Gewalt von Lehrern gegenüber Schülern – ein Überblick

Hausarbeit im Hauptseminar „Gewalt in der Schule“

Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd

Sommersemester 2005

verfasst von:

R.-Philipp Rackwitz
Kirchweg 24
73655 Plüderhausen
kontakt@philipp-rackwitz.de

Zur Verfügung gestellt für das Netzwerk „Gegen Gewalt und Mobbing an Schulen", IPSM e.V. - gemeinnützige Initiative gegen psychosozialen Stress & Mobbing. Der Verein „LOA – Lernen ohne Angst e.V.“ erhält die Genehmigung den Text auf seiner Webseite www.lernen-ohne-angst.de zu veröffentlichen.

Grundsätzlich ist die Vervielfältigung und Verbreitung (auch auszugsweise) in gedruckter (auch Microfiche) als auch in digitaler Form, auf maschinenlesbaren Datenträgern, insbesondere auf CD-ROM, die elektronische Speicherung, insbesondere in Datenbanken, das Verfügbarmachen für die Öffentlichkeit, insbesondere im Internet, nur nach ausdrücklicher Genehmigung des Autors gestattet.

Inhaltsverzeichnis

1. Gewalt in der Schule – eine Einleitung 1
1.1. Der Begriff „Gewalt“ 3
1.1.1. Die enge Definition – körperliche Gewalt und körperliche Schädigung 4
1.1.2. Die weite Definition – psychische Gewalt und psychische Schädigung 4
1.1.3. Mobbing – eine besondere Form von physischer und psychischer Gewalt 5
1.1.4. Strukturelle Gewalt 6
1.1.4.1. Strukturelle Gewalt in der Schule 7
1.2. Definition des Begriffs „Gewalt“ 8

2. Gewalt in der Schule – von Lehrern gegenüber Schülern 10
2.1. Forschungsstand – ein Überblick 10
2.1.1. Gewalt von Lehrern – qualitative Daten 11
2.1.2. Gewalt von Lehrern – quantitative Daten 14
2.2. Forschungsstand – Zusammenfassung 19
2.3. Ursachen und Gründe für Lehrergewalt 20

3. Schluss und Ausblick 20

Literatur 24

1. Gewalt in der Schule – eine Einleitung

„Gewalt in der Schule“ – wer denkt da nicht an Schlagzeilen und Meldungen nach denen Schüler ihre Klassenkameraden mobben und verprügeln, auf dem Pausenhof Schutzgelder erpressen, Lehrer[1] bedrohen und diese ernsthaft um ihr Leben fürchten müssen. *Meißen*, *Erfurt*, *Ahrensburg*[2] rufen die dazugehörigen, oftmals blutrünstigen Schlagzeilen von amoklaufenden und messerstechenden Schülern in Erinnerung, die leicht den Eindruck erwecken, dass an deutschen Schulen kriegsähnliche Zustände oder bereits „amerikanische Verhältnisse“ herrschen.

Auch wenn derartige, extreme Vorfälle an deutschen Schulen (noch) nicht an der Tagesordnung sind, fassen Tillmann et al. die subjektive Empfindung vieler Lehrer wie folgt zusammen:

> „Die Schüler, so der Tenor vieler Lehreräußerungen, seien in den letzten Jahren immer schwieriger, problematischer und z.T. eben auch zunehmend aggressiver geworden. [..] Den daraus resultierenden Belastungen im Unterricht und den steigenden Anforderungen an die Erziehungsarbeit fühlen sich viele Lehrkräfte nicht mehr gewachsen.“ (Tillmann et al. 1999, S. 14)

Ob die Schüler „von heute“ tatsächlich schwieriger, problematischer und aggressiver sind, darüber wird kontrovers diskutiert (vgl. Knopf 1996, S. 6). Denn nach Fuchs z.B. ist

> „Gewalt von bzw. zwischen Jugendlichen und Heranwachsenden [..] ein Phänomen, das sozialhistorisch gesehen nichts Neues darstellt, in der Generationenfolge jedoch fast immer zu erheblichen Verunsicherungen geführt hat.“ (Fuchs et al. 1996, S. 2)

Trotzdem ist die Thematik „Gewalt von Jugendlichen“ und „Gewalt in der Schule“ seit Anfang der 90er Jahre immer wieder durch spektakuläre und nicht nur ausländerfeindliche und rechtsextremistische Übergriffe Jugendlicher in den Medien vertreten. Diese Medienpräsenz führte schnell zu einer besonderen Aufmerksamkeit und einer breiten öffentlichen Diskussion über jugendliche Gewalt, „Gewalt in der Schule“ sowie deren Ausmaß und Qualität. Durch die Medien aufgeschreckt und von Bildungspolitikern aufgefordert, nahm sich auch bald die erziehungswissenschaftliche Forschung dem vermeintlichen Problem an. Bei der Aufarbeitung der bis dahin vorhandenen Literatur wurde allerdings schnell klar, dass es außer ein paar wenigen Studien zu Unterrichtsstörungen, Disziplinschwierigkeiten und Vandalismus aus den

---

[1] Der besseren und flüssigeren Lesbarkeit wegen wird im Folgenden von Schülern und Lehrern etc. gesprochen. Die weibliche Form ist dabei aber immer mitgedacht und mitgemeint.

[2] Am 9.11.1999 ersticht ein 15-jähriger Gymnasiast seine Lehrerin im Klassenzimmer. Am 26.04.2002 erschießt der 19-jährige Robert S. im Gutenberg-Gymnasium in Erfurt zwölf Lehrer, zwei Schüler, eine Sekretärin, einen Polizisten und anschließend sich selbst. Laut Anklage sollen die 18 und 21 Jahre alten Brüder Alex und Vitali O. am 16.01.2005 in Ahrensburg eine 55-jährige Lehrerin erstochen haben. (taz Nord Nr. 7719 vom 19.7.2005, Seite 23)

70er und 80er Jahren keine verlässlichen und vergleichbaren Daten zum Thema „Gewalt in der Schule“ gab, was dazu führte, dass Mitte der 90er Jahre mindestens 15 Arbeitsgruppen in der Bundesrepublik mit der Erhebung von Daten zu Formen und Ausmaß von „Gewalt in der Schule“ beschäftigt waren. (vgl. Tillmann et al., S. 14 ff.)

Schubarth analysierte über 80 Studien zum Thema „Jugend und Gewalt“ (vgl. Schubarth 2000, S. 66 ff.), deren Ergebnisse er wie folgt zusammenfasst (S. 73):

> „Fast übereinstimmend wurde festgestellt, dass das *Ausmaß der Gewalt an Schulen nicht dramatisch* und nicht so alarmierend sei, wie es die Medienberichte vermuten lassen. Gleichzeitig wurde aber auch betont, dass das Thema ernstgenommen werden müsse und nicht verharmlost oder bagatellisiert werden dürfe.“

Dazu Tillmann et al. (1999, s. 16) ergänzend:

> „Verbale Attacken unterschiedlichster Art scheinen jedoch den alltäglichen Kommunikationsstil in unseren Schulen, und zwar in allen Schulformen, in bedenklicher Weise zu prägen.“

Den meisten Studien ist allerdings auch gemein, dass sie in erster Linie aggressives Verhalten und Gewalt von Schülern untereinander sowie gegen Lehrer und gegen Sachen untersuchten. Physische und/oder psychische Aggression bzw. Gewalt von Lehrern gegenüber Schülern wurde dabei so gut wie nicht thematisiert oder nur am Rande angesprochen. Dazu schrieb Tillmann 1997 (S.11) , ca. fünf Jahre nach dem einsetzen des wissenschaftlichen Interesses an der Thematik „Gewalt in der Schule“:

> „Die [..] öffentliche Diskussion starrte von Anfang an ängstlich auf die Jugendlichen als potentielle Gewalttäter. [..] ‚Gewalt in der Schule’ – das war von Anfang an eine Diskussion über ‚Schüler als Gewalttäter’. Lehrergewalt kommt in dieser Diskussion genauso selten vor wie das institutionelle Gewaltverhältnis in der Schule.“

Und auch heute, rund 15 Jahre nach Beginn der Diskussion über Gewalt in der Schule, scheint sich daran nicht viel geändert zu haben. Man könnte meinen, dass es sich um ein Tabu handelt, wenn man nach Verhalten von Lehrern fragt, das man bei Schülern als Gewalt bezeichnen würde. (vgl. Krumm et al. 1997, S. 261)

Ohne den „Spieß umdrehen“ zu wollen, sollen deshalb in dieser Arbeit die vergleichsweise wenigen empirischen Ergebnisse quantitativer und qualitativer Art von Studien zum Thema „Gewalt von Lehrern gegenüber Schülern“ zusammengefasst werden – sofern sie mir zugänglich waren.

Dazu werden zuerst die gängigen Auffassungen und verschiedenen Ansätze zur Definition des Begriffs „Gewalt“ erläutert, aus denen dann das Verständnis des Begriffs „Gewalt“ abgeleitet werden soll, wie er in dieser Arbeit verwendet wird.

