Gefördert durch:
Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz
aufgrund eines Beschlusses des Deutschen Bundestages

Deutsches Forum KriminalPrävention

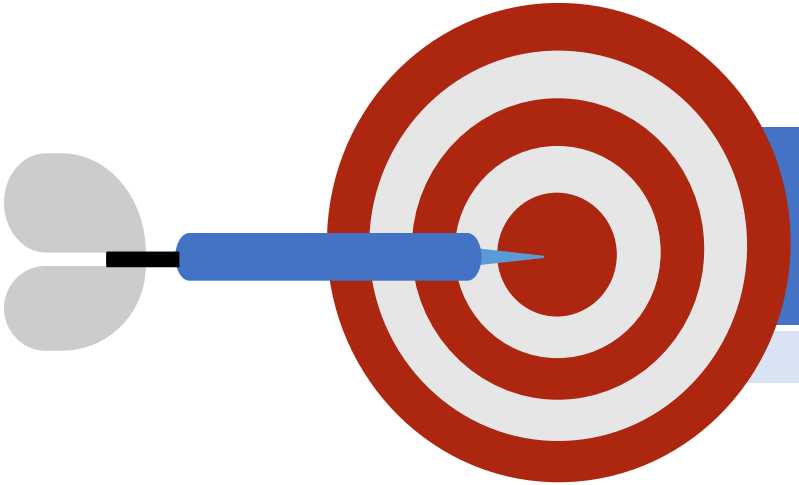
Online PRIMO

Prävention & Intervention bei Mobbing

Eine universitäre Lehrveranstaltung im Rahmen der Lehrkräfteausbildung

EINFÜHRUNGSVERANSTALTUNG

Heutiges Lernziel



Sie erhalten einen Überblick über die Themen und Inhalte des Seminars

Mit welchen Erwartungen gehen Sie in dieses Seminar?

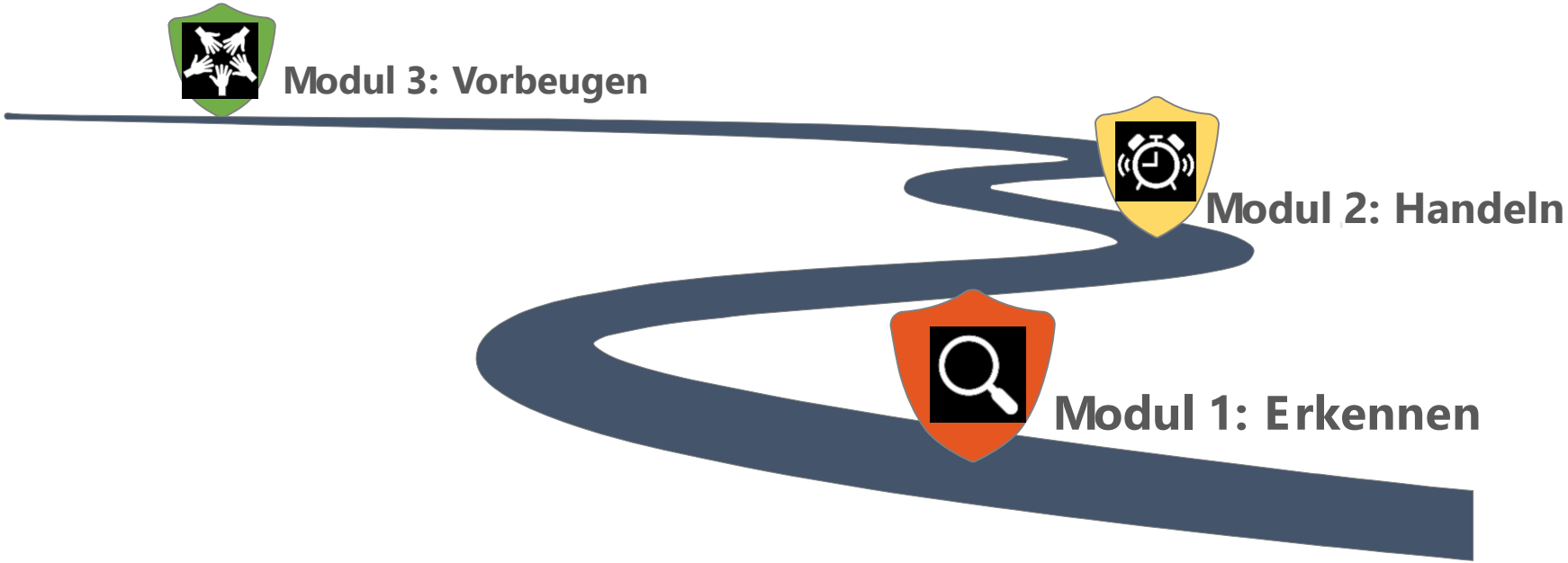
Was interessiert mich am Thema Mobbing besonders?

Was darf auf keinen Fall fehlen?

Welche Fähigkeiten möchte ich mir aneignen?

Semesterfahrplan: Mobbing unter Schüler*innen

Erkennen – Handeln – Vorbeugen



Modul 1: Erkennen

S1 Definition, Erscheinungs- und Beteiligungsformen

S2 Verbreitung, Risikofaktoren und Erklärungstheorien

S3 Folgen von Mobbing

Modul 2: Handeln

S1 Rolle der Lehrkraft und effektive Interventionsstrategien

S2 Interventionsansätze und Gesprächsführungstechniken

S3 Systemische Kurzintervention bei Mobbing

Modul 3: Vorbeugen

S1 Grundlagen der Mobbing-Prävention I

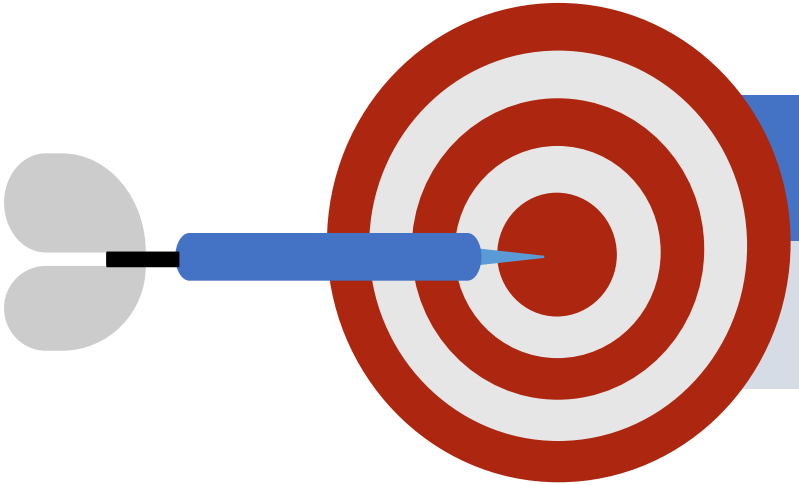
S2 Grundlagen der Mobbing-Prävention II

Modul 1: Erkennen

S1

Definition, Erscheinungs- und Beteiligungsformen

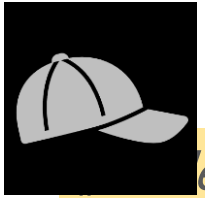
Heutige Lernziele



1. Sie können Mobbing definieren und von verwandten Phänomenen abgrenzen.
2. Sie kennen unterschiedliche Mobbing-Phasen und Beteiligungsformen.

Was ist Mobbing?

Handelt es sich hierbei um Mobbing?



er 8. Klasse fing es an. Wie jeden Tag wurde ich beleidigt, auf den Boden geschmissen und getreten. Dann zogen sie den kleinen, engen Schrank des Lehrers auf und steckten mich hinein. Am Anfang dachte ich, okay, die lassen mich da raus, aber als ich aufmachen wollte, war die Tür zugesperrt. Ich hatte panische Angst, alles war so eng, stickig und warm, dann ging die Tür auf und ein paar Mädels haben mich rausgelassen. Ich hatte die Hoffnung schon verloren und dachte, diesem Horror entkomme ich nie."

(Mobbing-Forum, Schüler*in, 16 Jahre)

Definition von Mobbing

Mobbing liegt vor,
„wenn eine schwächere Person wiederholt und über einen längeren Zeitraum verletzenden Handlungen von einer oder mehreren überlegenen Personen ausgesetzt ist und das Opfer sich nicht aus eigener Kraft gegen die Übergriffe zur Wehr setzen kann.“

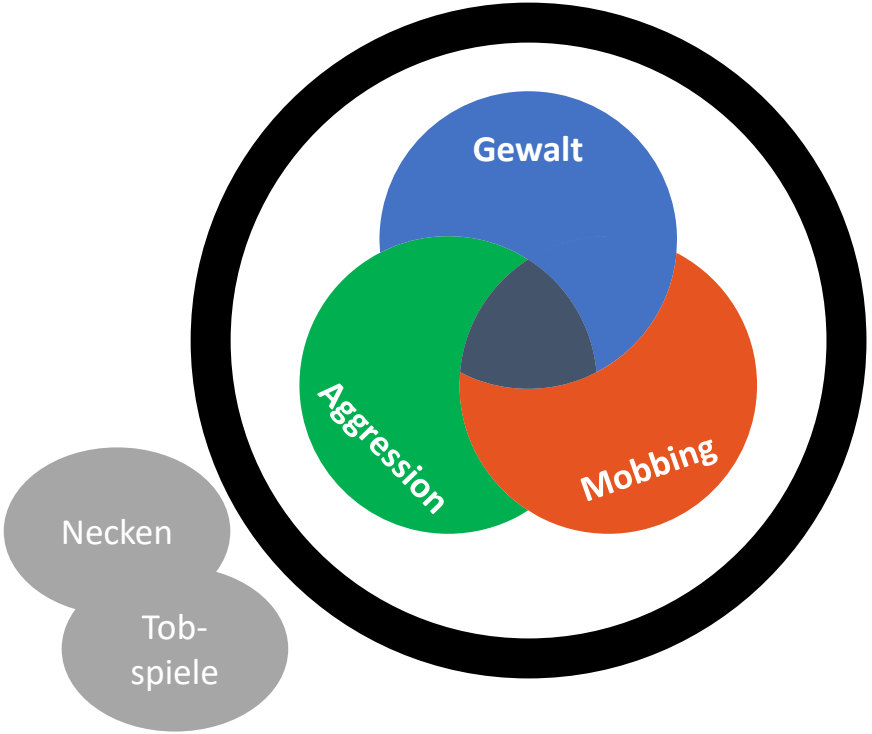
(Olweus, 1978 zit. nach Wachs et al., 2016, S.18)

Definition von Mobbing

Zentrale Charakteristiken

- Machtungleichgewicht zwischen Betroffenen und Ausübenden
- Verletzungsabsicht der Ausübenden
- Kontinuität der Übergriffe

Überschneidungen der Phänomene Aggression, Gewalt und Mobbing



Mobbing

- Wiederholung, Machtungleichgewicht, Verletzungsabsicht

Gewalt

- Machtungleichgewicht, Verletzungsabsicht

Aggression

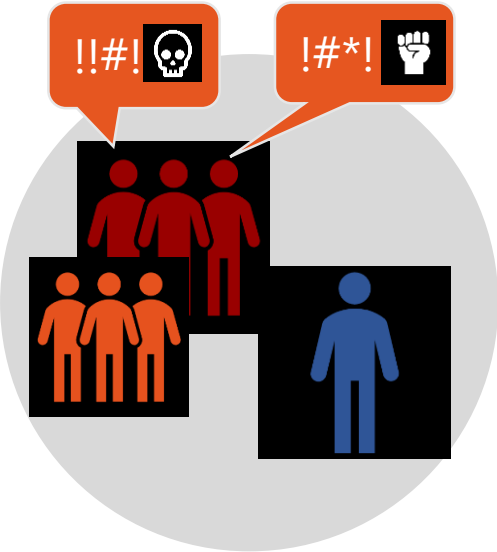
- Verletzungsabsicht

(Wachs et al., 2016)

Erscheinungs- und Interaktionsformen

Erscheinungsformen

Physisches
Mobbing

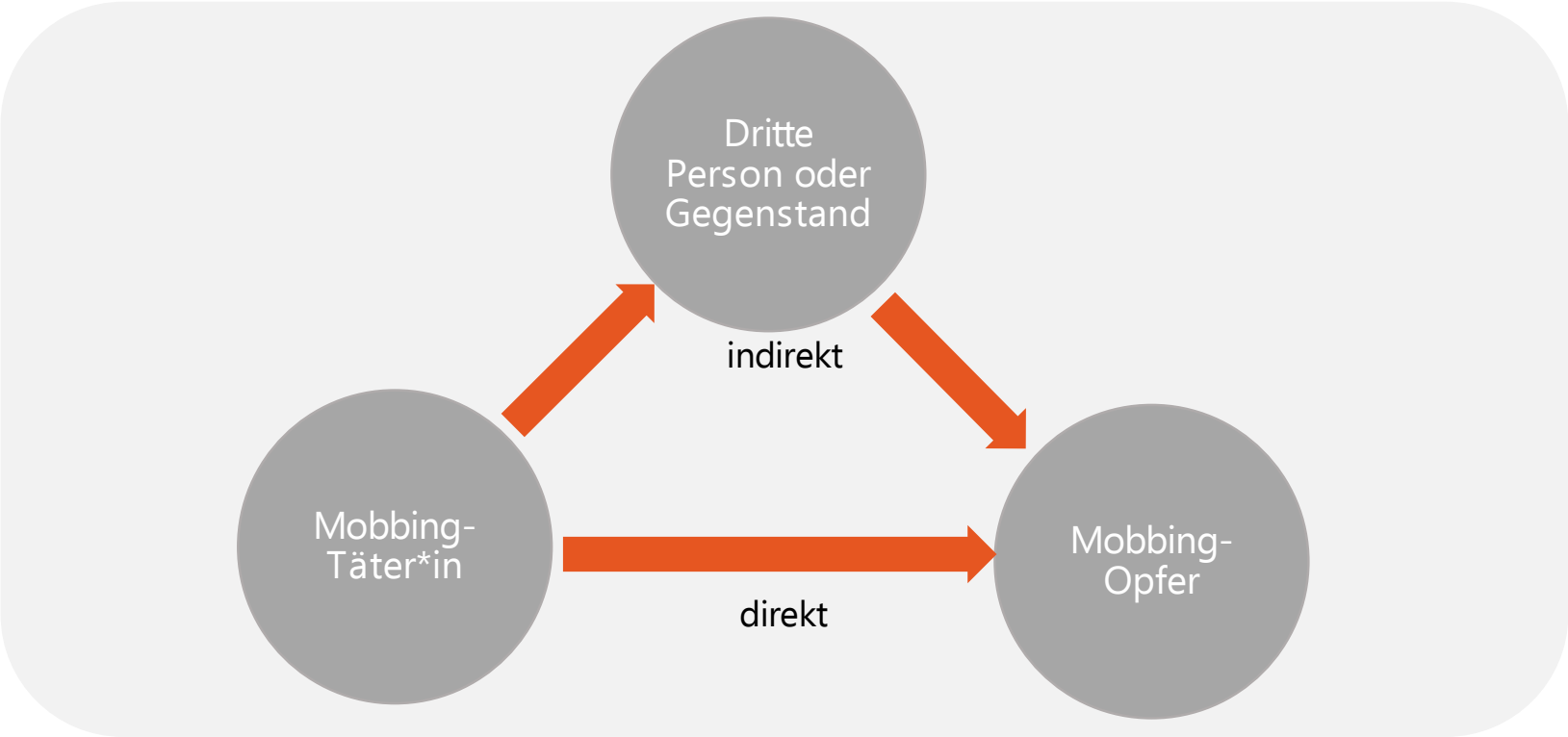


Verbales
Mobbing

Relationales
Mobbing

(Wachs et al., 2016)

Interaktionsformen: Direkt und indirekt



(Grotpeter et al., 1996; Wachs et al., 2016)

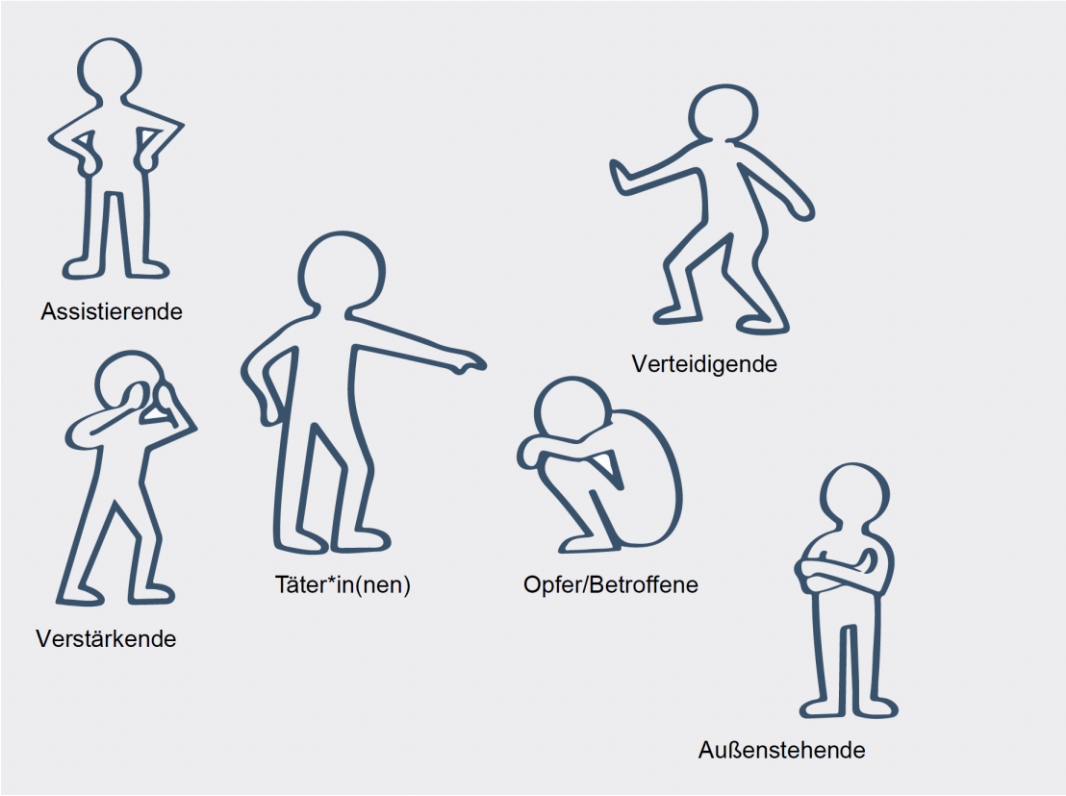
Erscheinungs- und Interaktionsformen

Erscheinungs-form	Interaktionsform	
	Direkt	**Indirekt**
Physisch	Schlagen, treten, beißen, kratzen etc.	Jemandem eine Falle stellen, durch die er sich verletzt, dritte Personen anstiften, das Opfer körperlich zu verletzen
Verbal	Verletzende Spitznamen geben, verbal drohen, beschimpfen oder belästigen	Beschimpfungen oder Drohungen, die vor dem Opfer geäußert werden, aber nicht direkt an das Opfer gerichtet sind
Relational	Herausekeln, ausschließen, ausgrenzen, ignorieren	Manipulieren von anderen, lästern, verbreiten von Gerüchten und lügen

(Grotpeter et al., 1996; Wachs et al., 2016)

Beteiligungsformen

Mobbing als Gruppenphänomen



(Haller et al., 2018)

Soziale Rollen und Funktionen

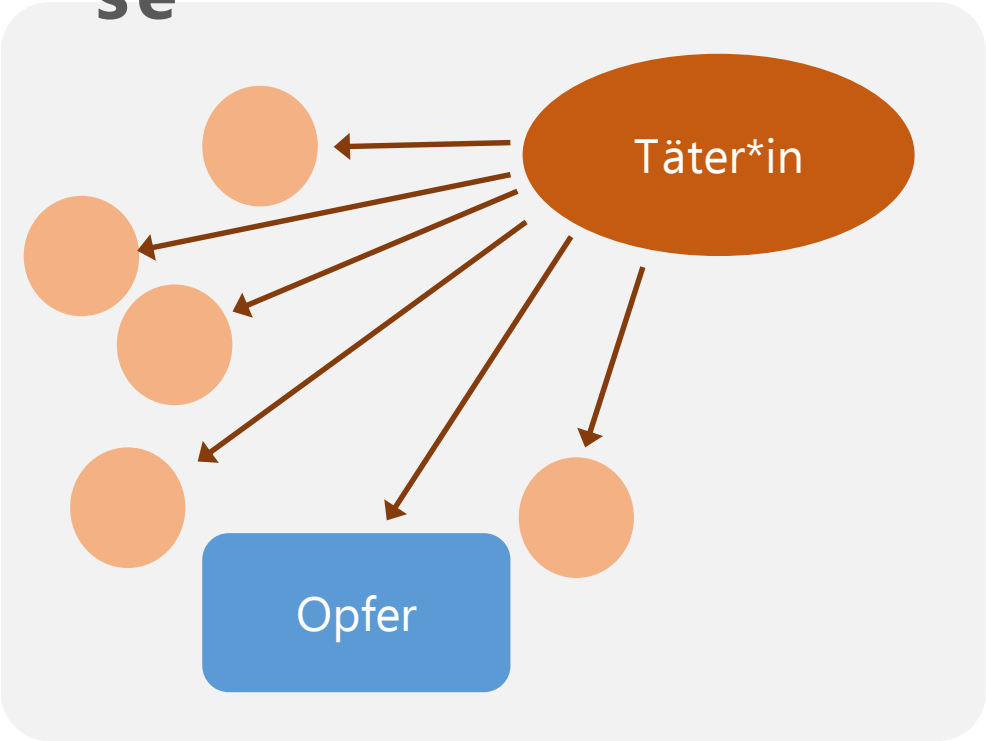
Rolle	Funktion
Ausübende (Täter*innen)	aktiv, initiiert Mobbing, nimmt Führungsposition ein, bringt andere dazu, mitzumachen
Assistierende	aktiv-unterstützend, nehmen aber keine Führungsposition ein
Verstärkende	aktiv-unterstützend, nehmen aber keine Führungsposition ein
Betroffene (Opfer)	Ziel der Angriffe (keine Rolle per se)
Verteidigende	aktiv-unterstützend, versuchen Opfer zu schützen und zu trösten, versuchen Mobbing zu stoppen
Außenstehende	greifen nicht aktiv ein, ignorieren Mobbing-Situationen, ergreifen keine Partei

(Wachs et al., 2016)

