



Popp, Ulrike; Meier, Ulrich; Tillmann, Klaus-Jürgen

Es gibt auch Täterinnen. Zu einem bisher vernachlässigten Aspekt der schulischen Gewaltdiskussion

ZSE: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 21 (2001) 2. S. 170-191



Quellenangabe/ Reference:

Popp, Ulrike; Meier, Ulrich; Tillmann, Klaus-Jürgen: Es gibt auch Täterinnen. Zu einem bisher vernachlässigten Aspekt der schulischen Gewaltdiskussion - In: ZSE : Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 21 (2001) 2, S. 170-191 - URN; urn;nbn;de;0111-opus-90088 - DOI; 10.25656/01:9008

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-90088 https://doi.org/10.25656/01:9008

in Kooperation mit / in cooperation with:



http://www.juventa.de

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 ausschießlich für den persönlichen, nich-kommerzeilein Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Einschientsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Köplien dieses Dokuments müssen alle Uhreberrechtshirwisels und sonstigen Hinweise auf gesetzlichten Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in grendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen

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 Inis document solely intended for four personain, 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.

Digitalisiert Kontakt / Contact:

pedocs

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de



301:1.1:10

ZSE Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation Journal for Sociology of Education and Socialization

21. Jahrgang / Heft 2/2001

70,20 Noil:

Schwerpunkt/Main Topic

Risikoverhalten

Hrsg. von Klaus Hurrelmann	
Klaus Hurrelmann: Einführung in den Themenschwerpunkt Introduction to the Main Topic	115
Markus P. Neuenschwander/Edi Böni: Schule, Selbstkonzept, Experimentierverhalten und Devianz. Ein Pfadmodell zur Erklärung von Suchtmittelkonsum und antisozialem Verhalten im Jugendalter	
School, Self-concept, Experimental Behaviour with Rules and Deviance. A Path-Model to Explain Addiction and Antisocial Behaviours in Adolescence	116
Jürgen Raithel: Exponierte Risiken jugendlicher Männlichkeitsentwicklung. Riskantes und verkehrsgefährdendes Verhalten jugendlicher Motorzweiradfahrer Prominent Risks in Male Adolescent Development. Risky and Hazardours Road Behaviour in Adolescent Motorcyclists	133
Christel Hopf: Gewalt, Biographie, Medien. Qualitative Analysen zur subjektiven Bedeutung filmischer Gewaltdarstellung Violence, Biography and Media. A Qualitative Study on the Biographical Reasonability of Violent Film Actions	150
Ulrike Popp/Ulrich Meier/Klaus-Jürgen Tillmann: Es gibt auch Täterinnen: Zu einem bisher vernachlässigten Aspekt der schulischen Gewaltdiskussion Girls and Violence: A Neglected Aspect of School Violence Research.	170

Beiträge/Contributions

Helga Kelle: Ethnographische Methodologie und Probleme der Triangulation. Am Beispiel der Peer Culture Forschung bei Kindern Ethnographic Methodology and Problems of Triangulation the Example of Studies on Children's Peer Culture	192
Rezension/Book Reviews	
Sammelbesprechung S. Kreitz-Sandberg stellt zwei Publikationen zum Thema "Japanisches Bildungs- und Erziehungswesen" vor	209
Einzelbesprechungen J. Dewes über H. Hengst/H. Zeiher "Die Arbeit der Kinder"	211 213 215 216
Aus der Profession/Inside the Profession	
Forschungsbericht "Gute Kindheit – Schlechte Kindheit?" Forschungsprojekt zur Armut von Kindern und Jugendlichen	219
Markt u. a. Richtlinie für Online-Befragungen	221
Veranstaltungskalender u.a. "Wege aus der Gewalt" – Internationale Konferenz mit terre des hommes	222
Vorschau/Forthcoming Issue	223

Ulrike Popp/Ulrich Meier/Klaus-Jürgen Tillmann

Es gibt auch Täterinnen: Zu einem bisher vernachlässigten Aspekt der schulischen Gewaltdiskussion

Girls and Violence: A Neglected Aspect of

School Violence Research

Ausgehend von dem Befund, nach dem Schülergewalt vorrangig ein Jungenphänomen ist, wird mit Hilfe der Daten einer repräsentativen Schüler(innen)befragung und einer qualitativen Schulfallstudie der Frage nachgegangen, ob es auch weibliche "Täter" gibt. Die kleine Gruppe aggressiver Mädchen (4%), die sich an Schulen häufig in physische Auseinandersetzungen begibt, steht in diesem Beitrag im Zentrum des Interesses. Vergleicht man die Minderheit der weiblichen "Täter" mit der entsprechenden Gruppe der männlichen "Täter", sind kaum geschlechtstypische Unterschiede festzustellen. Das zeigt sich in Ausprägung und Häufigkeit selbstberichteten Gewalthandelns sowie bei Einstellungen Gewalt gegenüber. Auch die wahrgenommene Qualität der innerschulischen und außerschulischen Sozialisationskontexte variieren zwischen Täterinnen und Tätern kaum, zwischen Täter(inne)n und an Gewalt unbeteiligten Schüler(inne)n dagegen erheblich. Für aggressive Mädchen hat sich ein gewaltbefürwortendes Klima in der Freundesgruppe als gewaltverstärkender Faktor herausgestellt, während ein durch Akzeptanz getragenes Lehrerverhalten bei Mädchen offensichtlich gewaltmindernd wirkt.

Research findings show that violence in schools is primarily carried out by male students. Using the data of a representative student questionaire as well as a qualitative school case study, this investigation focuses on school violence carried out by girls, in particular the small group of aggressive girls (4%) who are frequently involved in physical conflicts in school. A comparison of this small group of female offenders with the corresponding group of male offenders reveals few gender differences in the forms and in frequency of self-reported violent acts as well as in attitudes toward violence. Few differences are found in the way female and male offenders perceive the quality of their social environment within and outside of the school. In contrast large differences were found between the perceptions of offenders and pupils not involved in violence. For violent girls a climate of approval of violence in their peer group appears to be a factor which increases violent behaviors whereas teachers' acceptance of such girls as persons apparently reduces violent behaviors.

In diesem Beitrag soll das vieldiskutierte Thema "Gewalt an Schulen" unter geschlechtstypischer Perspektive betrachtet werden. Dabei soll in einem ersten Schritt dargestellt werden, in welchem Umfang Jungen und Mädchen an solchen Gewalthandlungen beteiligt sind – und zwar als Täter und als Opfer. Herausgearbeitet wird dabei zunächst einmal, daß vor allem *Jungen* als Akteure gewaltförmiger Auseinandersetzungen auftreten. Im weiteren geht es darum, diese Erkenntnis zu erweitern und zu differenzieren. Deshalb richten wir unseren Blick auf eine bisher sehr wenig beachtete Gruppe – auf die kleine Minderheit der weib-

lichen Täter. Indem wir ihre Sozialisationskontexte, ihre Handlungsformen und Motive analysieren, wollen wir differenziertere Einblicke in den Zusammenhang zwischen Gewalthandlungen und Geschlechterverhältnissen gewinnen.

Unsere Analyse greift zurück auf Daten einer umfassenden empirischen Studie, über die wir bereits an anderer Stelle ausführlich berichtet haben (vgl. Tillmann/Holler-Nowitzki/Holtappels/Meier/Popp 1999): 1995/96 haben wir im Bundesland Hessen eine repräsentative Erhebung mit 3540 Schüler(inne)n aus 6., 8., 9. und 10. Klassen¹ aller Schulformen der Sekundarstufe I durchgeführt. Es konnten insgesamt 167 Klassen in diese schriftliche Befragung einbezogen werden: eine standardisierte Querschnittstudie mit dem Hauptziel, einen Überblick über Ausmaß und Verbreitung gewaltförmiger Handlungen zu gewinnen und Bedingungskonstellationen aufzuzeigen, unter denen gewaltsame Auseinandersetzungen wahrscheinlicher werden. Drei Jahre nach dieser Repräsentativerhebung haben wir drei der 1995 beteiligten Sekundarschulen, die sich in der schriftlichen Erhebung als relativ "gewaltbelastet" erwiesen, zur Durchführung einer qualitativen Schulfallstudie erneut aufgesucht: eine Hauptund Realschule, eine integrierte Gesamtschule, ein Gymnasium. In jeweils einer 9. Klasse dieser Schulen wurden problemzentrierte Interviews (vgl. Witzel 1985) mit drei Schülerinnen, drei Schülern, einer Lehrerin und einem Lehrer durchgeführt, so daß insgesamt 24 Interviews vorliegen, die sich thematisch auf geschlechtstypische Ausdrucks- und Beteiligungsformen von Schüler(innen)gewalt konzentrieren². Im folgenden präsentieren wir sowohl Ergebnisse der quantitativen Schüler(innen)befragung wie der qualitativen Fallstudien.

1. Der bekannte Befund: Gewalt als "Jungenphänomen"

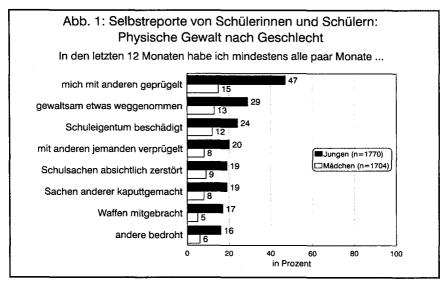
Als Mitte der 90er Jahre die ersten wissenschaftlichen Befunde über die Verbreitung von Gewalt an deutschen Schulen vorlagen, wurde geprüft, ob sich bestimmte Schülergruppen, Altersstufen, Schulformen und Bedingungsgefüge identifizieren lassen, in denen gewaltförmiges Handeln gehäuft auftritt. Relativ bald wurden weitgehend übereinstimmende Muster gefunden (vgl. insb. Funk 1995. Schwind u.a. 1997. Fuchs u.a. 1996. Holtappels u.a. 1997, Forschungsgruppe Schulevaluation 1998): Körperliche Gewalthandlungen konzentrieren sich in den Jahrgängen 7 bis 9, sie treten an Sonderschulen und in Hauptschulklassen wesentlich häufiger in Erscheinung als an Gymnasien. Es wurden eine Reihe außerschulischer Faktoren genannt, die Gewalt von Schüler(inne)n begünstigen können; dazu zählen ein restriktives Erziehungsklima im Elternhaus, häufiger Konsum von Horror-, Porno- und Gewaltfilmen und gewaltbefürwortende Einstellungen in der Freundesgruppe. Auch über schulspezifische Bedingungen, die das Auftreten gewaltsamer Handlungen wahrscheinlicher werden lassen, wurde berichtet: Ein schlechtes Sozialklima in der Lerngruppe gehört ebenso dazu wie eine als wenig vertrauensvoll und akzeptierend wahrgenommene Beziehung zwischen Schüler(inne)n und Lehrkräften.

