

## **Gewaltbereite Jugendliche in der Schule – Eine neue Jugendbewegung oder problematische Einzelfälle?**

Ich werde meine Frage, ob Gewaltbereitschaft von Jugendlichen in der Schule eher als individuelles Problem von Einzelnen oder als kollektives Problem zu deuten ist, zunächst auf einige Aspekte der Ursachenforschung beziehen, anschließend ethnische Aspekte von Gewalthandlungen anhand jüngster Einschätzungen aus Erfahrungen mit jugendlichen Gewalttätern in Anti-Aggressions-Programmen vorstellen, kurz auf rechtsextrem-gewaltbereite Jugendliche eingehen, die Befunde des 11. Kinder- und Jugendbericht als Orientierungshilfe heranziehen und abschließend aktuelle Ergebnisse zum Zusammenhang von Gewalt und Geschlecht skizzieren und auf meine Eingangsfrage zurückkommen.

### **2. Ursachen schulischer Gewalt**

Die Einschätzungen über eine belegbare Zunahme jugendlicher Gewaltbereitschaft variieren: Meltzer, Schubarth und Ehninger (2004) sehen zwar keinen Anlass zur Dramatisierung kommen aber zu dem Ergebnis, dass sich „die Gewaltproblematik an deutschen Schulen insgesamt spürbar, in sozialen Brennpunkten und unteren Schulformen deutlich verstärkt hat“ (ebd. 95). Eine Reihe von empirischen Studien belegt dagegen, dass es sich in Fällen von Gewaltbereitschaft von Jugendlichen nach wie vor um ein Minderheitenproblem handelt (Vgl. Helsper/Böhme 2002, 584ff.). Gewalt an Schulen hat demnach zwar tendenziell leicht zugenommen, doch „nur ein kleiner, aber nahezu identischer Anteil von unter 10% der Schülerschaft sorgt für diese nachhaltigen schweren Beeinträchtigungen“ (Krebs 2003, 18). Es gibt bislang keine gesicherten Belege für eine *mehrheitliche* Zunahme aggressiver Handlungen von Schülerinnen und Schülern. Aber die Befunde deuten darauf hin, „dass eine Verschärfung der Intensität von Gewalthandlungen bei einer Minderheit von Kindern und Jugendlichen zu verzeichnen ist“ (Höfble 2004, 3) – und diese Ausdrucksformen hinterlassen den Eindruck einer Zunahme, die aber insgesamt nicht als relevant zu bezeichnen ist (vgl. Krebs 2003, 18).

Schwerwiegende Gewaltvorfälle gehen auf eine kleine, biographisch und sozial hochbelasteten Gruppe von 5-10% zurück – die Mehrzahl der Kinder und Jugendlichen ist weder übermäßig aggressiv noch delinquent (vgl. Mohr 2003). Folgt man der These, der durch familiäre Gewalterfahrungen erhöhten Gewaltbereitschaft ist diese Zahl sogar erstaunlich niedrig, setzt man sie ins Verhältnis zu den 78% der 997 befragten Jugendlichen einer regionalen Jugendstudie, die angeben, Angst vor gewalttätigen Eltern zu haben (vgl. Schrapper/Spies 2002). Es scheint sich als um ein Problem von Einzelfällen zu handeln.

Mohr (2003) unterscheidet verschiedene Verantwortungsebenen für die Entstehung aggressiven Schülerverhaltens:

(Abbildung Mohr 2003, 9)

Demnach sind Täter- und Opferindividualität zu betrachten, da beide Beteiligten eskalationsprägende Merkmale zum Beziehungsgeschehen beisteuern und vor ihrem jeweiligen familiären Hintergrund zu betrachten sind. Ungünstige Erfahrungen in der Familie erhöhen das Risiko zu Gewaltbereitschaft bzw. Opfererfahrung in Gleichaltrigengruppen. Sowohl autoritäre als auch inkonsequente Erziehungsstile sowie mangelndes Engagement oder ablehnende Haltungen scheinen die zentralen Risikofaktoren zu sein, während ein *autoritativer* Erziehungsstil in seiner wertschätzenden und unterstützenden Haltung in Kombination mit konsequenten Grenzen und angemessenen Anforderungen optimalen Schutz gewährleisten kann. Ein Erziehungsverhalten, das auch im Kontext der Schule greift und entwicklungsförderlich ist.

