



Zentrum für  
Empirische  
Pädagogische  
Forschung

UNIVERSITÄT  
KOBLENZ • LANDAU

# MOBBING VON LEHRKRÄFTEN.

BERICHT ÜBER EINE ONLINEBEFRAGUNG VON  
LEHRKRÄFTEN IM DEUTSCHSPRACHIGEN RAUM



**Prof. Dr. Reinhold S. Jäger<sup>1</sup>**

Landau, November, 2012

---

<sup>1</sup> Zentrum für empirische pädagogische Forschung (zef) der Universität Koblenz-Landau,  
Campus Landau, Bürgerstr. 23, 76829 Landau

## Inhaltsverzeichnis

0. Vorbemerkungen.....	3
1. Vorwort.....	3
2. Ausgangspunkt, Mobbingbegriff und Befragungsinstrument.....	4
2. Gewinnung und Beschreibung der Stichprobe.....	8
3. Rahmenbedingungen von Mobbing und Cybermobbing in den Schulen.....	14
4. Das Auftreten von Mobbingattacken.....	16
5. Direktes Mobbing und positive Randbedingungen der Schule.....	19
6. Direktes Mobbing Schulgröße, Berufsjahre und Klassenstufe, in welcher unterrichtet wird.....	24
7. Die Art der direkten Mobbingattacken und Täter.....	27
8. Reaktionen der Lehrkräfte auf Mobbingattacken.....	33
8. Hilfen nach Mobbingattacken.....	35
9. Konsequenzen aus Mobbing.....	36
10. Einige Schlussfolgerungen aus der Untersuchung.....	37
Literatur.....	39

## 0. Vorbemerkungen

Dieser Bericht ist auf der Basis einer *ersten Auswertung* eines Datensatzes aus einer Befragung zum *Mobbing von Lehrkräften* entstanden. Keineswegs wird hiermit beabsichtigt, eine vollständige Auswertung aller vorliegenden Daten zu erzielen. Die Ausführungen erlauben aber einen ersten Ein- und einen Überblick über die Befragung, welche vom Autor durchgeführt wurde.

Mit dieser Befragung wurde das Thema *Mobbing und Bullying* des Zentrums für Empirische Pädagogische Forschung der Universität Koblenz-Landau, Campus Landau, bei dem zunächst Schülerinnen und Schüler befragt wurden (s. Jäger, Fischer & Riebel, 2007 a, b, c; Jäger & Riebel, 2009), inhaltlich auf die Zielgruppe *Lehrkräfte* ausgeweitet.

## 1. Vorwort

Der Lehrerberuf gehört zu den wichtigsten Berufen, die ausgeübt werden: Sie sind u.a. die Verantwortlichen für die Bildung der jeweiligen Generationen, Mitverantwortlich für deren Erziehung sowie Mittler für die Weitergabe von Werten. Lehrkräfte sind in vielen Funktionen tätig und haben insbesondere für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene eine Aufgabe als Vorbild und Modell.

Schule wird deshalb umso erfolgreicher sein, je deutlicher es gelingt, in ihnen ein günstiges Lern- und Erziehungsklima zu schaffen bei gleichzeitiger Wahrung der Gesundheit ihrer Vertreter: den Lehrkräften. Die Voraussetzungen für das Lernklima werden dabei gleichermaßen seitens der Schulleitung, des Kollegiums, aber auch der Schülerinnen und Schüler bereitgestellt. Eine besondere Verantwortung kommt dabei der Schulleitung und den Lehrkräften zu, die als Experten für das Lernen und Erziehen gelten. Als Teilaspekt eines guten Lernklimas gilt es deshalb, Mobbing – egal von welcher Seite -, welches das Lernklima vergiftet, an jeder Schule zu minimieren.

Einen Einblick in das Mobbing am Arbeitsplatz geben Meschkutat, Stackelbeck & Langenhoff (2002) anhand einer repräsentativen Befragung anhand von 2500 Personen im Alter von 18-65 Jahren. Sie schlussfolgern, dass die Betroffenheitsquote bei ca. 5,5% der erwerbstätigen Bevölkerung liegt (S. 24ff). Bei Personen mit einem *Lehrberuf* schätzen die Autoren den Anteil um 2,79% ein. Das Risiko bei dieser Personengruppe berechnen sie mit 1% (S. 151). Der Lehrberuf ist hierbei allerdings sehr weit gefasst: Er inkludiert auch Fahr- und Verkehrslehrerinnen sowie -lehrer.

Seit dieser Veröffentlichung im Jahre 2002 sind in der Zwischenzeit weitläufige Veränderungen eingetreten: Dies betrifft einerseits die Verwendung neuer Technologien zum Mobbing (s. Mora-Merchan & Jäger, 2010), andererseits aber auch das Auftreten von bestimmten Mobbingformen – wie das Cybermobbing und das Stalking (das willentliche und wiederholte (beharrliche) Verfolgen oder Belästigen einer Person). Das Stalking ist seit 2007

unter Strafe gestellt wird (§ 238 StGB). Unter diesen Bedingungen können die damaligen Daten der Autoren nicht ohne weiteres auf das Jahr 2012 übertragen werden. Zudem ist die Stichprobe der Untersuchung von Meschkutat, Stackelbeck & Langenhoff (2002) hinsichtlich der Lehrkräfte sicherlich zu klein und wenig repräsentativ. Auch sind die von Varbelow (2003) und der Schulabteilung der Bezirksregierung Münster (2005) erfassten Tätergruppen enger gehalten als dies im Rahmen dieser Studie der Fall ist.

Lehrkräfte müssen als Multiplikatoren in einer besonderen Öffentlichkeits- und Lehrfunktion arbeiten. Deshalb wird in den Landauer Empfehlungen zur Lehrgesundheit (2004) unter Punkt 1 wie folgt argumentiert: „Lehrgesundheit ist ein zentrales Gut des Bildungswesens und der Gesellschaft; die Bildungs- und Gesundheitsdiskussion gehören zusammen. Die Politik muss dies in das gesellschaftliche Bewusstsein hineinragen und allen an Schule Beteiligten ihre Mitverantwortung für die Gestaltung einer guten und für Lehrkräfte wie für Schüler gesunden Schule verdeutlichen“. Und in Punkt 6 der Empfehlungen wird folgender Sachverhalt dargestellt: „Der Erhalt und die Förderung von Gesundheit, Arbeitszufriedenheit und Leistungsfähigkeit von Lehrkräften und Schulleitungen lassen sich – auch im Sinne des Arbeitsschutzgesetzes - langfristig nur präventiv erreichen. Gesundheit und Leistung gehören zusammen. Nur physisch und psychisch gesunde Lehrkräfte können auf Dauer den Bildungs- und Erziehungsauftrag wahrnehmen und Schule weiterentwickeln“.

Es muss angenommen werden, dass gerade durch Stress und Mobbing die Gesundheit der Lehrerinnen und Lehrer nicht nur angegriffen, sondern langfristig sogar geschädigt werden kann. Da weder verlässliche Daten im deutschen Sprachraum zum Mobbing von Lehrkräften existieren, noch entsprechende Hintergrunddaten vorliegen, welche die Randbedingungen zum Mobbing von Lehrkräften umfassender als bislang beschreiben, wurde die vorgelegte Untersuchung durchgeführt.

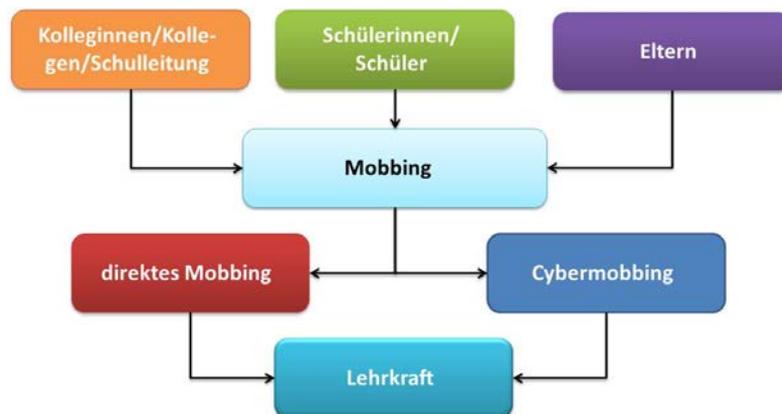
Weil Lehrkräfte einen der wichtigsten Berufe ausüben (s.o.), muss mit Blick auf die ihnen anvertrauten Schülerinnen und Schüler der Frage nachgegangen werden, wo durch das Mobbing ein Grad an persönlicher Beeinträchtigung erreicht ist, der sich hinderlich für die Durchführung von gutem Unterricht (Helmke, 2009, 2012) und zur Aufrechterhaltung eines gesunden Arbeits- und Lernklimas erweist.

## **2. Ausgangspunkt, Mobbingbegriff und Befragungsinstrument**

Mobbing ist in unserer westlichen Welt ein Phänomen, das es wahrscheinlich schon immer bei der arbeitenden Bevölkerung gab, das aber in der Zwischenzeit offensichtlich sehr weit verbreitet ist. Vergleichsweise gut untersucht ist Mobbing im deutschen Sprachraum im Berufsleben (s. a. Meschkutat, Stackelbeck & Langenhoff, 2002; Zapf, 1999, 2000; Zapf & Groß, 2000), Mobbing und Bullying bei Schülerinnen und Schülern (s.a. Mora-Merchan & Jäger, 2010; Riebel, 2008; Riebel & Jäger, 2010; Schäfer & Frey, 1999; Schäfer & Korn, 2004; 2005; Schäfer & Kulis, 2005) sowie Mobbing von Lehrkräften gegenüber Schülerinnen und

Schülern (s. Krumm, Lamberger-Baumann, Haider, 1997; Krumm & Weiß, 2000). Was fehlt, ist eine Bestandsaufnahme u.a. der Situation von Lehrerinnen und Lehrer, welche Ziel von Mobbing durch Schülerinnen und Schüler, Schulleiterinnen und Schulleiter, Kolleginnen und Kollegen und/oder von Eltern sind.

Das Mobbing ist angesichts der vorab beschriebenen Ausgangsbedingung als eine markante Situation in der Bildungslandschaft zu kennzeichnen. Diese Bedeutung zu untersuchen, war Aufgabe des innerhalb des Zentrums für Empirische Pädagogische Forschung (zefp)<sup>2</sup> angesiedelten Forschungsprojekts. Dieses Projekt ging von folgender Position aus (s. Abbildung 1):



**Abbildung 1: Ausgangspunkt des Projekts „Mobbing von Lehrkräften“**

Kern des Ansatzes sind Personen (Kolleginnen, Kollegen, Schulleitung, Schülerinnen, Schüler, Eltern und als Restgruppe: Andere), deren Ziel darin besteht, eine bestimmte Lehrperson zu mobben. Der Weg zum Mobben erfolgt hierbei insbesondere über zwei Wege: *direktes Mobbing* und *Cybermobbing*. Zielpersonen sind einzelne Lehrkräfte, die als Betroffene via Online-Befragung als Experten für sich selbst die kompetenteste Antwort zum erlebten Mobbing geben können.

Die Unterscheidung der beiden Mobbingformen bedarf der näheren Erläuterung; diese Erläuterung wurde auch den Befragten zu Beginn der Online-Befragung vorgegeben, um sie auf die Untersuchung einzustimmen:

- Beim *Cybermobbing* geht es darum, dass Neue Technologien, wie z.B. E-Mail, Chats, Instant Messaging Systems (ICQ, MSN, etc.) oder auch Handys eingesetzt werden, um mehrfach und mit voller Absicht eine Lehrkraft zu verletzen, sie zu bedrohen, sie zu beleidigen, Gerüchte über sie zu verbreiten oder ihr Angst zu machen.
- Unter *direktem Mobbing* verstehen wir gezielte und wiederholte Aggressionen gegenüber einer Lehrkraft. Dazu gehören sowohl körperliche Aggression als auch verbale Attacken sowie das Ausschließen einer Lehrkraft aus der Gruppe. Wichtig ist

<sup>2</sup> [www.zefp.uni-landau.de](http://www.zefp.uni-landau.de)

dabei, dass sich das Opfer nicht wehren kann und dass die Aggressionen über längere Zeit hinweg immer wieder erfolgen.

Üblicherweise wird von Mobbing erst dann gesprochen, wenn dieses nicht nur einmalig erfolgt, sondern wenn die Zielperson innerhalb einer Zeiteinheit mehrfach Ziel von Mobbingattacken ist. Mit diesem Hintergrund sind Bewertungen von Lehrkräften in solchen Portalen wie *Spick mich* im Regelfall nicht als Mobbing zu betrachten. Auch deren rechtlicher Kontext erscheint greifbar (Flocke, 2008).

Mit diesem Hintergrund wurde der Zeitpunkt eingeschränkt, der bei der Beurteilung von solchen Attacken eine Rolle spielt. Um negative Reminiszenzeffekte weitgehend zu reduzieren, wurde als Zeitspanne „die letzten zwei Monate“ gewählt. Hierbei ist anzunehmen, dass die Betroffenen die Attacken nicht überinterpretieren und - von ihrer Häufigkeit aus besehen - adäquat beurteilen können.

Der Nachteil einer solchen Einschränkung ist durch die Tatsache gegeben, dass innerhalb des Untersuchungszeitraumes Ferienperioden den gewählten Zeitraum unterbrechen und/oder beschränken. In jedem Falle wird eine Zeitstichprobe erfasst, von der aber angenommen werden kann, dass sie repräsentativ für andere Zeitstichproben außerhalb des gewählten Zeitraums von zwei Monaten sind.

Man mag argumentieren, dass durch die gewählte Zeitstichprobe von zwei Monaten Personen als Informationsgeber ausgeschlossen sind, welche vor der Untersuchungsperiode – aber im Abstand von mehr als zwei Monaten relativ zum Untersuchungsbeginn oder nach der Untersuchung Mobbingattacken erfahren haben, aber nicht in die Befragung einbezogen sind. Das ist zwar faktisch gegeben, doch wird dieser Nachteil zugunsten von anderen Personen und zugleich einer besseren Reminiszenz in Kauf genommen.

Da zugleich anzunehmen ist, dass weder die Mobbingattacken in einem bestimmten jahreszeitlichen Bezug vollzogen werden, noch diese von der Abfolge von Ferienperioden zwischen den einzelnen Bundesländern abhängig sind, ist keine Beschränkung gegeben, welche die Erkenntnisse aus dieser Studie drastisch einschränken.

Das Ziel der Untersuchung besteht durchaus darin, eine Aussage über die Tendenz in der Verbreitung von Mobbing gegen Lehrkräfte zu treffen, daneben sollen aber die Mobbing-situationen ebenso inventarisiert (s. Jäger & Petermann, 1999) werden wie die Reaktionen der Betroffenen auf diese. Es ist nicht angestrebt, eine repräsentative Zufallsstichprobe von Lehrkräften zu gewinnen.

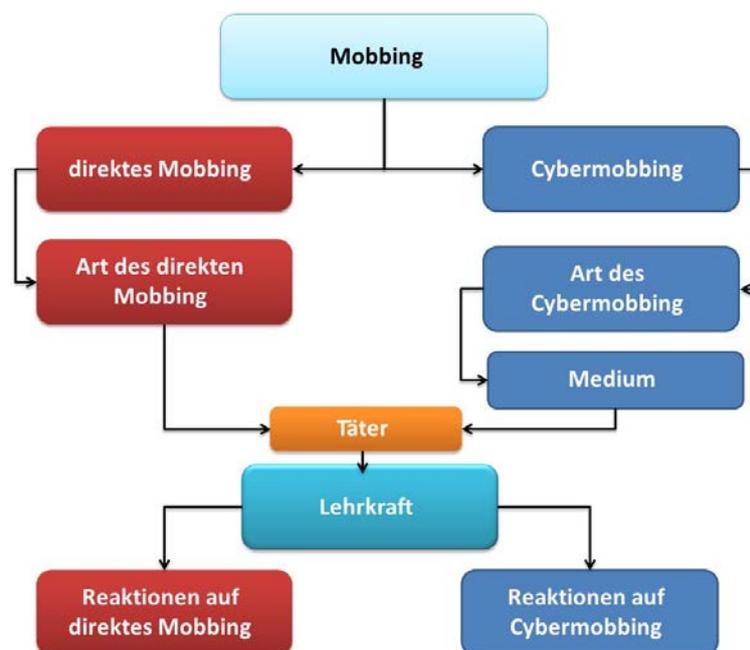
Durch die Wahl des Zugangs, nämlich mit Hilfe einer Online-Untersuchung Lehrkräfte zu erreichen, wird aber die Gewähr gegeben, unabhängiger von einzelnen Schulen Daten zu erheben. Wären Fragebögen verteilt worden, so hätte dies vielleicht eher dazu geführt, dass in Abhängigkeit von der jeweiligen Schule mehrere Lehrer der gleichen Schule befragt

worden wären. Damit wären die gegebenen Phänomene von Mobbing in Abhängigkeit von einzelnen Schulen über- oder unterschätzt worden.