¹ In Hessen enden die Hauptschulen und Sonderschulen nach der 9. Klasse, die anderen Schulen der Sekundarstufe I mit Klasse 10. Es wurden jeweils Abschlußklassen in die Erhebung einbezogen.

² Diese Forschung fand im Rahmen des DFG-geförderten Projekts "Geschlechtersozialisation und Gewalt an Schulen" statt.

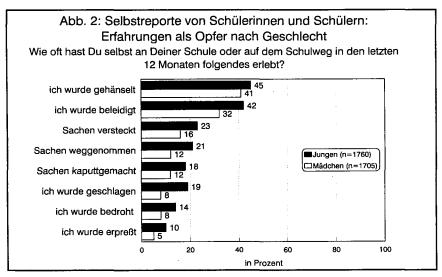
1.1. Gewalthandlungen im Geschlechtervergleich

Auch bei der Frage nach der Beteiligung der Geschlechter an schulischen Gewalthandlungen ergaben sich recht eindeutige Befunde. Weil Jungen weit häufiger als Mädchen bei körperlichen Gewalthandlungen als Täter, aber auch als Opfer auftreten, wird körperliche Gewalt an Schulen als "Jungenphänomen" (Freitag/Hurrelmann 1993) bezeichnet. Eine solche Einordnung kann sich auf eine größere Zahl von Untersuchungen stützen, in denen übereinstimmend festgestellt wird: Physisch aggressive Heranwachsende sind ganz überwiegend männlichen Geschlechts - und zwar durch alle Schülerjahrgänge hindurch und über alle Schulformen hinweg (vgl. z. B. Todt/Busch 1994, 178; Würtz u. a. 1996, 86 f.; Melzer/Rostampour 1996, 138; Schubarth 1993, 33; Greszik u. a. 1995, 270; Holtappels u.a. 1997, Forschungsgruppe Schulevaluation 1998). Gleichzeitig sind Jungen unter den "Gewaltopfern" stärker vertreten als Mädchen, wenn sexuelle Übergriffe außer acht gelassen werden (vgl. Melzer/Rostampour 1996, 140). Jungen besitzen häufiger als Mädchen Waffen (vgl. Fuchs 1995, 105), und sie sind eher als Mädchen in delinquenten Cliquen organisiert, in denen gewaltbilligende Einstellungen vorherrschen. Auch in unserer eigenen Studie (vgl. Tillmann u.a. 1999, 100) werden diese Befunde bestätigt: Abb. 1 zeigt die Anteile der Jungen und Mädchen, die 1995/96 angegeben haben, im vergangenen Schuljahr mindestens "alle paar Monate" eine der angeführten Handlungen selbst ausgeführt zu haben.



Ein Blick auf die Verteilung zeigt bei allen physischen Gewalthandlungen eine deutliche Geschlechterdifferenz. Mädchen verhalten sich weitaus seltener physisch aggressiv als Jungen, ganz besonders krass sind die geschlechtstypischen Unterschiede im Bereich von Körperverletzung: 47% der Jungen, aber nur 15% der Mädchen haben sich im vergangenen Schuljahr mindestens alle paar Monate mit jemandem geprügelt. Jungen sind an physischen Gewalthandlungen doppelt bis dreimal so häufig beteiligt wie Mädchen. Auch unsere Daten bestätigen somit den hinlänglich bekannten Befund, daß körperliche Gewalt an Schulen vor allem auf Handlungen von Jungen zurückzuführen ist. Zugleich wird aber auch deutlich, daß die Mädchen keineswegs unbeteiligt sind.

Betrachtet man im Vergleich dazu die Ergebnisse bei psychischen Aggressionen, so zeigt sich, daß die Differenzen zwischen den Geschlechtern zwar nicht verschwinden, aber doch deutlich geringer sind (ohne Tabelle; vgl. Tillmann u.a. 1999, 105). Mädchen beteiligen sich zu einem nicht unerheblichen Anteil an Beleidigungen und Beschimpfungen und ärgern ihre Mitschüler(innen) auch während des Unterrichtes. Verdeckte schuldeviante Handlungen wie Täuschungsversuche oder unentschuldigtes Fernbleiben vom Unterricht haben Mädchen ebenso häufig von sich berichtet wie Jungen. Auch die Befunde des norwegischen Gewaltforschers Olweus (vgl. 1996, 65) weisen in die gleiche Richtung: Jungen seien zwar an Mobbing-Aktivitäten in der Schule insgesamt häufiger beteiligt als Mädchen; allerdings sei einzuräumen, daß Mobbing durch Mädchen schwerer zu entdecken sei, da mobbende Mädchen weniger offensichtliche, sondern eher 'hinterlistige' Schikanen wie üble Nachrede, Verbreitung von Gerüchten und Manipulation der Freundschaftsbeziehungen in der Klasse bevorzugen würden.



Als Täterinnen von Gewalthandlungen treten Mädchen somit deutlich seltener auf als Jungen. Die Unterschiede sind bei körperlichen Gewalthandlungen massiv (vgl. Tab. 1), bei psychischen Gewalthandlungen zwar deutlich geringer, aber immer noch erkennbar. Mit diesem häufigeren Auftritt von Jungen als Tätern korrespondiert, daß sie auch als Opfer wesentlich häufiger in Erscheinung treten. Abb. 2 zeigt, wie hoch der Anteil derer ist, die mindestens "alle paar Monate" Opfer von Übergriffen wurden. Insbesondere bei körperlichen Gewalthandlungen (z.B. Schlägereien) werden Jungen weit häufiger attackiert als Mädchen. Die gelegentlich vertretene Einschätzung, vor allem Mädchen seien Opfer körperlicher Gewalt, ist somit zu korrigieren: Jungen sind weit häufiger als Mädchen in körperliche Auseinandersetzungen verwickelt, und zwar in der Täter- und in der Opferrolle³. Auch für die Opferrolle gilt, daß bei psy-

³ Hier ist darauf zu verweisen, daß Täter und Opfer nicht unterschiedliche Personengruppen sind, sondern daß es weite Überschneidungen gibt: Etwa 50% der Täter treten auch als Opfer in Erscheinung – und umgekehrt (vgl. Tillmann u.a. 1999, S. 124ff.)

chischen Gewalthandlungen (z. B. Beleidigungen) die Geschlechterdifferenzen weit geringer sind als bei körperlichen Aggressionen.

1.2. Sozialisationstheoretische Interpretationen

Erklärt werden solche Befunde vor allem mit Verweis auf geschlechtstypische Rollenmuster und die damit verbundenen Sozialisationsprozesse: Der Erwerb der Geschlechtsidentität ist verknüpft mit sozial wünschenswerten Verhaltensweisen an Männlichkeit und Weiblichkeit. Während für Jungen spielerisches Kräftemessen, körperliches Ausagieren und soziale Dominanz zur männlichen Geschlechtsrolle dazugehört, sind aggressive Wutausbrüche und körperliche Gewalthandlungen bei Mädchen sozial nicht erwünscht, da diese dem weiblichen Geschlechtskonzept zufolge eher sanft, zurückhaltend, sozial vermittelnd und passiv sein sollten. Da das soziale Verständnis von Männlichkeit mit Überlegenheit gleichgesetzt wird, gilt – in bestimmten Grenzen – Gewalt und Gewaltausübung auch als gesellschaftlich akzeptierter Ausdruck von Männlichkeit (vgl. Böhnisch/Winter 1994, 195 ff.). Die Schule als Teilbereich der gesellschaftlichen Realität, als Lebensraum, in dem Regeln und Leitbilder Geltung beanspruchen, die den gesellschaftlichen Normalitäts- und den politischen Opportunitätsvorstellungen entsprechen, unterstützt diese geschlechtstypische Orientierung. Dies läßt sich an Untersuchungen ablesen, aus denen hervorgeht, daß den Geschlechtern in der Schule nicht gleichermaßen gestattet wird, Aggressionen auszuleben. Aggressive Mädchen werden in der Schule schärfer sanktioniert, da sie ja mit diesem Verhalten auch gegen öffentliche Erwartungen verstoßen (vgl. Horstkemper 1989, Enders-Dragässer 1996). Im Kontext von Schülergewalt heißt das: Jungen sind aggressiver und konfliktfreudiger als Mädchen, weil dieses Verhalten zu einem "richtigen" Jungen dazugehört und von einem "richtigen" Mädchen vermieden werden sollte. Diese Befunde lassen nicht den Schluß zu, daß Mädchen keine aggressiven Ambitionen hätten: Vielmehr sind aggressive Gefühle und Wut bei Mädchen im Jugendalter weitaus intensiver als bei gleichaltrigen Jungen (vgl. Mansel/Hurrelmann 1991, 178, Mansel/Kolip 1996). Mädchen im Jugendalter dagegen klagen doppelt bis fünfmal so häufig wie Jungen über psychosomatische Beschwerden. Dies sind Hinweise für interiorisierende Formen der Belastungsregulation, zu denen Mädchen häufiger als Jungen neigen. Auch dieser Befund kann erklären, warum Mädchen an körperlichen Gewalthandlungen seltener beteiligt sind. Das heißt, Mädchen nehmen Provokationen, Angriffe und Erpressungen nicht unbedingt anders und weniger intensiv als Jungen wahr, sondern gehen anders damit um - sie richten Aggressionen gegen die eigene Person (vgl. Mansel/Kolip 1996), reagieren mit psychischen Ausdrucksformen von Gewalt oder mit subtilen Ausgrenzungsprozessen (vgl. Würtz 1996).

Weitere Erklärungsansätze kommen aus dem Bereich der Jugendsozialisation. Bei den von uns untersuchten Schülerinnen und Schülern handelt es sich um Jugendliche, die sich in einer turbulenten Lebensphase befinden und sich mit relevanten sozialen Wertvorstellungen auseinandersetzen müssen. Mit Beginn der Pubertät wird die Identitätsentwicklung zunehmend von sozialen Erwartungen an Männlichkeit und Weiblichkeit geprägt, so daß "doing gender" – Prozesse forciert werden (vgl. West/Zimmermann 1991). Die Auseinandersetzung mit und die Akzeptanz des eigenen Geschlechterkonzeptes wird als wichtige "Entwicklungsaufgabe" betrachtet (vgl. Hurrelmann 1994). Das heran-

wachsende Mädchen erlebt im Zuge ihrer Jugendphase, daß es sich in einer Kultur befindet, in der die als männlich konstruierten Werte (Durchsetzungsfähigkeit, Konkurrenz, Rationalität, Sach- und Karriereorientierung, Ehrgeiz etc.) hoch geschätzt werden, das Geschlechterverhältnis hierarchisch im Sinne der männlichen kulturellen Hegemonialstruktur (vgl. Sielert 1999, 67; Hagemann-White 1984, 99 f.) angeordnet ist und Weiblichkeit als nachrangig gilt. Hier erweist es sich als schwieriger Balanceakt, Nachrangigkeit nicht einfach zu akzeptieren und sich zugleich doch als "weiblich" darzustellen. In Theorien zur Jugendsozialisation wird die Relevanz der Gleichaltrigen betont. Die Cliquen sind für die Persönlichkeitsentwicklung wichtig, sie bieten Jugendlichen emotionale Geborgenheit, Raum für eigene Ausdrucksformen und Hilfen zur Bewältigung spezifischer Lebensprobleme. Ein zentrales Element ist das "Probehandeln": Rollen werden getestet, Identitäten gesucht, die Werte der Erwachsenen z.T. auch zurückgewiesen. Aus der Sicht der Erwachsenen sind die Interaktionsprozesse von Jugendlichen durch spontane Aktivitäten und teilweise unangemessene Situationsdefinitionen gekennzeichnet. Auch Normbrüche und Gewalthandeln werden demnach – bis zu einer gewissen Grenze – im Spektrum jugendtypischen Verhaltens verortet (vgl. Ohder 1992, 192 f.). Dabei gibt es gegenüber männlichen Normbrüchen allerdings nach wie vor eine erheblich größere Toleranz als gegenüber weiblichen.