Innerfamiliäre Gewalt- und Ablehnungserfahrungen haben zur Folge, dass Kinder mehrdeutiges Verhalten von Interaktionspartnern als feindselig interpretieren und in der Folge selbst aggressiv reagieren. Das Verhalten dieser Kinder wird nicht verstanden und als unberechenbar erlebt, sie erfahren soziale Ablehnung in der Gleichaltrigengruppe aber auch seitens Erwachsener. Inner- und außerfamiliäre negative Einflüsse verstärken sich gegenseitig. Derart aggressiv-abgelehnte Kinder neigen dazu, sich mit Beginn des Jugendalters devianten Cliques anzuschließen, wo sich Gleichaltrige in ihrem delinquenten Verhalten gegenseitig verstärken (vgl. Mohr 2003, 11). Aufschlußreiche Einzelfallanalysen von Interaktionsprozessen im sozialen

Nahbereich und deren Konsequenzen für den Verlauf von Gewaltkarrieren hat Sutterlüty (2002) vorgelegt.

Der biographische Zusammenhang auf Täterseite, kann also dazu führen, dass Kinder und Jugendliche wiederholt und situationsübergreifend nach aggressiven Reaktionsmustern handeln. Risikofaktoren sind psychosoziale Belastungen in individuellen Biographien die nur durch hinreichend vorhandene Schutzfaktoren oder Ressourcen aufgefangen werden könnten. Die Wahrscheinlichkeit zu aggressivem Verhalten wächst proportional zu der Unterversorgung an Schutzfaktoren. Diese Kinder und Jugendlichen haben einen Nachholbedarf, dessen Deckung bislang nicht gesichert ist.

Charakteristisch für die Opferposition, die sowohl passiv als auch aggressiv sein kann, sind Verhaltensweisen der Opfer in der Interaktion der Mitschülergruppe. Passive Opferhaltungen verstärken Macht- und Stärkegefühle beim Täter und können zur Häufung der Viktimisierungen beitragen können. Aggressive Opfer lösen durch provokant-aggressives Verhalten Ärger und Aggression aus, die in der Folge die Viktimisierung begünstigen und sich gegenseitig perpetuieren können. Dabei sind Opferverhaltensweisen nur *ein* Mosaikstein des Ganzen.

Auch die Gruppe der Mitschüler ist in interaktionelle Gewalthandlungen involviert: Sie kann das Verhalten von Tätern massiv beeinflussen, indem sie unterstützend oder ebenfalls viktimisierend handelt. Eine unterschiedlich begründete Tendenz zur Hilfeverweigerung steht der deutlich selteneren Opferunterstützung gegenüber.

Seitens der Lehrer scheint niedriges pädagogisch-soziales Engagement mit Aggressionshäufungen unter Schülern zu korrelieren. In diesen Interaktionen haben klare Interventionen „in Form von nicht-feindlichen, nicht-körperlichen Sanktionen einen aggressionsvermindernden Einfluss“ (Mohr 2003, 12) und eine relevante Vorbildfunktion durch gewaltfreie Konfliktlösungen – Aber: Knapp 11% von 733 Schülern geben an, dass sie mindestens einmal in der Woche von einem Lehrer beschimpft, beleidigt oder lächerlich gemacht werden. 45% haben dies in dem Schuljahr mindestens einmal erlebt“ (Mohr 2003, 13). Auch negative Erfahrungen im Bildungssystem tragen zum aggressiven Schülerverhalten bei (vgl. Holtappels/Meier 1997). Leistungsdruck, mangelnder Lebensweltbezug, geringe Mitbestimmungsmöglichkeiten und fehlende „Frühwarnsysteme“ seien hier als verschärfende Faktoren genannt. Zentraler Präventionsfaktor auf der sekundären

