

## **Manuskript zum Themenfeld Mobbing und Gewalt** von Günter Gugel

Gewalt begleitet die Geschichte der Menschheit seit ihren Anfängen. Sie beeinflusst die Lebensgeschichte und das Schicksal vom Menschen, Gruppen und Gesellschaften. Mit ihr umzugehen, sie einzudämmen, zu begrenzen und zu überwinden ist eine ständige Herausforderung. Denn Gewaltfreiheit ist eine grundlegende Anforderung für ein gelingendes Zusammenleben, für die Entwicklung und Erhaltung der Demokratie und auf für Erziehung und Bildung. Gewaltprävention arbeitet so an den Voraussetzungen einer guten Schule, von Schulgemeinschaft und schulischem Lernen und den Grundlagen von Demokratie.

Mobbing und Gewalt sind alltägliche Themen und Probleme im Schulbereich, wenn gleich mit unterschiedlicher Ausprägung und Intensität. Sie wahrzunehmen und zu verstehen ist nicht nur die Grundlage für aktuelle Interventionen sondern auch für tragfähige, langfristige Strategien der Prävention.

## Inhaltsverzeichnis

1. Zum Verständnis von Gewaltprävention .....	3
2. Das Gewaltverständnis.....	4
3. Gewalt an Schulen .....	6
4. Erklärungsansätze für Gewalt.....	7
4.1 Psychologische Vorstellungen über die Entstehung von Aggression und Gewalt .....	7
4.2 Sozialpsychologische Erkenntnisse .....	8
4.3 Funktionale Aspekte von Aggression und (Jugend-)Gewalt.....	8
5. Das Modell der Risiko- und Schutzfaktoren .....	10
5.1 Risikofaktoren.....	10
5.2 Schutzfaktoren - der Resilienzansatz.....	12
5.3. Gelingensbedingungen und Qualitätsfaktoren .....	15
6. Mobbing in der Schule.....	18
6.1 Das Ziel von Mobbing .....	19
6.2 Wo Mobbing stattfindet.....	19
6.3 Den Mobbingprozess verstehen .....	20
6.4 Die Rollen bei Mobbing.....	20
6.5 Folgen von Mobbing? .....	21
6.6 Die Lehrkräfte .....	22
6.7 Mobbingprävention und -intervention.....	22
6.8 Handeln auf der Schulebene .....	23
7. Gewaltprävention als Teil von Konfliktbearbeitung .....	24
8. Zivilcourage lernen .....	26
9. Modelle und Maßnahmen schulischer Gewaltprävention .....	27
10. Bereiche effektiver Präventionsarbeit an Schulen – als pädagogisches Konzept.....	28
11 Das Instrumentarium der Gewaltprävention in der Schule .....	29
11.1 Maßnahmen auf der individuellen und Klassenebene.....	29
11.2 Lehrerbildung.....	30
11.3 Demokratieförderung und Partizipation in der Schule .....	31
11.4 Schulentwicklung.....	31
12 Literatur .....	32

## 1. Zum Verständnis von Gewaltprävention

Prävention bedeutet im eigentlichen Wortsinn „etwas zuvor kommen“. Dahinter steckt die Erkenntnis, dass rechtzeitig sich kümmern und Vorsorge treffen, nicht nur Kosten senken, sondern auch „Katastrophen“ verhindern kann.

Herbert Scheithauer u.a. (2012, S. 80) definieren Gewaltprävention als „die direkte oder indirekte Beeinflussung von Personen bzw. Situationen, um das Risiko zu vermindern, dass Gewalttaten begangen und Menschen Täter oder Opfer von Gewalt werden“.

Günter Schatz fasst den Begriff Gewaltprävention weiter und versteht darunter „alle institutionellen und personellen Maßnahmen, die der Entstehung von Gewalt vorbeugen bzw. diese reduzieren. Diese Maßnahmen zielen ab auf die Person selbst, auf die Lebenswelt dieser Adressaten wie auch auf den Kontext der sie tangierenden sozialen Systeme.“ (Schatz o.J.)

Die Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalprävention am Deutschen Jugendinstitut in München (2007) bezieht das Kriterium der Wirksamkeit mit ein und schlägt vor, dass nur diejenigen Maßnahmen als Gewaltprävention bezeichnet werden, die nachweislich auch Wirkung zeigen. Die Absicht allein der Gewalt entgegenzuwirken reiche nicht aus.

Dabei ist allerdings zu bedenken, dass „Effektivität“ nur eines von vielen Kriterien für Gewaltprävention sein kann und die Ziel-Mittel-Relation nicht außer Acht gelassen werden kann. Den Rückgang von Gewalt mit „allen Mitteln“ erreichen zu wollen scheint weder unter menschenrechtlichen noch unter partizipatorischen Aspekten legitim noch tolerierbar.

In der neueren Forschung werden Präventionsmaßnahmen verstärkt im Kontext der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen gesehen und deshalb mit entwicklungsbezogener Prävention bezeichnet (Scheithauer u.a. 2013). Dies setzt Wissen über mögliche Entwicklungsstörungen und angenommene „Normalverläufe“ voraus.

Gewaltprävention, wie sie im schulischen Kontext verstanden und diskutiert wird, bezieht sich vor allem auf den primärpräventiven Bereich und dort auf die Verhaltensbeeinflussung von Personen (vgl. Schick 2010). Zu wenig zielen diese Programme auf die Einbeziehung und Beeinflussung der Lebenswelt und des Umfeldes, also auf Verhältnisse, die das Verhalten oft (mit-)bedingen. Der für den schulischen Bereich vorgeschlagene Mehrebenen-Ansatz bedeutet nicht nur die persönliche Ebene sowie die Klassen- und die Schulebene aufzugreifen, sondern Verhalten, Verhältnisse und die Bedingungen, die diese Verhältnisse hervorbringen und stabilisieren im Blick zu haben. Und dies muss durch eine unterstützende Familien-, Sozial- und Bildungspolitik begleitet werden.

## 2. Das Gewaltverständnis

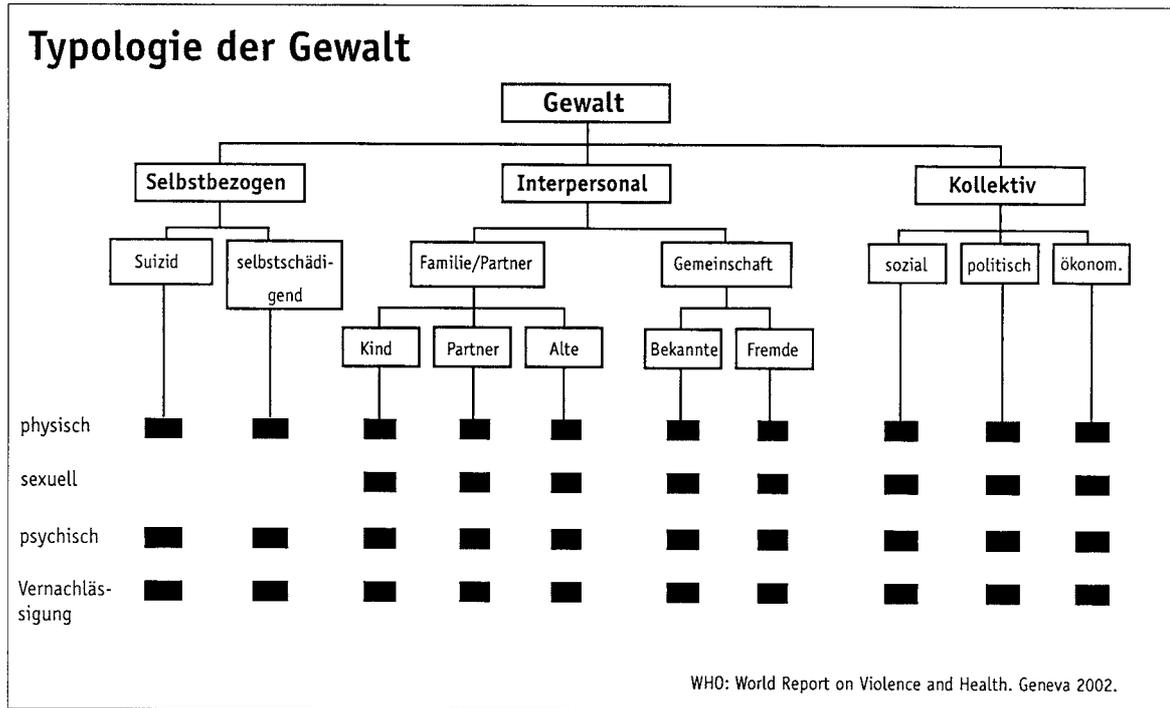
Weder im Bereich der Wissenschaft noch in Gesellschaft und Politik gibt es eine Übereinkunft darüber, was unter Gewalt verstanden werden soll. Beschimpfungen, Beleidigungen, Erpressung, Mobbing oder aber auch Raub und Mord werden mit dem Begriff Gewalt belegt und oft mit dem Zusatz leichte oder schwere Gewalt versehen. Daneben wird der Begriff Gewalt auch für Staatsgewalt (Gewaltenteilung) oder auch für Naturgewalt verwendet. Der wissenschaftliche Diskurs über Gewalt macht sich oft an einem „engen“ oder „weiten“ Gewaltverständnis fest. Wobei vielfach vor einer Ausweitung des Gewaltbegriffes gewarnt wird, da damit sämtliche unliebsamen Entwicklungen und Erscheinungen als Gewalt etikettiert und damit auch moralisch bewertet und legitim verfolgt werden könnten.

Gewalt bedeutet umgangssprachlich Schädigung und Verletzung von Personen oder Sachen. Der Begriff „Gewalt“ wird dabei häufig auch synonym zu dem Begriff „Aggression“ gebraucht, bzw. als Teilmenge von Aggression verstanden, da sich diese Begriffe nicht klar voneinander trennen lassen. Mit Aggression werden häufig minder schwere Verletzungen oder die Übertretung von sozialen Normen verstanden, während mit Gewalt schwere Verletzungen und Übertretung von Geboten und Gesetzen bezeichnet werden. In diesem Verständnis ist Aggression dann eine Vorform von Gewalt. Allerdings beinhaltet der Begriff Aggression immer auch positive Lebenskräfte und Energien. Deshalb unterscheidet Erich Fromm zwischen „gutartiger Aggression“ als positive Kraft und „böartiger Aggression“ als spezifische menschliche Leidenschaft zu zerstören und absolute Kontrolle über ein Lebewesen zu haben. Diese böartige Aggression bezeichnet er als Destruktion. (vgl. Fromm 1996)

Während der Begriff Aggression aus der Psychologie stammt, wird Gewalt in verschiedenen Fachdisziplinen verwendet und jeweils spezifisch definiert, u.a. in der Soziologie, Friedens- und Konfliktforschung, Rechtswissenschaft, Religionswissenschaft, Staatstheorie, Geschichtswissenschaft.

Im internationalen Bereich hat sich der Gewaltbegriff der Weltgesundheitsorganisation etabliert. Gewalt wird hier verstanden als „der absichtliche Gebrauch von angedrohtem oder tatsächlichem körperlichem Zwang oder physischer Macht gegen die eigene oder eine andere Person, gegen eine Gruppe oder Gemeinschaft, die entweder konkret oder mit hoher Wahrscheinlichkeit zu Verletzungen, Tod, psychischen Schäden, Fehlentwicklungen oder Deprivation führt.“ (WHO 2004, S. 6)

Diese Definition ist verbunden mit einer Typologie, die die Zusammenhänge verschiedener Gewaltbereiche verdeutlicht.



Der norwegische Friedensforscher Johan Galtung hat des Weiteren die Unterscheidung zwischen personaler, struktureller und kultureller Gewalt eingeführt um auch Formen der Gewalt die nicht personengebunden sind zu kennzeichnen. (Galtung 1975, Galtung 1993) Damit werden insbesondere auch die religiösen, kulturellen und gesellschaftlichen Legitimationssysteme und auch gesellschaftliche Strukturen einbezogen.

In der Expertise „Gelingensbedingungen für Prävention“ des deutschen Forums Kriminalprävention (Scheithauer u.a. 2012, S. 10) umfasst der zugrunde liegende Begriff der interpersonalen Gewalt die spezifische, zielgerichtete physische und/oder psychische, beabsichtigte Schädigung einer/mehrerer Person(en) durch eine/mehrere andere Person(en), die über eine höhere körperliche und/oder soziale Stärke/Macht verfügt/verfügen.

