

*Wolfgang Melzer/Wilfried Schubarth/
Klaus-Jürgen Tillmann*

Gewalt in der Schule: zum Forschungsstand eines (wieder) aktuellen Themas

Schule und Gewalt ist in der Öffentlichkeit wieder ein aktuelles Thema. Die gegenwärtige Diskussion über Gewalt an Schulen wird dabei vor allem durch zwei Grundannahmen bestimmt: An vielen deutschen Schulen würde sich gewaltförmiges Verhalten in einem nie dagewesenen Ausmaß zeigen, und diese Gewaltakte seien völlig neuartige Phänomene. Für die Situation in den neuen Bundesländern scheinen die beiden Annahmen noch in verstärktem Maße zu gelten.

Während in Ostdeutschland das Thema „Gewalt an Schulen“ zum erstenmal öffentlich diskutiert wird bzw. diskutiert werden darf, gab es in Westdeutschland bereits in den siebziger Jahren eine Debatte, die der heutigen in vielem sehr ähnlich ist (vgl. Grauer/Zinnecker 1978). Die damalige Diskussion mündete jedoch nicht in entsprechende Forschungsaktivitäten, im Gegenteil: Das Thema geriet – bis auf wenige Ausnahmen – wie bereits zuvor aus dem Blick der Forscher bzw. wurde meist nur im Rahmen schulpsychologischer Untersuchungen zu Disziplinschwierigkeiten und Unterrichtsstörungen tangiert (vgl. z.B. Züghart 1963; Höhn 1967; Blackham 1971; Hargreaves u.a. 1981).

Im Zusammenhang mit der Berichterstattung über die eskalierende fremdenfeindliche Gewalt in Deutschland – besonders unter Jugendlichen in den Jahren 1990/1991 – haben die Medien das Thema wieder in das öffentliche Bewußtsein gebracht. „Gewalt an Schulen“ ist seitdem sowohl zu einem inszenierten Medienereignis als auch zu einem bildungspolitischen Thema von erstrangiger Bedeutung geworden. Im deutlichen Kontrast dazu muß in bezug auf die Forschung konstatiert werden, daß kein repräsentatives Zahlenmaterial zum Gesamtbild „Gewalt an Schulen“ vorliegt und wissenschaftliche Aussagen auf der Basis der wenigen, meist thematisch bzw. regional sehr eng begrenzten Einzelstudien kaum möglich sind (vgl. z.B. die Einschätzungen bei Schwind u.a. 1989; Schneider 1991; Hurrelmann 1993, Tillmann 1994).

Vor dem Hintergrund der Kluft zwischen einer breiten, z.T. stark emotionalisierten öffentlichen Debatte und – im Westen – eher dürftigen bzw. – im Osten – sogar nahezu fehlenden wissenschaftlichen Erkenntnissen soll im folgenden das Forschungsfeld umrissen werden. Zu Beginn dieser Aufarbeitung des Forschungsstandes wird der Untersuchungsgegenstand definitorisch festgelegt; es wird geklärt, welche Reichweite und Trennschärfe der Begriff

„Gewalt in der Schule“ aufweist. Danach werden die diesbezüglichen wissenschaftlichen Diskussionen – einschließlich eines kurzen Exkurses in die internationale Forschung vor allem in den USA und Schweden – aufgearbeitet und einige ältere sowie neuere Untersuchungsergebnisse zu Formen und Verbreitung von Gewalttätigkeiten an deutschen Schulen dargestellt. Ein gesonderter Abschnitt ist der spezifischen Forschungssituation in Ostdeutschland gewidmet. Der Beitrag wird mit der Darstellung von Ergebnistrends einer vergleichenden Schulleiterbefragung in Hessen und Sachsen sowie mit einem Ausblick auf Forschungsperspektiven, die sich aus der geleisteten Bestandsaufnahme ergeben, abgeschlossen.

1. Gewalttätigkeit, Vandalismus, verbale Aggression: Eingrenzung und Begriffsklärung

Die Begriffe „Gewalt“ und „Aggression“ werden umgangssprachlich häufig synonym gebraucht, sie bedürfen an dieser Stelle jedoch einer wissenschaftlichen Präzisierung. In psychologischen Konzepten werden unter „Aggression“ solche Verhaltensweisen subsumiert, bei denen „ein gerichtetes Austeilen schädigender Reize erkannt wird“ (Lösel u.a. 1990, S. 10). Aggressives Verhalten kann verbal oder körperlich erfolgen, es kann offen oder verdeckt auftreten. Geht man von einem solchen Verständnis von „Aggression“ aus, so ist „Gewalt“ als Untergruppe, als Teilmenge von Aggression zu verstehen. Gewalt bezeichnet dann eine „angedrohte oder ausgeübte physische Aggression“ (Selg u.a. 1988, S. 18). Richtet sich diese physische Aggression gegen Sachen – also gegen Schuleinrichtungen oder gegen Materialien im Besitz der Mitschüler –, so bezeichnet man dies als „Vandalismus“. Physische Aggressionen, die sich als gezielter körperlicher Zwang gegenüber anderen Menschen darstellen, sollen hingegen als „Gewalttätigkeit“ bezeichnet werden. Zur Vorbereitung solcher Gewalttätigkeiten (oder auch zu ihrer Abwehr) statten sich Schüler(innen) mit Gegenständen aus (vom Schlagring bis zum Reizgas), die als Waffen zum Einsatz kommen können. Das Ausmaß der „Bewaffnung“ ist damit ein wichtiger Aspekt der Gewaltbelastung von Schulen.

„Gewalt in der Schule“ soll damit bewußt eng definiert werden als eine „zielgerichtete direkte (...) Schädigung“ (Schneider 1991, S. 16) unter körperlichem Einsatz. Eine solch enge Definition ist sinnvoll, um den Gegenstand unserer Betrachtungen deutlich abzugrenzen von schulischen Erscheinungen und Verhaltensweisen, die unter anderen Begrifflichkeiten recht gut erforscht sind: Disziplinschwierigkeiten, Unterrichtsstörungen, abweichendes Verhalten, subkulturelle Aktivitäten etc. Auch Neidhardt (1986) empfiehlt

für den sozialwissenschaftlichen Diskurs eine solch enge Begriffsverwendung, um der Tendenz entgegenzutreten, Gewalt zu einer „catch-all-Kategorie“ (S. 131) auszuweiten. Die unterdrückenden institutionellen und gesellschaftlichen Verhältnisse, die mit dem Begriff der „strukturellen Gewalt“ (Galtung 1975) angesprochen werden, sind insofern Gegenstand unserer Betrachtungen, als sie als sozialer Kontext und als Erklärungsfolie für körperliche Gewaltausübung in Betracht kommen.

Aufgrund der vorliegenden Forschung erscheint es allerdings sinnvoll, an einem Punkt über eine Analyse allein körperlich ausgeübter Gewalt hinauszugehen. So wird häufig darauf verwiesen, daß körperliche Auseinandersetzungen zwischen Schülern oft durch verbale Aggressionen (Beleidigungen, Hänseleien) ausgelöst oder sogar gezielt herbeigeführt werden. Diese Formen der *verbalen Aggressionen zwischen Schülern* müssen in die Analyse einbezogen werden, um die Handlungsketten erkennen zu können. Und schließlich ist festzuhalten, daß körperliche Gewalt von Lehrern gegenüber Schülern (Ohrfeige o.ä.) nur noch selten ausgeübt wird. Gewaltförmiges Verhalten kleidet sich heutzutage statt dessen in die Form offener oder verklausulierter *verbaler Aggressionen gegenüber Schülern* – von der direkten Beschimpfung bis zum ironischen „Fertigmachen“. Unter dem Begriff der „Gewalt in der Schule“ sollen somit die folgenden Verhaltensformen zum Gegenstand der Analyse gemacht werden: Vandalismus von Schülern, körperliche Gewalt zwischen Schülern (Körperverletzung, Nötigung, Bedrohung, Erpressung, sexuelle Übergriffe), körperliche Gewalt von Schülern gegenüber Lehrern und Besitz von Waffen. Darüber hinaus sind auch verbale Aggressionen (zwischen Schülern, zwischen Lehrern und Schülern) Gegenstand der Analyse. Damit sind die Verhaltensformen (und die darauf bezogenen Einstellungen) definiert, deren Häufigkeiten, Ausprägungen und Erscheinungsformen im Mittelpunkt unserer Analyse stehen.

2. Forschungen zu Gewalterscheinungen an ausländischen Schulen

Insbesondere in den USA ist Vandalismus und Gewalttätigkeit an Schulen seit Jahren ein öffentlich hochbrisantes Thema, das auch intensiv erforscht wurde. Für den Zusammenhang zwischen schulischen Sozialisationsbedingungen und vandalistischem Verhalten liegen wichtige empirische Ergebnisse vor (vgl. auch Klockhaus/Habermann-Mobey 1986, S. 10): So zeigt Cardinelli (1974) auf, daß Zerstörungen umso häufiger vorkommen, je weniger sich die Lehrer für die Schüler interessieren. Goldman (1961, S. 225) weist in die gleiche Richtung: Wenn wenig Kontakt der Lehrkräfte zu Schü-

lern, Eltern, Kollegen besteht, sind die Vandalismuserscheinungen stärker. Schülerbefragungen zeigen, daß negative Einstellungen zur Schule (Murillo 1977, S. 327) und geringes Leistungsverhalten (Howard 1978, S. 56f) mit hohen Vandalismusraten einhergehen. Gleiches gilt für die Einschätzung, die angebotenen Lerninhalte seien für die eigene Situation irrelevant (Tobias 1977, S. 114). Was über körperliche Gewalttätigkeiten zwischen Schülern an amerikanischen Schulen bekannt ist, faßt Schneider (1991) knapp zusammen:

„In den öffentlichen Schulen der Großstädte der USA wird jedes Jahr mindestens die Hälfte der Schüler von Mitschülern körperlich angegriffen; ein Drittel wird beraubt. Die Gewalt in der Schule ruft bei den Schülern destruktive Ängste hervor (...). Eindringlinge von außen verüben hauptsächlich Raub und Diebstähle (...), während die angemeldeten Schüler mehr Körperverletzungen begehen (...). Die meisten Schüler werden von Mitschülern ihres eigenen Alters oder von geringfügig Älteren zu Opfern gemacht. Der Raub in der Schule besteht häufig in der Wegnahme des Geldes für Mittagessen, der Busfahrkarte oder von Kleidungsstücken. Körperverletzung in der Schule bedeutet oft Prügelei, bei der es schwierig ist, Opfer und Täter auseinanderzuhalten. Schüler berichten, doppelt so häufig beraubt und angegriffen zu sein wie Schülerinnen. Die Haupttäter von Gewaltdelikten in der Schule waren Schüler“ (S. 18).