Ebene ist das „Offenhalten von Möglichkeiten durch Bildungs- und Ausbildungsabschlüsse“ gerade für Jugendliche, die bereits auffällig geworden sind: „Denn langanhaltende Schwierigkeiten für einen heranwachsenden Menschen sind besonders dann zu erwarten, wenn durch eine soziale Etikettierung als Delinquenten oder Krimineller die Rückkehr zu gesellschaftlich anerkannten Entwicklungszielen versperrt wird“ (Mohr 2003, 14).

## **2. (Inter)Kulturelle Aspekte**

Betrachtet man interkulturelle Aspekte von Aggressivität unter Jugendlichen kommt durchaus aber auch die These der neuen Jugendbewegung zum tragen: Toprak (2004) erläutert, dass zu den „komplexen Ursachen für eine erhöhte Straffälligkeit männlicher türkischer Jugendlicher in der dritten Migrantengeneration“ ein Werte- und Normenkodex gehört, „mit dem türkische Jungen aufwachsen, und über den sie ihre Identität definieren“ (ebd. 16). Er bezieht sich auf seine Erfahrungen in Anti-Aggressions-Kursen mit ebensolchen Jugendlichen, die „aufgrund ihres Ehrbegriffs“ in Verbindung mit einem „bedingungslosen Verständnis von Freundschaft“ und „ohne die Situation zu hinterfragen“ mit körperlicher Gewalt „Hilfe“ leisten (ebd.). Es handelt sich hierbei, so Toprak, um eine „tief verankerte Verhaltensnorm, über die nicht nachgedacht und die auch nicht in Frage gestellt wird“, da „Ehre und Männlichkeit“ dieser Jugendlichen sonst in Frage stünden. In ihrem Verständnis „muss ein ehrenhafter Mann in der Lage und Willens sein, zu kämpfen, wenn er dazu herausgefordert wird“ (ebd.) und darf sich keinesfalls versöhnlich zeigen. Sie identifizieren sich mit einem Rollenbild von körperlicher und geistiger Stärke, Dominanz und selbstbewusstem Auftreten. Dieses Selbstbild ist erziehungsgewollt und wird über gewaltbetonte Erziehungsmittel in der Familie gestützt. Meinungen, die von außen an so erzogene Jugendliche herangetragen werden *dürfen* nicht berücksichtigt werden – in ihrem Verständnis würden sie sich schwach und damit weiblich verhalten.

Gewaltbereite männliche türkischstämmige Jugendliche folgen in ihrem Verhalten mehrheitlich der sekundären Kontrolle, die Individualität und Autonomie den Gegebenheiten der Umwelt unterordnet, und Verhaltensweisen der primären Kontrolle abwertet. Ihnen ist also qua kulturellem Hintergrund der Zugang zur primären Kontrolle, die Umweltgegebenheiten durch persönliche Aktivität, Dominanz und

anderer Einflussmöglichkeiten zu ändern versucht, verwehrt, weil ihre Erziehung auf das Erlernen sozialer Rollen – besonders im Umfeld der Familie -ausgerichtet ist und Individualität kein erstrebenswertes Ziel sein darf.

Diskriminierungserfahrungen als Migrantenjugendliche, „Nicht-verstanden-werden von der älteren Herkunftsgeneration sowie von der gleichaltrigen deutschen Peergroup führen dazu, dass viele türkische Jugendliche entweder unter sich bleiben oder sich an multikulturelle Gruppen anschließen, die ähnliche Erfahrungen gemacht haben“ (Toprak 2004, 18). Ihr Freundschaftsverständnis lässt dann auch

Massenschlägereien zustande kommen, weil der Wert der Freundschaft die Gruppendynamik und das Solidaritätsverhalten bestimmt – oder aber die bedingungslose Verteidigung weiblicher Familienmitglieder gefordert ist.

