

özepe

Österreichisches Zentrum
für Persönlichkeitsbildung
und soziales Lernen



Konflikt- und Mobbingberatung
Kommunikationstraining
Mediation

Mobbing

Prävention und Interventionen

Tagung

Dipl. Päd. Heidemaria Secco
MMag. Florian Wallner

www.bewegungen.at

November 2016

Inhaltsverzeichnis

1 Konflikt	4
1.1 Konfliktdreieck	5
1.2 Konfliktarten	5
1.2.1 Heißer Konflikt	6
1.2.2 Kalter Konflikt	6
2 Mobbing	6
2.1 Mobbingformen	7
3 Das System Mobbing und seine Beteiligten	8
4 Was unterscheidet Mobbing vom „normalen Konflikt“?	10
5 Eskalationsstufen nach Glasl und ihre Interventionsmöglichkeiten	11
5.1 Die neun Eskalationsstufen nach Glasl	11
5.1.1 Erste Hauptphase: Verstimmung	11
5.1.2 Zweite Hauptphase: Schlagabtausch	11
5.1.3 Dritte Hauptphase: Vernichtung	12
5.2 Interventionsmöglichkeiten	14
6 Fördernde und hemmende Strukturen	15
6.1 Gesellschaftliche Ursachen	15
6.2 Betriebliche Ursachen	15
Organisation der Arbeit	15
Sozialstruktur	15
Führung	15
Individuelle Ursachen	16
7 Verantwortlichkeiten	16
7.1 Teamübungen	17
7.2 Befragung	17
7.3 Gespräche	17
7.4 Peersysteme	17
7.5 Anlaufstellen	18
8 Handlungsmöglichkeiten	20
8.1 Erstgespräch	20
8.2 Exkurs: Mobbingberatung in sieben Schritten	20
8.3 Bedeutung von Mobbing in der Schule	21

8.4 Konflikteskalation und Interventionsmethoden	22
8.5 Bedeutung und Interventionsmethoden in der Schule.....	23
Anti-Bullying-Konzept nach Olweus	23
Farsta-Methode	24
No Blame Approach.....	25
8.6 Angst vor Mobbing oder Zivilcourage?	27
9 Erkennen und präventive Übungen	29
9.1 NIEDERSCHWELLIGE Übungen	30
9.1.1 Spiegel	30
9.1.2 Stopp.....	31
9.1.3 Den Code knacken	32
9.1.4 Räuber & Verteidiger	33
9.1.5 Kreis durchbrechen.....	34
9.1.6 Systemisches Dreieck.....	35
9.1.7 Vertrauenslauf	36
9.1.8 Pendel	37
9.1.9 Karotten ziehen (Möhrenziehen)	38
9.2 KOMPLEXERE Übungen	39
9.2.1 „Wer ist im Team“	39
9.2.2 „HAU-AB“ – „ich bleibe hier“	40
9.3 Eigene Wahrnehmung/Handlung überprüfen	41
9.3.1 War doch bloß Spaß	41
9.3.2 „Club der toten Dichter“	42
10 Aufbau interner Strukturen.....	43
Literaturverzeichnis und empfohlene Literatur	44
Anhang	46
Infos Mobbingtagebuch	46
Mögliche Struktur eines Erstgesprächs.....	47
Autor/-in	48

1 Konflikt

Schlägt man in einem Wörterbuch den Begriff *Konflikt* nach, so findet man die Erklärung Streit¹, dieses Wort wird wiederum mit Auseinandersetzung oder Kampf beschrieben².

Ursprünglich stammt *Konflikt* von dem lateinischen „*conflictus*“ und bedeutet Zusammenstoß oder Kampf.³

Das chinesische Zeichen für Konflikt bedeutet sowohl Krise als auch Chance.⁴

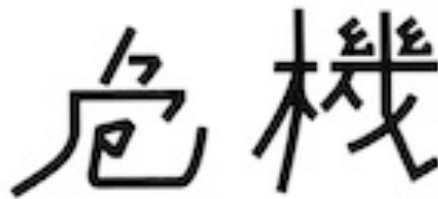


Abb. Chinesisches Zeichen für Konflikt (www.in-mediation.eu/konflikt-chinesisch)

In der Psychologie stößt man auf die Erklärung: „Von einem Konflikt spricht man, wenn gleichzeitig zwei oder mehrere Zielsetzungen auftreten, die aber nicht gleichzeitig verfolgt werden können.“⁵

Glasl spricht davon, dass grundsätzlich zwischen Differenzen und Konflikten unterschieden werden muss. Differenzen verschiedener Ideen, Arbeitsstile, Handlungsmuster, Werte oder Ziele sind noch keine Konflikte. Dieser Ausdruck an Unterschieden kann eine Bereicherung darstellen. In vielen Bereichen sind sie auch lebensnotwendig. Es kommt vielmehr darauf an, wie wir mit diesen Differenzen umgehen, ob diese uns inspirieren oder ob sich daraus Konflikte ergeben.⁶

Deshalb definiert Glasl einen sozialen Konflikt wie folgt:

„Sozialer Konflikt ist eine Interaktion zwischen Aktoren, wobei wenigstens ein Akteur Unvereinbarkeiten im Denken/Vorstellen/Wahrnehmen und/oder Fühlen und/oder Wollen mit dem anderen Akteur in der Art erlebt, dass im Realisieren eine Beeinträchtigung durch einen anderen Akteur erfolgt.“⁷

¹ vgl. Österreichisches Wörterbuch, S 402

² vgl. ebd., S 684

³ vgl. KOLODEAJ, Christa (2008), S 19

⁴ vgl. www.oezepe.at, (2015)

⁵ KONECNY, Edith, u.a. (2006), S 156

⁶ vgl. TRENCZEK, u.a. (2013), S 67f

⁷ FALLER, Kurt, u.a. (2009), S 43

1.1 Konflikt dreieck

Galtung unterscheidet drei wichtige Aspekte bei einem Konflikt. Diese können sowohl sichtbar als auch unsichtbar erscheinen. Er unterscheidet zwischen:

- dem Widerspruch und Inhalt,
- den Einstellungen und Annahmen
- und den Verhaltensweisen der Konfliktpartei.

„Diese drei Aspekte stehen in einer wechselseitigen Beziehung zueinander.“

KONFLIKT = Einstellungen + Verhalten + Widerspruch (Inhalt)⁸

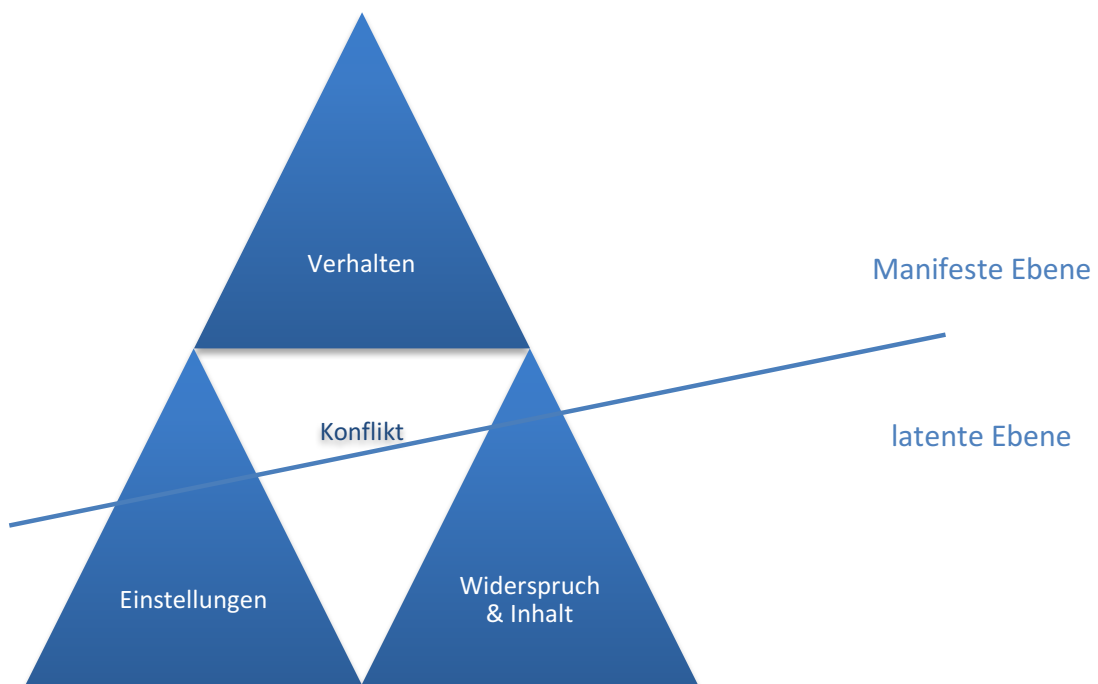


Abb. Das Konflikt dreieck (Kolodej 2008, S 31, nach Galtung)

1.2 Konfliktarten

Wir unterscheiden viele verschiedene Konfliktarten, -erscheinungsformen, -inhalte und vieles mehr. Relevant für das Thema Mobbing ist vor allem der Unterschied zwischen einem heißen und einem kalten Konflikt. Je nach Art, Erscheinungsform oder Inhalt braucht der Konflikt unterschiedliche Interventionsentscheidungen.

⁸ KOLODEJ, Christa (2008), S 31

1.2.1 Heißer Konflikt

Bei einem heißen Konflikt wird die direkte Auseinandersetzung mit der gegnerischen Partei gesucht, es werden Regeln und Verhaltensvereinbarungen missachtet. Der Konflikt wird sehr emotional, bewusst und impulsiv ausgetragen. Ein heißer Konflikt muss „abgekühlt“ werden. Gesprächsregeln und klare Richtlinien müssen vorgegeben werden.

1.2.2 Kalter Konflikt

Bei einem kalten Konflikt gehen sich die Konfliktparteien aus dem Weg. Es wird jeglicher Kontakt vermieden. Gewöhnlich wird ein kalter Konflikt strategisch und überlegt ausgetragen. Es entsteht ein verminderter Selbstwert aufgrund glückloser Versuche, den Konflikt zu bewältigen. Dies kann bis zu einer Verleugnung des Konfliktes führen. Ein kalter Konflikt muss „angewärmt“ werden, indem Emotionen und Gefühle neu artikuliert werden.⁹

2 Mobbing

Mobbing ist kein neues Phänomen – neu ist der Begriff Mobbing. Zu Beginn der 80er Jahre wurde er erstmals von dem Arzt und Psychologen Heinz Leymann für Schikanen in der Arbeitswelt verwendet. Es leitet sich aus dem englischen „*mob/to mob*“ ab. Übersetzt bedeutet es „Bande, Pöbel“ bzw. „schikanieren, anpöbeln, über jemanden herfallen“. Im englischsprachigen Raum ist das Wort „*bullying*“ bekannt. „*to bully*“ bedeutet übersetzt so viel wie einschüchtern.¹⁰

Im Ursprung entstammt das Wort der lateinischen Bedeutung „*mobile vulgus*“, dies hat die Bedeutung „aufgewiegelte Volksmenge, Pöbel, soziale Massengruppierung mit geringem oder fehlendem Organisationsgrad.“

Es gibt bisher keine einheitliche wissenschaftliche Mobbingdefinition.

Leymann definiert Mobbing wie folgt:

„Der Begriff Mobbing beschreibt negative kommunikative Handlungen, die gegen eine Person gerichtet sind (von einer oder mehreren anderen) und die sehr oft oder über einen längeren Zeitraum hinaus vorkommen und damit die Beziehung zwischen Täter/-in und Opfer kennzeichnet.“¹¹

⁹ ebd., S 23f

¹⁰ vgl. BLUM Heike, u.a. (2012), S 19

¹¹ KOLODEJ, Christa, (2005), S 22

Leymann hat seine Definition durch 45 Handlungen mithilfe eines Mobbingfragebogens operationalisiert. Mobbing ist dann gegeben, wenn eine oder mehrere von diesen 45 beschriebenen Handlungen über ein halbes Jahr oder länger, mindestens einmal pro Woche, vorkommen.¹²

Von Mobbing sprechen wir, wenn:

- sich der Konflikt verfestigt hat,
- eine Person unterlegen ist – man spricht von einem Ungleichgewicht,
- Angriffe systematisch und häufig erfolgen (einmal wöchentlich) und
- die Vorfälle über einen längeren Zeitraum andauern (mindestens über ein halbes Jahr).

2.1 Mobbingformen

Es werden drei Formen von Mobbing unterschieden.



Bossing: Mobbing von Vorgesetzten gegen die/den Untergebenen.



Staffing: Mobbing von Untergebenen gegen die/den Vorgesetzten.



Mobbing: Mobbing von Kolleg/-inn/-en gegen Kolleg/-inn/-en.¹³

Eine weitere Form, die ein neues gesellschaftliches Phänomen darstellt, ist Cybermobbing.

„Cybermobbing ist die Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien, um absichtlich und wiederholt schwächere Individuen oder Gruppen von Individuen zu diffamieren oder zu schikanieren.“¹⁴

¹² vgl. KOLODEJ, Christa, (2005), S 22

¹³ vgl. KOLODEJ, Christa, (2008), S 47

¹⁴ PIESCHL, Stephanie, u.a. (2012), S 14

3 Das System Mobbing und seine Beteiligten

Mobbingprozesse haben eine interpersonale Dynamik, sie entwickeln sich nicht als kausale Ursache-Wirkungs-Prozesse. Eine schnelle Entscheidung darüber, wer Täter/innen- und Opferrolle übernimmt, ist für eine konstruktive Auseinandersetzung mit dem Mobbingprozess nicht förderlich. Erst im Laufe eines Mobbingprozesses wird die Opferrolle angenommen. Die Opfer sind genauso wie die Täter/-innen an dem Mobbingkonflikt beteiligt.