Ähnlich erschreckende Erkenntnisse liegen über Gewalttätigkeiten von Schülern gegenüber Lehrern vor:

„Die körperlichen Angriffe auf Lehrer sind in den USA seit 1955 bis heute ständig gestiegen. In den öffentlichen Schulen der Großstädte der USA werden jedes Jahr etwa 10% der Lehrer der Sekundarstufe I (Junior High School) körperlich angegriffen; 5% werden beraubt. Die Lehrer haben Angst; sie sind zum Teil eingeschüchtert (...). 76% der Lehrer an Großstadtschulen der Sekundarstufe I berichten, daß Schüler sie während der vergangenen Monate mit Schimpfworten belegt und ihnen gegenüber obszöne Gesten gemacht hätten. 36% gaben an, daß Schüler gedroht hätten, ihnen etwas anzutun“ (ebd., S. 17).

Nun zeigen diese Darstellungen aber auch, daß sich die Gewalt- und Kriminalitätsbelastung an US-amerikanischen Großstadtschulen von bundesdeutschen Verhältnissen nach wie vor so kategorial unterscheidet, daß eine Übertragung von Erkenntnissen höchst problematisch ist.

Eine weitere, inzwischen vielzitierte Studie liegt aus Schweden vor: Dort hat Olweus (1978) etwa eintausend Jungen im Alter von 10 bis 16 Jahren untersucht und nach den Ursachen und Mechanismen des Tyrannisierens von Mitschülern geforscht. Er identifizierte 5% der männlichen Schüler als Täter – als „Streithähne“ – und 5% der männlichen Schüler als Opfer. Die „Streithähne“ machen die letztgenannten Schüler immer wieder zu Objekten ihrer Hänseleien, Aggressionen, Prügeleien. Olweus verbindet diese Analyse mit einem persönlichkeitspsychologischen Trainingsansatz: Es gilt, die Jungen mit „antisozialem Verhalten“ zu identifizieren, um sie – z.B. im Rahmen längerer Schullandheimaufenthalte – zu sozial verantwortlichem Handeln zu führen.

Auch hier muß die Frage nach der kulturellen Übertragbarkeit offen bleiben, so daß wir uns im folgenden der spezifischen Situation in deutschen

Schulen (West- und Ostdeutschland; vor und nach der Vereinigung) anhand des Forschungsstandes zuwenden.

3. Wissenschaftliche Diskussion und Forschungen in der alten BRD

In der wissenschaftlichen Diskussion spielte das Thema „Schule und Gewalt“ bis zum Ende der alten BRD eine eher untergeordnete Rolle. Sowohl theoretische Abhandlungen als auch entsprechende empirische Untersuchungen hatten Seltenheitswert. In den relativ wenigen Veröffentlichungen aus den siebziger und achtziger Jahren sind allerdings etliche Analysen und Betrachtungen zu finden, die auch heute noch eine beachtliche Relevanz haben. So verweisen Grauer und Zinnecker in ihren Arbeiten (vgl. Grauer/Zinnecker 1978, S.282f) auf den engen Zusammenhang von Schulgewalt und Schülergewalt. Beide Formen der Gewaltanwendung in der Schule könne man nicht voneinander trennen. Schülergewalt sei als ein integraler Bestandteil der Institutionalisierung von Schule anzusehen. „Wenn Schulautoritäten immer wieder auf außerschulische Bedingungsfaktoren von gewaltförmigen Schülerreaktionen verweisen, so unterliegen sie damit entweder einer tiefen Selbsttäuschung über die Beschaffenheit ihrer pädagogischen Tätigkeit, oder sie verfolgen damit ausdrücklich exkulpernde Zwecke“ (ebd., S. 289). Schülergewalt sei eine Reaktion auf vorgefundene institutionelle Zwangssituationen mit dem Ziel, durch nonkonforme Aktionen den auf den Schülern lastenden Erwartungs- und Leistungsdruck zu kompensieren und die Macht der Institution durch eine Form der Gegengewalt in Grenzen zu halten. Sie habe die Funktion, die den Einzelnen bedrohenden Ansprüche von Schule verarbeitbar zu machen (z.B. die Vereinzelung als „Lernmonade“, die leistungsbezogene Konkurrenz, Angst vor Versagen, Abschneiden von vertrauten Lebensweltbezügen, Ignorieren seiner spezifischen biographischen Erfahrungen und Bedürfnisse usw.).

Als dominierende traditionelle Erscheinungsformen von Gewalt wird die kollektiv organisierte Schülergewalt angesehen, die sich aus der Tradition der Auseinandersetzung des „Zwangskollektivs“ mit der Schulautorität ergibt und sich vor allem in Regelverletzungen der Schüler gegenüber der Schulordnung ausdrückt (z.B. Schulstreiche, kollektives Schulschwänzen). Als Opfer von Schülergewalt werden Sündenböcke oder Außenseiter angeführt, diese finden sich sowohl auf Lehrerseite als auch auf Seiten der Schüler (Klassentrottel, Streber u.ä.).

Obwohl Grauer und Zinnecker für die siebziger Jahre einige neue Gewaltphänomene registrieren (z.B. das Agieren anonymer Einzeltäter oder verein-

zelter Cliques, fehlender direkter Schulbezug der Gewaltäußerungen sowie der Regel- und Kontrollverlust in bezug auf die ausgeübte Gewalt), stellen sie resümierend fest, „daß es – weit mehr als es die aktuelle Debatte wahrhaben will – eine Kontinuität von Schüलगewalt gibt“ (ebd., S. 343). Neuartig sei dagegen die Sensibilität mit der sie registriert und publik gemacht werde. Zwar könne man das vermehrte Ausmaß gewalttätiger Schülerhandlungen als gegeben ansehen, exakte Vergleichsdaten lägen jedoch nicht vor.

Auf den Zusammenhang von schulischer bzw. Gewalt in der Gesellschaft und Schüलगewalt verweist auch Gronemeyer (1978). So gäbe es einen heimlichen Lehrplan der Gewalteinübung, nach dem die Schüler lernen, daß Gewalt zwar etwas sei, das man strikt verurteilen müsse, das aber zugleich als bewährtes Mittel der Interessendurchsetzung anerkannt werde. In diesem Zusammenhang setzt sich die Autorin mit problematischen Wirkungen des Konkurrenzprinzips auseinander. Konkurrenz als Strukturprinzip des Miteinanderumgehens ließe nur Sieger und Besiegte zu, wobei der Sieger, um kein schlechtes Gewissen zu haben, dem Besiegten die Niederlage zuschiebt und der Besiegte dem Sieger den Erfolg neidet. „Eine Schule gegen die Gewalt müßte, wo immer es möglich ist, das gemeinsame Tun mit anderen, die Zusammenarbeit fördern, bei der jeder den seinen Fähigkeiten und Neigungen entsprechenden Part finden kann und bei der aus dem Zusammenfügen vielfältiger Kompetenzen eine neue Art von Leistung entsteht. Und das nicht nur um der ‚Verlierer‘ willen, auch um der ‚Sieger‘ willen, denn auch sie werden betrogen um ihre Menschlichkeit und bleiben auf der Strecke“ (ebd., S. 274f). Ähnliche Argumentationsmuster finden sich auch in anderen Arbeiten dieser Zeit (vgl. z.B. Jopt 1976).

Während somit in den siebziger und auch in den achtziger Jahren (vgl. z.B. Zurek 1986; Feldmann-Bange/Krüger 1986; Schirp 1989) die wissenschaftliche Diskussion um Schule und Gewalt eng mit der Thematisierung von Schul- bzw. Erziehungsgewalt, also der strukturellen Gewalt verbunden war, liegt in der aktuellen Diskussion der Schwerpunkt bei der Gewalt, die vom Schüler ausgeht oder im aggressiven Verhalten der Schüler. Ein markantes Beispiel dafür ist die Bestimmung des Gewaltbegriffes im Gewaltgutachten der Bundesregierung, welches sich primär auf Formen physischer Gewalt stützt und sowohl die psychische Gewalt als auch die strukturelle Gewalt umklammert (vgl. Schwind u.a. 1990, S. 38). Um den so gefaßten Gewaltbegriff gibt es allerdings schon seit längerem heftige Kontroversen (z.B. Theunert 1987, Jaschke 1991, Esser 1992).

Von den wenigen empirischen Untersuchungen zum Thema „Gewalt an Schulen in der BRD“ sei auf die vier bekanntesten Studien verwiesen:

- 1 Eine der ersten Untersuchungen war die von Brusten/Hurrelmann (1973), in der 13- bis 16-jährige Schülerinnen und Schüler danach befragt wurden, welche „Delikte“ (unterschiedliche Formen abweichenden Verhaltens, vom Rauchen in der Öffentlichkeit über Schlägereien bis zum Kfz.-Diebstahl) sie selbst wie häufig begangen haben. Innerhalb eines Jahres beteiligten sich nach diesen Selbstberichten 5% der Jugendlichen an Schlägereien, 2% ha-