1.1. Der Begriff „Gewalt“

Krumm (1997a) stellte in einer methodenkritischen Analyse von 39 Publikationen zum Thema „Gewalt in der Schule“ fest, dass etliche Autoren nicht darüber aufklären, was sie unter dem Begriff Gewalt eigentlich verstehen, die Begriffe Aggression und Gewalt synonym verwendet werden[3] und der Leser sich die Bedeutung der Begriffe zum Teil nur aus den Operationalisierungen in den empirischen Studien erschließen kann. (Krumm 1997a, S. 65) Darüber hinaus fragte Krumm provokativ, ob die Verwendung des Gewaltbegriffs denn gerechtfertigt sei, in Anbetracht dessen, „dass das was in der Öffentlichkeit unter Gewalt verstanden wird – nämlich schwere Schädigung durch Normverletzungen – glücklicherweise selten vorkommt, ‚Verbale Gewalt’ aber *vielfach* häufiger?“ (ebd. S. 66)

Melzer/Schubarth/Ehninger (2004) konstatieren diesbezüglich, dass die Klärung des Gewaltbegriffs zwar als wissenschaftliche Aufgabe formuliert wurde, diese aber „bislang nicht hinreichend gelöst ist.“ (S. 43)

Erschwert wird die Suche nach einer eindeutigen Begriffsbestimmung dadurch, dass der Begriff „Gewalt“ in der Alltagssprache zwar negativ konnotiert ist und überwiegend für Handlungsweisen und Phänomene verwendet wird, die in der Gesellschaft als Normabweichung und moralisch verwerflich gelten, der Gewaltbegriff aber z.B. im verfassungsrechtlichen bzw. politischen Sinne eine positive Grundbedeutung hat, wie z.B. im Artikel 1 des Grundgesetzes. (vgl. ebd. s. 45).

In der Literatur (vgl. Tillmann et al. 1999, S. 18) werden meist zwei Definitionsansätze unterschieden:

- Eine *enge Definition*, die „nur“ körperlich ausgeübte Gewalt umfasst, deren Absicht bzw. Resultat eine körperliche Schädigung von Personen oder Sachen ist
- und eine *weite Definition*, die auch psychische Gewalt mit intendierter psychischer Schädigung einbezieht.

Dabei handelt es sich jeweils um Formen *personeller Gewalt*, da sie von Personen ausgeübt werden. Als weitere, *nicht-personelle Form der Gewalt* wird oft noch die *institutionelle* und/oder *strukturelle Gewalt* genannt, für die es keinen direkten (personellen) Verursacher gibt, sondern die von einem System bzw. der diesem innewohnenden Struktur ausgeübt wird. Alle drei Arten von Gewalt sollen im Folgenden kurz erläutert werden.

---

[3] vgl. auch Bäuerle in Petersen/Reinert, 1999

1.1.1. Die enge Definition – körperliche Gewalt und körperliche Schädigung

Wenn ein Schüler auf dem Weg nach Hause verprügelt wird, ein anderer mit einem Messer bedroht und zur Herausgabe seines Taschengeldes gezwungen wird oder auf der Schultoilette mutwillig die sanitären Einrichtungen beschädigt oder zerstört werden, handelt es sich im alltäglichen wie auch im wissenschaftlichen Verständnis um Gewalt. Voraussetzung dafür ist, dass von mindestens einer Seite körperliche Gewalt angewendet oder unmittelbar angedroht wird, in der Absicht, die andere Seite körperlich zu schädigen. (vgl. Tillmann et al. 1999, S. 19)

Vorteilhaft an dieser Definition von Gewalt ist, dass nur Handlungen, die deutlich beobachtbar und messbar sind als Gewalt bezeichnet werden. (ebd.)

Allerdings stellt sich die Frage, ob z.B. auch bei einem Boxkampf, einem sportlichen Wettkampf, in den beide Gegner eingewilligt haben und das Ziel verfolgen durch (temporäre) körperliche Schädigung des Gegners den Sieg davon zu tragen, von Gewalt gesprochen werden kann.

Dies deutet darauf hin, dass erst dann von Gewalt gesprochen werden kann, wenn der physische Zwang bzw. die Schädigungsabsicht moralisch bzw. normativ unangemessen ist. Allerdings unterliegen moralisches Verständnis und normative Vorstellungen zeitlichen Wandlungen. Was gestern noch moralisch unangemessen oder gegen die Norm war, muss dies morgen schon nicht mehr sein. Hinzu kommt, dass in verschiedenen Bevölkerungsschichten und/oder Kulturkreisen unterschiedliche normative Vorstellungen oder moralische Ansichten vorherrschen können, sodass eine körperliche Handlung, die für den einen bereits einen Akt der Gewalt darstellt, für einen anderen dies noch längst nicht sein muss. (vgl. Tillmann et al. 1999, S. 19) Dazu führen Tillmann et al. (1999, S. 20) aus:

> „Ob eine konkrete Handlung ‚Gewalt' ist oder nicht, ob sie als gut oder schlecht, als normal oder abweichend angesehen wird, ist eine soziale Interpretation. [..] Die Definition von bestimmten Handlungen als ‚körperliche Gewalt' folgt damit immer auch einem normativen Verständnis, das zeitlich-historisch [und kulturell; Anmerkung R.-Ph.R.] gebunden ist."

1.1.2. Die weite Definition – psychische Gewalt und psychische Schädigung

Die weite Definition schließt neben der direkt beobachtbaren physischen Gewalt jene Gewaltformen ein, die zu psychischen Schädigungen führen können bzw. diese beabsichtigen. Dazu gehören z.B. Formen der (gesellschaftlichen) Ausgrenzung, Diskriminierung, Unterdrückung, etc. Dabei ist besonders die verbale Gewalt hervorzuheben, die sich z.B. als Beschimpfung,

Beleidigung, Verleumdung oder verbale (Be-)Drohung äußern kann und oftmals schmerzhafter und „wirkungsvoller“ sein kann als eine konkrete, klar als solche interpretierbare physische Gewalthandlung. (vgl. Tillmann et al. 1999, S. 20).

Bei der Definition der psychischen Gewalt kommen jedoch die Probleme der Beobachtbarkeit, Einordnung, Ab- und Eingrenzung noch viel mehr zum Tragen. Denn während beispielsweise eine Äußerung von der einen Person bereits als verbale Attacke gewertet wird, interpretiert eine andere diese vielleicht lediglich als Frotzelei und kontert diese schlagfertig. Konkrete Handlungen oder Zustände können also höchst unterschiedlichen Interpretationen unterliegen, ob es sich bei ihnen um psychischen Gewalt handelt oder nicht. Eine genaue Grenzziehung ist noch weniger möglich als bei der zuvor beschrieben physischen Gewalt. (vgl. Tillmann et al. 1999, S. 20)

Allerdings ist die psychische Gewalt, besonders ihre Manifestation als verbale Gewalt, für den gesamten Themenkomplex „Gewalt in der Schule“ wesentlich bedeutsamer als die physische Gewalt, und – wie im Verlauf dieser Arbeit noch gezeigt werden wird – die Hauptform der Gewaltausübung und Aggression von Lehrern gegenüber Schülern.

1.1.3. Mobbing – eine besondere Form von physischer und psychischer Gewalt

Nach Olweus (1995) bedeutet Mobbing, wenn ein oder mehrere Schüler wiederholt und über längere Zeit den physischen und/oder psychischen Angriffen eines oder mehrerer Schüler ausgesetzt ist. (vgl. Olweus 1995, S. 22 f.)

Dabei kann sich Mobbing neben körperlichen und verbalen Attacken auch in nonverbalen Gewaltformen wie z.B. dem Schneiden von Fratzen, obszönen Gesten oder dem dauerhaften Ausschluss aus einer sozialen Gruppe äußern. (vgl. ebd.)

Tillmann et al (1999) betonen, dass es sich bei Mobbing um eine Opfer-Täter-Beziehung handelt, bei der die unterlegene Person dauerhaft gequält und drangsaliert wird. Sie bezeichnen Mobbing als eine „ganz spezifische Teilmenge von (körperlicher wie verbaler) Gewalt“, deren „zentrales Kennzeichen [.] eine dauerhafte und massive ungleichgewichtige Beziehung zwischen Opfer und Täter [ist].“ (S. 21 f.)

1.1.4. Strukturelle Gewalt

Nach Galtung (1975, S. 9) liegt Gewalt dann vor,

> „wenn Menschen so beeinflußt werden, daß ihre aktuelle somatische und geistige Verwirklichung geringer ist als ihre potentielle Verwirklichung."
>
> [..] "[Sie ist] die Ursache für den Unterschied zwischen dem Potentiellen und dem Aktuellen, zwischen dem, was hätte sein können, und dem, was ist."
>
> [..] "Wenn das Potentielle größer ist als das Aktuelle und das Aktuelle vermeidbar, dann liegt Gewalt vor."

Dabei unterscheidet Galtung zwischen direkter, von Personen ausgeübter Gewalt (personelle oder direkte Gewalt) und struktureller bzw. indirekter Gewalt, für die es keinen direkten (personellen) Verursacher gibt (vgl. ebd. 1975, S. 12). Strukturelle Gewalt wird nach ihm vielmehr von einem gesellschaftlichen System bzw. der diesem innewohnenden Struktur ausgeübt und verhindert die Entfaltung der individuellen Möglichkeiten einer Person.

Dabei können durch strukturelle Gewalt Menschen ebenso physisch und psychisch beeinträchtigt und geschädigt werden wie durch personelle Gewalt, z.B. durch ungleiche und benachteiligende Lebensbedingungen und/oder Machtverhältnisse.

Die Kritik, die an dieser Auffassung häufig geübt wird, bemängelt, dass eine klare Eingrenzung von Gewalt kaum mehr möglich ist, sondern nahezu alles, was die individuelle Entfaltung der Persönlichkeit hemmt oder behindert, als Gewalt angesehen werden kann. So kann nach dieser Auffassung z.B. auch der Verkehrsstau auf der Autobahn als Gewalt bezeichnet werden da er die Ursache dafür ist, dass „die somatische [..] Verwirklichung geringer ist als die potentielle Verwirklichung." (Galtung 1975); vgl. Tillmann et al. 1999, S. 23)

Trotzdem ist es wichtig sich bewusst zu machen, dass Gewalt auch von gesellschaftlichen (Teil-)Systemen und Institutionen und den diesen innewohnenden Strukturen ausgeübt wird, Menschen davon in ihrer persönlichen Entfaltung behindert, unter Druck gesetzt, ihnen zwingend etwas abverlangt oder sie in eine bestimmte Rolle gedrängt werden.