Mit Opfer wird zumeist eine Handlungsunfähigkeit verbunden. Die Betroffenen erleben sich auch im Verlauf der Mobbingdynamik immer mehr handlungsunfähig und verlieren zusehends an Selbstvertrauen. Sie zweifeln an ihren fachlichen Qualifikationen und ihrer sozialen Kompetenz. Wir sprechen deshalb von Mobbingbetroffenen.

Neben den Mobbingbetroffenen und den Tätern ist die Gruppe der Mitläufer/-innen nicht zu vergessen. Sie äußern sich nicht und meinen, dass sie nicht am Prozess beteiligt beziehungsweise verantwortlich sind.¹⁵

Watzlawick geht von der Tatsache aus, dass

„man, wie immer man es auch versuchen mag, nicht nicht kommunizieren kann.

Handeln oder Nichthandeln, Worte oder Schweigen haben alle Mitteilungscharakter: Sie beeinflussen andere, und diese anderen können ihrerseits nicht nicht auf diese Kommunikation reagieren und kommunizieren damit selbst. Es muss [sic!] betont werden, daß [sic!] Nichtbeachtung oder Schweigen seitens des anderen dem eben Gesagten nicht widerspricht.“¹⁶

Mobbing wird durch ihre Mitläufer/-innen ermöglicht, die aus Angst, selbst zur/zum Mobbingbetroffenen zu werden nicht intervenieren beziehungsweise einschreiten.

Eine Mobbinganalyse muss immer die latente psychische und soziale Dynamik der Gruppe im Fokus haben. Im Sinne einer systemischen Intervention bedeutet das:

„ein Umdenken in der Hinsicht, daß [sic!] es bei Mobbing nicht um die Frage nach Opfern und Tätern, sondern lediglich um jene nach dem Systemträger geht. Man kann nicht sagen, daß [sic!], je mehr jemand gemobbt wird, um so kränker, empfindlicher ist er [sic!] oder umso böser sind seine Angreifer [sic!]. Vielmehr muß [sic!] man prüfen, wie aggressiv, feindlich oder krankmachend die Interaktionen und Strukturen bzw. die gesamte Organisation (...) ist. Entsprechend sind Interventionen, egal, ob begleitend, prophylaktisch oder im Sinne

¹⁵ vgl. KOLODEJ, Christa, (2005), S 71ff

¹⁶ WATZLAWICK, Paul, (1990), S 52

der Rehabilitation, auch im System zu setzen und nicht nur am Einzelnen." (vgl. Ardelt/Buchner/Gattinger 1993)¹⁷

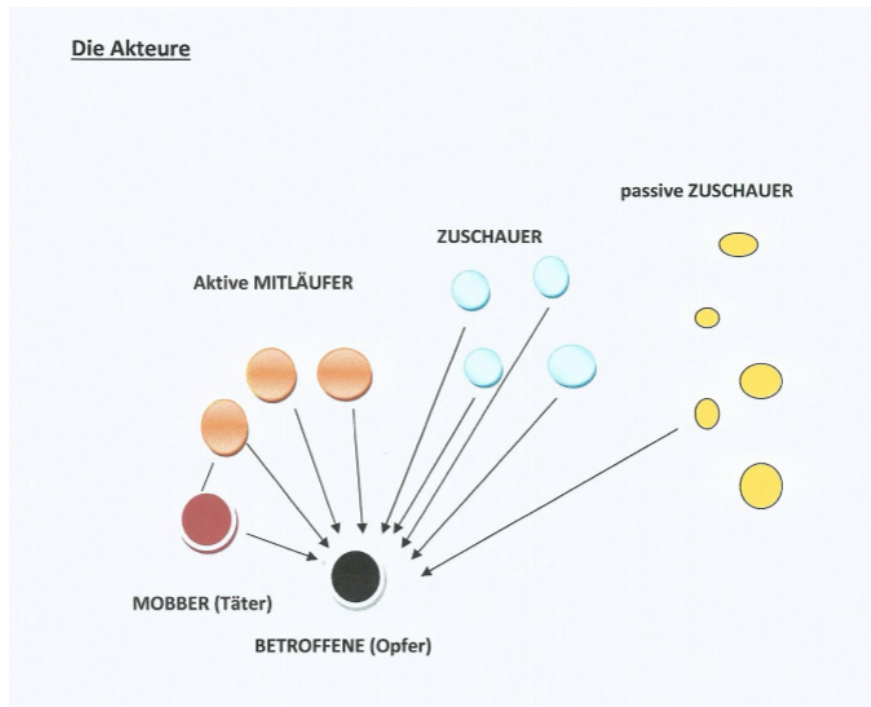


Abb. Übersicht über das System Mobbing und seine Beteiligten ,Secco, Heidemaria, (2015)

¹⁷ ebd., S 74

4 Was unterscheidet Mobbing vom „normalen Konflikt“?

„Nicht jede Gewalt ist Mobbing, aber Mobbing ist immer Gewalt“¹⁸

Die Äußerung „Ich werde gemobbt“ ist zur Alltagssprache geworden. Diese Bezeichnung dient für allerlei unangenehm erlebte Konfliktsituationen. Einmalige unangenehme Attacken oder Verletzungen sind noch kein Mobbing. Mobbing auch als Mobbing zu erkennen und von normalen Konflikten zu unterscheiden, ist keine einfache Herausforderung. Tatsächlich ist eine genaue Abgrenzung sehr schwierig. Viele Handlungen, die in Mobbingfällen zu beobachten sind, finden sich genauso in eskalierten Konfliktsituationen. Eine klare Trennlinie zwischen „noch Konflikt“ oder „schon Mobbing“ konnte bislang nicht gefunden werden.¹⁹

Ein kleiner Überblick über den Unterschied Konflikt und Mobbing, um diesen zu verdeutlichen:

MOBBING	KONFLIKT
<p>Verdeckte Aktionen</p> <p>Mobbing-Handlungen sind für Lehrkräfte sehr schwer zu erkennen, da die Akteur/-e/-innen ihre Aktionen und Handlungen verdeckt ausführen. Für die Klasse ist das Geschehen meistens aber sichtbar. Mobbing-Handlungen werden dann offen ausgeübt, wenn sich die Mobber/-innen sicher sind, dass die Schule nicht interveniert, d.h. dass die Betroffenen keine Unterstützung von Seiten der Lehrer/-innen bzw. Direktion erhalten.</p>	<p>Offene Aktionen</p> <p>Konflikte werden von den Schüler/-inne/-n offen untereinander ausgetragen. Sowohl für Lehrer/-innen als auch für die Klassenmitglieder sind diese gut sichtbar. Bei hocheskalierten Konflikten kann es auch zu aggressiven Handlungen kommen.</p>
<p>Permanenter Machtmissbrauch</p> <p>Dauerhafte Schikanen, isolierte einzelne Übergriffe stärken die Macht des/der Mobber/-s/-in und die Entwicklung eines Mobbing-Systems.</p>	<p>Begrenzter Machtgebrauch</p> <p>Machtpositionen werden auch bei Konflikten negativ eingesetzt, um die eigenen Ziele zu erreichen. Ist jedoch das Ziel erreicht, werden weitere Angriffe unterlassen.</p>
<p>Lösungen werden nicht gesucht</p> <p>Mobbing hört nicht von selbst auf. Es geht den Mobbing-Akteur/-inn/-en nicht um die Lösung eines Problems, auch dann nicht, wenn ein Konflikt am Anfang stand. Eine Lösung würde die Machtposition, die Anerkennung und die Sicherheit nicht selbst zum/zur Gemobbten zu werden gefährden.</p>	<p>Lösungen werden angestrebt</p> <p>Konflikte enden mit ihrer Lösung. Auch, wenn nicht alle Beteiligten immer damit zufrieden sind. Von Bedeutung ist, dass die gegebene Situation akzeptiert wird.</p>

vgl. *No Blame Approach (2012)*²⁰

¹⁸ JANNAN, Mustafa, (2008), S 22

¹⁹ vgl. BLUM, Heike, u.a. (2012), S 21f

²⁰ vgl. BLUM, Heike, (2012), S22f

5 Eskalationsstufen nach Glasl und ihre Interventionsmöglichkeiten

5.1 Die neun Eskalationsstufen nach Glasl

Glasl definiert drei Hauptphasen der Eskalationsstufen, diese wiederum unterteilt er in drei Stufen, das bedeutet, man unterscheidet neun Stufen der Konflikteskalation.

5.1.1 Erste Hauptphase: Verstimmung

Die erste Phase wird unterteilt in

- Verhärtung

Die Standpunkte und Argumente verhärten sich und prallen aufeinander. Es bilden sich Positionen, die mit zunehmendem Einsatz verteidigt werden.

- Debatte

Unterschiede werden polarisiert und zementiert. Recht zu haben ist genauso wichtig wie die inhaltliche Auseinandersetzung. Die andere Seite wird nicht mehr unvoreingenommen akzeptiert.

- Taten statt Worte

Das Misstrauen wird stärker (Reden hilft nichts mehr.) Es werden vollendete Tatsachen geschaffen, der/die Gegner/-in wird genau beobachtet. Es bilden sich Konfliktparteien. Die non-verbale Kommunikation nimmt in dieser Stufe eine Schlüsselposition ein.

5.1.2 Zweite Hauptphase: Schlagabtausch

Die zweite Phase wird unterteilt in:

- Images und Koalition

Dem/Der Gegner/-in schreibt man negative Rollen zu. Die Bilder werden fixiert und verändern sich nicht mehr. Es wird versucht, auch die Umgebung mit einzubeziehen.

- Gesichtsverlust

Diese Stufe ist erreicht, wenn eine Konfliktpartei glaubt, die wahren Motive des/der Gegner/-s/-in durchschaut zu haben. Früher wahrgenommene negative Eigenschaften des/der Gegner/-s/-in werden besonders deutlich gesehen. Frühere Handlungen des/der Gegner/-s/-in werden als beabsichtigt bewertet. Kränkungen und Beleidigungen des/der Gegner/-s/-in zielen auf Gesichtsverlust ab.

- Drohungen

Drohungen werden mit Gegendrohungen beantwortet. Indem jede/-r den Druck auf den/die Feind/-in erhöht, bindet er/sie sich selbst auch öffentlich an die Drohung und ihre Folgen. Somit kann nur mehr reagiert und nicht agiert werden. Stress verursacht Überreaktionen. Den Konflikt einzudämmen wird immer schwieriger.

5.1.3 Dritte Hauptphase: Vernichtung

Die dritte Phase wird unterteilt in

- Begrenzte Vernichtungsschläge

Drohungen werden in Taten umgesetzt. Die Menschen werden nicht mehr als solche wahrgenommen, sondern nur noch als Dinge. Es werden Sachmittel zerstört. Der Verlust auf der gegnerischen Seite muss größer sein als auf der eigenen.

- Zersplitterung

Gezielte Vernichtungsschläge nehmen zu. Der innere Zusammenhalt der gegnerischen Partei wird geschwächt, wichtige Funktionen werden lahmgelegt, um dadurch den/die Gegner/-in zu vernichten.

- Gemeinsam in den Abgrund

Die feindlichen Parteien sehen keinen Weg mehr zurück. Um den/die Gegner/-in zu zerstören, wird auch die Selbstvernichtung in Kauf genommen.²¹

²¹vgl. TRENCZEK, Thomas, u.a. (2013), S 72ff

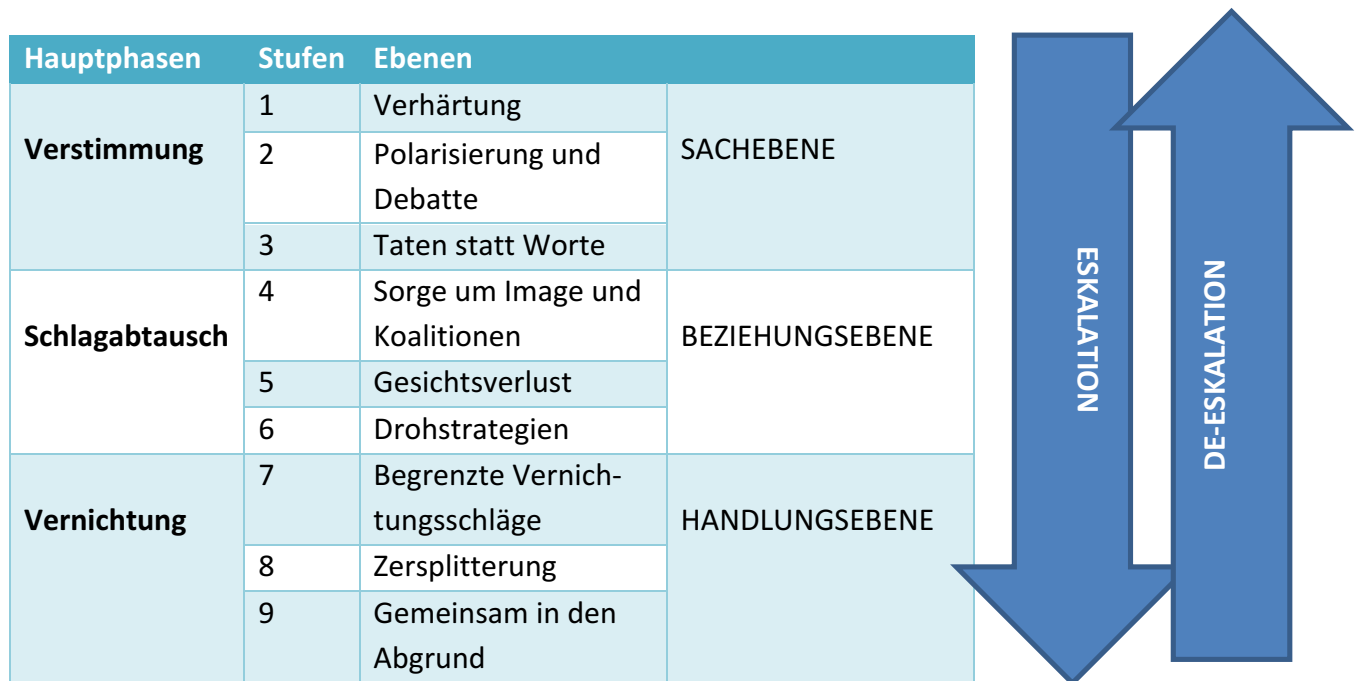


Abb. Verlauf einer Konflikteskalation und Deeskalation (Kolodej, 2008, S 34, nach Glasl, Müller & Büttner)

