

Tina Mielke

Lehrergewalt aus Sicht der Lehrkräfte

Dissertationen der LMU München

Band 87

Lehrergewalt aus Sicht der Lehrkräfte

von
Tina Mielke

Mit **Open Publishing LMU** unterstützt die Universitätsbibliothek der Ludwig-Maximilians-Universität München alle Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler der LMU dabei, ihre Forschungsergebnisse parallel gedruckt und digital zu veröffentlichen.

Text © Tina Mielke 2025

Diese Arbeit ist veröffentlicht unter Creative Commons Licence BY 4.0. (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>). Abbildungen unterliegen ggf. eigenen Lizenzen, die jeweils angegeben und gesondert zu berücksichtigen sind.

Erstveröffentlichung 2025

Zugleich Dissertation der LMU München 2025

Druck und Vertrieb im Auftrag der Autoren und Autorinnen:
Buchschniede von Dataform Media GmbH, Julius-Raab-Straße 8
2203 Großbeersdorf, Österreich

Kontaktadresse nach EU-Produktsicherheitsverordnung:
info@buchschniede.at



Open-Access-Version dieser Publikation verfügbar unter:
<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bvb:19-356382>
<https://doi.org/10.5282/edoc.35638>

ISBN 978-3-99181-691-1

Niemals pflanzt die Rute
Kindern ein das Gute:
Wer zu Ehre kommen mag,
dem gilt Wort soviel als Schlag. –
Dem gilt Wort soviel als Schlag,
Der zu Ehren kommen mag.
Kindern pflanzt das Gute
Niemals ein die Rute!

Erziehungsregeln, Walther von der Vogelweide (1170–1230)

Das Kind hat ein Recht auf Pflege und Erziehung unter
Ausschluss von Gewalt, körperlichen Bestrafungen,
seelischen Verletzungen und anderen
entwürdigenden Maßnahmen.

§ 1631 Abs. 2 Bürgerliches Gesetzbuch (BGB)

Inhalt

Zusammenfassung.....	1
Einleitung	3
1 Gewalt als soziale Praxis.....	7
1.1 Begriffsexplikation	8
1.2 Theoretische Grundlagen	10
1.2.1 Bedeutungselemente des Gewaltbegriffes.....	11
1.2.2 Zusammenfassung.....	21
2 Schulische Gewaltforschung.....	23
2.1 Unterschiedliche Akteursperspektiven und Machtverhältnisse.....	23
2.1.1 Tabuthema Lehrergewalt	24
2.1.2 Akteursperspektiven	25
2.1.3 Machtverhältnisse in der Schule.....	25
2.2 Von LehrerInnen ausgehende Gewalt	28
2.2.1 Lehrerbestrafungen	29
2.2.2 Lehrergewalt	30
2.2.3 Lehrer-Bullying.....	31
2.2.4 Physische Lehrergewalt in Deutschland und Europa.....	32
2.2.5 Physische Gewalt international.....	33
2.2.6 Psychische Gewalt in Deutschland.....	34
2.2.7 Psychische Lehrergewalt international	38
2.3 Schulklimaforschung.....	39
2.4 Lehrerhumor.....	40
2.5 Gruppendynamik.....	41
2.6 Auswirkungen von Lehrergewalt auf SchülerInnen.....	41
2.7 Lehrerverhalten und biografischer Einfluss	42
2.8 Schülergewalt und Lehrerverhalten	44
2.9 Betroffene SchülerInnen	45
2.10 Zusammenfassung	46
3 Erklärungen für Lehrergewalt.....	47
3.1 Ökosystemischer Ansatz	48
3.2 Grundmodell soziologischer Handlungsanalyse.....	52
3.3 Mikrosoziologische Gewaltforschung	55
3.4 Wahrnehmungsprozesse vor dem Hintergrund des sozialen Handelns	56