Mobbing als Prozess

Testphase

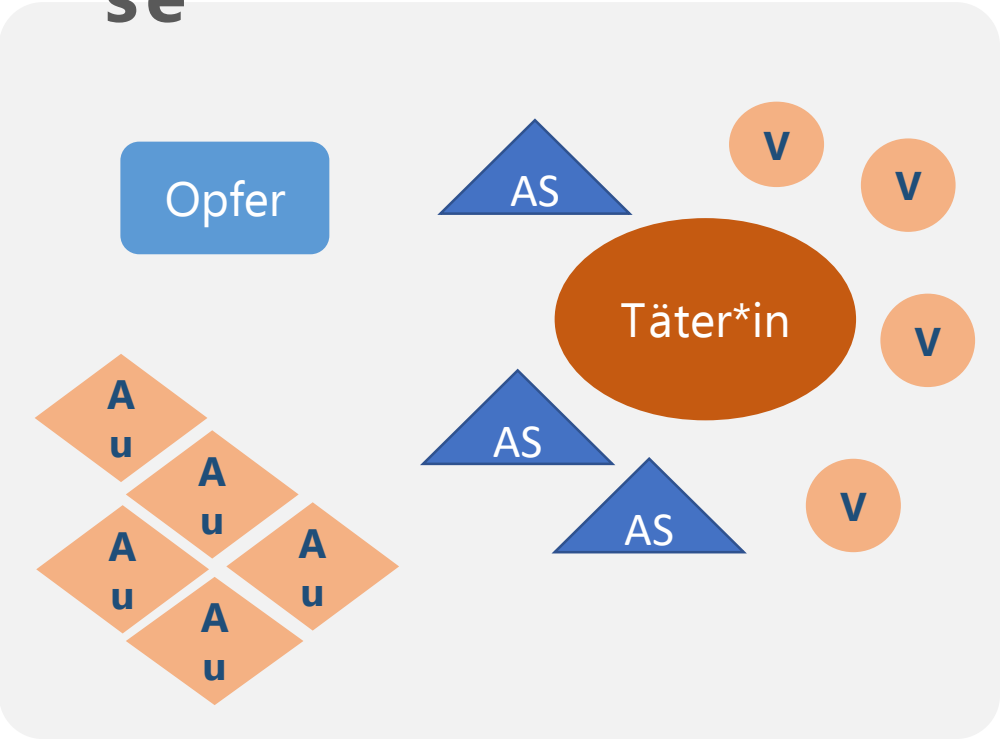
- Täter*in greift unterschiedliche Schüler*innen an
- Es wird getestet, wer „eignet“ sich als Opfer
- Potentielle Opfer: die, die sich nicht wehren, sich provozieren lassen und nicht unterstützt werden
- Hier: Prävention noch effektiv



(Franke et al., 2004, nach Schäfer 2010)

Konsolidierungsphase

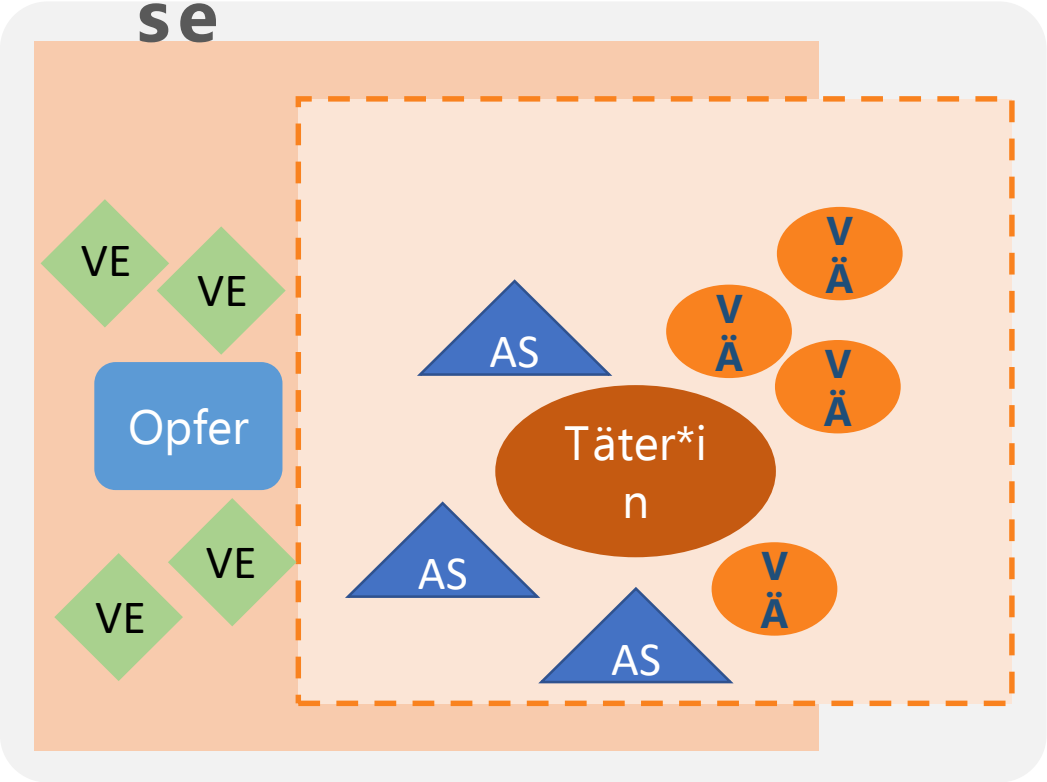
- Täter*in attackieren (mit Unterstützung) das Opfer
- Soziale Normen in der Klasse werden ausgetestet: was ist erlaubt?
- Ausgrenzung des Opfers manifestiert sich langsam
- Hier: Anfänglich noch Prävention möglich, später Intervention notwendig



(Franke et al., 2004, nach Schäfer 2010)

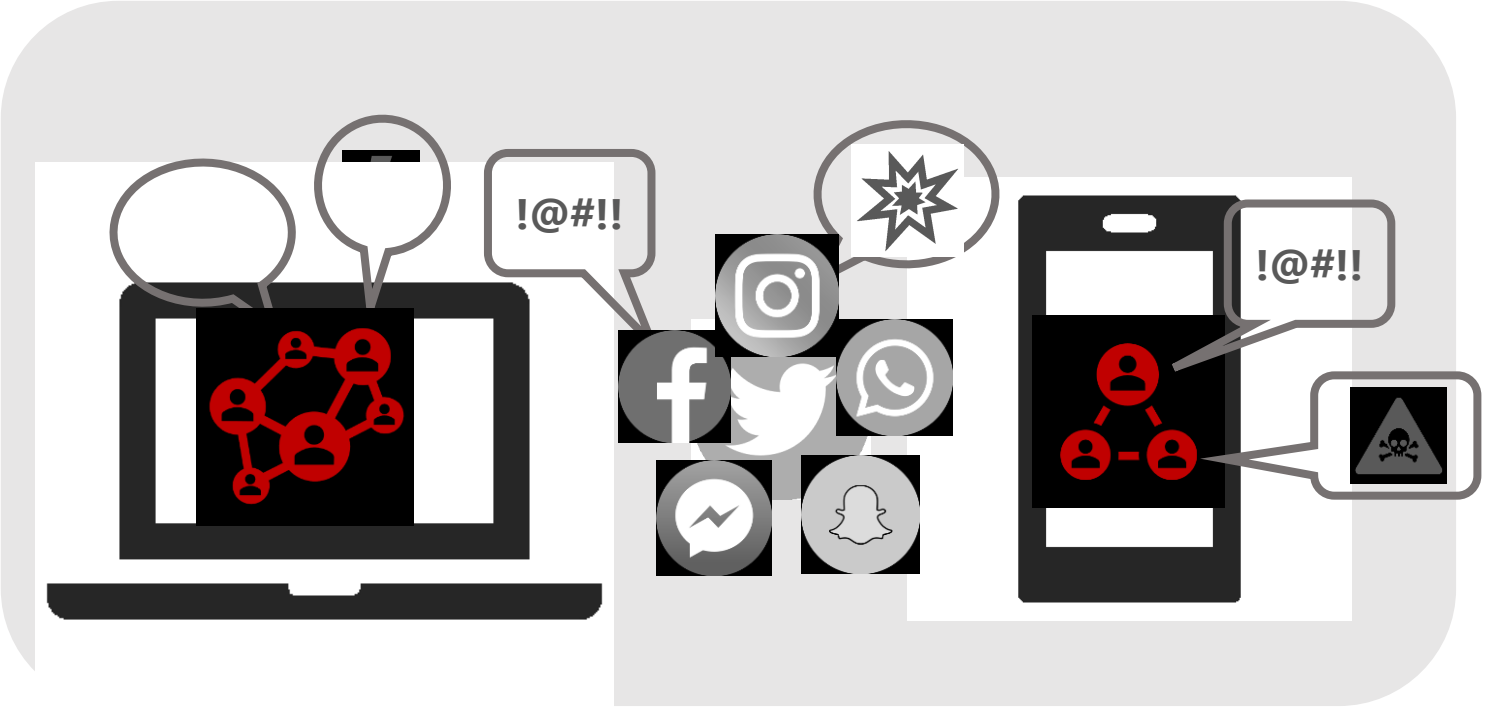
Manifestationsphase

- Mobbing-Beteiligung und -Strukturen haben sich verfestigt
- Normengefüge in der Klasse wurden zu Lasten des Opfer manipuliert
- Attacken gegen das Opfer werden in der Klasse überwiegend geduldet
- Hier: Prävention zu spät, Intervention notwendig



(Franke et al., 2004, nach Schäfer 2010)

Eine neue Form des Mobbings: Cyber-Mobbing

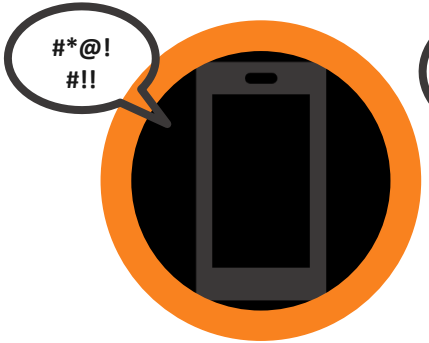


Definition Cyber-Mobbing

Cyber-Mobbing umfasst alle Verhaltensweisen, die unter Verwendung digitale Medien (u.a. Internet, Handy/ Smartphone, Tablet, PC, soziale Netzwerke) wiederholt von einer Person (oder Gruppe) mit dem Ziel ausgeübt wird, eine unterlegene Person (oder Gruppe) zu schädigen.

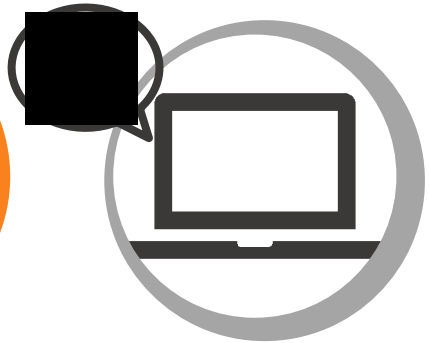
(Smith et al., 2008)

Welche Erscheinungen von Cyber-Mobbing gibt es?



Online-Belästigung

z.B. Versand beleidigender und verletzender Nachrichten



Online-Verunglimpfungen

z.B. Verbreitung unwahrer oder verletzender Inhalte über eine Person, um ihren Ruf oder Beziehungen zu schaden

Online-Ausschluss

z.B. Ausschluss einer Person von Online-Gruppen und -Aktivitäten

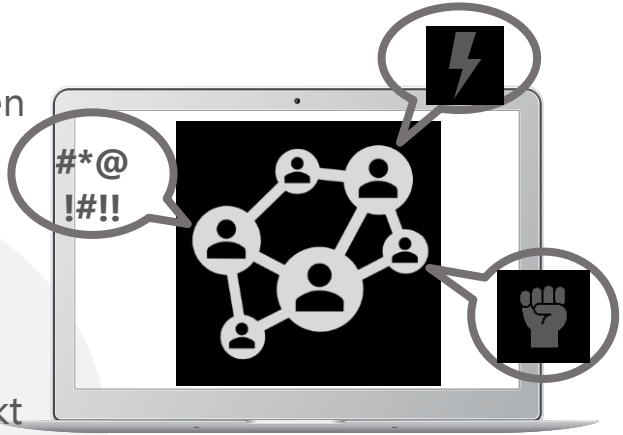
Online-Outing

z.B. Verbreiten von Geheimnissen unter Verwendung digitaler Medien, um den Geheimnisträger zu schädigen

(Wachs et al., 2016)

Was unterscheidet Cyber-Mobbing von Mobbing?

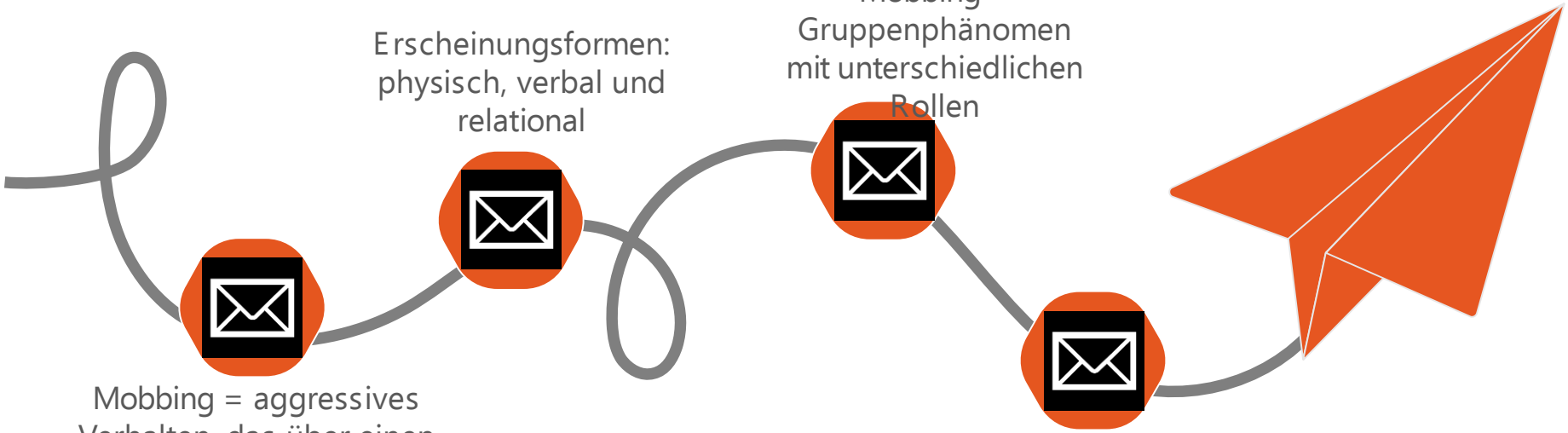
- Cyber-Mobber*innen können leichter anonym agieren
- Machtungleichgewicht konstituiert sich anhand anderer Merkmale
- Fehlender face-face-Kontakt kann Enthemmung erhöhen
- Fehlendes direktes Feedback durch das Opfers kann Empathie erschweren



- Attacken können sich leicht (ungewollt) viral verbreiten
- Physische Präsenz ist nicht erforderlich, Attacken können jederzeit durchgeführt werden
- Möglichkeiten elterlicher Beaufsichtigung stärker eingeschränkt

(Wachs et al., 2016)

Take Home Message



Hinweis:

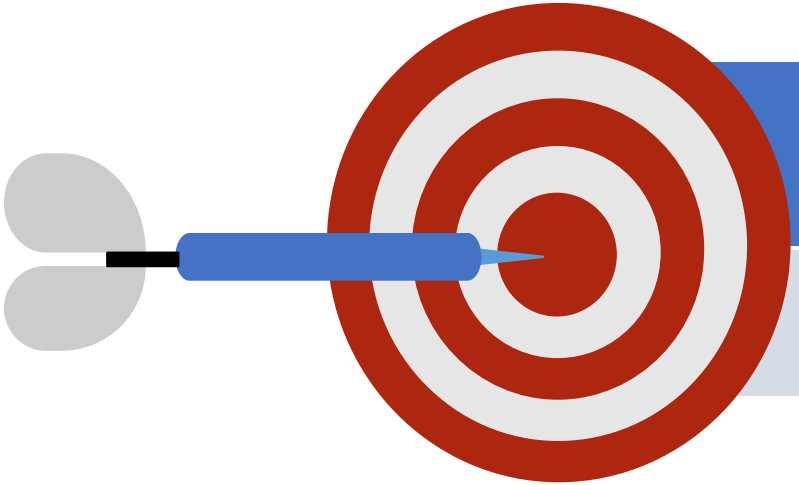
Bitte beachten Sie die Aufgabe zur nächsten Sitzung!

Modul 1: Erkennen

S2

Verbreitung, Risikofaktoren und Erklärungstheorien

Heutige Lernziele

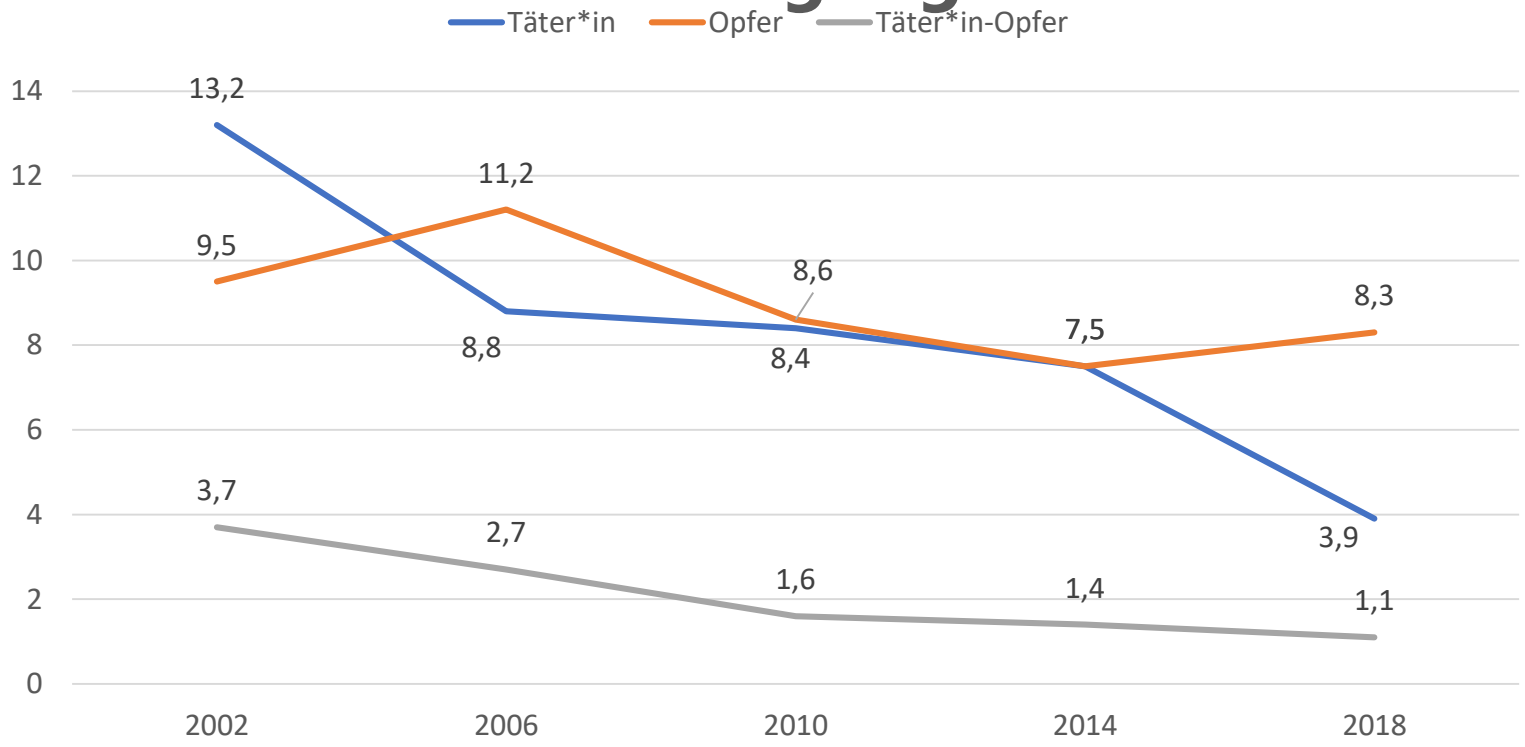


1. Sie kennen Studien zur Verbreitung von Mobbing und können die Mobbing-Verbreitung in Deutschland einschätzen.

2. Sie können erklären, warum Mobbing auftritt und wie es sich verfestigt.

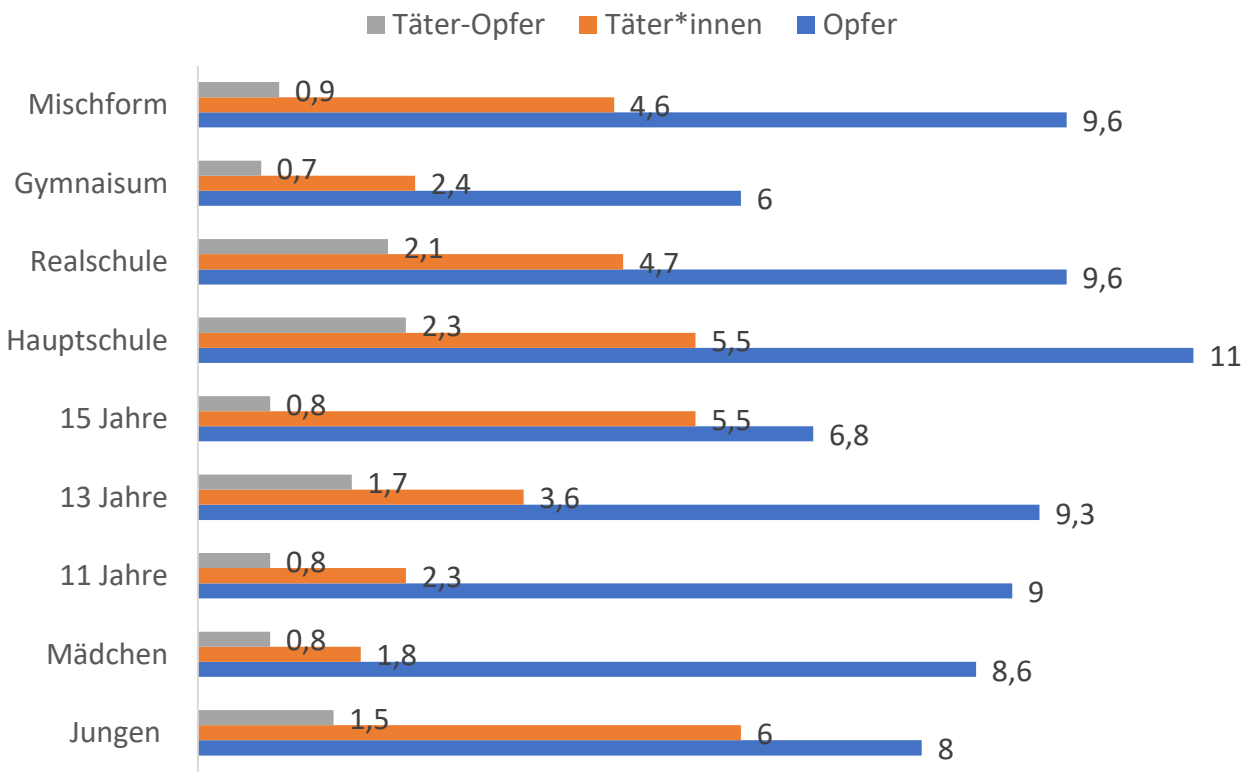
Frage an Sie:
„Hat Mobbing unter Schüler*innen eher zu- oder abgenommen?“

