

Françoise D. Alsaker

In den letzten zwei Dezennien hat der Begriff Mobbing einen festen Platz in unserem Vokabular gefunden. Spezifische Gewaltformen, die vorher noch allgemein als «Gewalt in der Schule» beschrieben wurden, werden dadurch präziser bezeichnet. Durch den vermehrten und sogar inflationären Gebrauch dieses Begriffs ist allerdings auch eine gewisse Verwirrung entstanden, der wir hier entgegen wirken wollen. Mobbing (z. T. auch Bullying genannt) ist nur eines von vielen Gewaltvorkommnissen an Schulen. Das Spezifische am Mobbing ist, dass es in Gruppen entsteht und sich systematisch und über längere Zeit gegen bestimmte Opfer richtet (Olweus, 1993). Die Aggressoren treten meistens zusammen auf und sind dem Opfer dadurch per definitionem überlegen. Mobbing kann als ein ganzes Gefüge von negativen Handlungen beschrieben werden, welche sehr unterschiedliche Formen annehmen. Das Mobbingopfer wird verbal angegriffen, ausgeschlossen, bestohlen oder sein Eigentum wird zerstört. In vielen Fällen – und besonders bei jüngeren Schülern – gehören auch körperliche Angriffe dazu. Seit elektronische Medien von Schülern und Schülerinnen vermehrt benutzt werden, werden diese auch im Rahmen von Mobbing benutzt (Cyber-Mobbing). Die einzelnen Mobbingformen haben meistens einen demütigenden Einschlag, sind aber so subtil, dass erwachsene Zeugen die Handlungen oft nur mit Mühe eindeutig als Gewalt erkennen. Diese Skizzierung der Schlüsselkomponenten von Mobbing sollte deutlich gemacht haben, dass nicht jede aggressive Handlung Mobbing genannt werden darf. Mit anderen Worten, grobe physische Gewalt kann Teil eines Mobbingsfalls sein, muss es aber nicht. Auch wenn Mobbing schwieriger zu beobachten ist als grobe Gewaltakte, ermöglichen erprobte Messmethoden (Selbstberichte, Peer-Nennungen und Lehrerberichte bei den jüngeren Kindern) heute mit Sicherheit zu sagen, dass Mobbing sowohl in der Schule (Smith et al., 1999) als auch im Vorschulalter (Alsaker, 1993, 2003; Kochenderfer und Ladd, 1996) vorkommt, und dass es gravierende Folgen sowohl für die Opfer als auch für die Mobber haben kann (Alsaker, 2006; Alsaker & Olweus, 2002; Rigby, 2001). Studien aus der ganzen Welt belegen, dass im Durchschnitt 10 bis 15% der Kinder und Jugendlichen Opfer von Mob-

bing sind. Dies betrifft sowohl Mädchen als auch Knaben (Stassen Berger, 2007). Mit der Wahl des Begriffs «Gewalt in der Schule» für dieses Themenheft wollten wir nicht auf eine alte Bezeichnung zurückgreifen, sondern ein relativ breites Spektrum an Verhaltensweisen abdecken können. Die meisten Beiträge beziehen sich allerdings auf Mobbing.

Auch wenn es inzwischen Einigkeit gibt, Mobbing als ein soziales Phänomen zu betrachten, d.h. als ein aggressives Interaktionsmuster, das in einem spezifischen sozialen Kontext entsteht (Peper, Craig & O'Connell, 1999), ist es auch klar, dass gewisse Kinder mehr oder weniger gefährdet sein können, Opfer dieses Gruppenphänomens zu werden. Dementsprechend stehen auch individuelle Risikofaktoren im Fokus verschiedener Studien in diesem Heft, während sich andere Forschergruppen mit sozialen Aspekten auseinandergesetzt haben.

