

Fachhochschule Nordwestschweiz FHNW
Hochschule für Soziale Arbeit HSA
Bachelor-Studium in Sozialer Arbeit
Muttenz

Gewalt in der Schule

**Geschlechtsspezifische Unterschiede und
Gewaltpräventionsmassnahmen der Schulsozialarbeit**

Bachelor-Thesis vorgelegt von
Giulia Vonmoos
20-483-855

Eingereicht bei
Dominik Schenker, lic. sc. rel.
Muttenz, im Juni 2024

Abstract

Gewalt ist ein weit verbreitetes Thema in der Gesellschaft. In den Medien wird über zunehmende Jugendgewalt in der Schule berichtet. Davon betroffen sind besonders Jugendliche, Lehrpersonen sowie die Schulsozialarbeit, welche im Bereich der Gewaltprävention unter dem Erwartungsdruck der Schule und Erziehungsberechtigten steht. Die vorliegende Bachelor-Thesis befasst sich mit folgender Fragestellung: «Inwiefern unterscheidet sich gewalttätiges Verhalten in der Schule bei weiblichen und männlichen Jugendlichen und wie kann die Schulsozialarbeit anhand geschlechtsspezifischen Präventionsmassnahmen das Verhalten reduzieren?» Damit die Forschungsfrage beantwortet werden kann, wird eine theoriebasierte Analyse mit wissenschaftlich fundierter Literatur vorgenommen. Dabei werden die Themen Gewalt, Schulsozialarbeit und Gewaltprävention bearbeitet und in einen Zusammenhang gebracht. Die Ergebnisse dieser Arbeit zeigen, dass sich gewalttätiges Verhalten bei den Geschlechtern in verschiedensten Formen unterscheidet, besonders in Bezug auf die Härte der Gewalt. Ausserdem wird gezeigt, dass die Schulsozialarbeit anhand geschlechtsspezifischen Präventionsmassnahmen die Möglichkeit hat, auf die Bedürfnisse der Geschlechter einzugehen und ihnen Konfliktlösungsstrategien anzubieten.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
2	Gewalt.....	4
2.1	Definition von Gewalt	4
2.2	Gewaltformen	5
2.3	Ursachen für gewalttätiges Verhalten.....	6
2.4	Gewalt an Schulen.....	8
2.5	Jugendgewalt.....	10
2.5.1	Geschlechtsspezifische Gewalt bei Jugendlichen	13
2.5.2	Jungengewalt.....	14
2.5.3	Mädchengewalt.....	16
2.6	Zusammenfassung des Kapitels	19
3	Schulsozialarbeit	20
3.1	Definition von Schulsozialarbeit	20
3.2	Zielgruppen der Schulsozialarbeit	21
3.3	Zielsetzung	22
3.4	Methoden der Schulsozialarbeit.....	23
3.5	Kooperationen der Schulsozialarbeit.....	24
3.6	Grundsätze der Schulsozialarbeit	25
3.7	Zusammenfassung des Kapitels	27
4	Gewaltprävention	28
4.1	Definition von Prävention	28
4.2	Gewaltprävention	30
4.3	Gewaltpräventionsmassnahmen	31
4.4	Gewaltprävention in der Schule	33
4.5	Gewaltprävention bei Jugendlichen.....	35
4.5.1	Geschlechtsspezifische Gewaltprävention	36
4.5.2	Gewaltprävention bei männlichen Jugendlichen.....	38
4.5.3	Gewaltprävention bei weiblichen Jugendlichen	40

4.6	Zusammenfassung des Kapitels	42
5	Schlussfolgerung.....	43
5.1	Erkenntnisse der Arbeit	43
5.2	Beantwortung der Fragestellung	45
5.3	Eigene Folgerungen und Denkansätze	49
5.4	Ausblick und weiterführende Fragestellungen.....	50
6	Literaturverzeichnis	51

1 Einleitung

Das Thema Gewalt gewinnt in der heutigen Gesellschaft zunehmend an Bedeutung, sei es durch Gewalt in öffentlichen Verkehrsmitteln, im Sport, an Schulen oder gegen Mitbürgerinnen und Mitbürger (vgl. Hofmann 2011: 1). Gewalt ist das dominierende Thema in den Medien und ist überall gegenwärtig (vgl. Hügli 2005: 19). Dort, wo es Opfer gibt, irgendjemand eine körperliche Verletzung erfährt, verprügelt, geschlagen, gefoltert, verletzt oder sogar zu Tode gebracht wird, ist Gewalt präsent (vgl. ebd.: 20). Dabei beziehen sich Erklärungsansätze meistens auf verschiedene Theoriefragmente, wie Gewalt als Folge von Langeweile, Vorbildwirkung durch Gewaltvideos oder Computerspiele oder bestimmter sozialer Umstände. Allerdings lässt sich die Komplexität von Gewaltphänomenen mit ihren vielfältigen Folgen, Wechselwirkungen und Ursachen nur schwer übersichtlich darstellen (vgl. Krall 2004: 9).

Genauso stark polarisiert das Thema «Jugend und Gewalt» bzw. «Jugendgewalt». In den Medien wird regelmässig darüber berichtet. Ausserdem ist das Thema immer wieder Gegenstand von Diskussionen in der Öffentlichkeit sowie in der Politik. Die Gewalttaten, welche von Jugendlichen gegen Gleichaltrige oder auch gegen Erwachsene verübt werden, sind von einer deutlich höheren Brutalität geprägt als noch vor einigen Jahren (vgl. Schweizerische Kriminalprävention (SKP) 2010: 3). Mit dem Begriff «Jugendgewalt» wird überwiegend die Gewalt durch Jungen bzw. junge Männer assoziiert. Die Jungen und ihre Gewalt werden oft als die Regel betrachtet und Mädchen bzw. junge Frauen und ihre Gewalt als die Ausnahme (vgl. Heeg 2009: 27). Darüber hinaus werden Jungen häufig als potenzielle Täter und Mädchen als potenzielle Opfer angesehen (vgl. ebd.: 28). Allerdings ist in den Nachrichten oder in Alltagsgesprächen immer wieder von der stark gestiegenen Gewaltbereitschaft von Mädchen die Rede und davon, dass Mädchen aggressiver und gewalttätiger seien als früher (vgl. Hofmann 2011: 15). Mädchen sind nicht mehr nur Gewaltopfer, sondern zunehmend auch Täterinnen (vgl. Fuchs et al. 2009: 14f.).

Gemäss Bundesamt für Statistik wurden im Jahr 2015 in der Schweiz 1'262 Jugendliche wegen Gewaltstraftaten verurteilt. Davon waren 1'094 Personen männlichen und 168 Personen weiblichen Geschlechts (vgl. Bundesamt für Statistik 2022: o.S.). Im Jahr 2023 gab es insgesamt 1'868 Jugendurteile, davon 1'625 männliche und 243 weibliche Verurteilungen. Somit ist eine Zunahme der allgemeinen Jugendurteile aufgrund von Gewaltstraftaten um rund 48%, bei den männlichen Jugendlichen um etwa 49% und bei den weiblichen Jugendlichen um etwa 45% zu verzeichnen (vgl. Bundesamt für Statistik 2024: o.S.). Die Zahl der Anzeigen, Inhaftierungen und Verurteilungen von Mädchen wegen eines Gewaltdelikts ist im Vergleich zu den Jungen deutlich geringer. Dies deutet auf geschlechtsspezifische Unterschiede hin

sowie auf eine relativ geringere Teilnahme von Mädchen an Gewalttaten (vgl. Hermann 2004: 311). Allgemein macht die Jugendgewalt jedoch weiterhin einen kleinen Teil der Gewaltdelikte aus (vgl. Schweizerische Kriminalprävention (SKP) 2010: 3).

Das Thema «Gewalt» ist auch an Schulen präsent und betrifft Jugendliche, Lehrpersonen sowie Schulsozialarbeitende (vgl. Drilling/Friedrich/Wehrli 2002: 11) und ist somit eine der grössten Herausforderungen. Sie können die Sicherheit und das Wohlbefinden ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler oder auch der Lehrpersonen ernsthaft gefährden, ihre eigene Entwicklung beeinträchtigen und die Leistungs- und Lernatmosphäre stark belasten (vgl. Landscheidt 2004: 220). Bei Gewaltproblemen an Schulen stehen insbesondere die Professionellen der Sozialen Arbeit unter dem Erwartungsdruck von Lehrpersonen, Eltern bzw. Erziehungsberechtigten und Schulleitung (vgl. Drilling et al. 2002: 11). Diesen Herausforderungen sind sich Institutionen wie Schule und Kinder- und Jugendhilfe im Klaren, weshalb Angebote bereitgestellt werden, welche in akuten oder bereits im Vorfeld einer Notlage oder -situation ergriffen werden können. Somit ist die Schulsozialarbeit als niederschwelliges Angebot am Ort Schule ein wichtiger Anhaltspunkt für Jugendliche (vgl. Drilling 2009: 98).

Aufgrund dieser Hintergründe untersucht diese Bachelor-Thesis folgende Fragestellung:

Inwiefern unterscheidet sich gewalttätiges Verhalten in der Schule bei weiblichen und männlichen Jugendlichen und wie kann die Schulsozialarbeit anhand geschlechtsspezifischen Präventionsmassnahmen das Verhalten reduzieren?

Die Beantwortung der genannten Fragestellung ermöglicht eine vertiefte Auseinandersetzung mit der geschlechtsspezifischen Gewalt an Schulen sowie die Entwicklung geeigneter präventiver Massnahmen, um dieses Verhalten bestmöglich zu reduzieren. Dadurch können wesentliche Rahmenbedingungen der Schulsozialarbeit reflektiert und weitere notwendige Handlungsmöglichkeiten erarbeitet werden. Die vorliegende Arbeit zielt darauf ab, Klarheit über Ursachen und verschiedene Formen gewalttätigen Verhaltens sowie über geeignete und angemessene Präventionsmassnahmen zu schaffen, welche spezifisch eingesetzt werden können. Dies erlaubt eine Verbesserung der Praxis der Schulsozialarbeit und die Entwicklung wirksamer Gewaltprävention, um langfristig ein unterstützendes und sicheres Schulumfeld zu schaffen.

Die Soziale Arbeit steht, wenn es um das Phänomen Gewalt bei Kindern und Jugendlichen geht, vor vielfältigen Herausforderungen (vgl. Krall 2004: 191). Sie ist in besonderer Weise mit diesem Thema konfrontiert. Ihr gesellschaftlicher Auftrag bezieht sich darauf, Kinder und

Jugendliche auf ihrem Lebensweg zu begleiten, zu unterstützen und sie dazu anzuregen, sich konstruktiv mit ihrem sozialen Umfeld auseinanderzusetzen (vgl. ebd.: 7). Dabei liegt der Fokus auf der Alltagsbewältigung (vgl. ebd.: 191), der Förderung der sozialen und individuellen Entwicklung und der Verbesserung ihrer Lebensbedingungen (vgl. Speck 2022: 46). Ein zentrales Ziel der Sozialen Arbeit ist es, negative Entwicklungsverläufe zu verhindern und insbesondere Kinder und Jugendliche vor schädlichen und negativ bewerteten Entwicklungen zu schützen. Dies kann durch die Prävention ermöglicht werden (vgl. Wohlgemuth 2009: 11). Die Soziale Arbeit hat den präventiven Auftrag Gefährdungen und Schwierigkeiten zu vermeiden (vgl. Speck 2022: 89). Dabei ist wichtig, dass nicht nur die offensichtliche Gewaltanwendung betrachtet wird, sondern auch die Lösung und Entwicklung von Konflikten und Gewalt (vgl. Hofmann 2011: 118). Für die Soziale Arbeit und insbesondere die Schulsozialarbeit bedeutet dies, die Möglichkeiten und Bedingungen ihres professionellen Handelns kontinuierlich zu reflektieren und anzupassen (vgl. Krall 2004: 7). Ziel ist es, den Umgang mit Gewalt zu verbessern und einen konstruktiven Beitrag zur Gewaltprävention zu leisten (vgl. ebd.: 191).

Bei der vorliegenden Arbeit handelt es sich um eine theoretische Literaturarbeit, welche die aufgeworfene Fragestellung mithilfe wissenschaftlicher Literatur untersucht und bestenfalls beantwortet. Dabei wird Literatur zu den Themen Gewalt, Schulsozialarbeit und Prävention herangezogen und durch geschlechtsspezifische ergänzt, um die Unterschiede bezüglich Gewalt und Prävention aufzuzeigen. Das erste Kapitel widmet sich der Gewaltthematik unter besonderer Berücksichtigung der geschlechtsspezifischen Unterschiede zwischen weiblichen und männlichen Jugendlichen. Daran schliesst sich im zweiten Kapitel die Auseinandersetzung mit der Schulsozialarbeit an. Dabei wird ein Verständnis für dieses junge Arbeitsfeld vermittelt, um dessen Beitrag zur Thematik deutlich zu machen. Im dritten Kapitel wird auf die Gewaltprävention eingegangen, mit dem Ziel, der Gewalt in der Schule geschlechtsspezifisch, effektiv und zielgerichtet entgegenzuwirken. In der anschließenden Schlussfolgerung werden die wichtigsten Erkenntnisse der Arbeit zusammengefasst und erläutert sowie die Fragestellung der Bachelor-Thesis beantwortet.

2 Gewalt

Das vorliegende Kapitel befasst sich mit dem Thema Gewalt. Zunächst erfolgt eine Definition des Gewaltbegriffs sowie eine Darstellung der verschiedenen Formen von Gewalt. Im Anschluss werden die Ursachen für die Entstehung von gewalttätigem Verhalten beleuchtet und das Phänomen Gewalt in der Schule thematisiert. In diesem Kontext wird auch die Jugendgewalt, gefolgt von der geschlechtsspezifischen Gewalt, einschliesslich der Mädchen- und Jungengewalt, erörtert. Das Kapitel endet mit einer kurzen Zusammenfassung.

2.1 Definition von Gewalt

Die Definition und das Verständnis von Gewalt haben sich im Laufe der Zeit stark verändert (vgl. Kury 2015: 162). Heute wird generell von einem wesentlich differenzierteren Gewaltbegriff ausgegangen (vgl. ebd.: 164). Denn neben der körperlichen Schädigung des Opfers rückt heutzutage auch die psychische Schädigung in den Fokus (vgl. Sitzer 2015: 168). Ein enger Gewaltbegriff beschränkt sich auf die direkte, zielgerichtete physische Schädigung, während ein breiter Gewaltbegriff ebenso die psychische Gewalt einschliesst (vgl. Schubarth 2020: 35). Aufgrund der weiterhin verschiedenen Verständnisse und Phänomene von Gewalt (vgl. Kilb 2011: 17), hat der Begriff «Gewalt» keine allgemein akzeptierte und allgemeingültige Definition (vgl. Hofmann 2011: 1). Hiss (2005: 116) sieht Gewalt als eine verzweifelte Form der Kommunikation und zugleich Ausdruck tiefer Hilflosigkeit. Sie tritt dort auf, wo andere Mittel der Auseinandersetzung gescheitert sind. Dabei nimmt Gewalt immer in Kauf, die Integrität eines anderen Menschen in irgendeiner Weise zu verletzen (vgl. ebd.: 115).

Die Weltgesundheitsorganisation (WHO) definiert in ihrem Weltbericht Gewalt folgendermassen: «Der absichtliche Gebrauch von angedrohtem oder tatsächlichem körperlichen Zwang oder physischer Macht gegen die eigene oder eine andere Person, gegen eine Gruppe oder Gemeinschaft, die entweder konkret oder mit hoher Wahrscheinlichkeit zu Verletzungen, Tod, psychischen Schäden, Fehlentwicklungen oder Deprivation führt.» (Weltgesundheitsorganisation 2003: 6). Hofmann (2011: 3) fasst dies zusammen und definiert Gewalt als eine bewusste psychische oder physische Einwirkung auf andere Menschen, Gegenstände, Tiere oder die eigene Person. Dabei kommt es zu einer Beeinträchtigung oder Schädigung des Objekts oder zu verschiedenen Arten von Entbehungen des Gegenübers, die von der handelnden Person bewusst in Kauf genommen werden.

Demzufolge ist Gewalt ein Verhalten, welches absichtlich Schaden zufügt. Die Schädigung oder Schädigungsabsicht richtet sich direkt oder indirekt gegen sich selbst, gegen andere

Personen oder gegen Gegenstände. Gewalt hat also zwei Kriterien: die bewusste Anwendung des Verhaltens und das Ziel Schaden anzurichten (vgl. Heeg 2009: 16f.).

Die Meinungen gehen weit auseinander, wenn es um die Frage geht, wo Gewalt ihren Anfang nimmt (vgl. Schubarth 2020: 37). Besonders jenseits der physischen Gewalt (vgl. Kury 2015: 164). Für die einen fängt Gewalt schon bei Hänseleien an, andere sehen den Beginn von Gewalt bei Schlägereien, wieder andere sprechen erst bei Sachbeschädigungen oder Verletzungen von Gewalt (vgl. Schubarth 2020: 37). Jeder Mensch hat somit seine eigene, persönliche und mehr oder weniger reflektierte Sicht auf das, was Gewalt für sie oder ihn bedeutet (vgl. Kury 2015: 164).

Gewalt ist grundsätzlich unvermeidbar und allgegenwärtig. Ihre Bandbreite erstreckt sich von Bagatellen bis hin zu schwerwiegenden Schäden oder sogar zu Todesfällen. Sie treten zu allen Zeiten und in allen Gesellschaften auf. Jeder Mensch kann von Gewalt in unterschiedlichen Formen betroffen sein, wie beispielsweise als Täterin bzw. Täter, Opfer oder in «Zwischenrollen» als hilfverweigernde, unterstützende, eingreifende oder duldende Person (vgl. Melzer et al. 2015: 13).

2.2 Gewaltformen

Ist von Gewalt die Rede, werden meistens Formen und Ausdrucksweisen wie physische, psychische, verbale und nonverbale Gewalt genannt (vgl. Krall 2004: 12). Heeg (2009: 17) beschreibt physische Gewalt als körperliche Schädigung und Zwang. Mindestens eine beteiligte Person setzt in einem Konflikt physische Mittel ein. Dabei wird der anderen Person ein physischer Schaden angedroht oder zugefügt. Gewalttätig ist beispielsweise ein Jugendlicher, welcher andere Jugendliche schlägt. Das Ausführen des physischen Zwangs führt zu sichtbaren körperlichen Schäden (vgl. ebd.). Im Grossen und Ganzen umfasst physische Gewalt alle körperlichen Verletzungen, welche einer Person zugefügt werden können. Kennzeichen für die physische Gewalt sind Tritte, Stösse, Schläge usw. Zur Gewaltform zählen zudem auch Ersticken, Unterkühlen, Verbrennen oder Vergiften. Folgen davon können bleibende Schäden jeglicher Art sowie der Tod sein (vgl. Hofmann 2011: 5).

Eine Person kann einer anderen Person auch auf psychischer Ebene Schaden zufügen, beispielweise wenn ein Klassenmitglied systematisch von der Schulkasse ausgeschlossen wird. Dieses Verhalten kann beim Opfer zu seelischen Verletzungen führen. Psychische Gewalt ist somit das bewusste Einsetzen von psychischem Druck auf andere Personen (vgl. Heeg 2009: 18), beispielsweise durch Gewaltandrohung, Erpressung, Nötigung, Demütigung

und Diskriminierung (vgl. Schwind 2004: 22). Handlungen, welche bei anderen bewusst Angst auslösen können, wie zum Beispiel Festbinden, Alleinlassen oder in dunkle Räume einsperren, zählen ebenfalls zur psychischen Gewalt (vgl. Hofmann 2011: 5). Somit beschreibt psychische Gewalt ein Verhalten, welches nicht auf die körperliche Schädigung, sondern auf die psychische Schädigung abzielt (vgl. Kury 2015: 164).

Im Vergleich zur physischen Gewalt, welche wie ein blaues Auge sichtbar ist, ist es bei der psychischen Gewalt schwieriger, die Phänomene eindeutig zu klassifizieren. Es ist nicht klar ersichtlich, ob eine Person durch Worte bzw. verbale Äusserungen verletzt wurde (vgl. Heeg 2009: 18). Das bedeutet, die Messung von gewalttätigem Verhalten stellt ein grundsätzliches Problem dar. Der Schweregrad psychischer Gewalt lässt sich nur schwer mit dem Schweregrad physischer Gewalt vergleichen (vgl. ebd.: 25f.). Zahlreiche Forschungsergebnisse weisen darauf hin, dass insbesondere psychische Gewalt erhebliche negative Folgen für die Opfer haben kann. Aufgrund ihrer weiten Verbreitung verursacht sie häufig einen grösseren Schaden als physische Gewalt (vgl. Kury 2015: 166).

Die verbale und nonverbale Gewalt sind Unterformen der psychischen Gewalt (vgl. Schubarth 2020: 38). Die verbale Gewalt ist meist der Ausgangspunkt für weitere und härtere gewalttätige Handlungen und kann somit gemäss Schubarth (2020: 84) als eine Vorstufe von physischer Gewalt betrachtet werden. Das bedeutet, der Übergang von der verbalen Gewalt zur körperlichen Gewalt erfolgt häufig ziemlich schnell. Die verbale Gewalt ist nicht nur die am weitesten verbreitete Gewaltform, sondern auch diejenige, welche in den vergangenen Jahren die stärkste Zunahme verzeichnet (vgl. ebd.). Verbale Gewalt zeigt sich durch Erniedrigungen, Beleidigungen oder anderen Äusserungen, welche für eine Person verletzend sind (vgl. Hofmann 2011: 5). Dabei kann die verletzende Wirkung der verbalen Gewalt durch Intonation und Lautstärke verstärkt werden. Zur nonverbalen Gewalt können Verhaltensweisen gezählt werden, wie die herausgestreckte Zunge, der böse Blick oder der Stinkefinger. Nonverbales Handeln kann schon selbst eine verletzende Wirkung haben, jedoch auch dazu beitragen, die verbale Gewalt zu verstärken (vgl. Sitzer 2015: 168).

2.3 Ursachen für gewalttätiges Verhalten

Auslöser und Ursachen für die Ausübung von Gewalt lassen sich nicht allgemein erklären und sind sehr komplex (vgl. Hofmann 2011: 8). Eine Verallgemeinerung der Ziele, Motive und Funktionen von Gewalt oder eine Feststellung ihrer Zusammenhänge als Regelfall ist nicht möglich. Dennoch ist es wichtig, ein Bewusstsein über mögliche Verbindungen zu schaffen, insbesondere wenn es um die Präventionsarbeit geht (vgl. ebd.: 7).

