

Marek Fuchs · Siegfried Lamnek  
Jens Luedtke · Nina Baur

# Gewalt an Schulen

1994 – 1999 – 2004

2., überarbeitete und  
aktualisierte Auflage

ARBEIT BRÄNDEN FOLIESEN HANDBUCH METH...  
SCHREIB DISKURS SCHREIB MOBILITÄT SV...  
ZEIT ELITE KOMMUNIKATION WIRTSCHAFT G...  
KÖRPER ERZIEHUNG BEKANNTSCHAFT RELI...  
RATIONALITÄT VERANTWORTUNG RECHT PRO...  
INDIVIDUUM KULTUR LE...  
SCHREIB DISKURS SCHREIB MOBILITÄT SV...  
ZEIT ELITE KOMMUNIKATION WIRTSCHAFT G...  
KÖRPER ERZIEHUNG BEKANNTSCHAFT RELI...  
RATIONALITÄT VERANTWORTUNG RECHT PRO...



VS VERLAG FÜR SOZIALWISSENSCHAFTEN

Marek Fuchs · Siegfried Lamnek  
Jens Luedtke · Nina Baur

# Gewalt an Schulen

1994 – 1999 – 2004

2., überarbeitete und  
aktualisierte Auflage

ARBEIT GRENZEN POLITIK HANDLUNG METHODEN GEWALT SPRACHE WISSEN  
SCHAFT DISKURS SCHICHT MOBILITÄT SYSTEM INDIVIDUUM KONTROLLE  
ZEIT ELITE KOMMUNIKATION WIRTSCHAFT GERECHTIGKEIT STADT WERTE  
RISIKO ERZIEHUNG GESELLSCHAFT RELIGION UMWELT SOZIALISATION  
RATIONALITÄT VERANTWORTUNG MACHT PROZESS LEBENSSTIL BELIEN



VS VERLAG FÜR SOZIALWISSENSCHAFTEN

Marek Fuchs · Siegfried Lamnek · Jens Luedtke · Nina Baur

Gewalt an Schulen

Marek Fuchs · Siegfried Lamnek  
Jens Luedtke · Nina Baur

# Gewalt an Schulen

1994 – 1999 – 2004

2., überarbeitete und  
aktualisierte Auflage



**VS VERLAG FÜR SOZIALWISSENSCHAFTEN**

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der  
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über  
<http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

2., überarbeitete und aktualisierte Auflage 2009

Alle Rechte vorbehalten

© VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden 2009

Lektorat: Frank Engelhardt

VS Verlag für Sozialwissenschaften ist Teil der Fachverlagsgruppe  
Springer Science+Business Media.

[www.vs-verlag.de](http://www.vs-verlag.de)



Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Umschlaggestaltung: KünkelLopka Medienentwicklung, Heidelberg

Druck und buchbinderische Verarbeitung: Krips b.v., Meppel

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Printed in the Netherlands

ISBN 978-3-531-15768-9

# Inhaltsverzeichnis

Vorwort zur zweiten Auflage.....	9
1. Zur Forschung über Gewalt an Schulen .....	11
1.1 Die Veränderung des Leitthemas der Forschung .....	13
1.2 Veränderung bei Design, Feldzugang und Reichweite der Aussagen.....	15
1.3 Was wissen wir über Gewalt an Schulen?.....	23
1.4 Was steht hinter der Gewalt? .....	33
1.5 Gewalt in der Familie.....	36
1.6 Integration in (deviante) Peergroups .....	39
1.7 Die Bedeutung des (Anti-)Gewaltmilieus .....	42
1.8 Das Tabu: Gewalt als Verarbeitung von Schüler-Lehrer-Interaktionen .....	46
1.9 „Hegemoniale Männlichkeiten“: Bewerkstelligung von Geschlecht mit Hilfe von Gewalt .....	48
1.10 Politisch inkorrekt? Gewalt durch Migranten .....	50
1.11 Gewalt in den Medien - Gewalt in der Schule?.....	52
1.12 Das theoretische Modell.....	55
2. Methodische Anlage der Untersuchung.....	63
2.1 Design der Untersuchung.....	64
2.2 Die Grundgesamtheit .....	67
2.3 Stichprobenverfahren .....	71
2.4 Der Fragebogen.....	73
2.5 Die Feldphase .....	76
2.6 Die Brutto- und Nettostichprobe .....	77
3. Verbreitung von Gewalt an Schulen.....	83
3.1 Schüler als „Gewalttäter“ .....	83
3.2 Gewaltindizes.....	92
3.3 Opfer von Gewalt an Schulen .....	102
3.4 Opferindizes.....	108
3.5 Täter und Opfer.....	114
3.6 Der „kleine harte Kern“: Kern des Problems? .....	121
3.7 Zusammenfassung.....	123

