. Bei älteren Schülern wird der Schulabgang häufig als einziger Ausweg aus der bestehenden Misere gesehen (vgl. Sharp 1995, In: Alsaker, 2012, S. 130). Im schlimmsten Fall sehen die Viktimisierten nur noch den Suizid als letzten Ausweg beziehungsweise als Lösung des Problems an (vgl. Bonnano, Hymel 2010, In: Alsaker 2012, S. 135).

Neben den Opfern können auch Täter aufgrund ihres Verhaltens in einen negativen Kreislauf gelangen. Die Studie von Jürgen Zinnecker beweist, dass Mobber durch ihr unsoziales Verhalten vermehrt dazu bereit sind zu lügen oder delinquent zu handeln (vgl. Alsaker 2012, S. 137). Des Weiteren ergibt die Studie von Gottheil und Dubow 2001, dass bei Mobbing-Tätern ein erhöhtes Risiko besteht, ein Suchtproblem zu erlangen oder häusliche Gewalt auszuführen (vgl. Gottheil, Dubow 2001, In: Spröber, et al. 2008, S. 17).

Wenn Mobbing in einer Klasse nicht verhindert werden kann, ist es möglich, dass die Schüler das aggressive Verhalten als selbstverständlich hinnehmen. Dies kann wiederum dazu führen, dass die restlichen, nicht mobbenden Schüler ihre natürliche Neigung, dem Opfer zu helfen, verlieren. Infolgedessen lernen Kinder das antisoziale Verhalten zu adaptieren. Der Nährboden für Mobbing wird dadurch folglich vergrößert. (Vgl. Alsaker 2012, S. 92f.) Das gute Lern- und Arbeitsklima sowie das Ziel, einen erfolgreichen Abschluss zu erlangen, kann durch Mobbing verloren gehen (vgl. Blum, Beck 2012). Der Mobbingprozess bestätigt somit das Handeln des Täters und legitimiert die üblichen Regeln im Umgang mit anderen zu ignorieren. Folglich fühlt sich keiner in der Schule sicher, wenn einem in einer Notlage nicht geholfen wird. (Vgl. Beck, Blum 2010, S. 18f.)

Weiterhin sind Schulen, die den Ruf haben, das Gewalt und Schikanen zu ihrem Alltag gehören, bei der Schulwahl der Eltern für ihr Kind eher unbeliebt. Denn jedes Elternpaar möchte, dass sein Kind in einer wohlbehüteten Bildungsinstitution sein Wissen vermittelt

bekommt. Die schulischen Qualitätskriterien, wie emotionale Sicherheit und Vertrauen, (vgl. Alsaker 2012, S. 92) können den Schülern durch negative Einflüsse verwehrt bleiben.

2.6 No Blame Approach-Ansatz

Im Rahmen des Präventionsprojekts „Bleib cool“-Gegen Mobbing- wurde der „No Blame Approach“-Ansatz zur Lösung von solchen Konflikten ausgewählt. Das Interventionsinstrument gegen Mobbing basiert auf einer Methode ohne Schuldzuweisung (vgl. Taglieber 2005, S. 24) und stärkt die Schüler gleichzeitig in ihrer Sozialkompetenz (vgl. Rosenkranz 2013, S. 59).

Der No Blame Approach (NBA) wurde von George Robinson und Barbara Maines Anfang der 1990er Jahre in England entwickelt. Ein lang bestehender Mobbingfall unter Schülern war Grund für die Entwicklung des Programms. Robinson und Maines lösten diesen erstmalig mit ihrem neu entwickelten Ansatz. Durch weitere Erfahrungen, die sie in Zusammenarbeit mit verhaltensauffälligen Kindern und Heranwachsenden gemacht hatten, übernahmen sie die gesammelten Ideen in die Schulpraxis. Robinson und Maines fanden heraus, dass es gerade wichtig ist, nicht zu reflektieren, keine Vorkommnisse zu analysieren und die Mobbing-Betreiber nicht zu sanktionieren. Die Devise sollte eher sein: „nach vorne zu schauen und nach Lösungen zu suchen“ (zitiert nach Beck, Blum 2010, S. 58). Nach diesen aufgestellten Regeln entstand der NBA-Ansatz mit seiner konsequenten, auf die Lösung konstruierten Handlungsweise. Mithilfe der Publikation des Programms in den Medien und großen Teilen Großbritanniens wurde der Ansatz trotz vieler Kritik von interessierten Pädagogen angenommen und in die Praxis umgesetzt. (Vgl. Beck, Blum 2010, S. 58) Im Verlauf der Jahre wurde der Ansatz auch in weiteren Ländern, wie in Neuseeland, in der Schweiz, in Belgien, in den Niederlanden sowie in Deutschland, bekannt und weiterentwickelt. Jungen Menschen soll die Möglichkeit gegeben werden, die Schikanen gegen sich zu beenden und ihren Peinigern positiv entgegenzustehen. (Vgl. Beck, Blum 2010, S. 58) Der Psychologe Christopher Szaday versuchte den NBA im deutschsprachigen Raum in Form eines Vortrags publik zu machen. Dieses Referat kam bei den Pädagogen so gut an, dass der Ansatz in der deutschen Schullandschaft sofort initiiert und implementiert wurde. Auf dieser Basis wurden Qualifizierungsprojekte für Workshops erarbeitet, um den Ansatz lehren und anwenden zu können. (Vgl. Beck, Blum 2010, S. 59) Im Rahmen eines Projekts des Bundes für Soziale Verteidigung Minden und der Stiftung „Aktion Mensch“ förderten diese von 2006 bis 2008 eine deutschlandweite Ausdehnung des Mobbing-Ansatzes und führten anschließend eine Evaluation durch. Bis zum Frühjahr 2010 nahmen rund 7000 Lehrer, Mitarbeiter der Kinder- und Jugendhilfe, Schulpsycholo-

gen, Schulsozialarbeiter und Personal der Gewaltprävention der Polizei am Workshop teil. Bei 87 Prozent aller Schularten und Altersklassen, bei denen der Lösungsansatz durchgeführt wurde, konnte Mobbing schnell und vor allem dauerhaft eliminiert werden (vgl. Bund für Soziale Verteidigung 2008, S. 55ff.). Aufgrund des positiven Feedbacks der Schulen, die mit dem Ansatz gearbeitet haben, hat sich der NBA als erfolgreiches Instrument in den deutschen Schulalltag implementiert. Dies kann man an der nicht abklingenden Nachfrage nach weiteren Qualifizierungen und Informationen über den Ansatz schließen. (Vgl. Beck, Blum 2010, S. 59)

Die Hauptaufgabe des NBA-Ansatzes ist es, den Mobbing-Betroffenen von den Schikannen zu erlösen, ihn angstfrei in den Schulalltag zu integrieren und vor weiteren Übergriffen zu schützen. Des Weiteren sollen die Akteure der Mobbinghandlungen nicht für ihr Verhalten sanktioniert, sondern als normale Kinder und Jugendliche, die ihr negatives Verhalten ablegen können, angesehen werden. Der NBA-Ansatz basiert auf den vorhandenen Ressourcen und sozialkompetenten Fähigkeiten jedes Heranwachsenden und vertraut darauf, dass die Schüler eigenständig wirksame Lösungen entwickeln. Die Idee ist es, keine Frage nach dem Problemzusammenhang, den Ursachen und dem beziehungsweise den Schuldigen zu stellen oder diese zu erörtern. Die Problemlösung soll von den Klassenkameraden selbst angegangen werden, indem sie als Experten und Helfer fungieren. Die Mobbing-Akteure sollen dabei angemessene Lösungsansätze für das bestehende Problem finden. Somit arbeiten diese mit dem pädagogischen Fachpersonal auf einer Ebene gemeinschaftlich zusammen und sollen ihre Kompetenzen sowie ihr Wissen während der schwierigen Mobbing-Situation einbringen. Die Hilfe der Schüler soll freiwillig sein und jeder soll für sich entscheiden, wie viel er dazu beitragen möchte. (Vgl. Beck, Blum 2010, S. 64) Ein weiterer Ansatz ist es, auf Schuldzuweisungen und Bestrafungen der Täter zu verzichten, um die Mobbing-Handlungen zu unterbrechen und sie mit in die Klärungsphase einzubeziehen. Anstatt der Problemfokussierung steht die Lösungsorientierung des Programms im Mittelpunkt. Die Vergangenheit ist dabei irrelevant, um die Opfer nicht bloßzustellen. Diese Praxis soll den Akteuren den Rechtfertigungsdruck nehmen, sich verteidigen oder sich mit ungerechtfertigten Schuldzuweisungen auseinandersetzen zu müssen. Die Vorgehensweise fokussiert sich auf Ideenentwicklung, um dem Mobbing-Opfer eine erträglichere Situation zu ermöglichen. (Vgl. Beck, Blum 2010, S. 65).

2.7 Gespräche mit den Mobbing-Akteuren

Vor dem Gespräch mit den Mobbing-Beteiligten müssen gewisse Informationen eingeholt und Klärungen und Abstimmungen getroffen werden, um sich selbst und alle Mitwirkenden auf die Lösung der Mobbing-Problematik einzustellen. Der NBA sieht keinen zwin-

genden Grund, die Eltern des Mobbing-Betroffenen über die Lösungs-Intervention zu informieren. Trotzdem wird dies oft getan, um alle Beteiligten zu integrieren. Denn jedes Elternteil ist am Wohl des eigenen Kindes interessiert. Wenn die Erziehungsberechtigten der Schule selbst offeriert haben, dass ihr Kind von Mitschülern schikaniert wird, dann ist es selbstverständlich, die Eltern über das Vorgehen zu informieren. Die Eltern sollten im Gespräch über die Intervention aufgeklärt werden und ihre Einwilligung geben, dass die Intervention durchgeführt werden darf. Während der Durchführung der Intervention sollten die Erziehungsberechtigten besonders unterstützend wirken, Rückmeldungen bei unerwarteten negativen Auffälligkeiten geben und das Versprechen ablegen, nicht in Eigeninitiative gegen die Mobbing-Täter zu handeln. (Vgl. Blum, Beck 2010, S. 81f.) Es hat sich herausgestellt, dass es von Vorteil ist, die Eltern über den NBA zu informieren und Unterstützer des Gewaltpräventionsansatzes zu werden. Es, fördert den Interventionsverlauf, wenn die Eltern von dem Engagement ihrer Kinder erfahren (vgl. Blum, Beck 2010, S. 83).

Wenn für alle Beteiligten ein geeigneter Termin gefunden wurde, kann der erste Schritt, das Gespräch mit dem Gemobbtten, beginnen. Ziel ist es, das Mobbing-Opfer von der Vorgehensweise der Intervention zu überzeugen und die Perspektive zu geben, das Mobbing gegen sich zu beenden. Im Gespräch mit dem Betroffenen darf weder das Wort Mobbing benutzt, noch nach Einzelheiten der Handlungen gegenüber dem Schüler erfragt werden. Des Weiteren soll herausgefunden werden, wer die Täter und Mittäter sind. (Vgl. Blum, Beck 2010, S. 90) Auf den Betroffenen wirkt es positiv, wenn er registriert, dass sich der Gesprächsführer ausführlich über die bestehende Situation informiert hat. Durch die Empathie und das Gefühl wahrgenommen zu werden, wird der Schüler womöglich in der Meinung bestärkt, dass ihm geholfen werden kann. (Vgl. Beck, Blum 2010, S. 91) Die Entwickler Robinson und Maines haben einen Gesprächsleitfaden erstellt, wie das Gespräch im Idealfall geführt werden sollte. Er gibt eine grobe Orientierung darüber, welche Aspekte im Dialog bedeutend sind. Bevor die Konversation beginnt, ist es wichtig, einen angenehmen Rahmen zu schaffen. Es gilt, einen isolierten Raum in einer entspannten Atmosphäre zu finden, in dem sich die zwei Gesprächspartner an einem runden Tisch gegenüber sitzen können. Dass sich der Mobbing-Betroffene angenommen fühlt, gilt dabei besonders zu beachten. Der Einstieg in das Gespräch sollte mit wertschätzenden Worten beginnen, um eine gemeinsame Bindung aufbauen und festigen zu können. (Vgl. Beck, Blum 2010, S. 92) Im nächsten Schritt sollten die wahrgenommenen Beobachtungen mitgeteilt werden. Dabei gilt es, den Einstieg nicht langwierig werden zu lassen, sondern man sollte einleitende Worte zu finden, wieso man sich getroffen hat. (Vgl. Blum, Beck 2010, S. 93) Anschließend sollte der Gesprächsleiter langsam beginnen, die Situation und Befindlichkeit des Betroffenen zu erfragen. Dabei müssen keine detaillierten Ein-

zelheiten über die Mobbing-Handlungen herausgefunden werden. Vielmehr, soll der Schüler von allein über die Situation reden. Ziel ist es, eine Verbindung zu dem Betroffenen aufzubauen, indem er von seiner wahrgenommenen Situation erzählt. Die meisten Schüler werden von einer negativen Einstellung zum Schulbesuch aufgrund der Vorkommnisse mit den Klassenkameraden berichten. Nun gilt es, die Veränderungswünsche des Betroffenen zu erfahren. (Vgl. Beck, Blum 2010, S. 94) Der Schüler wird auf die Frage nach den Veränderungen mit der Beendigung der Situation antworten. Die Sorgen, die vom Opfer geäußert werden, sollten vom Mobbing-Berater durch Zuversicht, Engagement und Eigeninteresse, die Mobbing-Situation zu beenden, untermauert werden. (Vgl. Blum, Beck 2010, S. 95) Im nächsten Schritt wird vom Konfliktschlichter das weitere Vorgehen erläutert, die Unterstützerguppe erklärt und dem betroffenen Schüler die Sicherheit gegeben, dass sich die bestehende Situation nicht verschlimmern wird. Die Experten setzen sich mit der Situation auseinander und der Betroffene braucht nichts weiter zu tun. (Vgl. Blum, Beck 2010, S. 96) Als Letztes muss der Betroffene gefragt werden, welche Mitschüler positiv und welche negativ zu ihm stehen, um eine Unterstützerguppe zusammenstellen zu können (vgl. Blum, Beck 2010, S. 97).

Nach dem Gespräch mit dem Betroffenen muss schnellstmöglich das Treffen mit der Unterstützerguppe stattfinden, das im Mittelpunkt der Intervention steht. In diesem Abschnitt ist es primär, die richtigen Personen zu instruieren, um einen Lösungsansatz für die bestehende Problematik zu erarbeiten. Das Treffen der Gruppe findet ohne den Mobbing-Betroffenen statt. (Vgl. Blum, Beck 210, S. 116) Aus dem Vorgespräch mit dem Opfer wurde in Erfahrung gebracht, wer Verursacher der Mobbing-Handlungen ist, wer mitgemacht hat und welche Mitschüler dem Betroffenen positiv gegenüber stehen. Die Gruppenstärke sollte etwa sechs bis acht Schüler umfassen und hälftig in Mobbing-Akteur, Unterstützer und Schüler, denen man die Helferrolle zutraut, aufgeteilt werden. (Vgl. Blum, Beck 2010, S. 117) Das Umfeld des Gesprächskreises sollte in einer angenehmen Atmosphäre stattfinden und die Schüler sollten wertschätzend empfangen werden. Nach der Einführung beginnt der Gesprächsführer, den bestehenden Konflikt anzusprechen. Dabei wird immer wieder erläutert, dass dem Leiter das Wohlergehen aller am wichtigsten ist und er die Gruppenmitglieder, bittet ihn zu unterstützen. Bei der Erklärung, wegen welcher Person sich zusammen gefunden wurde, kann es durchaus zu Protest von den Mobbing-Akteuren kommen. Dies sollte vom Gesprächsführer aber unkommentiert stehenbleiben und vielmehr positiv von der Zukunft gesprochen werden. Bedeutsam ist es, den Begriff „Mobbing“ nicht zu erwähnen und Handlungen, die gegen das Opfer getätigt wurden, nicht zu erläutern oder gar zu bewerten. Um die Mitglieder der Gruppe als Hilfe für das Beenden der Mobbing-Handlungen zu gewinnen, kann es nützlich sein, die eigene

Betroffenheit auszudrücken, um die Schüler zum Nachdenken anzuregen. (Vgl. Beck, Blum 2010, S. 123) Im nächsten Schritt werden die Mitglieder in Expertenrollen eingeteilt, um Ideen zu entwickeln, die sie danach in der Gruppe auswerten. Dabei ist es wichtig, nur lösungs- und zukunftsorientiert zu denken und zu handeln. Die Mobbing-Täter werden genauso, wie die restlichen Teilnehmer der Gruppe behandelt und sind ebenso in einer Helferrolle verankert. (Vgl. Rosenkranz 2013, S. 61)

Ein bis zwei Wochen später kann ein Termin für die Nachgespräche vereinbart werden. Dabei gilt es, alle Gespräche mit dem Opfer und den Mitgliedern einzeln zu führen. Die Nachgespräche dienen dazu, herauszufinden, ob das Mobbing gestoppt wurde, unverändert geblieben ist, weitere Schritte notwendig sind oder es sich sogar verschlimmert hat. (Vgl. Beck, Blum 2010, S. 150) Gegenüber dem hoffentlich „Ex“-Mobbing-Betroffenen wird sich im Nachgespräch nochmals für das entgegen gebrachte Vertrauen bedankt. Es soll herausgefunden werden, wie die derzeitige Situation eingeschätzt wird, um zu eruieren, ob zusätzliche Interventionen von Nöten sind. Des Weiteren soll der entgegengebrachte Mut gewürdigt werden. Falls es zu einer nochmaligen Verschlechterung der Situation kommt, soll der Betroffene wissen, wo Hilfe angeboten wird. (Vgl. Beck, Blum 2010, S. 153) Überdies wird sich bei den einzelnen Teilnehmern der Unterstützungsgruppe für die eingenommene Rolle und den Einsatz bedankt (vgl. Beck, Blum 2010, S. 155).

2.8 Nach dem Interventionseinsatz

Es gibt nach dem Interventionseinsatz verschiedene Möglichkeiten, wie sich die Mobbing-Struktur in der Klasse entwickelt hat. Entweder wurde das Mobbing gestoppt, hat sich verlagert, deutlich abgeschwächt oder verschlimmert. Egal, welche Situation eingetreten ist, muss nach dem NBA-Programm eine angemessene Nachsorge stattfinden.

Die Problemlösungsrate von 87,3 Prozent nach Evaluation des NBA-Ansatzes zeigt, dass er ein durchaus nützlicher Konfliktansatz ist. In lediglich 25 Prozent der Fälle mussten weitere Maßnahmen eingeleitet werden. (Vgl. Bund für Soziale Verteidigung 2008, S. 56) Wenn die Mobbinghandlungen im Zuge der Intervention endgültig eliminiert wurden, gilt es, die Situation weiter zu beobachten. In manchen Fällen muss aber weitere Hilfe in Anspruch genommen werden, um eine Besserung auf lange Zeit zu erlangen. Manchmal ist es hilfreich, eine Konfliktklärung anzugehen. (Vgl. Blum, Beck 2010, S. 178) Laut der Evaluation wurde in den Nachgesprächen von circa zehn Prozent berichtet, dass das Mobbing abgeschwächt wurde, aber noch nicht vollends überwunden ist (vgl. Bund für Soziale Verteidigung 2008, S. 58). Daraufhin muss ein erneutes Treffen der Unterstützerguppe geplant werden. Gründe dafür können sein, dass die Ideenentwicklung nicht ausgereift und dadurch schlecht umsetzbar war, die Wünsche der Unterstützerguppe vom Betroffe-

nen nicht vorstellungsgerecht adaptiert wurden, es den Akteuren schwer fiel, ihre bisherigen Handlungsweisen abzulegen oder dass Abmachungen in Vergessenheit geraten sind. Ebenso die Konstellation der einzelnen Mitglieder für die Gruppe zur Problembewältigung könnte eine störende Komponente sein. (Vgl. Blum, Beck 2010, S. 188)

Im Gespräch mit der Unterstützerguppe muss abgewogen werden, welche Maßnahmen gut umgesetzt wurden, welche Vorstellungen der Mitglieder überarbeitet und welche Ideen noch einmal vollständig überdacht werden sollten (vgl. Blum, Beck 2010, S. 189). In manchen Fällen muss allerdings eine neue Zusammenstellung der Unterstützerguppe stattfinden, um das Mobbing endgültig zu beenden. Dass die eingeladenen Beteiligten, die nicht zu den Tätern gehören, zu ruhig sind und sich von diesen unterwerfen lassen, können mögliche Gründe dafür sein. Einigen Mitgliedern fällt es auch schwer, geeignete Lösungsansätze anzubringen. Manchmal erfolgt die Konstellation mehr nach den Vorstellungen des Gruppenleiters, als nach den Vorstellungen des Mobbing-Betroffenen. Ferner ist das Fehlen einer wichtigen Vertrauensperson als Konfliktschlichter in der Gruppe ursächlich für den Misserfolg des Projekts. (Vgl. Blum, Beck 2010, S. 190)

In 3,2 Prozent der Fälle kann sich das Mobbing auf eine neue Person verlagern (vgl. Bund für Soziale Verteidigung 2008, S. 62). Dies bedeutet allerdings nicht, dass der Ansatz grundsätzlich nicht funktioniert hat, sondern lediglich, dass ein neues Opfer gefunden wurde. In diesem Fall muss das Problem erneut angegangen werden, auch hier kann der NBA erneut angewandt werden. Stellt man fest, dass es wieder die gleichen Täter sind, können Gespräche mit den Eltern, Einzelgespräche, therapeutische Maßnahmen und Wiedergutmachungen mit dem Täter-Opfer-Ausgleich zum Erfolg führen. Weiterhin ist es wichtig, dem Täter keine Schuldzuweisungen entgegenzubringen, sondern vielmehr zukunftsorientierte Lösungen zu finden. (Vgl. Beck, Blum 2010, S. 191)

In 12,7 Prozent der Mobbing-Fälle konnte die bestehende Situation nicht beendet werden (vgl. Bund für soziale Verteidigung 2008, S. 62). Gründe für das Scheitern sind nicht, wie etwa vermutet, die fehlende Beteiligung der Akteure, sondern eher die Vorgehensweise. Diese gilt es dann, zu analysieren, indem die störenden Faktoren ausgeschaltet, die kritischen Ansatzpunkte identifiziert und die Hilfen z.B. von anderen Experten beansprucht werden. (Vgl. Beck, Blum 2010, S. 192)

2.9 Implementierung und Verankerung im Schulalltag

Wenn Mobbing sich im Schulalltag implementiert hat, sollten Lehrer, Schulsozialarbeiter, oder Vertrauenslehrer den NBA im Rahmen ihres pädagogischen Auftrags anwenden. Da der Ansatz mühelos anwendbar ist und keine gesonderten Maßnahmen zur Implementie-

nung erforderlich sind, kann mit dem NBA nach Absprache mit den Lehrern, dessen Unterricht von den Besprechungen betroffen ist, begonnen werden. Die Entscheidung, die Schüler aus dem Unterricht zu nehmen, wurde bewusst so gewählt, um die Bedeutsamkeit der Intervention zu erhöhen (vgl. Stietzel, Opferhilfe Sachsen e.V., Beratungsstelle Zwickau 2014, Anhang 1, S. 63, Z. 124-129).

Allerdings sollte man Mobbing in der Schule ganzheitlich entgegenwirken. Es wird als sinnvoll erachtet, dass der Ansatz dem gesamten Kollegium geläufig ist, verstanden und von den meisten im Schulalltag umgesetzt wird. Dies hat den Vorteil, dass Erfahrungen ausgetauscht, sich gegenseitig beraten und geholfen werden kann. Folgende weitere Angebote rund um den NBA-Ansatz können genutzt werden, um das Wissen um das Programm in der Schule auszubauen: Vom „fairend-Team“ werden Fortbildungen zum Thema NBA für alle Interessierten und an der Institution angestellten pädagogischen Kräfte bei einem eintägigen Workshop angeboten sowie schulinterne Fortbildungen für einen Teil des Kollegiums durchgeführt. Alle Kollegen müssen über das Vorhaben, den NBA in die Bildungseinrichtung zu implementieren, informiert sein, z.B. durch Vorstellen des NBA nach erfolgreicher Anwendung bei einer Mobbing-Situation. Im Rahmen eines Projekts zum Thema Mobbing könnten Beratungsteams, Polizei oder Opferhilfen eingeladen werden, um die Schüler und die Pädagogen aufzuklären und Handreichungen für die Zukunft auszuhändigen. (Vgl. Bund für Soziale Verteidigung 2008, S. 53) Dabei sollten die interessierten Kollegen ständig Unterstützung in der praktischen Anwendung als Teampartner erhalten. Ebenso könnte es helfen, eine Arbeitsgruppe zu initiieren, in der Informations- und Erfahrungsweitergabe sowie Training zu Anwendung des NBA-Ansatzes erfolgt.

Wenn so ein initiiertes Projekt ins Leben gerufen wird, ist es wichtig, auch die Eltern im Rahmen einer Informationsveranstaltung mit einzuplanen, um die Vorgehensweise und Anwendung des NBA-Ansatzes zu erläutern und um Zustimmung sowie Beihilfe dieser zu erhalten. Aus Erfahrungen von Anwendern bietet es sich an, wenn bereits gewaltpräventive Programme und Konfliktbewältigungsstrategien in der Schule vorhanden sind oder im Rahmen des vorhandenen Mobblings entstehen. (Vgl. Bund für Soziale Verteidigung 2008, S. 54)

2.10 Zusätzliche Unterstützungsmaßnahmen

Damit Mobbing endgültig aus dem Schulalltag beseitigt werden kann, können diverse Maßnahmen auf den verschiedenen Ebenen angewandt werden. Auf der Schulebene empfiehlt es sich, durch eine Fragebogenerhebung festzustellen, wie weit das Ausmaß von Mobbing in der Klasse/Schule verbreitet ist. Im Rahmen einer Schulkonferenz könnte diskutiert werden, welche Projekte oder Gegenmaßnahmen dafür geeignet sind. Um Kon-

flikte oder gewaltsame Übergriffe besser kontrollieren oder unterbinden zu können, muss die Pausenaufsicht verbessert werden. Denn während dieser Zeit finden die häufigsten Gemeinheiten und Schikanen gegen Mitschüler statt (vgl. Beck, Blum 2010, S. 25; Stietzel, Opferhilfe Sachsen e.V., Beratungsstelle Zwickau 2014, Anhang 1, S. 67, Z. 299-302). Des Weiteren könnte ein Sorgentelefon eingerichtet werden, um anonym den Erstkontakt zu einer Vertrauensperson in der Schule zu ermöglichen. Ferner könnte die Gründung einer Arbeitsgruppe des Elternrats dem Problem entgegenwirken. (Vgl. Olweus 2002 In: Hofmann 2005, S. 18)

Auf der Klassenebene können gemeinsame Aktivitäten, wie Projekttag zum Thema „Mobbing“ angeboten werden. Die Intension ist es, die Zivilcourage und die Sozialkompetenz zu stärken. Bestehende Konflikte innerhalb einer Klasse sollten mit verschiedenen Ansätzen, z.B. einer Mediation zur Konfliktlösung, beseitigt werden. Aber auch der Einsatz von gemeinsamen Ausflügen (Kletterwald, Wanderungen oder Ähnliches) fördert den Zusammenhalt des Klassenverbandes. Ein Gespräch beim Elternabend sowie die Unterstützung der Erziehungsberechtigten mit einer beratenden Funktion kann die Situation stabilisieren. (Vgl. Rosenkranz 2013, S. 66) Des Weiteren können Regeln gegen Gewalt in Mitsprache aller Beteiligten für die Klasse aufgestellt und durch regelmäßige Gespräche zur Einhaltung auf Klassenebene überprüft werden (vgl. Olweus 2002 In: Hofmann 2005, S. 19).

Auf der individuellen Ebene sollten weitere Beratungsgespräche mit den Mobbing-Akteuren und deren Opfer stattfinden (vgl. Rosenkranz 2013, S. 66). Darüber hinaus gilt es, Hilfsangebote für die Familie zu offerieren sowie Gruppentreffen von den Elternteilen der Mobbing-Betroffenen und Tätern zu ermöglichen. Wenn es keinen Ausweg mehr aus der Mobbing-Situation gibt, sollte ein Klassen- oder Schulwechsel der betroffenen Person initiiert werden. (Vgl. Olweus 2002 In: Hofmann 2005, S. 19)

3 Präventionsprojekt „Bleib Cool“-Gegen Mobbing-

Das Präventionsprojekt wurde im Namen des Landratsamtes Landkreis Zwickau, Jugendamt, Sachgebiet Prävention initiiert. Im Rahmen der Gewaltprävention mit besonderem Augenmerk auf die Gewaltform „Mobbing“ sollen die teilnehmenden Schulen mit den verschiedenen Angeboten versuchen, eine gewaltfreie Schumatmosphäre zu schaffen und diese nachhaltig in den Schulalltag zu implementieren. Mit der Durchführung des Präventionsprogramms „Bleib cool“-Gegen Mobbing- wird an den teilnehmenden Schulen angestrebt, Schüler, Lehrer und Eltern für die Thematik Gewalt und Mobbing zu sensibilisieren. Die gesamte Koordination wird vom Jugendamt Landkreis Zwickau, Sachgebiet Prävention gesteuert. Zur Unterstützung wurde von den Initiatoren ein Arbeitskreis mit folgenden

Beteiligten gegründet, die durch ihr Wissen und ihre langjährige Erfahrung zum Gelingen des Projektes beisteuern: Das Kontakt- und Informationsbüro, das sich mit präventiver Kinder- und Jugendarbeit im Landkreis Zwickau auseinandersetzt, der „Gemeinsam Ziele Erreichen e.V.“, die Schulsozialarbeit Schule im Mülsengrund, die Sperlingsbergschule, die Sozialpädagogische Betreuung im Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) am Beruflichen Schulzentrum für Bau- und Oberflächentechnik in Limbach-Oberfrohna, die Sozialpädagogische Betreuung im BVJ am Beruflichen Schulzentrum für Technik und Hauswirtschaft „Doktor Friedrich Dittes“ in Glauchau, der Arbeiterwohlfahrt Regionalverband Südwestsachsen e.V. (Schulsozialarbeit an der Fucikschule und Adam-Ries Grundschule Zwickau), die Opferhilfe Sachsen e.V., die Beratungsstelle in Zwickau, die Polizeidirektion Zwickau und die Westsächsische Hochschule Zwickau, Fakultät Gesundheits- und Pflegewissenschaften. Die Modulinhalte des Projekts wurden von den Vertretern der Kooperationspartner erstellt. (Vgl. Ziegner 2013, Anhang 2, S. 76)

Vorab fand ein Elternabend statt, um die Erziehungsberechtigten auf das Präventionsprojekt einzustimmen und sie ebenfalls auf das zu sensibilisierende Thema aufmerksam zu machen. Im ersten Modul des Präventionsprojekts wurden die Schüler von einem Mitarbeiter der Polizei Zwickau an das Thema Mobbing sowie Cyber-Mobbing herangeführt. Anschließend wurde ein Film zum Problem mit anschließender Diskussionsrunde gezeigt. (Vgl. Ziegner 2013, Anhang 2, S. 79) Die Lehrer wurden im Rahmen des Projekts zum NBA-Ansatz geschult. Dabei lernten die Lehrkräfte die Theorie des Ansatzes kennen und wurden durch Übungseinheiten, in denen Rollenspiele und Diskussionen durchgeführt wurden, mit der praktischen Umsetzung im Schulalltag vertraut gemacht. (Vgl. Ziegner 2013, Anhang 2, S. 78)

Für die Kinder gab es einen „Mit-Mach-Parcours“, der die Schüler dazu anregen sollte, sich mit Gefühlen, Kommunikation und Empathie auseinanderzusetzen, um auf Mitschüler besser eingehen zu können und ihr eigenes Verhalten zu reflektieren. (Vgl. Ziegner 2013, Anhang 2, S. 79)

Ziel des Präventionsprojekts soll es sein, durch die stetige und bewusste Weitergabe von Informationen an die Zielgruppen, die Aufmerksamkeit und die Sensibilisierung der Öffentlichkeit des prekären Themas zu gewährleisten.