Meschkat, Stackelbeck & Langenhoff (2002) gehen davon aus, dass beim Mobbingbegriff die Aspekte Häufigkeit und Dauer eine Rolle spielen. Sie formulieren daher gegenüber ihren Befragten „Unter Mobbing ist zu verstehen, dass jemand am Arbeitsplatz häufig über einen längeren Zeitraum schikaniert, drangsaliert oder benachteiligt und ausgegrenzt wird“ (S. 19). Diese Position wird innerhalb dieser Untersuchung von Lehrkräften in dreifacher Hinsicht präzisiert:

- Es erfolgt aus den bereits genannten Gründen eine Einschränkung die zeitliche Verortung relevanter Mobbingattacken auf einen Zeitraum von zwei Monaten.
- Weiterhin werden die Mobbingattacken auf das Cybermobbing ausgeweitet,
- Und schließlich wird eine Einschätzung der Häufigkeit durch die betroffene Lehrkraft selbst vorgenommen.

Mit Blick auf das Mobbing erfolgte eine Befragung der Lehrkräfte in inhaltlicher Hinsicht auf der Basis der in Abbildung 2 dargestellten Fragebogenstruktur:



**Abbildung 2: Modellhafte Darstellung der Elemente der Online-Befragung, welche sich auf Mobbing und Cybermobbing beziehen**

Über diesen strukturellen Kontext hinaus besteht der Online-Fragebogen aus den nachfolgend genannten Elementen (in der Übersicht in Tabelle 1 wird auch die Anzahl der Fragen zum jeweiligen Inhaltsbereich angeführt). Die verwendeten farblichen Markierungen in Tabelle 1 entsprechen ihrer weiteren Verwendung (rot: Cybermobbing; blau direktes Mobbing) in diesem Bericht.

**Tabelle 1: Bestandteile des Fragebogens**

Bereich	Fragen
Soziodemographische Angaben zum Befragten (Alter, Geschlecht, Stunden im Internet, Nutzung von Internetservices, Größe Kollegium, Anzahl der SchülerInnen der Schule, Schulform, Klassenstufe, Jahre als Lehrkraft tätig, Land, Bundesland)	11
Umgang mit Mobbing an der Schule	3
Opfer von Cybermobbing	1
Art der Cybermobbingattacken	7
Beschreibung einer Cybermobbingattacke	1
Verwendetes Medium	9
Täter: Cybermobbing	5
Reaktionen auf Cybermobbing	7
Opfer von direktem Mobbing	1
Art der direkten Mobbingattacken	20
Täter: direktes Mobbing	5
Reaktionen auf direktes Mobbing	14
Persönliche Auswirkungen von direktem und Cybermobbing	19
Potenzielle Inanspruchnahme von Hilfe	3

## 2. Gewinnung und Beschreibung der Stichprobe

Im Allgemeinen fällt es eher schwer, Lehrkräfte zu motivieren, auf freiwilliger Basis an einer Untersuchung teilzunehmen. Die Erfahrungen stützen sich hierbei sowohl auf aktuelle als auch laufende Projekte<sup>3</sup>. Gerade deshalb wurde der Versuch unternommen, Lehrkräfte auf mehrfache Art und Weise anzusprechen:

- Einerseits wurden Kollegien von Schule per Email angeschrieben,
- die verschiedenen Lehrerverbände wurden um Verbreitung der Information über die Möglichkeit der Teilnahme gebeten und
- andererseits wurde die Zielgruppe über Pressemeldungen insbesondere in Lehrerportalen auf die Untersuchung aufmerksam gemacht.
- Eine erste Pressemitteilung wurde über das idw<sup>4</sup> am 5.6.2012 verbreitet. Die gleiche Pressemitteilung fand über Onlinezeitungen und Tageszeitungen Verbreitung. Eine Nachfassaktion über den idw<sup>5</sup> erfolgte am 27.8.2012.
- Die Onlinebefragung wurde am 4.6.2012 gestartet und am 5.10.2012 beendet. Die Instruktion war so gehalten, dass auch diejenigen Lehrkräfte, die innerhalb des zurückliegenden Zeitraumes von zwei Monaten keine Mobbingattacken erlebt

3 Beispiele hierfür sind das Projekt FIBL (<http://www.fibl.zepf.eu/>) oder das Projekt Bildungsbarometer (<http://www.vep-landau.de/VEPAktuell.htm>)

4 <http://idw-online.de/pages/de/news481315>

5 <http://idw-online.de/pages/de/news493071>

hatten, trotzdem den Fragebogen beantworten sollte. Sie erhielten – gesteuert durch die Befragungssoftware - eine auf wesentliche soziodemographische Angaben reduzierte Version des Online-Fragebogens.

Neben den Nachteilen, die mit Online-Befragungen einhergehen (Erreichbarkeit der Zielgruppe, Hemmnisse beim Beantworten wegen Zweifel an der Anonymität etc.), ist aber auch ein Vorteil gegeben, die bei dieser Untersuchung genutzt wurde. Die Befragung kann ohne Einbezug von anderen Lehrkräften erfolgen und damit in Unabhängigkeit von der Institution Schule vor Ort (s.o.). Dadurch kann es gelingen, das Ereignis „Mobbing“ zu individualisieren und zu inventarisieren.

Innerhalb der Befragungsperiode waren sowohl die Sommerferien als auch die Herbstferien in den Schulen angesiedelt. Trotzdem wurden insgesamt N = 3146 Lehrpersonen erreicht, davon haben N = 1315 Personen den Fragebogen *nicht* beantwortet (s. Tabelle 2).

**Tabelle 2: Erreichte Stichprobe und Ausfälle**

Stichprobe	N	%
Gesamt	3146	100,00%
Stichprobenrelevante Ausfälle	1315	41,80%

Die Nettobeteiligung ist aus der nachfolgenden Tabelle 3 zu entnehmen:

**Tabelle 3: Nettobeteiligung**

Stichprobe	N	%
Gesamt	1831	100,00%
beendet	928	50,68%

Die in Tabelle 3 mitgeteilte Anzahl der Personen, welche den Fragebogen beendet haben (N = 928), ist allerdings nicht mit der Anzahl derjenigen Personen identisch, welche die jeweilige Frage beantwortet haben. Diese Angabe bezieht sich nämlich auf die letzte Frage zur Angabe der eigenen E-Mail-Adresse für den Fall, dass die befragte Person an einer Auslosung von 20 Büchern teilnehmen möchte. Es wird daher das Ziel der weiteren Auswertung sein, an Hand der jeweils gegebenen Daten die nachfolgende Verrechnung der Daten umzusetzen.

Wie ist die gewonnene Stichprobe von Antwortenden auf der Basis einer Reihe von Parametern zu beschreiben?

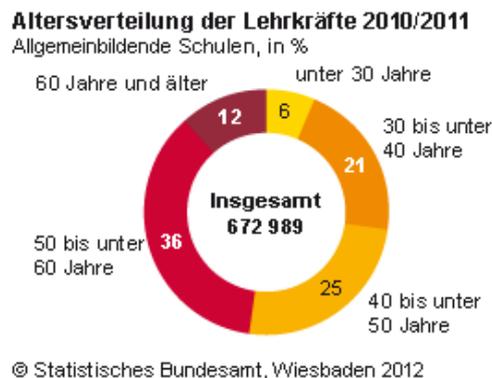
Von allen Personen, welche eine Angabe zu ihrem Alter gemacht haben (= 91,07%) resultiert folgende Altersverteilung (s. Tabelle 4).

**Tabelle 4: Altersverteilung der Stichprobe**

Altersgruppe	N	%
bis 30 Jahre	285	19,17
31-40 Jahre	333	22,42
41-50 Jahre	347	23,35
über 50 Jahre	521	35,06
$\Sigma$	<b>1486</b>	<b>100,00</b>

Das durchschnittliche Alter beträgt 43,9 Jahre; die Standardabweichung des Alters ist 12,34 Jahre.

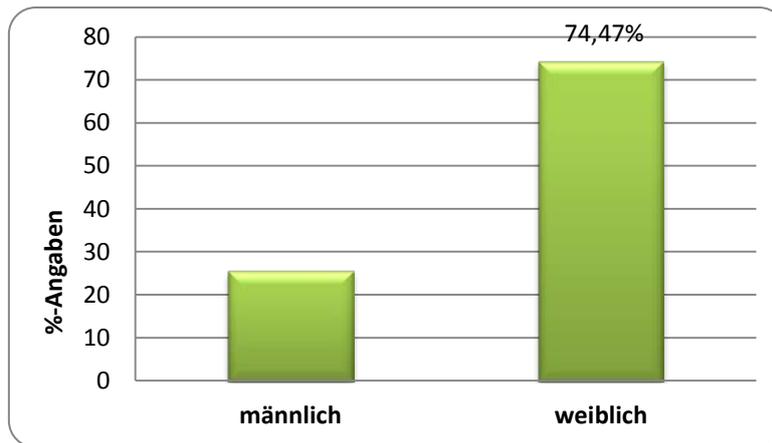
Vergleicht man die Angaben aus Tabelle 4 mit den Angaben des Statistischen Bundesamtes<sup>6</sup> (s. Abbildung 3), so zeigt sich, dass insbesondere der prozentuale Anteil der über 60jährigen in der Stichprobe der Befragten zu gering ausfällt, wohingegen bei den bis 30jährigen Lehrkräften eine größere Anzahl geantwortet hat, als dies bei einer repräsentativen Stichprobe der Fall sein sollte. Die Gegenüberstellung hat allerdings den Nachteil, dass in Abbildung 3 nur die Lehrkräfte aus Allgemeinbildenden Schulen angeführt sind.



**Abbildung 3**

Hinsichtlich des Geschlechts resultiert folgende Verteilung (s. Abbildung 4). Die Angaben hierbei beziehen sich auf insgesamt N = 1457 Personen, welche diese Angabe gemacht haben.

<sup>6</sup> [https://www.destatis.de/DE/Grafik/Lehrkraefte\\_Schlaglicht.html](https://www.destatis.de/DE/Grafik/Lehrkraefte_Schlaglicht.html) (Zugriff 9.10.2012)



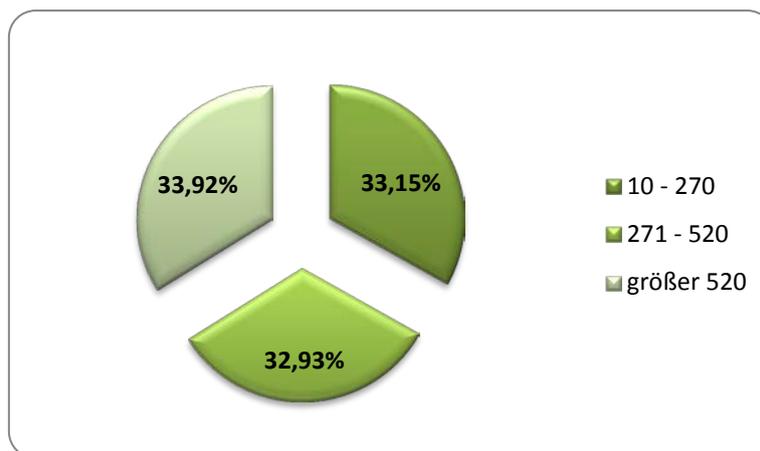
**Abbildung 4: Verteilung der Stichprobe nach Geschlecht**

Nachfolgend wird in Tabelle 5 die Größe der Kollegien beschrieben. Die Einteilung der Größe der Kollegien erfolgt auf der Grundlage von Terzilen. Die durchschnittliche Größe (arithmetisches Mittel) des Kollegiums ist 46,60, bei einer Standardabweichung von 35,65.

**Tabelle 5: Größe der Kollegien**

Größe	N	%
1 - 24	424	31,88
25 - 47	456	34,29
48 - 430	450	33,83

Da die Größe einer Schule mitbestimmend dafür sein kann, ob und welche Formen des Mobbing gegen Lehrkräfte angewendet werden, wurde auch die Schulgröße – dargestellt durch die Anzahl der Schülerinnen und Schüler - erfragt. Die entsprechenden Daten gehen aus Abbildung 5 hervor.



**Abbildung 5: Anzahl der Schüler (Angaben in Terzilen)**

Die durchschnittliche Schule der Befragten hat eine Anzahl von N = 527,6 Schülerinnen und Schüler, die Standardabweichung beträgt hierbei 521,9. Vermutlich kommt die extrem hohe

Standardabweichung dadurch zustande, dass verschiedene Lehrkräfte die Größe eines Schulzentrums angegeben haben, in denen sie in einer bestimmten Schulform tätig sind.

In welchen Schulformen unterrichten die Lehrkräfte? Die entsprechenden Daten sind in Tabelle 6 enthalten. Demnach stammt der weitaus größte Anteil der Befragten aus Grundschulen, gefolgt von Hauptschulen und Gymnasien.

**Tabelle 6: Unterricht in den Schulformen**

Schulform	N	%
Grundschule	434	31,78
Hauptschule	267	19,55
Realschule/Realschule+	104	7,61
Gymnasium	251	18,37
Gesamtschule	70	5,12
Förderschule	96	7,03
Abendschule	2	0,15
Berufsbildende Schule	100	7,32
andere	42	3,07
$\Sigma$	1366	

In welchen Klassenstufen unterrichten die Befragten zum Zeitpunkt der Befragung? Hierüber informiert Tabelle 7.

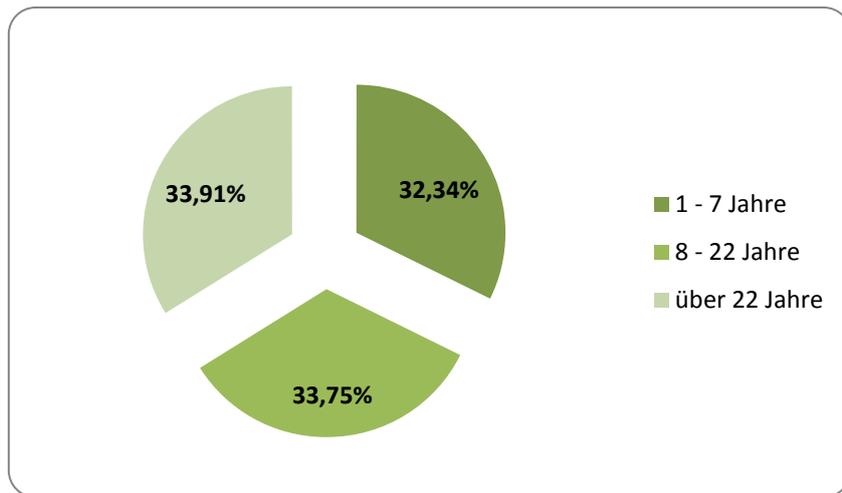
**Tabelle 7: Unterricht in Klassenstufe**

Klassenstufe	N	%
Primarstufe	513	30,4
Sekundarstufe I	760	45,0
Sekundarstufe II	414	25,6
$\Sigma$	1687	

In Gegenüberstellung der Tabelle 6 und Tabelle 7 ergeben sich Diskrepanzen, die nicht aufgeklärt werden können, die aber für das Ziel der Untersuchung, Daten über die Verbreitungsform von Mobbing und Cybermobbing bereit zu stellen, weniger relevant sind.

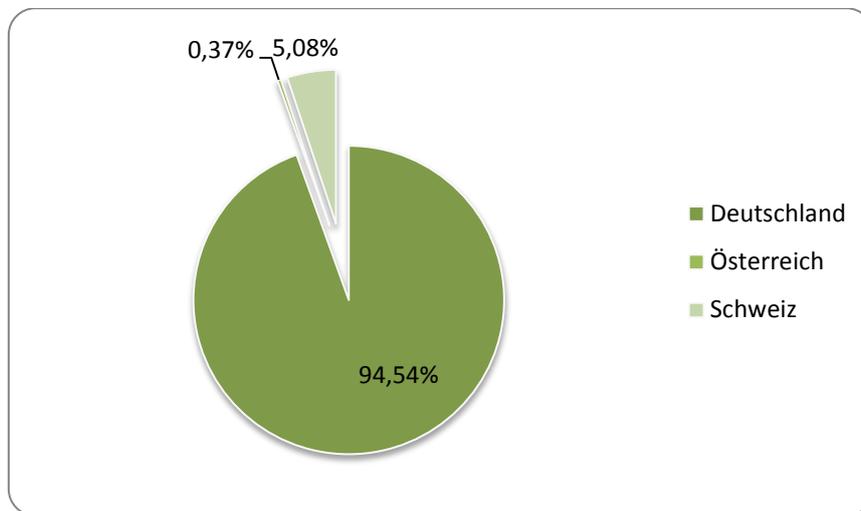
Da womöglich die Anzahl der Jahre, welche die Befragten als Lehrkraft tätig sind, eine Rolle für das direkte Mobbing und Cybermobbing spielt, wurde auch die Frage nach der Tätigkeit als Lehrkraft in Jahren gestellt. Wiederum wurde eine Einteilung nach Terzilen vorgenommen. Die entsprechenden Daten finden sich in Abbildung 6.