Aus konstruktivistischer Sicht (vgl. Weller 2005, S. 91-110) wird Gewalt durch normative Zuschreibung konstruiert. Gewalt bestehe nicht einfach, sondern werde per Definition, Legitimation oder Delegitimation (auch im wissenschaftlichen Bereich) sichtbar oder unsichtbar gemacht. Dieser Prozess der Zuschreibung vollziehe sich immer in einem Zwischenschritt: (1) Gewaltzuschreibungen: Kennzeichnung einer Handlung als Gewalt. (2) Legitimation oder Delegitimation: Indem „ZuschauerInnen“ (Öffentlichkeit, Fachöffentlichkeit), die den gesellschaftlichen Kommunikationszusammenhang bilden mehrheitlich der Zuschreibung folgen oder auch nicht, handelt es sich um eine Gewalthandlung, die als solche delegitimiert oder auch legitimiert wird.

Die eigentliche Frage sei deshalb nicht mehr, was Gewalt ist, sondern wie die gesellschaftliche Interaktion stattfindet, in der sich Gewaltzuschreibungen und die Delegitimation von Gewalt vollziehen.

Der Gewaltbegriff ist in dreifacher Weise kontextgebunden: historisch, geografisch und kulturell. Was an einem Ort und zu einer bestimmten Zeit von einer bestimmten Kultur als Gewalt bezeichnet und erlebt wird, gilt nicht unbedingt für andere Zeiten, andere Orte und Kulturen. Zu berücksichtigen sind auch die Fragen der Motivation und Intention von Gewalthandlungen: hat die Gewalthandlung das vorrangige Ziel den anderen zu verletzen oder wird eine Verletzung in Kauf genommen um ein bestimmtes Ziel zu erreichen.

Im Bereich des Kinderschutzes wird zwischen den Formen körperliche Gewalt, seelische Gewalt, Vernachlässigung und sexualisierte Gewalt unterschieden. Im Alltag werden oft spezifische Opfer- bzw. Tätergruppen benannt, wie z.B. Gewalt gegen Frauen, fremdenfeindliche Gewalt, Gewalt gegen Kinder oder Jugendgewalt.

### 3. Gewalt an Schulen

Gewalt an Schulen wird oft mit Gewalt von Schülern gleichgesetzt. Was als Gewalt bezeichnet wird unterliegt dabei stark subjektiven Kriterien. Schüलगewalt wird oft in drei Bereiche eingeteilt: (Klewin u.a. 2002, S. 1079)

- Körperlichen Zwang und physische Schädigung im Rahmen von Auseinandersetzungen und Konflikten.
- Verbale Attacke und psychische Schädigung wie Beleidigungen, Erniedrigungen emotionale Erpressungen.
- Mobbing als Gewalt im Kontext einer spezifischen Gruppendynamik im Kontext von Zwangsgemeinschaften.

Häufig werden keine klaren Grenzen zwischen Gewalt und deviantem Verhalten (Diebstahl, Drogenkonsum, Schwänzen, Mogeln usw.) gezogen. Auch wird Gewalt, die von Lehrkräften oder von Schulstrukturen ausgeht, kaum einbezogen.

#### **Verbreitung von Gewalt an Schulen**

- Körperliche Gewalt an Schulen ist seit Jahren rückläufig.
- Die häufigste Form der Gewalt an Schulen ist die verbale Gewalt. Schulische Gewalt ist überwiegend geprägt durch leichte Formen der physischen und verbalen Aggression.
- Mit Ausnahme der verbalen Gewalt ist Gewalt von Schülern deutlich eine Domäne

männlicher Schüler. Mädchen zeigen weniger aggressives Verhalten und werden seltener Opfer von Gewalt.

- Aggressive Auseinandersetzungen sind in der Altersgruppe der 13-16 Jährigen am häufigsten. Diese Altersverteilung zeigt, dass das Gewaltphänomen auch in der Schule verstärkt im Kontext der Pubertät auftreten.
- Gewalt an Schulen nimmt tendenziell mit steigendem Bildungsniveau ab. Förderschulen und Werkrealschulen weisen besonders bei physischer Gewalt deutlich höhere Werte auf als Gymnasien.
- Täter- und Opferstatus hängen relativ eng miteinander zusammen. Schüler, die überproportional häufig den Gewalthandlungen ihrer Mitschüler ausgesetzt sind, üben auch überproportional oft selbst Gewalt aus. Andererseits sind Täter mehrheitlich zugleich auch Opfer von Gewalt.
- Das Stereotyp der generell aggressiveren und delinquenten ausländischen Jugendlichen kann nicht bestätigt werden.
- Mobbing ist eine der am weitesten verbreiteten Formen von Gewalt. Die Gruppe der Mobber kann auf ca. 8-10 Prozent geschätzt werden.
- Nicht geklärt ist der Anteil der von Schulen „hausgemachten“ bzw. von außen „importierten“ Gewalt.

## 4. Erklärungsansätze für Gewalt

### 4.1 Psychologische Vorstellungen über die Entstehung von Aggression und Gewalt

Im Bereich der Psychologie haben werden drei große Stränge der Erklärung für Aggression diskutiert, die sich z.T. ergänzen, bzw. ausschließen: (1) Triebtheorien, (2) Frustrations-Aggressions-Theorie, (3) Lerntheorien.

Psychologische Aggressionstheorien greifen allerdings als umfassende Erklärungsansätze für die Entstehung oder Verfestigung von aggressivem Verhalten zu kurz, weil sie:

- gesamtgesellschaftliche Entwicklungen und Einflüsse auf das Verhalten nur unzureichend berücksichtigen;
- häufig nur punktuelle und situativ isolierte Aggressionshandlungen betrachten, ohne die lebensgeschichtliche Dimension, die „Sozialisation zur Gewaltanwendung“ mit einzubeziehen;

- häufig monokausale Erklärungsansätze sind, die den vielfältigen und vielschichtigen Einflüssen von Erziehung, Gruppen, Institutionen, Medien, Situationen usw. nicht gerecht werden.

## 4.2 Sozialpsychologische Erkenntnisse

Sozialpsychologische Forschung hat eine Reihe von Zusammenhängen herausgearbeitet, die auch für Gewaltprävention von Bedeutung sind:

- **Aggression und Strafe:** Körperstrafen („körperliche Züchtigung“ / Corporal Punishment) als erlebte Gewalt durch enge Bezugspersonen zerstören nicht nur das Vertrauen zwischen Eltern / Erzieher und Kindern, sondern stehen in einem engen Zusammenhang zur späteren eigenen Gewaltanwendung.
- **Aggression und Geschlecht:** „Gewalt ist männlich“ und "Männer sind aggressiver als Frauen.“ Bei allen körperlichen Formen aggressiven Verhaltens sind Männer eindeutig als Täter erheblich öfter beteiligt. Frauen nehmen bei Gewaltakten eher (wenn auch nicht weit überwiegend wie bei sexualisierter Gewalt) die Opferrolle ein. Doch dies ist noch kein Beleg dafür, dass Männer tatsächlich aggressiver sind.
- **Aggression und Gruppen:** Die Zugehörigkeit zu bestimmten Gruppen, die Gewalt akzeptieren und das damit verbundene Bemühen den Normen der Gruppe Geltung zu verschaffen, um sich so die Zugehörigkeit und die Anerkennung der anderen Mitglieder zu erwerben, kann vor allem für Kinder und Jugendliche problematisch sein und schwerwiegende Folgen nach sich ziehen. Eine spezifische Gruppendynamik spielt bei Mobbing eine zentrale Rolle.
- **Aggression und Gehorsam:** Nicht nur Erfahrungen im Hitler-Faschismus haben gezeigt, dass aggressive und gewalttätige Handlungen wesentlich auch auf einer individuellen Gehorsamsbereitschaft basieren.
- **Situative Faktoren:** Spezifische situative Faktoren können das Auftreten von Gewalt begünstigen oder gar provozieren. Hierzu gehört der Einfluss von Alkohol und Drogen, die Verfügbarkeit von Waffen, die Einschätzung der Situation als ausweglos, Zuschauer, die auf Gewaltanwendung hoffen oder gar dazu drängen, mangelnde Verfügbarkeit von deeskalierenden Strategien usw.

## 4.3 Funktionale Aspekte von Aggression und (Jugend-)Gewalt

Eine andere Betrachtungsweise bietet der Aspekt der Funktionen von Aggression und Gewalt. Aggressives und gewalttätiges Verhalten ist nicht (nur) ziellos und sinnlos, sondern erfüllt auch spezifische Aufgaben und hat auch spezifische Funktionen.

Jugendgewalt wird von verschiedenen Forschern als ein spezifisches Übergangsphänomen in der Jugendphase betrachtet. „Jugend“ ist und war schon immer eine Phase der Rebellion und Abgrenzung, des Erprobens und Grenzen Überschreitens, der Unsicherheit und Ichfindung, des Talentsuchens und der Anfragen an die Gesellschaft.

Gewalt hat in der Jugendphase immer etwas mit dem Verhältnis zur Gesellschaft zu tun, mit nicht gelingender Integration, mit fehlenden sozialen Räumen, mit fehlenden beruflichen-sozialen Perspektiven und oft mit dem Scheitern an der gegebenen gesellschaftlichen Realität. Gewalt wird dabei von Jugendlichen auch als spezifische Kommunikationsform verstanden. Sie macht aufmerksam und hilft bei der Selbstinszenierung.

Dabei geht es um kollektive Verhaltens- und Deutungsmuster. Aggression und Gewalthandlungen stellen Fragen und in ihnen sind auch soziale Botschaften enthalten. So kann Gewalt auch als Kommunikationsmittel, als Machtdemonstration, als Darstellung einer spezifischen Art von Männlichkeit, als Hilfeschrei verstanden werden. Aber auch die politisch instrumentalisierte Gewalt darf nicht übersehen werden.

Joachim Bauer (2013) weist auf eine besonders wichtige Funktion von Gewalt hin. Er sieht Gewalt als Reaktion auf die Überschreitung der Schmerzgrenze. Also als ein Signal, das darauf aufmerksam macht, dass hier physische oder psychische Grenzen nicht berücksichtigt worden sind.

#### **Funktionen von Gewalt**

- Gewalt als Mittel um Ziele zu
- Ausdruck von Zugehörigkeit.
- Demonstration von Männlichkeit
- Kommunikationsmittel.
- Mittel gegen Langeweile und Frust (Sensation Seeking)
- Schaffung von „Klarheit“ und schnellen Lösungen
- Gewalt als Gegengewalt.
- Demonstration von Überlegenheit und Macht.

#### **Warum ist Gewalt oft so attraktiv?**

- Mit Gewalt können Interessen durchgesetzt und Ziele erreicht werden.
- Gewalt schafft Fakten, die bei späteren Verhandlungen als Ausgangspunkt genommen werden können.
- Gewalt kann eigene Privilegien/Vorteile (zumindest kurzfristig) absichern und zudem berechnete Ansprüche anderer (eine Zeit lang) abhalten.
- Die (scheinbare) Effektivität von Gewalt braucht nicht begründet zu werden.
- Gewalt wirkt auch nach innen, indem sie potentielle Kritiker einschüchtert.
- Gewalt schafft Klarheiten in einer komplizierten und undurchsichtigen Welt.
- Gewalt vermittelt das Gefühl, die eigene Ohnmacht zu überwinden.
- Gewalttätigkeiten garantieren eine eingehende Medienberichterstattung.
- Gewalthandlungen werden von den Tätern oft als emotional erregend und stimulierend erlebt.
- Gewalthandlungen werden als Teil der Darstellung von Männlichkeit gesehen.

*Gugel, Günther: Wir werden nicht weichen. Erfahrungen mit Gewaltfreiheit. Tübingen 2003, S. 161.*

## 5. Das Modell der Risiko- und Schutzfaktoren

Im Bereich der Gewaltprävention wird heute nicht mehr von kausalen Ursachen von Gewalt und Gegenmaßnahmen gesprochen, sondern von Risikofaktoren, die Gewalt begünstigen und Schutzfaktoren, die sie eindämmen können. Die Weltgesundheitsorganisation unterscheidet dabei vier Ebenen die miteinander in Beziehung stehen (WHO-Regionalbüro 2003, S. 13 f.):

- Persönliche Ebene: biologischen und psychologische Merkmale, u.a. Geschlecht, Alter, Bildungsstand, Einkommen, Persönlichkeitsstörungen, Substanzmissbrauch, ...
- Beziehungsebene: Familie, Freunde, Gleichaltrige, ...
- Ebene der Gemeinschaft: Schulen, Nachbarschaften, Arbeitsplatz usw.
- Gesellschaftlichen Ebene: Soziale und kulturelle Normen, Arbeitslosigkeit, Armut, Gesundheits-, Wirtschafts- und Bildungspolitik.