Der Übergang von einer Hauptphase zur nächsten ist einer Überquerung eines Flusses gleichzusetzen. Es stellt eine natürliche Trennung beziehungsweise eine Hemmschwelle dar. Je weiter sich der Konflikt in höhere Eskalationsstufen entwickelt, desto weniger Handlungsalternativen stehen zur Verfügung. Außerdem schwindet auch die Fähigkeit der Steuerung des Konflikts.²²

Mobbing kann im Rahmen dieses Eskalationsmodells ab der zweiten Hauptphase eingeordnet werden. Ausschlaggebend ist die Differenzierung zwischen Konflikt und Mobbing. „Mobbing ist demnach in jenen Fällen, die von einem Konflikt zwischen Personen ausgehen, nicht der Konflikt selbst, sondern dessen Eskalation.“²³

„Der entscheidende Sprung vom Konflikt zum Mobbing liegt in der Personifizierung des Konflikts. Zur Debatte stehen nicht mehr nur die Sachinhalte, sondern die persönliche Integrität wird angegriffen. Im Zentrum steht die Person des Gegners und dessen Ausgrenzung.“²⁴

„Als wesentlich für die Abgrenzung von Mobbing zu anderen [...] Konflikten gelten die Kriterien der Mobbingdefinition selbst [...]: die Prozesshaftigkeit und Systematik des Mobbinggeschehens, die Kontinuität der Angriffe und die Verschiebung des Kräfteverhältnisses zuungunsten einer Partei, die in Isolation gerät.“²⁵

²² vgl. KOLODEJ, Christa, (2008), S 29

²³ KOLODEJ, Christa, (2008), S 30

²⁴ ebd., S 30

²⁵ ebd., S 39

5.2 Interventionsmöglichkeiten

Je nach Eskalationsphase steht ein anderer Aspekt im Vordergrund (vgl. Galtungs Konfliktdreieck). „ Eskaliert ein Konflikt von der Sach- auf die Beziehungs- zur Handlungsebene, muss er im Sinne der Deeskalation in entgegengesetzter Richtung deeskaliert werden.“²⁶

In der ersten Hauptphase eskaliert ein Konflikt vorwiegend auf der inhaltlichen Ebene. Deshalb ist das Ziel die Regelung von Interessensgegensätzen durch angeleitete Diskussionen, Vermittlungsbemühungen und Vereinbarungen. Eine hilfreiche Interventionstechnik ist hier die MODERATION.

In der zweiten Hauptphase findet der Konflikt vorwiegend auf der Beziehungsebene statt. Es entstehen Vorurteile gegenüber den Konfliktparteien, die die Beziehung maßgeblich beeinträchtigen und stören. In dieser Phase ist es das Ziel, Grundbedürfnisse nach Sicherheit und Identität neu zu strukturieren. Interventionsmethoden und Techniken sind aus den Bereichen SUPERVISION und MEDIATION.

In der dritten Eskalationsphase konzentriert sich der Konflikt vorwiegend auf die Handlungsebene. In dieser Phase besteht die Intervention aus einer Trennung der Streitparteien, eine Unterbindung negativer Verhaltensmuster und in einer Kontrolle beziehungsweise einer Eindämmung von Gewalt. Es handelt sich hier um MEDIATION, MOBBINGBERATUNG, GERICHTLICHE AUSEINANDERSETZUNGEN und MACHTEINGRIFF.²⁷

Hauptphasen	Stufen	Ebenen	Konflikt Lösung	Intervention
Verstimmung	1-3	SACHEBENE (Interessensgegensätze regeln)	WIN – WIN Kooperation > Konkurrenz	MODERATION SUPERVISION
Schlagabtausch	4-6	BEZIEHUNGSEBENE (Grundbedürfnisse regeln und neue Beziehungen aufbauen)	WIN – LOSE Kooperation = Konkurrenz	SUPERVISION MEDIATION MOBBINGBERATUNG
Vernichtung	7-9	HANDLUNGSEBENE (Gewaltkontrolle zum Abbau der heißen Phase)	LOSE – LOSE Kooperation < Konkurrenz	MEDIATION MOBBINGBERATUNG MACHTEINGRIFF SCHIEDSVERFAHREN

vgl. Mobbingberatung (2008)²⁸

²⁶ ebd., S 33

²⁷ vgl. ebd., S 32ff

²⁸ vgl. kolodej, Christa (2008), S 30ff

6 Fördernde und hemmende Strukturen

Mobbing und die damit einhergehende Konflikteskalation auf wenige oder gar eine Ursache zurückführen zu wollen greift zu kurz. Trotzdem lassen sich anhand empirischer Erkenntnisse Auslöser oder begünstigende Faktoren ermitteln, die besonders häufig für eine Eskalation in Richtung Mobbing verantwortlich sind. Einige seien hier aufgezählt:

6.1 Gesellschaftliche Ursachen

Gesellschaftliche Ursachen wie die veränderten Beziehungsstrukturen in Betrieben und Gesellschaft allgemein sowie die Verstärkung der Ich-Mentalität (bspw. Selbstdarstellung, Selfies, etc.) und eines Systems der Konkurrenz; Zudem kommt es verstärkt zu Wertekonflikten. Diese Konflikte sind besonders schwer positiv zu transformieren.

6.2 Betriebliche Ursachen

Betriebliche Ursachen stellen aus der systemischen Perspektive einen besonders starken Einflussfaktor dar. Erlauben/Ermöglichen die Rahmenbedingungen am Arbeitsplatz (im Sinne der Struktur) eine Kultur, die offene Konfliktaustragung erschwert und starke Konkurrenzorientierung begünstigt, steigt die Wahrscheinlichkeit von Mobbingfällen. Insbesondere folgende Faktoren begünstigen Mobbing:

Organisation der Arbeit

- Ungünstige bzw. Stress verursachende Umgebungs- & Arbeitsbedingungen
- Starre Organisationsstrukturen – gekennzeichnet durch starre Hierarchie, geringen Entscheidungsspielraum und Fremdbestimmtheit
- Verstärkung der internen Konkurrenz bspw. durch wettbewerbsfördernde Beförderungssysteme
- Mangelnde Transparenz bei der Rollen- und Arbeitsverteilung zur Prävention von Konflikten

Sozialstruktur

- Haben ethische Normen und Werte nur geringen/keinen Platz in einer (Organisations-)Kultur, wird Ausgrenzung und Mobbing als „nicht schlimm“ betrachtet
- Schlechte Kommunikationsstrukturen und mangelnde Streitkultur – durch fehlgeschlagene Kommunikation bzw. dauerhafte Konfliktvermeidung steigt das Risiko von Mobbingfällen rasant

Führung

- Führungsverhalten
 - als Quelle von Stresssituationen
 - als Referenzwert für die Firmenkultur und „wie miteinander umgegangen wird“
 - Wahl des Führungsstils und der Beteiligung der Mitarbeiter/-innen

- Über- bzw. Unterforderung

Individuelle Ursachen

- Ressourcenstatus der Konfliktbeteiligten
- Auslöser – Neid, Antipathien, Ängste, Frustration,...²⁹

Die Struktur gilt als einer der Hauptauslösefaktoren von Mobbing und dem Führungsverhalten wird ebenfalls ein dominanter Stellenwert beigemessen. Dies ist auf der einen Seite bedenklich, da es noch eher geringes Bewusstsein für die Bedeutung der organisationalen Strukturen und der Verantwortung von Führungskräften in diesem Bereich gibt. Auf der anderen Seite zeigt diese Darstellung, an welchen Positionen angesetzt werden kann, um präventiv zu arbeiten und im Mobbingfall gezielt intervenieren zu können.

Besonderes Augenmerk sollte also dem Aufbau von transparenten Strukturen gelten, die eine offene, klare Kommunikation ermöglichen. Wichtig ist hierbei auch, dass ethische Normen und Werte mehr als noch bisher einfließen, um dem „Konkurrenzgedanken um jeden Preis“ entgegenzutreten. Der Aufbau kooperativer Strukturen ist ein entscheidender Faktor.

Besonders bei der Führung von Mitarbeiter/-inne/-n bzw. von Klassen bieten kooperative Modelle eine gute Struktur mit klarer Kommunikation auf wertschätzender Basis. Durch den wertschätzenden und offenen, aber konsequenten Umgang, wird auch auf der Wertebasis die Grundlage für ein gemeinsames Miteinander gelegt. Zudem zeigt die Führungskraft, dass ihr alle Mitarbeiter/-innen bzw. Schüler/-innen gleich wichtig sind und ihre Wertschätzung als zentraler Wert besonders wichtig ist. Durch dieses Vorleben wird eine Übernahme dieses Wertes in die Schul-/Klassenkultur verstärkt.

7 Verantwortlichkeiten

Ein besonderes Problem ist das Erkennen von Mobbing – einerseits vor dem Hintergrund der Abgrenzung zwischen „normalen“ Konflikten, Ausgrenzung und Mobbing – andererseits, da es großes Feingefühl und genaue Beobachtung braucht, um eine Eskalation in Richtung Mobbing frühzeitig zu erkennen.

Im Folgenden finden Sie einige Techniken, die die Wahrscheinlichkeit, Mobbingverdachtsfälle zu entdecken, erhöhen:

²⁹ vgl. KOLODEJ, Christa, (2005), S 54ff

7.1 Teamübungen

Teamübungen: im Rahmen vom regulären Unterricht oder Teamtage; Hier kann verstärkt der Fokus auf Kommunikation und das gemeinsame Miteinander gelegt werden.

7.2 Befragung

Fragebogen: Ist der Verdacht vorhanden, dass ein ungelöster Konflikt in der Klasse besteht, bietet sich die Möglichkeit eines anonymen Fragebogens. Wichtig bei der Umsetzung ist, dass (auch bei einem konkreten Verdacht, wo der Konflikt liegen könnte) klar deklariert wird, dass es dem/der Lehrer/-in um das Wohlbefinden von allen in der Klasse geht und dass es ihm/ihr wichtig ist, für die Klasse diesbezüglich da zu sein (Vorbildwirkung und Verantwortung betonen). Es kann sonst der Effekt eintreten, dass ev. Ausgrenzungsdynamiken verstärkt werden würden. Hier ist also sensibles Vorgehen gefragt – bei der Vorbereitung, der Durchführung und der Nachbearbeitung der Befragung.

Unterstützend kann AVEO, ein online-Instrument zur Erhebung und Selbstevaluation von Gewaltvorkommen an Schulen zum Einsatz kommen. Die Befragungen können von den Schulen selbstständig durchgeführt und ausgewertet werden. Das Gewaltvorkommen in der untersuchten Klasse kann somit konkreter eingeschätzt und gegebenenfalls Maßnahmen zur Gegensteuerung ergriffen werden. Eine erneute Befragung nach der Umsetzung von Maßnahmen bietet Rückschlüsse auf deren Wirksamkeit.

7.3 Gespräche

Gespräche: Individuelle Gespräche können gezielt eingesetzt werden, um Klarheit zu erlangen. So kann bspw. ein individuelles Gespräch mit einem/einer Schüler/-in gesucht werden, bei dem/der der/die Lehrer/-in den Eindruck einer Veränderung hat. Dieses Gespräch sollte vertraulich, abseits des regulären Unterrichts und freiwillig stattfinden sowie die Privatsphäre des/der Schüler/-s/-in geachtet werden. Individuelle Gespräche können auch eingesetzt werden, um das Ergebnis einer Befragung zu thematisieren.

Keinesfalls sollten diese Probleme unvorbereitet und ohne vorherige Analyse bzw. vorangegangene Intervention in der Klasse (bspw. im Vortragsstil) besprochen werden. Aus systemischer Sicht kann dies zu einer Eskalation der Situation führen.

7.4 Peersysteme

Peers bieten eine besonders effiziente Möglichkeit, frühzeitig Mobbingverdachtsfälle zu erkennen. Durch die gezielte Ausbildung von bspw. Peer-Mediator/-inn/-en erkennen sie diese Fälle oft sehr früh und können aus mehreren Gründen präventiv agieren:

Sie sind Schüler/-innen in der Klasse und verbringen – je nach Schulstufe und Schulform – dreißig bis vierzig Stunden pro Woche mit den anderen Schüler/-inne/-n in der Klasse. Dadurch kennen sie das Klassensystem wesentlich besser als ein/-e Lehrer/-in und sehen, was Lehrer/-inne/-n oft verborgen bleibt. Sie können niederschwellig dauerhaft die Kultur in einer

Klasse so beeinflussen, dass Konflikte deeskaliert werden und Ausgrenzung abgeschwächt wird. Zudem sind sie in deeskalierenden Gesprächstechniken ausgebildet, die ihre volle Wirkung präventiv entfalten können – somit kann in vielen Fällen ein Konflikt frühzeitig abgefangen werden, bevor er sich zu Mobbing entwickeln könnte.