Gemäss Hofmann (2011: 8) sind die typischen Standardäusserungen in Bezug auf die Gewaltursache falscher Freundeskreis, Konflikte in der Familie, Armut, Traumatisierungen, Gruppenzwang usw. Häufig wird versucht, Gewalttaten durch monokausale Erklärungen zu rechtfertigen oder sie mit Hilfe dieser vermuteten Ursachen in einen Zusammenhang zu bringen (vgl. ebd.). Jedoch können diese einzelnen genannten Tatsachen nicht unmittelbar die Tatumstände beeinflussen, da Umstände keine Ursachen sind, sondern höchstens Gewalthandlungen hemmen oder begünstigen können (vgl. Kilb 2011: 21f.). Somit können sie zwar als Faktoren Einfluss auf die Gewalthandlungen nehmen, jedoch nicht als wesentliche Ursachen genannt werden (vgl. Hofmann 2011: 8).

An der Entstehung von gewalttätigem Verhalten ist immer eine Vielzahl von Ursachen beteiligt, welche erst im Verlauf einer Entwicklungskette Gewalt auslösen. Treffen demnach mehrere ungünstige Anlässe und Bedingungen in einer bestimmten individuellen Abfolge aufeinander, steigt die Wahrscheinlichkeit einer Tatausführung. Das bedeutet, gewalttätiges Verhalten kann erst im Zusammenwirken verschiedener Faktoren, wie Handlungsmuster (z.B. familiär erlernt), Hintergrundkontexte (z.B. Familiensituation, Adoleszenz), Ausgangsdispositionen (z.B. Persönlichkeitsmerkmale), Beschleuniger (z.B. Peergroup), Begleitumstände (z.B. separater Stadtteil), Auslöser (z.B. Provokation) und Anlässe (z.B. Gelegenheiten) erklärt werden. Vor der endgültigen Ausführung der Handlung steht meistens noch eine individuelle, subjektive Entscheidung an, welche sich entweder für oder gegen die Tat richtet (vgl. Kilb 2011: 23). Diese Entscheidung kann zudem noch von bestimmten anwesenden Personen beeinflusst werden (vgl. ebd.: 24).

Gewalt entsteht folglich nicht nur aufgrund einer einzigen Ursache, sondern ist stets das Resultat eines komplexen Zusammenwirkens zahlreicher Einflussfaktoren auf unterschiedlichen Ebenen (vgl. Gysin/Vollmer 2011: 42).

Kategorien, welche bei der Entstehung von Gewalt eine wichtige Rolle spielen, sind Freizeit, Schule, Medien, Familie, Freunde, Persönlichkeit, Institution und Gesellschaft (vgl. Hofmann 2011: 8). Damit eine dieser genannten Kategorien als Gewaltursache fungieren kann, müssen bestimmte Bedingungen in den jeweiligen Bereichen erfüllt sein. Im Bereich der Familie wären es beispielsweise mangelnde Erziehungskompetenz, Konflikte zwischen und mit den Erziehungsberechtigten, vorherrschende Gewaltausübung und mangelnde Zuneigung (vgl. ebd.: 9). Die Gewaltbereitschaft, besonders von Jugendlichen, kann zum Beispiel durch einen gewaltsam bestrafenden Erziehungsstil, Gewalterfahrungen in der Familie sowie gestörte Familienbeziehungen gefördert werden (vgl. Schubarth 2020: 94). Dabei kommt es oft zum Verlust der Selbstkontrolle, Reizungen und Provokationen (vgl. Hofmann 2011: 10).

Gewalttätiges Verhalten richtet sich meist gegen andere Personen und selten gegen die realen Bedrohungen und den tatsächlichen Auslöser (vgl. Steingen/Gehring-Decker/Knors 2016: 31).

Des Weiteren ist der Begriff «Sozialisation» nicht weit entfernt, wenn es um die Entstehung von Gewalt geht. Menschen durchlaufen in allen Sozialisationsprozessen bestimmte Verhaltensweisen, welche sich als erfolgreich oder erfolglos gezeigt haben. Wenn frühere Verhaltensweisen und Erfahrungen Gewalt legitimiert haben und zusätzlich erfolgreich waren, wird das Handlungsrepertoire bezüglich Gewalt erweitert. Dies hat jedoch nichts mit der Absicht zu tun, die Regeln zu missachten, sondern erfolgt unbewusst aufgrund früherer, durch legitime Einprägungen erworbener Erfahrungen. Gerade bei zum Beispiel Jugendlichen kann dies zu einer verharmlosenden Einstellung gegenüber Gewalt führen. Es fällt ihnen schwer zu verstehen, dass gewalttätiges Verhalten nicht akzeptiert wird (vgl. Hofmann 2011: 10).

Das Nachvollziehen der Entstehung von Gewalt sowie das Finden ihres tatsächlichen Ursprungs sind schwierige Prozesse. Die verschiedenen Einflussfaktoren können, müssen aber nicht, an einer Gewaltsituation beteiligt sein. Zudem ist wichtig anzumerken, dass sie sich gegenseitig beeinflussen können, sowohl negativ als auch positiv. Es sind immer mehrere Einflussfaktoren, welche zusammenwirken und Gewalt verursachen können. Das ganze Konstrukt wird dadurch noch undurchsichtiger und komplexer (vgl. ebd.). Tatsache ist aber, dass Gewalt bzw. Gewalttaten nicht zu dulden und zu entschuldigen sind (vgl. ebd.: 4). Die Kenntnis über die Ursachen von Gewalt ermöglicht nicht nur ein besseres Verständnis der Zusammenhänge, sondern geben auch entscheidende Informationen für die inhaltliche Ausrichtung und Planung von Intervention und Prävention (vgl. Steingen et al. 2016: 74).

2.4 Gewalt an Schulen

Die Institution Schule hat eine besondere Rolle in Bezug auf gewalttätiges Verhalten von Jugendlichen bzw. Schülerinnen und Schüler. Die Jugendlichen verbringen viel Zeit in der Schule. Dies hat zur Folge, dass sich ein grosser Teil der Gewalt in der Schule oder im Umfeld der Schule, wie beispielsweise auf dem Schulweg, abspielt (vgl. Oertel/Bilz/Melzer 2015: 256). Einige Studien zeigen, dass Gewalt an Schulen am häufigsten auf dem Schulhof stattfindet, gefolgt vom Schulweg, den Schulkorridoren, Klassenzimmern und Toiletten. Die Pausenzeiten wurden als Risikozeiten identifiziert. Darauf folgen die Zeiten nach Schulende und vor Schulbeginn (vgl. Schubarth 2020: 87).

Die Schule selbst kann zum Beispiel durch die von ihr ausgeübten Zwänge, Gewalt erzeugen oder verstärken (vgl. Oertel et al. 2015: 256). Manche Schülerinnen und Schüler erleiden

mehrere schulische Misserfolge und Blossstellungen. Dadurch können mindere Selbstwertgefühle und mangelnde Zukunftsperspektiven entstehen (vgl. Schubarth 2020: 81). Zu den schulischen Gewaltursachen zählen beispielsweise hoher Leistungsdruck, zu grosse Klassen, fehlende Kompetenzen und geringe Autorität der Lehrpersonen (vgl. ebd.: 94). Auch ein schlechtes Gruppen- und Arbeitsklima, Versagen, ungünstige Rahmenbedingungen, Mangelförderung und Langeweile sind ungünstige Voraussetzungen (vgl. Hofmann 2011: 9).

In der Schule geht es um die Mitbestimmung, um die Kommunikation mit- und untereinander, um Ein- und Ausgrenzung, um die Partizipation in Gruppen, um die Pflege und Entwicklung von sozialen Beziehungen, um Etikettierung sowie um die jeweiligen Rollen, welche jede bzw. jeder Einzelne einnimmt. Solche Einflüsse können, je nach dem wie sie ausgerichtet sind, Gewalt hemmen oder fördern (vgl. ebd.). Darüber hinaus hat auch der Leistungsstatus der Schülerinnen und Schüler einen wichtigen Einfluss auf das gewalttätige Verhalten. Zu den Gewalttäterinnen und Gewalttätern gehören vor allem Jugendliche, welche bestimmte Verhaltensverstösse begangen haben sowie Jugendliche mit schulischen Defiziten, geringer Leistungsbereitschaft bzw. Leistungsschwäche. Charakteristisch für solche Schülerinnen und Schüler sind negative Einstellungen gegenüber der Schule. Sie weisen eine grössere Distanz zur Schule auf, gehen ungern zur Schule, finden Lernen sinnlos, kritisieren Schule und Lehrpersonen und orientieren sich stark an Cliques (vgl. Schubarth 2020: 91). Zudem ist ihre Schulzeit geprägt von Herumstreunen, Schwänzen und Misserfolgserlebnissen (vgl. Krieger 2007: 121). Rückschläge in Form von Gleichgültigkeit, Unkonzentriertheit und Schulschwänzen können somit als erstes in der Schule wahrgenommen werden (vgl. Hofmann 2011: 26).

Wichtig anzumerken ist, dass die Probleme, welche im schulischen Kontext auftreten und zu Gewalt führen, nicht zwingend in diesem Bereich entstanden sein müssen (vgl. Kassis/Artz 2015: 264). Gemäss Henrichs (2019: 137) entstehen zahlreiche Konflikte im privaten Bereich. Die Familie hat eine zentrale Bedeutung, wenn es um den Einfluss auf das Ausmass der Gewalt geht, denn das Verhalten wird durch den familiären Hintergrund stark beeinflusst (vgl. Schubarth 2020: 94f.). Nach Schubarth (2020: 92) besteht ein Zusammenhang zwischen der schulischen und ausserschulischen Gewalt. Denn die Jugendlichen, welche in der Schule gewalttätig sind, sind meist dieselben, welche auch ausserhalb der Schule deutlich häufiger gewalttätige Handlungen begehen.

In der Schule wenden Schülerinnen und Schüler am häufigsten physische und psychische Gewalt gegenüber Gleichaltrigen an, wobei psychische Gewalt vermehrt vorkommt (vgl. Kassis/Artz 2015: 264f.). Konflikte münden schnell und häufig in üblen Entgleisungen und

verbalen Auseinandersetzungen. Meistens geschieht dies in diskriminierender Art oder familienfeindlicher Weise (vgl. Henrichs 2019: 137). Somit ist die am weitesten verbreitete Gewaltform die verbale Gewalt, welche meist in Kombination mit nonverbalen Provokationen vorkommt (vgl. Schubarth 2020: 84).

Die verbale Gewalt gilt demzufolge als die vorherrschende Form der schulischen Gewalt. Normalerweise folgt daraufhin die physische Gewalt, gefolgt von Vandalismus (vgl. ebd.: 85). Die am häufigsten vorkommenden physischen Gewalttaten sind Schlägereien unter Gleichaltrigen, welche vor allem von Jungen verübt werden (vgl. Eser Davolio 2008: 28). Gemäss Henrichs (2019: 140) ist allgemein ein Rücklauf der physischen Gewalt erkennbar. Wenn es allerdings zu körperlichen Zusammenstössen kommt, münden diese schnell in harter Gewalt wie Schläge an den Kopf, starke Prellungen, blutige Nase und Nasenbrüche. Ausserdem ist im schulischen Alltag eine Verrohung der Sprache deutlich bemerkbar. Einerseits kommt es schneller zu beleidigenden Äusserungen und Provokationen, andererseits sind die verbalen Attacken schnell vulgär angelegt (vgl. ebd.). Der raue Umgangston ist nicht nur unter den Schülerinnen und Schülern verbreitet, sondern auch gegenüber den Lehrpersonen (vgl. Schubarth 2020: 84). Somit ist die verbale Gewalt auch die am weitesten verbreitete Form der Gewalt gegenüber Lehrpersonen (vgl. ebd.: 85).

Gewalt an Schulen ist in letzter Zeit unter dem Begriff «Mobbing» in den Vordergrund der öffentlichen Diskussion gerückt. Somit ist eine weitere Begriffsbestimmung notwendig. Mobbing bedeutet «fertig machen», «anpöbeln» und wird für das zielgerichtete permanente Belästigen verwendet. Eine Schülerin oder ein Schüler ist Mobbing ausgesetzt, wenn sie oder er über einen längeren Zeitraum hinweg und wiederholt negativen Handlungen durch eine andere Schülerin bzw. einen anderen Schüler oder durch mehrere Schülerinnen und Schüler ausgesetzt ist (vgl. ebd.: 36). Mobbing hat das Problem, dass es meist über einen langen Zeitraum im Verborgenen bleibt. Zudem können sowohl Mädchen als auch Jungen Opfer und Täterinnen und Täter sein (vgl. Krowatschek/Theiling 2008: 52).

2.5 Jugendgewalt

In den gesellschaftlichen und medialen Diskussionen der letzten Jahre wird vermehrt davon ausgegangen, dass die Gewalt im Jugendalter zugenommen hat (vgl. Oertel et al. 2015: 256). Allerdings waren auch früher viele Formen von Gewalt verbreitet. Raufereien unter Gleichaltrigen galten oft als Übungsfeld, um sich zu beweisen und durchzusetzen. Doch die psychische und physische Integrität von Kindern und Jugendlichen hat in der heutigen Gesellschaft einen hohen Stellenwert erlangt, weshalb sensibler auf Gewalt reagiert wird (vgl.

Eser Davolio 2008: 25). Wenn im Zusammenhang mit Kindern und Jugendlichen von Gewalt die Rede ist, wird normalerweise entweder an Jugendliche als Täterinnen bzw. Täter oder an Kinder als Opfer gedacht (vgl. Krall 2004: 12). Kinder und Jugendliche sind im besonderen Masse von Gewalt betroffen, sowohl als Täterinnen oder Täter als auch als Opfer (vgl. Schubarth 2020: 39).

Im alltäglichen Sprachgebrauch und auch in vielen Fachbüchern wird die «Jugendgewalt» mit der «Jungengewalt» gleichgestellt (vgl. Hofmann 2011: X). Denn Studien zeigen, dass die beteiligten Personen einer Gewalttat meistens männlicher Geschlechtszugehörigkeit sind und oftmals der Altersgruppe zwischen 12 und 21 Jahren angehören (vgl. Kilb 2011: 21). Obwohl diese beiden Begriffe «Jugendgewalt» und «Jungengewalt» sehr ähnlich sind, haben sie doch eine völlig unterschiedliche Bedeutung. Die Jugendgewalt bezieht sich auf das gewalttätige Verhalten von Jugendlichen, unabhängig von Geschlecht und umfasst daher auch die Mädchengewalt (vgl. Hofmann 2011: X). Wichtig anzumerken ist, dass die Mehrheit der Jugendlichen nicht gewaltbereit oder gewalttätig ist. Zu den potenziell gewaltbereiten Personen, welche regelmässig Gewalttaten begehen, gehört nur eine ziemlich geringe Minderheit. Die Mehrheit der Jugendlichen ist weder regelmässig Opfer von Gewalt noch regelmässig Täterin oder Täter (vgl. Schubarth 2020: 87).

Gewalttätige Jugendliche versuchen mit der Gewalt ihre Ziele durchzusetzen. Dabei geht es darum, sich selbst in den Vordergrund zu stellen und eigene Vorteile zu erlangen. Darüber hinaus wird die Gewalt auch als reine Machtausübung eingesetzt. Jugendliche foltern und quälen häufig Personen, welche sie als minderwertig empfinden. Diese Machtausübung verschafft ihnen Anerkennung, beispielsweise gegenüber der eigenen Freundesgruppe, und übertönt damit das Gefühl der Ohnmacht sowie Kommunikations- und Handlungsunfähigkeit. Des Weiteren kann auch die Verteidigung von Familie und Freunden oder Eigentum als ein Motiv der Gewalt sein. Es wird versucht Stärke und Macht zu demonstrieren (vgl. Hofmann 2011: 7).

Im Vergleich zu Erwachsenen haben Jugendliche ein eher enges Gewaltverständnis, welches meist nur Formen körperlicher Gewalt umfasst. So gehen viele Jugendliche davon aus, dass nur dann von Gewalt gesprochen werden kann, wenn das Opfer sichtbare körperliche Schäden (z.B. blutige Lippe) davongetragen hat. Allerdings wird der Gewaltbegriff nicht von allen Jugendlichen einheitlich wahrgenommen. Als Gewalt gelten dennoch durchwegs massive Gewalthandlungen wie Erpressung, Vandalismus und körperliche Angriffe. Hingegen werden Handgreiflichkeiten oder psychische und verbale Gewalt eher als «Spasskampf» oder normale Umgangsformen betrachtet. In vielen Fällen, besonders von Jungen, wird auch

Mobbing nicht als Form von Gewalt wahrgenommen (vgl. Schubarth 2020: 37). Obwohl gewalttätige Verhaltensweisen erhebliche negative Auswirkungen für die Opfer haben können, ist bei Jugendlichen das Unrechtsbewusstsein für dieses Verhalten entsprechend gering bis gar nicht vorhanden (vgl. Steingen et al. 2016: 156).

Angesichts des engen Zusammenhangs zwischen Gewalt und Jugend ist es sinnvoll, einen kurzen Blick auf die Lebensphase der Adoleszenz zu werfen. Diese Phase stellt den Übergang von der Kindheit zum Erwachsenenalter dar (vgl. Kilb 2011: 48). Für die Jugendlichen geht es dabei darum, sich von der Herkunftsfamilie abzulösen und sich materiell und psychosozial zu verselbstständigen (vgl. ebd.: 49). In dieser Adoleszenzphase sind die Jugendlichen individuell einer gesellschaftlichen Bewältigungserwartung ausgesetzt, wodurch ein Druck entstehen kann, welcher zu gewalttätigen Handlungen führt. In dieser Lebensphase können die Unsicherheit in der Einschätzung des eigenen Wertes, der Kampf um Anerkennung, welcher für viele aufgrund von Konkurrenzsituationen aussichtslos ist, die eigene unbekannte und unsichere Perspektive und die damit verbundenen Unsicherheiten als Impuls für gewalttätiges Verhalten dienen (vgl. ebd.: 48).

Der Kontakt zu Gleichaltrigengruppen hat für die Jugendlichen eine wesentliche Bedeutung. Dort erfahren sie neue Lebensstile und Identifikationsmöglichkeiten, Geborgenheit sowie Orientierung. Es werden Konflikte ausgetragen, Perspektiven übernommen und wichtige Regeln für spätere Beziehungen erworben (vgl. Bodmer 2011: 9). Zudem nehmen die Jugendlichen bestimmte Rollen ein und finden Sicherheit und Halt (vgl. Hofmann 2011: 26). Dennoch sind Kontakte zu anderen Jugendlichen nicht risiko- und konfliktfrei. Jugendliche sind bereit, Gesetze und Regeln zu brechen, um zu einer bestimmten Gruppe zu gehören. Dabei können sie durch Gruppendruck zu gewalttätigem Verhalten verleitet werden (vgl. Bodmer 2011: 9). Besonders gewaltfördernd sind die gewalttätigen Werte der Freundesgruppe. Je gewaltbereiter die eigene Freundesgruppe, desto häufiger werden Gewalttaten begangen (vgl. Schubarth 2020: 95). Zudem schliessen sich Jugendliche oftmals Gruppen an, welche ähnliche Eigenschaften aufweisen und in denen sie diese ausleben können (vgl. Steingen et al. 2016: 74). Gewalttätige Jugendliche besitzen meist Persönlichkeitsmerkmale wie negatives Selbsterleben, hoher Stimulationsbedarf sowie Mangel an Empathie, Selbstkontrolle und sozialen Kompetenzen (vgl. Kilb 2011: 44). Ausserdem können Persönlichkeitsmerkmale wie leichte Erregbarkeit, Aggressivität und Risikobereitschaft gewaltfördernd wirken (vgl. Steingen et al. 2016: 74).

Bei Jugendlichen können Einflussfaktoren (siehe Kapitel 2.3) für die Gewaltentstehung in gewalthemmende und gewaltfördernde, also Schutz- und Risikofaktoren, unterteilt werden

(vgl. Gysin/Vollmer 2011: 42). Risikofaktoren für Jugendliche sind beispielsweise die Zugehörigkeit zu einer gewaltbereiten Freundesgruppe, ein problematischer Erziehungsstil (vgl. ebd.: 43), ungünstige schulische Lernbedingungen, Verhaltensauffälligkeiten, ein labiles Selbstkonzept und mangelnde Konfliktfähigkeit (vgl. Gollwitzer 2007: 141). Solche Risikofaktoren können summiert vorkommen und sich wechselseitig beeinflussen und verstärken. Je mehr Risikofaktoren vorliegen, desto grösser ist die Wahrscheinlichkeit, dass es zu gewalttätigem Verhalten kommt. Zu den gewalthemmenden Faktoren bzw. Schutzfaktoren zählen Stresstoleranz, positive Beziehungen zu den Bezugspersonen und Problemlösungsfertigkeiten. Solche Schutzfaktoren können gestärkt werden, wodurch sich die Wahrscheinlichkeit, dass es zu gewalttätigem Verhalten kommt, verringert (vgl. Gysin/Vollmer 2011: 43). Die positiven Veränderungen von Merkmalen, wie beispielsweise die Verbesserung der emotionalen und sozialen Kompetenz, führen zu positiven Veränderungen der Entwicklung (vgl. Bondü 2013: 232).

2.5.1 Geschlechtsspezifische Gewalt bei Jugendlichen

Das Gewaltphänomen bei Mädchen und Jungen hat es schon immer gegeben, ebenso wie die Tatsache, dass sowohl Mädchen als auch Jungen gewalttätiges Verhalten gezeigt haben. Jungen und Männer begehen bis heute die meisten Straftaten. Allerdings üben auch Mädchen und Frauen Gewalt aus (vgl. Hofmann 2011: 11). Eine ausweitende Perspektive der Gewaltforschung zeigt, dass junge Männer nicht mehr nur als Täter in Frage kommen, sondern auch als Opfer von Gewalt, während Frauen nicht mehr nur Opfer von Gewalt sind, sondern auch Täterinnen (vgl. Fuchs et al. 2009: 14f.).

