

Rothland, Martin

Magister magistri lupus? "Mobbing" am Arbeitsplatz Schule

Zeitschrift für Pädagogik 49 (2003) 2, S. 235-253



Quellenangabe/ Reference:

Rothland, Martin: Magister magistri lupus? "Mobbing" am Arbeitsplatz Schule - In: Zeitschrift für Pädagogik 49 (2003) 2, S. 235-253 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-38761 - DOI: 10.25656/01:3876

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-38761>

<https://doi.org/10.25656/01:3876>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Inhaltsverzeichnis

Essay

Hans-Werner Fuchs

Auf dem Weg zu einem neuen Weltcurriculum? Zum Grundbildungskonzept von PISA und der Aufgabenzuweisung an die Schule 161

Thementeil: Leistungsvergleiche – Chancen und Folgen

Peter Martin Roeder

TIMSS und PISA – Chancen eines neuen Anfangs in Bildungspolitik, -planung, -verwaltung und Unterricht. Endlich ein Schock mit Folgen? 180

*Wilfried Bos/Eva-Maria Lankes/Manfred Prenzel/Knut Schwippert/Gerd Walther/
Renate Valtin/Andreas Voss*

Welche Fragen können aus einer gemeinsamen Interpretation der Befunde aus PISA und IGLU fundiert beantwortet werden? 198

Kurt A. Heller

Das Gymnasium zwischen Tradition und modernen Bildungsansprüchen 213

Allgemeiner Teil

Martin Rothland

Magister magistri lupus? ‚Mobbing‘ am Arbeitsplatz Schule 235

Andreas Krause

Lehrerbelastungsforschung – Erweiterung durch ein handlungspsychologisches Belastungskonzept 254

Diskussion

Alfred Langewand

Über die Schwierigkeit, Erziehung als Aufforderung zur Selbsttätigkeit zu begreifen 274

Dietrich Benner

Über die Unmöglichkeit, Erziehung allein vom Grundbegriff der „Aufforderung zur Selbsttätigkeit“ her zu begreifen. Eine Erwiderung auf Alfred Langewand 290

Besprechungen

Kludia Schultheis

Winfried Böhm (Hrsg.): Pädagogik – wozu und für wen? 305

Micha Brumlik

Ernst Martin: Sozialpädagogische Berufsethik. Auf der Suche nach dem richtigen Handeln 307

Juliane Jacobi

Angelika Schaser: Helene Lange und Gertrud Bäumer. Eine politische Lebensgemeinschaft
Caroline Hopf/Eva Matthes: Helene Lange und Gertrud Bäumer. Ihr Engagement für die Frauen- und Mädchenbildung. Kommentierte Texte 308

Theodor Schulze

Charlotte Heinritz: Auf ungebahnten Wegen. Frauenautobiographien um 1900 ... 311

Marc Depaepe

Dietrich Benner/Herwart Kemper: Theorie und Geschichte der Reformpädagogik.
Teil 1: Die pädagogische Bewegung von der Aufklärung bis zum Neuhumanismus; *Teil 2:* Die Pädagogische Bewegung von der Jahrhundertwende bis zum Ende der Weimarer Republik
Dietrich Benner/Herwart Kemper (Hrsg.): Quellentexte zur Theorie und Geschichte der Reformpädagogik. *Teil 1:* Die pädagogische Bewegung von der Aufklärung bis zum Neuhumanismus; *Teil 2:* Die Pädagogische Bewegung von der Jahrhundertwende bis zum Ende der Weimarer Republik 314

Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen 321

Content

Essay

Hans-Werner Fuchs

Towards a world curriculum? – The concept of basic education (literacy) underlying PISA and the tasks allocated to schooling	161
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

Topic: Large Scale Assessments – Chances and Consequences

Peter Martin Roeder

TIMSS and PISA – Prospects of a Fresh Start in Educational Policy and the Monitoring of the School System?	180
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

*Wilfried Bos/Eva-Maria Lankes/Manfred Prenzel/Knut Schwippert/Gerd Walther/
Renate Valtin/Andreas Voss*

To which questions does a combined interpretation of the results yielded by both PISA and IGLU provide well grounded answers?	198
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

Kurt A. Heller

The Gymnasium between tradition and modern educational requirements	213
---------------------------------------------------------------------------	-----

Articles

Martin Rothland

Magister magistri lupus? Mobbing in Schools	235
---------------------------------------------------	-----

Andreas Krause

Research on Teachers' Ability to Cope with Stress – A broadening of the approach by including a psychology of action-concept of stress	254
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

Discussion

Alfred Langewand

On the Difficulty of Understanding Education as a Challenge to Become Self-Active	274
-----------------------------------------------------------------------------------------	-----

Dietrich Benner

On the Impossibility of Understanding Education Solely in Reference
to the Concept of a 'Summons to Self-Activity'. A reply to Alfred Langewand 290

Book Reviews 305

New Books 321

Martin Rothland

Magister magistri lupus?

„Mobbing“ am Arbeitsplatz Schule

Zusammenfassung: Vor dem Hintergrund einer Skizze der allgemeinen Auseinandersetzung mit und der Forschung zu dem populären Phänomen ‚Mobbing am Arbeitsplatz‘ wird die schulbezogene Diskussion des Themas einer kritischen Analyse unterzogen. Nachfolgend wird mit Blick auf die strukturellen und interaktionellen Charakteristika des Lehrerberufs sowie des Arbeitsplatzes Schule diskutiert, inwieweit diesen ein erhöhtes Potenzial für das Auftreten von ‚Mobbing‘ zugeschrieben werden kann und wie die Wirkungen dieses Potenzials zu bewerten sind.

Seit Beginn der 1990er-Jahre findet ein Phänomen zunehmend Beachtung, das für Betriebe, Behörden, soziale Einrichtungen – kurzum dort, wo Menschen an einem Arbeitsplatz zusammenarbeiten und dabei soziale Beziehungen ausbilden – ein ernst zu nehmendes Problem für das friedliche Miteinander darstellt. Was früher als Schikane, Boshaftigkeit, unkollegiales Verhalten, Konflikt oder gar vorsätzliche Körperverletzung bezeichnet wurde, scheint nunmehr *einen* Namen zu haben: ‚Mobbing‘. Und ‚Mobbing‘ ist ‚in‘! Nicht nur, weil es als Leitmotiv der Reality-TV Sendung „Big Brother“ enttarnt wurde (Burkel 2000; vgl. Schneider 1994); es findet sich vielmehr kaum eine regionale oder überregionale Zeitung und Zeitschrift, die nicht von Mobbingfällen in unterschiedlichen Arbeitskontexten zu berichten weiß und die Dramatik des Problems an besonders argen Einzelfällen festmacht. Die Popularität des Themas ‚Mobbing‘ am Arbeitsplatz und die Aufmerksamkeit, die ihm gewidmet wird, spiegelt sich aber vor allem in einer Flut von Ratgebern, Erfahrungsberichten und populärwissenschaftlichen Analysen wider.

Der folgende Beitrag befasst sich nun nicht mit dem Phänomen ‚Mobbing‘ allgemein; vielmehr hat er eine kritische Auseinandersetzung mit dieser Problematik am *Arbeitsplatz Schule* zum Gegenstand. Mit Blick auf Schüler hat ‚Mobbing‘ im Kontext der Diskussion um Gewalt an Schulen national wie international – dort unter dem Stichwort ‚Bullying‘ – eine längere Tradition (vgl. Olweus 1994 sowie z.B. Pikas 1975; Lane 1989). Gegenwärtig richtet sich die Perspektive unter dem Aspekt ‚Mobbing am Arbeitsplatz‘ aber zunehmend auch auf die Lehrer. Inwieweit dieses Phänomen ein Problem in Lehrerkollegien darstellt, wird im Folgenden zu erörtern sein.

Bei der auf einen bestimmten Arbeitszusammenhang bzw. eine spezielle Berufsgruppe bezogenen Auseinandersetzung kommt man allerdings nicht umhin, zunächst den Kontext der Diskussion zum Thema ‚Mobbing‘ allgemein zu erläutern.

1. ‚Mobbing‘ am Arbeitsplatz: Forschungsstand, Diskussion, Kritik

1.1 *Darstellungsweise, Etablierung des Begriffs und Definitionsprobleme*

Bei der Durchsicht der vor allem populärwissenschaftlich geprägten Literatur zum Thema ‚Mobbing am Arbeitsplatz‘ wird dem Leser ein düsteres Bild der Verhältnisse an Arbeitsplätzen in Deutschland und anderen europäischen Ländern vor Augen geführt. An den Arbeitsstätten gleich welcher Art, so scheint es, ist ein systematischer Zermürbungskrieg, ein „Dauerterror ohne Ende“ (Huber 1993) ausgebrochen und eine „alles untergrabende Krise“ (Leymann 1999, S. 172) wird beschworen.

Mit U. Grüner kann man sich unter Berücksichtigung der gesamten Bandbreite der Literatur zum Thema ‚Mobbing‘ kaum des Eindrucks erwehren, in den Betrieben und Behörden Europas ginge es zu „wie im finsternen Mittelalter: ein Hauen und Stechen“ (Grüner 1993, S. 90). Ob der düstere Eindruck mit fatalistischem Unterton, der in großen Teilen der Literatur zum Thema ‚Mobbing am Arbeitsplatz‘ vermittelt wird, in den wenigen Untersuchungsergebnissen einer seriösen, wissenschaftlichen Auseinandersetzung eine Entsprechung findet, wird im Folgenden kurz zu erörtern sein. Festzuhalten ist, dass es auch mit Vorausblick auf die schulbezogene Diskussion aufgrund der dramatischen Darstellung insgesamt zweifelhaft ist, ob diese Art der Präsentation einer ernsthaften Auseinandersetzung mit dem Phänomen dienlich ist, oder ob sie nicht vielmehr einer weniger differenzierten, sensationell-dramatischen Beschäftigung Vorschub leistet bzw. bereits dazu geführt hat, dass die hinter diesem Thema steckende Problematik bisher nur in wenigen wissenschaftlichen Untersuchungen und Publikationen aufgegriffen wurde.