4.	Gewalt in der Familie – Gewalt in der Schule? .....	124
4.1	Gewalt in der Familie als Hintergrundfaktor .....	125
4.2	Das Eltern-Kind-Verhältnis .....	128
4.3	Elterliche Sorge um die Kinder .....	134
4.4	Gewalt in der Familie .....	139
4.5	Familiale Gewalt und Gewalt in der Schule .....	153
4.5.1	„Harte“ Erziehung – „hart“ in der Schule? .....	153
4.5.2	Gewalt in der Familie: Risikofaktor für die Gewalt in der Schule .....	156
4.5.3	Gewalt in der Familie, Einstellung zur Gewalt und Gewalt in der Schule .....	161
4.5.4	Positive Haltung zur Gewalt – mehr ausgeübte Gewalt? ....	168
4.5.5	Gewalt in der Familie: Der Effekt auf den Opferstatus .....	172
4.6	Zusammenfassung .....	174
5.	Medien und Gewalt .....	177
5.1	Die Mediennutzung .....	182
5.2	Die Verarbeitung von Mediengewalt .....	191
5.3	Mediennutzung und Gewalttätigkeit .....	195
5.4	Die Verarbeitung von Mediengewalt und Gewalttätigkeit .....	204
5.5	Die Bedeutung der Mediengewalt bei multivariater Betrachtung ...	206
5.6	Zusammenfassung .....	208
6.	Migrationshintergrund und Gewalt .....	211
6.1	Staatsangehörigkeit .....	212
6.2	Migrationshintergrund .....	220
6.3	Aussiedler und Ausländer im Vergleich .....	223
6.4	Zusammenfassung .....	226
7.	Waffenbesitz in der Schule .....	228
7.1	Waffenbesitz im Zeitverlauf .....	228
7.2	Die Verwendung der Waffen .....	234
7.3	Waffenbesitz und Gewalt .....	236
7.4	Zusammenfassung .....	238
8.	Drogen und Gewalt .....	240
8.1	Forschungsergebnisse zum Drogenumgang unter Jugendlichen .....	244
8.2	Zum Drogenumgang bayerischer Schülerinnen und Schüler .....	248
8.3	Veränderungen bei den Drogenkonsummustern .....	263
8.4	Drogenumgang und Probleme im Eltern-Kind-Verhältnis .....	265
8.5	Drogenumgang und (problematische) Peers .....	268

8.6	Drogenumgang und Schulschwänzen .....	271
8.7	Umgang mit Drogen – mehr Neigung zur Gewalt? .....	274
8.8	Drogenkonsum und Gewalt.....	276
8.9	Zusammenfassung.....	283
9.	Schwänzen und Gewalt .....	285
9.1	Schwänzen an bayerischen Schulen.....	291
9.2	Einstellungen der Schwänzer zur Schule .....	294
9.3	Schwänzen und Eltern-Kind-Verhältnis.....	296
9.4	Integration von Schwänzern in deviante Peergruppen .....	300
9.5	Schwänzen als Prädiktor für Gewalt? .....	303
9.6	Zusammenfassung.....	311
10.	Gewaltopfer.....	313
10.1	Methodisches Vorgehen.....	314
10.2	Eigene Täterschaft und Opferstatus .....	316
10.3	Schulklima, Klassenverband und Lehrerverhalten .....	317
10.4	Reproduktion der Marginalisierung .....	326
10.5	Devianz .....	331
10.6	Gewaltaffinität .....	335
10.7	Gesamtmodell .....	340
10.8	Zusammenfassung: Empfehlungen für die Praxis .....	343
11.	Schule unter Gewalt? Mythos, Ergebnisse, Problemlagen .....	346
11.1	Mythos „Schule unter Gewalt“ .....	346
11.2	Gewalt an Schulen – Thesen und Ergebnisse.....	347
11.3	Gewalt an Schulen – einige Probleme und offene Fragen.....	352
	Literatur .....	354
	Verzeichnis der Abbildungen .....	375
	Verzeichnis der Tabellen .....	377
	Fragebogen .....	382