Folgende Ziele wurden im Rahmen des Arbeitskreises für das Projekt ausgearbeitet:

Die Schüler des Landkreises Zwickau sollen einen achtungsvolleren Umgang miteinander aufbauen und pflegen. Dabei sollen Schüler, Eltern und Lehrer zum Thema „Mobbing“ aufgeklärt und sensibilisiert werden. Die Aufklärung erfolgt von den Mitgliedern des Arbeitskreises Zwickau und soll Handlungsstrategien gegen Mobbing entwickeln. (Vgl. Ziegner 2013, Anhang 2, S. 77) Zur Zielerreichung enthält das Präventionsprojekt Maßnahmen, die sich sowohl an eigenen Verhaltensansätzen, aber auch an einem systemati-

schen Ansatz orientieren sollen. Die verhaltensorientierten Maßnahmen stehen allerdings im Vordergrund. Der verhaltensorientierte Ansatz soll die Kenntnis, die Ansicht und das Auftreten der Zielpersonen umstrukturieren. Dabei gilt es, dies über die personalkommunikative Strategie zu ermöglichen, welche den Umgang mit der Zielgruppe voraussetzt, um erfolgreich intervenieren zu können. Der besondere Nutzen dieser Strategie ist es, das Vertrauen zu den Betroffenen aufzubauen und individuell auf die Bedürfnisse dieser Personen einzugehen. (Vgl. Ziegner 2013, Anhang 2. S. 77)

Teil B Empirische Arbeit- Reflexion des Projekts anhand einer qualitativen Befragung der teilnehmenden Lehrer

4 Zielsetzung/Fragestellung

Zunächst werden ein praktisches und ein theoretisches Ziel für die empirische Ausarbeitung abgeleitet. Das praktische Ziel soll dabei den Beitrag zur Lösung eines bestimmten praktischen Problems und das theoretische Ziel den Beitrag zu einem wissenschaftlichen Fortschritt liefern (vgl. Albers, Sönke et al. 2007, S. 4f.). Das Ziel des Präventionsprojekts war es, die Teilnehmer ausreichend für das Thema Mobbing zu sensibilisieren und für die Lehrer Handlungsstrategien zu entwickeln, um selbstständig gegen Mobbing in der Schule vorzugehen. Das praktische Ziel der Bachelorarbeit ist es herauszufinden, ob die Zielsetzung des Projekts „Bleib cool“-Gegen Mobbing- umgesetzt werden konnte. Die theoretische Intention der Ausarbeitung soll es sein, Verbesserungsvorschläge zu erstellen, um die Umsetzung der festgelegten Ziele des Präventionsprojekts zu optimieren. Auf der einen Seite sollen Schwachstellen des Projektes aufgezeigt und dezimiert werden und auf der anderen Seite sollen Stärken hervorgehoben und optimiert werden. Anhand der formulierten Zielsetzung wurde eine Fragestellung entwickelt, die spezifisch und komprimiert genug sein muss, um eine genaue Antwort im Hinblick auf die durchzuführende Studie zu erhalten (vgl. Schwarzer 2001, S. 149). Das Ergebnis und damit die Beantwortung der Forschungsfrage soll es sein, die am Präventionsprojekt „Bleib cool“-Gegen Mobbing-beteiligten Lehrer qualitativ zu befragen, um das durchgeführte Projekt reflektieren zu können. Dabei gilt es, die Frage zu beantworten, ob die Lehrer ausreichend für das Thema „Mobbing“ sensibilisiert wurden und sich zutrauen bei bestehenden Problemen im Klassenverband nach dem NBA-Ansatz vorzugehen. Durch die formulierten Hypothesen und die Verifizierung dieser kann die Forschungsfrage beantwortet werden.

5 Methodik

Das Ziel dieser Studie ist es, mithilfe von Interviews, die Forschungsfrage zu beantworten und daraus Rückschlüsse auf die Umsetzung des Präventionsprojekts in der Praxis zu ziehen. Des Weiteren wird das noch vorhandene Wissen der Lehrer zum Thema „Mobbing“ und dessen Interventionsansatz abgefragt und reflektiert. Die qualitative Befragung soll die Teilnehmer anregen, die Präsenz des Themas sowie das Erlernte nicht zu vergessen und immer wieder im Schulalltag aufzugreifen. Die Interviews wurden mit einem digitalen Aufnahmegerät aufgenommen, transkribiert (Anhang 7, S. 108 auf der Daten-CD), kategorisiert, analysiert, interpretiert und abschließend im Ergebnisteil zusammenfassend in Hypothesen dargestellt.

5.1 Forschungsdesign

Vor dem Beginn der Interviewdurchführung sollte genauestens überlegt werden, was mit dem Interview erreicht werden möchte. Dies basiert auf dem Inhalt der Forschungsfrage, der über die Art des Interviews entscheidet. Dabei sollten Überlegungen getroffen werden, welche Fragearten genutzt werden und wie diese formuliert sein müssen, um möglichst viele verwendbare Daten zu erhalten. (Vgl. Carl von Ossietzky Universität Oldenburg 2014; S. 2) Im Rahmen der aus dem vorherigen Teil A gewonnenen theoretischen Erkenntnisse wurde ein direktes, halbstandardisiertes Interview mit offenen Fragen zum Präventionsprojekt Mobbing entworfen. Diese Art der Befragungsmöglichkeiten ist eine Vorgehensweise, die vorher geplant wurde, um an wesentliche und für die Forschungsfrage bedeutende Informationen zu gelangen (vgl. Saldern, 1998 In: Konrad 2001, S. 22). Durch das Führen von Interviews kann Wissen, aber vor allem auch die Einstellung und Meinung zu gewissen Vorgehensweisen, Wahrnehmungen und Interpretation von Sachverhalten erfragt und bewertet werden (vgl. Konrad 2001, S. 22). Der explorative Charakter der Studie soll gewährleistet werden (vgl. Konrad 2011, S. 24). Die Formulierungen von offenen und theoriebezogenen Fragen zielen darauf ab, das vorhandene Wissen zum Thema spezifisch und tiefgründiger zu erfragen und zu hinterfragen (vgl. Carl von Ossietzky Universität Oldenburg 2014, S. 6).

5.2 Auswahl der Stichprobe

Das von dem Landratsamt Landkreis Zwickau, Jugendamt, Sachgebiet Prävention Zwickau initiierte Präventionsprojekt „Bleib cool“-Gegen Mobbing wurde in beiden sechsten Klassen der Oberschule Waldenburg und im Gymnasium Waldenburg als Pilotprojekt durchgeführt.

Das Europäische Gymnasium wurde 1994 als erstes privates Gymnasium in Sachsen gegründet. Träger sind die Europäischen Schulen, die noch weitere sechs anerkannte und genehmigte Ersatz- und Ergänzungsschulen und zwei Internate leiten. Die Bildungseinrichtung arbeitet wesentlich nach dem Prinzip der Ganztagschule. Das Gymnasium ist durch ein sprachliches und ein gesellschaftswissenschaftliches Profil geprägt. Besonders das ganzheitliche, eng vernetzte Konzept der Einrichtung durch die Unterrichtsführung, die außerschulischen Angebote (Jugendkunstschiule) und das Kennenlernen von berufstheoretischen sowie berufspraktischen Kenntnissen von acht verschiedenen Ausbildungsberufen, soll die Schüler fördern. Zu einem weltoffenen, in vielen Sprachen kommunizierenden, selbstbewussten Menschen heranzuwachsen. Dem Gymnasium wurden die Titel „Schule mit internationalem Charakter“ und „Schule ohne Rassismus – Schule mit Coura-

ge“ verliehen. Laut einem Schulranking der Zeitschrift „Capital“ im Jahre 2013 in der Mai-Ausgabe wurde es zu den 100 besten Gymnasien Deutschlands gewählt. (Vgl. Europäisches Gymnasium Waldenburg 2010-2014)

Die Europäische Mittelschule wurde 2010 in Waldenburg eröffnet. Nach umfangreichen Gesprächen vom Trägerverein der Europäischen Schulen und der Sächsischen Bildungsagentur darf sich die Europäische Mittelschule Waldenburg ab Oktober 2014 als „Oberschule“ bezeichnen. Das Ziel der Oberschule in der Freien Trägerschaft ist es, die Heranwachsenden in ihrer Entscheidungs- und Handlungskompetenz für das zukünftige Leben zu stärken. Dieses Konzept beinhaltet drei Säulen: Zusätzliches Berufsorientiertes Lernen zum allgemeinbildenden Unterricht, Europäische Bildung für das zukünftige Leben und auf die Gesamtheit gerichtete Angebote. Ebenso die Europäische Oberschule pflegt den Leitgedanken des Gymnasiums, schon in den unteren Klassenstufen den Schülern eine Orientierung für die zukünftige Berufswahl zu geben. Die Schule besitzt einen Ganztagscharakter, um die Schüler allumfassend zu fördern. (Vgl. Trägerverein Gymnasium Waldenburg e.V. 2014)

Die Schulung zum NBA, die von der Opferhilfe Sachsen e.V., Beratungsstelle Zwickau erstellt wurde, fand für die Lehrer nach dem Unterricht statt. Im Rahmen der empirischen Arbeit wurde vorgesehen, einige teilnehmende Lehrer zum vergangenen Projekt mündlich zu Befragen. Die Probanden der Stichprobe wurden von den Schulleiterinnen beider Schulen ausgewählt, am Präventionsprojekt teilzunehmen, um die Klassenstufen der Sekundarstufe I für das Thema Mobbing in der Schule zu sensibilisieren. Um Kontakt zu den Probanden aufzunehmen, wurden mehrere Telefonate mit den jeweiligen Schulleiterinnen geführt, um einen Termin zur Befragung mit den Lehrkräften, die an dem Projekt teilgenommen haben, zu vereinbaren. Bei der zufällig erhaltenen Stichprobe handelte es sich um drei Lehrer der Oberschule und einer Lehrerin des Waldenburger Gymnasiums. Die Altersstruktur der Befragten war gemischt. Ansonsten gab es keine weiteren Auffälligkeiten. Die Lehrer wussten bis zum Zeitpunkt der Einladung nicht, dass sie zum Präventionsprojekt befragt werden würden.

5.3 Erstellung des Interviewleitfadens

Es wurde ein Interviewleitfaden entwickelt (Anhang 3, S. 93), der als Erhebungsinstrument dient. Er gibt während der Interviewführung eine Orientierungshilfe und Gedächtnisstütze, um wichtige sogenannte „Schlüssel Fragen“ zu stellen. Diese sind relevant, um die Forschungsfrage zu beantworten. Der Interviewleitfaden ist das Fundament der empirischen Arbeit, im Verlauf des Interviews kann die geforderte Offenheit und Flexibilität des Gesprächsführers stattfinden. (Vgl. Stiegler, Felbinger 2012, S. 129). Der Interviewer kann

bei einer gegebenen Antwort, spontane Fragen zur Verständnisklärung oder zur Vertiefung des Themas stellen (vgl. Konrad 2011, S. 26). Die Reihenfolge der Fragenbeantwortung wurde dem Befragten vorgegeben.

Der Interviewleitfaden wurde in verschiedene thematische Blöcke gegliedert. Jeder setzt sich mit einem einzelnen Programmpunkt des Präventionsprojekts auseinander. Die Grundlage dafür war das erstellte Konzept des Präventionsprojekts „Bleib cool“-Gegen Mobbing-, des Landratsamts Landkreis Zwickau Jugendamt, Sachgebiet Prävention (Anhang 2, S. 77), um alle wichtigen zu erforschenden Komponenten zu sammeln. Anschließend wurden die Fragen entwickelt, um das stattgefundene Projekt zu reflektieren. Der entworfene Interviewleitfaden besteht aus fünf Hauptthemen. Somit wird eine Reflexion des stattgefundenen Programms durchgeführt und herausgefunden, ob die Lehrer sich in der Lage fühlen, selbstständig Mobbing zu erkennen, mit dem NBA-Ansatz zu intervenieren und sie für das Thema ausreichend sensibilisiert wurden.

Der Interviewleitfaden beginnt mit der Begrüßung des Probanden. Als Nächstes stellt sich der Interviewer vor. Die Person wird in die mündliche Befragung eingeführt. Ihr wird die absolute Anonymität gewährleistet. Außerdem wird deutlich gemacht, dass das geführte Interview nicht zur Wissensabfrage dient und sie mit keinerlei Konsequenzen zu rechnen haben, wenn sie etwas nicht wissen sollten. Alle geäußerten Informationen dienen nur als Beitrag für die Bachelorthesis. Des Weiteren muss sich die Erlaubnis des Befragten eingeholt werden, dass das Gespräch mit einem Tonbandgerät aufgezeichnet werden darf. Die Probanden wurden angehalten die Fragen ehrlich und unter keinem Zeitzwang zu beantworten.

Die ersten beiden Fragen, seit wann sie als Lehrer an der Schule tätig sind und in welchen Klassenstufen sie zum größten Teil eingesetzt werden, dienen hierbei als „Einleitungsfragen“. Sie helfen, das Gespräch zu eröffnen und sollen das Interesse des Interviewteilnehmers wecken und den Kommunikationsfluss fördern (vgl. Oschätzky 2010, S. 28) sowie bestehende Hemmungen verringern (vgl. Konrad 2011, S. 38). Mit der nächsten Frage soll herausgefunden werden, ob die Lehrkräfte wissen, wieso sie als Person für das Präventionsprojekt ausgesucht wurden und ob ein Zusammenhang zu ihrer Funktion als Klassenleiter gesehen wird. Diese Frage wurde erstellt, um einen Zusammenhang zwischen den Teilnehmern und dem speziell für die Klassenstufe Sechs und Sieben konzipierten Projekts darzustellen. In Frage Sechs und Sieben wird in Erfahrung gebracht, ob der Befragte in seiner Berufskarriere jemals Kontakt zum Thema „Mobbing“ hatte und wenn ja, inwiefern. Insbesondere handelt es sich bei dieser Frage um eine Verhaltensfrage. Mithilfe der Verhaltensfrage soll untersucht werden, ob die Probanden in der Vergan-

genheit berufliche Erfahrung im Umgang mit Mobbing sammeln konnten. (Vgl. Schnell, et al. 2008, S. 328) Mit der nächsten Frage soll herausgefunden werden, ob bereits vor dem Projekt Vorkenntnisse zum Thema Mobbing beim Befragten bestanden. Ob das Projekt für sie nur zur Aufbesserung von bereits bestehendem Wissen diene oder sie zum ersten Mal etwas über Mobbing lernten.

In Abschnitt A stimmt der Interviewer mit einleitenden Worten auf das im November 2013 stattgefundene Präventionsprojekt ein. Da das durchgeführte Programm schon ein halbes Jahr vergangen ist, ist die Frage berechtigt, ob sich der Interviewpartner überhaupt noch an das Projekt erinnern kann und fähig ist, den Inhalt wiederzugeben. Diese erstellte Frage ist sinnvoll, um herauszufinden, an welche Einzelheiten sich die Teilnehmer des Workshops noch erinnern können, damit der Forscher reliable Daten erhält.

Im zweiten Teil gilt es, die Fragen auf das Hauptthema der Studie einzustimmen. Hierbei geht es um den Workshop für die Lehrer, die zum NBA geschult wurden. Mit der ersten erstellten Frage sollen die Befragten sich erinnern, wie der Name des Ansatzes zur Bekämpfung von Mobbing lautet. Im Folgenden wird auf den Ablauf der Schulung zum NBA-Ansatz eingegangen. Durch die gestellten Fragen soll herausgefunden werden, ob die Lehrer sich vorstellen können, den NBA-Ansatz bei einer bestehenden Mobbing-Situation selbstständig anzuwenden. Diese Frage bezieht sich besonders auf die Fragestellung der empirischen Arbeit. In Frage 16 wird ermittelt, ob die Lehrkraft diesen Lösungsansatz überhaupt für eine gute Methode gegen Mobbing hält. In Frage 17 und 18 wird danach gefragt, was die Lehrer besonders gut, oder weniger gut fanden, um Rückschlüsse ziehen zu können, was an dem Workshop für Lehrer optimiert werden könnte, um mit dem bestmöglichen Wissen zum Interventionsansatz gegen Mobbing im Schulalltag vorzugehen. Die letzte Frage in dem Abschnitt zum NBA-Ansatz bezieht sich darauf, ob sie nach dem vergangenen Zeitraum nochmals einen Kurs besuchen würden, um ihr Wissen aufzufrischen, Vergessenes oder Aspekte des Ansatzes, die nicht verstanden wurden, zu wiederholen.

Im dritten Abschnitt wird auf die Handreichung, welche die teilnehmenden Lehrer von der Opferhilfe Sachsen e.V., Beratungsstelle Zwickau erhalten haben, eingegangen. Diese beinhaltet kurz zusammengefasst, was Mobbing ist und welche Merkmale Mobbing besitzt. Ebenso werden die Aufgaben und Ziele des NBA erläutert sowie Handlungsstrategien gegen bestehendes Mobbing vorgestellt. Die erste Frage bezieht sich darauf, ob die befragte Lehrkraft eine Handreichung erhalten hat. Mithilfe der beiden nächsten Fragen soll herausgefunden werden, ob sich mit der Handreichung nach dem Präventionsprojekt nochmals beschäftigt wurde oder sie aufgrund von Mobbing Anwendung fand. Die nächs-

te erstellte Frage bezieht sich darauf, ob der Aufbau der Handreichung sinnvoll war und die erwähnten Inhalte nachvollziehbar sowie verständlich formuliert worden sind, damit keine Missverständnisse oder Unklarheiten auftreten. Ziel der letzten Frage des Abschnitts ist es die Meinung der Lehrer zu erhalten. Sie sollen Verbesserungsvorschläge für die Handreichung nennen, um mit dieser noch besser intervenieren zu können.

In Teil D geht es um den stattgefundenen „Mit-mach-Parcours“ für die Schüler. Dieser umfasste sechs Stationen, die sie in Gruppen durchlaufen mussten. Im Rahmen dessen durften einige Lehrer als Unterstützer und Begleiter fungieren. Mit der ersten Frage soll herausgefunden werden, ob der Lehrer die Möglichkeit hatte, am Parcours teilzunehmen. Beantwortet der Proband die Frage mit „Ja“ schließt sich eine offene Filterfrage an, die das konkrete Wissen des Einzelnen über den Mobbing-Parcours abfragen soll. Wird diese Frage mit „Nein“ beantwortet, wird mit Teil E des Interviewleitfadens fortgefahren. (Vgl. Konrad 2011, S. 67-68) Wenn der Proband am Parcours teilgenommen hat, wird an die Erinnerung des Lehrers appelliert, indem Fragen zu den Stationen gestellt werden. Was es für Stationen gab, in welcher Rolle der Lehrer fungiert hat, ob er den Parcours als sinnvoll für die Schüler empfand und ob sich das Verhalten unter den Schülern nach dem Parcours untereinander verändert hat beziehungsweise ob ein Erkenntnisgewinn bei den Schülern stattgefunden hat, das Verhalten gegenüber nicht so beliebten Schülern zu verändern.

Der letzte Fragenabschnitt beschäftigt sich mit dem Verhalten aller Teilnehmer nach dem Projekt. Der Lehrer wird befragt, ob er seitdem Präventionsprojekt einen geschulteren und wachsameren Blick für Auseinandersetzungen oder gar Mobbing zwischen Schülern hat oder ob es einen Mobbingvorfall in einer seiner Klassen, in denen er unterrichtet, gegeben hat. Abschließend wird die Frage gestellt, ob der Lehrer das Gefühl hat, dass sich seitdem Projekt das Verhalten unter den Schülern verändert hat.

Zum Schluss wird der Lehrer gefragt, ob er sich aufgrund der Vorkenntnis, dass er zum Präventionsprojekt interviewt wird, nochmals zum Thema Mobbing informiert und sich z.B. die Handreichung angeschaut hat. Wenn er dies getan hat, wären die Aussagen verfälscht und es läge keine reale Erinnerung an das vergangene Projekt vor.

5.4 Durchführung der qualitativen Befragung

Eine gute Vorplanung ist beim Führen eines Interviews unerlässlich (vgl. Konrad 2011, S. 37). Der Interviewer sollte versuchen, sich empathisch zu zeigen, ohne sich in die Lage des Probanden zu versetzen; das Gesagte nachvollziehen können und dabei wertungsfrei zu bleiben; erläutern, ohne vorzugeben; und solange nach- und hinterfragen, bis eine

exakte Antwort gegeben wurde (vgl. Beller 2008 In: Konrad 2011, S. 37). Die erhobenen Daten sind nicht nur vom Auftreten des Interviewers und dem Befragten oder dem Wechselspiel der beiden abhängig, sondern auch von äußeren Begebenheiten, in denen der Dialog stattfindet (vgl. Saldern 1998 In: Konrad 2011, S. 40). Um das Interview möglichst realitätsnah zu erfassen, wird eine passiv aufnehmende Methode der Datenerfassung ausgewählt (vgl. Deppermann 2008, S. 21). Die verbalen Daten der Interviews wurden mit Hilfe des Diktiergerätes Sony PCM-D50 aufgezeichnet. Dieses Audioaufnahmegerät gibt die Möglichkeit, den Verlauf des Gespräches detailliert aufzuzeichnen, um die erhaltenen Daten ausführlich auswerten zu können. Vor dem Interview wurde der Interviewpartner gefragt, ob es für ihn in Ordnung ist, dass das Gespräch aufgezeichnet wird. Jedes geführte Interview erhält eine Nummer und jeder Teilnehmer eine dazugehörige Kodierung. Im Rahmen der Studie wurde sich für eine „Face-to-Face“ Befragung entschieden, um den forschenden Charakter zu wahren, bestehendes Wissen zu überprüfen und herauszufinden, wie das Präventionsprojekt bei den Lehrkräften nachhaltig ankam und ob sein Ziel umgesetzt wurde. Die Befragungen der Probanden sollen hintereinander stattfinden, um zwischenzeitliche Absprachen unter den Kollegen zu vermeiden. Das Gespräch findet in den Räumlichkeiten des Waldenburger Gymnasiums und der Waldenburger Oberschule statt, da sich die Probanden während des Interviews in einer vertrauten Umgebung befinden sollen (vgl. Konrad 2011, S. 41).

Vorab wird ein Gesprächsdeckblatt erstellt, (Anlage 4, S. 95) das später einen besseren Überblick über das geführte Interview geben soll. Während des Gesprächs werden Notizen über Äußerungen, Gesten oder von sich gegebene Laute festgehalten (vgl. Konrad 2011, S. 41). Nachdem geführten Interview werden zusätzliche Eindrücke aufgenommen, da sie kurz danach noch gegenwärtig sind. Besonderheiten der Konversation, ob etwas störend war oder etwas als irritierend empfunden wurde, werden vermerkt. Es können eigene Befindlichkeiten notiert oder die teilnehmende Person eingeschätzt werden. Auftretende Spannungen, unsichere Darstellung und besonderes Engagement können beispielsweise festgehalten werden. All die erfassten Impressionen können für Aufschlüsse sorgen und zu ersten Interpretationshypothesen führen. (Vgl. Deppermann 2008, S. 35)

Zu Beginn wird der Proband, wie in dem Interviewleitfaden beschrieben, angemessen begrüßt und es wird auf alle wichtigen Dinge zur Befragung hingewiesen. Als nächstes folgen die instrumentellen Fragen, um einen sanften Einstieg zu den Sachfragen einzuleiten. Der Interviewer sollte darauf achten, das Gespräch auf einer sachlichen Ebene zu führen. Zu legeres oder zu herzliches Auftreten muss vermieden werden, um die Objektivität zu wahren. Dem Interviewpartner soll so neutral wie möglich gegenüber gestanden werden. Das Interview wird durch allgemein gehaltene Fragen beendet, um eventuell ent-

standene Spannungen vom Befragten zu nehmen. Der Interviewpartner soll das Gefühl bekommen, mit seinen Aussagen zu einem Erkenntnisgewinn beigetragen zu haben. Die befragte Person soll nach dem Gespräch so zufrieden sein, dass sie zu einem weiteren Dialog bereit wäre. (Vgl. Konrad 2011, S. 41)

5.5 Transkription der erhobenen Daten

Die Intention des Transkribierens ist es, akustische Daten nach bestimmten Aufzeichnungsregeln in schriftliche Daten umzuwandeln. Die normale Alltagssprache darf trotz unterschiedlich ausgeprägtem Grammatikverständnis, Dialekten, Orthografie, Redefluss, Wortabbrüchen, und vielem mehr nicht korrigiert werden. (Vgl. Deppermann 2008, S. 39) Durch gewisse Aussprachen, Interjektionen oder Redepausen wird dem Forscher immer wieder unbewusst ein Feedback gesendet, dass gewertet werden kann (vgl. Ehlich 1986; Schegloff 1982; Meise 1996 In: Deppermann 2008, S. 40). Es wird als sinnvoll erachtet, jedes Detail zu werten und zu analysieren (vgl. Sacks 1984; Bergmann 1996 In: Deppermann 2008, S. 40). Dabei ist zu berücksichtigen, dass alle Daten in ihrer ursprünglichen Aussprache erhalten werden müssen (vgl. Deppermann 2008, S. 40). Die geführten Interviews sowie die dazugehörigen Transkriptionen befinden sich auf einer beigelegten Daten-CD (Anhang 7, S. 107).

Ein Transkript ist aus datenschutzrechtlichen Gründen nicht mehr wegzudenken. Für die Datenanalyse bietet es zusätzliche Vorteile. Man kann sich nach Belieben die auszuwertende Textpassage wiedergeben lassen. Durch den guten Überblick über den Gesprächsverlauf kann der Text unter verschiedenen Kriterien beleuchtet und mit den anderen Texten verglichen werden. Die genaue Dokumentation des Gesprochenen ist für die Interpretation relevant. Dies ist Voraussetzung dafür, dass die Annahme über Eigenschaften und Zusammenhänge im wissenschaftlichen Kontext kommunizierbar ist. (Vgl. Deppermann 2008, S. 40) Für die Niederschrift der erfassten Daten wurde sich für das gesprächsanalytische Transkriptionssystem (GAT) von Selting et al. entschieden (Anhang 6, S. 104). Das sogenannte GAT kann je nach Forschungsanliegen unterschiedlich gehandhabt werden (vgl. Deppermann 2008, S. 41). Es wurde sich im Folgenden für diese zu erfassenden Komponenten entschieden, da die Lesbarkeit der veranschaulichten Form der Daten den gemeinen Leserkreis ansprechen soll (vgl. Deppermann 2008, S. 46). Alle für die Forschungsfrage relevanten, analytischen Aspekte wurden miteinbezogen, um diese sinngemäß interpretieren zu können (vgl. Deppermann 2008, S. 47). Das zu erstellende Transkript besteht aus drei Spalten. Die erste Spalte ist mit einer durchlaufenden Zeilennummer versehen und die zweite Spalte ist mit der verschlüsselten Kodierung des jeweiligen Teilnehmers am Interview ausgestattet. In der dritten Spalte steht der Text des Gespro-

chenen. Jeder Redner erhält eine neue Zeile, falls Überschneidungen auftreten sollten, muss angegeben werden, wann diese beginnt und wann sie endet. Das System hält sich an die Standardorthografie und erfasst die Alltagssprache. (Vgl. Deppermann 2008, S. 42) Der Dialekt, wie im GAT vorgeschlagen, wird in dieser Arbeit nicht berücksichtigt, da er für das zu erforschende Thema irrelevant ist. Weitere beachtenswerte akustische Parameter in der Darstellung der verbalen Interaktion sind die Pausen, die Intonation, die Lautstärke sowie die Sprechgeschwindigkeit (vgl. Deppermann 2008, S. 42). Pausen können sich vom kurzen Absetzen bis zu sekundenlangen Unterbrechungen ausdehnen (vgl. Deppermann 2008, S. 42). Die Intonation sind die Schwankungen innerhalb von Tongruppen. Dieses Aufsteigen oder Abflachen von Tönen innerhalb einer Aussage oder Frage kann zeigen, dass ein Sprecher sein Wort abgeben möchte oder weiterführen will. (Vgl. Deppermann 2008, S. 42) Die Lautstärke und Sprechgeschwindigkeit tragen zur Relevanz von Textpassagen bei (vgl. Deppermann 2008, S. 42) oder decken Unsicherheiten seitens des Sprechers auf.

5.6 Hypothesenbildung

Eine Hypothese ist eine Vermutung über einen Zusammenhang zwischen mindestens zwei Sachverhalten, die sich empirisch widerlegen oder bestätigen lassen. Hypothesen können als falsifiziert gelten, wenn sie sich bei der Begegnung mit der empirischen Realität als falsch erweisen. (Vgl. Kromrey, 2006, S. 53) Im Gegensatz zur Falsifizierung können sich Hypothesen während der Konfrontation mit der Realität als endgültig wahr erweisen (vgl. Kromrey, 2006, S. 40). Trotz ihrer Übereinstimmung mit Beobachtungsergebnissen können sie niemals verifiziert (= endgültig bewiesen), sondern nur vorläufig bestätigt werden (vgl. Schnell et al., 2008, S. 60). Mehrere in einem logischen widerspruchsfreien System befindliche Hypothesen bilden eine Theorie (vgl. Kromrey 2006, S. 53). Eine Hypothese kann sowohl induktiv als auch deduktiv kreiert werden (vgl. Strauß 1994, S. 37). Deduktion bedeutet, dass der Forscher bei der Entwicklung der Hypothesen von einer Theorie ausgeht und diese an der Realität überprüft. Bei der Induktion hingegen betrachtet der Forscher die Realität und konstruiert daraus eine Theorie (vgl. Konrad 2011, S. 11). Während des Forschungsprozesses bedingen die beiden Ansätze einander und sind für eine wissenschaftliche Untersuchung unabdingbar (vgl. Strauß 1994, S. 38). Die im Ergebnisteil entwickelten Hypothesen wurden auf Basis der Induktion erstellt und verarbeitet, um das Gesagte der Befragten zu verifizieren.

