



Medienimpulse
ISSN 2307-3187
Jg. 59, Nr. 2, 2021
doi: 10.21243/mi-02-21-21
Lizenz: CC-BY-NC-ND-3.0-AT

Vom Haten und Trollen
in der digitalen Schule –
Ein Erklärungsversuch zur Entstehung
von Gewalt und Mobbing
im virtuellen Schulraum

Barbara Buchegger
Bernhard Diwald

Wie Mobbing im Schulkontext entsteht, ist kein Phänomen der digitalen Zeit. Auch davor gab es das schon. Und dennoch kommt es in der digitalen Welt zu Verschärfungen und Zuspitzungen. Auf welchen Ebenen diese entstehen und wie ihnen entgegengewirkt werden kann, beleuchtet der Artikel. Auch die Rolle der sozialen Medien als fünfte Gewalt und als Einflussfaktor wird beleuchtet. Die Antwort darauf ist für Lehrende eine gute Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern, auch um einen Ausweg aus der erlebten Hilflosigkeit zu bieten. Auch eine wert-

schätzende Haltung der Lehrenden und ein gutes Schulklima kann hilfreich sein.

How bullying arises in the school context is not a phenomenon of the digital age. The phenomenon existed before that, too. And yet, in the digital world, bullying is getting worse and worse. The article looks at the levels at which these occur and how they can be counteracted. The role of social media as a 5th force and as an influencing factor is also illuminated. The answer for teachers is a good relationship with the students, also to offer a way out of the experienced helplessness. An appreciative attitude of the teachers and a good school climate can also be helpful.

1. Einleitung

Eine durchschnittliche Klasse in einer durchschnittlichen Schule – irgendwo in Wien:

Spätestens im Jänner war es dann allen klar. In der 1b hängt der Haussegen schief. Da ist es dann auch den Eltern aufgefallen, dass die Kinder wirklich große Probleme miteinander haben, auch die Klassenvorständin ist alarmiert. Was ist los? In WhatsApp geht es rund. Wirklich ganz ordentlich rund. So richtig kennt sich jetzt schon fast niemand aus. Wer streitet mit wem? Wer schließt wen aus? Wer beschimpft wen? Ist das nicht schon Cyber-Mobbing?

Seit Beginn des Schuljahrs hat die 1b schon 25 WhatsApp-Gruppen erlebt. Mindestens 10 Personen haben solche neuen Gruppen gegründet. Manchmal waren hunderte Nachrichten über Nacht in den Gruppen zu lesen. In manchen der Gruppen waren richtig grausliche Links zu finden. Richtig verstörende Dinge. Und einige haben schon so genug von diesen Inhalten, dass sie einfach

nichts mehr lesen, was da abgeht. Und damit stehen sie auch nicht mehr für Fragen rund um den Unterricht zur Verfügung: Was ist die Hausaufgabe? Wer hat den Mathestoff verstanden? Bis wann ist das Portfolio abzugeben?

Und längst haben die Auseinandersetzungen den WhatsApp-Raum verlassen: Auch in den Spielen, die im Umfeld der Klasse miteinander gespielt werden oder in den Profilen in den sozialen Netzwerken: Untergriffe, Beschimpfungen und Lächerlichmachen.

Im Jänner stellt sich die Klasse online so dar: Zwischen Resignation und heftigen Emotionen. Kein Spaß mehr an der Schule. Angst vor den Schulkolleginnen und -kollegen. Angst vor den Onlinestunden in Microsoft Teams. Angst vor eventuellen Gruppenarbeiten.

Und Eltern empfinden ihre Kinder als unmotiviert, aggressiv und verängstigt. Jedenfalls nicht so, wie sie sich das Leben in der ersten Klasse für ihre Sprösslinge vorgestellt haben. Aber eigentlich sei das nicht verwunderlich, meinte eine Mutter. Die Kinder hatten sich in der Klasse insgesamt nur 4 Wochen als gesamte Klasse gesehen. Manche kannten sich aus der Volksschule, andere waren ganz neu in der Gruppe. Und Zeit für die Entwicklung einer Klassengemeinschaft war nie gewesen. Dafür war viel Zeit alleine mit dem Handy und Computer plötzlich vorhanden. Was für eine blöde Zeit ...

Was ist hier geschehen? Ist das „nur“ auf die durch die Pandemie verursachte soziale Distanzierung zurückzuführen? Mitnichten ...

Natürlich haben die gesundheitspolitischen Maßnahmen, die hinlänglich diskutiert wurden, einen nachweislich negativen psychosozialen Effekt auf das Beziehungsgeschehen in Schulklassen. Er-

eignisse wie die oben beschriebenen werden damit aber nicht ausreichend beschrieben.

Es lohnt sich also, sich mit diesem Phänomen genauer auseinanderzusetzen und den Versuch zu unternehmen, zu verstehen, wie es zu solchen Übergriffen kommen konnte.

2. Mobbing hat Kultur

Um eine Art von sozusagen „inhärenter Logik“ von Mobbing verstehen zu wollen, bedarf es zum einen einer genaueren Begriffsabgrenzung und zum anderen einer allgemeinen Herleitung der Entstehungsdynamik.