### 5.1 Risikofaktoren

Risikofaktoren, sind empirisch geprüfte Faktoren, die, wenn sie gehäuft auftreten die Wahrscheinlichkeit erhöhen, dass gewalttätiges Verhalten angewendet wird. Einzelne Risikofaktoren stellen für sich genommen noch keine Belastung dar, sondern wirken in der Kumulation, wenn sie also gemeinsam und vermehrt und über längere Zeit auftreten.

Diese Risikofaktoren sehen auch in den verschiedenen Altersphasen verschieden aus.

#### • Risikofaktoren im persönliche Bereich

- männliches Geschlecht
- eigenes Erleben von (elterlicher) Gewalt in der Familie (Opfer oder Beobachter)
- dauerhafte Abwesenheit eines Elternteils
- kein positiver Erziehungsstil
- delinquente oder gewalttätige Freunde (Peergroup)
- gewaltakzeptierendes Männlichkeitsnormen (männliches Dominanzverhalten)
- hohe Risikosuche
- hoher Alkohol und/oder Drogenkonsum
- fehlende Bildungsabschlüsse (Schulabschluss)
- exzessiver gewalthaltiger Medienkonsum
- psychische Erkrankungen
- häufiges und wiederholten Schulschwänzen
- sexueller Missbrauch

• **Risikofaktoren im institutioneller Bereich (Schule)**

- schlechtes soziales Klima
- schlechte Beziehungen zwischen Lehrkräften und Schülern
- mangelnde fachliche Qualität
- mangelnder Lebensweltbezug
- geringes pädagogische-soziales Lehrerengagement
- fehlende Möglichkeiten der Konfliktbearbeitung
- fehlende Regeln des Umgangs miteinander
- fehlende Möglichkeiten der Beteiligung (Partizipation)

• **Risikofaktoren im gesellschaftlichen Bereich**

- niedriger sozio-ökonomischer Status (Armut, hohe Arbeitslosigkeit, Arbeitslosigkeit)
- keine Zukunftschancen („nicht gebraucht werden“)
- Akzeptanz von Gewalt in (Teilen) der Gesellschaft
- Verfügbarkeit von Waffen
- geringe soziale Unterstützung

**Verbreitung und Merkmale von Risikofaktoren**

Einer der wichtigsten Risikofaktoren stellt selbst erlebte und beobachtete Gewalt in der Familie dar, verbunden mit einem autoritären, versagenden Erziehungsstil. Die Schülerstudie von Taefi und Görden (2013, S. 65 f.) vergleicht Risikofaktoren bei Jugendlichen die kein Delikt begangen haben mit allen Tätern und Mehrfachgewalttäter

Tabelle 20: Verbreitung von Merkmalen und Risikofaktoren unter Mehrfachgewalttätern, sonstigen Tätern und Nichttätern (selbstberichtete Delinquenz, 12-Monats-Prävalenz)

Merkmal	Kein Delikt (N = 1561)	Alle Täter (außer MGT) (N = 566)	≥ 5 Gewaltdelikte (MGT) (N = 59)
männlich	47.7 %	63.4 %	74.6 %
Alter	14.7 J.	14.9 J.	15.2 J.
Hauptschulbesuch	21.1 %	29.9 %	57.6 %
Mutter lebt nicht zu Hause	9.3 %	10.0 %	23.2 %
Vater lebt nicht zu Hause	19.0 %	23.7 %	28.6 %
Vater hat Festanstellung / ist selbständig	93.4 %	91.7 %	80 %
Migrationshintergrund	22.6 %	31.2 %	44.6 %
Zu Hause gesprochene Sprach ≠ Deutsch	6.7 %	9.4 %	22.4 %
> 2x Volltrunkenheit ,letzte 30 Tage	4.9 %	21.4 %	62.5 %
Cannabiskonsum, letzte 30 Tage	2.3 %	15.6 %	40.8 %
Substanzkonsum (Lebenszeitpräev., ohne Cannabis)	8.8 %	35.1 %	61.9 %
Deviante Freunde	47.8 %	86.6 %	91.5 %
Gewalttätige Freunde	9.6 %	35.0 %	74.9 %

„Im Vergleich der drei Gruppen und der Verbreitung von Risikofaktoren wird offensichtlich, dass „einfache“ Täter eine stärkere Belastung als Nichttäter aufweisen, und Mehrfachgewalttäter wiederum stärker belastet sind, als die „einfachen“ Täter: Das männliche Geschlecht ist einer der wichtigsten Prädiktoren für Gewaltkriminalität, die Abwesenheit eines Elternteils kann als Indikator für „broken

homes“ in Betracht gezogen werden. Ein arbeitsloser Vater könnte ein Indikator für einen niedrigen sozioökonomischen Status sein. Der Besuch der Hauptschule sowie das Vorhandensein eines Migrationshintergrundes sind für sich genommen keine Risikofaktoren sondern sollten als Konstrukte betrachtet werden, die oft multiple Problemlagen umfassen: Beide Charakteristika gehen in Deutschland überproportional oft mit sozialer Marginalisierung und Exklusion, schlechteren Sozialisationsbedingungen (bspw. durch gewalttätige Erziehungsstile), einem niedrigen sozioökonomischen Status der Familie und einer höheren Wahrscheinlichkeit einer prekären Beschäftigungssituation der Arbeitslosigkeit einher; des Weiteren weisen beide Gruppen vergleichsweise schlechte Bildungs- und daraus resultierende Karrierechancen auf. Auch Devianz und der Konsum von Alkohol und Drogen treten in den beiden Truppen von Tätern gehäuft auf; das Vorhandensein von devianten und gewalttätigen Freunden stellt einen der stärksten Prädiktoren für eigenes Gewalthandeln dar.“ (Taefi/Görgen 2013, S. 65)

### **Probleme, die mit diesem Ansatz verbunden sind:**

- Risikofaktoren sind statistische Größen, die für Gruppen gelten, jedoch nicht unmittelbar für Einzelne (Gefahr der Etikettierung).
- Risikofaktoren sind oft durch Abweichungen von „normalem“ Verhalten definiert. Wer definiert jedoch was „normal“ ist?
- Nicht alle Risikofaktoren sind durch pädagogische Maßnahmen beeinflussbar.
- Der Ansatz setzt auf Verhinderung (Gewalt verhindern) nicht auf Ermöglichung (Entwicklung ermöglichen und dadurch Gewalt überflüssig machen).
- Risikofaktoren werden individuell sehr verschieden verarbeitet.

Präventionsforschung empfiehlt sich auf die wichtigsten, empirisch bestätigten Risikofaktoren bei der Prävention zu konzentrieren, da keine Maßnahme alle Risikofaktoren ansprechen könne. (Eisner u.a. 2009, S. 28)

## **5.2 Schutzfaktoren - der Resilienzansatz**

Schutzfaktoren sind mehr als die Abwesenheit von Risikofaktoren. Dies kann zwar eine wichtige Voraussetzung für Gewaltprävention sein, reicht jedoch als Handlungskonzept nicht aus. Kein Missbrauch und keine Misshandlung zu erleben bedeutet noch nicht, dass eine gute elterliche Beziehung zum Kind vorhanden ist. Der Blick auf Schutzfaktoren ermöglicht ein entwicklungsförderndes, ressourcenorientiertes Handeln. Schutzfaktoren hängen mit psychischen Grundbedürfnissen von Kindern zusammen. Denn als Schutzfaktor wirkt, was diese Grundbedürfnisse befriedigen kann. (Klemenz 2009, S. 360 ff.) Ressourcenorientiertes Handeln unterstützt die Bewältigung von Entwicklungsprozessen und stellt Mittel zur Bedürfnisbefriedigung bereit. Eine ressourcenorientierte Vorgehensweise ermöglicht es, Kinder in ihren positiven Möglichkeiten und individuellen Stärken wahrzunehmen und zu fördern (vgl. Kneise 2008, S. 91 ff., S. 259).

### Einflüsse auf die Befriedigung psychischer Grundbedürfnisse

	positive Einflüsse	negative Einflüsse
<b>Bindung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zugehörigkeit</li> <li>• tragfähige Beziehungen zu Menschen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ausschluss</li> <li>• keine tragfähigen Beziehungen zu Menschen</li> </ul>
<b>Orientierung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• die Welt verstehen können</li> <li>• Strukturen, Regeln, Rituale und Bräuche</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• die Welt nicht verstehen</li> <li>• Kontrollverlust, Abhängigkeit</li> <li>• keine Orientierungsmöglichkeit</li> </ul>
<b>Selbstwertschutz</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Werte, Orientierung</li> <li>• mitentscheiden können</li> <li>• Achtung</li> <li>• Wertschätzung</li> <li>• Respekt</li> <li>• Selbstwirksamkeit</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Missachtung</li> <li>• nicht mitentscheiden können</li> <li>• Gleichgültigkeit, Abwertung</li> <li>• Respektlosigkeit</li> <li>• keine Selbstwirksamkeit erleben können</li> </ul>
<b>Lustgewinn</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lust erleben</li> <li>• angenehme Gefühle und Empfindungen</li> <li>• etwas als „gut“ empfinden</li> <li>• Erfolge/etwas zustande bringen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Unlust erleben</li> <li>• unangenehme Gefühle</li> <li>• etwas als „schlecht“ empfinden</li> <li>• Misserfolge</li> </ul>

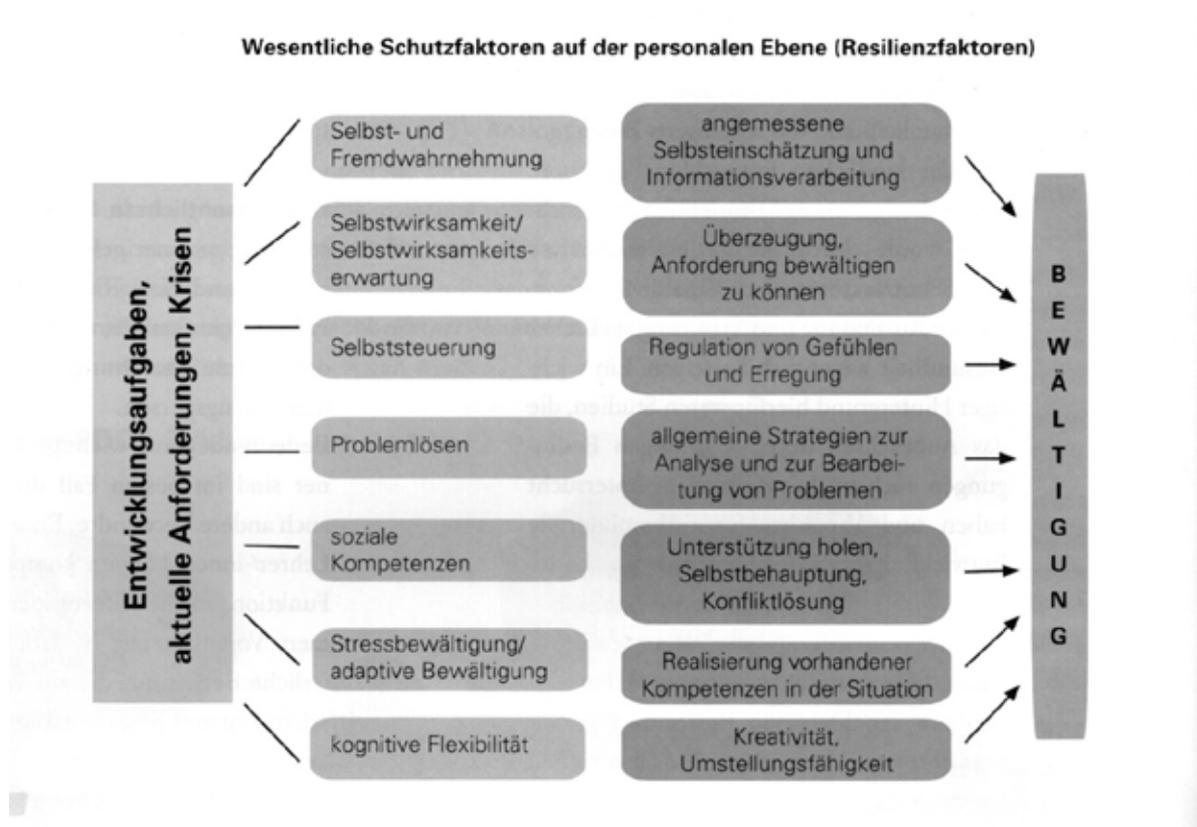
Günther Gugel: *Handbuch Gewaltprävention in der Kita*. Freiburg 2016, S. 183.