5.7 Auswertung der erhobenen Daten

Um die erhobenen Daten auswerten zu können, muss eine Inhaltsanalyse dieser durchgeführt werden. Unter einer Inhaltsanalyse kann *„ein weitgehend nichtreaktives Verfahren zur Gewinnung von (vorwiegend symbolischen) Daten und zur Verarbeitung und Analyse solcher Daten mithilfe von Kategorien, die ihrerseits eng mit theoretischen Annahmen über einen Phänomenbereich verknüpft sind“* (Zitiert nach Atteslander 2003, S. 225 In: Konrad 2011, S. 46) verstanden werden. Die erhobenen Daten der Kommunikation werden nach standardisierten Bestimmungen in Kategorien eingeteilt. Dieses Schema erfolgt systematisch, damit die nötige Transparenz und Evidenz gegeben ist. (Vgl. Konrad 2011, S. 46)

Nach Häder (vgl. 2006) und Mayring (vgl. 2008; beide In: Konrad 2011, S. 46) gibt es ein neunstufiges, abgegrenztes Analysemodell, das im folgendem Textabschnitt erläutert wird: In der ersten Stufe wird sich auf das Material festgelegt. Dabei sollen all die Textausschnitte aus dem Interview extrahiert werden, in denen der Befragte Stellung zum Diskussionsstand der Frage bezieht. (Vgl. Konrad 2011, S. 47) Die zweite Stufe setzt sich mit der Analyse der Entstehungssituation auseinander. Dabei wird die Situation beschrieben, in der die Daten erhoben werden. Dazu gehören Zeit und Ort des Gesprächs, anwesende Personen und Aufnahme derer seelischer Verfassung. (Vgl. Konrad 2011, S. 47) In Stufe Drei, wird auf die formale Charakteristika eingegangen. In diesem Zusammenhang wird sich auf die Transkription und den Syntax fokussiert. Mithilfe der vorliegenden formalen Charakteristika wird aufgezeigt, in welcher Form die zu untersuchenden Interviews vorhanden sind. Nach definierten Transkriptionsregeln werden die erfassten, phonetischen Daten schriftlich dargelegt. Emotionale Laute des Befragten werden wiedergegeben, wenn sie zu hören sind. Korrekturen der Syntax oder der Grammatik werden in diesem Rahmen nicht vorgenommen. Alle Äußerungen werden anonymisiert und mit Initialen versehen, um die befragte Person zu schützen. (Vgl. Konrad 2011, S. 47) Im Verlauf der vierten Stufe werden Ziele und Richtungen festgehalten, um den Inhalt analysieren zu können (vgl. Mayring 2008 In: Konrad 2011, S. 48). Die fünfte Stufe befasst sich mit der theoriegeleiteten Differenzierung der Fragestellung. Mayring (Zitiert nach Mayring 2008, S. 52, In: Konrad 2011, S. 48) versteht unter theoriegeleitet, dass ... *„die Fragestellung der Analyse vorab genau geklärt sein muss, theoretisch an die bisherige Forschung über den Gegenstand angebunden und in aller Regel in Unterfragestellungen differenziert werden muss.“* Im sechsten Schritt muss die Analysetechnik bestimmt werden. Zur Bestimmung dieser können verschiedenste Verfahren angewandt werden. In diesem Rahmen muss sich für ein Verfahren entschlossen werden. Dabei kann zwischen der Zusammenfassung, der Erläuterung und der Strukturierung entschieden werden. Die zentrale Technik

spielt dabei die bedeutendste Rolle. Sie hat das Ziel, eine gewisse Struktur aus der Datenerhebung zu finden. Diese Merkmale werden in Kategorie-Systeme zusammengefügt. Die zu den Kategorien passenden Textpassagen werden dann aus dem Interviewtext herausgefiltert. Durch genaue Bestimmung der Strukturierungsdimensionen werden diese von der Forschungsfrage abgeleitet und durch theoretische Begründungen belegt. (Vgl. Konrad 2011, S. 48) Mit der siebten Stufe muss die Analyseeinheit definiert werden. Dazu zählt, die Textpassagen des Interviews herauszufiltern, welche zum Schluss mit ausgewertet werden müssen (vgl. Konrad 2011, S. 49) Dabei werden lediglich die Kategorien des Textes genutzt, die dem Forscher interessante Daten für seine Forschungsarbeit liefern (vgl. Häder 2005 In: Konrad 2011, S. 49). Als nächstes muss geklärt werden, welche Texteinheiten zu analysieren sind. Je nachdem, was man als Gegenstand seines Forschungsinteresses sieht, wird die individuelle Person analysiert. (Vgl. Konrad 2011, S. 49) Die Kodierung wird unter dem Gesichtspunkt durchgeführt, eine möglichst präzise Analyse zu erhalten. Dabei werden die Sinneinheiten nummeriert und mit den beginnenden Buchstaben des Befragten angegeben. (Vgl. Konrad 2011, S. 49) Im vorletzten Schritt wird die Analyse des Materials durchgeführt. Ziel ist es, die Struktur aus den erhobenen Daten herauszufinden und diese mittels eines Kategoriensystems einzuteilen. Alle vorhandenen Textpassagen, die zu den Kategorien passen, werden aus den erfassten Daten herausgefiltert. Im Folgenden muss der Forscher eine Reihe von Aufgaben bearbeiten. Er muss genau definieren, welche Textpassage in welche Kategorie eingefügt wird. (Vgl. Konrad 2011, S. 49) Textbestandteile, die beispielhaft nur in die Kategorie einzufügen sind, müssen angeführt werden. Weiterhin müssen eindeutige Kodierregelungen erstellt werden, um Zuordnungen eindeutig festlegen zu können. (Vgl. Konrad 2011, S. 50) In der letzten Stufe werden die Ergebnisse im Zusammenhang mit der Forschungsfrage interpretiert. Anhand der erstellten Kategorien kann es zur Darstellung des Forschungsproblems kommen. (Vgl. Konrad 2011, S. 50)

6 Ergebnisse der qualitativen Befragung

Im Rahmen der qualitativen Befragung wurden vier Interviews mit Lehrern der Oberschule und dem Gymnasium in Waldenburg zum stattgefundenen Präventionsprojekt „Bleib cool“-Gegen Mobbing- geführt. Um die phonetischen Daten darstellen zu können, wurden die erhobenen Daten der Befragten transkribiert, kategorisiert und Hypothesen formuliert, um diese mit den erhaltenen Daten der Befragten zu verifizieren.

Hypothese (H.) 1: *„Die Lehrer, die an dem Präventionsprojekt teilnahmen, haben entweder eine Klassenleiterfunktion in der für das Projekt vorgesehenen Klassenstufe Sechs oder unterrichten vermehrt in der Sekundarstufe I.“*

Tabelle 1: Zitatbelege für Hypothese 1

Interview 1 Z. 25-26 Zeile (Z.) 22	„Ich bin Klassenleiterin einer sechsten Klasse und dieses Projekt wurde für die sechsten Klassen direkt geplant.“ „Hm. Bis zehnte Klasse gemischt.“
Interview 2 Z. 21-22 Z. 18	„Na ich denke, dass ich so und so als Klassenleiter für meine Klasse damit zuständig war. Dass ich da eh mitlaufen wollte.“ „Fünf bis Acht.“
Interview 3 Z. 18	„Hh, Sechs, Sieben und Zwölfte Klasse.“
Interview 4 Z. 19	„Von der Fünften bis zur Achten Klasse.“

Quelle: Eigene Darstellung

Die in Tabelle(Tab.) 1 zusammengefassten Ergebnisse der mündlichen Befragung zeigen, dass alle Lehrer die am Präventionsprojekt teilgenommen haben, eine Klassenleiterfunktion besitzen oder in der Sekundarstufe I unterrichten.

H. 2: „Das Vorwissen zum Thema Mobbing ist sehr inhomogen“

Tabelle 2: Zitatbelege für Hypothese 2

Interview 1 Z. 29 Z. 37	„Ja.“ „Man macht seine eigenen Erfahrungen damit.“
Interview 2 Z. 31 Z. 51-52	„Überhaupt nicht. (...)“ „Naja soweit man sich als Lehrer damit beschäftigt, aber nicht viel.“
Interview 3 Z. 62 Z. 44-50 Z. 67-68	„Ja, ja.“ „Ja, naja was heißt kein. Ähm wir hatten verschiedenste Weiterbildungen also in Bayern zum Beispiel, wo ich mein Referendariat gemacht hab, gab es ja Weiterbildungen die hab ich dann entsprechend besucht. Äh aber auch schon in der Schule, wo ich vorher war, da hatten wir so was auch schon mal.“ „Hh, hh, ich denke durch meine Ausbildung hab ich hier schon Vorwissen gehabt.“
Interview 4 Z. 54-55	„Hm. Ich hatte in der Kinder- und Jugendarbeit, hatte ich schon mal äh ein Seminar zum Thema Mobbing.“

Quelle: Eigene Darstellung

Die in Tab. 2 erfassten Daten zeigen auf, dass das Wissen der Lehrer zum Thema Mobbing sehr unterschiedlich ausgeprägt ist. Die zwei jüngeren der Befragten nahmen bereits

an einer Weiterbildung und Seminar zum Thema Mobbing teil. Die beiden älteren Probanden hatten keinerlei Vorwissen zum Thema, weder durch eine Weiterbildung noch im Studium.

H. 3: „Die Probanden haben nach so einem langem Zeitraum, Schwierigkeiten sich an das Projekt zu erinnern.“

Tabelle 3: Zitatbelege für Hypothese 3

Interview 1 Z. 42-43	„Ja an die Workshops, die erlebt wurden ja, aber nicht an alle Details.“
Interview 2 Z. 65 Z. 72-73 Z. 128 Z. 129-130 Z. 140 Z. 294 Z. 296	„Also wenn ich mich recht erinnere, (...)“ „(...)Soweit kann ich mich noch daran erinnern.“ „Da müsste ich jetzt wirklich ganz stark überlegen. (...)“ „(...), wenn ich mich richtig dran erinnern kann. (4.0) (Pff). (...)“ „Das ist lange her. (...)“ „Ist halt jetzt schon ein bisschen lange her, ne.“ „Das sind gut und gerne jetzt schon drei, vier Monate.“
Interview 3 Z. 70-71 Z. 90-92 Z. 147-148	„Ähm das was mir äh gesagt wurde, daran erinnere ich mich noch. (...)“ „(...) Solche Sachen äh, so was hab ich noch in Erinnerung, ja.“ „Auch wenn ich mich jetzt nicht mehr so hundertprozentig dran erinnern kann, (...)“
Interview 4 Z. 72-76	„(--).Hh, hh. Ist schwierig, also die einzelnen::: Teilgruppen::, würde ich sagen (--), ja unter Vorbehalt könnte ich es beschreiben noch was dran war, aber Details eher nicht. Würde <p> > ich eher jetzt ()“

Quelle: Eigene Darstellung

Es fiel den Lehrern schwer, sich an das erlebte Präventionsprojekt „Bleib cool“-Gegen Mobbing- zu erinnern, da es vor langer Zeit stattfand.

H. 4: „Die Probanden, die im vollem Umfang am Präventionsprojekt teilgenommen haben, können den Inhalt des Projekts ausführlicher wiedergeben, als die Probanden, die nur an einzelnen Stationen teilgenommen haben.“

Tabelle 4: Zitatbelege für Hypothese 4

Interview 1 Z. 45-58	„(---) Als erstes gab es einen Elternabend mit Leuten aus Zwickau. Das waren sechs Mitarbeiter, die ihre Intension und Arbeit mit Kindern vorstellten. Dann gaben sie allgemeine Informationen. Zwei Monate später. (3.0) Nein, der Elternabend war Anfang November 2013. Der Workshop mit Kindern war Anfang Dezember. Da kam die Polizeidirektion Zwickau in die Schule. Da war die Gymnasialklasse. Es waren
--------------------------------	---

Z. 69-78	nur 90 Minuten Zeit. Das hat mich nicht beeindruckt. (Schüttelt mit Kopf) Der Mitarbeiter der Polizei hat sich drei Minuten vorgestellt. 35 Kinder sollten sich danach vorstellen, dass war nicht sinnvoll, die haben da lange Weile bekommen. Dann wurde ein Film gezeigt, der von einem Mädchen, vielleicht in der achten Klasse handelte, da ging es um Rauchen und Drogen. (...)“ (...)„Da kamen zwei Kollegen aus Zwickau von der Jugendarbeit, glaube ich. Die haben dann erzählt, wie geht man mit Mobbingfall um, wie wird er gelöst. Dann mussten fünfzehn bis zwanzig Kollegen verschiedene Aufgaben lösen. Die Herangehensweise wurde erklärt und es gab ein Skript dazu. Dann war da noch der Parcours, der war neunzig Minuten oder länger Zeit. Da hab ich nicht teilgenommen. Dazu gab es Fragebögen aus Zwickau. (...)“
Interview 2 Z. 65-73 Z. 86-91	„(...) haben wir damals ein Projekt gehabt, was für die Lehrer war. Wo wir also so eine Art Rollenspiel gemacht haben und so eine Einführung äh zu dem Thema. Äh Die Kinder hatten so ein Parcours den sie ablaufen mussten und davor als Einführung äh ging's darum, äh wie sich das Mobbing äh praktisch im Internet darstellen kann, also wie die sozialen Netzwerke damit beeinflussen können. Soweit kann ich mich noch daran erinnern.“ „Also wir haben erst Mal (--) besprochen mehr oder weniger. Das lief so ein bisschen im Gespräch ab, was Mobbing eigentlich ist. Wie sich's prä., äh, wie sich's darstellt, äh welche Merkmale es hat, also wie man das als Lehrer auch feststellen kann.(.) Das haben wir so ein bisschen in kleinen Gruppen gemacht, haben das erarbeitet.“
Interview 3 Z. 76-79 Z. 81-91	„Ähm, ich war nicht die ganze Zeit da muss ich auch sagen, ich war vorher noch bei einem anderen äh, bei der anderen Weiterbildung und bin dann erst äh später dazu gekommen.“ „Und war auch nicht bis zum Ende da, weil ich auch wieder irgendwo anders hin musste. Also (.) das war halt ein bisschen problematisch. Was haben sie gemacht? Also die haben eine Fallstudie gemacht, (.) dass weiß ich noch. Also wie, (--) wie Mobbing aussehen kann und dann halt aber auch äh, (-) Folgen von Mobbing wie sich äh Schüler zum Beispiel dann (--) geben können das sie zum Beispiel halt ruhiger werden oder sich mehr zurückziehen. Solche Sachen äh, so was hab ich noch in Erinnerung, ja.“
Interview 4 Z. 83-89 Z. 90-92 Z. 104-106	„Hm, schwierig, es ging um ein Rollentausch, ich glaube das die eine Gruppe das hat mich (-) auch so weit, also es hat mich auch ähm positiv beeindruckt. Die eine Gruppe sollte ein Perspektivenwechsel vornehmen. Wenn ich das noch richtig in Erinnerung hab, wo die auch verschiedene (.) Rollen spielen durften (-). (...)“ „(...)Welches Motto jetzt im genauen war, weiß ich jetzt nicht, aber die dieser Perspektivenwechsel, den fand ich ganz interessant.“ „(...) , ich erinnere mich aber noch, dass es einen speziellen Elternabend gab zu dem Thema. Wo die Eltern auch noch mal (.) ausreichend informiert wurden.“

Quelle: Eigene Darstellung

Nicht alle Lehrer konnten vollständig aus diversen Gründen am Präventionsprojekt teilnehmen. Die beiden Lehrkräfte, die fast dem ganzen Projekt beiwohnten, konnten den Inhalt detaillierter wiedergeben, als die anderen zwei Befragten, die nur an einzelnen Stationen teilhaben konnten.

H. 5: „Nach dem langen Zeitraum können sich die Teilnehmer des Präventionsprojekts nicht mehr an den Namen des Interventionsansatzes erinnern.“

Tabelle 5: Zitatbelege für Hypothese 5

Interview 1 Z. 87-88	„Warten Sie mal (4.0) Ah ja, ja. Nein weiß ich nicht mehr. (Schüttelt mit Kopf), So(h)o.“
Interview 2 Z. 77 Z. 79 Z. 81 Z. 83	Nee. Also da muss ich ehrlich, da muss ich passen.“ „Da (---)“ „Hab ich keine Ahnung mehr, ((lacht))“ „Wie das hieß.“
Interview 3 Z. 108-109	„(--) Der Ansatz hieß? Hm, (---) da hab ich glaube ich jetzt nicht aufgepasst. Nee keine Ahnung. ((lacht))“

Quelle: Eigene Darstellung

Die gewonnenen Belege aus den Interviews zeigen, dass keiner der befragten Lehrer sich mehr an den Namen des Interventionsansatzes gegen Mobbing erinnern konnte.

H. 6: „Die Befragten, die an der Schulung zum NBA-Ansatz teilgenommen haben, können den Ablauf relativ getreu wiedergeben.“

Tabelle 6: Zitatbelege für Hypothese 6

Interview 1 Z. 91-95	„Die Aufgaben im Einzelnen waren. Also ich war in einer Gruppe und mussten erarbeiten, wie äußert sich Mobbing? Was bedeutet Mobbing. Dann wurden die Gruppen ausgewertet. Je nach dem in welcher Situation man sich befand und zusammengetragen.“
Interview 2 Z. 86-91 Z. 93-99	„Also wir haben erst Mal (--) besprochen mehr oder weniger. Das lief so ein bisschen im Gespräch ab, was Mobbing eigentlich ist. Wie sich's prä..., äh, wie sich's darstellt, äh welche Merkmale es hat, also wie man das Lehrer auch feststellen kann.(.) Das haben wir so ein bisschen in kleinen Gruppen gemacht, haben das erarbeitet.“ „Und dann haben wir so ein Rollenspiel gemacht. Wo also praktisch verschiedene Lehrer ähm, in Rollen geschlüpft sind, der eine wurde

Z. 104 Z. 106-108	gemobbt und ähm einer hat gemobbt und die anderen waren diejenigen, die versuchen mussten, das ein bisschen zu steuern, um denjenigen, der gemobbt hat, äh .h in die Rolle zu drängen, dass er da etwas falsch gemacht hat.“ „=Wir haben danach drüber gesprochen.“ „Auch wie die Lehrer, die in dem Rollenspiel mitgemacht haben, wie die sich dabei gefühlt haben, also die haben sich da ganz schön in die Rolle reinversetzen können.“
Interview 3 Z. 84-91 Z. 120-121	„(...)Also die haben eine Fallstudie gemacht, (.) dass weiß ich noch. Also wie, (--) wie Mobbing aussehen kann und dann halt aber auch äh, (-) Folgen von Mobbing wie sich äh Schüler zum Beispiel dann (--) geben können das sie zum Beispiel halt ruhiger werden oder sich mehr zurückziehen. Solche Sachen äh, so was hab ich noch in Erinnerung, ja.“ „Aber weitere Inhalte darüber haben wir jetzt nicht besprochen. Also ja.“

Quelle: Eigene Darstellung

Die zwei Lehrer die komplett am Workshop zum NBA-Ansatz teilgenommen haben, konnten den Ablauf der Schulung sehr getreu wiedergeben.

H. 7: *„Die Probanden, die an der Schulung für den NBA-Ansatz teilgenommen haben, haben nach so einem langen Zeitraum, Probleme sich an die Handlungsabläufe des Interventionsansatzes zu erinnern.“*

Tabelle 7: Zitatbelege für Hypothese 7

Interview 1 Z. 98-102	„Hab ich nicht wieder gebraucht. Ich weiß noch, es gab den Täter, die Unterstützer und ein Opfer. Das Gespräch findet in Gruppen statt. Der Täter darf nicht benannt werden. Er soll zum Nachdenken gebracht werden, ohne Sanktion zu erhalten, ohne zu Bestrafen.“
Interview 2 Z. 128-135 Z. 137	„Da müsste ich jetzt wirklich ganz stark überlegen. (2.0) Das war ja praktisch, wenn ich mich richtig dran erinnern kann. (4.0) (Pff). Das man den der mobbt, (4.0) in die, die Lage versetzt, dass er irgendetwas (--) falsch, also praktisch nicht den äh in die Mangel nimmt, der gemobbt wurde, sondern der der mobbt. Ohne das der für das vorneweg schon mal ähm zu dem Thema mit den Kindern was besprochen worden ist.“ „(2.0) Da muss ich jetzt wirklich ein bisschen passen.“

Quelle: Eigene Darstellung

Die zwei Interviewpartner die an dem Workshop zum NBA-Ansatz teilgenommen haben, bereitete es große Probleme, sich an die Vorgehensweise des Interventionsansatzes zu erinnern.

H. 8: „Die Probanden die an der Schulung zum NBA-Ansatz teilgenommen haben, fanden die Schulung hilfreich, hätten aber teilweise noch Probleme ihn im Schulalltag anzuwenden.“

Tabelle 8: Zitatbelege für Hypothese 8

Interview 1 Z. 105	„Ja.“
Interview 2 Z. 146-149	„Also ich müsste es, also das Problem ist das einfach, dass ich es zu selten benutze. Also ich bin ein Lehrer, der im Moment wo ´ne Situation die auftritt, die für mich in Richtung Mobbing gehen könnte(.), dann schnell interveniert.“
Z. 151-152	„Und bei dem ist es halt nicht so, dass man schnell inter... Da sollte man halt möglichst vorneweg nichts machen, ne.“

Quelle: Eigene Darstellung

Die zwei Lehrer die an dem Workshop zum NBA-Ansatz teilgenommen haben, fanden die Schulung interessant und hilfreich, haben aber Probleme den Interventionsansatz im Falle von Mobbing anzuwenden.

H. 9: „Alle Probanden, die an der Schulung zum NBA teilgenommen haben, würden versuchen, den Ansatz bei Mobbing anzuwenden.“

Tabelle 9: Zitatbelege für Hypothese 9

Interview 1 Z. 108 Z. 110	„Ich würde es versuchen. (...“ „(...)Ein Versuch ist es aber wert.“
Interview 2 Z. 172	„=Ja. Würde ich auf jeden Fall mal probieren.“
Z. 177-179	„(...)Aber ich würde es auf jeden Fall mal probieren, weil der Gedanke <<len> >finde ich richtig gut, dass auf eine andere Weise zu machen.“
Z. 201-202	„(...)Also, ich find’s gut, weil ich dort äh (.). denk ich dort auf den Schüler anders eingehen kann. (...“

Quelle: Eigene Darstellung

Alle Teilnehmer die an dem Workshop zum Interventionsansatz teilgenommen haben, würden gern den NBA im Falle von Mobbing anwenden.

H. 10: „Alle Probanden, die an der Schulung zum NBA teilgenommen haben, würden sich zutrauen, den Interventionsansatz mit Hilfe von Kollegen durchzuführen.“

Tabelle 10: Zitatbelege für Hypothese 10

Interview 1 Z. 113-114	„An sich ja, würde aber Kollegen fragen, falls ich nicht klar komme.“
Interview 2 Z. 182 Z. 184-191 Z. 175-177	„Th. Vielleicht würde ich mir auch Hilfe holen.“ „Also ich denke, da waren andere Kollegen mit dabei von unserer Mittelschule und da haben ja sieben oder acht Leute mitgemacht und ahm, und ich denke, dann ist es auch nicht verkehrt, wenn man sich einfach von Kollegen sich da einfach ein bisschen Hilfe mit holt. Und sagt, ja kannst dich vielleicht ein bisschen mit anders reinverdenken oder da sind’s auch Mädchen und da find ich nicht so den Draht dazu.“ „(...) Und wie ich es leite und führe und da fehlt mir auch schon ein bisschen die Orientierung das ist richtig. (...)“

Quelle: Eigene Darstellung

Beide Lehrer, die an der Schulung zum NBA-Ansatz teilgenommen haben, würden es sich lediglich zutrauen den Interventionsansatz durchzuführen, wenn sie Unterstützung von einer ihrer Kollegen erhalten würden, die auch der Schulung beigewohnt haben.

H. 11: „Es können keine Nachteile zur Anwendungsmethode des NBA genannt werden, da noch kein Teilnehmer den Ansatz angewandt hat.“

Tabelle 11: Zitatbelege für Hypothese 11

Interview 1 Z. 116-120	„Nachteile nicht, weil ich es noch nicht ausprobiert habe oder brauchte. Ich habe das Bedenken dass das alles zu freundlich ist, dass ohne Bestrafung zu machen. Ich hatte danach keinen Mobbingvorfall, manchmal brauchen die aber auch eine harte Hand.“
Interview 2 Z. 197-201 Z. 208-210 Z. 212-213	„(3.0) Naja also ich hab’s nicht auspr.. Also ich kann’s wirklich erst dann sagen, wenn ich es wirklich ausprobiert habe. Ob es für mich Nachteile hat, weil wirklich dann sehe ich ja, ob das was ich dann mache und will, ob das was bringt.(...)“ „Und deswegen würde ich dann, mh ich müsst’s ausprobieren. Also ich kann’s wirklich nicht genau sagen, ob es jetzt Vor- oder Nachteil ist.“ „Ich kann wirklich erst dann sagen, ob’s ein Vor-oder Nachteil gibt, wenn man es gemacht hat.“

Quelle: Eigene Darstellung

Die Probanden können keine Nachteile nennen, da sie den Ansatz noch nicht angewandt haben. Die Probandin aus Interview 1, äußert ihr Bedenken, dass die Vorgehensweise des Ansatzes zu freundlich ist.

H. 12: „Die Probanden, die an der Schulung des NBA-Ansatzes teilgenommen haben, geben durchweg eine positive Resonanz.“

Tabelle 12: Zitatbelege für Hypothese 12

Interview 1 Z. 122-124 Z. 68-69	„Dass es eine neue Herangehensweise ist, als nur die Gespräche unter Eltern, Täter und Opfer. Also dass es eine neue Theorie ist, klang zu mindestens so.“ „(...)Fand ich gut. (...)“
Interview 2 Z. 221-224 Z. 225-226 Z. 117 Z. 229-230 Z. 237-238	„Aber man kann sich dann schon so bisschen in einen Schüler reinversetzen, wie der sich dann dort in diesem Moment da fühlt. Das, das Beispiel über diese Videos zu zeigen, fand ich richtig gut, (...)“ „(...)und das haben sie schön gemacht, find ich.“ „Aber das war schon interessant. Wie da...“ „Nö, kann ich jetzt eigentlich in diesem Sinne nix sagen. Also mir hat das schon Spaß gemacht.“ „(...), aber ansonsten haben sie das schön gemacht. Ja. Die haben das schön erklärt.“

Quelle: Eigene Darstellung

Alle Probanden, die an der Schulung zum NBA teilgenommen haben, bewerten den Ansatz durchweg positiv und finden die Herangehensweise nützlich, um einen Zugang zu den Schülern zu erhalten. Die Vorgehensweise der Opferhilfe Sachsen e.V., Beratungsstelle Zwickau und wie sie die Schulung geleitet haben, wurde ebenfalls positiv bewertet.

H. 13: „Alle Probanden, die an der Schulung zum NBA-Ansatz teilgenommen haben, würden die Schulung weiterempfehlen.“

Tabelle 13: Zitatbelege für Hypothese 13

Interview 1 Z. 129	„Ja.“
Interview 2 Z. 240 Z. 242 Z. 244	„Ja.“ „Ja, definitiv. Definitiv.“ „Ja.“

Quelle: Eigene Darstellung

Alle Befragten, die an der Schulung teilgenommen haben, würden die Veranstaltung für Kollegen weiterempfehlen.

H. 14: „Um mehr Selbstvertrauen im Umgang mit dem NBA-Ansatz zu bekommen, würden die Probanden gern an einem Aufbaukurs teilnehmen.“

Tabelle 14: Zitatbelege für Hypothese 14

Interview 1 Z. 132	„Kann ich mir vorstellen. Ja.“
Interview 2 Z. 258-261	„Also ich denke ja. Gerade jetzt wenn ich wieder in die Situation in der Klasse komm, dass ich mal wieder so was habe, dann möchte an sich ja vorneweg schon noch mal so ein bisschen wissen, um was es ging.“
Z. 253-256	„Und da ist so ne äh Wiederholung mit Sicherheit nicht schlecht. Weil nur dieses Prospekt da durchzulesen, das wir da mitbekommen haben, wird vielleicht auch nicht unbedingt reichen.“

Quelle: Eigene Darstellung

Die zwei Befragten würden gern an einem Aufbaukurs teilnehmen, um ihr noch vorhandenes Wissen aufzubessern, um selbstbewusster die Intervention durchführen zu können.

H. 15: „Die Lehrer, die an dem Präventionsprojekt teilgenommen haben, können nur ein kurzfristige oder gar keine Veränderung im Verhalten unter den Schülern ausmachen.“

Tabelle 15: Zitatbelege für Hypothese 15

Interview 1: Z. 164	„Eher nicht nein.“
Interview 2: Z. 426 Z. 428-430	„Kurzfristig ja.“ „Die haben dann schon gemerkt, um was es eigentlich dabei ging und die haben auch gemerkt, (.) wie der andere sich dabei fühlt. Aber es ist halt nichts (.) dauerhaftes.“
Interview 4: Z. 178-182	„Also ich geh schon davon aus, dass kurzzeitig ein Gesprächsthema ist und der Eine oder Andere das auch reflektiert hat, wie er sich in der Position in der Klasse halt wohlfühlt. Von relativ kurzer Dauer würde ich sagen, (...)“
Z. 213-215	„das Verhalten miteinander: ja:, mit für und äh wieder aber ansonsten kann ich jetzt nicht (-) bestätigen, dass es eine Veränderung gab.“
Z. 215-216	„(...) aber ansonsten kann ich jetzt nicht (-) bestätigen, dass es eine Veränderung gab.“

Quelle: Eigene Darstellung

Zwei der Befragten gaben an, dass sie keine Verhaltensveränderung der Schüler untereinander nach dem Präventionsprojekt ausmachen konnten. Ein Lehrer konnte eine kurze Verbesserung des Verhaltens unter seinen Schülern in der Klasse wahrnehmen, dass allerdings nur von kurzer Dauer geprägt war.

H. 16: „Alle Lehrer äußerten, dass sie nicht erst seitdem Projekt auf Konflikte zwischen Schülern achten, sondern dies generell tun.“

Tabelle 16: Zitatbelege für Hypothese 16

Interview 1: Z. 168	„Nicht erst seitdem Projekt, sondern generell.“
Interview 2: Z. 442 Z. 444	„=Ja.“ „Ja, Definitiv.“
Interview 3: Z. 166-168 Z. 169-171	„Ähm hh, grundsätzlich versuch ich schon immer ein bisschen meine Sensoren auszufahren und zu gucken, wo es irgendwie Probleme gibt. (...)“ „(...), also ich glaube aufgrund des Projektes passe ich jetzt glaube nicht unbedingt mehr auf. (...)“
Interview 4: Z. 333-338 Z. 340	„Also ich (---) ich würde, was meine Pädagogische Arbeit anbelangt, hab ich diesbezüglich eigentlich keine Einflüsse jetzt konkret ausmachen können. Also das ich jetzt sensibler geworden bin gegenüber dem Thema eher nicht, ja.“ „Das war vorneweg auch schon so.“

Quelle: Eigene Darstellung

Drei der Befragten gaben an, generell auf Konflikte zwischen Schülern zu achten und dies nicht erst, seitdem Präventionsprojekt tun. Ein Proband gab an, nach dem Projekt bewusster auf Auseinandersetzungen zwischen Schülern zu achten.

H. 17: „Trotz des Präventionsprojekts ist es für die Teilnehmer weiterhin schwer Mobbing zu erkennen.“

Tabelle 17: Zitatbelege für Hypothese 17

Interview Nr. 2 Z. 446-447 Z. 453-454 Z. 456-458 Z. 460	„Hh Wobei vieles versteckt ist (.), so und da muss man halt die Kinder ganz extrem beobachten.“ „<all> Und das ist verhältnismäßig schwer zu sehen, aber man kriegt es schon so an dem Verhalten des Kindes mit. (...)“ „Da bin ich auch ganz froh, wenn Kollegen auf mich zukommen und mir da Hinweise geben.“ „Der eine sieht da mal was, was ich nicht mitkriege.“
--	--

Interview Nr. 3 Z. 169	„(...)Ähm (--), es ist aber immer nicht so einfach, (...)“
----------------------------------	--

Quelle: Eigene Darstellung

Zwei der Befragten gaben an, es falle ihnen trotz der Teilnahme am Projekt immer noch schwer, Mobbing zu erkennen. Den anderen Beiden wurde die Frage nicht gestellt.

7 Diskussion

In diesem Kapitel werden die vorher dargestellten Hypothesen mithilfe der Ergebnisse der empirischen Untersuchung verifiziert. Außerdem soll die zu Beginn der Untersuchung aufgestellte Forschungsfrage auf Basis der Erkenntnisse der Studie und der Überprüfung der Hypothesen beantwortet werden. Die erhobenen Daten werden ausgewertet und interpretiert, um den Nutzen des Präventionsprojekts bewerten zu können und herausfinden, ob die gesetzte Zielstellung erfüllt wurde. Anschließend wird auf die Grenzen der Studie eingegangen und vorhandene Schwierigkeiten genannt, die die Ergebnisse der Forschung beeinflusst haben. Durch die entstandenen Ergebnisse werden Empfehlungen erstellt, um weiterführende Maßnahmen oder Veränderungen einzuleiten. Darüber hinaus können Schwachstellen aufgezeigt und reduziert sowie vorhandene Stärken weiter optimiert werden.

7.1 Interpretation der Ergebnisse

Nachfolgend werden die Ergebnisse der empirischen Untersuchung zum Präventionsprojekt „Bleib cool“-Gegen Mobbing- bewertet und interpretiert. Dabei soll die zu Beginn verfasste Forschungsfrage auf Basis der erhobenen Erkenntnisse aus der Studie mit den formulierten Hypothesen beantwortet werden. Anhand der vorher vorgestellten Ergebnisse der Studie, können alle Hypothesen als verifiziert betrachtet werden.