## Vorwort zur zweiten Auflage

Jugend als Problemgruppe ist und bleibt ein gesellschaftliches Dauerthema. Gewalttätige junge Menschen sind in jüngerer Zeit ein Teil davon, dem sich Medien, Politik, Wissenschaft und Öffentlichkeit mit wechselnder, aber wiederkehrender Aufmerksamkeit und Intensität widmen. Einer der Bereiche, der dabei „ins Gerede“ kam und kommt, ist die Schule. Die Bilder und Vorstellungen von Art und Ausmaß der Gewalt an Schulen lassen sich – so holzschnittartig, wie sie sind – grob charakterisieren mit den Sätzen: „Es gibt immer mehr Gewalt an Schulen“, „die Schüler werden immer brutaler“ und „immer mehr jüngere Schüler werden gewalttätig“. Dieses undifferenzierte Bild ist vielfach Ausgangspunkt und Anlass für die verschiedensten (sozial-)wissenschaftlichen Disziplinen gewesen, empirisch der Frage nachzugehen, wie die Schulrealität hinsichtlich des Phänomens Gewalt tatsächlich aussieht. Mit einer inzwischen dreiwelligen Längsschnittuntersuchung haben auch wir mehrfach versucht, diese Frage aus soziologischer Perspektive zu beantworten. Die Ergebnisse der dritten Welle erschienen 2005; der Anfrage des Verlages nach einer weiteren Auflage sind wir sehr gerne nachgekommen. Wir nahmen dies auch zum Anlass, den Band durchzusehen, wenn nötig, zu aktualisieren und in Teilen zu ergänzen.

Dass die Verbreitung wissenschaftlichen Wissens mit der Zeit auf den Diskurs zumindest begrenzt einwirken konnte, lässt sich an der Art der Mediendarstellungen nachverfolgen: Anfang der 1990er-Jahre waren sie von einer Generalisierung negativer Einzelereignisse geprägt, um 2000 herum schlug uns z. T. beinahe Ungläubigkeit und Enttäuschung entgegen, wenn wir Medienvertretern gerade keinen durchgehenden Gewaltanstieg berichten konnten. Seit in jüngerer Zeit mehrere Studien einen Gewalt- und Delinquenzrückgang feststellen konnten, werden auch die Medienberichte über Gewalt an Schulen im Wesentlichen differenzierter. Das macht sich auch daran bemerkbar, dass Amokläufe von Schülern nicht mehr einfach zur Gewalt an Schulen gerechnet werden.

Unsere erste repräsentative Erhebung an allgemein- und berufsbildenden Schulen in Bayern zur Gewaltlage haben wir 1994 als schriftlich-postalische Befragung von Schülern (paper & pencil) und Lehrern sowie mit parallelen Gruppendiskussionen jeweils mit Schülern und Lehrern durchgeführt (vgl. Fuchs/Lamnek/Luedtke 1996). 1999 erfolgte eine Replikationsstudie, bei der vergleichbare, ebenfalls repräsentative Stichproben von Schülern und Lehrern mit fast unveränderten Instrumenten und mit der gleichen Methode befragt wurden (vgl. Fuchs/Lamnek/Luedtke 2001). Mit diesem Band legen wir nun in zweiter Fassung die in Teilen überarbeiteten und ergänzten Ergebnisse der dritten Befragungswelle vor, die sich nur insoweit von den vorausgegangenen Studien unterscheidet, als wir 2004 ausschließlich Schüler befragt und den Fragebogen zwar im Wesentlichen zum Zwecke der Vergleichbarkeit beibehalten, ihn aber auch durch neue Module ergänzt haben. Durch den Vergleich der Befunde von 1994, 1999 und 2004 sind wir in der

glücklichen Lage, dezidiert Aussagen über die Gewaltentwicklung an Schulen in der letzten Dekade zu machen. Auch wenn unsere Ergebnisse nur für den Freistaat Bayern repräsentativ sind, haben sie doch – gerade unter Rekurs auf empirische Studien in anderen Bundesländern – über diese regionale Eingrenzung hinaus durchaus Erkenntniswert.

