

Dieter Kirchhöfer

## **Gewalt und Bildung**

### **1. Vielleicht nicht notwendige Vorbemerkungen zum Zusammenhang von Jugend und Gewalt**

Die vorangegangenen Toleranz-Kolloquien hatten zumindest die Erkenntnis gebracht, dass Toleranz eine zivilisatorisch-menschliche Beziehung kennzeichnet, die frei von physischer oder psychischer Gewalt ist. „Gewalt“ wurde regelrecht als korrelativer Begriff zu Toleranz gefasst. Es ist also auch nicht abwegig, das Thema Bildung und Toleranz durch den Zusammenhang von Toleranz, Gewalt und Bildung zu erweitern und der Frage nachzugehen, inwieweit zwischen Gewalt, Gewaltwahrnehmung und Gewaltausübung in der Jugend einerseits und ihrer Bildung andererseits Zusammenhänge bestehen. Daraus – so die Überlegung – könnten sich vielleicht Rückschlüsse auf mögliche pädagogische Interventionen für schulische Bildung ergeben.

Diese Zielstellung verlangt allerdings einige einschränkende Bemerkungen, die zur Nachdenklichkeit gegenüber vorschnellen Antworten anregen sollen:

1. Gewalt ist kein Jugendproblem, sondern ein Problem gesellschaftlicher Beziehungen, dem alle Individuen mehr oder weniger unterworfen sind. Das Verhalten sog. Erwachsener im Straßenverkehr, in den Fußballstadien, bei Oktoberfesten setzt immer wieder Wellen von Gewalt frei, die nicht oder nicht nur der Jugendlichkeit der Akteure geschuldet sind, und es wäre zu überdenken, welche Mechanismen des intergenerationalen Transfers der Gewaltakzeptanz und -ausübung erzeugt werden. Insofern wäre auch die Maskulinitätsthese zu hinterfragen, dass Gewalt vor allem ein Merkmal männlicher Verhaltensweisen sei.

2. Gewalt mag vielleicht vordergründig als Gewalt zwischen Individuen auftreten, aber diese sichtbar erscheinende Gewalt darf nicht darüber hinwegtäuschen, dass die jetzige Gesellschaft durch strukturelle Gewalt gekennzeichnet ist, deren sichtbarste Erscheinung die Freisetzung von Arbeitskräften oder die Ausgrenzung von sozialen Gruppen aus materieller und

kultureller Verfügung über Ressourcen ist. Ich teile voll die Meinung von Oskar Negt, dass „Arbeitslosigkeit ein Gewaltakt ist, ein Anschlag auf die körperliche und seelisch-geistige Integrität der betroffenen Menschen“ (Negt 2002, 4). Den Zusammenhängen zwischen dieser strukturellen Gewalt und der Gewaltausübung der Individuen oder Gruppen von Individuen wäre weiterführend nachzugehen.

3. Unter einer solchen Sicht tritt ein eigenartiger Widerspruch auf: Wenn Arbeitslosigkeit ein Gewaltakt ist, dann müsste eigentlich Arbeitslosigkeit unter den Gewaltnachrichten zu finden sein (Negt ebenda). Das ist offensichtlich nicht der Fall. Möglicherweise unterliegen wir einer Form der Selbstverschleierung von Wirklichkeit, denn gerade die Medien sind voll von Gewaltnachrichten, die uns suggerieren, dass „alles immer schlimmer“ wird, dass Jugend aus der Orientierungslosigkeit heraus zu Gewaltexzessen tendiere, Gewaltausbrüche in einem Wertevakuum der Jugend vorprogrammiert seien usw. In der soziologischen Fachliteratur spricht man von dem Spagat zwischen Dramatisierung und Bagatellisierung durch die Medien (Kersten 2002, 14). Offensichtlich wird durch die Medien die Gefahr jugendlicher Gewalt hochgepuscht, werden Einzelereignisse wie in Erfurt oder in Südfinnland zu allgemeinen Zustandsanalysen von Jugend verallgemeinert und Jugendgewalt zu einem politischen (Wahlkampf)Thema gemacht, das über andere soziale Missstände hinwegtäuschen soll. Es ist richtig, dass unsere europäische Gesellschaft in den letzten Jahrzehnten für Gewalt sensibilisiert worden ist. Gewalt in der Familie, gegenüber Frauen und Kindern sind heute Themen, die öffentliche Meinung bewegen. Amtliche Statistiken, Polizeiberichterstattungen, öffentliche Verlautbarungen sind aber nur der Nachweis dafür, dass die Öffentlichkeit aufmerksamer geworden ist, sie sind noch kein Beleg dafür, dass die jugendliche Gewalt als Folge ihrer Desintegration zunimmt. Ob wir es wahrhaben wollen oder nicht, Deutschland ist n o c h ein sicheres Land – was nicht gleichzusetzen ist mit einem toleranten Land –, eine Amerikanisierung sozialer Verhältnisse hat sich noch – man muss immer wieder dieses relativierende „noch“ einfügen – nicht vollzogen. Eigene Untersuchungen belegen, dass die Angst der Schüler vor Gewalt tatsächlich zunimmt, deshalb auch ihre Bereitschaft wächst, sich mit irgendwelchen tauglichen oder untauglichen Mitteln Abwehrmöglichkeiten zu organisieren – der Begriff „zu bewaffnen“ ist vielleicht zu hoch gegriffen –, aber auf die Frage, ob sie selbst schon einmal Opfer von Gewalt geworden seien oder Gewalt bei sich oder anderen erlebt hätten, verneint die übergroße Mehrheit ein solches Erleben.