Die erste Hypothese konnte durch die Antworten der Probanden belegt werden. Alle, die an dem Präventionsprojekt teilgenommen haben, hatten entweder eine Klassenleiterfunktion der sechsten Klassenstufe oder unterrichten vermehrt in der Sekundarstufe I, für die das Präventionsprojekt vorgesehen war. Denn mit steigendem Alter der Schüler verringert sich das Auftreten von Mobbing bei den Mädchen, bei den Jungs steigt es leicht an (vgl. HBSC-Team Deutschland 2012, S. 1). Deswegen ist es besonders wichtig, die jüngeren Klassen für das Thema Mobbing zu sensibilisieren, damit sie ihr eigenes Verhalten reflektieren können, Einsicht erhalten und ihr negatives Verhalten ablegen. Denn es soll sich in der Schule auf das Wesentliche Wissen vermittelt zu bekommen, konzentriert werden.

Das Vorwissen zum Thema Mobbing war bei den Befragten sehr inhomogen. Die jüngeren Teilnehmer, die befragt wurden, hatten bereits ein geringes Vorwissen durch Weiterbildungen (Interview Nr. 3, Z. 44-50) oder ein Seminar in der Kinder- und Jugendarbeit (vgl. Interview Nr. 4, Z. 54-55). Allerdings konnten keine genaueren Details mehr wiedergegeben werden (vgl. Interview Nr. 4, Z. 61), da dieses vor Jahren stattfand (vgl. Interview Nr. 4, Z. 57-58). Die älteren Befragten gaben keinerlei Vorwissen zum Thema Mobbing an. Es wurde nicht im Studium angesprochen (vgl. Interview Nr. 2, Z. 56-59) und wenn, dann „macht man damit seine eigenen Erfahrungen.“ (zitiert nach Interview Nr. 1, Z. 37) Die wiedergegebenen Aussagen beweisen, dass den Lehrern die Problematik des Mobbing zwar bewusst ist, sie aber keinerlei Ambitionen haben, sich selbstständig mit dem Thema auseinanderzusetzen, da es für sie mit zusätzlicher Arbeit verbunden ist. Lehrer haben in ihrem Berufsalltag schon genügend mit der Gestaltung ihres Unterrichts zu tun, müssen Klassenarbeiten kontrollieren und sich mit zusätzlichen Weiterbildungen beschäftigen. Es sei denn, Mobbing tritt in einer ihrer Klasse, in denen sie unterrichten, auf. Aus diesen Gründen war die Entscheidung, der Schulleitung an dem Präventionsprojekt teilzunehmen, ein gelungener Beitrag (vgl. Interview Nr. 4, Z. 27-29), um sie für das Thema Mobbing in der Schule zu sensibilisieren. Denn der gewählte Beruf bringt nun mal pädagogische Arbeit mit sich und sollte von den Lehrern nicht als zusätzliche Last empfunden werden.

Da das Präventionsprojekt in der weiten Vergangenheit stattfand, wurde die Hypothese gebildet, dass die Probanden Schwierigkeiten haben, sich an Inhalte des Projekts zu erinnern. Diese Annahme wurde von allen vier Befragten verifiziert. Immer wieder kam es zu langen Pausen, welche die Gesprächspartner benötigten, um sich an Abläufe, Namen und Inhalte des Präventionsprojekts zu erinnern. Bis zu Abbrüchen der Beantwortung der Frage, weil sie es nicht mehr wussten (vgl. Interview Nr. 1, Z. 43, Interview Nr. 2, Z. 65, Z. 72-73, Z. 128, Z. 129-130, Z. 140, Z. 294, Z. 296, Interview Nr. 3, Z. 147-148, Interview Nr. 4, Z. 72-76). Dies deutet darauf hin, dass es den Lehrern Schwierigkeiten bereitete, sich an Erlebtes nach so einem langen Zeitraum zu erinnern. Sodass es für die Lehrbeauftragten unmöglich ist, die stattgefundenen Fakten und erlernten Handlungsstrategien umzusetzen.

Die vierte Hypothese kann ebenfalls durch das Gesagte der Befragten bestätigt werden. Interviewpartner A und B nahmen fast vollständig an allen Stationen des Präventionsprojekts teil. Durch deren Funktion als Klassenleiter sollten diese wahrscheinlich bei allen Modulen teilnehmen, um ihre Klasse im Verlauf des Projekts zu unterstützen. Die Befragten C und D haben aktuell keine Klassenleiterfunktion. Deswegen wurden sie wahrscheinlich im Unterricht eingesetzt und konnten die Stationen nur wahlweise besuchen, um ei-

nen kleinen Einblick in die Arbeit des Projektes zu erhalten und sensibilisiert zu werden. Es wäre allerdings wichtig gewesen, alle Lehrer gleichermaßen für das Thema zu sensibilisieren und die nötigen Interventionsmaßnahmen kennenzulernen, damit alle mit dem gleichen Wissenskontingent arbeiten können, um Mobbing im Schulalltag zu erkennen und dagegen vorgehen zu können.

An der Schulung zum NBA-Ansatz nahmen effektiv nur zwei Befragte teil. Keiner dieser, konnte den Namen des Ansatzes wiedergeben, da er vielleicht aus dem englischen Wortschatz stammt und so leicht in Vergessenheit geraten kann. An den Ablauf der Schulung konnten sich die Teilnehmer noch sehr gut erinnern. (Vgl. Interview 1, Z. 91-95, Interview 2, Z. 86-91, Z. 93-99, Z. 104) Die Interaktionen sind ihnen dabei besonders im Gedächtnis geblieben, da sie an den Aktivitäten selbst mitwirken konnten und der Inhalt dadurch besser in den Köpfen der Beteiligten verankert werden konnte. Die siebte Hypothese bestätigt allerdings, dass die Probanden Probleme hatten, sich an die Handlungsstrategien des Interventionsansatzes zu erinnern, wenn Mobbing aufgetreten ist (vgl. Interview Nr. 2, Z. 128, Z. 137). Das kann daran liegen, dass der NBA-Ansatz mithilfe eines Vortrages und einer PowerPoint-Präsentation an die Lehrer herangetragen wurde. Durch den übermäßigen Input von Wissen gaben die Pädagogen an, dass die Schulung etwas zu langwierig war, da sie im Anschluss an einem Schultag stattfand. (Vgl. Interview 1, Z. 127, Interview Nr. 2, Z. 224-225, Z. 230-233, Z. 235-237, Interview Nr. 3, Z. 116-118) Sie konnten den NBA-Ansatz schlecht wiedergeben, da sie ihn noch nie angewandt haben, (vgl. Interview 1, Z. 98, Interview Nr. 2, Z. 146-149, Z. 151-152) da ihrer Meinung auch kein akuter Mobbingfall vorhanden war. (Vgl. Interview Nr. 1, Z. 172, Interview Nr. 2, Z. 483) Bei bestehenden Problemen, wie bei dem zweiten Befragten, wird häufig einfach, wenn eine „Situation die auftritt, die für mich in Richtung Mobbing gehen könnte(.), dann schnell interveniert.“ (Zitiert nach Interview Nr. 2, Z. 148-149) Mit dieser Aussage wird gezeigt, dass die Lehrer unsicher sind, den neu erlernten Ansatz anzuwenden, da sie keinerlei Erfahrung im Umgang mit dem Ansatz haben. Die zehnte Hypothese stellt dar, dass die Lehrer mithilfe von Kollegen, die auch an der Schulung teilgenommen haben, versuchen würden den NBA anzuwenden. Die Konjunktivformulierung drückt aus, dass die Lehrer noch nicht genügend Selbstvertrauen haben, den NBA selbstständig anzuwenden. Da es für sie ein neuer Lösungsansatz im Falle von Mobbing ist und sie bei bisherigen bestehenden Mobbing-Situationen, das Problem ihrer Meinung nach auch ohne den Ansatz gut lösen konnten. (Vgl. Interview Nr. 4, Z. 263-265) Die Befragten konnten keine Nachteile des Ansatzes nennen, da sie ihn noch nicht angewandt haben. (Vgl. Interview Nr. 1, Z. 116-120, Interview Nr. 2, Z. 197-201, Z. 208-210, Z. 212-213) Ein Interviewpartner hat „das Bedenken, dass alles zu freundlich ist, dass ohne Bestrafung zu machen.“ (Interview Nr. 1, Z.

118-119). Dies liegt wahrscheinlich daran, dass der Ansatz noch von keinem der Lehrer angewandt worden ist. Ziel der Intervention ist es ja, gemeinschaftlich ohne Schuldzuweisungen zu einer Lösung zu gelangen und die Täter nicht zu verurteilen. Nur durch diese Vorgehensweise wird niemand im Nachhinein für sein Tun bestraft. Trotzdem kann man sagen, dass rückblickend eine durchweg positive Bewertung des Workshops der Lehrer stattfand, den sie durch eine Weiterempfehlung der Schulung für Kollegen und andere zum Ausdruck bringen. (Vgl. Interview Nr. 1, Z. 129, Interview Nr. 2, Z. 240, 242, 244) Die 14. Hypothese bestätigt, dass die Befragten gern an einem Aufbaukurs teilnehmen würden, um ihr erlerntes Wissen zu erneuern und zu vertiefen. (Vgl. Interview Nr. 1, Z. 132, Interview Nr. 2, Z. 258-261, Z. 253-246, Z. 175-177) Diese Aussage zeigt, dass sie im Umgang mit dem NBA noch nicht sicher sind und ein Wiederholungskurs dringend von Nöten wäre, um die Lehrer zu bestärken, den für sie noch neuen Ansatz zu verinnerlichen, um ihn überzeugend umzusetzen und danach zu handeln.

Das Verhalten der Schüler, die an dem Projekt teilgenommen haben, hat sich nach Meinung der Lehrer nur kurzfristig oder gar nicht verändert (vgl. Interview Nr. 1, Z. 164, Interview Nr. 2, Z. 426, Z. 428-430, Interview Nr. 4; Z. 178-182, Z. 215- 216). Sodass man aus dem Benehmen der Schüler schließen kann, dass sie das Projekt nur kurz für das Thema sensibilisiert hat. Im Schulalltag sind die Kinder dann wieder zu ihren alten Verhaltensmustern zurückgekehrt. Die Schüler haben durch das Präventionsprojekt erfahren, dass es Mobbing gibt, dass sie im Schulalltag Mitschüler mehr achten sollen und im Umgang mit Medien Vorsicht geboten ist. Aufgrund des Alters der teilnehmenden Schüler wird vermutet, dass ein solches initiiertes Projekt, die Schüler nur kurzfristig anspricht. Die vielen Einflüsse, die das heranwachsende Kind in der Schule und im Alltag verstehen und verarbeiten muss, sind für diese noch zu viel, um ihre Verhaltensweisen und Handlungen nachhaltig zu reflektieren, um Verhaltensänderung langfristig zu adaptieren.

In Hypothese 16 wird behauptet, dass Lehrer nicht erst seit dem Projekt auf Konflikte zwischen Schülern achten, sondern dies schon immer tun (vgl. Interview Nr. 1, Z. 168, Interview Nr. 2, Z. 444, Z. 446-447, Interview Nr. 3, Z. 166-169, Z. 169-171, Interview Nr. 4, Z. 333-338, Z. 340). Drei der befragten Lehrer sind der Meinung, dass sie einen pädagogischen Beruf gewählt haben und es ihre Pflicht ist, sich um solche Belange im Schulalltag zu kümmern. Ein Befragter gab an, seit dem Projekt verstärkt auf Konflikte unter Schülern zu achten und somit das Ziel des Präventionsprojekts verinnerlichte. Wie die nächste Hypothese aber bestätigt, ist es für die Lehrer selbst nach dem Präventionsprojekt schwer Mobbing, von einem alltäglichen Konflikt zwischen Schülern zu unterscheiden. Dies könnte daran liegen, das Mobbing viele Facetten hat und es selbst für Experten nicht immer einfach ist, dieses Phänomen zu identifizieren (Stietzel, Opferhilfe Sachsen e.V., Bera-

tungsstelle Zwickau 2014, Anhang 1, S. 65, Z. 223-227, Z. 245-246). Diese Aussage wird durch die geführten Interviews verifiziert. Dies könnte daran liegen, dass die Lehrer aufgrund der Klassenvielfalt, in der sie unterrichten, nicht alle Situationen immer mitbekommen (vgl. Interview Nr. 2, Z. 456-458, Z. 460) und das Drangsalieren auch hauptsächlich verdeckt in den Pausen stattfindet „(...) und in den Pausen hat man als Lehrer auch ganz gerne mal seine Ruhe(.) wo auch mal die Lehrer ihre Ruhe haben wollen (...)“ (Zitiert nach Interview Nr. 2, Z. 449-451) Dies bestätigt, dass das Interesse seitens der Lehrer durchwachsen ist. Jeder benötigt seine Pause wenn er gearbeitet hat, aber es sollte trotzdem ständig die Verhaltensstrukturen unter den Schülern beobachtet werden, um Mobbing eindeutig identifizieren zu können. Alle erhaltenen Daten sind als reliabel anzusehen, da die vier Interviewpartner angaben, aus Zeitgründen oder spontaner Intervieweinladung, sich nicht auf das Gespräch vorbereiten zu können, in dem sie sich noch mal die Handreichung angesehen oder sich anderweitig informiert haben.

Aber nicht nur die Inhalte des Dialogs können interpretiert werden, sondern auch die Äußerungen, Gesten oder von sich gegebenen Geräusche. An den Aufnahmen der Interviews (Anhang 7, S. 108 Daten-CD) kann anhand der lang entstandenen Pausen, während der Beantwortung der Frage vernommen werden, wie schwer es den Gesprächspartnern fiel, sich an das Präventionsprojekt zu erinnern. Auch die hörbaren Ein- und Ausatemgeräusche lassen daraus schließen, dass die Lehrer Schwierigkeiten hatten, sich an vergangene Situationen und Aktivitäten während des Projekts zu erinnern. Durch sogenannte Füllworte wie „äh“ und „mh“ wurde von den Interviewpartnern versucht, richtige Worte für das zu finden, was sie ausdrücken wollten. Wenn sich die Befragten in dem was sie geäußert haben, unsicher wurden, senkte sich die Stimme vernehmbar oder wurden zum Ende des Satzes schneller, sodass Satzteile nicht mehr verständlich waren. Das „=“ Zeichen im Transkript bedeutet, dass schnelle Antworten auf Fragen gegeben wurden, von denen die Lehrer überzeugt waren (vgl. Interview Nr. 2, Z. 172, Z. 291-292).

Mithilfe der Forschungsergebnisse und der überprüften Hypothesen soll nun die eingangs gestellte Forschungsfrage beantwortet werden. Die Fragestellung lautete:

„Sind die Lehrkräfte nach dem stattgefundenen Präventionsprojekt „Bleib cool“ -Gegen Mobbing- ausreichend auf das Thema Mobbing sensibilisiert worden und trauen sie sich zu, nach dem „No Blame Approach“-Ansatz zu intervenieren?“

Das stattgefundenene Präventionsprojekt „Bleib cool“-Gegen Mobbing- und die Schulung zum NBA-Ansatz für die Lehrer liegt eine gewisse Zeit zurück. Trotzdem kann gesagt werden, dass ihr Wissenspensum auf das Thema Mobbing erweitert und sensibilisiert wurden ist. Durch die geführten Interviews mit den Teilnehmern des Pilotprojekts wurde

herausgefunden, dass es den Lehrern Schwierigkeiten bereitet, im Schullalltag effektiv Mobbingvorfälle unter den Heranwachsenden zu erkennen und dagegen vorzugehen. Da den Aussagen der Lehrer zufolge, es sich noch nicht ergab, den Interventionsansatz in der Praxis umzusetzen. An sich stehen die Lehrbeauftragten dem Interventionsansatz offen gegenüber und würden ihn gern nutzen. Allerdings kam in der qualitativen Befragung zum Ausdruck, dass durch unzureichendes Wissen seitens der Lehrer zum NBA-Ansatz, es nicht möglich wäre, die Handlungsstrategien gegen Mobbing anzuwenden. Dieses belegen die Aussagen der Lehrkräfte, die sich nur mithilfe von Kollegen, die auch an der Schulung teilgenommen haben, sich zutrauen würden, gemeinsam gegen bestehendes Mobbing vorzugehen. Durch das Verlangen nach einem Aufbaukurs seitens der Lehrer wird gezeigt, dass sie noch weiteren Bedarf an zusätzlichen Informationen zu den Handlungsstrategien gegen Mobbing haben. Die Lehrer gaben im Gespräch an, dass sie nicht erst seit dem Projekt auf Konflikte im Schulalltag achten würden, sondern dies schon immer eine Prämisse als Lehrer sei. Prinzipiell kann anhand der Untersuchungsergebnisse gesagt werden, dass das bestehende Problem Mobbing den Lehrern noch nicht vollends bewusst ist. Sie wissen das Mobbing im Schulalltag besteht, können aber durch die Eingebundenheit in ihrem Beruf und die für sie zusätzlich entstehende Arbeit, nicht all die ihnen zur Verfügung stehenden Möglichkeiten, wie Weiterbildungen und Workshops nutzen. Um die erreichten Ergebnisse nachhaltig und langandauernd zu stabilisieren, müsste das Thema Mobbing allerdings immer wiederstattfinden und ein Austausch zwischen Experten und Lehrern aufgegriffen werden.

7.2 Grenzen der Studie

Die Methodenkritik prüft die Vorgehensweise zur Erlangung der Daten und die erhaltenen Ergebnisse. Sie soll mögliche Fehlerquellen aufdecken, um die Interpretation der Resultate besser werten zu können. Obwohl die empirische Studie dieser Arbeit auf der Basis von zahlreichen theoretischen Grundlagen entstanden ist, sind aus Gründen der Vollständigkeit dennoch einige Unschärfen zu identifizieren. Greift man diese in Verbindung mit den gewonnenen Erkenntnissen auf, ergibt sich weiterer Forschungsbedarf auf dem untersuchten Gebiet.

Die Stichprobe wurde von den Schulleiterinnen ausgewählt. Das vorhandene Wissen und die Erfahrung der Probanden musste akzeptiert werden. Leider war es nicht möglich, alle Lehrer, die am Präventionsprojekt teilgenommen haben, zu befragen. Von den beabsichtigten sechs Gesprächen, konnten nur vier geführt werden. Da sich die Lehrer entweder im Unterricht befanden, krankheitsbedingt fehlten oder durch stattfindende Prüfungen, beziehungsweise, spontane Vertretungen in einer Klasse fehlten oder sich aus anderen

Gründen zum Zeitpunkt der Befragung nicht in der Schule befanden. Die Probanden konnten sich ab dem Zeitpunkt der Einladung auf das Interview vorbereiten, da sie wussten, dass sie zum Präventionsprojekt befragt werden würden. Die letzte gestellte Frage im Interview verneinten allerdings alle Befragten, da sie sich aus zeittechnischen Gründen nicht vorbereiten konnten oder spontan zum Gespräch eingeladen wurden. Die Annahme der Methodenkritik konnte somit widerlegt werden, da nur das reale Wissen der Probanden erfasst worden ist. Das erste Interview konnte auch nicht wie gewollt aufgezeichnet werden, da die zu interviewende Person die Aufnahme verweigerte. Ihre Äußerungen wurden schriftlich festgehalten, es wurde dem Interviewer genügend Zeit zum Mitschreiben gegeben. Es war allerdings nicht immer möglich, alles wortgenau zu erfassen, da die Befragte sehr schnell sprach.

Der erstellte Interviewleitfaden leistete seine Dienste, um eine Orientierung im Gespräch zu haben. Während des Gesprächs wurde aber immer wieder bemerkt, dass noch Ergänzungsfragen zu stellen sind, um das Gesagte zu hinterfragen. Da man von vornherein nicht weiß, in welche Richtung das Gespräch verläuft. Eine sanfte Intervieweröffnung ist wesentlich (vgl. Konrad 2011, S. 38), daher hätten eventuell noch mehr „Eisbrecherfragen“ gestellt werden können, um den Einstieg noch besser zu gestalten.

Eine mündliche Befragung entspricht nicht den testtheoretischen Gütekriterien, der Reliabilität, der Objektivität und der Validität, da die Ergebnisse anfällig für Besonderheiten, die während der verbalen Interaktion zwischen Interviewer und dem Befragten in der speziellen Situation entstehen können (vgl. Konrad 2011, S. 22). Die Zuverlässigkeit des Erhebungsinstrumentes ist ein wichtiges Element, um die Qualität der Ergebnisse bewerten zu können (vgl. Konrad 2011, S. 42). Da es sich bei den Ergebnissen, um Aussagen aus der Retroperspektive handelt, können die erfassten Daten teilweise verzerrt sein. Die geforderte Offenheit durch die erstellten Fragestellungen würde bedeuten, ohne Vorurteile und ohne theoretisches Vorwissen und Überlegungen in die Interviewsituation zu gehen (vgl. Carl von Ossietzky Universität Oldenburg 2014, S. 2). Dies ist allerdings nicht möglich, denn nur durch die vorher angelesene Theorie kann man auf die Antworten des Befragten eingehen und es kann sich ein Gespräch entwickeln. Da es sich nicht um eine anonyme Befragung handelte, kann es sein, dass der Teilnehmer nicht seine ehrliche Meinung wiedergegeben hat (vgl. Konrad 2011, S. 31). Bei der Durchführung der qualitativen Befragung formulierte der Interviewer unbewusst bestimmte Fragestellungen, die den Befragten vielleicht in bestimmte Antworten drängten und sich dadurch die Ergebnisse der Untersuchung vielleicht verfälscht haben. Das oftmals leise und langsamere Sprechen am Ende der gestellten Fragen und Aussagen zeigen, dass der Interviewführer teilweise während des Gesprächs unsicher war.

Es war ein erheblicher Aufwand, die akustischen Daten der Interviews zu transkribieren. Der vorhandene Dialekt aller Beteiligten wurde nicht erfasst, da er für die Analyse nicht bedeutend ist. Durch die zeitweise leisen Formulierungen der Gesprächsleiterin, waren nicht alle Satzteile immer gut verständlich. Es fiel dadurch teilweise schwer, Textpassagen eindeutig zu verstehen, sodass es zu Aussparungen in der Transkription kam.

Die Analyse der erhobenen Daten erfolgte im Rahmen von zusammenfassenden Hypothesen. Dabei wurden die zuvor gebildeten Kategorien in Hypothesen zusammengefasst und mit Zitaten der Befragten belegt, um unterdessen allgemeingültige Aussagen zu treffen und die erfassten Daten zu interpretieren, um die Forschungsfrage zu beantworten. Dabei kann es durch in Vergessenheit geratene Textpassagen aus dem Interview dazu gekommen sein, dass ein Erkenntnisverlust aufgetreten ist.

7.3 Verbesserungsvorschläge zum Präventionsprojekt

Allgemein ist zu sagen, dass das vergangene Präventionsprojekt alle Teilnehmer positiv angesprochen und zum Nachdenken angeregt hat. Trotzdem gibt es immer Vorschläge zur Optimierung von Abläufen und Inhalten. Dabei fiel besonders auf, dass keiner der Befragten am gesamten Projekt teilnehmen konnte, weil sie aus diversen Gründen verhindert waren. „Ich bin zu dem Zeitpunkt im Unterricht gewesen“ (Zitiert nach Transkript Nr. 4, Z. 124) oder „ich war da noch bei der anderen Weiterbildung“ (Zitiert nach Transkript Nr. 3, Z. 76-79, Z. 81-83). Es wäre für die Lehrer wichtig gewesen, sich einen Gesamtüberblick vom Präventionsprojekt zu verschaffen. Um pädagogisch wirksam zu werden, wäre es sinnvoll gewesen, wenn sie an allen Stationen des Projektes teilgenommen hätten, um überall einen Einblick in die Arbeit der Experten zu erhalten und das Verhalten seitens der Schüler wahrzunehmen. Ein sinnvoller Vorschlag wäre es, ein solches Programm im Rahmen einer Projektwoche durchzuführen. Hierbei sollte jede Klassenstufe altersgerecht ein Schwerpunkt zum vielfältigen Thema Mobbing vorgesetzt bekommen. Am Ende der Woche könnte dann in Form einer Auswertung des Projektes mit verschiedenen Beiträgen seitens der Schüler ein Abschluss der Woche gefunden werden. Bei der qualitativen Befragung ergaben sich weitere Verbesserungsvorschläge seitens der Lehrer, um das Projekt noch effektiver zu gestalten. Ein Befragter gab an, dass ihm der Praxisbezug fehlte. Die Experten des Projekts hätten den Kindern noch mehr erläutern sollen, wie sich ein Mobbing-Opfer dabei fühlt, wenn es gemobbt wird und was es für psychische Folgen erleiden kann. (Vgl. Transkript Nr. 1, Z. 78-83) Ein Vorschlag wäre es, Fallbeispiele für die Schüler zu erläutern oder Rollenspiele umzusetzen und diese später in der Gemeinschaft zu diskutieren. Des Weiteren könnte es sinnvoll sein, ein ehemaliges Opfer einzuladen, das seinen spezifischen Fall schildert und damit die emotionale Ebene der Kinder an-

spricht. Somit könnten sie sich mitfühlend in die Lage versetzen, wie sich das Opfer bei Mobbing-Angriffen fühlt und gleichzeitig zum Nachdenken anregen. Ein anderer Befragter hatte mit dem Begriff „Mobbing“ einen internen Disput. Er hätte im Titel des Präventionsprojekts nicht diese Bezeichnung verwendet, da gar nicht alle wissen, was dieser Begriff eigentlich bedeutet. Vielmehr wird er heutzutage für jeden Konflikt genutzt und ist dadurch ständig in aller Munde. (Vgl. Transkript Nr. 4, Z. 200-208, Z. 212-214) Das Projekt musste allerdings einen Namen erhalten, um allen Teilnehmern deutlich zu machen, mit welchem konkreten Thema sich das Präventionsprojekt auseinandersetzt. Darüber hinaus galt es, darauf aufmerksam zu machen, was es bedeutet, mit dem Begriff „Mobbing“ zu operieren, da niemand die Augen vor dem Problem verschließen sollte.

Der in der Konzeption vorgesehene Besuch der Polizei Zwickau (Anhang 2, S. 79) wurde von der ersten Befragten als weniger sinnvoll angesehen. Sie argumentierte damit (Transkript Nr. 1, Z. 49-59, Z. 61-66), dass die kurze Vorstellung des Polizeibeamten und die Vorstellung der 35 Kinder in einem eng geschnittenen Zeitrahmen völlig überflüssig war. Es entstand lange Weile seitens der Schüler und die volle Aufmerksamkeit war daher nicht mehr vorhanden. So sei der vorgeführte Filmvortrag, bei dem von einer Jugendlichen auf einer Party Fotos unter Alkoholeinfluss gemacht wurden, die später im Internet veröffentlicht wurden, sei nicht auf das Alter der Sechstklässler zugeschnitten. Danach gab es aus zeittechnischen Gründen, keine Möglichkeit mehr, diesen Film auszuwerten oder darüber zu diskutieren. Ein Verbesserungsvorschlag wäre, das Modul der Polizeidirektion altersgerecht auf die Kinder zuzuschneiden. Ein Versuch könnte es sein, die Kinder durch körperliche und kognitive Interaktionen zu motivieren und so auf Mobbing aufmerksam zu machen. Die Einführung zum Thema Mobbing sollte altersspezifisch erfolgen und in Form von „sanfteren“ Erläuterungen die Schüler sensibilisieren. Mit steigendem Alter könnte dann auf weitere Themen, wie z.B. „Cybermobbing“ oder Suizid durch Mobbing eingegangen werden.

Die Schulung für die Lehrer zum NBA wurde von den Teilnehmern durchweg positiv bewertet. Die Experten der Opferhilfe e.V., Beratungsstelle Zwickau waren kompetent, haben alles verständlich erklärt und sind auf bestehende Fragen umfassend eingegangen. Der Workshop wurde durch viele verschiedene Interaktionen, wie Rollenspiele und Diskussionen, aufgelockert. Als kleiner Kritikpunkt erwähnten die Befragten, dass der Vortrag mit der PowerPoint-Präsentation etwas trocken und zu langwierig war. Dem entgegenzusetzen ist, dass dieser Input stattfinden musste, um das Phänomen Mobbing zu verstehen und um diesem mit einem hilfreichen Interventionsansatz entgegenzutreten. Vielleicht sollten solche Schulungen nicht nach dem Unterricht stattfinden, sondern im Rahmen

einer Pflichtveranstaltung an einem freien Schultag, um die höchste Aufmerksamkeit für diesen wichtigen Workshop zu erlangen.

Die von der Opferhilfe Sachsen e.V., Beratungsstelle Zwickau erstellte Handreichung (Anhang 5, S. 95) wurde im Rahmen des NBA-Workshops für die Lehrer erstellt. Sie soll den Pädagogen rückwirkend, Fragen zum Thema Mobbing beantworten und Hilfestellung leisten. Die Handreichung kann immer wieder durchgelesen werden, um vergangenes Wissen aufzufrischen. Sie hat den gleichen Aufbau, wie die PowerPoint-Präsentation der Opferhilfe. Neben den Folien befinden sich vorgegebene Zeilen, um individuelle Notizen hinzuzufügen. Laut der Befragten ist die Handreichung sinnvoll und nachvollziehbar aufgebaut und der Inhalt verständlich formuliert. Die Befragten hatten im Rahmen des Interviews auch keine Verbesserungsvorschläge. Beim Ansehen der Handreichung fiel auf, dass zusätzliche Informationen über weitere Beratungsstellen fehlen und keinerlei Kontaktdaten zur Opferhilfe Sachsen e.V., Beratungsstelle Zwickau vorhanden sind. Denn gerade diese, sind Experten für den NBA und sollten als wichtige Ansprechpartner Erwähnung finden.

Der stattgefundene Schüler-Parcours wurde von den teilnehmenden Schülern rundum positiv bewertet. Ein befragter Lehrer gab an, dass die Kinder sichtlich Spaß an den Stationen hatten. Er selbst wollte diese Idee auch gerne in seinen Klassenleiterstunden aufgreifen, um den Zusammenhalt der Klasse zu stärken. Zwei der Befragten gaben an, dass die Anwesenheit von fremden Erwachsenen die Kinder animierte, sich anders als sonst zu verhalten, (vgl. Transkript Nr. 4, Z. 158-160) beziehungsweise sie sich durch das Mitlaufen der Lehrer eingeengt fühlten. (Vgl. Transkript Nr. 4, Z. 330-333) Es ist allerdings nicht umsetzbar, die Kinder allein diese Stationen bewältigen zu lassen, da es immer jemanden geben muss, der die Schüler instruiert und den Ablauf leitet.

8 Ausblick

Abschließend ist zu sagen, dass Mobbing an deutschen Schulen vermehrt auftritt. Doch viele Lehrer, Schüler und Eltern sind sich der Tatsache nicht bewusst, an welchem Punkt Mobbing beginnt und an welcher Stelle es ausartet. Jeder Mobbingvorfall ist zu viel und muss durch entsprechende Interventionen eliminiert werden, damit das Kind in einem geregelten, schulischen Umfeld aufwächst (vgl. Molcho, et al. 2009 S. 225-S. 234 In: HBSC-Studie 2012, S. 1) um einen erfolgreichen Schulabschluss zu erlangen.