Was bedeuten diese theoretischen Annäherungen und empirischen Forschungsbefunde, wenn sie auf Gewalthandlungen in der Schule angewendet werden? Für die wiederholt gewalttätigen männlichen Schüler könnte es heißen: Ihr Gewalthandeln in der Schule wird zwar sanktioniert und verurteilt – dennoch verhalten sich diese Jungen ihrem Geschlechterkonzept entsprechend. Bei den männlichen Tätern läge somit ein sozial unerwünschter "Überschuß" geschlechtstypischen Verhaltens vor. Die wenigen Täterinnen dagegen dürften durch ihr Verhalten zentrale Elemente ihres Geschlechterkonzepts dekonstruieren und gegen soziale Zuschreibungen und gesellschaftliche Konstruktionen verstoßen. Helfferich betont, daß Mädchen, die sich an den kollektiv-öffentlich aggressiven Praktiken beteiligten, zumindest an der Forderung scheitern, eine eindeutige weibliche Identität auszubilden – was immer darunter verstanden wird. Eingeräumt wird allerdings, daß man bislang über diese aggressiven Mädchen wissenschaftlich wenig weiß (vgl. Helfferich 1994, 171 ff.).

Daß hierzu kaum Befunde vorliegen, dürfte auch an dem bisher dominierenden (und von uns soeben präsentierten) Forschungsansatz liegen: Die quantitativ-vergleichende Analyse unterschiedlicher Beteiligungen und die dabei immer wieder gefundene männliche Dominanz verstellen nur zu leicht den Blick auf den durchaus vorhandenen weiblichen Anteil an schulischer Gewalt. Geben doch immerhin 15% der befragten Mädchen an, sich in den letzten 12 Monaten mehrfach geprügelt zu haben – und 6% haben andere mehrfach bedroht (vgl. Abb. 1). So gesehen gibt es hinreichende Gründe, diese Minderheit der aggressiven Mädchen nicht andauernd zu übersehen, sondern sich auch dieser Gruppe sowohl analysierend als auch pädagogisch-präventiv zuzuwenden. Es kommt hinzu, daß gerade die Erscheinungsformen weiblicher Gewalt (und deren Hintergründe) auch theoretisch von großem Interesse sind. Denn daran läßt sich möglicherweise erkennen, wie sich im jugendlichen Verhalten Geschlechterkonzepte angleichen und wie "Sicherungen" gegen Gewalt, die bisher überwiegend im weiblichen "Sozialcharakter" verankert waren, abgebaut werden.

Genau aus diesen Gründen werden wir uns im folgenden der kleinen Minderheit der weiblichen Täter, ihren Verhaltensweisen und sozialen Einbindungen zuwenden

2. Gewalttäterinnen - Blick auf eine kleine Minderheit

Abb. 1 gibt einen ersten Eindruck davon, wie groß (bzw. wie klein) der Anteil der Mädchen ist, der häufig gewalttätig auftritt. Allerdings ist diese quantitative Bestimmung noch unzulänglich, weil die einzelnen Delikte lediglich nebeneinandergestellt werden; damit bleibt offen, wie groß der Anteil der Schüler(innen) ist, der an mehreren Delikten beteiligt ist. Um dies genauer zu bestimmen und damit auch die quantitativen Unterschiede bei männlichen und weiblichen Tätern zu präzisieren, haben wir alle Befragten nach der Häufigkeit der ausgeübten körperlichen Gewalthandlungen in die folgenden drei Gruppen eingeteilt: Nicht-Täter(innen), Gelegenheits-Täter(innen) und Dauertäter(innen) – dabei interessieren uns im folgenden vor allem die Dauertäterinnen.

Die Typenbildung erfolgte mit Hilfe eines Count-Indexes (Meier 1997); dabei wurden die Gruppengrenzen anhand von inhaltlichen Erwägungen gesetzt. Zu den "Nicht-Täter(inne)n" physischer Gewalt gehören 52% aller Schüler(innen). die die entsprechenden Handlungen überhaupt nicht begangen haben. Zu den "Gelegenheitstäter(inne)n" wurde eine Gruppe der Schüler(innen) zusammengefaßt, die mindestens eine der acht physischen Gewalthandlungen alle paar Monate und höchstens die Hälfte der zur Skala gehörigen Verhaltensweisen (d. h. vier Handlungen) mehrmals wöchentlich von sich berichtet haben. Zu dieser Gruppe gehören 40% aller Schüler(innen). Anders formuliert: Sobald ein(e) Schüler(in) auch nur eine dieser acht Gewalthandlungen einräumte (selbst, wenn diese nur ein einziges Mal begangen wurde), wurde er/sie der Gruppe der "Gelegenheitstäter(innen)" zugerechnet. Die sanfteste Form des "Gelegenheitstäters" ist somit ein junger Mensch, der z. B. im vergangenen Jahr ein einziges Mal Schuleigentum beschädigt hat. Schwieriger zu definieren ist die Grenze zum "Dauertäter". Hier haben wir folgende Setzung vorgenommen: Wer von den acht Gewalthandlungen vier überhaupt nicht vorgenommen hat, die anderen vier hingegen häufiger, wurde noch als "Gelegenheitstäter(in)" eingeordnet. Geht das Ausmaß der individuell verübten Gewalthandlungen über dieses Maß hinaus. erfolgte eine Einordnung als "Dauertäter(in)". Diese Gruppe besteht aus knapp 8% der befragten Jugendlichen. Tabelle 1 zeigt, wie sich die Anteile dieser drei Typen nach Geschlecht und nach Schulform verteilen:

Tab. 1: "Täter(innen)" physischer Gewalt nach Geschlecht und besuchter Schulform

		Geschlecht			Schulform			
Status als Täter(in)	alle (n=3540)	männlich (n=1796)	weiblich (n=1722)	SfL (n=120)	HR (n=716)	KGS (n=1130)	IGS (n=676)	Gym (n=898)
Kein/e								·
Täter(in)	51,9%	37,3%	67,2%	24,2%	52,4%	49,8%	50,0%	59,4%
Gelegenheitstäter(in)	40,3%	51,6%	28,6%	55,0%	38,4%	41,9%	42,2%	36,6%
Dauertäter(in)	7,8%	11,1%	4,2%	20,8%	9,2%	8,3%	7,8%	4,0%
insgesamt	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

SfL = Sonderschule für Lernhilfe; HR = Haupt- und Realschule, KGS = Kooperative Gesamtschule, IGS = integrierte Gesamtschule, Gym = Gymnasium

Tab 1 macht deutlich: Unter den Mädchen gibt es fast doppelt soviele "Nichttäter(innen)" (67%) wie unter den Jungen (37%). Immerhin fast 30% der Mädchen befindet sich in der Gruppe der "Gelegenheitstäter(innen)". Unter den "Dauertäter(inne)h" gibt es fast drei Mal soviel Jungen (11%) wie Mädchen (4%). Anders formuliert: Sowohl bei den Jungen wie bei den Mädchen sind die dauerhaft Aggressiven deutlich in der Minderheit – allerdings sind diese Minderheiten unterschiedlich groß: Etwa jeder 10. Junge, aber nur jedes 25. Mädchen gehört zu denjenigen, die häufig zuschlagen, Sachen kaputtmachen, andere erpressen und bedrohen. Betrachtet man die Schulformen im Vergleich, so fällt zunächst vor allem die Ausnahmestellung der Sonderschule für Lernhilfe auf: Dort gehören mehr als 20% der Schüler(innen) zur Gruppe der Dauertäter(innen), während es im Gymnasium (der am geringsten belasteten Schulform) nur 4% sind.

Damit ist nun der Anteil der Mädchen, die im folgenden im Mittelpunkt unserer Analyse stehen, quantitativ recht präzis bestimmt: Es geht um etwa 4% der Schülerinnen zwischen 12 und 16 Jahren. Im Konzept der "hegemonialen Männlichkeit" gelten solche gewalttätigen Mädchen als abweichend und werden – je nach Perspektive – mit Etiketten wie "Schlampe", "Flittchen" oder auch "aggressive Schlägerin" versehen (vgl. Kersten 1999, 81 f.). Mädchen, die sich in der Schule als physisch gewalttätig präsentieren, dürften in verschärfter Weise mit sozialem Mißfallen und Ablehnung konfrontiert werden.

Wenn Mädchen die ihnen nahegelegten sozialen Erwartungen an ihr Geschlecht durch gewaltsames Handeln zurückweisen, dürften sie dazu mehr Mut und Überwindung aufzubringen haben als Jungen in einer vergleichbaren Situation. Wir vermuten, Mädchen müßten um gewalttätig zu handeln ganz bestimmte Anreize, Ausgleiche, Bedingungen vorfinden, die sie für soziale Mißbilligungen entschädigen. Zu fragen wäre, wie diese Bedingungen im schulischen und außerschulischen Bereich aussehen. Um hier zu ersten Anhaltspunkten zu gelangen, präsentieren wir im folgenden aus den problemzentrierten Interviews die Fallbeschreibung eines Mädchens, aus dessen Äußerungen hervorgeht, daß sie der kleinen Gruppe der Dauertäterinnen zugerechnet werden kann.