3.5	Das Transaktionale Rahmenmodell.....	58
3.5.1	Umwelt.....	58
3.5.2	Person	60
3.5.3	Zusammenwirken von Umwelt und Person	61
3.5.4	Intrapsychische Prozesse	62
3.6	Zusammenfassung.....	65
4	Eigener Erklärungsansatz für situative Lehrergewalt.....	67
4.1	Makro-, Meso- und Mikroebene.....	69
4.2	Situationswahrnehmung	70
4.3	Gesamtwahrnehmung und intrapsychische Prozesse	71
4.4	Situationsbewertung und Logik der Situation	72
4.5	Handlungsoptionen und Logik der Selektion	74
4.6	Verbundenheitsgrenze und Handlungsentscheidungen.....	75
4.7	Interaktionswahrnehmung.....	77
4.8	Das Chronosystem	78
4.9	Zusammenfassung.....	79
5	Der Forschungsprozess.....	81
5.1	Forschungsmethodische Vorüberlegungen	81
5.2	Qualitative Forschungsmethodik.....	82
5.3	Auswertungsmethoden und die qualitative Inhaltsanalyse	89
5.4	Die qualitative Inhaltsanalyse in dieser Arbeit	91
5.5	Gütekriterien qualitativer Forschung und Anwendung in dieser Arbeit.....	94
5.6	Grundlegende Vorannahmen und Forschungsfragen.....	97
5.7	Datenerhebung, Datenaufbereitung und Datenauswertung.....	100
5.8	Besonderheiten im Forschungsprozess.....	109
5.8.1	Anonymität, Vertrauen, Ethik	109
5.8.2	ExpertInnen und potentielle TäterInnen	111
5.8.3	Ambivalenzen im Forschungsprozess.....	112
5.9	Umgang mit dem Kategoriensystem	113
5.10	Genutzte Hilfsmittel.....	118
6	Ergebnisse	119
6.1	Kategoriensystem nach der Datenauswertung.....	119
6.2	Allgemeines Gewaltverständnis.....	127
6.3	Verständnis von Lehrergewalt	127
6.4	Beschriebene Lehrergewalthandlungen.....	129
6.4.1	Physische Lehrergewalt	129
6.4.2	Non verbale psychische Lehrergewalt	130
6.4.3	Verbale psychische Lehrergewalt	130
6.4.4	Sexuelle Lehrergewalt.....	131
6.4.5	Wege der Kenntnisnahme	132

6.5	Einflussfaktoren.....	132
6.5.1	Einflussfaktoren auf der Makroebene II	132
6.5.2	Einflussfaktoren auf der Makroebene I	132
6.5.3	Einflussfaktoren auf der Mesoebene.....	133
6.5.4	Einflussfaktoren auf der Mikroebene	138
6.5.5	Einflussfaktoren auf der Nanoebene.....	139
6.6	Ursachen	147
6.6.1	Ursachen auf der Makroebene.....	147
6.6.2	Ursachen auf der Mesoebene	148
6.6.3	Ursachen auf der Mikroebene.....	150
6.6.4	Ursachen auf der Nanoebene	150
6.7	Veränderungsmöglichkeiten aus Sicht der Lehrkräfte	153
6.7.1	Makroebene.....	153
6.7.2	Mesoebene.....	154
6.7.3	Mikroebene	155
6.7.4	Nanoebene.....	155
6.8	Interdependenzstrukturen zwischen Faktoren gleicher Ebene.....	156
6.8.1	Nanoebene – Beziehungen zwischen Emotionen.....	157
6.8.2	Nanoebene – Beziehungen zwischen kognitiven Schemata	158
6.8.3	Nanoebene – kognitive Schemata und Emotionen	162
6.8.4	Mikroebene – Schülerverhalten, Setting und Unterrichtsmerkmalen.....	167
6.8.5	Mesoebene.....	169
6.9	Faktorenbeziehungen zwischen verschiedenen Ebenen.....	170
6.9.1	Attributionsnetz Hilfslosigkeit.....	171
6.9.2	Attributionsnetz Wut.....	174
6.9.3	Attributionsnetz Ärger.....	177
6.9.4	Attributionsnetz Stress	180
6.9.5	Attributionsnetz Frustration.....	183
6.9.6	Faktorenbeziehungen Mikroebene und Mesoebene.....	185
6.10	Situationsanalysen von schulischen Gewaltsituationen	186
6.10.1	Interview 2	186
6.10.2	Interview 8.....	192
6.10.3	Interview 14.....	196
6.10.4	Interview 20.....	200
7	Diskussion.....	207
7.1	Gewaltverständnis	207
7.1.1	Allgemeines Gewaltverständnis	207
7.1.2	Verständnis von Lehrergewalt	208
7.2	Beschriebene Lehrergewalthandlungen.....	212
7.2.1	Physische Gewalt.....	212
7.2.2	Psychische Gewalt	214

