

Der Umgang von Lehrkräften mit Schülergewalt und -mobbing: Ein Überblick über den Forschungsstand und Ausblick auf ein Forschungsprojekt

Ludwig Bilz, Wilfried Schubarth, Juliane Ulbricht

1 Einleitung

Bereits seit mehreren Jahrzehnten stehen aufgrund der hohen Prävalenz und bedeutsamer negativer Folgen für die psychosoziale Entwicklung von Kindern schulische Gewalt- und Mobbingphänomene im Fokus der Forschung (vgl. *Olweus* 1978). Mittlerweile liegen umfangreiche Forschungsbefunde zum Ausmaß, zum Täter-Opfer-Gefüge, zu schulischen und außerschulischen Einflussfaktoren, zu den Auswirkungen und zur Prävention vor (z.B. *Schubarth* 2013; *Melzer* u.a. 2015). Eine zentrale Rolle bei der Eindämmung und Prävention von Gewalt und Mobbing im schulischen Kontext spielen Lehrkräfte. Allerdings fehlen Studien zum Interventionshandeln von Lehrkräften und dessen Wirkungen fast völlig. Es mangelt nicht nur an einer theoretischen Fundierung; es liegen auch kaum Befunde dazu vor, wie deutsche Lehrkräfte bei Gewalt und Mobbing reagieren, über welche Kompetenzen sie verfügen und welchen Beitrag diese zur Bewältigung schulischer Gewalt- und Mobbing Situationen leisten.

Hier setzt das von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) geförderte Forschungsprojekt „Lehrerhandeln bei Gewalt und Mobbing“ an. Ziel dieses Beitrages ist es, aus den vorliegenden Forschungsbefunden ein heuristisches Modell zum Lehrerhandeln in Gewalt- und Mobbing Situationen abzuleiten, welches den Ausgangspunkt dieses Forschungsprojekts bildet.

2 Forschungsbefunde zum Lehrerhandeln bei Gewalt und Mobbing

Die wenigen nationalen Befunde zum Lehrerhandeln bei Gewalt und Mobbing deuten darauf hin, dass sich die Mehrheit der Lehrer/-innen diesbezüglich unsicher fühlt (vgl. *Institut für Demoskopie Allensbach* 2011). Aus Schülerperspektive verweisen die Befunde darauf, dass sich Schüler/-innen ungenügend geschützt fühlen, Lehrkräfte oft Angst haben, wegsehen bzw. zu wenig eingreifen (vgl. *Markert* 2007; *Hoffmann/Sturzbecher* 2012).

International sieht die Forschungslage zum Lehrerhandeln bei Gewalt und Mobbing deutlich günstiger aus. Eine wichtige Voraussetzung, um adäquat auf Gewalt und Mobbing reagieren zu können, ist das Wahrnehmen von Gewalt- und Mobbing Situationen

durch Lehrkräfte. Beim Abgleich der Lehrereinschätzungen mit den Selbstantgaben der Schüler/-innen zeigen sich eher niedrige Übereinstimmungen (vgl. *Liau/Flannery/Quinn-Leering* 2004; *Wienke Totura* u.a. 2009). Relevante Einflussfaktoren auf die Genauigkeit der Lehrereinschätzungen sind u.a. die Aggressivität der Schüler/-innen, die Zurückweisung durch die Mitschüler/-innen und Lernprobleme (vgl. *Liau* u.a. 2004; *Wienke Totura* u.a. 2009) sowie die Schulform, wohingegen Schüler- und Lehrgeschlecht sowie die Berufserfahrung keine relevanten Moderatoren des Zusammenhangs zwischen Lehrer- und Mitschülerangaben sind (vgl. *Leff* u.a. 1999; *Ladd/Kochenderfer-Ladd* 2002). Für deutsche Schulen sind noch keine empirischen Befunde zur Identifikation an Gewalt beteiligter Schüler/-innen durch Lehrkräfte verfügbar.

Wird mit Hilfe vorgegebener Gewaltszenarien nach dem Interventionshandeln bzw. Handlungsbereitschaften gefragt, zeigt sich, dass Lehrkräfte eine Vielzahl von Interventionsmethoden nutzen. Mehrheitlich wollen Lehrkräfte bei Gewalt mit dem Ziel eingreifen, die Täter/-innen zu disziplinieren (vgl. *Bauman/Rigby/Hoppa* 2008). Weitere Interventionsstrategien sind die Einbeziehung anderer Erwachsener sowie die Arbeit mit den Täter/-innen und den Opfern (vgl. *Sairanen/Pfeffer* 2011; *Kandakai/King* 2002). Schüler/-innen schätzen die Interventionsstrategien von Lehrkräften – im Gegensatz zu denen von Mitschüler/-innen und anderem Schulpersonal – am hilfreichsten ein und erwarten, dass Lehrpersonen intervenieren (vgl. *Crothers/Kolbert/Barker* 2006).