Entwicklung der Mobbing-Beteiligung



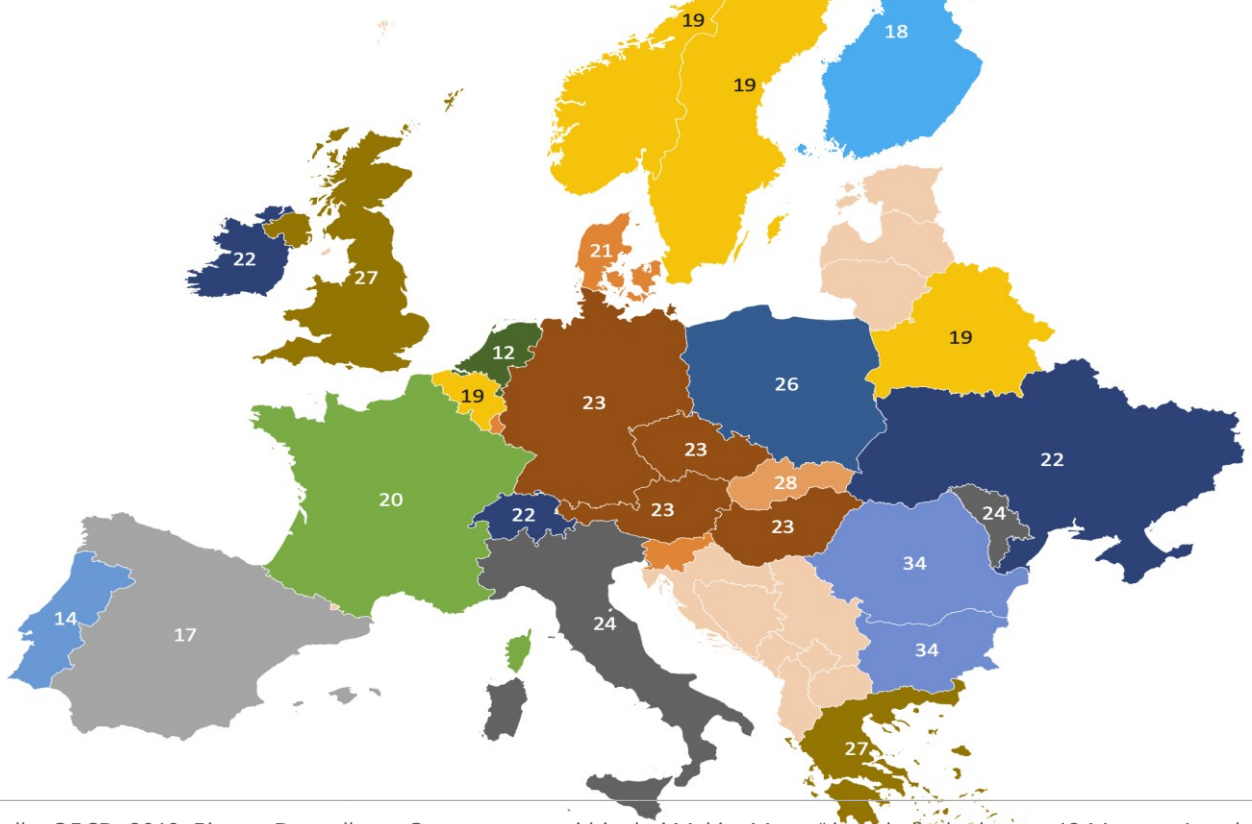
(Quelle: Eigene Darstellung. Datenbasis: HBSC 2002, 2006, 2010 und 2014. *N*=23.712: 2002 (*N* = 5.650), 2006 (*N* = 7.274), 2010 (*N* = 5.005), 2014 (*N* = 5.787), 2018 (*N* = 4.197). Grenzwert: „zwei bis drei Mal im Monat" innerhalb der letzten 12 Monate;

Verbreitung nach Geschlecht, Alter und Schulform



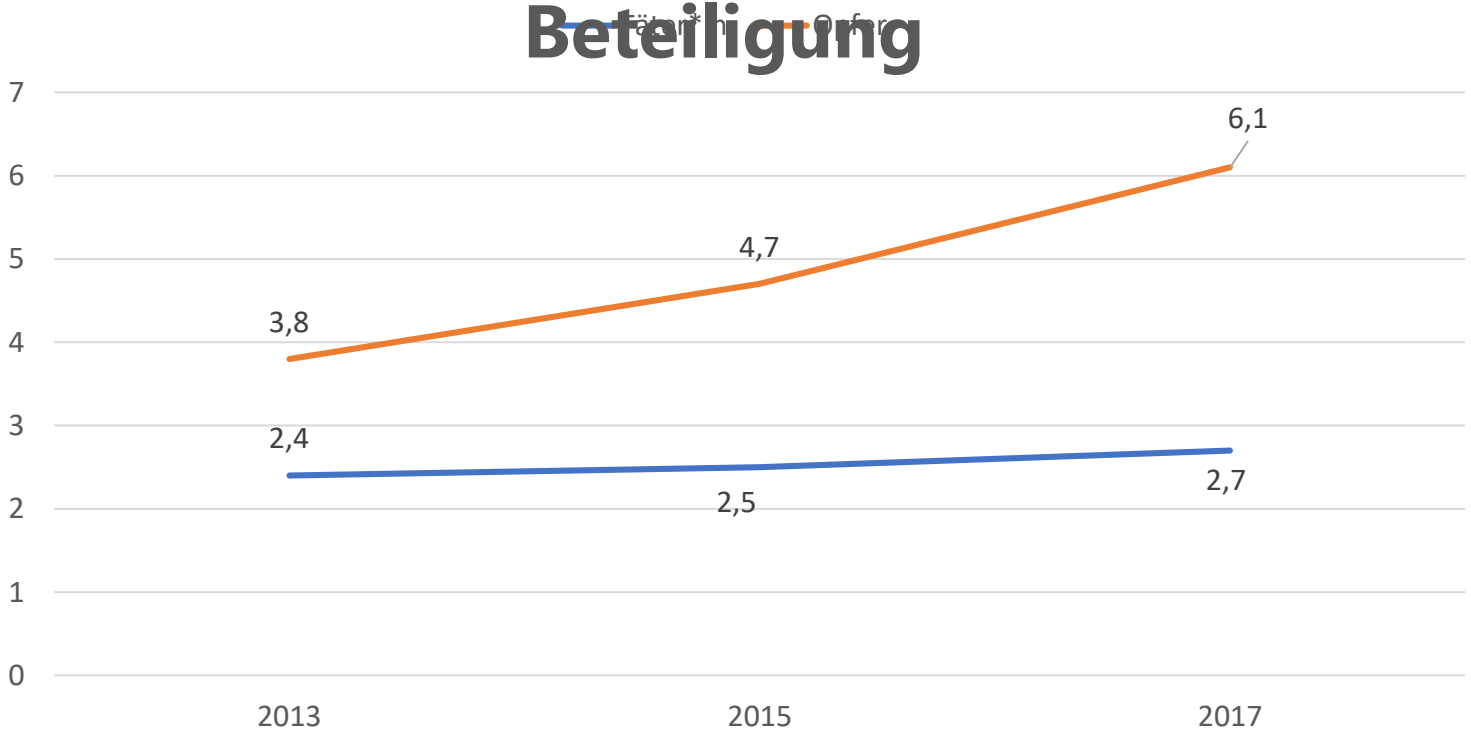
(Fischer et al., 2020)

Internationale Auftrittshäufigkeit von Mobbing-Viktimisierung



(Quelle: OECD, 2019. Eigene Darstellung; Grenzwert: „zwei bis drei Mal im Monat" innerhalb der letzten 12 Monate, Angaben in Prozent)

Entwicklung der Cyber-Mobbing-Beteiligung



(Quelle: Eigene Darstellung. Datenbasis: Schüler*innen der neunten Jahrgangsstufe aus Niedersachsen [2013: N = 9.512;
2015: N = 10.639; 2017: N = 9.939] Gewaltverhalten im Monat/im vorhergehenden Halbjahr/im letzten 6 Monate; Angaben in

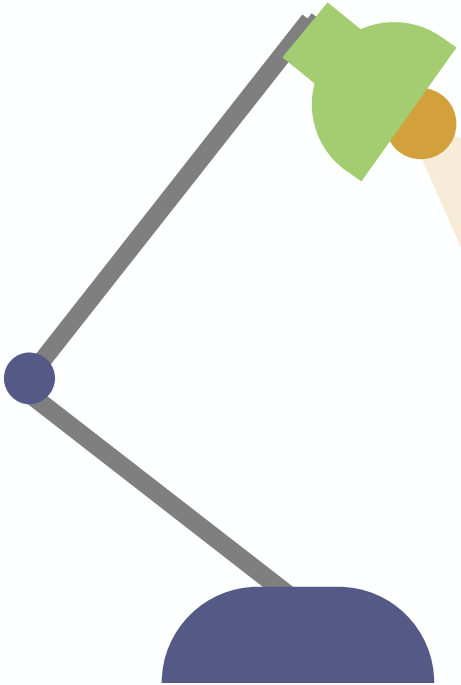
(Kliem et al., 2020)

Frage an Sie:

„Einmal Täter*in, immer Täter*in – einmal Opfer, immer Opfer?“

Rollenverläufe in Mobbing

(Studie unter 916 Heranwachsenden zwischen 11 und 17 Jahre aus der Schweiz)



56 % blieben in dem Zeitraum Unbeteiligte

50 % der Täter-Opfer blieben in Mobbing involviert

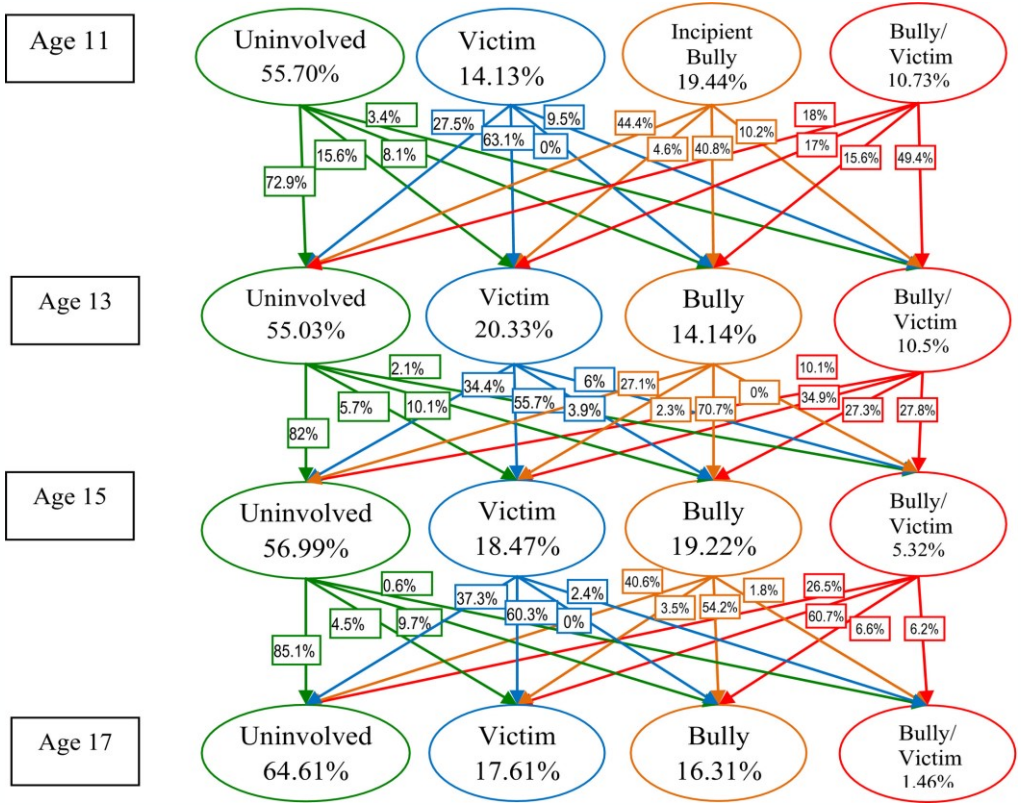
36 % der Opfer blieben in Mobbing involviert

33 % Täter*innen blieben in

(Zych et al., 2020)

Rollenstabilität in Mobbing

(Studie unter 916 Heranwachsenden zwischen 11 und 17 Jahre aus der Schweiz)



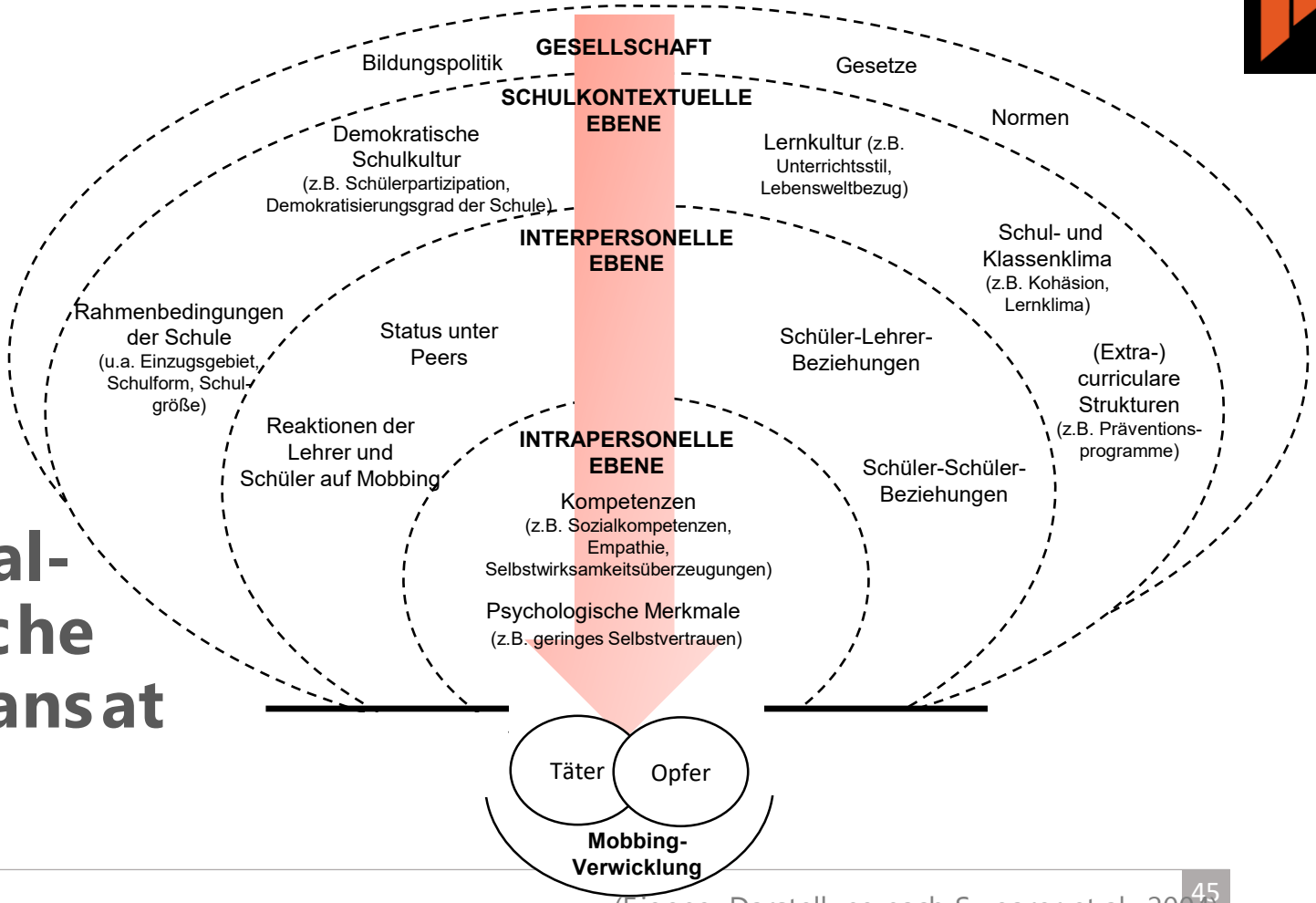
(Zych et al., 2020)

Hinweis:

Bitte beachten Sie die Aufgabe zur nächsten Sitzung!

Erklärungsansätze

Der sozial-ökologische Erklärungsansatz



(Eigene Darstellung nach Swearer et al., 2004)

Risikoerhöhende Faktoren

Ebene		Rolle: Opfer	Rolle: Täter*in
Person	Person	• äußerliches Erscheinungsbild (u. a. Übergewicht, Körpergröße, körperliche Schwäche) • sprachliche oder kognitive Beeinträchtigungen • negatives Selbstkonzept • geringes Selbstwertgefühl • stärker ausgeprägte Ängstlichkeit • Angehörigkeit zu einer sexuellen Minderheit	• älter als Opfer, körperlich überlegen • positive Einstellung zu Aggression • hohe Selbstsicherheit • geringes Ausmaß an Empathie • erhöhtes Bedürfnis nach Macht und Kontrolle • geringere Ängstlichkeit
Beziehungen	Familie	• restriktiver und überbehütender Erziehungsstil • geringer familiärer Zusammenhalt • elterliche Vernachlässigung und Misshandlung • Übermaß an elterlicher Unterstützung • Distanzierte Vaterbeziehung	• autoritärer, wenig unterstützender und bestrafender Erziehungsstil • Gewalt in der Familie • alleinerziehender Elternteil • geringer familiärer Zusammenhalt und Wärme • elterliche Vernachlässigung • Tolerieren aggressiven Verhaltens
Beziehungen	Gleich-altrige	• geringe Popularität (Beliebtheit) • häufige Zurückweisungen in der Gleichaltrigengruppen • niedriger sozialer Status • wenig oder keine Freunde	• höhere Popularität als das Opfer • häufig Mitglied in devianten Gleichaltrigengruppen

(Wachs et al., 2016 nach Hess et al., 2015)

Risikoerhöhende Faktoren

Ebene		Rolle
Gemeinschaft	Schule / Klasse	• negative Schulatmosphäre (u. a. keine schulweiten Aktivitäten, geringe Elterneinbindung) • negatives Schul- und Klassenklima (u. a. wenig Zusammenhalt, strenge Hierarchien, unfreundlicher Umgangston, kein Wir-Gefühl) • keine Anti-Mobbing-Programme • kein Verhaltenskodex • ungenügende Pausenaufsicht • mangelnde Gestaltung des Schulhofs • Ignoranz oder zögerliches Eingreifen bei Mobbing-Vorfällen durch das Schulpersonal • Lehrereigenschaften (z. B. ungeeignetes Rollenmodell) • organisatorische Rahmenbedingungen (Schulform und -standort, Ausstattung der Räumlichkeiten)
Gesellschaft		• Rechte von Kindern auf gewaltfreie Erziehung • gesellschaftliche Akzeptanz von Gewalt • Schulpolitik • wirtschaftliche Lage des Landes • gesellschaftlicher Umgang mit Minderheiten

(Wachs et al., 2016 nach Hess et al., 2015)

Mobbing als Teufelskreislauf

01

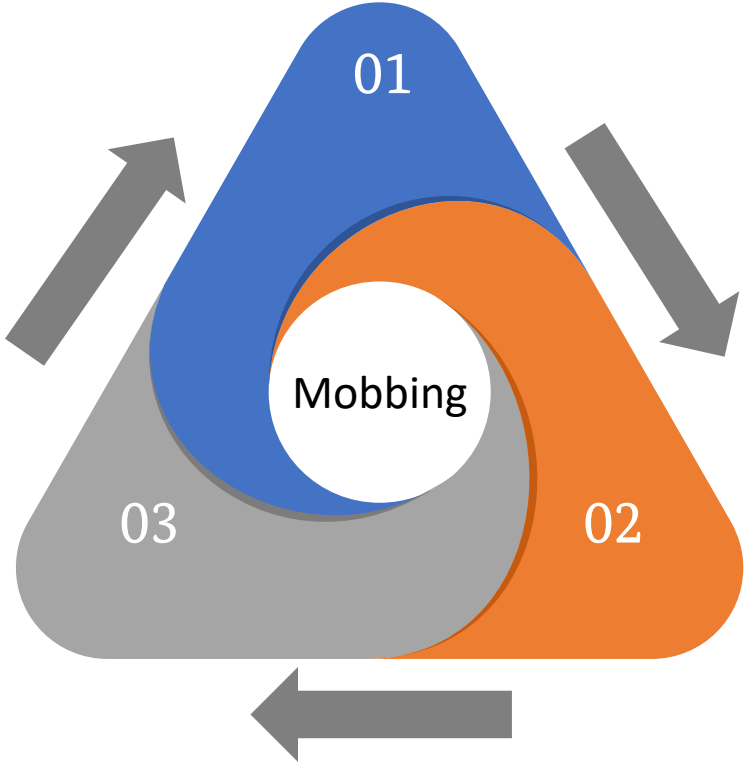
Opfer: ängstlich/ verunsichert/schweigt
Mitschüler*innen: ängstlich/ fasziniert
Eltern: erfahren nichts
Lehrkräfte: unentschlossen/ ignorierend

02

Opfer: passiv/ zurückgezogen
Mitschüler*innen: ängstlich/ verunsichert;
Mitläufer*innen: passiv
Eltern: Reaktion nicht möglich
Lehrkräfte: unentschlossen/ignorierend

03

Mobbing wird durch Bewunderung, Duldung und Verstärkung zu einer erlernten Verhaltensstrategie (Modelllernen); neues Mobbing tritt auf



(Wachs et al., 2016 nach Scheithauer et al., 2008)

Frage an Sie:
„Warum schauen Schüler*innen nur zu, wenn andere gemobbt werden? “

Warum schauen Schüler*innen zu, wenn andere gemobbt werden?

Es wird keine Notfallsituation wahrgenommen

„Ach, das ist schon nicht so schlimm."

Dem Opfer wird eine Schuld bzw. Teilschuld zugeschrieben

„Warum zappelt der auch immer so viel rum, das nervt."

Fehlendes Wissen über geeignete Maßnahmen

„Ich würde ja gerne helfen, aber weiß nicht wie."

Pluralistische Ignoranz

„Es unternimmt ja keiner etwas, dann sag ich auch lieber nichts."

(Wachs et al., 2016)

Warum schauen Schüler*innen zu, wenn andere gemobbt werden?

Verantwortungs-diffusion

„Da sagt gleich sicherlich irgendjemand schon etwas."

Aus Angst, selbst Opfer zu werden

„Wenn ich was sage, machen die mich auch fertig."

Aus Angst, alles noch schlimmer zu machen

„Wenn ich jetzt etwas Falsches mache, wird alles noch schlimmer."

Bewertungsangst empfinden

„Was denken die Anderen, wenn ich jetzt einschreite."

