

Sichelschmidt, Joschka; Muschter, Christian
Der Einfluss von situativen Umweltdeterminanten auf die Genese von schulischen Aggressionsverhalten

2013, 8 S.



Quellenangabe/ Citation:

Sichelschmidt, Joschka; Muschter, Christian: Der Einfluss von situativen Umweltdeterminanten auf die Genese von schulischen Aggressionsverhalten. 2013, 8 S. - URN: urn:nbn:de:0111-opus-72215 - DOI: 10.25656/01:7221

<http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-72215>

<http://dx.doi.org/10.25656/01:7221>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Der Einfluss von situativen Umweltdeterminanten auf die Genese von schulischen Aggressionsverhalten

Joschka Sichelschmidt und Christian Muschter

Technische Universität Dortmund

Aggressionsbehaftetes Verhalten im Bildungsumfeld kann die schulische Organisation vor große Probleme stellen und sich negativ auf die Unterrichtsqualität auswirken. Von medialer und wissenschaftlicher Seite wird dabei die Frage diskutiert, welche Bedingungen, bzw. Faktoren diesen Zustand begünstigen und mittels welcher Kriterien sich das beobachtbare Aggressionsverhalten klassifizieren lässt. Besonders den Dimensionen des Schultyps, des Migrationshintergrunds, des Familienklimas, sowie des Sozioökonomischen Status schenkt man in diesem Kontext große Aufmerksamkeit. In der vorliegenden Studie wurde der Einfluss dieser Faktoren in einem mehrfaktoriellen varianzanalytischen Design auf das schulische Aggressionsverhalten untersucht. Dabei erfolgte die Erfassung des schulischen Aggressivitätsverhaltens anhand eines Fragebogens, der die differenzierten Gewaltdimensionen (ausgeübter, erfahrener und wahrgenommener Gewalt sowie die Einstellung zur Gewalt) bestimmt. Grundlage stellte eine repräsentative Stichprobe aus N= 656 Schülern dar, die den verschiedensten Schultypen angehörten und von den Untersuchern im Kontext der Klasse befragt wurden. Die statistische Auswertung der erfassten Werte ergab, dass Schüler welche die Hauptschule besuchen sich im Vergleich zu Realschülern und Gymnasiasten, durch erhöhte Werte in den jeweiligen Aggressivitätsdimensionen auszeichneten. Des Weiteren ergab sich auch ein signifikanter Einfluss der Zuwanderungsgeschichte der Schüler, die höhere Aggressivitätswerte aufwiesen, als deutsche Schüler. Zudem wirkt ein niedriger Sozioökonomischer Status neben den vorher aufgelisteten Faktoren, gewaltfördernd.

Schlüsselwörter—Aggression, schulische Gewalt, Migration, Sozioökonomischer Status, Schulform

Aggression-prone behavior in the educational environment can provide major problems of the organizational structure of schools and the quality of teaching can be negatively affected. From the medial and scientific point of view it is discussed which conditions or factors favoring this and how to classify the aggressive behavior that can be observed. In particular the factors school type, migration background, the family attachment and the socio-economic status are significance attributed. The current study investigates the influence of these factors in a multifactorial analysis of variance. Aggressive behavior of the pupils was recorded with a questionnaire and the whole aggression scale was differentiated by the dimensions exercised, experienced and perceived violence and the cessation of violence. The study consists on a representative sample of N= 656 pupils who belonged to different school types and were interviewed by the investigators in the class context. The statistical analysis of the collected data was showed that pupils who attend to Hauptschule in comparison to Realschule and Gymnasium, distinguished by elevated levels found in the aggression dimensions. Furthermore, there was a significant influence of the pupil's immigration background. Foreign pupils had higher aggression levels than German pupils. Last, a lower socio-economic status is in addition to the previously listed factors, violence-promoting.

Keywords— aggression, school violence, migration, socio-economic status, type of school

Befragt man Angehörige im Umfeld von Schulen (Schulleiter, Lehrer, Eltern) über die Auftretenshäufigkeit von schulischen Aggressionsverhaltens, so lässt sich eine subjektive Zunahme der Wahrnehmung von Gewalt an Schulen feststellen. Die Gründe dafür scheinen vielfältiger Natur und in den meisten Fällen nicht einheitlich bestimmen zu seien.

Oft stützt man sich dabei auf klassische Aggressionserklärungsmodelle, die das Problem aber nur oberflächlich betrachten. Von wissenschaftlicher Seite werden Faktoren herangetragen, denen ein Einfluss auf schulisches Aggressionsverhalten angehaftet werden. Dabei handelt es sich um, auch von medialer Seite diskutierten Faktoren, wie Migrationshintergrund, Sozioökonomischer Status, das Familienklima und die besuchte Schulform. Diesen Variablen wird hinsichtlich der Genese und Aufrechterhaltung schulischen

Aggressionsverhaltens ein signifikanter Einfluss nachgesagt. Jedoch kamen Niebel et al. (1993), Pfeiffer und Ohlemacher (1995), Schwind et al. (1995), Fuchs (1997) zu dem Ergebnis, dass Herkunftsgeschichte nicht mit Gewaltpotential korreliert. Auch Gugel (2010) stützte die These, dass Schüler mit einer Zuwanderungsgeschichte nicht gewalttätiger sind, als deutsche Schüler. Da die Schüler einen Großteil ihrer Zeit in der Familie verbringen, sollte auch der Faktor Familienklima in die Untersuchung und die Genese von Gewalt einbezogen werden. Funk und Passenberger (1997) bestätigten mit ihrer Mehrebenenanalyse der Nürnberger Schülerstudie, dass kontrollierte und strenge Erziehung mit einer erhöhten Bereitschaft gewalttätig zu reagieren, einhergeht. Schubarth und Ackermann (1998) attestierten, dass ungünstige Faktoren in Familiensystemen zu erhöhter Gewaltbereitschaft führen können.