Die durchschnittliche Anzahl der Tätigkeitsjahre beträgt bei den Befragten (N = 1351) 16,67 Jahre mit einer Standardabweichung von 12,18 Jahren.



**Abbildung 6: Tätigkeit als Lehrkraft: Anzahl der Jahre (Angaben in Terzilen)**

Die Befragung wurde aus grundsätzlichen Erwägungen heraus auch für Lehrkräfte aus Lichtenstein, Österreich und der Schweiz zugänglich gemacht. Aus Gründen der Kontrolle der Stichprobe folgte daher auch eine Abfrage nach dem Herkunftsland der befragten Person. Die entsprechenden prozentualen Werte der Zugehörigkeit zu welchem Land sind aus Abbildung 7 zu entnehmen. Demnach wurde das Groß der Stichprobe mit N = 1283 in Deutschland, gefolgt mit N = 69 in der Schweiz und mit N = 5 in Österreich erreicht. Lehrkräfte aus Lichtenstein haben sich nicht an der Befragung beteiligt.



**Abbildung 7: Herkunftsland der Befragten**

Und woher stammen die Befragten, soweit sie aus der Bundesrepublik Deutschland kommen? Die entsprechenden Daten sind aus Tabelle 8 zu entnehmen. In der Tabelle sind die Bundesländer nach der Anzahl der Antwortenden in eine Reihenfolge gebracht.

**Tabelle 8: Zugehörigkeit der Befragten zum Bundesland in der Bundesrepublik Deutschland**

<b>Bundesland</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Sachsen-Anhalt	5	0,39
Mecklenburg-Vorpommern	6	0,48
Bremen	9	0,71
Hamburg	10	0,78
Schleswig-Holstein	10	0,78
Thüringen	10	0,78
Saarland	19	1,49
Sachsen	26	2,04
Brandenburg	30	2,35
Niedersachsen	43	3,38
Rheinland-Pfalz	45	3,53
Berlin	49	3,85
Hessen	61	4,79
Nordrhein-Westfalen	127	9,96
Baden-Württemberg	148	11,62
Bayern	676	53,06
$\Sigma$	<b>1274</b>	

Die Angaben aus der vorgeordneten Tabelle 8 machen auch deutlich, dass die Stichprobe keineswegs repräsentativ für die Bundesrepublik Deutschland ist.

### **3. Rahmenbedingungen von Mobbing und Cybermobbing in den Schulen**

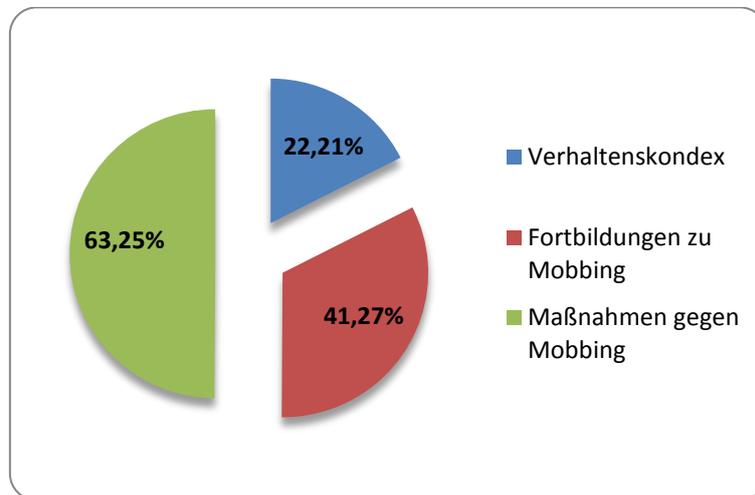
Im vorherigen Abschnitt wurden einige Aspekte angesprochen, die möglicherweise – neben der zweckmäßigen Beschreibung der Stichprobe - auch dazu nützlich sind, als Randbedingungen des Mobbing oder Cybermobbing an der Schule der jeweils Befragten Verwendung zu finden. Dazu zählen insbesondere die Tätigkeit der betreffenden Person in der Schulform (Tabelle 6) und in der angegebene Klassenstufe (Tabelle 7).

Darüber hinaus sind einige *positive Randbedingungen* bedeutsam, die sich auf den Umgang mit Mobbing und Cybermobbing direkt beziehen. Das sind Antworten auf die folgenden Fragen:

- Existiert an der Schule der Befragten – verbindlich für Schüler, Lehrkräfte und Eltern – ein Verhaltenskodex gegen Mobbing?
- Hat die befragte Lehrkraft selbst schon einmal an Fortbildungsmaßnahmen zum Thema Mobbing teilgenommen?
- Gibt es an der Schule der Befragten bestimmte Maßnahmen gegen Mobbing (z.B. Faustlos, Streitschlichtung etc.)?

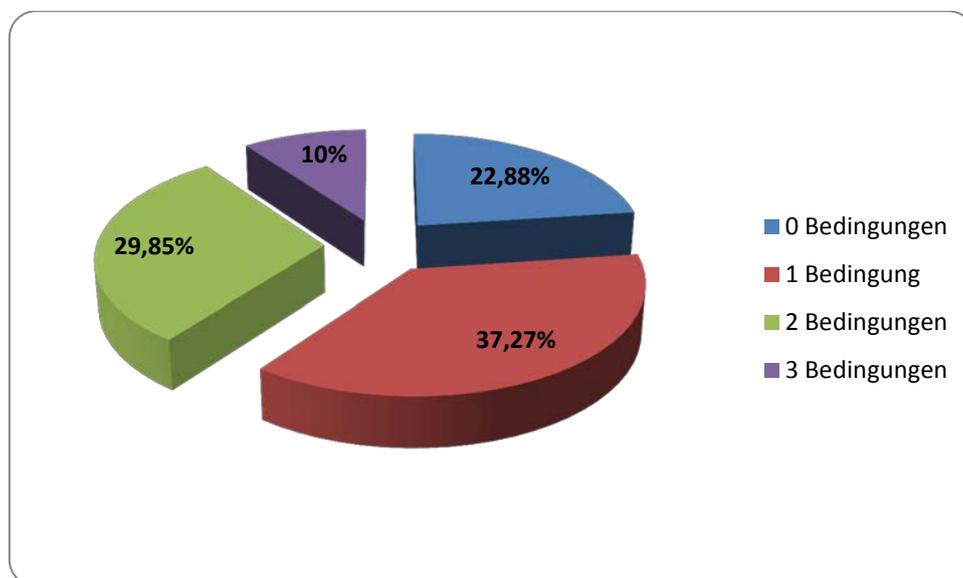
Bei einer positiven Antwort auf die jeweilige Frage muss angenommen werden, dass die befragte Lehrkraft über günstige Voraussetzungen verfügt, mit den Phänomenen direktes Mobbing bzw. Cybermobbing besser umzugehen zu können und /oder dass sich diese positiv auf das Klima der Schule auswirken.

Abbildung 8 informiert darüber, wie viele Personen der Befragten die vorab gestellten Fragen zu den Randbedingungen positiv beantwortet haben. Dabei stehen Maßnahmen gegen Mobbing in der prozentualen Nennungshäufigkeit mit 41,27% im Vordergrund, gefolgt von Fortbildungen (41,27%) und Existenz eines Verhaltenskodex (22,21%).



**Abbildung 8: Positive Randbedingungen zur Steuerung von Mobbing (Angaben in %)**

Die Angaben aus Abbildung 8 geben allerdings noch keine Auskunft darüber, ob die Lehrkräfte darüber berichten können, dass an ihrer Schule keine, eine oder mehrere der *positiven Randbedingungen* erfüllt sind. Diese Informationen sind aus Abbildung 9 zu entnehmen:



**Abbildung 9: Anzahl der positiven Randbedingungen, welche in der Schule der Befragten erfüllt sind**

Demnach sind in 10% aller Fälle alle drei oben genannten positiven Randbedingungen erfüllt, keine Bedingungen in 22,88% der Fälle, 2 dagegen in 29,85% und 1 in 32,27% der Fälle. Diese

Auskunft bezieht sich auf N = 1320 Personen, welche eine entsprechende Auskunft erteilt haben.

#### 4, Das Auftreten von Mobbingattacken

Ein Hauptziel der Untersuchung besteht darin, eine Schätzung für die Auftretenshäufigkeit von direktem Mobbing und Cybermobbing bei Lehrkräften abzugeben. Deshalb wurden die Lehrkräfte danach gefragt, *wie häufig sie in den Letzten zwei Monaten Opfer von Cybermobbing und direktem Mobbing waren.*

Die nachfolgende Auswertung orientiert sich zunächst an dieser Frage und bezieht dann für die weitere Darstellung mehrere Hintergrunddaten ein, um ein differenziertes Bild über die Mobbingsituation von Lehrkräften zu gewinnen.

Aus Abbildung 10 kann ein erster Eindruck hinsichtlich des Cybermobbing gewonnen werden. Daraus geht hervor, dass 92,18% der Befragten berichten, in diesem Zeitraum *nicht* Opfer von Cybermobbing gewesen zu sein.

Geht man – wie oben angedeutet - davon aus, dass Mobbing erst dann gegeben ist, wenn das Opfer mehrfach in einem gegebenen Zeitraum Ziel eines oder mehrerer Täter ist, so ergeben sich mehrere Möglichkeiten der Festlegung darüber, wie viele Lehrkräfte Opfer von Cybermobbing in einem Zeitraum von acht Wochen waren:

- Es interessieren diejenigen Personen, welche 3 Mal und häufiger im Monat Opfer von Cybermobbing waren: In diesem Falle sind 2,24% der Befragten *Opfer von Cybermobbing* gewesen. Bestimmt man hieraus so genannte Odds<sup>7</sup>, so resultiert entsprechend Formel 1 ein Wert von  $R_{1CM} = 0,016$ .

#### Formel 1: $R (CM) = p (CM) / 1 - p (CM)$

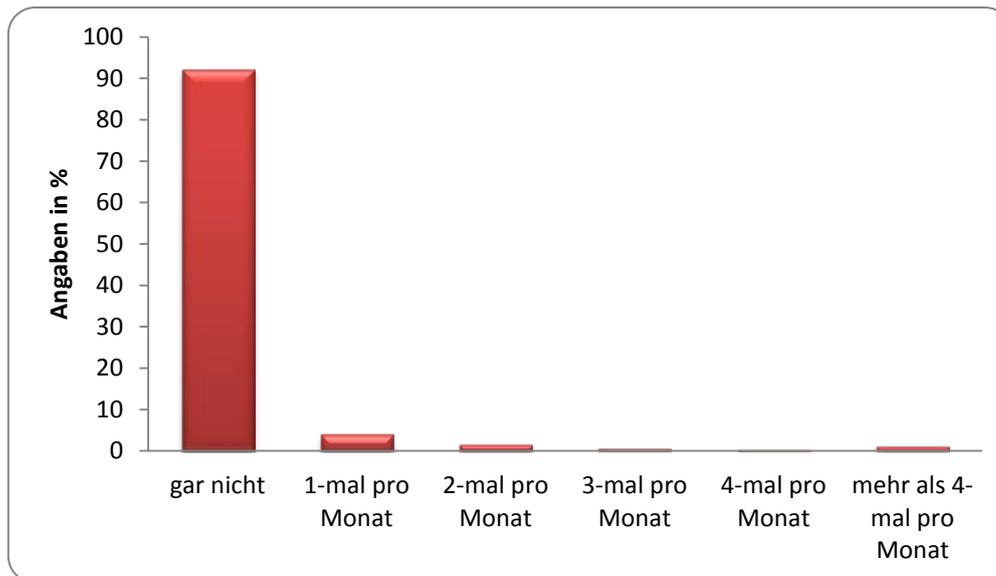
- Es interessieren nur diejenigen Angaben, bei denen das Cybermobbing mindestens einmal die Woche und häufiger eintritt. Hierbei resultiert  $R_{2CM} = 0,013$ .

Vergleicht die beiden Werte über das Odds-Ration (s. Formel 2), so zeigt sich, dass das R mit 1,23 bestimmt ist und damit das Risiko höher eingeschätzt wird, Opfer von Cybermobbing zu werden, wenn eine weitere Antwortkategorie dazu genommen wird. Die Unterschiede sind gleichwohl aber marginal angesichts der Situation, dass die Auftretenswahrscheinlichkeit von Cybermobbing gering ist.

#### Formel 2: $R(CM_1): R (CM_2) = (p (CM_1) / 1 - p (CM_1)) / (p (CM_2) / 1 - p (CM_2))$

---

<sup>7</sup> Folgt man Ditton, Eckert, Tarnai, v. Saldern und Wellenreuther (2010, S. 32f), so empfiehlt sich eine Berechnung von Odds zur Beschreibung von Häufigkeitsverhältnissen. Der in Formel 1 genannte Term R entspricht dabei den Odds. P(A) entspricht der Wahrscheinlichkeit, dass das Ereignis A eingetreten ist. Ist R = 1 dann entspricht dies der Chance 50:50 dass das Ereignis eintritt (s.a. Eid, Gollwitzer & Schmidt, 2011).



**Abbildung 10: Prozentuale Häufigkeit des Auftretens von Cybermobbing bei den befragten Lehrkräften**

Geht man in gleicher Weise vor, um das Risiko für das *direkte Mobbing* zu bestimmen, so zeigt sich in der Häufigkeitsverteilung der gleichen vorgegebenen Kategorien wie beim Cybermobbing folgende Situation (s. Abbildung 11): Nunmehr berichten nur noch 58,8% aller Befragten, dass sie *nicht* Opfer von direktem Mobbing waren. Bei gleicher Vorgehensweise wie beim Cybermobbing ergeben sich folgende Referenzdaten:

- Weil im Falle von direktem Mobbing die Kategorie 3 Mal pro Monat nicht gewählt wurde, entfällt eine zweifache Auswertung. Es kommen daher nur diejenigen Personen in Frage, welche 4 Mal und häufiger Opfer von direktem Mobbing waren: In diesem Falle sind 17,24% der Befragten Opfer von direktem Mobbing gewesen. Bestimmt man hieraus wiederum die genannten Odds<sup>8</sup>, so resultiert entsprechend Formel 1 ein Wert von  $R_{1dM} = 0,21$ .

Vergleicht die beiden Werte aus Cybermobbing (CM) bzw. direktem Mobbing (dM) miteinander über das Odds-Ratio (s. Formel 3), so zeigt sich, dass das R mit 0,08 bzw. 0,10 bestimmt ist.

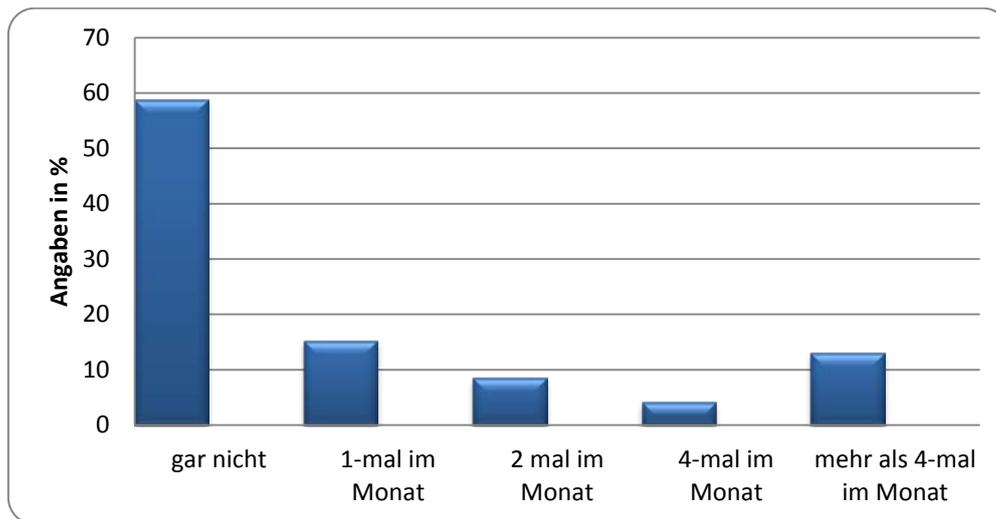
**Formel 3:  $R = (p (CM) / 1 - p (CM)) / (p (dM) / 1 - p (dM))$**

Das bedeutet nichts anderes als dass das Risiko, als Lehrkraft Opfer von direktem Mobbing zu werden, unter Einschluss der Antwortkategorie *3 Mal im Monat* um das *sechzehnfache* höher bewertet wird als Opfer von Cybermobbing zu werden.