Grundsätzlich ist die Beobachtung bemerkenswert, dass es zwar – seitdem Menschen in organisierter Form zusammenarbeiten – am Arbeitsplatz Konflikte gibt, sich Kollegen nicht leiden können, Vorgesetzte ihre Mitarbeiter schikanieren etc., jedoch nun verstärkt darüber auch öffentlich gesprochen wird (Zapf/Warth 1997). Innerhalb der organisations- und arbeitspsychologischen Stressforschung sind extreme Konflikte und ihre Wirkung allerdings bislang in der Tat vernachlässigt worden. So sprechen C. Knorz und D. Zapf bezogen auf ‚Mobbing‘ von einem der Sache nach alten, „aber in der wissenschaftlichen Diskussion neuen“ Phänomen (Knorz/Zapf 1996, S. 12). Und bei aller Kritik (vgl. Neuberger 1999; Stengel 1997) weist das feststellbare Interesse an dem Phänomen ‚Mobbing‘ auf seine Relevanz in der gegenwärtigen Arbeitswelt hin (vgl. Spamer 2000).

Der Ursprung und nach wie vor der Schwerpunkt der Auseinandersetzung mit dem Thema ‚Mobbing‘ liegt in Skandinavien. H. Leymann, ein deutscher Psychologe und Arbeitswissenschaftler, der in Schweden arbeitete und forschte, spielt die zentrale Rolle bei der Verbreitung des Konzeptes. Er hat es zäh und mit Eifer lanciert, und im deutschsprachigen Raum wird der Großteil der Diskussion aus seinen Publikationen gespeist.

Neben und nach Leymann haben sich zahlreiche Autoren des Themas angenommen und sind auf unterschiedliche Weise bemüht, das in die Diskussion eingebrachte Phä-

nomen ‚Mobbing‘ definitorisch zu fassen. Dass nicht jede Unstimmigkeit oder Auseinandersetzung am Arbeitsplatz mit diesem Ausdruck belegt werden sollte, wird häufig in der Diskussion übersehen und geht mit einem inflationären Gebrauchs des Begriffes einher.¹

Als häufig genannte Bestandteile der Mobbingdefinitionen können zusammenfassend folgende Kriterien festgehalten werden: ‚Mobbing‘ am Arbeitsplatz findet auf der interpersonalen Ebene grundsätzlich unabhängig von der Beziehung der Personen aufgrund ihres formalen Status am Arbeitsplatz zueinander bzw. den hierarchischen Verhältnissen statt. Dabei ist den Definitionen zufolge denkbar, dass ‚Mobbing‘ von mehreren oder einzelnen Personen ausgeht. Es kann sich sowohl gegen Einzel- als auch gegen mehrere Personen wenden (vgl. Niedl 1995). Bezogen auf den Inhalt der auftretenden Handlungen und der Frage nach dem subjektiven oder objektiven Tatbestand sind die Definitionsansätze mehrdeutig und unklar formuliert. „Von belästigendem Verhalten, negativen, unrechten und kritikwürdigen Handlungen feindseliger, unethischer Kommunikation ist die Rede, ohne dezidiert zu klären, welche Verhaltensweisen im Einzelnen damit gemeint sind, was das Negative dieser Aktionen ausmacht und wo eine Abgrenzung zu anderen Konstrukten gesehen wird“ (Schlaugat 1999, S. 22).

Als konstitutive Definitionselemente von ‚Mobbing‘ werden die den Handlungen zugrunde liegende Systematik, die Häufigkeit und die Dauer besonders hervorgehoben. Anhand dieser Kennzeichen soll eine Abgrenzung von singulären Akten erfolgen (Niedl 1993; Prosch 1995). Präzise quantitative Parameter für die Kriterien werden in den Definitionsansätzen aber i.d.R. nicht genannt. Lediglich Leymann gibt als statistischen Grenzwert für die Häufigkeit einmal pro Woche über mindestens ein zusammenhängendes halbes Jahr an (Leymann 1999; zur Kritik an dieser Operationalisierung vgl. Willingstorfer/Schaper/Sonntag 2002). Diese willkürlich anmutende und nicht weiter begründete Eingrenzung wird von anderen Autoren häufig, aber unkritisch übernommen.

Generell sind nach Zapf (1999) alle Bemühungen um adäquate Definitionen des Phänomens ‚Mobbing‘ mit dem Problem belastet, dass zahlreiche, immer im spezifischen Kontext zu betrachtende Mobbinghandlungen einzeln nicht unter diesem Begriff gefasst werden können, da sie Handlungen aus dem Alltagsgeschehen des interpersonalen Umgangs darstellen.

1.2 *Empirische Untersuchungen und theoretische Anbindungen*

Die Zahl der empirischen Untersuchungen zu ‚Mobbing‘ am Arbeitsplatz ist – gemessen an der Aufmerksamkeit, die diesem Thema gewidmet wird und der Zahl der Publikationen – gering. Für die durchgeführten empirischen Untersuchungen finden sich bei Niedl (1995), Schlaugat (1999) und Zapf (1999) Übersichtsdarstellungen: Niedl (1995)

1 Ein Überblick über die Vielzahl der Mobbingdefinitionen findet sich bei Schlaugat (1999, S. 7ff.) sowie bei Niedl (1995, S. 18ff.; vgl. Neuberger 1999, S. 13).

führt 20 überwiegend in Skandinavien durchgeführte Untersuchungen an; Schlaugat verweist für den Zeitraum von 1993 bis 1996 auf fünf Untersuchungen in Deutschland und Österreich. Es handelt sich bei den meisten Forschungen um Stichproben mit nur kleiner Probandenzahl; quantitative Methoden dominieren. Problematisch ist bei den unternommenen Untersuchungen die mit der retrospektiven Betrachtung einhergehende Gefahr der Verzerrung und Selektivität der Erinnerung (Niedl 1995; Neuberger 1999). Bei den häufig angeführten Fallbeispielen und Befragungen von Betroffenen sind demzufolge immer auch die subjektive Wahrnehmung/Perspektivität und Wahrnehmungsverzerrungen, die sich aus der Opferrolle ergeben, zu berücksichtigen.

Über die *Häufigkeit* bzw. *Verbreitung* von ‚Mobbing‘ konnte bezogen auf Deutschland insgesamt bisher nur wenig ausgesagt werden. Ergebnisse lagen hier in erster Linie in skandinavischen Studien vor. Eine realistische Annäherung an die Frage nach der Verbreitung ist nach Zapf möglich, wenn man sich an die beiden großen Studien von Einersen/Skogstadt (1996) und Leymann hält. Die Prävalenzrate liegt unter Berücksichtigung dieser beiden Arbeiten zwischen 1,2 und 3,5% (vgl. Zapf 1999).² Vor allem den Ergebnissen der Repräsentativstudie von Leymann aus dem Jahre 1991 (Leymann 1999) wird in der Auseinandersetzung mit dem Thema ‚Mobbing‘ besondere Aufmerksamkeit geschenkt. Den erhobenen Anteil von 3,5% der Betroffenen an den in Schweden zum Zeitpunkt der Erhebung Erwerbstätigen insgesamt hat Leymann auf Deutschland übertragen und spricht von 1,4 Millionen ‚Mobbingopfern‘ hierzulande. Unter der Berücksichtigung verschiedener weiterer Untersuchungen aus Finnland, Norwegen, Schweden, Ungarn, England, Österreich, der Schweiz und Deutschland ergeben sich allerdings Schwankungen zwischen 0,3% und 26,6% (vgl. Zapf 1999, Tabelle 1, S. 5), sodass sich eine einfache Übertragung des aus der schwedischen Erhebung hervorgegangenen Anteils von Mobbingbetroffenen an der Gesamtzahl der Erwerbstätigen auf bundesdeutsche Verhältnisse als äußerst fragwürdig erweist. Dennoch werden dieses und andere ‚Ergebnisse‘ der Untersuchungen Leymanns sowie seine Feststellungen und Postulate vielfach unkritisch übernommen.

Mittlerweile liegt nun auch eine jüngst erschienene Repräsentativstudie zum Thema ‚Mobbing am Arbeitsplatz‘ für die Bundesrepublik Deutschland vor (Meschkutat/Stackelbeck/Langenhoff 2002).³ Zum Zeitpunkt der Befragung (Ende 2000) lag der Anteil der von ‚Mobbing‘ betroffenen Personen an der erwerbstätigen Bevölkerung bei 2,7%. Unter Einbeziehung der Personen, die von ‚Mobbing‘ in der jüngeren Vergangenheit berichten, geben die Autoren für das Jahr 2000 insgesamt an, dass „5,5% der er-

- 2 Einersen/Skogstadt (1996) beziehen sich auf 14 verschiedene Stichproben, bei denen insgesamt 7787 Personen in Norwegen befragt wurden (darunter eine Befragung von 554 gewerkschaftlich organisierten Lehrern).
- 3 Im Rahmen dieser Untersuchung wurden in einer ersten Befragungsstufe im Zeitraum von November 2000 bis Januar 2001 mittels eines standardisierten Fragebogens 4.396 Personen telefonisch befragt. In einer zweiten Befragungsstufe wurden wiederum standardisierte Fragebögen verwendet, die sich allein an aktuell oder in der Vergangenheit betroffene Personen richteten. Hier lagen im August 2001 1.317 verwertbare Fragebögen vor (Meschkutat/Stackelbeck/Langenhoff 2002, S. 13-17).

werbstätigen Bevölkerung im Laufe des Jahres von Mobbing betroffen waren“ (ebd., S. 24).