Die Einflussfaktoren, welche zur Entstehung gewalttätigen Verhaltens beitragen können, sind nicht an das Geschlecht gebunden (vgl. Hofmann 2011: 12), spielen aber bei beiden bei der Entstehung eine Rolle (vgl. Steingen et al. 2016: 155). Das bedeutet, dass Gewalt an sich grundsätzlich geschlechtsneutral ist. Dennoch gibt es geschlechtsspezifische Unterschiede hinsichtlich der Anlässe, Kontexte, Formen und Arten des Gewalthandelns (vgl. ebd.: 31). Mädchen zeigen im Vergleich zu Jungen das gewalttätige Verhalten in anderen Kontexten und auf andere Weise (vgl. ebd.: 155).

Gemäss Hermann (2004: 311) steht kaum ein Merkmal in einer so engen Beziehung mit Gewalt wie das Geschlecht. Auch nach Schubarth (2020: 89) ist das Geschlecht das zentrale Differenzierungsmerkmal, wenn es um Gewalt geht. Denn Jungen sind generell anfälliger für Gewalt als Mädchen. Sie sind gewaltbereiter, befürworten Gewalt eher und führen auch mehr Gewalttaten aus. Aufgrund dessen sind Jungen auch stärker in Gewaltsituationen verwickelt. Dies führt dazu, dass sie mehr Gewalt beobachten und auch öfter davon betroffen sind. Die

Unterschiede zwischen den Geschlechtern nehmen mit der Schwere der Gewalt zu. Je härter die Gewalttat, desto mehr Unterschiede gibt es (vgl. ebd.).

Das weibliche und das männliche Geschlecht haben unterschiedliche Strategien, mit Gewalt umzugehen. Zudem ist die Ausübung von Gewalt für das weibliche Geschlecht gesellschaftlich verpönt, während sie für das männliche Geschlecht beinahe vorausgesetzt und akzeptiert wird (vgl. Lenz 2007: 21). An Mädchen und Jungen werden somit unterschiedliche gesellschaftliche Erwartungen gestellt (vgl. Heeg 2009: 25). Im folgenden Kapitel werden die Unterschiede im Gewaltverhalten zwischen weiblichen und männlichen Jugendlichen näher betrachtet.

2.5.2 Jungengewalt

Die Begriffe «Gewalt» und «Männlichkeit» sind eng miteinander verbunden (vgl. ebd.: 26). Zwar üben Mädchen auch Gewalt aus und sind in verschiedener Weise in Gewalthandlungen verstrickt, dennoch ist Gewalt überwiegend ein Jungenphänomen (vgl. Schubarth 2020: 68). Die gewaltauffälligste Gruppe in der Schule sind die 12- bis 15- jährigen Jungen (vgl. Kassis 2003: 23). Sie sind häufiger an gewalttätigen Auseinandersetzungen beteiligt, ausgenommen der verbalen Gewalt, und damit häufig stärker in Konflikte involviert (vgl. Popp 2002: 17). Dementsprechend hat Gewalt, wie Schubarth (2020: 68) sagt, ein «männliches Gesicht». Vor allem die physische Gewalt gilt als «gelebte Männlichkeit». Infolgedessen ist Gewalt eine Verhaltensweise, welche besonders Jungen zugeschrieben wird (vgl. Gugel 2014: 19).

Nach Krieger (2007: 118) unterstellt der männliche Geschlechterrollenstereotyp den Jungen eine Neigung zu gewalttätigem Verhalten. Dabei wird Gewalt als biologische Eigenschaft betrachtet. Diese muss zwar kontrolliert werden, ist allerdings nicht generell überwindbar. Die männliche Gewaltbereitschaft wird häufig sogar als legitime Art des männlichen Dominanzverhaltens betrachtet sowie mit Durchsetzungskraft gleichgestellt (vgl. Henschel 2012: 183). Jungen müssen sich im Jugendalter verstärkt mit den vorherrschenden geschlechtsspezifischen Rollenerwartungen auseinandersetzen. Diese sind mit einem hohen Mass an Ambivalenzen verbunden (vgl. Popp 2002: 47). Aufgrund der traditionellen Geschlechterrollen werden Jungen mit Eigenschaften konfrontiert, welche entweder zur «Weiblichkeit» oder «Männlichkeit» zählen. Das bedeutet, dass beispielsweise Hilflosigkeit und Ängste verdrängt werden, da sie nicht in die vorherrschende Vorstellung von «Männlichkeit» passen (vgl. Schubarth 2020: 68). Der Rückgriff auf Muster des traditionellen Männerbildes, wie beispielsweise männliches Dominanzverhalten, Drohgebärden und direkte Gewalt, ist für viele Männer die einzige Möglichkeit, ein positives Selbstwertgefühl zu erlangen. In diesem Sinne kann Gewalt als eine Art männliche Lebensbewältigung betrachtet werden (vgl. ebd.: 69). Trotz der fortschreitenden Emanzipation fühlen sich dennoch viele männliche

Jugendliche durch solche Geschlechterrollenstereotype unter Druck gesetzt (vgl. ebd.: 68). Die Gewaltbereitschaft der Jungen steht also womöglich in Verbindung mit der Verunsicherung des männlichen Rollenbildes. Allerdings sind auch andere Erklärungen involviert, wie die Suche nach Selbstwirksamkeitserfahrungen, Statusgewinn, sozialer Anerkennung und Gemeinschaft, eigener Stärke und körperlicher Selbstwahrnehmung (vgl. Krieger 2007: 125).

Studien zeigen, dass die meisten männlichen Jugendlichen erst in der Phase der Adoleszenz gewalttätige Handlungen begehen. Die Gewaltbereitschaft kommt im Oberstufenalter zur vermehrten Anwendung und reduziert sich im Alter von 18 Jahren. Jedoch gibt es auch Jungen, welche im Laufe ihres Lebens wiederkehrend Gewalt ausüben (vgl. Sachs 2006: 30). Die Gewaltbereitschaft von Jungen ist jenseits der Adoleszenz deutlich höher als die von Mädchen (vgl. Heeg 2009: 26). Jugendalter und männliches Geschlecht sind somit Risikofaktoren für die Anwendung von Gewalt. Die Lebensphase der Adoleszenz, die Biologie und das erlernte Rollenverhalten könnten in Bezug auf gewalttätiges Verhalten eine Rolle spielen, erklären jedoch im Einzelfall noch nichts, da erfreulicherweise nicht alle männlichen Jugendlichen zu gewalttätigen Personen werden (vgl. Sachs 2006: 30).

Die Gewaltausübung der Jungen richtet sich gegen beide Geschlechter. Allerdings sind die Opfer der verurteilten und angezeigten Gewalttaten von Jungen hauptsächlich andere männliche Jugendliche (vgl. Steingen et al. 2016: 157). Jungen zeigen somit ein höheres Mass an gewalttätigem Verhalten gegenüber anderen Jungen als gegenüber Mädchen (vgl. Scheithauer 2003: 80). Gewalt gegen weibliche Opfer findet dabei überwiegend in der Familie oder in Beziehungen statt (vgl. Steingen et al. 2016: 157). Auch im schulischen Kontext üben Jungen meistens Gewalt gegen andere männliche Jugendliche aus. Insbesondere physische Gewalt ist eine Interaktion zwischen Jungen (vgl. Kassis 2003: 23). Männliche Jugendliche suchen eher körperliche Auseinandersetzungen und setzen diese gezielt zur Durchsetzung ihrer Interessen ein (vgl. Steingen et al. 2016: 32). Ausserdem fällt es den männlichen Jugendlichen schwer, die Erlebnisse ihrer Opfer nachzuvollziehen (vgl. ebd.: 158).

Die Jungen treten häufiger als Einzeltäter auf (vgl. ebd.: 157), obwohl die Gruppen eher grösser und lockerer gehalten werden (vgl. Scheithauer 2003: 128). Innerhalb der Jungengruppe besteht eine stabile hierarchische Struktur und es kommt seltener zu Gewalttaten in der eigenen Gruppe (vgl. Steingen et al. 2016: 157). Männliche gewalttätige Jugendliche bewegen sich vermehrt in Gruppen mit gewalttätigem Umgang anderen oder sich selbst gegenüber. Besonders in reinen Jungengruppen treten bevorzugt solche gewaltbefürwortende Wertevorstellungen auf (vgl. Schubarth 2020: 95), welche ihnen meistens einen «Kick» verschaffen (vgl. Krieger 2007: 124).

Bei den männlichen Jugendlichen geht es vermehrt darum, die eigene Persönlichkeit zu schützen, den eigenen Status zu präsentieren, das eigene Territorium zu markieren sowie Männlichkeit und Stärke zu demonstrieren, welche meist mithilfe der physischen Gewalt erfolgt (vgl. Hofmann 2011: 12). Dennoch üben Jungen überwiegend auch verbale und psychische Gewalt aus (vgl. ebd.: 11). Diese werden jedoch vor allem von Jungen eher als normale Umgangsformen empfunden. Wie bereits erwähnt, wird auch Mobbing von Jungen meistens nicht als Gewalt betrachtet (vgl. Schubarth 2020: 37). Infolgedessen kommen bei männlichen Jugendlichen zum Teil beide Gewaltformen, sprich psychische und physische Gewalt, gleichzeitig vor (vgl. Kassis/Artz 2015: 265). Jungen zeigen gewalttätige Verhaltensweisen wie Schlagen, Treten, Schubsen, Werfen und Schlagen mit Gegenständen, Beschimpfungen, obszöne Gesten und Drohungen (vgl. Scheithauer 2003: 79). Sie neigen schneller und öfter zu physischer Gewalt (vgl. Hofmann 2011: 11), weshalb insbesondere körperliche Stärke und Auseinandersetzung zur männlichen Rolle gehören (vgl. Schubarth 2020: 90).

2.5.3 Mädchengewalt

Eine Vielzahl von Studien zeigen, dass Mädchen und Frauen im Vergleich zu Jungen und Männern wesentlich seltener gewalttätig sind. Dennoch wird in den letzten Jahren von vielen Medien behauptet, dass bei Mädchen die Gewaltbereitschaft zugenommen habe und es bei weiblichen und männlichen Verhaltensmustern zu einem Ausgleich gekommen sei (vgl. Steingen et al. 2016: 68). Doch in den Medien wird die Gewalt von Mädchen und Frauen meist übertrieben dargestellt und dämonisiert. Denn physische Gewalt von Mädchen zählt eher als Ausnahme. Sie wird als Verletzung der Weiblichkeitsnorm betrachtet, weshalb das Interesse und die Aufmerksamkeit rasch geweckt werden (vgl. Heeg 2009: 27). Die Zunahme weiblicher Gewaltbereitschaft bedeutet nicht zwangsläufig, dass mehr Mädchen und Frauen Gewalt ausüben, sondern dass diese durch das veränderte öffentliche Bewusstsein weiblicher Gewalt erst jetzt wahrgenommen und in die Diskussion eingebracht wird (vgl. ebd.: 28).

Ein «positiver» Faktor der Mädchengewalt ist die Tatsache, dass Mädchen beginnen, sich zu wehren und Widerstand zu leisten. Das bedeutet, dass sie sich nicht mehr alles gefallen lassen und zunehmend ihre Ansichten vertreten und ihre Meinung äussern und durchsetzen wollen. Wenn es erforderlich ist, verteidigen sie sich und wenn sie sich bedroht fühlen, wehren sie sich. Dies deutet auf die Loslösung des veralteten und traditionellen Frauenbilds hin, welches besagt, dass Frauen sich nicht rühren sollen, angepasst und brav sein müssen und sich an alle Regeln zu halten haben (vgl. Hofmann 2011: 21). Da Gewalt nicht zu den Merkmalen einer «perfekten Frau» gehört, ist die Bewertung des gewalttätigen Verhaltens von Mädchen und Frauen oft eine andere als die von Jungen und Männern. Wie bereits erwähnt, betrachtet die Gesellschaft Gewalt (in Massen) als eine männliche Eigenschaft, mithilfe derer sie

Anerkennung und Stärke gewinnen. Beim weiblichen Geschlecht werden solche Verhaltensweisen allerdings eher abgelehnt. Weisen sie dennoch gewalttätige Verhaltensweisen auf, werden diese als Kontrollverlust gewertet (vgl. Wanninger 2008: 15).

Mädchen richten physische Gewalt eher nach innen (vgl. Hofmann 2011: 23). Die Gewalt gegen sich selbst findet beispielsweise in Form von Selbstverletzungen oder Essstörungen statt (vgl. Heeg 2009: 25). Allerdings gibt es auch das Gegenteil. Immer mehr Mädchen greifen gleichgeschlechtliche oder gleichaltrige Jugendliche an. Auslöser und Anlässe für die Gewaltausbrüche sind Themen wie Konkurrenz, Lästern, Kritik, Mobbing, Neid oder Eifersucht (vgl. Hofmann 2011: 23). Die gewalttätigen Handlungen der Mädchen in der Schule richten sich somit hauptsächlich gegen weibliche Jugendliche (vgl. Steingen et al. 2016: 157). Mädchen üben selten Gewalt gegen ältere Mädchen oder Jungen aus, da sie Angst vor der körperlichen Überlegenheit haben (vgl. Wanninger 2008: 16). Gewalt gegen männliche Jugendliche findet nur in Sonderfällen statt. Es ist hauptsächlich eine Reaktion auf sexuelle Belästigung oder Demütigung (vgl. Krieger 2007: 119).

Die Tatsache, dass Mädchen in geringerem Masse an physischer Gewaltausübung beteiligt sind, bedeutet nicht zwangsläufig, dass sie weniger gewalttätig sind als Jungen (vgl. Heeg 2009: 25). Grundsätzlich sind sie weniger brutal und zeigen etwas mehr Mitgefühl dem geschädigten Opfer gegenüber (vgl. Krieger 2007: 119). Das gewalttätige Verhalten ist bei Mädchen tendenziell leichter und weniger regelmässig als bei Jungen. Deshalb wird das gewalttätige Verhalten bei Mädchen seltener sanktioniert und diagnostiziert (vgl. Heeg 2009: 26). Überwiegend wenden Mädchen psychische und verbale Gewalt an, welche meistens unterschwellig erfolgen (vgl. Hofmann 2011: 11). Typisch sind Verhaltensweisen wie Lästern, Intrigen, Lügen und Aufhetzen (vgl. Steingen et al. 2016: 156).

Somit ist die psychische bzw. verbale Gewalt bei Mädchen weit verbreitet. Hofmann (2011: 22) weist weiterhin darauf hin, dass im Alltag die Häufigkeit der verbalen Gewalt der Mädchen stark zugenommen hat. Der häufigste Grund für verbale Gewalt bei Mädchen ist, dass sie kritisiert, in Frage gestellt sowie korrigiert werden. Viele können damit nicht richtig umgehen, wodurch sie die Beherrschung über ihre Äusserungen verlieren (vgl. ebd.). Grundsätzlich fällt es Mädchen leichter, negative Impulse zu unterdrücken, denn sie richten ihre Frustration weniger nach aussen. Das bedeutet nicht prinzipiell, dass sie weniger negative Gefühle haben, sondern lediglich, dass sie anders mit ihnen umgehen (vgl. Krieger 2007: 123).

Das weibliche Gewaltverhalten beschränkt sich grösstenteils auf die Lebensphase der Adoleszenz. Es äussert selten und kommt nur in wenigen Fällen vor, dass gewalttätiges

Verhalten von Mädchen über diese Lebensphase hinaus anhält (vgl. Heeg 2009: 26). In der Phase der Adoleszenz fallen Mädchen häufig in eine depressive Phase und entwickeln ein geringes Selbstwertgefühl. Deshalb benötigen sie viel Bestätigung und Halt, was sie meist in Jugendgruppen finden (vgl. Hofmann 2011: 25). Ab dem Jugendalter haben Freundschaften und Jugendgruppen besonders für Mädchen eine grosse Bedeutung. Mädchen gehen dabei enge Beziehungen und Freundschaften ein (vgl. Scheithauer 2003: 128). Beziehungen spielen auch bezüglich der Gewaltbereitschaft eine grosse Rolle, denn die Gewalt bei Mädchen findet grösstenteils in einem Beziehungskontext statt (vgl. Steingen et al. 2016: 156). Neben spontanen und impulsiven Gewaltausbrüchen werden viele Gewalthandlungen im Voraus von den Mädchen geplant und die Auswirkungen für die Opfer werden gedanklich durchgespielt (vgl. ebd.: 157). Oftmals kennen die Mädchen ihre Opfer sowie die sozialen, psychischen und physischen Folgen ihrer Handlungen. Häufig zielen ihre Gewalthandlungen auf die Zerstörung der zwischenmenschlichen Beziehungen ab. Dies ereignet sich selten durch offene physische Gewalt (vgl. ebd.: 156), sondern eher durch rationale oder indirekte Gewalt (vgl. Heeg 2009: 25). Dafür verwenden sie meist böse Gerüchte, Lästereien und Ausgrenzungen (vgl. Schubarth 2020: 14). In der Regel verüben Mädchen ihre Gewalttaten in Gruppen und meist gemeinsam mit anderen gewalttätigen Mädchen. Das Verhältnis unter den Mädchen innerhalb der Gruppe ist normalerweise hochambivalent. Das bedeutet, dass sich die Konstellation in der Gruppe fortlaufend wechselt. Innerhalb der Gruppe können Mädchen als Täterinnen wie auch als Opfer auftreten. Gewaltfreie, vertrauensvolle und verlässliche Bindungen sind eher selten (vgl. Steingen et al. 2016: 156). Der Zusammenhalt innerhalb der Gruppe wird durch Gewalttaten gestärkt und jede Einzelne hat dadurch die Gelegenheit, ihren sozialen Status zu erhöhen (vgl. ebd.: 157). Wer also zur Gruppe gehören möchte, muss «mitziehen» (vgl. Hofmann 2011: 24).

Durch gewalttätiges Verhalten versuchen Mädchen, sich gegenüber anderen jugendlichen Gruppen oder auch gegenüber anderen Mitgliedern der eigenen Gruppe Respekt und Status zu verschaffen. Innerhalb der Gruppe können Lügen über andere Mitglieder der Gruppe, Eifersucht, Lästereien oder Konkurrenz Auslöser für eine Gewalttat sein (vgl. ebd.: 27). Ausserdem entsteht Gewalt auch aus Rivalität um einen Jungen (vgl. Heeg 2009: 47f.). Wenn Mädchen andere schlagen, geht es oftmals um genau diese Themen (vgl. Hofmann 2011: 27). Häufig wird davon ausgegangen, dass Mädchen überwiegend Opfer von schulischen Gewalthandlungen sind. Dies trifft allerdings nicht ganz zu, denn Mädchen sind an Gewalttaten nicht gänzlich unbeteiligt (vgl. Stenke/Bergelt/Börner 2006: 104). Wie bereits erwähnt, ist Mobbing in der Schule weit verbreitet und wird von Mädchen oft als Gewaltform angewendet. Sie schikanieren und schüchtern andere Jugendliche ein (vgl. Krowatschek/Theiling 2008: 52), mobben innerhalb der Gruppe sowie auch gegen aussenstehende Mädchen (vgl. ebd.: 54).

2.6 Zusammenfassung des Kapitels

Die Auseinandersetzung mit dem Thema Gewalt hat gezeigt, dass Gewalt keine allgemeine Definition hat, unvermeidlich und allgegenwärtig ist. Jeder Mensch versteht etwas anderes unter dem Begriff. Die Ursachen von Gewalt sind nicht einfach zu erklären und auf bestimmte Tatsachen zurückzuführen. Gewalttätiges Verhalten entsteht immer aus einer Vielzahl von Ursachen, welche in individueller Abfolge aufeinandertreffen, zusammenwirken und sich gegenseitig verstärken. Es ist das Resultat vieler Einflussfaktoren unterschiedlicher Ebenen, Bereiche und Tatsachen. Die Institution Schule trägt dazu bei, Gewalt zu erzeugen und zu verstärken, aber sie hat auch als erste Instanz die Möglichkeit, Gewalt zu hemmen und zu beeinflussen. Gewalt wird überwiegend mit dem männlichen Geschlecht assoziiert. Doch auch das weibliche Geschlecht kann gewalttätig sein, allerdings in anderen Kontexten, Formen, auf andere Art und aus anderen Anlässen. Weibliche Gewalttaten erfolgen tendenziell weniger regelmässig und sind meist leichter. Jungen tragen ihre Gewalt nach aussen und demonstrieren sie in der Öffentlichkeit. Dabei wenden sie vor allem physische, aber auch psychische Gewalt gegen gleichaltrige Jungen an. Mädchen richten ihre Gewalt eher nach innen oder nutzen indirekte Formen wie Lästern, welche sie grundsätzlich gegen gleichaltrige Mädchen einsetzen.

3 Schulsozialarbeit

In diesem Kapitel wird das Thema Schulsozialarbeit näher beleuchtet, beginnend mit der Definition von Schulsozialarbeit. Im Anschluss werden die Zielgruppen und die Zielsetzungen näher erörtert. Daraufhin erfolgt eine Auseinandersetzung mit den grundlegenden Methoden, welche bei der Bearbeitung von Hilfeprozessen zum Einsatz kommen, und mit den Kooperationen, welche die Schulsozialarbeit in ihrem Handlungsfeld eingeht. Ein besonderes Augenmerk liegt auf dem Grundsatz der Prävention. Das Kapitel schliesst mit einer kurzen Zusammenfassung ab.

3.1 Definition von Schulsozialarbeit

Der Begriff «Schulsozialarbeit» leitet sich vom Amerikanischen «School Social Work» ab (vgl. Ziegele 2014: 14). Sie ist ein neues Tätigkeitsfeld der Sozialen Arbeit im Feld der Kinder- und Jugendhilfe und findet ihre ersten Anfänge in den 1960er Jahren in der Westschweiz. Seit den 1970er Jahren hat sie sich langsam, aber nachhaltig auch in der Deutschschweiz verbreitet (vgl. Hostettler et al. 2020: 37). Das junge Arbeitsfeld, welches an der Schnittstelle zwischen Kinder- und Jugendhilfe und Schule agiert, bietet den Jugendlichen Unterstützung und Beratung bei der Bewältigung des Schulalltags und bei der Suche nach einer für sie befriedigenden Lebensführung (vgl. AvenirSocial 2016: o.S.). Laut Hostettler et al. (2020: 39) ist die Schulsozialarbeit eines der am stärksten expandierenden Praxisfelder der Sozialen Arbeit. In den Schulen, in welchen sie eingeführt wurde, hat sie sich als unverzichtbarer Bestandteil fest etabliert und ist nicht mehr wegzudenken.