- ben andere mit Waffen bedroht und 11% fremdes Eigentum zerstört (S. 125). Unterschiede traten nach Schultyp und Geschlecht auf: Insbesondere Schlägereien kamen an Hauptschulen weit häufiger vor als an Gymnasien. Jungen waren viel häufiger an Gewalthandlungen beteiligt als Mädchen. Daneben wurde der enge Zusammenhang zwischen (körperlichen) Aggressionen und Cliqueneinfluß deutlich. Insgesamt ergab diese interaktionistisch orientierte Studie, daß Gewalt durch Schüler eher ein randständiges Problem und Gewalt an Schulen vor allem als strukturelle Gewalt anzusehen sei, durch die „abweichende“ Schülerinnen und Schüler gefährdet und kriminalisiert werden könnten.
2. Verhaltensauffälligkeiten standen im Mittelpunkt der Studie von Bach u.a. (1984). Befragt wurden Schulleiter und Lehrer in Rheinland-Pfalz nach dem Ausmaß vorgegebener Verhaltensauffälligkeiten (von motorischer Unruhe über physische Aggressionen bis zum Drogenmißbrauch). Das Gesamtbild der Verhaltensauffälligkeiten wurde – dieser Studie zufolge – von eher alltäglichen Problemen des Schülerverhaltens beherrscht, schwerwiegende Regelverstöße wie „physische Aggressionen“ oder „Täuschen“ wurden im Durchschnitt bei etwas mehr als einem Schüler pro Klasse diagnostiziert. Eine größere Zahl von Auffälligkeiten (z.B. „Provokation des Lehrers“) wurden von den Lehrern ausgesprochen selten genannt. Am stärksten waren die erhobenen Auffälligkeiten an Sonderschulen verbreitet. Es folgten die Hauptschulen, die Realschulen sowie die Gymnasien. Einige der untersuchten Merkmale, wie z.B. „Schulangst“, „übertriebene Anpassung“ und „Kontaktprobleme“, waren allerdings an Gymnasien am meisten anzutreffen, so daß die Autoren resümieren: „Insgesamt verbieten es die ermittelten Befunde, undifferenziert von Verhaltensauffälligkeiten in der Schule auszugehen. Es geht vielmehr um eine spezielle Sicht der verschiedenen Verhaltensauffälligkeiten in den verschiedenen Schularten“ (S. 42). Bezüglich des Einflusses wichtiger Faktoren wurde ermittelt: Bis zur 8. Klasse steigt „Gewalt an Schuleigentum“ an, während sie dann wieder zurückgeht. Stärker waren Auffälligkeiten auch verbreitet in Großstädten, in Wohnblocksiedlungen, an großen Schulen und in als zu klein empfundenen Klassenräumen.
 3. In einer ebenfalls eher verhaltenstheoretisch angelegten Studie von Klockhaus/Habermann – Morbey (1986) zum Vandalismus wurden knapp 3.000 Nürnberger Schülerinnen und Schüler nach solchen „vandalistischen“ Verhaltensweisen, wie „unerlaubtes Beschriften“, „absichtliches leichtes Beschädigen“, „absichtliches Kaputtmachen“ und „Wegnehmen, Abmontieren“ befragt, wobei die letzten drei als schwerwiegendes vandalistisches Verhalten“ bezeichnet werden (S. 19f). Etwa die Hälfte der Schülerinnen und Schüler hat sich noch nie schwerwiegend vandalistisch verhalten. Wiederum zeigt sich, daß Jungen weit häufiger an solchen Aktionen beteiligt sind. Zwischen der Schulgröße und dem vandalistischen Verhalten besteht überraschenderweise kein Zusammenhang. Dieser existiert jedoch hinsichtlich der „räumlichen Wirkung der Schule“: In Schulen, in denen die Schülerinnen und Schüler die schulische Umwelt als gepflegt und ästhetisch wahrnehmen, sind vandalistische Handlungen deutlich seltener. Noch größere Bedeutung hat das Schulklima, insbesondere die „emotionale Beziehung zu den Lehrern“. Aber auch die Einbindung in die Jugendszene besitzt starken Einfluß auf das Ausmaß von Vandalismus. Cliquenorientierte und eher „risikobereite“ Jugendliche begehen häufiger Normverstöße (z.B. Abschreiben, Schwänzen) als andere.
 4. Eine umfassende empirische Studie mit devianz-theoretischem und interaktionistischem Ansatz hat Holtappels (1987) vorgelegt. Befragt wurden etwa 900 Schülerinnen und Schüler aus westdeutschen Großstädten im Alter zwischen 13 und 16 Jahren nach eigenen Normverstößen, wie „Hausaufgaben nicht anfertigen“, „bei der Klassenarbeit mogeln“, „den Lehrer ärgern“, „sich mit Mitschülern raufen, schlagen“, „mit anderen einen Mitschüler verprügeln“, „im Schulgebäude etwas absichtlich beschädigen oder kaputtmachen“ (S. 229f). Die letztgenannten Normverstöße mit eindeutigen Gewaltanteilen kommen relativ selten vor: Jeweils weniger als 5% geben an, dies „häufig“ zu tun. Nach Auffassung des Autors seien diese Normverstöße als „normal“ einzustufen, sie gehörten zum Verhaltensrepertoire von Schülern, um „Schule zu überleben“ und seien einge-

bettet in pubertäre, jugendspezifische Reaktionen, z.B. auf schulische Langeweile. Dabei besteht offensichtlich ein gleitender Übergang hin zu Normverstößen, die auch gewalthaltige Anteile haben. Die dominierenden Erscheinungsformen sind auch altersabhängig: Während körperliche Gewalthandlungen vom 7. zum 9. Schuljahr deutlich weniger werden, nehmen verbale Gewaltformen gegenüber Lehrern und Mitschülern eher zu (S. 237). Ursachen bzw. Verstärker für abweichendes Verhalten sieht Holtappels vor allem in institutionell begründeten Problemen (z.B. Prüfungssituationen) und in einem negativen Schulklima.

4. Zur Forschungssituation in der DDR/ Ostdeutschland

In der ehemaligen DDR waren Untersuchungen zu problematischen gesellschaftlichen Erscheinungen verboten oder sie unterlagen strengen Geheimhaltungsvorschriften. Dies betraf im besonderen Maße den Bereich der Schule, der von Margot Honecker, der Ministerin für Volksbildung, autoritär geführt und streng kontrolliert wurde. Durch Tabuisierung von unliebsamen Problemen sollten offenbar die Propagandaklischees von den „Vorzügen“ und der „Überlegenheit“ der DDR und ihres „sozialistischen Bildungssystems“ und das Bild der DDR als ein „Staat der Jugend“ mit aller Macht aufrechterhalten werden.

Das erklärt auch, warum es bis zur Wende im Herbst 1989 keine öffentliche Thematisierung und keine empirischen Untersuchungen zu Erscheinungen und Ursachen von Gewalt und abweichendem Verhalten gab. Selbst in den wenigen empirisch arbeitenden, aber streng kontrollierten Forschungseinrichtungen der DDR, wie dem Zentralinstitut für Jugendforschung (Leipzig) und der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften (Ost-Berlin), wurde dieses Thema nicht bearbeitet. Die Tabuisierung von Gewalt einerseits und von Schulproblemen andererseits kulminierte somit in dem hochgradig tabuisierten Thema „Gewalt an Schulen“. Vor diesem Hintergrund ist nach möglichen Folgen einer mit der Wende verbundenen plötzlichen Enttabuisierung des Themas auch im Kontext einer z.T. sensationsorientierten Medienöffentlichkeit zu fragen. So sind möglicherweise Verzerrungen in der Wahrnehmung von Gewaltphänomenen und daraus resultierende Ängste und Verunsicherungen in Rechnung zu stellen.

Nicht nur das Thema „Gewalt an Schulen“ war in der Forschung der DDR praktisch nicht existent; die gesamte empirische Schulforschung war einseitig und gering entwickelt. Vorherrschend waren vor allem Untersuchungen zur Intelligenz-, Leistungs-, Kreativitäts- und Motivationsentwicklung, also eher psychologische, auf das einzelne Individuum gerichtete Untersuchungen, während soziologisch und sozialisationstheoretisch orientierte Forschungen stark unterbelichtet waren (vgl. Friedrich 1993). Nur punktuell liegen empirische Befunde vor, die dem Bereich der Schulklimaforschung zugerechnet werden könnten. So wurden in Publikationen nach der Wende Ergebnisse von einigen Einstellungsmessungen bei Schülerinnen und Schülern in den 80er Jah-

ren dargestellt, die z.B. die Qualität der sozialen Erfahrungen, das Klassen- und Schulklima (vgl. Giessmann 1991, 1992, Steiner 1992) oder das Verhältnis zum politischen und historischen Unterricht (vgl. Schubarth 1991, 1992) betreffen. Die wenigen Anhaltspunkte z.B. zum Klassen- und Schulklima deuten darauf hin, daß ungeachtet des Zentralismus und Dirigismus „von oben“ der Charakter der sozialen Beziehungen an den Schulen überwiegend als gut empfunden wurde. So schätzte in einer Untersuchung von 1979 die Mehrheit der Schüler ein, daß in ihren Klassen kameradschaftliche Beziehungen existierten. Zwei Drittel fühlten sich in der Schule gerecht behandelt (vgl. Steiner 1992, S. 50). Schülerinnen schätzten die sozialen Beziehungen positiver ein als Schüler. Leistungsschwächere fühlten sich weniger in ihre Klassen integriert. Das Vorhandensein überwiegend positiver sozialer Beziehungen wird auch durch retrospektive Ergebnisse zur Teilnahme bei den „Jungen Pionieren“ bestätigt: 61% der Jugendlichen verknüpfen mit den Jungen Pionieren positive Assoziationen, wie z.B. Spaß, Freude, schöne Erlebnisse, Freizeitgestaltung, Hobbies, Interessen (vgl. Jugendwerk 1992, Bd. 3, S. 112f). Im Unterschied zu den Jungen Pionieren überwiegen hinsichtlich des Jugendverbandes der „FDJ“ – in der Retrospektive – mit über 80% deutlich die negativen Assoziationen. Vor der Wende sah dies allerdings noch ganz anders aus. Zwar sagten ca. die Hälfte der Schüler in Befragungen der 80er Jahre, daß die FDJ nur eine formale Rolle spielt, fast ebensoviel waren aber auch der Ansicht, daß die FDJ die Interessen der Schüler vertritt (vgl. Giessmann 1992, S. 96).

Während sich somit in der Forschungslandschaft der DDR kaum empirisch begründete Aussagen zu Gewalt und abweichendem Verhalten an Schulen finden lassen, lieferten Schriftsteller aus Ost und West sowie Journalisten und einige Wissenschaftler aus der alten BRD bereits vor der Wende wichtige Informationen über die Schulwirklichkeit in der DDR. In diesen Darstellungen wurde – wenn auch mit unterschiedlicher Deutlichkeit und Wertung – immer wieder verwiesen auf Erscheinungen von Bevormundung, Disziplinierung, Diskriminierung, Politisierung, Indoktrination, Militarisierung usw. (vgl. z.B. „Um 6 Uhr steh ich auf.“ Kinder aus der DDR erzählen 1979, 1980, „Jugend in der DDR“ 1981, Eckart 1984, „Jugend in der DDR“ 1988, Hellwig 1988, Waterkamp 1988, Freiburg 1988). Auch vor dem Hintergrund der nach der Wende veröffentlichten Einschätzungen und Analysen (vgl. z.B. Fischer/Schmidt 1991, Nickel 1991, Tiedtke 1991, Hoffmann 1991, Heinemann/Schubarth 1992, Dudek/Tenorth 1993, Krüger/Marotzki 1994) scheint die Annahme von einem stark autoritär geprägtem Schul- und Erziehungsalltag in der DDR mit rigiden Kontroll- und Sanktionsmechanismen, einschließlich der Folge eines beträchtlichen Gewalt- und Konfliktpotentials, von hoher Plausibilität.

Darauf deuten auch Untersuchungen z.B. bei rechtsorientierten Skinheads in der DDR hin. Schulverdrossenheit und Ideologieüberdrüssigkeit wird da-

bei als ein wichtiger Ursachenfaktor für abweichendes Verhalten herausgestellt (Brück 1992, S.44). Darüber hinaus kann insbesondere für die DDR der 80er Jahre die Existenz einer aggressiven Umgangskultur vor allem unter männlichen Jugendlichen und meist im Zusammenhang mit Alkoholmißbrauch angenommen werden. Nach einer Befragung aus dem Jahre 1989 war jeder zweite männliche Lehrling und junge Facharbeiter mindestens einmal in eine Schlägerei verwickelt gewesen. Etwa jede zweite weibliche und jeder dritte männliche Jugendliche hatte Angst, Opfer einer Straftat zu werden (Brück 1991).