Die Frage nach der *Dauer* von Mobbingfällen ist eines der wichtigsten Unterscheidungskriterien von alltäglichen Konflikten einerseits und ‚Mobbing‘ als langandauerndem Prozess andererseits. In den von Zapf berücksichtigten Untersuchungen von Leymann, Einersen/Skogstadt und fünf explorativen Stichproben in Deutschland lag die durchschnittliche Mobbingdauer zwischen 15 und 47 Monaten (Zapf 1999). Den Untersuchungsergebnissen von Meschkutat/Stackelbeck/Langenhoff (2002) zufolge sind 35,5% der Befragten kürzer als sechs Monate von ‚Mobbing‘ betroffen, 15,2% ein halbes bis unter einem Jahr, 24,9% ein bis zwei Jahre und 12,2% geben an, zwei bis drei bzw. länger als drei Jahre von ‚Mobbing‘ betroffen gewesen zu sein (ebd., S. 52).

In einigen Untersuchungen sind auch Daten zur ‚*Branchenzugehörigkeit*‘ der von ‚Mobbing‘ Betroffenen erhoben worden. In Leymanns Studie sind die Mobbingbetroffenen im Erziehungsbereich (‚Branche‘ Schule, Universität und übriger Unterricht) überrepräsentiert und in den norwegischen Untersuchungen von Einarsen/Skogstad (1996) wurden überdurchschnittlich hohe Mobbingraten an vierter Stelle, nach Beamten und Geistlichen, im Handel- und Gaststättengewerbe, bei Lehrern gefunden. Aus den von Zapf (1999) zusammengestellten Untersuchungsergebnissen der z.T. unveröffentlichten deutschen Erhebungen ergibt sich für den bundesdeutschen Raum eine deutliche Überrepräsentation der Betroffenen im Gesundheitswesen, im Bereich der öffentlichen Verwaltung und an dritter Stelle im Erziehungsbereich. Die hier angeführten Daten stellen zwar keinen signifikanten, aber doch einen tendenziellen Zusammenhang zwischen Mobbingbetroffenheit und Branchenzugehörigkeit her.⁴

Klare *Ursachen-Wirkungsgefüge* lassen sich aus den bisher vorhandenen Untersuchungsergebnissen nicht erstellen. Dennoch gibt es einige begründete Ansätze zur Frage nach den Ursachen für ‚Mobbing‘ am Arbeitsplatz, die deutlich werden lassen, dass das Phänomen immer aus einem komplexen Ursachenbündel herrührt. Eine vielfach und engagiert geführte Diskussion bezieht sich auf die Frage, ob die *Organisation* bzw. strukturelle Gegebenheiten für das Auftreten von ‚Mobbing‘ verantwortlich sind. Zapf weist etwa auf ein erhöhtes Mobbingrisiko bei personellen Veränderungen am Arbeitsplatz hin (Zapf 1999; vgl. Meschkutat/Stackelbeck/Langenhoff 2002). Des Weiteren sehen Zapf/Warth (1997) in einem *schlechten sozialen Klima* am Arbeitsplatz mit einer konfliktreichen Atmosphäre eine Ursache für ‚Mobbing‘. Eisenhart/Kurmeyer (1998) betonen speziell die mangelhafte Kommunikation bzw. ‚*ungepflegte*‘ *Kommunikationsstrukturen* als zentrale Bedingung. Zudem verweisen Zapf/Warth (1997) auch auf *gruppendynamische Aspekte* (‚Sündenbockphänomen‘). Dass ‚Mobbing‘ auch – wenn nicht

4 Vgl. auch die differenzierten Ergebnisse der Untersuchung von Meschkutat/Stackelbeck/Langenhoff (2002) zum „Mobbingrisiko“ in verschiedenen Berufsgruppen und Branchen: Ein „überdurchschnittliches Mobbingrisiko“ tragen an erster Stelle die ‚Sozialen Berufen‘, gefolgt vom ‚Verkaufspersonal‘, den Bank-, Bausparkassen- und Versicherungsfachleuten, den Technikern etc. (ebd., S. 30). Lehrerinnen und Lehrer sind dieser für Deutschland repräsentativen Studie zufolge nicht in einem vergleichsweise deutlich erhöhtem Maße von ‚Mobbing‘ betroffen (ebd., Anhang I, S. 151).

sogar vielfach – durch schlechtes Führungsverhalten bedingt wird, ist ebenfalls im Zusammenhang mit der Frage nach den Ursachen zu nennen.

Bezogen auf die *Folgen* sind zahlreiche Autoren bemüht, das Phänomen ‚Mobbing‘ über seine immensen Auswirkungen hervorzuheben. Die starke psychische und psychosomatische Beeinträchtigung der von ‚Mobbing‘ Betroffenen wird in den skandinavischen und deutschsprachigen Untersuchungen deutlich herausgestellt, wobei die psychosomatischen Beschwerden weit über das hinaus gingen, „was man sonst typischerweise in arbeitspsychologischen Stressuntersuchungen findet“ (Zapf/Warth 1997, S. 23). Es ist zu vermuten, dass der Hauptgrund für die große Aufmerksamkeit, die das Thema ‚Mobbing‘ erfahren hat, in den massiven Befindlichkeitsbeeinträchtigungen begründet ist, unter denen die Betroffenen zu leiden haben. In der Literatur erscheint die Thematik vornehmlich über die Darstellung von extremen Einzelschicksalen als individuelles Problem. Bei aller sich in den Vordergrund drängenden Dramatik der Einzelfälle darf der Blick auf die individuellen und interpersonellen Voraussetzungen und Vorgänge sowie die organisationalen/strukturellen Bedingungen und Folgen allerdings nicht verstellt werden.

Zapf (1999) weist auf einige Untersuchungen hin, die auch personalwirtschaftliche Folgen erhoben haben. Es wurden hohe Fehlzeiten bei den Betroffenen, hohe Fluktuationen durch Kündigung oder Versetzung, negative Auswirkungen auf Arbeitsmotivation und Effektivität der Arbeit sowie arbeitsorganisatorische Probleme bedingt durch ‚Mobbing‘ herausgestellt. Niedl spricht von einer Flucht in den Krankenstand sowie von einer Verhaltensänderung der von ihm interviewten Betroffenen, die sich durch einen „arbeits- oder leistungsmäßigen Rückzug auszeichnet“ (innere Kündigung) (Niedl 1995, S. 224; vgl. Meschkutat/Stackelbeck/Langenhoff 2002, S. 76ff.).

Ein Problem im Umgang mit dem Phänomen ‚Mobbing‘ liegt neben den Schwierigkeiten bei der empirischen Untersuchung in der fehlenden Anbindung des Mobbingkonzeptes an bereits *vorhandene Theoriebestände*. Will man das Mobbingphänomen adäquat und differenziert beschreiben, so ist es unter einem komplexen und theoriegeleiteten Ansatz zu betrachten und nicht allein unter der bislang vorherrschenden opferzentrierten, auf Maßnahmen konzentrierten, therapeutischen Perspektive. Einen solchen differenzierten Ansatz verfolgt die bisher kaum beachtete theoretische Analyse von Schlaugat (1999; vgl. auch die Ansätze von Prosch 1995; Kolodej 1999).

Unter Berücksichtigung der Stressforschung und speziell des transaktionalen Stresskonzeptes von Lazarus/Launier (1981) sowie des Konflikteskalationsmodells von Glasl (1999) kann ‚Mobbing‘ als spezifischer Typ eskalierender sozialer Konflikte und als lang anhaltende und intensive Form des sozialen Stresses – auf der Grundlage eines transaktionalen Stressverständnisses – aufgefasst werden.

Kennzeichnend für den Mobbingprozess ist, dass (vor allem subtile) Handlungen und Akte indirekter Aggression (vgl. Niedl 1995), die als bedrohlich bzw. stressend erlebt werden, wiederholt, häufig und über einen längeren Zeitraum auftreten. Hinzu kommt, dass die zunehmend mobilisierten Copingstrategien der betroffenen Personen langfristig ineffektiv sind und keine Bewältigung ermöglichen, was u.a. auf die Verstärkung irrationaler Elemente im Verlauf des Prozesses sowie die hohe Intensität und lange

Dauer der Belastung zurückgeführt werden kann. Die individuellen Unterschiede in den zu beobachtenden Stressreaktionen reduzieren sich dabei aufgrund der überdurchschnittlichen Intensität und Dauer der Stressoren (vgl. Greif 1979; Bamberg/Greif 1982). Letztendlich kann das ständige Scheitern der Bewältigungsstrategien, wie aus Beobachtungen der Stressforschung hervorgeht und wie in den bisherigen Befunden zum Thema ‚Mobbing‘ angedeutet wurde, zu massiven psychischen und physischen Beeinträchtigungen des Befindens führen.

2. ‚Mobbing‘ am Arbeitsplatz Schule – ein schulpädagogisches Thema?

2.1 Beiträge zur schulbezogenen Diskussion

Dass es um die Interaktion und die sozialen Beziehungen in Lehrerkollegien nicht immer zum Besten bestellt ist, ist längst bekannt und vermag kaum ernstlich zu beunruhigen, geschweige denn zu überraschen. Aufgrund der Sensibilisierung für das populäre Thema ‚Mobbing‘ und seine Übertragung auf den Arbeitsplatz Schule ist jedoch ein Problem der Interaktion von Lehrern einer Schule zunehmend in den Aufmerksamkeitsbereich gerückt, das Beobachter des schulischen Alltags alarmiert.

In mehreren schulpädagogischen Fachzeitschriften und Lehrerzeitungen sowie in zwei Monographien ist das Thema ‚Mobbing‘ am Arbeitsplatz Schule in den letzten Jahren aufgegriffen worden. Generell wird von den Autoren hervorgehoben, dass ‚Mobbing‘ unter Lehrern in erheblichem und zunehmendem Maße anzutreffen sei (vgl. etwa Weitz 1994; Karg 1994; Platz 1998; Rollfing 1998). Den einzelnen Artikeln ist zunächst das Bestreben gemein, die Thematik bzw. das dahinter liegende Problem für den Schulbereich herauszustellen und in seiner Bedeutung zu betonen. Dabei spielt die Hervorhebung der Kosten und individuellen Folgen eine besondere Rolle.