Betrachtet man die Ergebnisse vorangegangener Studien in Bezug auf den Faktor des Sozioökonomischen Status und

dessen Einfluss auf das aggressive Gewalterleben von Schülern, so konnte Olweus (2002) in seiner Studie den vermuteten Einfluss nicht bestätigen. Jedoch bezog sich seine Untersuchung nur auf den skandinavischen Raum und es bleibt fraglich, ob seine Schlussfolgerungen auf den deutschen kulturellen Kontext übertragbar sind. Deutsche Studien (vgl. Fuchs et al. (2009)) belegten, dass Kinder, die aus Familien kommen, in welchen es an den lebensnotwendigsten Sachen mangelt, mehr innerfamiliäre Gewalt erleben. Diese Gewalterfahrungen können sich dann auch im Kontext Schule präsentieren. Ein weiterer Faktor, der in der Untersuchung berücksichtigt wurde, bezog sich auf die Schulform. Dabei wird im Allgemeinen die Ansicht vertreten, dass mit absteigenden Bildungsaspirationsniveau die Häufigkeit von gewalttätigen Verhaltensweisen ansteigt (vgl. Meier 2004; Klett 2005; Gugel 2010). Hat man sich einen Überblick über die bereits durchgeführten Studien verschafft, so fällt auf, dass in diesen Untersuchungen ausschließlich einzelne Faktoren berücksichtigt wurden, wobei Wechselwirkungseffekte nicht berücksichtigt wurden. Daher scheint es sinnvoll alle aufgeführten Einflussgrößen sowie deren Interaktionen im Gesamtkontext zu untersuchen.

Unter Einbezug bereits vorhandener Resultate, sowie aus allgemeinen Überlegungen lassen sich folgende Hypothesen ableiten. Gewalt ist geschlechtsabhängig, wobei davon auszugehen ist, dass männliche Schüler eher zu gewalttätigen Aktionen neigen, als weibliche Schüler.

Zudem ist Aggression abhängig von der Schulform und es ist davon auszugehen, dass ein niedriger Bildungsabschluss die Bereitschaft Gewalt anzuwenden erhöht. Daneben existieren Risikofaktoren wie die der Zuwanderungsgeschichte des Schülers (Migrationsgeschichte), Armut (niedriger sozioökonomischer Status) oder ein schlechtes Familienklima (restriktiv). Diese Risikofaktoren können die Bereitschaft zur Anwendung von Gewalt, unabhängig der besuchten Schulform, erhöhen. Dabei wird angenommen, dass Schüler, die eine Zuwanderungsgeschichte besitzen aggressiver als einheimische Schüler sind. Ebenso kann postuliert werden, dass Schüler, die aus Elternhäusern stammen, die sozioökonomisch defizitär aufgestellt sind, aggressiver sind, als Schüler, die aus mittelständischen Haushalten stammen. In Bezug auf die sozialen Interaktionen der Familienmitglieder untereinander, kann angenommen werden, dass Schüler die aus Familien mit einem restriktiven Klima kommen, aggressiver als Schüler die ein harmonischeres Familienklima erleben.

Weitere Hypothesen beziehen sich auf die „Einstellung zur Gewalt“, die anhand einer separaten Skala auf dem Fragebogen erfasst wurde. Hierbei wird angenommen, dass die einzelnen Schulformen sich hinsichtlich ihrer Einstellung zur Gewalt unterscheiden. Hauptschüler sollten Gewalt positiver bewerten, als Realschüler und Gymnasiasten. Auf Basis Aggressionstheorien sollten männliche Schüler eine positivere Einstellung zur Gewalt haben, als weibliche. Des Weiteren ist anzunehmen, dass Schüler mit einer Zuwanderungsgeschichte Gewalt positiver bewerten sollten (?). Ein schlechtes Familienklima und ein in der Familie vorherrschender niedriger sozioökonomischer Status sollten die Einstellung zur Gewalt positiv erhöhen.

METHODE

Stichprobe

Die der Untersuchung zu Grunde liegende Stichprobe umfasste N=656 Teilnehmer im Alter von 12 bis 22 Jahren (M=16). Davon waren N = 330 weiblichen Geschlechts und N=326 männlich (vgl. Tab. 01).

Bei den Versuchsteilnehmern handelte es sich um Schüler aus Haupt-, Realschulen und Gymnasien. Die Schüler verteilten sich relativ gleichmäßig auf die Schulen. Wobei die Realschüler mit N=249 die größte Gruppe darstellten. Es folgten die Schüler, welche das Gymnasium besuchten mit N=211 und die Hauptschüler mit N=196. Alle teilnehmenden Schulen lagen im Ennepe- Ruhr- Kreis.

Zudem wurde der sozioökonomische Status, die Migrationsgeschichte sowie das Familienklima erfragt. Der sozioökonomische Status wurde in „hoch“ (N=131), „mittel“ (N=201) und „niedrig“ (N=324) kategorisiert. Diese Zuordnung basierte auf dem Bildungsniveau der Eltern, auf dem beruflichen Sozialprestige, sowie diesem Beruf zugrunde liegenden geschätzten Einkommens. N=221 der Teilnehmer gaben an, eine Migrationsgeschichte zu haben. Hinsichtlich des Familienklimas wurden drei Kategorisierungen vorgenommen. Einer Gruppe von N=366 Personen konnte ein „akzeptierendes“ Familienklima zugeordnet werden. Eine weite Gruppe bestehend aus N=271 Schülern konnte dem harmonisch und wertgeschätztem Familienklima zugeordnet werden. Nur N=13 Personen leben in einer restriktiven Familie.