Vor allem können sie aber andere Schüler/-innen direkt ansprechen, wenn sie den Verdacht haben, dass diese sich nicht wohl fühlen. Dieser niederschwellige Zugang ermöglicht es, frühzeitig abzuklären, ob eine Intervention notwendig ist. Zudem wird gezeigt, dass der/die Schüler/-in nicht „alleine dasteht“, sondern als wichtig und als Mitglied der Gemeinschaft gesehen wird.

Für den Fall, dass eine Intervention notwendig ist bzw. ein Mobbingverdachtsfall besteht, ergibt sich hierdurch nun die Möglichkeit, dass der/die Peer den/die Schüler/-in an die entsprechenden spezialisierten Stellen in der Schule weitervermitteln kann – Mediation, Mobbingberater/-in, Schulpsycholog/-e/-in, Schul/-arzt/-ärztin, etc. Diese frühzeitige Weitervermittlung kommt sonst eher selten zustande, da besonders in Mobbingfällen meist sehr lange gewartet wird, bis Hilfe in Anspruch genommen wird. Durch ihre Beobachtungsgabe und das ihnen entgegengebrachte Vertrauen können Peers somit einen besonders wichtigen Beitrag zur Mobbingprävention und Mobbingintervention leisten.

7.5 Anlaufstellen

Anlaufstellen im Fall von Mobbingverdacht können folgende Stellen sein:

- Schulleitung, Administration
- Schulpsychologie
- (Peer-)Mediationsteam
- Schul/-arzt/-ärztin
- Schulinterne Strukturen (psychosoziale Berater/-innen, Coaches,...)

Wir weisen darauf hin, dass im Falle eines Mobbingfalls jedenfalls die Schulleitung und die Schulpsychologie zu informieren sind.

Ist es gelungen, Vertrauen aufzubauen und Mobbingverdachtsfälle werden mit dem/der Lehrer/in (oder vorab mit den Peers) besprochen, ist in der Folge eine genaue Beurteilung der Situation vorzunehmen. Anhand diverser Instrumente kann eingegrenzt werden, ob bereits ein Mobbingfall vorliegt oder ob es sich bspw. um einen Konflikt handelt. Dies ist besonders wichtig, um die weiteren Schritte genau abwägen und ein passendes Interventionsinstrument auswählen zu können.

Abschließend ist es wichtig zu betonen, dass keinesfalls Aktivitäten gesetzt werden sollten, die Außenseitertum verstärken können bzw. Mobbing begünstigen. Aussagen, die eventuell

leichthin in der Klasse getätigt werden, können im Anschluss zu dem Eindruck führen, dass eine „Genehmigung“ der Ausgrenzung von Seiten des/der Lehrer/-s/-in vorliegt, da diese/-r selbst mit seinen Aussagen ausgegrenzt hat. Hierbei ist besondere Vorsicht geboten – oft ist Lehrer/-inne/-n bzw. Vorgesetzten nicht bewusst, wie sich ihre Kommentare und „Witze“ dann auf das System innerhalb der Klasse auswirken. Hier ist nochmals auf die Vorbildfunktion hinzuweisen, von der die Schüler/-innen lernen bzw. wodurch die Kultur maßgeblich mitbestimmt wird (im Sinne informaler Normen).

8 Handlungsmöglichkeiten

8.1 Erstgespräch

Liegt ein Mobbingverdachtsfall vor, so ist es sinnvoll, ein Gespräch mit der/dem Betroffenen zu führen, um die Situation zu klären. Es geht beim Erstgespräch um eine Klärung dieser Situation und dieses Systems. Der Aufbau folgt der Struktur

- Einleitung
- Diagnose
- Umfeld/System klären
- Ressourcen klären
- Erklärung von Mobbing/Anbieten weiterer Schritte
- Folgetermin.³⁰

Bei einem Erstgespräch sollten folgende Bereiche abgefragt werden:

- Einleitung & Vertrauensaufbau
- Empathisches Erfragen der Situation
 - Was ist vorgefallen?
 - Wann/Wo/Wie oft/Beteiligte?
 - Was wurde bereits unternommen?
 - Wie geht es den Betroffenen in der Situation (bspw. Skalenabfragen)?
 - Wer unterstützt die/den Schüler/-in/-nen?
 - Wer weiß über das Problem Bescheid?
 - Klärung der weiteren Vorgehensweise?

8.2 Exkurs: Mobbingberatung in sieben Schritten

Auch in der klassischen Mobbingberatung läuft die Bearbeitung eines Mobbingfalles in stufenweisen Schritten ab.

In einem ersten Schritt müssen die Rahmenbedingungen geklärt und der Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung angestrebt werden. Erst im zweiten Schritt kommt es zur Darstellung des Problems und der Auftragsklärung (Diese Schritte wurden oben im „Erstgespräch“ zusammengefasst.). Der dritte Schritt, die Einschätzung der psychischen Stabilität der Beteiligten, ist ein wesentlicher, da dauerhafte Mobbingerlebnisse zu psychischen Problematiken führen können. Ein gutes Instrument hierfür sind die „fünf Säulen der Identität“. Erfolgt in diesem Schritt die Einschätzung, dass Mobbingberatung sinnvoll und möglich ist (alternativ wäre der Schritt zur Krisenintervention notwendig), erfolgt die Analyse der Problemstruktur als vierter Schritt – hier geht es vor allem um das Konfliktsystem sowie die Handlungs- und Lösungsori-

³⁰ vgl. JANNAN, Mustafa, (2008), S 137

entierung. Der fünfte Schritt ist bereits der erste Möglichmacher einer Veränderung – die Veränderung der Handlungskompetenzen im Sinne einer Stärkung des Handlungsspielraums der Betroffenen, der es ihnen ermöglicht, mit der Situation zurecht zu kommen. Nach Möglichkeit ist in einem sechsten Schritt eine Rückkoppelung zur Veränderung der äußeren Problemstruktur (Entscheidungs-träger/-innen,...) wichtig, bevor der Abschluss der Beratung erfolgt.³¹

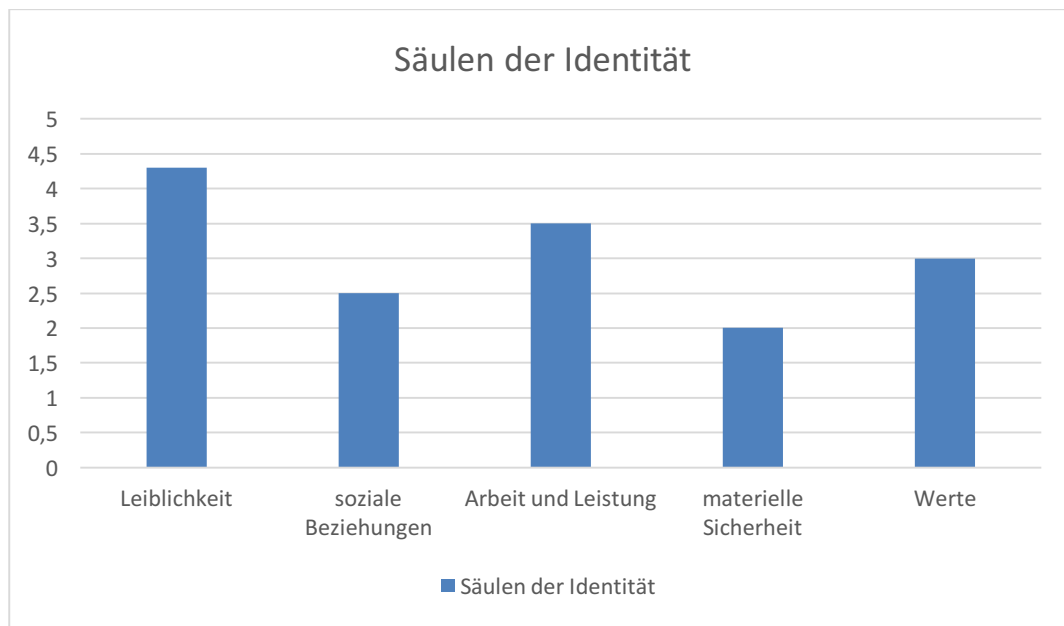


Abb. Die fünf Säulen der Identität (Kolodej, 2008, S 117; nach Petzold, H.G.)

8.3 Bedeutung von Mobbing in der Schule

Die Beschreibung dieses Ablaufs einer klassischen Mobbingberatung macht klar, dass für die Bearbeitung von Mobbingfällen fachliche Kompetenz notwendig ist, um gute Einschätzungen treffen zu können. Klassische Berufsbilder, die hierbei unterstützen sind Psycholog/-inn/-en, Mobbingberater/-innen, Mediator/-inn/-en, Lebens- und Sozialberater/-innen.

Da es sich um besonders sensible Situationen handelt, ist besonders bei der Analyse Vorsicht geboten und das Hinzuziehen von Expert/-inn/-en beim Verdachtsfall auf Mobbing angeraten. Dies ist auch wichtig, um eine gemeinsame Vorgehensweise wählen zu können, bei der alle involvierten Personen: Berater/-innen, Lehrer/-innen, Klassenvorstand, Mediator/-in, Psycholog/-e/-in, Direktor/-in, etc. – an einem Strang ziehen. Es bietet sich an, diese gemeinsame Vorgehensweise bei einer Helferkonferenz zu erörtern und verbindlich zu vereinbaren. Kommt es zu Unstimmigkeiten/Unklarheiten im System der Helfer/-innen und wird diese Un-

³¹ vgl. KOLODEJ, Christa, (2008), S 112ff

stimmigkeit (in der Vorgehensweise, Sichtweise des Problems, Interventionen, etc.) nach außen getragen, kann es zu einer Verschärfung der Situation oder zu einer Neutralisierung der Interventionen kommen, da Mobbing ein systemisches Problem ist.

Handelt es sich noch nicht um Mobbing, aber um einen Konflikt mit dem Potenzial, sich zu Mobbing zu entwickeln, ist schnelles Eingreifen gefragt. Mögliche Interventionen werden im Folgenden vorgestellt.

8.4 Konflikteskalation und Interventionsmethoden

In der klassischen Mobbingberatung und -intervention stellen sich analog der drei Konflikteskalationssprünge (Konflikteskalation nach Glasl siehe Kapitel 5) drei große Methoden dar. Ist der Konflikt noch in den Stufen 1-3, so bietet sich die Methode der Moderation an. Es liegt noch kein Mobbing vor, sondern ein Konflikt, der bearbeitet werden kann und allen beteiligten Personen die Möglichkeit bietet, ihr Gesicht zu wahren und im Sinne einer win-win-Situation aus dem Konflikt herauszugehen.

Befindet sich der Konflikt in den Stufen 4-6, ist es bereits zu einer massiven Eskalation gekommen, bei der sich der Konflikt von den vordergründigen Fakten auf die Gefühlsebene gewandelt hat. Eine Lösung der Situation auf der sachlichen Ebene ist hier nicht mehr möglich, da Verletzungen der Gefühle, Ehre, etc. stattgefunden haben. Es geht also nicht mehr nur um das ursprüngliche „Thema“, sondern bereits um einen tiefergehenden Konflikt. Hier greifen Methoden wie die Mediation, Supervision oder in der Schule bspw. der „No Blame Approach“. Eine Lösung, die zwar nicht mehr als win-win beschrieben werden kann, aber doch die grundlegenden Bedürfnisse der Konfliktparteien befriedigt, kann hier gefunden werden. Die Lösung kann also unter Anleitung (noch) von den Personen innerhalb des Systems erfolgen.

Ist der Konflikt bereits auf die Stufen 7-9 eskaliert, gibt es kaum noch eine Möglichkeit, das Problem ohne Eingriff von außen zu lösen, da die Verletzungen so tiefgehend sind, dass eine Verletzung der Konfliktpartei im Vordergrund steht, nicht die Verbesserung der eigenen Situation. Hier ist oft ein Machteingriff von außen notwendig, um (kurzfristig) eine Verbesserung der Situation zu erzielen.

Das Problem der Eskalation wird dadurch verschärft, dass sie bei den Konfliktparteien nicht parallel erfolgt, sondern voneinander abgekoppelt. Es ist also normal, dass sich die Konfliktparteien auf unterschiedlichen Eskalationsstufen befinden. Diese herauszufinden und entsprechend dieser Stufen zu intervenieren, ist Grundvoraussetzung für eine Verbesserung der Situation.

Ziel von Interventionen ist es, die Konfliktparteien zu begleiten, die Eskalationsleiter wieder hinabzusteigen. Befinden sich beide Parteien bspw. in den Stufen 7-9, ist vordergründig ein

Machteingriff notwendig – erfolgt hierdurch ein Rückschritt in der Eskalation – bspw. auf Stufe 4-6 – so ist in der weiteren Folge die Durchführung einer Mediation sinnvoll, etc.³²

8.5 Bedeutung und Interventionsmethoden in der Schule

Im Folgenden werden nun drei gängige Analyse- und Interventionsmethoden, die eine gezielte Bearbeitung von Mobbing in der Schule ermöglichen, im Überblick kurz dargestellt.

- Anti-Bullying-Konzept nach Olweus
- Farsta-Methode
- No Blame Approach

All diesen Methoden ist gemein, dass es Vorort ein Team geben sollte, das sich auf Mobbingfälle spezialisiert hat und bei Bedarf von den Schülern/innen vertrauensvoll aufgesucht werden kann. Für die Wahrung eines vertrauensvollen Verhältnisses ist bspw. ein Beratungsraum angeraten.

Anti-Bullying-Konzept nach Olweus

Diese Methode sieht eine Abfolge fester Schritte im Fall eines Mobbingfalles vor. Nachdem sich der/die Betroffene an die Streitschlichter/-innen gewendet hat, erfolgt ein Gespräch mit dem/der Betroffenen und dem/der „Täter/-in“. Protokolle der Gespräche bzw. schriftliche Stellungnahmen (Formular) werden erstellt und verwahrt (bspw. Schüler/-innenkartei) und Kopien an die Eltern verschickt. Die Eltern werden gebeten, zu der Situation Stellung zu nehmen.