Gollnick (2000a) begründet seine Ansicht, dass sich das System Schule nicht aus dem Thema ‚Mobbing‘ heraushalten kann, indem er den hohen allgemeinen volkswirtschaftlichen Schaden anführt (so etwa auch Kleist o.J.; Karg 1994). Dabei verweist er auf die von Kasper (1998) vorgenommene Berechnungen zur Zahl der Betroffenen und die daraus entstehenden Kosten. Dieser gibt an, dass 3,6% der in Deutschland Beschäftigten jährlich von ‚Mobbing‘ betroffen seien. Es ist zu vermuten, dass hier, wie in anderen Beiträgen auch, lediglich die Prävalenzrate der Leymannschen Untersuchung auf deutsche Verhältnisse übertragen wird.

Den Anteil von 3,6% nutzt Kasper (ebd.) für seine folgenden Berechnungen vorbehaltlos als Grundlage. So gibt er an, dass dem allgemeinen Verhältnis „von Beschäftigten und Mobbingopfern im Bildungswesen entsprechend [...] nahezu 24000 Menschen in der Schule jährlich von Mobbing betroffen“ seien. Nach Schätzungen lägen die Kosten auf alle Berufsbereiche bezogen bei 15,3 Milliarden Euro. Für die Schulen würde dies – umgerechnet – jährliche Kosten in Höhe von ca. 290 Millionen Euro bedeuten. Mit Verweis auf Panse/Stegmann (1996) kommt Kasper unter der Berücksichtigung langfristiger Folgekosten und des Aspektes der ‚inneren Kündigung‘ zu der noch immense-

ren Summe von 2,1 Milliarden Euro Folgekosten, die ‚Mobbing‘ im Schulbereich verursachen würde (vgl. Klein-Ridder 2002).

Den schulbezogenen Beiträgen zum Thema ‚Mobbing am Arbeitsplatz‘ ist ebenfalls gemein, dass ihnen als theoretischer Hintergrund allein die Veröffentlichungen Leymanns als Referenz dienen. Dabei wird eine einheitliche, theoretische Forschungsgrundlage zum Phänomen ‚Mobbing‘ suggeriert, die über Differenzen in der Diskussion und fragwürdige Begründungszusammenhänge des Konzeptes hinwegtäuscht (vgl. z.B. Braun 1995; Kleist 1996; Rollfing 1998; Sendlack-Brandt 1996).

2.2 *Falldarstellungen und Kritik einer empirischen Untersuchung*

In dem zentralen Kapitel seiner Monographie zum Thema „Mobbing in der Schule“ präsentiert Kasper (1998) insgesamt 31 der 75 ihm nach eigenen Angaben vorliegenden Fallbeispiele.⁵ Mit Verweis auf diese Grundlage listet er eine Vielzahl von „Tatbeständen“ von ‚Mobbing‘ in der Schule auf. Dabei handelt es sich allerdings um gemeinhin als negativ zu bewertende Handlungen bzw. alltägliche soziale Stressoren, die keineswegs zwangsläufig in Verbindung mit einer extremen Form des sozialen Konfliktes sowie sozialen Stresses stehen und zu hochgradigen Stressreaktionen führen müssen (bspw. „Man wird ‚wie Luft‘ behandelt“; ebd., S. 23).

Einige der von Kasper (1998) präsentierten Falldarstellungen lassen sich wie folgt zusammenfassen: Mehrfach finden sich etwa Beispiele, in denen besonders engagierte Lehrer, die z.T. als Verbindungs- oder Vertrauenslehrer fungieren, oder die mit ihren Innovationsversuchen auf verfestigte Strukturen und Rituale stoßen, im Kollegium isoliert werden und über längere Zeiträume Diffamierungen und Schikanen von Seiten der Kollegen und der Schulleitung ausgesetzt sind. Des Weiteren finden sich auch häufiger Fallbeispiele, in denen einzelne Lehrer mitunter über Jahre hinweg in eine sich zunehmend intensivierende Auseinandersetzung mit dem Schulleiter verstrickt sind und von diesem wie von der Schulleitung nahe stehenden Kollegen durch öffentliche Angriffe und Bloßstellungen, Verleumdungen und sinnlose bzw. widersprüchliche Anweisungen drangsaliert werden. Am häufigsten aber werden Fälle beschrieben, in denen Lehrer, die neu in ein Kollegium eintreten, auf verfestigte Strukturen treffen und von Seiten des etablierten und gegenüber dem neuen Mitglied misstrauischen Kollegium und der Schulleitung zur uneingeschränkten Anpassung an die gegebenen Verhältnisse angehalten und bei zuwiderlaufenden Handlungen massiv und ohne zeitliche Begrenzung unter Druck gesetzt werden (ebd.; vgl. Rollfing 1998).

Den Falldarstellungen ist insgesamt gemein, dass die unterschiedlichen Versuche, die Auseinandersetzung und das einseitige Vorgehen gegen die betroffene Person abzuwenden bzw. zu beenden, immer wieder misslingen. Infolge der langandauernden Auseinandersetzungen erkranken die Betroffenen häufig über längere Zeiträume und können

5 Probleme und Einschränkungen, die sich mit der Nutzung der Falldarstellungen verbinden, werden von Kasper nicht beachtet (vgl. Niedl 1995; Neuberger 1999).

ihrer Arbeit nicht nachgehen, aber auch während ihrer Tätigkeit in der Schule werden sie durch die Situation, der sie ausgesetzt sind, permanent beansprucht.

Neben den aufgrund ihrer subjektiven ‚Opferperspektive‘ nur bedingt aussagekräftigen Falldarstellungen Kaspers liegt die Studie van Dicks zum Thema „Stress und Arbeitszufriedenheit im Lehrerberuf“ vor (van Dick 1999; vgl. van Dick/Wagner/Petzel 1999; van Dick u.a. 1999), in der u.a. auch das Phänomen ‚Mobbing‘ in Lehrerkollegien untersucht wurde. Diese Studie basiert auf drei Untersuchungen unter Nutzung standardisierter Fragebögen, von denen die ersten beiden hier von Interesse sind, da in ihnen u.a. auch das Phänomen ‚Mobbing‘ aufgegriffen wird.

Die erste Untersuchung wurde im Rahmen eines umfangreichen Forschungsprojektes zur interkulturellen Erziehung in den Jahren 1996/97 durchgeführt.⁶ Einschränkend bemerkt der Autor, dass der Fragebogen für den zentralen Abschnitt der Untersuchung bereits so umfangreich war, dass für die Messung zusätzlicher Variablen lediglich reduzierte Skalen benutzt werden konnten (van Dick 1999). Die zweite Erhebung, die im Herbst 1997 (N=201) durchgeführt wurde, ist nicht an ein größeres Forschungsprojekt gekoppelt. Die Befragten waren Lehrer an Grund-, Haupt-, Real-, Gesamt-, Sonderschulen, Gymnasien und Berufsschulen aus den Bundesländern Baden-Württemberg, Bayern, Bremen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz und Thüringen (ebd., S. 129).⁷

Bei der Diskussion der Ergebnisse der ersten Stichprobe kommt van Dick zu dem Ergebnis, dass „Mobbing durch die Schulleitung und im Kollegium [...] eine zusätzliche Belastung“ ist (ebd. S. 172ff.). Allerdings werde ‚Mobbing‘ unter den befragten Lehrern nur wenig wahrgenommen. „Weder Mobbing durch die Schulleitung noch durch Kollegen wird in nennenswertem Ausmaß berichtet. Die 10% der Befragten, die allerdings betroffen sind, zeigen aber in wesentlich stärkerem Ausmaß Beschwerden als Lehrer, die kein Mobbing wahrnehmen“ (van Dick 1999, S. 253).⁸

Zur Reliabilität der Mobbingskala bemerkt van Dick nun aber im Vorfeld der Diskussion der Ergebnisse, dass diese nur eine knapp ausreichende Konsistenz (.64) erreicht. An anderer Stelle verweisen van Dick/Wagner/Petzel (1999) darauf, dass die

6 Diese erste Stichprobe umfasst 365 befragte Lehrer der Schulformen Grund-, Haupt-, Real-, Gesamt- und Sonderschule sowie Gymnasien aus den Bundesländern Hessen und Nordrhein-Westfalen (van Dick 1999).

7 In der ersten Untersuchung wurde die Beanspruchung von Lehrern über eine schulspezifische Belastungsskala gemessen, der als weitere Variable eine Mobbingskala an die Seite gestellt wurde. Für die Erstellung der Items-Skala zur Erfassung des ‚Mobbing‘-Phänomens diente eine Sammlung von 45 Handlungen als Grundlage, die Leymann als Ergebnis einer Untersuchung zusammengestellt hat. Jeweils zwei Aussagen wurden für ‚Mobbing‘, das von der Schulleitung ausgeht, und zwei ausgehend vom Kollegium formuliert. Diese vier Items lauten folgendermaßen: „Von der Schulleitung werde ich manchmal wie ‚Luft‘ behandelt“; „Im Kollegium werden Gerüchte über mich verbreitet“; „Für meine Arbeit werde ich von der Schulleitung häufig ungerechtfertigter Weise kritisiert“; „Ich werde von sozialen Aktivitäten des Kollegiums, wie Treffen, Feiern, ausgeschlossen“ (van Dick 1999, S. 137).