<sup>8</sup> Folgt man Ditton, Eckert, Tarnai, v. Saldern und Wellenreuther (2010, S. 32f), so empfiehlt sich eine Berechnung von Odds zur Beschreibung von Häufigkeitsverhältnissen. Der in Formel 1 genannte Term R entspricht dabei den Odds. P(A) entspricht der Wahrscheinlichkeit, dass das Ereignis A eingetreten ist. Ist R =1 dann entspricht dies der Chance 50:50 dass das Ereignis eintritt.

Wird diese Antwortkategorie nicht berücksichtigt, so ist das Risiko, Opfer von direktem Mobbing zu werden, im Vergleich zum Cybermobbing um das *dreizehnfache* höher einzuschätzen.

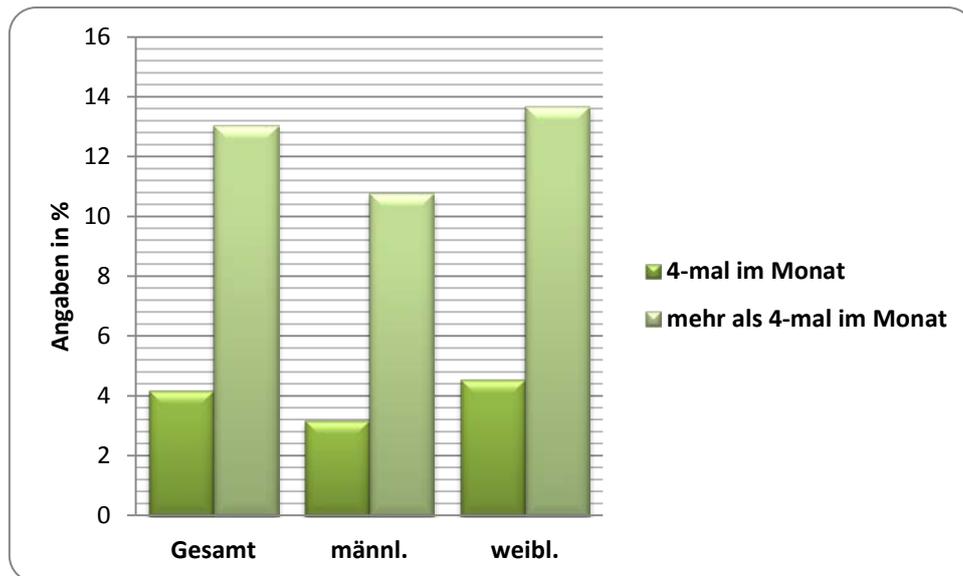
Unabhängig von solchen Vergleichen ist die Auftretenshäufigkeit von direktem Mobbing bei der Zielgruppe Lehrkräfte recht hoch. Im Vergleich zu den Daten von Meschkutat, Stackelbeck & Langenhoff (2002) ist damit eine essentiell höhere Auftretenshäufigkeit empirisch bestätigt.



**Abbildung 11: Prozentuale Häufigkeit des Auftretens von direktem Mobbing bei den befragten Lehrkräften**

Da nur sehr wenige Lehrkräfte die Frage nach Cybermobbing mit „ja“ (mehr als 3 Mal pro Monat) beantwortet haben (auf  $N = 30$  von  $N = 1342$  trifft diese Form des Mobbing zu), wird in der weiteren Darstellung nur noch auf das direkte Mobbing Bezug genommen.

Hierbei interessiert zunächst die Frage, ob das Mobbing bei weiblichen Lehrkräften häufiger auftritt als bei männlichen. Einen ersten Einblick erlaubt Abbildung 12:



**Abbildung 12: Relative Häufigkeit des direkten Mobbing und Geschlecht**

Die aus den zugrundeliegenden Daten resultierenden Odds betragen für die Gesamtgruppe der Befragten 0,21, für die Gruppe der männlichen Lehrkräfte 0,16 und für die Lehrerinnen 0,22.

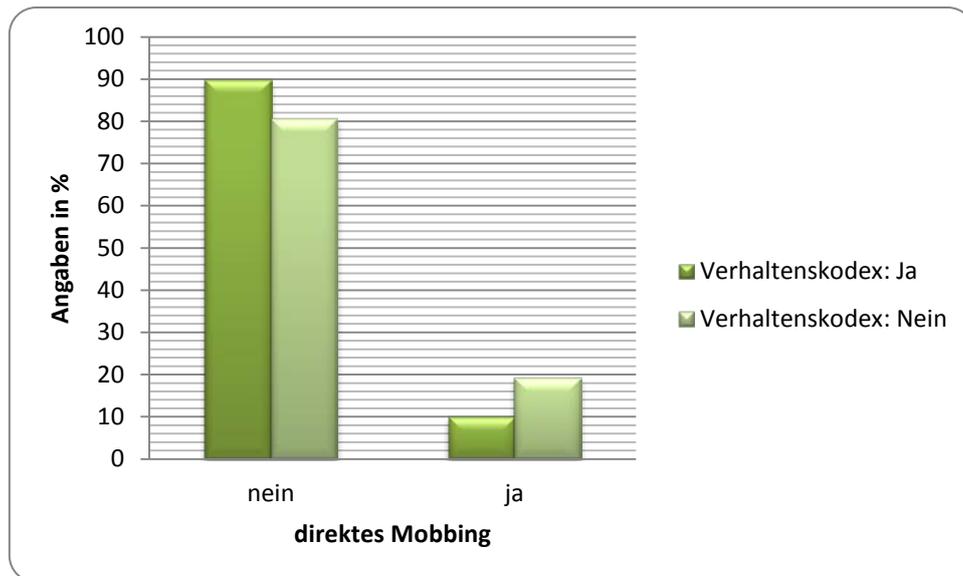
Das Risiko Opfer von direktem Mobbing zu werden beträgt demnach für die männlichen Lehrer 16% und die weiblichen Lehrkräfte 22%.

Das Odds-Ratio von 1,38, das aus dem Verhältnis der genannten Odds resultiert, besagt, dass das Risiko für weibliche Lehrkräfte um das 1,38fache größer ist, Opfer von direktem Mobbing zu werden, als für die männlichen Kollegen.

## 5. Direktes Mobbing und positive Randbedingungen der Schule

In Abschnitt 3 der vorherigen Ausführungen wurde auf positive Randbedingungen von Mobbing eingegangen. Auf der Basis dieser Daten kann der Hypothese nachgegangen werden, ob das direkte Mobbing bei denjenigen Lehrkräften, die sich in Schulen befinden, in welchen *Maßnahmen gegen Mobbing* realisiert werden (s. Abbildung 8 und Abbildung 9), in geringerem Ausmaß auftritt. Ein erster Einblick ist aus Abbildung 13 zu entnehmen.

Hieraus geht zunächst hervor, dass direktes Mobbing (mindestens 1mal pro Woche) bei Personen, welche in ihrer Schule einen Verhaltenskodex gegen Mobbing praktizieren relativ besehen weniger häufig Opfer von direktem Mobbing sind als solche, die in ihrer Schule keinen solchen Verhaltenskodex etabliert haben.



**Abbildung 13: Direktes Mobbing und Verhaltenskodex**

Die entsprechenden Odds, welche den einzelnen Kategorien zugeordnet werden müssen lauten:

- Direktes Mobbing ohne Verhaltenskodex: = 0,23
- Direktes Mobbing mit Verhaltenskodex: = 0,01
- Hieraus resultiert das Odds-Ratio von = 2,09

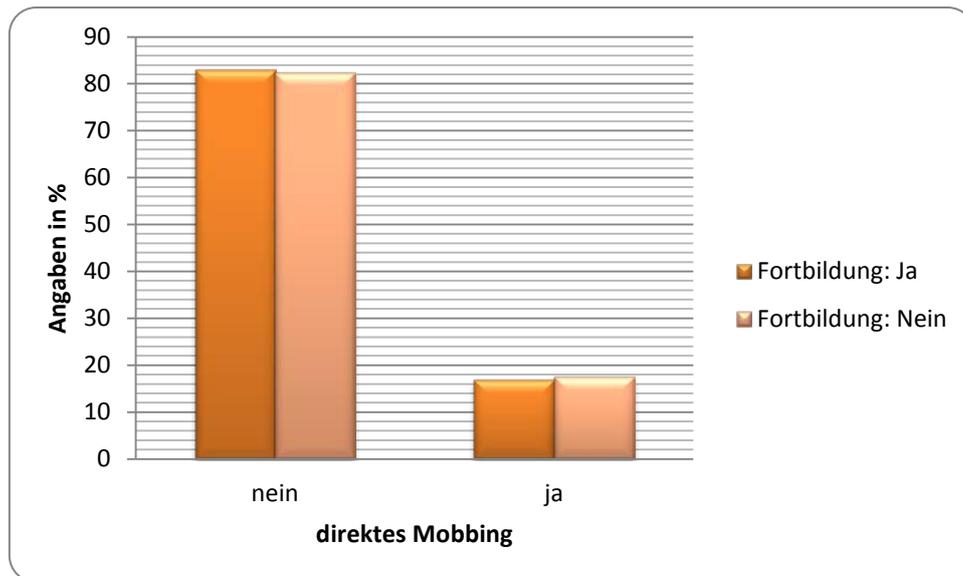
Das bedeutet: Lehrerinnen und Lehrer in Schulen, die *keinen Verhaltenskodex* gegen Mobbing etabliert haben, besitzen ein zweifach höheres Risiko, Opfer von direktem Mobbing zu werden, als Lehrkräfte aus Schulen mit einem Verhaltenskodex.

Trifft dieses Ergebnis in der Tendenz auch für Lehrkräfte zu, welche bislang an *keiner Fortbildungsmaßnahme zur Thematik Mobbing* teilgenommen haben? Einen Überblick verschafft Abbildung 14.

Hieraus ist bereits zu ersehen, dass die Unterschiede marginal sind. Egal, ob an Fortbildungsmaßnahmen zum Thematik Mobbing teilgenommen wurde oder nicht: Die Werte liegen sehr eng beieinander.

- Direktes Mobbing ohne Fortbildungsmaßnahme: = 0,21
- Direktes Mobbing mit Fortbildungsmaßnahme: = 0,20
- Hieraus resultiert das Odds-Ratio von  $R = 1,05$

Dieses Ergebnis besagt, dass die Wahrscheinlichkeit Opfer zu werden, –ob mit oder ohne Fortbildungsmaßnahme zur Thematik Mobbing - annähernd gleich verteilt ist. Das Risiko liegt bei ca. 50:50.



**Abbildung 14: Direktes Mobbing und Fortbildung zur Thematik Mobbing**

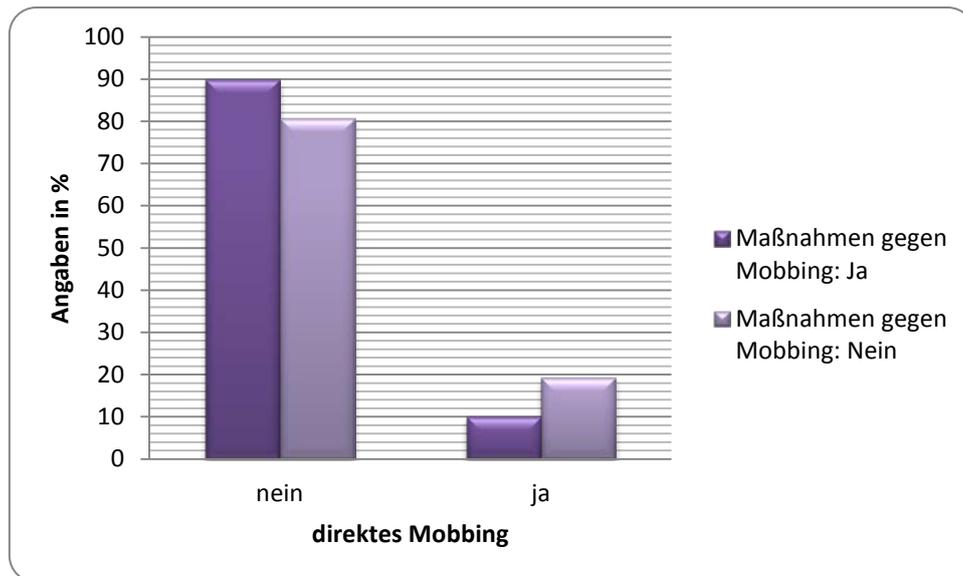
Hier stellt sich natürlich die Frage, warum eine Fortbildung offensichtlich nicht zum Erfolg führt, weniger häufig Opfer von Mobbing zu werden. Eine Erklärung kann darin gesehen werden, dass manche Fortbildungen zur Thematik zu allgemein und damit zu unspezifisch für die Teilnehmenden sind, so dass in der Folge keine Maßnahmen an der Schule etabliert werden, welche verhaltensbezogen sind nachhaltig wirken können.

Im Kontext der o.g. positiven Randbedingungen wurde eine dritte Frage gestellt: „Gibt es an Ihrer Schule bestimmte Maßnahmen gegen Mobbing (z.B. Faustlos, Streitschlichtung etc.)?“ Wiederum wurde in der Auswertung eine Aufteilung vorgenommen: Mobbing entsprechend der obigen Begriffsdefinition gegeben oder nicht gegeben vs. Maßnahmen gegen Mobbing: ja oder nein. Analog dieser Vorgabe ergibt sich aus den Daten folgendes Bild (s. Abbildung 15):

Von den N = 276 Personen, welche Maßnahmen gegen Mobbing an ihrer Schule bejahen, berichten 19,14% über Mobbingattacken. Bei den Personen, welche keine Maßnahmen gegen Mobbing in ihrer Schule realisieren (N = 981), sind dies 19,26% der Personen. Der Unterschied in den Prozentsätzen ist statistisch signifikant ( $p < .05$ ). Wie aber ist das Ergebnis zu bewerten, wenn die entsprechenden Odds berechnet werden? Hierbei resultieren folgende Werte:

- Direktes Mobbing ohne Maßnahmen gegen Mobbing: = 0,24
- Direktes Mobbing mit Maßnahmen gegen Mobbing: = 0,11
- Hieraus resultiert das Odds-Ratio von R = 2,17

Dieses Ergebnis besagt, dass die Wahrscheinlichkeit, Opfer von direkten Mobbingattacken zu werden in den Schulen *ohne Maßnahmen gegen Mobbingattacken*, um das 2,17fache höher als in denjenigen Schulen ist, in denen Maßnahmen gegen Mobbing realisiert werden.



**Abbildung 15: Direktes Mobbing und Maßnahmen gegen Mobbing**

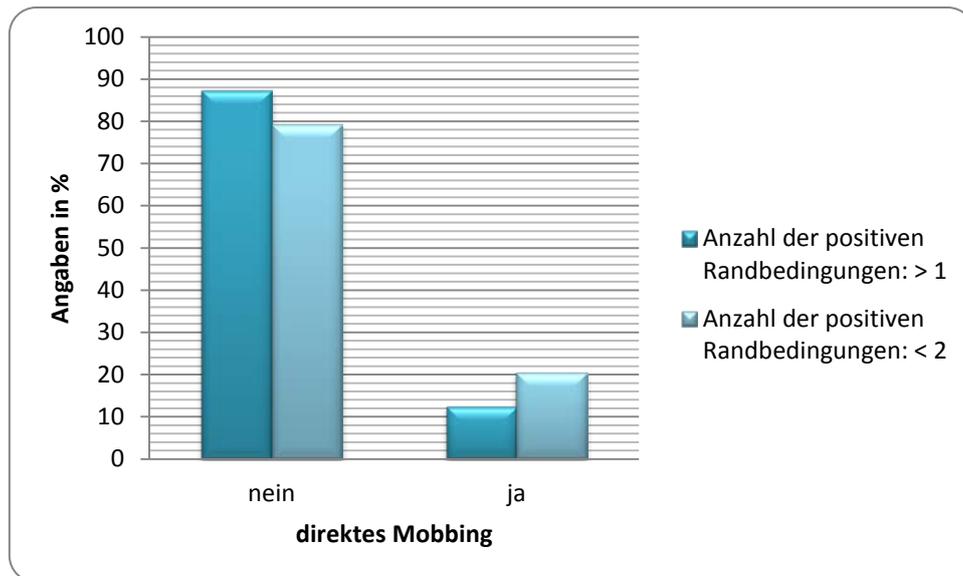
In Abbildung 9 und dem dazugehörigen Text wurde auf die Frage eingegangen, ob und welche Maßnahmen gegen Mobbing in der Konfiguration der drei gestellten Fragen bei der Zielgruppe auftreten. Diese Datenbasis soll nunmehr verwendet werden, um der Frage nachzugehen, ob diese Häufigkeit mit der Anzahl der Mobbingattacken einhergeht. Hierbei wird von der Hypothese ausgegangen, dass die Anzahl der Mobbingattacken mit der Anzahl der positiven Rahmenbedingungen eher sinkt.