(Wachs et al., 2016)

Frage an Sie:
„Warum verschweigen Opfer ihr Leid?“

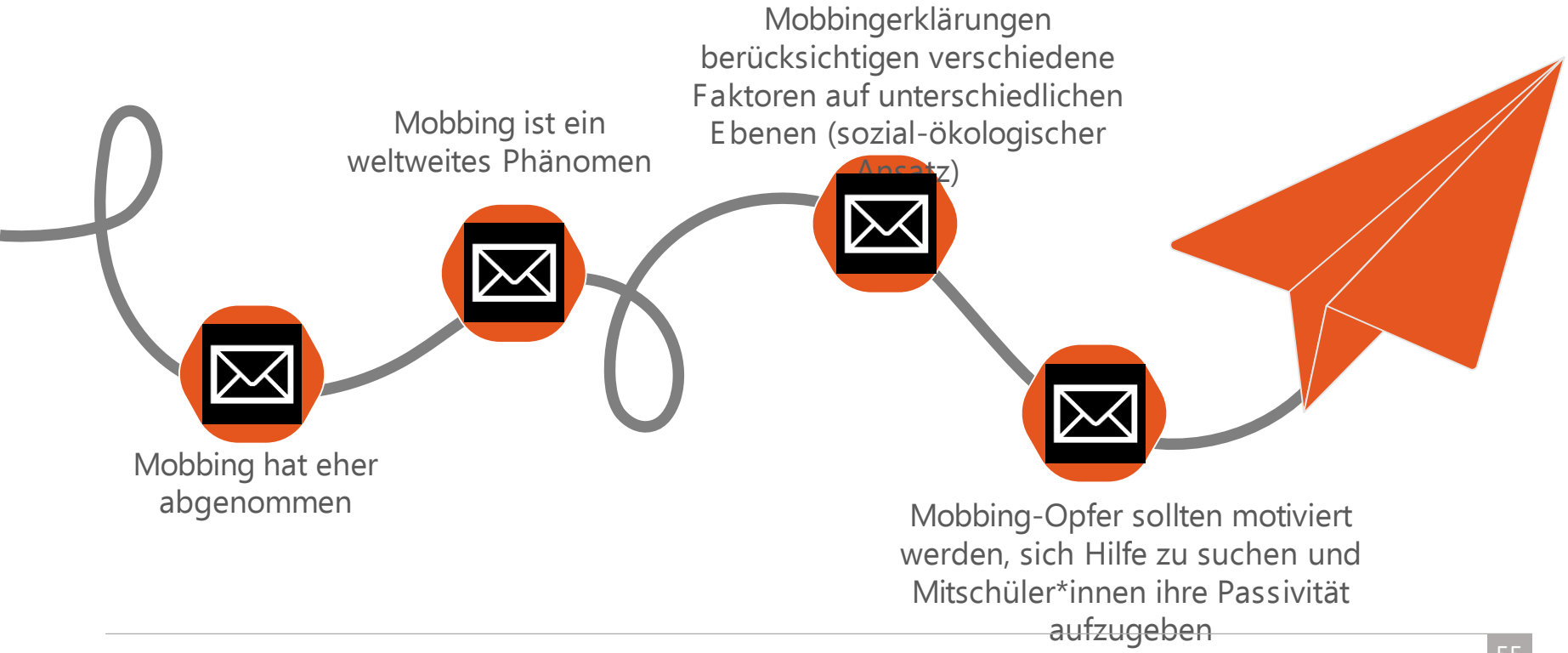
Warum verschweigen Opfer ihr Leid?

- Angst als „Petze“ betrachtet zu werden
- Das Opfer ist überwältigt von Schamgefühlen und identifiziert sich zunehmend mit den Herabwürdigungen der Täter*innen.
- Das Opfer fühlt sich schuldig, macht sich Selbstvorwürfe und fragt sich: „Was ist an mir falsch, dass ich das alles abbekomme?“
- Aus Angst, dass das Eingreifen durch Erwachsene alles noch schlimmer macht.

Warum verschweigen Opfer ihr Leid?

- Opfer befürchtet Vorwürfe von Erwachsenen: „Warum hast du mir denn nichts gesagt? Vertraust du mir denn nicht?“
- Täter*innen haben zusätzliche Attacken für den Fall angedroht, dass sich das Opfer an Erwachsene wendet.
- Frühere Reaktionen des Umfelds waren wenig hilfreiche (z.B. *„Du musst dich halt wehren“*, *„Du bist bestimmt auch nicht unschuldig.“)*
- Das Opfer will den Eltern das eigene Leid ersparen und sie dadurch schonen.

Take Home Message

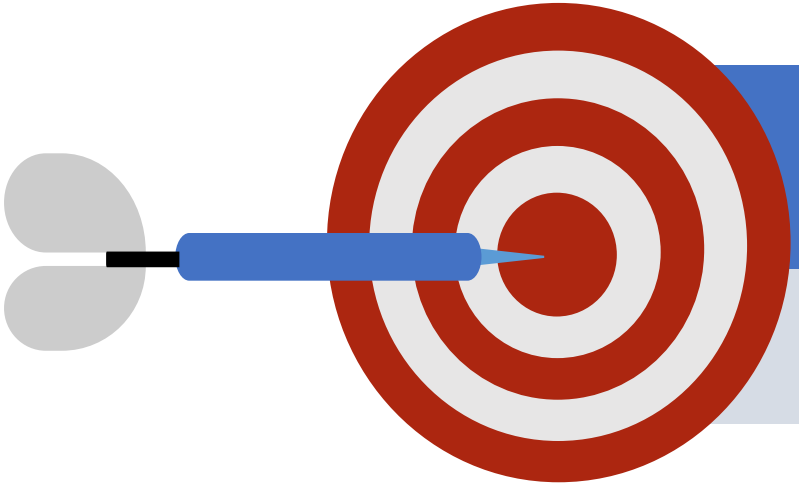


Modul 1: Erkennen

S3

Mögliche Folgen von Mobbing

Heutige Lernziele



1. Sie kennen mögliche Folgen von Mobbing und können erklären, warum Mobbing so schädlich für Heranwachsende ist.
2. Sie kennen Faktoren, die mögliche Folgen abmildern können.

Folgen von Mobbing

Video Jonah Mowry „What´s going on? “

Frage an Sie:
„Welche möglichen Mobbing-Folgen sind Ihnen in dem Video aufgefallen?“

Kurz-, mittel- und langfristige Folgen für Mobbing-Opfer

Folgen

	kurz- und mittelfristig	langfristig
Opfer	• körperliche Verletzungen (u. a. Kratzer, Bissverletzungen, blaue Flecken) • körperliche Beschwerden (Magen- und Kopfschmerzen, Kreislaufprobleme) • Depressionen • Angststörungen • verstärkte negative Gefühle (u. a. Trauer, Stress, Angst, Einsamkeit) • abfallendes Selbstwertgefühl und –vertrauen • Essstörungen (u. a. Magersucht, Ess-Brech-Sucht) • schulische Probleme (u. a. Leistungsabfall in der Schule, erhöhte Fehlzeiten) soziale Probleme (u. a. Ablehnung durch Peers, weniger Freunde und Sozialkontakte)	• körperliche Beschwerden (Magen und Kopfschmerzen, Kreislaufprobleme) • erhöhte Depressionsraten • negatives Selbstwertgefühl und –vertrauen • verstärkte negative Gefühle (u. a. Einsamkeit, Wut) • verstärkte Selbstmordgedanken • soziale Probleme (u. a. weniger Freunde und Sozialkontakte) • häufiger arbeitslos oder in Kurzzeitbeschäftigung • scheu, enge soziale Bindungen, romantische Beziehungen einzugehen

(Wachs et al., 2016)

Kurz-, mittel- und langfristige Folgen für Mobbing-Täter*innen

Folgen

	kurz- und mittelfristig	langfristig
Täter*in	• körperliche Beschwerden (Magen- und Kopfschmerzen, Übelkeit) • häufigere Verwicklung in weitere Formen aggressiven und delinquenten Verhaltens (u. a. Vandalismus, Ladendiebstähle, Drogenmissbrauch) • verstärkte negative Gefühle (u. a. Hass, Stress, Wut) • erhöhte Aggressionsbereitschaft • verstärkte Gewalterfahrungen mit Freunden, Familie und Liebespartnern • weniger Lerngelegenheiten prosozialen Verhaltens • Depression • negatives Selbstwertgefühl • schulische Probleme (u. a. Leistungsabfall in der Schule, vermehrt Konflikte mit Lehrer*innen) • soziale Probleme (u. a. Ablehnung durch Peers, weniger Freunde und Sozialkontakte)	• körperliche Beschwerden (Magen- und Kopfschmerzen, Übelkeit) • stark ausgeprägte Aggressionsbereitschaft • erhöhte Depressionsraten • negatives Selbstwertgefühl • erhöhte Straffälligkeit • erhöhter Drogenmissbrauch • häufiger arbeitslos oder in Kurzzeitbeschäftigung • gewaltbereiteres Erziehungsverhalten • verstärkte Selbstmordgedanken • Beziehungsprobleme mit Freunden, Familie und Liebespartner • vermehrt kurzweilig anhaltende Liebesbeziehungen mit wenig emotionaler Wärme

(Wachs et al., 2016)

Frage an Sie:
„Warum ist Mobbing so schädlich für die Entwicklung von Heranwachsenden?“

Warum ist Mobbing so schädlich für die Entwicklung von Heranwachsenden?

- Das Erfahren von Gewalt gerichtet gegen die körperliche Unversehrtheit, soziale Integration und psychische Wohlbefinden kann Kumulationseffekte begünstigen
- Hilflosigkeit und Fremdbestimmtheit können dazu führen, keine Kontrolle über das eigene Leben zu empfinden -> erlernte Hilflosigkeit
- Wenig Gelegenheit zur Regeneration und durch Cyber-Mobbing gehen ehemals bekannte „sichere Hafen“ (z.B. Kinderzimmer, Ferienzeit) verloren
- Peers brechen als wichtige Sozialisationstanz weg. Aber dringend notwendig für z.B. soziales Lernen, Aufbau von Selbstbewusstsein und Abnabelung von den Eltern

(Wachs et al., 2016)

Frage an Sie:
„Kann Suizid als eine direkte Folge von Mobbing betrachtet werden?“

www.tagesspiegel.de › Berlin
Suizid nach Mobbing: Trauer und Empörung bei Mahnwache ...
02.02.2019 - Nach dem **Suizid** einer Grundschülerin versammeln sich 150 Menschen vor der **Schule** des Kindes. Ihre Kritik: **Mobbing** ist kein Einzelfall.

www.tagesspiegel.de › Berlin
Suizid in Berlin: Was über den Tod des elfjährigen Mädchens ...
04.02.2019 - Es soll sich vermutlich am Dienstag nach der **Schule** in seinem Zimmer ... Weitere typische **Mobbing-Opfer** können Kinder sein, weil sie sozial ...

www.focus.de › Familie › Lernen › Lernstörungen
Mobbing an Berliner Grundschule: Mädchen nimmt sich das ...
04.02.2019 - Seit Jahren gebe es massives **Mobbing** und die **Schule** schreite nicht ein - auch die ... Denn die Schülerin soll massiv gemobbt und dadurch in den **Suizid** ... geschwiegen oder sogar das **Opfer** zum Täter gemacht", sagte der ...

www.welt.de › Panorama
Suizid in Berlin: Elfjährige laut Schulleiterin „kein Mobbingopfer“
28.02.2019 - Nun sagte die Leiterin der Hausotter-**Schule**, das Mädchen sei kein **Opfer** von **Mobbing** gewesen. Diese Vermutung stand seither im Raum.

www.bz-berlin.de › berlin › reinickendorf › war-auf-6-beerdigungen-...
War auf 6 Beerdigungen, wo Mobbing Auslöser für ... - BZ Berlin
04.02.2019 - „90 Prozent geben an, schon selbst **Opfer** von **Mobbing** gewesen zu sein. ... wie viele der **Schüler** schon mal an Selbstmord gedacht hätten, würden ... außer, **Suizide** erfahren durch die Umstände besondere Aufmerksamkeit.

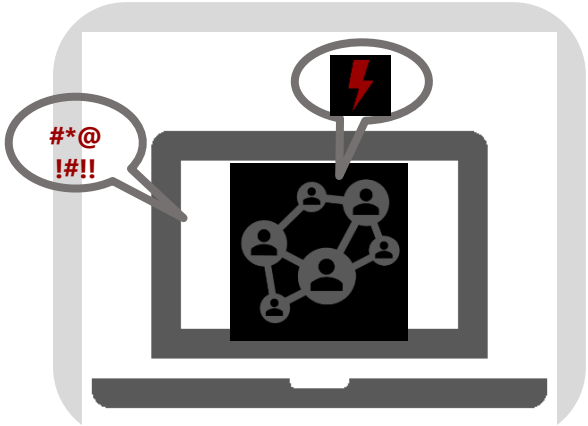
www.berliner-zeitung.de › mensch-metropole › schuelerin-begeht-suizid...
Schülerin begeht Suizid nach Mobbing in Berlin-Reinickendorf
04.02.2019 - Der **Suizid** eines elfjährigen Mädchens in der vergangenen Woche, das an ... Schülerin begeht **Suizid** nach **Mobbing** in Berlin-Reinickendorf: Reaktionen ... Viele Eltern der 600 **Grundschüler** sehen das jedoch ganz anders.

Kann Suizid als eine direkte Folge von Mobbing betrachtet werden?

- Mobbing-Beteiligte berichten häufiger von Selbstmordgedanken als Unbeteiligte
- **Aber**: Unterschiede deutlich kleiner, wenn weitere Risikofaktoren für einen Selbstmord (z.B. depressive Vorerkrankungen) berücksichtigt werden
- **Mobbing allein besitzt also nur einen kleinen Erklärungswert**
- Mediendarstellungen, die weitere Risikofaktoren unberücksichtigt lassen, können selbst u.a. zu einem Risikofaktor für Suizid werden -> Werther-Effekt

Werther (Zeichnung von Chodowiecki)
Quelle: Wikipedia

Was erzeugt mehr Leid: Cyber-Mobbing oder Mobbing?



Was erzeugt mehr Leid: Cyber-Mobbing oder Mobbing?

- Zentrale Frage zu in den Anfängen der Cyber-Mobbing-Forschung: Ist Cyber-Mobbing schädlicher als Mobbing?
- Annahme wurde begründet durch spezifischen Merkmale des Cyber-Mobbings: enthemmter, 24/7, anonym
- Annahme konnte nicht jedoch nicht bestätigt werden: Cyber-Mobbing ähnlich schädlich wie Mobbing
- Wenn Jugendliche jedoch sowohl Mobbing als auch Cyber-Mobbing erfahren, zeigen sie deutlich stärkere Problembelastungen als reine Opfer von Mobbing oder Cyber-Mobbing

Welche Faktoren können Mobbing-Folgen abmildern?

- Persönlichkeit: Selbstsicherheit, soziale Kompetenzen, konstruktive Bewältigungsstrategien (z.B. Selbstbehauptung, Problemlösekompetenzen)
- Familie: Unterstützung, positives Kommunikationsverhalten und Unterstützung von Eltern und anderen Familienmitgliedern
- Peers: Freundschaften, Unterstützung, Akzeptanz
- Schule: Positive Beziehungen zu Lehrkräften, positives Schul- und Klassenklima, Schulzugehörigkeitsgefühl

Take Home Message

Negative Folgen für das körperliche und geistiges Wohlbefinden, Sozial- und Liebesleben, Bildungserfolg

Mobbing kann für Opfer und Täter*innen ernsthafte Folgen haben

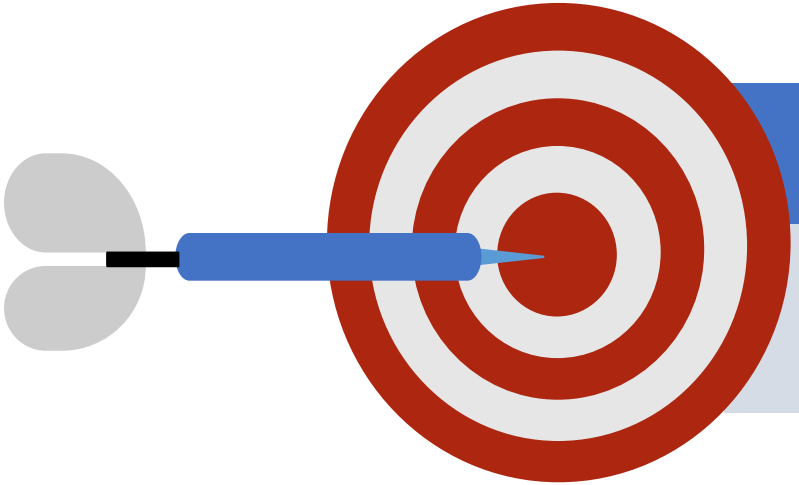
Keine monokausalen Erklärungsansätze für Suizid heranziehen.

Modul 2: Handeln

S1

Rolle der Lehrkraft und effektive Interventionsstrategien

Heutige Lernziele



1. Sie lernen die eigene Rolle bei der Mobbing-Intervention kennen.
2. Sie erhalten einen Überblick über empirische Erkenntnisse zu Interventionshäufigkeit, Interventionsstile und Effektivität von Lehrerhandeln bei Mobbing.

Bedeutung und Ziele von Intervention

„Intervention bedeutet, innerhalb weniger Sekunden pädagogisch begründete Entscheidungen zu treffen, um aggressives und gewalthaltiges Verhalten zu beenden.“

(Schubarth, 2019, S.132)

Die Rolle der Lehrkraft

- **Lehrkräfte = Vorbilder!**
- Fehlendes Eingreifen = stillschweigende Duldung?
  - Mobbendes Verhalten wird verstärkt, Eingreifen und Hilfesuche eher unwahrscheinlich
  - Schüler*innen erwarten, dass Lehrkräfte bei Mobbing eingreifen

  - Lehrkräfte können ein positives Klassenklima (u.a. Empathie, Kohäsion) herstellen
  - Lehrkräfte können Selbstwirksamkeit der Schüler*innen beeinflussen

(Burger et al., 2015; Crothers et al. 2008; Bayer et al. 2004; Thornberg et al. 2014; Wachs et al., 2018)

Frage an Sie:
„Was sind mögliche Reaktionen einer Lehrkraft in einer Mobbing-Situation?“

Auflösung Gruppenarbeit: Mögliche Interventionsstrategien

Interventionsstil	Merkmale
Autoritär-strafend	Disziplinierung, Sanktionierung
	Drohung
	Minimale Maßnahmen
Unterstützend-individuell	Emotionale Unterstützung
	Gespräche mit beteiligten Schülern
	Beobachtung
Unterstützend-kooperierend	Einbezug Klasse
	Langfristige Maßnahmen auf Schul- und Klassenebene
	Kooperation mit anderen Personen

Interventionshäufigkeit, -strategien und -erfolg

Online PRIMO
Prävention & Intervention bei Mobbing

Beispiel-Studie aus dem DFG-Projekt: Lehrerhandeln bei Gewalt und Mobbing

Journal of Early Adolescence
1–27
© The Author(s) 2018
Reprints and permissions:
sagepub.com/journalsPermissions.nav
DOI: 10.1177/0272431618780423
journals.sagepub.com/home/jea
SAGE

Bullying Intervention in Schools: A Multilevel Analysis of Teachers' Success in Handling Bullying From the Students' Perspective

Sebastian Wachs[1], Ludwig Bilz[2], Saskia Niproschke[1], and Wilfried Schubarth[1]

Abstract
To date, little has been known about teachers' success in bullying interventions. Thus, the present study analyzes how successfully teachers intervene in real bullying situations, based on an analysis of 1,996 reports by German students aged between 12 and 15 (49.2% female) from 24 schools. Predictors of success included intervention strategy (authoritarian-punitive, supportive-individual, supportive-cooperative intervention), bullying form (physical, verbal, relational, cyber), and the student's bullying role (bully, victim, bystander) in the particular situation. Multilevel analyses showed that supportive-cooperative intervention strategies were the most successful in dealing with bullying in both the short and long term. In the long term, students evaluated teachers as being more successful in dealing with cyberbullying compared with physical bullying. Compared with students who observed bullying, students who perpetrated it were less likely to report

[1]University of Potsdam, Germany
[2]Brandenburg University of Technology, Cottbus, Germany

Corresponding Authors:
Sebastian Wachs, Department of Educational Sciences, University of Potsdam, Karl-Liebknecht-Str. 24-25, 14476 Potsdam, Germany.
Email: wachs@uni-potsdam.de

Ludwig Bilz, Department of Health Sciences, Brandenburg University of Technology Cottbus-Senftenberg, Universitätsplatz 1, 01968 Brandenburg, Germany.
Email: bilz@b-tu.de

(Wachs et al., 2019)

Hintergrund und Forschungsfragen

- Bisher wenig Forschung zu Mobbing-Intervention-(serfolg)
- Methodologische Schwächen bisheriger Forschung:
  - Verwendung hypothetischer Mobbing-Situationen
  - Hauptsächlich Verwendung von Lehrer*innenberichte

Forschungsfragen:

1. Wie häufig intervenieren Lehrkräfte bei Mobbing?
2. Welche Interventionsstrategien nutzen sie am häufigsten?
3. Zeigen sich Unterschiede zwischen den Interventions-strategien in Bezug auf den Interventionserfolg?

(Meter et al. 2016; Menesini et al., 2017; Wachs et al., 2019)

Methode: Stichprobe

1.996 Schüler*innen

49,2 % weiblich

24 Schulen aus Sachsen

Klassenstufen 6 und 8 (46 %)

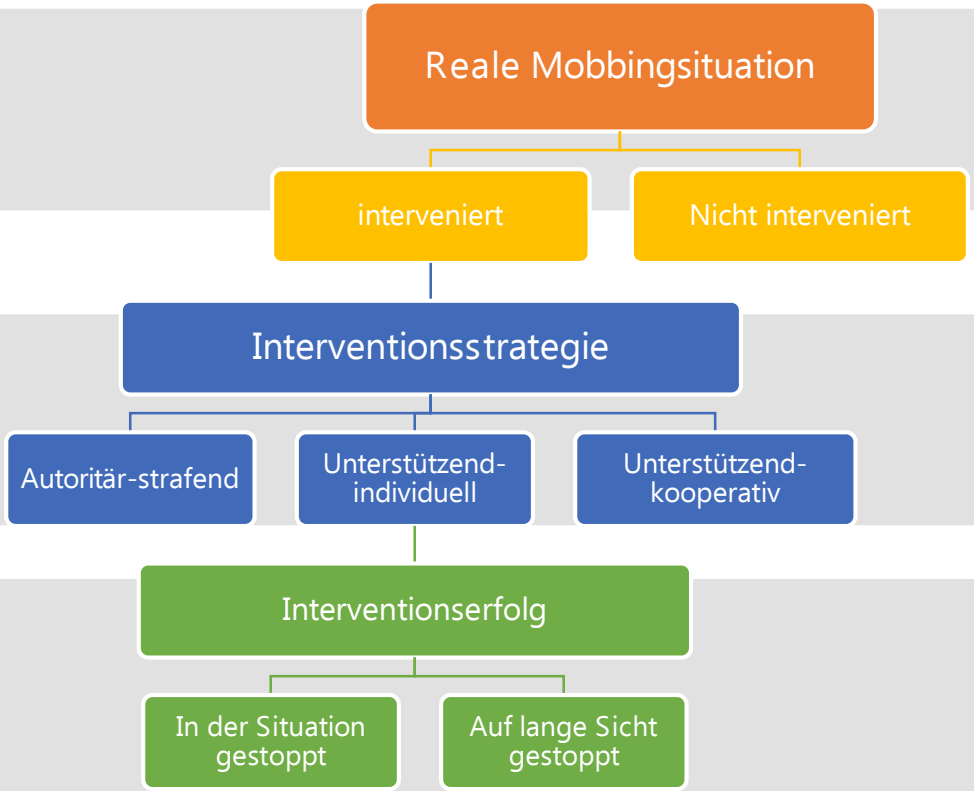
44,4 % (*n* = 887) Gymnasiast*innen, 49,6% (*n* = 991) Oberschüler*innen und 5,9% (*n* = 118) Förderschüler*innen

Methode: Untersuchungsinstrumente

„Die Lehrkraft hat etwas unternommen."