Dass nun absolut vergleichbare Daten und mithin begründete Erkenntnisse über die Gewaltentwicklung an Schulen vorliegen, ist nicht zuletzt dem Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus geschuldet, das uns erneut die Genehmigung für die Befragung problemlos erteilt hat, wofür wir ein herzliches „Danke schön“ sagen. Zu danken ist auch der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt, die 2003/04 die Mittel für diese Studie bereitgestellt hat. Eine weitere, vierte Erhebungswelle ist zwar bereits in der Planung; da aber die Finanzierung ein noch nicht gelöstes Problem bildet, muss es offen bleiben, ob die inhaltlich sinnvolle und für das Frühjahr 2009 vorgesehene Studie denn auch realisiert werden kann.

Unser ganz besonderer Dank gebührt ein weiteres Mal Frau Beate Silber, die erneut höchst kompetent und nicht minder gelassen den Satz des Manuskriptes unter erheblichem Zeitdruck – den die Autoren zu verantworten haben – bewerkstelligt hat. Jedwede Mängel gehen selbstverständlich zu Lasten der Autoren.

Das Autorenteam, das durch das altersbedingte Ausscheiden von Siegfried Lamnek nicht mehr in dieser Konstellation kooperieren wird, hofft, – bei allen methodischen und theoretischen Restriktionen – mit dieser aktualisierten, ergänzten und durchgesehenen zweiten Auflage weiter zu einer realitätsgerechten Erfassung der Gewalt an Schulen sowie ihrer Entwicklung beitragen zu können und damit auch eine weitere Versachlichung der Diskussion zu fördern.

Eichstätt, im August 2008

# 1. Zur Forschung über Gewalt an Schulen

Gewalt an Schulen wurde vor allem durch öffentlich-politisches Vorgehen zum Forschungsgegenstand gemacht: Der Bericht der Gewaltkommission der Bundesregierung (1990), der Gewalt von Jugendlichen und Heranwachsenden auf öffentlichen Straßen und Plätzen zum Schwerpunkt hatte, thematisierte auch die Gewalt an Schulen. Als sog. seriöse Medien in den Jahren 1990 und 1991 immer wieder Berichte über die scheinbar ausufernde Gewalt von Schülern bzw. Gewalt an Schulen brachten, entstand in der Öffentlichkeit ein Bedrohlichkeitsszenario. Dieses löste in den 1990er-Jahren einen Boom empirischer Untersuchungen aus (zur „Gewaltwelle“ und zum Gewaltdiskurs: vgl. Schubarth 1999).

Gewalt an Schulen ist jedoch kein prinzipiell neues Thema für die Forschung. Die Projekte über Schulgewalt, die ab den 1960er-Jahren durchgeführt wurden, beschränkten sich auf einzelne Städte oder Schulen (Holtappels 1983; Fend et al. 1975; Brusten/Hurrelmann 1973; Franz/Schlesinger 1974) oder auf einzelne Gewaltformen wie z. B. Vandalismus (Klockhaus/Habermann-Morbey 1986; Klockhaus/Trapp-Michel 1987). Allgemein verschob sich der Tenor der Studien ab den 1970er-Jahren in Richtung auf den Schüler als Gewalttäter (vgl. Melzer et al. 2002). Statt des prügeln den Dorfschulmeisters, der politisch obsolet geworden war, geriet nunmehr der jugendliche Schläger in den Mittelpunkt des Interesses. Eine andere, mehr kriminalpsychologische Richtung befasste sich Anfang der 1980er-Jahre mit der Schulgewaltprävention, verstanden als Kriminalprävention (vgl. z. B. Bäuerle/Lerchenmüller 1981).