7.2.3 Sexualisierte Gewalt.....	220
7.2.4 Zusammenfassung.....	223
7.3 Einflussfaktoren und Ursachen auf der Makroebene.....	224
7.3.1 Kultureller Kontext	224
7.3.2 Schulstruktureller Kontext.....	226
7.4 Einflussfaktoren und Ursachen auf der Mesoebene	228
7.4.1 Kultureller Kontext	229
7.4.2 Schulstruktureller Kontext.....	229
7.5 Einflussfaktoren und Ursachen auf der Mikroebene.....	244
7.5.1 Materiale Umwelt	244
7.5.2 Soziale Umwelt	246
7.6 Einflussfaktoren und Ursachen auf der Nanoebene	253
7.6.1 Intrapsychische Prozess.....	254
7.6.2 Situationswahrnehmung.....	261
7.7 Erklärungsmodell, Situationsanalysen und Attributionsnetze.....	269
7.8 Zusammenfassung.....	274
8 Implikationen – Gewaltprävention als Schulentwicklungsaufgabe	277
8.1 Vorschlag für einen gewaltpräventiven Schulentwicklungsprozess	278
8.1.1 Richtungen der Schulentwicklung.....	278
8.1.2 Die Einstiegsphase – erstmal alle rein ins Boot!.....	281
8.1.3 Die Vordiagnose.....	282
8.1.4 Die Diagnose in den Gegenstandsbereichen.....	287
8.1.5 Von der Diagnose zu den Entwicklungszielen.....	289
8.1.6 Zielbezogene Maßnahmenplanung.....	291
8.1.7 Durchführung der Maßnahmen	293
8.1.8 Evaluation.....	294
8.2 Entwicklungsmaßnahmen für gewaltpräventive Schulen.....	300
8.2.1 Erziehungsvorstellungen abgleichen – Verhaltenskodex erarbeiten.....	300
8.2.2 Ein Schutzkonzept entwickeln.....	301
8.2.3 Schulinterne Austausch- und Kooperationsstrukturen schaffen.....	302
8.2.4 Verschiedene Austauschformate nutzen.....	303
8.2.5 Außerschulische Kooperationsnetzwerke etablieren und pflegen	304
8.2.6 Arbeits- und Lernbedingungen verbessern	305
8.3 Zusammenfassung.....	307
9 Methodologische und methodische Reflexion.....	309
9.1 Überprüfung der Gütekriterien	309
9.1.1 Intersubjektive Nachvollziehbarkeit.....	309
9.1.2 Indikation des Forschungsprozesses	310
9.1.3 Empirische Verankerung.....	312

9.1.4 Relevanz.....	313
9.1.5 Reflektierte Subjektivität	314
9.1.6 Limitation	314
9.2 Das problemzentrierte Interview	315
9.2.1 Darstellung der Erhebungssituationen.....	315
9.2.2 Reflexion der Interviewsituation.....	316
9.2.3 Gespräche nach den Interviewsituationen	318
9.2.4 Abschließende Reflexion	318
9.3 Die Inhaltsanalyse	319
10 Fazit und Ausblick.....	323
Literaturverzeichnis.....	325
Anhang.....	355
Danksagung.....	357
Abbildungsverzeichnis	359
Tabellenverzeichnis	361

Zusammenfassung

Die vorliegende Dissertationsstudie beschäftigt sich mit der Perspektive von LehrerInnen auf Lehrergewalt und dem Zusammenspiel von verschiedenen Faktoren im Einfluss auf das situative, und möglicherweise gewaltsame, Verhalten von LehrerInnen gegenüber SchülerInnen. Aus den Erkenntnissen zum Zusammenwirken von Faktoren auf verschiedenen Systemebenen werden ein Schulentwicklungsprozess und Entwicklungsmaßnahmen entworfen, der Schulen dabei unterstützen kann, eine gewaltpräventive und ganzheitliche Schulentwicklung anzustreben.