Ohne alle Ergebnisse der hier publizierten Studien wiederholen zu wollen, will ich im Folgenden einzelne eindeutige Befunde hervorheben. Perren, Stadelmann, und von Klitzing (dieses Heft), konnten unter anderem zeigen, dass Verhaltensprobleme und mangelnde Sprachkompetenz seitens der Kinder (im Alter von 5-6 Jahren) ein klares Risiko für Mobbingdarstellungen darstellen und dass emotionelle Probleme eher als eine Konsequenz von Mobbing als ein individuelles Risiko für Mobbing zu betrachten sind. In der Studie von Galand, Dernoncourt, und Mirzabekiantz (dieses Heft) zeigten Schüler und Schülerinnen (11-16 Jährige), die sowohl aggressiv als auch Opfer von Mobbing waren (die sog. aggressiven Opfer) das negativste Profil, was Selbstwert, Ablehnung durch Peers, Unterstützung durch die Lehrkräfte, schulische Demotivierung und auch Depression betrifft. Wie in früheren Studien kommt somit klar heraus, dass diese Kinder nur in geringem Masse mit Mobbern zu vergleichen sind (Alsaker & Nägele, 2009).

Der soziale Aspekt von Mobbing zeigt sich eindeutig in der Studie von Hauser, Gutzwiller-Helfenfinger und Alsaker (dieses Heft). Ähnlich wie bei älteren Schulkindern (Salmivalli & Voeten, 2004), wiesen einige Kindergartenkinder hilfloses Verhalten auf, andere waren bereit, die Mobber in ihren Handlungen zu unterstützen und weitere halfen dem Opfer. Letztere waren vor allem die älteren Kinder und Kinder, die im Allgemeinen nicht von Mobbing betroffen waren. Dies unterstützt die verbreitete Meinung unter Forschern und Forscherinnen heute, dass Mobbingprävention in der Klasse mit der ganzen Gruppe umgesetzt werden sollte, um unter anderem die Ressourcen der nicht-involvierten Kinder besser nutzen zu können.

Die Nutzung von Video- und Computerspielen steht im Fokus vieler fachlichen und öffentlichen Diskussionen. Die Studie von Schiller, Strohmeier und Spiel (dieses Heft) macht deutlich, dass man keine pauschalen Schlussfolgerungen ziehen darf. Entscheidend ist der Gehalt dieser Spiele. Entsprechend früherer Studien, wiesen Jugendliche, die gewalthaltigen Spiele nutzten, höhere Aggressionswerte als die anderen Jugendlichen (12-16 Jährige). Der Migrationshintergrund von Schülern und Schülerinnen steht auch häufig im Zentrum

öffentlicher Diskussionen über Gewalt. Die Studie von Oertel, Schmidt und Melzer (dieses Heft) mit 12- bis 16-Jährigen widerlegt voreilige und verbreitete Annahmen. Die Ergebnisse zeigten, dass der Migrantenanteil in Klassen keineswegs mit Mobbingerfahrungen assoziiert war und dass ein höherer Migrantenanteil sich sogar positiv auswirken konnte.

Unabhängig von anderen Faktoren, erwies sich der sozioökonomische Status in zwei der hier publizierten Studien als ein Risikofaktor für Mobbingerfahrungen (Oertel et al., dieses Heft; Perren et al., dieses Heft). Dies ist ein Befund, der noch genauer erörtert werden muss und in Zukunft näher erforscht werden dürfte.

Die Befunde von Perren et al. (dieses Heft) und Galand et al. (dieses Heft) machen deutlich, dass Kinder mit Verhaltensproblemen früh erfasst werden sollten und dass sie Spezialangebote brauchen, damit ihre Probleme durch Viktimisierungserfahrungen nicht weiter akzentuiert werden. Hier setzt Beaumonts Studie an (2009, dieses Heft). Sie evaluiert ein dreijähriges Interventionsprogramm in einer Spezialschule für Jugendliche mit Verhaltensproblemen. Sie zeigt unter anderem, wie wichtig die Motivation der Lehrpersonen ist. Nimmt diese ab, nehmen Viktimisierungsvorfälle nach einer ersten Abnahme wieder zu. Dieser Befund zeigt eindrücklich, welche zentrale Rolle Erwachsene spielen und dass Interventionen und Prävention über lange Zeit aufrecht erhalten werden müssen, wenn sie nachhaltig sein sollen.