Auf der Grundlage von  $N = 1251$  Personen, von denen beide Angaben vorliegen, resultiert eine Korrelation (Spearman-Rangkorrelation) von  $-0.13$ . Da dieses Ergebnis zugleich statistisch signifikant ist ( $p < .01$ ), kann die oben genannte Hypothese bestätigt werden.

Dieses Ergebnis besagt nichts anderes als dies: Je mehr positive Randbedingungen der beschriebenen Art existieren, desto geringer ist die Anzahl der subjektiv erlebten direkten Mobbingattacken.

Analog zu den bisherigen Vorgehensweisen soll nunmehr der Frage nachgegangen werden, um wie viel wahrscheinlicher das Risiko wird, Opfer von direktem Mobbing zu werden, wenn mehr als eine positive Randbedingung genannt wird.

Ein erster Einblick in die Daten, welcher dieser Hypothese zugrunde liegen, ist aus Abbildung 16 zu entnehmen. Demnach divergiert die relative Anzahl der Personen, welche Opfer von direkten Mobbingattacken sind, auf der Basis der Anzahl positiver Randbedingungen in den Schulen erheblich.



**Abbildung 16: Direktes Mobbing und Anzahl der positiven Randbedingungen an der Schule**

Führt man analog dem bisherigen Ductus in der Auswertung dieses Teils der Befragung fort, so kommt man zunächst zu folgenden Aussagen über Odds und Odds-Ratio:

- Direktes Mobbing bei Anzahl der positiven Randbedingungen < 2: = 0,24
- Direktes Mobbing bei Anzahl der positiven Randbedingungen > 1: = 0,11
- Hieraus resultiert das Odds-Ratio von R = 1,86

Aus den vorab dargestellten Daten kann folgendes geschlossen werden: Die Wahrscheinlichkeit, Opfer von direktem Mobbing zu werden, ist in Schulen mit einer Anzahl von *positiven Randbedingungen* < 2 um das 1,86fache höher als in Schulen bei denen mehr als eine Maßnahme realisiert wird.

Auf der Basis der bisher zu den positiven Randbedingungen vorliegenden Daten hätte angenommen werden können, dass das Faktum „Anzahl der positiven Radbedingungen > 1“ zu einer drastischeren Reduktion der Wahrscheinlichkeit führt, Opfer von direktem Mobbing zu werden, als lediglich bei einer der geschilderten Maßnahmen. Das Ergebnis muss so gewertet werden, dass von einer größeren Anzahl der Lehrkräfte auch Fortbildungen genannt wurden, die sich als wenig erfolgreich herausgestellt haben (s.o.) und somit in der Kombination mit anderen Maßnahmen das bislang vorgefundene Einzelergebnis „verwässern“.

## 6. Direktes Mobbing Schulgröße, Berufsjahre und Klassenstufe, in welcher unterrichtet wird

Berücksichtigt man die Schulgröße und fragt danach, ob die Lehrkräfte in größeren Schulen eher direktes Mobbing erleben, so zeigt sich folgendes Bild:

Die Anzahl der direkten Mobbingattacken korrespondiert *nicht* mit der Größe der Schule, dargestellt durch die Anzahl der Schülerinnen und Schüler. Weder gibt es einen Zusammenhang mit der direkten Anzahl, noch mit der Einteilung der Schulen auf der Basis von Terzilen (s. Abbildung 5). Die bestimmten Rangkorrelationen liegen bei  $r_{xy} = 0$ .

Die Größe des von den teilnehmenden Lehrkräften angegebenen Kollegiums und die Anzahl der Schüler in der betreffenden Schule korreliert mit  $r_{xy} = .87$ . Dieser Wert ist statistisch signifikant und zugleich ist damit eine hohe praktische Bedeutsamkeit (Effektstärke) verbunden, doch ist dieser Zusammenhang auch zu erwarten, weil Klassenmesszahl und die Anzahl der Schülerinnen und Schüler auch die Größe des Kollegiums ableitbar ist.

Wichtiger ist die Frage, ob mit einem größer werdenden Kollegium auch das direkte Mobbing zunimmt. Im Gegensatz zur Schulgröße korrespondiert die Größe des Kollegiums mit der Anzahl der Mobbingattacken, die eine Lehrkraft in den letzten zwei Monaten erlebt hat, mit  $r_{xy} = -.05$ . Der Wert ist statistisch bedeutsam, nicht aber unter praktischem Blickwinkel.

Auch dann, wenn die Größe der Kollegien auf der Grundlage der Häufigkeitsverteilung in Terzile aufgeteilt wird, resultiert eine nur sehr geringe Korrelation: mit  $r_{xy} = -.06$ . Auch dieser Wert ist statistisch signifikant, unter praktischem Blickwinkel aber bedeutungslos. Aus der gegebenen Korrelation kann aber der Hinweis entnommen werden, in weiteren Auswertungen darauf zu achten, ob in kleineren Kollegien die Tätergruppe (es wurde nach dem Mobbing durch Schülerinnen und Schüler, Eltern und Lehrkräfte gefragt) vielleicht eher aus dem Kreis der Kollegiums stammt.

Bei der Befragung wurden die Lehrkräfte auch darum gebeten, eine Aussage zu Tätigkeit (Anzahl der Jahre) zu machen. Zieht man diesen Einteilungsgrund gemäß Abbildung 6 heran, so zeigt sich ein Zusammenhang folgender Art (s. Abbildung 17):

Die entsprechenden Odds für die genannten Terzile sind:

- 1-7 Jahre: 0,16
- 8-22 Jahre: 0,23
- > 22 Jahre: 0,25

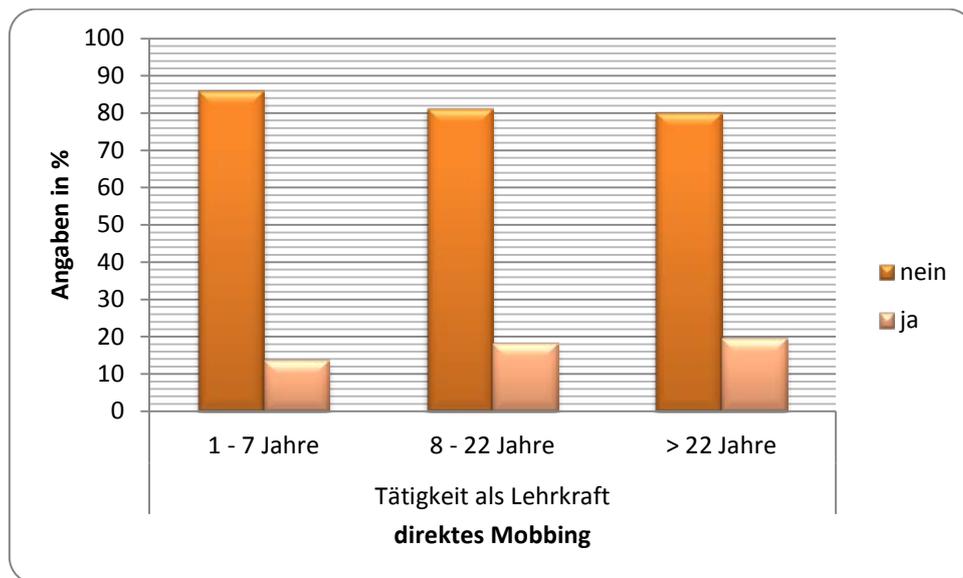
Die Odds-Ratios für die Vergleiche Jahre der Berufstätigkeit in Terzilen sind dann:

- 1-7 Jahre vs. 8-22 Jahre: 1,44
- 1-7 Jahre vs. > 22 Jahre: 1,56

- 8 – 22 Jahre vs. > 22 Jahre: 1,09.

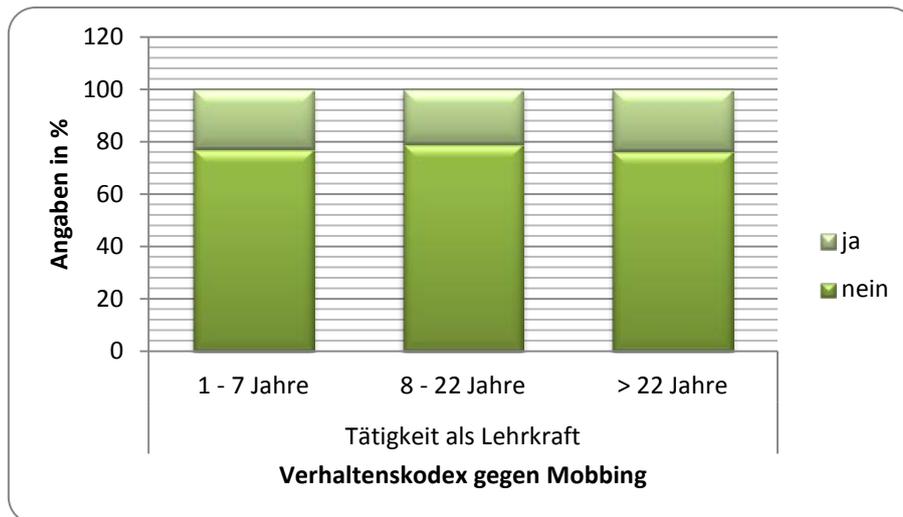
Diese Zahlen weisen auf folgende Sachverhalte hin:

- Das Risiko, Opfer von direkten Mobbing zu werden, steigt mit der Anzahl der Berufsjahre, welche die betreffende als Person als Lehrkraft tätig ist.
- Das Risiko ist für die mehr als 22 Jahre Tätigen ist um das 1,56fache höher als das der Anfänger (1 – 7 Jahre im Dienst).



**Abbildung 17: Direktes Mobbing und Anzahl der Berufsjahre**

Aus den berichteten Daten kann kein Erklärungswert abgeleitet werden. Eine mögliche Erklärung liegt in dem Faktum begründet, dass die nach der Anzahl der Berufsjahre jüngeren Lehrkräfte eher an einer Schule unterrichten, in denen ein Verhaltenskodex etabliert ist. Wäre dieser Sachverhalt gegeben, dann müsste mit zunehmender Anzahl von Berufsjahren der Anteil der Personen sinken, die über einen etablierten Verhaltenskodex an der Schule berichten. Wie aber Abbildung 18 darlegt, kann diese Hypothese nicht bestätigt werden.

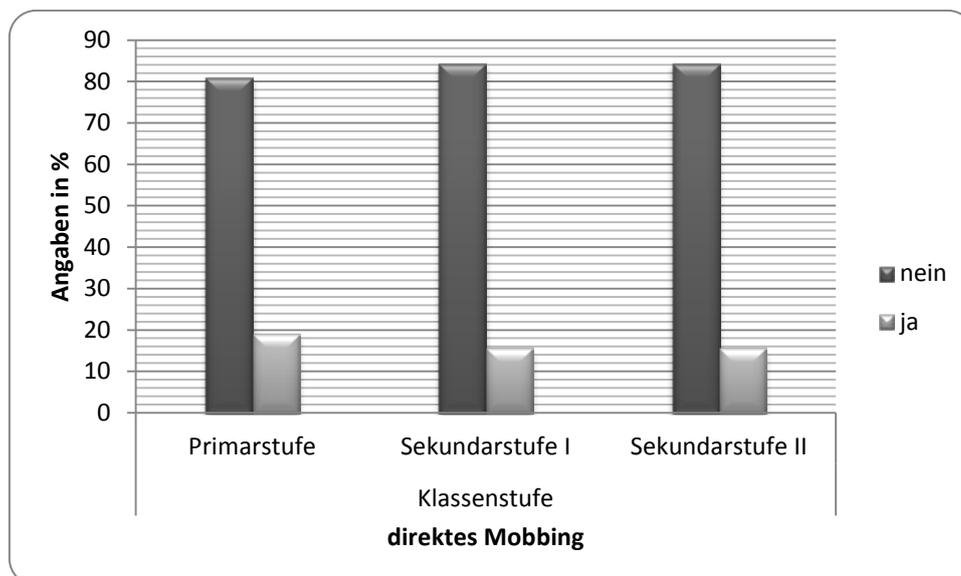


**Abbildung 18. Direktes Mobbing und Verhaltenskodex bei Personen mit unterschiedlicher Anzahl von Berufsjahren**

Möglicherweise liefert ein anderes Datum entsprechende Hinweise: die Tätigkeit in der entsprechenden Klassenstufe. Der Graphik in Abbildung 19 kann entnommen werden, dass das direkte Mobbing in der Primarstufe häufiger auftritt als in den anderen Schulstufen. Die entsprechenden Odds lauten:

- Primarstufe: 0,23
- Sekundarstufe I: 0,18
- Sekundarstufe II 0,18

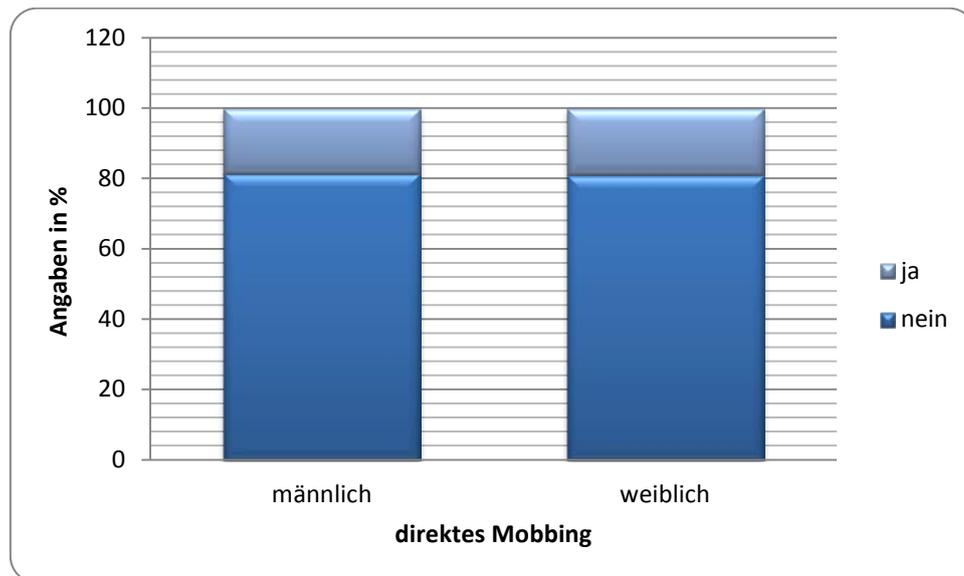
Das Odds-Ratio für den Vergleich Primarstufe vs. die beiden anderen Stufen ist: 1,28.



**Abbildung 19: Direktes Mobbing und Tätigkeit in Klassenstufe**

Damit ist das Risiko, in der Primarstufe Opfer von Mobbing zu werden, um das 1,28fache höher als in den anderen Schulstufen.

Auf der Grundlage der bestehenden Geschlechterverteilung bei den Lehrkräften in der Primarstufe muss davon ausgegangen werden, dass das Risiko, Opfer von direktem Mobbing in der Schule zu werden, mit dem Geschlecht einhergeht. Ist dies der Fall, dann muss das Risiko für Lehrerinnen bedeutsam höher als für Lehrer sein. Es ist aber mit ca. 18% für beide Geschlechter gleich hoch (s. Abbildung 20).



**Abbildung 20: Direktes Mobbing und Geschlecht in der Primarstufe**

Die entsprechenden Daten in Abbildung 20 deuten an, dass durch das Geschlecht keine Erklärung für das höhere Auftreten von direktem Mobbing geliefert wird. Die Odds für die beiden Geschlechter entsprechen sich (jeweils: 0,23). Dadurch bedingt kann diese Hypothese nicht bestätigt werden.

## 7. Die Art der direkten Mobbingattacken und Täter

Die Befragten wurden gebeten, die Art der Mobbingattacke durch den oder die Täter anzugeben. Hierzu waren 20 Formulierungen vorgegeben (s. Tabelle 9), die auf einer fünfstufigen Skala zu beantworten waren (1 = gar nicht; 2 = ein oder zwei Mal; 3 = zwei bis drei Mal im Monat; 4 = ungefähr einmal die Woche; 5 = mehrfach pro Woche). Die gewählte Antwortstufe gilt hierbei als Indikator dafür, ob und in welchem Maße die jeweilige Attacke unter der Kategorie Mobbing im vorgenannten Sinne verbucht werden kann.