„Die Lehrkraft hat mit dem*der Täter*in und/oder dem Opfer gesprochen."

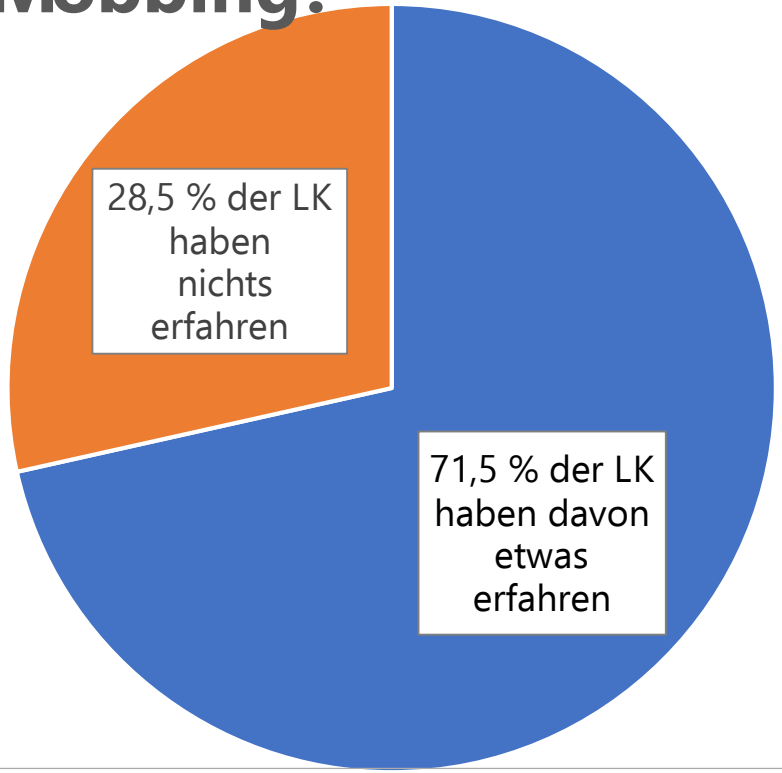
„Wurde das Mobbing durch die Handlung der Lehrkraft <u>in der Situation</u> gestoppt?"



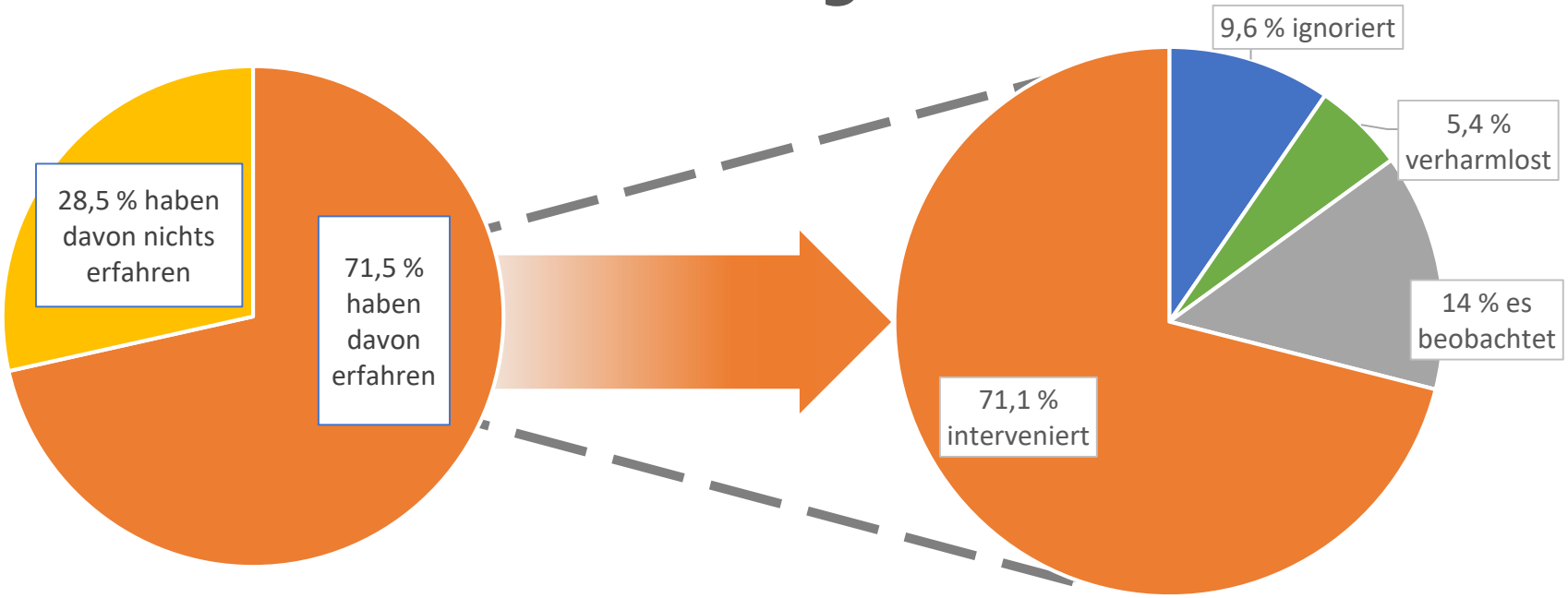
Ergebnisse: Wie häufig intervenieren Lehrkräfte bei Mobbing?

82%

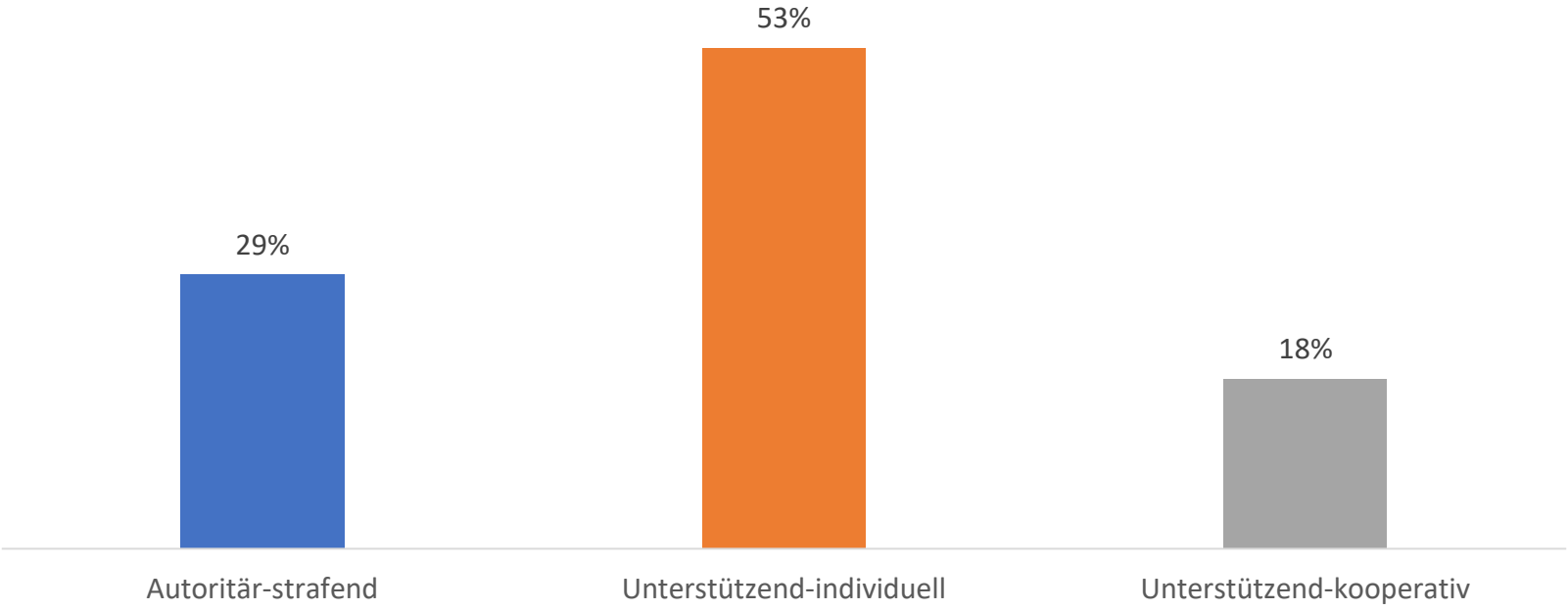
(*n* = 1646)
der Schüler*innen erinnerten sich an eine konkrete Mobbing-Situation



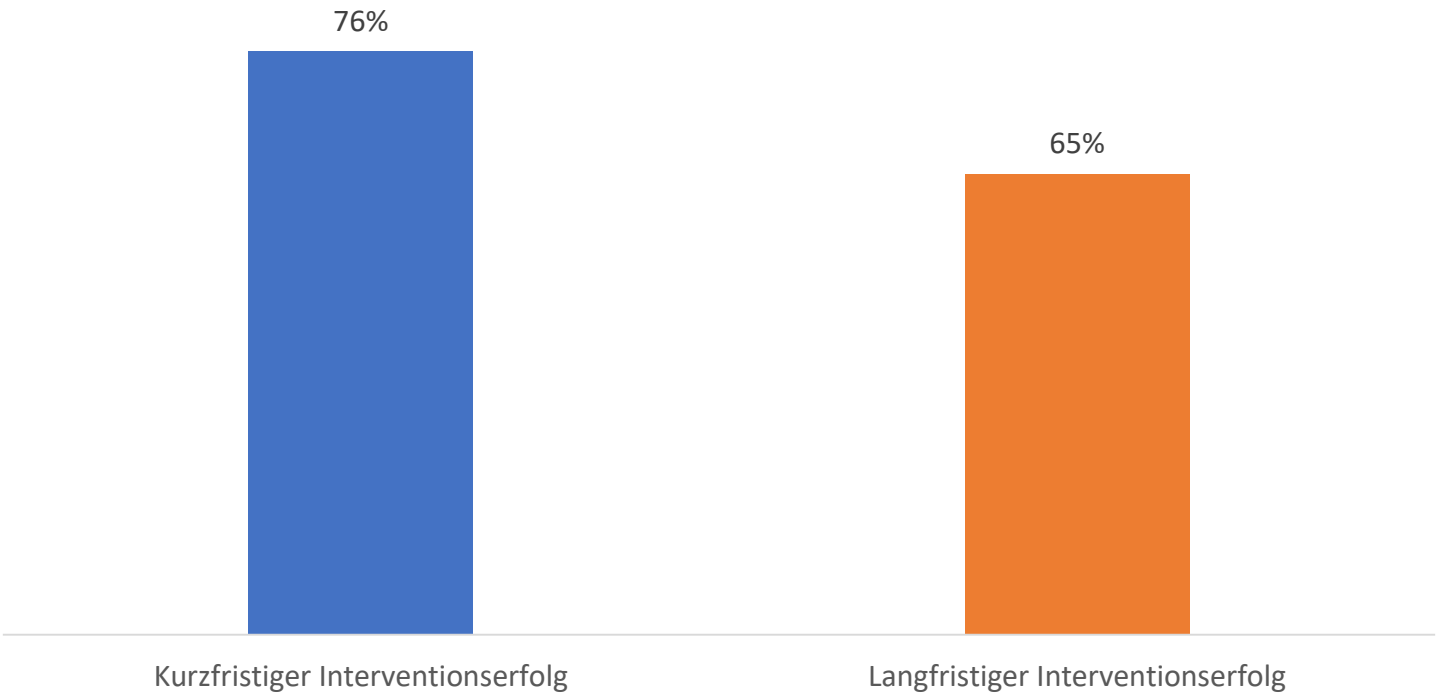
Ergebnisse: Wie häufig intervenieren Lehrkräfte bei Mobbing?



Ergebnisse: Welche Interventionsstrategien nutzen Lehrkräfte am häufigsten?



Ergebnisse: Erfolg von Mobbing-Intervention?



Signifikanter Zusammenhang zwischen kurz- und langfristigem Erfolg, $\chi2(1) = 254.43$, $p < .001$, $\Phi = .460$

Ergebnisse: Unterschiedlicher Interventionserfolg zwischen den Interventionsstrategien

Binär-Logistische Mehrebenen-Regressionsanalyse					
	B	**S.E.**	**OR**	**$CI_{95\%}$**	
AV: Kurzfristiger Interventionserfolg					
UV: Interventionsstrategie [a]					
Unterstützend-individuell	0,24	0,20	1,28	0,85	1,92
Unterstützend-kooperativ	**1,62**	**0,36**	**5,08*** **	**2,50**	**10,32**
AV: Langfristiger Interventionserfolg					
UV: Interventionsstrategie [a]					
Unterstützend-individuell	**0,47**	**0,20**	**1,60***	**1,08**	**2,38**
Unterstützend-kooperativ	**1,06**	**0,28**	**2,91*** **	**1,67**	**5,06**

Anmerkung: Referenzkategorie: a = autoritär-strafend; Individuallevel: Interventions-strategie; Klassenlevel: Klassenstufe; Schullevel: Schulform
Zusätzlicher Vergleich: unterstützend-individuell vs. unterstützend-kooperativ: kurzfristig: OR = 0,25, $p < .001$; langfristig: OR = 0,55, $p = .022$.

Ergebnisse: Unterschiedlicher Interventionserfolg zwischen den Interventionsstrategien

Kurzfristiger Erfolg

Wenn LK unterstützend-individuell im Vergleich zu autoritär-strafend intervenieren

5x

Kein Unterschied ob LK unterstützend-kooperativ oder autoritär-strafend intervenieren

/

Langfristiger Erfolg

Wenn LK unterstützend-individuell im Vergleich zu autoritär-strafend intervenieren

1,5x

Wenn LK unterstützend-kooperativ im Vergleich zu autoritär-strafend intervenieren

3x

Anmerkung: Referenzkategorie: a = autoritär-strafend; Individuallevel: Interventions-strategie; Klassenlevel: Klassenstufe; Schullevel: Sch[illegible]rm
Zusätzlicher Vergleich: unterstützend-individuell vs. unterstützend-kooperativ: kurzfristig: OR = 0,25, $p < .001$; langfristig: OR = 0,55, p = [illegible]

Einordnung der Ergebnisse

- In 30% der erinnerten Mobbing-Situationen hat die Lehrkraft nichts erfahren
  - Relationales und verbales Mobbing werden von Lehrkräften eher selten als Mobbing erkannt ()
- Lehrkräfte intervenieren am häufigsten unterstützend-individuell
  - Unterschied zu früherer Forschung, in denen autoritär-strafend die häufigste Interventionsstrategie war Unterstützend-kooperative Interventionsstrategien wurden erfolgreicher als andere Strategien eingeschätzt
  - Mobbing als ein Gruppenphänomen (z.B. Bystander*innen, Verstärker*innen) erfordert, die gesamte Klasse zu adressieren, Stärkung sozialer Beziehungen, Veränderung der Gruppennormen

(Blain-Arcaro et al. 2012; Bauman et al. 2008; Burger et al. 2015; Salmivalli, 2010)

Welche Faktoren beeinflussen die Lehrerintervention?

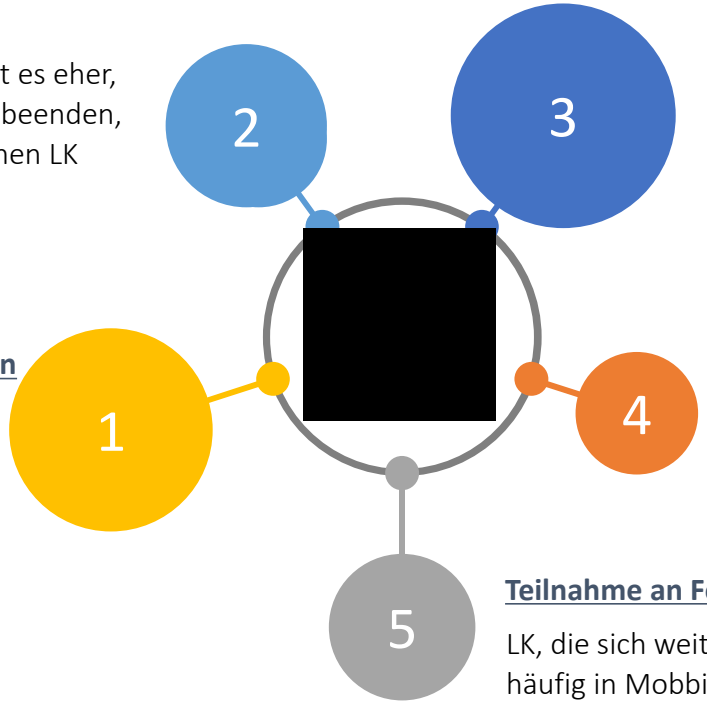
5 Faktoren, die eine Lehrkräfteintervention begünstigen

Empathiefähigkeit

empathische LK gelingt es eher, Mobbing langfristig zu beenden, als weniger empathischen LK

Selbstwirksamkeitserwartungen

LK, die davon überzeugt sind, effektiv intervenieren zu können, tun es auch häufiger



Breite des Gewaltverständnisses

LK, die auch relationales Mobbing als Gewalt verstehen, intervenieren häufiger und in ihren Klassen ist Mobbing seltener verbreitet

Diagnosekompetenz

Gelingt es LK nicht, Schüler*innen zu identifizieren, die in Mobbing verwickelt sind, bleibt eine Intervention aus

Teilnahme an Fort- und Weiterbildungen

LK, die sich weiterbilden, intervenieren fast doppelt so häufig in Mobbingsituationen als Lehrkräfte, die es nicht tun

(Bilz et al. 2017; Bilz et al. 2016 ; Bilz et al. 2017a ; Bilz et al. 2017b; Fischer 2017)

Take Home Message

Intervenieren Sie unter Verwendung unterstützend-kooperativer Maßnahmen, um den Interventionserfolg zu erhöhen

Ermutigen Sie Schüler*innen, sich bei Mobbing an Sie zu wenden

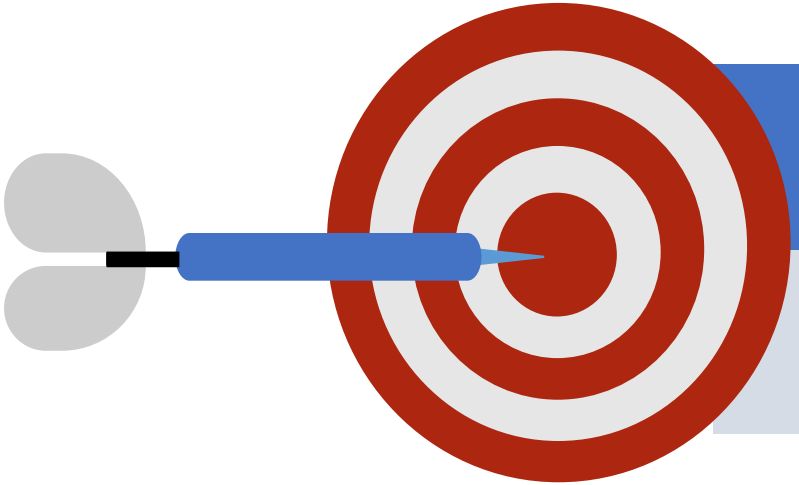
Behalten Sie langfristigen Interventionserfolg im Blick (z.B. durch Nachbesprechung der Mobbing-Fälle)

Modul 2: Handeln

S2

Interventionsansätze und Gesprächsführungstechniken

Heutige Lernziele



1. Sie lernen einen konfrontativen und einen non-konfrontativen Ansatz der Mobbing-Intervention kennen.

2. Sie erhalten theoretisches Grundwissen zur Gesprächsführung mit Opfern und Täter*innen von Mobbing.

Konfrontative und non-konfrontative Interventionsansätze

Der konfrontative Ansatz: Die Farsta-Metho

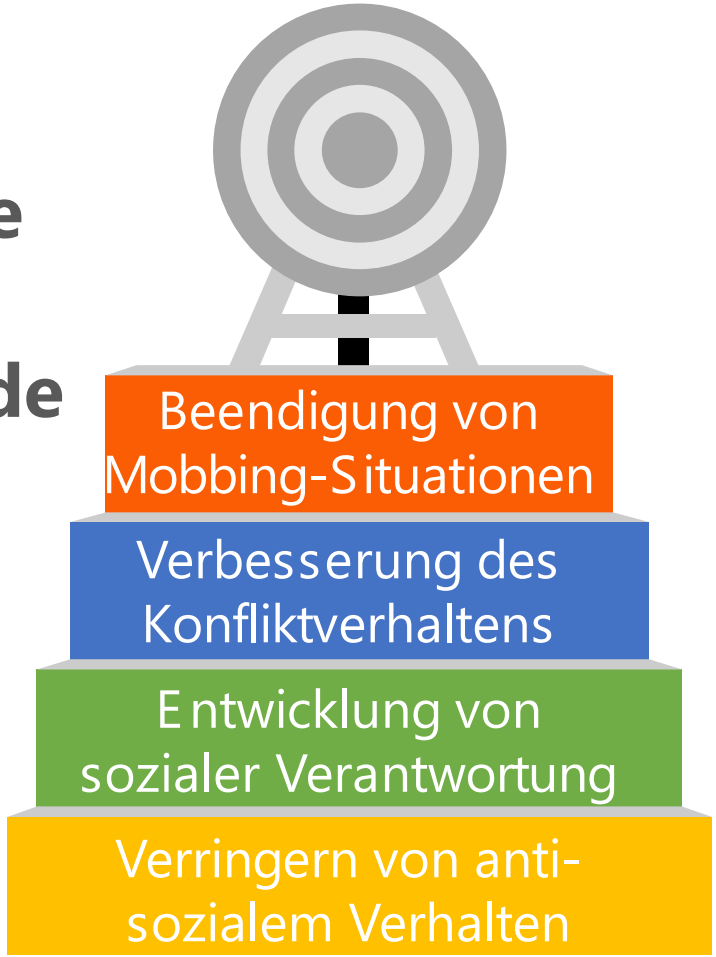
Grundprinzipien:

- Farsta = Stadtteil aus Stockholm
- Programm entwickelt von Karl Ljungström
- direkte Konfrontation des Täters
- intensive Befragung des Täters

https://de.wikipedia.org/wiki/Kungsholmen

(Hoechner et al., 2011; Jannan ;Taglieber 2010)

Der konfrontative Ansatz: Die Farsta-Methode



(Hoechner et al., 2011; Jannan 2010; Taglieber 2010)

Der konfrontative Ansatz: Die Farsta-Methode

Methoden

Lösungsorientierte Beratung, Einzel- und Gruppengespräche

Dauer

Vier bis sechs Stunden am Vormittag

Nach eigenen Angaben geeignet für **alle Altersstufen**

(Hoechner et al., 2011; Jannan 2010; Taglieber 2010)

Der konfrontative Ansatz: Die Farsta-Methode

Grundprinzipien:

