



Mobbing unter Schülerinnen und Schülern

Schlussfolgerungen für die pädagogische Praxis

von Janine Linßer

Als Begriff ist Mobbing in aller Munde, als soziales Phänomen herrscht weithin noch Unklarheit. Welches Ausmaß hat Mobbing, welche Wirkungen? Was unterscheidet Mobbing von anderen aggressiven Verhaltensformen? Und wieso lässt sich Mobbing nur systemisch verstehen? Neben den Antworten auf die Fragen liefert dieser Artikel Lösungen für wirksame Strategien gegen Mobbing.

Laut der aktuellen PISA Studie 2015 waren 15,7 % aller 15-jährigen deutschen Schüler*innen von Mobbingattacken betroffen (vgl. OECD 2017, S. 136). Studienübergreifende, generelle Angaben zur Prävalenz von Mobbing zu machen ist jedoch nahezu ausgeschlossen, da sich in den verschiedenen Untersuchungen erhebliche Schwankungen in den Ergebnissen zeigen. Je nach Stichprobe, zugrunde gelegter Definition des Phänomens, methodischem Vorgehen und Person des Urteilenden fallen die Ergebnisse unterschiedlich aus. Oertel, Bilz und Melzer (2015, S. 260), die unterschiedliche Ergebnisse zusammenfassen, gehen daher eher davon aus, dass 3 bis 5 % aller bundesdeutschen Schüler*innen unter Mobbing leiden. Bezogen auf eine

durchschnittliche Klassengröße von 25 bedeutet dies aber immer noch, dass ungefähr in jeder Schulklasse ein Kind von Mobbing betroffen ist.

Die Folgen von Mobbing sind schwerwiegend und können psychische sowie physische Beeinträchtigungen (bspw. soziale Angst, depressive Verstimmung, Suizidgedanken, geringes Selbstwertgefühl, Gefühl der Einsamkeit, körperliche Symptome wie Kopf- oder Bauchschmerzen, Essstörungen) für die betroffene Person nach sich ziehen und sich auch auf die schulischen Leistungen und den sozialen Kontakt zu anderen negativ auswirken (vgl. Nishina, Juvonen & Witkow 2005, S. 37f). Aber auch auf die Akteure wirkt sich Mobbing aus: Die Wahrscheinlichkeit, dass sie später

straffällig werden, ist bspw. mehr als doppelt so hoch als bei Unbeteiligten (vgl. Tfofi & Farrington 2012, S. 87). Dieser Tatsache wird in Wissenschaft und Forschung sowie in der pädagogischen Praxis längst Rechnung getragen. Mittlerweile existiert eine fast schon nicht mehr zu überblickende Vielzahl an Maßnahmen, die Mobbing vorbeugen wollen oder die möglichen Folgen abzumildern versuchen.

In diesem Beitrag wird zusammenfassend dargestellt, welche Strategien sich zur Prävention von bzw. Intervention bei Mobbing im schulischen Kontext besonders eignen und sich im Rahmen von Wirksamkeitsforschung bewährt haben. Gleichzeitig wird die besondere Relevanz der Rolle der Lehrkraft im Rahmen von Prä- und Intervention beleuchtet. Um ein gemeinsames Verständnis vom Gegenstandsbereich sicherzustellen, erfolgt jedoch zunächst eine Erläuterung des Mobbing-Begriffs und eine Beschreibung von Mobbing als Gruppenphänomen.

Was ist Mobbing¹?