2.1 Die Definition von Mobbing

Die kürzeste Definition von Mobbing heißt: Mobbing ist soziale Ausgrenzung. Etwas genauer spezifiziert, ist folgende den Schulkontext betreffende Beschreibung empfehlenswert:

Mobbing bedeutet, dass eine Schülerin / ein Schüler oder eine Gruppe von Schülerinnen und Schülern systematisch, wiederholt und über einen längeren Zeitraum hinweg den negativen Handlungen einer anderen Schülerin / eines anderen Schülers oder einer Gruppe von Schüler:innen ausgesetzt ist. Diese Handlungen können direkt oder indirekt, körperlich oder verbal ausgeführt werden. Da ein Kräfteungleichgewicht (körperlich oder psychisch) besteht, fällt es der / dem betroffene:n Schüler:in / den betroffenen Schüler:innen schwer sich zu wehren. (Spröber/Schlottke/Hauzinger 2008: 6)

Demzufolge sind die wesentlichen Unterschiede zwischen einem Mobbinggeschehen und einem „normalen“ Konflikt die immer wiederkehrende Demütigung bzw. Herabwürdigung vieler gegenüber weniger (bzw. einer oder einem), die lange Dauer und das Machtgefälle bzw. Kräfteungleichgewicht.

2.2 Die Dynamik von Mobbing

Möchte man die Dynamik von Mobbing in bester phänomenologischer Tradition verstehen, so lohnt es sich, mit einer Rollenzuschreibung in einer Schulklasse zu beginnen. Alle Rollenbilder sind idealtypisch zu verstehen und können sich in der Praxis auch vermischen bzw. innerhalb einer Person zu unterschiedlichen Zeitpunkten wechseln.

Neben den Aggressorinnen und Aggressoren bzw. der / dem Betroffenen unterscheidet man noch in Assistentinnen und Assistenten, Mitläuferinnen und Mitläufern, Helferinnen und Helfer sowie Ermöglicherinnen und Ermöglicher.

Die Aggressorinnen und Aggressoren sind jene, die der bzw. dem Betroffenen gegenüber Gewalt ausüben. In Zeiten von Social Media wird hauptsächlich schriftlich beleidigt oder gedemütigt und weniger im direkten Kontakt face-to-face. In den meisten Fällen gibt es allerdings auch eine unmittelbare Beziehungserfahrung in der realen Begegnung.

Die Assistentinnen und Assistenten sind jene, die im Hintergrund den Aggressorinnen und Aggressoren unterstützend zur Verfügung stehen. Sie entwickeln z. B. den Plan, in welcher Form bzw.

über welches Medium Gewaltübergriffe geplant und durchgeführt werden oder „helfen“ den Aggressorinnen und Aggressoren, indem sie neue Chatgruppen als Administratorinnen und Administratoren verwalten, in denen die Übergriffe passieren können.

Die Mitläuferinnen und Mitläufer springen quasi erst zum Zeitpunkt des Geschehens auf den „Beleidigungs- und Demütigungszug“ auf. Sie verstärken diese Dynamik dadurch, dass sie sich im negativen Sinne von den Übergriffen inspirieren lassen und aktiv mittun.

Helferinnen und Helfer, also Personen, die der/dem Betroffenen unterstützend zur Seite stehen wollen, gibt es bei Mobbinggeschehen immer wieder auch – allerdings nur allzu selten. Dass Betroffenen nur im Ausnahmefall geholfen wird, ist leider aus phänomenologischer Betrachtung verständlich. Die Wucht, die Mobbing erzeugen kann, ist oftmals so heftig und destruktiv, dass sich einzelne Mitschülerinnen und -schüler schlicht und ergreifend nicht trauen, sich aus der Deckung zu wagen, weil sie – oftmals zu Recht – befürchten müssen, dass sie dann selbst zur/zum Betroffenen werden.

Die größte und – wenn man so will – einflussreichste Gruppe sind jene der Ermöglicherinnen und Ermöglicher. Damit sind all jene passiven Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Mobbinggeschehens gemeint, die durch das Hin- oder Wegschauen dieses Geschehen *überhaupt* möglich machen. Ohne moralische Konnotation kann festgehalten werden, dass es die große schweigende Masse ist, die den Samen für Ausgrenzungsdynamiken sät. Es gibt

womöglich viele einzelne „gute Gründe“, die man finden kann, wenn man will, warum man sich in ein Geschehen, an dem man (vermeintlich) nicht beteiligt ist, auch nicht einmischen will. Jeder dieser Gründe mag individuell für sich sogar stimmig sein. Aber in Summe bildet diese breite Abgewandtheit Vieler vom Gewaltgeschehen eine „Kultur des Nicht-in-solidarische-Verantwortung-gehen-Wollens“. Dieses Verhalten trägt dazu bei, dass Mobbing „erfolgreich“ ist.

3. Die Mechanismen zur Mobbingentstehung

Wenn man davon ausgeht, dass Mobbing in einer Schulklasse in erster Linie und vor allem Ausdruck einer Kultur ist, in der die schweigende Menge nicht in Verantwortung für Mitschülerinnen und Mitschüler gehen will, so stellt sich folgende Anschlussfrage:

Hat das soziale Umfeld der Schulklasse einen Einfluss auf die Verstärkung oder Eindämmung dieser Gewaltkultur?

Wenig überraschend ist die Antwort eindeutig mit einem „Ja“ zu beantworten. Urie Bronfenbrenner erklärte bereits Ende der 1980er-Jahre in seinem ökosystemischen Ansatz, dass Gewalt ein Ausdruck einer gewissen mechanistischen Logik darstellt. Er unterscheidet fünf verschiedene Ebenen (Ebene der Person, Ebene des Mikrosystems, Ebene des Mesosystems, Ebene des Exosystems, Ebene des Makrosystems), in denen sich jede und jeder bewegt. Gewalt als Phänomen ist nur dadurch zu erklären, dass sie – mehr oder weniger stark ausgeprägt – durch *alle* Systeme ermöglicht bzw. begünstigt wird.

Auf die phänomenologische Erklärung von Mobbingdynamiken umgelegt bedeutet das, dass eben auch das mittelbare und unmittelbare Klassenumfeld diese „Ausgrenzungskultur“ pflegt. Anlehnend an Bronfenbrenner sollen hier vier Ebenen beschrieben werden, die zur Entstehung und Entwicklung einer Mobbingkultur beitragen: Die „Die Ebene der Aggressorin, des Aggressors, der Betroffenen, des Betroffenen“, die „Ebene der Schulklasse“, die „Ebene des unmittelbaren sozialen Klassenumfeldes“ und die „Ebene des mittelbaren sozialen Klassenumfeldes“.