2.1. Fallbeispiel: Jennifer und ihre Clique

Jennifer ist 16 Jahre alt und besucht die 9. Klasse einer großstädtischen integrierten Gesamtschule. Trotz Klassenwiederholung ist sie sich sicher, den Hauptschulabschluß zu bekommen. Sie gehört zu einer festen Freundesgruppe, die aus insgesamt 20 Jungen und Mädchen besteht und im Stadtteil als "auffällig" gilt. Die Mitglieder ihrer Gruppe besuchen zum Teil ihre Schule, kommen aber auch aus benachbarten Schulen oder haben die Schulzeit bereits abgeschlossen. In dieser Freundesgruppe scheint ein gewaltbilligendes Wertklima zu herrschen, denn man müsse sich – so Jennifer – wehren und schlagen können, sonst hätte man da Probleme. Eine andere Schülerin aus Jennifers Lerngruppe erzählte, daß es im Stadtteil Cliquen gebe, die sich als Gang formiert hätten und zum Teil gegeneinander antreten. Jennifers Klassenlehrerin schildert diese und zwei weitere Mädchen um sie herum als aggressionsbereit – diese würden sich sowohl mit Mädchen als auch mit Jungen anlegen und vom äußerlichen Erscheinungsbild her auf ein "Outfit" Wert legen, das zu bestimmten "In-groups" gehöre. In der Vergangenheit hätten diese Mädchen auch jüngere Schülerinnen auf

den Toiletten verprügelt, es seien vom Temperament her "Powermädchen" – so die Lehrerin. Jennifer sagt, sie schlage zu, wenn man sie provoziert, vor ihr hätten auch Jungen Angst. Auf die Frage, weshalb sich Jugendliche an sie nicht herantrauen, meint sie:

"Ja, ich wehre mich. Ja, und die wissen es ganz genau (...) ich denke man (...) viele sagen, ja, das ist asozial und so, was weiß ich was, aber das das ist einfach so. Ja, zum Beispiel jetzt, wir wohnen ja alle in (einem problematischen Stadtteil, die Verf.), ja. Das, es ist einfach so in (diesem Stadtteil), wenn man nichts, wenn man nichts sagt, wenn man nicht aufsteht und was sagt und sich nicht wehrt, dann dann kriegt man, wird man immer auf 's Maul kriegen und immer, immer Scheiße angemacht werden. Das ist so. Also heißt es, man muß irgendwie, man muß sich aber schon von frühaus immer aufbauen darauf, (...) wie man ist, wie man nicht ist (...)Ich weiß nicht, (...) da gibt es total ekelhafte (...) Jungs (...), ja, die wissen ganz genau, zu wem sie gehen können und die ärgern können und was weiß ich, die auch 'mal schlagen können. Und die wissen ganz genau, die wehren sich nicht, ja. Die nutzen das also richtig aus, ja, gehen halt dahin (...) anstatt zu den anderen zu gehen, vor denen sie Angst haben (...). Die trauen sich das gar nicht, aber denn, bei den anderen trauen sie sich "(Jennifer 1998, 16 Jahre, 15).

Interessant ist, daß Jennifer in ihren Äußerungen reflektiert, daß ihr Gewalthandeln mit dem Attribut "asozial" versehen werden könnte. Jennifer verdeutlicht, daß es ihres Erachtens Situationen gibt, in denen nur körperliche Gewalt hilft und daß ihre Clique auch die eigenen Mitglieder gegen andere Gruppen verteidigt. Aus der Beschreibung der internen Struktur dieser Freundesgruppe wird ein bestimmtes Wertklima sichtbar: Die Durchsetzung der Interessen erfolgt mit Gewalt und wer sich nicht wehren kann, gehört nicht dazu:

I: "Schlägst du eigentlich auch zurück, wenn es irgendwie, wenn du geschlagen wirst?"

"Ja. Ich, ich muß ja, es geht ja nicht anders (...) Erstens kann ich das gar nicht zulassen, also daß die mich einfach schlagen, und ich steh' da, und laß mich von denen schlagen, geht gar nicht. Muß ich die einfach zurückschlagen (...) ich schlag' nicht gleich oder so halt. Ich, ich wehr' mich nur, ja, wenn jemand zu mir kommt und mich schlägt, dann wehr' ich mich, ja, aber sonst, ich, daß ich jemand schlage, mache ich nicht. Wenn jemand was zu mir sagt, (...) es kommt ja gar nicht vor (...). Ja, wenn jemand was zu mir sagt (...), dann sag ich (...) ihm halt, 'hier paß auf' (...) Und dann hört der auch meistens auch schon auf, sagt der nichts mehr (...) Ja, nee, also gegenseitig helfen wir (in der Freundesgruppe) uns (...) immer. Also wenn, weil es gibt, es gibt manche, die hassen uns total, ja, und das kann mal sein, daß die (anderen) mal (...) eine Freundin von uns 'mal alleine erwischen, und die schlagen die dann halt zusammen oder so" (Jennifer 1998, 16 Jahre, 15 f.).

Jennifer scheint in ihrer Clique ein gewisses Ansehen zu genießen und einen Status zu besitzen, was von anderen Mädchen, die sich Zutritt zu ihrer Clique verschaffen wollen, entsprechend wahrgenommen wird. Die "Neuen" würden sie aus Angst respektieren, auch wenn sie sie zu ihrem Bedauern nicht als Person akzeptieren.

"Es gibt manche (Mädchen), die mögen dich gar nicht, aber sind trotzdem deine Freunde, ja, weil die wollen nur, weil du halt (...) eine bist, vor (der) die anderen Angst (...) haben, und die will halt zu dir gehören. Die (...) will halt nur zu der Gruppe rein, zu der, in der du bist, ja. Und deswegen, obwohl sie dich (...) gar nicht mag, trotzdem sagt sie, das ist meine Freundin und so was "(Jennifer 1998, 16 Jahre, 6).

Jennifer scheint gleichzeitig auch Selbstvertrauen aus der Tatsache zu ziehen, daß andere Angst vor ihr haben. Obgleich aus dem Interview nicht deutlich wird, wie sie ihre Beziehung zu den Jungen der Gruppe definiert, vermuten wir, daß diese ihr mit Respekt begegnen.

Vor dem Hintergrund der weiter vorn formulierten Forschungsperspektive sind an diesem Fall mehrere Aspekte auffällig:

- Körperliche Gewalt wird hier wie selbstverständlich als eine Verhaltensform beschrieben, die beiden Geschlechtern in gleicher Weise zukommt.
 So gesehen finden sich hier auch Momente einer Auflösung des traditionellen Geschlechtskonzepts.
- All diese Handlungsweisen sind eingebunden in eine Clique, die als Aktionsfeld und als Beschützerin eine hohe Bedeutung besitzt. Die Fähigkeit, auch körperliche Gewalt einsetzen zu können, ist zum Erwerb von Anerkennung in dieser Clique unverzichtbar.
- Die Schule als Institution (und ihre Vertreter, die Lehrkräfte) werden in dieser Darstellung und Selbstdarstellung gar nicht erwähnt. Sie scheinen, was die hier präsentierten Aspekte des Selbstbilds angeht, für Jennifer recht nebensächlich zu sein.

Mit diesen Feststellungen sind erste Spuren für die folgende Analyse unserer quantitativen Daten gelegt: Gibt es bei den Gewaltakteuren eine Angleichung im Verhalten der männlichen und der weiblichen Täter, und welchen Einfluß darauf nimmt die Clique, nimmt die Schule?

2.2. Minderheiten im quantitativen Vergleich

Diese Spuren wollen wir im folgenden durch eine gezielte Analyse unseres repräsentativen Datensatzes weiterverfolgen. In einem *ersten Schritt* vergleichen wir "Unbeteiligte" und "Dauertäter(innen)" miteinander und fokussieren dabei insbesondere den Blick auf die Differenzen zwischen Jungen und Mädchen. Auf diese Weise wollen wir ermitteln, durch welche Verhaltensweisen, welche Orientierungen, welche Kontexteinbindungen sich Jungen und Mädchen voneinander unterscheiden. In einem *zweiten Schritt* nehmen wir die schulischen und die außerschulischen Kontextvariablen in den Blick und fragen: Welche Sozialisationsbedingungen erhöhen die Wahrscheinlichkeit, daß jemand zum Dauertäter, zur Dauertäterin wird? Indem wir uns auch hier auf die Unterschiede zwischen den Geschlechtern konzentrieren, erhellen wir zugleich die Lebenswelt der Gruppe, um die es uns hier vor allem geht: um die Minderheit der im schulischen Kontext gewalttätigen Mädchen.

2.2.1. Unbeteiligte und Dauertäter(innen) – zwei Vergleichsstrategien

In diesem ersten Schritt sollen über zwei vergleichende Betrachtungen die besonderen Merkmale herausgearbeitet werden: Zum einen vergleichen wir diese

Gruppe der "gewalttätigen" Mädchen mit der großen Gruppe der nicht-auffälligen, der weitgehend "friedlichen" Mädchen; zum zweiten stellen wir weibliche und männliche Täter in Kontrast zueinander. Durch diese beiden Vergleiche gehen wir der Frage nach, ob und welche spezifischen Merkmale die Verhaltensweisen, aber auch die Sozialisationskontexte der weiblichen Täter aufweisen.

2.2.1.1. Gewaltverhalten und -einstellungen

Im folgenden soll zunächst gefragt werden, wie stark die Unterschiede im Gewaltverhalten und bei den gewaltnahen Einstellungen zwischen unbeteiligten Mädchen auf der einen und Dauertäterinnen auf der anderen Seite ausfallen⁴. Was das Gewaltverhalten angeht, haben wir in unserer Studie vier Dimensionen erfaßt: physische Gewalt, psychische Gewalt, Delinquenz und Schuldevianz. Die physische Gewalt (vgl. Abb. 1) dient hier als Kriterium der Gruppeneinteilung, sie kann deshalb nicht erneut als abhängige Variable aufgeführt werden. Bei der psychischen Gewalt geht es vor allem um Beleidigungen, Verleumdungen und andere verbale Attacken. Mit Delinquenz werden Formen des abweichenden Verhaltens, vor allem außerhalb der Schule (z. B. Diebstahl, Schlägereien, Einbruch) erfaßt. Mit Schuldevianz werden schultypische Formen des abweichenden Verhaltens (z. B. Unterrichtsstörungen, Schwänzen, Täuschungsversuche) definiert. Zwar fällt die letztgenannte Dimension strenggenommen nicht unter das Verständnis von Schülergewalt (vgl. Tillmann u.a. 1999, 25 ff.), sie ist aber eng mit Gewalthandlungen verbunden und verstärkt diese.⁵

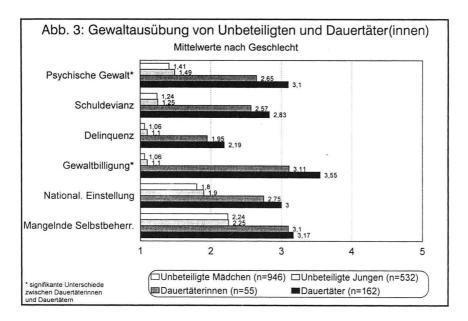
In Ergänzung zu diesen Formen des abweichenden Verhaltens haben wir Einstellungen erhoben, die in engem inhaltlichen Zusammenhang zu solchen Verhaltensweisen stehen: Gewaltbilligung, nationalistische Einstellungen und mangelnde Selbstbeherrschung. Dabei bezieht sich Gewaltbilligung auf die Normalität und Legitimität von Gewalt im Umgang miteinander. Wer nationalistische Einstellungen vertritt, betont die Überlegenheit der Deutschen und fordert einen starken "Führer". Und mangelnde Selbstbeherrschung bezieht sich auf das Ausmaß der subjektiven Unbeherrschtheit und der mangelnden Affektkontrolle bei Provokationen und Streitereien⁶.