Gewalt gegen Kinder in pädagogischen Einrichtungen geriet in den letzten Jahren immer mehr ins Zentrum wissenschaftlicher und gesellschaftlicher Debatten. Vor allem sexueller Gewalt kommt dabei viel Aufmerksamkeit zu und Schulen wurden 2014 gar als das „Aktionsfeld Nr. 1 der Prävention“ beschrieben (Unabhängiger Beauftragter für Fragen des sexuellen Kindesmissbrauchs, 2014). Doch vielfach richtet sich der Blick auf Gefährdungen, die von den SchülerInnen selbst oder ihrem Umfeld ausgehen, anstatt die pädagogischen Einrichtungen einem kritischen Blick zu unterziehen. Dass auch hier fragwürdige und teilweise stark verletzende Interaktionen zu finden sind, haben bereits Annedore Prengel und ihre KollegInnen mit ihrer INTAKT-Studie anhand von Beobachtungen festgestellt (Prengel, 2013). Ebenso zeigen Einzelergebnisse im Rahmen von größeren Studien wie TIMSS oder PISA, dass Lehrergewalt aus Sicht der SchülerInnen durchaus vorhanden ist.

Diese Studie wendet sich erstmals den LehrerInnen als potentiellen TäterInnen zu, um zu ergründen, welche Zusammenhänge und Wirkmechanismen auf sie einwirken und zu gewaltsamem oder gewaltlosem Handeln in den Interaktionen mit SchülerInnen führen. Diese Verlagerung von der Opferbefragung hin zur Täterbefragung stellt im schulisch-pädagogischen Kontext daher ein thematisches und methodisches Novum dar. Weil die Befragung von potentiellen TäterInnen wegen moralischen – und in Falle der LehrerInnen auch dienstrechtlichen – Bedenken erschwert sein kann, wurde zwar für die theoretische Fundierung ein eigener Erklärungsansatz für situative Lehrergewalt entwickelt, der auf verschiedenen soziologischen Modellen beruht; die Interviewsituationen waren jedoch mit der größtmöglichen Offenheit angelegt, sodass die LehrerInnen entweder aus Beobachter- oder Tätersicht berichten konnten.

Eine zentrale Erkenntnis ist, dass LehrerInnen in ihrem pädagogischen Handeln im Unterricht sehr stark von der jeweiligen Einzelschule geprägt werden. Innerhalb der Einzelschulen können sowohl hemmende als auch verstärkende Faktoren verortet werden, die situative Lehrergewalt beeinflussen. Zu den hemmenden Faktoren kann ein vertrauensvoller und konstruktiver Austausch gezählt werden. Zu den verstärkenden Faktoren gehören vor allem ein negativer pädagogischer Konsens sowie eine Schulleitung, die sich entweder gewaltvoll gegenüber MitarbeiterInnen verhält und damit eine Gewaltkaskade auslöst, die sich bis zu den SchülerInnen zieht, oder eine Schulleitung,

die sich nicht offen gegen Lehrgewalt ausspricht und es damit versäumt, wertebasierte Normen in den Mittelpunkt jeglicher schulischer Interaktionen zu stellen.

Situative Gewalt, vor allem verbaler Art, ist Symptom von nicht gelingenden kognitiv-emotionalen Verarbeitungsprozessen, die vermehrt bei Überbelastungen und Gefühlen von Hilflosigkeit auftreten. LehrerInnen dieser Studie beschreiben teilweise recht detailliert, wie sich gewaltsame Situationen – teilweise über Wochen – hinziehen und sich immer weiter verschärfen. Der Umstand, dass kaum Hilfen in Form von GesprächspartnerInnen oder zeitweiser Unterrichtsentlastung vorhanden sind, lässt die LehrerInnen und SchülerInnen in einer Art Spirale von Aktion und Reaktion zurück, aus der beide Parteien kaum herausfinden.

Diese Studie soll einen Beitrag zum Verständnis von Lehrgewalt als sehr komplexem Phänomen leisten, das weder monokausal erklärt noch einseitig gelöst werden kann. Lehrgewalt, vor allem als situatives Handeln in extrem belastenden Situationen, muss als Warnzeichen eines Systems interpretiert werden, dem auf der Systemebene Maßnahmen entgegengestellt werden, um letztlich SchülerInnen vor Gewalt zu schützen und Gesundheit und Arbeitskraft der MitarbeiterInnen zu erhalten.