3.1 „Die Ebene der Aggressorin, des Aggressors, der Betroffenen, des Betroffenen“

Was man ganz grundsätzlich idealtypisch für diese Ebene beschreiben kann ist, dass die Aggressorinnen und Aggressoren in aller Regel irgendeine Form von Nutzen haben, den sie – bewusst oder unbewusst – durch den Akt der Erniedrigung abrufen. Dies können ganz unterschiedliche Motive sein, die oftmals den Gewalttäterinnen und Gewalttätern womöglich selbst bewusst nicht klar sind. In der Praxis zeigt sich aber, dass häufige Motive oft Anerkennung von der Peergroup (Lob für den „Mut“ von Freundinnen und Freunden, Demonstration der eigenen Macht) bzw. Identitätsstiftung für die eigene Gruppe („wir gegen die bzw. den“) sind.

Die/der Betroffene wird in der Regel alles versuchen, den drohenden Schaden eigenständig abzuwenden, indem sie/er sich versucht zu wehren, auf Social Media-Kanälen Übergriffe zu melden bzw. Personen zu blockieren, Beleidigungen zu ignorieren, aus

der Situation zu fliehen oder (verbal oder körperlich) zurück zu schlagen. In der Regel herrscht aber zwischen Aggressorinnen und Aggressoren sowie Betroffenen ein Machtungleichgewicht, das es der Schülerin oder dem Schüler, die/der betroffen ist unmöglich ist, eigenständig das Gewaltgeschehen zu beenden. Dies führt oftmals in ein tiefes Gefühl der Ohnmacht oder Verzweiflung.

3.2 Die „Ebene der Schulklasse“

Diese Ebene umfasst alle Schülerinnen und Schüler der betreffenden Klasse, unabhängig ihrer Rollen. Kinder einer Klasse suchen sich zudem nicht aus, dass sie genau mit diesen Kindern in der Klasse zusammengespannt sind, sie befinden sich also in einem „Zwangskontext“¹. Die Klasse als Ganzes erzeugt, wenn man so will, ihre eigene „Gewaltkultur“. In dieser kann das Mobbinggeschehen mehr oder weniger entstehen bzw. sich entwickeln. Die zuvor bereits beschriebenen Rollen tragen in ihrer jeweiligen Wechselwirkung dazu bei, dass eben diese Kultur entsteht.

3.3 Die „Ebene des unmittelbaren sozialen Klassenumfeldes“

Mit dem unmittelbaren sozialen Klassenumfeld ist in erster Linie die „Welt der Erwachsenen“ im unmittelbaren Klassenumfeld gemeint – also Eltern und Lehrpersonal. In einem idealtypischen Mobbinggeschehen können sie eine Gewaltkultur begünstigen oder zumindest nicht verhindern. Diese Ebene beschreibt vor allem eine Haltung bzw. Wertewelt, die den Kindern unmittelbar vorgelebt wird und somit zur Entstehung einer Mobbingdynamik

direkt oder indirekt beiträgt. Konkret können jene Werte als ein Vermeiden von persönlicher Verantwortungsübernahme bzw. als ein Fortführen eines Konflikts außerhalb der Schulklasse genannt werden. Wenn sich Erwachsene – bewusst oder unbewusst – dazu entschließen, sich in das Mobbinggeschehen nicht einzumischen, dieses zu verharmlosen oder schlimmer noch die Szenerie noch zu befeuern, wird die Dynamik in den meisten Fällen noch deutlich gefördert wie folgende Beispiele zeigen sollen:

- *„Halt dich da raus!“* empfiehlt die Mutter ihrer Ermöglicher-Tochter, die ihr von einem Vorfall in der Schule berichtet und zweifelt, ob sie sich einmischen soll oder nicht!
- *„Das müssen sich die Kids selbst ausmachen!“* sagt der Vater eines Aggressors auf einem Elternsprechtag.
- *„Ich habe nur einen Bildungsauftrag!“* rechtfertigt der Klassenvorstand sein Nicht-Eingreifen in ein bereits beginnendes Mobbinggeschehen.
- *„Hör einfach nicht hin!“* rät die Mutter einer betroffenen Schülerin, die sich hilfeschend an sie wendet.
- *„Mir ist der gute Ruf meiner Schule wichtig. Also bitte, geschätzte Kolleginnen und Kollegen, hängt die ganze Thematik nicht an die große Glocke. So schlimm ist das auch wieder nicht!“* erklärt die Direktorin im Rahmen einer Schulkonferenz.
- *„Können Sie als Expertin an die Schule kommen, damit sie meiner Klasse beibringen, wie sie richtig miteinander umgehen?“* fragt der Pädagoge bei einer Beratungsstelle nach, weil er sich selbst mit den bereits geschehenen Übergriffen gegenüber einem Schüler nicht auseinandersetzen will.

Es ist für die Erwachsenen im Umfeld nicht einfach, sich dieser Mitbeteiligung bewusst zu werden. Denn oftmals sind solche Aus-

sagen Ausdruck der eigenen Überforderung im Umgang mit den Dynamiken der Kinder und Jugendlichen.