8 Der Zusammenhang von ‚Mobbing‘ und Beschwerden bestätigt sich auch in der zweiten Studie (van Dick 1999, S. 236ff.).

Skala zur Erfassung von ‚Mobbing‘ einer Überarbeitung bedürfe. So müsse etwa die zeitliche Dimension des Konzeptes bezogen auf die Fortsetzung und Häufigkeit der auftretenden Handlungen stärker berücksichtigt werden. In der zweiten Studie konnte van Dick eine Erweiterung der Mobbingskala vornehmen und sieben zusätzliche Items in den Fragebogen aufnehmen (van Dick 1999).

Die Studie von van Dick ist der bisher einzige Versuch, das Phänomen ‚Mobbing‘ neben anderen Belastungsfaktoren im Lehrerberuf empirisch zu erfassen. Unter der Berücksichtigung der Anlage der Untersuchung und der theoretischen Einbettung ist die Aussagekraft der Ergebnisse bezogen auf das Phänomen ‚Mobbing‘ aber erheblich einzuschränken bzw. insgesamt in Zweifel zu ziehen. Die Aussagen, die van Dick im Anschluss an die Auswertung der Untersuchungsergebnisse trifft, werden vor allem durch die Konstruktion der Itemsskalen in den verwendeten Fragebögen erheblich in Frage gestellt. Diese weisen lediglich sehr unspezifische Aussagen zu allgemein negativ zu bewertenden Handlungen und Verhaltensweisen am Arbeitsplatz Schule auf. Die von van Dick/Wagner/Petzel (1999) selbst formulierte Einschränkung führt bei der Auswertung der Untersuchungsergebnisse aber nicht zu einer zurückhaltenden Interpretation, sondern ‚Mobbing‘ wird vielmehr als über die Erhebung scheinbar erfasste Variable präsentiert und in die Auswertung mit Bezügen zu weiteren Variablen einbezogen.

Auch wenn sich nach van Dick aufgrund von Konsistenzanalysen bei der zweiten Studie mit erweiterter Itemsskala messtheoretisch eine zufriedenstellende Reliabilität ergibt, wird gerade aufgrund des willkürlich erscheinenden Umgangs mit dem Kriterium der Häufigkeit der auftretenden Handlungen, wie es überwiegend in den nunmehr 11 Items verwendet wird, deutlich, dass mit diesen lediglich soziale Stressoren des beruflichen Alltags registriert werden, von denen das Phänomen ‚Mobbing‘ explizit abgegrenzt wird (bspw. „Manchmal habe ich das Gefühl, von KollegInnen gemieden zu werden“; van Dick, S. 178f.). Es bleibt festzuhalten, dass ‚Mobbing‘ über die entsprechenden Itemsskalen in beiden von van Dick angeführten Untersuchungen nicht erfasst wird. Damit können über die Ergebnisse zu dieser Belastungsvariable bezogen auf den Arbeitsplatz Schule auch keine Aussagen getroffen werden.

2.3 ‚Mobbing‘ – ein neuer Trend erobert die Schule?⁹

Für die nahe Zukunft prognostizieren einzelne Autoren, dass sich das Problem ‚Mobbing‘ gerade mit Blick auf den Lehrerberuf verschärfen wird. Die Entwicklung sei „eindeutig seit Beginn der Neunzigerjahre zu beobachten“ (Kleist 1999, S. 17). Diese letzte Bemerkung wirft die ebenso interessante wie notwendige Frage nach dem Zusammenhang zwischen der Aufnahme der Diskussion zum Phänomen ‚Mobbing‘ und der Wahrnehmung desselben mit Blick auf den Arbeitsplatz Schule auf. Denn mit Beginn der 1990er-Jahre ist das Thema ‚Mobbing‘ am Arbeitsplatz in der Öffentlichkeit der Bundesrepublik erst etabliert und verbreitet worden. Und gerade seit dieser Zeit ist der

9 Vgl. den ZEIT-Artikel von S. Etzold (1998).

Beschreibung zufolge auch eine Zunahme der Problematik im Schulbereich zu verzeichnen.

Der Schluss liegt hier nahe, dass es sich bei der Aufnahme einer schulbezogenen Mobbingdiskussion und der Wahrnehmung dieses Phänomens im Bereich der Lehrerkollegien lediglich um die Übernahme eines populären Trends handelt, der in der öffentlichen Diskussion allgemeine Beachtung gefunden hat. Mit Verweis auf das, was Spamer (2000) als die Eigendynamik der Diskussion andeutet, scheint es, als würde erst mit der Etablierung des offenbar eingängigen Begriffs ‚Mobbing‘ das Auftreten des Problems und seine Entdeckung einhergehen.

Eine solche Einschätzung sollte nun allerdings nicht zu einer pauschalen Abwertung der Thematik als Modeerscheinung ohne Entsprechung in der Schulwirklichkeit verleiten, auch wenn gerade die Art der Präsentation der Problematik dies vielleicht nahe legt. Obwohl es sich um ein zeitdynamisches Phänomen handelt, sollte der mit dem Begriff ‚Mobbing‘ bezeichnete Komplex nicht umstandslos negiert werden. Es ist im Übrigen ohnehin nicht davon auszugehen, dass erst mit der Etablierung einer eingängigen Begrifflichkeit spezifische eskalierende Konflikte und extremer sozialer Stress auch in Lehrerkollegien auftreten, die – gleichwie sie genannt werden – ernst zu nehmen sind.¹⁰

3. Strukturelle und interaktionelle Bedingungen von ‚Mobbing‘ am Arbeitsplatz Schule

In den Untersuchungen, die sich allgemein auf das Phänomen ‚Mobbing‘ am Arbeitsplatz beziehen, wird ein schlechtes soziales Klima, die konfliktreiche und durch Konkurrenz geprägte Atmosphäre und mangelnde Kommunikation als Bedingungen für ‚Mobbing‘ angesehen – Letzteres wird als zentraler Faktor betont. Zudem werden gruppendynamische Aspekte als Ursache von ‚Mobbing‘ benannt.

Betrachtet man vor dem Hintergrund dieser Prämissen die Charakteristika des Lehrerberufs und der Interaktion in Lehrerkollegien, so lassen sich für die Lehrer einer Schule nicht grundsätzlich allein ein erhöhtes Potenzial für ein schlechtes soziales Klima oder alltägliche soziale Konflikte, sondern prinzipiell auch spezifische Bedingungen für das Auftreten dessen ausmachen, was unter dem Phänom ‚Mobbing‘ zusammengefasst betrachtet wird.

Eine allgemein förderliche Bedingung für das Auftreten von ‚Mobbing‘ ergibt sich aus der Feststellung, dass es um die sozialen Beziehungen und die Interaktion in Lehrerkollegien grundsätzlich nicht sonderlich gut bestellt ist. Der Arbeitsplatz Schule wird durch die überwiegende kollegiale Isolation der Akteure während der Ausübung der un-

10 Bezogen auf den Schulbereich lassen sich hier Parallelen zur Diskussion des Burnout-Syndroms im Lehrerberuf ziehen. Diese Thematik nahm in der schulpädagogischen Diskussion unversehens eine zentrale Rolle ein, nachdem sie in den 1970er-Jahren erstmalig in der psychologischen Literatur auftrat. Vor der Etablierung des Begriffes Burnout hatte man das Phänomen, das zweifellos schon zuvor zu beobachten war, mit anderen Begriffen wie Erschöpfung, Stress etc. umschrieben (vgl. Barth 1997).

terrichtlichen Tätigkeit geprägt (vgl. Leschinsky 1986; Kramis-Aebischer 1995); für die Interaktion im Kollegium bleibt dieses strukturelle Kennzeichen nicht ohne Konsequenzen. Die kollegiale Isolation wird durch diverse weitere strukturelle und äußere Faktoren forciert, die zu einer vielfältigen Verunsicherung der Lehrpersonen und damit zu einer verstärkten Abschirmung ihrer individuellen Tätigkeit nach außen sowie zu erhöhtem Misstrauen führen (vgl. Rüsseler 1977; Hoffmann 1988). Zu diesen Faktoren gehören der hohe Grad der Formalisierung und Reglementierung vor allem der Peripherie der didaktisch-pädagogischen Tätigkeit auf der einen und die individuellen Auslegungsmöglichkeiten und Gestaltungsspielräume auf der anderen Seite, wobei mit Letzteren ein eigenverantwortlicher, permanenter Entscheidungszwang verbunden ist (vgl. Terhart 1987; Lüders 2001). Des Weiteren sind die diffusen und hohen Erwartungen an die Lehrerschaft und die Abwertung des Lehrerberufs in der Öffentlichkeit zu nennen (Terhart 1987, 1994; Rudow 1994). Als Unsicherheitsfaktor wirken zudem unzureichende Informationen über den Erfolg des Handelns. Die Kritik und fehlende Anerkennung des Lehrerberufs in der Öffentlichkeit kann zu der Suche nach Anerkennung und Akzeptanz etwa über die Profilierung im Lehrerkollegium führen, was wiederum die kollegiale Interaktion belastet, Rivalitäten und Konflikte herbeiführt und damit das soziale Klima weiter beeinträchtigt. Zuletzt ist als verunsichernder und die sozialen Beziehungen beeinflussender Aspekt zu nennen, dass durch die nicht mögliche Trennung der Persönlichkeit des Lehrers von seiner Berufstätigkeit der Unterricht der einzelnen Lehrer in der Kollegiumsöffentlichkeit als Thema gemieden wird, da bei der Auseinandersetzung mit der Tätigkeit des Einzelnen immer auch dessen Qualifikation und Persönlichkeit zur Disposition stehen (vgl. Leschinsky 1986; Jerger 1995).