Auf ein nicht unbeträchtliches latentes Gewaltpotential, resultierend aus DDR-typischen Sozialisationsbedingungen, lassen auch die Radikalisierungstendenzen innerhalb der Jugend im Verlaufe der 80er Jahre, z.B. in der Skinhead- und Hooliganszene, schließen. Die sich seit der Wende und dem Vereinigungsprozeß mitunter eruptiv und exzessiv entladende Gewalt, vor allem in Form von fremdenfeindlicher Gewalt, ist in diesen Zusammenhang einzuordnen. Zugleich müssen die negativen und z.T. dramatischen Folgen der gesellschaftlichen Transformation als Erklärung für Gewalt und abweichendes Verhalten mit herangezogen werden (vgl. Dettenborn 1991, Heitmeyer 1992, Melzer 1992, Schubarth 1993, Österreich 1993, Förster u.a. 1993).

5. Forschungen im vereinigten Deutschland (zu Beginn der 90er Jahre)

Seit Beginn der 90er Jahre wird wieder verstärkt über das Ausmaß der Gewalt an Schulen diskutiert und z.T. spekuliert. Folgt man der öffentlichen Debatte, scheint kein Zweifel an einer dramatischen Zunahme von Gewalt zu bestehen. Ob wir es aber tatsächlich mit einem quantitativ oder qualitativ neuen Phänomen zu tun haben, nur empfindlicher reagieren oder aber einer Medienkampagne aufsitzen, läßt sich im Moment nicht eindeutig abschätzen. Daß diesbezüglich keine präzisen Aussagen möglich sind, hat sowohl forschungsbezogene Gründe (unzureichende Forschungslage, Schwierigkeit der empirischen Meßbarkeit von Gewaltäußerungen, Probleme der Vergleichbarkeit von Untersuchungen) als auch institutionsbezogene Ursachen (Tabuisierung und Verharmlosung des Themas durch Schulen, fehlende Genehmigungen in einigen Bundesländern für empirische Studien an Schulen). Zur Forschungssituation konstatiert die Anti-Gewalt-Kommission in ihrem Gutachten, daß kein repräsentatives Zahlenmaterial zum Gesamtbild „Gewalt in der Schule“ vorliegt. Angesichts solcher Forschungsdefizite muß das Fazit, „daß Gewalt an deutschen Schulen grundsätzlich kein zentrales Thema ist“ (Schwind u.a. 1989, S. 70) einigermaßen erstaunen. Weiter heißt es im Ge-

waltgutachten: „In Einzelfällen kann allerdings der Schulvandalismus ein größeres Ausmaß erreicht haben, wie überhaupt dieses Phänomen der Schwerpunkt schulischer Gewalt in der Bundesrepublik zu sein scheint. Für den von den Medien behaupteten generellen Gewaltnstieg im hiesigen Schulbereich gibt es keine empirischen Belege“ (ebd.).

Die breite öffentliche Diskussion um Schule und Gewalt seit Anfang der 90er Jahre führte allerdings dazu, daß sich Erziehungswissenschaftler und andere Sozialwissenschaftler diesem Thema auch in Form empirischer Untersuchungen zuwandten. Von den seitdem durchgeführten Studien sind vor allem folgende bekanntgeworden:

- Als eine der ersten Erhebungen ist die Schulleiterbefragung der Hamburger Schulbehörde (1992) zu nennen. Befragt wurden 176 Schulen (40% der Hamburger Schulen) nach Gewalt gegen Personen (Körperverletzung, Aneignung von Sachen unter Gewaltandrohung oder -anwendung, Nötigung/Bedrohung/Erpressung, Sexualvergehen). Die Befragung wurde durch Experten- und Schülerinterviews ergänzt. Die Studie legt insgesamt eine differenzierte Sichtweise der Problematik nahe: „Es gibt eine große Anzahl von Schulen, die von Gewalthandlungen in der Schülerschaft nicht betroffen sind; daneben gibt es Schulen, in denen Gewalt von Schülern ein gravierendes pädagogisches Problem darstellt“ (S. 38). Während an der überwiegenden Mehrzahl der Schulen – nach Einschätzung der Schulleitung – Gewalt kein Problem ist, gaben 15% der Schulen an, daß das Schulleben durch Gewalthandlungen erheblich belastet ist (S. 28). Damit wird für eine Millionenstadt mit großem sozialem Problemdruck ein recht differenziertes Bild der schulischen Situation gezeichnet. Die knappe Hälfte der Sekundarschulen berichtet von keinerlei Gewalttätigkeiten. Schwerpunkt der Gewalthandlungen seien die Pausen. Gewalt wird vorwiegend von einzelnen, meist von Jungen ausgeübt; von Gewalt betroffen sind ebenfalls eher Jungen. An Förderschulen gaben signifikant mehr Schulleiter an, daß gewalttätiges Verhalten vorgekommen sei. Ein Zusammenhang zwischen der Zahl der Gewalthandlungen und der Schulgröße ließ sich allerdings nicht nachweisen. Fast zwei Drittel der Schulen gaben an, daß verbale Aggressivität zugenommen habe (Schüler „machten sich häufiger an“, beleidigten sich häufiger) und knapp die Hälfte nahmen eine gewachsene Brutalität in den Auseinandersetzungen der Schüler wahr. Dabei wurden zwischen deutschen und ausländischen Schülerinnen und Schülern keine Unterschiede festgestellt (S. 32). Eine deutliche Zunahme des Gebrauchs von Waffen ließ sich nicht belegen.
- Eine Studie, die nicht auf die Schulleiterperspektive, sondern auf die Schülersicht zielt, liegt aus Berlin vor (vgl. Dettenborn/Lautsch 1993): Etwa 2.500 Schülerinnen und Schüler der 7. und 10. Klassen aus Ost- und Westberlin (bei stark überproportionaler Einbeziehung von Ostberlin) wurden nach ihren Wahrnehmungen und Einstellungen zur schulischen Gewalt befragt. Von den ermittelten Befunden lasse sich nach Ansicht der Autoren allerdings nur indirekt auf tatsächliches Gewaltverhalten schließen. Im Mittelpunkt der Analyse steht die Zunahmebeobachtung von Gewalt, die mit der Häufigkeit aggressiver Verhaltensmuster korrespondiere. Der Anteil der Schüler, die eine Zunahme beobachten, beträgt für Gewaltanwendung allgemein 56%, für Gewaltandrohung 43%, für Schulvandalismus 67%, für tätliche Gewalt 32%, für Gruppengewalt 55% und für feindselige Stimmung 52% (S. 749). Geschlecht, Alter und Schultyp erweisen sich dabei als Prädiktoren für das Ausmaß der Zunahmebeobachtung: Bei Jungen, bei Schülern der 7. Klasse und bei Gesamt- bzw. Hauptschülern war eine ausgeprägtere Zunahmebeobachtung festzustellen als bei den jeweiligen Vergleichsgruppen. Auch hinsichtlich des Vergleichs der Urteile über eine Aggressionszunahme bei Schülern aus Ost- und Westberlin wurde die entsprechende Hypothese bestätigt, die da lautete: „Wenn die allgemein getroffene Aussage zutrifft, daß die Häufigkeit aggressiver Handlungen im Schulbereich vor den politischen Veränderungen in Deutschland in

der alten Bundesrepublik höher war als in der DDR und seitdem in den neuen Bundesländern ein schnellerer Anstieg bzw. eine Angleichung erfolgte, dann erwarten wir bei den Ostberliner Schülern eine höhere Zunahmebeobachtung als bei Westberliner Schülern" (ebd., S. 748). Die Ergebnisse lassen auf eine möglicherweise stärkere psychische Belastung Ostberliner Schüler durch eine zeitlich geraffte Expansion aggressiver Handlungen im Schulbereich schließen, während Westberliner Schüler allmählich in diese Situation hineingewachsen sind (S. 751). Zu interessanten Ergebnissen kommt die Studie auch bei der „Täter“ - „Opfer“ - Problematik. Offenbar gibt es einen Kreis, zu dem sowohl „Opfer“ als auch „Täter“ bevorzugt gehören, wobei etwa 44% der „Opfer“ zugleich auch schon einmal „Täter“ waren - und umgekehrt: Es sind vorwiegend die jüngeren männlichen Schüler aus Hauptschulen und Gesamtschulen. Diese fühlen sich am meisten bedroht, sind zugleich aber auch die Bedroher, und sie sind häufig bewaffnet, haben also auch ein stärkeres „Schutzdenken“ und „Schutzhandeln“. Wer sich weniger bedroht fühlt, ist weit weniger bewaffnet und wird auch weit seltener zum Opfer oder zum Täter (S. 759ff). Zugleich weist dieser Personenkreis eine niedrige Kommunikationsbereitschaft auf: „Die Bereitschaft, sowohl mit Eltern als auch mit Lehrern über Schulaggression zu sprechen, ist atypisch für ‚Opfer‘ wie für ‚Täter‘. Sie lehnen dies doppelt so oft ab wie Nichtbetroffene. Wo das Gespräch am nötigsten ist, bestehen die größten Barrieren“ (S. 769).