3.4 Die „Ebene des mittelbaren sozialen Klassenumfeldes“

Die Ebene des mittelbaren sozialen Klassenumfeldes entspricht in etwa der Ebene des Makrosystems nach Bronfenbrenner bzw. gesamtgesellschaftliche Einflüsse, die auf die Klassensituation mittelbar oder indirekt einwirken. Hier sind vor allem die latente Diskriminierung durch Alltagssprache, das gesellschaftspolitische Verständnis von Inklusion und Einflussfaktoren durch strukturelle Gewalt hervorzuheben:

3.4.1 Die latente Diskriminierung durch Alltagssprache

Längst sind Begriffe in unserer Alltagssprache angekommen, die zutiefst diskriminierend sind, aber als solche entweder nicht wahrgenommen oder verharmlost werden. Hagen Rether, ein deutscher Satiriker und Kabarettist, bringt es in seinem Bühnenprogramm „Liebe“ sehr gut auf den Punkt:

Gibt ja auch genügend Klischees. Veganer sind lustfeindlich ... mhm, das wüsst ich aber! [...] Warmduscher! Ja sicher warm, was denn sonst? Bin ich bei der Wehrmacht? Schattenparker! Ja logisch, nur ein Vollidiot stellt seinen Wagen in die pralle Sonne! Ist doch eine Kulturleistung, wenn du rauskriegst, dass Sonne wärmt. [...] Wir leben in einem Land, in dem ‚Frauerversteher‘, ‚Pazifist‘ und ‚Gutmensch‘ Schimpfwörter sind. Haben wir echt gut hingekriegt!“

3.4.2 Das gesellschaftspolitische Verständnis von Inklusion

Unabhängig von einer womöglich eigenen politischen Färbung oder Überzeugung ist die Frage, wie wir alle gemeinsam ganz generell mit Menschen umgehen, die nicht der „gesellschaftlichen Norm“ entsprechen, von ganz wesentlicher Bedeutung. Wenn denjenigen, die anders sind, immer mit einer subtilen Skepsis oder einer oberflächlichen Pseudoakzeptanz begegnet wird, ohne wirklichem Interesse an einem Gegenüber, brauchen wir uns nicht zu wundern, wenn unsere Kinder exakt diese Werte in der Schulklasse nachleben und zu ihren eigenen machen. Egal, ob es sich um Homophobie, Xenophobie oder Mobbing unter Schülerinnen und Schülern handelt, ist allen Phänomenen eines gemein: sie trachten nach Ausgrenzung und Spaltung von Gruppen.

3.4.3 Einflussfaktoren durch strukturelle Gewalt

Der von Johan Galtung geprägte Begriff der strukturellen Gewalt hat auch für die Förderung von Ausgrenzungs- und Diskriminierungsdynamiken eine nicht zu unterschätzende Bedeutung. Als Beispiel soll hier das Notensystem im allgemein-klassischen Schulsystem angeführt werden:

Wenn man so möchte, hat die aktuelle Normierung der Leistungsbeurteilung im klassischen Schulsystem per se einen bewertenden, beurteilenden und damit in weiterer Folge tendenziell separierenden denn verbindenden Charakter für das Zustandekommen einer konstruktiven Klassengemeinschaft. Nur allzu oft kommt es vor, dass die Gruppe der „Streberinnen und Streber“ gegen die Gruppe der „Schulschwachen“ auftreten. Je nach

Selbstverständnis der Klassengemeinschaft wird die- bzw. derjenige der jeweils anderen Gruppe gemobbt, welche als „nicht normal“ (bzw. als nicht der allgemein gültigen Norm innerhalb des Wertesystems der Klasse) angesehen wird. Dass diese Unterscheidung in diese Gruppen möglich ist, liegt unter anderem auch daran, dass die Notengebung des Schulsystems als nicht veränderbare Einflussgröße diese Separierung in zwei Gruppen überhaupt erst bedingt.

4. Cybermobbing als besondere Form der Öffentlichkeit von Mobbingdynamiken

Grundsätzlich kann man sagen, dass die „Qualität“ einer Mobbingdynamik gleich ist – unabhängig davon, ob die Übergrifflichkeiten offline oder online passieren. Und dennoch zeigt Cybermobbing zwei Besonderheiten auf, die es Betroffenen doppelt schwierig machen, mit dieser an sich schon schwer überfordernden Situation einigermaßen umgehen zu können. Das ist zum einen die breitere Öffentlichkeit, die hier geschieht und zum anderen die Unmöglichkeit des Rückzuges.

4.1 Cybermobbing im Speziellen: die unmittelbaren Auswirkungen von Demütigungen im Online-Kontext

In der „Prä-Cyber-Ära“ gab es selbstverständlich auch schon Mobbingdynamiken in Schulklassen, die zum Teil für die Betroffenen wirklich oft verletzend waren und nachhaltig Narben hinterlassen haben. Und doch zeigt sich im Zeitalter von WhatsApp, TikTok, Instagram, Tellonym und ähnlichen für die Kinder und Jugendli-

chen relevanten Social Media-Kanälen eine Verschärfung der Situation im Vergleich zu früher: die größere Öffentlichkeit.

Heutzutage wird ein Mobbinggeschehen im wahrsten Sinne des Wortes mit der ganzen Welt geteilt. Für viele Schülerinnen und Schüler gehört es inzwischen zur ganz normalen und alltäglichen Kommunikationsform dazu, dass sie sich mit Freundinnen und Freunden über soziale Medien austauschen. Es ist schlichtweg unmöglich geworden, dass sie sich vollständig der virtuellen Welt entziehen. Und genau darin liegt auch die Wurzel des Online-Übels begraben: wenn es zu Übergriffen kommt, dann haben quasi alle, die es wollen, die Möglichkeit, bei der Demütigung und Verspottung Einzelner teilzunehmen. In der subjektiven Wahrnehmung der Betroffenen wird das tatsächlich als ein sprunghaftes Ansteigen des Leidenszustandes erlebt, der durch diese breite Veröffentlichung passiert. Außerdem fehlt – im Gegensatz zum klassischen „Offline-Mobbing“ – den Betroffenen jegliche Rückzugsmöglichkeit. Wenn Kinder und Jugendliche früher noch die Möglichkeit hatten, sich zumindest zuhause von den tagtäglichen Mobbing-Erlebnissen in der Schule zu erholen, so wird via Smartphone das Stakkato an Demütigungen und Beleidigungen non-stop, überall fortgesetzt. Wenn man so will, hat das Cybermobbing sogar das eigene Kinderzimmer erfasst.