Dieses System ist sehr klar strukturiert, es erfolgt eine Dokumentation und eine Kommunikation aller Beteiligten (inkl. Eltern). Problematisch ist hingegen die eindeutige Zuschreibung der „Täter/-innen/-rolle“, ein kaum gewährleisteter Opferschutz, das außen Vorlassen der Möglichmacher, etc.

Zudem ist es wichtig zu berücksichtigen, dass die Einbeziehung der Eltern in dieser Form auch zu einer Eskalation führen kann.³³

³² vgl. Ausbildung zum Konflikt- & Mobbingberater (KOLODEJ, Christa), 2014

³³ vgl. JANNAN, Mustafa, (2008), S 121ff

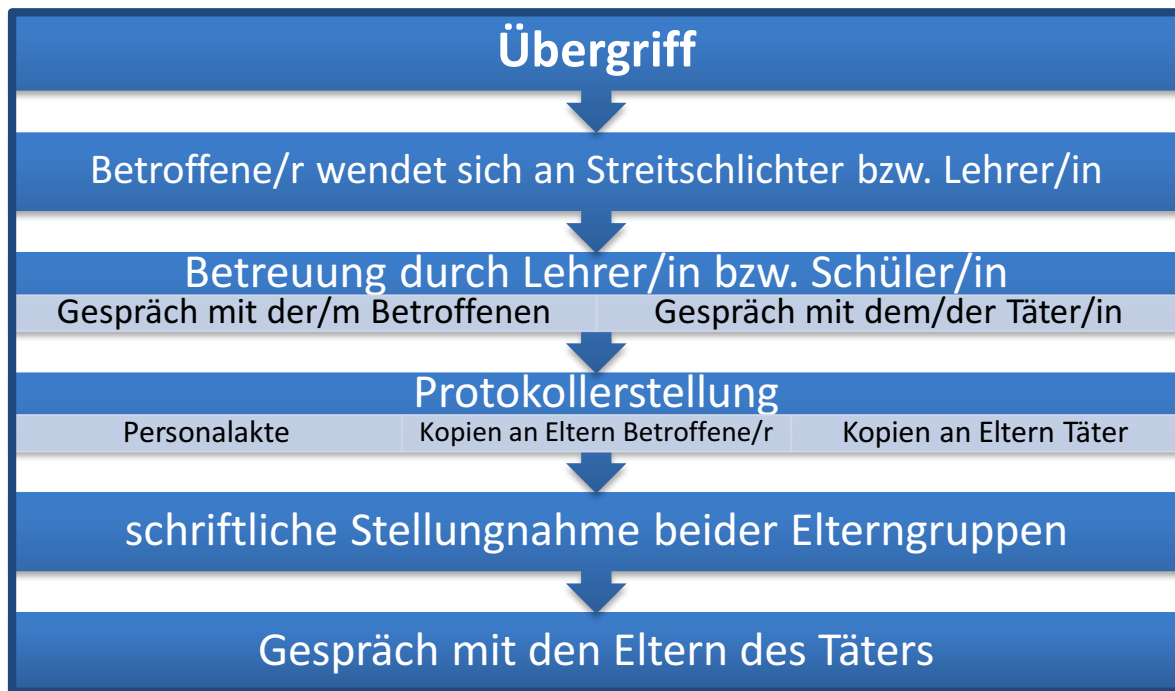


Abb. Darstellung des Anti Bullying Konzepts nach Olweus (Jannan, 2008, S 123)

Farsta-Methode

Die Farsta Methode ist eine Methode, die ebenfalls klar strukturiert ist, jedoch höhere Gesprächsführungskompetenz erfordert.

Der/Die Betroffene wendet sich an den/die Lehrer/-in. Unter Wahrung der Anonymität (keine Weitergabe von Informationen über das folgende Gespräch) erfolgt das Erstgespräch mit der Darstellung der aktuellen Situation und deren Entwicklung. In der Folge werden Einzelgespräche mit den „Täter/-inne/-n“ (sofern mehrere) geführt – sachlich und ruhig wird klargestellt, dass die Verhaltensweise(n) nicht toleriert wird/werden (auf Rechtfertigungsversuche wird nicht eingegangen). Danach ist es Ziel, die „Täter/-innen“ in ein kooperatives Verhältnis zu bringen – indem sie selbst beitragen sollen, gewaltpräventive Arbeit zu leisten. Für diese Tätigkeiten wird eine Bewährungszeit vereinbart. Nach Ablauf dieser Zeit kommt es zu einem gemeinsamen Gespräch zwischen „Täter/-inne/-n“ und dem/der Betroffenen.

Diese Methode ist klar aufgebaut und benötigt nur geringen Vorbereitungsaufwand. Die „Täter/-innen“ werden integriert, indem sie reflektieren und ihre Handlungen überdenken sollen. Dem gegenüber steht die klare Schuldzuweisung gleich zu Beginn der Intervention. Dies vernachlässigt (wie auch bei Olweus) nach unserer Ansicht zu sehr die Eskalationsdynamik und die Tatsache, dass auch „Täter/-innen“ sich teilweise (zumindest in bestimmten Bereichen) als Betroffene fühlen. Dies ändert nichts daran, dass klar eingeschritten werden muss. Die Trennlinie zwischen „Täter/-inne/-n“ und Betroffenen ist allerdings (vor allem über den Zeitverlauf)

nicht immer so eindeutig zu ziehen. Zudem erfolgt keine Integration der Möglichmacher/-innen und direkte Unterstützungsmaßnahmen im Sinne einer Lösungsorientierung für den/die Betroffene/-n gibt es nicht.³⁴

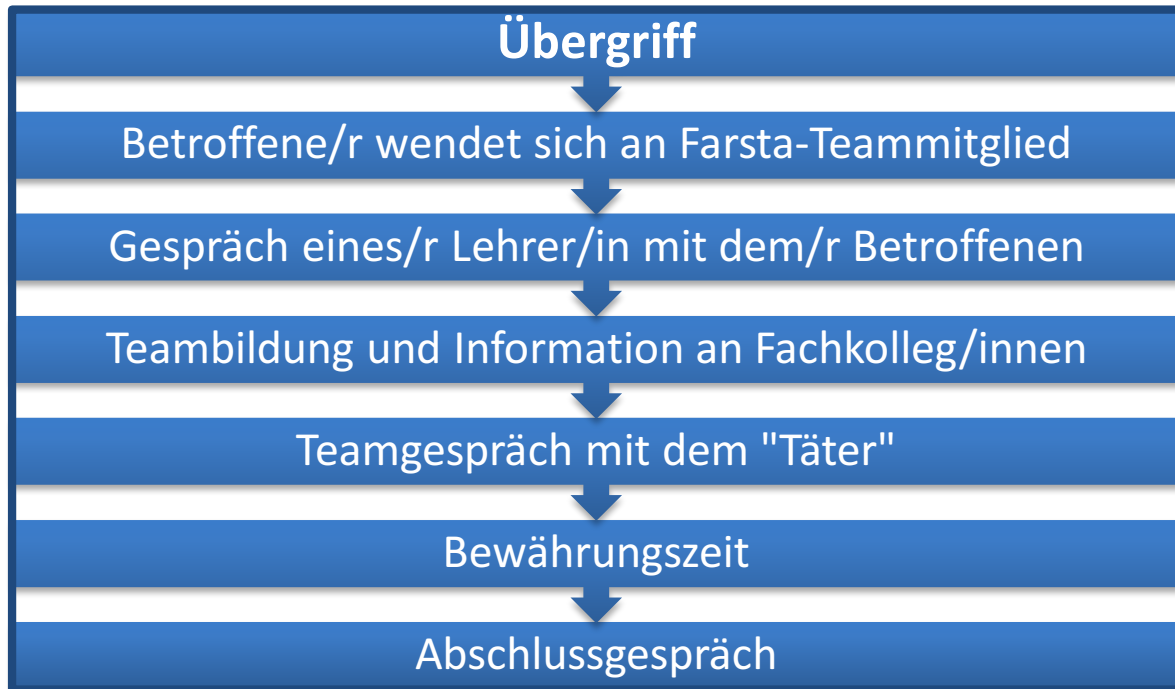


Abb. Darstellung der Farsta-Methode (Jannan, 2008, S.126)

No Blame Approach

Diese angesprochene Lösungsorientierung steht im Mittelpunkt der Methode „No Blame Approach“. Wie der Name schon sagt, geht es nicht um die Zuweisung von Schuld und Verantwortung, sondern um das Finden einer Lösung – und das unter Integration einer Schüler/-innengruppe, wobei dem „Opferschutz“ eine besondere Bedeutung zugemessen wird.

Nach empirischen Forschungsergebnissen liegt die Erfolgsquote des No Blame Approach bei rund 87%. Erwähnt werden sollte allerdings, dass diese Methode nur bis zur Eskalationsstufe 6 anwendbar ist, danach ist sie kaum noch sinnvoll einsetzbar.

Nach Bekanntwerden der Situation erfolgt ein Gespräch mit den Eltern der/des Betroffenen, in dem eine Vertrauensbasis hergestellt wird, um das Problem im Sinne des No Blame Approaches zu lösen. Danach erfolgt das Gespräch mit dem/der Betroffenen (siehe Erstgespräch). Im Rahmen dieses Gesprächs wird der/die Betroffene gebeten, Peers zu nennen, die ihn/sie unterstützen und die ihm/ihr bei der Lösung der Situation helfen könnten. Die weitere Vorgehensweise wird erklärt und ein Folgetermin vereinbart.

³⁴ vgl. ebd.

Nun kommt es zum Gespräch mit der Unterstützerguppe (Achtung: Möglichmacher/-innen und Täter/-innen), die aus bis zu 6-8 Personen bestehen kann. Dieses Gespräch erfolgt ohne den/die Betroffene/-n. Die Unterstützerguppe wird über die Situation aufgeklärt und die Gefühle des/der Betroffenen in den Mittelpunkt gestellt – es erfolgt keine Schuldzuweisung – danach wird um Mithilfe gebeten, die Situation für den/die Betroffene/-n zu verbessern. Vorschläge der Unterstützerguppe werden gesammelt und vereinbart. Die Verantwortung für die Verbesserung der Situation liegt bei der Gruppe – dies wird unter großer Wertschätzung und Empathie mit der Gruppe besprochen. Ein Folgegespräch wird vereinbart.

Die Folgegespräche erfolgen jeweils einzeln. Diese Gespräche können fortgesetzt werden, bis es zu einer Verbesserung der Situation kommt.³⁵

Durch die Integration der Peers in den Prozess wird eine Lösung innerhalb der Gruppe ermöglicht, die nicht nur das Wahre des Gesichts, sondern sogar das Schlüpfen in die Rolle des/der Unterstützer/-s/-in ermöglicht. Das Problem wird aus eigener Kraft gelöst, Kompetenz der Peers wird erweitert und es kommt zu keiner Dämonisierung.

Erfolgskriterium ist allerdings die Wertschätzung, Empathie und Gesprächsführung des/der Betreuer/-s/-in.

Es handelt sich um eine betreuungsintensive Interventionsmethode, für die ausreichend Ressourcen bereitgestellt werden sollten.

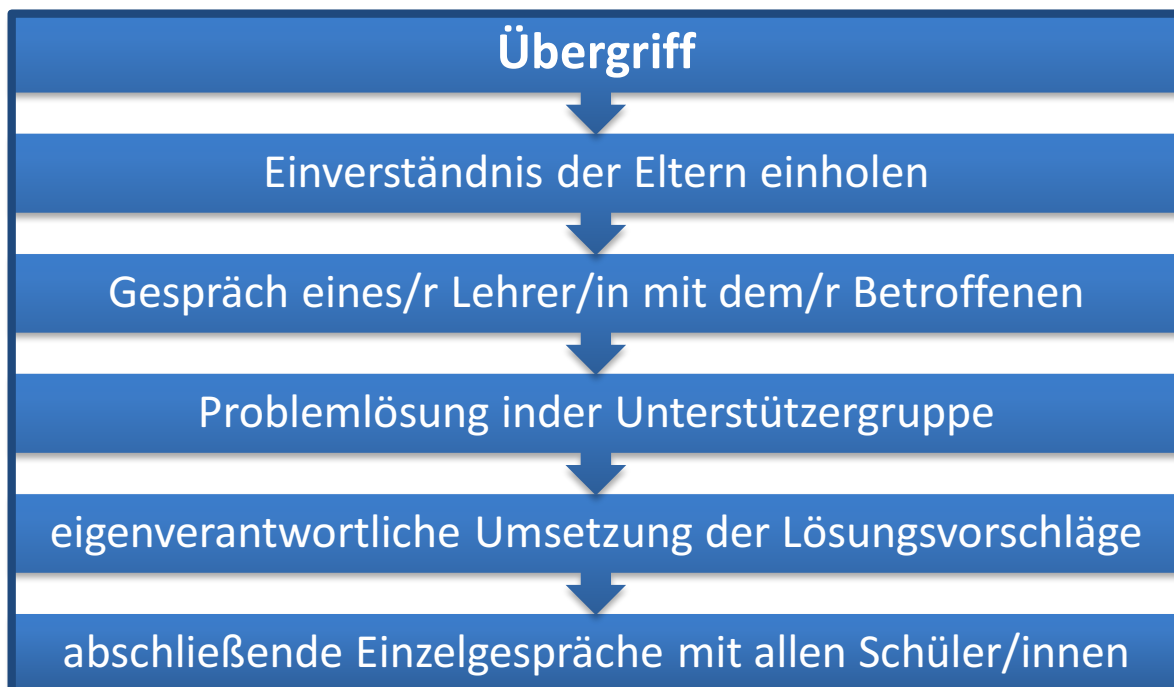


Abb. Darstellung des No-Blame-Approach (Jannan, 2008, S 129)

³⁵ vgl. ebd.