Tab. 01: Häufigkeit und prozentuale Anteile der Stichprobe bezüglich der erfassten Faktoren

Faktoren	Stufen	Häufigkeit	Prozent	K- Prozent
Geschlecht	Männlich	326	49,7 %	49,7 %
	weiblich	330	50,3 %	100 %
Schule	Hauptschule	196	29,9 %	29,9 %
	Realschule	249	38,0 %	67,8 %
	Gymnasium	211	32,2 %	100 %
Migration	Vorhanden	221	33,7 %	33,7 %
	Nicht vorhanden	435	66,3 %	100 %
Sozioökonomischer Status	Niedrig	324	49,4 %	49,4 %
	Mittel	201	30,6 %	80,0 %
	Hoch	131	20,0 %	100 %
Familienklima	Restriktiv	13	2,0 %	2,0 %
	Akzeptierend	366	56,3 %	58,3 %
	Harmonisch/ wertschätzend	271	41,7 %	100 %

Erhebungsverfahren

Die Erfassung der in den Hypothesen thematisierten Konstrukte erfolgte anhand eines speziell dafür konstruierten Fragebogens (vgl. Anhang). Dieses Instrument lässt sich in fünf Abschnitte untergliedern. Im ersten Teil werden neben den allgemeinbiographische Angaben wie Alter und Geschlecht auch soziodemographische Informationen wie Zuwanderung

Schultyp, Migrationsgeschichte, Elternhaus, Bildung/ Einkommen der Eltern, Anzahl der Bücher im Haushalt, Anzahl der elektronischen Medien im Haushalt, Zeit des Medienkonsums und Angaben über die Clique erfragt.

Das Gewaltkonstrukt wurde in verschiedene Ausprägungen ausdifferenziert, die in dem zweiten Abschnitt erfasst werden sollten. Bei diesen Subtypen handelt es sich um die „ausgeübte Gewalt“, die physische oder psychische Angriffe auf das Schulumfeld beinhaltet, die „erfahrene Gewalt“, die vom Umfeld zugefügt wird und die „wahrgenommene Gewalt“, das Ausmaß von gewalttätigen Handlungen im Schulumfeld. Insgesamt wurden 46 Items zur Erfassung der „Gesamtgewalt“ verwendet. Dabei entfielen 20 Items auf die Erfassung der „ausgeübten Gewalt“, 14 Items auf die „erfahrene Gewalt“ und 12 Items auf die „wahrgenommene Gewalt“. Auf einer fünfstufigen Likert- Skala mit den Abstufungen „nie“, „selten“, „gelegentlich“, „oft“ und „sehr oft“ hatten die Probanden die Möglichkeit die Intensität des jeweiligen Gewaltphänomens zu beurteilen. Unabhängig davon wurde die „Einstellung zur Gewalt“ der Schüler mittels 11 Items erfasst. Die Probanden schätzten dieses selbst auf einer fünfstufigen Likert- Skala mit den Abstufungen „stimmt überhaupt nicht“, „stimmt nicht“, „teilweise“, „stimmt“ und „stimmt völlig“ ein.

Im dritten Abschnitt werden Fragen über die individuelle Einstellung zu Gewalt gestellt. Am Ende der Befragung stehen Fragen zum Elternhaus und zu den Wertevorstellungen des Freundeskreises. Die im Fragebogen enthaltenen Items wurden aus bestehenden Fragebögen, die Gewalt an der Schule messen entnommen und sprachlich modifiziert, um einem aktuellem Sprachgebrauch der Schüler zu entsprechen (vgl. Tillmann et al. 2007; Fuchs et al. 2009; Feltes & Goldberg 2009). Ein anderer Itemteil wurde von den Autoren selbst generiert und dem Fragebogen hinzugefügt. Die Messgenauigkeit des neuerstellten Verfahrens wurde mittels Cronbach's α bestimmt. Dabei zeigten sich folgende Konsistenzen, die aus der Tabelle 02 ersichtlich sind. Mit Ausnahme der „erfahrenen Gewalt“ zeigten sich für die einzelnen Gewaltskalen als befriedigend anzusehende innere Konsistenzen. Zur Überprüfung der Validität wurde das Erhebungsinstrument externen Professionellen (Professoren und Doktoren aus den Fachbereichen der Erziehungswissenschaften und Psychologie, sowie Schulleiter und Lehrer) zur Einschätzung vorgelegt. Diese stuften es als valide ein. Die Durchführung und Auswertung des Verfahrens und die Interpretation der Ergebnisse erfolgte in einem zuvor festgelegten Muster und variierte daher nicht.

Tab. 02: Übersicht Konsistenzen

Gewaltkonstrukt	Konsistenz
Gesamtgewalt	$\alpha = .88$
Ausgeübte Gewalt	$\alpha = .80$
Erfahrene Gewalt	$\alpha = .64$
Wahrgenommene Gewalt	$\alpha = .79$
Einstellung zur Gewalt	$\alpha = .78$

Design

Um die aufgestellten Hypothesen überprüfen zu können, wurde ein Mehrgruppenplan verwendet, bei dem die Gruppen hinsichtlich der abhängigen Variablen (AV) miteinander verglichen wurden (Zwischengruppenvergleich). Bei den Faktoren (UV) handelte es sich zum einen um das Geschlecht mit den Ausprägungen männlich und weiblich, den Schultyp mit den Stufen Hauptschule, Realschule und Gymnasium und der Zuwanderungsgeschichte mit den Ausprägungen vorhanden bzw. nicht vorhanden.

Der Gesamtgewaltstatus bildete die von diesen Faktoren abhängige Variable. Zwecks besserer Übersicht wurde in einem weiteren Mehrgruppenplan geprüft, ob die Faktoren Geschlecht, Migrationsgeschichte und Sozioökonomischer Status mit den Ausprägungen hoch, mittel und niedrig einen Einfluss auf die abhängige Variable des Gewaltstatus hatte.

Ein weiterer Mehrgruppenplan verglich den Faktor Familienklima mit den Ausprägungen restriktiv, akzeptierend und harmonisch/ wertschätzend sowie den Faktor sozioökonomischer Status hinsichtlich der abhängigen Variable. Zudem wurde mit einfaktoriellen Plänen geprüft, ob sich die Geschlechter und die Schultypen hinsichtlich der abhängigen Variablen der „ausgeübten Gewalt“, der „erfahrenen Gewalt“ und der „wahrgenommenen Gewalt“ unterscheiden.