Nur wenn Lehrer die Charakteristik von Mobbing kennen und verstehen, können Krisenherde erkannt und strukturiert dagegen vorgegangen werden, um sie zu eliminieren. Erst wenn seitens der Lehrer und Schulleiter ein harmonisches Klassen- und Schulklima ge-

schaffen worden ist, können diese Umstände den Schülern es ermöglichen, bestmögliche Leistungen zu erbringen, um zu einer gesunden, gebildeten Persönlichkeit heranzuwachsen. Besonders die Schule hat pädagogische Leitbilder, die im Rahmen der Schulkultur ständig überarbeitet werden müssen. Es sollte in regelmäßigen Abständen überprüft werden, wie der Unterricht weiterentwickelt werden könnte, wie die Schule sich nach außen darstellen möchte (Schulprofil und Schulidentität) und wie der Umgang untereinander in der Schule gestaltet werden sollte (Kommunikation und Zusammenarbeit). Es sollen Regeln und Normen als Handlungsleitfaden für Lehrer und Schüler erstellt werden. Außer-schulische Angebote können die Schüler auch in ihrer Freizeit zusammen führen. Ständige Evaluationen mit einem Soll-Ist-Vergleich sind sinnvolle Reflexionsmethoden. (Vgl. Sächsisches Staatsministerium für Kultus 2002, S. 15) Das Thema Mobbing wäre eine nicht so schwer lösbare Angelegenheit, wenn die angehenden Pädagogen während ihres Studiums, umfassende Einblicke in die Problematik bekommen würden und Handlungsstrategien beigebracht bekämen. Allen Lehrern sollten Weiterbildungen zu diesem Thema zur Verfügung stehen, damit sie Wissen erlangen, festigen und vertiefen können. Ein ständiger Austausch von Erfahrungen und Meinungen zwischen Experten und Lehrerkollegen wäre von Vorteil, um die Vielschichtigkeit von Mobbing zu erkennen und zu verstehen, um erfolgreich dagegen zu intervenieren. Eine besondere Aufgabe der Lehrer ist es, die Eltern der Kinder für das Thema Mobbing zu sensibilisieren, da sie ihre Kinder am besten kennen und Veränderungen im Verhalten am ehesten wahrnehmen können. Nur durch den familiären Rückhalt und die Hilfe von Experten kann das betroffene Opfer psychisch stark gemacht werden und die bestehende Mobbing-Situation bewältigen, ohne davon Schaden zu nehmen.

Das initiierte Präventionsprojekt „Bleib cool“-Gegen Mobbing- ist eine Möglichkeit Eltern, Lehrer und Schüler auf das Thema Mobbing aufzuklären, zu sensibilisieren, zu stärken und nötige Handlungsstrategien dagegen zu entwickeln. Durch die erhaltenen Daten der Befragten die am Präventionsprojekt teilgenommen haben, werden Hinweise gegeben, effektiver mit dem Thema umzugehen, um einheitlich etwas bewirken zu können. Durch Optimierungen in der Vorgehensweise und Umstrukturierungen der Abläufe des Präventionsprojekts, kann es zu einem unwiderruflichen Angebot für den Landkreis Zwickau werden.

9 Zusammenfassung

Das konzipierte Projekt „Bleib cool“-Gegen Mobbing- und seine Intension, präventiv auf das Thema Mobbing in der Schule aufzuklären und damit Lehrer, Schüler sowie Eltern für

das Phänomen zu sensibilisieren ist im heutigen Zusammenhang und der medialen Präsenz angebracht.

Der Begriff „Mobbing“ im Schulkontext wurde erstmalig in den 1990er Jahren in Deutschland erwähnt (vgl. Scheithauer et al. 2003, S. 15) besteht aber schon bereits seitdem Lebewesen auf der Erde existieren. Unter Mobbing wird eine langanhaltende, negative Handlung von einer Person (Täter) auf eine Person (Opfer) verstanden, die sich immer wiederholt. Negative Handlungen können direkt geschehen z.B. durch Beschimpfung, Spotten, Drohen oder Hänkeln. Zum Anderen auf eine indirekte Weise z.B. durch ignorieren, Gerüchte verbreiten oder Rufmord. Darüber hinaus kann es auch physisch ausgetragen werden. (Vgl. Olweus 2006, S. 22f.) Ein angelegter Survey der WHO von 2009/2010 ergab das rund zehn Prozent der Schüler in Deutschland gemobbt werden (vgl. HBSC-Team Deutschland 2012, S. 2). Die physischen und psychischen Folgen können das Mobbing-Opfer lebenslang verfolgen (vgl. Hölling, et al. 2013 In: RKI 2007, S. 784). Um diese erschreckende Zahl zu verringern und auf die Missstände hinzuweisen, wurde vom Landratsamt Landkreis Zwickau, Jugendamt, Sachgebiet Prävention das Präventionsprojekt „Bleib cool“-Gegen Mobbing- initiiert. Dieses hat das Ziel, dass die Schüler einen achtsameren Umgang untereinander aufbauen und pflegen. Lehrer, Eltern und Schüler werden auf das Thema „Mobbing“ aufgeklärt und sensibilisiert. Die Aufklärung erfolgt von Mitgliedern des Arbeitskreises Zwickau und soll Handlungsstrategien gegen Mobbing entwickeln. (Vgl. Ziegner 2013, Anhang 2, S. 79) Die Interventionsmaßnahmen sollen mit dem No-Blame-Approach-Ansatz durchgeführt werden. Dieser beruht auf einer Methode ohne Schuldzuweisung (vgl. Taglieber 2005, S. 24) und ist auf lösungsorientierte Handlungen seitens der Schüler bedacht (vgl. Beck, Blum 2010, S. 58).

Ziel der Ausarbeitung war es, einen Rückblick zum stattgefundenen Präventionsprojekt an der Oberschule und dem Gymnasium in Waldenburg zu geben. Dabei galt es Verbesserungsvorschläge herauszuarbeiten und herauszufinden, ob die Teilnehmer ausreichend für das Thema Mobbing sensibilisiert wurden und sich die Lehrer nun mithilfe des No Blame Approach-Ansatzes in der Lage fühlen, Mobbing zu erkennen und dagegen vorzugehen.

Um die Fragestellung der Arbeit beantworten zu können, wurde ein Interviewleitfaden auf Basis des bestehenden Konzepts des Landratsamtes Zwickau, Sachgebiet Prävention entworfen. Anhand dieses wurde eine qualitative Befragung zum Präventionsprojekt durchgeführt, um die Arbeit des Arbeitskreises zu reflektieren. Die erhaltenen phonetischen Daten wurden transkribiert und kategorisiert. Es wurden Hypothesen

gebildet, um die erhobenen Aussagen zusammenfassend darzustellen und mit Zitaten der Befragten zu belegen.

Die Befragten beurteilten den Aufbau, Vorgehensweise und Durchführung des Präventionsprojekts durchaus positiv. Durch die Beantwortung der Fragestellung wurde festgestellt, dass das vorhandene Wissen der Lehrer, die an der Schulung zum NBA teilgenommen hatten eher gering war. Es bildeten sich Unsicherheiten mit dem selbstständigen Umgang des NBA-Ansatzes heraus. Die Lehrer konnten sich auch vorstellen einen Aufbaukurs zu besuchen, um ihr Wissen zu verbessern und den NBA nochmals zu verinnerlichen, um selbstbewusster zu intervenieren. Drei der vier Befragten gaben an schon vor dem Projekt auf Mobbing zu beachtet zu haben, einer meinte, er würde seitdem bewusster auf Konflikte zwischen Schülern achten. Durch die geführten Interviews wurden Verbesserungsmöglichkeiten aufgedeckt, um das Projekt effektiver auf deren Teilnehmer abzustimmen und zu gestalten. Das Alter der Kinder erschwerte es, einen nachhaltigen Effekt zu erzielen. Dennoch wurden sie im Rahmen des Projekts auf die Gefahren der Medien hingewiesen und zu einem respektvolleren Umgang miteinander angehalten.

Abschließend ist zu sagen, dass das Pilotprojekt „Bleib cool“-Gegen Mobbing“ ein sinnvolles Angebot ist, präventiv gegen derartige gesellschaftliche Probleme vorzugehen, um die Heranwachsenden auf das Thema Mobbing zu sensibilisieren und zu schützen. Die Lehrer und Eltern in das stattgefundene Programm zu involvieren war eine nützliche Maßnahme für die Schüler. Besonders Lehrer können einen großen Einfluss im Entstehen und Intervenieren von Mobbing haben. Nur wenn sie ausreichend auf das Thema sensibilisiert sind und nötige Handlungsstrategien einsetzen können, kann Mobbing erfolgreich aus dem Schulalltag eliminiert werden.

Literaturverzeichnis

Albers, S., Klapper, D., Konradt, U., Walter, A., Wolf, J. (2007): Methodik der empirischen Forschung. Wiesbaden: Springer Verlag.

Alsaker, F. D. (2012): Mutig gegen Mobbing in Kindergarten und Schule. Bern: Hans Huber Verlag.

Atteslander, P. (2003): Methoden der empirischen Sozialforschung. Berlin: de Gruyter. In: **Konrad, K.** (Hrsg.) (2011): Mündliche und schriftliche Befragung. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.

Beller, S. (2008): Empirisch forschen lernen. Bern: Hans Huber Verlag In: **Konrad, K.** (Hrsg.) (2011): Mündliche und schriftliche Befragung. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.

Bund für Soziale Verteidigung (Hrsg.) (2008): Evaluation: Der „No Blame Approach“ in der schulischen Praxis. <http://www.no-blame-approach.de/media/downloads/EvaluationsberichtNoBlameApproach.pdf> [Stand: 27.05.2014]

Blum, H., Beck, D. (2010): No Blame Approach. Wuppertal: fairend Köln.

Blum, H., Beck, D. (Hrsg.) (2012): Klasse in der „Krise“. http://www.no-blame-approach.de/krise_in_der_klasse.html [Stand: 24.05.2014]

Bonnano, R. A., Hymel, S. (2010): Beyond hurt feelings: Investigating why some victims of bullying are at greater risk for suicidal ideation. Merrill-Palmer Quarterly, 56, p. 420-440, In: **Alsaker, F. D.** (Hrsg.) (2012): Mutig gegen Mobbing im Kindergarten und Schule. Bern: Hans Huber Verlag.

Carl von Ossietzky Universität Oldenburg (Hrsg.) (2014): Forschungsmethode: Interview. http://www.unioldenburg.de/fileadmin/user_upload/paedagogik/as/forschungswerkstatt/download/Interview.doc [Stand: 22.06.2014]

Copeland, W. E., Wolke, D., Angold, A., Costello, E. J. (Hrsg.) (2013): Adult Psychiatric Outcomes of Bullying and Being Bullied by Peers in Childhood and Adolescence, <http://archpsyc.jamanetwork.com/article.aspx?articleid=1654916> [Stand: 23.05.2014]

Deppermann, A. (2008): Gespräche analysieren. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Dittmann, C. (Hrsg.) (2011): Mobbing und Schulleistung– der Wechsel zur Förderschule und seine sozialen Auswirkungen. Ausarbeitung. Reutlingen. http://opus.bsz-bw.de/hsrt/volltexte/2012/115/pdf/Mobbing_und_Schulleistung_2.pdf [Stand: 12.07.2014]

Dollase, R. (2010): Gewalt in der Schule. Stuttgart: Verlag. W. Kohlhammer.

Ehlich, K. (1986): Interjektionen. Tübingen: In: **Deppermann, A.** (Hrsg.) (2008): Gespräche analysieren. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Europäisches Gymnasium Waldenburg (Hrsg.) (2010-2014): Profil. <http://www.eurogymnasium-waldenburg.de/de/gymnasium/schulkonzept/profil> [Stand: 12.06.2014]

Freistaat Sachsen (Hrsg.) (2004): Schulgesetz für den Freistaat Sachsen (SchulG) <http://www.revosax.sachsen.de/Details.do?sid=2951213891385&ilink=p1&jabs=6> [Stand: 01.07.2014]

Gebrüder Grimm (1850): Kinder- und Hausmärchen. <http://maerchen.com/grimm/die-goldene-gans.php> [Stand: 29.06.2014]

GEW- Die Bildungsgewerkschaft (Hrsg.) (2009): Bildungsbericht der EU-Kommission: Lehrer in Deutschland zu alt. http://www.gew.de/Bildungsbericht_der_EU-Kommission_Lehrer_in_Deutschland_zu_alt.html [Stand: 28.04.2014]

Gottheil, N., Dubow, E. (2001): Tripartite beliefs model of bully and victim Behaviour. In: **Geffner, R., Loring, M., Young, C.** (Hrsg.) *Bullying Behaviour*: New York: Hasworth Press, In: **Spröber, N., Schlottke, P. F., Hautzinger M.** (Hrsg.) (2008): *Bullying in der Schule*. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.

Hanewinkel, R., Knaak, R. (1997): *Mobbing. Gewaltprävention in Schulen in Schleswig-Holstein, Kronshagen, Kiel* In: **Hofmann, S.** (Hrsg.) (2005): *Mobbing unter Kindern und Jugendlichen in der Schule*. München: Aktion Jugendschutz.

Hax-Schoppenhorst, T. (2008): *Rempler, Mobber, Steinewerfer*. Neukirchen-Vluyn: Neukirchner Verlagshaus.

Häder, M. (2006): *Empirische Sozialforschung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. In: **Konrad, K.** (Hrsg.) (2011): *Mündliche und schriftliche Befragung*. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.

HBSC-Team Deutschland (Hrsg.) (2011): *Studie Health Behaviour in School-aged Children – Faktenblatt Methodik der HBSC- Studie*. Bielefeld: WHO Collaborating Centre for Child and Adolescent Health Promotion. https://www.gbe-bund.de/gbe10/owards.prc_show_pdf?p_id=14453&p_sprache=d&p_uid=gasts&p_aid=5415877&p_lfd_nr=1 [Stand: 07.05.2014]

HBSC-Team Deutschland (Hrsg.) (2012): *Studie Health Behaviour in School-aged Children – Faktenblatt „Mobbing unter Schülerinnen und Schülern“*. Bielefeld: WHO Collaborating Centre for Child and Adolescent Health Promotion. https://www.gbe-bund.de/gbe10/owards.prc_show_pdf?p_id=14731&p_sprache=d&p_uid=gasts&p_aid=5415877&p_lfd_nr=1 [Stand: 07.05.2014]

Hemker, A. (Hrsg.) *Mobbing in der Schule*, <http://www.mobbing-in-der-schule.info/> [Stand: 21.05.2014]

Hofmann, S. (2005): *Mobbing unter Kindern und Jugendlichen in der Schule*. München: Aktion Jugendschutz

Hölling, H.; Erhart, M.; Ravens-Sieberer, U. ;Schlack, R. (2007): *Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen*. Berlin: Springer Medizin Verlag. <http://edoc.rki.de/oa/articles/reryPJPCmUGw/PDF/25maWiJoxrkyE.pdf> [Stand: 12.02.2014]

Huber, R. (2007): *Mobbing unter Schülern*. Masterarbeit, Luzern. http://www.phlu.ch/fileadmin/media/phlu.ch/ab/s1/Masterarbeiten/abschluss_huber_sr03.pdf [Stand: 12.07.2014]

Jannan, M. (2010): *Das Anti-Mobbing-Buch*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Kasper, H. (1998): *Mobbing in der Schule/Probleme annehmen*. Lichtenau: AOL+ Beltz Pädagogik.

Keller, R. Alle Texte zum Thema: Mobbing. http://www.aporismen.de/suche?f_thema=Mobbing [Stand: 10.07.2014]

Kindler, W. (2002): Gegen Mobbing und Gewalt!. Seelze-Velber: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung.

Kindler, W. (2009): Schnelles Eingreifen bei Mobbing. Mühlheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Kindler, W. (2013): Schluss mit Mobbing. Mühlheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Konrad, K. (2011): Mündliche und schriftliche Befragung. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.

Kratz, H.-J. (2012): Mobbing: erkennen/ansprechen/vorbeugen. Norderstedt: Redline Verlag.

http://books.google.pt/books?id=4yEkAwAAQBAJ&pg=PT42&lpg=PT42&dq=Mobbing+Hackordnung+H%C3%BChner&source=bl&ots=XDh7A-eyXw&sig=QI2WvJY71_Sr7TVpsoy-1nC8KuU&hl=de&sa=X&ei=3TvSU8WNL8Sh0QWGmlGIBw&ved=0CGcQ6AEwCA#v=onepage&q=Mobbing%20Hackordnung%20H%C3%BChner&f=false [Stand: 25.07.2014]

Kromrey, H. (2009): Empirische Sozialforschung. Stuttgart: Lucius & Lucius Verlagsgesellschaft mbH.

Jäger, S., Fischer, U., Riebel, J., Flick, L. (Hrsg.) (2007): Mobbing bei Schülerinnen und Schülern in der Bundesrepublik Deutschland. https://www.klicksafe.de/cms/upload/user-data/.../Mobbing_Schueler.pdf [Stand: 29.06.2014]

Mayring, P. (2008): Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken. Weinheim: Beltz Verlag. In: **Konrad, K.** (Hrsg.) (2011): Mündliche und schriftliche Befragung. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.

Meise, K. (1996): Une forte absence. Schweige in alltagsweltlicher und literarischer Kommunikation. Tübingen: G.Narr. In: **Deppermann, A.** (Hrsg.) (2008): Gespräche analysieren. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Melzer, W, Bilz, L., Dümmler, K. (2008): Gewalt in der Schule - Bilanz bisheriger Forschungen und aktuelle Analysen zum Schüler-Mobbing. In: **Richter, M.; Hurrelmann, M. K.; Klocke, A., Melzer, W., Ravens-Sieberger, A.** (Hrsg.). Gesundheit, Ungleichheit und jugendliche Lebenswelten. (116-140). Weinheim: Juventa. In: **HBSC-Team Deutschland** (Hrsg.) (2012): Studie Health Behaviour in School-aged Children – Faktenblatt „Mobbing unter Schülerinnen und Schülern“. Bielefeld: WHO Collaborating Centre for Child and Adolescent Health Promotion. https://www.gbe-bund.de/gbe10/owards.prc_show_pdf?p_id=14731&p_sprache=d&p_uid=gasts&p_aid=5415877&p_lfd_nr=1 [Stand: 07.05.2014]

Merlot, J. (2013): Mobbing: Wer andere ausschließt, leidet auch selbst. SPIEGEL Online. Wissenschaft. <http://www.spiegel.de/wissenschaft/mensch/auch-taeter-leiden-unter-mobbing-und-ausgrenzung-a-886907.html> [Stand: 29.06.2014]

Molcho M., Craig W., et al. (2009): Cross-national time trends in bullying behaviour 1994-2006: Findings from Europe and North America. International Journal of Public Health, 54, S. 225–S. 234. In: **HBSC-Team Deutschland** (Hrsg.) (2012): Studie Health Behaviour in School-aged Children – Faktenblatt „Mobbing unter Schülerinnen und Schülern“. Bielefeld: WHO Collaborating Centre for Child and Adolescent Health Promotion. https://www.gbe-bund.de/gbe10/owards.prc_show_pdf?p_id=14731&p_sprache=d&p_uid=gasts&p_aid=5415877&p_lfd_nr=1 [Stand: 07.05.2014]

Olweus D. (2002): Gewalt in der Schule. Bern: Hans Huber Verlag.

Olweus, D. (2002): Gewalt in der Schule. Bern: Hans Huber Verlag. In: **Hofmann, S.** (Hrsg.) (2005): Mobbing unter Kindern und Jugendlichen in der Schule. Aktion Jugendschutz, Landesarbeitsstelle Bayern e.V., München.

Olweus, D. (2006): Gewalt in der Schule. Bern: Hans Huber Verlag.

Oschätzky, T. (Hrsg.) (2010): Handbuch Marketing. „Fach- und Betriebswirtschaftliche Referenz“. Norderstedt: Books on Demand GmbH.

RKI (Hrsg.) (2007): Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen. Berlin: Springer Medizin Verlag, <http://edoc.rki.de/oa/articles/reryPJPcmUGw/PDF/25maWiJoxrkYE.pdf> [Stand: 21.05.2014]

Rosenkranz, P. (2013): 99 Tipps. Anti-Mobbing. Berlin: Cornelsen Schulverlage GmbH.

Saldern, M. v. (1998): Beobachtung und Befragung im Betrieb. Hohengehren: Schneider. In: **Konrad, K.** (Hrsg.) (2011): Mündliche und schriftliche Befragung. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (Hrsg.) (2002): Aggressionen und Gewalt im Schulalltag. Lampertswalde: Stoba-Druck GmbH.

Schäfer, M., Linster, H. W. (2002): Abschlussbericht. Mobbing- Telefon-Projekt, www.schulebw.de/lehrkraefte/beratung/beratungslehrer/auffaelligkeiten/mobbing/mobbing_1.pdf, [Stand: 04.06.2014]

Scheithauer, H., Hayer, T., Petermann, F. (2003): Bullying unter Schülern. Göttingen: Hogrefe Verlag für Psychologie.

Schegloff, E.A. (1982): Discourse as an international achievement- Some uses of ‚uh huh‘ and other things that become between sentence. In: **Tannen, D.** (Hrsg.): Analyzing discourse: Text and talk. Washington D.C., 71-93 In: **Deppermann, A.** (Hrsg.) (2008): Gespräche analysieren. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Schnell, R., Hill, B. P., Esser, E. (2008): Methoden der empirischen Sozialforschung. München: Oldenbourg Verlag.

Schubert, W. (2013): Gewalt und Mobbing an Schulen. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.

Schwarzer, G. (2001): Forschungsanträge verfassen. In: Zeitschrift für Internationale Beziehungen 8: 1, S. 141-156.

Selting, M., Auer, P., Barden, B., Bergmann, J. et al. (1998): Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem (GAT). In: **Linguistische Berichte** (Hrsg.)173, 91-122 In: **Deppermann, A.** (Hrsg.) (2008): Gespräche analysieren. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Sharp, S. (1995): How much does bullying hurt? Educational and Child Psychology, 12, p. 81-88 In: **Alsaker, F. D.** (Hrsg.) (2012): Mutig gegen Mobbing in Kindergarten und Schule. Bern: Hans Huber Verlag.

Spröber, N., Schlottke, P.F., Hautzinger M. (2008): Bullying in der Schule. Weinheim: Beltz Verlag.

Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2014): Anzahl der Schüler/innen an allgemeinbildenden Schulen in Deutschland im Schuljahr 2013/2014 nach Bundesländern,

<http://de.statista.com/statistik/daten/studie/1321/umfrage/anzahl-der-schueler-an-allgemeinbildenden-schulen/>, [Stand: 21.05.2014]

Stigler H.; Felbinger G. In: **Stigler H.** (Hrsg.) (2012): Praxisbuch empirische Sozialforschung in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften. Innsbruck, Wien, Bozen: Studien-Verlag.

Strauß, A. L. (1994): Grundlagen qualitativer Sozialforschung. München: Fink

Taglieber, W. (2005): Berliner Anti- Mobbing- Fibel. Ludwigsfelde-Struveshof: Lisum Verlag.

Trägerverein Gymnasium Waldenburg e.V. (Hrsg.) (2014): Schulkonzept, <http://www.ems-wabu.de/oberschule/schulkonzept> [18.06.2014]

Tricarico, T. (2014): „Wenn gute Schüler zu Außenseiter werden“; „Die Welt“, Axel Springer Verlag 2014, <http://www.welt.de/wirtschaft/karriere/bildung/article123968484/Wenn-gute-Schueler-zu-Aussenseitern-werden.html> [Stand: 28.06.2014]

Vieregg, E. (Hrsg.) (2006): Mobbing im Klassenzimmer. Masterarbeit. Graz. http://www.inter-uni.net/static/download/publication/masterthesen/T_Vieregg_www.pdf. [Stand: 09.04.2014]

Vossenkuhl, A. (2010): (Berufs-) Schulpflicht in Deutschland. Bundesinstitut für Berufsbildung Deutschland. <http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/id/6512>, [Stand: 25.04.2014]

Ziegner, A. (2013): Konzept des Präventionsprojekt "Bleib cool"-Gegen Mobbing-Werdau

Zinnecker, J. (1999): Schüler, die andere Schüler gewaltsam hänseln. In **Silbereisen, R. K., Zinnecker, J.** (Hrsg.). Entwicklung im sozialen Wandel. Weinheim: Psychologie Verlags Union. In: **Alsaker, F. D.** (Hrsg.) (2012): Mutig gegen Mobbing im Kindergarten und Schule. Bern: Hans Huber Verlag.

Anhang

	Seite
Anhang 1 Gesprächsprotokoll mit Herrn Stietzel von der Opferhilfe Sachsen e.V., Beratungsstelle Zwickau	61
Anhang 2 Konzept des Landratsamts Landkreis Zwickau, Jugendamt, Sachgebiet Prävention	75
Anhang 3 Interviewleitfaden	93
Anhang 4 Gesprächsdeckblatt (leere Maske)	95
Anhang 5 Handreichung der Opferhilfe Sachsen e.V., Beratungsstelle Zwickau	96
Anhang 6 Das gesprächsanalytische Transkriptionssystem (GAT)	105
Anhang 7 Daten-CD	108

→Tonbandaufzeichnungen:

- Interview mit Herrn Stietzel von der Opferhilfe Sachsen e. V.,
Beratungsstelle Zwickau
- Interview Nr. 2
- Interview Nr. 3
- Interview Nr. 4

→Transkript Nr. 1 (Interview 1)

→Transkript Nr. 2 (Interview 2)

→Transkript Nr. 3 (Interview 3)

→Transkript Nr. 4 (Interview 4)

→Einteilung der Interviews in Kategorien

Eidesstaatlicher Erklärung

Hiermit versichere ich, dass ich die Bachelorthesis selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe, alle Ausführungen, die anderen Schriften wörtlich oder sinngemäß entnommen wurden, kenntlich gemacht sind und die Arbeit in gleicher oder ähnlicher Fassung noch nicht Bestandteil einer Studien- oder Prüfungsleistung war.

Ort

Datum

Unterschrift

Anhang 1 Gesprächsprotokoll mit Herrn Stietzel von der Opferhilfe

Sachsen e.V., Beratungsstelle Zwickau

Datum: 25.06.2014, 13:30-14:01 Uhr

Ort: Beratungsraum der Opferhilfe Sachsen e. V., Beratungsstelle
Zwickau

Interviewer: Frau Sophia Böhme (I)

Befragter: Herr Stietzel (E)

Zeile(Z.) **Kodierung:** **Transkript:**

1	I:	Und los. Okay ja dann erzählen sie einfach vielleicht mal
2		was davon, von dem Projekt oder seit wann machen sie
3		Workshops zu dem Mobbingprogramm oder über das The-
4		ma Mobbing?
5	E:	Also, Workshops mit Lehrern machen wir seit letztem Jahr
6		im Juni, also jetzt genau ein Jahr haben wir das zum ersten
7		Mal durchgeführt an einem Plauener Gymnasium. Fragen
8		sie mich nicht an welchem Gymnasium ich hab den Namen
9		jetzt nicht mehr im Kopf. Müsste ich nachschauen, aber dort
10		haben wir das zum ersten Mal durchgeführt. Und hab von
11		dem Ansatz dieses „No blame Approach“ (NBA) das also,
12		das heißt: Ohne Schuldzuweisungsansatz also man geht
13		davon aus, dass man die Schüler nicht bestrafen muss, die
14		da Mobben, sondern einfach die an der Lösung beteiligt,
15		geht man davon aus und da hab ich das erste Mal von mei-
16		nen Kolleginnen letztes Jahr im Januar gehört. Da hab ich
17		nämlich auch hier angefangen. Ich bin jetzt seit einem knap-
18		pen eineinhalb Jahr hier dabei und war dann auch dazu zu
19		einer Weiterbildung. Eintägige Weiterbildung in Berlin.
20	I:	Aha okay.
21	E:	Und da, das hat das sogenannte Institut für „fairend“ aus
22		Köln durchgeführt.
23	I:	Hab ich schon gehört, ja.
24	E:	Genau, das sind also diese Federführenden, die diesen An-
25		satz über England, der Schweiz aus der Schweiz eben nach
26		Deutschland gebracht haben. Gibt's jetzt ich glaub seit 10
27		Jahren wird das jetzt geschult in Deutschland und da hab ich
28		eben teilgenommen. Das hat mich eigentlich auch sehr,
29		konnte mich sehr begeistern dafür, ja
30		Soll ich jetzt kurz erklären wie das funktioniert?
31	I:	Genau am besten.
32	E:	Ich nehm mal meine Unterlagen mit zur Hilfe, also das ist so
33		ein Ansatz so ein Ablauf in drei Schritten.
34	I:	Darf ich mal kurz fragen, das sind die Folien, die sie den
35		Lehrern auch zeigen?

36 E: Genau, das bekommen die Lehrer auch als Handout mit,
 37 dass würde ich Ihnen so auch mitgeben.

38 I: Das ist nett, danke.

39 E: Ist eben eine PowerPoint Präsentation, da können sie sich
 40 eigene Notizen noch daneben machen, deswegen haben wir
 41 das so gewählt. Ja, drei Schritte eigentlich, dass bedeutet
 42 mal ganz grob der erste Schritt ist. Das Gespräch mit dem
 43 Mobbingbetroffenen, wenn man eben festgestellt hat, hier ist
 44 was im Argen da verschlechtert sich sein Verhalten. Ändert
 45 sich, werde ich gleich noch mal was dazu sagen, dann führt
 46 man eben ein dreißig bis fünfundvierzig minütiges Gespräch
 47 so ist das eben empfohlen und guckt eben in dem Gespräch,
 48 wie lässt sich der Jugendliche darauf ein Unterstützung ent-
 49 gegen zu nehmen. Das sollte wenn möglich eine Vertrau-
 50 ensperson sein, wo der Jugendliche eben auch schon eine
 51 Beziehung aufgebaut hat, vielleicht nicht unbedingt der Klas-
 52 senlehrer, aber es gibt ja an jeder Schule Vertrauens-
 53 Beratungslehrer oder im besten Fall schon Sozialarbeit, die
 54 das eben dann mit dem Jugendlichen durchführen können.
 55 Und das soll eben die Unterstützung, dass soll eben da, wie
 56 sagt man? Der soll dafür gewonnen werden Unterstützung
 57 anzunehmen und der braucht auch da nichts zu machen,
 58 dass tut man dem auch schildern der braucht keine Angst
 59 haben, dass jemand bestraft wird, dass jemand Sanktionen
 60 dadurch erleidet, sondern Ziel ist es in dem Gespräch her-
 61 auszubekommen. Wer denn die Betroffenen die betreffen-
 62 den Schüler sind, die ihm da Schwierigkeiten machen? Wir
 63 reden auch in dem Gespräch nicht von Mobbing, sondern es
 64 geht darum: Wer macht dir denn da Schwierigkeiten in der
 65 Schule? Mit wem kommst du da nicht so klar? Das sollen
 66 möglichst so drei bis vier Schüler sein oder vielleicht auch
 67 weniger, also das darauf folgende Ziel ist eine Unterstüt-
 68 zungsgruppe zu bilden und deswegen fragt man nach den
 69 Mobbern. Ich sag jetzt mal nach den Mobbern und nach
 70 neutralen Schülern oder Schülern die den er gerne befreun-
 71 det sein möchte. Die ihm gut tun und mit den er schöne Er-
 72 lebnisse in der Schule hat. Und da wird also im zweiten
 73 Schritt eine Unterstützergruppe gebildet und die besteht aus
 74 sechs bis acht Schülern und die besteht eben zur Hälfte aus
 75 Mobbern. Ich sag das jetzt mal Mobbern oder Akteuren die
 76 sprechen auch hier von Akteuren und der andere Teil, das
 77 sind eben Neutrale oder Freunde, also Schüler, die ihm gut
 78 tun. Ja und diese Unterstützergruppe, also in dem Gespräch
 79 mit dem Betroffenen fragt man auch nach den Namen, der
 80 soll die dann auch benennen und dann lädt man eben die
 81 Schüler ein. Entweder mündlich oder schriftlich durch eine
 82 schriftliche kurze Einladung, da tut man aber jetzt nicht rein-
 83 schreiben: Hier ich möchte dich gerne zum Gespräch mit
 84 dem Thema, wie sagt man? Ja, Dominik S. zum Beispiel der
 85 eben Probleme durch dich hat. Sondern man schreibt dort
 86 rein: Ich benötige deine Unterstützung, also die Lehrkraft, al-
 87 so die Vertrauensperson bittet den die Schüler persönlich
 88 um Unterstützung für sich selber, also stellvertretend für den
 89 Schüler bittet der Lehrer um Unterstützung und macht mit

90 einem kurzen Text, dass macht die aufmerksam auf sich und
 91 dann wird das auch während der Unterrichtszeit durchge-
 92 führt. Das soll jetzt nicht unbedingt ein Lieblingsfach sein,
 93 zum Beispiel wie Sport ist ja für viele, sondern vielleicht eher
 94 so ein unbeliebtes wie Chemie, Mathematik oder so. Das
 95 wird dann auch mit der entsprechenden Lehrkraft abgespro-
 96 chen, dass die acht Schüler zum Beispiel dann in dieser Zeit
 97 fehlen. Ja und dann werden die in einem separaten Raum
 98 geführt, dass das soll eben auch ein bisschen liebevoll ge-
 99 staltet sein. Das soll jetzt nicht so eine Unterrichtsatmosphä-
 100 re sein, sondern am besten so ein Stuhlkreis, dann eben mit
 101 paar Getränken, Keksen ein Flipchart-Bogen oder ein Flip-
 102 chart bietet sich am besten an. Und dann wird eben in dem
 103 Gespräch das offeriert, wieso also die heute hier hergebeten
 104 werden. Die werden dann schnell sagen: Naja was wollen
 105 wir hier? Oder so und dann muss halt die Lehrkraft auch den
 106 betreffenden Schüler nennen, das ist der mit dem es ein
 107 bisschen Probleme gibt und das sie sich Sorgen macht, um
 108 den Schüler, der, also der Lehrer und das er dann die Schü-
 109 ler um Unterstützung bittet.