Nach Ziegele (2014: 28) ist die Definition von Drilling in der Deutschschweiz noch weitgehend gültig. Drilling (2009: 14) definiert die Schulsozialarbeit wie folgt:

Schulsozialarbeit ist ein eigenständiges Handlungsfeld der Jugendhilfe, das mit der Schule in formalisierter und institutionalisierter Form kooperiert. Schulsozialarbeit setzt sich zum Ziel, Kinder und Jugendliche im Prozess des Erwachsenwerdens zu begleiten, sie bei einer für sie befriedigenden Lebensbewältigung zu unterstützen und ihre Kompetenzen zur Lösung von persönlichen und/oder sozialen Problemen zu fördern. Dazu adaptiert Schulsozialarbeit Methoden und Grundsätze der Sozialen Arbeit auf das System Schule. (Drilling 2009: 14)

Das bedeutet, die Schulsozialarbeit ist ein schulerweiterndes, eigenständiges und strukturell dynamisch gekoppeltes Handlungsfeld der Sozialen Arbeit im Umfeld Schule (vgl. Ziegele 2014: 28).

3.2 Zielgruppen der Schulsozialarbeit

In erster Linie richtet sich die Schulsozialarbeit an Jugendliche bzw. Schülerinnen und Schüler (vgl. Spies/Pötter 2011: 46). Dabei wird nicht nur die schulische Rolle der Jugendlichen betrachtet, sondern die gesamte Lebenssituation der jungen Menschen. Dazu gehören ihre Lebenswelten, ihre unterschiedlichen Rollen, ihre individuellen Ressourcen und ihre subjektiven Bedürfnisse. Das bedeutet, dass die Schulsozialarbeit die Jugendlichen in ihrer Gesamtheit betrachtet, um gezielte Unterstützung bieten zu können (vgl. ebd.: 51).

Aufgrund der Tatsache, dass Jugendliche zu einer Familie gehören oder Teil eines familienähnlichen Systems sind, ist es für die Schulsozialarbeit selbstverständlich, die Erziehungsberechtigten miteinzubeziehen (vgl. Pötter 2018: 29). Eine erfolgreiche Förderung und Unterstützung der Jugendlichen zeigt sich meist dann, wenn die Erziehungsberechtigten in die sozialpädagogische Arbeit integriert und dabei als wesentliche Bezugspersonen der Jugendlichen wahrgenommen werden (vgl. Speck 2022: 66).

Die Schulsozialarbeit ist allerdings nicht nur ein Angebot für Jugendliche und deren Erziehungsberechtigte, sondern auch für Lehrpersonen (vgl. Drilling 2009: 116). Diese sind zum einen Kooperationspartnerinnen und Kooperationspartner, zum anderen Zielgruppen der Schulsozialarbeit (vgl. Speck 2022: 65). Allerdings handelt es sich dabei um eine professionelle Zusammenarbeit zwischen zwei Fachpersonen aus unterschiedlichen Disziplinen, welche sich gegenseitig beraten und unterstützen (vgl. Drilling 2009: 117). Lehrpersonen erhalten von der Schulsozialarbeit Entlastung und Unterstützung bei der Arbeit mit Schülerinnen und Schülern in schwierigen Lebenslagen, bei der Präventionsarbeit und bei einem Konfliktfall (vgl. ebd.: 116f.). Besteht beispielsweise ein Konflikt zwischen Lehrpersonen und ganzen Schulklassen, zwischen Lehrpersonen und einzelnen Schülerinnen und Schülern oder zwischen Lehrpersonen und Erziehungsberechtigten, kann die Schulsozialarbeit auf Wunsch zwischen den beiden Parteien vermitteln (vgl. Stüwe/Ermel/Haupt 2017: 132).

Weitere Zielgruppen der Schulsozialarbeit sind Schulleitungen, Schuldienste, Betreuungspersonen der familienergänzenden Kinderbetreuung, Behörden und Fachstellen (vgl. AvenirSocial 2016: o.S.).

3.3 Zielsetzung

Gemäss Speck (2022: 64) geht es bei der Schulsozialarbeit grundsätzlich darum, die soziale, individuelle, schulische und berufliche Entwicklung aller jungen Menschen in der Schule zu fördern. Lehrpersonen und Erziehungsberechtigte werden bei der Erziehung und beim Kinder- und Jugendschutz beraten und unterstützt. Ausserdem trägt die Schulsozialarbeit dazu bei, Bildungsbenachteiligungen abzubauen bzw. zu vermeiden und eine schülerfreundliche Umgebung zu schaffen.

Ein wesentliches Ziel der Schulsozialarbeit ist die Förderung der Kompetenzen der Jugendlichen zur Bewältigung sozialer und/oder persönlicher Schwierigkeiten sowie die Stärkung ihrer Eigenverantwortung (vgl. AvenirSocial 2016: o.S.). Darüber hinaus geht es um die Förderung der sozialen und individuellen Persönlichkeitsentwicklung, um die Stärkung von Sozial- und Problemlösungskompetenzen und um die Unterstützung in Konflikt- und Krisensituationen (vgl. Drilling 2009: 116). Durch das Anbieten stabiler Beziehungen trägt die Schulsozialarbeit dazu bei, persönliche und soziale Probleme zu verhindern, zu mindern und zu lösen. Darüber hinaus trägt die Schulsozialarbeit zur Förderung einer positiven Schulkultur bei, indem sie sich aktiv an der Schulentwicklung beteiligt und die Schule bei der Früherkennung und Prävention sozialer Probleme unterstützt. Ein wesentlicher Beitrag der Schulsozialarbeit liegt in der Vernetzung und Kooperation. Sie stellt Verbindungen zu Erziehungsberechtigten und zu ausserschulischen und schulinternen Unterstützungssystemen der Kinder- und Jugendhilfe her. Ausserdem setzt sich die Schulsozialarbeit für Partizipation und Chancengleichheit ein und unterstützt und fördert die schulische und gesellschaftliche Integration der Jugendlichen (vgl. AvenirSocial 2016: o.S.).

Das Angebot der Schulsozialarbeit ist niederschwellig, freiwillig, vertraulich und steht allen Klientinnen und Klienten kostenlos zur Verfügung. Die Freiwilligkeit und Niederschwelligkeit sind Grundhaltungen der Schulsozialarbeit. Ausserdem folgt die Schulsozialarbeit systemisch- und lösungsorientierten Prinzipien. Das bedeutet, sie arbeitet präventiv, ressourcen- und alltagsorientiert und nimmt die Potenziale und Lebenssituationen der Zielgruppe umfassend wahr. Zudem wird darauf geachtet, dass die Zielgruppe an Entscheidungsprozessen beteiligt ist. Die Schulsozialarbeit unterstützt die Jugendlichen bei der Entwicklung von sozialen Kompetenzen, welche sie in verschiedenen Lebensbereichen benötigen (vgl. ebd.: o.S.). Sie arbeitet mit Gruppen und Schulklassen zusammen, ist an Elternabenden, im Lehrpersonenzimmer und auf dem Pausenplatz anzutreffen. Zudem ist sie sozialräumlich vernetzt und kooperiert mit schulexternen Behörden und Fachpersonen (vgl. Gschwind 2014: o.S.).

Die Schulsozialarbeit ist offen für alle sozialen Themen, welche im Zusammenhang mit der Schule, der Kindheit und der Jugend von Bedeutung sind. Vor diesem Hintergrund besteht die Herausforderung darin, die Zielgruppe in ihren vielfältigen Anliegen zu unterstützen, sei es durch direkte Hilfeleistungen oder durch die Vermittlung von externen Unterstützungsangeboten (vgl. Baier/Fischer 2018: 7).

3.4 Methoden der Schulsozialarbeit

Die Methoden der Sozialen Arbeit bieten den fachlichen Hintergrund für die Schulsozialarbeit. Diese müssen jedoch in den schulischen Kontext übertragen werden. Im Handlungsfeld der Schulsozialarbeit finden sich die drei methodischen Grundlagen der Sozialen Arbeit wieder, bestehend aus Einzelfallhilfe, Gruppenarbeit und Gemeinwesenarbeit (vgl. Spies/Pötter 2011: 67).

Bei der Einzelfallhilfe geht es um die Hilfe zur Selbsthilfe. Sie richtet sich vor allem an Schülerinnen und Schüler mit schulischen, persönlichen und familiären Problemen. Das Ziel besteht darin, ein besseres Gleichgewicht zwischen Individuum und Umwelt zu schaffen. Das bedeutet, dass der Fokus der Einzelfallhilfe auf den Beziehungen zwischen Schülerinnen bzw. Schülern und ihrer sozialen Umwelt liegt. Im Mittelpunkt stehen dabei die Verhaltensweisen, Sichtweisen, Kompetenzen und Empfindungen der hilfeschuchenden Person. Nach Absprache mit der Schülerin bzw. dem Schüler können weitere Fachpersonen oder Personen aus dem sozialen Umfeld einbezogen werden. Das wesentliche Ziel des Hilfeprozesses besteht darin, die gegenwärtige Konfliktlage bzw. Krisensituation zu entschärfen, Hilfestellungen bei der Einleitung langfristiger situationsverändernder Massnahmen zu bieten sowie eine allgemeine Förderung und Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung zu gewährleisten (vgl. Drilling 2009: 110).

In der Gruppenarbeit wird die Gruppe als Ort der Bildung, der Reifung und des Wachstums gesehen. Die Schulsozialarbeit hat bei der Gruppe die Rolle einer klar definierten Leitungsperson, welche beabsichtigt, im Rahmen der Gruppenarbeit die soziale Funktionsfähigkeit des Einzelnen zu fördern und zu unterstützen. Zudem wird mit den Beteiligten eine spezifische Problemstellung bearbeitet. Die Gruppe ist dafür verantwortlich, sich gemeinsam mit dem Problem auseinanderzusetzen und Entscheidungen über das weitere Vorgehen zu treffen. Der Prozess wird dabei von der Schulsozialarbeit bis zur Lösungsfindung oder konstruktiven Bearbeitung eines Themas begleitet und unterstützt. Bei den Themen der Gruppenarbeit kann es sich um aktuelle Vorfälle bzw. Ereignisse, um Anliegen einer bestehenden Gruppe oder um allgemeine Themen handeln (vgl. ebd.: 110f.).

Die Gemeinwesenarbeit agiert über das Schulhaus hinaus und umfasst den gesamten Sozialraum. Die psychosozialen sowie die kulturellen, politischen, ökonomischen und materiellen Lebensbedingungen werden bei der Gemeinwesenarbeit miteinbezogen. Das Ziel ist, durch zielgruppenübergreifendes und -orientiertes Handeln die Eigeninitiative und Selbsthilfekräfte der Individuen in einem Gemeinwesen zu unterstützen, zu aktivieren und zu stärken. Die Gemeinwesenarbeit zeigt dann Erfolg, wenn alle Beteiligten, das heisst Personen und Institutionen, bedeutende Entscheidungsträger ihre Bereitschaft zur Veränderung signalisieren, einen Handlungsspielraum bestimmen und gemeinsame Ziele formulieren (vgl. ebd.: 111). Gemeinwesenarbeit ist grundsätzlich nicht Aufgabe der Schulsozialarbeit. Als Vermittlerin zwischen Schule und Lebenswelt berücksichtigt sie jedoch die Einflüsse und Bedingungen des Gemeinwesens und versucht, die Schule mit dem Gemeinwesen zu vernetzen und vorhandene Ressourcen zu nutzen (vgl. Spies/Pötter 2011: 82).

3.5 Kooperationen der Schulsozialarbeit

Die Schulsozialarbeit selbst kann nur einen begrenzten Teil der Unterstützungsangebote für junge Menschen, und je nachdem deren Familien, beitragen. Sie verfügt nicht für jede Lebenslage über die erforderliche Fachkompetenz, um diese mit den Zielgruppen selbst zu behandeln. Darüber hinaus ist sie auch nicht für alle Bereiche der Kinder- und Jugendhilfe spezialisiert. Das bedeutet, die Schulsozialarbeit muss womöglich geeignete Unterstützungsmassnahmen vermitteln. Demzufolge obliegt es der Schulsozialarbeit, durch Kooperation und Vernetzung mit Partnerinnen und Partnern ausserhalb der Schule ihre ergänzenden Angebote in etablierte Strukturen zu integrieren und gleichzeitig das soziale Umfeld mit der Schule vertraut zu machen. Aufgrund dieser Hintergründe ist die Schulsozialarbeit auf vielfältige Kooperationen innerhalb und ausserhalb der Schule angewiesen (vgl. Stüwe et al. 2017: 124).

Bei der Kooperation zwischen Schulsozialarbeit und Schule bzw. Lehrpersonen geht es darum, gemeinsam Verantwortung für das Wohl der Jugendlichen wahrzunehmen, arbeitsteiliges Vorgehen festzulegen und interdisziplinäre Lösungsansätze zu finden (vgl. ebd.: 119). Eine funktionierende Kooperation zwischen Schulsozialarbeit und Schule wirkt sich positiv auf das Wohl der Schülerinnen und Schüler aus und generiert einen Nutzen und Mehrwert für alle beteiligten Akteurinnen und Akteure des Systems Schule (vgl. Hostettler et al. 2020: 77). Nur wenn alle im Umfeld Schule beteiligten Personen mitwirken, können die Ziele der Schulsozialarbeit erreicht werden (vgl. Drilling 2009: 13).

Im Schulalltag zeigen sich die sozialen und persönlichen Probleme von Jugendlichen deutlicher als in anderen Lebensbereichen. Aufgrund des intensiven Kontakts mit den Schülerinnen und Schülern sind die Lehrpersonen oftmals die ersten, welche auf schwierige Verhaltensänderungen und Lebensumstände der Jugendlichen aufmerksam werden. Wird in solchen Fällen die Schulsozialarbeit durch interdisziplinäre Zusammenarbeit frühzeitig einbezogen, kann den Jugendlichen rechtzeitig und adäquat bei der Lösung ihrer Probleme geholfen werden (vgl. Hostettler et al. 2020: 77). Somit spielen die Lehrpersonen eine wichtige Rolle bei der Vermittlung bzw. Überweisung von Jugendlichen an die Schulsozialarbeit (vgl. ebd.: 79) und schaffen dadurch einen erleichterten Zugang zu den Schülerinnen und Schülern (vgl. Stüwe et al. 2017: 131). Durch diese interdisziplinäre Kooperation können entstehende Konflikte wahrgenommen, gemeinsam besprochen und idealerweise gelöst werden (vgl. Drilling 2009: 96). Dies unterstützt die Früherkennung und Prävention von sozialen Problemen (vgl. AvenirSocial 2016: o.S.).

Die Schulsozialarbeit arbeitet nicht ausschliesslich mit Jugendlichen und deren Lehrpersonen zusammen, sondern hat auch Kontakt zu den Erziehungsberechtigten. Die Erziehungsberechtigten können einerseits als Teil des Problems, andererseits aber auch als Ressource wahrgenommen werden. Das bedeutet, die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten werden oftmals als Zielgruppe betrachtet, können aber auch als Kooperationspartnerinnen und Kooperationspartner sowie als Expertinnen und Experten ihrer Kinder in die Arbeit eingebunden werden (vgl. Disler 2023: 62). Die Erziehungsberechtigten haben ihr Kind schon in verschiedensten Situationen und Lebenslagen erlebt, da sie es bereits von klein auf kennen. Dabei haben sie mehr oder weniger bewusst Lernstrategien, unterschiedliches Bewältigungshandeln in Krisensituationen sowie Entwicklungs- und Lernblockaden ihrer Kinder beobachtet (vgl. Stork 2011: 334). Durch die Kooperation und Einbeziehung der Erziehungsberechtigten können diese mit ihren Kompetenzen zur Lösung des Problems ihres Kindes beitragen (vgl. Disler 2023: 69).

3.6 Grundsätze der Schulsozialarbeit

Die Grundsätze der Schulsozialarbeit beschreiben die grundlegenden Prinzipien, an denen sich die Tätigkeit der Schulsozialarbeit orientiert. Es können sechs Grundsätze unterschieden werden: Methodenkompetenz, Prozessorientierung, Systemorientierung, Beziehungsarbeit, Ressourcenorientierung und Prävention (vgl. Drilling 2009: 105).

Der Grundsatz Methodenkompetenz bedeutet, dass die Schulsozialarbeit auf den Grundlagen der Einzelfallhilfe, der Gruppenarbeit und der Gemeinwesenarbeit aufbaut (vgl. ebd.: 109). Bei

der Prozessorientierung geht es darum, im Interesse der Schülerinnen und Schüler zu handeln. Dabei werden sie von der Schulsozialarbeit durch Beratungs-, Interventions- und Begleitungsangebote bei ihren individuellen Lösungsprozessen unterstützt (vgl. ebd.: 108). Der Grundsatz Systemorientierung meint, dass die Lösungsansätze der Schulsozialarbeit weit über das schulische Umfeld hinausreichen und durch die Rolle in den Subsystemen (z.B. Familie) andere Themenbearbeitungen im Fokus stehen (vgl. ebd.: 111f.). Beziehungsarbeit bedeutet, dass Schülerinnen und Schüler, Erziehungsberechtigte und Lehrpersonen dabei unterstützt werden eine Beziehungskultur aufzubauen. Dadurch können Konflikte konstruktiv bearbeitet und Sozialkompetenzen erweitert bzw. entwickelt werden (vgl. ebd.: 107). Bei der Ressourcenorientierung geht es darum, dass die Schulsozialarbeit mit den Fähigkeiten und Stärken der Schülerinnen und Schüler arbeitet und diese fördert. Dadurch unterstützt sie die Schülerinnen und Schüler in ihrer Persönlichkeit (vgl. ebd.: 106).

Der Grundsatz der Prävention wird in diesem Kapitel ein wenig ausführlicher beschrieben als die anderen, da er in dieser Arbeit für die Beantwortung der Fragestellung essenziell ist. Beim Grundsatz Prävention geht es darum, dass die Schulsozialarbeit Jugendliche in der sozialen und individuellen Entwicklung unterstützt. Soziale und persönliche Problemlagen sollen durch die Schulsozialarbeit vorgebeugt werden. Wenn möglich intervenieren sie schon vor Eintreffen des unerwünschten Zustandes oder Ereignisses. Dabei werden Lehrpersonen, Erziehungsberechtigte und Bezugspersonen frühzeitig und so weit wie möglich einbezogen (vgl. ebd.: 105). Prävention in der Schulsozialarbeit bedeutet, die Schutzfaktoren zu stärken und die Ursachen anzugehen (vgl. Ziegele 2014: 38). Nach Drilling (2009: 105) werden zwei Formen der Prävention unterschieden, die primäre und die sekundäre Prävention. Diese Formen und eine dritte wurden von Gerald Caplan eingeführt, welche in den Kapiteln 4.1 und 4.2 näher erläutert werden (vgl. Aufrata 2009: 243).

Der präventive Auftrag der Schulsozialarbeit besteht jedoch nicht nur darin, Gefährdungen und Schwierigkeiten zu vermeiden, sondern auch sozialpädagogische Angebote zu schaffen. Das bedeutet, mithilfe der Auseinandersetzung und Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen sollen positive Lebensbedingungen für die Jugendlichen in der Schule geschaffen werden. Dazu gehören die Schaffung von Räumen für alle Jugendlichen zur persönlichen Entfaltung und die Entwicklung von Vernetzungsstrukturen, Beratungsangeboten und präventiven Hilfen. Damit soll den Jugendlichen der Umgang mit herausfordernden Lebenslagen und -situationen innerhalb und ausserhalb der Schule erleichtert werden. Das Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit ist demzufolge nicht lediglich auf das Eingreifen bei Konflikten, Problemen und Auffälligkeiten sowie Hilfen in akuten Lebenssituationen begrenzt (vgl. Speck 2022: 89).

3.7 Zusammenfassung des Kapitels

Dieses Kapitel hat gezeigt, dass das neue Handlungsfeld der Sozialen Arbeit im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe, also die Schulsozialarbeit, mit Jugendlichen, Erziehungsberechtigten, Lehrpersonen und weiteren Personen innerhalb und ausserhalb der Schule zusammenarbeitet. Das primäre Ziel des freiwilligen und niederschweligen Angebots besteht darin, die Jugendlichen in individuellen, sozialen, schulischen und beruflichen Entwicklungen sowie bei der Bewältigung von persönlichen und/oder sozialen Schwierigkeiten, Problemen und Herausforderungen zu unterstützen und ihre sozialen Kompetenzen zu stärken. Um effektive Hilfeleistungen, Methoden und Massnahmen zu entwickeln, nutzt die Schulsozialarbeit methodische Grundlagen der Sozialen Arbeit und kooperiert mit Schule, Lehrpersonen, Erziehungsberechtigten und weiteren Partnerinnen und Partnern. Durch sozialpädagogische Angebote der Prävention werden persönliche und soziale Problemlagen, Schwierigkeiten und Gefährdungen vorgebeugt, vermieden oder verhindert.

4 Gewaltprävention

Im vorliegenden Kapitel wird das Thema Gewaltprävention umfassend behandelt. Zunächst erfolgt eine allgemeine Definition des Begriffs Prävention. Anschliessend wird der Fokus speziell auf die Gewaltprävention gelegt. Darüber hinaus werden die verschiedenen Massnahmen und Ansätze, welche in der Gewaltprävention eine wichtige Rolle spielen, erläutert und der Bezug zur Schule hergestellt. Besondere Aufmerksamkeit wird auf die geschlechtsspezifische Präventionsmassnahmen gelegt, wobei die Prävention sowohl bei Mädchen als auch bei Jungen näher betrachtet wird. Das Kapitel wird mit einer kurzen Zusammenfassung beendet.

4.1 Definition von Prävention

Der Begriff «Prävention» stammt aus dem Lateinischen und bedeutet «Verhütung» oder «Vorbeugung» (vgl. Equit 2011: 254f.) und hat seinen Ursprung in der Kriminologie und Medizin. Dort besteht das Ziel, abweichendem Verhalten durch Sanktionierung und Kontrolle (vgl. Wohlgemuth 2009: 14) bzw. Erkrankungen und Verhaltensstörungen vorzubeugen (vgl. Wanninger 2008: 20). Durch die Ursprünge des Präventionsbegriffs in verschiedenen Disziplinen, existieren unterschiedliche Begriffsdefinitionen und somit eine begriffliche Unschärfe (vgl. Wohlgemuth 2009: 14). Gemäss Stefanek (2017: 87) bezeichnet Prävention alle Massnahmen, welche zur Sicherung der psychosozialen und körperlichen Gesundheit beitragen. Für ein friedliches gesellschaftliches Zusammenleben ist das Erlernen von sozialkompetenten Verhaltensweisen und Konfliktlösungsstrategien von zentraler Bedeutung. Das bedeutet, je früher ein Problem erkannt und angegangen wird, desto erfolgreicher ist die Prävention (vgl. ebd.).