Um die jeweiligen Interaktionen der Faktoren auch hinreichend interpretieren zu können, wurde diese Einteilung als sinnvoll erachtet.

Durchführung

Die Fragebogenerhebung wurde an fünf weiterführenden Schulen im Ennepe- Ruhr- Kreis durchgeführt. Dazu wurden die Bildungseinrichtungen postalisch kontaktiert. Anschließend erfolgte eine persönliche Kontaktaufnahme mit den Schulleitern und Lehrern, um das Verfahren zu erläutern. Vor der Datenerhebung wurden die Schüler von den Lehrern über die zu durchführende Studie informiert.

Der Fragebogen wurde den Schülern während einer Unterrichtsstunde im Klassenverband vorgelegt. Der Versuchsleiter war jedes Mal persönlich anwesend, um die Studie vor der Bearbeitung kurz zu erläutern und um eventuelle inhaltliche Fragen beantworten zu können. Ebenso wurden Regeln für die Bearbeitungsphase festgelegt. Es sollte ruhig gearbeitet, nicht abgeschrieben werden und zudem wurde so viel Zeit wie nötig war bereitgestellt. Nach einer Bearbeitungszeit von ca. 20- 30 Minuten, die abhängig von der getesteten Schule und von der getesteten Klasse war, wurde der Fragebogen komplett eingesammelt und das Unterrichtsgeschehen vom Fachlehrer fortgeführt. Der Fragebogen wurde in der Unterrichtszeit bearbeitet. So konnte eine hohe Rücklaufquote garantiert werden und die Durchführungsobjektivität gesichert werden.

Auswertung & Ergebnisse

Gesamtgewaltwert

Tabelle 03 visualisiert die deskriptiven Daten der Faktoren Geschlecht, Schule, Migration, Sozioökonomischer Status und Familienklima. Um zu prüfen, ob sich diese Gruppen hinsichtlich des Gesamtgewaltwertes unterscheiden, wurde eine dreifaktorielle Varianzanalyse (Geschlecht, Schule, Migration) und eine zweifaktorielle Varianzanalyse (Sozioökonomischer Status und Familienklima) verwendet. Dabei zeigte sich ein signifikantes Ergebnis für alle Haupteffekte.

Der erste Haupteffekt prüft, ob sich Mädchen und Jungen hinsichtlich ihres Gesamtgewaltwertes unterscheiden. Es zeigte sich dabei ein signifikanter Einfluss des Faktors Geschlecht $F(1, 617) = 48,43$; $p < .05$. Mädchen und Jungen unterscheiden sich daher in ihren Gesamtgewaltwertes. Mädchen scheinen mit einem Mittelwert von 196 gewalttätiger zu sein, als Jungen.

Der zweite Haupteffekt prüft, ob sich Personen mit und ohne Zuwanderungsgeschichte hinsichtlich ihres Gesamtgewaltwertes unterscheiden. Es zeigte sich hierbei ein signifikanter Einfluss des Faktors Zuwanderungsgeschichte $F(1, 617) = 10,01$; $p < .05$. Schüler mit Zuwanderungsgeschichte unterscheiden sich daher von Schülern ohne Zuwanderungsgeschichte, wobei Schüler mit Zuwanderungsgeschichte einen höheren Gesamtgewaltwert aufweisen. Weiterhin wurde geprüft, ob sich Haupt-, Realschüler und Gymnasiasten hinsichtlich ihres Gesamtgewaltwertes unterscheiden. Es zeigte sich ein signifikanter Einfluss des Faktors Schultyp $F(2, 617) = 4,93$; $p < .05$. Die Schultypen unterscheiden sich hinsichtlich ihres Gesamtgewaltwertes. Schüler aus Hauptschulen neigen eher zu Gewalt, als Schüler von Realschulen. Im Vergleich zu den Gymnasiasten weisen die Realschüler eine höhere Bereitschaft auf, gewalttätiges Verhalten zu zeigen.

Weiter prüfte die dreifaktorielle ANOVA die Interaktionseffekte (vgl. Tab. 05); die Interaktion erster Ordnung zwischen Geschlecht und Schultyp, Geschlecht und Migration und zwischen Schultyp und Zuwanderungsgeschichte. Hierbei ergaben sich keine signifikanten Interaktionseffekte, $p > .05$. Auch die Interaktion höherer Ordnung zwischen Schultyp, Geschlecht und Zuwanderungsgeschichte ergab kein signifikantes Ergebnis, $p > .05$. Daraus lässt sich schließen, dass sich die untersuchten Faktoren nicht gegenseitig beeinflussen, sondern unabhängig auf die Ausprägung des Gesamtgewaltwertes wirken.

In einem zweiten Mehrgruppenplan sollte untersucht werden, ob sich die Faktoren sozioökonomischer Status mit den Stufen niedrig, mittel, hoch und der Faktor Familienklima mit den Ausprägungen restriktiv, akzeptierend, harmonisch/wertschätzend hinsichtlich des Gesamtgewaltwertes unterscheiden. Mit der zweifaktorielle Varianzanalyse sollten diese Haupteffekte sowie die Interaktion der Faktoren auf Signifikanz geprüft werden. Der erste Haupteffekt überprüft, ob sich Schüler mit einem niedrigen, mittleren oder hohen sozioökonomischen Status hinsichtlich ihres Gesamtgewaltwertes unterscheiden. Der F-Test zeigte hier einen signifikanten Einfluss des Faktors sozioökonomischer

Status $F(2, 615) = 37,98$; $p < .05$. Schüler, die aus einer niedrigen, mittleren oder hohen sozioökonomischen Schicht stammen unterscheiden sich hinsichtlich ihres Gesamtgewaltwertes. Schüler mit einem niedrigen sozioökonomischen Status neigen eher zu Gewalt, als Schüler mit einem mittleren Status. Dagegen sind die Schüler mit einem hohen Status am wenigsten bereit, Gewalt auszuüben.