110 I: Darf ich Ihnen noch mal kurz eine Frage stellen?

111 E: Ja natürlich.

112 I: Weil sie gesagt haben, während der Unterrichtszeit ist das
 113 extra während der Unterrichtszeit geplant, damit zum Bei-
 114 spiel, die anderen Schüler fragen sich die ja nicht eingeladen
 115 werden, sag ich mal, die fragen sich ja bestimmt: Wieso darf
 116 ich jetzt nicht mitkommen oder was wird denn da geklärt o-
 117 der so? Also ich sag mal, die kommen ja, die wissen ja be-
 118 stimmt, dass es diesen den Konflikt in der Klasse gibt, aber
 119 ist das extra so gemacht das mit den dann auch die anderen
 120 zum Beispiel die Unterstützergruppe dann halt fragen: Was
 121 habt ihr da gemacht? Und die erzählen dann davon und
 122 dann oder können sie sich das erklären warum das ausge-
 123 rechnet im Unterricht?

124 E: Also uns wurde oder mir wurde in der Weiterbildung das so
 125 gesagt, um eben auch, sag ich mal die Bedeutsamkeit zu
 126 erhöhen, dass das eben eine gewisse Bedeutung hat. Dass
 127 man eben nicht nach dem Unterricht macht, sondern in der
 128 Unterrichtszeit. Da sind die Schüler eh da, um dann eben die
 129 Bedeutung zu erhöhen. Natürlich werden die anderen Fra-
 130 gen, das wird den auch nicht verboten darüber zu sprechen,
 131 weil im günstigsten Fall ja die ganze Klasse dann darauf re-
 132 agiert und das wird dann eben nach dem der Schüler dann
 133 oder nein, nach dem der Lehrer den Namen des Schülers
 134 genannt hat. Werden natürlich diejenigen die dort die Akteu-
 135 re sind sagen werden: Ach der schon wieder, naja der ist
 136 doch selber Schuld. Dann muss man natürlich als Lehrer
 137 agieren und muss eine gewisse Grundhaltung annehmen,
 138 also dann nicht anfangen, hier sich zu verteidigen, so oder
 139 auf das Thema einzusteigen oder die sagen: Der stinkt doch
 140 oder dergleichen, dann muss man eben so versuchen zu-
 141 mindest das so abzuschwächen. Ich kann eure Sorgen und
 142 Ängste verstehen ich kann auch eure Sorgen da verstehen,

143 aber wir sind ja heute hier, um das Problem aus der Welt zu
 144 schaffen und ich hab euch ja gebeten, dass ihr mich Unter-
 145 stützen sollt, wie könnten wir das jetzt machen? Welche Vor-
 146 schläge habt ihr denn zum Beispiel? Was könntet ihr denn
 147 tun, das es ihm hier besser geht an der Schule? Also auch
 148 die Besorgnis soll da zum Ausdruck gebracht werden. Es
 149 kann nicht sein, dass jemand nicht mehr gerne an unsere
 150 Schule geht, das jemand Angst hat an unsere Schule zu
 151 kommen und das kann ich nicht akzeptieren und deswegen
 152 hab ich euch gebeten hier heute herzukommen, mich zu un-
 153 terstützen, dass das anders wird. So sinngemäß diesen
 154 Wortlaut und dann sollen eben die Schüler, Vorschläge brin-
 155 gen. Dann fängt man aber am besten mit den neutralen oder
 156 Schülern an, die demjenigen, derjenigen gut tun und dann
 157 kommen eben solche Sachen her. Ich könnte ja mal mich in
 158 der Pause mit ihm Unterhalten mit ihr Unterhalten. Ich könn-
 159 te sie ja mit früh zur Schule begleiten, dass sie sicher zur
 160 Schule kommt. Und im Endeffekt soll das erreicht werden,
 161 das die Akteure nicht mehr Mobben. Die sollen, ich geh ihm
 162 aus dem Weg, ich lass ihn in Frieden. Das sind so meistens
 163 so die Antworten, die da kamen, wo es dann heißt: Ja, ich
 164 geh ihm aus dem Weg, ich lasse ihn in Frieden. Und damit
 165 ist es eben verbunden der dritte Schritt, wo die dann in dem
 166 zweiten Schritt auch noch mal drauf aufmerksam gemacht
 167 werden. In 14 Tagen würde ich euch nochmals zu einem
 168 Gespräch bitten, aber dann alle Einzelnen und dann umso eine
 169 gewisse Verbindlichkeit auch da rein zu bringen, das die
 170 eben Merken das war heute nicht nur eine einmalige Sache,
 171 sondern da gibt's noch mal ein Nachfolgetermin und dann
 172 wird das aber nicht kontrolliert, was da passiert ist, sondern
 173 einfach fragen: Was hat sich denn in der Zwischenzeit ent-
 174 wickelt, wie seht ihr das jetzt? Was ist denn aus der, was ist
 175 denn da gut gelaufen bisher? Und wenn das eben nicht ge-
 176 fruchtet hat, dann tut man eben die Unterstützerguppe noch
 177 mal zusammenrufen und versucht's eben noch mal. Also es
 178 ist eine Möglichkeit, ich sag mal, die haben gesagt, dort aus
 179 Köln das ist mit dem Ansatz eine 80 prozentige-Erfolgsquote
 180 verbunden. Eine 80 prozentige Erfolgsquote.

181 I: Das ist schon viel.

182 E: Es ist ja jetzt auch nicht das Nonplusultra, es ist eben nur
 183 mal eine Möglichkeit wie man da reagieren kann, weil ja vie-
 184 le immer sagen: Was mach ich denn in einem konkreten
 185 Mobbingfall?

186 I: Ja, ja.

187 E: Da hat man ja wirklich ein Handwerkszeug bekommen, wo
 188 man was Konkretes wie man was Konkretes auch durchfüh-
 189 ren kann und eben, ja bitte?

190 I: Haben Sie persönlich noch irgendwie einen anderen Ansatz,
 191 den Sie hilfreich finden? Oder?

192 E: Ehrlich gesagt, nicht.

193 I: Okay.

- 194 E: Also ich persönlich, ich wüsste nicht sicherlich, wir haben es
 195 jetzt auch noch nicht richtig praktisch durchgeführt. Wir ha-
 196 ben den Schulen immer Angeboten, das war ja theoretisch
 197 einfach bloß ein Input, und wenn die Möglichkeit bestände
 198 oder wenn da was auftaucht, haben wir den auch Angeboten
 199 das wir, das in Kooperation mit der Schule mal gemeinsam
 200 durchführen.
- 201 I: Ja okay, also es wurde noch gar nicht angewandt? Okay.
- 202 E: Praktisch hab ich es noch nicht durchgeführt.
- 203 I: Okay.
- 204 E: Mit einem Schüler also, hat uns haben uns die Schulen noch
 205 nicht die Möglichkeit gegeben. Zumindest das so ein Ansatz
 206 in drei Schritten, also der Betroffene wird also auch noch mal
 207 eingeladen zum Nachgespräch und wird auch noch mal ge-
 208 fragt, was sich da verändert hat, wie er das jetzt sieht, was
 209 positiv was hat sich positiv entwickelt, und wenn da was
 210 nicht so gelaufen ist, kann man ja fragen: Was würdest du
 211 denn machen können noch? Wo würdest du noch Möglich-
 212 keiten sehen? Also einfach so in die Ressourcen reinfragen.
- 213 I: Ja.
- 214 E: Und nicht so in das hier Kontrollierende und Bestrafende
 215 hinein, wenn er das nicht macht, dann machen wir eben das.
 216 Das führt eben auch zu nix. Wenn man da droht mit Sanktio-
 217 nen und dergleichen. Also zu dem Modell gibt es auch noch
 218 eine sogenannte Mobbingbrille.
- 219 I: Hab ich, hab mir das alles schon mal angeschaut, ja genau,
 220 genau darf ich mir das mal kurz anschauen?
- 221 E: Das ist für sie.
- 222 I: Ja bloß vielleicht fällt mir ja da noch spontan eine Frage ein.
- 223 E: Ja, die Mobbingbrille wurde eben dadurch entwickelt, weil
 224 das manchmal immer so schwierig ist, Mobbing zu erkennen.
 225 Die sagen eben, wenn, wenn diese drei Punkte, aus diesen
 226 drei Punkten jeweils dort Merkmale auftauchen dann spricht
 227 man eben dann könnte es Mobbing sein.
- 228 I: Ist ja immer schwierig das zu definieren, also heute mit der
 229 Lehrerin mit der ich mich Unterhalten habe, die hat halt auch
 230 gesagt: Die haben ein Schüler, der ist, hat eine Klasse über-
 231 sprungen und ist natürlich vom körperlichen auch noch klei-
 232 ner als die in der sechsten Klasse und ist natürlich auch so
 233 ein bisschen der Klassenprimus und so und sie hat gesagt:
 234 Das ist schon manchmal kritisch so die Situation bei ihm,
 235 aber sie sieht es noch nicht als Mobbing, weil er halt trotz-
 236 dem so noch seine Kontakteute hat oder also nicht komplett
 237 ausgeschlossen wird oder auch nicht das Gefühl hat, dass er
 238 ja ausgegrenzt wird von anderen oder gemobbt wird oder
 239 halt, ja ist aber halt ja immer schwierig zu erkennen dann.
- 240 E: Also es gibt auch eine Mobbingdefinition.
- 241 I: Ja, ja klar.

- 242 E: Wenn man, sag ich mal das sind ja auch vier oder fünf Punk-
 243 te bei dieser Definition und wenn, wenn man anhand dieser
 244 Definition mal auf ein Fall schaut, kann man denk ich schon
 245 sagen, kann man das Eingrenzen. Also es ist ja nie, sag ich
 246 mal, dass ein Fall idealtypisch sich darstellt.
- 247 I: Ja, das ist ja jedes Mal anders.
- 248 E: Das sind eben alles so sag ich mal, wissenschaftliche Her-
 249 angehensweisen und Untersuchungen nach den man eben
 250 versucht, das Mobbing zu kanalisieren einfach mal einzu-
 251 grenzen. Das ist eben zum Beispiel, also beim Mobbing ist
 252 es eben nicht mehr so, dass derjenige das der Schüler die
 253 Schülerin allein das Problem bewältigen kann. Die sind dazu
 254 dann nicht mehr in der Lage, die sind da auf Hilfe von außen
 255 angewiesen. Die können das nicht mehr. Bei einem norma-
 256 len Streit, da sind die Schüler auf einer, auf derselben Ebe-
 257 ne, Gesprächsebene und das führt vielleicht auch mal kurz-
 258 zeitig zu einer Eskalation und das sie sich Prügeln, schla-
 259 gen, aber dann wird das trotzdem gelöst irgendwo. Bei ei-
 260 nem Mobbing kann der das nicht, also ist das nicht mehr
 261 lösbar. Dann dauert das eben auch schon mehrere Monate
 262 und findet mindestens einmal in der Woche statt.
- 263 I: Also das sind auch so ihre Kriterien, die sie sagen?
- 264 E: Ja.
- 265 I: Ja.
- 266 I: Naja es ist ja immer so schwierig, weil also man hat, ja viel
 267 Literatur und deshalb also einmal wöchentlich steht so bei
 268 den meisten drin, aber so Zeitraum ja längerer Zeitraum ist
 269 natürlich für jeden viel.
- 270 E: Also ich denk mal ab drei Monate kann man das schon so
 271 das sagen. Drei Monate bis ein halbes Jahr, das fällt ja auch
 272 am Anfang erst mal gar nicht weiter auf. Die versuchen das..
- 273 I: Das wird ja dann meistens auch schlimmer.
- 274 E: Die versuchen das ja auch meistens erst mal selber mit sich
 275 zu klären, dann wird das auch zu Hause, oftmals nicht an-
 276 gesprochen. Man merkt es eben dann an den Signalen, dass
 277 eben die Leistungen schlechter werden, öfters Fehlzeiten
 278 sind. Was eben auch so eine schöne Möglichkeit ist, das hat
 279 der Sportlehrer. Der Sportunterricht findet ja in einer anderen
 280 Form als der normale Unterricht statt. Dort kristallisiert sich
 281 das noch viel schneller heraus, wenn zum Beispiel bei einem
 282 Mannschaftssport, Mannschaften gewählt werden.
- 283 I: Ja.
- 284 E: Dann merkt der das garantiert.
- 285 I: Stimmt.
- 286 E: Unterschwellig, also ein Sportlehrer hat, sag ich mal immer
 287 noch mehr die Möglichkeiten oder, wenn jetzt ein Schulbus
 288 der Busfahrer könnte, auch eine Informationsquelle sein, wo
 289 man mal nachfragen könnte. Fällt ihnen da irgendwas auf?
 290 Das, da immer jemand irgendwie geschubst wird oder die

291 Sachen weggenommen werden. Oder die Putzfrauen in der
 292 Schule, das sind so die Informationsquellen mit unter das
 293 Essenspersonal die Essensausgabe in der Kantine oder wie
 294 sagt man, Schulküche.

295 I: Okay.

296 E: Andere Lehrer, wo meistens ist es ja auch so, in achtzig
 297 Prozent der Fälle findet es ja auch nicht im Klassenraum, al-
 298 so im Klassenraum schon, aber nicht während des Unterrich-
 299 tes. Sondern immer in den Pausen, Schulhof im Schulge-
 300 bäude irgendwo. Die machen, dass ja nicht so dass die Leh-
 301 rer das mitbekommen. Sondern die wollen natürlich sich
 302 schützen und es soll ja unentdeckt bleiben. Weil die natür-
 303 lich, die Akteure ja auch Angst vor Bestrafung haben. Das ir-
 304 gendwas, dass das Konsequenzen hat.

305 I: Sie wissen ja schon, was sie falsch machen. Können sie sich
 306 auch Vorstellen das Lehrer zum Beispiel bewusst weg-
 307 schauen? Um irgendwie dieser Konfrontation vielleicht oder
 308 es ist ja auch mehr Arbeit an sich, wenn man dann sagen
 309 muss, ok ich muss die Eltern

310 E: Mit unter.

311 I: Ja ,durchaus ja.

312 E: Also ich würde hier nichts ausschließen und es ist sogar so,
 313 dass Lehrer ja selbst Mobbing unterstützen.

314 I: Ja.

315 E: Das ist natürlich ein schwieriges Thema mit Lehrern zu dis-
 316 kutieren und das und die dafür zu sensibilisieren, aber die
 317 machen ja manchmal durch Äußerungen im Unterricht, bei
 318 Klassenarbeiten. Haste ja wieder eine richtige Sauklaue ge-
 319 habt, hier konnte leider bloß die oder die Note geben. Oder
 320 naja, die werden eben für vergessene Arbeitsmittel vor der
 321 Klasse niedergemacht. Das sind alles Dinge, die Mobbing
 322 unterstützen oder vielleicht die Lehrer selber zu Mobbern
 323 werden lassen.

324 I: Ja.

325 E: Aber das ist halt ein sehr sensibles Thema.

326 I: Ja klar ist wahrscheinlich schwierig, da irgendwie auch drauf
 327 einzugehen, also jetzt auch nicht irgendwie, vielleicht gesagt
 328 haben: Haben sie sich schon mal überlegt, ob sie vielleicht
 329 der Initiator für irgendwas waren. Oder so wahrscheinlich
 330 nicht, oder?

331 E: Wir haben es versucht dort auch so ein bisschen rüber zu
 332 bringen eben auch bei dieser Mobbingbrille.

333 I: Ja.

334 E: Ich weiß nicht, ob das bei jedem Lehrer so angekommen ist.

335 I: Ankommt.

336 E: Das muss man wirklich sehr sensibel handhaben. Wir sind
 337 uns, da auch noch nicht so richtig einig, wie wir das rüber

338 bringen, dass Lehrer ja auch ein Teil der Mobber sind. Naja
 339 klar, wenn Schüler merken, dass der Lehrer das ja auch
 340 macht dann gibt der, wie ein Freibrief.

341 I: Klar, ja.

342 E: Dann sagen die sich, naja was wirst doch eh, hast doch eh
 343 kein guten Stand bei Lehrern, bist doch eh der Gelackmeier-
 344 te. Bist doch überall der Außenseiter. Dann machen die das
 345 natürlich erst extra, das ist ja wie eine Verstärkungsfunktion
 346 die die dann ausüben. Und ich denke auch das Lehrer auch
 347 wegschauen, dass denke ich schon. Aber da muss man ja
 348 auch vorsichtig sein.

349 I: Glaub ich.

350 E: Hat ja auch mit den Schulstrukturen zu tun.

351 I: Ich meine da gibt's auch durchaus wahrscheinlich auch
 352 manchmal Mobbing so unter den Lehrern.

353 E: Sagen wir mal so, dass also was ich daraus jetzt mittlerweile
 354 gezogen habe zu dem Thema, Mobbing trifft ja am Arbeits-
 355 platz und in der Schule und das hat den folgenden Grund,
 356 weil das dort ja Orte sind, die Zwangscharakter haben. Man
 357 muss ja dort hin.

358 I: Ja.

359 E: Muss sich ja dann, also wenn man jetzt zur Arbeit geht,
 360 muss man ja sein Geld verdienen. Das hat ja eine gewisse
 361 Verbindlichkeit und auch Schule. Es gibt ja eine Schulpflicht.
 362 Die Schüler müssen ja dahin. Dann ist es ja auch schwierig
 363 dort in diesem Kontext einfach mal eher abzuhaufen. Oder
 364 dergleichen, das zum Beispiel kann man jetzt Mobbing im
 365 Freizeitbereich im Verein oder so in dieser Form nicht so vor-
 366 finden. Da kann man ja eher gehen. Das ist ja dieser freiwill-
 367 lige Charakter.

368 I: Ja woanders hingehen einfach, also in ein anderen Verein
 369 zum Beispiel.

370 E: Da gibt's ja auch nicht diese Hierarchie in dieser starken
 371 Form. Deswegen spricht man ja auch immer in der Arbeits-
 372 welt oder in der Schule von Mobbing.

373 I: Ja.

374 E: Wo man auch vorsichtig sein muss, dass eben der Begriff
 375 Mobbing so inflationär verwendet wird. Deswegen hab ich
 376 auch noch mal auf die Definition. Also nicht alles, was dort in
 377 der Schule stattfindet, ist immer Mobbing.

378 I: Ja.

379 E: Konflikte, Auseinandersetzungen das gehört ja alles zu un-
 380 serem täglichen Leben dazu. Das hilft uns ja auch voranzu-
 381 kommen, ja und deswegen ist nicht alles, was heutzutage
 382 unter den Begriff Mobbing fällt auch wirklich Mobbing.

383 I: Nein stimmt und würden sie sagen, das Mobbing in der heu-
 384 tigen Zeit vermehrt auftritt oder nur anders oder was sagen
 385 sie so dazu?

386 E: Was bedeutet heutige Zeit?

387 I: Ja, naja wahrscheinlich mehr als was weiß ich vor hundert
388 Jahren. Also jetzt einfach durch gewisse Einflüsse durch
389 diesen vielleicht auch Leistungsdruck oder so auf Arbeit in
390 der Schule vielleicht.

391 E: Das weiß ich nicht. Kann ich nicht sagen. Ich weiß nicht, wie
392 das vor hundert Jahren, da müsste man sich mit Geschichte
393 und Schule.

394 I: Ja okay.

395 E: Ich könnte mir auch vorstellen, dass es das schon immer
396 gab. Wie sagt man, genauso wie es den, da gibt's doch die-
397 se schönen Märchen wie mit dem Suppenkasper oder die-
398 sen ganzen Dinge. Das gab es glaube ich schon immer. Da
399 gibt's auch so ein schönen, wer hat denn das, war das, da
400 gibt es so ein schönen Spruch aus der Antike, wo sich so ein
401 berühmter, so ein berühmtes Zitat. War das Aristoteles? O-
402 der wer war denn das? Von den Griechen der sich so über
403 die Jugend aufregt. Die so ungestüm sind und die sich an
404 keine Regeln halten. Ich glaube das gab es schon immer.

405 I: Gab es schon immer.

406 E: Ich glaub das ist, dass gehört zur Entwicklung des Men-
407 schen und das junge Menschen einfach auf der Suche nach
408 sich selbst, dass das auch zu dieser naja na gut nicht unbe-
409 dingt mit Mobbing zu tun hat, aber ich glaube Leistung gab
410 es ja auch schon immer auch schon vor hundert Jahren,
411 aber das wurde ja nie so thematisiert. Das ist ja in den acht-
412 ziger Jahren ist, dass das erste Mal und zwar von diesem
413 norwegischen Arbeitspsychologen.

414 I: Olweus, ich weiß nicht wie er genau ausgesprochen wird.
415 Ach nein das ist der Leymann, Leimann. Keine Ahnung, ja
416 genau.

417 E: Das war doch der Tiere, na das war der Junge der Wissen-
418 schaftler der über die Tiere

419 I: Nein, das war dieser Lorenz oder? Also da gibt's was mit
420 Tieren, die sich da zusammenrotten gegen jemanden.

421 E: Gegen ein Fuchs.

422 I: Genau gegen ein Fuchs. Und dann gibt's diesen Arbeitspsy-
423 chologen. Ich glaube Leymann, Lehmann oder so und dann
424 hat er aber dieser, ich weiß immer nicht, ob der so ausge-
425 sprochen wird. Olweus oder so, der hat ja dann ganz viele
426 Studien dazu durchgeführt. In Norwegen und so.

427 E: Dann ist das ja damals in den achtziger Jahre das erste Mal
428 thematisiert wurden. Ich glaube das gab vorher alles schon
429 immer aber ja nie wissenschaftlich betrachtet.

430 I: Ja, da war dann die Zeit dafür. Hatte man Zeit für so etwas.

431 E: Keine Ahnung

432 I: Ja okay.

- 433 E: Ich weiß es wirklich nicht, ob das früher schlimmer war. Weil,
 434 man das taucht, ja jetzt auch mehr auf, weil ja auch alle Öff-
 435 fentlichkeit ja auch den Fokus drauf hat. Genauso wie mit
 436 dem Cybermobbing, je mehr man auf das Thema achtet,
 437 umso mehr fällt es einem ja auf. Man denkt, das ist jetzt in-
 438 flationär werden die Menschen heutzutage gemobbt. Früher,
 439 das wurde ja gar nicht beachtet dergleichen. Das ist nicht
 440 festgehalten wurden es wurde nicht untersucht und deswe-
 441 gen ist das glaube schwierig. Ich kann mir das aber nicht
 442 vorstellen, dass es heutzutage zumindest in der Schule mehr
 443 ist. Das einzige, es gab halt kein Internet früher. Das gab es
 444 nicht. Aber das ist ja auch bloß, sag ich mal eine andere Me-
 445 thode.
- 446 I: Ja, oder es verlegt sich vielleicht auch ein bisschen mehr
- 447 E: Weil es halt anonym ist. Es ist natürlich noch leichter dort
 448 jemand über das Internet fertigzumachen.
- 449 I: Haben sie da auch schon irgendwie, also sie haben ja bloß
 450 den Workshop mit den Lehrern gemacht. Sie hatten jetzt al-
 451 so nicht weiter Kontakt mit den Schülern an sich?
- 452 E: Das konnte innerhalb des Projekts „Bleib cool“ nicht. Weil
 453 das ja Zielgruppe sechste und siebte Klasse sind und da
 454 gibt's ja den Parcours und wir haben aber für Grundschüler
 455 der vierten Klasse oder dritten, vierten Klasse haben wir
 456 noch ein Workshop, der über drei Unterrichtsstunden geht.
 457 Das, dass da nennt sich das Mobby Dick, da haben wir zu-
 458 sammen eine Geschichte von dem Wal entwickelt der eben
 459 aufgrund seiner Farbe und seines anders seins von der an-
 460 deren Walgruppe gemobbt wird. Da haben wir eben eine
 461 Geschichte eben erfunden für die Kids und anhand der Ge-
 462 schichte stellen wir dann eben Fragen. Was die gehört ha-
 463 ben? Wer da alles teilgenommen hat an der Geschichte?
 464 Was dem passiert ist und anhand der Geschichte tun wir das
 465 eben Aufschlüsseln ein bisschen und dann haben wir eben
 466 Workshop auch für Grundschüler. Wir haben jetzt auch ein
 467 Workshop für Erwachsene so ein für Arbeitsmobbing haben
 468 wir auch ein Workshop entwickelt, aber eben für so die Ziel-
 469 gruppe jetzt noch nicht drauf und dran das zu erweitern.
- 470 I: Aha okay.
- 471 E: Um direkt auch mit Schülern zu arbeiten.
- 472 I: Und diese, also diesen diese Station, die haben sie also
 473 nicht mitgeleitet?
- 474 E: Nein da war ich nicht dabei.
- 475 I: Und Wissen sie, wer das war?
- 476 E: Ich weiß, wer das war, ja. Also es sind ja, es sind ja sechs
 477 verschiedene Stationen und sind sechs verschiedene An-
 478 sprechpartner.
- 479 I: Ja okay, also sie können ja vielleicht kurz den Namen. Wie
 480 soll ich sagen? Übergruppe bilden, also wer sich da drum
 481 gekümmert hat, bloß einfach das ich es weiß.

482 E: Vielleicht wenden sie sich mal an die Frau Ziegner vom Ju-
 483 gendamt.

484 I: Ja okay.

485 E: Die ist da, also die da den Haupthut auf hat.

486 I: Ach so, die hat quasi diese Stationen dann geleitet?

487 E: Genau.

488 I: Ach so okay. Sie war das, okay.

489 E: Die hat das alles, die kann ihnen da auch die Ansprechpart-
 490 ner weiter vermitteln. Ich weiß, dass ein Großteil Sozialarbei-
 491 ter waren, die das entwickelt haben.

492 I: Okay.

493 E: Und den Parcours. Nein da hab ich mich wirklich rausgehal-
 494 ten.

495 I: Ja.

496 E: Was da inhaltlich das geht auch nicht vordergründlich um
 497 Mobbing, da geht's um Gefühle, um Wahrnehmung und um
 498 Kommunikation untereinander. Das ist jetzt nicht unter dem
 499 Thema Mobbing, das wird nicht favorisiert genannt. Sondern
 500 es geht eben wirklich, wie geht man miteinander um, was ist
 501 uns wichtig an dem Anderen.

502 I: Okay, und was haben sie für ein Feedback auf ihren Work-
 503 shop für die Lehrer so erfahren?

504 E: Also größtenteils sehr positiv, das sie viel neues Erfahren
 505 haben, gab auch einige, Antworten die könnten sich das
 506 nicht vorstellen in der Praxis umzusetzen, andere waren
 507 sehr dankbar.

508 I: Warum? Wissen sie warum?

509 E: Warum weiß ich nicht. Die haben dann das Kreuzchen ge-
 510 setzt, ich kann..

511 I: Also gab es da ein Fragebogen dazu? Oder

512 E: Ja.

513 I: Ja, nein brauch ich mir nicht anschauen. Ist nur, okay viel-
 514 leicht lese ich es mir doch noch mal durch. Okay, okay, also
 515 die haben dann schon gesagt, kann ich mir nicht vorstellen
 516 oder so was? Okay.

517 E: Also wenige, andere könnten sich das wieder vorstellen mit
 518 Unterstützung. Ab die Meisten, dass meiste Feedback war
 519 bisher positiv auf unseren Workshop.

520 I: Ja.

521 E: Also wir machen das auch sehr, wir tun das ja erst mal Ein-
 522 leiten, erklären auch noch mal was Opferhilfe bedeutet, was
 523 unsere Beratungsstelle oder unser Verein in ganz Sachsen,
 524 was wir leisten. Dann eben mit dem Ablauf und dann ist es
 525 ebenso das der das Gespräch mit dem Betroffenen, dann
 526 hab ich ein Video aufgenommen mit einem Jugendlichen.

527 Das zeigen wir dann. Die Unterstützerguppe, das machen
 528 wir dort im Rollenspiel.

529 I: Okay.

530 E: Da versuchen wir Lehrer freiwillig zu gewinnen. Aber das
 531 haben wir am Anfang nicht immer so gemacht, dass hat der
 532 Workshop so, wie er jetzt ist, hat sich eben entwickelt. Da
 533 mussten wir ja auch erst mal austesten, wie wir das am Bes-
 534 ten machen und dann machen wir, ich und meine Kollegin,
 535 wir sind dann die Moderatoren und naja wir führen dann das
 536 Gespräch dort mit der Gruppe. Da werden die Lehrer instru-
 537 iert, die sollen da verschiedene Rollen einnehmen, anhand,
 538 anhand des Videos was sie gezeigt bekommen und da tut
 539 der Schüler über verschiedene andere Schüler sprechen.
 540 Das ist auch so fiktiv, dass ihm halt in der Schule Sachen
 541 kaputtgemacht werden. Dass er rumgeschubst wird. Dass er
 542 nicht beachtet wird. Und anhand dieses Videos was wir dort
 543 zeigen, wird dann eben dieses Rollenspiel initiiert und dann
 544 gibt's eben Zuschauer und naja und dann eben die involvier-
 545 ten Lehrer, die dann eben die Schülerrollen einnehmen.

546 I: Okay.

547 E: So haben wir das gemacht. Nachgespräche haben, sag ich
 548 mal in der Weiterbildung wenig Beachtung gefunden. Das
 549 war dann immer die Zeit weg und da konnten wir es nur mal
 550 kurz mal anreißen. Aber eben das wir so viel Austausch über
 551 das Thema Mobbing an für sich stattfindet.

552 I: Das da einfach so, was hat man so für Erfahrungen gemacht
 553 hat oder so, hat gefehlt. Oder wo vielleicht auch Leute Fra-
 554 gen stellen oder so. Also einfach ja, naja halt einfach da
 555 mehr darauf eingehen.

556 E: Wir gehen ja in Austausch, wir tun natürlich nicht eine Folie
 557 nach der anderen abarbeiten, sondern Fragen natürlich
 558 auch. Gibt's Fragen dazu, haben sie Anregung. Deswegen
 559 kommt das auch nie so, wie man es plant, sondern es gibt
 560 dann wenn es engagierte gibt dann kommt man halt auch in
 561 eine Diskussion. In Crimmitschau zum Beispiel, das war jetzt
 562 das Letzte, das war eine Förderschule für Lernbehinderte
 563 sagt man immer Lernbeeinträchtigte. Da ging es dann zum
 564 Beispiel um das Thema: In der Unterstützerguppe der stinkt
 565 und das der kommt. Da sagt der eine Lehrer der Sportlehrer
 566 ist: Aber das ist ja wirklich so, die haben dort ein Schüler der
 567 tut eben nach dem Sportunterricht nicht duschen und dann
 568 stinkt der halt. Der kommt dann eben am nächsten Tag mit
 569 diesen nicht gewaschenen oder hat zieht das T-Shirt nicht
 570 um und kommt wieder so. Da ging es eben darum, wie das
 571 kann ja wirklich der Grund sein das jemand außen steht und

572 I: Ja.

573 E: Sag ich mal und aus dem Grund angefeindet wird.

574 I: Ja.

575 E: Und dann sind wir halt in eine Diskussion getreten, immer
 576 wieder versuchen mit dem Schüler zu reden. Vielleicht auch

577 persönlich mal zur Dusche zu begleiten, das wäre auch eine
578 Möglichkeit. Also ist ganz heikel, es gibt auch kein Patentre-
579 zept, sondern da muss man auf jeden Menschen individuell
580 eingehen versuchen. Wenn das wirklich so ist, mit dem Stin-
581 ken.