180

⁴ Aus den verschiedenen im Fragebogen aufgeführten Einzelitems (Gewaltdimensionen, gewaltfördernde Haltungen und Einstellungen, Sozialklima in der Lerngruppe, Beziehung zwischen Lehrkräften und Schüler(inne)n, soziale Etikettierung, Wertklima in Herkunftsfamilie und Freundesgruppe) wurden nach faktorenanalytischer Prüfung Likert-Skalen konstruiert. Diese Likert-Skalen wurden mit Hilfe explorativer Fakorenanalysen unter Varimaxrotation und fallweisem Ausschluss fehlender Werte ermittelt und anhand testtheoretischer Gütekriterien (Lienert/Raatz 1994) entwickelt. Die Skalen sind eindimensional und erreichen gute bis sehr gute Kennwerte. Die Itemformulierungen und die einzelnen statistischen Werte lassen sich für alle hier angesprochenen Skalen nachlesen in: Tillmann u.a. 1999, S. 341 ff..

⁵ Bei all diesen Skalen handelt es sich um selbstberichtete Handlungen von Schülerinnen und Schülern zu unterschiedlichen Aspekten des abweichenden Verhaltens. Die Skala "psychische Gewalt" besteht aus fünf Items (a: .81) wie die Skala "Schuldevianz" (a: .81). Die Skala "Delinquenz" besteht aus sieben Items (a: .82).

⁶ Die Skalen: "Nationalismus" (a: .79), "mangelnde Selbstbeherrschung" (a: .73) und "Gewaltbilligung" (a: .85) bestehen jeweils aus fünf Items.



In Abb. 3 (und im folgenden) wird somit die kleine Gruppe der Täterinnen und Täter jeweils mit der erheblich größeren Gruppe der Unbeteiligten verglichen. Bei den Jungen ist das Verhältnis zwischen diesen beiden Gruppen etwa 3:1, bei den Mädchen sogar 17:1. Bei allen untersuchten Handlungsformen und Einstellungen zeigt sich, daß zwischen Unbeteiligten und Aggressiven hochsignifikante Unterschiede bestehen – und zwar bei Jungen wie bei Mädchen: Schüler(innen), die in der Schule keine körperliche Gewalt ausüben, sind auch im außerschulischen Bereich nicht delinquent. Unbeteiligte fallen im Schulalltag weniger durch Unterrichtsstörungen auf und sie hänseln und beleidigen andere Mitschüler signifikant seltener als die Dauertäter(innen). Ähnlich gravierende Unterschiede sind im Bereich der gewaltaffirmativen Einstellungen zu identifizieren. An physischer Gewalt nicht Beteiligte geraten seltener schnell in Wut, sie distanzieren sich eher von nationalistischen und gewaltbilligenden Einstellungen als die Vergleichsgruppe der Täter(innen). Die Abstände zwischen den an Gewalt unbeteiligten Mädchen und den Täterinnen sind ebenso groß wie zwischen unbeteiligten Jungen und Tätern. Das "Gefälle" zwischen Friedlichen und Aggressiven ist demnach bei beiden Geschlechtern ähnlich und stark ausgeprägt

Vergleicht man nun Täterinnen und Täter miteinander, so lassen sich folgende Interpretationen vornehmen: Die männlichen Dauertäter befinden sich bei der Ausübung psychischer Gewalt, bei Schuldevianz, Delinquenz, Gewaltbilligung und bei nationalistischen Einstellungen auf einem höheren Niveau als die Dauertäterinnen. Diese Unterschiede sind bei den Dimensionen psychische Gewalt und Gewaltbilligung signifikant (p<.01). Demgegenüber zeigen sich bei mangelnder Selbstbeherrschung in den Tätergruppen keine Geschlechtsunterschiede. Die wenigen weiblichen Dauertäter erreichen in der Ausprägung gewaltfördernder Persönlichkeitsmerkmale und bei den untersuchten Gewalthandlungen ein Niveau, das sehr nahe an das der männlichen Dauertäter heranreicht.

2.2.1.2. Schulischer Sozialisationskontext

Im nächsten Schritt haben wir analysiert, ob von den verschiedenen Gruppen die kommunikative Situation in der Schule unterschiedlich wahrgenommen wird. Hierzu wurden verschiedene Dimensionen der Schüler-Lehrer-Beziehung⁷ und das Befinden in der Lerngruppe herangezogen⁸. Zwei Skalen messen die subjektiv empfundene Qualität der Beziehung zwischen Schüler(inne)n und Lehrkräften in Form von "Akzeptanz" und "Vertrautheit" in der positiven Variante, zwei andere in der negativen Ausprägung: Erfahrungen von rigidem Lehrerhandeln wurden mit der Skala "Restriktivität" gemessen. Und hohe Werte auf der Skala "Etikettierung" bedeuten, daß Schüler(innen) den Eindruck haben, durch Lehrkräfte ständig beobachtet, kontrolliert und vorschnell verdächtigt zu werden. Die Beziehungsqualität innerhalb der Lerngruppe wurde mit den vier Skalen "Kohäsion" (= Verständnis und Kontakt der Schüler untereinander), "Konkurrenz" (= Leistungskonkurrenz und -neid in der Lerngruppe) und "Desintegration" (= Einbindung oder Ausgrenzung in der Lerngruppe) gemessen.

In der ersten Vergleichsdimension zwischen Unbeteiligten und Dauertäter(inne)n physischer Gewalt ist festzustellen, daß die Unbeteiligten das Klima in ihrer Lerngruppe durchweg positiver wahrnehmen (ohne Abb.). Sie empfinden in ihrer Lerngruppe signifikant weniger Desintegration und Konkurrenz als die Gruppe der Täter(innen) und sind vom Zusammenhalt in der Klasse überzeugter als die physisch aggressive Gruppe. Auch in diesen Vergleichen stellt sich heraus, daß es signifikante Unterschiede in der Wahrnehmung des Sozialklimas der Lerngruppe zwischen unbeteiligten und aggressiven Schüler(inne)n gibt. Beim Vergleich der Lehrer-Schüler-Beziehung, insbesondere aber bei den Etikettierungserfahrungen, zeigen sich massive Unterschiede zwischen der Gruppe der Unbeteiligten und der Dauertäter(innen): Mädchen und Jungen, die zur Gruppe der Dauertäter(innen) gehören, erleben ihre Lehrkräfte signifikant stärker als restriktiv und rigide in der Anwendung institutioneller Machtmittel, sie fühlen sich stärker etikettiert und aus dem Klassenverband ausgeschlossen. Im schulischen Kontext scheint demnach für Täter(innen), und zwar in gleicher Weise für Jungen wie für Mädchen, ein problematisches Interaktionsgefüge zu bestehen: Deren "Untaten" führen dazu, daß sie in ihrer Lerngruppe und bei ihren Lehrkräften unbeliebter sind und sozial gemieden werden.

Bei der zweiten Vergleichsstrategie, der geschlechterbezogenen Sicht auf Täterinnen und Täter, erweisen sich alle schulklimabezogenen Merkmale als nicht signifikant: Körperlich gewalttätige Mädchen wie Jungen erleben sich demnach in ähnlich hohem Maße von ihren Mitschüler(innen) ausgegrenzt und weniger in den Klassenverband integriert. Sie fühlen sich gleichermaßen als "Abweichler" etikettiert und erleben die Behandlung von ihren Lehrkräften in ähnlicher Weise als rigide und weniger akzeptierend. Aus unseren Ergebnissen läßt sich somit nicht der Schluß ziehen, daß gewalttätige Mädchen in stärkerem Maße als die männlichen Täter den Eindruck haben, für ihr Handeln sanktioniert oder als "abnormal" attribuiert zu werden.

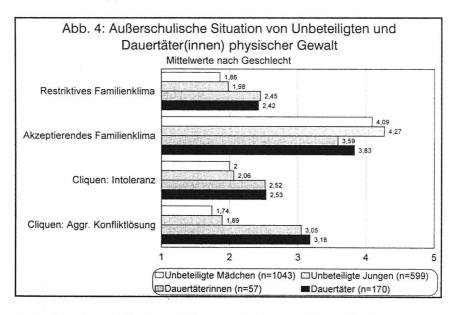
182

⁷ Skalen zur Beziehung zwischen Schüler(inne)n und Lehrkräften: "Akzeptanz" (2 Items; a: .54), "Vertrautheit" (4 Items; a: .69) "Restriktivität" (5 Items; a: .64), "Etikettierung" (6 Items; a: .85),

⁸ Skalen zur Beziehung zwischen Schülerinnen und Schülern: "Kohäsion" (4 Items; a: .66), "Konkurrenz" (3 Items; a: .69), "Desintegration" (3 Items; a: .53)

2.2.1.3. Außerschulischer Sozialisationskontext

Neben schulischen Bedingungskonstellationen wurden auch die außerschulischen Sozialisationskontexte für Schüler(innen) mit und ohne körperliche Gewaltaktivitäten ermittelt. Dabei konzentrieren wir uns auf das von den Schüler(inne)n beschriebene Erziehungsklima in ihrer Herkunftsfamilie und auf die Einschätzungen der Wertstrukturen in ihrer Freundesgruppe. Das familiäre Erziehungsklima wurde in zwei Dimensionen erfaßt: "Akzeptanz" kennzeichnet eine vertrauensvolle Eltern-Kind-Beziehung und das Gefühl von Aufgehobensein in der Familie. "Restriktivität" hingegen mißt das Ausmaß der erlebten Rigidität und Willkür⁹. Das Wertklima in der Freundesgruppe wird ebenfalls mit Hilfe zweier Subskalen ausgedrückt: "Aggressive Konfliktlösung" beinhaltet die gewaltsame Durchsetzung von Interessen der Gruppe: Konflikte werden nicht "durch Reden", sondern mit Gewalt gelöst. "Intoleranz" bezieht sich auf das Ausmaß von Konformitätszwang: Es werden keine Abweichungen von der internen Norm geduldet und Kritik an der Gruppe gilt als nicht akzeptabel¹⁰. Abb. 4 zeigt die Mittelwertsunterschiede, die zwischen den unterschiedlichen Gruppen auf diesen Dimensionen bestehen.