Ein Ausbruch aus solchen Systemen oder Widerstand gegen die systemimmanenten, gewaltausübenden Strukturen zieht dabei meist als negativ empfundene Konsequenzen in Form von Sanktionen oder Verlusten materieller, ideeller oder emotionaler Art nach sich.

Da sich der zweite Teil dieser Arbeit in erster Linie auf die personelle Gewalt von Lehrern gegenüber Schülern konzentriert, soll an dieser Stelle kurz auf das Auftreten von struktureller Gewalt in der Schule eingegangen werden.

1.1.4.1. Strukturelle Gewalt in der Schule

Einerseits räumt die Schule jedem Schüler die Chance von Bildung und Ausbildung ein, zugleich wird jeder Schüler durch die allgemeine Schulpflicht gezwungen in die Schule zu gehen. Diesem Zwang kann der einzelne Schüler nicht entgehen, ohne negative und beeinträchtigende Konsequenzen befürchten zu müssen. (vgl. Melzer et al. 2004, S. 52)
Darüber hinaus ist der Schüler in weiten Teilen den in der Schule vorherrschenden systemimmanenten bzw. institutionellen Strukturen ausgeliefert und zur Anpassung gezwungen.
Dazu Tillmann et al. (1999, S. 22):

> „Diese Institution [..] handelt gegenüber den Schülerinnen und Schülern in machtvoller Weise, sie fordert Konformität und Leistung ein, sie verhindert spontanes und bedürfnisorientiertes Verhalten, sie verteilt Chancen und sie liest aus."

Die meisten Schüler arrangieren sich mit den Anforderungen und erleben Schule „als sinnvolle oder zumindest tolerierbare Ordnung." (Strittmatter 2002, S. 67)
Dass auf der anderen Seite die Gewalt, welche die Institution Schule in Form von Notendruck, Zeugnissen, der Reglementierung des Vormittags durch den Stundenplan und das Pausenklingeln, der Freizeit durch die Hausaufgaben, der Androhung von Disziplinarmaßnahmen etc. ausübt auf Schülerseite aber auch zu Frust, Wut, Aggressivität und Gewalt führen kann, dürfte einleuchten.
Aber nicht nur die Schüler sind von struktureller Gewalt betroffen. Auch auf die Lehrerschaft übt die Institution Schule und deren Administration permanent strukturelle Gewalt aus, die die Lehrer in ihren Handlungsmöglichkeiten und ihrer pädagogischen Entscheidungsfreiheit einschränkt. Da müssen Vorschriften und Lehrpläne eingehalten, Noten vergeben, Schullaufbahnempfehlungen ausgesprochen und Disziplinarmaßnahmen ergriffen werden. Das Kollegium fordert Geschlossenheit, die Schulbehörden die Einhaltung der Vorschriften und der Dienstherr Loyalität.
Dass dies auch unter Lehrern zu Wut, Frustration und zu dem Burn-Out-Syndrom führen kann, dürfte ebenfalls nachvollziehbar sein. Singer (1998) beschreibt in mehreren Fallbeispielen, wie Lehrkräfte durch Dienstvorschriften wie z.B. Noten- und Versetzungsordnung in ihrer pädagogischer Verantwortung eingeschränkt werden und Melzer et al. (2004) erläutern in diesem Zusammenhang, dass ungerechtes und aggressives Verhalten von Lehrern vor dem Hintergrund struktureller Gewalt als Ausdruck von Überforderung betrachtet werden kann. (S. 54)

1.2. Definition des Begriffs „Gewalt“

Bäuerle fasst die unterschiedlichen Ansätze Gewalt zu definieren wie folgt zusammen:

> „Bei Aggression bzw. Gewalt hat man es [.] mit einem *zielgerichteten* Austeilen schädigender Reize gegenüber Objekten zu tun. Auf die Bedürfnisse und den Willen der geschädigten Menschen wird dabei keine Rücksicht genommen.“ (Bäuerle in Petersen/Reinert 1999, S. 9)

Er merkt jedoch kritisch an,

> „daß es etwas problematisch ist, Gewalt *nur* auf eine beabsichtigte Schädigung zu beschränken, weil die Schädigungen, die Menschen durch unbeabsichtigte Gewalt erfahren, um ein Vielfaches größer sind (vgl. Vontobel 1995, S. 35).“[4] (ebd.)

Wie bereits erwähnt, hängt die Bewertung einer Handlung oder Äußerung als Gewaltakt immer auch von moralischen und normativen Vorstellungen ab und ist letztendlich eine „soziale [und kulturabhängige] Interpretation“ (Tillmann 1999, S. 20).
Deshalb ist auch eine Gewaltausübung möglich, die eine Person diskriminiert, verletzt, demütigt etc. ohne dass dies dem Verursacher überhaupt bewusst ist.
Aus den hier skizzierten Ansätzen zur Definition von Gewalt lässt sich eine Matrix mit fünf Feldern ableiten (siehe die Tabelle auf der nächsten Seite), die die verschiedenen Erscheinungsformen bzw. Auffassungen und Ansätze zur Definition von Aggression bzw. Gewalt ordnet:

- *physische Gewalt*, die *zielgerichtet und bewusst* auf die Schädigung von Menschen oder Sachen ausgerichtet ist,
- *unbewusst ausgeübte physische Gewalt*, die die Schädigung von Menschen oder Sachen zur Folge hat,
- *psychische Gewalt*, die *zielgerichtet und bewusst* auf die Schädigung von Menschen ausgerichtet ist,
- *unbewusst ausgeübte psychische Gewalt*, die die Schädigung von Menschen zur Folge hat,
- *strukturelle Gewalt*, die die Beeinträchtigung der individuellen Möglichkeiten oder Schädigung von Menschen zur Folge hat.

---

[4] Einen Beleg dafür nennt Bäuerle allerdings nicht.

Form / Ausübung	personelle Gewalt		strukturelle Gewalt
	physische Gewalt	psychische Gewalt	
bewusst ausgeübte Gewalt e n g e D e f i n i t i o n	• Schlägerei • Einsatz von Waffen • Vandalismus • ...	• Beschimpfung • Beleidigung • Bloßstellen • Demütigung • Verleumdung • Diskriminierung • Ignorieren • Bedrohung • ...	• ungleiche Verteilung von Macht und Eigentum • ungleiche Lebensverhältnisse • Wehrdienst/Zivildienst • Schulpflicht • Leistungsstreben als gesellschaftlicher Leitgedanke • Arbeitslosigkeit • Diskriminierung, Unterdrückung von Minderheiten • ...
unbewusst ausgeübte Gewalt w e i t e D e f i n i t i o n	• anrempeln • vordrängeln • Zerstörung der Umwelt • ...	• (unbewusste) Bedrohung • (unbewusste) Diskriminierung • (unbewusstes) Ignorieren • ...	

Abbildung 1: Fünf-Felder-Matrix mit Beispielen zu den Formen des Auftretens und der Ausübung von Gewalt[5]

In diesem Sinne wird in dieser Arbeit unter Gewalt folgendes verstanden:

> Gewalt ist eine Handlung oder Äußerung von Personen, die sowohl bewusst und zielgerichtet als auch unbewusst zufällig die physische und/oder psychische Beeinträchtigung und/oder Schädigung von Menschen oder Sachen zur Folge hat.
> In diesem Sinne kann Gewalt auch als ein systemimmanenter struktureller Zustand auftreten, der keinen direkten personellen Verursacher hat.

[5] Vgl. auch Melzer/Schubarth/Ehninger 2004, S. 53. Dort wird zusätzlich noch die „Gewalt in Macht- und Herrschaftsbeziehungen“ unterschieden. Auf diese weitere Ausdifferenzierung habe ich in dieser Arbeit verzichtet.

2. Gewalt in der Schule – von Lehrern gegenüber Schülern

Fast jeder kann aus seiner Schulzeit von (mindestens) einem Lehrer berichten, der seine Schüler vor der Klasse angeschrien, bloßgestellt, beleidigt und gedemütigt hat, der mit unverhältnismäßigen Strafarbeiten schikanierte, Noten als Druckmittel einsetzte, oder der ungerecht und willkürlich behandelte und beurteilte.

Auch von physischen An- und Übergriffen wird der eine oder andere zu berichten wissen, von Lehrern, die ihre Schüler ab und an am Arm packten, mit Kreide oder ihrem Schlüsselbund warfen oder denen hin und wieder „die Hand ausrutschte".

Gewöhnlich werden solche Erzählungen mit Achselzucken quittiert, als gegeben hingenommen und von den Schulaufsichtsbehörden „als bedauerliche, aber seltene Einzelfälle" dargestellt (Krumm 2003, S. 33). Denn Eltern scheuen sich oftmals Vorgesetzte oder das Schulamt einzuschalten aus Angst davor, dass ihre Kinder deshalb weitere negative Konsequenzen, z.B. schlechte Noten, ertragen müssen und erst recht drangsaliert werden.[6]

2.1. Forschungsstand – ein Überblick

Der Forschungsstand hingegen stellt sich als sehr spärlich dar. Krumm (1996, S. 109) gab als Ergebnis seiner Literaturrecherchen an, dass in der qualitativen Literatur in 74 Prozent aller Fälle die Schüler als Täter genannt werden, Lehrer hingegen nur in 23 Prozent. Darüber hinaus führt er aus, dass fast alle empirischen Arbeiten über „Gewalt in der Schule" im Zeitraum von 1990 bis 1996 nur Gewalt untersuchten, die von Schülern ausgeht. (vgl. Krumm et al. 1997, S. 257)

Daraufhin nahm sich Krumm selbst dem Thema an und hat bisher in drei Untersuchungen Daten zu Quantität und Qualität physischer und psychischer Gewalt von Lehrern gegenüber Schülern erhoben. (vgl. Krumm/Eckstein 2003, Krumm/Weiß 2001, Krumm 1999, Krumm et al. 1997b)

Bussmann & Horn (1995) führten Ende 1992 mit 2400 Jugendlichen im Alter zwischen 13 und 16 Jahren sowie Ende 1994 mit 3000 Erwachsenen standardisierte Interviews durch. Dabei fragten sie nach Erfahrungen mit Gewalt in der Schule, die von Lehrern ausgeübt wurde und nach Gewalterfahrungen im Elternhaus sowie danach, welche Handlungen die Befragten als Gewalt definierten. (vgl. Bussmann/Horn 1995, S. 29 f.)