4. Es ist auch noch einmal darüber nachzudenken, welches Verhältnis zwischen Gewalt und ihrer Legitimation durch Ideologien besteht. Sicher dient die Gewalt in ideologisch festgefügtten Gruppen als Mittel zur Durchsetzung politischer Macht. Aber vielfach ist es so, dass jugendliche Gewalt, dort wo sie auftritt, nach einer Legitimation sucht und diese dann in rechtsradikalen, fremdenfeindlichen oder nationalistischen Ideologieangeboten findet. Oft bringen nicht diese Ideologien – so verwerflich sie auch sind – Gewalt hervor, sondern die gewaltbereiten Jugendlichen bedienen sich ihrer.

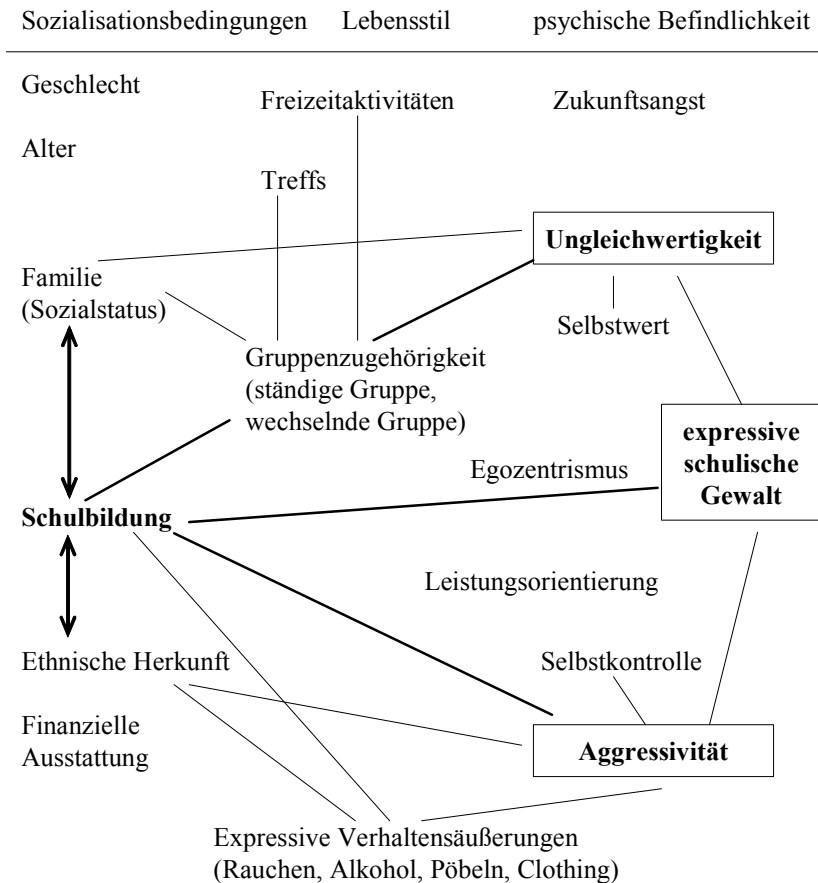
5. Erst das Zusammenwirken der gesellschaftlich-sozialen und der subjektiven individuellen Faktoren bereitet den Nährboden für Gewalt vor. Es erscheint zu einfach, zu linear, ausschließlich den gesellschaftlichen Verhältnissen die Verursachung von Gewalt zuzuweisen. Bevor das Individuum Gewalt akzeptiert und ausübt, hat es schon einen biographischen Lernprozess vollzogen. Dabei werden indirekte oder direkte Gewalterfahrungen in der Familie (Demütigungen, Strafen, Ausgrenzungen, Anerkennungsverweigerung) oft zum Ausgangspunkt von Gewaltkarrieren. Ein wichtiger Einflussfaktor für die Entwicklung von Gewaltakzeptanz und -ausübung bildet dabei die familiäre oder auch die Bindungserfahrung über die Peergroups. Eine „sicher-autonome Bindungsrepräsentation“ lässt Individuen offensichtlich gegenüber Gewaltgelegenheiten oder -situationen immuner sein. Eine solche Anmerkung verweist darauf, dass Schule nur eine der Sozialisationsinstanzen ist, aus der sich Gewalt entwickelt, und sich möglicherweise schon vor der Einschulung Gewaltaffinität entwickeln kann (vgl. Beitrag Sturzbecher, i. d. Bd.), die durch die nachfolgende schulische Sozialisation Verstärkung erfährt.