Aus Tabelle 9 ist zu entnehmen, dass aus der Anzahl der vorgegebenen Mobbingattacken die Hälfte der Aussagen das Kriterium der erfüllen, von mindestens 30% der direkt gemobbten Personen genannt zu werden. Die dazugehörigen Werte sind fett gedruckt.

**Tabelle 9: Das Auftreten bestimmter Mobbingattacken**

<b>Art der Mobbingattacke</b>	<b>%</b>
mit einer Waffe bedroht oder verletzt worden?	0,1
körperlich sexuell belästigt worden?	0,5
geschlagen, getreten oder auf eine andere Art körperlich angegriffen worden?	1,5
mit Worten sexuell belästigt worden?	2,6
über das Telefon „terrorisiert“ worden?	4,2
aufgrund Ihres Privatlebens kritisiert worden?	8,2
sabotiert worden, z.B. durch Löschen oder Verfälschen von Arbeiten am PC oder vergleichbaren Vorgängen?	9,0
zu etwas gezwungen worden?	24,0
von anderen angeschrien oder herumkommandiert worden?	27,7
lächerlich gemacht worden?	28,5
<b>eingeschüchtert oder bedroht worden?</b>	<b>34,9</b>
<b>beschimpft oder beleidigt worden?</b>	<b>35,0</b>
<b>nicht für voll genommen oder übergangen worden?</b>	<b>35,1</b>
<b>eingeschränkt worden, sich frei zu äußern?</b>	<b>39,4</b>
<b>benachteiligt worden?</b>	<b>39,6</b>
<b>aufgrund Ihrer Arbeit kritisiert worden?</b>	<b>45,4</b>
<b>von anderen ausgegrenzt worden?</b>	<b>46,7</b>
<b>ignoriert worden?</b>	<b>46,9</b>
<b>unter Druck gesetzt worden?</b>	<b>54,7</b>
<b>von anderen schlecht gemacht worden?</b>	<b>54,7</b>

Legende: %-Satz von denjenigen Personen, welche direkt gemobbt werden

Die in der Tabelle 9 dargestellten Resultate lassen den Schluss zu, dass die antwortenden Lehrkräfte über alle Befragten hinweg durchaus alle vorgegebenen direkten Mobbingattacken erleben, auch wenn die zwei zuerst genannten äußerst selten auftreten. Diese Randständigkeit bestimmter Mobbingattacken darf aber nicht zu dem Schluss verleiten, dass sie im Individualfall bedeutungslos wären

Die dargestellten Attacken wurden bislang ohne die Täter referiert. Was kann die Untersuchung zu den Tätern beitragen?

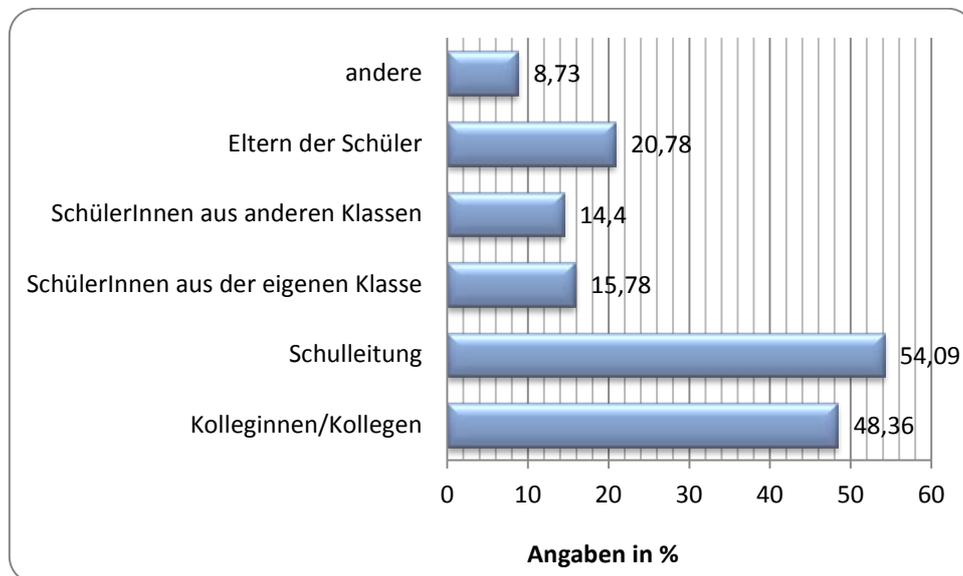
Die befragten Lehrkräfte wurden um eine Einschätzung darüber abgeben, von welcher Personengruppe das direkte Mobbing am stärksten ausging. Vorgegeben waren folgende Antwortstufen: 1 = gar nicht; 2: kaum; 3: teilweise; 4 = ziemlich stark; 5: sehr stark. Diese Antwortstufen wurden auf der Basis der Verbalisierungen der Stufen dichotomisiert, so dass letztendlich nur noch zwei Stufen berücksichtigt wurden: die Stufen 1-3 wurden als weniger gravierend betrachtet, die Stufen 4 und 5 dagegen als gravierend.

Wie stellt sich unter diesen Voraussetzungen das Antwortverhalten mit Blick auf die ausgewählten Attacken und die Täter dar? In welchem Ausmaß waren verschiedene Personengruppen an den direkten Mobbingattacken beteiligt?

Auf der Basis der Dichotomisierung und unter Berücksichtigung nur derjenigen Lehrkräfte, welche innerhalb der vorgegebenen Zeitspanne mindestens einmal die Woche eine

entsprechende Attacke erlebt haben, kann ein Profil hinsichtlich der prozentualen Häufigkeit entwickelt werden. Es ist aus Abbildung 21 zu entnehmen.

Demnach erfolgen die direkten Mobbingattacken aus der Sicht der Betroffenen am stärksten seitens der Schulleiterinnen und Schulleiter, gefolgt von den Kolleginnen oder Kollegen, den Eltern und den Schülerinnen und Schüler der eigenen Klasse.



**Abbildung 21: Direktes Mobbing: die Täter**

Dieses Ergebnis ist erstaunlich, würde man doch als außenstehende Person dieses Resultat nicht vermuten.

Was lässt sich aber nunmehr mit Blick auf das Risiko aussagen, Opfer einer bestimmten Tätergruppe zu werden. Hierzu ist zunächst die Bestimmung der Odds für die genannten Tätergruppen notwendig. Sie lauten (entsprechend Formel 1):

Schulleitung:	1,18
Kolleginnen, Kollegen:	0,94
SchülerInnen eigene Klasse:	0,19
SchülerInnen anderer Klassen:	0,17
Eltern:	0,26
Andere:	0,10

Nachfolgend wird auf einige ausgewählte Odds-Ratios eingegangen. Im Vergleich der Gruppe *Schulleitung* mit den anderen definierten Tätergruppen untereinander sind die aus den Odds zu berechnenden Odds-Ratios wie folgt zu interpretieren:

- Das Risiko, Mobbing-Opfer der *Schulleitung* zu werden ist um das 1,25fache höher als Opfer von *Kolleginnen oder Kollegen* zu werden.

- Das Risiko, Mobbing-Opfer der Schulleitung zu werden, ist um das 6,2fache höher als Mobbing-Opfer von *SchülerInnen der eigenen Klasse* zu werden
- Das Risiko, Mobbing-Opfer der Schulleitung zu werden, ist um das 6,9fache höher als Mobbing-Opfer von *SchülerInnen anderer Klassen* zu werden.
- Das Risiko, Mobbing-Opfer der Schulleitung zu werden, ist um das 4,5fache höher als Mobbing-Opfer von *Eltern* zu werden

Nunmehr stellt sich die Frage, ob die Einschätzungen der Stärke des jeweiligen direkten Mobbing (auf der Basis eines Ratings mit den Stufen: 1=gar nicht; 2=kaum; 3=teilweise; 4=ziemlich stark; 5=am stärksten) durch die Befragten unter Bezugnahme auf die vorgegebenen verschiedenen Gruppen miteinander korrelieren. Konkret: Hängen die Einschätzungen voneinander ab?

Hierzu wurden Zusammenhangsmaße (Korrelationen) auf der Basis der Pearson-Rangkorrelation bestimmt. Ein hoher Wert deutet an, dass zwischen den Einschätzungen Interdependenzen existieren, niedrige Korrelationen bis Korrelationen um Null, deuten darauf hin, dass die Einschätzungen eher unabhängig voneinander sind.

Die Ergebnisse sind in Tabelle 10 dargestellt. Interessant sind hierbei folgende Teilergebnisse:

- Die Einschätzungen zwischen der Stärke des direkten Mobbing durch Kolleginnen und Kollegen korrespondiert nicht mit den Einschätzungen des Mobbing durch die Schulleitung. Es könnte also durchaus sein, dass auf der Basis der vorgegebenen Bedingung der Schulleitung eine Art von Solidarisierung eintritt, welche dazu führt, Mobbingattacken unter den Kolleginnen und Kollegen des Kollegiums eher zu unterlassen. Umgekehrt könnte gelten: Mobbing unter Kolleginnen und Kollegen werden nicht begleitet von Mobbingattacken der Schulleitung.
- Die Einschätzung der Stärke des direkten Mobbing durch die eigene Klasse korreliert am höchsten mit der Einschätzung des direkten Mobbing durch Täter aus anderen Klassen. Möglicherweise ist dieses Faktum ein Ausdruck der Tatsache, dass das von Schülerinnen und Schülern sowie Eltern erlebte Klima in der Schule Mobbing eher begünstigt. Es könnte aber auch sein, dass auf der Basis der wahrgenommen Besonderheiten der jeweiligen Lehrkraft eine Art von Solidarisierungseffekt unter den genannten Gruppen eintritt.
- Auch die vergleichsweise hohe Korrelation zwischen den erlebten Mobbingattacken der Eltern und den Schülerinnen und Schüler der eigenen Klasse sowie anderen Klassen spricht durchaus für die These des herrschenden (eher schlechteren) Schulklimas bzw. der Solidarisierung, das in diesem Falle wohl als ungünstig eingeschätzt werden muss.

**Tabelle 10: Korrelationen zwischen den Einschätzungen der Stärke der Mobbingattacken durch die verschiedenen Tätergruppen**

	Schulleitung	SchülerInnen aus der eigenen Klasse	SchülerInnen aus anderen Klassen	Eltern der Schüler	Anderere
Kolleginnen/Kollegen	0,07	-0,18	-0,18	-0,10	0,06
Schulleitung		-0,15	-0,15	-0,12	-0,02
SchülerInnen aus der eigenen Klasse			0,53	0,39	0,06
SchülerInnen aus anderen Klassen				0,30	0,15
Eltern der Schüler					0,13

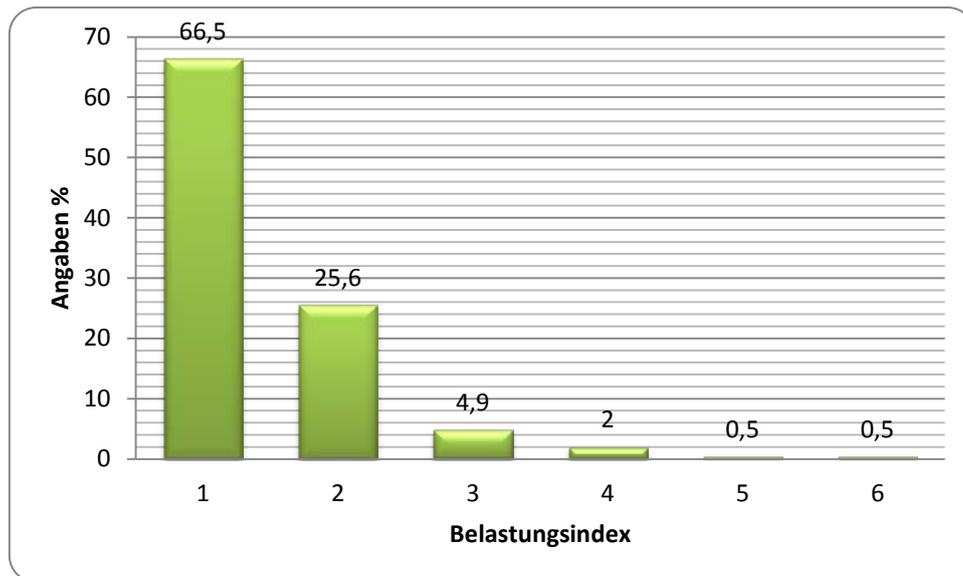
- Nur wenige Korrelationen fallen negativ aus. Sie sind in ihrer Höhe wie die vorher herausgegriffenen statistisch signifikant und unter praktischen Blickwinkel noch bedeutsam. Sie können derart interpretiert werden: Mobbingattacken durch Schulleitung und Kolleginnen und Kollegen führen durchaus zu einer Art von Schutzfunktion gegenüber einer betroffenen Lehrkraft seitens der Schülerinnen und Schüler sowie der Eltern.

Die Datenlage ist in diesen genannten Fällen noch unzureichend, um die geäußerten Hypothesen in weiteren Auswertungen einer Prüfung zu unterziehen.

Eine weitere Frage in diesem Kontext stellt sich: Gibt es Hinweise darauf, dass Lehrkräfte von mehr als eine Tätergruppe gemobbt werden? Zur Beantwortung der Frage wurde wie folgt vorgegangen:

Auf der Basis des von den Befragten vorgenommenen Ratings bei jeder Gruppe wurden die jeweiligen Ratings mit den Stufen 4 und 5 (s.o.) der Gruppe zugeordnet, bei der das Mobbing als gegeben (= 1) angesehen wird, und die Stufen 1-3 werden als nicht gegeben (= 0) betrachtet. Somit ergibt sich die Möglichkeit, über alle Teilgruppen hinweg einen Summenwert (= Belastungsindex) zu bestimmen, der als Grad des Overall-Mobbings betrachtet wird. Da nur solche Personen einbezogen werden können, welche das Kriterium für das Vorliegen von direktem Mobbing erfüllen, kann nur ein Wert für den Belastungsindex zwischen 1 und 6 resultieren. Für die Auswertung dieser Fragestellung standen Angaben von N = 203 Personen zur Verfügung.

Die entsprechende Häufigkeitsverteilung ist Abbildung 22 zu entnehmen:

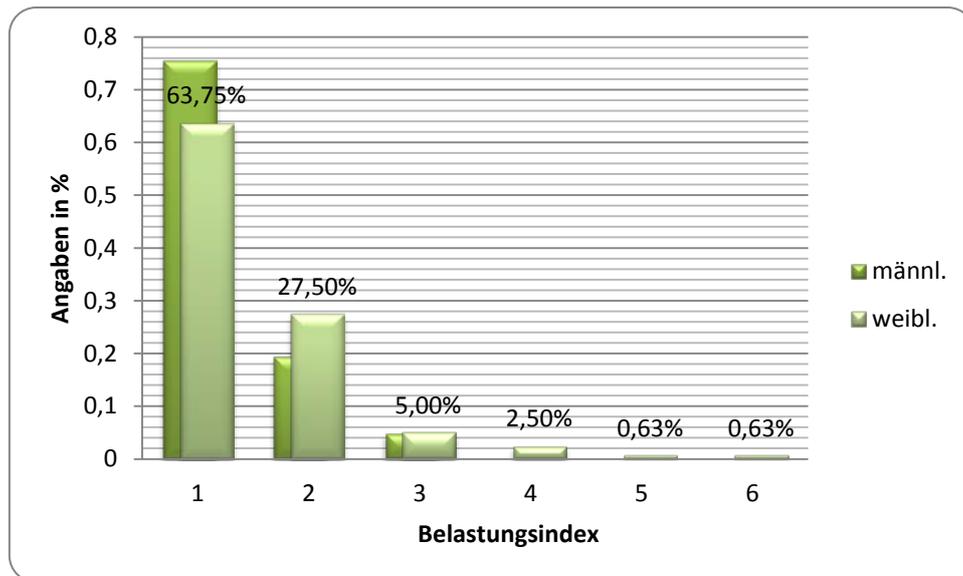


**Abbildung 22: Mobbing-Belastung von Lehrkräften**

Aus Abbildung 22 ist zu ersehen, dass die Mehrzahl der Lehrkräfte einen Belastungsindex von 1 (= 66,5%) aufweisen, d.h. sie werden nur von einer Gruppe gemobbt, 25,6% dagegen geben an, von zwei Gruppen gemobbt zu werden.

Angesichts der Situation, dass Lehrkräfte auf der Grundlage ihres Geschlechts offensichtlich durchaus ein höheres Risiko besitzen Opfer von Mobbingattacken zu werden, wird weiterhin der Frage nachgegangen, wie sich der Belastungsindex unter Berücksichtigung des Geschlechts darstellt. Entsprechende Angaben sind aus Abbildung 23 zu entnehmen. Unter Berücksichtigung der Odds stellt sich das Risiko für Lehrerinnen, Opfer von mindestens zwei Tätergruppen zu werden, wie folgt dar:

Das Risiko, Opfer von Mobbingattacken durch zwei Tätergruppen zu werden, ist für weibliche Lehrkräfte um das 1,58fache größer als bei männlichen Lehrkräften.