- Schaffung klarer Regeln gegenüber inakzeptablen Verhaltensweisen
- Vermeidung von Stigmatisierung oder Schuldzuweisung gegenüber den Täter*innen
- ABER: Konfrontation der Täter*innen mit ihrem Verhalten: Anregung zur Verantwortungsübernahme und Selbstreflektion
- Einbindung der Täter*innen in den Lösungsprozess
- Treffen von Vereinbarungen für eine nichtfeindselige Beziehung zwischen Täter*innen und Opfer
- Einübung sozialverträglicherer Verhaltensweisen

(Hoechner et al., 2011; Jannan 2010; Taglieber 2010)

Der konfrontative Ansatz: Die Farsta-Methode

Vorarbeit und Aufbau

Bildung eines Aktionsteams aus drei bis sechs Personen

1. Vereinbarung eines Gesprächs mit dem Opfer
2. Teambildung und Information des Kollegiums
3. Organisation von Unterstützung für das Opfer
4. Gespräche mit dem*der Täter*in, bei mehreren Täter*innen Einzelgespräche durchführen
5. Bewährungszeit
6. Abschlussgespräch

(Hoechner et al., 2011; Jannan 2010; Taglieber 2010)

Der konfrontative Ansatz: Die Farsta-Methode

Evaluation

Die Farsta-Methode führt zu

- einem Anstieg des Leistungsklimas
- einer Abnahme von Rivalitäten und Störungen
- einer Verringerung von Mobbing und Gewalt unter Schülern

(Hoechner et al., 2011; Jannan 2010; Taglieber 2010)

Der non-konfrontative Ansatz: Der No-Blame-Approach

Methoden

Lösungs-orientierte Beratung, Einzel- und Gruppen-gespräche

Dauer

Ca. 2 Wochen

Altersgruppe

Sekundar-stufe I

(Blum et al., 2011; Fairaend, 2008)

Der non-konfrontative Ansatz: Der No-Blame-Approach

Grundprinzipien:

- Vertrauen in die Kinder und Jugendlichen und deren Kompetenzen
- Freiwilliges Mitwirken aller Beteiligten
- Einbindung der Schüler in den Lösungsprozess: Erarbeitung nachhaltiger Problemlösungen
- Völliger Verzicht auf Schuldzuweisungen und Bestrafungen
- Verantwortungsgefühl gegenüber dem Opfer wecken
- Ansprache der Schüler als Helfer und nicht als Schuldige
- Verzicht auf genaue Rekonstruktion der Hintergründe

(Blum et al., 2011; Fairaend, 2008)

Der non-konfrontative Ansatz: Der No-Blame-Approach

Vorarbeit und Aufbau

Entwicklung eines Problembewusstseins und Änderungsbereitschaft erzeugen

1. Einverständnis der Eltern einholen
2. Vorgehen im Kollegium transparent machen
3. Gespräch mit dem Opfer führen
   - Mit dem Schüler über seine Gefühle reden
   - Herausfinden, wer das Opfer mobbt und wer das Opfer unterstützt
   - Interventionserlaubnis beim Kind einholen

(Blum et al., 2011; Fairaend, 2008)

Der non-konfrontative Ansatz: Der No-Blame-Approach

Vorarbeit und Aufbau

Entwicklung eines Problembewusstseins und Änderungsbereitschaft erzeugen

4. Gespräche mit dem Täter führen
5. Treffen einer Unterstützergruppe organisieren
   - Problem klären
   - Gruppe nach Ideen zur Lösung befragen
   - Verantwortung für die Verbesserung der Situation des Opfers an die Gruppe geben
6. Nachbereitung
   - Nach ca. einer Woche mit allen Beteiligten Einzelgespräche führen

(Blum et al., 2011; Fairaend, 2008)

Der non-konfrontative Ansatz: Der No-Blame-Approach

Evaluation

Studien-Ergebnisse (z. B. Fairaend 2008) zeigten:

- In 87,3% der untersuchten Fälle konnte Mobbing erfolgreich gestoppt werden
- In 47,9% der Fälle erfolgte dies bereits innerhalb von acht bis vierzehn Tagen
- Abnahme von Rivalitäten und Störungen

(Blum et al., 2011; Fairaend, 2008)

Frage an Sie:
„ Worin liegen Vor- und Nachteile des jeweiligen Ansatzes und welchen Ansatz bevorzugen Sie? “

Gesprächsführung

Gesprächsvorbereitung

- Machen Sie sich mit Gesprächsführungstechniken in Konfliktsituationen vertraut
- Klären Sie im Team,
  - wer führt Gespräche mit betroffenen Schüler*innen?
  - wer führt Gespräche mit den Eltern / Erziehungsberechtigten?
  - wer protokolliert und führt Informationen und Beobachtungen zur Klärung des Mobbing-Vorfalls zusammen?
  - welchen Leitfaden und Gesprächsprotokollbogen verwenden Sie und wo werden die Dokumente sicher abgelegt?
- Hören Sie sich unvoreingenommen alle Seiten an
- Sorgen Sie für ein ein offenes und vertrauensvolles Gesprächsklima und gehen Sie lösungsorientiert vor

(Haller et al., 2018; Jannan, 2010; Wachs et al., 2016)

Erstgespräch mit dem Opfer

Ziel: Das Opfer soll wissen, dass es sich ernst genommen und unterstützt wird.

- Vermeiden Sie den Begriff „Opfer“, sprechen Sie von Betroffene*r
- Anlass und Grund des Gesprächs deutlich machen
- Vertraulichkeit zusichern
- Empathie und Verständnis zeigen und Wohlbefinden erfragen
- Eigene Beobachtungen und die von Kolleg*innen mitteilen
- Opfer Möglichkeiten der Mitwirkung an der Lösung aufzeigen
- Hilfsmaßnahmen seitens der Schule darstellen
- Notwendigkeit Unterstützung der Eltern klären
- Neuer Gesprächstermin nach 2-3 Wochen vereinbaren

(Haller et al., 2018; Jannan, 2010; Wachs et al., 2016)

Was Sie nicht zu Opfern sagen sollten…

Vermeidlicher Ratschlag	Problem dabei?
„Mach gar nichts, sonst wird alles noch schlimmer!“	Wenn das Kind diesen Ratschlag befolgt, bleibt es weiterhin in der duldenden Opferrolle.
„Wehr dich doch mal!“	Genau das kann das Kind wegen des Kräfteungleichgewichts nicht.
„Überleg doch mal, ob du wirklich nichts getan hast!“	Das Kind wird sich schämen und beginnen, die Schuld an der Situation bei sich zu suchen.
„Geh den Typen doch einfach aus dem Weg!“	Das ist an der Schule kaum möglich und wird das Kind nur noch stärker in die Isolation bringen.

(Jannan, 2010)

Erstgespräch: Mobbing-Täter*innen

Ziel: Bewusstsein schaffen, dass Mobbing nicht toleriert wird, aber Möglichkeiten existieren, das Verhalten abzustellen.

- Ernsthaftigkeit des Gesprächs betonen
- Bei mehreren Täter*innen Gespräche getrennt durchführen
- Klarstellung: es geht um unerwünschtes Verhalten nicht einzelne Schüler*innen
- Seien Sie sachlich und emotionsfrei
- Keine Schuldzuweisungen aussprechen, aber Grenzen aufzeigen
- Klare Lösungsvorschläge anbieten
- Vereinbarung, welche Unterstützung von Elternseite gewünscht wird
- Kooperationsbereitschaft einfordern
- Einsichten in Fehlverhalten ermöglichen
- Neuer Gesprächstermin nach 2-3 Wochen vereinbaren

(Haller et al., 2018; Jannan, 2010; Wachs et al., 2016)

Wie können Eltern in die Mobbing-Intervention einbezogen werden?

Eltern von Mobbing-Opfern können helfen, indem sie…

- durch Einbezug als unterstützende Ressource genutzt werden.
- ihrem Kind klar machen, dass es keine Schuld hat.
- deutlich machen, dass sie das Problem gemeinsam lösen
- gute Zuhörer*innen sind, auch wenn sie nicht immer eine Lösung parat haben.
- ihr Kind darin unterstützen, sich Freund*innen zu suchen.
- mit ihrem Kind z.B. in Rollenspielen Lösungsmöglichkeiten erarbeiten, wie es auf die Situation reagieren kann.

(Wachs et al., 2016)

Eltern von Mobbing-Täter*innen können helfen, indem sie…

- das Verhalten Ihres Kindes ernstnehmen und gleich-bleibend Konsequenzen setzen.
- mit der Lehrkraft sprechen und sich Hilfe suchen, z.B. bei einer Erziehungsberatungsstelle.
- Ihr Kind für die Gefühle anderer sensibilisieren.
- sich ein Bild von den Freizeitaktivitäten Ihres Kindes machen, mit wem es sich trifft und wie sich die Freunde Ihres Kindes verhalten.
- mit ihrem Kind z.B. in Rollenspielen Lösungsmöglichkeiten erarbeiten, wie es auf die Situation reagieren kann.

(Wachs et al., 2016)

Wie können Mitschüler*innen in die Mobbing-Intervention einbezogen werden?

Mitschüler*innen können helfen, indem sie…

- nicht mitmachen, verharmlosen, wegschauen, dulden.
- sich mit anderen aus der Klasse besprechen.
- sich gegenseitig ermutigen, etwas zu tun.
- Vorkommnisse dokumentieren (aufschreiben).
- auf die betroffene Person zugehen und nachfragen, wie es ihr geht.
- mit der betroffenen Person spielen, arbeiten, die Pause verbringen.
- das Gespräch mit den Mitläufer*innen suchen.
- das Gespräch mit den Täter*innen suchen.
- Hilfe holen bei Erwachsenen.

(Wachs et al., 2016)

Take Home Message

Gesprächsführung im Kontext von Mobbingintervention ist anspruchsvoll und sollte gut vorbereitet sein

Interventionsprogramme lassen sich in konfrontative und non-konfrontative unterscheiden

Eltern, Kolleg*innen und Schüler*innen sollten in die Intervention eingebunden werden

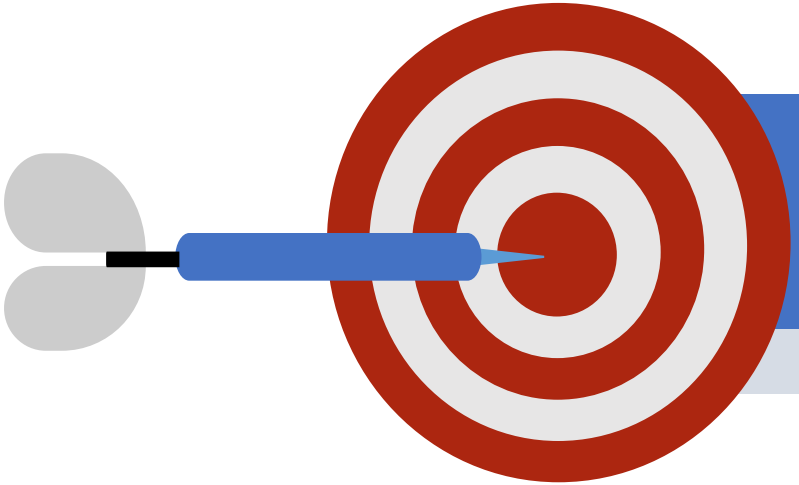
Hinweis:

Bitte beachten Sie die Aufgabe zur nächsten Sitzung!

Modul 2: Handeln

S3 Systemische Kurzintervention

Heutiges Lernziel



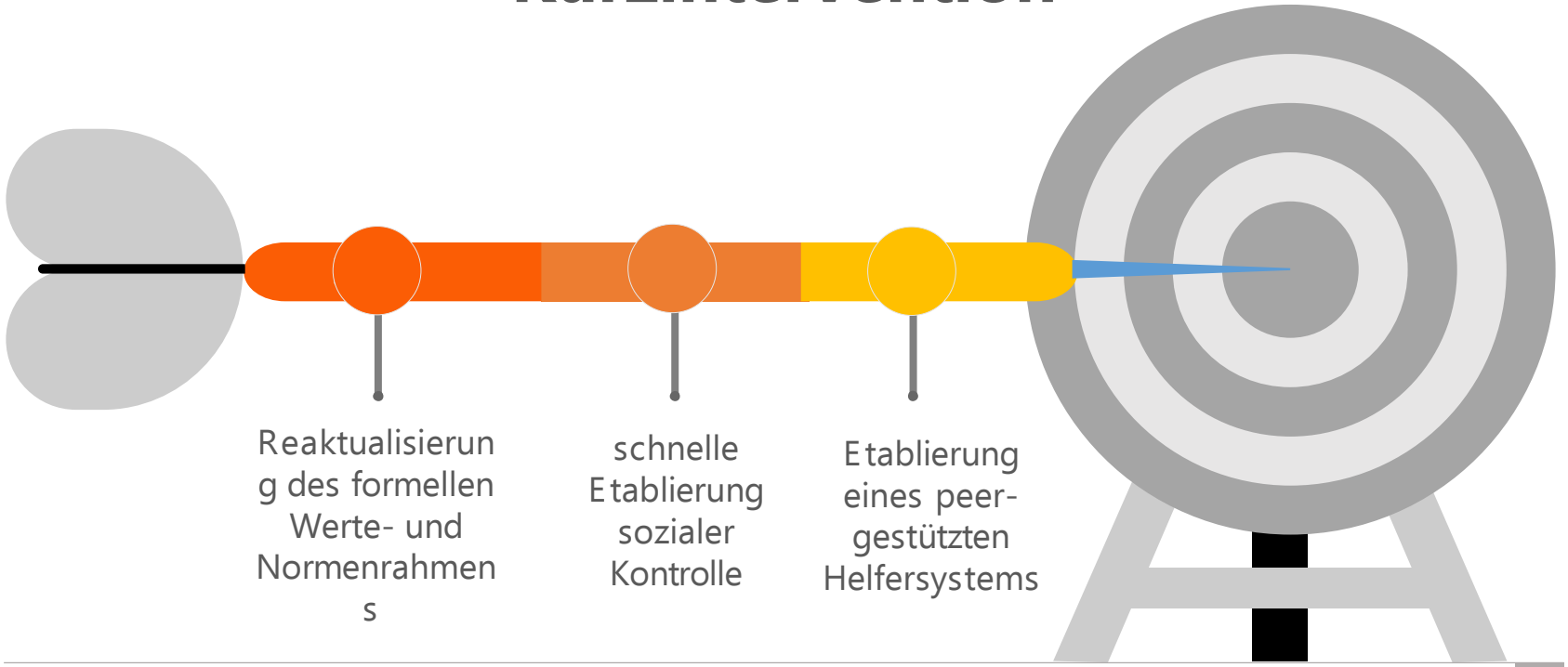
Sie vertiefen ihre Kenntnisse zu den Interventions-schritten der Systemischen Kurzintervention.

Systemische Kurzintervention

- wichtige Merkmale von SKI:
  - das Opfer wird nicht benannt, erlaubt anonymisierte Bearbeitung
  - es wird nicht mit den Aufhängern und Rechtfertigungen des Mobbings gearbeitet, um möglichen Widerstand in der Gruppe zu umgehen
  - Anlass für eine SKI können Konflikte, (Cyber-)Mobbing, Cyber-Attacken, sexuelle Belästigung u.ä. sein
  - Anwendung bei Notwendigkeit eines schnellen Eingriffs (hohe Eskalationsgefahr, starke Bedrohungslage)
  - bezieht gesamte Gruppe mit ein (systemischer Ansatz)
  - ungefähre Durchführungszeit von 90 Minuten

(Hilt et al., 2018)

Ziele der Systemischen Kurzintervention



(Hilt et al., 2018)

7 Handlungsschritte der Systemischen Kurzintervention

1. Vorbereitung
2. Aufgaben- und Rollenklärung
3. Fallgeschichten erzählen
4. Mobbing-Fall erzählen und Mitgefühl fördern
5. Absprachen treffen
6. Abschlussbefragung
7. Nachsorge

(Hilt et al., 2018)

Schritt 1: Vorbereitung

- Vorbereitung des*r Betroffenen auf die Kurzintervention durch Erklärung der Methode
- Erarbeitung von drei Fallbeispielen („Geschichten“) gemeinsam mit hauptsächlicher Bezugsperson der Gruppe (z.B. Klassenlehrer*in)
- 2 fiktive „Geschichten“ dienen der Einbettung des realen Konfliktes
  - Annäherung an aktuelles Konfliktgeschehen
  - Sensibilisierung der Schüler*innen
- 3. „Geschichte“ beschreibt realen Konflikt selbst
  - Stark verfremdet, kein direkter Zusammenhang herstellbar
  - durch mögliches Wiedererkennen innerhalb der Gruppe, sollte Betroffene*r der Konstruktion zustimmen

(Hilt et al., 2018)

Schritt 1: Vorbereitung

Ziele des ersten Schrittes

- Vorbereitung des geschädigten Schülers, der geschädigten Schülerin auf die Kurzintervention
- Vorbereitung der Geschichten und Materialien

(Hilt et al., 2018)

Schritt 2: Aufgaben- und Rollenklärung

- Freundliche Begrüßung der Gruppe
- Erarbeitung der Bedingungen für das gemeinsame Arbeiten, vergleichbar mit Sozialtraining
- die Wörter Ernsthaftigkeit, Respekt und Selbstkontrolle werden an die Tafel angebracht
- Bitte an Schüler*innen um Zusicherung, dies während der SKI einzuhalten

(Hilt et al., 2018)

Mögliche Kooperationspartner*innen

Formulierungsbeispiel:

„Glaubt mir, ich mache manchmal gerne Party und habe Spaß. Aber heute komme ich mit einem Thema zu euch, das mich sehr traurig und betroffen macht. Ich habe ein aufrichtiges Anliegen und brauche dafür eure ganze Ernsthaftigkeit, euren Respekt, und eure Fähigkeit, euch zu kontrollieren. Ich möchte, dass ihr mir zeugt, dass ihr bereits eine erwachsene Seite habt. Bitte gebt mir Handzeichen, wenn ihr mir das zusichern könnt. Bei mangelndem Respekt werde ich der Person sofort eine Rückmeldung in Form einer gelben Karte geben, das ist für mich wie Foul spielen!“

(Hilt et al., 2018)

Schritt 2: Aufgaben- und Rollenklärung

- die Wörter Verhalten und keine Namen werden an die Tafel angebracht
  - Bitte an Schüler*innen um Zusicherung, dies während der SKI einzuhalten

Formulierungsbeispiel:

*„Ich bin heute nicht hier, um jemandem Schuld zuzusprechen. Ich bin (Rolle der*s Interventionsleitenden) und dazu da, Menschen zu helfen. Ich bin von … gebeten worden (z.B. Schul-oder Klassenleitung), mit euch darüber zu sprechen, wie man sich in schwierigen Situationen verhalten kann, so dass es allen gut geht und alle sich wohlfühlen können. Mir geht es nicht um Personen, sondern um Verhalten. Bitte nennt mir keine Namen. Ich werde auch nicht nach Name fragen. Ich möchte helfen und euch um eure Mithilfe bitten.“*

(Hilt et al., 2018)

Schritt 2: Aufgaben- und Rollenklärung

Ziele des zweiten Schrittes

- Kontaktaufnahme mit Gruppe
- Erarbeitung der Bedingungen des Zusammenarbeitens
- Rollen- und Aufgabenklärung
- Interventionsleiter bietet Hilfe an
- Commitment (Zustimmung) einholen

(Hilt et al., 2018)

Schritt 3: Fallgeschichten erzählen

- Benennung von Konfliktgeschehen durch die ersten beiden Geschichten
- Konfliktgeschehen wie Geschichten vortragen, Schüler*innen/ Gruppenmitglieder*innen mit einbeziehen
  - Symbolisch "auf die Bühne" holen
  - Durch Fragen einbeziehen: *Wer von euch hat auch schon mal mitbekommen, dass jemand im Chat beleidigt worden ist? Für wen war das Spaß, wer fühlte sich verletzt?*
- Bei Störungen und Regelverstößen (Grinsen, Lachen, …)
  - sofort mit gelber Karte unterbrechen und damit konfrontieren
  - Situation für Förderung Perspektivwechsel nutzen: *Wie könnte es XY gehen, wenn er*sie miterleben würde, dass jetzt gelacht wird?*
- Bei anderweitigen Kommentaren als den erfragten intervenieren: Bitte nur auf meine Fragen antworten.

(Hilt et al., 2018)

Schritt 3: Fallgeschichten erzählen

Ziele des dritten Schrittes

- Betroffenheit und Mitgefühl wecken
- Perspektivwechsel anregen
- Sichtbarmachung des Vermögens der Gruppe zu Ernsthaftigkeit, Selbstkontrolle und Mitgefühl
- direkte Unterbrechung durch die gelbe Karte und Konfrontation bei Regelbrüchen

(Hilt et al., 2018)

Schritt 4: Mobbing-Fall erzählen und Mitgefühl fördern

- Schilderung der realen (anonymisierten) Situation/ des anlassgebenden Konfliktgeschehens
- Betroffenheit wecken und Perspektivwechsel anregen
- durch Benennung der Tatfolgen Mitgefühl wecken und Gewalt tabuisieren
- Anschließend: durch Fragen die Empathie zum*r Betroffenen wecken und mit der Gruppe ins Gespräch kommen

(Hilt et al., 2018)

Schritt 4: Mobbing-Fall erzählen und Mitgefühl fördern

- Dabei durch moderierte Gesprächsleitung Fragen vermeiden
  - die aufdeckend oder schuldzuweisend sind
  - die mit Ja/nein zu beantworten wären
  - Die Rechtfertigungen triggern
  - die versteckte Vorwürfe beinhalten

(Hilt et al., 2018)

Schritt 4: Mobbing-Fall erzählen und Mitgefühl fördern

<u>Beispiele für *nicht zielführende Fragen*:</u>

- Was weißt du denn darüber?
- Was meinst du warum der Junge das gemacht hat?
- Wer war schuldig?
- Hat sich das Mädchen ganz korrekt verhalten?

<u>Beispiele für *zielführende Fragen*:</u>

- Was wäre jetzt wichtig, damit es nicht alles noch schlimmer wird?
- Wie könnte jeder etwas dazu beitragen?
- Was darf auf keinen Fall mehr passieren?

(Hilt et al., 2018)

Schritt 4: Mobbing-Fall erzählen und Mitgefühl fördern

Sollten Teilnehmer*innen direkte Bezüge zum Konfliktgeschehen herstellen wollen, muss die Wahrnehmung anerkannt werden, jedoch ohne Namen zu nennen.

Formulierungsbeispiel:

„Ja ich verstehe dich. Diese Geschichte könnte schon etwas mit dem zu tun haben, was gerade in der Klasse passiert. Aber ihr wisst ja, ich will nicht über Personen reden, sondern über Verhalten."