Diese vielleicht überflüssigen Bemerkungen sollten eigentlich nur einem Zweck dienen, das Phänomen der jugendlichen Gewalt nicht monokausal zu erklären. Jugendliche Gewalt unterliegt offensichtlich einem Geflecht multi-kausal konstruierter Zusammenhänge, in die soziale Kontextbedingungen, präsenste Ideologien, individuelle Handlungsvoraussetzungen oder auch Eskalationsfaktoren aus gruppendynamischen Prozessen eingehen.

## **2. Ein aufschlussreiches Pfadmodell der Zusammenhänge zwischen jugendlicher Gewalt, psychosozialen Dispositionen und sozialen Kontexten**

Die folgende Darstellung der statistischen Zusammenhänge eines sog. Pfadmodells, in dem Zusammenhängen in Regressionsanalysen ihrer Signifikanz

nachgegangen wird, beschränkt sich auf die verkürzte verbale Interpretation, der interessierte Leser kann in Merkens/Schmidt (1995) nachlesen. In einer vergleichenden Untersuchung zwischen osteuropäischen Städten, die von der Freien Universität Berlin und dem Zentrum für Europäische Bildungsforschung Berlin durchgeführt wurde, fragten wir nach dem Auftreten von Gewalt in den Schulen (vgl. Kirchhöfer/Wenzke 1995, Kirchhöfer 1997). Die Items bezogen sich auf „Sachen kaputtmachen“, „jemanden verhaften, der schwächer ist“, „andere erniedrigen (mobben)“, „mit anderen prügeln“, „Lehrern freche Antworten geben“, „Lehrer ärgern“.



Diese ersten drei Items, die zu einem Indikator zusammengefasst wurden und deren Verursachung weiter nachgegangen wurde, signalisierten offensichtlich eine spezifische Gewalt – von uns als „expressive Gewalt“ bezeichnet –, die jeglicher Toleranz entgegengesetzt war. Geprüfte Zusammenhänge zu psychosozialen Befindlichkeiten wie Zukunftsangst, Leistungsorientierung, Egozentrismus, Selbstwert, Selbstkontrolle, Ungleichwertigkeit und Aggressivität zeigten insbesondere bei den zuletzt genannten Faktoren Gleichwertigkeit und Aggressivität eine hohe Signifikanz. Der unmittelbar statistisch nachweisbare Zusammenhang bestand also zwischen expressiver Gewalt und diesen psychosozialen Befindlichkeiten. Eine solche Erkenntnis ist sicher nicht überraschend. Weitere hochsignifikante Zusammenhänge ergaben sich von Ungleichwertigkeit zu Selbstwertwahrnehmung bzw. von Aggressivität zu Selbstkontrolle.