582 I: Ja, ja das gibt's halt.

583 E: Da haben die sich richtig hochgefahren. Also der eine Lehrer
584 zumindest der da Sportlehrer war. Wie mach ich das dann?
585 Und der stinkt.

586 I: Ja.

587 E: Lehrer stecken ja dann auch in Ihrem denken so einem Defi-
588 zit. Die sehen ja Schüler immer negativ, irgendwie.

589 I: Oft ja.

590 E: Immer bewertend und immer, was kann der nicht.

591 I: Ja.

592 E: In den wenigsten Fällen wird ja wohl ein Schüler unter den
593 Gesichtspunkten betrachtet: Was kann der denn? Was hat
594 denn der für Stärken? Was bringt denn der mit? Was macht
595 denn der gut? Und das versuchen wir eben mit dem Ansatz,
596 ja wir versuchen ein bisschen zu beeinflussen. Es kommt

597 I: Ein bisschen zu Begleiten.

598 E: Es kommt so ich weiß nicht, ob das ein Begriff ist? Aus der
599 Lösungssystemischen, Lösungsorientierten Beratung. Da
600 kommt das her. Wird halt versucht auf eine Gruppe, sag ich
601 mal das anzuwenden.

602 I: Okay, so viel Input. Ich überleg gerade, ob mir noch was ein-
603 fällt so spontan. Ich versuch mal noch meine Fragestellung
604 von der Arbeit einzugehen. Da geht's ja darum, ob die Leh-
605 rer, also nach den Interviews, was ja meine Methode ist die
606 quasi dazu zu befragen, ob die sich danach einfach in der
607 Lage fühlen Mobbing zu erkennen. Den Ansatz und den An-
608 satz halt umsetzen können oder sich in der Lage fühlen das
609 umzusetzen. Also haben sie da irgendwie Feedback halt be-
610 kommen? Also so direkt dazu? Na wahrscheinlich nicht, eher

611 E: schriftlich durch den

612 I: Ja.

613 E: Von der Hochschule entwickelten Fragebogen, also es ist
614 eben dann so: Wir bitten dann im Nachgang wenn die Ver-
615 anstaltung zu Ende ist, noch mal diesen Fragebogen auszu-
616 füllen. Aber wir fragen jetzt nicht explizit noch mal nach. Wie
617 können sie sich Vorstellen den umzusetzen also es ist jetzt
618 noch nicht so viel Erfahrung ist jetzt noch nicht da.

619 I: Ja.

620 E: Da müssten wir es länger machen, ich glaub dann könnte
621 man auch noch mal konkret drauf eingehen. Noch mal, wie
622 können sie sich jetzt Vorstellen den diesen Ansatz umzuset-
623 zen? Das kann ich so nicht beantworten.

- 624 I: Ja. Nein, das ist wahrscheinlich schwierig, wenn man auch
 625 gar nicht vielleicht keine Situation dafür hat. Dann ist das na-
 626 türlich auch eine vergangene Zeit dann wieder und dann.
 627 Ach ja, da war ja mal was, dann fühlt man sich vielleicht
 628 auch nicht mehr sicher. Aber denken sie, die würden sie
 629 noch mal kontaktieren, wenn sie Probleme hätten?
- 630 E: Also das gab's schon, wir hatten uns noch mal kontaktiert,
 631 hatten aber in der Zwischenzeit schon andere Maßnahmen
 632 eingeleitet und dann heißt es. Also es ist eigentlich nicht
 633 empfehlenswert wenn schon was läuft, dass man den An-
 634 satz noch durchführt. Parallel, das beißt sich dann und dann
 635 führt das auch zu keinem Erfolg. Wenn man den einsetzt,
 636 dann soll man dann soll auch nichts anderes gelaufen sein.
- 637 I: Aha Okay.
- 638 E Weil wenn die Eltern schon involviert sind, eingeladen wur-
 639 den, schon Schulkonferenzen durchgeführt wurden, dann
 640 empfiehlt sich das nicht mehr.
- 641 I: Okay.
- 642 E: Also ich hab ja schon gesagt, das ist ja eine Möglichkeit und
 643 dann hat die Schule eben andere Möglichkeiten ergriffen.
 644 Aber natürlich steht das den Lehrern der Schule offen. Naja
 645 aber ich glaub das, das ist noch zu wenig in Anspruch ge-
 646 nommen wird, weil die glaube ich so in ihrem Alltag festste-
 647 cken.
- 648 I: Ja. Ich denke die haben dann andere Sachen zu tun. Gut, da
 649 war es das glaube ich erst mal.

**Anhang 2 Konzept des Landratsamts Landkreis Zwickau, Jugendamt,
Sachgebiet Prävention**

Konzept des Präventionsprojektes

„Bleib cool“

-Gegen Mobbing-

Ansprechpartner:

Landratsamt Landkreis Zwickau
Jugendamt, Sachgebiet Prävention,
Königswalder Str. 18, 08412 Werdau,

SB Jugendsozialarbeit, Antje Ziegner,
antje.ziegner@landkreis-zwickau.de,
Tel.: 0375 4402 23115

1. Einleitung

Mobbing ist die mit Abstand häufigste Gewaltform an deutschen Schulen und in allen Schultypen anzutreffen. Mobbing weist große Überschneidungen mit dem Aggressions- und Gewaltbegriff auf, beschreibt jedoch Phänomene, die darüber hinausgehen, nämlich wiederholt ausgeführte Handlungen eines breiten Verhaltensspektrums, ausgehend von einer oder mehreren Personen über einen längeren Zeitraum (vgl. Scheithauer et al. 2003, S. 19).

Mit dem Präventionsprogramm „Bleib cool“ bieten wir Gewaltprävention auf vier verschiedenen Ebenen, mit besonderem Augenmerk auf die Gewaltform Mobbing, an. Wir wollen damit Schulen in ihrem Bemühen eine gewaltfreie Atmosphäre zu schaffen, nachhaltig unterstützen. Mit der Durchführung des Präventionsprogramms „Bleib cool“ wird die Unterstützung der sich beteiligenden Schulen angestrebt, um die SchülerInnen, LehrerInnen und auch die Eltern für die Thematiken Gewalt und Mobbing zu sensibilisieren.

2. Projektleitung/Kooperationen

Das Präventionsprojekt „Bleib cool“ wurde im Arbeitskreis „Bleib cool“ entwickelt. Beteiligte des Arbeitskreises sind:

Landratsamt Landkreis Zwickau, Jugendamt, Sachgebiet Prävention

KIB Zwickau, präventive Kinder- und Jugendarbeit im Landkreis Zwickau

Gemeinsam Ziele Erreichen e.V.

Schulsozialarbeit – Schule im Mülsengrund, Sperlingsbergschule

Sozialpäd. Betreuung im Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) am Beruflichen Schulzentrum für Bau- und Oberflächentechnik Limbach-Oberfrohna

Sozialpäd. Betreuung im BVJ am Beruflichen Schulzentrum für Technik und Hauswirtschaft „Dr. Friedrich Dittes“ Glauchau

AWO Regionalverband Südwestsachsen e.V. (Schulsozialarbeit an der Fucikschule und Adam-Ries Grundschule Zwickau)

Opferhilfe Sachsen e.V., Beratungsstelle Zwickau

Polizeidirektion Zwickau

Westsächsische Hochschule Zwickau, Fakultät Gesundheits- und Pflegewissenschaften

Die gesamte Projektkoordination wird vom Jugendamt Landkreis Zwickau, Sachgebiet Prävention gesteuert. Die Inhalte der einzelnen Module wurden von Vertretern der Kooperationspartner erstellt.

3. Rechtliche Grundlagen

Im Rahmen des gesetzlichen Auftrages des Sozialgesetzbuches, Achtes Buch der Kinder- und Jugendhilfe sind nach § 14 junge Menschen durch entsprechende Maßnahmen zu befähigen, sich vor gefährdenden Einflüssen zu schützen und sie in ihrer Persönlichkeit

zu stärken. Ebenso sollen Eltern und andere Erziehungsberechtigte besser befähigt werden, Kinder und Jugendliche vor gefährdenden Einflüssen zu schützen.

Resultierend aus dem Auftrag nach § 78 SGB VIII und der sachlichen Zuständigkeit der örtlichen Träger der Jugendhilfe § 85, Abs. 2, Pkt.6 i.V. mit Pkt.1 – 8 SGBVIII wird durch diese Maßnahme konstruktive Vernetzung und Kooperation, unter Berücksichtigung der Spezifik und der Autonomie der Mitgliedsträger praktiziert.

4. Ziele

Das Präventionskonzept „Bleib cool“ soll kontinuierlich, gezielt und vernetzt Informationen für verschiedene Zielgruppen anbieten und die Sensibilisierung der Öffentlichkeit gewährleisten.

Ziele sind:

die SchülerInnen im Landkreis Zwickau entwickeln einen achtungsvolleren Umgang miteinander

die SchülerInnen, Eltern und LehrerInnen werden gestärkt und für die Thematik Mobbing sensibilisiert

Aufklärung und Handlungsstrategien

5. Zielgruppen

Das Präventionsprojekt richtet sich in seiner Gesamtheit an die SchülerInnen der Klassenstufe sechs und sieben aller Schultypen im Landkreis Zwickau, an LehrerInnen sowie an Eltern und alle an der Erziehung und Fürsorge junger Menschen Beteiligte.

6. Ansätze und Strategien zur Zielerreichung

Das Präventionsprojekt enthält sowohl verhaltens- als auch nach systemischen Ansatz orientierte Maßnahmen, wobei die verhaltensorientierten Maßnahmen im Vordergrund stehen. Der verhaltensorientierte Ansatz hat zum Ziel, Wissen, Einstellung und Verhalten der Zielpersonen zu verändern. Dies erfolgt über die personalkommunikative Strategie, welche eine Interaktion mit der Zielgruppe ermöglicht. Vorteil dieser Strategie ist es, dass Vertrauen aufgebaut werden kann und die individuellen Bedürfnisse Beachtung finden.

7. Aufbau, Inhalte und Ziele der 4 Module

Das Präventionsprogramm „Bleib cool“ besteht aus vier Modulen. Es ist der Leitgedanke aller Module, dazu beizutragen die sozialen Kompetenzen, die Selbstregulations- und Eigengestaltungskräfte der SchülerInnen auszubauen und zu stärken, sowie alle beteiligten Personengruppen für dieses Thema umfassend zu sensibilisieren. In der Arbeit mit den SchülerInnen stehen deren Ressourcen im Mittelpunkt, mit dem Ziel ihre sozialen Kompetenzen zu fördern.

Im Vorfeld des Präventionsprojektes kann für die Eltern der SchülerInnen eine Informationsveranstaltung in Form eines Elternabends durchgeführt werden. Dies ist individuell mit der Schulleitung abzustimmen.

	Modul 1	Modul 2	Modul 3	Modul 4
Modulbezeichnung	Workshop für Lehrkräfte	Informations- und Auftaktveranstaltung	Mit-Mach-Parcours	Einzelfallberatung
Verantwortung und Durchführung	MitarbeiterInnen der Opferhilfe Sachsen e.V.	Verantwortliche der Polizeidirektion Zwickau	Projektverantwortliche oder mit Einführung/Anleitung auch Verleih des Parcours (z.B. Schülersprecher, Streitschlichter oder auch VertreterInnen von Jugendeinrichtungen aus dem Sozialraum) Eine weitere Möglichkeit könnte sein, StudentenInnen aus der Westsächsischen Hochschule Zwickau zu akquirieren.	MitarbeiterInnen des KIB
Ziele	Vermittlung des Interventionsansatzes gegen Mobbing „No blame approach“	Vorbereitung und Sensibilisierung der SchülerInnen zum Thema Mobbing		
Zielgruppe	Lehrkräfte	SchülerInnen	SchülerInnen	SchülerInnen
Inhalte				Einzelfallberatung der SchülerInnen

7.1. Modul 1: Workshop „No Blame Approach“ für Lehrkräfte

Das Modul 1 umfasst einen Workshop für Lehrkräfte mit dem Ziel der Vermittlung eines Interventionsansatzes gegen Mobbing: „No blame approach“. Dieser Ansatz zeichnet sich dadurch aus, dass er einen Großteil der Schulklasse an der Konfliktbewältigung aktiv und

ressourcenorientiert beteiligt. Damit können die sozialen Kompetenzen und das Selbstvertrauen der SchülerInnen gestärkt werden. Weiterhin gibt der Interventionsansatz Lehrkräften eine Methode an die Hand, die Ressourcen Ihrer SchülerInnen im Mobbingfall zur Lösung des Konflikts zu nutzen (Quelle).

Der Ansatz „No Blame Approach“:

Die Methode des „No Blame Approach“ ist ein ressourcenorientierter Ansatz, der ohne Schuldzuweisungen und Sanktionen arbeitet. Er vertraut auf die Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen, wirksame Lösungen für die Unterbrechung des Mobblings herbei zu führen. Zentrales Instrument ist u.a. die Bildung einer Unterstützergruppe. Sie setzt sich aus Mobber, Mitläufern und Kindern mit guten sozialen Kompetenzen sowie hohem Status in der Klasse zusammen. Die Gruppe erarbeitet Strategien, mit der Zielsetzung, dass es dem Mobbing-Opfer in der Klasse wieder besser geht und wird dabei von einer Lehrkraft unterstützt. Laut Evaluation führt dieses Vorgehen in über 80% der Fälle zu einer Beendigung des Mobblings und es stärkt zudem die sozialen Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen (Quelle). Außerdem ist „No Blame Approach“ theoretisch gesehen ein einfacher Ansatz, der mit einem vertretbaren Arbeitseinsatz gut von Lehrkräften in den Schulalltag übertragen werden kann (Quelle).

Inhalte:

Zu Beginn erfolgt ein kurzer theoretischer Input zum „No Blame Approach“ Interventionsansatz. Danach liegt der Schwerpunkt des Workshops auf der praktischen Umsetzung mit Hilfe von Übungseinheiten.

Ablaufplan:

Power-Point-Präsentation zu den Inhalten des Ansatzes (ca. 15 min)

Arbeitsgruppen in denen folgende Themen bearbeitet (z.B. in Form von Rollenspielen) werden:

Wie führe ich ein Gespräch mit Betroffenen von Mobbing?

Wie führe ich ein Gespräch mit der Unterstützergruppe?

Vorstellung der Ergebnisse der Gruppenarbeit im Plenum

Anschließend Diskussion im Plenum über den Ansatz und die möglichen Schwierigkeiten in der Umsetzbarkeit

Materialbedarf:

PC/Laptop, Beamer, Moderationskärtchen, Stifte, Flipchartbögen, Klebeband, Pinnnadeln

7.2. Modul 2: Informations- und Auftaktveranstaltung für SchülerInnen

Das Modul 2 wird durch die MitarbeiterInnen der Polizeidirektion Zwickau innerhalb von zwei Unterrichtsstunden durchgeführt. Inhaltlich geht es dabei, um die Vorbereitung und Sensibilisierung der SchülerInnen zum Thema Mobbing.

Ziele:

Vermittlung von Wissen und Fakten rund um das Thema Mobbing

Nachdenken über persönliche Einstellungen bzw. Verhaltensweisen

Aktivierung der eigenen Erlebniswelt diesbezüglich

Neuerwerb und Festigung bereits erworbenen Wissens zum Thema Cybermobbing

Inhalt/Durchführung:

Grundlage bildet eine normale Klassensituation

Kurze Vorstellung der Polizeidirektion Zwickau, anschließend Vorstellungsrunde der Kinder mit Alter, Name, Hobbys, Internet ja/nein

Gespräch zu bereits gemachten Erfahrungen und erlebten Begebenheiten

Vorstellung des Filmes „Netzangriff“

Inhaltsangabe „Netzangriff“:

Klara Stolz ist neu am Stuttgarter Gymnasium und fühlt sich noch unsicher und orientierungslos. Nachdem Sie auf einer Party betrunken ihr Handy verliert, tauchen in einer Internet Community Fotos von ihr auf. Es beginnt ein gnadenloses Mobbing gegen Klara. Sie ist enttäuscht, als ihr Handy ausgerechnet bei Tim gefunden wird, den sie für einen guten Freund gehalten hatte. Während Tim zusammen mit seinem kleinen Bruder Max versucht, seine Unschuld zu beweisen, entdeckt Klaras Vater, Prof. Gerhardt Stolz, Rechtsmediziner und befreundet mit Kommissar Torsten Lammert, im Internet ein Video der Party im Jugendtreff Domino. Für Klara spitzt sich die Situation zu- sie setzt ihr Leben aufs Spiel....

kurze Ruhepause

offene Diskussion mit der Fragestellung warum ist Cybermobbing so gefährlich? Spaß oder Straftat

Folgen und Gefühlsebene, Hineinversetzen in die Hauptfigur Klara

Einstimmung auf das Thema

Material:

DVD Player

Unterrichtsraum

Film 45 min, ca. 2 Unterrichtsstunden insgesamt

7.3. Modul 3: Mit-Mach-Parcours für SchülerInnen

Das Modul 3 umfasst einen „Mit-Mach-Parcours“ der SchülerInnen dazu angeregt, sich mit Gefühlen, Kommunikation, Empathie usw. auseinander zu setzen.

Der Mit-Mach-Parcours besteht aus insgesamt 6 Stationen. Die SchülerInnen durchlaufen diesen in Kleingruppen (5-7 Personen) á 20 Minuten. Für die Durchführung werden mind. vier große Klassenräume benötigt. Eine sehr gute Alternative stellt jedoch die Zusammenarbeit mit offenen Jugendeinrichtungen dar.

7.3.1. Station 1: Wissensquiz rund um das Thema Mobbing/Gewalt

Nummer	1
Name der Station	Wissensquiz rund um das Thema Mobbing/Gewalt
Ziele	Vermittlung von Wissen/Fakten rund um das Thema Mobbing/Gewalt Nachdenken über persönliche Einstellungen bzw. Verhaltensweisen Aktivierung der eigenen Erlebniswelt diesbezüglich Neuerwerb und Festigung bereits erworbenen Wissens zum Thema Mobbing/Gewalt
Methodik/ Durchführung	Die Kinder setzen sich in einem Stuhlkreis zusammen. Der Moderator hält einen Sack bereit, in dem vier Bälle (rot, blau, grün, gelb) sind. Jeder Schüler/-in wird nacheinander einen Ball ziehen. Der Älteste Schüler beginnt. Begrüßung der Kinder und Vorstellung als Moderator Erklärung der Station „Wissensquiz“ (es gibt offene Fragen sowie Fragen mit drei Antwortmöglichkeiten) der älteste Schüler beginnt einen Ball aus den Sack zu ziehen Roter Ball: der Schüler beantwortet die Frage alleine Blauer Ball: alle Schüler beantworten die Frage gemeinsam Grüner Ball: es kann ein Schüler bestimmt werden, der die Frage beantwortet Gelber Ball: der Schüler, der links neben einem sitzt, beantwortet die Frage der Moderator liest eine Frage vor und entsprechend der Farbe darf derjenige die Antwort geben der Moderator führt die Diskussion und bringt entsprechende Fakten ein am Ende werden die Ergebnisse notiert, um die beste Gruppe ermitteln zu können
Material	Stuhlkreis

	Moderationskärtchen mit Fragen ein Sack mit bunten Bällen ein Zettel und Stift
--	---

7.3.2. Station 2: Bottledance

Nummer	2
Name der Station	Bottledance
Ziele Verbindung des Themas „Mobbing“ mit Rollenspiel, Bewegung und Musik (z.B. Sprechgesang)	Kreative Auseinandersetzung mit Rollen des „Opfers“, des „Täters“, der „Mitmacher“ und der verantwortlichen „Verhinderer“ 1. <u>Botschaft</u>: Wir sind verschieden, aber wir gehen friedlich / freundlich miteinander um 2. <u>Botschaft</u>: Wir können gemeinsam In-Takt kommen Förderung von rhythmisch-musikalische Kreativität und damit 3. <u>Botschaft</u>: „Ich bin stark gegen Mobbing, weil ich...“ zur Selbstwertstärkung
Methodik/ Durchführung	Die Kinder stehen um einen Tisch herum. „Message in a Bottle“: Auf dem Tisch stehen 10 PET-Flaschen (enthalten Lose, auf denen eine Aussage steht) Nach Wahl der Flasche liest jedes Kind seine Aussage vor, ordnet diese der Rolle zu und sagt, was er dazu denkt (sagt seine eigene Erfahrung oder falls es das selbst noch nicht erlebt hat, welches Gefühl das auslöst) „Shake it out“ Es werden neue Flaschen ausgewählt, die unterschiedlich aussehen und gefüllt sind – jeder Teilnehmer schüttelt und probiert seinen Rhythmus aus, dann in der Runde stellt jeder seine Auswahl vor und sagt seine Empfindung, wenn er die Flasche schüttelt (welches Sinnbild? Wofür (welche Rolle) könnte diese Flasche stehen?) Um „gemeinsam In-Takt“ zu kommen, wird ein einfacher bekannter Rhythmus gespielt (gibt Spielleiter vor oder fordert ein Kind auf)

	Flaschendreien: Ich bin ein wertvoller Mensch auf dieser Welt, weil ich... Oder: (Die Krönung wäre, einen Sprechgesang mit den Kids zu entwickeln) z.B. Ich bleib cool gegen Mobbing, weil ich meinen eigenen Stärken vertrau oder Ich bin ich, das kann ein jeder sehen Ich bin ich im Sitzen, Liegen, Stehen Ich bin ich, doch eines sag ich dir: Es gibt auch noch was anderes: wir sind wir
Material	Je nach TeilnehmerInnen Anzahl: 10 unterschiedliche PET-Flaschen Los-Röllchen oder laminierte Kärtchen beschriftet*** 10 unterschiedliche Füllungen (viel - wenig, laut - leise, einfarbig – bunt, hell – dunkel, klein – groß...)

7.3.3. Station 3: Ich-Du-Wir

Nummer	3
Name der Station	Ich-Du-Wir
Ziele	Förderung der Kommunikations- und Kontaktfähigkeit Üben von aggressionsfreier Kommunikation Stärkung von Rücksichtnahme und Einfühlungsvermögen Abbau von Schüchternheit Schärfung der positiven Sichtweise in Bezug auf Mitschüler
Methodik/ Durchführung	Spielleiter erläutert Regeln und gibt Hinweise Im Rahmen dieses Würfelspiels üben sich die Gruppenmitglieder in der

	Kommunikation miteinander. Die Spieler würfeln abwechselnd mit dem Ich-Du-Wir-Würfel und ziehen eine Aufgabenstellung des gewürfelten Themenbereiches. ICH: Spieler erfüllt die Aufgabe selbst höfliche Umformulierung vorgegebener Sätze Formulierung von Ich-Botschaften für vorgegebene Situationen Spielleiter erläutert Nutzen und Aufbau von Ich-Botschaften Übersicht mit Formulierungshilfe wird gut sichtbar aufgehängt DU: Spieler bittet einen Mitspieler, die Aufgabe zu erfüllen Kommunikation mit anderen Mitspielern WIR: alle Mitspieler erfüllen die Aufgabe Kommunikation und Interaktion mit anderen Mitspielern
Material	• Übersicht/Formulierungshilfe Ich-Botschaft auf Plakat bzw. Moderationswolke • beschreibbarer Würfel, Stift (3x ich, 2x du, 1x wir) • laminierte Aufgabenkärtchen (farbig sortiert)

7.3.4. Station 4: „Ich find dich super, weil...“

Nummer	4
Name der Station	„Ich finde dich super, weil ...“
Ziele	Respekt und Anerkennung unter den Jugendlichen fördern (d.h. Jugendliche sollen erkennen, warum es wichtig ist, anderen Menschen Anerkennung auszudrücken und sie sollen erfahren, wie gut es tut, selbst Anerkennung zu erhalten) Selbstvertrauen und kommunikative Kompetenzen stärken den Blick mehr auf positive Fähigkeiten lenken ein übersteigertes oder mangelndes Selbstvertrauen bei den Jugendlichen abbauen → ein realistische Selbstvertrauen aufbauen Jugendliche ermutigen, ihre Fähigkeiten (z.B. im sportlichen, schulischen, handwerklichen, sprachlichen und sozialen Bereich) wahrzunehmen

Methodik/ Durchführung	Begrüßung und Vorstellung des Moderators Einstieg in die Station durch 3 offene Fragen an alle TN 1. Was meint ihr, kann es bewirken, wenn wir jemanden sagen, was wir an ihm schätzen? 2. Wie würde es euch gehen, wenn ihr für jemanden etwas Besonderes tut, derjenige oder diejenige aber nichts dazu sagt? 3. Wie geht es dir, wenn jemand gut über dich spricht oder deine Fähigkeiten lobt? nach der Beantwortung dieser Fragen werden gemeinsam Beispiele, wie durch Worte und Taten Anerkennung ausgedrückt werden kann, auf einem Flipchart gesammelt Einladen der TN durch den Moderator, nicht nur über Lob und Anerkennung zu reden, sondern sie tatsächlich zu verteilen für die Durchführung dieser Methode erhält nun jeder TN einen Pappteller mit einem Klebestreifen und einem Edding die TN kleben sich gegenseitig den Pappteller auf den Rücken und stellen sich in einem Kreis auf (Platz im Klassenraum schaffen) nun schreibt jeder TN einem anderen TN anerkennende, lobende oder dankende Worte auf den Teller (dabei besteht das Risiko, dass einige TN keine oder nur wenige Beiträge auf ihren Teller bekommen → deshalb mit den TN über diese mögliche eintretende Situation sprechen und Regeln für die Durchführung dieser Methode aufstellen) Regel: 1. Jeder schreibt mindestens 5 oder mehr Botschaften. 2. Auf den Tellern dürfen keine negativen Botschaften stehen...das ist nicht fair!) eigenständiges Abnehmen des Tellers durch den jeden TN und lesen der Botschaften danach erfolgt eine Reflexion durch folgende Fragen: Seid ihr über die Rückmeldungen durch eure Klassenkameraden überrascht oder enttäuscht? Könnt ihr den Rückmeldungen zu stimmen? Wenn ja, erläutere warum! Wenn nein, erläutere warum nicht! abschließend sollte der Moderator auf den Wert des Tellers hinweisen
-----------------------------------	---

	Vorschlag: Hängt euch den Teller übers Bett oder an euren Schreibtisch, so kann er euch nach frustrierenden Erfahrungen wieder Mut machen. Quelle: Ordner „Lions Quest – Erwachsen werden“ Soziales Lernen in der Sekundarstufe 1 (3. Ausgabe)
Material	Moderationskärtchen mit den 3 offenen Fragen Pappteller, Stifte, Malercrepp (Anzahl der TN beachten) Plakat mit Regeln Flipchart & Papier

7.3.5. Station 5: „Wusstest du schon...?“

Nummer	5
Name der Station	Wusstest Du schon...?
Ziele	gegenseitiges Kennenlernen aktive Auseinandersetzung mit dem Gegenüber Übung der Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit Schaffung eines Bewusstseins für die Individualität des Einzelnen
Methodik/ Durchführung	Die Teilnehmer sitzen im Kreis Jeder überlegt sich, was er gern von den anderen wissen möchte und denkt sich Fragen dazu aus Die Fragen werden an die Teilnehmer im Kreis gestellt und sollen reihum von jedem Einzelnen pantomimisch beantwortet werden. Die anderen Teilnehmer der Runde müssen die Antwort erraten. Als Einstieg gibt der Moderator eine Beispielfrage vor und lässt sie beantworten Fragen könnten sein: Welches Tier magst du gern....nicht so gern?

	Welche ist deine Lieblingssportart? Welchen Sport machst du in der Freizeit? Welche Sportart siehst du gern im Fernsehen? Welches Instrument hörst du gern oder spielst du selbst? Welchen Berufswunsch hast du? In welchem Fach bist du gut....nicht so gut in der Schule? Was machst du am Wochenende? Was machst du gern in deiner Freizeit? Welches ist dein Lieblingsgericht? Welches Essen magst du nicht so gern? Welche ist deine Lieblings(trickfilm)figur? Sollte eine pantomimische Antwort zu schwierig sein, so kann sie auch gezeichnet oder verbal umschrieben werden Wissen die Teilnehmer keine Fragen mehr, so sollte der Moderator mit einer nächsten Frage unterstützend fortsetzen oder die Aufgabenstellung umkehren: ein Teilnehmer zeigt pantomimisch, was er von jemandem aus der Runde weiß und die anderen versuchen, dies zu erraten
Material	Zettel, Stifte

7.3.6. Station 6: „Feelings“

Nummer	6
Name der Station	feelings
Ziele	Förderung von Selbst- und Fremdwahrnehmung

	Erkennen von Gefühlszuständen anhand von Mimik und Gestik Training von Kommunikation und emotionaler Wahrnehmung Training von Mimik und Gestik Anregung zum eigenen Denken und Handeln geben ins Gespräch zum Thema Gefühle kommen
Methodik/ Durchführung	Sammeln von Grundgefühlen (Gesprächsrunde und sammeln der Begriffe auf Moderationskärtchen; siehe grüne Kärtchen). Folgende Fragestellungen sollen bearbeitet werden: Was bedeutet „feelings“? Welche Gefühle kennt ihr? Was können diese Gefühle auslösen? Wie fühlt sich dieser Gefühlszustand an? Wie verändert sich bei diesem Gefühlszustand Eure Körperhaltung? Was tut ihr? Wie verändert sich bei diesem Gefühlszustand Euer Gesicht? Die gesammelten Ergebnisse sollen an Pinnwand / Tafel oder ähnlichen als Übersicht angebracht werden. Gefühlspantomime Die Teilnehmer/- innen erklären Begriffe (siehe Kärtchen) nonverbal
Material	Moderationskärtchen Tafel Stifte Klebeband/Pinnnadeln

7.4. Modul 4: Einzelfallberatung des Kontakt- und Informationsbüro für präventive Kinder und Jugendarbeit im Landkreis Zwickau (KIB)

Das Modul 4 besteht aus den Beratungsangeboten der MitarbeiterInnen des KIB und umfasst die Einzelfallberatung der SchülerInnen.

Ziele	Hemmschwelle senken Situation abklären und Grad des Mobbing erkennen Absicherung (Ressourcen, außerschulische Situation) Hilfsangebot erläutern Bei Bedarf kontinuierliche Beratung sicherstellen Fernziel – Selbstsicherung und Selbststärkung des Schülers
Methodik/ Durchführung	Einzelfallberatung für betroffene Schüler Opferorientierte Herangehensweise Erstgespräch ca. 60 Minuten Folgegespräche mit Lehrern möglich Der betroffene Schüler bestimmt das Tempo – ebenso das eventuelle Stattfinden und den Zeitpunkt einer ebenfalls vom KIB Zwickau angebotenen Konfliktmoderation.
Erwartungsliste	Ruhiger Raum, ansprechendes Äußeres Ausreichend Zeit, keine weiteren schulischen Verpflichtungen für den Schüler Bereitschaft der Schule, die Beratung kontinuierlich zu gewährleisten – Installation eines Kooperationsplanes. Das Beratungsangebot steht im weiteren Verlauf ebenso Lehrern, wie auch Sozialarbeitern oder interessierten Eltern offen.

8. Evaluation

Die Evaluation des Präventionsprojektes „Bleib cool“ wird durch die Westsächsische Hochschule Zwickau durchgeführt. Das Evaluationskonzept befindet sich in der Anlage.