Das Resilienzkonzept geht über einzelne Schutzfaktoren hinaus. Es versteht sich als Teil der Salutogenese. Resilienz bedeutet seelische Widerstandsfähigkeit. Das Resilienzkonzept wurde vor dem Hintergrund der Bewältigung von persönlichen oder kollektiven Krisen und schwerwiegenden Ereignissen (z.B. Naturkatastrophen oder Kriege) entwickelt. Aufgefallen war das Phänomen, dass ca. ein Drittel der betroffenen Personen solche Ereignisse durchlebt und bewältigt haben, ohne daran zu zerbrechen oder krank zu werden. Die damit verbundene Frage war, was lässt Menschen in schwierigen Situationen wachsen, anstatt dass sie zur Gewalt greifen oder aus der Bahn geworfen werden? Hierzu gibt es inzwischen eine Vielzahl langfristiger Untersuchungen. Die wichtigsten Faktoren sind dabei

- wenigstens eine stabile emotional bedeutungsvolle Beziehung (in oder außerhalb der Familie)
- die Zugehörigkeit zu einem größeren Verbund von Menschen (Freundeskreis, Nachbarschaft)
- ein gutes Selbstwertgefühl und Selbstvertrauen verbunden mit einer positiven Grundeinstellung
- die Übernahme von Aufgaben und Verantwortung (für andere Dasein und dadurch soziale Bestätigung erlangen)

- stabile Freundschaften
- eine unterstützende und fördernde Umgebung

Die pädagogische Frage ist nicht nur, wie Resilienzfaktoren bei einzelnen Kindern gefördert werden können, sondern vielmehr wie ein schützendes Umfeld entwickelt werden kann, also Schule als Einrichtung im Sinne von Resilienz wirken könnte.



Klaus Fröhlich-Gildhoff: Von der Defizit- zur Ressourcenorientierung. Resilienzförderung in der Schule. In: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg: stark.stärker.Wir. Prävention an Schulen in Baden-Württemberg. Eine Handreichung für Schulen. Stuttgart 2012, S. 14.

## Ressourcen

### Personale Ressourcen

Zu den zentralen personalen Ressourcen gehören Persönlichkeitsmerkmale bzw. individuelle Sinnstrukturen, die eine positive Wahrnehmung von sich selbst und der Umwelt umfassen. Wichtige Konzepte hierzu sind:

- ein hohes und zugleich realistisches, stabiles Selbstwertgefühl
- interne Kontrollüberzeugungen
- positive Selbstwirksamkeitserwartungen
- ein hohes Ausmaß an Kohärenzgefühl
- eine optimistische Lebenseinstellung,
- kognitive und soziale Fähigkeiten sowie
- Temperamentsmerkmale, die den Umgang mit anderen erleichtern, wie z.B. psychische Flexibilität
- Fähigkeiten zur Selbstregulation

### Innerfamiliäre Ressourcen

- Enge Beziehungen zu fürsorglichen Erwachsenen,

- ein konsistent wohlwollender, autoritätsgetragener Erziehungsstil, der durch ein hohes Maß an Wärme, Strukturiertheit und Aufsicht einerseits, sowie durch hohe Erwartungen an den Heranwachsenden andererseits charakterisiert ist,
- Eltern, die interessiert und engagiert sind an der Erziehung ihrer Kinder,
- eine organisierte häusliche Umgebung,
- ein gutes Familienklima mit wenig Konflikten der Eltern untereinander,
- Merkmale bzw. Qualitäten der Eltern, die den personalen Ressourcen des Kindes entsprechen,
- sozio-ökonomische Vorteile.

Ressourcen innerhalb der Gemeinde

- Effektive Schulen,
- Verbindungen zu prosozialen Organisationen, die auch Schulen oder Clubs umfassen,
- ein gutes Gesundheitssystem und verfügbare Leistungen der Gesundheitsförderung,
- verfügbare soziale Hilfen bei Bedarf,
- ein hohes Ausmaß öffentlicher Sicherheit sowie
- Nachbarschaften, die durch einen hohen sozialen Zusammenhalt gekennzeichnet sind.

Zu den bedeutsamsten sozialen Ressourcen für die Bewältigung von Störungen gehören die Qualität der sozialen Beziehungen und die soziale Unterstützung

*Kneise 2008, S. 99, 117 f.*

### 5.3. Gelingensbedingungen und Qualitätsfaktoren

#### Grundsätze von Gewaltprävention

- Es sollte eine genaue Problembeschreibung, Analyse und Datenerhebung erfolgen, aber auch eine Vergewisserung von verfügbaren Ressourcen und Gestaltungsmöglichkeiten.
- Ohne einen theoretischen Bezugsrahmen und ohne Berücksichtigung vorhandener Forschungsergebnisse scheinen Projekte der Gewaltprävention wenig erfolgreich zu sein.
- Je früher Programme ansetzen, desto effektiver ihre Wirkung.
- Entwicklungsaufgaben wie z.B. Schwellensituationen (Übergänge in die Schule, in das Berufsleben) und altersspezifische Herausforderungen kennen und berücksichtigen.
- Für unterschiedliche (Risiko-) Gruppen und Problemlagen müssen differenzierte Angebote und Ansätze entwickelt werden. Des Weiteren ist stets der Genderaspekt zu berücksichtigen, ebenso wie die Lebensaltersstufen.
- Nicht nur die Problemfälle, die aggressiven und gewalttätigen Jugendlichen im Blickfeld haben, sondern auch die „Normalen“. Prosoziales Verhalten bei allen SuS zu fördern ist eine Grundlage von Gewaltprävention.
- Mehrebenen-Strategien, also Individuum, Klasse und Schule einbeziehen. Aber auch die Lebensverhältnisse im Auge behalten. Ansätze, die verschiedene Lebensbereiche und Sozialisationseinflüsse ansprechen und miteinander verknüpfen sind erfolversprechender als andere.
- Kurzzeitig angelegte und einmalige Veranstaltungen zeigen i.d.R. keine Wirkung.

- Gemeinsam und abgestimmt handeln, Netzwerke bilden, das Umfeld oder gar ganze Sozialräume einschließen.
- Ziele, Mittel und Maßnahmen sollten genau benannt werden können. Insbesondere die Bestimmung der Wirkfaktoren und der Wirkungsprozesse sind zu beschreiben und die erreichten Ergebnisse zu dokumentieren. Eine Evaluation ist für das weitere Vorgehen notwendig. (Über evaluierte Programme informiert die Grüne Liste Prävention [www.gruene-liste-praevention.de](http://www.gruene-liste-praevention.de))

Dies sind hohe Ansprüche, deren Einlösung in der Praxis starke Anstrengungen erfordert, auf dies jedoch nicht verzichtet werden sollte.

### **Good Practice Kriterien**

In dem schweizer Leitfaden „Prävention von Jugendgewalt in Familie, Schule und Sozialraum“ werden in Form einer Metastudie bereichsübergreifende Good-Practice-Kriterien identifiziert und vier Bereiche als zentrale benannt (Fabian u.a. 2014, S. 29 ff., Auszüge):

- Prosoziale Werte entwickeln und Leben: Wertvorstellungen, welche keine Gewalt akzeptieren und eine wertschätzende und prosoziale Haltung gegenüber anderen Menschen und entsprechendes Verhalten betonen, sind wirkungsvolle Grundvoraussetzungen, um Gewalt zu verhindern oder zu verringern. Dazu gehören Vertrauen in andere Menschen und Akzeptanz von Selbstbestimmung resp. Autonomie sowie eine positive Kommunikation untereinander. Eine solche gemeinsam entwickelte und möglichst weitgehend gemeinsam getragene Haltung ist dabei von großer Bedeutung.
- Partizipation der Betroffenen sicherstellen: Partizipation bedeutet, dass aus Betroffenen Beteiligte werden, konkret, dass sie bei Projekten mitwirken, mitentscheiden und mitgestalten können. Partizipation gilt in der Ottawa Charta (Weltgesundheitsorganisation 1986) als grundlegendes Prinzip für eine gelingende Praxis der Gesundheitsförderung und Prävention. Grundannahme dafür ist, dass Projekte wirkungsvoller und nachhaltiger sind, wenn die angesprochenen Menschen aktiv in den Veränderungsprozess einbezogen werden.
- Beziehungsarbeit als zentrales Element definieren: Eine Beziehung, die auf Vertrauen basiert, ermöglicht einen Zugang zu den Jugendlichen, zu den Eltern oder auch zu anderen Beteiligten oder Betroffenen. Dennoch ist eine gute Beziehung eine Voraussetzung für gelingende Prävention von Jugendgewalt.
- Professionalität in der Gewaltprävention gewährleisten: Um gute Präventionsarbeit leisten zu können, sollten die involvierten Akteure über klare Werte und Haltungen sowie die notwendigen Fach-, Selbst-, Sozial-, Reflexions- und Führungs- resp. Prozessgestaltungs-kompetenzen verfügen. Ein professionelles Handeln lässt sich durch Aus- und Weiterbildung, Erfahrungen sowie Reflexion (z. B. Super- oder Intervision) und durch den

Einbezug verschiedener Akteure erlangen. Professionalisierung ist ein stetiger Prozess und ist Teil des Qualitätsmanagements.

- Sozialraumorientierung und Kooperation der Akteure fördern: Sozialraumorientierte Präventionsangebote beziehen die Lebenswelt der Anspruchsgruppen ein und verfolgen eine Kombination von verhaltensorientierten und strukturbezogenen Maßnahmen. Sozialraumorientierung heißt, die vernetzte Kooperation der verschiedenen Akteure zu fördern und zu fordern. Sozialraumorientierung als ein Arbeitsprinzip betrifft nicht ausschließlich die Arbeit im Verein, im Jugendzentrum oder im öffentlichen Raum, sondern genauso Angebote in und mit den Schulen sowie Familien.

### Allgemeine Ausrichtung von Präventionsbemühungen

<b>Ebene</b>	<b>Allgemeine Stoßrichtung</b>
Individuum	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aufbau von Impulskontrolle fördern</li> <li>- Normen der gewaltfreien Interaktionen verdeutlichen</li> <li>- Soziale und kognitive Kompetenzen aufbauen und stützen</li> <li>- Frühe Manifestationen von Problemerhalten rechtzeitig erkennen und behandeln</li> </ul>
Familie	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elterliche Erziehungskompetenzen stärken</li> <li>- Kindesmissbrauch entgegenwirken</li> <li>- Elternteile mit multipler Belastung gezielt unterstützen</li> </ul>
Schule	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Klare Regeln des Zusammenlebens aufstellen und durchsetzen</li> <li>- Niederschweligen Formen von Problemverhalten (Bullying) entgegenwirken</li> <li>- Lernmotivation fördern und Schwänzen verhindern</li> </ul>
Gleichaltrige/Nachbarschaft	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bildung und Verfestigung von jugendlichen Gruppierungen mit delinquenten und gewalttätigen Normen verhindern</li> <li>- Exzessiven Alkohol- und Drogenkonsum entgegenwirken</li> <li>- Präsenz von Waffen reduzieren</li> <li>- Formale und informelle soziale Kontrolle an Brennpunkten jugendlicher Problemverhaltens stärken</li> </ul>
Gesellschaftlicher Kontext	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Partizipation und Integration fördern</li> <li>- Dauerhafte Marginalisierung von Bevölkerungsgruppen vermeiden.</li> </ul>

*Eisner u.a. 2009, S. 28 f.*

## 6. Mobbing in der Schule

Mobbing ist an Schulen weit verbreitet, wenngleich die Angaben von Opferzahlen für Mobbing weit auseinander liegen. Bei Berücksichtigung aller Kriterien der Mobbingdefinition kann von einer aktuellen Mobbingrate von 8-10 Prozent ausgegangen werden.