Der vielleicht im Sprachgebrauch ungewohnte Begriff „Ungleichwertigkeit“ enthält sowohl die Ideologie eigener Ungleichwertigkeit, im Sinne von Minderwertigkeit, wie auch der Ungleichwertigkeit anderer, d. h. der Höherwertigkeit der eigenen Person oder Gruppe. Ideologien der Ungleichwertigkeit finden sich im Rassismus, Antisemitismus, Ethnozentrismus, Fremdenfeindlichkeit, Heterophobie oder den Vorstellungen über Etabliertenvorrechte (Sitzer/Heitmeyer 2007, 3).

In der weiteren regressiven Rückführung wurden als Faktoren des Lebensstils vorgegeben: Freizeitaktivitäten (Sport treiben, Shoppen gehen, Kino oder Disco gehen, Fußballspiel besuchen, Theater oder Museen besuchen, Rumhängen), expressive Verhaltensäußerungen (Rauchen, Alkohol, Pöbeln, auffällige Kleidung), Treffs (Kino, Disco, Tankstelle, Straße), Gruppenzugehörigkeit (Fanclub, ständige, wechselnde, zufällige Gruppe). Bei allen Faktoren ergaben sich hochsignifikante Zusammenhänge zu diesen beiden Faktoren Aggressivität und Ungleichwertigkeit. Die Rückführung auf den sozialen Kontext ergab einen auffälligen Befund: Ethnische Herkunft, Sozialstatus der Familie und Schulbildung waren gegenüber Geschlecht, Alter, finanzieller Ausstattung eindeutig präferiert und schlugen über die Freizeitaktivitäten unmittelbar auf die beiden psychosozialen Faktoren durch: der Familienstatus auf den Faktor Ungleichwertigkeit, die ethnische Herkunft auf die Aggressivität, auf beide wirkte mit hoher Signifikanz wiederum die Schulbildung. *Es war offensichtlich die Schulbildung, die einen hohen Einfluss auf die Gewalt begünstigenden Faktoren Aggressivität und Ungleichwertigkeit und von dort auf den Gewaltindikator (expressive Gewalt) ausübte*, dem gegenüber waren z. B. die oft angenommenen Zusammenhänge

zu Zukunftsangst, Perspektivwahrnehmung oder Leistungsorientierung (als Fehlen oder Verweigerung) weniger signifikant.

### 3. Schulische Bildung – ein offenes Problemfeld

Auch diese Botschaft, dass zwischen Gewalt (von uns als expressive Gewalt bezeichnet) und Bildung ein Zusammenhang besteht, ist wiederum von geringem Neuigkeitswert.

#### 3.1 Anerkennungsdefizite oder Anerkennungsgewährleistung

Aufschlussreich war in der Untersuchung jedoch ein anderer Befund. Der Faktor „Schulbildung“ wurde durch solche Items Schulleistung/-erfolg, Lehrerverhalten, Unterrichtsinhalte, Unterrichtsgestaltung, Schulordnung, Partizipationsmöglichkeiten, Klassenbeziehungen aufgeschlüsselt. Es waren nicht die Unterrichtsinhalte, auch nicht die Schulordnung oder die Partizipationsmöglichkeiten, sondern neben dem besuchten Schultyp der schulische Erfolg und das Lehrerverhalten, nachrangig Unterrichtsgestaltung und Klassenbeziehungen, welche die Stärke des Faktors Schulbildung bestimmten. Eine solche Feststellung stimmt mit Analysen überein, *die Gewalt als Resultat von Anerkennungsdefiziten bzw. Toleranz als Ausweis gelungener Anerkennungsbeziehungen sehen*. Gewalt wird dabei als Folge von Anerkennungsdefiziten bzw. Toleranz als Folge gesicherter Anerkennung in drei zentralen Integrationsdimensionen gewertet. Diese Analysen unterscheiden die *positionale Anerkennung*, in unserem Fall der Schultyp, die Zugänge zu beruflichen Perspektiven und /oder Aufstiegsoptionen; die *moralische Anerkennung*, in der Schule vor allem die erreichten Leistungsnachweise (Zensuren), die dabei praktizierten Gerechtigkeitskriterien und deren Transparenz, die Anerkennung der Anstrengung und die *emotionale Anerkennung*, im Sinne der Akzeptanz normativer Anforderungen, der Entwicklung sozialer Nahbeziehungen, der Ausbilanzierung sozialen Rückhaltes oder die Gewährleistung von Freiräumen der eigenen Positionierung.