Gehen ungünstige soziale Bedingungen wie Arbeitslosigkeit der Eltern, Armutslebenslagen oder Alkohol- oder Drogenmissbrauch mit solchen Identitätsentwicklungen einher, können latente und eskalierende Gewalttätigkeiten die Folge sein, an denen Interventionsansätze aufgrund mangelnder interkultureller Kompetenz abprallen bzw. sogar kontraproduktiv werden. Schnell geschieht in der Absicht der Konfrontation eine nicht überdachte, kulturelle und persönliche Grenzüberschreitung, die als Provokation gedeutet und dementsprechend eskalierend wirkt (vgl. Toprak 2004, 20).

Wenn diese Zusammenhänge nicht Ausgangspunkt für eine mit Gewaltbereitschaft und Gewalttätigkeit agierende Jugendbewegung sein sollen, muss die Weiterentwicklung interkultureller Präventionsansätze zentraler Untersuchungsgegenstand in der Auseinandersetzung mit Gewaltbereitschaft von Jugendlichen werden.

### **3. Rechtsextreme Gewaltbereitschaft**

Und noch ein Befund lenkt den Blick auf die *Möglichkeit* der Jugendbewegung: So kommt Hafener auf Grund seiner Studien über rechte Orientierungen zu dem Schluss, man müsse – vorsichtig formuliert – von „Indizien, die begründen, von Ansätzen einer lokalen und regionalen rechten Jugendbewegung“ (Hafener 2001, 336) ausgehen. Rechte Gewalt ist eine Facette jugendlicher Gewaltbereitschaft die es mitzubedenken gilt, wenn Gewaltbereitschaft an Schulen insgesamt in den Blick genommen wird. Eine Gewaltform, deren rechtsextremen und fremdenfeindlichen

Haltungen mit pädagogischen Maßnahmen nicht adäquat begegnet werden kann, in deren Präventionsbereich aber pädagogische Konzepte durchaus erfolgreich weitere Verläufe sich verfestigender Gewalt verhindern können. Anders sieht es dagegen mit dem wegen jugendkultureller Merkmale ebenfalls Assoziationen zur Jugendbewegung weckenden Phänomen der Hooligans aus: Hier liegen mittlerweile Erfahrungsberichte von erstaunlichen Erfolgen pädagogischer Arbeit mit Fußball-Hooligans vor (vgl. Dembrowski 2000; Schmitz 2000).

#### **4. Orientierungshilfe Kinder und Jugendbericht**

Die Sachverständigenkommission des 11. Kinder- und Jugendberichts (BMFSFJ 2002) hat sich ausführlich mit Formen jugendlicher Gewaltbereitschaft auseinandergesetzt und stellt fest, dass Delinquenz, Gewalt, Rechtsextremismus unter Jugendlichen abhängig von deren individuellen Lebens- und Problemlagen, alterstypischen Herausforderung, gesellschaftspolitische Rahmenbedingungen *und* der öffentliche Diskussion sind. Anhaltspunkte für die These der Jugendbewegung finden sich hier nicht. Ein Sachverhalt der für die Einschätzung des „problematischen Einzelfalls“ und dessen *Hilfebedarf* und damit gegen Kriminalisierung spricht.

Die Kommission unterscheidet zunächst nach Delinquenz und Gewaltbereitschaft und Rechtsextremismus als Ausdruck von Fremdenfeindlichkeit und antidemokratischen Einstellungen und Handlungen. Nach einer differenzierten Daten-Interpretation der Hellfeldstatistiken ist jugendliche Gewaltbereitschaft von folgenden Faktoren abhängig:

- entwicklungs- und sozialisationsbedingte Verhaltensweisen
- Geschlecht
- Alter
- regionaler Bezug
- Zusammenhänge (Körperverletzung und Alkoholkonsum)
- soziale Integration bei Migrationshintergrund
- Opfersituation.