Der Begriff Mobbing stammt aus dem Englischen und bedeutet anpöbeln, fertigmachen (mob = Pöbel, mobbish = pöbelhaft). Das Verständnis von Mobbing hat sich in den letzten Jahren aufgrund neuer Forschungsergebnisse grundlegend verändert. Wurde früher Mobbing als eine Form von Konflikt zwischen zwei Akteuren beschrieben, der durch eine spezifische Ausprägungsform gekennzeichnet war, so wird Mobbing heute als eine gruppendynamisches Geschehen verstanden bei dem es um Einfluss, Status und Macht innerhalb einer Gruppe / Klasse geht und bei dem alle in spezifischen Rollen beteiligt sind. Mobbing als Gesamtgeschehen wird dabei als eine subtile Form von Gewalt verstanden und ist durch vielfältige wiederkehrende Angriffe auf ein Opfer gekennzeichnet. Wesentliche Gesichtspunkte sind:

- Mobbing ist ein Gruppengeschehen (Klassengeschehen) bei dem alle Gruppenmitglieder in verschiedenen Rollen beteiligt sind.
- Mobbing besteht nicht aus unzusammenhängenden Einzelhandlungen, sondern ist ein langdauernder Prozess (mindestens einmal pro Woche über mehrere Monate)
- Mobbinghandlungen können sowohl verbale Attacken, psychische als auch psychische Gewalt umfassen. Diese können direkt oder indirekt erfolgen.
- Zwischen Täter und Opfer besteht ein Machtgefälle.
- Das Opfer kann sich nicht aus eigener Kraft zur Wehr setzen, also das Mobbinggeschehen nicht selbst beenden.
- Es gibt in jeder Schulklasse Kinder, die den Mobbingprozess in Gang setzen können.

Das Grundmodell von Mobbing ist also: Täter streben auf Kosten anderer nach Status und Macht und instrumentalisieren hierzu die Gruppe. Schäfer definiert vor diesem Hintergrund Mobbing als früh erworbene aggressive sozio-kognitive Strategie zum Dominanzerwerb in Gruppen. (Schäfer, 2013)

- Mobbing lässt sich schwer messen, weil die Umfragen verschiedenen Definitionen anwenden, zudem müssen sich Studien auf Selbsteinschätzungen der Betroffenen verlassen.
- Mobbinghandlungen an weiterführenden Schulen kommen in nahezu jeder Schulklasse vor. Untersuchungen gehen davon aus, dass ca. 8-10 Prozent der Schüler gemobbt werden.
- Jüngere Schüler werden vorwiegend körperlich schikaniert, ältere zunehmend durch indirekte Formen.
- Jungen wählen als Mobber eher direkte Methoden, Mädchen eher indirekte.

- Jungen sind öfter als Mädchen Mobber oder deren Unterstützer.
- Mädchen verteidigen häufiger als Jungen Mobbingopfer.
- Mobbing in der Schule kommt auch zwischen Lehrkräften sowie zwischen Lehrkräften und Schülern vor.

## 6.1 Das Ziel von Mobbing

Zugehörigkeit und eine möglichst hohen sozialen Status in der jeweiligen Gruppe zu erlangen sind wichtige Verhaltensziele von Jugendlichen, denn diese sind verbunden mit Wertschätzung und Anerkennung und stützen so das eigene Selbstwertgefühl. Bei Mobbing geht es um Macht und Status in Gruppen. Mobber versuchen dabei auf Kosten anderer mehr Einfluss und einen Statusgewinn zu erlangen. Ein hoher sozialer Status ermöglicht den Zugang zu mehr sozialen Ressourcen wie Freundschaften, soziale Unterstützung oder Zuneigung. Er ermöglicht aber auch mehr Macht und die Beeinflussung der Gruppennormen im Sinne der eigenen Interessen (vgl. Baumann 2012, S. 26 f.).

„Dominanz in der Gruppe wird durch Mobbing nur dann möglich, wenn es Tätern gelingt, das Verhalten des Opfers als normen-inkonsistent darzustellen damit die offene Aggression gerechtfertigt und normenkonsistent erscheint.“ (Schäfer 2013, S. 139)

Die Täter sind mit ihren sozial-kognitiven Fähigkeiten i.d.R. den Mitschülern überlegen, sie können das Verhalten der anderen abschätzen und voraussagen und so ihre Mitschüler im für ihre eigenen Ziele instrumentalisieren. (Dies ist auch der Grund, warum soziale Verhaltenstrainings bei Mobbing von der Forschung als unwirksam eingestuft werden.)

## 6.2 Wo Mobbing stattfindet

Mobbing entsteht vor allem in „Zwangsgemeinschaften“ also in einem Umfeld, das man sich nicht selbst gewählt hat und das man nicht selbstständig verlassen kann. Hierzu gehört auch die Schule. Mobbing kann entstehen wenn keine klaren Regeln des Zusammenlebens und -arbeitens vorhanden sind oder diese nicht durchgesetzt werden. Mobbing ist in der Struktur von Gemeinschaften begründet und nicht in der Persönlichkeit einzelner Schüler, die Opfer werden.

Es gibt unzählige Einzelhandlungen, die im Mobbinggeschehen eingesetzt werden und die dazu dienen andere „fertigzumachen“. Diese reichen von belächeln und ignorieren bis hin zu Drohungen und direkten körperlichen Attacken. Der Mobbingforscher Heinz Leymann (1955) hat verschiedene Arten von Angriffen identifiziert: Angriffe auf die Möglichkeiten, sich mitzuteilen (z.B. Kontaktverweigerung), auf sozialen Beziehungen (z.B. ignorieren), auf das soziale Ansehen (z.B. verbreiten von Gerüchten), oder auf die Gesundheit (z.B. Androhung körperlicher Gewalt, körperliche Misshandlung).

Spezifische Gegebenheiten und Bedingungen erleichtern Mobbing: Faktoren wie Leistungsdruck, ein schwieriges Verhältnis von Lehrkraft und Klasse, Schwellensituationen wie Schulintritt und Übergänge bieten günstige Gelegenheiten für Mobbing. (Vgl. Schäfer 2013, S. 139) Ebenso ein geringer Klassenzusammenhalt, wenig intensive sozialen Beziehungen, hierarchische Strukturen, oder wenig Möglichkeit zur Partizipation.

### 6.3 Den Mobbingprozess verstehen

Findet Mobbing statt, so wandelt sich das soziale Gefüge der Klasse. Das aggressiv Streben des / der Täter nach Dominanz bringt das Mobbinggeschehen in Gang. Die Reaktionen der einzelnen oder von Teilgruppen (zurückweisen, durchgehen lassen, unterstützen, ignorieren) bestimmt das Geschehen. Mechthild Schäfer (2013, S. 134 ff.) unterscheidet drei Stadien in der Dynamik von Mobbing:

1. Die Explorationsphase: Die nach Dominanz strebenden Täter greifen willkürlich verschiedene Mitschüler an und testen dabei, welche Schüler sich nicht wehren können oder wenig soziale Unterstützung haben.
2. Die Konsolidierungsphase: Die Täter konzentrieren sich auf ein ausgewähltes Opfer. Es werden die sozialen Normen der Klasse ausgetestet. Die Täter provozieren nun gezielt unangemessene Handlungen des Opfers, die nicht mit den bestehenden sozialen Normen der Klassengemeinschaft vereinbar sind. Das Verhalten der MitschülerInnen ist entscheidend für die Unterbrechung oder Intensivierung des Mobblings.
3. Die Manifestationsphase: Die Täter haben es geschafft, die soziale Norm der Klasse so zu manipulieren, dass ihre aggressiven Attacken auf das Opfer als gerechtfertigt gesehen werden und schließlich von der Klasse weitestgehend akzeptiert und sogar übernommen werden. Die Opferrolle ist festgelegt, das Opfer ist isoliert und wird von der Klasse abgelehnt. Der Täter erhält eher Anerkennung und Unterstützung. Dies kann geschehen, wenn weder Mitschüler noch Lehrkräfte eingreifen.

### 6.4 Die Rollen bei Mobbing

Alle Gruppen bilden spezifische Normen und Rollen aus, das ist Teil des normalen gruppendynamischen Geschehens. Bei Mobbing stellen diese Normen und Regeln den Handlungsrahmen für das Mobbinggeschehen dar, wobei der Täter die sozialen Gruppennormen zu seinen Gunsten zu manipulieren versucht um dadurch einen höheren Status zu erlangen. Die einzelnen Schüler sind dabei nicht unbeteiligt, sondern nehmen spezifische Rollen ein, die den Bereichen Täter, Opfer, Zuschauer zugeordnet werden können. (Baumann 2012, S. 23 ff.)

- *Täter* sind aktiv und initiieren Mobbing. Sie übernehmen selbst die Führungsrolle in der Gruppe und stiften ihre Mitschüler zum Mitmachen an.
- *Täter-Assistenten* beteiligen sich aktiv am Mobbingprozess, sie beginnen diesen jedoch nicht selbst. Sie unterstützen den Täter bei seinen Attacken.
- *Verstärker* sehen bei den Schikanen nicht nur zu, sondern bestätigen den Täter oder stacheln ihn an (lachen, klatschen, anfeuern ...).
- *Verteidiger* unterstützen das Opfer, indem sie sich deutlich auf dessen Seite stellen, und sich auch gegen die Mobber wenden.
- *Außenstehende* beobachten das Geschehen, äußern sich jedoch nicht, und greifen auch nicht ein. Dies wird vom Täter meist als Billigung erlebt.
- *Opfer von Mobbing* kann prinzipiell jede und jeder werden. Mobbingopfer zu werden basiert nicht auf spezifischen körperlichen Eigenschaften oder der Persönlichkeit des Opfers. Opfer sind an ihrer Situation nicht selbst schuld, können sich aber dennoch nicht selbst wehren.

Entscheidend für das Mobbinggeschehen ist, ob und wie der Täter sein Unterstützersystem aktivieren kann und ob die Außensehenden sich einmischen oder nicht. Hier sind auch entscheidende Ansatzpunkte Mobbing zu beenden.

## 6.5 Folgen von Mobbing?

Mobbingerfahrungen bestimmen das Wohlbefinden der Schüler und haben direkte Auswirkungen auf ihre physische und psychische Gesundheit. Die Folgen und Auswirkungen des Mobbing auf das Opfer liegen im physischen Bereich (z.B. Erkrankungen), psychischen Bereich (z.B. Zerstörung des Selbstbewusstseins) und im Bereich psychosomatischer Reaktionen (Alpträume, Schlafstörungen). Hinzukommen können Reaktionen wie Unkonzentriertheit, Vermeidungsverhalten, Rückzug aus sozialen Kontakten usw.

Mobbingopfer verlieren so ihre Arbeits- und Lernmotivation, entwickeln Misstrauen, Nervosität und Verunsicherung.

Mobbing wirkt sich auch negativ auf das Klassenklima, den Zusammenhalt der Klasse und deren Leistungsfähigkeit aus. Misstrauen und Angst beeinträchtigen die Lernatmosphäre.

### **Hinweise für Mobbing können sein**

- Konzentrationsschwierigkeiten
- Nachlassende Leistungen in der Schule
- Angst vor der Schule
- Unsicherheitsgefühle
- Selbstzweifel

- Antriebslosigkeit
- Appetitlosigkeit
- Schlaflosigkeit
- Gereiztheit
- Kopfschmerzen
- Magenschmerzen
- Erbrechen
- Durchfall
- Atemnot
- Herzklopfen

## 6.6 Die Lehrkräfte

Auch Lehrkräfte können Opfer von Angriffen und Mobbing (durch Schüler, Kollegen oder Eltern) werden. Sie sind aber auch immer wieder selbst Täterinnen und Täter, indem sie z.B. Schüler-innen und Schüler bloßstellen, ungerecht behandeln, beleidigen, nicht beachten, beschimpfen oder gar schikanieren. Über- und Unterforderung, Überlastung, Burn-Out, ein angespanntes Arbeitsklima in der Schule, Machtbedürfnisse usw. können für Lehrermobbing mitverantwortlich sein.

Vor allem aber sind Lehrkräfte Akteure im sozialen Klassengefüge und dabei auch Teil der stattfindenden Gruppendynamik. In ihrem professionellen Verständnis sollten sie diejenigen sein, die Mobbingprävention betreiben und stattfindendes Mobbing frühzeitig erkennen und entsprechende Maßnahmen einleiten.

## 6.7 Mobbingprävention und -intervention

Mobbingprävention zielt letztlich auf die positive Beeinflussung der Gruppendynamik in Klassen.