In der Folge ist es bei Interventionsmethoden ratsam, die Klasse in die anschließende Aufarbeitung der Situation einzubinden, um, ähnlich der Prävention, künftige Mobbingfälle zu vermeiden und eine lösungsorientierte Problemkultur in der Klasse zu fördern. Methoden, die diese Vorgehensweise direkt einbeziehen sind bspw. das „Gegen-Gewalt-Konzept“ und die „Klassenbezogene Beratung“.³⁶

Im Anhang finden Sie Literaturhinweise bzw. Internetquellen für die Vertiefung in die hier überblicksmäßig dargestellten Methoden.

In der gängigen Literatur wird (auch heute noch) oft von Mobbingopfern gesprochen. Aus kommunikationspsychologischer Sicht ist diese Wortwahl nicht ratsam. *Opfer* impliziert eine Ausweglosigkeit und verstärkt unter Umständen die Situation für die Betroffenen. Zudem ist die Zuweisung der Rolle als Opfer und Täter/-in nicht immer eindeutig über den Zeitverlauf einer Eskalation hin zu Mobbing zu treffen. Daher empfiehlt sich die Verwendung des Begriffs „Betroffene/-r“.

8.6 Angst vor Mobbing oder Zivilcourage?

Grundsätzlich gilt für alle Helfer/-innen, die unterstützen, das System / die Struktur von Mobbing zu durchbrechen: Da bei Betroffenen von Mobbing die Situation eintritt, dass sie sich der Situation machtlos ausgeliefert fühlen, zielen diese Instrumente darauf ab, Handlungsraum zurückzugeben. Dies ist die zentrale Aufgabe bei Interventionen im Mobbingfall: Handlungsraum der Betroffenen erweitern – die Machtlosigkeit zurückdrängen.

Gemäß dem ethischen Imperativ nach Foerster gilt in Mobbingsituationen: „Handle stets so, dass die Zahl der Wahlmöglichkeiten größer wird“.³⁷

Daher ist Angst vor einer Intervention bei einem Mobbingfall nicht notwendig – jegliche Intervention, die geeignet ist, dieses System zu durchbrechen und Handlungsspielraum zurückzugeben, ist möglich und sinnvoll.

Ein wesentlicher Bestandteil, der Mobbing ermöglicht, es begrenzt oder eben verhindert, ist die Zivilcourage der „Möglichmacher/-innen“. Dass sich Menschen in Gruppen vermeintlich angepasst verhalten ist hinreichend empirisch belegt. Im Fall von Mobbing macht diese „Anpassung“ allerdings die Eskalation überhaupt erst möglich. Es gilt also bei Lehrer/-inne/-n und Schüler/-inne/-n Zivilcourage zu ermutigen, zu schulen und in diesem Sinne präventiv zu arbeiten.

³⁶ vgl. ebd.

³⁷ FOERSTER, Heinz von (2002), S 303; in KOLODEJ, Christa, (2008), S 78

Exkurs: Als Beispiel sei das Experiment von Darleys und Latanés erwähnt:

„Darleys und Latanés luden unter dem Vorwand, eine Untersuchung über das Collegenleben in der Stadt durchzuführen, 59 StudentInnen ein. Dann gestalteten sie ein Setting, demzufolge vermeintlich mehrere Personen in unterschiedlichen Räumen Fragen zum Collegenleben beantworteten. Wenn eine Person sprach, mussten die anderen zuhören. Sie hatten keine Möglichkeit zur direkten Kommunikation mit den anderen TeilnehmerInnen. Was die StudentInnen nicht wussten war, dass sie jeweils die einzigen Versuchspersonen waren. Alle anderen Stimmen kamen von einem Tonband. Nach einer Weile der Befragung bekam ein vermeintlicher Studienkollege einen epileptischen Anfall. Dieser konnte von der wirklichen Versuchsperson via Mikrophon mitgehört werden. Nach sechs Minuten endete das Band mit dem Satz ‚Ich glaube, ich muhss st-st-ster-herben... ha-hab ne-nen A-hanfall...‘ (Slater 2004, S.132). Daraufhin wurde der Versuch vom Versuchsleiter abgebrochen und die Versuchsperson wurde aufgeklärt. Von 59 Versuchspersonen, Männern und Frauen, holten nur 31% Hilfe. Wähnte sich eine Person alleine mit dem Kollegen, der einen epileptischen Anfall hatte, veränderte sich die Bereitschaft zu helfen. 85% der Versuchspersonen waren dann bereit zu helfen.“³⁸

Darleys und Latanés nennen dies das Problem der „Verantwortungsdiffusion“. Slater beschreibt es wie folgt: „Je mehr Menschen Zeugen eines Geschehens werden, desto weniger verantwortlich fühlt sich das einzelne Individuum.“³⁹

Helfende Menschen unternehmen fünf Schritte, die diesen Kreislauf durchbrechen:

- Sie erkennen, dass etwas passiert.
- Sie interpretieren das Ergebnis so, dass Hilfe gebraucht wird.
- Sie übernehmen persönliche Verantwortung.
- Sie entscheiden was zu tun ist.
- Sie handeln.⁴⁰

Diese fünf Schritte können ebenfalls bei Zivilcourage in Mobbingfällen eingesetzt werden. Untersuchungen zeigen, dass Personen, die in diesen Schritten geschult sind bzw. über sie informiert und über die „Immunsierung individueller Hilfsbereitschaft in Gruppen“⁴¹ aufgeklärt wurden, signifikant öfter Verantwortung übernahmen und handelten.⁴²

Insgesamt kann daher gesagt werden, dass jede Intervention, die gezielt und geplant, mit anderen Helfer/-inne/-n abgesprochen ist und den Handlungsspielraum von Betroffenen erweitert, sinnvoll ist, durchgeführt zu werden.

³⁸ KOLODEJ, Christa, (2008), S 79

³⁹ SLATER, Lauren,(2004), S 135f.

⁴⁰ vgl. SLATER, Lauren,(2004)

⁴¹ KOLODEJ, Christa, (2008), S 81

⁴² vgl. KOLODEJ, Christa, (2008), S 80f.

Bei der Durchführung von Interventionen ist Gewandtheit in aktivem Zuhören, Fragetechniken und Lösungsorientierung eine Erleichterung. Aktives Zuhören ermöglicht den Aufbau eines vertrauensvollen Settings, in dem die Situation der/des Betroffenen und sie/er selbst im Mittelpunkt stehen, Fragetechniken ermöglichen eine genaue Analyse und ein gezieltes Hinführen auf (bspw. für Interventionen) wesentliche Punkte. Lösungsorientierung im Sinne der systemischen Theorie sei an einem Zitat von Steve de Shazer gezeigt: „Problem talking creates problems. Solution talking creates solutions.“⁴³

Auch in Mobbingfällen gilt, dass es nicht darum gehen sollte, das Problem in allen verschiedenen Ausprägungen möglichst lange zu thematisieren, sondern nur so weit, wie es für die weitere Vorgehensweise notwendig ist, und dann den Fokus auf die Lösungen zu legen.

9 Erkennen und präventive Übungen

Wie bereits dargestellt, ist die beste Intervention von Mobbing die Prävention. Lehrer/-innen spielen hier als Führungspersonen und als Regler/-innen des sozialen Systems eine wesentliche Rolle. Die Beeinflussung dieses Systems erfolgt implizit – durch Vorleben, eigenes Verhalten, etc. – und explizit – durch Teamübungen, Interventionen, etc..

Im Folgenden werden einige Teamübungen vorgestellt, die den Fokus bereits in Richtung Ausgrenzung und Mobbingprävention legen.

Alle Übungen, die sich dem sozialen System widmen und die Gemeinschaft stärken, den Umgang mit Diversität erleichtern sowie die Kommunikationsfähigkeit in der Klasse erhöhen, sind für den präventiven Einsatz sinnvoll einsetzbar.

⁴³ DE SHAZER, Steve, (2006)

9.1 NIEDERSCHWELIGE Übungen⁴⁴

9.1.1 Spiegel

Lernziele:

- Empathie mit Betroffenen entwickeln
- Gefühle vor (Vor-)Urteile stellen

Zeit: 5-10 Minuten

Teilnehmerzahl: 8-25

Material: keines

Ort: Klassenzimmer

Ablauf:

1. Bildung eines Sesselkreises. Der/Die Trainer/-in berichtet über einen Mobbingfall, den er/sie selbst erlebt hat (alternativ ein fiktiver Mobbingfall). Der Bericht soll plastisch und realistisch sein, ungeschönt aber nicht zu dramatisch. Die Handlungen der „Täter/-in/-nen“ und die des/der Betroffenen werden geschildert.
2. Nun erfolgt die Frage: „Wie würdet ihr euch fühlen, wenn man so mit euch umgehen würde?“
3. Ein Sessel wird in die Mitte des Sesselkreises gestellt und nun haben die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, ihre Antwort auf diese Frage zu geben. Die Teilnahme an dieser Runde ist freiwillig und darf nicht aufgezwungen werden!
4. Jede/-r Teilnehmer/-in, der/die sich auf den Sessel in der Mitte setzt, soll seine/ihre Sätze mit folgenden Formulierungen bilden:
„Wenn man mich ... würde, dann würde ich mich ... fühlen.“ (zur Vermeidung von Du-Botschaften,...)

Reflexion: nicht erforderlich, diese Übung kann als Türöffner für den Themenbereich Mobbing/Ausgrenzung eingesetzt werden⁴⁵

⁴⁴ Weitere Übungen, Links, Videos und Anregungen finden sich auch im persönlichkeitsorientierten Portfolio von ÖZEPS unter: www.epop.at

⁴⁵ vgl. JANNAN, Mustafa, (2008), S 97f.

9.1.2 Stopp

Lernziel:

- Erkennen wie spät „Stopp“ gesetzt wird

Zeit: 5-10 Minuten

Teilnehmerzahl: 8-25

Material: Kreppband

Ort: Klassenzimmer

Ablauf:

1. Einteilung der Gruppe in Paare – während der Einteilung teilt der/die Trainer/-in den Raum mit dem Kreppband in zwei Hälften (jeweils auf jeder Seite mindestens vier Meter erforderlich).
2. Ein/-e Teilnehmer/-in geht an das eine Ende des Raums, der/die andere Teilnehmer/-in ans andere Ende.
3. Die linke Seite der TN erhält nun die Aufgabe, sich schnell und energisch auf den/die Partner/-in auf der anderen Seite zuzubewegen, der/die Partner/-in auf der rechten Seite des Kreppbandes erhält die Aufgabe laut und eindeutig „Stopp“ zu sagen, sobald er/sie das Gefühl hat, dass seine/ihre Grenzen überschritten werden. Der/Die Partner/-in hat dann unverzüglich stehen zu bleiben.
4. Durchführung und sofort nach der ersten Runde „Stopp“ erfolgt die Auswertung – üblicherweise sagen die TN so spät Stopp, dass die Grenze (Kreppband!) weit überschritten wurde – erneuter Versuch.
5. Rollenwechsel

Reflexion:

- Wann wurde Stopp gesagt – war dies rechtzeitig?
- Wie gehe ich normalerweise mit solchen Situationen um?
- Was bedeutet das für mich?⁴⁶

⁴⁶ vgl. Ausbildung zum Konflikt- & Mobbingberater (KOLODEJ, Christa), 2014

9.1.3 Den Code knacken

Lernziel:

- Förderung der Aufmerksamkeit gegenüber dem Verhalten der anderen Teilnehmer/-innen.

Zeit: 30 Minuten

Teilnehmerzahl: 5-20

Material: keines

Ort: Klassenraum – Sesselkreis

Ablauf:

1. Die Gesamtgruppe wird in Kleingruppen von 4-5 TN eingeteilt. Eine Person in der Gruppe verlässt den Raum. Die anderen vereinbaren ein gemeinsames, aber verdecktes Zeichen oder eine Verhaltensweise, die sie bei der Diskussion eines Themas immer wieder einsetzen, indem sie drei verschiedene Wörter zum Beispiel durch eine Bewegung oder ein anderes Wort ersetzen.
2. Der/Die TN, der/die den Raum verlassen hat, wird wieder hereingerufen. Die anderen diskutieren ein Thema und beachten ihn/sie nicht. Seine/Ihre Aufgabe ist es, die Gruppe zu beobachten und den Code herauszufinden. Wenn er/sie glaubt, den Code geknackt zu haben, beteiligt er/sie sich an der Diskussion und benutzt den Code wie die anderen. Nur, wenn er/sie den richtigen Code gefunden hat, wird er/sie in die Gruppe aufgenommen.
3. Nun verlässt ein/-e andere/-r Teilnehmer/-in den Raum, und die Übung kann wiederholt werden. Die Übung wird interessanter, wenn sie von Mal zu Mal komplizierter gestaltet wird.