Auch die außerschulischen Erfahrungen in der Familie und in der Freundesgruppe sind zwischen Schüler(inne)n, die keine physischen Gewalthandlungen verübten, und den Dauertäter(inne)n unterschiedlich. Gewaltausübende Mädchen und Jungen beschreiben das Erziehungsklima in ihrem Elternhaus negativer als die Vergleichsgruppe: Sie fühlen sich zu Hause signifikant weniger wohl, werden häufiger von ihren Eltern geschlagen oder wegen schlechter Noten bestraft und unter Druck gesetzt. Auch in der Freundesgruppe zeigen

⁹ Die Skala "*Akzeptanz*" besteht aus 3 Items (a: .71), die Skala "*Restriktivität*" aus 4 Items (a: .61).

^{10 &}quot;Aggressive Konfliktlösung" (3 Items; a: .57) "Intoleranz" (2 Items; a: .48)

sich statistisch bedeutsame Unterschiede: Mädchen und Jungen, die in der Schule häufig physisch aggressiv sind, bewegen sich eher in Freundesgruppen, die sich durch ein intolerantes Klima kennzeichnen und in denen aggressive Konfliktlösungsstrategien vorherrschen. Bei den Täter(inne)n scheint es in diesem Sinne auch eine Kontinuität zu geben zwischen familialem Klima, Wertklima der Freundesgruppe und eigener physischer Gewaltausübung.

Die gewaltfördernden Bedingungskonstellationen der männlichen und weiblichen Dauertäter sind auch hier wieder recht ähnlich: Gewalttätige Mädchen wie Jungen bewegen sich außerhalb der Schule gleichermaßen in Cliquen mit einem gewaltbefürwortenden Wertegefüge. Diese Freundesgruppen kennzeichnen sich zum einen durch eine intolerante Haltung gegenüber Andersdenkenden und zum anderen dadurch, daß Konflikte nicht mit Worten ausgetragen werden. In der Präferenz für derartige Freundesgruppen und bei den Erfahrungen, auch in der Familie mit Leistungsdruck und Gewalt konfrontiert worden zu sein, gibt es zwischen Tätern und Täterinnen keine signifikanten Unterschiede.

Zusammenfassend lassen sich aus den bisherigen Präsentationen zwei bedeutsame Ergebnisse festhalten:

- Bei der Ausübung gewaltsamer Handlungen, in der individuellen Ausprägung gewaltfördernder Haltungen und Einstellungen sowie in den schulischen und außerschulischen Sozialisationskontexten finden sich unabhängig von der Geschlechtszugehörigkeit der Befragten signifikante Unterschiede zwischen den Gruppen der Schüler(innen), die in der Schule nie und denjenigen, die häufig gewalttätig sind.
- Es gibt bei allen gemessenen Gewalthandlungen und in den untersuchten schulischen und außerschulischen Lebenswelten keine geschlechtstypischen Unterschiede zwischen den männlichen und weiblichen Dauertätern. Die soziale Strukturkategorie "Geschlecht" scheint demnach bei hochaggressiven Schülergruppen ihre differenzierende Wirkung zu verlieren.

2.4. Bedeutsame Einflüsse auf "Dauertäter" und "Dauertäterinnen"

Nachdem auf Gemeinsamkeiten zwischen aggressiven Jungen und Mädchen und auf Unterschiede zwischen "Täter(inne)n" und Unbeteiligten hingewiesen wurde, werden in diesem Abschnitt nur noch die Gruppen der weiblichen und der männlichen Dauertäter in den Blick genommen. Weil die bisher präsentierten Mittelwertsvergleiche keine Auskunft darüber geben können, welche der dargestellten sozialisatorischen Umwelten sich als besonders relevante Bedingungen für aggressive Mädchen und Jungen erweisen, erfolgen nun komplexere statistische Analysen. Im folgenden wird deshalb der Versuch unternommen, mit Hilfe von Regressionsanalysen statistisch bedeutsame Effekte im schulischen und außerschulischen Bereich für männliche und für weibliche Dauertäter zu ermitteln. Auf diese Weise soll geprüft werden, ob es bei Mädchen andere Kontexteinflüsse auf körperliche Gewalt gibt als bei Jungen.

Bei körperlich aggressiven Jungen wie Mädchen haben die meisten hier verhandelten Dimensionen des Klassenklimas keine signifikante Wirkung auf physische Gewalt. Was die Schüler-Lehrer-Beziehung angeht, so hat die soziale Etikettierung sowohl bei den Dauertäterinnen (beta=.31) als auch bei den Dau-

Tab. 2: Schrittweise Regression Physischer Gewalt von Dauertäter(inne)n auf schulische Merkmale (Standardisierte Regressionskoeffizienten; p<.01)

Dimensionen schulischer Sozialisation	Geschlecht			
-	Jungen (n=144)	Mädchen (n=59)		
Beziehung zw. Schüler(inne)n und Lehrkräften:				
Vertrautheit	-	-		
Akzeptanz	-	30		
Restriktivität	-	-		
Soziale Etikettierung	.45	.31		
Beziehungen innerhalb der Lerngruppe:				
Kohäsion	27	-		
Konkurrenz	-	-		
Desintegration	-	-		
Soziale Bindung	-	<u>-</u>		
Multiples R / R ²	.52 / .27	.46 / .21		

ertätern (beta = .45) einen hohen Stellenwert. Für Jungen hat sich ein Einfluß aus dem Bereich der Lerngruppe als gewaltmindernd erwiesen und zwar dann, wenn der Klassenverband von ihnen als starker Zusammenhalt erlebt wird (beta=-.27). Bei Mädchen existiert hingegen ein gewaltmindernder Einfluß aus dem Bereich der Beziehung zwischen Schüler(inne)n und Lehrer(inne)n: Wenn sie sich (trotz ihres aggressiven Verhaltens) von Lehrkräften akzeptiert und verstanden fühlen, dämpft das ihre Gewaltaktivitäten (beta = -.30).

Interessanterweise fanden wir in dem schon erwähnten Fallbeispiel des Mädchens Jennifer Hinweise auf die Bedeutung einer durch Akzeptanz gekennzeichneten Beziehung zu ihren Lehrkräften. In einem Erzählkontext, in dem es vorrangig um die Frage ging, durch welche "Qualitäten" sich eine "gute" Lehrkraft hervorhebe, äußerte Jennifer Vertrauen und Akzeptanz als wichtigste Kriterien.

I: "Was ist für dich eine gute Lehrerin oder ein guter Lehrer?"

"Wenn man ihr vertrauen kann. Wenn man ihr halt was sagt und sie sagt es niemandem weiter (...) Weil, es gibt Lehrer, wenn man denen was erzählt, die rennen gleich (...) zu den Eltern. Und das gibt es nur noch mehr Ärger und weiß ich was. Also das heißt, man kann dem gar nicht vertrauen und so. Gibt es wenige Lehrer, denen man vertrauen kann. 'Mal sagen die es den anderen Lehrern oder 'mal sagen sie es dem Schulleiter oder (...) anderen Lehrer(n). Eine gute Lehrerin ist schon, wenn man dem irgendwann 'mal vertrauen kann. Das ist eigentlich das Wichtigste. Und wenn man immer mit der reden kann (...). Es gibt schon einen Vertrauenslehrer bei uns (...), aber keiner geht dahin. Weil, (...) wenn man diesen Lehrer gar nicht kennt, (...) hat man irgendwie gar kein Vertrauen zu ihm" (Jennifer 1998, 16 Jahre, 12).

Sowohl die Regressionsanalyse als auch diese illustrierende Fallstudie weisen somit darauf hin, daß eine durch Akzeptanz gekennzeichnete Lehrer-Schüler-Beziehung bei Mädchen einen gewaltpräventiven Einfluß haben kann. Bei der

Interpretation dieser Analyse darf allerdings nicht übersehen werden, daß die Varianzaufklärung bei den schulischen Faktoren sowohl für Jungen (27%) als auch für Mädchen (21%) insgesamt als mittelmäßig einzustufen ist. Anders formuliert: Ob ein junger Mensch in der Schule zum Dauertäterin wird, ist zum erheblichen Teil von weiteren – vermutlich außerschulischen – Faktoren abhängig.

Bei der nächsten Regressionsanalyse, in der die gewaltfördernden Haltungen und Einstellungen und die außerschulischen Einflüsse (Wertklima in Familie und Clique) einbezogen wurden, zeigen sich im Geschlechtervergleich recht überraschende Ergebnisse: Bei den Jungen hat lediglich der Faktor, einer Clique anzugehören, in der Konflikte mit Gewalt ausgetragen werden, einen signifikanten Einfluß (.28) auf die eigene physische Gewaltausübung. Gleichzeitig deutet die Varianzaufklärung von lediglich 8% darauf hin, daß andere, hier nicht erfaßte Bereiche und Einflüsse für die Ausübung physischer Gewalt bei der Gruppe männlicher Dauertäter relevant sind.

Tab. 3: Schrittweise Regression Physischer Gewalt von Dauertäter(inne)n auf außerschulische Merkmale (Standardisierte Regressionskoeffizienten; p<.01)

Dimensionen außerschulischer Sozialisation	Geschlecht			
	Jungen (n=111)	Mädchen (n=29)		
Familiales Erziehungsklima: Akzeptanz Restriktivität	- -			
Wertklima der Freundesgruppe: Aggressive Konfliktlösung Intoleranz	.28	.56		
Mangelnde Selbstbeherrschung Nationalistische Einstellung Gewaltbilligung		.52		
Multiples R / R ²	.28 / .08	.86 / .74		

Bei den aggressiven Mädchen wurden hingegen zwei relevante Einflußfaktoren für die Verübung physischer Gewalt identifiziert: eine nationalistische Einstellung (.52) und die Zugehörigkeit zu einer peer-group, die sich durch Gewaltbereitschaft und aggressive Konfliktlösungsstrategien kennzeichnet (.56). Anders als bei den männlichen Dauertätern erklären diese beiden außerschulischen Einflüsse bei den Täterinnen 74% der Varianz von physischer Gewalt. Erstaunlicherweise spielen familiale Einflüsse bei beiden Geschlechtern als begünstigende oder verhindernde Faktoren für Gewaltausübung keine Rolle

Aufgrund unserer Befunde läßt sich vermuten, daß die peers und die innerhalb der Freundesgruppe ablaufenden sozialen Bindungen für Mädchen eine größere Rolle spielen als für Jungen. Dabei erscheint uns besonders auffällig, besonders überraschend, daß die "nationalistischen Einstellungen" bei der Minderheit der weiblichen Dauertäter einen solch hohen Einfluß haben. Mädchen, so hat es den Anschein, benötigen die Einbindung in eine aggressive *und* "rech-

te" Clique, um mit eigenen Gewalthandlungen hervortreten zu können. Demgegenüber sind bei Jungen solche körperlichen Gewalthandlungen auch ohne Einbindungen in "rechte" Cliquen weit verbreitet. Dies alles spricht dafür, abschließend noch einmal die Frage nach der Bedeutung der Clique für Gewalthandlungen aufzunehmen und dabei nach geschlechtstypischen Bedeutungen zu fragen.