Prägend für den Beginn der Schulgewaltforschung Anfang der 1990er-Jahre war die Arbeit mit der „heißen Nadel“. Es galt, relativ zügig auf den Druck aus dem öffentlich-politischen Diskurs zu reagieren, zum einen, um „harte Fakten“ neben die Generalisierungen, Mutmaßungen und Spekulationen zu stellen, zum anderen, um darüber nicht zuletzt auch die Existenz der Sozialwissenschaften zu legitimieren. Der Blick auf die letzten 15 Jahre empirischer Forschung zur Gewalt an Schulen macht allerdings auch deutlich, dass dieses Arbeitsfeld eine sehr positive Entwicklung durchlaufen hat, denn die Forschung ist inzwischen in der Lage, fundierte und stabile Aussagen zur Gewaltlage und in Teilen auch zur Gewaltentwicklung zu machen. (Inwieweit diese dann öffentlich-politisch Gehör finden, ist ein anderes Thema, denn die Autorität wissenschaftlichen Wissens endet an den Grenzen des Wissenschaftssystems; zur analogen Problematik bei der Forschung zur Gewaltkriminalität: vgl. Albrecht 2001). Methodisch und theoretisch ist die Forschung ein gutes Stück vorangekommen: mit der Konzentration auf den Selbstbericht, mit der sukzessiven Einführung von Längsschnittstudien, mit bundeslandrepräsentativen Untersuchungen. Für die jüngere Zeit sind außerdem – gerade auch mit Blick auf die internationale Forschungslandschaft – die Bestrebungen in Richtung Mehrebenenanalyse festzuhalten, mit denen versucht wird, Kontextmerkmale als relevante Faktoren zu berücksichtigen. Vor allem aber hat sich die Schulgewaltforschung von den massenmedial verstärkten Zyklen öffentlicher Aufmerksamkeit weitgehend gelöst, die durch extreme Gewaltereignisse an einzelnen Schulen ausgelöst wurden (und werden) (vgl. Fuchs/Luedtke 2003: 175).

Dennoch bleiben z. T. noch aus den Anfängen dieser Forschungen eine Heterogenität und Unsystematik zurück, aus der eine Reihe von Defiziten resultiert, die trotz der Konsolidierung der Forschung bis heute noch nicht oder nur bedingt abgearbeitet wurden:

Im *methodischen* Bereich ist einmal die Uneinheitlichkeit und teilweise auch Unvereinbarkeit der Konstrukte und Instrumente zu erwähnen, das Fehlen einer bundesweiten, repräsentativen Erhebung zur Gewaltsituation an Schulen und die Vernachlässigung der Analyse von Langzeitentwicklungen. Außerdem wird sich die Schulgewaltforschung in Deutschland, nicht zuletzt, um die internationale Anschlussfähigkeit nicht zu verlieren, künftig vermehrt mit Mehrebenenanalysen befassen müssen (siehe auch Engel/Simonson 2006). Es gilt, die Bedingungen der sozialen Kontexte, in denen die Schüler sich aufhalten, unter denen sie leben und in denen sie außerhalb der Schule sozialisiert werden, als zusätzliche Analyseebene einzuspielen. Dies soll aber nicht über den Selbstbericht bzw. die Wahrnehmung der Schüler erfolgen, sondern unter Verwendung zeitnaher aggregierter Daten (z. B. über die sozialen, ökonomischen oder devianzbezogenen Bedingungen der Wohnquartiere). Methodisch bedeutet dies auch, die bisher üblichen Individualhypothesen um Kontexthypothesen zu ergänzen.

Bei der Betrachtung der *Gewaltakteure* wird das Opfer immer noch unzureichend einbezogen – auch mit Blick auf die Gewaltdefinition – und eine intensive Analyse des „kleinen harten Kerns“ der Intensivtäter, der eigentlichen Problemkategorie bei der Gewalt an Schulen, steht immer noch aus. Weiterhin ergibt zwar jede Untersuchung, dass Jungen und männliche Jugendliche die herausragenden Gewaltakteure sind. Jedoch sollte die Analyse nicht nur im Wesentlichen nach der Generalvariablen „Geschlecht“ erfolgen. Vielmehr gilt es zu berücksichtigen, welche Eigenschaften und Merkmale mit dem Geschlecht als sozialer Konstruktion zusammenhängen. Ansätze dazu bestehen in der Schulgewaltforschung bereits, wenn auch nur mit Blick auf Schüler mit Migrationshintergrund. Es gilt, vermehrt Kriterien von Männlichkeit und Mannsein zu berücksichtigen – wobei die sozialwissenschaftliche Forschung auch erst in jüngerer Zeit beginnt, sich dieses Themas intensiver anzunehmen.