Als ein mahnendes Beispiel soll hier die Geschichte von Amanda Todd erwähnt werden. Sie erlebte traurige Berühmtheit, weil sie sich im Jahr 2012 als Folge einer regelrechten Hetzkampagne das Leben nahm. Bevor sie Suizid beging, lud sie ein Video hoch, mit

dem über YouTube und mit handgeschriebenen Zetteln ihre Geschichte erzählte. Die damals 15jährige Kanadierin schildert sehr berührend, wie sie von einem Unbekannten zu einem Nacktfoto überredet wurde. Aufgrund dieses Fotos wurde sie dann erpresst, von Mitschülerinnen und Mitschülern gehänselt und gedemütigt. Selbst professionelle Unterstützung und ein Umzug in eine andere Stadt brachten nicht die gewünschte Erleichterung - die „virtuelle Community“ verfolgte sie gnadenlos.

Der Druck wurde für die 15jährige Kanadierin schließlich so groß, dass sie für sich selbst keinen anderen Ausweg mehr sah, als sich nach dem Upload eines knapp achtminütigen Hilferufs auf YouTube das Leben zu nehmen. Das Video ging viral und weltweit berichteten Medien von diesem schrecklichen Ereignis. Dieser Vorfall kann knapp 10 Jahre später zumindest als beginnendes Bewusstsein darüber gewertet werden, welche zerstörerische Wucht Cybermobbing für Kinder und Jugendliche entwickeln kann.

Auch, wenn dieses Beispiel für Jugendliche und Lehrende eindrucksvoll ist, soll darauf hingewiesen werden: Suizid ist bei Jugendlichen nicht auf einen Faktor zurückzuführen, sondern wohl eine Summe von mehreren. Cyber-Mobbing kann aber entscheidend zum Gefühl der Ausweglosigkeit beitragen.

4.2 Cybermobbing im Allgemeinen: die „fünfte Gewalt“ als Einflussfaktor

Es ist in Zeiten wie diesen unbestritten, dass uns das digitale Zeitalter alle erreicht hat und uns beeinflusst bzw. nachhaltig verän-

dert. Längst ist es Usus geworden, dass Smartphones eher in der Ausnahme für ihre eigentliche Funktion – nämlich das Telefonieren – genutzt werden. Vielmehr dienen sie als Multifunktionsgeräte, die sozusagen als „rechte Hand zur Bewältigung unseres Alltagslebens“ dienen. Einige philosophische Strömungen sprechen sogar davon, dass der Mensch längst zu einer Art Mensch-Maschine-Wesen mutiert ist, der ohne Computerisierung im weiteren und engeren Sinn überhaupt nicht mehr überlebensfähig wäre. Soweit muss man jetzt nicht unbedingt gehen, aber dennoch ist eine Tendenz in Zeiten wie diesen unverkennbar: die digitale Vernetzung ist Teil unserer Lebensrealität geworden – ob uns das nun gefällt oder nicht.

Mit den Auswirkungen dieses neuen Zeitalters – vor allem mit dem Impact, den soziale Medien auf unser aller reales Leben haben – hat sich bereits 2018 Bernhard Pörksen in seinem Buch *Die große Gereiztheit* intensiv auseinandergesetzt. Darin beschreibt er eine Art „kommunikativen Klimawandel“, dem wir ausgesetzt sind. Mit einem Mausklick können Videos hochgeladen, Trollbotschaften verbreitet oder zweifelhafte Weltanschauungen geteilt werden. Nur allzu leicht ist es möglich, durch das Veröffentlichen eines kompletten Nonsenses, der viral geht, Existenzen zu zerstören. Wir sind sozusagen „ungefiltert“ der Geistesverfassung der gesamten Menschheit ungeschützt ausgeliefert und wissen nicht, wie wir damit umgehen sollen bzw. was tatsächlich stimmt und was nicht. Pörksen erkennt fünf Krisen-Schwerpunkte, die durch die Sozialen Medien entstanden sind: eine „Wahrheitskrise“, eine

„Diskurskrise“, eine „Autoritätskrise“, eine „Behaglichkeitskrise“ und eine „Reputationskrise“. Wenn man so will, ist die Welt ein Stück weit ankerlos geworden: gerade für Kinder und Jugendliche, die mitten in ihrer Identitätsfindung stecken, ist es geradezu unmöglich geworden, sich an gesellschaftliche Wertennormen festzuhalten, die ihnen in ihrer Entwicklung Halt und Stabilität geben. Wir befinden uns laut Pörksen auf dem Weg von einer Mediendemokratie hin zu einer „Empörungsdemokratie“. Jede und jeder, die bzw. der will, wird selbst Autorin oder Autor und kann öffentlich Behauptungen aufstellen ohne z. B. ein Mindestmaß an journalistischer Sorgfaltspflicht beachten zu müssen. Der Autor spricht sogar davon, dass die Sozialen Medien längst zur „fünften Gewalt im Staat“ geworden sind, die gesellschaftspolitische Entwicklungsprozesse ganz maßgeblich beeinflussen.