Unter einem systemischen Gesichtspunkt lassen sich Klassen und Gruppen jedoch nicht steuern, sondern „nur“ durch gezielte Impulse beeinflussen. Bei all' dem sind Lehrkräfte stets Vorbilder.

Klar zu unterscheiden ist zwischen Prävention von und Intervention bei Mobbing. Mobbingprävention umfasst die Entwicklung klarer Klassennormen und Regeln. Die Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit aller. Etablierung von Möglichkeiten der Konfliktbearbeitung. Schaffung einer positiven Gruppenkultur. Ermöglichung von echter Mitbestimmung (Partizipation). Ermutigung zum Eingreifen bei und Benennen von Diskriminierung, Ausgrenzung und Gewalthandlungen (Förderung von Zivilcourage).

Positiv wirken sich aus:

- ein wertschätzender Umgang miteinander

- klare Verhaltensregeln in der Klasse und der gesamten Schule
- konstruktive Möglichkeiten Konflikte zu bearbeiten
- Förderung der gewaltfreien Kommunikation.

Akute Mobbing-situationen müssen erkannt werden. Sie lösen sich nicht von selbst auf und können auch nicht durch ein verändertes Opferverhalten gelöst werden. Mobbingopfer können sich i.d.R. nicht selbst helfen, deshalb ist der Rat an Opfer, sich doch zu wehren für die Betroffenen nicht umsetzbar. Es bedarf einer Intervention von außen, durch die Lehrkräfte oder wenn von Dritten sachkundigen Helfern.

Zentral beim Umgang mit Mobbing ist die Aktivierung der (passiven) Zuschauer.

In der Praxis haben sich zwei unterschiedliche Vorgehensweisen bei Mobbing etabliert:

- Die direkte Konfrontation des Täters mit seinem Verhalten verbunden mit der klaren Forderung, Mobbinghandlungen sofort zu beenden und dem Ziel, dem Täter sein Unterstützungssystem zu entziehen. Bei jeder Aktivität gegen Mobbing sind nach Schäfer (2013, S. 136) klare und konsistente Sanktionen gegen das Verhalten der Täter unabdingbar.
- Die indirekte Vorgehensweise, bei der keine Konfrontation mit dem Täter stattfindet, sondern mit Unterstützungsgruppen für das Opfer gearbeitet wird und die sozialen Normen in der Klasse (Schule) aufgegriffen werden (No Blame Approach).

Erfolgversprechende Ansätze beziehen die gesamte Schule ein. Alle Lehrkräfte müssen abgestimmt reagieren und sich gegenseitig ergänzen und unterstützen. Auch die Eltern sollen informiert und einbezogen werden. Frühzeitiges Erkennen und eingreifen ist dabei wichtig.

## 6.8 Handeln auf der Schulebene

Lehrkräfte, Eltern, Schülerinnen und Schüler müssen sich einig sein, dass Mobbing Gewalt ist, die weder ignoriert noch toleriert wird. Dies muss allen gegenüber klagestellt und praktiziert werden. Bei Mobbing-Vorfällen muss deshalb sofort reagiert werden.

Prävention bedeutet aber auch Beseitigung von möglichen Ursachen für Mobbing, Sensibilisierung für das Problem sowie Bereitstellung effektiver Interventions- und Sanktionsmaßnahmen.

### **Deklaration von Kandersteg**

Mobbing beeinträchtigt nicht nur die psychische und physische Gesundheit sowie die soziale und schulische Entwicklung der Betroffenen. Mobbing hat auch für die ganze Gesellschaft massive Konsequenzen: Es beeinträchtigt die Effizienz unseres Bildungswesens, verursacht Kosten für unser Gesundheitswesen, unser Sozialwesen sowie das Justizsystem und reduziert spätere Arbeitsleistung, Produktivität und Innovation.“

*Kandersteger Deklaration gegen Mobbing unter Kindern und Jugendlichen, Auszug*  
[www.kanderstegdeclaration.org](http://www.kanderstegdeclaration.org)

Ein Verhaltenskodex, der in der Schulordnung (etwa in Form einer Anti-Mobbing-Konvention) festgehalten und in einem gemeinsamen Prozess entwickelt wurde, verdeutlicht die Verhaltenserwartungen sowie das nicht tolerierte Verhalten. Hier muss ausdrücklich festgehalten werden, dass sexuelle Belästigung, Diskriminierung und Mobbing verurteilt und sanktioniert werden. Die Betroffenen haben das Recht, sich zu beschweren, und diese Beschwerden werden sehr ernst genommen.

Verhaltensgrundsätze müssen begleitet werden durch einen Verbund von Unterstützungsmaßnahmen wie Beratung, Fortbildung, Hilfen und Sanktionen, Kooperationen mit Erziehungsberatungsstellen, Jugendämtern, Mediatoren usw.

Zentral ist jedoch, ein lernförderliches Schulklima zu schaffen, das von gegenseitiger Achtung und Wertschätzung geprägt ist und in dem individuelle Verantwortung und Förderung ihren Platz haben. Mobbingprävention bedeutet immer auch Wertebildung.

## 7. Gewaltprävention als Teil von Konfliktbearbeitung

Konflikte sind Teil des menschlichen Zusammenlebens. Sie sind Ausdruck von unterschiedlichen Interessen, Vorstellungen, Zugriffsmöglichkeiten auf Ressourcen, Teilhabe an Macht usw. Nicht das Vorhandensein von Konflikten ist als problematisch oder gar friedensgefährdend einzustufen, sondern der Rückgriff auf Gewalt fördernde Austragungsformen.

Die Eskalation von schlecht- oder nichtbearbeiteten Konflikten bis zur Gewaltschwelle und darüber hinaus ist eine der wichtigsten Einflussfaktoren für die Anwendung von Gewalt.

Findet also eine spezifische Art von Gewaltanwendung als Ergebnis sich eskalierender Konflikte statt, so bedeutet Gewaltprävention hier die Eskalation von Konflikten zu verhindern, bzw. bereits eskalierte Konflikte so zu bearbeiten, dass sie nicht weiter eskalieren und in konstruktive Formen der Bearbeitung transformiert werden.

Konstruktive Konfliktbearbeitung stellt so eine äußerst effektive Form von Gewaltprävention für all jene Gewaltarten dar, die im Kontext von Konflikten angewendet werden.

### **Stärkung der individuellen Konfliktfähigkeit**

Konfliktfähigkeit, im Sinne von angemessen im Konfliktgeschehen agieren und reagieren zu können, und damit konstruktive Lösungen anzustreben, lässt sich erlernen. Sie stellt eine spezifische Kompetenz dar, die über den Bereich des üblichen sozialen Lernens hinausgeht. Die im Nahbereich notwendigen Kompetenzen für Konfliktfähigkeit lassen sich in fünf Bereiche aufgliedern (Gugel 2002, S. 37 f.): (1) kommunikative Kompetenzen, (2) kooperative Kompetenzen, (3) Deeskalations-Kompetenzen, (4) Verfahrens-Kompetenzen und (5) Konfrontations-Kompetenzen.

## **Peer Mediation / Schüler-Streitschlichtung**

Peer Mediation ist an vielen Schulen in Baden-Württemberg verbreitet und gehört heute zur „Standardmethode“ schulischer Konfliktbearbeitung und Gewaltprävention. Dabei nimmt „Peer Mediation“ eine Sonderstellung ein, da hier die Konfliktlösung direkt von Schülerinnen und Schülern übernommen wird und nicht durch Lehrerinnen und Lehrer oder die Schulleitung. Peer Mediation ist Teil von „Peer Education“, der die Idee von (Selbst-)Erziehung von Jugendlichen durch Jugendliche zugrunde liegt.

### **Der typische Ablauf von Schüler-Streitschlichtungs-Gesprächen**

- Einleitung: Begrüßen, Ziele verdeutlichen, Grundsätze benennen, Schlichtungsprozess erklären, Gesprächsregeln erläutern, Gesprächsbeginn vereinbaren.
- Klärungen: Berichten, zusammenfassen, nachfragen, Befindlichkeiten ausdrücken, Anteile am Konflikt artikulieren, überleiten.
- Lösungen: Lösungsmöglichkeiten überlegen und aufschreiben, Lösungen auswählen, Lösungen vereinbaren.
- Vereinbarungen: aufschreiben, unterschreiben, verabschieden.

Der pädagogische Nutzen von Peer-Mediation, der darin besteht, dass Schülerinnen und Schüler lernen Verantwortung zu übernehmen, ist unbestritten. Der Erfolg solcher Maßnahmen hängt aber weitgehend davon ab, inwieweit Lehrkräfte und Schulleitung bereit sind, dieses Programm zu unterstützen. (Vgl. Institut des Rauhen Hauses 2004, S. 236) Wünschenswert wäre es von Einzelmaßnahmen bei Konflikten zu einem Konfliktmanagementsystem in der Schule zu kommen, das nach den Prinzipien der Organisationsentwicklung vorgeht, denn Konflikte müssen im gesamten System bearbeitet werden.

Konstruktive Konfliktbearbeitung leistet einen Beitrag zur universellen Prävention indem Basiskompetenzen für einen konstruktiven Umgang mit Konflikten gelernt werden. Im Bereich der selektiven Prävention durch Mediationsverfahren die eine faire tragfähige Lösung erarbeiten und dadurch eine (weitere) Eskalation verhindern. Im Bereich der indizierten Prävention können Möglichkeiten des Täter-Opfer-Ausgleichs und der Versöhnungsarbeit einem Rückfall in erneute Gewaltanwendung entgegenwirken.

Allerdings ist zu beachten, dass Schüler-Streit-Schlichtung nicht per se Gewaltpräventiv wirkt. Da diese meist sehr ritualisiert ablaufen, i.d.R. nur minderschwere Konflikte bearbeiten und das Thema Gewalt kaum aufgreifen. Metastudien zur Wirkung von Maßnahmen der Gewaltprävention zeigen, dass Schüler-Streit-Schlichtung allein als ungeeignete und daher ergänzungsbedürftige Maßnahme für wirksame Gewaltprävention eingestuft wird.

## 8. Zivilcourage lernen

Zivilcourage zeigt sich nach Meyer in drei Arten des Handelns:

„1. Eingreifen zugunsten anderer, meist in unvorhergesehenen Situationen, in die man hineingerät und wo man schnell entscheiden muss, was man tut.

2. Sich-Einsetzen – meist ohne akuten Handlungsdruck – für allgemeine Werte, für das Recht oder für die legitimen Interessen anderer, vor allem in organisierten Kontexten und Institutionen, häufig auch für eine größere Zahl z. B. von Kollegen oder Betroffenen.

3. Sich-Wehren gegen akute Zumutungen und Angriffe, z. B. gegen Gewalt, Mobbing oder sexuelle Belästigung. Das kann auch bedeuten, sich zu weigern, etwas moralisch oder rechtlich nicht Annehmbares zu tun.“ (Meyer 2014)

Dies setzt die Fähigkeit sich einzumischen voraus. Diese Einmischung von unten gelingt am besten, wenn sie zunächst in kleinen Schritten gerade auch im Schulalltag eingeübt wird.

Zivilcourage kann gelernt und trainiert werden (zumindest in Teilbereichen). Forschung über prosoziales Verhalten und über Eingreifen in Notsituationen zeigt deutlich: Handlungssicherheit und Kompetenzerfahrungen erhöhen die Chance des Eingreifens. Prosoziales Verhalten stellt dabei die Basiskompetenz für Zivilcourage dar. Es bezieht sich sowohl auf Situationen, in denen unmittelbare Hilfeleistungen notwendig sind wie auch auf lebensfördernde, erst langfristig Veränderungen bewirkende Verhaltensweisen.

Häufig werden drei Klassen von Motiven unterschieden, die für prosoziales Verhalten förderlich sind.

- Die Beachtung von Werten, Überzeugungen und Normen, die internalisiert wurden.
- Das Mitfühlen mit, bzw. das Miterleben von Gefühlen einer anderen Person (Empathie) und der daraus entstehende Handlungsimpuls.
- Der Wunsch nach sozialer Anerkennung als Folge des eigenen Handelns. (Vgl. Staub 1981, S. 61 ff.)

Bei der Entwicklung von prosozialem Verhalten spielen weniger moralische Appelle als vielmehr konkrete Lebenssituationen eine wichtige Rolle. Dabei sind Vorbilder und das gute Beispiel der Bezugspersonen von großer Wichtigkeit. Die Arbeit mit Dilemma-Geschichten ist hierbei eine erprobte Methode.