Einzig aus internationalen Studien liegen bisher Befunde zu Determinanten des Interventionshandelns bei Gewalt vor. Sowohl bei der Wahrnehmung von Gewalt als auch bei der Intervention scheinen die Art der beobachteten Gewalt und der Gewaltbegriff der Lehrkräfte eine wichtige Rolle zu spielen. Während bei Lehrkräften ein hohes Einverständnis besteht, physische Angriffe, verbale Bedrohungen und Erpressungen als Gewalt anzusehen, liegt die Zustimmungsrate bei psychischen Gewaltformen, sozialer Ausgrenzung und Cybermobbing deutlich niedriger (vgl. *Boulton* 1997; *Bauman/Del Rio* 2006; *Smith* u.a. 2010; *Craig/Bell/Leschied* 2011). Diese Einschätzungen haben Einfluss auf die Wahrscheinlichkeit der Intervention. So ist die Bereitschaft zum Eingreifen von Lehrkräften bei physischer und verbaler Gewalt größer als bei sozialer Ausgrenzung (vgl. *Yoon/Kerber* 2003; *Yoon* u.a. 2011; *Byers/Caltabiano/Caltabiano* 2011; *Kahn/Jones/Wieland* 2012). Lehrkräfte, die davon überzeugt sind, dass Mobbing „normal“ sei, haben eine geringere Bereitschaft zu intervenieren (vgl. *Kochenderfer-Ladd/Pelletier* 2008; *Hekner/Swenson* 2012). Mit der Wahrnehmung von Gewalt und der Wahrscheinlichkeit der Intervention korrelieren außerdem die Empathie (vgl. *Bauman/Del Rio* 2006; *Dedousis-Wallace/Shute* 2009), die Selbstwirksamkeit (vgl. *Mishna* u.a. 2005) sowie das Wissen der Lehrkräfte über Gewalt und Mobbing (vgl. *Bauman/Del Rio* 2005).

Bislang liegen keine Studien zu den Auswirkungen des Interventionshandelns von Lehrkräften auf die Gewaltbelastung in den Schulklassen oder das Schul- und Klassenklima vor (vgl. *James* u.a. 2008). Betrachtet man die Ergebnisse der Evaluationsstudien von Präventionsprogrammen, so fallen die Ergebnisse ernüchternd aus. In einer Metaanalyse zur Wirksamkeit schulbezogener Gewaltpräventionsprogramme (wobei kein einziges der untersuchten Programme aus Deutschland stammt) zeigen sich zwar positive Effekte im Bereich der sozialen Kompetenz und des Selbstwerts der Schüler/-innen, jedoch wenig bedeutsame Reduktionen beim Gewaltverhalten und bei den Opfererfahrungen (vgl. *Merrell* u.a. 2008).

Die nationalen und internationalen Befunde zum Lehrerhandeln bei Gewalt und Mobbing resümierend ist festzuhalten, dass Gewalt und Mobbing an deutschen Schulen bisher

vorwiegend schülerzentriert erforscht worden und das Handeln der Lehrkräfte weitgehend unbeachtet blieb. Aus internationalen Studien gibt es erste Befunde zur Wahrnehmung von Gewalt, zur Beschreibung des Interventionshandelns sowie zu dessen Determinanten. Welche Auswirkungen der Umgang von Lehrkräften mit Gewalt und Mobbing auf die Schüler/-innen hat, ist bislang nicht erforscht.

3 Ein Modell zum Lehrerhandeln bei Gewalt und Mobbing

Vor dem Hintergrund des Forschungsstandes soll im Folgenden ein Modell zur Erfassung des Lehrerhandelns bei Gewalt und Mobbing vorgestellt werden, das an aktuelle Konzepte des professionellen Lehrerhandelns anschließt. Im Zentrum steht die Frage, wie Lehrkräfte bei Gewalt und Mobbing handeln, welche Kompetenzen hierbei von Bedeutung sind und welche Rolle situative sowie Schulkontext-Faktoren spielen. Hierbei wird ein weit gefasster Gewaltbegriff verwendet, so dass neben der zielgerichteten physischen Schädigung auch psychische Gewalt eingeschlossen wird. Unter Mobbing wird eine spezifische Gewaltform mit wiederholten negativen Handlungen bei einem Ungleichgewicht der Kräfte verstanden (vgl. *Olweus* 1995).

Ausgangspunkt des hier dargestellten Modells ist der kompetenzorientierte Ansatz der Lehrerforschung und das empirisch gut abgesicherte Kompetenzmodell von *Baumert/Kunter* (2006). Dieses Modell bietet für eine Beschreibung des Interventionshandelns, dessen Determinanten und Auswirkungen viele Ansatzpunkte und verfügt über eine gute Passung zu den vorliegenden Forschungsbefunden.