Der zweite Haupteffekt prüft, ob Schüler aus harmonischen, akzeptierenden und restriktiven Familien sich hinsichtlich ihres Gesamtgewaltwertes unterscheiden. Hierbei zeigte sich ein signifikanter Einfluss des Faktors Familienklimas, $F(2, 615) = 10,45$; $p < .05$. Schüler mit einem restriktiven Familientypus neigen eher zu Gewalt als Schüler, die aus einer akzeptierenden Familie stammen. Die Schüler aus den harmonisch/wertschätzenden Familien zeichneten sich durch den niedrigsten Gesamtgewaltwert aus. Weiter prüfte die ANOVA die Interaktion zwischen Familienklima und sozioökonomischem Status. Hier zeigte sich ein signifikanter Interaktionseffekt der beiden Faktoren, $F(4, 615) = 11,99$; $p > .05$. Die Faktoren beeinflussen sich hinsichtlich ihrer Wirkung auf den Gesamtgewaltwert, wobei festgehalten werden kann, dass Schüler mit einem niedrigem sozioökonomischen Status und einem restriktiven Familientypus sich hinsichtlich ihres Gesamtgewaltwertes von Schülern, die einen mittleren oder hohen sozioökonomischen Status haben und in einer akzeptierenden oder harmonisch/wertschätzenden Familie aufwachsen unterscheiden.

Gewaltssubskalen

Es wurde außerdem geprüft, ob sich die Faktoren des Geschlechts (männlich, weiblich) und der Schule (Hauptschule, Realschule, Gymnasium) in Bezug auf die einzelnen Subskalen („ausgeübte Gewalt“, „erfahrene Gewalt“ und „wahrgenommene Gewalt“) unterscheiden (vgl. Tab. 04).

Diese Signifikanzprüfung erfolgte mit einer einfaktorischen ANOVA. Einmal mit dem Faktor Geschlecht und einmal mit dem Faktor Schultyp. Für den Faktor Schule zeigte sich in Bezug auf die angewandte Gewalt ein signifikanter Effekt. $F(2, 634) = 7,395$; $p < .05$. Gymnasiasten, Realschüler und Hauptschüler unterscheiden sich im Hinblick auf die „ausgeübte Gewalt“. Gymnasiasten üben weniger Gewalt aus, als Realschüler und diese zeichnen sich durch weniger aggressives Verhalten aus, als Hauptschüler.

In Bezug auf die abhängige Variable der „wahrgenommenen Gewalt“ zeigte sich ein signifikanter Einfluss des Faktors Schule. $F(2, 646) = 21,846$; $p < .05$. Gymnasiasten, Realschüler und Hauptschüler unterscheiden sich in ihrer Gewaltwahrnehmung in der Schule. Gymnasiasten beobachten weniger Gewalt, als Realschüler und diese beobachten weniger Gewalt an ihrer Schule, als Hauptschüler.

Betrachtet man die abhängige Variable der „erfahrenen Gewalt“ so zeigt sich auch hier ein signifikanter Haupteffekt des Faktors Schule. $F(2, 643) = 4,136$; $p < .05$. Gymnasiasten, Realschüler und Hauptschüler unterscheiden sich darin, wie häufig sie Opfer von Gewalttaten an ihrer Schule werden. Gymnasiasten erfahren generell weniger Gewalt als Realschüler und diese wiederum weniger als Hauptschüler.

Bei dem Geschlecht handelt es sich um einen weiteren Faktor, dessen Einfluss auf die oben aufgeführten Subskalen der Gewalt geprüft werden sollte. Für die abhängige Variable der „ausgeübten Gewalt“ zeigte sich ein signifikanter Einfluss des Faktors Geschlecht. $F(1,635) = 52,04$; $p < .05$. Entgegen der Hypothese sind weibliche Schüler bei der Anwendung von Gewalttaten in der Schule aktiver als männliche Schüler. Dies könnte unter anderem dadurch erklärbar sein, dass sich eine „Maskulinisierung“ weiblicher Schüler abzeichnet (z.B. zu beobachten bei einer augenscheinlich sehr hohen Zahl gewalttätiger Mädchengangs).

Auch bei der abhängigen Variable der „wahrgenommenen Gewalt“ zeigte sich ein signifikanter Effekt des Faktors Geschlecht, $F(1,647) = 46,13$; $p < .05$. Weibliche Schüler sind sensibler bei der Gewaltwahrnehmung als männliche Schüler. Zum Abschluss sollte der Einfluss des Faktors Geschlecht auf die „erfahrene Gewalt“ überprüft werden. Auch hier zeigte sich ein signifikanter Einfluss dieses Faktors, $F(1,644) = 26,23$; $p < .05$. An weiblichen Schülern werden im Vergleich öfter Gewalttaten ausgeführt, als an männlichen Schülern.

Bei der Betrachtung der Tabellen muss beachtet werden, dass ein niedriger Wert ein höheres Gesamtgewaltausmaß bedeutet und ein hoher Wert ein geringeres Gesamtgewaltausmaß bedeutet.

Ebenso gilt dies bei den Faktoren „ausgeübte Gewalt“, „erfahrene Gewalt“ und „wahrgenommene Gewalt“.

Einstellung zur Gewalt

Zudem wurde geprüft, ob sich die einzelnen Stufen der untersuchten Faktoren hinsichtlich ihrer „Einstellung zur Gewalt“ unterscheiden (vgl. Tab. 06). In Bezug auf den Faktor Geschlecht zeigte sich ein signifikanter Unterschied, $F(1,619) = 26,88$; $p < .05$. Männliche Untersuchungsteilnehmer neigen im Vergleich zu weiblichen Teilnehmern dazu, Gewalt positiver zu bewerten. Auch im Vergleich der Schulformen zeigte sich hinsichtlich der Einstellung zu gewalttätigen Handlungen ein signifikantes Ergebnis, $F(2,619) = 12,63$; $p < .05$. Hauptschüler haben im Vergleich mit Realschülern eine positivere Einstellung zu Gewalt. Gymnasiasten haben die negativste Haltung gegenüber Gewalt.