Betrachtet man das traurige Beispiel von Amanda Todd unter diesem Gesichtspunkt, so hat die „fünfte Gewalt“ im wahrsten Sinne des Wortes ihre Macht genutzt, um ganz real eine Existenz zu zerstören. Aber nicht nur der direkt offensichtliche Einfluss ist gesellschafts- und demokratiepolitisch bedenklich: von Deep Fakes über Trollfabriken bis hin zu Social Bots gibt es genügend Phänomene, die bereits jetzt erkennen lassen, wie sehr wir einer subtil-manipulativen Tendenz ausgeliefert sind. Und wenn sich selbst kritische erwachsene Geister unsicher fühlen, welchen digitalen Quellen sie jetzt Vertrauen schenken möchten und welchen nicht, ist es nur allzu verständlich, dass unsere Kinder besonders anfällig für Beeinflussungen durch soziale Medien sind.

5. Das humanistische Paradigma als Möglichkeit zur nachhaltigen Kulturänderung

Bei all dieser Schwere, die der Thematik „Cybermobbing“ und ihrem Umfeld zugrunde liegt, bei aller manchmal durchaus berechtigter spürbarer Hoffnungslosigkeit, die Betroffene überkommt, stellt sich die Frage in der Praxis immer wieder: kann man gegen Cybermobbing etwas tun? Die Antwort ist eindeutig wie simpel: Ja, das kann man!

Neben einer geduldigen, immer wiederkehrenden Aufklärung über die „Tücken des Internets“ ist vor allem *die* zentrale Wirkkraft die eigene Haltung. Das gute alte humanistische Paradigma liefert tatsächlich eine erwiesenermaßen nachhaltige Möglichkeit, der destruktiven Wucht von Cybermobbing – zumindest im unmittelbaren personalen Setting – etwas entgegenzusetzen. Die tägliche Arbeit zeigt, dass das humanistische Menschenbild sowohl in der unmittelbaren Eltern-Kind-Beziehung als auch als generalisierte Haltung in der Präventionsarbeit von ganz entscheidender Bedeutung ist.

5.1 Das humanistische Menschenbild in der unmittelbaren Eltern-Kind-Beziehung

Aus der täglichen Erfahrung im unmittelbaren Beratungskontext mit Kindern und Jugendlichen zeigt sich eines ganz deutlich. Was von (Cyber)Mobbing betroffenen Menschen am meisten hilft, ist das Gefühl, dass ihnen zugehört wird und sie in ihrer Hilflosigkeit und Verzweiflung ernst genommen werden. Selbstverständlich ist

das oberste Gebot *immer*, dass *vor allem anderen* die unmittelbaren Gewaltübergriffe – egal ob physischer oder psychischer Natur – so schnell wie möglich aufhören *müssen*. Auch, wenn die Komplexität oft unendlich hoch erscheint, so liegt es in erster Linie an den Erziehungsberechtigten, dafür zu sorgen, dass sie ihrem Kind die Last abnehmen und alles dafür tun, dass dieses Gewaltgeschehen aufhört. Wenn Sie selbst mit einer Situation überfordert sind, geben Sie Ihrem Kind zumindest folgendes Versprechen und setzen Sie dieses auch um:

Auch, wenn ich nicht genau weiß, was ich tun soll und auch, wenn ich vielleicht Fehler machen werde: ich werde dafür sorgen, dass das aufhört! Wann das aufhört, kann ich dir nicht sagen, aber ich werde dafür sorgen, dass es aufhört. Ich lasse dich nicht alleine, egal, wie lange es dauert!

In Beratungs- bzw. Psychotherapiesitzungen wird allzu oft deutlich, dass sich Kinder von allen verlassen fühlen und regelrecht vereinsamen. Sogar von ihren Eltern fühlen sie sich gar nicht so selten regelrecht „verraten“, obwohl diese in der Regel durchaus versuchen, sich einzubringen. Es ist aber oftmals nicht die Frage *ob* Mütter und Väter Verantwortung für ihr Kind übernehmen, sondern *wie*. Im Zweifelsfall gilt: mischen Sie sich mehr ein und übernehmen Sie eher die Lösung des Dilemmas vollständig als zu wenig! Und handeln Sie tendenziell eher offen und transparent – eine konstruktive Auseinandersetzung eher suchend als vermeidend – als umgekehrt!

5.2 Das humanistische Menschenbild als generalisierte Haltung in der Präventionsarbeit

Präventionsarbeit von Cybermobbing im Geiste des humanistischen Paradigmas bedeutet in erster Linie die Förderung konstruktiver Beziehungserfahrungen. Konstruktiv in diesem Kontext soll aber nicht verkürzt als „positiv“ verstanden werden, sondern vielmehr ermutigen, dass sich die Schülerinnen und Schüler in einer kongruenten, empathischen und wertschätzenden Atmosphäre begegnen. Dabei gilt stets: natürlich ist wichtig, *was* den Kindern vermittelt wird. Mindestens genauso wichtig ist aber auch, *wie* wir ihnen begegnen. Das prozessorientierte Verständnis von Präsenz, das Carl R. Rogers in seiner personzentrierten Gesprächsführung beschreibt, scheint als Grundhaltung sehr wirksam zu sein. Wenn man eine möglichst praxisnahe und gleichermaßen lösungsorientierte Botschaft zur Bekämpfung von Cybermobbing formulieren will, dann könnte diese wie folgt lauten:

Wenn sich möglichst viele – also Kinder, genauso wie Eltern, genauso wie Pädagoginnen und Pädagogen, genauso wie Politikerinnen und Politiker, genauso wie Nutzerinnen, Nutzer, Betreiberinnen und Betreiber von Social Media Plattformen – immer wieder mit den Fragen ‚Was hat das mit mir zu tun?‘ bzw. ‚Was kann ich tun, damit etwas anders wird?‘ auseinandersetzen, ohne jemals den Anspruch für sich selbst zu haben, jemals eine endgültige Antwort finden zu wollen, wird Cybermobbing nachhaltig weniger!