**Abbildung 23: Mobbing-Belastung nach männlichen weiblichen Lehrkräften getrennt**

## 8. Reaktionen der Lehrkräfte auf Mobbingattacken

Ohne Zweifel handelt es sich bei Mobbingattacken um Vorgehensweisen durch Täter, die auf Seiten der Opfer zu Stressreaktionen führen können. Es ist daher durchaus von Interesse die Frage zu klären, welche Reaktionen die Betroffenen zeigen.

Um einen Einblick in die Reaktionen auf Mobbingattacken zu erhalten, wurden die Befragten gebeten, vorgegebene mögliche Reaktionen auf einer vierstufigen Antwortskala (1 = ja; 2 = eher ja; 3 = eher nein; 4 = nein) zu beantworten.

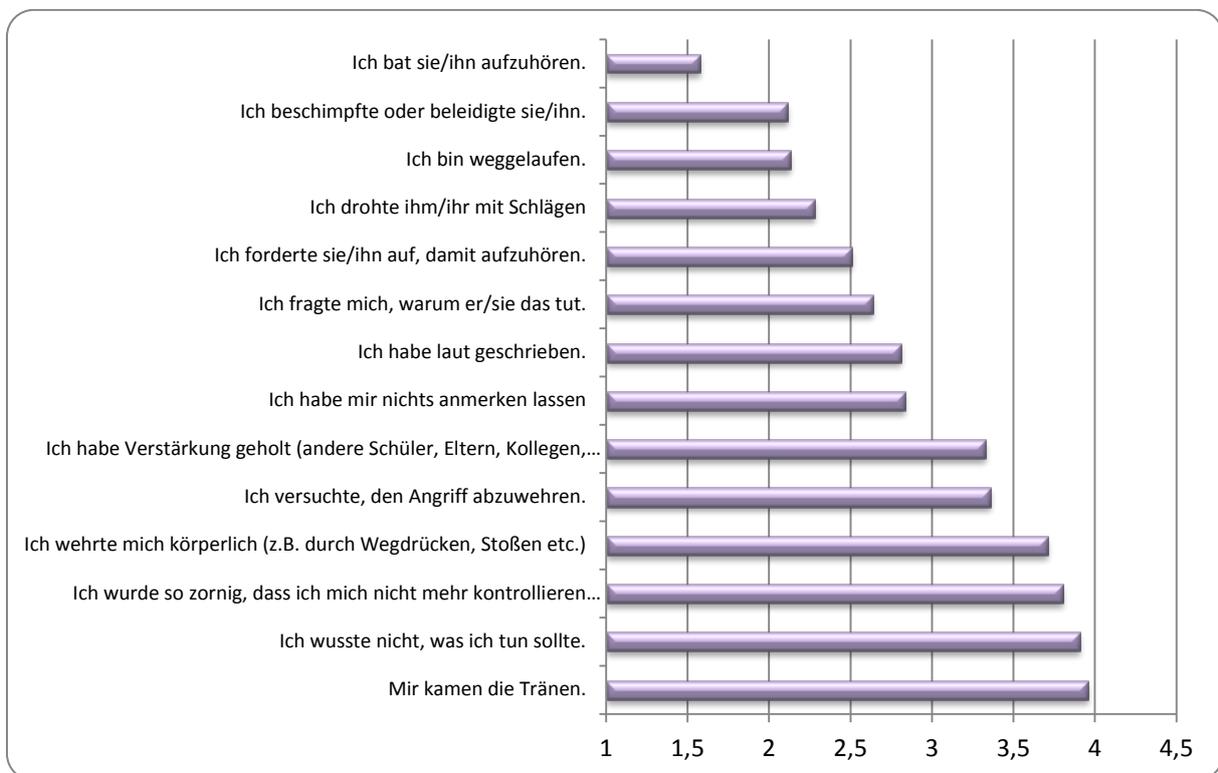
Damit erkannt werden kann, welche Reaktionen bei den Befragten im Vordergrund stehen, wurde über alle Antwortenden das arithmetische Mittel berechnet. Es indiziert die durchschnittliche Häufigkeit – bezogen auf die Antwortstufen -, mit der die jeweilige Reaktion angegeben wurde.

Geht man von der vierstufigen Antwortskala aus, so wäre bei einer Gleichverteilung der Wert von 2,5 als arithmetisches Mittel zu erwarten. Dieser Wert kann auch dazu verwendet werden herauszufinden, ob die betreffende Reaktion eher zur Anwendung kam oder nicht; bei einem Wert > 2,5 kam auf der Basis der vorgegebenen Stufen die Reaktion eher nicht zur Anwendung. Ist der Wert < 2,5, so spricht dies eher für eine Aktivierung der Reaktion.

Alle Reaktionen wurden auf der Grundlage des arithmetischen Mittels in eine Reihenfolge gebracht. In der graphischen Darstellung gehen die Ergebnisse aus Abbildung 24 hervor.

Zunächst ist festzuhalten, dass alle vorgegebenen Reaktionen genannt wurden. An oberster Stelle steht die Reaktion „Ich bat sie/ihn aufzuhören“. Zu den weiteren vier hervorstechenden Reaktionen gehören zudem „Ich beschimpfte oder beleidigte sie/ihn“, „Ich bin weggelaufen“, „Ich drohte ihm/ihr mit Schlägen“ und „Ich forderte sie/ihn auf, damit

aufzuhören“. Auch mit diesen Reaktionen werden Vorgehensweisen benannt, welche durchaus im Alltag zum Gegenstand von Reaktionen auf unliebsame Attacken angefallen sein könnten.



**Abbildung 24: Reaktionen auf Mobbingattacken**

Es konnte nicht gefragt werden, ob die vorgenannten Reaktionen erfolgreich waren, deshalb kann an dieser Stelle auch nicht festgehalten werden, ob sich nach der Reaktion das Mobbing veränderte. Auch kann natürlich die jeweilige Reaktion als eine Konfiguration von mehreren Einzelreaktionen erfolgt sein. Deshalb ist die hier getroffene Aussage auch in ihrer Reichweite sehr beschränkt.

Wohl aber kann folgendes festgehalten werden:

- Eine Reaktion ohne die Ankündigung von Sanktionen bleibt relativ wirkungslos.
- Eine Reaktion, bei welcher der Betroffene das Feld räumt („Ich bin weggelaufen“), fordert vielleicht eher noch heraus, weil der Attackierende interpretieren kann, dass er den Schwachpunkt des Attackierten getroffen hat.
- Und eine Reaktion, die körperliche Gewalt androht, wird womöglich zum Bumerang für den Geschädigten, weil anschließend juristische Schritte gegen ihn eingeleitet werden könnten.

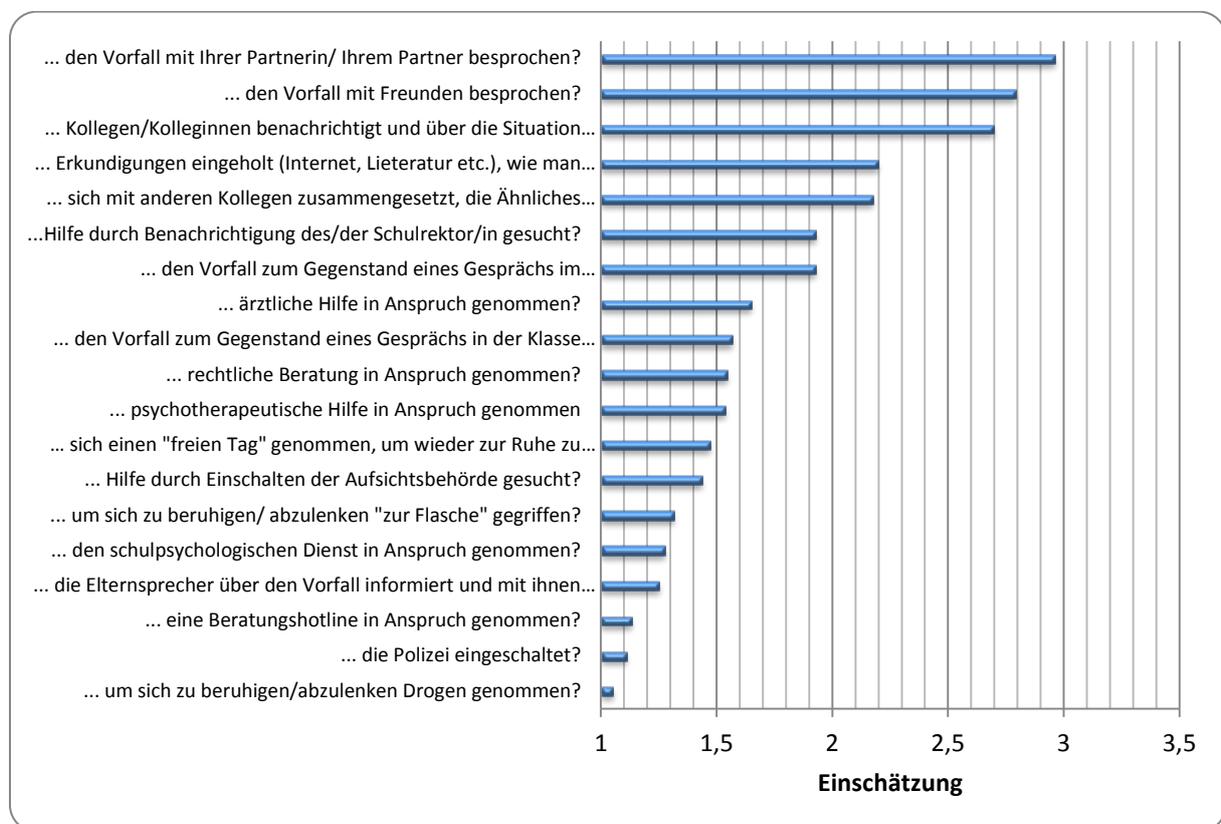
Trotz aller Einschränkungen können diese Hinweise dafür verwendet werden, Lehrkräfte bereits in der Ausbildung, aber auch in der Fort- und Weiterbildung zu schulen, um sich

mental auf Mobbingattacken einzustellen, damit im Zweifelsfall die notwendigen und richtigen Reaktionen erfolgen können.

## 8. Hilfen nach Mobbingattacken

Belastende Ereignisse gehen in aller Regel nicht spurlos an Menschen vorbei. Sie fragendeshalb in ihrem sehr persönlichen Hilfesystem nach Rat und Unterstützung. Nicht alle Menschen, welche in solche Situationen geraten können, werden aber eine Möglichkeit besitzen, auf ein solches Hilfesystem zurückzugreifen.

Um einen Einblick in die angedeuteten Hilfen zu erhalten, wurden den Befragten die in Abbildung 25 angedeuteten Fragen vorgegeben. Sie wurden auf einer vierstufigen Skala beantwortet (1 = nie; 2 = selten; 3 = manchmal; 4 = häufig).



**Abbildung 25: In Anspruch genommene „Hilfen“**

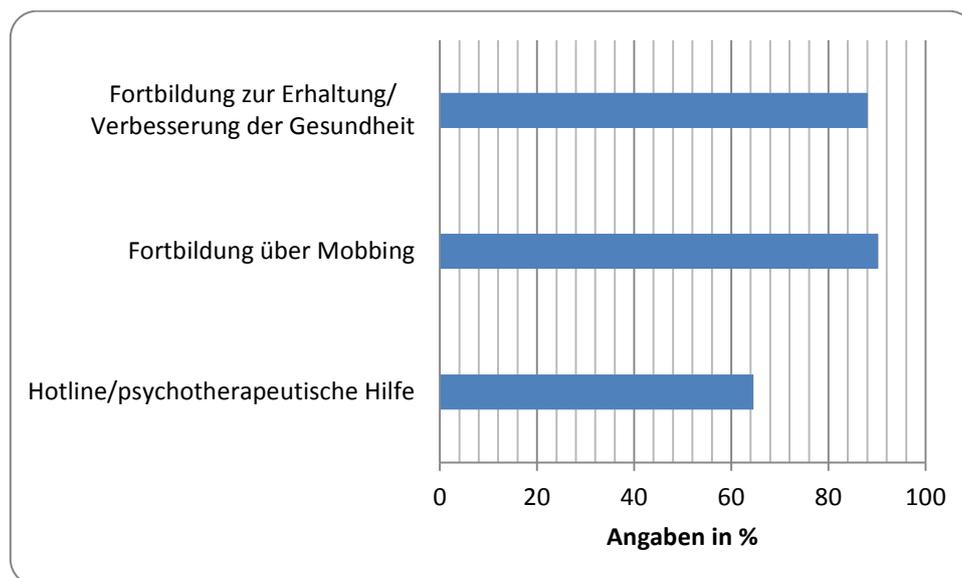
Zur weiteren Auswertung wird wiederum das arithmetische Mittel der aus der Beantwortung jeder Frage herangezogen. Legt man erneut den Wert 2,5 als kritischen Wert fest (Begründung s.o.), so ergibt sich folgendes Bild:

- Alle vorgegebenen Hilfen wurden in Anspruch genommen. Dabei werden zielgerichtete Hilfen, welche durchaus nachhaltig wirksam werden können, ebenso realisiert, wie solche, welche nur kurzfristig ablenken bzw. den bestehenden Konflikt überdecken.

- Der Häufigkeit nach stehen aber drei Hilfsquellen im Vordergrund: das Gespräch über den Vorfall mit Partner bzw. Partnerin, das Gespräch mit Freunden sowie das Gespräch mit Kolleginnen und Kollegen. Diese Hilfen sind als niedrigschwellig zu bezeichnen.
- Professionelle Hilfe durch den Schulpsychologischen Dienst, Beanspruchung von Psychotherapie oder polizeiliche Expertise wurden kaum in Anspruch genommen. Hierbei ist allerdings zu berücksichtigen, dass womöglich der Beobachtungszeitraum von 2 Monaten für den individuellen Fall auch nicht ausreicht, um die sicherlich gegebenen massive Hürde zu einer professionellen Hilfe zu überspringen

## 9. Konsequenzen aus Mobbing

Angesichts der Situation, dass Lehrkräfte offensichtlich der Gefahr ausgesetzt sind, Opfer von Mobbingattacken durch Vorgesetzte, Kolleginnen und Kollegen, Schülerinnen und Schülern als auch durch Eltern zu werden, liegt es nahe, die Betroffenenengruppe zu fragen, welche Hilfe sie im Mobbingfall in Anspruch nehmen würde. Hierzu wurden drei Fragen gestellt, welche als Bereitschaft interpretiert werden können, im gegebenen Fall die angesprochen Hilfen in Anspruch zu nehmen (s. Abbildung 26).



**Abbildung 26: Potentielle Inanspruchnahme von Hilfen**

Die Ergebnisse können wie folgt interpretiert werden:

- Etwas mehr als 90% der Befragten sieht bereits eine Hilfe darin, wenn Fortbildungen zum Erhalt bzw. zur Verbesserung der Gesundheit angeboten (und vermutlich wahrgenommen) werden.
- Vergleichbar hoch sind die Angaben zu Fortbildungen über Mobbing (= 88%).
- Dagegen wird das Hilfenachsuchen auf der Basis einer Hotline bzw. psychotherapeutischen Hilfe mit 64% nicht so hoch eingeschätzt.

## 10. Einige Schlussfolgerungen aus der Untersuchung

Die Ergebnisse dieser Untersuchung machen deutlich, dass Lehrkräfte unterschiedlichen Mobbingattacken durch unterschiedliche potenzielle oder reale Tätergruppen ausgesetzt sind. Das macht den Beruf nicht grundsätzlich problematisch. Dieses Faktum führt aber zu einer Reihe von Fragen, die einer Beantwortung bedürfen:

- Was wird unternommen, um die künftigen Lehrkräfte bereits vor der Aufnahme des Lehramtsstudiums auf Anforderungen in der Schule vorzubereiten bzw. einzustimmen, damit die Betroffenen nicht von der Realität „überwältigt“ werden.

Im Rahmen eines Europäischen Projekts wurde die Plattform CCT (Carrier Counselling for Teachers<sup>9</sup>) als ein Selbsterkundungsinstrument zur Überprüfung des Berufsziels entwickelt. „Die Selbsterkundungsverfahren basieren vor allem darauf, dass Personen mit bestimmten Persönlichkeitsmerkmalen und Interessen, aber auch mit einschlägigen Erfahrungen bessere Leistungen in Ausbildung und Beruf erzielen“<sup>10</sup>. Durch Selbstselektion erhofft man sich, dass eher solche Studierende ihr Studium aufnehmen, die wissen, was auf sie zukommt. Allerdings: Nur in wenigen Bundesländern ist diese Selbsterkundung verbindlich nachzuweisen.