Bereits Ende der 1980er Jahre prägte Dan Olweus folgende Definition, die im Laufe der Jahre weiter ausdifferenziert wurde: „Ein Schüler oder eine Schülerin ist Gewalt ausgesetzt oder wird gemobbt, wenn er oder sie wiederholt und über eine längere Zeit den negativen Handlungen eines oder mehrerer anderer Schüler oder Schülerinnen ausgesetzt ist“ (Olweus 2006, S. 22). Durch Mobbing wird immer auch das Ziel der Machtausübung in einem größeren sozialen Zusammenhang verfolgt. Ein weiteres Merkmal ist daher das Bestehen eines ungleichen Kräfteverhältnisses, in welchem sich die Betroffenen nur schwer alleine wehren können. Die willentliche Schädigungsabsicht stellt ein zusätzliches Merkmal dar. Letztlich kommt noch hinzu, dass das Mobbing von den Betroffenen in der Regel nicht provoziert wird und vor allem in bekannten sozialen Zusammenhängen auftritt. In der Zwischenzeit hat sich in der Forschungspraxis als Häufigkeitskriterium für „wiederholt“ wöchentlich und für „über eine längere Zeit“ ein Zeitraum von mindestens einem halben Jahr durchgesetzt (vgl. Dixon 2011, S. 4). Mobbing ist dabei neben Gewalt eine Unterform bzw. ein „Spezialfall aggressiven Verhaltens“ (Scheithauer,

Hayer & Petermann 2003, S. 19). Wie Aggression kann Mobbing verbal, körperlich oder relational; direkt (bspw. jemanden auslachen) oder indirekt (bspw. Gerüchte über jemanden verbreiten) erfolgen. Dabei verändern sich die negativen Handlungsweisen mit zunehmendem Alter und mit der Erweiterung der kommunikativen und kognitiven Fähigkeiten. Während bis in die Sekundarstufe hinein körperliche Auseinandersetzungen stetig zunehmen, äußern Jugendliche Aggressionen zunehmend verbal und indirekt (vgl. Bierman, Torres & Schofield 2010, S. 125). Bei der Ablösung physischer Aggression durch indirekte Formen der Aggression spielen dann auch soziale Lernmechanismen eine Rolle: Indirektes Mobbing wird nicht so leicht von Gleichaltrigen und Erwachsenen erkannt und kann dementsprechend nicht so gut sanktioniert werden. Auch können sich Betroffene nicht direkt zur Wehr setzen oder sich rächen. Entgegen der lange geltenden Annahme, wonach Mädchen eher indirekte und Jungen eher direkte Formen von Aggression anwenden würden, konnte in diversen Untersuchungen mittlerweile gezeigt werden, dass sowohl Mädchen als auch Jungen eher indirekt als direkt mobben (vgl. Card u.a. 2008, S. 1204). Im Zuge der fortschreitenden Technologisierung ist festzustellen, dass auch der virtuelle Raum dazu genutzt wird, Mobbinghandlungen zu tätigen. Die aktuelle JIM-Studie zeigt bspw., dass 11 % der befragten Jugendlichen dem Item „Es hat schon mal jemand peinliche/beleidigende Fotos/Videos, auf denen ich zu sehen war, verbreitet“ zustimmten (vgl. mpfs 2018, S. 62). Grundsätzlich ist dabei festzustellen, dass Cybermobbing² vor allem eine Erweiterung eines bereits laufenden Mobbinggeschehens darstellt und kaum als davon losgelöstes Phänomen auftritt. Betroffene von Cybermobbing sind in der Regel also auch von Mobbing betroffen, durch die Nutzung des Cyberspace findet jedoch eine räumliche Entgrenzung eines schon stattfindenden Mobbinggeschehens statt, der Kreis der Beteiligten erweitert sich und eine Ausdehnung in die Privatsphäre erfolgt (vgl. Sitzer 2015, S. 296f).

Mobbing als Phänomen von Gruppen

Die Forschung eint die Annahme, dass Mobbing insbesondere in formalen Gruppen auftritt, die nicht freiwillig gewählt wurden, schwer zu verlassen sind und täglich über eine andauernde Periode für mehrere Stunden

1) Der Begriff entstammt dem englischen und skandinavischen Sprachraum und meinte dort ursprünglich die Schikane am Arbeitsplatz. Im deutschsprachigen Raum hat sich dieser Begriff auch für Schikane in der Schule durchgesetzt, wohingegen in der internationalen Forschung hierfür der Begriff ‚Bullying‘ verwendet wird. Hierzulande werden häufig auch beide Begriffe synonym verwendet (vgl. Melzer & Schubarth 2015, S. 23).