Die methodisch aufwendigste Studie, die sowohl die Schulleiter- und Lehrersicht als auch die Schülersicht und die Elternperspektive einbezieht, wurde 1992 im Auftrag des schleswig-holsteinischen Kultusministeriums durchgeführt (vgl. Niebel/Hanewinkel/Ferstl 1993). An 59 allgemein- und berufsbildenden Schulen wurden insgesamt 1186 Schülerinnen und Schüler, 559 Lehrer (davon 59 Schulleiter) und 637 Eltern nach der wahrgenommenen Gewalt und entsprechenden Entwicklungstendenzen befragt. Auch bei dieser Studie kommen die Autoren zu dem Ergebnis, daß nur bei einer Minderheit der Schulen von einer stärkeren Gewaltbelastung gesprochen werden kann. Die Rangordnung nach Häufigkeit der Gewalterscheinungen hat folgendes Bild: verbale und nonverbale Aggression, Gewalt von Schülern gegen Schüler, Gewalt gegen Sachen (Vandalismus), Gewalt gegen Lehrer (S. 793). Hervorhebenswert ist dabei der statistisch hochsignifikante Zusammenhang zwischen der psychischen Aggression und der tätlichen Gewalt unter Schülern. Die Verrohung des Umgangstons, das Verächtlichmachen oder Herabsetzen von Mitschülern ist damit der wichtigste Katalysator der Gewalt unter Schülern, was auf die Gewalteskalation über den Weg verbaler/nonverbaler Provokationen hinweist. Etwa die Hälfte der Haupt-, Real- und Förderschüler verwendet häufig bis sehr häufig „gemeine Ausdrücke“. Da psychische Gewalt an Grundschulen weniger registriert wird, verweisen die Autoren auf Effekte der schulischen Sozialisation (S. 793f). In diesem Zusammenhang muß auch der Autoritätsverlust der Lehrer gesehen werden, der sich in einer hohen Distanzlosigkeit der Schüler widerspiegelt: Verbale Provokationen bzw. „Fertigmachen“ von Lehrern haben schon über 50% der Schüler erlebt. 13,5% haben sogar tätliche Gewalt gegenüber Lehrern beobachtet. Eine Prävention der Gewalteskalation sollte deshalb vor allem an der Form und Sprache sozialer Interaktionen ansetzen (S. 797). Nach dem Schweregrad der Gewalt in der Schule ergibt sich folgende Rangreihe: 1. Förderschule, 2. Grund- und Hauptschule, 3. Realschule, 4. Hauptschule/Gymnasium, 5. Grundschule/Berufsschule. Auffällig ist, daß Vandalismus auch an Realschulen und Gymnasien häufig konstatiert wird. Fast ein Viertel der Schüler erwähnt das Vorhandensein von Banden und deren Beteiligung an Gewalttätigkeiten in der Schule, was den Einfluß der peer groups auf die Entwicklung von Gewalt unterstreicht. Risikoorde für Auseinandersetzungen sind vor allem Schulhöfe, aber auch Korridore, Klassenzimmer und Schulwege. Als Risikofaktoren für Vandalismus und Gewalt kristallisierten sich Schulunlust, Langeweile, Unterforderung und Lärm im Unterricht sowie ein geringer Leistungsstand bzw. Leistungsversagen heraus. Dagegen ließ sich der Einfluß anderer möglicher Prädiktoren - z.B. der Schulgröße, der Klassengröße, des baulichen Zustandes, des Anteils von Jungen und Mädchen sowie der Zusammensetzung des Lehrerkollegiums - statistisch nicht nachweisen (S. 796f). Zur Frage, wie sich die Gewalt in den letzten Jahren

- entwickelt habe, wurde folgendes Ergebnis ermittelt: Die Mehrzahl der Schulen beurteilt die Situation als „gleich geblieben“, 10% nahmen eine fallende, ca. 30% eine steigende Tendenz wahr, wobei es sich bei letzterer allerdings um eine leichte Zunahme handelt (S. 783f.). Ein gravierender Anstieg gewalttätigen Verhaltens konnte nicht festgestellt werden.
- Im Auftrag des Kultusministeriums von Sachsen-Anhalt führte eine Forschergruppe der Martin-Luther-Universität Halle im Zeitraum 1993/94 eine Erhebung unter 350 Lehrern und 66 Schülern sowie 32 Einzelfallanalysen durch (vgl. Knopf u.a. 1994). Die quantitative Bestandsaufnahme ergab, „daß es aus Sicht der Lehrer und Schüler an allen Schulformen Sachsens-Anhalts durchschnittlich ‚selten‘ bis ‚gelegentlich‘ zu Gewalthandlungen von Schülern kommt. Somit gibt es zwar ein noch nicht alarmierendes, jedoch ein ernstzunehmendes Ausmaß insbesondere an subtilen Gewaltformen“ (S. 23). Die Schüler schätzten dabei die Gewalthäufigkeit signifikant höher ein als die Lehrer. Auf einer fünfstufigen Schätzskaala betrug der Mittelwert bei den Lehrern 2,27, bei den Schülern hingegen 2,79. Die repräsentative Lehrerbefragung ermittelte, daß es an 66,9% der Schulen nie oder selten, an 28,4% gelegentlich und an 4,7% oft zu Gewalt kommt. Dabei stehen psychische Gewalt in Form von Gewaltandrohungen und verbal-aggressive Verhaltensweisen (auch gegenüber Lehrern und Lehrerinnen) in allen Schulformen an vorderster Stelle. Physische Gewalt wird vor allem auf den Schulhöfen und in den Pausen ausgeübt, was als eine Form des Abreagierens im Anschluß an Unterrichtsstunden interpretiert wird. Mädchen sind an physischen Auseinandersetzungen nur selten beteiligt. Die Einschätzung der Lehrer und Lehrerinnen hinsichtlich der Entwicklungstendenzen ergab, „daß die Häufigkeit und Intensität von Gewalttaten an je 49% der Schulen in unterschiedlichem, hier nicht definierbarem Maße zunahm, die Anzahl der beteiligten Schüler an 39% der Schulen anstieg“ (S. 24).
 - Eine neuere Untersuchung liegt auch aus der Stadt Bochum vor (vgl. Ruhr-Universität Bochum, Presse-Info vom 22.06.1994). Nach dieser Studie, die unter Leitung des Kriminologen Schwind durchgeführt wurde und bei der neben Schülern und Lehrern auch Sekretärinnen und Hausmeister befragt wurden, ereignen sich zwar an 40% der Bochumer Schulen mehrmals in der Woche Prügeleien, zu ernstesten Schlägereien (z.B. mit Verletzungen) komme es jedoch höchstens einmal im Monat. Am stärksten belastet sind Grund-, Haupt- und Gesamtschulen. Der Kreis der „Täter“ (meistens Jungen, vorrangig aus der 7. bis 10. Klasse) ist relativ klein: der harte Kern umfasse rund 5% der Schüler. Immerhin fühlt sich aber etwa jeder dritte Schüler in der Pause bzw. auf dem Schulweg unsicher. Dabei handelt es sich in den Augen der Schüler meist um „Spaßkloppe“, die ebenso wie verbale Aggressionen (auch gegenüber Lehrerinnen und Lehrern) heute offenbar zum Schulalltag gehören.
 - Das Dortmunder Institut für Schulentwicklungsforschung hat in seiner letzten repräsentativen Umfrage erstmalig auch das Thema „Gewalt an Schulen“ aufgegriffen (vgl. Hornberg/Lindau-Bank/Zimmermann 1994). Aus der unter Schülereltern durchgeführten Befragung geht hervor, daß die überwiegende Mehrheit der Eltern in Ost- und Westdeutschland die Gewalt an Schulen nicht als gravierend einschätzen. Jeweils 5% der Eltern in Ost wie in West sehen darin ein großes Problem und weitere 10% (Ost) bzw. 13% (West) „fast schon ein Problem“. Die Werte für Vandalismus und Rowdytum liegen etwas höher. Die Frage, ob ihr Kind im Laufe des letzten Jahres Opfer von Gewalt oder Bedrohung geworden ist, verneinen 87% der Eltern in Ost und 90% der Eltern in West.

Insgesamt gibt es in den letzten Jahren – nach unserer Kenntnis – rund 20 Studien, die sich explizit dem Thema „Gewalt an Schulen“ widmen. Darüber hinaus wurden Untersuchungen durchgeführt, bei denen es nicht primär um Gewalt an Schulen, sondern um die Gewaltakzeptanz von Schülerinnen und Schülern geht. Unter dem Aspekt von Entwicklungstrends und des Ost-West-Vergleichs sind dabei vor allem zwei Studien von Interesse:

- So ergab eine Vergleichsstudie der Bielefelder Universität in Kooperation mit dem Zentralinstitut für Jugendforschung (Leipzig) im Jahre 1990/1991 bei Schülerinnen und Schülern der 9. und 10. Klassen in Nordrhein-Westfalen und Sachsen eine insgesamt geringere Ausprägung gewalttätiger Verhaltensweisen bei sächsischen Schülerinnen und Schülern. Ein Vergleich von 1990 zu 1992 bei sächsischen Schülern läßt darauf schließen, daß die Gewalttätigkeit der Jugendlichen in diesem Zeitraum angewachsen ist (vgl. Hurrelmann/Pollmer 1994). Die Gewaltzunahme ist nach Ansicht der Autoren weniger auf die schwierige materielle Situation in den Elternhäusern zurückzuführen, sondern vielmehr auf die „emotionale Mangelsituation“. Diese wiederum resultiert aus sozialen Wandlungsprozessen, vor allem in Richtung Individualisierung, von denen auch die Familien betroffen sind.
- Bei den regelmäßigen Untersuchungen des Zentrums für Europäische Bildungsforschung in Berlin wurde auch nach der Gewalt unter Ost- und Westberliner Schülerinnen und Schülern gefragt. Sowohl 1991 als auch 1992 lagen die Angaben für „Sachen kaputtmachen“, „jemanden verhaufen, der schwächer ist“, „sich mit anderen prügeln“ in Westberlin höher als in Ostberlin. Das Gewaltpotential ist bei Westberliner Hauptschülern signifikant höher als bei Schülern anderen Schultypen, in Ostberlin weisen die Realschüler die höchste Gewaltbelastung auf. Signifikante Unterschiede bestehen auch in bezug auf das Geschlecht, wogegen es nach dem gebildeten Schichtindex keine Unterschiede gibt. Von 1991 zu 1992 sei die Gewalt leicht zurückgegangen. Desweiteren wurden Ergebnisse ermittelt, die auf eine eher situative Gewaltausübung im Sinne des Ausprobierens von Gewaltformen als Interaktions- und soziales Handlungsmuster schließen lassen (vgl. Steiner u.a. 1993).

Die Ergebnisse der angeführten Studien ergeben ein sehr differenziertes, mitunter auch widersprüchliches Bild. Dennoch kann als weitgehend gesichert gelten, daß es bisher nur eine Minderheit von Schulen ist, an denen Aggression und Gewalt schon ein größeres Ausmaß angenommen haben, wodurch auch das Schulleben erheblich beeinträchtigt wird. Gleichwohl müssen die existierenden Probleme in diesem Bereich ernstgenommen werden. Auf diese Notwendigkeit weist insbesondere das Ausmaß verbal-aggressiver Verhaltensweisen hin, vor allem wenn man davon ausgeht, daß zwischen verbaler und physischer Aggression ein enger Zusammenhang besteht.

Die Frage nach den Entwicklungstendenzen ist aufgrund der fehlenden Vergleichsdaten, des Einflusses des Mediendiskurses (vgl. den Beitrag von Schubarth in diesem Band) sowie der gewachsenen Sensibilität gegenüber Gewaltphänomenen nur schwer zu beantworten. Entsprechend der subjektiven Einschätzung der Befragten in den referierten Studien wird insgesamt meist eine leicht ansteigende Tendenz festgestellt bzw. wahrgenommen. Auch die wenigen empirischen Befunde, die sich im Zeitverlauf interpretieren lassen, sprechen eher für einen leichten Anstieg gewalttätiger Verhaltensweisen als für eine dramatische Zunahme (vgl. Hurrelmann in diesem Band).