Weiter wurde mit einer einfaktoriellen ANOVA geprüft, ob sich Schüler mit einer Zuwanderungsgeschichte hinsichtlich der „Einstellung zu Gewalt“ einheimischer Schüler unterscheiden. Der F-Test zeigte keinen signifikanten Unterschied, $F(1,617) = 0,15$; $p > .05$. Schüler mit und ohne Zuwanderungsgeschichte unterscheiden sich nicht in ihrer Einstellung zu Gewalt.

Auch konnte ein signifikanter Unterschied zwischen einer positiven „Einstellung zur Gewalt“ und einem schwachen sozioökonomischen Status der Familie nicht belegt werden, $F(2,617) = 1,26$; $p > .05$. Schüler aus allen „Schichten“ unterscheiden sich nicht in ihrer „Einstellung zur Gewalt“.

In Bezug auf die „Einstellung zur Gewalt“ sollte als letztes geprüft werden, ob das Familienklima einen Einfluss auf die Bewertung zu Gewalt hat. Hier zeigte sich ein signifikanter Zusammenhang, $F(2,617) = 4,35$; $p < .05$. Schüler, die aus einer Familie mit einem restriktiven Klima kommen, haben eine positivere Einstellung gegenüber Gewalttaten, als Schüler, die

aus einem akzeptierenden Klima stammen. Schüler aus einer Familie mit einem harmonisch/ wertschätzenden Familienklima sind dagegen positiver in der Einstellung zur Gewalt, als Schüler aus einer akzeptierenden Familie.

Tab. 03: Übersicht Mittelwerte, Standardabweichung, F- und p- Werte der untersuchten Faktoren in Bezug auf die Gesamtgewalt

Faktor	Stufen	Anzahl	Mittelwert	Standardabweichung	F- Wert	p
Geschlecht	Männlich	313	208	13,54	48,43	.00
	Weiblich	316	198	25,65		
Schule	Hauptschule	181	197	24,34	4,93	.01
	Realschule	242	202	19,44		
	Gymnasium	208	207	19,40		
Migration	Ja	216	199	24,23	10,01	.00
	Nein	413	204	19,42		
Sozök. Status	Niedrig	308	197	24,41	37,98	.00
	Mittel	194	205	14,25		
	Hoch	127	208	12,63		
Familienklima	Restriktiv	13	174	56,72	10,45	.00
	Akzeptierend	356	203	18,67		
	Harmonisch/ wertschätzend	257	263	18,32		

Tab. 04: Übersicht Mittelwerte, Standardabweichung, F- und p- Werte der untersuchten Faktoren hinsichtlich abhängigen Variablen der Gewaltskalen

Abhängige Variable	Faktor		Geschlecht		Schule				
	Männlich	Weiblich	F- Wert	p	Hauptschule	Realschule	Gymnasium	F- Wert	p
Ausgeübte Gewalt	M= 93,87 / SD= 6,37	M= 88,49 / SD= 11,64	52,04	.00	M= 89,98 / SD= 11,29	M= 90,29 / SD= 9,12	M= 93,31 / SD= 8,62	7,39	.00
Erfahrene Gewalt	60,53 / 4,57	57,64 / 9,03	26,23	.00	57,82 / 7,60	59,47 / 7,67	59,76 / 6,47	4,14	.02
Wahrgenommene Gewalt	53,97 / 6,11	50,22 / 7,83	46,13	.00	49,41 / 7,61	52,58 / 6,95	53,97 / 6,60	21,85	.00

Tab. 05: Übersicht der Freiheitsgrade, F- Werte und Signifikanzen in Bezug auf die Interaktion der Faktoren

Faktoren	Df (Zähler; Nenner)	F- Wert	p
Geschlecht * Schule	2; 617	.580	.560
Geschlecht * Migration	1	1.995	.138
Migration * Schule	2	.110	.896
Geschlecht * Schule * Migration	2	.060	.941
Sozioökonomischer Status * Familienklima	4; 615	11.990	.00

Tab. 06: Übersicht Mittelwerte, Standardabweichung, F- und p- Werte der untersuchten Faktoren in Bezug auf die Gewalteinrichtung

Faktor	Stufen	Mittelwert	Standardabweichung	F- Wert	p
Geschlecht	Männlich	40,29	6,63	26,88	.00
	Weiblich	37,06	8,74		
Schule	Hauptschule	36,98	7,44	12,57	.00
	Realschule	38,25	8,60		
	Gymnasium	40,92	6,91		
Migration	Ja	39,69	7,10	0,15	.31
	Nein	39,39	6,57		
Sozök. Status	Niedrig	40,17	6,11	1,26	.26
	Mittel	39,01	6,81		
	Hoch	40,36	6,78		
Familienklima	Restriktiv	35,61	7,15	4,35	.01
	Akzeptierend	40,95	6,79		
	Harmonisch/ wertschätzend	39,19	6,65		

DISKUSSION

In der Studie konnten die aufgestellten Hypothesen in großen Teilen bestätigt werden.

Die Studie belegt, die Faktoren Geschlecht, Schultyp, Zuwanderungsgeschichte, Sozioökonomischer Status und Familienklima einen Einfluss auf den Gesamtgewaltwert haben. Zum einen konnte die Hypothese bestätigt werden, dass mit absteigendem Bildungaspirationsniveau, der Gesamtgewaltwert ansteigt. Es zeigte sich dabei, dass Schüler aus Hauptschulen einen höheren Gesamtgewaltwert aufwiesen, als Schüler von Realschulen. Diese zeigten einen höheren Gesamtgewaltwert gegenüber Gymnasiasten.

Betrachtet man hingegen den Einfluss des Geschlechts in Bezug auf den Gesamtgewaltwert, so konnte die aufgestellte Hypothese nicht bestätigt werden. Weibliche Schüler zeichneten sich durch einen höheren Gesamtgewaltwert aus, als männliche Schüler. Dies widerspricht den gängigen Aggressionshypothesen, die sich auf biochemische Prozesse oder Sozialisationsabläufe beziehen, die davon ausgehen, dass Jungen eher aggressiver sind als Mädchen.