2) Bei Cybermobbing werden technologische Möglichkeiten genutzt, um Mobbing auszuführen.



zusammenkommen (bspw. eine Schulklasse). Dabei werden in einem Mobbingprozess in der Regel drei Stadien durchlaufen: Im Stadium der Exploration testen potentielle Akteure die Geeignetheit verschiedener Gruppenmitglieder als Opfer. Die Haltung gegenüber den Taten und die Reaktionen auf die Akteure seitens der Gruppenmitglieder beeinflussen dann, ob sich ein Mobbingprozess verselbständigen und verfestigen kann. Reagieren die anderen Gruppenmitglieder positiv auf die Schikane eines/einer Einzelnen, unterstützen sie die/den Hauptakteur*in gar, werden die Attacken systematisch gegen diese eine Person gerichtet, die Phase der Konsolidierung setzt ein. In der Folge wird die Rolle des/der Betroffenen dann weiter festgeschrieben und eine Normverschiebung in der Gruppe findet dahingehend statt, dass die Taten gegenüber dem/der Betroffenen sogar als gerechtfertigt angesehen werden. Das letzte Stadium wird daher dann als Manifestation bezeichnet (vgl. Schäfer & Herpell 2012, S. 40). Bei der Beschreibung der einzelnen Mobbingphasen wird deutlich, dass neben Akteur*in und Betroffenen weitere Beteiligte entscheidend den Verlauf beeinflussen. Ein Mobbingprozess entsteht nicht ausschließlich zwischen Akteur*in und der von Mobbing betroffenen Person, sondern wird erst im Zusammenspiel aller Mitglieder einer Gruppe möglich, wenngleich die Gruppenmitglieder unterschiedliche Rollen im Geschehen einnehmen. Mobbing entsteht im Zusammenwirken von Akteuren (bullies); Assistenten der Akteure, die auch aktiv werden (assistants); Verstärkern, die das Geschehen durch Aufmerksamkeit, bspw. lachen, klatschen etc. unterstützen (reinforcers); Verteidigern der betroffenen Person (defenders); Außenstehenden, die sich zurückhalten und nichts tun (outsiders) und Betroffenen (vgl. Salmivalli u.a. 1996, S. 4). Betroffene können zusätzlich noch in zwei Typen eingeteilt werden: provozierend (impulsiv, reaktiv aggressiv, Schwierigkeiten in den Regulationsfähigkeiten) und passiv (zurückhaltend, eher unterwürfig, wehren sich kaum). Provozierende Betroffene sind häufig auch Täter-Opfer. Diese reagieren nicht nur aggressiv in einer provozierenden Situation, sondern verhalten sich auch proaktiv aggressiv.

Die besondere Bedeutung der Lehrkräfte bei der Prävention und Intervention von Mobbing

Der Institution Schule kommt aufgrund ihres Erziehungsauftrags bei Prä- und Intervention von Mobbing eine besondere Bedeutung zu. Eine Sensibilisierung

für das Phänomen und das Aufzeigen von Handlungsmöglichkeiten findet bislang in der Lehramtsausbildung unzureichend statt, weswegen „der Umgang mit Aggressionen und Gewalt im Schulalltag eine stärkere Rolle als bisher im Curriculum der Lehrerausbildung einnehmen“ sollte (Ulbricht 2015, S. 602). Lehrkräften ist häufig nicht bewusst, dass sie ein stattfindendes Mobbinggeschehen sogar unterstützen, indem sie bspw. die Situation und die Akteure unterschätzen und ihre Rolle als regelnde Instanz nicht ausreichend wahrnehmen (vgl. Schäfer & Herpell 2012, S. 175). Erfahren Lehrkräfte von einem Mobbinggeschehen, wird das abweichende Verhalten aus Mangel an Wissen über angemessene Interventionsstrategien häufig mit permissivem Erziehungsverhalten beantwortet. Ein angemessenes Eingreifen sollte jedoch aufgrund fest installierter, geregelter kommunikativer Verfahren bei ersten Anzeichen von Mobbing erfolgen.