9. Literaturverzeichnis

- [1] Mustafa Jannan: „Das Anti-Mobbing-Buch: Gewalt an der Schule - vorbeugen, erkennen, handeln“, Beltz Praxis, 2008
- [2] Dan Olweus: „Gewalt in der Schule: Was Lehrer und Eltern wissen sollten – und tun können“, Hubat Verlag, 1996

[3] Ursula Heldt: „Richtig handeln bei Schülermobbing: Erprobte Interventionsmaßnahmen für die ganze Klasse“, Aol im Aap Lehrerfachverlag, 2012

10. Anlage Evaluationskonzept der Westsächsischen Hochschule Zwickau

Ausgangslage

Mit der Durchführung des Präventionsprogrammes „Bleib cool“ wird auf den Ebenen der Primär- und Sekundärprävention die Unterstützung der sich beteiligten Schulen angestrebt, um dort in dem geplanten Mit-Mach-Parcours die SchülerInnen und in dem Workshop die Lehrkräfte für die Thematiken Gewalt und Mobbing zu sensibilisieren, sowie langfristig eine gewaltfreie Atmosphäre zu schaffen. Die im Vorfeld geplante Informationsveranstaltung für die Eltern sowie die einschließende Befragung dient in erster Linie dazu, deren Empfindsamkeit zum Thema zu wecken. Erhoffter Zusatzeffekt dabei ist der Erkenntnisgewinn, was Eltern über Mobbing und dessen Prävention wissen.

Ziel

Ziel der Evaluation ist es, die Effektivität/Wirksamkeit sowie die Akzeptanz und Reichweite des Präventionsprojektes kurz- und mittelfristig abzubilden. Durch die entstandenen Ergebnisse können Empfehlungen an die Organisatoren gegeben werden, um eventuell weiterführende Maßnahmen oder Veränderungen einzuleiten. Darüber hinaus können Schwachstellen aufgezeigt und dezimiert sowie vorhandene Stärken weiter optimiert werden. Die Evaluation ist sowohl als Prozess- als auch Ergebnisevaluation geplant und wird von der Fakultät Gesundheits- und Pflegewissenschaften der Westsächsischen Hochschule Zwickau durchgeführt.

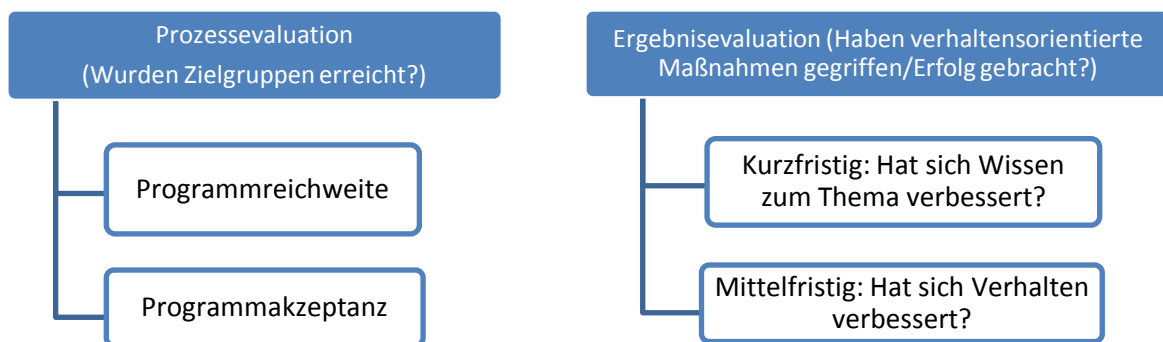


Abbildung 1: Prozess- und Ergebnisevaluation mit den jeweiligen Zielschwerpunkten

Methode und Erhebungsinstrumente

Zur Analyse im Prä-Post-Design wird eine deskriptive Vorgehensweise mit Vollerhebung gewählt. Für die Erhebung der Daten werden selbstentwickelte Fragebögen für SchülerInnen, Lehrkräfte sowie Eltern angewandt. Die Elternbefragung dient zu deren Sensibilisierung auf die Thematik. In den Fragebögen für die SchülerInnen und Lehrkräfte werden soziodemografische Daten, Wissen, Einstellung, Verhalten zur Thematik, Akzeptanz sowie die Reichweite des Projektes ermittelt. Die leitende vorläufige Forschungsfrage lautet: „Was wissen SchülerInnen und Lehrkräfte über Mobbing, wie verhalten sie sich im Verdachtsfall, wie reagieren sie?“

Zielgruppe

Zielgruppen sind die SchülerInnen der sechsten und siebten Klassen, deren Eltern sowie die Lehrkräfte der teilnehmenden Schulen als Grundgesamtheit. Je nach Einverständnis der Erziehungsberechtigten wird eine Vollerhebung angestrebt.

Erwartete Probleme

Probleme könnten bei der Zustimmung des Schulamtes bzw. der Erziehungsberechtigten zur Befragung ihrer Kinder auftreten. Des Weiteren können Zeitmangel und Konzentrationsstörungen, sowie Interessenkonflikte einen ungünstigen Einfluss beim Beantworten der Fragebögen haben. Darüber hinaus kann der Mangel an technischen Hilfsmitteln ein Hindernis darstellen (fehlende Stifte, Unterlagen). Ebenso muss berücksichtigt werden, dass die Erhebungsinstrumente für einige SchülerInnen und Lehrkräfte nicht verständlich formuliert sein könnten. Das Antwortverhalten im Sinne der sozialen Erwünschtheit kann ebenso einen einflussnehmenden Faktor darstellen.

Ablauf und Datenerhebung

In der geplanten Informationsveranstaltung für die Erziehungsberechtigten sollen ein Informationsschreiben, die Einverständniserklärung zur Befragung der Kinder, sowie ein Fragebogen zur Sensibilisierung auf die Thematik „Mobbing“ ausgehändigt werden (alternativ können die Informationen/Materialien durch die KlassenlehrerInnen über SchülerInnen an Eltern weitergeleitet werden). Die Befragung der SchülerInnen und Lehrkräfte ist zu drei verschiedenen Zeitpunkten geplant. Zum Befragungsabschnitt vor Beginn des Präventionsprojektes (T_0) soll in der ersten Unterrichtsstunde des Vorbereitungsunterrichts zur Thematik, durch StudentInnen der Westsächsischen Hochschule, ein Fragebogen ausgehändigt werden. Die zweite Datenerhebung (T_1) erfolgt unmittelbar (maximal nach einer Woche) nach dem Mit-mach-Parcours. Für den dritten Erhebungszeitpunkt (T_2) soll nach ca. vier bis sechs Monaten das gleiche Erhebungsinstrument wie in T_1 im Unterricht angewendet werden. Für alle drei Fragebögen sind jeweils ca. 15 bis 20 Minuten der Unterrichtszeit einzuplanen. Genauere Angaben zur zeitlichen Inanspruchnahme können jedoch erst nach Durchführung der Pretests erfolgen. Die Datenerhebung bei den Lehrkräften wird adäquat verlaufen, d.h. vor dem Workshop, unmittelbar danach, sowie nach vier bis sechs Monaten. Für mögliche Rückfragen zur Evaluation stehen Frau Jäger sowie Frau Ackermann-Neubauer zur Verfügung.

Checkliste – Entwicklung eines Evaluationskonzepts

Es steht fest, wer die Evaluation durchführen soll bzw. wer welche Teile der Evaluation übernimmt.

Es wurde ein „Logbuch“ entwickelt, in dem der gesamte Verlauf sowie auftretende Probleme dokumentiert werden können (Prozessevaluation).

Es wurde ein Konzept zur Untersuchung der Programmtreue entwickelt (Prozessevaluation).

Es wurde ein Konzept zur Erfassung der Zielgruppenerreichung erarbeitet (Prozessevaluation).

Es wurden Indikatoren für den Erfolg bzw. die Auswirkungen des Programms aufgestellt (Ergebnisevaluation).

Es wurde ein Studiendesign entwickelt, aus dem hervorgeht, welche Personen zu welchen Zeitpunkten wozu befragt werden (Ergebnisevaluation).

Die Kosten für die Evaluation wurden berechnet und in den Kostenplan mit aufgenommen.

Ansprechpartner:

Antje Jäger (Master of Science – Health Science)

Lehrkraft für besondere Aufgaben

Fakultät Gesundheits- und Pflegewissenschaften

Westsächsische Hochschule Zwickau

Dr.-Friedrichs-Ring 2A

08056 Zwickau

Tel.: +49 375 536 3423

Fax: +49 375 536 3260

Email: Antje.Jaeger.1@fh-zwickau.de

Jacqueline Ackermann-Neubauer

Studentin im Gesundheitsmanagement

Fakultät Gesundheits- und Pflegewissenschaften

Westsächsische Hochschule Zwickau

Tel.: +49 37601 449 76

Email: Jacqueline.Ackermann.Neubauer.1wt@fh-zwickau.de

Anhang 3 Interviewleitfaden

Grober Interviewleitfaden für die qualitative Befragung der Lehrkräfte:

Interviewer: Frau Sophia Böhme (A)

- **Einstieg (A):** Begrüßung, Vorstellung meinerseits, Einführung (Anonymität gewährleisten, keine Wissensabfrage, dient zum Beitrag für die Bachelorthesis), Einverständnis über Tonbandmitschnitt einholen, Allgemeines (Raum ohne Störung von Kollegen, keine Telefone, ehrliche Beantwortung der Fragen, kein Zeitzwang zum Beantworten)
- **(A):**
 - 1.) Wie lang sind Sie schon als Lehrer an der Schule tätig?
 - 2.) Welche Klassenstufen unterrichten Sie größtenteils?
 - 3.) Können Sie sich vorstellen, wieso Sie an dem Mobbing-Workshop teilnehmen durften?
 - 4.) Sehen Sie einen Zusammenhang zwischen Ihrer Funktion als Klassenleiter und der Teilnahme an dem Projekt?
 - 5.) Haben Sie bereits vor dem Projekt „Bleib cool“ -Gegen Mobbing- Kontakt mit dem Thema in der Schule gehabt?
 - 6.) Wenn ja, inwiefern?
 - 7.) Hatten Sie vor dem Präventionsprojekt Vorwissen zum Thema Mobbing?

Teil A-Mobbing-Präventionsprojekt

Einleitung:

(A): Kurze Wiedergabe des stattgefundenen Projekts (Theorie/Praxis) vor sechs Monaten

- 8.) Können Sie sich nach so einem langen Zeitraum noch an das Projekt erinnern?
- 9.) Was beinhaltete das Projekt?

Teil B-No Blame Approach-Ansatz

- 10.) Schulung erhalten; Können Sie sich an den Namen des Ansatzes erinnern?
- 11.) Wie war der Ablauf der Schulung?
- 12.) Können Sie mir den Ansatz in kurzen Sätzen beschreiben?
- 13.) War die Schulung zum Thema „No Blame Approach“ für Sie hilfreich?
- 14.) Würden Sie den Ansatz auch im Falle von Mobbing im Schulalltag anwenden?
- 15.) Trauen Sie sich zu, den Ansatz selbstständig durchzuführen?
- 16.) Sehen Sie Nachteile der Anwendungsmethode?
- 17.) Was hat Ihnen gut an der Schulung gefallen?
- 18.) Was war weniger gut?
- 19.) Würden Sie die Schulung weiter empfehlen?
- 20.) Würden Sie gern nochmals teilnehmen/einen Aufbaukurs besuchen, um Ihr Wissen zu vertiefen/aufzufrischen?

Teil C-Handreichung der Opferhilfe Zwickau

- 21.) Haben Sie eine Handreichung der Opferhilfe Zwickau erhalten?
- 22.) Haben Sie sich die Handreichung nach der Schulung noch einmal angeschaut?
- 23.) Wird die Handreichung von Ihnen/Ihren Kollegen genutzt?
- 24.) Ist die Handreichung für Sie sinnvoll aufgebaut und nachvollziehbar?(Aufbau, Inhalt, Quellen für zusätzliches Informationsmaterial, zusätzliche Beratungsstellen)
- 25.) Haben Sie noch eigene Ideen/Wünsche, die Ihrer Meinung mit in die Handreichung eingebracht werden sollten?

Teil D-Schüler-Parcours

- 26.) Haben Sie am Parcours für die Schüler teilgenommen?
Wenn **ja**, (**Fragen weiterstellen**), wenn **nein**, dann mit **Teil E fortfahren**.
- 27.) Können Sie mir grob schildern, welche Stationen die Kinder durchlaufen mussten?
- 28.) Waren Sie nur Beobachter, oder haben Sie auch aktiv als Helfer am Parcours/an einzelnen Stationen teilgenommen?
- 29.) Ist Ihnen eine Station besonders im Gedächtnis geblieben?
- 30.) Was hat Ihnen besonders gut an dem Parcours gefallen?
- 31.) Was ist Ihrer Meinung verbesserungswürdig?
- 32.) Ist Ihrer Meinung nach, so ein Parcours sinnvoll für die Schüler, sich mit dem Thema Mobbing auseinander zu setzen?
- 33.) Haben Sie das Gefühl, dass sich der Umgang zwischen den Schüler nach dem Parcours verändert hat?

Teil E-Mobbing seit dem Projekt

- 34.) Achten Sie seitdem Projekt bewusster auf Konflikte zwischen Schülern im Schulalltag?
- 35.) Ist Ihnen in den letzten Monaten seit dem Projekt, Mobbing in einer Ihrer Klassen aufgefallen?
- 36.) Haben Sie das Gefühl, dass sich der Umgang zwischen den Schülern nach dem Projekt verändert hat?
- 37.) Frau/Herr..., Sie wussten ja, dass Sie heute von mir zu diesem Thema
- 38.) interviewt werden. Haben Sie sich vorher nochmal auf das Thema vorbereitet?

Abschluss: (A:) Danksagung, Verabschiedung

Anhang 4 Gesprächsdeckblatt (leere Maske)

Deckblatt des Gesprächs

Titel und Nummer des Gesprächs:

Aufnahmeort:

Aufnahmedatum, - zeit:

Aufnahmegerät:

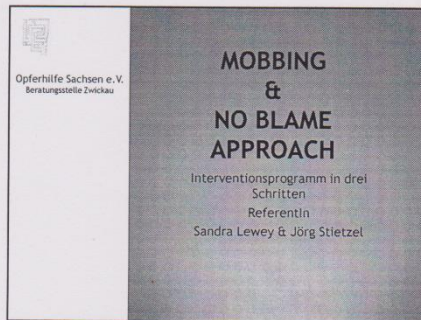
Teilnehmer:

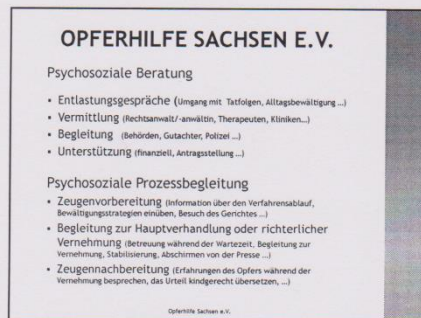
Gesprächsdauer:

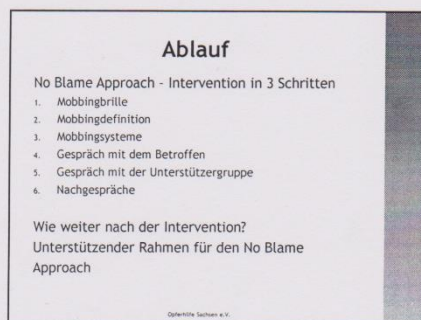
Allgemeine Bemerkungen:

Anhang 5 Handreichung der Opferhilfe Sachsen e.V., Beratungsstelle Zwickau

25.06.2014







DER " NO BLAME APPROACH IST...

- ein Interventionsansatz für akute Mobbing Situationen (trotz präventiver Maßnahmen)
- eine Handlungsorientierung für Personen die mit Kinder- und Jugendlichen arbeiten
- arbeitet lösungsorientiert
- wirkt ohne Schuldzuweisungen und Bestrafung
- kann mit anderen Maßnahmen verbunden werden
- zielt drauf ab Mobbing zu stoppen (in 10- 14 Tagen)

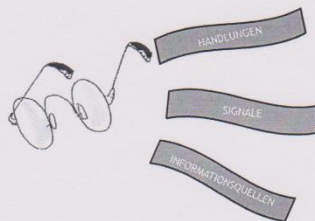
anschließend evtl. strafrechtlich relevante Maßnahmen (Sachbeschädigung etc.)

Wir raten davon ab, bei Nutzung des NBA etwas anderes zu intervenieren (Stärkung des Betroffenen, Sanktionen)

Wir können zu statistischen Daten über Opfer und Täter im Mobbingfall keinerlei Informationen bieten.

Opferhilfe Sachsen e.V.

DER BLICK DURCH DIE MOBBING-BRILLE



Opferhilfe Sachsen e.V.

WIE ERKENNE ICH DAS ES SICH UM MOBBING HANDELT?

Signale können sein:

kein Blickkontakt, Verhaltensveränderungen, Klassenclownrolle, Leistungsschwäche, Kränkeln, der Schule fern bleiben, Sachen fehlen, Schutz suchend bei Erwachsenen oder auf Toilette etc.

Handlungen können sein:

Der Sündenbock -> Ausgrenzung, abschätzige Geräusche werden der Betroffenen spricht, Sachen werden zerstört, spezifische Spitznamen Begriffe, Körperangriffe, Angriffe in Internet Cybermobbing, Aktionen im Schulbus etc.

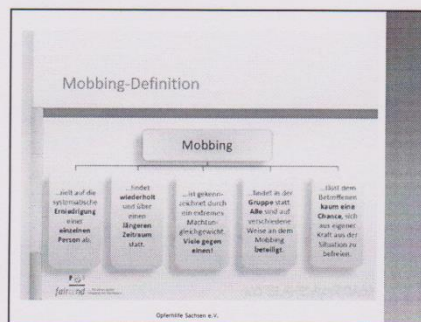
Informationsquellen können sein:

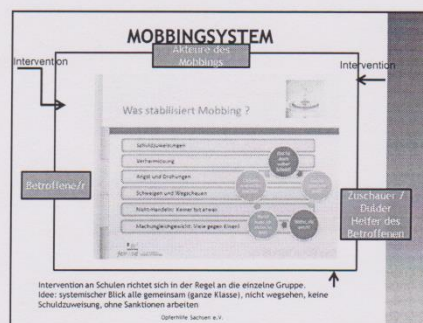
Schüler/Zeugen -> " der wurde heute wieder...! ", KL- und Fachlehrer/innen, Eltern der/des betroffenen Schüler/innen, Schulsekretärin, Hausmeister, Betroffene/r Schüler/innen, Beratungslehrer/innen, Schulsozialarbeiter/innen, eigen Beobachtung, Fachkräftetreffen etc.

Opferhilfe Sachsen e.V.

25.06.2014







VORBEREITUNGEN DES NO BLAME APPROACH

Ich weiß es ist Mobbing ?!

Ich bin die richtige Person ?!

Ich habe die organisatorischen Dinge geklärt ?!
Randstunden mit Betroffenen
in Unterrichtszeit mit U-Gruppe 30 – 45 min
geschützter Rahmen
Einladung
ruhige und entspannte Atmosphäre
Den/die betroffene/n Schülerin NICHT vor den
Augen der Mitschüler aus dem Unterricht
nehmen.



Opferhilfe Sachsen e.V.

DIE 3 SCHRITTE IM ÜBERBLICK 1. SCHRITT

Gespräch mit dem Betroffenen

- Vertrauen schaffen
- Ziel ist es den Betroffenen für die geplante Vorgehensweise zu gewinnen und Zuversicht zu vermitteln dass sich die schwierige Situation beenden lässt
- nach Details zum Mobbing wird NICHT gefragt
- es muss deutlich werden, welche Schülerin zur schwierigen Situation beitragen

Opferhilfe Sachsen e.V.

DAS GESPRÄCH MIT DEN MOBBINGBETROFFENEN

Vorbereitung

- Was weiß ich über den/die Schülerin?
- Was habe ich beobachtet und an Schwierigkeiten, Handlungen, Verhalten in der letzten Zeit wahrgenommen?
- Wie hat sich das Kind / der Jugendliche verändert?
- Welche positiven Eigenschaften und Stärken des/der SchülersIn kenne ich und kann ich benennen?
- Welche positiven Begegnungen mit ihm/ihr fallen mir ein?
- Wie gestalte ich den Kontakt zu den Eltern? Will ich sie informieren oder nicht?

Opferhilfe Sachsen e.V.

25.06.2014

DAS GESPRÄCH MIT DEM MOBBINGBETROFFENEN

Gesprächshaltung und Inhalte

- Zu Beginn des Gespräches Vertrauen schaffen durch wertschätzende Worte
- Eigene Beobachtungen mitteilen
- Situation erfragen
- Veränderungswunsch erfragen
- Auftretenden Sorgen begegnen
- Unterstützergruppe erklären
- Betroffene entlasten (Du brauchst nicht dabei sein ...)
- Sicherheit geben (... niemand soll bestraft werden)
- Potenzielle Mitglieder der Unterstützergruppe erfragen
- Klären was nicht erzählt werden darf
- Termin für Nachgespräch vereinbaren

Film

Optimiere Sachen 4.V.

2. SCHRITT

Gespräch mit der Unterstützergruppe

- Ziel: Ideen / Maßnahmen entwickeln zur Verbesserung der Situation
- Umsetzung der Ideen
- dadurch soll im System Schule das Mobbing aufgelöst werden
- einbezogen werden dabei die Hauptakteure des Mobbing, MitläuferInnen und sogenannte „Zuschauer“, die eine konstruktive Rolle bei der Lösung der problematischen Situation einnehmen können → optimal sind 6 bis 8 SchülerInnen

Optimiere Sachen 4.V.

DIE UNTERSTÜTZERGRUPPE

Rolle und Funktion

- dient als Unterstützergruppe für die Lehrkräfte bzw. SchulsozialarbeiterInnen mit dem Ziel die Mobbing – Situation zu beenden und nicht als direkte Unterstützergruppe für den Betroffenen, diese Unterscheidung ist sehr wichtig, da die Mitglieder der U-gruppe ihnen helfen sollen
- Innerhalb des Systems Schule sind Pädagogen dafür verantwortlich die Mobbing- Situation zu beenden - allein ist dies jedoch im Fall von Mobbing nur schwer möglich.

Zusammensetzung

- AntführerIn
- MitläuferInnen
- SchülerInnen, die bisher nichts mit den Mobbing-Handlungen zu tun hatten und eine konstruktive Rolle bei der Lösung der schwierigen Situation spielen können
- Gruppengröße umfasst 6 – 8 SchülerInnen
- Gruppenverteilung in der Gruppe ist häufig, d.h. 50% Mobbing – Akteure und 50% die genannten anderen SchülerInnen

Optimiere Sachen 4.V.

25.06.2014

DAS GESPRÄCH MIT DER U- GRUPPE

Vorbereitung und Gesprächshaltung

- Gespräch sollte von einer Person geführt werden, welche nicht gerade selbst mit mobbenden Schülerinnen im Streit steht, außerdem sinnvoll, wenn es eine Vertrauensperson ist
- Vorbereitung hinsichtlich eigener Haltung und auf die einzelnen Schülerinnen
- einige Moderationsregeln: klare Steuerung, wertschätzende Haltung aufrecht erhalten,
- Rahmen gestalten: Vorbereiteter Raum, d.h. Stuhlkreis oder runder Tisch, Getränke, Gebäck, Obst anbieten, gute Atmosphäre herstellen, Papier, Stifte bereitlegen, eigene Sitzposition festlegen

DAS GESPRÄCH MIT DER U- GRUPPE

Gesprächsverlauf

- Begrüßung
- Einstieg: zu Beginn mit möglichst vielen einen positiven Gesprächskontakt beginnen,
- Überleitung
- Problemschilderung
- Persönliche Betroffenheit ausdrücken (Ich-Sprache verwenden!)
Wichtig: keine Vorwürfe an die Schülerinnen richten, sondern vielmehr eigene Betroffenheit über die Situation ausdrücken.
- Ansprache der Gruppe als Helfer-Expertinnen: für jeden einzelnen Schülerin positive Eigenschaften und Fähigkeiten zu überlegen, weshalb sie zu dieser Unterstützerguppe eingeladen wurden
- Umgang mit Vorwürfen und Beschuldigungen
- Vorschläge / Ideen sammeln und visualisieren
- Abschluss und Vereinbarung zum Nachgespräch
- Verabschiedung mit Handschlag

Opferhilfe Sachsen e.V.

3. SCHRITT

Nachgespräche einzeln mit allen Beteiligten

- ungefähr 8 – 14 Tage später wird mit jedem Schülerin, auch mit dem Mobbingbetroffenen, besprochen, wie sich die Dinge entwickelt haben
- dieser Schritt sorgt für Verbindlichkeit und verhindert erneute Mobbingattacken
- Einzelgespräche nehmen die Schülerinnen direkt in die Verantwortung und stärken die Nachhaltigkeit

Opferhilfe Sachsen e.V.

25.06.2014

DAS NACHGESPRÄCH MIT DEM BETROFFENEN

- Dauer 20 min, Einzelgespräch
- Einstieg: an das letzte Gespräch anknüpfen und an Ankündigung sich zu treffen, um über Situation zu sprechen
„Schön, dass Du gekommen bist...“
- Gegenwärtige Situation erfragen
Fragen könnten folgendermaßen lauten:
„Wie ist es Dir ergangen in den letzten beiden Wochen?
Wie hast Du die Zeit erlebt? Wie hat sich die Situation für Dich verändert? ...“
- Abschluss:
bei positiver Veränderung: „Wenn sich die Situation doch noch einmal verändern sollte oder Du neue Schwierigkeiten bekommst, melde Dich direkt bei mir.“
bei nicht ausreichender Veränderung: „Ich spreche jetzt noch einmal mit Deinen MitschülerInnen und dann setzen wir uns wieder zusammen und überlegen wie es weitergeht.“

Opferhilfe Sachsen e.V.

NACHGESPRÄCH MIT EINZELNEN DER Ü-GRUPPE

- Dauer 5 bis 10 min, Einzelgespräche
- Inhalt: An das letzte Gespräch anknüpfen und gegenwärtige Einschätzung der Situation erfragen.
- Abschluss:
bei positiver Veränderung: sich bei den SchülerInnen bedanken für die Hilfe und Unterstützung
bei nicht ausreichender Veränderung: Bedanken und Wertschätzung geben, Bitte äußern, sich erneut in der Ü-gruppe zu treffen, um zu überlegen, was noch getan werden kann,
Ankündigen, dass die Gruppe in Kürze nochmals eingeladen wird

Opferhilfe Sachsen e.V.

UNTERSTÜTZENDER RAHMEN FÜR DEN NO BLAME APPROACH

- Klare Botschaft gegen Mobbing in der Schule
Schulprogramme, Klassenregeln, Handlungskonzept gegen Mobbing
- Soziale Kompetenztrainings, Projekte, Mediation
 - soziale Kompetenz-, Selbstbehauptungs-, Kommunikations- und Konfliktbewältigungstrainings
 - Projekte zum Klassenklima, Schülerpaten-Projekte und Busbegleiter-Projekte
 - Streitschlichter-Programme

Opferhilfe Sachsen e.V.

25.06.2014

Erfahrungen aus der Praxis (Evaluation)

... ist in über 80 % der bearbeiteten Mobbing-Situationen erfolgreich	... ist aus der Praxis für die Praxis entwickelt: leicht erlernbar und schnell einsetzbar
Der No Blame Approach ...	
... wurde von mehr als 90 % der Mobbing-Betroffenen zustimmend angenommen .	... kann in allen Schulformen von der Grundschule bis zum Berufskolleg angewendet werden.

Optimille Sachsen e.V.

NO BLAME APPROACH

Buch Praxisbandbuch: No Blame Approach: Mobbing in der Schule Köln: farrend 2012, 3. Auflage	Evaluation Bericht über die Anwendungsergebnisse des No Blame Approach Münster: BSV 2008	Seminar material Mobbing: Hintergründe, Handlung Köln: farrend 2012, 3. Auflage
---	---	--

www.no-blame-approach.de

Optimille Sachsen e.V.

www.no-blame-approach.de

NO BLAME APPROACH

Heike Blum und Dorel Beck

Kirchplatz 5
50999 Köln
www.farrend.de

Optimille Sachsen e.V.

25.06.2014

VIELEN DANK FÜR IHRE
AUFMERKSAMKEIT UND
MITWIRKUNG!

Opferhilfe Sachsen e.V.

Anhang 6 Das gesprächsanalytische Transkriptionssystem (GAT)

Anhang: Das gesprächsanalytische Transkriptionssystem GAT

(Selting et al. 1998)

Basistranskript

Sequenzielle Struktur/Verlaufsstruktur

[]	Überlappungen und Simultansprechen
[]	
=	schneller, unmittelbarer Anschluß neuer Beiträge oder Einheiten

Pausen

(.)	Mikropause
(-), (--), (---)	kurze, mittlere, längere Pausen von ca. 0.25-0.75 Sek.; bis ca. 1 Sek.
(2.0)	Pause von mehr als ca. 1 Sek. Dauer

Sonstige segmentale Konventionen

un=äh	Verschleifungen innerhalb von Einheiten
:, ::, :::	Dehnung, Längung, je nach Dauer
äh, öh, etc.	Verzögerungssignale, sog. „gefüllte Pausen“
'	Abbruch durch Glottalverschluß

Lachen

so(h)o	Lachpartikeln beim Reden
haha hehe hihi	silbisches Lachen
((lacht))	Beschreibung des Lachens

Rezeptionssignale

hm, ja, nein, nee	einsilbige Signale
h=hm, ja=a, nei=ein	zweisilbige Signale
,hm'hm	mit Glottalverschlüssen, meistens verneinend

Akzentuierung

ak ZENT	Primär- bzw. Hauptakzent
ak! ZENT!	extra starker Akzent

Tonhöhenbewegung am Einheitenende

?	hoch steigend
c	mittel steigend
—	gleichbleibend
;	mittel fallend
.	tief fallend

Sonstige Konventionen

((hustet))	para-/außersprachliche Handlungen/Ereignisse
<<hustend> >	sprachbegleitende para- und außersprachliche Handlungen und Ereignisse mit Reichweite
<<erstaunt> >	interpretierende Kommentare mit Reichweite
()	unverständliche Passage je nach Länge
(solche)	vermuteter Wortlaut
al(s)o	vermuteter Laut oder Silbe
(solche/welche)	Alternative Vermutungen
((...))	Auslassung im Transkript
—>	Hinweis auf im Text diskutierte Transkriptzeile

Feintranskript*Akzentuierung*

ak ZENT	Primär- bzw. Hauptakzent
ak z ENT	Sekundär- bzw. Nebenakzent
ak! ZENT!	extra starker Akzent

Intralineare Notation von Akzenttonhöhenbewegungen

`SO	fallend
˘SO	steigend
—SO	gleichbleibend

˘˘SO	steigend-fallend
˘˘SO	fallend-steigend
↑˘SO bzw. ↓˘SO	auffallend hohe bzw. tiefe Tonhöhenprünge zum Gipfel bzw. Tal der Akzentsilbe
↑˘SO bzw. ↓˘SO	Tonhöhenprünge zu auffallend höheren bzw. tieferen Akzenten

Auffällige Tonhöhenprünge

↑	nach oben
↓	nach unten

Verändertes Tonhöhenregister

<<t>	>	tiefes Tonhöhenregister
<<h>	>	hohes Tonhöhenregister

Lautstärke- und Sprechgeschwindigkeitsveränderungen

<<f>	>	forte, laut
<<ff>	>	fortissimo, sehr laut
<<p>	>	piano, leise
<<pp>	>	pianissimo, sehr leise
<<all>	>	allegro, schnell
<<len>	>	lento, langsam
<<cresc>	>	crescendo, lauter werdend
<<dim>	>	diminuendo, leiser werdend
<<acc>	>	accelerando, schneller werdend
<<rall>	>	rallentando, langsamer werdend

Ein- und Ausatmen

.h, .hh, .hhh	Einatmen, je nach Dauer
h, hh, hhh	Ausatmen, je nach Dauer

Anhang 7 Daten-CD

Tonbandaufzeichnungen:

- Interview mit Herrn Stietzel von der Opferhilfe Sachsen e. V.,
Beratungsstelle Zwickau
- Interview Nr. 2
- Interview Nr. 3
- Interview Nr. 4

→Transkript Nr. 1 (Interview 1)

→Transkript Nr. 2 (Interview 2)

→Transkript Nr. 3 (Interview 3)

→Transkript Nr. 4 (Interview 4)

→Einteilung der Interviews in Kategorien