Die Auswertung der Dunkelfeldforschung ermittelt als Risikofaktoren für jugendliche Gewaltbereitschaft:

- Geschlecht
- Bildungssituation

- Opfer-Täter-Überlappungen
- Selbstwertgefühl
- restriktiver Erziehungsstil in Familie
- Sozialisationskontext
- Gleichaltrigengruppen
- sozial-ökologischer Schulkontext

Daneben gibt es noch einige – wenige - problematische Einzelfälle, die sich durch eine Häufung folgender Faktoren kennzeichnen lassen

- lange andauernde desolate Familienverhältnisse
- soziale Ausgrenzung und Benachteiligung
- Krankheit und Abhängigkeit im unmittelbaren familiären Umfeld
- gesellschaftliche Chancenlosigkeit
- massive Schulprobleme und –verweigerung
- Zugehörigkeit zu devianter Gleichaltrigengruppe
- Sprachprobleme
- ungeklärter Aufenthaltsstatus
- psychosoziale Belastungen
- lange Hilfenkarrieren mit zahlreichen Ab- und Ausbrüchen
- problematische Kummulation mehrfacher Benachteiligung.

Folgende Lösungsvorschläge hat die Sachverständigenkommission für die Jugendhilfe formuliert, die aber ebenfalls für die Schule Geltung beanspruchen können: Wir müssen uns verständigen, was als altersangemessenes Verhalten, als Grenztats oder als angemessene Reaktion auf die skizzierten Belastungen zu verstehen ist. Aktuelle Entwicklungsaufgabe ist die fachliche und methodische Verortung und Vernetzung bestehender Angebote und Präventionskonzepte. Der kontinuierliche Austausch über Szeneentwicklungen und Kooperationsmöglichkeiten zwischen Jugendhilfe, Schule, Polizei, Justiz, Medien und Öffentlichkeit muss gestärkt werden, um die fachlicher Qualität und Langfristigkeit primär- und sekundärpräventiver Angebote im Problemfeld jugendlicher Delinquenz, Gewaltbereitschaft und Rechtsextremismus zu sichern. Außerdem gilt es, Methoden und Konzepte der Fallarbeit weiterzuentwickeln, denn soziale Benachteiligungen und Kommunikationsprobleme werden erst dann zu gewaltrelevanten Faktoren, wenn diese Merkmale aufgrund individueller biographischer Bedingungen dazu führen, dass Jugendliche solche Lösungsstrategien für sich wählen.

Es gilt, die innerfamiliären Gewalterfahrungen (vgl. Hirschauer 2000) ebenso im Blick zu behalten wie die Ausdrucksformen jugendspezifischen Risikoverhaltens (vgl. Raithel 2001). Dafür bedarf es pädagogischer Kompetenzen zur frühzeitigen Konfliktentschärfung: Seyferth (2004) bestimmt dafür als zentrale Faktoren die Wahrnehmung bestimmter Frühwarnzeichen sowie das selbstreflexive Training von Selbstvertrauen und Verhaltenskontrolle in Verbindung mit fundierten Kenntnissen verschiedener Interventionsformen zur Deeskalation (ebd. 23). Zur Wahrnehmungshilfe bietet Hartmann folgendes – durchaus noch diskussionsbedürftiges – Differenzierungsraster an: Interessant an dieser Skizze ist die Berücksichtigung von autoaggressiven und geschlechtsbezogenen Gewaltformen.