Präventives Handeln

Vorbeugend wirkt sich aus, wenn sich Lehrkräfte selbst als Rollenvorbilder verhalten, geltende Regeln einhalten und den Schüler*innen respektvoll begegnen. Auch unterstützende, an der Lebenswirklichkeit der Kinder und Jugendlichen orientierte Lehrkräfte, positive Sozialbeziehungen in der gesamten Schule, ein guter Klassenzusammenhalt (vgl. Schubarth 2013, S. 46ff), transparente und verbindliche Regeln (vgl. Petermann & Koglin 2013, S. 50) und soziale Kompetenzen stellen protektive Faktoren dar. Letztere gelten dabei als Schutzfaktoren vor Opfer- und Täterstatus und es konnte in unterschiedlichen Untersuchungen ein negativer Zusammenhang von Mobbing und sozialen Kompetenzen aufgezeigt werden, weswegen viele primärpräventive Maßnahmen eine Förderung sozialer Kompetenzen fokussieren (u.a. Beelmann, Pfungsten & Lösel 1994, S. 260).

Wirksame Strategien der Prävention und Intervention

Eine Mehrheit der Kinder und Jugendlichen ist in einem Mobbingprozess den Assistenten oder Verstärkern zuzurechnen, wenige greifen bei Mobbing-situationen ein, wenngleich die meisten Mobbing ablehnen. Das Nicht-Eingreifen erfolgt häufig aus Sorge davor, ggf. selbst zur betroffenen Person zu werden. Die Unterstützung des/der Akteur(s)*in wiederum kann zur eigenen Statuserhöhung, bzw. zur Festigung der Position in der Gruppe beitragen. Um für eine betroffene Person einzustehen und bei einem Mobbinggeschehen intervenieren zu

können, benötigt man Selbstwirksamkeitsüberzeugung, Empathiefähigkeit und einen hohen sozialen Status (vgl. Pöyhönen, Juvonen & Salmivalli 2010, S. 154). Wirksame Prävention setzt daher vor allem bei diesen Schutzfaktoren an: Es gilt, Kindern und Jugendlichen ein Erleben von Selbstwirksamkeit zu ermöglichen. Darüber hinaus hilft es, wenn sie zur Anerkennung von Vielseitigkeit, zu Toleranz und zu Zivilcourage befähigt werden. Auch hat sich gezeigt, dass Intelligenz, Urteilsvermögen und Problemlösefähigkeit, die Ablehnung antisozialen Verhaltens durch Gleichaltrige und eine qualitativ hochwertige Freundschaft Schutzfaktoren vor negativem Sozialverhalten darstellen. Ebenso stellt eine konsistente elterliche Erziehung neben einem hohen schulischen Commitment im Bereich der Prävention von Mobbing einen beeinflussenden Faktor dar (vgl. Ttofi & Farrington 2012, S. 93f.). Primärpräventiv sollten daher verschiedene Dimensionen sozialer Kompetenzen wie Emotionsausdruck und -wahrnehmung, Durchsetzungs-, Konfliktlöse-, Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit, Perspektivenübernahme, Selbstregulations- und Selbstkontrollfähigkeit, Empathie und Selbst- und Fremdwahrnehmung bei Kindern und Jugendlichen gefördert werden (vgl. Schwartz 1999, S. 4f.).

Interventionsstrategien

Bei ersten Anzeichen von Mobbing gilt es, den Akteuren klare Grenzen und vorab angekündigte Konsequenzen in Bezug auf ihr Verhalten aufzuzeigen. Da Mobbinghandlungen jedoch mit dem Ziel ausgeführt werden, soziale Anerkennung zu erhalten, müssen Akteur*innen auch dabei unterstützt werden, sich diese auf sozial angemessene Art und Weise einzuholen. Dazu braucht es neben der Chance, Anerkennung und Wertschätzung über positives Verhalten zu erfahren, auch die Möglichkeit, alternatives Verhalten zur Zielerreichung einzuüben.