Reflexion:

- Wie hast du dich als Außenseiter gefühlt?
- War es schwer, den Code zu knacken?
- Wie hat sich die Gruppe gefühlt?
- Ist das nur ein Spiel oder gibt es vergleichbare Situationen in Schule, Familie oder Freizeit?⁴⁷

⁴⁷ vgl. FALLER, Kurt, u.a. (2009), S 56

9.1.4 Räuber & Verteidiger

Lernziele:

- Regeln einhalten können trotz emotionaler/körperlicher Übung
- Verteidigung als etwas Positives erleben
- Fairness zum Thema machen

Zeit: 20 Minuten

Teilnehmerzahl: 6-25

Material: Mehrere Gegenstände (entsprechend Gruppenanzahl), die den „Schatz“ darstellen

Ablauf:

1. Die Gruppen werden durch den/die Lehrer/-in gebildet oder selbst gewählt. Eine Gruppe sollte 4-6 TN haben. Ein/-e TN wird „Verteidiger/-in“, die anderen „Räuber/-innen“.
2. Der/Die Verteidiger/-in geht in den Vierfüßlerstand und legt den „Schatz“ unter seinen/ihren Oberkörper.
3. Die Räuber/-innen dürfen nun versuchen, den Schatz zu rauben. Dies können sie tun, indem sie mit den Händen den Schatz unter dem/der Verteidiger/-in wegziehen. Der/Die Verteidiger/-in darf mit seinen/ihren Händen den Schatz beschützen. Berührt der/die Verteidiger/-in einen/e Räuber/-in mit seiner/ihrer Hand während diese/-r versucht, den Schatz zu stehlen, scheidet der/die Räuber/-in aus. Gelingt es dem/der Räuber/-in den Schatz zu stehlen, wird er/sie in der nächsten Runde Verteidiger/-in.
4. Nach einigen Minuten Spielzeit wird die Übung beendet und die Rollen werden gewechselt (sofern es noch nicht gelungen ist, den Schatz zu stehlen).

Reflexion:

- Was haben die TN als spannend und angenehm empfunden?
- Wie wurde die Rolle des/der Verteidiger/-s/-in oder des/der Räuber/-s/-in erlebt – gab es Unterschiede? Welche?
- Wo hat es „Übergriffe“ oder Unfairness gegeben?
- Wie ist die Gruppe damit umgegangen?
- Wie möchte die Gruppe miteinander umgehen?
- Welche Mittel dürfen wir einsetzen, um uns zu verteidigen?⁴⁸

⁴⁸ vgl. JANNAN, Mustafa, (2008), S 96

9.1.5 Kreis durchbrechen

Lernziele:

- Kooperativen Umgang als Mittel der Wahl erkennen
- Kommunikation als Türöffner erleben

Zeit: 20 Minuten

Teilnehmerzahl: 8-25

Ort: Outdoor oder ausreichend großer Raum

Ablauf:

1. Je nach Gruppengröße werden 1-3 TN gebeten, den Raum zu verlassen.
2. Die 1-3 TN erhalten die Info, dass sie, sobald sie wieder in den Raum kommen, als einzige Aufgabe haben, so schnell als möglich in den Kreis zu gelangen. Gewalt dürfen sie allerdings nicht anwenden.
3. Die Gruppe wird unterdessen instruiert, dass sie einen Kreis mit dem Gesicht nach innen bilden, die Arme ineinander haken und keinen der TN in den Kreis eintreten lassen soll – außer diese/-r bittet höflich darum. Es soll keine direkte Kommunikation zwischen den TN während der Übung stattfinden.
4. Beginn der Übung

Reflexion:

- Wie ist es den TN gegangen, die in den Kreis wollten, wie jenen, die im Kreis standen?
- Welche Vorgehensweise war erfolgreich, welche nicht?
- Was lässt sich für das Zusammenleben in einer Klasse daraus folgern?⁴⁹

⁴⁹ Erstmalige Begegnung mit der Übung: Seminarreihe des ÖZEPS „Coach für Peer-Learning“ 2013, Mag. Inge Hainberger

9.1.6 Systemisches Dreieck

Lernziel:

- Die Vernetzung der Gruppe und die systemischen Zusammenhänge in der Gruppe sollen visuell dargestellt werden. Jede „Bewegung“ einer Person beeinflusst das ganze System.

Zeit: 15-20 Minuten

Teilnehmerzahl: 10-25

Material: nicht erforderlich

Ort: Outdoor oder Raum mit ausreichend Platz

Ablauf:

1. Jede/-r TN wird aufgefordert, sich zwei andere TN zu suchen, mit denen er/sie ein gleichseitiges Dreieck bilden soll. Es wird nicht bekannt gegeben, mit welchen anderen TN er/sie ein Dreieck bildet.
2. Nun sollen die TN beginnen, das Dreieck zu bilden und darauf achten, ob es sich auch tatsächlich um ein gleichseitiges Dreieck handelt.
3. Nimmt die Bewegung in der Gruppe ab bzw. stehen alle TN, spricht der/die Trainer/-in einzelne TN an, welche/-n Partner/-in er/sie gewählt hat und überprüft, ob die Übung korrekt ausgeführt wurde.
4. Option: Um zu zeigen, wie groß der Einfluss des/der Lehrer/-s/-in ist, kann diese/-r (einzeln) Schüler/-innen bitten, die Position zu wechseln.
5. Option 2 – als Auflockerung (jedoch nicht gut für die Gewaltprävention einsetzbar): Ausführen der Übung mit zwei Partner/-inne/-n, wobei der/die eine das „Monster“ ist und der/die zweite der „Schutzschild“ – der Schutzschild muss immer zwischen TN und dem „Monster“ sein.

Reflexion:

Im Plenum, in der Endposition der Übung verweilend oder im Sesselkreis:

- Was ist den TN aufgefallen, welche Verbindungen gibt es in der Gruppe?
- Was passiert, wenn eine Person sich zu bewegen beginnt?
- Welche Folgerungen könnte man für den täglichen Umgang in der Klasse ziehen?⁵⁰

⁵⁰ Erstmalige Begegnung mit der Übung: Lehrgang „Coach für Peer-Mediation“ 2012, Mag. Christine Haberlehner
Seminarunterlage I November 2016 I copyright Secco/Wallner

9.1.7 Vertrauenslauf

Lernziele:

- Vertrauen innerhalb einer Gruppe aufbauen
- Vertrauen entgegenbringen

Zeit: 20 Minuten

Teilnehmerzahl: 10-20

Material: keines

Ort: Wiese, Turnsaal, Raum ohne Sessel

Ablauf:

1. Die Gruppe stellt sich in zwei Gruppen gegenüber auf. Alle heben die Arme in Schulterhöhe versetzt zum Gegenüber.
2. Ein/-e Teilnehmer/-in geht zwischen den beiden Seiten durch. Die Arme der Teilnehmer/-innen gehen kurz vor der Berührung hinunter.
3. Beim zweiten Durchgang darf der/die Teilnehmer/-in auch laufen.
4. Jede/-r Teilnehmer/-in darf durch die Gasse gehen bzw. laufen.

Reflexion:

- Ist es mir schwer gefallen zu laufen?
- Hatte ich Vertrauen in die Gruppe?
- Habe ich rechtzeitig meine Arme hinunter gegeben?⁵¹

⁵¹ vgl. BÄRSCH, Tim, (2011), S 49

9.1.8 Pendel

Lernziele:

- Das Vertrauen in der Gruppe stärken und überprüfen
- Die Mitschüler/-innen wahrnehmen
- Auf die Mitschüler/-innen aufpassen

Zeit: 10 Minuten

Teilnehmerzahl: ab 5

Material: keines

Ort: großer Raum ohne Hindernisse

Ablauf:

1. Es werden Gruppen zu 4-5 Schüler/-innen eingeteilt.
2. Jeweils ein/-e Schüler/-in stellt sich freiwillig als „Pendel“ in die Mitte seiner/ihrer Gruppe, die in einem Kreis steht.
3. Der/Die Schüler/innen im Kreis heben ihre Arme so, dass diese leicht angewinkelt vor dem Körper sind. Sie stehen in leichter Schrittstellung, damit ein fester Stand gewährleistet ist.
4. Das Pendel in der Mitte kreuzt die Arme vor der Brust, schließt die Augen, spannt den Körper und lässt sich gegen die Arme im Kreis fallen.
5. Die Schüler/-innen im Kreis haben die Aufgabe, sie/ihn aufzufangen und vorsichtig auf die andere Seite zu schubsen.

Reflexion:

- Wie war es für dich, als Pendel hin und her geschubst zu werden?
- Hast du dich in deiner Gruppe sicher gefühlt?
- War es anstrengend für dich aufmerksam zu sein und acht zu geben?⁵²

⁵² vgl. JANNAN, Mustafa, (2010), S 91f

9.1.9 Karotten ziehen (Möhrenziehen)

Lernziele:

- Grenzen wahrnehmen und aussprechen
- Stärken erleben

Zeit: 15 Minuten

Teilnehmerzahl: ab 8

Material: keines

Ort: Turnsaal, Wiese

Ablauf:

1. Alle Schüler/-innen bis auf eine/-n legen sich im Kreis auf den Bauch, die Köpfe zeigen nach innen. Die Teilnehmer/-innen halten sich an den Händen bzw. verschränken die Arme mit ihre/-r/-m Nachbar/-i/-n und bilden somit eine Kette.
2. Ein/-e Schüler/-in ist der/die Gemüsebauer/-bäuerin und hat die Aufgabe, aus der Karottenkette eine Karotte herauszuziehen, indem er/sie an den Beinen der Mitspieler/-in zieht. Die Schüler/-innen im Kreis versuchen, das so lange wie möglich zu verhindern.
3. Wenn eine Karotte gezogen wurde, wird diese zum/zur Helfer/-in des/der Bauern/Bäuerin.

Reflexion:

- War es einfach eine Karotte zu ziehen?
- Wie ist es für dich alleine draußen zu stehen?
- Was ändert sich, wenn ihr mehr Bauern/Bäuerinnen seid?
- Wo war es besonders leicht eine Karotte zu ziehen?⁵³

⁵³ vgl. JANNAN, Mustafa, (2010), S 94

9.2 KOMPLEXERE Übungen

9.2.1 „Wer ist im Team“

Lernziele:

- Gruppenbildung und Fairness zum Thema machen
- Eigene Reaktionen reflektieren können

Zeit: 20-25 Minuten

Teilnehmerzahl: 8-25

Ort: Outdoor oder ausreichend großer Raum

Ablauf:

1. Zwei TN erhalten offiziell den Auftrag (vor der Gruppe), sich ein „Team“ zusammenzusuchen und erhalten dann vom/von der Leiter/-in die Aufgabe, nach welchen Kriterien (bspw. blond; grüne Augen; lange Haare;...) sie auswählen sollen. Diese „Aufnahmekriterien“ sind den anderen TN nicht bekannt.
2. Die TN stehen im Kreis, müssen jeweils einzeln vortreten und fragen, ob sie im Team aufgenommen werden. Wenn die Antwort „Ja“ lautet dürfen sie sich zu den Leiter/-inne/-n des neuen „Teams“ stellen, wenn die Antwort „Nein“ lautet müssen sie zurück in den Außenkreis.

Variante: es wird/werden eine/zwei Person/-en beauftragt, diesen Kreislauf zu durchbrechen und ein eigenes „Team“ aufzustellen – gleichzeitig, formfrei.

Reflexion:

- Wie geht es den TN im Außenkreis, wenn sie einzeln vortreten müssen und aufgenommen/abgewiesen werden?
- Wie geht es den Leiter/-inne/-n des neuen Teams?
- Wie gehe ich damit um, wenn ich „nicht dazu gehöre“?
- Gibt es einen Unterschied zwischen den beiden Varianten?
- Wer hat wann die Macht?⁵⁴

⁵⁴ Erstmalige Begegnung mit der Übung: Seminarreihe des ÖZEPS „Coach für Peer-Learning“ 2014, Mag. Inge Hainberger

9.2.2 „HAU-AB“ – „ich bleibe hier“

Lernziele:

- Grenzen setzen können
- Gewaltlos für sich eintreten können

Zeit: 15-20 Minuten

Teilnehmerzahl: 5-20

Ort: Outdoor mit Bank oder Raum mit Sessel/Bank

Ablauf:

1. Ein/-e (freiwillige/-r!) TN setzt sich auf eine Bank und erhält den Auftrag, das Wetter/den Tag zu genießen, die anderen TN sitzen/stehen und sehen der Szene zu.
2. Ein/-e (freiwillige/-r!) TN erhält nun den Auftrag, als „Eindringling“ zu agieren, der den/die „Genießer/-in“ penetrant in ein Gespräch zu verwickeln sucht.
3. Der/Die Genießer/-in soll nun klar und deutlich verbal und nonverbal („Hau ab“,...) klarstellen, dass für ihn/sie dadurch eine Grenze überschritten wird. Jegliche Form der Lösung dieser unangenehmen Situation ist möglich, nur Gewalt ist untersagt.
4. Die beobachtenden TN entscheiden, wann die Szene zu Ende ist, danach erfolgt ein Rollenwechsel.

Reflexion:

- Wie war es, Grenzen zu setzen – wie ist es euch dabei gegangen?
- Wie war die Reaktion auf das „Grenzen setzen“ – wurden diese respektiert – falls nein – wie ist damit umgegangen worden?
- Welche ähnlichen Situationen aus dem Alltag sind bekannt – wie wird dort reagiert?
- Welche neuen Ideen haben wir durch die eben gesehenen Szenen?⁵⁵

⁵⁵ vgl. JANNAN, Mustafa, (2008), S 102f.

9.3 Eigene Wahrnehmung/Handlung überprüfen

9.3.1 War doch bloß Spaß

Lernziele:

- Wahrnehmungsunterschiede erlebbar machen
- Andere Meinungen wahrnehmen und respektieren

Zeit: 10-15 Minuten

Teilnehmerzahl: 8-25

Material: Stifte, Moderationskärtchen, Kreppband

Ablauf:

1. Die TN werden gebeten, auf den Moderationskärtchen je eine Situation aufzuschreiben, die sie mit Gewalt verbinden. Währenddessen klebt der/die Trainer/-in eine Linie (4-5 Meter) aus Kreppband auf den Boden. Ein Pol wird als „keine Gewalt“, ein Pol als „starke Gewalt“ gekennzeichnet.
2. Die Zettel werden dem/der Trainer/-in gegeben und gemischt, die TN versammeln sich um die Linie.
3. Jede/-r TN zieht nun eine Karte und legt sie auf die Linie – entsprechend dem Ausmaß an Gewalt, das er/sie dieser Situation beimisst. Danach soll der/die TN kurz erläutern, wie er/sie zu seiner/ihrer Entscheidung gekommen ist.