---

[6] In den letzten 4 Jahren habe ich mehr als 20 Nachhilfeschüler aller Alters-, Klassen- und Schulstufen betreut. Fast jeder konnte von einem Lehrer berichten, der seine Schüler durch verbale Attacken oder anderweitige Formen psychischer Gewalt quälte. Ein Nachhilfeschüler wurde Opfer eines körperlichen Angriffs. Kein einziger Elternteil hatte jedoch den Mut den Rektor oder das Schulamt einzuschalten.

Schubarth et al. führten 1993/94 eine Schulleiterbefragung in Hessen, Baden-Württemberg, Thüringen und Sachsen durch (Schubarth et al. 1996) sowie im Jahr 1995 eine Schülerbefragung in Sachsen und Hessen (vgl. Schubarth et al. 1997). Beide Untersuchungen lieferten auch Daten zur Gewalt von Lehrern gegenüber Schülern.

Schubarth (1997) verweist in diesem Zusammenhang auf eine Untersuchung von Scherer (1996) die ebenfalls auf das Niveau von Lehreraggressionen eingeht.

Nach Krumm (1997b, S. 257 f.) führte Thiel (1995) in Baden-Württemberg eine Schulleiterbefragung zum Thema „Gewalt in der Schule" durch, bei der sich allerdings nur 3 von insgesamt 28 Items auf Lehrer als „Täter" bezogen. Krumm schätzte diese Daten allerdings nicht als sehr repräsentativ ein, da die „Vorgesetzten von Lehrern keine besonders gültige Quelle zur Beantwortung der hier interessierenden Frage sein [dürfte]." (Krumm et al. 1997, S. 257 f.)

Ebenfalls nach Krumm et al. (1997, S. 258 und 267 ff.) befragten Karazman-Morawetz & Steinert (1995) in einer empirischen Untersuchung in Österreich drei verschiedene Generationenkohorten nach Erfahrungen von Lehrergewalt in deren Jugend. Laut Krumm erhoben Karazman-Morawetz & Steinert allerdings nur *ob* überhaupt und nicht *wie oft* die Befragten in ihrer Jugend Gewalt oder unfairer Behandlung von Lehrern ausgesetzt waren. (vgl. ebd.)

Bäuerle (in Petersen/Reinert 1999, S. 15) zitiert eine unveröffentlichte empirische Untersuchung von Hänecke (1998) zum Thema „Ursachen, Häufigkeiten und Erscheinungsformen aggressiven Lehrerverhaltens".

Rein qualitative Arbeiten, die hier diskutiert werden sollen, liegen vor von Hoos[7] (1999) und Staudt[8] (1994). Im Folgenden sollen zuerst die qualitativen Daten der Studien ausgewertet werden, um dann nach dem Aufkommen von Lehrergewalt zu fragen.

2.1.1. Gewalt von Lehrern – qualitative Daten

Staudt (1994) berichtet von einer qualitativen Umfrage unter Schülern der Klassen 11 und 12 an einem Gymnasium zu Erfahrungen mit Lehrergewalt während der Schulzeit seit der Grundschule. Die Ergebnisse fasst sie in die 6 Kategorien zusammen, nämlich „körperlicher Schmerz", „sexuelle Übergriffe", „Stofffülle", „Tafel", „Witze und Diffamierung" sowie „Noten" und nennt jeweils Beispiele dazu aus der Befragung.

---

[7] Hoos, ist ehemaliger Realschuldirektor und war zum Zeitpunkt des Erscheinens seines Artikels bereits im Ruhestand.

[8] Corinna Staudt war zum Zeitpunkt des Erscheinens ihres Artikels 1994 in der PÄDAGOGIK Schülerin an einem Gymnasium.

Danach reichen die Gewalterfahrungen der befragten Schüler in der Kategorie „körperlicher Schmerz“ von geworfenen Schlüsselbunden, über umgeworfene Tische bis hin zum Ziehen an den Haaren und Ohren. Sie schreibt (Staudt 1994, S. 18):

> „Das Verteilen von Kopfnüssen, Schläge auf den Hinterkopf, Ohrfeigen und das Werfen von Schlüsselbunden oder Kreide nach SchülerInnen sind die Renner unter den im wahrsten Sinn des Wortes schlagkräftigen Methoden.“

Sexuelle Übergriffe sind nach Staudt meist körperlicher Art, selten verbal, gehen meist von Lehrern gegen Schülerinnen aus und finden besonders auffällig im Sportunterricht statt. (vgl. ebd. S. 18)

Stofffülle, Unterrichtspensum und Hausaufgaben werden vielfach als Disziplinierungsmittel eingesetzt.

Die Tafel wird von Lehrern zum „gezielten Bloßstellen vor der ganzen Klasse“ genutzt, um Schüler „auflaufen“ zu lassen und öffentlich abzuwerten.

Witze und Diffamierungen beziehen sich in Extremfällen nicht auf die gezeigte oder nicht gezeigte Leistung sondern auf die Persönlichkeit, die Kleidung oder das Aussehen eines Schülers.

Neben der Verwendung der „Noten als Disziplinierungsmittel gegen aufmüpfige, kritische, unangepaßte Schülerinnen“ (ebd. S. 19) führt Staudt die oftmals fehlende Objektivität, Reliabilität und Validität bei der Notenvergabe an. Die Ergebnisse der Untersuchung fasst sie wie folgt zusammen:

> „Es zeigt sich [.], daß es sich in der Schule von heute weitaus häufiger um einen Sadismus handelt, der sich psychischer Mittel bedient. Traurige Wahrheit, daß neben der psychischen Belastung auch massive psychische Bestrafung und Gewaltausübung an der Tagesordnung sind. Fazit aller Beispiele und Zitate ist, daß in allen Jahrgängen und in jeder Schule Gewalt von LehrerInnen ausgeht.“ (ebd. S. 19)

Zu der gleichen Einschätzung, nämlich dass die verbale und psychische Gewalt überwiegt, kommt Hoos (1999). Als ehemaliger Realschuldirektor im Ruhestand nennt er zahlreiche Beispiele für verbale und psychische Gewalt von Lehrern gegenüber Schülern die er im Schulalltag selbst erlebt und registriert hat.

Nach seiner Erfahrung sind die am häufigsten zu beobachtenden „psychischen Misshandlungen“ „Ablehnung und Desinteresse, Ignorieren, Liebesentzug, Ausgrenzung, Herabsetzen im sozialen Kontext, Demütigungen, Beschimpfen und ständiges Nörgeln sowie andauernde Bestrafung“. (vgl. Hoos 1999, S. 32)

Darüber hinaus rechnet Hoos auch Faulheit von Lehrern sowie schlechten Unterricht zu den „Misshandlungen“, denn beides sei eine Verweigerung von Bildungschancen und somit eine Form von struktureller Gewalt. (ebd.)

Bäuerle (1999) fasst die Ergebnisse von Schubarth et al. (1996) wie folgt zusammen:

> „Als Beispiele für die mannigfachen Formen von Lehrerfehlverhaltensweisen werden sowohl Handgreiflichkeiten, Ohrfeigen, Werfen von Gegenständen als auch Beschimpfungen und Beleidigungen genannt.“ (Bäuerle 1999, S. 16)

Bei der zweiten Befragung von hessischen und sächsischen Schülern unterscheiden Schubarth et al. (1997) zwischen „weicheren“ Gewaltphänomenen, zu denen sie verbale und psychische Gewalt zählen und „härteren“, die Handgreiflichkeiten umfassen.

Auch bei ihnen überwiegt aus Sicht der Schüler die verbale bzw. psychische Gewalt in Form von Blamieren, Bloßstellen und Verwendung von Noten als Disziplinierungsmittel gegenüber physischer Gewalt in Form von Handgreiflichkeiten.[9]

In einer Befragung von Stolz (1997) unter Studierenden zu den Charakteristika eines „schlechten Lehrers“ steht an erster Stelle (39,27 Prozent) der Machtmissbrauch in Form von „Anschreien, Demütigungen, Strafen (Strafarbeiten, körperliche Strafen)“. Es folgt „Unflexibilität“ bei den Leistungsanforderungen im Sinne einer sturen Orientierung am Stoff des Lehrbuchs oder Nichtanerkennung individueller Lösungswege (18,43 Prozent), die Verwendung von Leistungsbewertungen als „Machtmittel“ (12,39 Prozent) durch „scharfes, aggressives Abhören“, „unangekündigte Tests“, und „ständiger Notendruck“ sowie die ungerechte und nicht nachvollziehbare Vergabe von Noten nach Sympathie (10,88 Prozent). (vgl. S. 166 ff.)