In Hinblick auf die Merkmale von Betroffenen gilt es, sie beim Abbau sozialer Unsicherheiten und Ängste und beim Aufbau von Freundschaften zu unterstützen. Darüber hinaus sollten die anderen Gruppenmitglieder dazu befähigt werden, den Betroffenen zur Seite zu stehen. In Hinblick auf die Förderung des Selbstwirksamkeitserlebens ist es dabei wichtig, das Eingreifen in eine Mobbingssituation praktisch einzuüben, bspw. indem idealtypische Verteidigung im Rahmen von Rollenspielen eingeübt wird. Vor allem Gruppenmitglieder, die ein hohes Ansehen genießen, sollten dazu motiviert werden, Betroffene zu verteidigen, da diese wiederum auch die Gruppennormen positiv beeinflussen können (vgl. Pöyhönen, Juvonen & Salmivalli 2010, S. 159f.). Grundsätzlich ist es von Bedeutung, sowohl präventive

als auch intervenierende Ansätze in einem Gesamtkonzept zu integrieren. Eine einseitige Ausrichtung auf Prävention kann bei ggf. auftretenden Problemen schnell zur Hilflosigkeit der Institution führen, wenn Interventionskonzepte fehlen. Eine alleinige Fokussierung auf Schadensbegrenzung produziert hingegen immer neue Vorkommnisse, wenn versäumt wird, grundlegende Kompetenzen zu fördern (vgl. Böhm & Kaeding 2015, S. 409).

Trainingsmaßnahmen

Bei der Durchführung von schulischer Prä- und Intervention kann auf eine Vielzahl bestehender Trainingsmaßnahmen und Programme zurückgegriffen werden. Hinsichtlich der Wirksamkeit der einzelnen Maßnahmen „legt die Forschung eine differentielle Perspektive nahe: Es existieren keine Patentrezepte der Prävention und Behandlung [...]“ (Beelmann & Hercher 2015, S. 573).

Resümieren lässt sich, dass vor allem Trainingsmaßnahmen wirken, die...

- ▶ strukturiert aufgebaut sind,
- ▶ ein anschauliches und genau ausgearbeitetes Manual zur Verfügung stellen,
- ▶ Inhalte und Methoden altersangemessen und entwicklungstheoretisch fundieren,
- ▶ Themen an der Lebenswelt der Zielgruppe ausrichten,
- ▶ multimethodisch vorgehen,
- ▶ Wissensvermittlung und Aktivitätsanteile abwechseln,
- ▶ positives Verhalten fördern anstatt die Reduktion negativen Verhaltens in den Mittelpunkt zu rücken,
- ▶ primär-, sekundär- und tertiärpräventive Angebote kombinieren und
- ▶ die Anpassung an alltagspraktische Erfordernisse ermöglichen.

Darüber hinaus wirken sich die fachliche Kompetenz und Motivation der Durchführenden, deren Haltung gegenüber der Zielgruppe und die Unterstützung des Umfeldes, in welches die Trainingsmaßnahme eingebettet ist, auf den Erfolg einer Maßnahme aus (vgl. Linßer 2018, S. 101). Auch eine Förderung auf mehreren Ebenen ist besonders erfolgreich: die Arbeit mit den Schüler*innen sollte in eine Gesamtstrategie eingebettet werden, die auch eine verbesserte Pausenaufsicht, die Entwicklung des Schulklimas, die Erarbeitung eines Katalogs für disziplinarische Maßnahmen,



die Kooperation mit den Eltern, die Vernetzung mit dem Gemeinwesen und die gezielte Fortbildung der Lehrkräfte beinhaltet (vgl. Becker 2008, S. 174). Ein Beispiel für solch eine Mehr-Ebenen-Maßnahme stellt „Sozialtraining und Mobbingintervention“ nach

Konflikt-KULTUR dar (siehe hierzu Interview mit Franz Hilt in dieser Ausgabe). Hilfestellung und Orientierung bei der Auswahl einer geeigneten Maßnahme für die eigene Schule kann u.a. die „Grüne Liste Prävention“ bieten.