Einleitung

Aggressionen und Gewalt sind in der Gesellschaft allgegenwärtig. Gewalttätige Handlungen werden erforscht, sie erscheinen in Titelzeilen in Tageszeitungen, sie werden gesellschaftlich diskutiert und von vielen Kindern in Deutschland als Realität erlebt. Allein aus diesen unterschiedlichen Perspektiven heraus ergeben sich vollkommen verschieden genutzte Begriffe für Gewalt. Jedoch steht fest, dass jeder Mensch in seinem Leben direkt oder indirekt von Gewalt betroffen ist oder im Laufe seines Lebens damit konfrontiert wird, ganz gleich, ob er Gewalt ablehnt oder nicht.

Besonders in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen sind gewalttätige Ereignisse prägend. Sie verankern sich tief im Gedächtnis, tragen zu späteren Erziehungsvorstellungen bei und prägen deswegen nicht nur aktuelle, sondern auch zukünftige Generationen. Der Schule als Ort der Bildung und Erziehung kommt im Lebensverlauf eines jeden Menschen eine herausragende Bedeutung zu. Hier werden Konflikte ausgetragen und beigelegt, Normen anerkannt oder abgelehnt sowie Wertvolles erlernt oder verlernt. Gewalt macht auch vor diesem Lebensbereich nicht halt. Dies konnten die Studienergebnisse der letzten Jahre zum Phänomen des Mobbing und Cybermobbing eindeutig zeigen (Peguero & Hong, 2023; Knauf, 2022; Schubarth, 2020).

Mit großer Selbstverständlichkeit wird bei dem Stichwort „Schulgewalt“ seit den 1990er Jahren davon ausgegangen, dass es sich um Gewalt durch SchülerInnen gegen SchülerInnen oder gegen LehrerInnen handeln müsse, LehrerInnen als TäterInnen wurden bisher selten in Betracht gezogen (siehe beispielsweise Bilz, Lenz & Melzer, 2022; Melzer, Schubarth & Ehninger, 2011; Olweus, 2011). Die Wahrnehmung von Schulgewalt hat in der Forschung ein breites Interesse an der Untersuchung ihrer Ursachen geweckt, wobei das Spektrum von schulischen Sozialisationstheorien bis hin zum Erziehungsklima reicht. Dabei werden Lehrkräfte primär als Einflussfaktor betrachtet, der positiven Einfluss auf auffällige Schülerinnen ausüben kann (Bilz et al., 2022, S. 1266). In der wissenschaftlichen Diskussion wird Schulgewalt weitgehend als Problem der SchülerInnen angesehen, während Formen von Lehrergewalt meist nur am Rande größerer Studien thematisiert werden (M. C. Bergmann, Baier, Rehbein & Mößle, 2017; beispielsweise bei Baier, Pfeiffer, Simonson & Rabold, 2009).

Angesichts der neuesten Entwicklungen in der Gewaltforschung, die zeigen, dass unterschiedliche Formen der Lehrergewalt bekannt sind (Chen & Wei, 2011), oder dass Frauen vielfach nicht als Täterinnen für sexuelle Gewalt in Betracht gezogen werden, obwohl auch sie Täterinnen sind (Scambor et al., 2019, S. 110 f.), müssen bislang vorherrschende Forschungsparadigmen kritisch betrachtet und einer Neuausrichtung unterzogen werden. Forschungen zu verbotenen und gesellschaftlich akzeptierten Lehrerbefragungen (Gershoff, 2017, S. 224), machen weiterhin darauf aufmerksam, dass der gesellschaftliche Rahmen in die Erklärung von Schulgewalt einbezogen werden muss, wenn man Gewalt als ein soziales Phänomen beschreiben und verstehen will.

In Deutschland steht das Sozialverhalten der AkteurInnen in der Schule seit vielen Jahren im Fokus der Interessen erziehungswissenschaftlicher Forschung. Vor allem die Schulklima- oder Lernklimaforschung versucht zu verstehen, welchen Einfluss Beziehungen zwischen den AkteurInnen auf unterschiedliche Phänomene wie Leistungsvermögen oder Schulängstlichkeit haben. So wurde etwa vermutet, dass an Schulen mit einem negativen Klima mehr Schülerdelinquenz zu finden ist (Crooks, Scott, Wolfe, Chiodo & Killip, 2007) oder dass Schulkulturvariablen wie beispielsweise die Klassengröße oder -Struktur einen Einfluss auf die Schülergewalt haben (Arbeitsgruppe Schulevaluation, 1998).