Hinter der Frage „Was hat das mit mir zu tun?“ steckt die Förderung der eigenen Selbstreflexionsfähigkeit. Nur dann, wenn ich mir selbst erlaube, mich zu fühlen, wie ich mich eben fühle, habe

ich auch die Möglichkeit, „Mit-Gefühl“ für meine „Mit-Menschen“ zu entwickeln. Und genau diese Kompetenz der Empathie – und nur die – ist es, die eine Aggressorin oder einen Aggressor *von sich selbst heraus* dazu bewegt, mit den Gewaltübergriffen aufzuhören, weil sie bzw. er spürt, wie sich die bzw. der Betroffene fühlt. Und diese Kompetenz ist es auch, die Ermöglicherinnen und Ermöglicher *von sich selbst heraus* dazu bewegt, Verantwortung zu übernehmen und konstruktiv hilfreich in das Geschehene einzugreifen – unabhängig davon ob sie bzw. ihn „das etwas angeht oder nicht“.

Hinter der Frage „Was kann ich tun, damit etwas anders wird?“ steckt die Förderung der Zivilcourage. Diese Frage ist natürlich eng mit der ersten Frage verbunden und richtet sich in erster Linie an jene Menschen, die solche Aussagen treffen wie z. B.: „Also mit *mir* hat diese ganze Angelegenheit wirklich überhaupt gar nichts zu tun!“. *Genau die* haben in den Mechanismen zur Mobbingentstehung das größte Potenzial, konstruktiv hilfreich zu sein.

5.3 Individuelle Wertschätzung als zentrale Haltung für externe Präventionsangebote in Schulen

In der Präventionsarbeit rund um Cyber-Mobbing und Mobbing wird oft ein entsprechend angenehmes Schulklima als Basis für eben diese Präventionsarbeit angesehen. Erst wenn das Schulklima stimmt, so die These, können auch wertschätzende Beziehungen zwischen Lehrenden und Kindern bzw. Jugendlichen entstehen.² Und eben solche Beziehungen sind der beste Schutz vor schweren Fällen.

6. Pädagogische Conclusio

Wie kann dies nun erreicht werden? Wertschätzung in der Schule kann – wie auch bei der Entstehung der Gewalt – auf drei Ebenen erreicht werden: Person – Klasse – Schule als System.

6.1 Wertschätzung auf der Ebene der Personen

Beginnen wir einmal bei den handelnden Personen selbst. Hier kann erreicht werden, dass jeder Person Wertschätzung entgegengebracht wird. Statt alle Lehrenden einer Schule über einen Kamm zu scheren und von einer Person auf alle zu schließen, müssen Unterschiede gemacht werden, auch seitens der Schülerinnen, Schüler und der Eltern. Statt: „Die Deutschlehrer sind alle so rückständig“, „die Sportlehrerinnen in Zeiten der Pandemie sind alle faul“ müssen die konkreten Situationen herangezogen werden: die Buchauswahl in der 5a im März oder das Sporttagebuch in der 3b während der Pandemie. Doch auch die Schülerinnen und Schüler dürfen nicht über einen Kamm geschoren werden. Wichtig ist es, auf ihre Stärken zu schauen, statt die Schwächen in den Mittelpunkt zu rücken. Statt auf der Schwäche in der Formulierung von Texten herumzureiten, kann die soziale Kompetenz eben dieser Person vor den Vorhang geholt werden. Dabei ist klarerweise auch notwendig, mehr über die einzelnen Personen zu wissen, als dies oft im Schulalltag möglich scheint. Auf deren Möglichkeiten und Rahmenbedingungen eingehen zu können, bedeutet auch, über eben diese Kenntnis zu haben. Kann dies nicht über die allgemeine Organisation und die Gespräche miteinander erreicht werden, so bleiben die Arbeiten der Schüle-

rinnen und Schüler selbst, z. B. das „Lesen zwischen den Zeilen“ oder ganz konkrete Aufgaben zur individuellen Situation der Personen. So machte eine Deutschlehrerin in einem Aufsatz eine Reflexion über das Homeschooling in der Pandemie zum Thema und konnte danach viel besser verstehen, warum manche Kinder sich komplett in eine andere (digitale) Welt vergraben hatten.

6.2 Wertschätzung auf Ebene der Klasse

Klassen haben ihre eigenen Dynamiken, ihre Eigenheiten, die sie als Kollektiv einzigartig machen. Dies wird von Lehrenden in einigen Fällen als bemerkenswert, aber auch als Grund für Abwertungen bei anderen gesehen. Und in der Tat, es ist beeindruckend wie sehr sich Klassen in der gleichen Altersgruppe voneinander unterscheiden können. Gelingt es aber Lehrenden, der Klasse – ähnlich wie dem Individuum – wertschätzend und nicht abwertend gegenüberzutreten, erleben dies die Schülerinnen und Schüler als Wertschätzung auch ihrer Person. So gelingt es auch leichter, auf Gewaltdynamiken in einer Klasse einzugehen und diese auch frühzeitig wahrzunehmen.

Dasselbe gilt für Eltern: Werten diese in der Kommunikation mit ihren Kindern deren Klassenkolleginnen und -kollegen ab und stellen die eigenen Kinder über die anderen, so bringen sie den eigenen Nachwuchs unter Umständen in herausfordernde Situationen. Oftmals fühlen sie sich dann regelrecht zerrissen zwischen Freundinnen, Freunden und Eltern, zerrissen zwischen Verteidigung von Fehlleistungen der Freundinnen und Freunde bzw. dem Anerkennen eines Problems der Freundinnen und Freunde. Ge-

lingt es hier, eine positive und anerkennende Haltung für die Freundin oder den Freund der eigenen Kinder zu zeigen, so werden sich diese viel eher mit ihren Problemen an die Eltern wenden können.