Dass eine Zuwanderungsgeschichte einen Einfluss auf den Gesamtgewaltwert hat konnte in dieser Untersuchung belegt werden. Schüler mit einer Zuwanderungsgeschichte zeichneten sich durch einen höheren Gesamtgewaltwert aus, als deutsche Schüler. Öffentlich weit verbreitet ist auch die Annahme, dass der familiäre sozioökonomische Status die Gewalt der in den Familien lebenden Kinder beeinflusst. Schüler, die aus prekären Familienverhältnissen stammen wiesen in der Untersuchung höhere Werte in der Gesamtgewalt auf, als Schüler, die aus einer mittelständischen oder sozioökonomisch höhergestellten Familie entspringen. Weiter wird die Meinung vertreten, dass der Umgang innerhalb der Familie auf die Gesamtgewalt auswirkt. Dabei wird angenommen, dass Schüler, die aus restriktiven Familien stammen einen höheren Gewaltwert aufweisen, als Schüler aus Familien, in welchen ein harmonisches und wertschätzendes Klima vorherrscht.

Weitere Annahmen beziehen sich auf die Gewalteinrichtung. Dabei wird unterschieden, ob Gewalt positiv oder negativ bewertet wird. Aufgrund theoretischer und praktischer Implikationen wurde von den Autoren die Hypothese vertreten, dass ein niedriger Schultyp, ein Migrationshintergrund, das männliche Geschlecht, der sozioökonomische Status und das Familienklima zu einer positiveren Bewertung der Gewalt führen sollte. Die Hypothese, dass Jungen eine positivere Gewalteinrichtung haben, konnte bestätigt werden. Ebenso zeigte sich, dass Schüler auf Schulen, welche einen niedrigeren Bildungsabschluss verleihen, Gewalt im allgemeinen positiver bewerten. Die Annahme, dass ein restriktives Familienklima eine positive Einstellung zu Gewalt begünstigt, konnte anhand der Untersuchung bestätigt werden.

Hingegen konnten die Annahmen, dass sich eine Zuwanderungsgeschichte und ein niedriger sozioökonomischer Status auf eine positivere Bewertung in Bezug Gewalt, nicht bestätigt werden.

Zusätzlich wurde der Gesamtgewaltwert in die Skalen der „ausgeübten Gewalt“, der „erfahrenen Gewalt“ und der „wahrgenommenen Gewalt“ unterteilt. Um eine differenziertere

Einsicht in die Wirkungsmechanismen zu erlangen, sollte geprüft werden, ob sich die einzelnen Faktoren hinsichtlich der einzelnen Gewaltsubskalen unterscheiden. Die Signifikanzprüfung beschränkte sich dabei nur auf die in der Theorie und Praxis thematisierten Einflussfaktoren des Geschlechts und des Schultyps. Die einzelnen Schulformen sowie die beiden Geschlechter unterscheiden sich hinsichtlich des Ausmaßes der „ausgeübten Gewalt“, der „erfahrenen Gewalt“ und der „wahrgenommenen Gewalt“. Betrachtet man den Einfluss der Schultypen auf die einzelnen Subskalen des Gesamtgewaltwertes, so zeigt sich hier, dass sich Hauptschüler in alle Subskalen durch höhere Werte auszeichnen, als Realschüler und Gymnasiasten. Im Widerspruch zur aufgestellten Hypothese, welche postuliert, dass das männliche Geschlecht höhere Werte in den Subskalen aufweisen sollten, stehen die aus der Untersuchung resultierenden Ergebnisse, dass Mädchen sich durch höhere Werte in den Subskalen der „ausgeübten Gewalt“, der „erfahrenen Gewalt“ und der „wahrgenommenen Gewalt“ konträr zu den Jungen auszeichnen.

Die aus der Untersuchung resultierenden Ergebnisse, dass Mädchen mehr Gewalt ausüben, erfahren und wahrnehmen könnte durch eine zunehmende Maskulinisierung der Gesellschaft erklärt werden. Um ein erfolgreiches Leben zu führen, sieht sich das weibliche Geschlecht immer mehr in der Verantwortung maskuline Eigenschaften zu übernehmen. Dies bedeutet, für das weibliche Geschlecht das männliche Machtmotiv und dessen aggressive Charakteristika zu internalisieren. Für junge Mädchen bedeutet dies, relativ früh, maskuline Eigenschaften zu erwerben, um ihr Leben optimal gestalten zu können.

Kritik und Erweiterungsvorschläge

Betrachtet man die Erfassung der Konstrukte in der Studie, so kann durchaus kritisiert, bzw. angehaftet werden, dass die Ermittlung und Erfassung der Variablen den normierten Standards nicht entspricht. Die ermittelten Werte konnten nicht in Bezug zu einer Bezugspopulation gesetzt werden.

Zum Thema „Gewalt und Aggression in der Schule“ existieren keine standardisierten Fragebögen, was eine fehlende Normierung zur Folge hat und eine generelle Einordnung der Ergebnisse nicht möglich macht.

Zukünftige Studien, welche sich mit der Problematik „Gewalt in der Schule“ auseinandersetzen, sollten die Ergebnisse normierter Fragebögen mit berücksichtigen. Dabei kann zum Beispiel auf normierte Tests zur Erfassung der Aggression als Persönlichkeitsmerkmal (FAF- Fragebogen zur Erfassung von Aggressivitätsfaktoren von Hampel und Selg (1975) oder FPI-R8 Skala Aggressivität von Fahrenberg et al. (2010)) zurückgegriffen werden. Dadurch erhält man Daten, die man mit einer großen geeichten Stichprobe in Bezug setzen kann. Die genannten Fragebögen haben neben der Normierung außerdem den Vorteil, dass sie den Testgütekriterien für psychologische Tests genügen. Durch Itemanalysen und Reliabilitätsprüfungen kann die Aussagekraft der angewendeten Verfahren sichergestellt werden.