In der Sozialen Arbeit wird Prävention als bessere und unproblematischere Variante zu späteren Reaktionen auf bereits verfestigte und manifeste Problemlagen angesehen (vgl. Scherr 2018: 1013). Prävention ist in verschiedenen Arbeitsfeldern der Sozialen Arbeit anzutreffen. Jedoch unterscheiden sich je nach Arbeitsfeld die mit dem Begriff verbundenen Ideen und Intentionen. Meist wird die Prävention in Verbindung mit der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen verwendet (vgl. Wohlgemuth 2009: 19f.). Dabei verfolgt die Prävention das Ziel, unerwünschte Entwicklungsergebnisse zu reduzieren oder zu verhindern und dabei gleichzeitig positive Entwicklungen zu fördern (vgl. Bondü 2013: 232).

In Abgrenzung zur Intervention kann Prävention als vorbeugendes Eingreifen verstanden werden, während Intervention bei einer bereits manifestierten Störung ansetzt (vgl. Atrata

2009: 242). Ist es bereits zu einer «schlimmen» Entwicklung gekommen, so kann dies, wenn überhaupt, nur mit grossem Aufwand und mehr Mühe wieder korrigiert werden (vgl. ebd.: 241). Unterstützungsmöglichkeiten sind dadurch meist eingeschränkt, da sich das Problem bereits sozial und/oder biografisch verfestigt hat (vgl. Scherr 2018: 1013). Eine Rückführung individueller und sozialer Fehlentwicklungen, welche individuelle Not und Leid verursachen können, erfordert viele Kosten und Ressourcen (vgl. Atrata 2009: 241f.). Im Vergleich zur Intervention soll demnach Prävention vor dem Eintreten eines Ereignisses erfolgen (vgl. Hofmann 2011: 60). Durch frühzeitiges Eingreifen können Leid und Schwierigkeiten für die Betroffenen und ihr Umfeld vermieden werden (vgl. Atrata 2009: 242).

Im Prinzip ist der präventive Grundgedanke auch in der alltäglichen Denkweise verankert. Scherr (2018: 1013f.) bezieht sich auf Sprichworte, welche die Prävention beinhaltet, zum Beispiel: «Eingreifen, bevor das Kind in den Brunnen gefallen ist, (...)». Das bedeutet, es geht nicht darum, abzuwarten, bis ein Problem entstanden ist, sondern frühzeitig dafür zu sorgen, dass das Problem gar nicht erst in Erscheinung tritt (vgl. ebd.). Der Präventionsbegriff erscheint als eine passende Anleitung für einen vorausschauenden Umgang mit allem, was mit Konflikten, Problemen, Unsicherheiten, Schäden und Gefahren zu tun hat. Kurz gesagt, mit allem, was unerwünscht ist (vgl. Wohlgemuth 2009: 12). Allerdings ist das fachlich fundierte Konzept nicht ausreichend, denn es unterstellt einen einfachen und direkten Ursache-Wirkungs-Zusammenhang. Dies ist jedoch in sozialen Prozessen und individuellen Lebensläufen nur in Ausnahmefällen gegeben. Es ist daher ungewiss, ob und in welcher Weise aktuelle präventive Massnahmen in der Zukunft die gewünschte Wirkung erreichen werden (vgl. Scherr 2018: 1014).

Caplan führte 1964 im medizinischen Bereich die Unterteilung der Prävention in primäre, sekundäre und tertiäre Prävention ein. Dabei unterscheidet Caplan die Vorbeugung von körperlichen und psychischen Erkrankungen zwischen Risikominderung (Primärprävention), Reduzierung bestehender Gefährdungsbereiche und Früherkennung (Sekundärprävention) und Minimierung von Rückfallrisiken und Folgeschäden (Tertiärprävention). Im Bereich der Sozialen Arbeit wird meistens ebenfalls eine Unterscheidung in primäre, sekundäre und tertiäre Prävention vorgenommen, welche auf die ursprüngliche Unterteilung von Caplan zurückgeht (vgl. Atrata 2009: 243). Im Vergleich dazu wird in der Schulsozialarbeit meistens nur auf die ersten beiden Formen eingegangen (vgl. Drilling 2009: 105).

4.2 Gewaltprävention

Der Begriff «Prävention» ist nicht weit, wenn es um das Thema Gewalt geht. Grundsätzlich ist Gewaltprävention ein Oberbegriff für alle Massnahmen, welche die Entstehung von Gewalt reduzieren oder vorbeugen (vgl. Hofmann 2011: 60). Zukünftige gewalttätige Handlungen sollten durch Massnahmen gemindert oder verhindert werden. Das heisst, Gewaltprävention ist ein Förder- bzw. Massnahmensystem, welches notwendige Unterstützungen und Hilfen beispielsweise im Kontext von Jugendhilfe, Schule und Familie umfasst (vgl. Schubarth 2020: 122). Sie bezieht sich sowohl auf die Person selbst als auch auf ihr gesamtes Umfeld und alle beteiligten sozialen Systeme (vgl. Hofmann 2011: 60).

Das Ziel der Gewaltprävention ist grundsätzlich der Schutz der Allgemeinheit. Entweder vor bereits bestehenden Straftäterinnen und Straftätern oder vor potenziellen Straftäterinnen und Straftätern. Normalerweise zielt die Gewaltprävention darauf ab, die Persönlichkeit und das Selbstkonzept zu stärken, die soziale Wahrnehmung zu fördern, das eigene Selbst zu reflektieren sowie kontrolliertes Handeln und Konfliktfähigkeit zu schaffen und allgemeine soziale Kompetenzen zu vermitteln (vgl. ebd.: 62).

Ebenso wie bei der allgemeinen Prävention kann auch bei der Gewaltprävention zwischen den drei Präventionsformen unterschieden werden. Bei der primären Gewaltprävention geht es um das Entwickeln von gesellschaftlichen Bedingungen, welche die Konfliktlösungsfähigkeit und Lebenskompetenzen stärken (vgl. Schubarth 2020: 123). Es geht darum, im Vorfeld über Gewalt zu informieren und sie zu verhindern. Dabei wendet sich die Prävention an alle Menschen, auch an jene, welche bisher noch nie mit Gewalt in Berührung kamen. Die Informationen beinhalten Auslöser und Merkmale von Gewalt und sollen eine Sensibilisierung für Konfliktsituationen sowie den Erwerb von Kompetenzen ermöglichen (vgl. Hofmann 2011: 60). Auch in der Schulsozialarbeit besteht das Ziel der primären Prävention darin, die Ursachen späterer Störungen zu beseitigen oder so zu beeinflussen, dass Störungen oder Beeinträchtigungen erst gar nicht entstehen (vgl. Drilling 2009: 105f.). Gemäss Eidemann (2022: 84) dient die primäre Prävention dazu, den Jugendlichen Fähigkeiten zur Lebensbewältigung zu vermitteln, um Krisen und Problemlagen besser meistern zu können. Dies erfolgt mithilfe von Programmen der Schulsozialarbeit, in welchen die Jugendlichen Kompetenzen zur Lebens- und Lernbewältigung erwerben können (vgl. ebd.).

Bei der sekundären Prävention geht es um die Früherkennung und -behandlung. Sie befasst sich mit Spannungszuständen und Symptomen, welche zu seelischen, körperlichen und sozialen Beeinträchtigungen führen können. Das Ziel ist die Verhinderung des Auftretens von

manifesten Störungen. Die sekundäre Prävention kommt dann zum Einsatz, wenn bereits ein Problem vorhanden ist (vgl. Drilling 2009: 106). Sie zielt vor allem darauf ab, gewalttätiges Verhalten beispielsweise durch spezifische Präventionsprogramme zu verhindern (vgl. Schubarth 2020: 123). Es findet eine Kompetenzförderung für Betroffene statt, welche der Anwendung von Gewalt nicht abgeneigt erscheinen. Dabei sind konkrete alternative Handlungsmöglichkeiten ein integraler Bestandteil des Prozesses (vgl. Hofmann 2011: 61). Das bedeutet, sekundäre Massnahmen umfassen Hilfestellungen für Risikogruppen wie potenzielle Gewalttäterinnen und Gewalttäter und potenzielle Gewaltopfer. Das Ziel ist es, bestehende Gefährdungen beispielsweise durch Selbstsicherheitstrainings zu vermeiden (vgl. Equit 2011: 255). In der Schulsozialarbeit ist dies beispielsweise der Fall, wenn eine Schülerin bzw. ein Schüler sehr oft fehlt oder die Lehrpersonen über Gewalt in der Klasse berichten. In solchen Situationen obliegt es der Schulsozialarbeit, den Umfang der Bearbeitung des Themas oder Problems festzulegen. Zudem entscheidet sie über die anzuwendenden Methoden, Massnahmen oder Rahmenbedingungen, welche sich für eine effektive Bearbeitung eignen. Wenn beispielsweise das Thema Gewalt in der Klasse im Mittelpunkt steht, kann es sinnvoll sein, sich mit allen Mädchen und/oder Jungen der Klasse zu einem Austausch zu treffen (vgl. Drilling 2009: 106). Demzufolge kümmert sich die sekundäre Prävention um Personen in akuten Problemlagen mit dem Ziel, eine Verfestigung des Problems zu verhindern und die Problemlage zu beseitigen (vgl. Eidemann 2022: 84).

Die tertiäre Gewaltprävention dient der Resozialisierung und der Verhinderung von Rückfall (vgl. Schubarth 2020: 123) sowie Rehabilitation. Sie richtet sich in erster Linie an Mehrfachauffällige. Durch gezielte Programme soll die Verhinderung eines Rückfalls in die Gewaltbereitschaft und die Befähigung zu einem gewaltfreien gesellschaftlichen Leben ermöglicht werden (vgl. Hofmann 2011: 61). Das bedeutet, dass bei der tertiären Prävention mit Gewalttäterinnen und Gewalttätern zusammengearbeitet wird, um erneute Gewalttaten zu verhindern (vgl. Kilb 2011: 56).

4.3 Gewaltpräventionsmassnahmen

Gewalttätiges Verhalten ist ein gesellschaftlich inakzeptables und normabweichendes Verhalten und bedarf daher gezielter und passgenauer Präventionsmassnahmen (vgl. Soudani 2013: 56). Bei den Gewaltpräventionsmassnahmen geht es darum, die tatsächliche, angedrohte oder absichtliche psychische oder physische Schädigung anderer zu verhindern oder deren Häufigkeit zu verringern. Dabei soll eine gewaltfreie und positive Entwicklung der mutmasslichen Täterinnen und Täter gefördert werden (vgl. Bondü 2013: 232). Das Ziel

solcher Massnahmen ist das Reduzieren der Gewalt, die Erhöhung der Sicherheit und die Bewältigung von Gewalttaten (vgl. Gysin/Vollmer 2011: 44).

In der Regel werden präventive Massnahmen nach Zielgruppen gegliedert. Dabei wird unterschieden, ob sich eine Massnahme an alle Personen einer bestimmten Gruppe richtet, beispielsweise an alle Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe, oder nur an spezifische Personen, welche bereits erste Anzeichen für gewalttätiges Verhalten zeigen oder ein höheres Risiko dafür aufweisen (vgl. Petermann/Koglin 2013: 143).

Um auf die Redewendung von Kapitel 4.1 zurückzukommen, in welcher «das Kind in den Brunnen stürzen könnte», gibt es verschiedene Methoden, um zu verhindern, dass das Kind in den Brunnen fällt. Nach Atrata (2009: 242) kann beispielsweise der Brunnen zugeschüttet oder auf die Vernunft des Kindes appelliert werden. Ausserdem kann es verhindert werden, indem es verboten wird, sich in der Nähe des Brunnens aufzuhalten. All diese Massnahmen gehören zur Prävention. Dennoch ist nicht klar, welche dieser Massnahmen am besten geeignet ist und welche von ihnen welche Auswirkungen haben wird. Nicht alle Massnahmen sind gleichermassen effektiv oder geeignet. Das bedeutet, einige Methoden funktionieren in bestimmten Situationen besser als andere. Es hängt von den Bedürfnissen und der Situation der Betroffenen ab. Deshalb ist es wichtig, sorgfältig zu prüfen, welche Massnahmen wirklich wirksam und sinnvoll sind und den Bedürfnissen der Betroffenen entsprechen. Um die bestmöglichen Ergebnisse zu erzielen, kann es manchmal notwendig sein, die verschiedenen Ansätze anzupassen oder zu kombinieren (vgl. ebd.).

Gugel (2008: 9) weist darauf hin, dass Gewaltprävention ein vernetztes und koordiniertes Vorgehen erfordert, welches an den jeweiligen Kontext gebunden ist und eine Vor- und Nachbereitung benötigt. Dabei haben Einzelmassnahmen ohne abgestimmtes Vorgehen und Gesamtkonzept wenig Erfolgsaussichten. Für jedes Angebot muss die Prävention klar definiert werden. Das bedeutet, dass geklärt werden muss, was, wie und mit welchen Mitteln etwas erreicht werden soll und wie die Weiterarbeit fortgesetzt werden kann (vgl. Hofmann 2011: 64). Im Hinblick auf die Wirksamkeit der verschiedenen Massnahmen stellt sich nicht nur die Frage: «Was wirkt?», sondern auch: «Was wirkt – unter welchen Rahmenbedingungen?». Es geht also darum abzuklären, welche Präventionsmassnahmen für welche Zielgruppe unter welchen Umsetzungsbedingungen am besten geeignet sind (vgl. Gollwitzer 2007: 147).

Die Massnahmen bzw. Programme zur Gewaltprävention sind nicht für alle Menschen gleichermassen wirksam. Das heisst, es wird nicht automatisch einen Erfolg erzielt. Deshalb

ist es wichtig, dass notwendige Rahmenbedingungen geschaffen werden, um die gewünschte Wirkung zu erzielen (vgl. Gugel 2014: 156).

4.4 Gewaltprävention in der Schule

Wie bereits in Kapitel 2.4 erwähnt, gibt es viele Ursachen für aufkommende Gewalt an Schulen. Damit Strategien gegen Gewalt wirken können, müssen sie nicht nur in einem Bereich eingesetzt werden, sondern auch alle Bereiche miteinbeziehen, welche gewaltverstärkend bzw. gewaltverursachend wirken können, wie beispielsweise Schule, Elternhaus, Gleichaltrige (vgl. Schubarth 2004: 243). Das Leben der Jugendlichen wird über einen langen und für die Entwicklung entscheidenden Zeitraum von der Schule bestimmt. Dadurch hat sie auf das Verhalten von Jugendlichen einen starken Einfluss. Für die Umsetzung von Massnahmen und die Entwicklung sozialer Fähigkeiten sind Schulen daher eine wichtige Instanz (vgl. Schick/Ott 2002: 767). Das bedeutet, dass die Gewaltprävention in der Schule ihren Anfang finden sollte, wobei auch andere Lebensbereiche der Jugendlichen zu berücksichtigen sind (vgl. Schubarth 2020: 80).

Präventionsarbeit in der Schule zielt auf die Aktivierung sozialer und persönlicher Ressourcen. Dies trägt dazu bei, den Umgang mit gewaltbereiten Schülerinnen und Schüler zu verbessern und Gewalt zu reduzieren (vgl. Stefanek 2017: 87). Die Schule hat die Möglichkeit präventiv gegen gewalttätiges Verhalten von Jugendlichen vorzugehen, zum Beispiel durch strukturelle und organisatorische Massnahmen, Präventionsprogramme für Schülerinnen und Schüler oder Förderung gewaltpräventiver Fähigkeiten der Lehrpersonen (vgl. Schick/Ott 2002: 767). In der Schule gibt es Präventionsstrategien (Leitlinien zur Vorbeugung) und Präventionsprogramme (Konzepte zur Vorbeugung) (vgl. Schubarth/Melzer 2015: 397). Zu den Leitlinien gehören zum Beispiel, frühzeitig mit der Präventionsarbeit im Kindergarten, in der Schule und im Elternhaus zu beginnen. Hilfreich ist es, Regeln aufzustellen, soziale Identitätsentwicklungen zu fördern, Grenzen zu setzen, eine demokratische Schul- und Lernkultur und eine positive Beziehung zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern zu schaffen (vgl. ebd.: 398). Präventionsprogramme sind vielfältige Handlungsansätze, in denen Zielgruppen, Strategien, Ziele, Materialien und standardisierte Vorgehensweisen festgelegt werden. Für die Schulen ist es wichtig, sich mit speziellen «Anti-Gewaltprogrammen» auseinanderzusetzen, da sie wesentliche kommunikative und soziale Fähigkeiten fördern. Hinzu kommt, dass solche Programme in der Regel ohne viel Aufwand in den schulischen Alltag integriert werden können (vgl. ebd.: 400). Schulische Programme, welche häufig in Erscheinung treten, sind beispielsweise Verhaltenstraining, Sozialtraining und streitschlichtende Programme (vgl. ebd.: 401). Es ist sinnvoll, Angebote der primären

Prävention und zum Teil auch der sekundären Prävention in der Schule durchzuführen. Angebote der primären Prävention sind beispielsweise Selbststärkungstraining, soziales Kompetenztraining und Wahrnehmungstraining. Bei der sekundären Prävention sind es Angebote wie beispielsweise Schülerinnen- und Schülermediation, Coolnesstraining und Informationen über strafrechtliche Folgen (vgl. Kilb 2011: 149).

Wie ersichtlich gibt es viele Programme und Strategien zur Prävention in der Schule. Präventionsarbeit in der Schule bedeutet, die Potenziale der Schule zur Gewaltprävention durch das Stärken von sozialen Dimensionen, durch die Förderung der Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen und durch die Entwicklung sozialer und kognitiver Fähigkeiten, auszuschöpfen (vgl. Schubarth/Melzer 2015: 403). Schulische Präventionsmassnahmen können durch einen geschlechterdifferenzierenden Ansatz effektiv und ressourcenschonend entwickelt werden. Solche Programme können dazu beitragen, Gewalt zu reduzieren (vgl. Hermann 2004: 321).

Viele Massnahmen im Bereich der Gewaltprävention (insbesondere Strategien) können als Aspekt der Schulentwicklung betrachtet werden. Denn das Ziel der Schulentwicklung, das Erreichen einer hohen Schulqualität, umfasst auch das Streben nach einem möglichst gewaltfreien Schulalltag (vgl. Klewin 2015: 591). Wesentliche Faktoren, sowohl für die Entstehung als auch für die Prävention von Gewalt, sind das Schul- und Klassenklima, die Fähigkeiten der Lehrpersonen und ihre Hingabe zu den Schülerinnen und Schülern sowie die Qualität von Unterricht und Schule (vgl. Melzer 2004: 46). Wie bereits erwähnt können im Umfeld Schule diverse Ursachen für Gewalt vorgefunden werden. Allerdings hat die Schule auch die Möglichkeit, das Gewaltaufkommen direkt zu beeinflussen (vgl. Oertel et al. 2015: 256).

Ein wichtiger Beitrag für die Präventionsarbeit besteht vorerst bei der schulischen Lernkultur. Nach Melzer (2004: 42) wirkt sich in der Schule ein geringer Leistungsdruck, ein förderndes Lehrerinnen- und Lehrerengagement, ein inhaltlich erkennbarer Lebensweltbezug und ein schülerinnen- und schülerorientierter Unterricht positiv auf eine gewaltlose Atmosphäre aus. Darüber hinaus kann die Fokussierung auf soziale Erfahrungen und praktisches Handeln sowie eine positive Anerkennung, auch für Schülerinnen und Schüler mit schwächeren Leistungen, und die Förderung der Lernmotivation zur Reduzierung des Gewaltrisikos einen bedeutsamen Beitrag leisten (vgl. ebd.). Verschiedene Aspekte wie die Professionalität der Lehrpersonen, das Verhältnis zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler, die schulischen Partizipationsmöglichkeiten sowie ein Unterricht, der sich an den Schülerinnen und Schüler orientiert, sind relevante Einflussfaktoren. Das Verhalten der Lehrpersonen kann

das Risiko von Gewalt mindern oder erhöhen. Das bedeutet, dass die Lehrpersonen und ihr Handeln die Einstellung zur Gewalt sowie das Gewaltverhalten der Schülerinnen und Schüler beeinflussen (vgl. Schubarth 2020: 96).

Präventionsmassnahmen setzen im Idealfall gleichzeitig auf verschiedenen Ebenen an, zum Beispiel auf der Ebene der Schulorganisation und auf der Ebene des Individuums. Sie verbinden verschiedene gewaltpräventive Ansätze. Eines der bekanntesten Mehrebenenkonzepte ist Olweus' Anti-Bullying-Programm. Dieses umfasst Massnahmen auf der persönlichen, Klassen- und Schulebene (vgl. Schick/Ott 2002: 783). Dabei geht es darum, die Botschaft zu übermitteln, dass Gewalt in der Schule nicht akzeptiert wird. Klassenregeln beispielsweise unterstützen diese Botschaft, da Regelverstösse Konsequenzen nach sich ziehen werden (vgl. Schubarth 2020: 177f.). Wichtig anzumerken ist, dass Gewalthandlungen grundsätzlich auch durch die beste Prävention nicht verhindert werden können (vgl. Böhm/Kaeding 2015: 407).

4.5 Gewaltprävention bei Jugendlichen

Die Gewaltprävention erlangt vor allem bei jugendlichen Täterinnen und Tätern eine zunehmende Relevanz. Durch gewalttätiges Verhalten werden die Opfer, die Gesellschaft und die jugendlichen Täterinnen und Täter geschädigt. Aus diesem Grund sind Massnahmen, welche solches Verhalten verhindern können, im Interesse aller beteiligten Personen (vgl. Gysin/Vollmer 2011: 44). Prävention ist deshalb wichtig, damit Jugendliche selbst möglichst früh Alternativen und positive Ansätze schaffen können. Durch die Erweiterung von Handlungsspielräumen und durch das Schaffen von Anreizen zum eigenen Handeln kann oftmals eine Intervention vermieden werden (vgl. Hofmann 2011: 76). Je früher präventive Massnahmen gegen Gewalthandlungen bei Jugendlichen ansetzen, desto effektiver wirken sie (vgl. Böhm/Kaeding 2015: 405).