Der Kreis der „Gewaltausübenden“ scheint relativ klein zu sein, überwiegend männlich, aus mittleren Klassenstufen, eher leistungsschwach und stark cliquenorientiert. Das deutet darauf hin, daß es sich bei jugendlichen Gewalttätigkeiten auch um geschlechts- und altersspezifische Probleme handelt. Die nachgewiesene enge Verknüpfung von Opfer- und Täterstatus verweist auf den interaktiven Charakter schulischer Gewalttätigkeiten.

Erste Daten zum Ost-West-Vergleich lassen (auch bei Berücksichtigung der komplizierten Methodenprobleme von Vergleichsuntersuchungen) auf

ein noch etwas niedrigeres Gewaltniveau an ostdeutschen Schulen schließen, wenngleich sich – zumindest in einigen Schularten – eine Angleichung an das Westniveau zu vollziehen scheint.

6. Ergebnistrends einer vergleichenden Schulleiterbefragung in Hessen und Sachsen

Um die bislang unbefriedigende Forschungslage zu verbessern, ist eine Gruppe ost- und westdeutscher Schulforscher, zu der auch die Autoren dieses Beitrages gehören, mit einem Programm zur Analyse sowie zur Prävention und Intervention von Gewalt in der Schule angetreten¹. Über die erste Stufe dieses Vorhabens – eine vergleichende Schulleiterbefragung in sächsischen und hessischen Sekundarschulen – wird zum Abschluß unserer Übersicht über den Forschungsstand berichtet.

Die Untersuchung wurde Anfang 1994 als Totalerhebung an allen 727 hessischen Sekundarschulen (Haupt- und Realschulen, Gesamtschulen, Gymnasien, Schulen für Lernhilfe) mit einem Rücklauf von 59% durchgeführt. In die sächsische Befragung waren im Rahmen eines etwas anders strukturierten Bildungssystems alle Mittelschulen, Gymnasien, Förderschulen für Lernbehinderte und Erziehungshilfe sowie zusätzlich die Berufsschulzentren einbezogen, insgesamt 1051 Sekundarschulen mit einem Rücklauf von 54%. Beide Untersuchungen sind repräsentativ für die jeweiligen Bundesländer.

Aus methodischen Gründen müssen die sächsische Mittelschule, deren Schüler diese Einrichtung mit einem Hauptschul- oder Realschulabschluß verlassen, in einer Gesamtschau mit den entsprechenden beiden Schulformen in Hessen verglichen werden, während sich der Vergleich der Gymnasien und der Sonder-/Förderschulen beider Bundesländer als unproblematisch erweist. Um einen möglichst umfassenden, aber auch schnellen Überblick zu erhalten, wurden ausschließlich die Schulleiterinnen und Schulleiter befragt. Diese sind in der Regel über Probleme in ihrer Schule gut informiert, aber sie erfahren auch nicht alles. Und ob Schulleiter das, was ihnen an Problemen an ihrer Schule bekannt ist, bei Befragungen auch mitteilen, ist ebenfalls fraglich. Trotz dieser Einschränkungen gilt, daß im Rahmen dieser Studie die bisher umfangreichsten und methodisch gesichertsten Ergebnisse über Gewalterrscheinungen an den Schulen dieser beiden Bundesländer vorgelegt werden.

Gefragt wurde in dem Fragebogen möglichst konkret und „handfest“: Welche Gewalthandlungen sind an der Schule im letzten Jahr wie häufig vorgekommen, wie stark wurde das Schulleben dadurch beeinflusst? Haben bestimmte Formen gewalttätigen Verhaltens eher zu- oder abgenommen? Wie reagieren die Schulen auf solche Geschehnisse? Und: Wie groß ist der Unterstützungsbedarf der Schulen? Wir präsentieren hierzu ausgewählte Ergebnisse.

Erscheinungsformen schulischer Gewalt

Zur Annäherung an das Thema haben wir eine unsystematische Reihe von Erscheinungsformen schulischer Gewalt in der Spannweite zwischen „Unterrichtsstörungen“ bis hin zu „Schutzgelderpressung“ oder „Tragen von Schußwaffen“ aufgelistet und den Schulleitern zur Beantwortung vorgelegt. Sie sollten beurteilen, in welcher Häufigkeit diese Formen devianten und delinquenten Verhaltens in ihrer Schule vorkommen. In Tab. 1 wird die Rangreihe dieser schultypischen Formen von Aggression und Gewalt im Ost-West-Vergleich dargestellt.

Tab. 1: Rangreihe schultypischer Formen von Aggression und Gewalt (in %)*

Erscheinungsformen	Sachsen		Hessen	
	Rang	%	Rang	%
Unterrichtsstörungen / Disziplinlosigkeit	1	75,6	1	84,3
vulgäre Beschimpfungen	2	68,9	2	79,3
nonverbale Provokationen	3	45,1	3	68,8
rechtsextreme Parolen und Schmierereien	4	13,2	7	9,8
brutale Schlägereien zwischen einzelnen Schülern	5	11,1	4	22,6
rechtsextremes Outfit	6	9,1	8	6,8
Tragen von Messern, Schlagringen u.ä.	7	8,9	5	19,0
Gewalt gegen Mädchen	8	4,6	6	12,0
Schutzgelderpressung	9	3,4	9	5,5
gewalttätige Auseinandersetzungen zwischen Schülergruppen	10	2,1	10	4,7
Tragen von Schußwaffen	11	0,2	11	1,7

* Die angegebenen Prozentwerte beziehen sich auf die zusammengefaßten Kategorien „gelegentlich“/„häufig“ einer vierstufigen Antwortvorgabe (... „selten“, „nie“).

Bei der Interpretation dieser Daten fällt zunächst auf, daß die drei ersten und auch die letzten drei Items (9-11) in Sachsen und Hessen übereinstimmen: Unterrichtsstörungen, vulgäre Beschimpfungen und nonverbale Provokationen gehören – so zeigen die hohen Prozentwerte – schon fast zum pädagogischen Alltag von Schulen, während Schutzgelderpressung, gewalttätige Auseinandersetzungen zwischen Schülergruppen oder das Tragen von Schußwaffen eher die Ausnahmesituation darstellen. Allerdings zeigen sich hier und auch bei den übrigen Formen von Gewalt signifikante Ost-West-Unterschiede, die typisch sind für die Gesamtstudie. Man hätte im Zuge der Transformation des Bildungswesens in Ostdeutschland, nach dem Wegbrechen der alten Strukturen und dem Gewinn neuer Freiheiten mit Überreaktionen rechnen und Argumente für Extremwerte im Bereich schulischer Gewalt

an ostdeutschen Schulen finden können. Das Gegenteil ist der Fall: *Gewalt und abweichendes Verhalten sind in allen Untersuchungsdimensionen und auch im Vergleich der einzelnen Schultypen in der Regel in Hessen (deutlich) stärker ausgeprägt als in Sachsen.*

Zu interessanten Verschiebungen kommt es im mittleren Bereich (Items 4 bis 8) der Rangreihe (vgl. Tab. 1). In Abwandlung der synchronen Reihenfolge werden als rechtsextremistisch einzustufende Formen in der ostdeutschen Population stärker akzentuiert. Demgegenüber spielen bei den hessischen Jugendlichen offenbar körperliche, z.T. brutale Auseinandersetzungen unter Einbeziehung von Waffen eine vergleichsweise größere Rolle; bei den entsprechenden Items (5, 7, 10, 11) sind die Quotendifferenzen zwischen Hessen und Sachsen deutlich höher als bei den übrigen Items, bei denen meist nur graduelle Unterschiede bestehen. Eine weitere Ausnahme bildet „Gewalt gegen Mädchen“ mit unter 5% in Sachsen, aber 12% in Hessen.

Mit Hilfe statistischer Verfahren (Korrelations- und Faktorenanalysen) wurde geprüft, welche Zusammenhänge zwischen den einzelnen Erscheinungsformen von Aggression und Gewalt bestehen und wie die innere Struktur von Gewalt an Schulen beschaffen ist. Sowohl in Hessen als auch in Sachsen kristallisieren sich dabei zwei Hauptfaktoren heraus: Der erste Faktor beinhaltet jeweils die *allgemeine Gewaltdimension*. Diese wird konstituiert durch solche gewaltförmigen Verhaltensweisen, wie Schlägereien zwischen den Schülern, Gewaltandrohung, Nötigung, Erpressung, Gewalt gegen Mädchen, Vandalismus, vulgäre Beschimpfungen, nonverbale Provokationen und Unterrichtsstörungen. Sie ist auch für die Gewaltbelastung insgesamt (Beeinträchtigung des Schullebens durch abweichendes Verhalten) zentral. Es gibt also ein Bündel unterschiedlicher Gewaltphänomene, die mit hoher Wahrscheinlichkeit gemeinsam auftreten und die von verbaler Gewalt über Vandalismus bis zur körperlichen Gewalt reichen. Das relativ hohe Zusammenhangsmaß und die Faktorladungen lassen es gerechtfertigt erscheinen, von einem Gewaltsyndrom zu sprechen. Das Vorhandensein einer *Rechtsextremismusdimension* (rechtsextreme Parolen u.ä.) als zweiter Faktor weist darauf hin, daß Erscheinungen von Rechtsextremismus relativ unabhängig von sonstigen Gewaltphänomenen auftreten können.

Bei allen elf Items (s. Tab. 1) zeigen sich – unseren Hypothesen und auch den Erwartungen und Erfahrungen von Schulpraktikern entsprechend – schulformabhängige Unterschiede. Diesen soll im folgenden im Rahmen einer anderen Systematik von Schule und Gewalt nachgegangen werden.

Systematische Erfassung von Gewalt und abweichendem Verhalten in der Schule

Zur Erfassung allgemeiner Erscheinungsformen von Gewalt und abweichendem Verhalten wurde in Anlehnung an juristische Strafbestände eine Typologie – bestehend aus sieben Formen devianten und delinquenten Verhaltens (Vandalismus, Diebstahl, Urkundenfälschung, Aneignung von Sachen mit Gewaltandrohung und Gewaltanwendung, Nötigung/Erpressung, Körperverletzung und Sexualdelikte) – entwickelt und den Schulleitern zur Beantwortung vorgelegt. Die Ergebnisse zeigen, daß sowohl in Sachsen als auch in Hessen – unabhängig von der Schulart – der Vandalismus die am häufigsten vorkommende Form abweichenden Verhaltens ist, gefolgt von Diebstahl und Körperverletzung (Hessen) bzw. Urkundenfälschung (Sachsen), während andere Formen von geringerer Bedeutung sind (vgl. Tab. 2). An Mittelschulen bzw. Haupt- und Realschulen (s. Interpretationen zu Tab. 1) ist die Quote der Sachbeschädigungen deutlich höher als die anderer Devianzformen, während an Gymnasien Diebstahl und an Förderschulen noch dazu Körperverletzung eine vergleichsweise größere Rolle spielen. Der Ländervergleich zeigt – bei weitgehender Übereinstimmung in der Grundtendenz – u.a. einen deutlich höheren Stellenwert von Körperverletzung an hessischen Schulen sowie eine größere Wertigkeit von Diebstahl an sächsischen Förderschulen.