Literatur

- BECKER, GÜNTER: **Soziale, moralische und demokratische Kompetenzen fördern. Ein Überblick über schulische Förderkonzepte.** Weinheim, Beltz (2008).
- BEELMANN, ANDREAS; PFINGSTEN, ULRICH; LÖSEL, FRIEDRICH: **Effects of Training Social Competence in Children: A Meta-Analysis of Recent Evaluation Studies.** In: *Journal of Clinical Child Psychology* 23 (3), S. 260–271 (1994).
- BEELMANN, ANDREAS; LÖSEL, FRIEDRICH: **Entwicklungsbezogene Prävention dissozialer Verhaltensprobleme: Eine Meta-Analyse zur Effektivität sozialer Kompetenztrainings.** In: Waldemar von Suchodoletz (Hg.): *Prävention von Entwicklungsstörungen.* Göttingen, Hogrefe, S. 235–258 (2007).
- BEELMANN, ANDREAS; HERCHER, JUDITH: **Wirksamkeit und Qualitätskriterien von Prävention und Intervention.** In: Wolfgang Melzer, Dieter Hermann, Uwe Sandfuchs, Mechthild Schäfer, Wilfried Schubarth und Peter Daschner (Hg.): *Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen.* Bad Heilbrunn, Stuttgart: Klinkhardt UTB, S. 573–578 (2015).
- BIERMAN, KAREN L.; TORRES, MARCELA M.; SCHOFIELD, HANNAH-LISE T.: **Developmental Factors Related to the Assessment of Social Skills.** In: Douglas W. Nangle, David J. Hansen, Cynthia A. Erdley und Peter J. Norton (Hg.): *Practitioner's Guide to Empirically Based Measures of Social Skills.* New York, Springer, S. 119–134 (2010).
- BÖHM, CHRISTIAN; KAEDING, PEER: **Prävention und Intervention bei Gewalt an Schulen.** In: Wolfgang Melzer, Dieter Hermann, Uwe Sandfuchs, Mechthild Schäfer, Wilfried Schubarth und Peter Daschner (Hg.): *Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen.* Bad Heilbrunn, Stuttgart: Klinkhardt UTB, S. 404–410 (2015).
- CARD, NOEL A.; STUCKY, BRIAN D.; SAWALANI, GITA M.; LITTLE, TODD D.: **Direct and Indirect Aggression During Childhood and Adolescence: A Meta-Analytic Review of Gender Differences, Intercorrelations, and Relations to Maladjustment.** In: *Child Development* 79 (5), S. 1185–1229 (2008).
- DIXON, ROZ (HG.): **Rethinking school bullying. Towards an integrated model.** Cambridge, New York, Cambridge University Press (2011).
- LINSSER, JANINE: **Möglichkeiten der Förderung einzelner Dimensionen sozialer Kompetenzen im Kontext von Schule. Programm-evaluation „Sozialtraining und Mobbingintervention – Systemisch denken und handeln“.** Wissenschaftliche Schriften der WWU Münster, Reihe 6, Band 16 (2018).
- MEDIENPÄDAGOGISCHER FORSCHUNGSVERBUND SÜDWEST (MPFS) (HG.): **JIM 2018. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland.** Stuttgart (2018).
- MELZER, WOLFGANG; SCHUBARTH, WILFRIED: **Gewalt.** In: Wolfgang Melzer, Dieter Hermann, Uwe Sandfuchs, Mechthild Schäfer, Wilfried Schubarth und Peter Daschner (Hg.): *Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen.* Bad Heilbrunn, Stuttgart, Klinkhardt UTB, S. 2–29 (2015).
- NISHINA, ADRIENNE; JUVONEN, JAANA; WITKOW, MELISSA R.: **Sticks and Stones May Break My Bones, But Names Will Make Me Feel Sick: The Psychosocial, Somatic and Scholastic Consequences of Peer Harrassment.** In: *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology* 34 (1). p. 37–48 (2005).