Das gemeinsame Beschweigen der unterrichtlichen Tätigkeit kann durch informelle Kollegialitäts- und Nichteinmischungsnormen festgeschrieben werden, welche die Distanz zwischen den Lehrern einer Schule weiter verstärken und die offene Austragung von Konflikten und die Auseinandersetzungen mit Problemen und Differenzen verhindern (Otto 1978; Gudjons 1980; Terhart 1987). Gefördert wird die Tabuisierung der offenen Kommunikation und Konfliktaustragung durch die Bildung informeller, aber stabiler Subgruppen und Fraktionen, denen im Einzelnen auch der Schulleiter angehören kann, und die als sanktionsstarke Binnenkräfte „mit Schutz- und ‚Ventil‘-Funktion für ihre Mitglieder“ wirken (Pieper 1986, S. 59; vgl. Altrichter/Salzgeber 1996; Eckert 1997). Gegenüber der durch interne Normen geregelten Nichteinmischung ist aber im Rahmen des faktischen Handelns zweifelsohne davon auszugehen, dass – besonders in verschiedenen Gruppierungen oder Cliques unterhalb der kollegialen Öffentlichkeit – sehr wohl und intensiv über Kollegen und deren Unterricht gesprochen wird. In diesen Subgruppen wird Raum für Kritik, Tratsch, Gerüchte und ressentimentbestimmte Aggressionsabfuhr sowie für die subtile, indirekte Konfliktaustragung – als „backstage realities of organizational life“ (Ball 1990, S. 216) – geboten (vgl. Altrichter/Salzgeber 1996). Gerade in diesem durch die Kollegialitäts- und Nichteinmischungsnorm bedingten subtilen Vorgehen gegen andere Mitglieder oder auch Gruppen im Kollegium ist ein latentes Potenzial etwa für die Eskalation von Konflikten enthalten.

Die Konfliktvermeidung als kollegiale Norm verhindert eine Lösung von Konflikten und die Aufhebung von Differenzen und Ressentiments. Diese bleiben vielmehr auf Dauer latent erhalten, treten in Abständen immer wieder auf und können sich verhärten und intensivieren. Damit erhöht sich ebenfalls das Risiko einer Eskalation der schwelenden sozialen Konflikte.

Traditionen, informelle Normen und Rituale spielen aufgrund der zellularen Struktur der Einzelschule wie auch des gesamten Schulsystems eine nicht zu vernachlässigende Rolle für die sozialen Beziehungen in Lehrerkollegien. Die einzelnen Elemente sind bei der Gestaltung der alltäglichen Abläufe relativ autonom; „eine übergreifende Systemintegration wird auf der Ebene der Handlungspraxis eher durch gemeinsame Traditionen, Berufsideologien sowie Erfolgs- und Misserfolgserzählungen erzeugt“ (Terhart 2000, S. 44; vgl. Terhart 1986). Das Festschreiben von Traditionen und informellen Normen stellt sich als mikropolitische Aktivität in eben solchen offenen unregulierten Bereichen einer Organisation dar, wie sie sich in der Einzelschule als *loosely coupled system* ergeben, wobei zur Bildung dieser Traditionen und Normen ein gewisser Konsens notwendig ist und erst so die Stabilität solcher Organisationen – auf der Ebene der Einzelschule auch der Kollegien – verständlich wird (Altrichter/Salzgeber 1996; vgl. Weick 1976). Deshalb sind Organisationen nicht allein als Konglomerat von Zieldiversitäten, Konkurrenz und Machtspielen zu konzipieren, wie es eine eher radikale mikropolitische Perspektive etwa bei Ball (1990) suggeriert.

Die Norm der Nichteinmischung und Kollegialität stößt dort an ihre Grenzen, wo einzelne Kollegiumsmitglieder von der gewünschten oder lediglich vorgespülten Einheit eines Kollegiums oder dessen Traditionen und Normen abweichen. Gerade Berufsanfänger haben mit den eingespielten Regeln und Routinen in Lehrerkollegien häufig Probleme. Aus der machtstrategisch-mikropolitischen Perspektive sind neue Kollegiumsmitglieder unberechenbar und stellen daher „eine potenzielle Bedrohung für die etablierte Kräftebalance der Organisation“ dar (Altrichter/Salzgeber 1996, S. 120). Informelle, ungeschriebene Gesetze, die das kollegiale Miteinander regeln, sind von allen Neulingen in einem Kollegium zu erlernen, und gewöhnlich gelingt dies auf längere Sicht auch (vgl. Terhart 1987). Dennoch wird das Anpassungsverhalten insgesamt als neuralgischer Punkt der kollegialen Interaktion angesehen (vgl. Otto 1978). Wo keine anderen ausgeprägten Bindungen in einem Kollegium bestehen, kann die Stabilität zur ultima ratio der Interaktion werden. Engagement und Innovationen können als eine Gefährdung des status quo angesehen und dementsprechend vehement bekämpft werden (vgl. Altrichter/Salzgeber 1996; Redeker 1993; Schönknecht 1997).

Vor allem im Zusammenhang mit der Sanktionierung von Normenverstößen oder dem In-Frage-stellen von Traditionen, die auf das Kollegium integrierend und stabilisierend wirken, ergibt sich nicht allein ein Potenzial für nunmehr offene Konflikte, sondern auch speziell für ein langandauerndes subtil-feindliches Vorgehen gegen einzelne Kollegiumsmitglieder, das für die Betroffenen mit extremem sozialen Stress einhergehen kann.

4. Fazit

Dass Meinungsverschiedenheiten und Konflikte sowie Rivalitäten, Missgunst und Neid auch in den Lehrerkollegien deutscher Schulen anzutreffen sind, wird kaum jemanden verwundern. In dieser Hinsicht gleicht der Arbeitsplatz Schule anderen Arbeitsstätten, denn auch hier treten Individuen in interpersonale Sozial- und Arbeitsbeziehungen ein, die als schwerlich vermeidbare Begleiterscheinungen immer auch Differenzen und Konflikte mit sich bringen.

Was nun das Phänomen ‚Mobbing‘ anbelangt, so wird nicht allein davon ausgegangen, dass dieses Phänomen am Arbeitsplatz Schule wie an anderen Arbeitsstätten ebenfalls anzutreffen ist, sondern gerade in Lehrerkollegien ein verbreitetes Problem darstellt (vgl. Kleist 1996, 1999 u.a.). Abgesehen von den mit Vorsicht zu behandelnden Falldarstellungen und einer (nicht aussagekräftigen) empirischen Untersuchung liegen bisher keine gesicherten empirischen Informationen zum Phänomen ‚Mobbing‘ am Arbeitsplatz Schule vor, was jedoch viele Autoren nicht davon abhält, hypothetische Berechnungen zur Zahl der betroffenen Lehrer als gesicherte Daten auszuweisen und beredt auf die massiven individuellen Folgen sowie die immensen Folgekosten aufgrund der vorgeblich weiten Verbreitung des Phänomens hinzuweisen (vgl. Kasper 1998; Kleist 1999).

Eine Ausweitung des Begriffs und die nicht nachgewiesene Behauptung, dass ‚Mobbing‘ in Lehrerkollegien geradezu an der Tagesordnung sei, kann für das öffentliche Ansehen des Lehrerberufs fatale Folgen haben. Es wird nämlich ein Bild gezeichnet, demzufolge es sich bei einer Vielzahl der Angehörigen dieses Berufsstandes um niederträchtige ‚Mobbingakteure‘ handelt, die sich mit Vorliebe wechselseitig dauerhaft das Leben am Arbeitsplatz schwer machen – sich sogar gegenseitig in den Tod treiben, wenn, wie mitunter auch in der schulbezogenen Diskussion erfolgt, pauschal auf die vermeintlich hohe Zahl der mobbingbedingten Selbstmorde verwiesen wird (vgl. etwa Kleist o.J.; Karg 1994).

Allgemein kann man feststellen, dass die Interaktion in Lehrerkollegien aufgrund vielfältiger Faktoren und Bedingungen eingeschränkt ist und die Charakteristika des Lehrerberufs und die Besonderheiten der Interaktion die sozialen Beziehungen belasten. Dem Arbeitsplatz Schule kann ein erhöhtes Potenzial für spezifische eskalierende Konflikte und extremen sozialen Stress im Sinne von ‚Mobbing‘ zugeschrieben werden. Inwieweit dieses Potenzial realiter zu einer verhältnismäßig höheren Zahl von Betroffenen in den Lehrerzimmern als an anderen Arbeitsstätten führt, ist damit noch nicht geklärt. Zu betonen ist, dass das skizzierte Potenzial keinesfalls zwangsläufig sog. Mobbingprozesse verursacht. Die soziale Realität wird durch die Interaktion der Individuen erzeugt, die in der jeweiligen Schule ihren Beruf ausüben und unter den gegebenen strukturellen und interaktionellen Bedingungen soziale Beziehungen in unterschiedlicher Weise zu ihren Kollegen ausbilden. Die im mikropolitischen Ansatz betonte „dark side of organisational life“ (Hoyle 1982, S. 87), hier besonders bezogen auf die sozialen Beziehungen am Arbeitsplatz Schule, ist als häufig anzutreffende Facette der Interaktion in Lehrerkollegien herauszustellen; sie kann angesichts der zufälligen Zusammensetzung der Kol-

legien und aufgrund unterschiedlicher Arbeitsbedingungen aber nicht als allgemein gültiges Abbild der sozialen Realität angesehen werden. Die andere und ebenfalls vielfach zutreffende Facette der sozialen Realität in Lehrerkollegien – soz. die *bright side* – scheint nicht dauerhaft durch latente Konflikte, Misstrauen, Rivalität etc. bestimmt zu werden (vgl. Terhart u.a. 1994; Döbrich/Plath/Trierescheidt 1999). So wie sich die Kollegien, das soziale Klima und weitere Bereiche trotz ähnlicher Strukturen und Rahmenbedingungen von Schule zu Schule unterscheiden, so sind auch die Wirkungen der Potenziale auf die kollegiale Interaktion, die sich aus den Charakteristika des Lehrerberufs ergeben, ebenfalls unterschiedlich und nicht genau determinierend.