*Themen*, die in der Schulgewaltforschung zwar vorkommen, künftig aber intensiver behandelt werden müssten, wären die Analyse „weiblicher“ Gewalt, die Analyse der Gewalt durch Migranten, aber auch das Tabu-Thema Lehrer-Schüler-Gewalt.

Außerdem gilt es, mehr *Evaluationsforschung* bei Präventionskonzeptionen zu betreiben, um gesichertes Wissen über die (Un-)Wirksamkeit der ergriffenen Maßnahmen zu erhalten. Dies impliziert wissenschaftliche Begleitforschung, die bereits bei der Konzeption der Präventionsmaßnahmen zu berücksichtigen ist. Erst bei bereits laufenden Maßnahmen mit der Begleitforschung einsteigen zu können (so bei Behn et al. 2003) oder eine reine Zufriedenheitsmessung unter den Teilnehmern oder

Adressaten vorzunehmen,<sup>1</sup> analog zu häufig verwendeten Verfahren der Lehrevaluation (dazu kritisch: Kromrey 1999), ist unzureichend. Holthusen und Lüders kritisieren an der vorliegenden Evaluationsforschung die fehlende Systematik der Konzepte, den Mangel an Standards bei Methode und Planung und die nicht vorhandene Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse (Holthusen/Lüders 2003: 11). Dies ist aber kein prinzipieller Mangel, sondern vielmehr Ausdruck unzureichender Motivation zur Umsetzung: Verallgemeinerbare Standards für eine Evaluation liegen mit dem „Handbuch für Evaluationsstandards“ (Joint Committee on Evaluation/Sanders 1999) vor und wurden auch für den deutschsprachigen Raum übertragen (vgl. DeGEval 2002).

## 1.1 Die Veränderung des Leitthemas der Forschung

Über die inzwischen etwa 15 Jahre Schulgewaltforschung hinweg hat sich das zentrale Thema der Forschung immer wieder verändert, wobei neben der differenzierteren Erfassung des Gegenstandes das Erkenntnisinteresse der Forscher sowie die Möglichkeiten und Erfordernisse einer Verwertbarkeit der Befunde hineingespielt haben dürften.

Bis Mitte der 1990er-Jahre war die Forschung von der Erfassung der Gewaltlage an den Schulen einschließlich der Hintergrundfaktoren geprägt. Ein durchgehender Theoriebezug, der sich auf einen ausgearbeiteten Ansatz berief, war selten und trat am deutlichsten bei der Nürnberger Studie von Funk (1995) mit der Anwendung eines Rational-Choice-Konzeptes hervor (zur Kritik an der unzureichenden theoretischen Durchdringung: vgl. Krumm 1997; Holtappels 1997). Vom Design her bestand die Einschränkung darin, dass fast ausschließlich Querschnitterhebungen durchgeführt wurden, so dass keine validen Aussagen zum Prozess der Gewaltentwicklung über die Zeit gemacht werden konnten. In den Studien, in denen dies dennoch versucht wurde, beschränkte sich der Zugang auf Expertenurteile (Schulleiter, Lehrer, z. T. auch Schüler), mit deren Hilfe versucht wurde, Einschätzungen über die längerfristige Entwicklung zu erheben. Damit wurde aber nicht die Gewalt als solche abgebildet, sondern nur die subjektive Wahrnehmung der befragten Experten.