Positives Handeln hängt nicht nur von internalisierten Werten sondern vielfach eher von situativen Gegebenheiten ab, z.B.:

- Je mehr Personen anwesend sind, desto mehr geht die individuelle Wahrscheinlichkeit zu helfen zurück (geteilte Verantwortung)
- je mehr Mühe, Zeit und Energie gefordert wird, desto weniger kann man Hilfe erwarten
- sich kompetent und der Aufgabe gewachsen zu fühlen, fördert das Hilfeverhalten.

- unmittelbar vorausgehende positive oder negative Erfahrungen wirken sich direkt auf die geleistete oder nicht gewährte Hilfe aus.

Wer Gewaltprävention betreiben will muss Zivilcourage im schulischen Kontext fördern und prosoziales Handeln einüben.

## 9. Modelle und Maßnahmen schulischer Gewaltprävention

Oberster Grundsatz für die Schule muss sein: Gewalt hat in der Schule keinen Platz, und: Schule muss ein sicherer Ort sein, an dem alle ohne Angst und Furcht leben und arbeiten können. Gewaltprävention setzt dabei eine Übereinkunft über den anzustrebenden Zustand und die nicht erwünschten Verhaltensweisen voraus. Dies ist deshalb wichtig, da das Instrumentarium einer falsch verstandenen Gewaltprävention auch zur Disziplinierung und Reglementierung gebraucht werden kann. Dabei geht es jeweils um folgende Ebenen:

- *Individuelle Schülerebene* mit dem Ziel die Qualität der Lehrer-Schüler-Beziehungen zu verbessern, soziales Lernen zu ermöglichen, gemeinsame Werte zu etablieren und positive Selbstkonzepte zu entwickeln.
- *Klassenebene* mit dem Ziel die Kooperationsstrukturen und das Verantwortungsbeusstsein zu fördern und die Qualität des Unterrichts zu verbessern.
- *Schulebene* mit dem Ziel, Schule als Lebensraum zu begreifen und soziale Identität zu ermöglichen, Regeln für das Zusammenleben aufzustellen und Schule im Sinne einer „guten Schule“ gemeinsam zu entwickeln.
- *Elternebene* mit dem Ziel Kontakt mit dem Elternhaus zu halten, Erziehungsmaßnahmen abzustimmen und Familien zu unterstützen.
- *Gemeinde und Nachbarschaftsebene* mit dem Ziel für SuS weitergehende lebensweltliche Erfahrungen zu ermöglichen, Maßnahmen der Gewaltprävention abgestimmt und koordiniert im Verbund des Gemeinwesens zu sehen.
- *Gesellschaftliche und politische Ebene* mit dem Ziel die Rahmenbedingungen für ein Schule ohne Gewalt zu verbessern.

Dabei ist zu beachten, was Schule selbst bewältigen kann und wo Unterstützung von außen nötig wird.

## 10. Bereiche effektiver Präventionsarbeit an Schulen – als pädagogisches Konzept

In der Präventionsforschung wurden Bereiche effektiver Präventionsarbeit identifiziert (vgl. u.a. (Vgl. Tillman u.a. 2009; Holtappels 2009). Damit lässt sich ein umfassendes pädagogisch Konzept schulischer Präventionsarbeit entwickeln, in das vielfältige (ansonsten isolierte) Einzelmaßnahmen integrieren können.

- *Regeln gemeinsam entwickeln und Grenzen setzen.* Die oberste Regel muss, wie oben bereits ausgeführt, lauten: Die Schule ist ein Ort, an dem die körperliche Unversehrtheit aller garantiert ist und geachtet wird. Deshalb ist die Frage zu beantworten, wann und wie Lehrkräfte und Mitschülerinnen bei Gewaltakten und Diskriminierungen eingreifen. Untersuchungen zeigen, dass es nicht selbstverständlich ist, dass Lehrkräfte bei Gewalt eingreifen. Eingreifen muss vorbereitet, abgestimmt werden. Die Regeln müssen für alle gelten, für Lehrerinnen und Lehrer und für Schülerinnen und Schüler.
- *Lernkultur entwickeln:* Lernkultur heißt schülerorientierten Unterricht, erkennbarer Lebensweltbezug, förderndes Lehrerengagement, didaktisch-methodische Phantasie, individualisierte Lernzugänge und Lernformen, eine Vielzahl von Lernorten und Lernumgebungen. Es zeigt sich, dass fehlende Förderanstrengungen ein wichtiger Faktor für das Aufkommen hausgemachter Schüलगewalt ist.
- *Sozialklima verbessern:* Es gibt einen starken Zusammenhang zwischen dem Sozialklima der Schule und Gewalthandlungen von Schülern. Problematisch sind die fehlende Bindung der Schüler an Lerngruppen und ein fehlender Gruppenzusammenhalt bei gleichzeitig konkurrenzorientiertem Klima. Positiv wirkt sich aus, wenn Schüler und Lehrer gut miteinander auskommen, wenn Schüler von Lehrern ernst genommen werden, wenn Akzeptanz und Wertschätzung das Lehrerverhalten bestimmen.
- *Etikettierungen vermeiden:* Der Prozess der sozialen Etikettierungen (also der Zuschreibung von negativen oder positiven Eigenschaften) erweist sich als äußerst gewaltfördernd. Schüler, die in der Schulöffentlichkeit bloßgestellt werden oder stigmatisierte Außenseiterpositionen einnehmen, sind deutlich gewalttätiger als andere. Auch umgekehrt funktioniert dieser Mechanismus.
- *Geschlechtsspezifische Angebote:* Maßnahmen die nur für Jungen bzw. Mädchen konzipiert sind gehen auf die spezifischen Bedürfnisse und Anforderungen der jeweiligen Gruppen ein und unterstützen auch den Prozess der Aneignung von Geschlechterrollen – unter Berücksichtigung sexueller Diversität. Dabei sollte dabei auch die Zugehörigkeit zu devianten Cliquen Beachtung finden.
- *Emotionen und Bewegung:* Kinder und Jugendliche haben einen natürlichen Bewegungstrieb. Emotionen werden über Bewegung („motion“) ausgedrückt. Musik, Tanz und Sport

sind für Jugendliche ein zentraler Bereich ihrer (jugendkulturellen) Identität. Wahrnehmung, Spiel und Bewegung sind Grundlagen des Lernens und beeinflussen nicht nur Konzentrationsfähigkeit, und Stressmanagement sondern auch die gesamte Persönlichkeitsentwicklung.

- *Schulhof- und Schulgebäudegestaltung:* Die Art und der Zustand der Baulichkeiten der Schule haben unmittelbaren Einfluss auf das Befinden von Schülern und Lehrern. Damit zu verbinden ist eine aktive Pausengestaltung wie sie in verschiedenen Schulen angewandt wird. Spielangebote in Zusammenarbeit mit Sportvereinen sind hier wichtige Projekte ebenso wie z.B. versetzte Pausenzeiten.
- *Sozialraumorientierung:* Kooperation im Stadtteil / in der Kommune: Keine Schule existiert für sich alleine, sie ist eingebunden in ein Gemeinwesen. Gewaltpotential wird auch aus diesen Zusammenhängen in die Schule importiert, insbesondere Gewalt, die von „harten Cliques“ ausgeht, oder auch Erfahrungen die Kinder und Jugendliche in ihrer Familie machen müssen. Um dem Rechnung zu tragen, ist eine Zusammenarbeit mit Einrichtungen der Familien- und Jugendhilfe aber auch mit Vereinen und der Polizei notwendig. Stadtteilkonferenzen, Runde Tische oder auch die Erarbeitung eines kommunalen Präventionskonzeptes sind hier wichtig.

## 11 Das Instrumentarium der Gewaltprävention in der Schule

Einzelne Maßnahmen (Aktivitäten, Projekte) zur Gewaltprävention, die isoliert eingesetzt werden, zeigen i.d.R. wenig Erfolge. Im Verbund mit anderen stellen sie jedoch eine wichtige Komponente eines Gesamtkonzeptes dar. Viele dieser Maßnahmen können als Elemente in verschiedene pädagogische Konzept integriert werden.

### 11.1 Maßnahmen auf der individuellen und Klassenebene

Diese Maßnahmen zielen darauf ab, das Verhalten einzelner Schüler oder von Klassen zu beeinflussen.

- *Bus-Begleitung:* Verschiedene Verkehrsbetriebe haben in Kooperation mit der Polizei Projekte gegen Vandalismus und Gewalt in öffentlichen Verkehrsmitteln entwickelt. Dabei werden z.B. Sozialpädagogen angestellt, die wiederum Schülerinnen und Schüler über 15 Jahren als Busbegleiterin und Busbegleiter aussuchen, ausbilden und einsetzen.
- *Klassenprogramme:* Eine Reihe von Schulen sind dazu übergegangen Grundlagen der Konfliktbearbeitung in Form von Klassenprogrammen regelmäßig anzubieten. Bei

diesen Konfliktprogrammen für Klassen geht es im Wesentlichen darum, die Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler dafür zu sensibilisieren, wie sie miteinander umgehen und wie sie gerne miteinander umgehen würden. Diese Sensibilisierung bildet dann die Grundlage für weitere Instrumente wie Streitschlichtung, Klärungsgespräche mit der Klassenlehrerin bzw. dem Klassenlehrer oder für Konfliktmoderation durch die Schülervereinerinnen bzw. Schülervertreter.

- *Klassenrat*: Der Klassenrat ist ein Instrument der demokratischen Gesprächskultur auf Klassenebene. Er dient dazu auftretende Probleme zu erkennen, zu benennen und zu bearbeiten. Regelmäßig (einmal pro Woche) nimmt sich die Klasse Zeit um sich mit sich selbst zu beschäftigen. Die zur Verfügung stehende Zeit wird begrenzt. Der Klassenrat wird oft auch in Selbstorganisation der Schülerinnen und Schüler durchgeführt.
  - *Klassenvertrag*: Klassenverträge unterstützen die Arbeit des Klassenrats. Ein Klassenvertrag beinhaltet gemeinsam formulierte sind Regeln des täglichen Umgangs.
- *Mentorenprogramme*. Ältere Schüler als Paten oder Mentoren für jüngere Schüler einzusetzen, bietet Unterstützung und Schutz beim Hineinwachsen in die Schulgemeinschaft und beim Erlernen der (ungeschriebenen) Regeln.
- *Service Lernen*: Um die soziale Verantwortungsübernahme von Schülern zu fördern, nehmen diese für mehrere Wochen im Rahmen eines gut begleiteten Sozialpraktikums an unterstützenden Tätigkeiten in sozialen Einrichtungen teil.

## 11.2 Lehrerbildung

Spezifische Weiterbildungsprogramme für den Bereich Konfliktbearbeitung und Gewaltprävention müssen mindestens vier Kompetenzbereiche abdecken:

- Diagnosekompetenz im Sinne von Früherkennung von Hinweisen auf mögliche Gefährdungen.
- Kompetenzen im Umgang mit eigener und fremder Aggression und Gewalt.
- Kompetenzen für den konstruktiven Umgang mit Konflikten.
- Kommunikative Kompetenzen um angemessen moderieren und verhandeln zu können.

Der Umgang mit eigener und fremder Aggression ist ein Schlüsselbereich für gelingendes Erziehungsverhalten. Lehrerinnen und Lehrer sind Verhaltensmodelle für Schülerinnen und Schüler. Sie können zeigen, wie emotional belastende Situationen, auch ohne Rückgriff auf aggressives Verhalten, bewältigt werden kann.

### 11.3 Demokratieförderung und Partizipation in der Schule

Die Einführung und Verankerung von Demokratieerziehung und die Schaffung von demokratischen Schulstrukturen haben unmittelbar positive Auswirkungen auf gewaltpräventive Maßnahmen. „Es gibt einen grundlegenden und empirisch nachgewiesenen Zusammenhang zwischen Demokratieerfahrung und Gewaltverzicht: Wenn Kinder und Jugendliche die Erfahrung machen, dass in Schule und Erziehung Mitwirkung, demokratisches Handeln und Verantwortungsübernahme erwünscht sind und als wichtig anerkannt werden, sind sie für Gewalt und Rechtsextremismus weniger anfällig als Jugendliche, denen diese Erfahrung versagt bleibt. Die Schule verfügt hier also über eigene, grundlegende und nachhaltig wirksame Mittel und Möglichkeiten. (Edelstein/Fauser 20001, S. 20)

Zur Partizipation gehört auch die Integration und Inklusion.