6.3 Wertschätzung auf der Ebene der Schule

Kann eine Schule anerkennen, dass es im Zusammenleben zwischen den Menschen in ihrer Organisation zu Problemen und Konflikten kommt und den Umgang damit professionell angeht, so erleben dies alle Personen als eine Erleichterung. Erst so können auf einer Metaebene klare Prozesse bei Gewaltvorkommnissen definiert werden. Gibt es Ansprechpersonen, die sich auch zuständig fühlen und gut ausgebildet sind sowie Ressourcen für die Beschäftigung mit solchen Situationen zur Verfügung haben, so lassen sich Gewaltsituationen viel schneller lösen und auch auffangen.

Nicht das Abwälzen aller Mobbingfälle auf eine Person ist dabei die Lösung, sondern vielmehr dieses als Teamaufgabe aller Personen zu sehen. Die Aufgabenkoordination kann aber natürlich von einer Person übernommen werden. Das Lehrenden-Team einer Klasse beispielsweise kann im Idealfall miteinander einen Mobbing- oder Cyber-Mobbingfall angehen und einer Lösung nahe bringen. Denn die Stärken der einzelnen Lehrenden machen es für unterschiedliche Kinder oder Jugendliche leichter möglich, ihr Verhalten zu ändern und damit die Gewaltspiralen zu unterbrechen.

Und schlussendlich spielt die Führungskraft, die Direktion der Schule, eine gewichtige Rolle. Gelingt es, die Beschäftigung mit Gewalt in der Schule als eine professionelle Herausforderung zu sehen, die immer auftauchen kann und Teil des Systems der Schule sein kann, aber nicht alleine auf das Versagen einzelner Personen zurückzuführen ist, so kann diese wertschätzende Haltung auch im gesamten System gelebt werden. Nicht eine Person ist verantwortlich, aber alle müssen die Situation miteinander lösen.

Anmerkungen

- 1 Vgl. dazu [klicksafe.de](https://www.klicksafe.de/fileadmin/media/documents/pdf/klicksafe_Materialien/Lehrer_Allgemein/Was_tun_bei_Cybermobbing.pdf) (2019): „Was tun bei Cyber-Mobbing“ 2019: 17, online unter: https://www.klicksafe.de/fileadmin/media/documents/pdf/klicksafe_Materialien/Lehrer_Allgemein/Was_tun_bei_Cybermobbing.pdf (letzter Zugriff: 13.06.2021).
- 2 Vgl. [saferinternet.at](https://www.saferinternet.at/faq/wie-kann-die-schule-gegen-cyber-mobbing-vorbeugen/): FAQ's zu Cyber-Mobbing, online unter: <https://www.saferinternet.at/faq/wie-kann-die-schule-gegen-cyber-mobbing-vorbeugen/> (letzter Zugriff: 13.06.2021).

Literatur

Bärmayr, Argeo (2012): Das Mobbingssyndrom – Diagnostik, Therapie und Begutachtung im Kontext zur in Deutschland ubiquitär praktizierten psychischen Gewalt, Bochum: Europäischer Universitätsverlag.

Bateson, Gregory (1972): Steps to an Ecology of Mind, Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution and Epistemology, dt: ders. (1985): Ökologie des Geistes. Anthropologische, psychologische, biologische und epistemologische Perspektiven, Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Biermann-Ratjen, Eva/Eckert, Jochen/Schwartz, Hans-Joachim (2003): Gesprächspsychotherapie. Verändern durch Verstehen, 9. überarbeitete und erweiterte Auflage, Stuttgart: Kohlhammer.

Bronfenbrenner, Urie (1989): Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente, Frankfurt am Main: Fischer.

Frenzel, Peter/Schmid, Peter F./Winkler, Marietta (1992): Handbuch der personzentrierten Psychotherapie, Köln: Edition Humanistische Psychologie.

Olweus, Dan (2006): Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten – und tun können, 4. Auflage, Bern: Verlag Hans Huber.

Klicksafe.de (2019): Was tun bei Cyber-Mobbing, Handbuch für Lehrende, online unter: <https://www.klicksafe.de/fileadmin/media>

[/documents/pdf/klicksafe_Materialien/Lehrer_Allgemein/Was_tun_bei_Cybermobbing.pdf](#) (letzter Zugriff: 13.06.2021).

Pörksen, Bernhard (2018): Die große Gereiztheit. Wege aus der kollektiven Erregung, München: Carl Hanser.

Rogers, Carl (1984): Die Grundlagen des personenzentrierten Ansatzes. in: APG (Hg): Persönlichkeitsentwicklung durch Begegnung. Das personenzierte Konzept in Psychotherapie, Erziehung und Wissenschaft, Wien: Deuticke.

Rogers, Carl (2009): Eine Theorie der Psychotherapie, der Persönlichkeit und der zwischenmenschlichen Beziehungen, München: Ernst Reinhardt.

Schmid, Peter F. (1994): Personenzierte Gruppenpsychotherapie: ein Handbuch, Köln: Edition Humanistische Psychologie.

Schnecke, Jörg (2003): Wie entsteht Mobbing? Berlin: Rhombos.

Strohmeier, Dagmar/Spiel, Christiane (2009): Gewalt in der Schule: Vorkommen, Prävention, Intervention, in: Specht, Werner (Hg): Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009. Band 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen, Kapitel B7, 269–286, Graz: Leykam.

Spröber, Nina/Schlottke, Peter F./Hautzinger Martin (2008): Bullying in der Schule. Das Präventions- und Interventionsprogramm ProACT+E, Weinheim/Basel: Beltz.

WHO (2002): Weltbericht Gewalt und Gesundheit, Eigenverlag, online unter: https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/summary_ge.pdf (letzter Zugriff: 13.06.2021).