Zu den Ausnahmen gehörten: die Repräsentativerhebung für Brandenburg, die 1993 und 1996 verglich (und dann um weitere Wellen ergänzt wurde) (vgl. Sturzbecher 2001; 1997; Sturzbecher et al. 1994); die regional begrenzte, wiederholte Vergleichsuntersuchung in Frankfurt/Oder und Slubice (Wenzke 1995); die Trendbefragung 1988 und 1995 in strukturtypischen Regionen von NRW und Sachsen, die sich aber eher mit außerschulischer Gewalt(kriminalität) befasste (Mansel/Hurrelmann (1998). Jährliche Erhebungen zwischen 1993 und 1996 führte auch Busch (1998)

---

<sup>1</sup> Z. B. bereits bei Lerchenmüller (1982), die eine präventive Trainingsmaßnahme von den einbezogenen Schülern und Lehrern bewerten ließ.

durch, wobei die Studie eine wissenschaftliche Begleitforschung zu einem regional begrenzten Modellversuch zur Gewaltprävention war.

Ab Mitte der 90er-Jahre kam vor allem von pädagogischer, aber auch von psychologischer Seite die Frage nach der Prävention verstärkt auf: Was wirkt nachhaltig und vorbeugend gegen Gewalt in der Schule (vgl. dazu Schubarth 2000; 2000a; 1999; im Weiteren: siehe u. a. Melzer/Ehninger 2002; Holtappels 2003; Bannenberg et al. 2004; Lösel 2004; Melzer 2004; Nunner-Winkler 2005)? Dies wurde von der überwiegend pädagogisch ausgerichteten Schulklimaforschung angegangen (vgl. Tillmann et al. 1999; Forschungsgruppe Schulevaluation 1998). Die psychologische Forschungslinie wendete das Bullying-Konzept von Olweus (1997; 1995; 1991) zur Analyse der Gewalt und zu ihrer Prävention an (vgl. z. B. Schäfer/Albrecht 2004, Scheithauer et al. 2003; Schäfer/Frey 1999; Schuster 1999; Hanewinkel/Knaak 1997; Petermann et al. 1997). Bullying und Mobbing wurde und wird auch im Kontext der HBSC-Studie Aufmerksamkeit gewidmet (vgl. für Sachsen Bilz/Melzer 2005; siehe auch Melzer et al. 2007).

Deutschlandweit relativ weit verbreitet ist inzwischen die Mediation/Streit-schlichtung. Sie wurde mit der Hoffnung und Erwartung eingeführt, ein universelles Verfahren der Konflikt- und Gewaltbewältigung an Schulen gefunden zu haben, das außerdem eine Alternative zu Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen bilde (vgl. Simsa 2006, 2000). Wie die Analyse von Schubarth (2003) und Schubarth et al. (2002) für Mecklenburg-Vorpommern gezeigt hat, ist dem Konzept anscheinend kein großer Erfolg beschieden, weil die innerschulischen Rahmenbedingungen für eine gelingende Umsetzung oft nicht oder nur in unzureichendem Maße gegeben sind.<sup>2</sup>

Gegen Mitte der 1990er-Jahre kamen Präventionsansätze mit Geschlechtsbezug auf, wobei der Blick – wenn er denn geschlechtsdifferenziert war – vorrangig auf die Mädchen fiel (Stärkung); Maßnahmen, die explizit auf Jungen gerichtet sind, sind dem gegenüber neu und immer noch wenig verbreitet. Immer noch ein gutes Beispiel für ein Präventionskonzept, das spezifisch auf beide Geschlechter zielt und wissenschaftlich begleitet wurde, ist das Modellprojekt „Konfliktbewältigung für Mädchen und Jungen“, das zwischen 1994 und 1997 in Ost- und West-Berlin in der Primar- und beginnenden Sekundarstufe I lief (20 Klassen) (vgl. Welz/Dussa 1998).

Dies kann möglicherweise auch in einen Zusammenhang gestellt werden mit einer sich ausweitenden Perspektive in der Gewaltforschung allgemein: (junge) Männer geraten nicht mehr nur als Täter, sondern auch als Gewaltopfer in den Blick;

---

<sup>2</sup> Mit einem bundesweiten, vom BMSFSJ in Auftrag gegebenen und von dem Verbund aus isp (Hamburg), Camino (Berlin) und ism (Mainz) bis August 2005 durchgeführten (Meta-) Evaluationsprojekt soll u. a. versucht werden, Programmstandards für eine „gelingende“ Mediation zu finden (vgl. <http://www.soziale-praxis.de/>). Dabei wurde eine nach Bundesländern differenzierte Erhebung der Mediationspraxis durchgeführt (vgl. Institut des Rauhen Hauses 2004), die Projekte hinsichtlich der Erwartungen und Wirkungen betrachtet und Empfehlungen an die (außer-)schulische Praxis entwickelt (vgl. Behn et al. 2006).