Für die Schule bilden alle drei Integrationsdimensionen wesentliche pädagogische Handlungsfelder. *Die statistischen Daten über den Zusammenhang zwischen der besuchten Schulstufe (Hauptschule, Realschule, Gesamtschule, Gymnasium) und Häufigkeit von expressiver Gewalt sind leider überzeugend*. Die Wahrnehmung, einen nachgeordneten Schultyp zu besuchen und diesen möglicherweise erfolglos, lässt Gewaltakzeptanz und -ausübung als Produkt fehlgeleiteter Realitätsverarbeitung erscheinen. Der

Besuch der Hauptschule bildet ein aktuelles und noch mehr projektives positionales Anerkennungsdefizit, die Dreigliedrigkeit unseres Schulwesens bringt systematisch Anerkennungsdefizite und damit auch potentielle Gewaltressourcen hervor. Eine solche Feststellung stimmt mit Analysen von Tatverdächtigen rechtsextremer Straftaten überein, bei denen nachweisbar überdurchschnittlich viele Jugendliche unterdurchschnittliche Bildungsabschlüsse hatten (Sitzer/Heitmeyer 2007, 5).

Der schulische Erfolg wurde wiederum neben dem Zensurenspiegel vor allem durch die Anerkennung der Leistungsanstrengung bestimmt. In der Schule ist es – so hatten wir festgestellt – wesentlich das Lehrerverhalten, das Lernprozesse von Gewaltakzeptanz oder -handlung bzw. auch Toleranzakzeptanz und -verhalten auslöst. Das Lehrerverhalten wurde neben „einen interessanten Unterricht geben“, vor allem nach der vom Lehrer praktizierten Gerechtigkeit, das Vertrauen und die Transparenz seiner Bewertungskriterien und seiner Bereitschaft, „Spaß verstehen/machen“ (Lockerheit) bewertet. Zumindest in seiner Klasse wurden der Lehrer und dessen Autorität anerkannt, der beides vermochte.

Das Erfolgserlebnis stellte sich ein, wenn die Anstrengung bei dem Lehrer und in der Klasse moralische Anerkennung erfuhr, dass damit Gefühle der Minderwertigkeit abgebaut wurden, ist nachvollziehbar.

### **3.2 Kompetenzen – lehr- und/oder lernbar?**

Die pädagogischen Implikationen sind relativ leicht einsehbar:

Toleranz und der Abbau von Gewaltakzeptanz und -ausübung sind komplexe Kompetenzgeflechte, in die u. a. Kompromissbereitschaft, Kooperationsbereitschaft, Einfühlungsvermögen und verbale Konfliktlösungsbereitschaft eingehen. Kompetenzen sind jedoch ob dieser Komplexität nicht vorrangig über die Vermittlung stofflicher Inhalte lehrbar – und auch die bestgemeinte Modularisierung in einem Stoffkanon hilft da wenig. Offen muss auch bleiben, inwieweit sozio-moralisierende Argumente helfen, komplexe psychosoziale Dispositionen des Kompetenzerwerbs zu verändern, also bleibt auch die Wirkung einer Lehrbarkeit ethischer Toleranzkriterien umstritten. Kompetenzen kann man nicht weitergeben wie eine Münze, die von einer Hand in die andere wechselt. *Toleranz und damit auch der Gewaltverzicht sind nicht lehr- oder vermittelbar, aber in der schulischen – und nicht nur dort – Sozialisation lernbar.* Kompetenzen werden jedoch wesentlich in Tätigkeiten erlernt. In Tätigkeiten und den sozialen und gegenständlichen Beziehungen in der Tätigkeit erfährt das Individuum, was es vermag und worin

seine Grenzen bestehen. Die dominierende Tätigkeit – so zumindest die Wunschvorstellung – ist das Lernen. Im Lernen erfährt der Schüler die Reaktionen des Lehrers und die seiner Kameraden. Es ist der pädagogische Stil, die durch den Lehrer bewirkten sozialen Beziehungen in der Klasse, die Erfahrungen mit Freundlichkeit ermöglichen, das Aushandeln von Konfliktlösungen und die Fähigkeit Dialoge zu führen, erlernbar und Empathie verstehbar machen und auch Vorurteile ausräumen helfen.