LehrerInnen kommt bei der Gestaltung des Klimas an der Schule und im Unterricht eine große Bedeutung zu. Sie strukturieren soziale Gruppenprozesse in ihren Klassen und sind beständig in einem kommunikativen Austausch mit den SchülerInnen, was sie zu einem unmittelbaren Rollenvorbild macht. Die LehrerInnen sind jedoch auch mit mehr Macht und Wissen ausgestattet, was, bezogen auf die Beziehung zwischen SchülerInnen und LehrerInnen, eine grundsätzliche Asymmetrie erzeugt (Mays & Roos, 2018, S. 10 f.). Besonders die Studien von Prengel (2019, 2013, 2012) zeigen, wie Anerkennung mittels psychischer und verbaler Angriffe versagt und den SchülerInnen letztlich ein gewisses Maß an Respekt aberkannt wird.

Um jedoch die Ursachen und Bedingungen für Lehrergewalt zu ergründen, reicht es nicht aus, Lehrergewalt durch Umfragen oder Beobachtungen sicht- und thematisierbar zu machen. Aus meiner Sicht muss der Fokus auf die potenziellen TäterInnen und ihre Umwelt verlagert werden. Durch diesen Perspektivwechsel kann es gelingen, hintergründige Mechanismen auf der Täterseite aufzudecken und dort Interventionen anzusetzen, die letztlich den Betroffenen von Lehrergewalt zugutekommen. Denn möglicherweise bieten LehrerInnen als potenzielle TäterInnen andere Erklärungen für schulische Gewalt an, als die bisherige Datenlage vermuten lässt oder durch sogenannte „victim surveys“ (Opferbefragungen) (Horten, 2018, S. 796) aufgedeckt werden könnte. Ähnlich wie im Verhältnis von Hellfeld- zu Dunkelfeldforschung (Görgen & Hunold, 2015) soll diese Studie eine Ergänzung zu bestehenden Opferbefragungen sein. Durch die Aufarbeitung des Forschungsstandes zur Gewaltforschung und verwandter Forschungsbereiche mit Bezug zu schulischer Gewalt wird aufgezeigt, in welchem Maße bisher die Perspektive der LehrerInnen berücksichtigt wurde und welches gewaltvolle Lehrerverhalten in Deutschland überhaupt existiert. Auf Basis dieser Erkenntnisse werden Fragen und Gesprächsimpulse für qualitative Einzelinterviews entwickelt, die LehrerInnen dazu anregen, möglichst aus ihrer eigenen Perspektive Motive und Auslöser für gewaltvolles Handeln zu schildern.

Die LehrerInnen werden nicht im Sinne einer Defizit-Hypothese (Mackert, 2013, S. 99) befragt, sondern der Schwerpunkt liegt auf den Wechselwirkungen von beeinflussenden Faktoren unterschiedlicher Systemebenen, die zu einem bestimmten Lehrerverhalten führen. Dazu gehören sowohl konkrete situative Gewaltbedingungen als auch hemmende oder verstärkende Faktoren in der schulischen Umwelt.

Mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse werden durch Vergleiche der unterschiedlichen Einzelinterviews und sowie anschließende Strukturierungsmethoden Merkmale herausgearbeitet, in denen sich die Erklärungsmuster der LehrerInnen für gewaltvolles Handeln ähneln oder unterscheiden. Zudem werde ich untersuchen, auf welchen Ebenen LehrerInnen Ursachen für Lehrergewalt verorten, in welche Zusammenhänge sie sie stellen und wie Lehrergewalt als TäterInnen oder BeobachterInnen wahrgenommen wird.

Ausgehend von diesen Ergebnissen werde ich einen Schulentwicklungsprozess skizzieren, der dabei helfen sollen, gewaltvolles Lehrerverhalten zu vermeiden oder aufzuarbeiten (vgl. Wippermann 2022, S. 466, zur Konfrontation der TäterIn mit Opfererfahrungen) und in eine langfristig angelegte Schulentwicklungsarbeit einzubeziehen.