- Was wird unternommen, die künftigen Lehrkräfte während des Studiums auf Anforderungen in der Schule vorzubereiten bzw. einzustimmen, damit die Betroffenen nicht von der Realität „überwältigt“ werden.

Dieser angedeutete, von einer Selbstselektion begleitete Prozess stellt eine notwendige, keinesfalls aber hinreichende Voraussetzung zur Auswahl von geeigneten Personen unter den durch die Hochschulzulassungsberechtigung Qualifizierten dar.

Deshalb wird in Rheinland-Pfalz ergänzend zu den Touren von CCT eine CCT Tour 3 RLP<sup>11</sup> angeboten, welche zum Ziel hat, die Kompetenz der Studierenden nach dem Vertiefenden Praktikum (VT) zu erfassen und die Kompetenzentwicklung über weiterführende Touren 4 und 5 fortzuschreiben. Zu diesen Kompetenzen gehören unter anderem:

- Gestaltung und Analyse von Kommunikation und Interaktion
- Partizipation an Qualitäts- und Bildungsdiskussionen
- Initiierung und Förderung von Teamentwicklungsprozessen
- Reflexion des Rollenverständnisses

Damit sind Aspekte verbunden, welche mittel- und unmittelbar in den Kontext von Mobbing gestellt werden können. Die angebotenen Hilfen sind als Elemente zur Realisierung des

---

<sup>9</sup> [www.cct-germany.de](http://www.cct-germany.de)

<sup>10</sup> <http://cct.rlp.de/selbsterkundung.html>

<sup>11</sup> <http://cct.rlp.de/nach-dem-vertiefenden-praktikum-ba/cct-tour-3-rlp.html>

erwarteten lebenslangen Lernprozesses von Lehrkräften und entsprechender Reflexionsprozesse zu verstehen.

Sie können zugleich bei deutlicher Orientierung an der Thematik eine Voraussetzung darstellen, späteren Mobbingattacken qualifiziert zu begegnen. Selbstverständlich muss in der Lehre an den Hochschulen die Thematik *Mobbing* aufgegriffen und aktiv bearbeitet werden, damit bereits Studierende im Lehramt „normale“ und eher einmalige aggressive Verhaltensweisen von Mobbingattacken unterscheiden lernen und zugleich lernen, darauf adäquat zu reagieren.

Bei unzureichender Qualifizierung auf der Handlungsebene muss allerdings befürchtet werden, dass kein Effekt mit Blick auf die Einzelpersönlichkeit der Lehrkraft und der Schule erreicht wird (vgl. Abbildung 14 und der dazugehörige Text).

- Was muss unternommen werden um die Gesundheit der Lehrkräfte zu erhalten?

Der Thematik Mobbing muss mit Blick auf die Gesundheit der Lehrkräfte ein wesentlich größeres Gewicht zugeordnet werden. Aus den Landauer Empfehlungen zur Lehrergesundheit (2004) ist in Abschnitt I zu entnehmen: „Lehrergesundheit ist ein zentrales Gut des Bildungswesens und der Gesellschaft; die Bildungs- und Gesundheitsdiskussion gehören zusammen. Die Politik muss dies in das gesellschaftliche Bewusstsein hineintragen und allen an Schule Beteiligten ihre Mitverantwortung für die Gestaltung einer guten und für Lehrkräfte wie für Schüler gesunden Schule verdeutlichen.“

Und in Abschnitt II wird formuliert: „Der Erhalt und die Förderung von Gesundheit, Arbeitszufriedenheit und Leistungsfähigkeit von Lehrkräften und Schulleitungen lassen sich - auch im Sinne des Arbeitsschutzgesetzes - langfristig nur präventiv erreichen. Gesundheit und Leistung gehören zusammen. Nur physisch und psychisch gesunde Lehrkräfte können auf Dauer den Bildungs- und Erziehungsauftrag wahrnehmen und Schule weiterentwickeln.“

Mit diesen beiden Zitaten wird verdeutlicht, weshalb Hertzstell & Böhme-Höring (2008) im Kontext des Mobbing im Kollegium den Gesundheitsaspekt deutlich betonen (s. Abbildung 27).

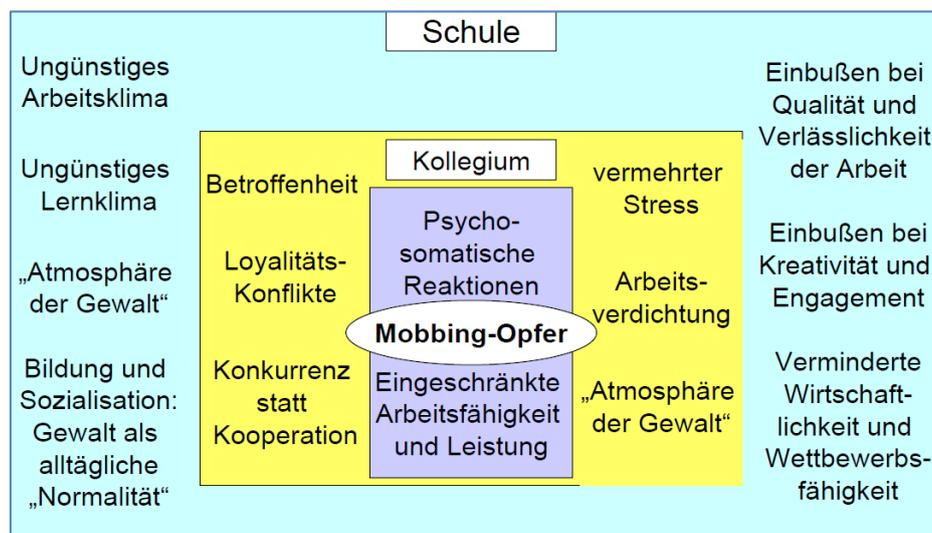
- Welche Bedeutung kommt der Schulleitung mit Blick auf Gesundheit und Mobbing zu?

Die Schulleitungsforschung (s. Tenberg & Warwas, 2012) hebt sowohl die Funktion als auch die Bedeutung der Schulleitung hervor. Dubs (2012) skizziert den Wandel der Vorstellungen über die Gestaltung und Führung von Schulsystemen und Schulen anhand von vier inhaltlichen Orientierungen, die er auf zwei wissenschaftliche Positionen zurückführt (S. 3): „das New Public Management (Neue Verwaltungssteuerung) sowie die Forschungserkenntnisse zur guten Schule“.

Mit Blick auf Berufsschullehrer deutet eine Untersuchung von Tenberg & Pfister (2012) darauf hin, dass bei der Zuordnung der Funktion von Schulleitern, Ziele zu konkretisieren und

Aufgaben sowie Verantwortung zu delegieren, kaum Probleme existieren. Kritik und Lob – so die Autoren – würden als Führungsmittel akzeptiert. Skeptisch beurteilen sie dagegen die Funktion, das Führungshandeln in persönliche Belange und interne Konflikte auszuweiten.

Unbestritten ist aber, dass das Führungshandeln auf Arbeitszufriedenheit, Kooperation und Stressabbau bezogen ist (s.a. Abbildung 27). Sofern diese Funktion eines Schulleiters auch auf die eines Kümmerers ausgerichtet ist, nämlich zu aktuellen Problemlösungen - auch personenbezogenen - beizutragen, wird eine wichtige Funktion angesprochen, die das Schulklima insgesamt und das Klima innerhalb des Kollegiums einschließt. Nicht ohne Grund tritt das Mobbing in Schulen mit einem Verhaltenskodex weniger wahrscheinlich auf als in Schulen ohne einen solchen Kodex (Abbildung 13 und der dazugehörige Text).



**Abbildung 27: Mobbing im Kollegium** (Quelle: Hertzstell & Böhme-Höring (2008))

Diese wenigen Ausführungen deuten an, wo unter anderem jene Stellschrauben zu finden sind, welche „bewegt“ werden müssen, um das Mobbingverhalten im Bereich der Schule positiv anzugehen und in Art und Ausmaß zu reduzieren.

## Literatur

Bründel, H. & Michels, I. (2012). „Gucken Sie sich mal im Spiegel an“. Lehrkräfte als Ziel von Schüleraggressionen. In Bründel, H.; Freitag, C.; Michels, I.; Schubarth, W.; Stecher, L. & K.-J. Tillmann (Hrsg.). Schüler 2012. Wissen für Lehrer: Gewalt (S. 58 – 59).. Seelze: Friedrich Verlag.

Diton, H., Eckert, T., Tarnai, C., von Saldern, M. & Wellenreuther, M. (2010). Empirische Methoden. In Jäger, R.S., Nenniger, P., Petillon, H., Schwarz, B. & Wolf, B. (Hrsg.). Empirische Pädagogik 1990 – 2010. Eine Bestandsaufnahme der Forschung in der Bundesrepublik Deutschland. Bd. 1: Grundlegende empirische pädagogische Forschung (S. 7 – 47). Landau: Verlag Empirische Pädagogik.

Eid, M.; Gollwitzer, M. & Schmitt, M. (2011). Statistik und Forschungsmethoden (2.. Aufl.). Weinheim: Beltz.

Flocke, J. (2008). Zeugnisse für Lehrer - Coolness mangelhaft? LA-Multimedia, 1, S. 30-32

Helmke, A. (2008). Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Seelze: Friedrich Verlag.

Helmke, A. (2012). Unterrichtsqualität. In K.-P. Horn, H. Kemnitz, W. Marotzki & U. Sandfuchs (Hrsg.), Klinkhardt Lexikon Erziehungswissenschaft, Band 3 (S. 348-349). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Hertzstell, I. & Böhme-Höring, A. (2008). Mobbing im Kollegium. Vortrag beim Bundeskongress Schulpsychologie in Stuttgart [http://www.bdp-schulpsychologie.de/aktuell/buko/2008/pdfs\\_nach/hertzstell\\_workshop.pdf](http://www.bdp-schulpsychologie.de/aktuell/buko/2008/pdfs_nach/hertzstell_workshop.pdf); Zugriff 1.8.2012).

Jäger, R.S.; Fischer, U. & Riebel, J. (unter Mitarbeit von Fluck, L.) (2007a). Mobbing bei Schülerinnen und Schülern der Bundesrepublik Deutschland. Eine empirische Untersuchung auf der Grundlage einer Online-Befragung. Landau: Zentrum für empirische pädagogische Forschung (zefp) der Universität Koblenz-Landau, Campus Landau.

Jäger, R.S.; Fischer, U. & Riebel, J. (unter Mitarbeit von Fluck, L.) (2007b). Mobbing bei Schülerinnen und Schülern der Bundesrepublik Deutschland. Die Sicht der Lehrkräfte – eine Erkundungsstudie. Landau: Zentrum für empirische pädagogische Forschung (zefp) der Universität Koblenz-Landau, Campus Landau.

Jäger, R.S.; Fischer, U. & Riebel, J. (unter Mitarbeit von Fluck, L.) (2007c). Mobbing bei Schülerinnen und Schülern der Bundesrepublik Deutschland. Die Sicht der Eltern – Eine Erkundungsstudie. Landau: Zentrum für empirische pädagogische Forschung (zefp) der Universität Koblenz-Landau, Campus Landau.

Jäger, R.S. & Riebel, J. (2009). Mobbing bei Schülerinnen und Schülern in der Bundesrepublik Deutschland. Eine empirische Untersuchung auf der Grundlage einer Online-Befragung im Jahre 2009. Zentrum für empirische pädagogische Forschung (zefp) der Universität Koblenz-Landau, Campus Landau.

Jäger, R.S. & Petermann, F. (1999). Psychologische Diagnostik – ein Lehrbuch (4. Aufl.). Weinheim: BeltzPVU.

Krumm, V., Lamberger-Baumann, B., Haider, G. (1997). Gewalt in der Schule - auch von Lehrern. Empirische Pädagogik, 11 (2), 257-27

Krumm, V.; Weiß, S. (2000). Ungerechte Lehrer. Zu einem Defizit in der Forschung über Gewalt an Schulen. psychosozial 79 (2000), 57-73.

Landauer Empfehlungen zur Lehrgesundheit (2004). Verfügbar unter [http://www.schulsport-nrw.de/info/05\\_sicherheitsundgesundheitsfoerderung/pdf/Landauer-Empfehlungen.pdf](http://www.schulsport-nrw.de/info/05_sicherheitsundgesundheitsfoerderung/pdf/Landauer-Empfehlungen.pdf) (Zugriff am 9.10.2012).

Medel, M.(2008). Mobbing im Kollegium. Halle: Projekte Verlag Cornelius

Meschkat, B.; Stackelbeck, M. & Langenhoff, G. (2002). Der Mobbing-Report – Repräsentativstudie für die Bundesrepublik Deutschland. Dortmund: Wirtschaftsverlag NW.

Mora-Merchan, J.A. & Jäger, T. (Eds.). (2010). Cyberbullying: A cross-national comparison. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.

Riebel, J. & Jäger, R.S. (2010). Cyber-Mobbing?! Was wissen wir und sind wir wirklich so hilflos? Schulverwaltung. Zeitschrift für Schulleitung und Schulaufsicht. 12, 2,13-15

Riebel, J. (2008). Spotten, Schimpfen, Schlagen ... Gewalt unter Schülern – Bullying und Cyberbullying. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.

Schäfer, M. & Korn, S. (2004). Mobbing in der Schule (S. 275-286). In: Deutsches Kinderhilfswerk e.V. (Hrsg.). Kinderreport Deutschland 2004. München: Kopaed

Schäfer, M. & Korn, S. (2005). Gewalt fängt im Kleinen an: Zur Stabilität von Mobbing zwischen Grund- und weiterführender Schule (S. 88-113). In: Inge Seiffge-Krenke (Hrsg.). Aggressionsentwicklung zwischen Normalität und Pathologie. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Schäfer, M. & Kulis, M. (2005) Immer gleich oder manchmal anders? Zur Stabilität der Opfer-, Täter- und Mitschülerrollen beim Bullying in Abhängigkeit von Kontextmerkmalen (S. 220-236). In: Ittel, A. & v. Salisch, M..(Hrsg.) Lästern, Lügen, Leiden: Aggressionen unter Kindern und Jugendlichen. Stuttgart: Kohlhammer.

Schäfer, M. & Frey, D. (1999). Aggression und Gewalt und Kindern und Jugendlichen. Göttingen: Hogrefe

Schäfer, M. (2005). Gruppenaggression im Klassenzimmer und seine Wirkung auf Kinder und Jugendliche. In Stier, B. & Weissenrieder N. (Hrsg.) Handbuch Jugendmedizin. New York: Springer

Schulabteilung der Bezirksregierung Münster (Hg.) (2005). Gewalt gegen Lehrkräfte. [http://www.bezreg-muenster.nrw.de/startseite/service/broschueren/mailform/Gewalt\\_gegen\\_Lehrer/Gewalt\\_gegen\\_Lehrer.pdf](http://www.bezreg-muenster.nrw.de/startseite/service/broschueren/mailform/Gewalt_gegen_Lehrer/Gewalt_gegen_Lehrer.pdf) (Zugang 17.10.2012)

Tenberg, R. & Pfister, N.: (2012). Welche Erwartungen und Ansprüche stellen Berufsschullehrer an ihre Schulleiter als Führungspersonen? Empirische Untersuchung an beruflichen Schulen. Empirische Pädagogik. Zeitschrift zu Theorie und Praxis erziehungswissenschaftlicher Forschung. 2011, 26 (1), 33-55.

Tenberg, R. & Warwas, J. (Hrsg.). (2012). Schulleitungsforschung. Landau Verlag Empirische Pädagogik.

Varbelow, D. (2003). Lehrer als Opfer von Schülergewalt. Eine quantitative Studie. Marburg: Tectum.

Zapf, D. & Groß, C. (2000). Mobbing - Konflikteskalation am Arbeitsplatz (pdf-Datei des Artikels, 3900 kB). Forschung Frankfurt - Wissenschaftsmagazin der Johann Wolfgang Goethe-Universität, 18(6), 22-33.

Zapf, D. (1999). Mobbing in Organisationen - Überblick zum Stand der Forschung. Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie, 43, 1-25.

Zapf, D. (1999). Mobbing in Organisationen - Überblick zum Stand der Forschung Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie, 43, 1-25.

Zapf, D. (2000). Mobbing - eine extreme Form sozialer Belastungen in Organisationen. In H.-P. Musahl & A. Eisenhauer (Hrsg.). Psychologie der Arbeitssicherheit. 10. Workshop 1999 (S. 142-149). Heidelberg: Asanger.