Tab. 2: Gewalt und abweichendes Verhalten in der Schule nach Schulart und im Ländervergleich (in %)*

	gesamt		Ms; Hs/Rs		Gymnasium		Förderschule	
	Sachsen	Hessen	Sachsen	Hessen	Sachsen	Hessen	Sachsen	Hessen
Vandalismus	32,9	41,2	40,0	44,3	13,6	36,6	28,0	39,4
Diebstahl	16,5	33,3	15,4	36,3	9,4	32,4	41,9	28,0
Körperverletzung	8,7	21,5	9,7	24,4	0,0	7,1	23,3	29,0
Urkundenfälschung	9,3	14,7	11,8	18,9	4,7	7,1	0,0	5,9
Nötigung/Erpressung	7,5	13,1	8,2	9,7	0,0	0,0	21,5	31,2
Aneignung von Sachen unter Gewaltandrohung	2,3	10,5	3,0	7,5	0,0	2,8	14,0	23,6
Sexualdelikte	0,0	1,4	0,0	0,0	0,0	1,5	0,0	3,9

* Die angegebenen Prozentwerte beziehen sich auf die zusammengefaßten Kategorien „gelegentlich“/„häufig“ einer vierstufigen Antwortvorgabe (... „selten“, „nie“).

Die drei gravierendsten Formen von Gewalt und abweichendem Verhalten: „Vandalismus“, „Diebstahl“ und „Körperverletzung“ sollen im folgenden etwas differenzierter analysiert werden.

Unter *Vandalismus* werden Gewalthandlungen gegen Sachen verstanden: Beschädigung und Zerstörung von Schuleinrichtungen, aber auch von Eigentum der Mitschüler.

Das Ausmaß von Vandalismus ist an hessischen und sächsischen Schulen relativ hoch. In Hessen kommen Sachbeschädigungen – bezogen auf die verglichene Gesamtpopulation – an 9,1% der Schulen „häufig“ und an 32,1% „gelegentlich“ vor. Für Sachsen sind die Werte niedriger: 6,4% „häufig“ und 26,5% „gelegentlich“. 17,9% der hessischen und 22,2% der sächsischen Schulleitungen sagen, damit habe ihre Schule „nie“ zu tun. Während in Hessen jedoch die Differenzen zwischen den verschiedenen Schularten nur gering sind, treten in Sachsen signifikante Unterschiede auf: Vandalismus ist stärker an Mittelschulen und Förderschulen verbreitet als an Gymnasien. Zur Entwicklung in den letzten fünf Jahren sehen 37% der hessischen Schulleitungen eine Zunahme mutwilliger Sachbeschädigungen, 42% geben eine gleichbleibende Problemlage an. Deutlich verschärft hat sich das Problem offenbar in Sachsen: über 40% der Schulleiter stellen ein Anwachsen dieser Delikte fest, insbesondere in den Mittelschulen (46,3%) und in den Sonderschulen (46,9%).

Diebstahldelikte, d.h. Aneignung fremden Eigentums ohne Gewaltanwendung oder -androhung, sind nach Vandalismus die häufigste Form abweichenden Verhaltens in Hessen wie in Sachsen, und zwar in allen Schulformen.

In Hessen treten bezüglich Diebstahl nur geringe Differenzen zwischen den Schularten auf, während es in Sachsen deutliche und statistisch abgesicherte Unterschiede zwischen den Förderschulen, den Mittelschulen und den Gymnasien gibt. Die letztgenannte Schulform nimmt – wie schon beim Vandalismus – eine absolute Sonderstellung aller Vergleichsgruppen ein: nur etwa 9% der sächsischen Gymnasien geben an, im vergangenen Schuljahr – und auch nur „gelegentlich“ – mit Diebstahl in ihrer Schule konfrontiert gewesen zu sein, gegenüber ca. einem Drittel der hessischen Gymnasien.

Die sich für diese Schulform ergebenden Länderdifferenzen zeigen sich auch in den Mittelschulen bzw. in den Haupt-/Realschulen. Allerdings treten an sächsischen Förderschulen Diebstahldelikte in Umkehrung des sonstigen Antworttrends mit fast 42% deutlich häufiger auf als an hessischen Sonderschulen (28%).

Die Entwicklungstendenz von Diebstahldelikten in Schulen während der letzten fünf Jahre stellt sich wie folgt dar: Die Mehrzahl der Schulleitungen sieht diesbezüglich in Hessen (65%) – allerdings auf höherem Niveau – und Sachsen (ca. 68%) eine gleichbleibende Tendenz. Eine Zunahme ist im Vergleich aller Gruppen in den sächsischen Förderschulen, die dies zu etwa einem Drittel zurückmelden, am stärksten.

Unter *Körperverletzung* werden insbesondere brutale Schlägereien zwischen einzelnen, aber auch zwischen Gruppen von Schülern verstanden, z.B.:

ein Schüler wird von einem anderen gegen seinen Willen geschlagen oder verprügelt, wird auf die Straße gestoßen und von einem Auto verletzt; eine Gruppe von Schülern schlägt einen Mitschüler zusammen. Derartig gravierende Vorkommnisse sind an hessischen Schulen die dritt- und an sächsischen Schulen die vierthäufigste Form von Gewalt und abweichendem Verhalten.

Hinsichtlich Körperverletzung sind deutliche Unterschiede zwischen den Schularten wiederum in Sachsen, aber auch zwischen denen in Hessen zu verzeichnen. Förderschulen sind am stärksten, Gymnasien am wenigsten davon betroffen. Erneut geben hessische Schulleitungen ein größeres Ausmaß an Körperverletzungen an als sächsische. So registrieren 2,7% der hessischen Schulen ein „häufiges“ und 18,8% ein „gelegentliches“ Auftreten solcher Gewalthandlungen, dagegen nur 1,0% bzw. 7,7% der sächsischen Schulen. Bei den beobachteten Fällen handelt es sich überwiegend um brutale Schlägereien zwischen einzelnen Schülern, gewaltförmige Auseinandersetzungen zwischen Gruppen kommen nur gelegentlich vor.

Fragt man die Schulleiterinnen und Schulleiter nach der Entwicklung dieser Verhaltensweisen in den letzten fünf Jahren, so geben sie in Hessen einen Zuwachs von 37% an, allerdings bescheinigen 42% der Schulen eine gleichbleibende Tendenz. In Sachsen sehen 25% der Schulleiter ein Anwachsen dieses Problems; häufigere Körperverletzungen registrieren vor allem die sächsischen Förderschulen (43,5%), während in sächsischen Gymnasien, deren Ausnahmesituation bereits betont wurde, fast ein Drittel der Schulleitungen angibt, die Lage habe sich deutlich verbessert.

Der Vergleich der übrigen Formen der Typologie stellt sich -in Kürze- wie folgt dar: Hinsichtlich *Nötigung und Erpressung*, also bei Verhaltensweisen, bei denen durch Androhung von Gewalt jemand zu etwas gezwungen werden soll, wurden folgende Ergebnisse ermittelt: Nur an einer Minderheit der Schulen kommen solche Verhaltensweisen öfter vor (in Hessen an 1,0% der Schulen „häufig“ und an 12,1% „gelegentlich“, in Sachsen an 0,8% bzw. 6,7%). Förderschulen sind in beiden Bundesländern am stärksten davon betroffen, gefolgt von den Real-/Hauptschulen bzw. den Mittelschulen.

An Förderschulen wird auch am häufigsten die Deliktform *„Aneignung von Sachen unter Gewaltandrohung oder Gewaltanwendung“* beobachtet. Wiederrum wird ein größeres Ausmaß in Hessen im Vergleich zu Sachsen angegeben. Insgesamt ist die genannte Deliktform an 10,5% der hessischen und 2,3% der sächsischen Schulen öfter (mindestens „gelegentliches“ Vorkommen) anzutreffen.

Ein etwas höheres Ausmaß wurde für *Urkundenfälschung* ermittelt (14,4% in Hessen, 9,3% in Sachsen mit mindestens „gelegentlichem“ Vorkommen). Die Länderdifferenz ist diesmal allerdings ebenso wie die Schulartdifferenz relativ gering.

Sexualdelikte sind unter den vorgegebenen Deliktformen die mit der geringsten Vorkommensrate. Die Nötigung zu sexuellen Handlungen kommt an

1,4% der hessischen Schulen „gelegentlich“ vor, während 81,7% „nie“ (in Sachsens Schulen an 96,2% „nie“) von derartigen Vorfällen betroffen sind. Allerdings stellt sich gerade hier die Frage nach den Wahrnehmungsmöglichkeiten seitens der Schulleitung und damit nach potentiellen Verzerrungsfaktoren.

Belastung des Schullebens

Wir haben nicht nur nach den einzelnen Gewaltformen gefragt, sondern die Schulleitungen auch um eine zusammenfassende Einschätzung gebeten: Wird an Ihrer Schule das Schulleben durch solche gewaltförmigen Handlungen belastet?

Aus der Sicht der Mehrzahl der befragten Schulleiter in Sachsen wie in Hessen ist das Schulleben durch die o.g. Erscheinungsformen von Gewalt und abweichendem Verhalten nicht oder nur in geringem Maße belastet. Etwa drei Viertel (77,0%) der sächsischen und knapp zwei Drittel (61,1%) der hessischen Schulleiter geben keine Belastung oder einen sehr niedrigen Belastungsgrad (1 und 2 auf einer fünfstufigen Skala) an. Demgegenüber steht ein Anteil von 6,3% der Schulen in Sachsen und 14,8% in Hessen, bei denen das Schulleben durch Gewalt und abweichendes Verhalten als stark bzw. sehr stark belastet empfunden wird. Insgesamt ist damit die Belastung der Schulen durch Aggression und Gewalt in der Wahrnehmung und Bewertung der Schulleitungen geringer als erwartet.

Allerdings: Die Belastung durch Gewaltphänomene ist – ähnlich wie bei den einzelnen Erscheinungen – je nach Schulart sehr unterschiedlich. In beiden Bundesländern sind die Unterschiede nach Schulart signifikant. Eine relativ hohe Belastung weisen die Förderschulen auf, gefolgt von den Haupt- und Realschulen bzw. den Mittelschulen, während die Gymnasien nur einen relativ geringen Belastungsgrad durch Gewalt angeben (vgl. Tab. 3).