Dennoch kann davon ausgegangen werden, dass ein erhöhtes Potenzial für spezifische eskalierende Konflikte und extremen sozialen Stress am Arbeitsplatz Schule auch zu einem vermehrten Auftreten des Phänomens ‚Mobbing‘ führt – jedoch kaum in dem Maße, wie es einzelne Beiträge suggerieren. Die Feststellung eines vermehrten Auftretens ist im Vergleich zu anderen Berufsbranchen zu bemessen und nicht in dem Sinne misszuverstehen, dass in sämtlichen Lehrerkollegien Mobbingprozesse zu beobachten sind. ‚Mobbing‘ ist kein Phänomen des beruflichen Alltags, sondern unterscheidet sich gerade von solchen Phänomenen; aufgrund seiner extremen und spezifischen Ausprägung und der betonten Abgrenzung von kurzzeitigen interpersonalen Auseinandersetzungen kann es als spezielle und in hohem Maße problematische Ausprägung der *backstage reality* der kollegialen Interaktion am Arbeitsplatz Schule angesehen werden. Die potenziell erhöhte Anfälligkeit des Arbeitsplatzes Schule lässt es sinnvoll erscheinen, sich mit dieser – wenn auch sehr speziellen – Problematik unter dem Aspekt der Belastungen im Lehrerberuf auseinanderzusetzen. Dies sollte allerdings im Gegensatz zu der populärwissenschaftlichen Diskussion und den im schulbezogenen Diskurs zu findenden Beiträgen weniger emotional, moralisierend und auf der Basis vielfach nicht belegter Postulate einer allgemeinen Diskussion geschehen, sondern vielmehr sachlich-analytisch und theoriegeleitet unter der Berücksichtigung verwandter Disziplinen wie der Arbeitspsychologie sowie der Konflikt- und Stressforschung.

Für eine weitere Auseinandersetzung mit dem Thema ‚Mobbing‘ am Arbeitsplatz Schule sind in erster Linie aussagekräftige empirische Untersuchungen vonnöten. Die empirische Erfassung dieses heiklen Themas ist allerdings schwierig. Bezogen auf die Perspektive zukünftiger Untersuchungen ist festzuhalten, dass die aufgrund theoretischer Überlegungen empfohlenen Längsschnittuntersuchungen und prozessbegleitenden Befragungen nicht geeignet sind. In ihrem Verlauf zunehmend eskalierende Konflikte und extremer sozialer Stress lassen sich nicht ohne Missachtung der Betroffenen neutral prozessbegleitend oder gar im Längsschnitt untersuchen (vgl. Willingstorfer/Schaper/Sonntag 2002). Vielmehr müsste dem Erkennen eines sozialen Konfliktes in der hier thematisierten Form eine rasche Intervention folgen, um den eskalierenden Prozess zu beenden. In jedem Fall würden begleitende Untersuchungen den Prozess selbst bzw. die Beteiligten in ihrem Handeln beeinflussen.

Gegen eine längsschnittartige Untersuchung von ‚Mobbing‘ spricht zudem, dass etwa bezogen auf den Arbeitsplatz Schule zunächst sämtliche Konflikte in einem Lehrerkollegium in einer solchen Untersuchung berücksichtigt werden müssten, da sie theore-

tisch die Ausgangssituation einer Konflikteskalation im Sinne von ‚Mobbing‘ darstellen können.

Auch in Zukunft kann ‚Mobbing‘ am Arbeitsplatz nur im Rahmen retrospektiver Studien unter Berücksichtigung der strukturellen Gegebenheiten und Bedingungen in spezifischen Organisationen und Arbeitszusammenhängen analysiert werden. Anhand dieser Untersuchungen wären nicht zuletzt auch den pauschalen Beurteilungen in der schulbezogenen Diskussion gesicherte Befunde entgegenzustellen. Auf diese Weise könnte auch gezeigt werden, dass die „mobbingfreie Schule“ nicht nur theoretisch möglich ist (vgl. Kasper 1998), sondern real existiert – wenn auch nicht allerorten. Dass das Schulwesen als solches oder gar der demokratische Rechtsstaat nicht in seinen Grundfesten durch ‚Mobbing‘ erschüttert werden, wie einzelne Autoren in der Diskussion zum Thema befürchten (vgl. etwa Kleist o.J.), dies zu belegen bedarf es wohl keiner gesonderten Untersuchung.

Literatur

- Altrichter, H./Salzgeber, S. (1995): Mikropolitik der Schule. Schultheorie als Theorie der interaktionellen Konstituierung von Organisationen. In: Rolff, H.-G. (Hrsg.): Zukunftsfelder von Schulforschung. Weinheim: Dt. Studienverlag, S. 9-40.
- Altrichter, H./Salzgeber, S. (1996): Zur Mikropolitik schulischer Innovation. In: Altrichter, H./Posch, P. (Hrsg.): Mikropolitik der Schulentwicklung. Förderliche und hemmende Bedingungen für Innovationen in der Schule. Innsbruck: Studien-Verl., S. 96-169.
- Ball, S. (1990): The micro-politics of the school. Towards a theory of school organization. London: Routledge.
- Barth, A-R. (1997): Burnout bei Lehrern. Theoretische Aspekte und Ergebnisse einer Untersuchung. Göttingen: Hogrefe.
- Braun, J. (1995): Psychoterror am Arbeitsplatz Schule. Aus Sticheleien wird schnell Mobbing. In: Deutsche Lehrerzeitung, Nr. 49 (07.12.1995), S. 4-5.
- Burkel, A. (2000): Big Brothers kritischer Überbruder. Der Sozialethiker Thomas Bohrmann untersucht die Fernsehserie – und ist entsetzt über „Mobbing als Leitmotiv“. In: Süddeutsche Zeitung (30.12.2000), S. 59.
- Dick, R.van/Wagner, U./Petzel, Th./Lenke, S./Sommer, G. (1999): Arbeitsbelastung und soziale Unterstützung: Erste Ergebnisse einer Untersuchung von Lehrerinnen und Lehrern. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht 46, S. 55-64.
- Dick, R.van/Wagner, U./Petzel, Th. (1999): Arbeitsbelastung und gesundheitliche Beschwerden von Lehrerinnen und Lehrern: Einflüsse von Kontrollüberzeugungen, Mobbing und Sozialer Unterstützung. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht 46, S. 269-280.
- Dick, R.van (1999): Stress und Arbeitszufriedenheit im Lehrerberuf. Eine Analyse von Belastung und Beanspruchung im Kontext sozialpsychologischer, klinisch-psychologischer und organisationspsychologischer Konzepte. Marburg: Tectum.
- Döbrich, P./Plath, I./Trierescheidt, H. (Hrsg.) (1999): Arbeitsplatzuntersuchungen mit hessischen Schulen. Zwischenergebnisse 1998. Frankfurt: GFPP/DIPF.
- Eckert, Th. (1997): Mangelnde Kommunikation und mangelnder Konsens im Lehrerkollegium als Entwicklungsbedingung zum schlechten Lehrer. In: Schwarz, B./Prange, K. (Hrsg.): Schlechte Lehrer/innen. Zu einem vernachlässigten Aspekt des Lehrerberufs. Weinheim: Beltz, S. 219-246.

- Einarsen, S./Skogstad, A. (1996): Bullying at work: Epidemiological Findings in public and private Organizations. In: *European Journal of Work and organizational Psychology* 2, S. 185-201.
- Eisenhart, B.v./Kurmeyer, Chr. (1998): Hat Mobbing Methode? In: *WSI Mitteilungen* 51, S. 133-143.
- Etzold, S. (1998): Mobben und runterputzen. Wie ein Trend die Schule erobert. In: *Die Zeit* Nr. 51 (10.12.1998), S. 63.
- Glasl, F. (1999): *Konfliktmanagement. Ein Handbuch für Führungskräfte, Beraterinnen und Berater.* Stuttgart: Verl. Freies Geistesleben.
- Gollnick, R. (2000a): Mobbing in der Schule – ein tabuisiertes Problem des Systems. In: *Schulmanagement* 31, H. 5, S. 34-42.
- Gollnick, R. (2000b): Mobbing in der Schule – ein Thema der Systemstruktur. In: *Pädagogikunterricht* 20, H. 4, S. 48-65.
- Greif, S. (1979): Psychischer Stress am Arbeitsplatz. In: *Schweizerische Zeitschrift für Psychologie* 38, S. 244-251.
- Greif, S./Bamberg, E./Semmer, N. (Hrsg.) (1991): *Psychischer Stress am Arbeitsplatz.* Göttingen: Hogrefe.
- Grüner, U. (1993): Es mobbt allerorten. In: *Die Zeit* Nr. 43 (22. Oktober 1993), S. 90-91.
- Gudjons, H. (1980): Das Lehrerkollegium als Gruppe. In: *Westermanns Pädagogische Beiträge* 32, S. 393-399.
- Hagemann, W. (1998): Mobbing im Schulalltag – ein (un-)aufhaltsamer Teufelskreis? In: *Forum* e 51, H. 3, S.19-21.
- Hoffmann, E. (1988): „Die Zusammenarbeit müsste besser werden, aber...“ In: *Neue Sammlung* 28, S. 387-403.
- Holzbecher, M./Meschkutat, B. (1998): *Mobbing am Arbeitsplatz. Informationen, Handlungsstrategien, Schulungsmaterialien.* Schriftenreihe der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin. Sonderschrift S49. Bremerhaven: Wirtschaftsverlag NW.
- Hoyle, E. (1982): Micropolitics of Educational Organisations. In: *Educational Management and Administration* 10, S. 87-98.
- Huber, B. (1993): *Psychoterror am Arbeitsplatz – Mobbing.* Niedernhausen/Ts.: Falken.
- Jerger, G. (1995): *Kooperation und Konsens bei Lehrern. Eine Analyse der Vorstellungen von Lehrern über Organisation, Schulleitung und Kooperation.* Frankfurt: Lang.
- Karg, H.H. (1994): Mobbing als Kollegialproblem. In: *Schul-Management* 25, H. 4, S. 32-34.
- Kasper, H. (1997): Mobbing und Schikane in der Schule. In: *Grundschule* 29, H. 9, S. 14-15.
- Kasper, H. (1998): *Mobbing in der Schule. Probleme annehmen – Konflikte lösen.* Weinheim: Beltz/AOL.
- Kirchbaum, G. (1997): Mobbing in der Schule – (k)ein Thema? In: *Grundschule* 29, H. 9, S. 9-12.
- Klein-Ridder, L. (2002): Mobbing – auch im Lehrerzimmer. In: *Neue deutsche Schule* 54, H.6, S. 23.
- Kleist, B. (o.J.): Mobbing in der Schule. Schulleitungen müssen für destruktive Beziehungsmuster in der Schule sensibel werden. In: *Schulleitung (Loseblattsammlung)* Berlin: Raabe 27. Ergänzungslieferung, S. 1-11.
- Kleist, B. (1996): Mobbing in der Schule und die Verantwortung der Schulleitungen. In: *Neue Praxis der Schulleitung (Loseblattsammlung)*. 30. Ergänzungslieferung. Berlin: Raabe, S. 1-16.
- Kleist, B. (1999): *Mobbing in der Schule – Formen, Probleme, Lösungen (Vortrag).* Dokumentation zum 3. „Forum kommunale Schulpsychologie in Nürnberg“ am 28. April 1999 in Nürnberg. S. 8-18.
- Knorz, C./Zapf, D. (1996): Mobbing – eine extreme Form sozialer Stressoren am Arbeitsplatz. In: *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie* 40, S. 12-21.