Zu der Untersuchung von Hänecke (1998) schreibt Bäuerle (1999, S. 16):

> „Als ein weiteres typisches Beispiel für ein Lehrerverhalten, das nicht gerade Kennzeichen einer pädagogischen Höchstleistung ist, ist folgende niederschmetternde Äußerung zu nennen: ‚Du schaffst das ja eh nicht! Du bist einfach zu blöd!’ (Hänecke 1998, S. 56) Manche Lehrer beschimpfen und beleidigen einzelne Schüler in einer äußerst derben Art und Weise, indem sie diese beispielsweise ‚impotente Sau’, ‚fette Sau’, ‚Spinatwachtel’ oder ‚Schleiereule’ nennen, wie Hänecke (1998, S. 62) aufgrund einer Befragung herausfand.“

Krumm fragte nach der Qualität „kränkenden“ Lehrerverhaltens (vgl. Krumm 1999, Krumm/Weiß 2001). Dazu wurden 3000 Studenten in Österreich, Deutschland und der Schweiz schriftlich gebeten aus ihrer Schulzeit einen Fall zu schildern, bei dem sie von einem Lehrer gekränkt wurden oder dies bei einem Mitschüler beobachtet hatten. Die Antworten fasste Krumm in die folgenden zwei Hauptkategorien zusammenfassen, die jeweils mehrere Unterkategorien enthalten: In der Kategorie „falsche oder ungerechte Leistungsbeurteilung“ wurden Aussagen und Schilderungen zu mangelnder Objektivität, Reliabilität und Validität zusammengefasst. Darin enthalten sind Unterkategorien, die Schilderungen zu willkürlicher

[9] siehe auch das nächste Kapitel, in dem die Studien hinsichtlich ihrer quantitativen Daten diskutiert werden

Notenvergabe, pädagogisch fragwürdigen Kriterien und Maßstäben, unklaren Leistungsanforderungen, den Einbezug leistungsfremder Faktoren bei der Notenvergabe, Verfahrensfehler während der Prüfung sowie Chancenlosigkeit ordnen.
Die Kategorie „Rechthaberei, Vorurteile, Vergeltung des Lehrers“, enthält Schilderungen zu Fällen von Rechthaberei, Vorurteilen und Antipathie, Vergeltungsmaßnahmen, nicht gehaltene Versprechen und verweigerte Begründung von Lehrern gegenüber Schülern.
In einer weiteren Untersuchung (vgl. Krumm et al. 2003) wurden 361 Eltern und 339 Lehrer nach Lehrerverhalten befragt, das von deren Kinder als „kränkend“ erlebt wurde. Die Frage dazu lautete:

> „Welche Erfahrungen haben Ihre Kinder mit Lehrern/Lehrerinnen gemacht? Hat sich ein Lehrer oder eine Lehrerin Ihrem Kind (einem Ihrer Kinder) gegenüber in der Schule schon einmal kränkend, unfair oder ungerecht verhalten?“ (ebd., S. 49)

In den Interviewaussagen finden sich „alle Erscheinungsformen des Mobbings, die in den letzten Jahren in der Arbeitswelt der Erwachsenen beschrieben wurden“ (ebd., S. 53), die Krumm jeweils versehen mit mehreren Beispielen in folgende Kategorien ordnet: „Zuschreibungen unerwünschter Eigenschaften/Vorurteile“, „Bloßstellen, Vorwürfe vor der Klasse“, „Ausgrenzung“, „Einschüchterungen, Demotivierungen“, „Körperverletzungen und Zwangsausübungen“, „Schreien, Beschimpfen, Schimpfworte, Beleidigen“, „Lächerlich machen oder Beschämen“, „Ignorieren, missachten“ sowie „Ungerechtes/unfaires Verhalten“. (vgl. ebd., S. 54 f.)

2.1.2. Gewalt von Lehrern – quantitative Daten

Bei der Frage nach der Quantität der oben beschriebenen Formen von physischer und psychischer Gewalt sind zuerst die Arbeiten von Krumm et al. hervorzuheben. Denn während die meisten Wissenschaftler, die sich mit der vorliegenden Thematik beschäftigt, bzw. Daten dazu erhoben haben, dies im Kontext einer größeren Studie über Gewalt an Schulen taten, hat sich Krumm explizit und ausführlich dem Thema gewidmet.
Seine erste quantitative Untersuchung führte Krumm im Rahmen der Datenerhebung der TIMS-Studie 1996 in Österreich durch. Die Stichprobe umfasste 10.000 Schüler aller Schularten der Klassenstufen 7. und 8. sowie der Abschlussklassen 10 bis 12 der weiterführenden Schulen in Österreich. Krumm interessierte, wie oft die befragten Schüler in den letzten vier Wochen gegen ihre Mitschüler und/oder Lehrer gewalttätig waren *(Täterrolle)*, ob sie von Mitschülern und/oder Lehrern angegriffen, gekränkt oder verletzt worden waren *(Opferrolle)* und ob sie Gewalt von Mitschülern gegenüber Schülern und Lehrern beobachtet hatten *(Beobachterrolle)*. (vgl. Krumm et al. 1997b, S. 259 f.; vgl. Krumm 1999, S. 40)

Dabei legte Krumm seiner Untersuchung einen Gewaltbegriff zu Grunde, der unter physischer und psychischer Gewalt ein normabweichendes bzw. unerlaubtes und schädigendes bzw. verletzendes Verhalten versteht. Ob dabei die Schädigung intendiert oder nur in Kauf genommen wird, um z.B. eine Absicht durchzusetzen, spielte für ihn dabei keine Rolle.
Um Gewalt von Lehrern gegenüber Schülern zu operationalisieren, verwendeten Krumm et al. die Formulierungen „ungerecht behandelt", „gekränkt" und „geärgert". Sie schreiben (Krumm et al. 1997b, S. 265):

> „Sie [die Formulierungen, Anm. R.-Ph.R.] stellen aus der Sicht des ‚Opfers' das Pendant zu den Handlungen der ‚Täter' („Angriff", „Beschimpfung", „Beleidigung", „Drohungen", „Nötigung", „Bloßstellen", „Fertigmachen"...) dar, denn diese Handlungen intendieren ‚Kränkung' oder ‚Verletzung' oder nehmen sie in Kauf."[10]

Die folgenden zwei Tabellen zeigen die Ergebnisse der Schülerbefragung zu Gewalt in diesem Sinne, die von Lehrern gegenüber Schülern ausgeübt wird (vgl. auch Krumm et al. 1997b).

Wie oft (im letzten Monat)	**hat ein Lehrer Dich... (Opfer)**				**hat ein Lehrer einen Schüler... (Beobachter)**			
	nie	**1x**	**2x**	**3+**	**nie**	**1x**	**2x**	**3+**
ungerecht behandelt?	**54**	16	8	22	**37**	19	13	31
gekränkt?	**62**	13	6	19	**50**	15	9	26
sonst irgendwie geärgert?	**49**	15	8	29	**50**	13	7	30
Mittelwert:	**55**	**15**	**7**	**23**	**46**	**16**	**10**	**29**

Tabelle 1: Krumm (1997b):Gewalt von Lehrern gegenüber Schülern – Schulstufe 7 und 8 (in %)

Wie oft (im letzten Monat)	**hat ein Lehrer Sie... (Opfer)**				**hat ein Lehrer einen Schüler... (Beobachter)**			
	nie	**1x**	**2x**	**3+**	**nie**	**1x**	**2x**	**3+**
ungerecht behandelt?	**63**	17	9	11	**45**	17	13	25
gekränkt?	**77**	11	4	7	**64**	12	9	16
sonst irgendwie geärgert?	**64**	13	7	16	**63**	10	6	21
Mittelwert:	**68**	**14**	**7**	**11**	**57**	**13**	**9**	**21**

Tabelle 2: Krumm (1997b): Gewalt von Lehrern gegenüber Schülern – Schulstufe 11+ (in %)

[10] Auf die Problematik dieser Auffassung und Operationalisierung von Lehrergewalt weißt Posch in seinem kritischen Kommentar zu Krumms Artikel in der Zeitschrift *Empirische Pädagogik* hin. Er führt unter anderem an, dass die Fragen nur in eingeschränktem Maße geeignet seien Auskunft über erlebte Gewalt im Sinne unerlaubter, schädigender Handlungen zu erhalten. (vgl. Posch 1997, S. 280)

Parallel dazu fragten Krumm et al. nach erlebter oder beobachteter Gewalt von Schülern gegenüber Schülern[11]. Der Vergleich der Werte „Schülergewalt“ mit den Werten „Lehrergewalt“ hat zum Ergebnis, dass die Schüler der befragten Klassenstufen sich häufiger als Opfer von Lehrerangriffen erlebten als von Schülerangriffen.

Jene, die Gewalthandlungen lediglich beobachteten, gaben ebenfalls an, dass häufiger Lehrer Schüler beschimpfen, beleidigen, ärgern als deren Mitschüler.

Auf die Frage, welche Kränkungen in letzter Zeit von Mitschülern oder Lehrern mehr Kummer bereitet bzw. länger belastet hätten, wurde wie folgt geantwortet:

	Schulstufe 7 + 8	**Schulstufe 11**
eher die durch die Mitschüler	42	27
eher die durch Lehrer	21	25
kein Unterschied	37	48

Tabelle 3: Krumm (1997): empfundene Belastung durch Kränkungen von Mitschülern und/oder Lehrern (in %)

Während die Schüler der Klassenstufen 7 und 8 die Schülerattacken schlimmer als die von Lehrern empfanden, gibt es in der 11. Klassenstufe keinen Unterschied. Krumm et al. interpretieren die weiteren beiden Zeilen wie folgt (Krumm et al. 1997b, S. 267):

> „Der Anteil jener Schüler, denen Kränkungen durch den Lehrer ‚ebensoviel’ oder ‚eher mehr’ Kummer bereiten bzw. die sie ‚länger belasten’ beträgt 58% bei den Sieben- und Achtkläßlern und 73% bei den Schülern der 11. Klasse.“

Dadurch sehen Krumm et al. ihre Annahme bestätigt, dass der Mehrzahl der Schüler ebensoviel Kummer durch Lehrer bereitet wird, wie durch ihre Mitschüler (ebd.). Zusammenfassend stellen sie fest, dass jeweils rund ein Drittel der Schüler berichtete, im vergangenen Monat eine oder mehrere Kränkungen erlebt bzw. beobachtet zu haben. 23 Prozent der Siebt- und Achtklässler sowie 11 Prozent der älteren Schüler seien drei- oder mehrmals im vergangenen Monat von Lehrern ungerecht behandelt worden. Die erfahrenen oder erlebten Kränkungen durch Mitschüler seien dagegen seltener vorgekommen.