Frauen sind nicht mehr nur Opfer, sondern es wird auch – leider immer noch begleitet von den normativ engen Grenzen politischer Korrektheit – die Frage nach ihrer Täterschaft gestellt (vgl. Lamnek/Boatcă 2003; Boatcă 2003; Bruhns 2003; Heiland 2003; Bruhns/Wittmann 2003). Das sind nicht eigentlich neue Phänomene, sondern es ist nur ein etwas anderer Blick auf das Gewaltaufkommen, dessen Art und Ausmaß damit ein wenig besser sichtbar und verstehbar werden.

Mittlerweile erlangt aber neben der (zielgruppengenaue!) Prävention auch die Evaluation von Präventionsmaßnahmen immer mehr Aufmerksamkeit. Evaluation bedeutet allgemein, Projekte, Maßnahmen oder Verfahren hinsichtlich ihrer Wirksamkeit bzw. Effizienz und Nachhaltigkeit unter Anwendung der Verfahren und Methoden der empirischen Sozialforschung zu bewerten (vgl. Bortz/Döring 2002). Gerade angesichts der vielfältigen Bestrebungen und Bemühungen an Schulen, Präventionsprojekte durchzuführen, scheint es unabdingbar, die effizienten und die weniger effizienten Maßnahmen herauszufinden. Allerdings ist die Evaluationsforschung immer noch viel zu wenig verbreitet, möglicherweise, weil sie zeit- und vor allem kostenaufwändig ist. Nicht geprüfte Programme und Maßnahmen kosten allerdings auf längere Sicht möglicherweise noch mehr.<sup>3</sup>

Seit ein paar Jahren wird auch die Gewalt durch Migranten intensiver behandelt (z. B. Fuchs 1999; Pfeifer/Wetzels 2000; Baier/Pfeiffer 2007; Feltes/Goldberg 2006) mit Blick auf sozialstrukturelle und/oder kulturelle Hintergrundfaktoren, dann die Bedeutung prekärer Lebenslagen auf das (Gewalt-)Handeln von Kindern und Jugendlichen sowie die Frage nach dem Einfluss der Medien, besonders nach dem Effekt von sogenannten interaktiven Computerspielen (vgl. dazu u. a. im Überblick Kunczik/Zipfel (2004), für den Grundschulbereich Kristen (2005), Salisch et al. 2007, Frindte/Obwexer (2003) mit einer experimentellen Studie, Baier et al. (2006) mit Blick auf Schulleistung und Gewalt, Höynck et al. (2007) mit kritischem Blick auf die Altersfreigabestufen von Computerspielen).

## 1.2 Veränderung bei Design, Feldzugang und Reichweite der Aussagen

Die diversifizierten Feldzugänge und methodischen Ansätze verschiedener Studien bewirken eine unterschiedliche Reichweite der Aussagen und Validität der Daten (vgl. Fuchs et al. 2001: 27 ff.; Fuchs/Luedtke 2003: 162 ff.; siehe auch Tab. 1.1).

---

<sup>3</sup> So fehlt den Projekten aus dem Sammelband von Balsler et al. (1997) trotz (meist) differenzierter Zielsetzungen die Evaluation. Evaluiert wurden z. B. das Anti-Bullying-Konzept von Olweus (1995), das Projekt „Aggressionsminderung an Schulen Sachsen-Anhalts und Niedersachsens“ (Knopf 2000), das Mediationsprojekt „Konflikt-Kultur“ (vgl. Glattacker et al. 2002), „Faustlos“, ein Curriculum gegen aggressives Verhalten in Grundschule und Kindergarten (vgl. Cierpka 2003). Ebenfalls evaluiert mit Vorher-Nachher-Messung wurde in Bochum das Projekt „Ohne Gewalt stark“ (vgl. Feltes/Goldberg 2006).