### 11.4 Schulentwicklung

Eine gute Qualität der Einrichtung wirkt gewaltpräventiv. Dies bezieht sich sowohl auf die Qualität des Unterrichts und den Lernerfolg als auch auf die Qualität des sozialen Miteinanders. Einzelne isolierte Programme zeigen kaum Effekte, solange sie nicht Bestandteil umfassender, sog. multimodaler Ansätze sind (Scheithauer 2012, S. 96). Wer Gewaltprävention voranbringen will, muss deshalb Schulentwicklung betreiben (Schubarth 2010), denn „gute Schulen“ sind gewaltärmer und haben weniger Probleme mit Verhaltensbereich der Schüler. Schule muss so gestaltet werden, dass die Risikofaktoren für Gewaltverhalten an Einfluss verlieren, damit wird Gewalt in der Schule nicht nur als individuelles Fehlverhalten gesehen, sondern die Institution Schule in die Verantwortung einbezogen.

Die Handlungsfelder innerer Schulentwicklung sollten deshalb auch mit Blick auf ihre Bedeutung für den Präventionsbereich gesehen werden:

- Innovative Unterrichts- und Erziehungsformen unter Berücksichtigung sozialen Lernens.
- Verbesserung der Kommunikation in der Schule.
- Verstärkte Zusammenarbeit von Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften und Eltern.
- Öffnung der Schule.

Maßnahmen der Gewaltprävention werden so in ein umfassendes Konzept von Schule integriert, bei dem Schülerinnen und Schüler beteiligt werden.

Schule hat durch eine entsprechende Gestaltung der Lernkultur eine Chance die Gewaltentwicklung in der eigenen Institution zu beeinflussen. (Michels /Schubarth 2012, S.57.)

## 12 Literatur

- Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalprävention (Hrsg.) (2007): Strategien der Gewaltprävention im Kindes- und Jugendalter. Eine Zwischenbilanz in sechs Handlungsfeldern. München.
- Baier, Dirk / Christian Pfeiffer (2011): Jugendliche als Opfer und Täter. Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen. Forschungsbericht 114, Hannover
- Bauer, Joachim (2013): Schmerzgrenze. Vom Ursprung der alltäglichen und globalen Gewalt. München.
- Baumann, <sup>1</sup>Fiona (2012): „Bei uns gibt es kein Mobbing!“. Welches Potential müsst ein Präventionsprogramm enthalten, um optimal gegen Mobbing im Klassenzimmer wirksam zu sein? Inaugural-Dissertation. München.
- Beelmann Andreas (2010): Evaluation und Qualität in der Gewalt- und Kriminalitätsprävention. Berliner Forum Gewaltprävention, BFG Nr. 41.
- Blum Heike / Detlef Beck: No Blame Approach – Mobbing-Intervention in der Schule. Praxis- handbuch, fairaend, Köln 2012
- Brinkmann, Heinz Ulrich / Siegfried Frech / Ralf-Erik Posselt (Hrsg.) (2011): Gewalt zum Thema machen. Gewaltprävention mit Kindern und Jugendlichen. Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn
- Deegener, Günther/Wilhelm Körner (Hrsg.) (2011) Gewalt und Aggression im Kindes- und Jugendalter. Ursachen, Formen, Intervention. Weinheim und Basel.
- Deutsches Forum für Kriminalprävention (Hrsg.) (2013): Leitfaden Entwicklungsförderung und Gewaltprävention für junge Menschen. Bonn.
- Dollinger, Bernd/ Henning Schmidt-Semisch (Hrsg.): Handbuch Jugendkriminalität. 2. Aufl. Wiesbaden 2011.
- Edelstein, Wolfgang / Peter Fauser (2001): Demokratie lernen und leben. Bund Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung. Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung. 96/2001.
- Eisner, Manuel, Denis Ribeaud, Rahe Locher (2009): Prävention von Jugendgewalt. Expertenbericht Nr. 05/09. Bern.
- Fabian, Carlo u.a. (2014): Leitfaden Good-Practice-Kriterien Prävention von Jugendgewalt in Familie, Schule und Sozialraum. Bern.
- Forsa. Gesellschaft für Sozialforschung und statistische Analysen: Gewalt in der Erziehung. Tabellenband. Berlin 2011.
- Fröhlich-Gildhoff, Klaus: Von der Defizit- zur Ressourcenorientierung. Resilienzförderung in der Schule. In: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg: stark.stärker.Wir. Prävention an Schulen in Baden-Württemberg. Eine Handreichung für Schulen. Stuttgart 2012.
- Fröhlich-Gildhoff, Klaus / Maike Rönnau-Böse (2014): Resilienz. Stuttgart.
- Fromm, Erich (1996): Anatomie der menschlichen Destruktivität. Rowohlt, Reinbek.
- Galtung, Johan (1975): Strukturelle Gewalt. Reinbek
- Galtung, Johan (1993): Kulturelle Gewalt. In: Landeszentrale für politische Bildungsarbeit Baden-Württemberg (Hrsg.): Der Bürger im Staat. (43) 2/1993.
- Gugel, Günther (2002): Politische Bildungsarbeit praktisch. Tübingen 2002.
- Gugel, Günther (2008): Gewalt und Gewaltprävention. 2. Aufl., Tübingen.
- Gugel, Günther (2010): Handbuch Gewaltprävention II. Für die Sekundarstufen und die Arbeit mit Jugendlichen. Grundlagen, Lernfelder, Handlungsmöglichkeiten. Tübingen.
- Günther Gugel: Handbuch Gewaltprävention in der Kita. Freiburg 2016
- Hafeneger, Benno (2011): Strafen, prügeln, missbrauchen. Gewalt in der Pädagogik. Frankfurt/M.
- Haug-Schnabel, Gabriele (200x): Aggression bei Kindern. Praxiskompetenz für Erzieherinnen. Freiburg
- Holtappels, Heinz G. u.a. (Hrsg.) (2009): Forschung über Gewalt an Schulen. 5. Aufl. Weinheim/München.

- Holtappels, Günter / Klaus-Jürgen Tillmann (1999): Gewalt in der Schule: Über Ursachen und vorbeugende Möglichkeiten. In: Frankfurter Rundschau, 1.2.1999.
- Holthusen, Bernd u.a.: Über die Notwendigkeit einer fachgerechten und reflektierten Prävention. Kritische Anmerkungen zum Diskurs. In: DJI Impulse 2/2011: Mythos Prävention. Chancen und Grenzen präventiver Konzepte. München S. 22-25.
- Hurrelmann, Klaus/Heidrun Bründel (2008): Gewalt an Schulen: Pädagogische Antworten auf eine soziale Krise. Weinheim und Basel.
- Institut des Rauhen Hauses für soziale Praxis u.a. (Hrsg.) (2004): Evaluation von Mediationsprogrammen an Schulen. Zwischenbericht. Hamburg.
- Juul, Jesper: Aggression (2014): Warum sie für uns und unsere Kinder notwendig ist. Frankfurt/M.
- Klewin, Gabriele / Klaus-Jürgen Tillmann / Gail Weingart (2002): Gewalt in der Schule. In: Wilhelm Heitmeyer / John Hagan (Hrsg.): Internationales Handbuch der Gewaltforschung.
- Kneise, Eva (2008): Ressourcenorientierte Aggressionsprävention. Inauguraldissertation. Universität zu Köln. Köln.
- Leymann, Heinz (1995): Der neue Mobbing-Bericht. Rowohlt, Reinbek.
- Müller-Münch, Ingrid (Hrsg.): Die geprügelte Generation. Kochlöffel, Rohrstock und die Folgen. Stuttgart 2012.
- Melzer, Wolfgang u.a. (Hrsg.) (2015): Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen. Stuttgart/Weimar
- Meyer, Gerd / Ulrich Dovermann / Siegfried Frech / Günther Gugel (Hrsg.) (2004): Zivilcourage lernen. Analysen, Modelle, Arbeitshilfen. Tübingen/Bonn.
- Meyer, Gerd (2014): Mut und Zivilcourage. Grundlagen und gesellschaftliche Praxis. Opladen.
- Michels, Inge / Winfried Schubarth (2012): Warum? Theorien und Erklärungsansätze von Gewalt. In: Schüler 2012. Gewalt. Seelze.
- Neurath, Elisabeth u.a. (2013) Wie sich Werte bilden. Osnabrück.
- Olweus, Dan (2006): Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten – und was sie tun können. 4. durchges. Aufl., Bern.
- Opp, Günther/Michael Fingerle/Andreas Freytag (Hrsg.) (1999): Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz. München/Basel.
- Petermann, Franz / Ute Koglin (2015): Aggression und Gewalt bei Kindern und Jugendlichen (Essentials). Berlin.
- Rademacher, Helmolt/Marion Altenburg-van Dieken (Hrsg.) (2011): Konzepte zur Gewaltprävention in Schulen. Prävention und Intervention. Berlin.
- Schatz, Günther (o.J.): Gewaltprävention. In: Ingeborg Becker-Textor / Martin R. Textor (Hrsg.): SGB VIII – Online-Handbuch. Vgl. <http://www.sgbviii.de/S84.html>.
- Rogge, Jan-Uwe (2007): Kinder dürfen aggressiv sein. Reinbek.
- Schäfer, Mechthild / Gabriela Herpell: Du Opfer! Wenn Kinder Kinder fertigmachen. Der Mobbing Report Reinbek.
- Schäfer, Mechthild (2013): Mobbing. In: Christian Gudehus / Michaela Christ (Hrsg.): Gewalt. Ein interdisziplinäres Handbuch. Stuttgart/Weimar.
- Schäfer, Mechthild / Michael Stoiber (2015): Stell Dir vor Mobbing passiert und keiner tut etwas – Ein Plädoyer für evidenzbasierte Mobbingprävention und -intervention. In: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (Hrsg.): Infobrief Schulpsychologie BW, Nr. 15-1, Jan 2015
- Scheithauer, Herbert/Charlotte Rosenbach/Kay Niebebank (2012): Gelingensbedingungen für die Prävention von interpersonaler Gewalt im Kindes- und Jugendalter. 3. korrig. und überarb. Aufl., Bonn.
- Schick, Andreas (2010): Effektive Gewaltprävention. Evaluierete und praxiserprobte Konzepte für Schulen. Göttingen.
- Schröder, Achim/Helmolt Rademacher/Angela Merkle (2008): Handbuch Konflikt- und Gewaltpädagogik: Verfahren für Schule und Jugendhilfe. Schwalbach/Ts..
- Schubarth, Winfried (2010): Gewalt und Mobbing an Schulen. Möglichkeiten der Prävention

und Intervention. Stuttgart.

Schüssler Renate (2003): Handreichung Schulentwicklung. GTZ. Eschborn

Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention (Hrsg.) Gelingensbedingungen für die Prävention von interpersonaler Gewalt im Kindes- und Jugendalter. 3. Korr. Und überarb. Aufl., Bonn 2012, S. 10

Taefi, Anabel / Thomas Görgen (2013): Schülerbefragung – lokale Dunkelfeldbefragungen in Schulen. In: Thomas Görgen u.a.: Jugendkriminalität und Jugendgewalt. Empirische Befunde und Perspektiven für die Prävention. Münster.

Tillmann, Klaus-Jürgen/Birgit Holler-Nowitzki/Heinz Günter Holtappels (2000): Schülergewalt als Schulproblem. Verursachende Bedingungen, Erscheinungsformen und pädagogische Handlungsperspektiven. Weinheim/München.

Wagner, Petra (Hrsg.) (2013): Handbuch Inklusion. Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. Freiburg.

Weller, Christoph: Gewalt, Frieden und Friedensforschung. Eine konstruktivistische Annäherung. In: Egbert Jahn/Sabine Fischer / Astrid Sahm (Hrsg.): Die Zukunft des Friedens. Wiesbaden 2005, S. 91-110.

Weltgesundheitsorganisation: Preventing Violence. A Guide to Implementing the Recommendations of the World Report on Violence and Health. Geneva 2004, S 3.

WHO (2002): Weltbericht Gewalt und Gesundheit. Geneva.

WHO-Regionalbüro für Europa (Hrsg.) (2003): Weltbericht Gewalt und Gesundheit. Zusammenfassung. Kopenhagen.

Zander, Margherita (Hrsg.) (2011): Handbuch Resilienzförderung. Wiesbaden.

Zimmer, Renate (2014): Handbuch Bewegungserziehung. Freiburg.