## **5. Gewalt und Geschlecht**

Die Forschungslage zu den Zusammenhängen zwischen Geschlecht und Gewalt ist derzeit noch sehr unzureichend. Gewalthandlungen als Interaktionsform werden vornehmlich als sogenanntes „Jungenphänomen“ betrachtet, selten wird in Jungengewalt und Mädchengewalt unterschieden. Manchmal werden in geschlechtsbezogenen Befragungen auch Opfererfahrungen im Bereich sexueller Übergriffe gar nicht abgefragt. In solchen Studien sind dann Jungen häufiger als Mädchen Opfer von Gewalterfahrungen, ohne dass sexualisierte Gewaltformen als systematischer Positionsmachtmissbrauch zum Ausdruck kommen können (vgl. Popp 2002, 17). Popp ist dem Interaktionsverhalten zwischen den Geschlechtern, das in Gewalthandlungen mündet oder von ihnen geprägt ist, nachgegangen und belegt, dass sich Gewalt durch Schüler(innen) primär zwischen Jungen abspielt während Mädchen insgesamt seltener involviert sind, Konflikte aber auch wegen eines Mädchens oder zwischen zwei Mädchen wegen eines Jungen stattfinden oder in geschlechtshomogenen Gruppen als Unterdrückungs- und Ausgrenzungsprozesse verlaufen (vgl. ebd. 276). Popp kommt zu dem Ergebnis, dass in Gewalthandlungen involvierte Jungen deutlich aktiver scheinen, Mädchenverhalten deshalb aber nicht passiv sondern von ihrem Part im Interaktionsgeschehen eher als verdeckt aktiv zu bezeichnen ist (vgl. ebd. 277). Ein Befund, der mit den Ergebnissen der Studie von Bruhns und Wittmann (2002) korrespondiert, die das Gewalthandeln von Mädchen und junge Frauen in gewaltbereiten Jugendgruppen untersucht haben.

Hier besteht für die Koedukationsforschung ebenso wie für die Geschlechterforschung noch erheblicher Klärungsbedarf, für den pädagogischen Alltag aber besteht Handlungsbedarf, der – mit Blick auf diese Befunde – nicht außer Acht lässt, dass nicht selten „sexistische Bemerkungen verharmlost oder der gewalttätige Aspekt von Übergriffen auf den Körper von Mädchen und Frauen geleugnet (werden), so dass ein Unrechtsbewusstsein bei den Jungen und Männern, die die Grenzen verletzen, erst gar nicht entstehen kann“ (Klees-Möller 2001, 114). In solchen Fällen ist Gewalthandeln weniger der problematische Einzelfall als vielmehr eine Umsetzungsvariante gesellschaftlicher Ungleichheitsstrukturen, die wiederum im pädagogischen Kompetenzerwerb wie auch in Mediationsprogrammen und De-Eskalationstrainings berücksichtigt werden muss.

### **Resümee**

Kommen wir zum Schluss auf die Eingangsfrage nach der „neuen Jugendbewegung“ zurück: Es wäre fatal und ein pädagogisches Desaster, würden gewaltbereite Jugendliche in und um Schule zur Jugendbewegung werden. Das hieße, Jugendliche wären auf Gewaltakte angewiesen, um auf Ihre Situation und Unzufriedenheit mit pädagogischen Konzepten aufmerksam zu machen. Das hieße auch, Gewaltbereitschaft würde zum Grundgefühl der nachwachsenden Generation gehören und die verbindende Haltung eines Lebensstils sein. Es ist aber auch die Frage, ob die vielfältigen und wenig koordinierten praktischen Auswirkungen, die jugendliche Gewalthandlungen in Form von z.T. an Aktionismus erinnernde pädagogischen Reaktionen im schulischen und außerschulischen Bildungswesen hervorruft, möglicherweise einer Anfangsbewegung einen überhöhten Stellenwert einräumen. – Vielleicht eine Reaktion aufgrund von Überforderung bzw. in Ermangelung geeigneter Konzepte für den Einzelfall. Ein Stellenwert, der in seiner Neigung zur Kriminalisierung von Jugend diese durch unzulässige Stigmatisierungen aber auch überhaupt erst als Bewegung auf den Plan rufen könnte, um – ganz im Sinne von Jugendbewegung – ihre Eigenwertigkeit zu reklamieren. Ich meine, wir sollten sehr viel vorsichtiger mit Zuschreibungen umgehen und uns um effektivere Hilfeangebote bemühen. Schließlich sind die Jugendlichen unsere Zukunftsoption.