Diese Arbeit bewegt sich im Bereich der Dunkelfeldforschung, wie sie beispielsweise im Rahmen der Studie „Speak!“ von Maschke und Stecher (2018) Anwendung fand. Es ist wichtig zu betonen, dass die in der vorliegenden Arbeit gewonnenen Ergebnisse weder repräsentativ für die Gesamtheit aller LehrerInnen in Deutschland sind, noch sind Hochrechnungen über das gewaltvolle Verhalten von Lehrkräften im Allgemeinen möglich. Anliegen dieser Dunkelfeldstudie ist es, einen Beitrag zur Grundlagenforschung über Lehrergewalt zu leisten, wie es auch in anderen Bereichen der Dunkelfeldforschung der Fall ist (Horten, 2018, S. 796). Die zugrundeliegende methodische Herangehensweise sowie Grenzen werden in Kapitel 5 detailliert beschrieben, um den wissenschaftlichen Mehrwert der Ergebnisse nachvollziehbar zu machen.

Ziel dieser Arbeit ist es, die Sicht der LehrerInnen auf gewaltvolles Lehrerhandeln aufzugreifen, um somit zu möglichen Bedingungsfaktoren und Ursachen für gewaltvolles Handeln vorzudringen. Diese Arbeit soll einen Beitrag zu einer milieuspezifischen Gewaltprävention liefern, ganz im Sinne der Forderung Wippermanns (2022, S. 457): „Wissen und Hinsehen!“

1 Gewalt als soziale Praxis

Gewalt war und ist Gegenstand zahlreicher wissenschaftlicher Disziplinen. Sie umfasst je nach Verständnis, geschichtlicher Einbettung und sozialem Kontext unterschiedliche Handlungen (Wippermann, 2022; Kron & Verneuer, 2020; Hoebel & Malthaner, 2019). Neben direkten Ereignissen zwischen zwei Personen, wie etwa einer körperlichen Auseinandersetzung, können auch Kriege, Auseinandersetzungen zwischen kriminellen Organisationen oder auch die systematische Ermordung der Juden während der Zeit des Zweiten Weltkrieges als Gewalt eingeordnet werden. Mit der Klassifizierung von Handlungen als gewalttätig sind stets auch Motive der Diskreditierung verbunden, die Taten entweder legitimieren oder eine Kriminalisierung herbeiführen sollen (Willems, 1993, S. 91). Gewalthandlungen lassen sich hinsichtlich der Beteiligten, ihrer Dauer und ihrer Intensität, aber auch hinsichtlich der Räume, in denen sie stattfinden, unterscheiden (Christ, 2017).

Obwohl es bislang in der wissenschaftlichen Diskussion keine einheitliche Definition des Gewaltbegriffes gibt (Melzer et al., 2011, S. 44), besteht ein allgemeiner Konsens darüber, dass bislang keine Gesellschaft ohne Gewalt existiert hat und eine solche nie existieren wird (Joas, 2000; Keeley, 1996). Es mag überraschend erscheinen, aber die Form der Gewalt hat sich derart verändert, dass in stabilen Gesellschaften die alltägliche Gewalt zugunsten der staatlich ausgeübten und legitimierten Gewalt abgenommen hat (Heß, 2021, S. 261 ff.), sofern man Gewalt primär als physisches Handeln definiert.

Diese Pazifizierung vollzog sich in europäischen Gesellschaften durch die Herausbildung eines staatlichen Gewaltmonopols sowie ökonomischer Abhängigkeiten innerhalb der Gesellschaften, die den Einzelnen zur Selbstkontrolle, zur rationalen Vorausplanung und zur Erfüllung und Einhaltung von Rollenerwartungen zwingen (Heß, 2021, S. 266; Elias, 1997, S. 331). Aus soziologischer Perspektive fungiert Gewalt in diesem Zusammenhang als Machtmittel zur Durchsetzung von Ordnungsvorstellungen (Schubarth, 2020, S. 35). Gewalt ist somit funktional, setzt jedoch Macht voraus und zielt auf die Durchsetzung von (vermeintlichen) Ansprüchen (Schmiedel, 2020, S. 265).