In Rahmen einer weiteren Untersuchung befragte Krumm (1999) 1.374 deutsche Studenten nach der Quantität von Kränkungen, die sie während ihrer gesamten Schulzeit durch Lehrer

[11] Hier wurde allerdings mit Verben wie „angegriffen, geschlagen, getreten, beschimpft, beleidigt, bedroht, erpresst, gezwungen“ etc. gefragt, was den Vergleich der Daten schwierig macht und auch zu der Kritik von Posch (1997) an der Studie von Krumm et al. führte.

erfahren hatten (vgl. S. 46 ff.). Während 23 Prozent der Befragten sich nie durch ihre Lehrer verletzt oder gekränkt fühlten, gaben 48 Prozent an, dass dies öfter vorkam. 20 Prozent machten die Erfahrung mindestens einmal pro Woche, davon 17,6 Prozent mindestens 6 Monate oder länger.

Schubarth et al. (1997) überraschte zunächst das „enorme Ausmaß, in dem sächsische wie hessische Schüler Aggressionen von Lehrern wahrnehmen." (S. 111 f.) In ihrer vergleichenden Ost-West-Studie ermittelten sie, dass zwischen 50 und 70 Prozent der befragten Schüler „subtile Aggressionen"[12] erleben, bei Formen physischer Gewalt lagen die Werte bei 23 Prozent in Sachsen und 29 Prozent in Hessen.

Wie bereits im vorherigen Kapitel erwähnt, zeigen die Daten, dass die Befragten Gewalt von Lehrern überwiegend in Form verbaler bzw. psychischer Gewalt wahrnehmen. Die Daten lassen außerdem den Schluss zu, dass es nicht selten vorkommt, dass Lehrer Schüler anschreien.

Dass es „überwiegend" bzw. „ganz genau stimmt", dass Schüler von ihren Lehrern vor der Klasse blamiert (und bloßgestellt) werden, bejahen 37 Prozent der befragten Schüler in Hessen und knapp 32 Prozent in Sachsen. Aus den veröffentlichten Daten geht allerdings nicht hervor, ob es sich um Beobachtungen oder selbst erfahrene Blamagen der befragten Schüler handelt. Die folgende Tabelle zeigt die Ergebnisse der Schülerbefragung.

	Stimmt ganz genau		**stimmt überwiegend**		**teils, teils**	
	HE[13]	SA	HE	SA	HE	SA
Wenn bei uns jemand etwas falsch macht, dann stellen ihn die Lehrer als schlecht hin.	5,2	4,8	12,1	12,3	32,6	36,4
Es gibt Lehrer, die einen vor der ganzen Klasse blamieren.	18,9	15,1	18,2	16,7	30,3	34
Wer sich bei unseren Lehrern nicht an die Regeln hält, riskiert schlechte Noten.	14,5	10,1	19,3	16,4	36,8	36
Bei uns kommt es nur selten vor, daß uns Lehrer anschreien.	10,8	7	22,2	20,6	37,4	36,6
Bei uns gibt es Lehrer, die gegen Schüler schon mal handgreiflich werden.	8,1	4,2	6,1	5,1	15,2	14,1
Mittelwert	11,5	8,2	15,6	14,2	30,4	31,4

Tabelle 4: Schubarth et al. (1997): Wahrgenommene Aggressionen von Lehrern gegenüber Schülern (in %)

[12] Mit „Subtiler Gewalt" meinen die Autoren offensichtlich verbale bzw. psychische Gewalt.
[13] HE = Hessen, SA= Sachsen

In diesem Zusammenhang ist auch die Studie von Bussmann & Horn (1995) zum Straf- bzw. Sanktionsverhalten von Lehrern relevant: Sie ermittelten, dass 11,5 Prozent der 2.400 befragten Jugendlichen während ihres Schülerlebens einmal eine Ohrfeige erhielten, 3 Prozent gaben an, solche Erfahrungen mehrmals gemacht zu haben (S. 33).

Neben der standardisierten Befragung führten Bussmann & Horn weitere 68 qualitative Interviews durch, deren Ergebnisse sie zwar nicht als repräsentativ einschätzten, die aber ein wesentlich umfassenderes Bild zum gewaltförmigen Verhalten von Lehrern liefern (S. 34 f.). Danach sind rund zwei Drittel der interviewten Schüler (67,6 Prozent) während ihrer Schulzeit von „des Pädagogen liebster Strafe" betroffen gewesen und gaben an (häufiger) ein oder zwei Stunden nachgesessen zu haben.

Dem Nachsitzen folgt mit 55,8 Prozent das „monotone Ab- bzw. Aufschreiben von Texten". Sanktionen wie Mensadienst oder Hausmeisterarbeiten stehen mit 30,8 Prozent an dritter Stelle.

19,1 Prozent berichteten über zeitweise Verweise aus dem Klassenraum, 16,2 Prozent über „schwere Formen körperlicher Übergriffe wie Ohrfeigen, Schlüsselwürfe, kleine Schläge in den Bauch oder an den Kopf". 7,3 Prozent erfuhren „leichtere Formen wie festes Anpacken am Arm oder am Ohr ziehen".

Ob derlei Methoden nach einem Fehlverhalten, Disziplinproblem(en) oder einer Abweichung von vereinbarten Normen das Ergebnis zur Folge haben, dass der Schüler Einsicht bezüglich seines Fehlverhaltens zeigt und dieses zukünftig aus Überzeugung und Rücksichtnahme auf seine Umwelt unterlässt, ist zu bezweifeln.

Dazu schreibt Glöckel, dass Strafe aus erzieherischer Verantwortung zwar notwendig und damit auch pädagogisch gerechtfertigt sei, denn sie stellt eine verletzte Ordnung wieder her, erinnert den Bestraften an das Recht der Anderen und macht Grenzen deutlich, sie sei aber auch „die Bewährungsprobe pädagogischen Taktes, soll 'gerecht', der Sache, dem Entwicklungsstand und der Individualität des Kindes und der Situation angemessen sein." (Glöckel, S. 130)

So darf Strafe nicht „das Letzte sein, auf die Negation muss *das Positive folgen*: Wiedergutmachung, Bewährung, Verzeihung, Wiederannahme, Zuwendung, Vertrauen." (ebd.)

2.2. Forschungsstand – Zusammenfassung

Die Ergebnisse und Aussagen der hier referierten Arbeiten lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Gewalt von Lehrern gegenüber Schülern äußert sich sowohl in Formen physischer als auch psychischer Gewalt.

- Physische Gewalt lässt sich unterteilen in
  - Handgreiflichkeiten bzw. körperliche Gewalt, die unmittelbar körperlichen Schmerz zufügen soll (z.B. Schläge, Ohrfeigen, Werfen von Gegenständen, etc.)
  - sowie sexuelle Übergriffe (Staudt 1994).

- Psychische Gewalt gliedert sich in
  - verbale Gewalt, die in Form von Beschimpfungen, Beleidigungen und Demütigungen auftritt
  - sowie in Gewaltformen, bei denen der Lehrer seine Macht und seinen Handlungsspielraum ausnutzt, um die Schüler zu unterdrücken, zu demütigen und in ihre vermeintlichen Schranken zu weisen. Dazu gehört z.B. die Verwendung von Noten und Leistungsbewertungen zur Machtdemonstration oder als Disziplinierungsmittel, das Verteilen von unverhältnismäßigen Strafarbeiten, etc.

- Nach der vorliegenden Datenlage ist davon auszugehen, dass rund drei Viertel aller Schüler im Verlauf ihrer Schullaufbahn Opfer von Lehrergewalt werden.
  - Die Mehrheit der betroffenen Schüler erfährt dabei verbale bzw. psychische Gewalt.
  - Mindestens 10 Prozent der Schülerschaft werden im Verlauf ihrer Schullaufbahn jedoch mindestens einmal Opfer von körperlicher Gewalt.

Es erschreckt und bedrückt zugleich, dass die hier zitierten Daten Vermutungen bestätigen, nach denen es sich bei Gewalt von Lehrern gegenüber Schülern – sei diese nun psychischer oder physischer Natur – nicht um „bedauerliche, aber seltene Einzelfälle“ handelt (vgl. Krumm 2003, S. 33), sondern diese vielmehr zum schulischen Alltag eines jeden Schülers gehört.

2.3. Ursachen und Gründe für Lehrergewalt

Fragt man nach den Ursachen und Gründen für Gewalt von Lehrern gegenüber Schülern findet man in der Literatur nur wenig Antworten.

Hoos (1999, S. 36 ff.) argumentiert, dass Gewalt von Lehrern selten ein Ausdruck sadistischer Neigungen sei, sondern meist ein Zeichen von Hilflosigkeit bei der Aufgabe als Erzieher.

Eine weitere Ursache vermutet er darin, dass im Lehrerberuf die Karriere- und Aufstiegschancen begrenzt sind. Während die einen im Lehrerberuf und dessen Aufgabe aufgehen, zerbrechen die anderen an der Monotonie der ständigen Wiederholung, die sie nicht weiterbringt. Die Folge sind Frust und Verbitterung, die sich dann an den Schülern entlädt.

Ein weiterer Punkt kann die fehlende Anerkennung des Lehrers in unserer Gesellschaft sein. Die geringe Wertschätzung verleitet dazu, Kraft und Engagement in außerschulische Aktivitäten zu investieren, wo Aufwand und Einsatz entsprechend gewürdigt werden. Darunter leidet dann die Arbeit in der Schule, die zum lästigen Broterwerb verkommt.