3. Fazit: Clique - Geschlecht - Gewalt

In unserer Studie steht die Minderheit der Mädchen zwischen 12 und 16 Jahren im Mittelpunkt, die im schulischen Kontext häufig physische Gewalt verüben. Sowohl das Fallbeispiel Jennifer als auch die quantitativen Gruppenvergleiche verweisen darauf, daß wir es hier mit Mädchen zu tun haben, die sich in ihren gewaltförmigen Verhaltensweisen von den männlichen "Dauertätern" kaum unterscheiden. Gewalthandlungen werden damit zum Teil zu einer Behauptungs- und Durchsetzungsstrategie beider Geschlechter. Zudem wird aufgrund beider Analysen deutlich, daß bei diesen Mädchen die Clique eine extrem hohe Bedeutung besitzt. Während das Fallbeispiel aufzeigt, wie sich in das Zusammenspiel von aggressiver Durchsetzung und wechselseitiger Solidarität auch Mädchen einbringen, verweist die Regressionsanalyse auf einen weiteren Punkt: Nationalistische Einstellungen haben bei weiblichen Dauertätern eine überragende Bedeutung. Anders formuliert: Bei den Mädchen ist der Sprung in die Position "Dauertäterin" deutlich seltener, vermutlich auch deutlich risikoreicher als bei den Jungen. Er wird wohl nur dann vollzogen, wenn eine aggressive, insbesondere nationalistische bzw. rechtsextrem orientierte Clique ein solches Verhalten akzeptiert und stützt.

Dieses Ergebnis stärkt zunächst einmal eine These der neueren Sozialisationsforschung, die wiederholt darauf verwiesen hat, daß die Selbstsozialisation und die Gruppe der Altersgleichen zu einem immer früheren Lebensalter gegenüber den "traditionellen" Sozialisationsagenturen (Familie, Schule) an Bedeutung gewinnt (vgl. Krappmann/Oswald 1995, Schröder 1995, Honig u.a. 1996; Zinnecker 1996; Breidenstein/Kelle 1998, Fromme u.a. 1999). Auch aus den jüngeren Shell-Jugendstudien (vgl. Jugendwerk 1992, 1997) geht hervor, daß die Gruppen der Altersgleichen für Mädchen ebenso wichtig sind wie für Jungen, selbst wenn es in der Aneignung öffentlicher Räume, im Interesse für Politik und in den Freizeitpräferenzen geschlechtstypische Unterschiede gibt (vgl. Nolteernsting 1998, 137 ff.). Dabei gilt für die gesamte Breite der Jugendlichen ohne Zweifel, daß in den peer-groups Gewalthandlungen von Jungen eher gestützt werden als entsprechende Handlungsformen von Mädchen. Doch gibt es inzwischen einige Anhaltspunkte, die auf Angleichungstrends verweisen: So zeigt die Dunkelfeldforschung zur Jugendkriminalität, daß sich zwischen 1988 und 1996 die Geschlechterdifferenzen bei Eigentumsdelikten, Sachbeschädigungen, Erpressungen und Raub deutlich verringert haben: Während sich die Anteile der Mädchen an den Delikten im Untersuchungszeitraum verdoppelt haben, sind die Anteile der Jungen "nur" um etwa die Hälfte angestiegen (vgl. Mansel/Hurrelmann 1998, 96 ff.). In qualitativen Studien wird darauf verwiesen, daß auch die geschlechterbezogenen Unterschiede, was den Umgang mit Gewalt angeht, geringer würden (vgl. Bruhns/Wittmann 2000) – und dieser Befund wird explizit mit Emanzipationsbestrebungen und der zunehmenden Auflösung traditioneller Geschlechterkonzepte begründet (vgl. Niebergall 1995, 101). Kurz: Gewalt wird dann im Zuge der Auflösung traditioneller Geschlechterkonzepte zu einer möglichen, wenngleich unerwünschten Ausdrucksform für beide Geschlechter.

Mit den Daten unserer Studie können wir Vermutungen über solche langfristigen gesellschaftlichen Trends weder stützen noch widerlegen. Wir können allerdings darauf verweisen, daß es eine kleine Gruppe von Mädchen gibt, die sich in ihrem abweichenden Verhalten sehr "männlich" benimmt – und die darin von geschlechtsgemischten Cliquen gestützt und getragen wird. Zu diesem Befund liefern Jugendforschungs-Studien, die sich mit der rechtsextremistischen Szene befassen, einige zusätzliche Erkenntnisse; denn dort wird dargestellt, wie sich Mädchen in gewaltbereiten Cliquen bewegen und welche Positionen sie dabei einnehmen (vgl. Koch/Behn 1997, 104). Eine "geschlechtstypische Arbeitsteilung" im Bereich von Gewalt wurde im Kontext der Rechtsextremismus-Forschung festgestellt (vgl. z. B. Krafeld 1995, 9): Frauen würden eigene, nicht gelebte Macht-, Aggressions- und Gewaltbedürfnisse auf Männer übertragen, diese stellvertretend "durchgreifen" lassen und im Gegenzug Reproduktionsleistungen erbringen (vgl. Holzkamp/Rommelspacher 1991, 36 f.). Allerdings wird in diesen Untersuchungen nur am Rande der Frage nachgegangen, ob und inwieweit die Frauen und Mädchen selbst gewalttätig sind: vielmehr steht im Vordergrund, welche Ambitionen für die Übernahme rechtsextremer Orientierungen bei ihnen relevant sind und was sie an diesen Cliquen faszinierend finden. In einem Fallbeispiel mit einer 18jährigen jungen Frau wird deutlich, daß der Wunsch nach Anerkennung und Bestätigung in der Clique sich wie ein roter Faden durch ihr Verhalten zieht und daß Anerkennung in einer rechtsextremen Clique zur Erhöhung des Selbstbewußtseins beiträgt (vgl. Siller 1995, 57 ff.). Aus narrativen Interviews mit ausgewählten "gewalttätigen" 16-17jährigen Mädchen eines rechtsorientierten Freundeskreises geht hervor, daß offene Gewaltanwendung kein Tabu mehr ist, sondern auch für Mädchen ein Mittel sein kann, Status und Anerkennung zu erlangen (vgl. Niebergall 1995, 91 ff.). In einem anderen Forschungszusammenhang wurde auch der Frage nachgegangen, was rechte Jugendeliquen für Mädehen so attraktiv macht. Vermutet wird, daß der Zugang zu einer jungengeprägten Clique den Mädchen zum einen in öffentlichen Auftritten Achtung und Respekt verschafft und zum anderen Erfahrungen und Erlebnisse ermöglicht, die sie aufgrund ihrer traditionellen Erziehung nicht kennengelernt haben (vgl. Lutzebaeck u.a. 1995, 112).

Um auf die eingangs formulierte Vermutung zurückzukommen: Es müsse – so unsere These – für Mädchen einen Anreiz oder Ausgleich geben, der Gewalthandlungen lohnenswert macht, trotz der Gefahr, durch Verstoß gegen bestehende Geschlechterkonzepte mit sozialem Mißfallen "bestraft" zu werden. Aufgrund unserer Ergebnisse vermuten wir diesen Ausgleich vorrangig im Erleben befriedigender und emotional stabilisierender Beziehungsnetze der Freundesgruppe. Wenn Mädchen dort einen besonderen Status besitzen und den Eindruck haben, wichtig zu sein und gebraucht zu werden, dann sind sie auch bereit, sich mit einem aggressiven Wertklima und einer entsprechenden Ideologie einer Clique zu identifizieren und dies durch eigene körperliche Gewalthandlungen zu unterstützen. Die weiterführende Forschung sollte den Blick auf die kleine Gruppe gewalttätig und/oder delinquent handelnder Mädchen vertiefen und sich auf die interaktionelle Struktur der Freundesgruppe unter besonderer Berücksichtigung des Geschlechterverhältnisses konzentrieren.

Ansätze präventiver Art sollten vor allem danach fragen, welche alternativen Ouellen für Anerkennung und Akzeptanz solchen Mädchen geboten werden können. Hier soll mit dem Blick auf präventive Überlegungen nochmals auf einen bei Mädchen ermittelten relevanten Befund im schulischen Sozialisationskontext erinnert werden; auf die gewaltmindernde Bedeutung eines akzeptierenden Verhaltens der Lehrkräfte. Für dieses Ergebnis lassen sich auch Belege aus vergangenen Forschungszusammenhängen finden. So konnte Horstkemper (vgl. 1987) zeigen, daß eine positiv wahrgenommene Beziehung zu Lehrkräften für Mädchen in der Sekundarstufe I nicht nur eine wichtige Quelle des Selbstvertrauens darstellt, sondern darüberhinaus für Mädchen von erheblich größerer Bedeutung ist als für altersgleiche Jungen. Aus den von Faulstich-Wieland/Nyssen (vgl. 1998, 187 ff.) zusammengestellten Modellversuchen zur Mädchenförderung im Mathematik- und Technikunterricht geht hervor, daß das positive Vorbild von Lehrkräften und ihre Einstellungen auf Mädchen einen großen Einfluß haben. Das Wissen um die Chance, die eine akzeptierende Lehrer(innen)beziehung für Mädchen bereithält, sollte für Ansätze einer geschlechterbewußten Gewaltprävention im Rahmen der Schule aufgegriffen werden.

Literatur

- Böhnisch, L./Winter, R. (1994): Männliche Sozialisation. Bewältigungsprobleme männlicher Geschlechtsidentität im Lebenslauf. 2. Aufl.. Weinheim/München: Juventa
- Breidenstein, G. / Kelle, H. (1998): Geschlechteralltag in der Schulklasse. Ethnographische Studien zur Gleichaltrigenkultur. Weinheim/München: Juventa
- Bruhns, K. / Wittmann, S. (2000): Zum Mythos vom "sanften" Mädchen und "brutalen" Jungen -- Mädchen in Jugendgruppen. In: Jugendsozialarbeit inform (Landschaftsverband Rheinland Landesjugendamt, Nr. 1/2000, 4-8
- Enders-Dragässer, U. (1996): Gewalt in der Schule als Ausdruck des Geschlechterverhältnisses. In: Kaiser, A. (Hg.): FrauenStärken ändern Schule, 10. Bundeskongreß Frauen und Schule. Bielefeld: Kleine, 51-59
- Faulstich-Wieland, H. / Nyssen, E. (1998): Geschlechterverhältnisse im Bildungssystem Eine Zwischenbilanz. In: Rolff, H.G. u.a. (Hrsg.): Jahrbuch der Schulentwicklung, Bd. 10. Weinheim/München: Juventa, 163-199
- Forschungsgruppe Schulevaluation (1998): Gewalt als soziales Problem in Schulen. Die Dresdner Studie: Untersuchungsergebnisse und Präventionsstrategien. Opladen: Leske + Budrich
- Freitag, M. / Hurrelmann, K. (1993): Gewalt an Schulen. In erster Linie ein Jungen-Phänomen. In: Neue deutsche Schule, 8/93, 24-25.
- Fromme, J. / Kommer, S. / Mansel, J. / Treumann, K. (Hrsg.) (1999): Selbstsozialisation, Kinderkultur und Mediennutzung. Opladen: Leske + Budrich.
- Fuchs, M. / Lamnek, S. / Luedtke, J. (1996): Schule und Gewalt. Realität und Wahrnehmung eines sozialen Problems. Opladen: Leske + Budrich
- Fuchs, M. (1995): Waffenbesitz bei Kindern und Jugendlichen, in: von Alemann, H. (Hg.): Mensch Gesellschaft! Lebenschancen und Lebensrisiken in der neuen Bundesrepublik. Opladen: Leske + Budrich, 103-120
- Funk, W. (Hrsg.) (1995): Nürnberger Schülerstudie 1994: Gewalt an Schulen, Regensburg: Roderer
- Greszik, B. / Hering, F. / Euler, H. A.. (1995): Gewalt in den Schulen. Eine Befragung in Kassel. In: Zeitschrift für Pädagogik, 41, 2/95, 265-284.
- Hagemann-White, C. (1984): Sozialisation männlich, Sozialisation weiblich. Opladen: Leske + Budrich
- Helfferich, C. (1994): Jugend, Körper und Geschlecht. Die Suche nach sexueller Identität. Opladen: Leske + Budrich