Die Prävention zielt, wie bereits erläutert, darauf ab, Straftaten zu verhindern, bevor Jugendliche überhaupt gewalttätig werden. Dies geschieht durch das Stärken und Aufbauen von sozialen und emotionalen Kompetenzen wie Selbstwertgefühl, Einfühlungsvermögen bzw. Empathie, Kooperations-, Kommunikations- und Konfliktlösungsfähigkeit (vgl. Wahl/Hees 2009: 111). Ein zentraler Präventionsansatz gegen Gewaltprobleme ist die Förderung und Stärkung der Konfliktfähigkeit von Jugendlichen. Denn Konfliktfähigkeit bedeutet fähig zu sein, mit Frustrationen und unangenehmen Situationen gewaltfrei umgehen zu können (vgl. Schweizerische Kriminalprävention (SKP) 2010: 7). Zudem ist Prävention ein Mittel zur Stärkung der Kompetenzen von Jugendlichen im Umgang mit Gefühlen (vgl. Wahl/Hees 2009:

157). Somit fördern präventive Massnahmen die sozialen und emotionalen Fähigkeiten von Jugendlichen und stärken gewaltfreie Formen der Konfliktbewältigung (vgl. Equit 2011: 255).

Nach Scheithauer und Hayer (2007: 31) sind bei der Entwicklung von präventiven Massnahmen für Jugendliche verschiedene Aspekte zu berücksichtigen, wie beispielsweise die normale und angepasste Entwicklung, die verschiedenen Gewaltformen und ihr Verhältnis zueinander, geschlechtsspezifische Formen gewalttätigen Verhaltens sowie die risikosteigernden und risikohemmenden Bedingungen im Entwicklungsverlauf.

Im Jugendalter wird vor allem in die primäre Gewaltprävention viel Hoffnung gesteckt. Das bedeutet, die Risikofaktoren, welche das Auftreten von gewalttätigem Verhalten wahrscheinlicher machen, werden systematisch ausgeschaltet und gleichzeitig werden die Schutzfaktoren, welche das Auftreten von gewalttätigem Verhalten weniger wahrscheinlich machen, aufgebaut und gefördert. Da die Aussichten auf eine nachhaltige und wirksame Eindämmung solcher Risikofaktoren mit den zur Verfügung stehenden Mitteln eher gering sind, richtet sich bei der Prävention normalerweise der Fokus auf eine Förderung der Schutzfaktoren. Denn das Initiieren neuer Verhaltensweisen ist wesentlich einfacher als das Abbauen alter Gewohnheiten (vgl. Gollwitzer 2007: 141f.). Allerdings ist eine getrennte Betrachtung der Schutz- und Risikofaktoren nach Bondü (2013: 232) angesichts ihrer komplexen Wechselwirkung kaum möglich. Aus diesem Grund sollte das grundlegende Ziel von Präventionsmassnahmen sowohl in der Reduzierung bzw. Beseitigung als auch in der Förderung liegen.

4.5.1 Geschlechtsspezifische Gewaltprävention

Lange Zeit wurde gewalttätiges Verhalten als ein männliches Problem angesehen, weshalb Präventionsmassnahmen hauptsächlich für gewalttätiges Verhalten von männlichen Personen entwickelt wurden und geschlechtsspezifische Formen von gewalttätigem Verhalten bislang keine oder nur eine nebensächliche Rolle spielen (vgl. Scheithauer/Hayer 2007: 31). Dementsprechend wurde die Gruppe der Mädchen in der Praxis und Forschung zur Gewaltprävention meistens vernachlässigt. Allerdings sind die gesellschaftlichen und individuellen Folgen bei Mädchengewalt genauso gravierend wie bei Jungen. Hinzu kommt, dass auch die verursachten Kosten bei den Mädchen ebenso hoch sein können (vgl. Steingen et al. 2016: 33). Ausserdem zielen viele Präventionsmassnahmen darauf ab, die Mädchen zu befähigen nicht Opfer von Gewalt zu werden und Jungen zu befähigen nicht gewalttätig zu werden (vgl. Büttner/Müller 2004: 255).

Gemäss Equit (2011: 256) ist eine geschlechtsspezifische Gewaltprävention notwendig. Der Gedanke hinter der geschlechtsspezifischen Prävention ist, dass Mädchen und Jungen meistens aus unterschiedlichen Motiven und mit unterschiedlichen Herangehensweisen in Konflikte geraten. Dabei reagieren sie auf unterschiedliche Art und haben oft auch andere Themen, welche im Rahmen eines Konflikts zur Sprache kommen (Hofmann 2011: 11f.). Grundsätzlich haben solche geschlechtsspezifische Massnahmen nicht das Ziel, das andere Geschlecht auszugrenzen (vgl. ebd.: 75) oder die Möglichkeit einer gemeinsamen Prävention auszuschliessen oder zu stigmatisieren. Sie zielt vielmehr darauf ab, gezielte Präventionsmassnahmen zu entwickeln und Handlungsmöglichkeiten in spezifischen Alltags- und Konfliktsituationen zu vermitteln (vgl. ebd.: 14). Es geht darum, bestimmte Themen aufzugreifen und zu bearbeiten, die Authentizität zu wahren und die Möglichkeit zu bieten, sich mit anderen Mädchen bzw. mit anderen Jungen auszutauschen, zu vergleichen und im besten Fall voneinander zu lernen (vgl. ebd.: 75). Aufgrund der Tatsache, dass Gewalt geschlechtsspezifische Aktionen und Reaktionen hervorruft, ist es wichtig, bei der Gewaltprävention unterschiedliche Methoden, Inhalte und Konzepte anzuwenden und zu entwickeln (vgl. Büttner/Müller 2004: 255).

Mädchen und Jungen haben meist unterschiedliche Bedürfnisse, Erfahrungen und Herausforderungen. Durch geschlechtsspezifische Massnahmen kann gezielt auf die spezifischen Bedürfnisse und Stärken beider Geschlechter eingegangen werden. Beispielsweise bevorzugen und brauchen Mädchen und Jungen unterschiedliche Ansätze zur Konfliktlösung und Selbstverteidigung (vgl. Wahl/Hees 2009: 138).

Zudem zeigen Mädchen und Jungen jeweils andere Reaktionen auf Präventionsmassnahmen bzw. -programme. Zum Beispiel reagieren beim Programm «Erwachsen werden» die Mädchen durchwegs positiver, da der Schwerpunkt auf der emotionalen Kompetenzförderung und der Kommunikation basiert (vgl. Schröder 2015: 511). Wie in Kapitel 2.5.3 erläutert, gehen Mädchen Konflikte eher verbal an. Da es in diesem Programm um Kommunikation geht, spricht dieses Programm die Mädchen stärker an. Dagegen werden beispielsweise körperliche und sportliche Programme zur Gewaltprävention deutlich häufiger von Jungen wahrgenommen. Jungen sehen in solchen Programmen meist die körperliche Auseinandersetzung mit anderen, das Kräftemessen und den Wettkampf, was bei ihnen zu einem Spannungsabbau führt. Daher ist es wichtig, dass Präventionsmassnahmen die geschlechtsspezifischen Unterschiede berücksichtigen, um den unterschiedlichen Bedürfnissen gerecht zu werden (vgl. ebd.).

4.5.2 Gewaltprävention bei männlichen Jugendlichen

Sowohl Mädchen als auch Jungen sind, wie bereits erwähnt, an Gewalthandlungen in der Schule beteiligt. Dennoch ist Gewalt hauptsächlich ein Jungenphänomen, weshalb die Präventionsarbeit bei den Jungen beginnen muss (vgl. Schubarth 2020: 213).

In den meisten Fällen lernen viele Jungen nach wie vor, Konflikte mit Hilfe von körperlicher Stärke und Gewalt zu lösen (vgl. Wahl/Hees 2009: 140). Männliche Jugendliche präsentieren durch die Ausübung von Gewalt Formen männlicher Stärke und Dominanz. In diesem Zusammenhang übernimmt Gewalt für sie somit eine identitätsstiftende Funktion (vgl. Equit 2011: 255). Deshalb ist ein wesentliches Ziel der Präventionsarbeit mit Jungen, ihnen alternative männliche Rollenbilder zu vermitteln. Diese Rollenbilder sollen weniger auf traditionellen, meist eingeschränkten Männerstereotypen basieren (vgl. Geu 2008b: 77). Es geht darum, dass männliche Identitätsbezüge und vorherrschende Männerrollen von den Jungen hinterfragt und langfristig verändert werden. Den Jungen soll dadurch ein alternatives Männlichkeitsbild vermittelt, Erfahrungen mit anderen Körperkonzepten ermöglicht und die Entwicklung von Beziehungsfähigkeiten gefördert werden (vgl. Schubarth 2020: 213). Davon profitieren laut Geu (2008b: 77) nicht nur Lehrpersonen, Mitschülerinnen und Mitschüler sowie andere Jungen, sondern auch die Jungen selbst. Gemäss Möller (2015: 114) kann die Gewaltprävention bei Jungen nur erfolgreich sein, wenn gleichzeitig Strukturen der Geschlechterordnung abgebaut werden.

Neben der Vermittlung alternativer männlicher Rollenbilder geht es in der Präventionsarbeit mit Jungen meistens um Konfliktlösungsstrategien. Dabei besteht das wesentliche Ziel darin, Straftaten zu verhindern und auf Gewalt zu verzichten. Wichtig dabei ist das Selbstwertgefühl zu stärken, die Handlungskompetenzen zu erweitern, die männlichen Identitätsfindung zu thematisieren und die Emotionen und Gefühle zu kontrollieren (vgl. Hermann 2004: 321).

Jungen sollen durch die Präventionsarbeit lernen, ihre Befindlichkeiten, Fähigkeiten und Bedürfnisse auszudrücken sowie Interessenkonflikte und Meinungsverschiedenheiten ohne Eskalation und Gewalt auszutragen (vgl. Geu 2008b: 79). Im Vergleich zu den Mädchen haben die Jungen im Durchschnitt weniger Übung im Umgang mit Gesprächen und Gefühlen. Es fällt ihnen oft schwer, darüber zu sprechen, wie es ihnen tatsächlich geht und wie sie sich in gewissen Situationen fühlen. Deshalb wird dies auch in privaten Jungengruppen häufig nicht thematisiert. Für viele Jungen ist das nur etwas für Mädchen (vgl. Geu 2008a: 114).

Die Prävention in geschlechtshomogenen Gruppen ermöglicht es, Offenheit und Ehrlichkeit zu fördern und einen Freiraum zu geben, neue Verhaltensweisen auszuprobieren und alternative Handlungsstrategien zu entwickeln (vgl. Geu 2008b: 78). In geschlechtshomogenen Gruppen haben die Jungen die Möglichkeit offen über spezifische Themen und typische Konflikte zu sprechen, welche beispielsweise mit anderen Jungen oder innerhalb der Gleichaltrigengruppe auftreten, wie etwa Wut auf andere oder Streitereien. Dabei geht es um Fragen wie: Wer ist auf wen wütend und warum? Wer hat unter den Jugendlichen das Sagen und was braucht es, um Frieden zu schliessen? Dabei können Konflikte und alte Spannungen aufgearbeitet werden. Es ist wichtig, den Jungen die Möglichkeit zu geben, solche Gespräche und Auseinandersetzungen ohne die Anwesenheit von Mädchen zu führen. Auf diese Weise kann die Angst vor dem Verlust ihres Ansehens und das Gefühl des Unwohlseins verringert werden. Durch geschlechtsspezifische Massnahmen können Jungen in einem geschützten Rahmen und unter Jungen lernen, ihre Konflikte konstruktiv zu lösen, ihre Emotionen auszudrücken und offen über ihre Bedürfnisse und Probleme zu sprechen. Dies kann auch zur Förderung des eigenen Wohlbefindens beitragen (vgl. ebd.: 81).

Darüber hinaus geht es bei der Gewaltprävention bei Jungen auch darum, die Empathie zu stärken und das Einfühlungsvermögen insbesondere für die Opfer zu fördern (vgl. Schröder 2015: 511) sowie Werte zu vermitteln. Das Steigern der Empathiefähigkeit, das Erhöhen der Frustrationstoleranz und das Erlernen von Konfliktbewältigungsstrategien ist ein wichtiger Bestandteil der Prävention (vgl. Hermann 2004: 321). Ein weiteres Ziel für Jungen ist zudem das Erlangen von mehr Sozial- und Selbstkompetenz (vgl. Geu 2008a: 114). Hinzu kommt die Sensibilisierung gegenüber Gewalt sowie das Erkennen und Akzeptieren von Grenzen und Regeln (vgl. Hermann 2004: 321).

Im Grossen und Ganzen bedeutet dies, dass gewaltpräventive Ansätze für Jungen grundsätzlich auf die Konfliktbewältigung ausgerichtet sind. Diese beinhalten Themen wie Stärkung des Selbstwertgefühls, Umgang mit Gefühlen lernen, Sensibilisierung für Gewalt, Erkennen und Entwickeln von effektiven Konfliktbewältigungsstrategien, Umgang mit aktiver und passiver Betroffenheit, Entwicklung von Empathie für die Opfer und Stärkung der Handlungskompetenzen (vgl. Büttner/Müller 2004: 256f.). Für das Erlernen solcher Fähigkeiten benötigen viele Jungen Unterstützung (vgl. Geu 2008a: 115), welche sie in der Regel von Fachpersonen der Sozialen Arbeit bzw. der Schulsozialarbeit erhalten (vgl. Hofmann 2011: 116).

Ein Präventionsprogramm für Jungen ist beispielsweise das Selbstbehauptungstraining «Respect!». Dieses Training setzt an, bevor es zu Konflikten kommt. Beispielsweise werden

Sozialkompetenzen trainiert oder die Klassenkultur und -bildung gefördert. Es geht dabei darum, die Jugendlichen in ihren Sozialkompetenzen und ihrem Selbstwertgefühl zu stärken. Dabei wird den Jugendlichen vermittelt, wie sie sich in schwierigen Situationen und Konflikten kompetent und fair behaupten. Dieses Programm kann sowohl in geschlechtshomogenen Gruppen sowie in gemischt-geschlechtlichen Gruppen stattfinden (vgl. Respect! Selbstbehauptung o.J.).

4.5.3 Gewaltprävention bei weiblichen Jugendlichen

Aufgrund der Tatsache, dass die Ursachen für die Entwicklung von gewalttätigem Verhalten bei Jungen und Mädchen vergleichbar sind, werden in der Präventionsarbeit mit Mädchen häufig Konzepte übernommen, welche aus der Arbeit mit Jungen stammen (vgl. Steingen et al. 2016: 155). Allerdings beschäftigen sich Mädchen im Gegensatz zu Jungen mit anderen Themen und leben ihr gewalttätiges Verhalten meist anders aus. Wie bereits in Kapitel 2.5.3 erläutert, üben Mädchen Gewalt oft nach innen aus oder wenden «Beziehungsgewalt, Lästern, Sticheln, Ignorieren und Ausgrenzen» an (vgl. Hofmann 2011: 74f.).

Ein grosser Teil der Massnahmen und Programme im Bereich der Gewaltprävention, die für Mädchen konzipiert wurden, zielt auf die Stärkung von Selbstvertrauen durch die Vermittlung körperlicher Techniken zur Konfliktvermeidung. Beispielsweise werden einfache, wirkungsvolle körperliche und verbale Techniken gelehrt, um sich gegen Anmache, rassistische und sexuelle Belästigung sowie gegen körperliche Angriffe wehren zu können (vgl. Hermann 2004: 320). Viele geschlechtsspezifische Gewaltpräventionsmassnahmen sehen Mädchen in erster Linie als Opfer von Gewalt und konzentrieren sich daher auf die gezielte Stärkung durch die Entwicklung von Schutzmechanismen (vgl. Wanninger 2008: 56). Das bedeutet, dass gewaltpräventive Ansätze für Mädchen oftmals auf das Erlernen von Verhaltensweisen abzielen, welche verhindern sollen, dass sie Opfer von Gewalt werden. Allerdings geht es bei gewalttätigen bzw. gewaltbereiten weiblichen Jugendlichen eher darum, Verhaltensweisen zu erlernen, welche verhindern, dass sie selbst Gewalt ausüben (vgl. Büttner/Müller 2004: 255).

Grundsätzlich geht es bei der Gewaltprävention von Mädchen darum, ihre Handlungskompetenzen im Umgang mit Konfliktsituationen im Alltag zu verbessern. Ziel ist es, den Mädchen zu vermitteln, wie sie in verschiedenen Konfliktsituationen angemessen reagieren können und nicht zu Gewalt greifen müssen (vgl. Hofmann 2011: 78). Das bedeutet, durch die Entwicklung geeigneter Massnahmen und Programme können Handlungsalternativen eingeübt werden, welche sie im Alltag umsetzen können (vgl. ebd.: 76). Das Kennenlernen der eigenen Stärken und Schwächen (vgl. ebd.: 79) und die Entwicklung,

Erweiterung und Stärkung der eigenen Persönlichkeit (vgl. ebd.: 112) tragen dazu bei, diese bei der Konfliktbewältigung gezielt einsetzen zu können (vgl. ebd.: 79).

Darüber hinaus ist es wichtig, die Mädchen über die verschiedenen Gewaltformen und dessen Auswirkungen aufzuklären und zu sensibilisieren. Es sollte ein Verständnis für die verschiedenen Formen von Gewalt geschaffen und die Folgen, Ursachen und Auslöser der verschiedenen Erscheinungsformen von Gewalt aufgezeigt und bewusst gemacht werden (vgl. ebd.: 79). Demzufolge sollte gemeinsam mit den Mädchen ein Verständnis für die Themen Gewalt, Freundschaft und Mobbing erarbeitet werden (vgl. ebd.: 76f.). Dazu gehört auch, den Mädchen zu vermitteln, dass Menschen unterschiedlich leben und denken und dass daraus Konflikte entstehen können. Jeder Mensch empfindet und reagiert unterschiedlich auf verschiedene Verhaltensweisen. Ein besonderes Augenmerk liegt dabei auch auf den Gleichaltrigengruppen und den Themen, welche in der eigenen Mädchengruppe auftreten (vgl. ebd.: 78f.). Deshalb geht es bei der Gewaltprävention bei Mädchen auch darum, Empathie zu entwickeln, das Selbstbewusstsein zu stärken und ein Gruppengefühl zu konstruieren sowie ihre sozialen Kompetenzen zu stärken, was den Mädchen in homogenen Gruppen leichter fällt (vgl. Geu 2008b: 81).

Aufgrund dessen, dass allgemeine Methoden der Gewaltprävention meist vom männlichen Geschlecht ausgehen, können Präventionsmassnahmen oder -programme für das weibliche Geschlecht nicht einfach aus diesen abgeleitet werden. Es sind Massnahmen erforderlich, welche speziell auf geschlechtsspezifische Ziele abgestimmt sind (vgl. Soudani 2013: 168). Für gewaltbereite und gewalttätige Mädchen sollten daher spezifische Massnahmen zur Verfügung gestellt werden, welche auf die individuellen Kompetenzen, Risikofaktoren und Lebenslagen abgestimmt sind. Das Konzipieren und Erstellen von geschlechtsspezifischen Angeboten für Mädchen erscheint vor dem Hintergrund der zunehmenden «Mädchengewalt» als notwendig. Um erfolgreiche Ergebnisse zu erzielen, muss die Präventionsarbeit bei Mädchen Ziele wie alternative Selbstbehauptung, Selbstkontrolle und Erweiterung der sozialen Fähigkeiten haben (vgl. ebd.: 239). Wichtig ist die Entwicklung einer Gewaltprävention, welche sich auch in den Alltag der weiblichen Jugendlichen, beispielsweise in die Familie oder Schule, integrieren lässt (vgl. Hofmann 2011: 79).

Ein Präventionsprogramm für Mädchen ist beispielsweise das Konflikt-Kompetenz-Training (KKT), welches vom Kanton Basel-Stadt angeboten wird. Dieses richtet sich an weibliche Jugendliche, welche Schwierigkeiten haben in Konflikten adäquate Lösungsstrategien anzuwenden. Das Ziel ist die Förderung der Kommunikationsfähigkeit und Sozialkompetenz,

die Vermittlung von Handlungsrepertoire und die Stärkung der Konfliktlösungsfähigkeit (vgl. Kantonspolizei Basel-Stadt o.J.).

4.6 Zusammenfassung des Kapitels

In diesem Kapitel wurde aufgezeigt, dass Gewaltprävention ein vorbeugendes Eingreifen ist, bevor ein unerwünschter Zustand eintritt, und dass sie alle Massnahmen umfasst, welche das Auftreten dieses Zustandes verhindern, reduzieren oder diesem vorbeugen. Gewaltpräventionsmassnahmen dienen der Verhinderung oder Verminderung zukünftiger Gewalttaten und dem Schutz der Allgemeinheit vor aktuellen und potenziellen Täterinnen und Tätern. Allerdings sind nicht alle Massnahmen gleich wirksam und erfolgreich. Ziel ist es, kontrolliertes Handeln und Konfliktfähigkeit zu schaffen, die soziale Wahrnehmung zu fördern sowie das Selbstkonzept und die Persönlichkeit zu stärken. Präventionsmassnahmen werden aufgrund der höheren Gewaltbereitschaft vor allem für das männliche Geschlecht entwickelt, welche danach meist ohne Anpassung auf das weibliche Geschlecht übertragen werden. Aufgrund der unterschiedlichen Erfahrungen, Bedürfnisse und Herausforderungen sowie der unterschiedlichen Gewaltbereitschaft, Gewaltausübung und Gewaltformen der Geschlechter kann die geschlechtsspezifische Prävention dazu beitragen, die spezifischen Stärken und Bedürfnisse von Mädchen bzw. Jungen durch entsprechende gezielte Massnahmen aufzugreifen und somit Gewalt effektiver vorzubeugen. Für Jungen kann beispielsweise das Programm «Respekt!» zur Stärkung der Sozialkompetenz genutzt werden, während bei Mädchen das Programm «Konflikt-Kompetenz-Training» zur Stärkung der Konfliktlösungsfähigkeit oder Sozialkompetenz verwendet werden kann.

5 Schlussfolgerung

In der Schlussfolgerung dieser Bachelor-Thesis werden die wichtigsten Erkenntnisse der Arbeit zusammengefasst und diskutiert. Es folgt die Beantwortung der Fragestellung, indem die Ergebnisse der Arbeit dargestellt und prägnant präsentiert werden. Darüber hinaus werden eigene Folgerungen und Denkansätze sowie ein Ausblick und weiterführende Fragestellungen aufgezeigt.