Krumm meint, dass Lehrer, die den Unterricht nicht bewältigen, krank werden. Die schlimmste Stressfolge sei der „Burnout“, der sich unter anderem in Hilflosigkeit und Entmutigung, einem Gefühl der Unlust, Interessenlosigkeit, Unzufriedenheit mit der Arbeit, Gefühlen der Reizbarkeit sowie Desinteresse und Aversionen gegen Schüler zeigt. (vgl. Krumm 2003, S. 69)

Darüber hinaus führt er an anderer Stelle aus, dass Gewalt von Lehrern mit den „gleichen *allgemeinen* Theorien[14] erklärt und gleichermaßen mit Maßnahmen, die diese Theorien nahelegen, *verringert* werden kann.“ (Krumm 1999, S. 51)

3. Schluss und Ausblick

> „Jeder weiß, daß es sie gibt. Jeder kennt einen. Jeder hatte schon mal einen. Einen schlechten Lehrer.“ (Terhardt 1997, S. 34)

Dabei sind es nach Terhart neben fachlichen, methodischen und didaktischen Defiziten nicht zuletzt auch „[..] unverständliches und unzuverlässiges Zensieren, völlige Unfähigkeit, auf Kinder und Jugendliche einzugehen, bizarre Unterrichtsmethoden, strafbare Disziplinierungstechniken, [..] eisige Herablassung oder vollkommene Distanzlosigkeit im Verhältnis zu Schülern, Eltern, Kollegen, Intrigantentum, erfolgreiche Minimalisierung des Arbeitseinsatzes, Verbreitung von allgemeinem Zynismus und so weiter“ (ebd.) die einen „schlechten Leh-

[14] vgl. z.B. Melzer et al. 2004, S. 54 ff.: Triebtheorien, Frustrationstheorie, Lerntheorien, Anomietheorie, Etikettierungstheorien, Sozialökologischer Ansatz

rer“ ausmachen, wobei zahlreiche der zitierten Eigenschaften, jenen gleichen, die in den hier analysierten Arbeiten als Machtmissbrauch oder Ausübung von Lehrergewalt definiert wurden.

Es liegt auf der Hand, dass Ausgrenzungen, Demütigungen, ungerechtfertigte Strafen, Notendruck und Machtmissbrauch von Lehrern ebenso zu Aggressionen und Gewalt auf Schülerseite führen können. So stellt sich die Frage, ob die Gewalt, die von Lehrern gegenüber Schülern – bewusst oder unbewusst – ausgeübt wird, nicht stärker in den wissenschaftlichen Diskurs um Schülergewalt und/oder Disziplinprobleme und deren Ursachen einbezogen werden muss. Hoos (1999, S. 40) erläutert in diesem Zusammenhang:

> „Die Opfer solcher Misshandlungen aber kompensieren ihre Erniedrigungen entweder in extremer Verhaltensauffälligkeit und stellen dadurch ihre Lehrer vor oftmals zermürbende Disziplinprobleme, oder sie verstummen und schweigen sich als introvertierte Zaungäste durch den Schulalltag.“

Dabei ist nach Bäuerle (1999, S. 16) den Lehrern, die psychische Gewalt ausüben, oftmals gar nicht bewusst, welche Schädigungen ihr Verhalten bei Schülern hinterlassen kann. Psychische Gewalt könne den Schüler „mitten ins Herz treffen“ und

> „Kränkungen von seiten der Lehrer [..] werden oftmals von den Schülern als ‚schlimmer’ erlebt als aggressive Angriffe durch Mitschüler. Erniedrigende Bemerkungen durch einen Lehrer haben für Kinder und Jugendliche eine stärkere Wirkung als jene durch Mitschüler.“ (ebd.)

Doch solange Lehrergewalt in der Forschung „ein Tabu im Diskurs über Gewalt in der Schule bleibt“ (Krumm 1999), jene, die sich damit beschäftigen persönlichen Anfeindungen und Diskreditierungen („Nestbeschmutzer“), ihre Forschungsarbeiten Abwertungen und schärfster Kritik von Lehrerverbänden und Kollegen ausgesetzt werden (vgl. Krumm 1997b, 1999, S. 51, Hoos 1999), wird sich nichts daran ändern, dass bislang ausreichend empirische Befunde fehlen, um das Phänomen Lehrergewalt umfassend zu interpretieren (vgl. Bäuerle 1999, S. 16).

So gilt es bisherige Vorbehalte zu überwinden und zu versuchen die Fragestellungen nach dem Ausmaß und den Ursachen von psychischer und physischer Gewalt von Lehrern gegenüber Schülern verlässlich und ohne Vorverurteilung zu beantworten, denn „Tabus anfechten, heißt Problemfelder offenzulegen und sie schonungslos anzusprechen, auch wenn es weh tut“ (Rolff 1999, S. 7 zit.n. Krumm 1999, S. 51), zumal die bisherigen Daten mehrheitlich aus Österreich und der Schweiz stammen.

Es ist klar, dass bei der Ursachenbestimmung ebenso wie bei der Schülergewalt eine Monokausalität von vornherein ausgeschlossen werden kann und muss[15]. Die Ergebnisse einer ausführlichen, gewissenhaften Untersuchung des hier einleitend behandelten Problemfeldes könnten dann in die Aus- und Weiterbildung von Lehrern einfließen sowie in Auswahl- und Zulassungsverfahren zum Studium eines Lehreramtes. Davon ließe sich auch ein Abbau von Frustration, Aggression und Gewalt in der Schule, die sowohl von Lehrern als auch von Schülern ausgeht, erwarten.

Grundsätzlich ist es aber wichtig, dass jene, die sich für den Beruf des Lehrers entscheiden und dafür, diesen trotz der „alltäglichen" Widrigkeiten bis zum Pensionsalter auszuüben, sich stets der Verantwortung, die sie ihren Schülern und der Gesellschaft gegenüber tragen bewusst sind und sie sich täglich daran erinnern, dass den ihnen anvertrauten Schülern mit Respekt und Achtung zu begegnen ist.

In diesem Zusammenhang möchte ich an den sokratischen Eid von Hartmut von Hentig erinnern, mit dessen Zitat ich die Arbeit an dieser Thematik – vorerst – abschließen will:

> Als Lehrer und Erzieher verpflichte ich mich,
>
> - die Eigenheiten eines jeden Kindes zu achten und gegen jedermann zu verteidigen;
> - für seine körperliche und seelische Unversehrtheit einzustehen;
> - auf seine Regung zu achten, ihm zuzuhören, es ernst zu nehmen;
> - zu allem, was ich seiner Person antue, seine Zustimmung zu suchen, wie ich es bei einem Erwachsenen täte;
> - das Gesetz seiner Entwicklung, soweit es erkennbar ist, zum Guten auszulegen und dem Kind zu ermöglichen, dieses Gesetz anzunehmen;
> - seine Anlagen herauszufordern und zu fördern;
> - seine Schwächen zu schützen, ihm bei der Überwindung von Angst und Schuld, Bosheit und Lüge, Zweifel und Misstrauen, Wehleidigkeit und Selbstsucht beizustehen, wo es das braucht;
> - seinen Willen nicht zu brechen -auch nicht, wo er unsinnig erscheint; ihm vielmehr dabei zu helfen, seinen Willen in die Herrschaft seiner Vernunft zu nehmen;
> - es also den mündigen Verstandsgebrauch zu lehren und die Kunst der Verständigung und des Verstehens;
> - es bereit zu machen, Verantwortung in der Gemeinschaft zu übernehmen und für diese;
> - es auf die Welt einzulassen, wie sie ist, ohne es der Welt zu unterwerfen, wie sie ist;
> - es erfahren zu lassen, was und wie das gemeinte gute Leben ist;
> - ihm eine Version von der besseren Welt zu geben und Zuversicht, dass sie erreichbar ist;
> - es Wahrhaftigkeit zu lehren, nicht die Wahrheit, denn "die ist bei Gott allein".

---

[15] vgl. Kapitel 2.3. Ursachen und Gründe für Lehrergewalt, S. 20

Damit verpflichte ich mich,

- so gut ich kann, selbst vorzuleben, wie man mit den Schwierigkeiten, den Anfechtungen und Chancen unserer Welt und mit den eigenen immer begrenzten Gaben, mit der eigenen immer gegebenen Schuld zurechtzukommen;
- nach meinen Kräften dafür zu sorgen, dass die kommende Generation eine Welt vorfindet, in der es sich zu leben lohnt und in der die ererbten Lasten und Schwierigkeiten nicht deren Ideen, Hoffnungen und Kräfte erdrücken;
- meine Überzeugungen und Taten öffentlich zu begründen, mich der Kritik - insbesondere der Betroffenen und Sachkundigen- auszusetzen, meine Urteile gewissenhaft zu prüfen.
- mich dann jedoch allen Personen und Verhältnissen zu wiedersetzen -dem Druck der öffentlichen Meinung, dem Verbandsinteresse, dem Beamtenstatus, der Dienstvorschrift, wenn sie meine hier bekundeten Vorsätze behindern.

Ich bekräftige diese Verpflichtung durch die Bereitschaft, mich jederzeit an den ihr enthaltenen Maßstäben messen zu lassen.