- Kolodej, Chr. (1999): Mobbing. Psychoterror am Arbeitsplatz und seine Bewältigung. Wien: WUV Univ.-Verl.
- Kramis-Aebischer, K. (1995): Stress, Belastungen und Belastungsverarbeitung im Lehrerberuf. Bern: Haupt.
- Lane, D.A. (1989): Bullying at school: The need for an integrated approach. In: *School Psychology International* 10, S. 211-215.
- Lazarus, R./Launier, R. (1981): Stressbezogene Transaktion zwischen Person und Umwelt. In: Nitsch, J.S. (Hrsg.): *Stress, Theorien, Untersuchungen, Maßnahmen*. Bern: Huber, S. 213-259.
- Leschinsky, A. (1986): Lehrerindividualismus und Schulverfassung. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 32, S. 225-246.
- Leymann, H. (1993): Ätiologie und Häufigkeit von Mobbing am Arbeitsplatz – eine Übersicht über die bisherige Forschung. In: *Zeitschrift für Personalforschung* 7, S. 271-284.
- Leymann, H. (1995): Theorien – aber welche? Wie Lena, die Schweißerin unter die Wissenschaft fiel: zur Kontroverse über Mobbing. In: Ders. (Hrsg.): *Der neue Mobbingbericht*. Reinbeck: Rowohlt, S. 27-41.
- Leymann, H. (1999): *Mobbing. Psychoterror am Arbeitsplatz und wie man sich dagegen wehren kann*. Reinbeck: Rowohlt.
- Lüders, M. (2001): Dispositionsspielräume im Bereich der Schülerbeurteilung. Auch ein Beitrag zur Professions- und Organisationsforschung. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 47, S. 217-234.
- Meschkatat, B./Stackelbeck, M./Langenhoff, G. (2002): *Der Mobbing-Report. Eine Repräsentativstudie für die Bundesrepublik Deutschland*. Schriftenreihe der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin Fb 951. Bremerhaven: Wissenschaftsverlag NW.
- Neuberger, O. (1999): *Mobbing. Übel mitspielen in Organisationen*. München: Hampp.
- Niedl, K. (1993): Psychoterror/Schikane am Arbeitsplatz. Einsichten in das Phänomen ‚Mobbing‘ aus empirischer Sicht. In: Eschenbach, R. (Hrsg.): *Forschung für die Wirtschaft. Im Mittelpunkt: der Mensch*. Wien: service Fachverl., S. 89-98.
- Niedl, K. (1995): *Mobbing, Bullying am Arbeitsplatz. Eine empirische Analyse zum Phänomen sowie zur personalwirtschaftlich relevanten Effekten von systematischen Feindseligkeiten*. München: Hampp.
- Olweus, D. (1994): *Bullying at school: what we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Otto, B. (1978): *Der Lehrer als Kollege*. Weinheim: Beltz.
- Panse, W./Stegmann, W. (1996): *Kostenfaktor Angst*. Landsberg/Lech: Verlag moderne Industrie.
- Pieper, A. (1986): *Verbesserung der Zusammenarbeit im Lehrerkollegium als Aufgabe einer systembezogenen schulpсихologischen Beratung. Entwicklung und Erprobung praktischer Formen von Organisationsentwicklung in der Schule*. Frankfurt: Lang.
- Pikas, A. (1975): Treatment of mobbing in school: Principles for and the results of the work of an anti-mobbing group. In: *Scandinavian Journal of Educational Research* 19, S. 1-12.
- Platz, B. (1998): *Mobbing in der Schule – mehr als nur bedauerliche Einzelfälle*. In: *Blickpunkt Schule*. 49, H. 1, S. 21-23.
- Prosch, A. (1995): *Mobbing am Arbeitsplatz. Literaturanalyse mit Fallstudie*. Konstanz: Harting-Gorre.
- Redeker, S. (1993): *Belastungserleben im Lehrerberuf. Eine Untersuchung der Arbeitserfahrungen von LehrerInnen der Sekundarstufe II*. Frankfurt: Lang.
- Rollfing, H. (1998): ... und raus bist du! Mobbing unter Kollegen – und wie man sich dagegen wehren kann. In: *Friedrich Jahresheft* H.16, S. 140-141.
- Rudow, B. (1994): *Die Arbeit des Lehrers. Zur Psychologie der Lehrtätigkeit, Lehrerbelastung und Lehrer-gesundheit*. Bern: Huber.
- Rüsseler, H. (1977): *Betriebsklima in der Schule*. München: Urban und Schwarzenberg.
- Schlaugat, K. (1999): *Mobbing am Arbeitsplatz. Eine theoretische und empirische Analyse*. München: Hampp.
- Schneider, K. (1994): *Mobbing ist, in‘*. In: *Arbeit und Arbeitsrecht* 49, S. 180-182.

- Schönknecht, G. (1997): Innovative Lehrerinnen und Lehrer. Berufliche Entwicklung und Berufsalltag. Weinheim: Dt. Studienverlag.
- Sendlack-Brandt, B. (1996): Wer sich nicht wehrt, lebt verkehrt! Mobbing am Arbeitsplatz Schule. In: Neue deutsche Schule 48, H. 8, S. 19-22.
- Spamer, H. (2000): Mobbing am Arbeitsplatz. Ansprüche des betroffenen Arbeitnehmers gegenüber Arbeitskollegen und Arbeitgebern. Frankfurt: Lang.
- Stengel, M. (1997): Psychologie der Arbeit. Weinheim: Beltz.
- Terhart, E. (1986): Organisation und Erziehung. Neue Zugangsweisen zu einem alten Dilemma. In: Zeitschrift für Pädagogik 32, S. 205-223.
- Terhart, E. (1987): Kommunikation im Kollegium. In: Die deutsche Schule 79, S. 440-451.
- Terhart, E. (1994): Zur Berufskultur der Lehrerschaft: Fremd- und Selbstdeutung. In: Erziehungswissenschaft und Beruf 42, S. 132-144.
- Terhart, E. (2000): Schüler beurteilen – Zensuren geben. Wie Lehrerinnen und Lehrer mit einem leidigen, aber unausweichlichen Element ihres Berufsalltags umgehen. In: Beutel, S.-I./ Vollstädt, W. (Hrsg.): Leistung ermitteln und bewerten. Hamburg: Bergmann + Helbig, S. 39-50.
- Terhart, E./Czerwenka, K./Ehrich, K./Jordan, F./Schmidt, H.J. (1994): Berufsbiographien von Lehrern und Lehrerinnen. Frankfurt: Lang.
- Ulich, K. (1996): Beruf Lehrer/in. Arbeitsbelastungen, Beziehungskonflikte, Zufriedenheit. Weinheim: Beltz.
- Weick, K.E. (1976): Educational Organizations as Loosely Coupled Systems. In: Administrative Science Quarterly 21, S. 1-19.
- Weitz, B.O. (1994): Das Phänomen Mobbing in Schule und Arbeitswelt. In: Erziehungswissenschaft und Beruf 42, S. 418-424.
- Willingstorfer, B./Schaper, N./Sonntag, K. (2002): Mobbingmaße und -faktoren sowie bestehende Zusammenhänge mit sozialen Arbeitsplatzbedingungen. In: Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie 46, S. 111-125.
- Zapf, D./Warth, K. (1997): Mobbing: subtile Kriegsführung am Arbeitsplatz. In: Psychologie heute 24, H. 8, S. 20-29.
- Zapf, D. (1999): Mobbing in Organisationen. Überblick zum Stand der Forschung. In: Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie 43, S. 1-25.

Abstract: *Against the background of a sketch of the general discussion and of research on the popular phenomenon of “mobbing at the workplace”, the school-related debate on this topic is critically analyzed. Taking into account the structural and interaction-related characteristics of the teaching profession as well as of the workplace school, the author then inquires into the question whether these characteristics could be attributed a higher potential for the manifestation of mobbing and how the effects of this potential ought to be assessed.*

Anschrift des Autors:

Martin Rothland, Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Institut für Schulpädagogik und Allgemeine Didaktik, Bispinghof 5/6, 48143 Münster.