5.1 Erkenntnisse der Arbeit

Die vorliegende Arbeit hat gezeigt, dass Gewalt immer das Ergebnis eines komplexen Zusammenspiels vieler Einflussfaktoren ist und nicht auf eine einzelne Ursache zurückgeführt werden kann. Die Ursachen und Auslöser von Gewalt sind nicht allgemein erklärbar und sehr komplex. Funktion, Motiv und Ziel von Gewalt sowie deren Zusammenhänge lassen sich nicht pauschal erklären. Häufig werden Aspekte wie Gruppenzwang, problematischer Freundeskreis, familiäre Konflikte und Armut als Ursachen für Gewalt genannt. Doch Gewalt entsteht immer durch das Zusammenwirken mehrerer Einflussfaktoren. Im familiären Bereich können beispielsweise Gewalterfahrungen oder gestörte Familienbeziehungen bei der Entstehung von Gewalt eine Rolle spielen.

Ausserdem sind Mädchen und Frauen nicht mehr nur von Gewalt betroffen, sondern üben zunehmend auch selbst Gewalt aus. Dennoch wird Gewalt insbesondere von Jungen und Männern ausgeübt und ist primär ein Verhalten des männlichen Geschlechts. Dies liegt teilweise an den traditionellen Geschlechterrollen, welche dem männlichen Geschlecht eine Neigung zu gewalttätigem Verhalten zuschreiben. Wie in Kapitel 2.5.2 dargestellt wurde, wird Gewalt dabei als biologische Eigenschaft des männlichen Geschlechts angesehen, welches zwar unter Kontrolle gebracht, aber nicht vollständig beseitigt werden kann. Das bedeutet, dass das männliche Gewaltverhalten oft bis zu einem gewissen Grad gesellschaftlich akzeptiert und als typische männliche Eigenschaft angesehen wird. Umgekehrt wird gewalttätiges Verhalten des weiblichen Geschlechts stark abgelehnt und als Zeichen von Kontrollverlust und Weiblichkeitsverlust gewertet. Die Zunahme der weiblichen Gewaltbereitschaft deutet auf eine Emanzipation der traditionellen Geschlechterrollen hin. Allerdings bedeutet dieser Anstieg nicht unbedingt, dass mehr Mädchen und Frauen tatsächlich Gewalt ausüben. Vielmehr ist das öffentliche Bewusstsein für Gewalt des weiblichen Geschlechts gestiegen und wird stärker diskutiert. Trotzdem ist es wichtig festzuhalten, dass Mädchen und Jungen schon immer gewalttätiges Verhalten gezeigt haben, wenn auch auf unterschiedliche Art und Weise.

Die Kenntnis der Ursachen von Gewalt ist für die Präventionsarbeit unerlässlich. Durch das Wissen über die Entstehung von Gewalt, die verschiedenen Einflussfaktoren und deren Zusammenspiel wird eine gezielte Ausrichtung und Planung der Präventionsarbeit ermöglicht. Auf diese Weise können die Zusammenhänge besser verstanden und die Präventionsarbeit effektiver gestaltet werden. Die Entstehung von Gewalt nachzuvollziehen und die tatsächlichen Ursachen zu erkennen, ist jedoch ein komplexer Prozess.

Es ist nicht immer offensichtlich, welche Präventionsmassnahmen für welche Zielgruppen am besten geeignet sind und welche Auswirkungen sie haben werden. Nicht alle Massnahmen sind in gleicher Masse wirksam und angemessen. Aus diesem Grund ist es wichtig, genau zu prüfen, welche Massnahmen für welche Zielgruppe und unter welchen Rahmenbedingungen angewendet werden sollen. Präventive Massnahmen führen nicht automatisch zu einem Erfolg. Damit Gewaltprävention erfolgreich sein kann, müssen alle Bereiche, welche verursachend oder verstärkend wirken, wie beispielsweise Elternhaus, Schule und Freunde, einbezogen werden. Gewalt im schulischen Kontext entsteht nicht zwangsläufig in der Schule selbst. Vielmehr bietet die Schule zahlreiche Gelegenheiten, in denen Gewalt ausgeübt werden kann. Der Schule kommt in Bezug auf gewalttätiges Verhalten eine besondere Rolle zu. Sie kann durch die von ihr ausgehenden Zwänge Gewalt erzeugen oder verstärken, hat aber gleichzeitig auch die Möglichkeit, Gewalt zu mindern, zu verhindern oder direkt zu beeinflussen. Die Schule ist eine wichtige Instanz für die Umsetzung präventiver Massnahmen. Ziel ist es, persönliche und soziale Ressourcen zu aktivieren, um Gewalt zu reduzieren und den Umgang mit gewaltbereiten Schülerinnen und Schülern zu verbessern. Dies kann einerseits durch Präventionsprogramme und andererseits durch Präventionsstrategien erreicht werden. Demnach beginnt die Gewaltprävention in der Schule, sollte aber auch andere Lebensbereiche der Jugendlichen berücksichtigen.

Die Schule kann zwar einen wichtigen Beitrag zur Gewaltreduktion leisten, da sie einen grossen Einfluss auf die Jugendlichen hat und häufig die erste Instanz ist, welche Veränderungen wahrnimmt. Allerdings sollten auch andere Bereiche einbezogen werden, um wirksame Ergebnisse zu erzielen. Nur durch einen umfassenden und ganzheitlichen Ansatz, welcher alle relevanten Einflussfaktoren berücksichtigt, kann Gewaltprävention nachhaltig und erfolgreich sein. Es ist wichtig festzuhalten, dass auch die beste Gewaltprävention Gewalthandlungen nicht vollständig verhindern kann.

Durch die Vernetzung und Kooperation der Schulsozialarbeit mit inner- und ausserschulischen Partnerinnen und Partnern hat sie die Möglichkeit, verschiedene Bereiche miteinander zu verknüpfen. Sie kann ergänzende Angebote integrieren und geeignete

Unterstützungsmassnahmen vermitteln. Dadurch hat sie die Möglichkeit, den Jugendlichen bzw. Schülerinnen und Schülern die benötigte Unterstützung zu bieten. Wie in Kapitel 3.4 aufgezeigt, bedient sich die Schulsozialarbeit der Methoden der Sozialen Arbeit, das bedeutet der Einzelfallhilfe, der Gruppenarbeit und der Gemeinwesenarbeit. Dadurch hat sie die Möglichkeit präventive Massnahmen in verschiedenen Bereichen einzusetzen. Die Massnahmen können beispielsweise mit einzelnen Jugendlichen im Bereich der Einzelfallhilfe erfolgen oder mit einer ganzen Gruppe bzw. Schulklasse in Form der Gruppenarbeit durchgeführt werden. Dies ermöglicht der Schulsozialarbeit, die Massnahmen bedarfsgerecht und zielgruppenspezifisch auszurichten und weitere Methoden zu entwickeln.

5.2 Beantwortung der Fragestellung

Diese Bachelor-Thesis hat sich mit den Themen der Gewaltunterschiede zwischen weiblichen und männlichen Jugendlichen sowie der geschlechtsspezifischen Präventionsmassnahmen in der Schulsozialarbeit befasst. Die vorliegende Arbeit hat gezeigt, dass sich das gewalttätige Verhalten von weiblichen und männlichen Jugendlichen in der Schule unterscheidet. Auch wenn nach Hofmann (2011: 13) sowie Steingen, Gehring-Decker und Knors (2016: 155) Gewalt im Allgemeinen geschlechtsneutral ist, stellt für Schubarth (2020: 89) das Geschlecht in Bezug auf Gewalt ein zentrales Differenzierungsmerkmal dar. Grundsätzlich verhalten sich Mädchen und Jungen gleich, denn beide schimpfen, schlagen und schreien, wenn sie wütend sind (vgl. Hofmann 2011: 21). Das bedeutet, dass beide Geschlechter gewalttätiges Verhalten zeigen und in der Schule ausüben (vgl. ebd.: 11), allerdings auf unterschiedliche Art und Weise. Es sind somit Unterschiede zwischen den Geschlechtern erkennbar, insbesondere in der Gewaltausübung, den Gewaltformen sowie in Bezug auf die Art, den Kontext und den Anlass des Gewalthandelns (vgl. Steingen et al. 2016: 31).

Ein wesentlicher Unterschied besteht vor allem darin, dass weibliche Jugendliche im Vergleich zu männlichen Jugendlichen grundsätzlich weniger brutal sind und dem geschädigten Opfer gegenüber mehr Mitgefühl zeigen (vgl. Krieger 2007: 119). Das gewalttätige Verhalten bei Mädchen ist tendenziell weniger regelmässig und leichter (vgl. Heeg 2009: 26). Zudem sind sie generell deutlich seltener gewalttätig als Jungen (vgl. Steingen et al. 2016: 68). Der Anteil der männlichen Jugendlichen an gewalttätigen Handlungen ist immer noch mehr als doppelt so hoch wie der der weiblichen Jugendlichen (vgl. Krieger 2007: 117).

Männliche Jugendliche richten ihre Gewalt eher nach aussen, während weibliche Jugendliche eher im Verborgenen gewalttätig Handeln (vgl. Hofmann 2011: 11). Wie in Kapitel 2.4 ersichtlich, ist die am weitesten verbreitete Gewaltform bzw. vorherrschende Form der

schulischen Gewalt die verbale Gewalt (vgl. Schubarth 2020: 85). Sowohl Mädchen als auch Jungen wenden überwiegend psychische und verbale Gewalt an. Diese Gewaltformen stehen bei beiden Geschlechtern an erster Stelle. Allerdings neigen Jungen schneller und häufiger zu physischer Gewaltanwendung (vgl. Hofmann 2011: 11). Sie suchen eher körperliche Auseinandersetzung und nutzen diese gezielt, um ihre Interessen durchzusetzen (vgl. Steingen et al. 2016: 32). Bei den Mädchen hingegen zählt die physische Gewalt eher zur Ausnahme (vgl. Heeg 2009: 27). Ausserdem üben Jungen Gewalt überwiegend gegen andere männliche Jugendliche aus (vgl. Scheithauer 2003: 80), während Mädchen vor allem gegen andere weibliche Jugendlichen gewalttätig sind (vgl. Steingen et al. 2016: 157).

Die geschlechtsspezifischen Unterschiede sind bei der physischen Gewalt am grössten, insbesondere bei schwerwiegenden Fällen. Je härter die Gewalt ist, desto mehr Unterschiede gibt es zwischen den Geschlechtern (vgl. Schubarth 2020: 89). Trotz dieser Tatsache kann das gewalttätige Verhalten von Mädchen und Jungen nicht ausschliesslich auf das Geschlecht reduziert werden, denn wie in Kapitel 2.3 ersichtlich, wirken immer mehrere Faktoren zusammen, welche bei der Erklärung des Gewaltverhaltens berücksichtigt werden müssen (vgl. Soudani 2013: 62). Beispielsweise können der Hintergrundkontext (Familiensituation), das Handlungsmuster (familiär erlernt), die Beschleuniger (Peergroup) und die Auslöser (Provokation) durch ihr Zusammenwirken und gegenseitiges Verstärken Gewalt verursachen und somit als Erklärung des Gewaltverhaltens dienen (vgl. Kilb 2011: 23).

Die Anwendung und Entwicklung von unterschiedlichen Inhalten, Methoden und Konzepten, welche geschlechtsspezifisch angepasst sind, sind für die Reduzierung des gewalttätigen Verhaltens essenziell (vgl. Büttner/Müller 2004: 255). Ausserdem bieten sie die Möglichkeit, auf die spezifischen Stärken und Bedürfnisse beider Geschlechter einzugehen (vgl. Wahl/Hees 2009: 138). Dies wird durch die genannten und in den Kapiteln 2.5.2 und 2.5.3 weiter ausgeführten Unterschiede im Gewaltverhalten weiblicher und männlicher Jugendlicher sowie durch die unterschiedlichen Erfahrungen, Bedürfnisse und Herausforderungen von Mädchen und Jungen unterstrichen (vgl. ebd.). Die Tatsache, dass Gewalt geschlechtsspezifische Reaktionen und Aktionen hervorruft (vgl. Büttner/Müller 2004: 255) sowie nach Scheithauer und Hayer (2007: 31) die Berücksichtigung geschlechtsspezifischer Formen des Gewaltverhaltens ein wichtiger Aspekt der Gewaltprävention bzw. präventiver Massnahmen bei Jugendlichen ist, verdeutlicht dies ebenfalls.

Die Schulsozialarbeit hat durch ihren präventiven Auftrag die Möglichkeit, das gewalttätige Verhalten durch geschlechtsspezifische Präventionsmassnahmen zu reduzieren. Wie in Kapitel 4.5.1 erwähnt, reagieren Mädchen und Jungen unterschiedlich auf präventive

Massnahmen und entwickelte Präventionsprogramme (vgl. Schröder 2015: 511). Dies hat zur Folge, dass unterschiedliche Inhalte, Methoden und Konzepte für die Gewaltprävention angewendet und entwickelt werden müssen (vgl. Büttner/Müller 2004: 255). Die Prävention zielt grundsätzlich bei beiden Geschlechtern auf das Aufbauen und Stärken der emotionalen und sozialen Kompetenzen wie Einfühlungsvermögen, Selbstwertgefühl, Kooperations-, Kommunikations- und Konfliktlösungsfähigkeiten (vgl. Wahl/Hees 2009: 111). Dazu gehören auch das Erkennen und Akzeptieren von Grenzen und Regeln, die Sensibilisierung gegenüber Gewalt (vgl. Hermann 2004: 321) sowie das Aufklären über verschiedene Gewaltformen und -auswirkungen (vgl. Hofmann 2011: 76).

Bei den Jungen ist die Präventionsarbeit grundsätzlich auf die Konfliktbewältigung ausgerichtet. Themen wie Stärkung des Selbstwertgefühls, Umgang mit Gefühlen lernen, Sensibilisierung für Gewalt, Entwicklung von Empathie für die Opfer, Umgang mit aktiver und passiver Betroffenheit, Stärkung der Handlungskompetenzen sowie Erkennen und Entwickeln von effektiven Konfliktbewältigungsstrategien sind dabei von grosser Bedeutung (vgl. Büttner/Müller 2004: 256f.). Solche Ansätze können beispielsweise durch das Präventionsprogramm «Respect!» erlernt werden. Der Fokus liegt dabei vor allem auf der Stärkung der Selbstwertgefühle und Sozialkompetenzen, wobei es grundlegend um das Vermitteln und Erlernen von Konfliktlösungsstrategien geht (vgl. Respect! Selbstbehauptung o.J.).

Zusätzlich ist bei der Präventionsarbeit mit den männlichen Jugendlichen das Vermitteln von alternativen modernen Rollenbildern essenziell (vgl. Geu 2008b: 77). Wie Möller (2015: 114) in Kapitel 4.5.2 erläutert, kann die Gewaltprävention bei den männlichen Jugendlichen nur erfolgreich sein, wenn gleichzeitig die alten Strukturen der Geschlechterordnung abgebaut werden (vgl. ebd.), denn viele Jungen orientieren sich auch heutzutage noch stark an den traditionellen Rollbildern und lösen Probleme und Konflikte immer noch mit körperlicher Gewalt (vgl. Wahl/Hees 2009: 140). Die Geschlechterrollenstereotype des weiblichen und männlichen Geschlechts weisen Gegensätze auf, was auf einen grundlegenden Unterschied im Gewaltverhalten zwischen den Geschlechtern hinweist (vgl. Krieger 2007: 118).

Im Gegensatz zu den Jungen geht es bei der Präventionsarbeit bei Mädchen grundsätzlich darum, Handlungsmöglichkeiten in Konfliktsituationen zu verbessern (vgl. Hofmann 2011: 78) und alternative Möglichkeiten kennenzulernen (vgl. ebd.: 76). Gemäss Soudani (2013: 239) sind Selbstbehauptung, Selbstkontrolle und Erweiterung der sozialen Fähigkeiten für die Präventionsarbeit bei Mädchen essenziell. Dies kann beispielsweise durch das Präventionsprogramm «Konflikt-Kompetenz-Training» erlernt werden, das darauf abzielt,

adäquate Lösungsstrategien in Konfliktsituationen anwenden zu können sowie Konfliktlösungsstrategien zu stärken (vgl. Kantonspolizei Basel-Stadt o.J.).

Durch das Anwenden solcher bestehender Präventionsprogramme oder -massnahmen und durch das Entwickeln neuer geeigneter Massnahmen, durch die bewusste Auseinandersetzung mit den geschlechtsspezifischen Unterschieden im Gewaltverhalten sowie durch das Einsetzen der geschlechtsspezifischen Bedürfnisse bei den Präventionsmassnahmen, kann die Schulsozialarbeit dazu beitragen, das gewalttätige Verhalten der Jugendlichen in der Schule vorzubeugen (vgl. Henschel 2012: 184).

Anhand der Arbeit in geschlechtshomogenen Gruppen kann die Schulsozialarbeit für die Jugendlichen einen Freiraum schaffen, indem die Mädchen oder Jungen jeweils die Möglichkeit erhalten, alternative Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln und neue Verhaltensmuster auszuprobieren (vgl. Geu 2008b: 78) sowie ehrlich und offen über spezifische Themen und Konflikte zu sprechen. Dabei schafft sie durch solche geschlechtsspezifische Massnahmen für die Jugendlichen einen geschützten Rahmen, in welchem sie ihre Konflikte konstruktiv lösen, ihre Emotionen ausdrücken und über ihre Probleme und Bedürfnisse sprechen können (vgl. ebd.: 81).

Der präventive Auftrag der Schulsozialarbeit besteht nicht nur darin, Gefährdungen und Schwierigkeiten zu vermeiden, sondern auch sozialpädagogische Angebote zu schaffen (vgl. Speck 2022: 89). Mithilfe von Programmen, welche von der Schulsozialarbeit entwickelt und durchgeführt werden, können die Jugendlichen Kompetenzen erwerben, welche sie zur Lern- und Lebensbewältigung benötigen (vgl. Eidemann 2022: 84). Wie in Kapitel 4.5.3 dargestellt, ist es wichtig, dass Präventionsprogramme, welche meist für das männliche Geschlecht entwickelt wurden, aufgrund der Unterschiede im Gewaltverhalten, nicht einfach für das weibliche Geschlecht übernommen, sondern auf die Ziele des jeweiligen Geschlechts abgestimmt werden (vgl. Soudani 2013: 168) und eigenständige Ansätze entwickeln (vgl. Steingen et al. 2016: 155). Geht es also um die Entwicklung effektiver und zielgerichteter Präventionsmassnahmen ist es notwendig, sich mit geschlechtsspezifischen Verarbeitungsmustern von Gewalt auseinanderzusetzen, damit das gewalttätige Verhalten bestmöglich reduziert werden kann (vgl. Henschel 2012: 182).

Die Fragestellung der vorliegenden Bachelorarbeit kann folgendermassen beantwortet werden: Das gewalttätige Verhalten in der Schule zwischen weiblichen und männlichen Jugendlichen unterscheidet sich in vielen Aspekten. Allerdings besteht der grösste Unterschied in der Härte der Gewalt. Ausserdem üben männliche Jugendliche neben der

psychischen Gewalt vermehrt physische Gewalt aus, während das weibliche Geschlecht öfter auf Formen der psychischen Gewalt zurückgreifen (siehe Kapitel 2.5.1 bis 2.5.3). Die Schulsozialarbeit kann das gewalttätige Verhalten durch geschlechtsspezifische Präventionsmassnahmen in Form von Programmen oder Massnahmen reduzieren. Dazu kann bei den Mädchen sowie Jungen beispielsweise auf Programme oder Massnahmen zurückgegriffen werden, welche sich auf Konfliktlösungsstrategien und Förderung der Kompetenzfähigkeit ausrichten. Wichtig dabei ist das Anpassen der Massnahmen oder Programme auf das jeweilige Geschlecht und deren Bedürfnisse (siehe Kapitel 4.5.1 bis 4.5.3).

5.3 Eigene Folgerungen und Denkansätze

Aufgrund der zunehmenden Präsenz von Mädchengewalt in der Öffentlichkeit ist es wichtig, die Schlagzeilen in den Medien kritisch zu hinterfragen. Gewalttaten von Mädchen rücken immer mehr ins öffentliche Bewusstsein, wodurch schnell der Eindruck entsteht, dass die Gewaltbereitschaft von Mädchen zugenommen hat. Die Gesellschaft sieht Gewalt heute kritischer, insbesondere wenn sie von Frauen ausgeht. Deshalb ist es wichtig, dass alle Beteiligten, insbesondere die Professionellen der Sozialen Arbeit, dieses Thema ernst nehmen und berücksichtigen. Jugendliche, insbesondere in der Phase der Adoleszenz, brauchen viel Unterstützung, welche sie häufig von Fachpersonen der Sozialen Arbeit erhalten.

Es ist wichtig, dass die Soziale Arbeit zusätzliche Angebote und Massnahmen für gewalttätige und gewaltbereite Jugendliche entwickelt, wobei ein besonderes Augenmerk auf weibliche Jugendliche gelegt werden sollte. Da die meisten bestehenden Programme und Massnahmen auf Jungen ausgerichtet sind, besteht ein Bedarf an geschlechtsspezifischen Programmen, welche speziell auf die Bedürfnisse und Anliegen von Mädchen zugeschnitten sind. Grundsätzlich kann der grobe inhaltliche, strukturelle und organisatorische Rahmen präventiver Massnahmen für die Mädchen beibehalten werden. Spezifische Themen sollten jedoch in diesen Rahmen integriert werden, um den besonderen Bedürfnissen der Mädchen gerecht zu werden. Das bedeutet, dass nicht unbedingt neue geschlechtsspezifische Präventionsmassnahmen oder -programme entwickelt werden müssen, sondern bereits bestehende an die Bedürfnisse des weiblichen Geschlechts angepasst werden können.

Die Prävention spielt eine entscheidende Rolle bei der Vorbeugung von Gewalt. Dabei sollte sie nicht nur auf der individuellen Ebene ansetzen, sondern auch die schulischen Strukturen durch Schulentwicklung weiterentwickeln. Dies kann neben der individuellen Prävention dazu beitragen, gewalttätiges Verhalten in der Schule zu reduzieren. Zum Beispiel kann ein positives Schul- und Klassenklima, gute Qualität des Unterrichts sowie positive Beziehungen

zu Lehrpersonen und Schulsozialarbeit die Entstehung von Gewalt beeinflussen. Hier kann ebenfalls die Schulsozialarbeit einen wichtigen Beitrag leisten. Denn auch die Schulentwicklung ist durch die Förderung einer positiven Schulkultur ein zentrales Ziel der Schulsozialarbeit.