- Holtappels, H. G. / Heitmeyer, W. / Melzer, W. / Tillmann, K.-J. (Hrsg.) (1997): Forschung über Gewalt an Schulen. Erscheinungsformen und Ursachen, Konzepte und Prävention. Weinheim/München: Juventa
- Honig, M.-S. / Leu, H, R. / Nissen, U. (Hrsg.) (1996): Kinder und Kindheit. Soziokulturelle Muster – sozialisationstheoretische Perspektiven. Weinheim/München: Juventa
- Horstkemper, M.(1989): Jungen und Mädchen in der Schule. Formale Gleichheit und unterschwellige Benachteiligung. In: Hamburg macht Schule, 5/89, 5-8
- Horstkemper, M. (1987): Schule, Geschlecht und Selbstvertrauen. Eine Längsschnittuntersuchung über Mädchensozialisation in der Schule. Weinheim/München: Juventa
- Hurrelmann, K. (1994): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Weinheim/München: Juventa
- Jugendwerk der Deutschen Shell (1997): Jugend '97. Zukunftsperspektiven. Gesellschaftliches Engagement. Politische Orientierungen. Opladen: Leske + Budrich
- Jugendwerk der Deutschen Shell (1992): Jugend 92. Lebenslagen, Orientierungen und Entwicklungsperspektiven im vereinigten Deutschland. Bd. 1, Opladen: Leske + Budrich
- Kersten, J. (1999): Risiken und Nebenwirkungen. Zur gesellschaftlichen Konstruktion von Männlichkeiten. In: Scarbath, H. u.a. (Hrsg.): Geschlechter. Zur Kritik und Neubestimmung geschlechtsbezogener Sozialisation und Bildung. Opladen: Leske + Budrich, 77-86
- Koch, R. / Behn, S. (1997): Gewaltbereite Jugendkulturen. Therapie und Praxis sozialpädagogischer Gewaltarbeit. Weinheim/Basel: Beltz
- Krafeld, F. J. (1995): Mädchen das übersehene Geschlecht in rechten Jugendszenen. In: DLZ, 16/95 (3. Aprilausgabe), 9
- Holzkamp, C. / Rommelspacher, B. (1991): Frauen und Rechtsextremismus. Wie sind Mädchen und Frauen verstrickt? In: päd extra & demokratische erziehung. 4, 1/91, 33-39
- Krappmann, Lothar / Oswald, Hans (1995): Alltag der Schulkinder. Beobachtungen und Analysen von Interaktionen und Sozialbeziehungen, Weinheim/München: Juventa Lienert, G. / Raatz, U. (1994): Testaufbau und Testanalyse, Weinheim: Beltz, Psychologie Verlags-Union
- Lutzebaeck, E. u.a. (1995): Zur Rolle und Bedeutung der Mädchen in rechten Jugendcliquen. Erfahrungen aus der Praxis akzeptierender Jugendarbeit, in: Engel, M. / Menke, B. (Hrsg.): Weibliche Lebenswelten gewaltlos? Analysen und Praxisbeiträge für die Mädchen und Frauenarbeit im Bereich Rechtsextremismus, Rassismus, Gewalt. Münster: Agenda, 108-117
- Mansel, J. / Hurrelmann, K. (1991): Alltagsstreß bei Jugendlichen. Eine Untersuchung über Lebenschancen, Lebensrisiken und psychosoziale Befindlichkeiten im Statusübergang. Weinheim/München: Juventa
- Mansel, J. / Hurrelmann, K. (1998): Aggressives und delinquentes Verhalten Jugendlicher im Zeitvergleich. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie (KZfSS), 50, 1/98, 78-109.
- Mansel, J. / Kolip, P. (1996): Wohin mit der Wut? Eine geschlechtsspezifische Analyse zum Zusammenhang zwischen aggressiven Gefühlen, Gewalt und psychosomatischen Beschwerden im Jugendalter, in: Soziale Probleme, 7, 2/96, 94-111.
- Meier, U. (1997): Methodisches Vorgehen bei der Täter-Opfer-Analyse. Manuskript. Universität Bielefeld (SFB 227).
- Melzer, W. / Rostampour, P. (1996): Schulische Gewaltformen und Opfer-Täter-Problematik. In: Schubarth, W. / Kolbe, F.-U. / Willems, H. (Hg.): Gewalt an Schulen. Ausmaß, Bedingungen und Prävention. Opladen: Leske + Budrich, 131-148
- Niebergall, B. (1995): Der m\u00e4dchenspezifische Umgang mit Gewalt innerhalb rechter Jugendgruppen. ,.... wenn Jungs das k\u00f6nn', warum M\u00e4dchen das nich'?", in: Engel, M. / Menke, B. (Hrsg.): Weibliche Lebenswelten gewaltlos? Analysen und Praxisbeitr\u00e4ge f\u00fcr die M\u00e4dchen und Frauenarbeit im Bereich Rechtsextremismus, Rassismus, Gewalt. M\u00fcnster: Agenda, 87-106

- Nolteernsting, E. (1998): Jugend, Freizeit, Geschlecht. Der Einfluß gesellschaftlicher Modernisierung, Opladen: Leske + Budrich
- Ohder, C. (1992): Gewalt durch Gruppen Jugendlicher. Eine empirische Untersuchung am Beispiel Berlins. Berlin: Hitit
- Olweus, D. (1996): Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten und tun können. 2. Aufl. Bern: Hans Huber
- Pfeiffer, C. / Brettfeld, K. / Delzer, I. (1997): Jugenddelinquenz und jugendstrafrechtliche Praxis in Hamburg. Hrsg. vom Kriminologischen Forschungsinstitut Niedersachsen E.V., Hannover.
- Popp, U. (1997): Geschlechtersozialisation und Gewalt an Schulen. In: Holtappels, H. G. / Heitmeyer, W. / Melzer, W. / Tillmann, K.-J. (Hrsg.): Forschung über Gewalt an Schulen. Erscheinungsformen und Ursachen, Konzepte und Prävention. Weinheim/München: Juventa, 207-223
- Schröder, H. (1995): Jugend und Modernisierung. Strukturwandel der Jugendphase und Statuspassagen auf dem Weg zum Erwachsensein. Weinheim/München: Juventa
- Schubarth, W. (1993): Schule und Gewalt: ein wieder aktuelles Thema, in: Schubarth, W. / Melzer, W. (Hg.): Schule, Gewalt und Rechtsextremismus, Opladen: Leske + Budrich, 16-43
- Schwind, H.-D. / Roitsch, K. / Ahlborn, W. / Gielen, B. (1997): Gewalt in der Schule am Beispiel von Bochum, 2. Aufl. Mainz: Weisser Ring
- Sielert, U. (1999): Halt suchen auf schwankendem Boden. Männliche Sozialisation und Konsequenzen für die geschlechterbezogene Jugendbildung. In: Scarbath, H. u.a. (Hrsg.): Geschlechter. Zur Kritik und Neubestimmung geschlechtsbezogener Sozialisation und Bildung. Opladen: Leske + Budrich, 63-76
- Siller, G. (1995): Wie entwickeln Frauen rechtsextremistische Orientierungen? Ein theoretischer Ansatz und empirischer Befunde, in: Engel, M. / Menke, B. (Hrsg.): Weibliche Lebenswelten gewaltlos? Analysen und Praxisbeiträge für die Mädchen und Frauenarbeit im Bereich Rechtsextremismus, Rassismus, Gewalt. Münster: Agenda, 44-63
- Tillmann, K.-J. / Holler-Nowitzki, B. / Holtappels, H. G. / Meier, U. / Popp, U. (1999): Schülergewalt als Schulproblem. Verursachende Bedingungen, Erscheinungsformen und pädagogische Handlungsperspektiven. Weinheim / München: Juventa
- Todt, E. / Busch, L. (1994): Aggression und Gewalt an Schulen. In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 42, 2/94, 174-186
- West, C. / Zimmermann, D. H. (1991): Doing gender. In: Lorber, J. / Farrell, S. A. (Ed.): The social construction of gender. London: Sage Publ., 13-37
- Witzel, A. (1985): Das problemzentrierte Interview. In: Jüttemann, G. (Hrsg.): Qualitative Forschung in der Psychologie. Weinheim/Basel: Beltz, 227-256
- Würtz, S. / Hamm, S. / Willems, H. / Eckert, R. (1996): Gewalt und Fremdenfeindlichkeit in der Erfahrung von Schülern und Lehrern. In: Schubarth, W. / Kolbe, F. U. / Willems, H. (Hg.): Gewalt an Schulen. Ausmaß, Bedingungen und Prävention. Opladen: Leske + Budrich, 85-130
- Zimmermann, P. (1998): Junge, Junge! Theorien zur geschlechtstypischen Sozialisation und Ergebnisse einer Jungenbefragung. (Beiträge zur Bildungsforschung und Schulentwicklung, 5). Dortmund: IFS
- Zinnecker, J. (1996): Soziologie der Kindheit oder Sozialisation des Kindes? Überlegungen zu einem aktuellen Paradigmenstreit. In: Honig, M.-S. / Leu, H. R. / Nissen, U. (Hrsg.): Kinder und Kindheit. Soziokulturelle Muster sozialisationstheoretische Perspektiven. Weinheim/München: Juventa, 31-53

Dr. Ulrike Popp, Dipl.-Psych.Ulrich Meier,

Prof.Dr. Klaus-Jürgen Tillmann

Universität Bielefeld, Fakultät für Pädagogik, AG 4, Universitätsstr. 25, 33615 Bielefeld