Weiterhin könnten Folgestudien Aspekte der Lernumwelt (Schulgebäude, Pausenhof, Lehrerverhalten) mit in die

Untersuchung einbezogen werden. Es könnte ein Zusammenhang zwischen Aggressivität bzw. Gewalt an der Schule durch Moderatorvariablen wie Schulgebäude (neu renoviert oder alt und verfallen), Schulhof (groß und Rückzugsmöglichkeiten oder klein und unattraktiv) oder Klassenräume (z.B. gibt es Möglichkeiten zur Selbstgestaltung des Raumes für die Schüler oder sind die Räume „steril“ und einheitlich gehalten) bestehen. In der Untersuchung war es nicht möglich, die Gestaltung der Schule und deren Räumlichkeiten als Moderator für die Entstehung aggressiver Verhaltensweisen zu überprüfen, da ein Großteil der Fragen dazu von den Lehrern und Schulleitern abgelehnt wurden. Einerseits, weil der Fragebogen dann zu lang gewesen wäre, um ihn in einer Unterrichtsstunde bearbeiten zu lassen und andererseits, weil die Schulleiter befürchteten Schüler könnten Fragen zur Gewalt, welche von Lehrern ausgeht dazu nutzen, um die Schule und ihren Ruf zu schädigen. Neben der Moderatorvariable „Lernumwelt“ sollte in einer nachfolgenden Untersuchung auch der Faktor außerschulische und außerfamiliäres Umfeld mit einbezogen werden, da sich die Schüler den größten Teil ihrer Zeit darin aufhalten und durch situative Sozialisationseinflüsse positiv oder negativ beeinflusst werden könnten.

LITERATUR

- Aronson, Elliot; Wilson, Timothy; Akert, Robin M. Sozialpsychologie. 6. Auflage. München 2008.
- Bühner, Markus. Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion. 3. Erweiterte Auflage. München 2010.
- Fahrenberg, Jochen.; Hampel, Rainer; Selg, Herbert. FPI-R. Freiburger Persönlichkeitsinventar. 8. Erweiterte Auflage. Göttingen 2010.
- Feltes, Thomas; Goldberg, Brigitta. Gewalt und Gewaltprävention in der Schule. Ergebnisse einer Befragung von Schülerinnen und Schülern achter Klassen in Bochum und Herne. Zugleich eine Evaluation des Präventionsprojektes „Ohne Gewalt stark“ der Polizei Bochum. Holzkirchen 2009.
- Ferstl, Roman; Niebel, Gabriele; Hanewinkel, Reiner. Gutachterliche Stellungnahme zur Verbreitung von Gewalt und Aggression an Schulen in Schleswig-Holstein. Hrsg.: Die Ministerin für Bildung, Wissenschaft, Kultur und Sport des Landes Schleswig-Holstein 1993 .
- Forschungsgruppe Schulevaluation. Gewalt als soziales Problem an Schulen. Untersuchungsergebnisse und Präventionsstrategien. Opladen 1998.
- Fuchs, Marek. Ausländische Schüler und Gewalt an Schulen. In: Holtappels, Heinz Günter; Heitmeyer, Wilhelm; Tillmann, Klaus- Jürgen (Hrsg.). Forschung über Gewalt an Schulen. Erscheinungsformen und Ursachen, Konzepte und Prävention. Weinheim 1997.
- Fuchs, Marek; Lamnek, Siegfried; Luedtke, Jens; Baur, Nina. Gewalt an Schulen. 1994- 1999- 2004. Wiesbaden 2009.
- Funk, Walter; Passenberger, Jürgen. Determinanten der Gewalt an Schulen. In: Holtappels, Heinz Günter; Heitmeyer, Wilhelm; Melzer, Wolfgang; Tillmann, Klaus- Jürgen (Hrsg.). Schulische Gewaltforschung. Stand und Perspektiven. Weinheim 1997
- Gugel, Günther. Handbuch Gewaltprävention II. Tübingen 2010
Url: http://www.friedenspaedagogik.de/themen/gewaltpraevention_in_den_sekundarstufen/kapitel_2_2_gewalt_an_schulen
Eingesehen 20.10.2010
- Hampel, Rainer; Selg, Herbert. FAF. Fragebogen zur Erfassung von Aggressivitätsfaktoren. 1. Auflage 1975
- Klett, Kristian. Gewalt an Schulen. Eine deutschlandweite Online- Schülerbefragung zur Gewaltsituation an Schulen. Köln 2005
Url: <http://kups.ub.uni-koeln.de/volltexte/2006/1617/pdf/gewalt-an-schulen-dissertation-imprimatur.pdf>
- Meier, Ulrich. Aggression und Gewalt in der Schule. Zur Dialektik von Schülerpersönlichkeiten, Lernumwelten und schulischem Sozialklima. Münster 2004
Eingesehen 08.09.2010
- Olweus, Dan. Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten. Und tun können. Bern 2002
- Pfeiffer, Christian; Ohlemacher, Thomas. Anstieg der (Gewalt-) Kriminalität und der Armut junger Menschen. In: Lamnek, Siegfried (Hrsg.). Jugend und Gewalt. Opladen 1995
- Schubarth, Wilfried; Ackermann, Christoph. Aggression und Gewalt. 45 Fragen zur Gewaltprävention. Dresden 1998
- Schwind, Hans- Dieter; Roitsch, Karin; Ahlborn, Wilfried; Gielen, Birgit. Gewalt in der Schule am Beispiel von Bochum. In: Lamnek, S. (Hrsg.). Jugend und Gewalt. Devianz und Kriminalität in Ost und West. Opladen 1995
- Tillmann, Klaus- Jürgen; Holler- Nowitzki, Birgit; Holtappels, Heinz Günter; Meier, Ulrich; Popp, Ulrike. Schülergewalt als Schulproblem. Verursachende Bedingungen, Erscheinungsformen und pädagogische Handlungsperspektiven. München 2007.