Es ist interessant, dass eine Vielzahl von Präventionsmassnahmen auf das männliche Geschlecht ausgerichtet sind, was vor dem Hintergrund, der in der vorliegenden Arbeit dargestellten Zusammenhänge, auch nachvollziehbar erscheint. Allerdings lässt sich eine Zunahme der Mädchengewalt beobachten, weshalb Massnahmen für das weibliche Geschlecht benötigt werden. Momentan sind viele Massnahmen eher auf die Opferrolle der Mädchen ausgerichtet. Dies ist durchaus sinnvoll, da nach wie vor ein Grossteil der Frauen Opfer von Gewalt sind, allerdings ist darauf hinzuweisen, dass auch das männliche Geschlecht Opfer von Gewalt werden kann.

5.4 Ausblick und weiterführende Fragestellungen

Die gewonnenen Erkenntnisse der Arbeit können für eine gezielte Weiterentwicklung und Verbesserung bestehender Präventionsmassnahmen bzw. -programme genutzt werden. Die Anpassung der Massnahmen an die spezifischen Verhaltensweisen und Bedürfnisse von Mädchen und Jungen kann dabei im Mittelpunkt stehen. Wie die Arbeit zeigt, gibt es einige Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen in Bezug auf Gewalt. Doch wie können diese geschlechtsspezifischen Verhaltensweisen und Bedürfnisse in der Praxis besser erkannt und in die Präventionsarbeit integriert werden?

Aus der Arbeit ist ersichtlich, dass geschlechtsspezifische Präventionsmassnahmen wichtig und sinnvoll sind. Es wäre daher interessant zu erfahren, wie wirksam geschlechtsspezifische Gewaltpräventionsmassnahmen der Schulsozialarbeit in der Praxis tatsächlich sind. Um das zu erkennen müsste sowohl die Wirksamkeit geschlechtsspezifischer Präventionsmassnahmen als auch die Wirksamkeit in verschiedenen sozialen Bereichen evaluiert werden. Und noch eine Frage stellt sich: Wie wirksam sind schulische Präventionsmassnahmen ausserhalb der Schule? In den nächsten Jahren bedarf es weiterer Forschungen, welche die langfristigen Auswirkungen von geschlechtsspezifischen Präventionsmassnahmen untersuchen.

6 Literaturverzeichnis

Autrata, Otger (2009). Prävention von Jugendgewalt. In: Autrata, Otger/Scheu, Bringfriede (Hg.). Jugendgewalt. Interdisziplinäre Sichtweisen. Forschung, Innovation und Soziale Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 223-261.

AvenirSocial (2016). Leitbild. Soziale Arbeit in der Schule. Bern: AvenirSocial.

Baier, Florian/Fischer, Martina (2018). Einleitung: Begründungen und Besonderheiten von Schulsozialarbeit an Grundschulen. In: Ahmed, Sarina/Baier, Florian/Fischer, Martina (Hg.). Schulsozialarbeit an Grundschulen. Konzepte und Methoden für eine kooperative Praxis mit Kindern, Eltern und Schule. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich. S. 7-21.

Bodmer, Nancy (2011). Kindheit und Jugend heute. In: Schweizerische Kriminalprävention (SKP) (Hg.). Jugend und Gewalt. Ein Handbuch der Schweizerischen Kriminalprävention (SKP). Bern: Stämpfli Verlag. S. 1-19.

Böhm, Christian/Kaeding, Peer (2015). Prävention und Intervention bei Gewalt an Schulen. In: Melzer, Wolfgang/Hermann, Dieter/Sandfuchs, Uwe/Schäfer, Mechthild/Schubarth, Wilfried/Daschner, Peter (Hg.). Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. S. 404-410.

Bondü, Rebecca (2013). Gewaltprävention – individuell. In: Gudehus, Christian/Christ, Michaela (Hg.). Gewalt. Ein interdisziplinäres Handbuch. Stuttgart/Weimar: Verlag J.B. Metzler. S. 232-237.

Bundesamt für Statistik (Hg.) (2022). Jugendurteile und verurteilte Personen aufgrund von Gewaltstraftaten, nach Verurteilungsjahr [1999–2019]. URL: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/kriminalitaet-strafrecht/strafjustiz/verurteilte-jugendliche.assetdetail.17884782.html> [Zugriffsdatum: 24. Juni 2024].

- Bundesamt für Statistik (Hg.) (2024). Jugendurteile und verurteilte Personen aufgrund von Gewaltstraftaten, nach Verurteilungsjahr [ab 2020]. URL: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/kriminalitaet-strafrecht/strafjustiz/verurteilte-jugendliche.assetdetail.32008756.html> [Zugriffsdatum: 24. Juni 2024].
- Büttner, Monika/Müller, Freddy (2004). Emanzipatorische Jugendarbeit – Ein Kooperationsprojekt zur Gewaltprävention. In: Melzer, Wolfgang/Schwind, Hans-Dieter (Hg.). Gewaltprävention in der Schule. Grundlagen – Praxismodelle – Perspektiven. Dokumentation des 15. Mainzer Opferforums 2003. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft. S. 254-272.
- Disler, Stephanie (2023). «weil sie kennen ihr Kind am besten». Die Adressierung von Eltern als Kooperationspartner*innen von Schulsozialarbeit. In: Zipperle, Mirjana/Baur, Katharina (Hg.). Empirische Facetten der Schulsozialarbeit. Weinheim/Basel: Beltz Juventa. S. 62-72.
- Drilling, Matthias (2009). Schulsozialarbeit. Antworten auf veränderte Lebenswelten. 4., aktualisierte Auflage. Bern: Haupt.
- Drilling, Matthias/Friedrich, Peter/Wehrli, Hans (2002). Gewalt an Schulen. Ursachen, Prävention, Intervention. Zürich: Verlag Pestalozzianum.
- Eidemann, Jacqueline (2022). Schulsozialarbeit im Kontext jugendlicher Lebenswelten und Problembewältigung. Eine qualitative Nutzer*innenforschung auf Basis offener Leitfadeninterviews. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Equit, Claudia (2011). Gewaltkarrieren von Mädchen. Der «Kampf um Anerkennung» in biografischen Lebensverläufen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Eser Davolio, Miryam (2008). Forschungsergebnisse zu Gewalt an Schulen. In: Drilling, Matthias/Steiner, Olivier/Eser Davolio, Miryam (Hg.). Gewalt an Schulen. Forschungsergebnisse und Handlungskonzepte. Zürich: Verlag Pestalozzianum. S. 25-37.

- Fuchs, Marek/Lamnek, Siegfried/Luedtke, Jens/Baur, Nina (2009). Gewalt an Schulen. 1994 – 1999 – 2004. 2., überarbeitete und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Geu, Andreas (2008a). Für männliche Täter und Opfer ein Gegenüber sein. In: Rhyner, Thomas/Zumwald, Bea (Hg.). Coole Mädchen – starke Jungs. Impulse und Praxistipps für eine geschlechterbewusste Schule. Bern: Haupt. S. 110-117.
- Geu, Andreas (2008b). Schulische Bubenarbeit als Mittel der Gewaltprävention. In: Drilling, Matthias/Steiner, Olivier/Eser Davolio, Miryam (Hg.). Gewalt an Schulen. Forschungsergebnisse und Handlungskonzepte. Zürich: Verlag Pestalozzianum. S. 77-82.
- Gollwitzer, Mario (2007). Ansätze zur Primär- und Sekundärprävention aggressiven Verhaltens bei Kindern und Jugendlichen. In: Gollwitzer, Mario/Pfetsch, Jan/Schneider, Vera/Schulz, André/Steffke, Tabea/Ulrich, Christine (Hg.). Gewaltprävention bei Kindern und Jugendlichen. Aktuelle Erkenntnisse aus Forschung und Praxis. Göttingen: Hogrefe Verlag. S. 141-157.
- Gschwind, Kurt (2014). Vorwort. In: Gschwind, Kurt (Hg.). Soziale Arbeit in der Schule. Definition und Standortbestimmung. Luzern: interact. o.S.
- Gugel, Günther (2008). Handbuch Gewaltprävention. Für die Grundschule und die Arbeit mit Kindern. Grundlagen – Lernfelder – Handlungsmöglichkeiten. Tübingen: Institut für Friedenspädagogik.
- Gugel, Günther (2014). Handbuch Gewaltprävention III. Für den Vorschulbereich und die Arbeit mit Kindern. Grundlagen – Lernfelder – Handlungsmöglichkeiten. Tübingen: Berghof Foundation.
- Gysin, Nicole/Vollmer, Thomas (2011). Gemeinsames Programm des Bundes, der Kantone, der Städte und der Gemeinden zur Prävention von jugendlichem Gewaltverhalten in der Schweiz. In: Schweizerische Kriminalprävention (SKP) (Hg.). Jugend und Gewalt. Ein Handbuch der Schweizerischen Kriminalprävention (SKP). Bern: Stämpfli Verlag. S. 39-52.

- Heeg, Rahel (2009). Mädchen und Gewalt. Bedeutungen physischer Gewaltausübung für weibliche Jugendliche. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Henrichs, Uwe (2019). Gewalt im schulischen Alltag – Erfahrungen aus der Praxis. In: Paulus, Christopher (Hg.). Gewalt, Amok und Medien. Erkennen – Vorbeugen – Handeln. Stuttgart: W. Kohlhammer. S. 134-160.
- Henschel, Angelika (2012). Geschlechtsreflexive Gewaltprävention – (k)ein gemeinsames Thema für Schule und Jugendhilfe? In: Braches-Chyrek, Rita/Lenz, Gaby/Kammermeier, Bernd (Hg.). Soziale Arbeit und Schule. Im Spannungsfeld von Erziehung und Bildung. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich. S. 177-189.
- Hermann, Dieter (2004). Geschlechtsspezifische Aspekte der Gewaltprävention in Schulen. In: Melzer, Wolfgang/Schwind, Hans-Dieter (Hg.). Gewaltprävention in der Schule. Grundlagen – Praxismodelle – Perspektiven. Dokumentation des 15. Mainzer Opferforums 2003. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft. S. 311-325.
- Hiss, Barbara (2005). Aggression und Gewalt: Psychologische Ansätze, insbesondere das höhere Lebensalter betreffend. In: Küchenhoff, Joachim/Hügli, Anton/Mäder, Ueli (Hg.). Gewalt. Ursachen, Formen, Prävention. Giessen: Psychosozial-Verlag. S. 115-128.
- Hofmann, Saskia (2011). Yes, she can! Konfrontative Pädagogik in der Mädchenarbeit. Freiburg: Centaurus Verlag & Media KG.
- Hostettler, Ueli/Pfiffner, Roger/Ambord, Simone/Brunner, Monique (2020). Schulsozialarbeit in der Schweiz. Angebots-, Kooperations- und Nutzungsformen. Bern: hep Verlag.
- Hügli, Anton (2005). Was verstehen wir unter Gewalt? Begriff und Erscheinungsformen der Gewalt. In: Küchenhoff, Joachim/Hügli, Anton/Mäder, Ueli (Hg.). Gewalt. Ursachen, Formen, Prävention. Giessen: Psychosozial-Verlag. S. 19-42.
- Kantonspolizei Basel-Stadt (Hg.) (o.J.). Trainings. Konflikt-Kompetenz-Training (KKT). URL: https://www.polizei.bs.ch/praevention/angebote/trainings.html#page_section3_section3 [Zugriffsdatum: 13. Juni 2024].
- Kassis, Wassilis (2003). Wie kommt die Gewalt in Jungen? Bern: Haupt.

- Kassis, Wassilis/Artz, Sibylle (2015). Geschlechtsspezifische Aspekte von Gewalt. In: Melzer, Wolfgang/Hermann, Dieter/Sandfuchs, Uwe/Schäfer, Mechthild/Schubarth, Wilfried/Daschner, Peter (Hg.). Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. S. 263-266.
- Kilb, Rainer (2011). Jugendgewalt im städtischen Raum. Strategien und Ansätze im Umgang mit Gewalt. 2., durchgesehene Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Klewin, Gabriele (2015). Konsequenzen für die Schulentwicklung und schulbezogene Gewaltprävention. In: Melzer, Wolfgang/Hermann, Dieter/Sandfuchs, Uwe/Schäfer, Mechthild/Schubarth, Wilfried/Daschner, Peter (Hg.). Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. S. 591-596.
- Krall, Hannes (2004). Jugend und Gewalt. Herausforderungen für Schule und Soziale Arbeit. Wien: Lit Verlag.
- Krieger, Wolfgang (2007). Gewalt und Geschlechterverhältnis aus Sicht der Jugendhilfe. Genderspezifische Bedingungen der Entstehung von Gewaltbereitschaft bei Kindern und Jugendlichen und ihre Bedeutung für die Jugendhilfe. In: Gahleitner, Silke Brigitta/Lenz, Hans-Joachim (Hg.). Gewalt und Geschlechterverhältnis. Interdisziplinäre und geschlechtersensible Analysen und Perspektiven. Weinheim/München: Juventa Verlag. S. 115-136.
- Krowatschek, Dieter/Theiling, Uta (2008). Wenn mir eine dumm kommt, schlag ich zu. Gewalt und Aggression bei Mädchen. Stuttgart: Verlag Kreuz.
- Kury, Helmut (2015). Physische und psychische Gewalt. In: Melzer, Wolfgang/Hermann, Dieter/Sandfuchs, Uwe/Schäfer, Mechthild/Schubarth, Wilfried/Daschner, Peter (Hg.). Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. S. 162-168.
- Landscheidt, Karl (2004). Gewalt in der Schule: Strategien und Interventionsmöglichkeiten. In: Melzer, Wolfgang/Schwind, Hans-Dieter (Hg.). Gewaltprävention in der Schule. Grundlagen – Praxismodelle – Perspektiven. Dokumentation des 15. Mainzer Opferforums 2003. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft. S. 220-242.

- Lenz, Hans-Joachim (2007). Gewalt und Geschlechterverhältnis aus männlicher Sicht. In: Gahleitner, Silke Brigitta/Lenz, Hans-Joachim (Hg.). Gewalt und Geschlechterverhältnis. Interdisziplinäre und geschlechtersensible Analysen und Perspektiven. Weinheim/München: Juventa Verlag. S. 21-51.
- Melzer, Wolfgang (2004). Von der Analyse zur Prävention – Gewaltprävention in der Praxis. In: Melzer, Wolfgang/Schwind, Hans-Dieter (Hg.). Gewaltprävention in der Schule. Grundlagen – Praxismodelle – Perspektiven. Dokumentation des 15. Mainzer Opferforums 2003. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft. S. 35-49.
- Melzer, Wolfgang/Hermann, Dieter/Sandfuchs, Uwe/Schäfer, Mechthild/Schubarth, Wilfried/Daschner, Peter (2015). Einführung: Zur Konzeption des Handbuchs. In: Melzer, Wolfgang/Hermann, Dieter/Sandfuchs, Uwe/Schäfer, Mechthild/Schubarth, Wilfried/Daschner, Peter (Hg.). Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. S. 13-14.
- Möller, Kurt (2015). Jungen und Gewalt – Grundlagen zur Einschätzung von Chancen und Grenzen geschlechtsreflektierender Gewaltprävention durch Sport. In: Blomberg, Christoph/Neuber, Nils (Hg.). Männliche Selbstvergewisserung im Sport. Beiträge zur geschlechtssensiblen Förderung von Jungen. Wiesbaden: Springer Fachmedien. S. 97-116.
- Oertel, Lars/Bilz, Jessica/Melzer, Wolfgang (2015). Häufigkeiten, Ursachen und Entwicklungstendenzen von Aggression und Gewalt in Schulen. In: Melzer, Wolfgang/Hermann, Dieter/Sandfuchs, Uwe/Schäfer, Mechthild/Schubarth, Wilfried/Daschner, Peter (Hg.). Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. S. 256-263.
- Petermann, Franz/Koglin, Ute (2013). Aggression und Gewalt von Kindern und Jugendlichen. Hintergründe und Praxis. Berlin/Heidelberg: Springer-Verlag.
- Popp, Ulrike (2002). Geschlechtersozialisation und schulische Gewalt. Geschlechtstypische Ausdrucksformen und konflikthafte Interaktionen von Schülerinnen und Schülern. Weinheim/München: Juventa Verlag.
- Pötter, Nicole (2018). Schulsozialarbeit. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag.

- Respect! Selbstbehauptung (Hg.) (o.J.). Angebot. Gewaltprävention und Intervention für Schulen und sozialpädagogischen Einrichtungen. URL: <https://www.respect-selbstbehauptung.ch/kurse/gewaltpraevention/16.0.1/gewaltpraevention-und-intervention.html> [Zugriffsdatum: 13. Juni 2024].
- Sachs, Josef (2006). Checkliste Jugendgewalt. Ein Wegweiser für Eltern, soziale und juristische Berufe. Zürich: Orell Füssli Verlag.
- Scheithauer, Herbert (2003). Aggressives Verhalten von Jungen und Mädchen. Göttingen: Hogrefe-Verlag.
- Scheithauer, Herbert/Hayer, Tobias (2007). Psychologische Aggressionstheorien und ihre Bedeutung für die Prävention aggressiven Verhaltens im Kindes- und Jugendalter. In: Gollwitzer, Mario/Pfetsch, Jan/Schneider, Vera/Schulz, André/Steffke, Tabea/Ulrich, Christine (Hg.). Gewaltprävention bei Kindern und Jugendlichen. Aktuelle Erkenntnisse aus Forschung und Praxis. Göttingen: Hogrefe Verlag. S. 15-37.
- Scherr, Albert (2018). Prävention. In: Böllert, Karin (Hg.). Kompendium Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: Springer Fachmedien. S. 1013-1027.
- Schick, Andreas/Ott, Isabel (2002). Gewaltprävention an Schulen – Ansätze und Ergebnisse. In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie. 51. Jg. (10). S. 766-791.
- Schröder, Achim (2015). Geschlechtsspezifische Ansätze zur Prävention. In: Melzer, Wolfgang/Hermann, Dieter/Sandfuchs, Uwe/Schäfer, Mechthild/Schubarth, Wilfried/Daschner, Peter (Hg.). Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. S. 510-513.
- Schubarth, Wilfried (2004). Schulsozialarbeit und Unterstützungsnetzwerke für Schulen – Perspektiven einer «systematischen Gewaltprävention/-intervention». In: Melzer, Wolfgang/Schwind, Hans-Dieter (Hg.). Gewaltprävention in der Schule. Grundlagen – Praxismodelle – Perspektiven. Dokumentation des 15. Mainzer Opferforums 2003. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft. S. 243-253.
- Schubarth, Wilfried (2020). Gewalt und Mobbing an Schulen. Möglichkeiten der Prävention und Intervention. 4. Auflage. Stuttgart: W. Kohlhammer.

- Schubarth, Wilfried/Melzer, Wolfgang (2015). Schulische Strategien und Programme der Gewaltprävention. In: Melzer, Wolfgang/Hermann, Dieter/Sandfuchs, Uwe/Schäfer, Mechthild/Schubarth, Wilfried/Daschner, Peter (Hg.). Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. S. 397-404.
- Schweizerische Kriminalprävention (SKP) (2010). Jugend und Gewalt. Informationen und Tipps für Eltern und Erziehungsberechtigte. Bern: Stämpfli Publikationen AG.
- Schwind, Hans-Dieter (2004). Phänomene und Ursachen der Gewalt in der Schule – Kann sich das Massaker von Erfurt anderwärts wiederholen? In: Melzer, Wolfgang/Schwind, Hans-Dieter (Hg.). Gewaltprävention in der Schule. Grundlagen – Praxismodelle – Perspektiven. Dokumentation des 15. Mainzer Opferforums 2003. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft. S. 21-34.
- Sitzer, Peter (2015). Verbale und nonverbale Gewalt. In: Melzer, Wolfgang/Hermann, Dieter/Sandfuchs, Uwe/Schäfer, Mechthild/Schubarth, Wilfried/Daschner, Peter (Hg.). Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. S. 168-171.
- Soudani, Miriam (2013). «Männer schlagen keine Frauen?! – Und umgekehrt?». Das Gewaltverhalten von Mädchen und jungen Frauen. Freiburg: Centaurus Verlag & Media KG.
- Speck, Karsten (2022). Schulsozialarbeit. Eine Einführung. 5. Auflage. München: Ernst Reinhardt.
- Spies, Anke/Pötter, Nicole (2011). Soziale Arbeit an Schulen. Einführung in das Handlungsfeld Schulsozialarbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Stefanek, Elisabeth (2017). Prävention und Intervention von Gewalt und Mobbing in der Schulsozialarbeit. Erschienen am 16. Februar 2017. In: soziales_kapital. 17. Jg. S. 86-100.
- Steingen, Anja/Gehring-Decker, Melanie/Knors, Katharina (2016). Mädchengewalt: Verstehen und Handeln. Das Kölner Anti-Gewalt-Programm für Mädchen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

- Stenke, Dorit/Bergelt, Sandra/Börner, Franziska (2006). Jungengewalt – Mädchengewalt – ein Exkurs. In: Melzer, Wolfgang/Schubarth, Willfried (Hg.). Gewalt als soziales Problem an Schulen. Untersuchungsergebnisse und Präventionsstrategien. Opladen: Verlag Barbara Budrich. S. 78-105.
- Stork, Remi (2011). Zusammenarbeit mit Eltern. In: Baier, Florian/Deinet, Ulrich (Hg.). Praxisbuch Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. 2., erweiterte Auflage. Opladen/Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich. S. 327-345.
- Stüwe, Gerd/Ermel, Nicole/Haupt, Stephanie (2017). Lehrbuch Schulsozialarbeit. 2., überarbeitete Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Wahl, Klaus/Hees, Katja (2009). Täter oder Opfer? Jugendgewalt – Ursachen und Prävention. München: Ernst Reinhardt.
- Wanninger, Lisa-Irena (2008). Mädchen und Gewalt. Zur Wirkung von Präventionskonzepten. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.
- Weltgesundheitsorganisation (2003). Weltbericht Gewalt und Gesundheit. Zusammenfassung. Kopenhagen: Weltgesundheitsorganisation.
- Wohlgemuth, Katja (2009). Prävention in der Kinder- und Jugendhilfe. Annäherung an eine Zauberformel. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Ziegele, Uri (2014). Soziale Arbeit in der Schule. In: Gschwind, Kurt (Hg.). Soziale Arbeit in der Schule. Definition und Standortbestimmung. Luzern: interact. S. 1-78.