(Hilt et al., 2018)

Schritt 4: Mobbing-Fall erzählen und Mitgefühl fördern

Ziele des vierten Schrittes

- Betroffenheit wecken
- Mitgefühl anregen
- Tatfolgen benennen
- Gewalt tabuisieren

(Hilt et al., 2018)

Schritt 5: Absprachen treffen (nach der Intervention)

- gemeinsame Formulierung einer Selbstverpflichtungserklärung (*Ich – Vertrag*)
  - Verhaltensweisen benennen die zukünftig nicht mehr gezeigt werden sollen (dürfen)
  - Teilnehmer*innen unterzeichnen
  - Erklärung wird der Gruppe zur Verfügung gestellt

- Nachfrage/ Absprache wer bereit sich für die Einhaltung einzusetzen („*Wer ist so mutig* …“) und wie das aussehen kann
  - das Wort *Mut* wird angebracht
  - Gesprächsleitender kann Vorschläge dazu machen

(Hilt et al., 2018)

Schritt 5: Absprachen treffen (nach der Intervention)

- Gruppe soll kurz nach Unterzeichnung (Schulstunden, Tage danach) Anerkennung dafür von Klassen-, Schul-, Gruppenleitung erhalten
- Gleichzeitig soll von dieser Instanz deutlich gemacht werden, dass die Selbstverpflichtung ernst zu nehmen und Verletzungen nicht zu tolerieren sind

(Hilt et al., 2018)

Schritt 5: Absprachen treffen (nach der Intervention)

Ziele des fünften Schrittes:

- Gewalt tabuisieren
- Erstellen einer Selbstverpflichtungserklärung
- Implementierung eines sozialen Kontroll- und Hilfesystems

(Hilt et al., 2018)

Schritt 6: Abschlussbefragung (optional)

- Werterahmen kann mittels **geschützter Befragung innerhalb der Klasse** überprüft werden
- Privatsphäre jedes einzelnen achten
- Ergebnisse im Team auswerten, der Gruppe nicht zugänglich machen

(Hilt et al., 2018)

Schritt 6: Abschlussbefragung (optional)

Ziele des sechsten Schrittes:

- Überprüfung des Werte- und Normenrahmens der Klasse
- Einschätzung der Erfolgsaussichten der Implementierung eines sozialen Kontroll- und Hilfesystems
- Überprüfung, wie viele Teilnehmer*innen prosoziale oder dissoziale Tendenzen haben

(Hilt et al., 2018)

Schritt 7: Nachsorge

- Auswertung der Ergebnisse/ Erfahrungen im Team
- auf Grundlage der Ergebnisse des SKI werden weitere soziale Maßnahmen geplant
- Kontrolle der Selbstverpflichtungserklärung terminieren

Ziel des siebten Schrittes:

- Konsequenzen aus dem Verlauf des SKI und der geschützten Befragung ziehen

(Hilt et al., 2018)

Hinweis:

Bitte beachten Sie die Aufgabe zur nächsten Sitzung!

Take Home Message

Sie umfasst sieben Schritte von der Vorbereitung bis zur Nachsorge

SKI stellt Interventionsmaßnahme auf Klasseneben dar

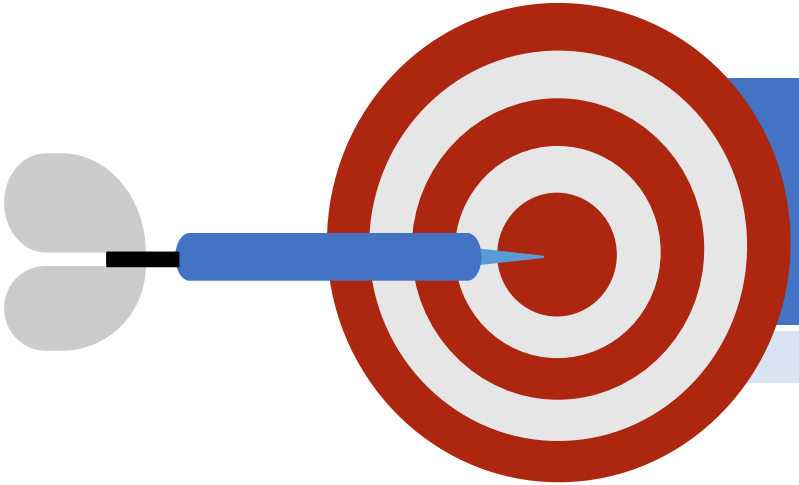
SKI lässt sich für die Lösung verschiedener Probleme in der Klasse nutzen

Modul 3: Vorbeugen

S1

Grundlagen der Mobbing-Prävention I

Heutiges Lernziel



Sie kennen Grundgedanken der Mobbing-Prävention, effektive und uneffektive Maßnahmen

Definition Prävention

- **Prävention** bezeichnet „alle Maßnahmen, die Krankheiten oder Belastungen verhindern oder deren negative Folgen reduzieren oder beseitigen“

<u>Klassifikation nach Gordon (1983)</u>

- universell (Personen einer Population nehmen teil)
- selektiv (risikobelastete Personen nehmen teil)
- indiziert (verhaltensauffällige Personen nehmen teil)

(Schütz et al., 2006; Gordon, 1983)

Ausgangssituation

- **Mobbing-Prävention** galt lange Zeit nicht als originäre Aufgabe von Schule
- Perspektivenwechsel: Debatte um das erweiterte Aufgabenspektrum von Schule (Ort der Wissensvermittlung vs. Lernort sozial-emotionaler Kompetenzen)

Ausgangssituation

Problem

- Fehlender Zeitrahmen(z. B. Präventionsstunde)
- Umsetzung und Themen abhängig von persönlichen Initiativen
- Viele Themen mehrfach oder überschneidend behandelt, andere hingegen gar nicht oder kaum behandelt

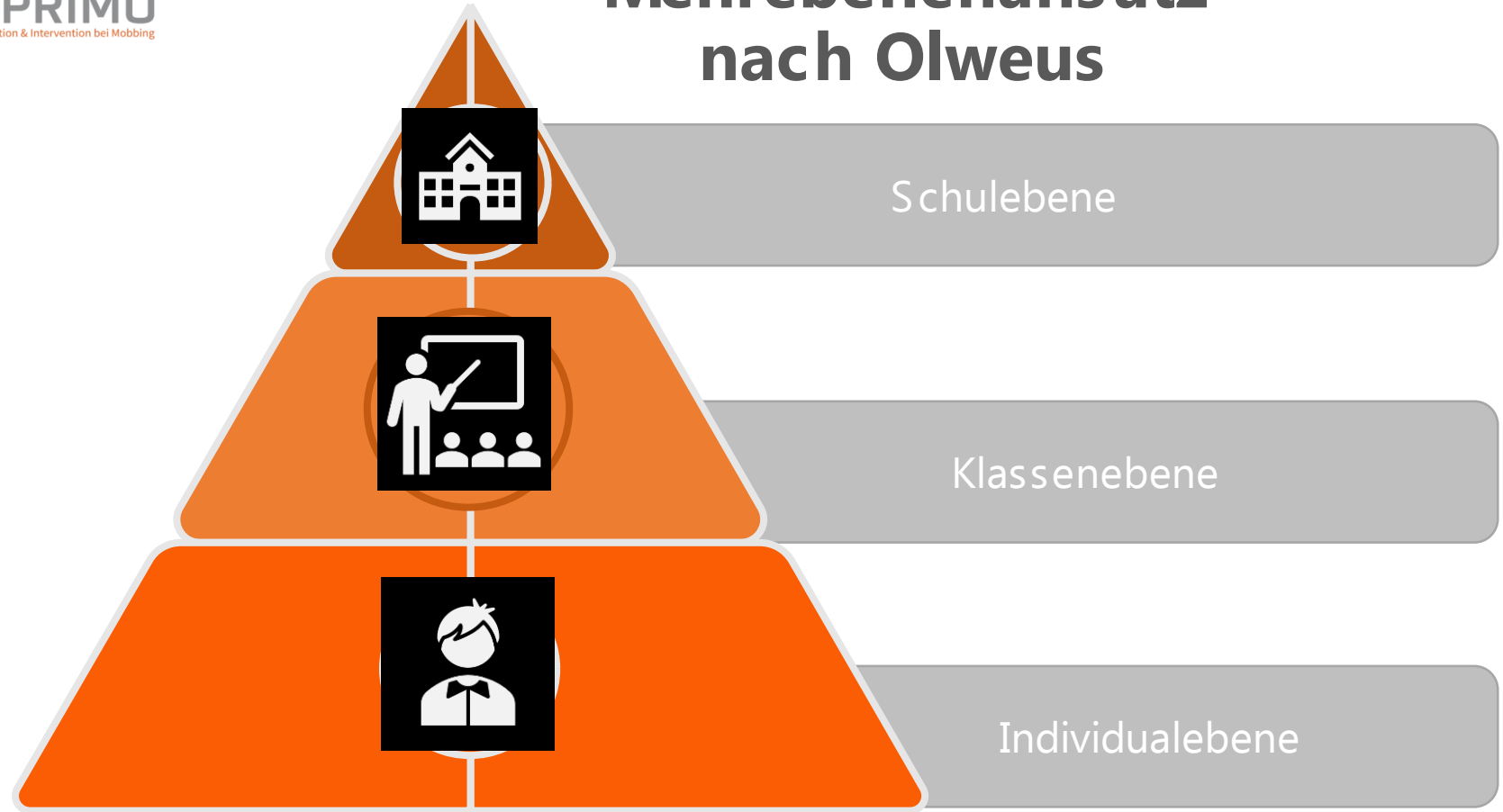
Frage an Sie:
„Welche Maßnahmen können Mobbing vorbeugen? “

Mehrebenenansatz nach Olweus

Mobbing ist vielschichtig und betrifft häufig sowohl die individuelle Ebene, die Ebene der Klasse, aber auch die Ebene der Schule. Daher empfehlen sich **Mehrebenenprogramme**, um wirklich effektiv Mobbing vorzubeugen.

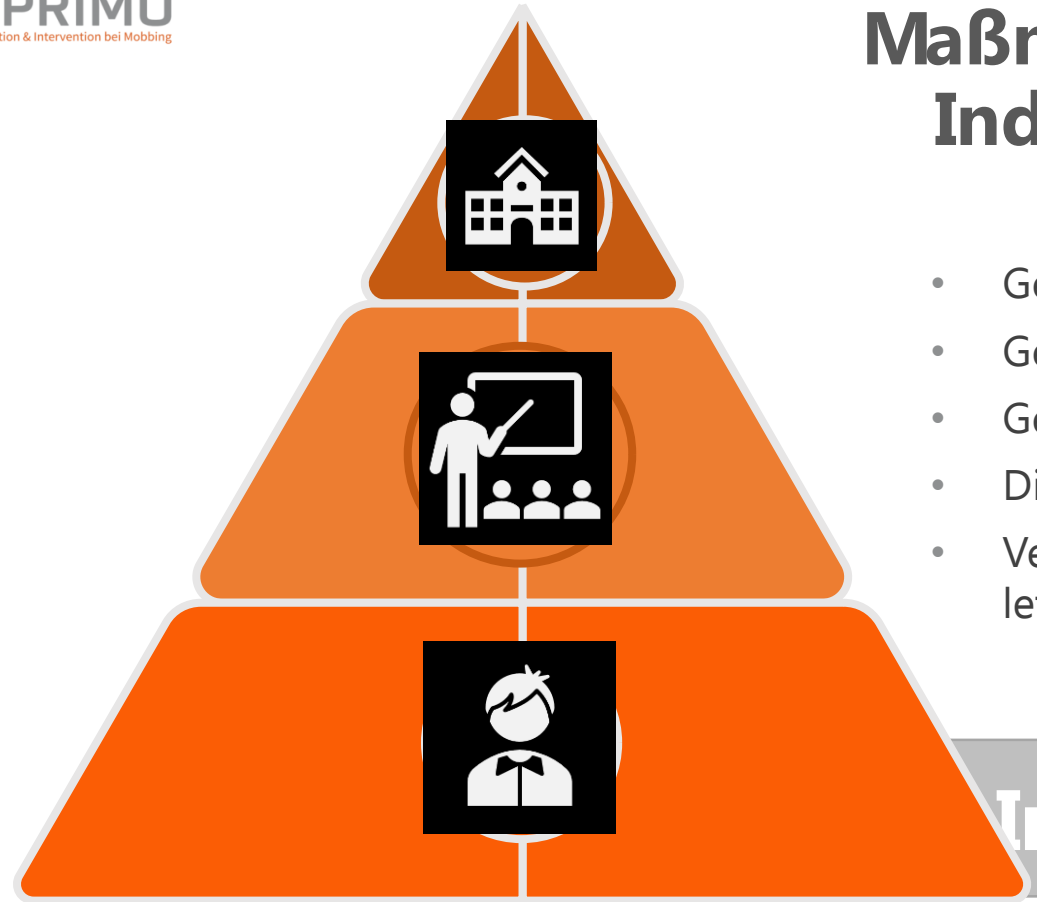
(Olweus, 2006; Spröber et al., 2006; Scheithauer et al., 2008)

Mehrebenenansatz nach Olweus



(Olweus, 2006)

Maßnahmen auf der Individualebene

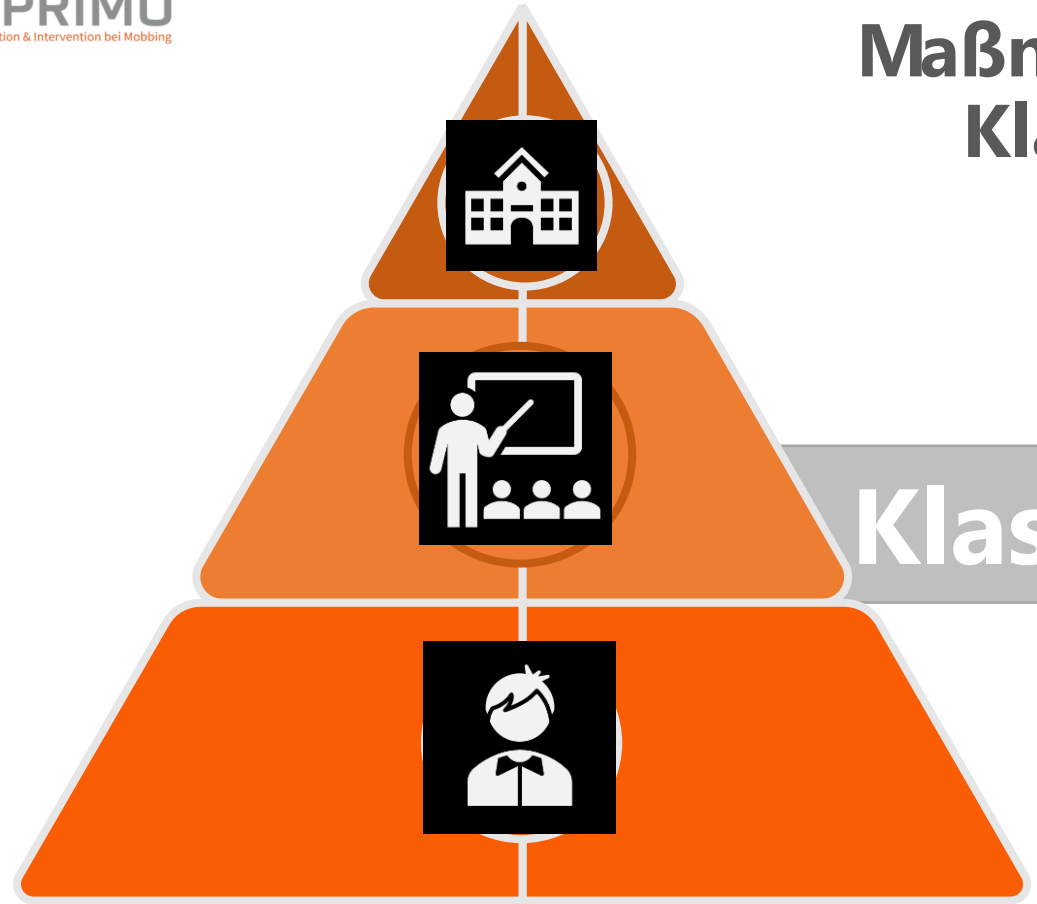


- Gespräche mit den Täter*innen
- Gespräche mit den Opfern
- Gespräche mit den Eltern
- Diskussionsgruppen
- Versetzung einzelner Kinder als letzter Ausweg

Individualebene

(Olweus, 2006)

Maßnahmen auf der Klassenebene



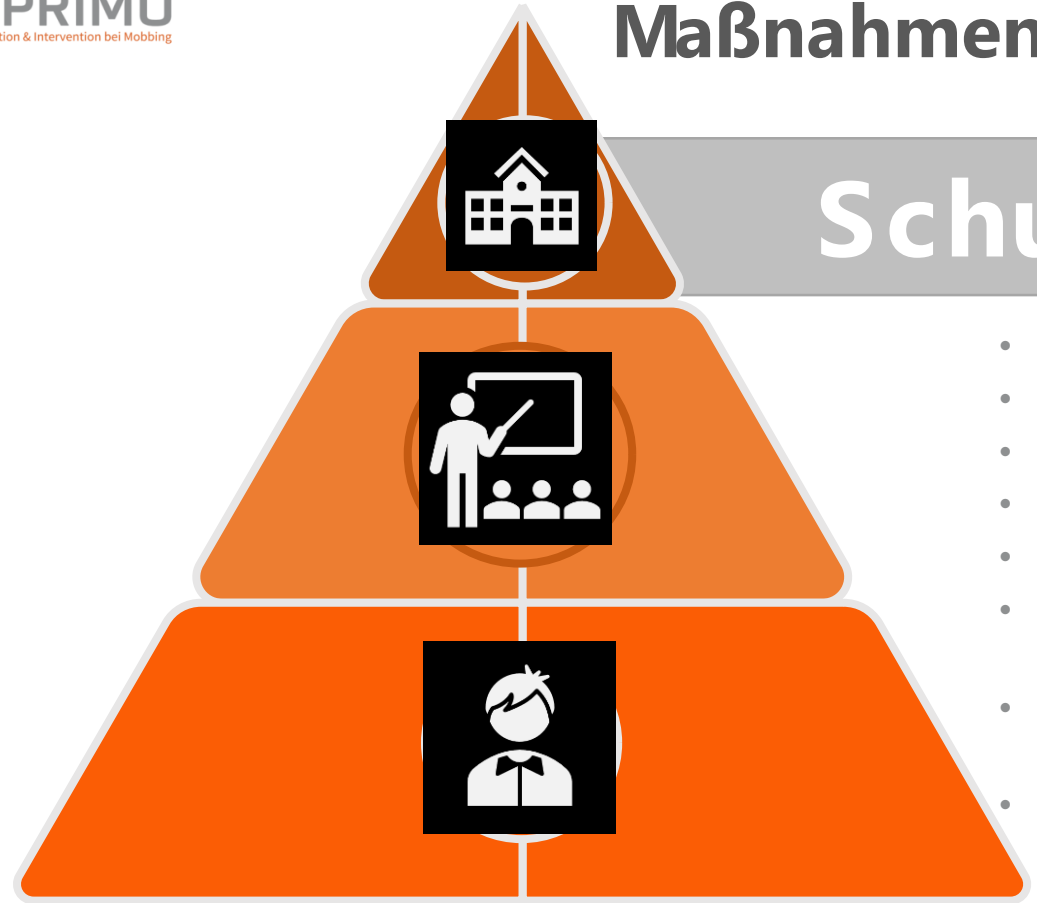
- Klassenregeln
- Lob und Strafe
- regelmäßige Klassengespräche

Klassenebene

- kooperatives Lernen
- gemeinsame positive Aktivitäten
- Verbesserung der Schüler*innen-Lehrer*innen-Beziehungen

(Olweus, 2006)

Maßnahmen auf Schulebene



Schulebene

- Ist-Stand-Erhebung (Fragebogen)
- pädagogischer Tag
- Schulkonferenz
- erhöhte Pausenaufsicht
- Kontakttelefon
- Vermehrte Kooperation zwischen Lehrer*innen und Eltern
- verantwortliches Lehrerteam (Steuerungsgruppe)
- Arbeitsgruppen der Elternvertreter*innen

(Olweus, 2006)

Empfehlungen für die Vorbereitung einer Mobbing-Prävention an Schulen

- Erhebung des **Status Quo** der Mobbing- Belastung durch Mobbing an der Schule anhand von Schüler*innen- und Lehrer*innenbefragungen
- Beurteilung von bestehendem **Bewusstsein** der Mobbing-Problematik und **Bereitschaft** zur Umsetzung eines Anti-Mobbing-Programms innerhalb der Zielgruppe
- Anpassung des Programms an die Bedürfnisse der **Zielgruppe**
- Klärung verfügbarer **Ressourcen** (z. B. Personal, Aus- und Weiterbildungszeit, Durchführungszeit, Räumlichkeiten)

(Wachs et al., 2016 nach Hess et al., 2015)

Welche Maßnahmen sind effektiv?

Präventionsprogramme bestehen zumeist aus mehreren Einzelmaßnahmen (= Maßnahmenpakete), deren Effektivität nicht gleichermaßen hoch sein muss. Folgende Präventionsmerkmale stehen in positivem Zusammenhang mit der Effektivität eines Programms:

- Einbindung von Eltern durch Trainings oder Versammlungen
- Vorhandensein von angemessenen Disziplinarmethoden
- bessere Überwachung des Schulhofs sowie
- angemessene Länge und Intensität der Programme

(Ttofi et al., 2011)

Faktoren für eine hohe Programm-wirksamkeit auf schulorganisatorischer Ebene

- Substantielle Länge und Intensität des Programms
- Beobachtung der Schüler*innenaktivitäten außerhalb des Unterrichts
- Aufstellung klarer und sichtbarer Anti-Mobbing-Regeln
- Definition angemessener und verbindlicher Konsequenzen für Nicht-Einhaltung von Anti-Mobbing-Regeln
- Schulweite Einführung eines selbstverpflichtenden Anti-Mobbing-Leitbildes

(Wachs et al., 2016 nach Hess et al., 2015)

Faktoren für eine hohe Programm-wirksamkeit auf klassenorganisatorischer Ebene

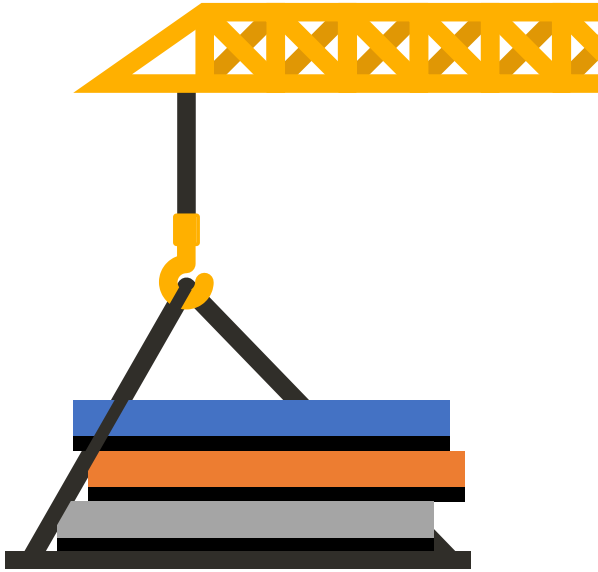
- Aufstellung von Anti-Mobbing-Regeln im Klassenverband
- Regelmäßige Diskussionsrunden (unabhängig von Aktualität)
- Bewusstsein der Lehrer*innen für die eigene Rolle und schnelle sowie konsequente Reaktion
- Training von sozialen Kompetenzen und Strategien zur Verhinderung/ Beendigung von Mobbing
- Motivation zur Unterstützung des Opfers
- Festigung von Mobbing-ablehnenden Gruppennormen und Klassenklima

(Wachs et al., 2016 nach Hess et al., 2015)

Was sind Bausteine erfolgreicher Mobbing-Prävention?