Reflexion:

- Was ist euch bei der Zuordnung aufgefallen?
- Fokus soll hier auf die Unterschiedlichkeit der Wahrnehmungen gelegt werden, wobei darauf zu achten ist, keine Diskussionen zu starten und Äußerungen nicht zu kommentieren.⁵⁶

⁵⁶ vgl. JANNAN, Mustafa, (2008), S 98f.

9.3.2 „Club der toten Dichter“

Lernziele:

- Eigene Wahrnehmung und Haltung überprüfen
- Feinfühligkeit für Problematik der Ausgrenzung entwickeln

Zeit: 15-20 Minuten

Teilnehmerzahl: 8-25

Ort: Outdoor oder ausreichend großer Raum

Ablauf:

1. Eine Gruppe von fünf freiwilligen TN soll aus dem Raum gehen.
2. Die TN vor dem Raum erhalten den Auftrag zu marschieren (wie bei dem Film „Club der toten Dichter“) – mit folgenden Anweisungen:
3. Alle sollen einheitlich gehen, sie sollen „gemeinsam“, „als Gruppe“ auftreten.
4. Individuell (ohne dass die anderen TN es bemerken) erhält eine/-r der TN den Auftrag, gegen den „gemeinsamen“ Auftrag zu verstoßen.
5. Währenddessen erhalten im Raum die Zuseher/-innen die Information, dass die Gruppe heute schon viel gelernt hat und sie deshalb, wenn diese letzte Hürde gemeistert wird –der „gemeinsame“ Auftritt – eine Belohnung erhält.
6. Durchführung der Übung

Reflexion

- Was ist passiert?
- Was ist in den TN vorgegangen?
- Ist es zu einer Eskalation gekommen? Wie ist es zu der Eskalation gekommen?
- Was sagt uns das für das tägliche Zusammenarbeiten?⁵⁷

⁵⁷ WALLNER, Florian, (2015), Ausbildungsskript der Peer-MediatorInnen der BHAK 10

10 Aufbau interner Strukturen

Abgesehen von der Implementierung und Förderung von Peer-Programmen, die implizite präventive Strukturen schaffen, ist es von großer Bedeutung, mittelfristig auf Schulebene Strukturen zur Prävention und Intervention zu entwickeln.

Diese Strukturen beinhalten unter anderem:

- Treffen gemeinsamer Vereinbarungen gegen Gewalt und Mobbing
- Maßnahmenkatalog/Eskalationsleiter für Verstöße gegen die Vereinbarungen
- Kompetenztraining (Sozialkompetenz, Fachkompetenz zu Mobbing) für Lehrer/-innen sowie Schüler/-innen
- Stärkung der Klassenvorstände, Schaffung von Raum und Zeit
- Gemeinsame Projekte konzipieren und umsetzen
- Evaluierung der Maßnahmen und Einleitung von Verbesserungsmaßnahmen

Literaturverzeichnis und empfohlene Literatur

BLUM, Heike, BECK, Detlef (2012): No Blame Approach. Mobbing: Hinschauen. Handeln. (3. Auflage). Köln: fairaend

BÄRSCH, Tim (2011): 125 Übungen zur Gewaltprävention. Das Praxisbuch für Anti-Gewalt- und Deeskalationstraining. Norderstedt: Books on Demand GmbH.

DER STANDARD: NIMMERVOLL, Lisa: „Einer von fünf Schulbuben wird gemobbt“. 23.3.2015

DER STANDARD: NIMMERVOLL, Lisa: Zukunftsforscher: „Es gibt noch zu viele sehr schlechte Lehrerinnen und Lehrer“ – Interview mit Reinhold Popp. 4.5.2015

FALLER, Kurt, KERNTKE, Wilfried, WACKMANN, Maria (2009): Konflikte selber lösen. Trainingshandbuch für Mediation und Konfliktmanagement in Schule und Jugendarbeit (2. Auflage). Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr

GLASL, Friedrich, WEEKS, Dudley (2008): Die Kernkompetenzen für Mediation und Konfliktmanagement. Ein Praxisbuch mit Fallbeispielen auf DVD (1. Auflage). Stuttgart: Concadora Verlag

GRUEN, Arno (2013): Der Fremde in uns (9. Auflage). Stuttgart: Deutscher Taschenbuch Verlag

JANNAN, Mustafa (2010): Das Anti-Mobbing-Buch. Gewalt an der Schule – vorbeugen, erkennen, handeln (3. Auflage). Weinheim und Basel: Beltz Verlag

KESSLER, Doris (2009): Gewaltprävention an Schulen – Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen (2. Auflage). Wien: Österreichisches Zentrum für Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen (ÖZEPS)

KOLODEJ, Christa (2008): Mobbingberatung. Fallbeispiele und Lösungen für BeraterInnen und Betroffene (1. Auflage). Wien: Facultas. Wuv

KOLODEJ, Christa (2005): Mobbing. Psychoterror am Arbeitsplatz und seine Bewältigung (1. Auflage). Wien: Facultas. Wuv,,

KONECNY, Edith, LEITNER, Maria-Luise (2006): Psychologie (9. Auflage). Wien: Universitäts-Verlagsbuchhandlung

KRENN, Silvia (2012): Peer-Lernen an österreichischen Schulen Schwerpunkt Tirol. Buddy-Projekte, Erfahrungsberichte, Forschung, Ausbildung, Vom Sozialen Lernen zum Lernen als sozialen Prozess. Pädagogische Hochschule Tirol.

KUCHLING, Sandra (2014): Peer-Learning. Ein neuer Begriff für eine bekannte Lernmethode, evaluiert am Beispiel der BHAK Wien 10, Masterarbeit am Institut für Wirtschaftspädagogik der WU-Wien

LEIMER, Christiane (2011): Vereinbarungskultur an Schulen. Wien: Österreichisches Zentrum für Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen (ÖZEPS)

PIESCHL, Stephanie, PORSCH, Torsten (2012): Schluss mit Cybermobbing! Das Trainings- und Präventionsprogramm „Surf-Fair“ (1. Auflage). Weinheim und Basel: Beltz Verlag

PRIOR, Manfred (2015): MiniMax-Interventionen. 15 minimale Interventionen mit maximaler Wirkung (12. Auflage). Heidelberg: Carl Auer Verlag

ROSENBERG, Marshall B. (2010): Gewaltfreie Kommunikation. Eine Sprache des Lebens (9. Auflage). Paderborn: Junfermann Verlag

SCHULZ VON THUN, Friedemann (2013): Miteinander reden 1. Störungen und Klärungen – Allgemeine Psychologie der Kommunikation (50. Auflage). Reinbek bei Hamburg: Rohwolt Taschenbuch Verlag

SCHULZ VON THUN, Friedemann (2011): Miteinander reden 2. Stile, Werte und Persönlichkeitsentwicklung – Differentielle Psychologie der Kommunikation (32. Auflage). Reinbek bei Hamburg: Rohwolt Taschenbuch Verlag

SCHULZ VON THUN, Friedemann (2013): Miteinander reden 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation – Kommunikation, Person, Situation (21. Auflage). Reinbek bei Hamburg: Rohwolt Taschenbuch Verlag

SLATER, Lauren (2004): Von Menschen und Ratten. Die berühmten Experimente der Psychologie. Basel: Beltz Verlag

TRENCEK, Thomas; BERNING, Detlev; LENZ, Christina (Hrsg) (2013): Mediation und Konfliktmanagement. Baden Baden: Nomos Verlag

VACHOVA, Magdalena „Kontrolle des Chefs ist zwecklos“ – Interview mit Querdenkerin Anja Förster. Veröffentlicht im KURIER am 25.4.2015

WATZLAWICK, Paul (1983): Anleitung zum Unglücklichsein (1. Auflage). München: Piper Verlag

WATZLAWICK, P., BEAVIN J., JACKSON D.D. (1990): Menschliche Kommunikation, Formen, Störungen, Paradoxien (8.Auflage). Bern, Stuttgart, Toronto: Verlag Hans Huber

WATZKE, Ed (2008): „Wahrscheinlich hat diese Geschichte gar nichts mit Ihnen zu tun...“. Geschichten, Metaphern, Sprüche und Aphorismen in der Mediation (2. Auflage). Mönchengladbach: Forum Verlag Godesberg

WEHRLE, Martin (2013): Die 100 besten Coaching-Übungen. Das große Workbook für Einsteiger und Profis zur Entwicklung der eigenen Coaching-Fähigkeiten (7. Auflage). Bonn: Manager Seminare Verlag

www.epop.at - *Persönlichkeitsorientiertes Portfolio, ÖZEPS*

www.in-mediation.eu/konflikt-chinesisch. Zugriff im August 2015

Anhang

Infos Mobbingtagebuch

Da es sich bei Auftreten eines Konfliktes noch nicht sagen lässt, ob Mobbing vorliegt oder nicht, ist auch der Begriff des „Mobbing-Tagebuchs“ nicht unumstritten. Eine Dokumentation der wahrgenommenen Ereignisse, die einen negativen Einfluss auf den/die Betroffene/-n haben, ist für die spätere Vorgehensweise im konkreten Mobbingfall (auch juristisch) jedenfalls von Bedeutung.

Es empfiehlt sich jedenfalls, diese Bereiche zu dokumentieren:

- Was ist konkret vorgefallen?
- Wer war daran direkt beteiligt?
- Wann/Wo ist dies vorgefallen? (Datum/Uhrzeit/Ort)
- Wer hat diesen Vorfall mitangesehen, wer war Zeug/-e/-in?
- Welche Folgen hatte dieser Vorfall für die betroffene Person?

Mögliche Formen eines Tagebuchs

- Kalender
- Heft
- Tabelle

Mögliche Struktur eines Erstgesprächs

Thema	Mögliche Fragen / wichtige Infos
Vertrauensaufbau	Für Ruhe sorgen, Vertraulichkeit gewährleisten, Zeit nehmen, etc.
Einleitung	Über Beratungsgespräch und dessen Verlauf informieren, Klarheit über Angebot schaffen, Bitte das Gespräch mitnotieren zu dürfen, Anerkennung aussprechen, dass Schüler/-in den Mut aufgebracht hat und gekommen ist, etc.
Erfragen der Situation	Aktives Zuhören und Lösungsorientierung
Was ist vorgefallen?	„Ich habe den Eindruck, dass es dir gerade nicht so gut geht – möchtest du mir erzählen, wie es dazu gekommen ist?“ „Du hast gesagt, dass du dich in der Klasse nicht wohlfühlst – wie ist es dazu gekommen?“
Wann/Wo/Wie oft...?	„Wann ist das das letzte Mal passiert, wann das erste Mal?“ „War es immer gleich häufig oder war es manchmal häufiger und manchmal seltener?“ – „Was war da jeweils anders?“ „Sind immer dieselben Personen beteiligt oder ändert sich das?“
Was wurde bereits unternommen?	„Wie bist du mit diesen Ereignissen umgegangen – wie hast du darauf reagiert?“ „Wer hat in der Klasse darauf reagiert?“ „Was ist durch diese Reaktion passiert – was hat sich geändert?“
Wer unterstützt?	„Wer aus der Klasse fällt dir ein, dem du vertraust und der zu dir steht?“ „Mit wem aus der Klasse verbringst du viel Zeit?“ „Wie haben sie auf diese Vorfälle reagiert, was sagen sie dazu?“
Wer weiß über das Problem Bescheid?	„Mit wem hast du das Problem besprochen?“ „Wen hast du schon um Hilfe gebeten?“
Fragen zur Stabilität	Erfragen, wie sich die Person außerhalb dieser Situationen fühlt – geht es ihr körperlich gut, gibt es zusätzliche Belastungen oder Ressourcen durch die sozialen Beziehungen, die Schule, zu Hause, ist die Person integriert in Werteschaffende/ identitätsstiftende Vereine,...
Erfragen, was der Person gut tut	Stärken der Faktoren, die Ressourcen für die Person darstellen, um Energie zurückzugewinnen
Klären der weiteren Vorgehensweise	Welche Schritte werden nun gesetzt, wie kann in der Klasse damit umgegangen werden, wann finden Folgetreffen statt, etc.

Autor/-in

Dipl. Päd. Heidemaria Secco *ist*

- *Pädagogin,*
- *eingetragene Mediatorin im BM für Justiz,*
- *zertifizierte Konflikt- und Mobbingberaterin,*
- *systemischer Coach und*
- *diplomierte Lebens- und Sozialberaterin iAuS.*

Sie begleitet und berätet Schulen und Organisationen in Konflikt- und Mobbingfällen, sie bietet Supervision und Coaching für Einzelpersonen, Teams und Gruppen und gestaltet Seminare, Workshops und Vorträge.



MMag. Florian Wallner



ist eingetragener Mediator, zertifizierter Konflikt- und Mobbingberater, Betriebswirt und Wirtschaftspädagoge. Zusätzliche Erfahrung im Bereich des Konfliktmanagements und Teammanagements erwarb er durch seine langjährige Tätigkeit im Leistungssport.

Berufliche Stationen

- *eingetragener Mediator im BM für Justiz*
- *Zertifizierter Konflikt- und Mobbingberater*
- *ÖZEPS- Mitarbeiter: Peer-Learning & Gewaltprävention*
- *Koordinator des Peer-Networks an der BHAK Wien 10*
- *Pädagoge an der BHAK Wien 10*
- *Konfliktmanagement- und Kommunikationstrainer*

Kontakt

Dipl Päd. Heidemaria Secco

Tel.: 0676/9611925

Email: hsecco@bewegungen.at

MMag. Florian Wallner

Tel.: 0676/9565954

Email: fwallner@bewegungen.at