Wie veränderbar die Klassifikation von Handlungen in legitime und illegitime Gewaltformen ist, zeigt die Anwendung elterlicher Gewalt in der Erziehung. Sie ist seit dem Jahr 2000 in Deutschland verboten, denn in §1631 Abs. 2 BGB (Bürgerliches Gesetzbuch) besagt: „Kinder haben ein Recht auf gewaltfreie Erziehung. Körperliche Bestrafungen, seelische Verletzungen und andere entwürdigende Maßnahmen sind unzulässig“. Damit wurde das bis dahin gültige Gesetz abgelöst, wonach zwar Eltern, nicht jedoch LehrerInnen, ein Gewohnheitsrecht zur körperlichen Züchtigung hatten. Mit der Gesetzesänderung wurden erzieherische Handlungsspielräume beschränkt, sodass Kinder gesetzlich vor körperlicher Gewalt geschützt sind und ein staatliches Eingreifen bei Kindeswohlgefährdungen durch Gewalt oder Vernachlässigung ermöglicht wurde.

Dass dieser gesetzliche Schutz keinen ultimativen Schutz für Kinder und Jugendlichen darstellt, steht außer Frage. So zeigt die Polizeiliche Kriminalstatistik des Bundeskriminalamtes des Jahres 2023, dass insgesamt 4711 Fälle von körperlichen Misshandlungen nach § 225 StGB (Strafgesetzbuch) (Bundeskriminalamt, 2024a) und 80 Tötungsdelikte (Bundesministerium des Innern und für Heimat, 2024, S. 44, Tabelle To3_Teil 1) gegen Kinder und Jugendliche bis 18 Jahren verübt wurden. Deutlich höher fällt die Fallzahl der Sexualdelikte in Deutschland aus. Hier konnten 16375 Fälle (Bundeskriminalamt, 2024a, 2024b) bzw. 12853 Fälle (Bundesministerium des Innern und für Heimat, 2024, S. 44, Tabelle To3_Teil 1) gegen Kinder und Jugendliche bis 18 Jahren ermittelt werden, in 1005 der Fälle bestand eine formelle soziale Beziehung zu den TäterInnen (Bundeskriminalamt, 2024b, S. 9). Insgesamt stellen Jugendliche zwischen 14 und 18 Jahren mit 25,4 % die größte aller Opfergruppe für Sexualdelikte dar und können damit als extrem gefährdete Gruppe gelten. Und obwohl der Schule als Institution durch ihrer gesetzlichen und pädagogischen Schutzauftrag eine besondere Verantwortung zukommt, SchülerInnen vor Gewalt und sexueller Gewalt zu schützen (Hofherr, 2023, S. 17 f.), zeigen Studien zudem, dass auch sexuelle Gewalt in den Schulen durch MitarbeiterInnen zu finden ist (Helming et al., 2011b).

Bei den soeben beschriebene Fallzahlen ist zu bedenken, dass verschiedene Gründe (Scham, Furcht oder Loyalitätskonflikte) die Anzeigebereitschaft der Kinder und Jugendlichen vermindern können und deswegen die Zahlen des sogenannten Hellfeldes nur einen bedingten Einblick in die tatsächlichen Vorkommnisse bieten (Kindler, 2014, S. 115). Die beschriebenen Einschränkungen können insbesondere für kleinere Kinder gelten, die durch mangelnden sprachliche Ausdruckskraft sowie Erinnerungsvermögen (Kavemann, 2016) oder durch eine große Abhängigkeit von den TäterInnen (Andresen, Demant, Galliker & Rott, 2021) daran gehindert sind, auf sich aufmerksam zu machen.

Gewalt kann resümierend als soziale Praxis zwischen Menschen verstanden werden, die in allen Lebensbereichen zu finden ist. Sie zeigt sich besonders in solchen Bereichen, in denen asymmetrische Verhältnisse zwischen Personen oder RollenträgerInnen herrschen. Mit ihr wird die Integrität der Opfer bedroht oder zerstört; sie ist „eng verbunden mit der Herstellung, Aufrechterhaltung oder Ausnutzung von Macht und Dominanz“ über die Opfer (Helfferich, Kavemann & Kindler, 2016).

1.1 Begriffsexplikation

Um den Rahmen dieser Arbeit klar zu definieren und die Art der untersuchten Gewalt deutlich zu machen, wird zunächst eine Begriffsdefinition vorangestellt. Dies soll auch der impliziten Annahme, dass schulische Gewalt mit Schülergewalt gleichzusetzen sei, vorbeugen. Innerhalb dieser Arbeit wird Lehrergewalt verstanden als