Tab. 3: Belastung des Schullebens durch abweichendes Verhalten in Hessen und Sachsen nach Schulart (Mittelwerte)

	gesamt		Ms; Hs/Rs		Gymnasium		Förderschule	
	Sachsen	Hessen	Sachsen	Hessen	Sachsen	Hessen	Sachsen	Hessen
Mittelwert	1,87	2,31	1,98	2,36	1,23	1,65	2,66	2,82

Im Vergleich der beiden Bundesländer wird der durchgängige Trend bestätigt: Sachsen weist die relativ niedrigeren Werte auf. So beträgt der Mittelwert der verglichenen Gesamtpopulationen auf einer Fünferskala (1 keine

Belastung bis 5 sehr starke Belastung) in Sachsen 1,87, in Hessen dagegen 2,31. Die Standardabweichung ist in Sachsen ebenfalls niedriger (0,9 zu 1,1), d.h. hier gibt es in den Schulen sehr ähnliche Befunde, während in Hessen die Unterschiede – auch innerhalb der Schulformen – etwas größer sind.

Diese Interpretation bestätigt sich bei einer regionalen Analyse in beiden Bundesländern: die Differenzen innerhalb Hessens sind größer als innerhalb Sachsens. So treten an südhessischen Schulen (Regierungsbezirk Darmstadt) Gewalterscheinungen deutlich häufiger auf als in Mittel- und Nordhessen (Regierungsbezirke Gießen bzw. Kassel). Während im Bereich des Regierungsbezirks Kassel z.B. nur 5% der Schulleiter ihre Schulen durch Gewalttätigkeiten als „stark belastet“ ansehen, sind es im Regierungsbezirk Darmstadt 16%. Dies spricht dafür, daß die Probleme im eher ländlichen Nord- und Mittelhessen geringer sind als im urbanen Südhessen. Im Unterschied dazu sind die Differenzen zwischen den Regierungsbezirken in Sachsen (Chemnitz, Dresden, Leipzig) eher gering.

Auch hinsichtlich des Einflusses der Schulgröße und der Ortsgröße gibt es im Ländervergleich gewisse Differenzierungen. Während in Hessen keine statistischen Zusammenhänge zwischen der Größe einer Schule und der Häufigkeit von Gewalterscheinungen auftreten und auch nur sehr lose statistische Beziehungen zwischen der Größe einer Gemeinde und den Gewalterscheinungen an diesen Schulen bestehen, lassen sich bei sächsischen Mittelschulen Zusammenhänge dergestalt nachweisen, daß mit der Größe der Mittelschule auch die Gewaltbelastung zunimmt. Zudem weisen Mittelschulen in kleineren Orten eine geringere Problembelastung auf. Um den Einfluß anderer möglicher Prädiktoren, wie Schulklima, Klassenklima, soziokulturelles Milieu usw. zu überprüfen, bedarf es weiterer, differenzierterer Untersuchungen.

Wir haben in unserer Studie nicht nur das Ausmaß, die Formen und die Entwicklungstrends von Gewalt und abweichendem Verhalten in der Schule untersucht, sondern auch nach den Reaktionsformen der Schulen gegenüber den „Tätern“ bzw. den „Opfern“ sowie nach pädagogischen Konzepten zum Umgang mit Gewaltproblemen gefragt.

Die Ergebnisse dieser Erhebungsdimensionen bleiben einer systematischen Auswertung, in die zwei weitere Vergleichspopulationen von Schulleitern (Baden-Württemberg, Thüringen) einbezogen sind, vorbehalten. Die bisherigen Untersuchungsergebnisse lassen sich wie folgt zusammenfassen:

1. Die eindeutig häufigste Form gewalttätigen Verhaltens ist die Sachbeschädigung (Vandalismus). Diese kommt an etwa 41% der hessischen und 33% der sächsischen Schulen „gelegentlich“ bzw. „häufig“ vor. Demgegenüber spielen andere Formen der Gewaltanwendung wie „Schutzgelderpressung“ oder „gewalttätige Auseinandersetzung zwischen Schülergruppen“ eine quantitativ deutlich untergeordnete Rolle.
2. Zwischen den verschiedenen Schulformen der Sekundarstufe I bestehen in der Gewaltbelastung die Unterschiede, die aufgrund der jeweils unterschiedlichen Schülerschaft zu erwarten waren. Die massivsten Probleme finden sich in Hessen in den „Schulen für Lernhilfe“, die geringsten Probleme scheinen die Gymnasien zu haben. In Sachsen gilt diese Abstu-

- fung für Gymnasien auf der einen und Mittelschulen sowie Förderschulen auf der anderen Seite ebenso; die gleichfalls untersuchten Berufsschulen geben – für uns etwas überraschend – unterdurchschnittlich geringe Belastungen an.
3. Bestimmte Zusammenhänge, die nach weit verbreiteter Meinung zu erwarten waren, treten in dieser Studie *nicht* auf: Es gibt mit Ausnahme der sächsischen Mittelschulen *keinen* statistischen Zusammenhang zwischen der Größe einer Schule und der Häufigkeit von Gewalterscheinungen. Und es bestehen auch nur sehr lose statistische Beziehungen zwischen der Größe einer Gemeinde und den Gewalterscheinungen an diesen Schulen. Die Vermutung, Gewalt sei vor allem ein Problem großer Schulen mit großstädtischer Einbindung, findet in unseren Daten keine Bestätigung.
 4. Bei der Frage, ob bestimmte Formen des abweichenden Verhaltens in den letzten fünf Jahren eher zu- oder abgenommen haben, sind die Schulleiter(innen) sehr unterschiedlicher Meinung. In Hessen ist die Konstellation wie folgt: Bei Nötigung und Diebstahl wird mehrheitlich die Meinung vertreten, dies sei gleichgeblieben. Bei Sexualdelikten wird eher eine Abnahme, bei Körperverletzung und Vandalismus eher eine Zunahme konstatiert. In Sachsen ist ein deutlicher Zuwachs nur beim Vandalismus zu verzeichnen, eine leicht rückläufige Tendenz gibt es im Bereich der Urkundenfälschung. Zwar meldet die Mehrzahl der untersuchten ostdeutschen Schulen keine drastischen Verschärfungen in den Bereichen: Diebstahl, Körperverletzung, Nötigung, Erpressung und Aneignung von Sachen mit Gewalt. Dennoch sind bei diesen Delikten wahrgenommene Zuwächse von um die 20% betroffener Schulen aufmerksam zu verfolgen. Ist der Vandalismus eine „Einstiegsdroge“, der schärfere Gewaltformen folgen? Bewegen sich die Gewaltprobleme im Osten bald auch auf Westniveau?
 5. Was den Umgang mit den „Tätern“ angeht, so setzten die Schulen vor allem auf pädagogische Gespräche der Lehrer(innen) mit den auffälligen Jugendlichen und ihren Eltern. Dies ist in allen Schulformen die häufigste Reaktionsform. Administrative Maßnahmen (z.B. Umsetzung in eine Parallelklasse, Schulverweis) kommen selten vor. Die Jugendhilfe wird nur gelegentlich eingeschaltet, noch seltener die Polizei. Insgesamt deuten diese Ergebnisse darauf hin, daß die Schulen die auftretenden Probleme überwiegend mit eigenen pädagogischen Mitteln bearbeiten.
 6. In vielen Schulen sind Überlegungen zur pädagogischen Prävention angestellt worden: Die Mehrzahl der Schulen gibt an, zur Problem-Minderung besondere Maßnahmen entwickelt zu haben. Dabei geht das Spektrum von einer Verstärkung des Klassenlehreereinsatzes über nachschulische Betreuungsangebote bis hin zu gesonderten Unterrichtsprojekten.

Insgesamt läßt sich feststellen: Zwischen dem öffentlichen Bild einer massiven Gewaltbelastung in unseren Schulen und den Einschätzungen der Schulleitungen bestehen große Diskrepanzen. Folgt man der Sicht der Schulleiterinnen und Schulleiter, so sind z.B. Schutzgelderpressungen und Gruppenprügeleien, aber auch körperliche Bedrohungen von Lehrkräften alles andere als alltägliche Ereignisse. All dies kommt vor, aber in den meisten Schulen recht selten. Zugleich zeigen die Daten aber auch, daß es eine Minderheit von Schulen gibt, bei der sich Problemkonzentrationen abzeichnen. Dies sind nach unseren Ergebnissen vor allem die Förderschulen bzw. Sonderschulen für Lernhilfe und die Schulen im unteren bzw. mittleren Qualifikationsbereich (Mittelschulen, Haupt-/Realschulen).

Unsere Ergebnisse belegen aber auch, daß gerade in solchen Schulen Aktivitäten zur pädagogischen Prävention besonders häufig anzutreffen sind. Zur Dramatisierung der Phänomene von Gewalt und abweichendem Verhalten in der Schule besteht demnach keine Veranlassung. Gleichwohl muß sich eine

verantwortungsbewußte Pädagogik der existierenden Probleme in diesem Bereich verstärkt annehmen. Daß dies an vielen Schulen geschieht, zeigt diese Untersuchung. Die festgestellten Anzeichen und Erscheinungsformen abweichenden Verhaltens werden ernstgenommen, man denkt über geeignete Gegenmaßnahmen nach und artikuliert auch das Bedürfnis nach institutioneller Unterstützung.

Die Forschungen zum Thema „Schule und Gewalt“ werden weitergeführt, denn die sich jetzt schon abzeichnende Differenziertheit der Befunde legt weitere analytische Untersuchungsschritte nahe.²

Künftige Untersuchungen sollten mithilfe quantitativer und qualitativer Methoden die intersubjektive Ebene der betroffenen Schüler(innen) und Lehrer(innen) mit in den Blick nehmen, müssen den möglichen Zusammenhang von Schulklima/Lernkultur und manifesten Formen von Gewalt und abweichendem Verhalten in der Schule mit reflektieren und zudem die schulinter- sowie außerschulischen Gestaltungspotentiale für eine „Schule ohne Gewalt“ ausloten.

Anmerkungen

- 1 Es handelt sich um eine Forschungsgruppe der TU Dresden und der Universität Bielefeld, der u.a. folgende Mitglieder angehören: Heinz Günter Holtappels, Ulrich Meier, Wolfgang Melzer, Wilfried Schubarth, Ulrike Popp, Klaus-Jürgen Tillmann.
- 2 An einer repräsentativen Untersuchung, in die Schüler(innen) und Lehrer(innen) einbezogen werden, arbeitet die Forschungsgruppe zur Zeit.