Hartmut von Hentig

Literatur

BASTIAN, J. (Hrsg.) (1995): Strafe muss sein? Das Strafproblem zwischen Tabu und Wirklichkeit. Weinheim: Beltz

BRUNNER, E. J./NOACK, P./SCHOLZ, G./SCHOLL, I. (Hrsg.) (2003): Diagnose und Intervention in schulischen Handlungsfeldern. Münster: Waxmann

BUSSMANN, K.-D./HORN, W. (1995): Eltern- und Lehrerstrafen. Eine Untersuchung zur Strafpraxis in Schule und Familie. In: Bastian, J. (Hrsg.): Strafe muss sein? Das Strafproblem zwischen Tabu und Wirklichkeit. Weinheim: Beltz, S. 29-41

DIE TAGESZEITUNG NORD (TAZ): Macht kaputt, was euch kaputt macht? Gewalt gegen Lehrer. Nr. 7719, 19.7.2005, Seite 23

DRILLING, M./FRIEDRICH, P./WEHRLI, H. (HRSG.) (2002): Gewalt an Schulen. Ursachen, Prävention, Intervention. Zürich: Pestalozzianum

FUCHS, M. (1996): Die Angst ist größer als die Gefahr. Schulheft 83, 52-74.

FUCHS, M./LAMNEK, S./LUEDTKE, J. (1996): Schule und Gewalt. Realität und Wahrnehmung eines sozialen Problems. Opladen: Leske und Budrich

GALTUNG, J. (1975): Strukturelle Gewalt. Reinbeck: Rowohlt

GLÖCKEL, H. (2000): Klassen führen – Konflikte bewältigen. Bad Heilbrunn / Obb.: Klinkhardt

HÄNECKE, T. (1998): Ursachen, Häufigkeiten und Erscheinungsformen aggressiven Lehrerverhaltens. Eine empirische Untersuchung bei Schülern unterschiedlicher Schularten. Unveröff. wissenschaftliche Hausarbeit. Karlsruhe

HOLTAPPELS, H. G./HEITMEYER, W. U.A. (Hrsg.) (1997): Forschung über Gewalt an Schulen - Erscheinungsformen und Ursachen, Konzepte und Prävention. Weinheim: Juventa

HOOS, K. (1999): Mobbing in der Schule - was Lehrer Schülern antun können. schulmanagement. 4, S. 32-42

KARAZMAN-MORAWETZ, I./STEINERT, H. (1995): Gewalterfahrungen im Generationenvergleich. Bericht 2: Gewalterfahrungen von Jugendlichen durch „Autoritäten“ im Generationenvergleich. Wien: Bundesministerium für Unterricht und Kulturelle Angelegenheiten.

KNOPF, H. (Hrsg.) (1996): Aggressives Verhalten und Gewalt in der Schule: Prävention und konstruktiver Umgang mit Konflikten. München: R. Oldenbourg

KRUMM, V./LAMBERGER-BAUMANN, B. (1996): Was über Gewalt in der Schule geschrieben wird. In: Sertl, M./Paseka, A./Zuber, J./Hajek, A. (Hrsg.) (1996): Gewalt? in der Schule? Schulheft 83, Wien, S. 105-117

KRUMM, V. (1997a): Methodenkritische Analyse schulischer Gewaltforschung. In: Holtappels, H. G./Heitmeyer, W. u.a. (Hrsg.): Forschung über Gewalt an Schulen - Erscheinungsformen und Ursachen, Konzepte und Prävention. Weinheim: Juventa, S. 63-79

KRUMM, V./LAMBERGER-BAUMANN, B./HAIDER, G. (1997). Gewalt in der Schule - auch von Lehrern. In: Empirische Pädagogik, 11 (2), 257-275
KRUMM, V. (1997b): Gewalt in der Schule - auch von Lehrern? Antwort an Peter Posch. In: Empirische Pädagogik, 11 (2), 285-294

KRUMM, V. (1999). Machtmißbrauch von Lehrern – Ein Tabu im Diskurs über Gewalt in der Schule. In: Journal für Schulentwicklung 3, 38-52.

KRUMM, V./WEIß, S. (2001): Du wirst das Abitur nie bestehen. Befunde aus einer Untersuchung über verletzendes Lehrerverhalten. Lernchancen, 3 (20), S 14-18

KRUMM, V. (2003). Wie Lehrer Schüler disziplinieren. Ein Beitrag zur „Schwarzen Pädagogik". In: Pädagogik 12/03, 30-34.

KRUMM, V./ECKSTEIN, K. (2003): Geht es ihnen gut, oder haben Sie noch Kinder in der Schule? Befunde aus einer Untersuchung über Lehrerverhalten das Schüler und machen Eltern krank macht. In: Brunner, E. J. et al. (Hrsg.): Diagnose und Intervention in schulischen Handlungsfeldern. Münster: Waxmann, S. 47-72

NOLTING, H.-P. (1993): Lernfall Aggression. Wie sie entsteht – wie sie zu vermeiden ist. Ein Überblick mit Praxisschwerpunkt Alttag und Erziehung. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt

MELZER, W./SCHUBARTH, W./EHNINGER, F. (2004): Gewaltprävention und Schulentwicklung. Analysen und Handlungskonzepte. Bad Heilbrunn / OBB.: Julius Klinkhardt

PETERSEN, J./REINERT, G.-B. (Hrsg.) BÄUERLE, S./MOLL-STROBEL, H./WEHR, H. (1999): Gewalt in der Schule. Donauwörth: Auer

POSCH, P. (1997): Kommetar zu Volker Krumm, Birgit Lamberger-Baumann & Gunter Haider: Gewalt in der Schule – auch von Lehrern. In: Empirische Pädagogik, 11 (2), S. 277-283

ROLFF, H.-G. (1999): Lehrerbeurteilung und Qualitätsentwicklung. In: journal für Schulentwicklung. 1/1999 S. 6-15

SCHERER, D. (1996): Gewalt in der Schule. Eine Studie in der interregion Saarland – Lothringen – Luxemburg. Beiträge der Arbeitskammer des Saarlandes

SCHUBARTH, W./KOLBE, F.-U./WILLEMS, H. (1996): Gewalt an Schulen. Ausmaß, Bedingungen und Prävention. Band 11. Opladen

SCHUBARTH, W./DARGE, K./MÜHL, M./ACKERMANN, CH. (1997): Im Gewaltausmaß vereint? Eine vergleichende Schülerbefragung in Sachsen und Hessen. In: Holtappels, H. G./Heitmeyer, W. u.a. (Hrsg.): Forschung über Gewalt an Schulen - Erscheinungsformen und Ursachen, Konzepte und Prävention. Weinheim: Juventa, S. 101-118

SCHUBARTH, W. (2000): Gewaltprävention in Schule und Jugendhilfe. Theoretische Grundlagen, Empirische Ergebnisse. Praxismodelle. Neuwied, Kriftel: Luchterhand

SCHWARZ, B./PRANGE, K. (Hrsg.) (1997): Schlechte Lehrer/innen. Zu einem vernachlässigten Aspekt des Lehrerberufs. Weinheim: Beltz

SERTL, M./PASEKA, A./ZUBER, J./HAJEK, A. (Hrsg.) (1996): Gewalt? in der Schule? Schulheft 83
SINGER, K. (1998): Die Würde des Schülers ist antastbar. Vom Alltag in unseren Schulen – und wie wir ihn verändern können. Reinbeck: Rowohlt

STAUDT, C. (1994): Lehrerinnen – Nur Opfer oder auch Täter? Ein Bericht aus Schülerperspektive. Pädagogik 3, S. 17-20

STOLZ, G.E. (1997): Der schlechte Lehrer aus der Sicht von Schülern. In: Schwarz, B./Prange, K. (Hrsg.): Schlechte Lehrer/innen. Zu einem vernachlässigten Aspekt des Lehrerberufs. Weinheim: Beltz, S. 179-218

STRITTMATTER A. (2002): Gewalt zwischen Lehrkräften und Schülern. In: Drilling, M./Friedrich, P./Wehrli, H. (Hrsg.): Gewalt an Schulen. Ursachen, Prävention, Intervention. Zürich: Pestalozzianum, S. 67-69

STRUCK, P. (1994): Erziehung gegen Gewalt. Ein Buch gegen die Spirale von Aggression und Haß. Darmstadt

TERHART, E. (1997): GUTE LEHRER – SCHLECHTE LEHRER. In: Schwarz, B./Prange, K. (Hrsg.): Schlechte Lehrer/innen. Zu einem vernachlässigten Aspekt des Lehrerberufs. Weinheim: Beltz, S. 34-85

THIEL, R.-D. (1995): Gewalt an Schulen (Basisteil): Gewalt und heitige Schülergeneration. Subjektive Einschätzung der Schulleiter. Hrsg. vom Landesinstitut für Erziehung und Unterricht, Ref. I/2. Stuttgart

TILLMANN, K.-J./HOLLER-NOWITZKI, B. (Hrsg.) (1999): Schülergewalt als Schulproblem. Verursachende Bedingungen, Erscheinungsformen und pädagogische Handlungsperspektiven. 2. Aufl. München und Weinheim: Juventa

TILLMANN, K.-J. HOLLER-NOWITZKI, B. HOLTAPPELS, H. G. MEIER, U. POOP, U. (1999): Schülergewalt als Schulproblem. Verursachende Bedingungen, Erscheinungsformen und pädagogische Handlungsperspektiven. Weinheim: Juventa

TILLMANN, K.-J. (1997): Gewalt an Schulen: öffentliche Diskussion und erziehungswissenschaftliche Forschung. In: Holtappels, H. G./Heitmeyer, W. et al. (Hrsg.): Forschung über Gewalt an Schulen - Erscheinungsformen und Ursachen, Konzepte und Prävention. Weinheim: Juventa, S. 11-25

WEIßMANN, I. (2003): Formen und Ausmaß von Gewalt in den Schulen. Modelle der Gewaltprävention. Marburg: Tectum

WITRUK, K.E./FRIEDRICH, G. (Hrsg.) (1996): Pädagogische Psychologie im Streit im ein neues Selbstverständnis. Landau: Empirische Pädagogik

ZIMBARDO, PH.G./GERRIG, R.J. (1999): Psychologie. Berlin, Heidelberg: Springer, 7. Auflage