- OECD: **PISA 2015 Results (Volume III): Students' Well-Being.** PISA, OECD Publishing, Paris (2017).
- OERTEL, LARS; BILZ, JESSICA; MELZER, WOLFGANG: **Häufigkeiten, Ursachen und Entwicklungstendenzen von Aggression und Gewalt in Schulen.** In: Wolfgang Melzer, Dieter Hermann, Uwe Sandfuchs, Mechthild Schäfer, Wilfried Schubarth und Peter Daschner (Hg.): *Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen.* Bad Heilbrunn, Stuttgart: Klinkhardt UTB, S. 256–263 (2015).
- OLWEUS, DAN: **Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten – und tun können.** 4., durchges. Aufl., Bern, Hans Huber (2006).
- PETERMANN, FRANZ; KOGLIN, UTE: **Aggression und Gewalt von Kindern und Jugendlichen. Hintergründe und Praxis.** Berlin und Heidelberg, Springer (2013).
- PÖYHÖNEN, VIRPI; JUVONEN, JAANA; SALMIVALLI, CHRISTINA: **What Does it Take to Stand Up for the Victim of Bullying? The Interplay between Personal and Social Factors.** In: *Merrill-Palmer Quarterly* 56 (2). p. 143–163 (2010).
- SALMIVALLI, CHRISTINA; LAGERSPETZ, KIRSTI; BJÖRQVIST, KAJ; ÖSTERMAN, KARIN; KAUKIAINEN, ARI: **Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group.** In: *Aggressive Behavior* 22 (1), S. 1–15 (1996).
- SCHÄFER, MECHTHILD; HERPELL, GABRIELA: **Du Opfer! Wenn Kinder Kinder fertigmachen.** Reinbek bei Hamburg, Rowohlt Taschenbuch (2012).
- SCHÄFER, MECHTHILD: **Aggression.** In: Wolfgang Melzer, Dieter Hermann, Uwe Sandfuchs, Mechthild Schäfer, Wilfried Schubarth und Peter Daschner (Hg.): *Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen.* Bad Heilbrunn, Stuttgart, Klinkhardt UTB, S. 16–22 (2015).
- SCHIEITHAUER, HERBERT; HAYER, TOBIAS; PETERMANN, FRANZ: **Bullying unter Schülern. Erscheinungsformen, Risikobedingungen und Interventionskonzepte.** Göttingen: Hogrefe (2003).
- SCHUBARTH, WILFRIED: **Gewalt und Mobbing an Schulen. Möglichkeiten der Prävention und Intervention.** 2. aktualisierte und erweiterte Auflage, Stuttgart, Kohlhammer (2013).
- SCHWARTZ, WENDY: **Developing Social Competence in Children.** In: *Choices Briefs.* Institute for Urban and Minority Education, Teachers College, Columbia University New York, NY (3) (1999).
- SITZER, PETER: **Cybermobbing.** In: Wolfgang Melzer, Dieter Hermann, Uwe Sandfuchs, Mechthild Schäfer, Wilfried Schubarth und Peter Daschner (Hg.): *Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen.* Bad Heilbrunn, Stuttgart, Klinkhardt UTB, S. 295–298 (2015).
- SUCHODOLETZ, WALDEMAR VON: **Möglichkeiten und Grenzen von Prävention.** In: Waldemar von Suchodoletz (Hg.): *Prävention von Entwicklungsstörungen.* Göttingen, Hogrefe, S. 1–9 (2007).
- TTOFI, MARIA M.; FARRINGTON, DAVID P.: **Risk and protective factors, longitudinal research, and bullying prevention.** In: *New Directions for Youth Development* (133), S. 85–98 (2012).
- ULBRICHT, JULIANE: **Prävention von Aggression und Gewalt – Folgerungen für die Lehrerbildung.** In: Wolfgang Melzer, Dieter Hermann, Uwe Sandfuchs, Mechthild Schäfer, Wilfried Schubarth und Peter Daschner (Hg.): *Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen.* Bad Heilbrunn, Stuttgart, Klinkhardt UTB, S. 600–603 (2015).