### **3.3 Asymmetrie des Lehrer – Schüler- Verhältnisses. Die Autorität des Lehrers**

Eine solche Perspektive setzt sehr stark bei der Lehrerpersönlichkeit an. So sehr Partizipationsgeschehen, Selbstverwaltung oder auch Vereinbarungsmodalitäten die pädagogische Kultur beeinflussen mögen – und wir tun viel zu wenig dafür –, es bleibt bei der nicht ersetzbaren Funktion des Lehrers und seines Stils. Pädagogische Modelle, die den Klassenlehrer durch Vertrauenslehrer ersetzen, den Kindern ihren Klassenraum nehmen, den persönlichen Kontakt zwischen Klassenlehrer, Eltern und Schüler aufgeben, verringern pädagogische Einflussmöglichkeiten.

Und damit ist ein zweites Problemfeld benannt, zu dem in der Profession und einer durch die 68- Bewegung beeinflussten öffentlichen Meinung sehr unterschiedliche Meinungen existieren. *Es bedarf der Autorität des Lehrers.* Bindungsintensität, Vertrauensverhältnis auf der einen Seite und Autorität bilden gegenseitig bedingende Seiten eines Verhältnisses. Diese Autorität – und das unterscheidet den heutigen Lehrer vom Studienrat der Vergangenheit – erwächst aus seiner pädagogischen Kompetenz, die auch Eindeutigkeit, Ahndung von Vergehen und Nachlässigkeiten ohne entwürdigende Persönlichkeitsdiffamierung und Konsequenz in der Forderung einschließt. „Der macht klare Ansagen“, „der lässt nichts durchgehen“, „der hat Charakter“ sind positive Annotationen für einen Lehrer. Jugendliche – so zumindest meine nicht durch Untersuchungen, sondern durch Erfahrung gestützte Auffassung – wollen nicht eine grenzenlose Nachgiebigkeit, eine opportunistisch einschmeichelnde Popularitätshascherei bei Schülern, sondern diese Autorität.

### **Literatur**

- Negt, Oskar (2002): Gewalt und Gesellschaft: In: Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament, 4. Nov. 2002, S. 3-5.  
 Kersten, Joachim (2002): Jugendgewalt und Gesellschaft. In: Ebenda, S. 14-20.



- Sitzer, Peter/Wilhelm Heitmeyer (2007): Rechtsextremistische Gewalt von Jugendlichen. In: Ebenda, 10. Sept. 2007, S. 3-10.
- Kirchhöfer, Dieter/Gerhard Wenzke (1995): Gewalt als nationales oder internationales Jugendproblem.
- Jugenddiskus und Gewalt. In: Merkens, Hans/Folker Schmidt (Hrsg.): Lebenslagen Schuljugendlicher und sozialer Wandel im internationalen Vergleich. Hohengehren 1995, S. 29-44.
- Kirchhöfer, Dieter(1997): Jugend ohne nationale Identität? Eine empirische Bestandsaufnahme. In: Hoffmann, Dietrich/Gerhart Neuner (Hrsg.): Auf der Suche nach Identität. Weinheim 1997, S. 105-121.
- Rink, Dieter (2002): Essay. Beunruhigende Normalisierung: Zum Wandel von Jugendkulturen in der Bundesrepublik Deutschland. In: Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament, 1. Febr. 2002, S. 3-6.
- Köhler, Thomas: Jugendgenerationen im Vergleich. Konjunkturen des (Non)Konformismus. In: Ebenda, S. 7-13.
- Allmendinger, Jutta/Rita Nikolai (2006): Bildung und Herkunft. In: Ebenda, 30. Okt. 2006, A.32-38.
- Hradil, Stefan (2006): Soziale Milieus – eine praxisorientierte Forschungsperspektive. In: Ebenda, 30. Okt. 2006, S. 3-10.
- Vester, Michael(2006): In: Ebenda, S. 11-17.
- Ramelsberger, Anette (2005): Erkundungen in Ostdeutschland. In: Ebenda, S. 3-8.