## Literatur

- BMFSJ (Hrsg.) (2002): Elfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Bonn, 231-243
- Bruhns, K.; Wittman, S. (2002): „Ich meine, mit Gewalt kannst du dir Respekt verschaffen“. Mädchen und junge Frauen in gewaltbereiten Jugendgruppen. Opladen 2002
- Dembrowski, G. (2000): Zum Fußball als Männersache. Plädoyer für die bewusste Entdeckung der Männlichkeit in der auffälligen jugendlichen Fanszene. In: Deutsche Jugend. Zeitschrift für die Jugendarbeit. 48. Jg. 6/2000, S. 249-255
- Hafeneger, B. (2001): Droht eine rechte Jugendbewegung in der Bundesrepublik? In: Neue Praxis 31. Jg. 47/2001, S. 333-337
- Hartmann, R.: Gewalt in der Schule – was ist zu tun? In: Landespräventionstag 2003 „Gewalt an Schulen – Prävention und Strategien“ Mainz, S. 15-16
- Helsper, W./Böhme, J.(2002): Jugend und Schule. In: Krüger, H.-H./Grunert, C. (Hrsg.) Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. Opladen, S. 568-596
- Hirschauer, P.: Gewalt im Leben Münchner Jugendlicher. In: Neue Praxis. 30. Jg. 4/2000, S.423-426
- Holtappels, H.G./Meier, U. (1997): Gewalt an Schulen. Erscheinungsformen von Schülergewalt und Einflüsse des Schulklimas. In: Die Deutsche Schule, 89. Jg. 1/1997, S. 50-62
- Klees-Möller, R. (2001): Mädchenarbeit und Kooperation. Erfahrungen und Ergebnisse aus einem Modellprojekt. In: Deinet, U. (Hrsg.): Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Ein Handbuch für die Praxis. Münster 2001, S. 113-122
- Krebs, U. (2003): Einführung: „Gewalt in Erziehung und Schule“ als gesellschaftliches und wissenschaftliches Problemfeld“ In: Krebs, U./Förster, J. (Hrsg.): Vom Opfer zum Täter? Gewalt in Schule und Erziehung von den Sumerern bis zur Gegenwart. Bad Heilbrunn S.17-28
- Melzer, W./Schubarth, W./Ehninger, F.(2004): Gewaltprävention und Schulentwicklung. Analysen und Handlungskonzepte. Bad Heilbrunn
- Mohr, A.: Gewalt an Schulen und ihre Ursachen. In: Landespräventionstag 2003 „Gewalt an Schulen – Prävention und Strategien“ Mainz, S. 8-15
- Raithel, J. (Hrsg.) (2001): Risikoverhaltensweisen Jugendlicher. Formen, Erklärungen und Prävention. Opladen

- Popp, U. (2002): Geschlechtersozialisation und schulische Gewalt. Geschlechtstypische Ausdrucksformen und konflikthafte Interaktionen von Schülerinnen und Schülern, Weinheim
- Schmitz, M. (2000): Gewaltbereite Jugendliche und Handlungskonzepte der Sozialarbeit. 4. Aufl. Göttern
- Schrappner, C./Spies, A.(2002): Jugend auf dem Land: „Jung sein im Westerwald“. In: Unsere Jugend, 54. Jg. 4/2002, S. 163-170
- Seiferth, C. (2004): Handlungsfähig bleiben trotz Aggression und Gewalt. In: Sozialmagazin, 29. Jg, 10/2004, S. 14-21
- Sutterlüty, F. (2002): Gewaltkarrieren. Jugendliche im Kreislauf von Gewalt und Missachtung. Frankfurt/M.
- Toprak, A. (2004): Anti-Aggressivitäts-Training und Interkulturalität. In: Sozialmagazin, 29. Jg, 10/2004, S. 22-23

Autorin:

Prof. Dr. Anke Spies, Institut für Pädagogik, Carl von Ossietzky Universität  
Uhlhornsweg, 26111 Oldenburg, Tel. 0441-798-2283, [anke.spies@uni-oldenburg.de](mailto:anke.spies@uni-oldenburg.de)