Schlussendlich liefert Diagne (dieses Heft) Argumente dafür, dass Gewalt im Allgemeinen und in der Schule auch unter ökonomischen Aspekten diskutiert werden sollte. Gewalt hat unter anderem negative Effekte sowohl auf die Ausbildungschancen von allen Betroffenen als auch auf den Arbeitsmarkt. Diese Aspekte sollten zukünftig unbedingt berücksichtigt werden (siehe dazu die Kandersteg Deklaration gegen Mobbing, www.kanderstegdeclaration.org).

Neben den angesprochenen Themen bleiben noch viele Aspekte der Gewalt in der Schule, die von grossem Interesse wären. Das sind beispielsweise Gewalt von Seiten der Schülerinnen und Schüler gegenüber Lehrpersonen und von Lehrpersonen gegenüber den Lernenden. Ausserdem wäre es wichtig, mehr über Gewalt und Mobbing in weiteren Typen von Ausbildungsinstitutionen zu wissen, wie beispielsweise in Berufsschulen oder auch in Heimen. Dies sind Themen, die schwieriger zu erforschen sind, die aber auch das Feld sehr bereichern würden. Es ist zu hoffen, dass Forschungsteams diese Herausforderung annehmen werden.

Referenzen

- Alsaker, F. D. (1993). Isolement et maltraitance par pairs dans les jardins d'enfants: comment mesurer ces phénomènes et quelles en sont leurs conséquences? *Enfance*, 47, 241-260.
- Alsaker, F. D. (2003). *Quälgeister und ihre Opfer. Mobbing unter Kindern – und wie man damit umgeht*. Bern: Huber.
- Alsaker, F. D. (2006). Psychische Folgen von Mobbing. In H.-C. Steinhausen (Hrsg.), *Schule und psychische Störungen* (S. 35–47). Stuttgart: Kohlhammer.
- Alsaker, F. D. & Nägele, C. (2009). Vulnerability to victimization: Need for differentiation between pure victims and bully-victims in kindergarten. *Manuscript submitted for publication*.
- Alsaker, F. D. & Olweus, D. (2002). Stability and change in global self-esteem and self-related affect. In T. M. Brinthaupt & R. P. Lipka (Eds.), *Understanding early adolescent self and identity: Applications and interventions* (pp. 193-223). Albany, NY: State University of New York Press.
- Kochenderfer, B. J. & Ladd, G. W. (1996). Peer victimization: Manifestations and relations to school adjustment in kindergarten. *Journal of School Psychology*, 34, 267-283.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school. What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Pepler, D., Craig, W. M. & O'Connell, P. (1999). Understanding bullying from a dynamic systems perspective. In A. Slater & D. Muir (Eds.), *Child developmental Psychology: An advanced reader* (pp. 440-451). Blackwell Publishers.
- Rigby, K. (2001). Health consequences of bullying and its prevention in schools. In J. Juvenen & S. Graham (Eds.), *Peer harassment in school. The plight of the vulnerable and victimized* (pp. 310–331). New York: Guilford Press.
- Salmivalli, C. & Voeten, M. (2004). Connections between attitudes, group norms, and behaviour in bullying situations. *International Journal of Behavioral Development*, 28, 246-258.
- Smith, P. K., Morita, K., Junger-Tas, J., Olweus, D., Catalano, R. & Slee, P. (Eds.). (1999). *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. London: Routledge.
- Stassen Berger, K. (2007). Update on bullying at school: Science forgotten? *Developmental Review*, 27, 90–126.