Auf der Basis von Metaanalysen

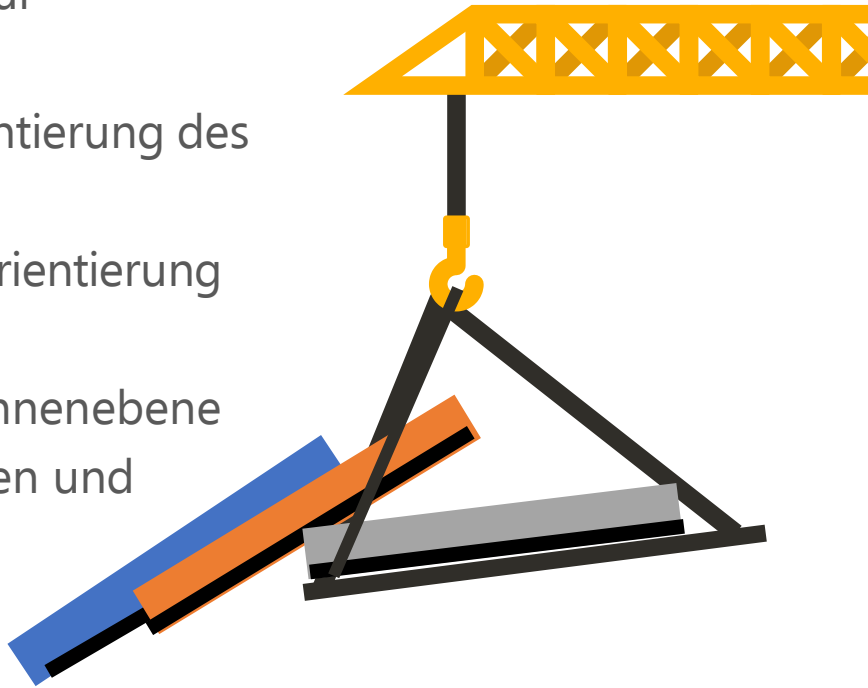
- Lehrkräfte- und Elterntraining
- Klassenregeln und schulweite Anti-Mobbing-Kultur
- Klassenmanagement
- Kooperationen mit Expert*innen
- angemessene Länge und Intensität der Programme



(Ttofi et al., 2011)

Was gefährdet den Präventionserfolg?

- Mangelnde Motivation
- Auswahl ungeeigneter Instrumente zur Wirksamkeitsüberprüfung
- Mangelnde Qualität bei der Implementierung des Programms
- Fehlende Zielgruppen- und Kontextorientierung
- Gesteigerte Sensibilisierung
- Alleinige Fokussierung auf Schüler*innenebene
- Alleinige Fokussierung auf Täter*innen und Opfer
- Verzögerter Effekteintritt



(Ttofi et al., 2011)

Prävention lohnt sich, denn…

…die Evaluation der Wirksamkeit verschiedener Präventionsprogramme hat ergeben, dass Mobbing in Schulen wirkungsvoll reduziert werden konnte!

Zum Beispiel …

(Ttofi et al., 2011)

… Evaluation Olweus' Anti-Mobbing-Programm

Evaluationsmethoden: Selbst- und Fremdevaluation / längsschnittliche quasi-experimentelle Studie

Ergebnis:

- Rückgang aller Formen des Mobbings und der Viktimisierung Verringerung von Problemverhalten wie Vandalismus und Schule-Schwänzen
- Verbesserung des Klimas in den Klassen sowie positivere Einstellung zur Schule und zum Lernen
- Vermehrte Kontaktaufnahme zu Lehrer durch Opfer
- Kompetenterer Umgang der Lehrer mit Mobbing (insbesondere in der Arbeit mit Opfern)

Bewertung: „Effektivität wahrscheinlich" (nach Grüne Liste Prävention)

(Olweus et al., 1999; Hanewinkel et al., 1997)

… Evaluation ProACT + E

Evaluationsmethoden: Vorher-nachher-Messung mit Kontrollgruppe auf Basis von Selbsteinschätzung der Schüler*innen

Ergebnis:

- Reduktion problematischer Verhaltensweisen (verbale Aggression, Gewaltbereitschaft, Probleme mit Gleichaltrigen)
- Verbesserung sozialer Kompetenzen der Schüler (nur unter Einbeziehung der Eltern) im Selbstbericht der Schüler
- Hohe Akzeptanz und gute Einsetzbarkeit des Programms
- Urteile der Lehrer stützen die Angaben der Schüler
- **Aber:** Mütter nehmen keine Veränderungen war

(Spröber et al., 2006)

… Evaluation Fairplayer.Manual

Evaluationsmethoden: standardisierte Fragebögen / Selbstauskünfte und Fremdeinschätzung der Schüler*innen zu drei Messzeitpunkten

Ergebnis:

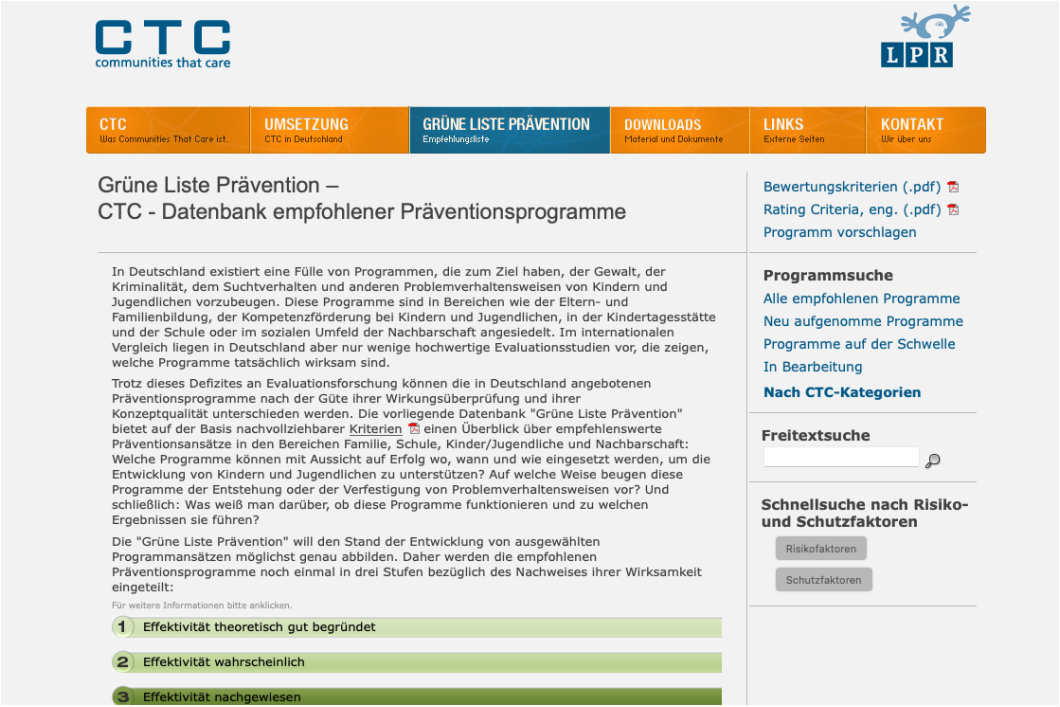
- Rückgang von Mobbing/Intensität von Mobbing, relationaler Aggression; Gewaltakzeptanz
- Anstieg Prosozialität (soziale Kompetenzen)
- Positive Rückmeldungen der Lehrkräfte bezüglich Zivilcourage und Eingreifverhalten nach Programmdurchführung
- Hohe Machbarkeit und Akzeptanz des Programms sehr hoch (Berücksichtigung jugendkultureller Aspekte)

Bewertung: „Effektivität nachgewiesen“ (nach Grüne Liste Prävention)

(Scheithauer et al., 2008; Scheithauer et al., 2012)

Wo erhalte ich Infos zu evaluierten Präventionsprogrammen?

- Grüne Liste Prävention
- Erlaubt Suche nach Programmen für das jeweilige Problemverhalten
- Programme werden in drei Wirksamkeitsstufen kategorisiert: theoretisch gut begründet, wahrscheinlich und nachgewiesen



Take Home Message

Prävention lohnt sich, da Programm Mobbing effektiv vorbeugen können

Mobbing-Prävention ist besonders dann erfolgreich, wenn sie auf verschiedenen Ebenen durchgeführt wird

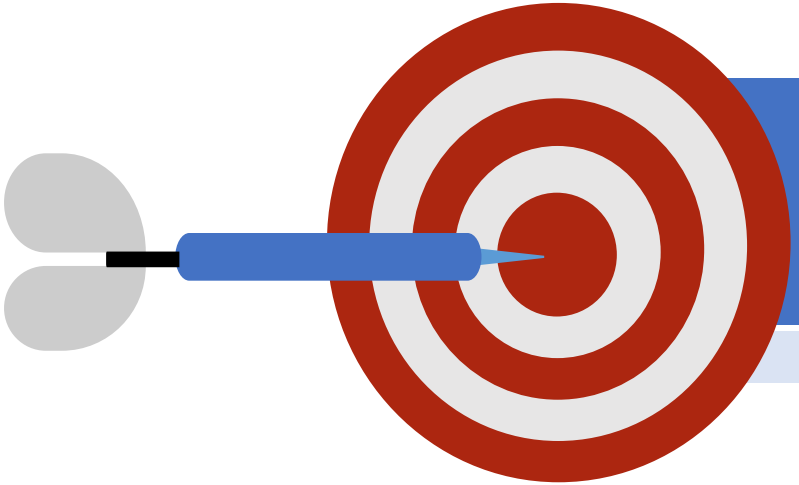
Präventionserfolg wird gefährdet durch u.a.: mangelnde Motivation, maglende Qualität der Implementierung, Fokussierung auf nur eine Ebene

Modul 3: Vorbeugen

S2

Grundlagen der Mobbing-Prävention II

Heutiges Lernziel



Sie kennen Ebenen der Mobbing-Prävention an Schulen und welche übergreifenden Maßnahmen auf den verschiedenen Ebenen möglich sind.

Hinweis:

Bitte beachten Sie die Aufgabe zur nächsten Sitzung!

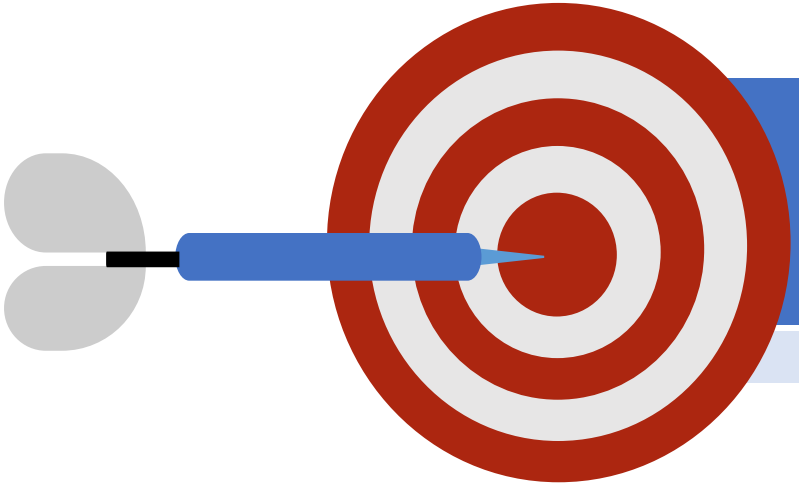
ABSCHLUSSVERANSTALTUNG

GRUPPENARBEIT

Elevator Pitch „Wir brauchen ein Präventionsprogramm“

Sie haben hierfür 25 Minuten Zeit

Heutiges Lernziel



Sie können Fragen zum gesamten Seminarinhalt souverän beantworten.

Online PRIMO
Prävention & Intervention bei Mobbing

Quizfragen

Literatur- und Quellenverzeichnis

Bauman, S., Rigby, K., & Hoppa, K. (2008). US teachers' and school counsellors' strategies for handling school bullying incidents. *Educational Psychology, 28*(7), 837–856.

Bayer, I.-M., & Schmidt-Rathjens, C. (2004). Gewalt und Aggression an deutschen Schulen: Persönlichkeitsmerkmale und Reaktionsstrategien von Tätern und Opfern. *Psychologie in Erziehung und Unterricht, 51,* 169–177.

Bilz, L., Steger, J., Fischer, S. M., Schubarth, W., & Kunze, U. (2016). Ist das schon Gewalt? Zur Bedeutung des Gewaltverständnisses von Lehrkräften für ihren Umgang mit Mobbing und für das Handeln von Schülerinnen und Schülern. *Zeitschrift für Pädagogik, 62*(6), 841–860.

Bilz, L., Schubarth, W., Dudziak, I., Fischer, S., Niproschke, S., & Ulbricht, J. (2017). Gewalt und Mobbing an Schulen: Wie sich Gewalt und Mobbing entwickelt haben, wie Lehrer intervenieren und welche Kompetenzen sie brauchen. Ergebnisse des DFG-Projekts „Lehrerintervention bei Gewalt und Mobbing". Klinkhardt.

Bilz, L., & Kunze, U. (2017a). Der Zusammenhang zwischen Empathie und Lehrerinterventionen bei Mobbing. In Bilz, L.; Dudziak, I.; Fischer, S. M. & Schubarth, W. (Hrsg.). Gewalt und Mobbing an Schulen. Wie sich Gewalt und Mobbing entwickelt haben, wie Lehrer reagieren und welche Kompetenzen sie brauchen, 247–254. Klinkhardt.

Bilz, L., & Kunze, U. (2017b). Der Zusammenhang zwischen Selbstwirksamkeitserwartung und Lehrerinterventionen bei Mobbing. In L. Bilz, L.; Dudziak, I.; Fischer, S. M. & Schubarth, W. (Hrsg.). Gewalt und Mobbing an Schulen. Wie sich Gewalt und Mobbing entwickelt haben, wie Lehrer reagieren und welche Kompetenzen sie brauchen, 219–229. Klinkhardt.

Literatur- und Quellenverzeichnis

Blain-Arcaro, C.; Smith, J. D.; Cunningsham, C. E.; Vaillancourt, T., & Rimas, H. (2012). Contextual attributes of indirect bullying situations that influence teachers' decisions to Intervene. *Journal of School Violence, 11*(3), 226–245.

Blum, H., & Beck, D. (2011). No Blame Approach. In Huber, A. A. (Hrsg.). Anti-Mobbing-Strategien für die Schule. Praxisratgeber zur erfolgreichen und nachhaltigen Intervention, 19–30. Wolters Kluwer/Carl Link.

Burger, C., Strohmeier, D., Spröber, N., Bauman, S., & Rigby, K. (2015). How teachers respond to school bullying: An examination of self-reported intervention strategy use, moderator effects, and concurrent use of multiple strategies. *Teaching and Teacher Education, 51,* 191–202.

Crothers, J. M., & Kolbert, J. (2008). Tackling a problematic behavior management issue. *Intervention in School and Clinic, 43*(3), 132–139.

Currie, C., Zanotti, C., Morgan, A., Currie, D., de Looze, M., Roberts, C., Samdal, O., Smith, O., & Barnekow, V. (2012). Social determinants of health and well-being among young people: HBSC international report from the 2009/2010 survey. World Health Organization, Regional Office for Europe, Copenhagen. http://www.hbsc.unito.it/it/images/pdf/hbsc/prelims-part1.pdf

Fairaend – Konfliktberatung, Mediation, Supervision und Weiterbildung (2008). Evaluationsbericht. Mobbing: Hinschauen, Handeln. NO BLAME APPROACH. Der NO BLAME APPROACH in der schulischen Praxis.

Literatur- und Quellenverzeichnis

Fischer, S. M. (2017). Das Wissen von Lehrkräften über Gewalt und Mobbing. In Bilz, L.; Dudziak, I.; Fischer, S. M. & Schubarth, W. (Hrsg.). Gewalt und Mobbing an Schulen. Wie sich Gewalt und Mobbing entwickelt haben, wie Lehrer reagieren und welche Kompetenzen sie brauchen, 169–189. Klinkhardt.

Fischer, S, John, N., Melzer, W., Kaman, A., Winter, K., & Bilz, L. (2020). Mobbing und Cybermobbing bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland – Querschnittergebnisse der HBSC-Studie 2017/18 und Trends. *Journal of Health Monitoring, 5*(3). https://www.rki.de/DE/Content/Gesundheitsmonitoring/Gesundheitsberichterstattung/GBEDownloadsJ/Focus/JoHM_03_2020_HBSC_Mobbing.pdf

Franke, S.; Mohrdiek, F., & Schmiegelow, S. (2014). Behörde für Schule und Berufsbildung. Beratungsstelle Gewaltprävention (Hrsg.) Gewaltprävention. Mobbing – Cybermobbing. Prävention und Intervention. Behördendruckerei Hamburg. https://www.hamburg.de/contentblob/4338042/6165d4f950f281823060a83fcab1b224/data/broschuere-mobbing-cybermobbing.pdf

Gordon R. (1983). An operational classification of disease prevention. Public Health Reports, 98, 107–109.

Grotpeter, J. K. & Crick, N. R. (1996). Relational aggression, overt aggression, and friendship. *Child-Development, 67*(5), 2328–2338.

Haller, B., & Gümüs, Z. (2018). Mobbing an Schulen. Ein Leitfaden für die Schulgemeinschaft im Umgang mit Mobbing. Österreichisches Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung.

Literatur- und Quellenverzeichnis

Hanewinkel, R., & Knaack, R. (1999). Prävention von Aggression und Gewalt an Schulen. Ergebnisse einer Interventionsstudie. In Holtappels, H. G.; Heitmeyer, W.; Melzer, W. & Tillmann, K.-J. (Hrsg.). Forschung über Gewalt an Schulen. Erscheinungsformen und Ursachen, Konzepte und Prävention (2.Aufl.), 299–314. Beltz.

Hess, M., & Scheithauer, H. (2015). Bullying. In Gullotta, T., Plant, R. W. & Evans, M. A. (eds.). The Handbook of Adolescent Behavioral Problems (2. Aufl.), 429–443. Springer.

Hilt, F., Grüner, T., Schmidt, J., Beyer, A., Kimmel, B., Rack, & S., Tatsch, I. (2018). Was tun bei (Cyber)Mobbing? Systemische Intervention und Prävention in der Schule. Klicksafe. https://www.klicksafe.de/fileadmin/media/documents/pdf/klicksafe_Materialien/Lehrer_Allgemein/Was_tun_bei_Cybermobbing.pdf

Hoechner, K., & Mahler-Kraus, U. (2011). Konfrontative Mobbing-Intervention – in Anlehnung an die FARSTA-Methode. In A. A. Huber (Hrsg.), Anti-Mobbing-Strategien für die Schule. Praxisratgeber zur erfolgreichen und nachhaltigen Intervention, 49-58. Wolters Kluwer/Carl Link.

Jannan, M. (2010). Das Anti-Mobbing-Buch. Gewalt an der Schule – vorbeugen, erkennen, handeln (3. Aufl.). Beltz.

Kliem, S.; Krieg, Y., & Baier, D. (2020). Allgemeine und spezifische Entwicklung von Cybermobbing unter Jugendlichen. Ergebnisse aus repräsentativen Befragungen unter niedersächsischen Schülerinnen und Schülern. *Kindheit und Entwicklung, 29,* 67–74. Hofgrefe Verlag.

Literatur- und Quellenverzeichnis

Menesini, E., & Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. *Journal of Psychology, Health & Medicine, 22,* 240–253. https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13548506.2017.1279740?needAccess=true

Meter, D. J., & Bauman, S. (2016). Moral disengagement about cyberbullying and parental monitoring: Effects on traditional bullying and victimization via cyberbullying involvement. *Journal of Early Adolescence, 3,* 1–24. https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0272431616670752

OECD (2019). PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Life. OECD Publishing. https://www.oecd.org/pisa/Combined_Executive_Summaries_PISA_2018.pdf

Olweus, D. (2006). Gewalt in der Schule (4. Aufl.). Huber.

Olweus, D. (1978). Aggression in the schools: Bullies and whipping boys. Hemisphere Press (Wiley).

Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and violent behavior, 15*(2), 112–120.

Schäfer, M. (2003). Opfer-Täter-Mitschüler: Ein Modell zur Bedeutung des sozialen Kontextes für die Dynamik von sozialer Aggression in Schulklassen (Bullying). Rahmenpapier zur kumulativen Habilitation. Ludwig-Maximilians Universität.

Scheithauer, H., & Bull, H. D. (2008). Fairplayer. manual: Förderung von sozialen Kompetenzen und Zivilcourage-Prävention von Bullying und Schulgewalt; Theorie- und Praxismanual für die Arbeit mit Jugendlichen und Schulklassen. Vandenhoeck & Ruprecht.

Literatur- und Quellenverzeichnis

Scheithauer, H., Hess, M., Schultze-Krumbholz, A., & Bull, H.D. (2012). Schoolbased prevention of bullying and relational aggression in adolescence: The fairplayer.manual. *New Directions for Youth Development, 133,* 55–70.

Schubarth, W. (2019). Gewalt und Mobbing an Schulen. Möglichkeiten der Prävention und Intervention (3. Aufl.). Kohlhammer.

Schütz, B., & Möller, A. (2006). Prävention. In B. Renneberg & P. Hammelstein (Hrsg.). Gesundheitspsychologie, 143-156. Springer.

Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of child psychology and psychiatry, 49*(4), 376–385.

Spröber, N., Schlottke, P. F., & Hautzinger, M. (2006). ProACT +E10: Ein Programm zur Prävention von »bullying« an Schulen und zur Förderung der positiven Entwicklung von Schülern – Evaluation eines schulbasierten, universalen, primärpräventiven Programms für weiterführende Schulen unter Einbeziehung von Lehrern, Schülern und Eltern. *Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie, 35*(2), 140–150.

Swearer, S. M., & Espelage, D. L. (2004). Introduction: A social-ecological framework of bullying among youth. In S. M. Swearer & D. L. Espelage (eds.), Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention, 1–12. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Taglieber, W. (2010). Berlin-Brandenburger Anti-Mobbing-Fibel. Was tun wenn. LISUM (Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg).

Literatur- und Quellenverzeichnis

Thornberg, R., Wänström, L., Pozzoli, T., & Gini, G. (2018). Victim prevalence in bullying and its association with teacher–student and student–student relationships and class moral disengagement: a class-level path analysis. *Research Papers in Education, 33*(3), 320–335.

Ttofi, M. M., & Farrington, D.P. (2011). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology, 7,* 27–56.

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

Wachs, S., Bilz, L., Fischer, S. M., Schubarth, W., & Wright, M. F. (2018). Students' willingness to intervene in bullying: Direct and indirect associations with classroom cohesion and self-efficacy. *International journal of environmental research and public health, 15*(11), 2577.

Wachs, S., Bilz, L., Niproschke, S., & Schubarth, W. (2019). Bullying intervention in schools: a multilevel analysis of teachers' success in handling bullying from the students' perspective. *Journal of Early Adolescence, 39*(5), 642–668. https://doi.org/10.1177/0272431618780423

Zych, I., Ttofi, M. M., Llorent, V. J., Farrington, D. P., Ribeaud, D., & Eisner, M. P. (2020). A longitudinal study on stability and transitions among bullying roles. Child development, 91(2), 527–545.

PRIMO

Prävention & Intervention bei Mobbing

Noch FRAGEN?

Ansprechpartner & Kontakt

www.primo-online.de