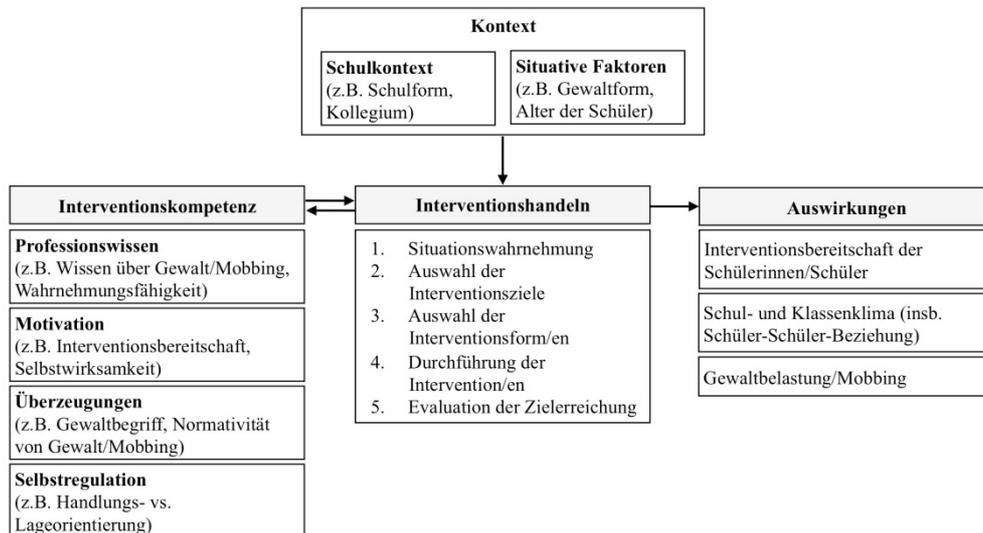
Unter Interventionskompetenz verstehen wir – in Anlehnung an *Weinert* (2001) sowie *Baumert/Kunter* (2006) – das bei Lehrkräften verfügbare oder durch sie erlernbare professionelle Wissen, ihre motivationalen Orientierungen, Überzeugungen und selbstregulativen Fähigkeiten, die sie befähigen, Anforderungen in variablen Gewalt- und Mobbing-situationen zu bewältigen, d.h. Gewalt bzw. Mobbing zu beenden und/oder zukünftigen aggressiven Verhaltensweisen von Schüler/-innen vorzubeugen.

Ein Prädiktor für das Interventionshandeln ist das Wissen über Gewalt und Mobbing. Zudem sind motivationale Orientierungen zur Initiierung, Aufrechterhaltung und Überwachung des Handelns relevant. Hierbei ist auch die Selbstwirksamkeitserwartung als subjektive Gewissheit, neue oder schwierige Situationen aufgrund der eigenen Kompetenz bewältigen zu können, von Bedeutung. Weiterhin spielen die berufsbezogenen Überzeugungen, d.h. die eigene Haltung gegenüber Gewalt und Mobbing, eine wichtige Rolle für das Handeln in Gewalt- und Mobbing-situationen. Sie beeinflussen die Wahrnehmung und Deutung von Situationen, die Auswahl von Zielen und Handlungsplänen sowie das Handeln und Problemlösen selbst. Selbstregulative Fähigkeiten erleichtern es Lehrkräften, in emotional angespannten Konfliktsituationen professionell zu agieren und die eigenen Ressourcen ausgewogen einzusetzen.

Das Modell in Abbildung 1 verdeutlicht, wie die beschriebenen Dimensionen die Interventionskompetenz von Lehrkräften konstituieren und wie diese wiederum das professionelle Handeln in konkreten Gewalt- und Mobbing-situationen prägt. Lehrkräfte als „autonom und verantwortlich Handelnde“ gehen hierbei zielgerichtet vor und strukturieren ihren Handlungsraum „aktiv-kognitiv“ (*Dann* 2008, S. 178). Sie stehen vor der Aufgabe, die Gewaltsituation und die beteiligten Schüler/-innen zu identifizieren, geeignete Inter-

ventionsziele sowie passende Interventionsformen auszuwählen und anzuwenden. Dabei können die von den Lehrkräften angestrebten Interventionsziele kurzfristig sein, wie z.B. die unmittelbare Beendigung der Gewalt- und Mobbingssituation, aber auch langfristige, präventiv ausgerichtete Handlungsabsichten auf unterschiedlichen Ebenen sind möglich, z.B. die Modifikation des Gewaltverständnisses der Schüler/-innen oder die Verbesserung des Schul- und Klassenklimas. Je nach Zielsetzung resultieren unterschiedliche Interventionsformen. Professionelles Handeln bei Gewalt und Mobbing beinhaltet zudem die Evaluation des Interventionsergebnisses und ggf. die Anpassung der Handlungen und/oder Ziele.

Abb. 1: Modell zu den Bedingungen und Konsequenzen des Lehrerhandelns in Gewalt- und Mobbingssituationen



Handeln und Kompetenz beeinflussen sich hierbei wechselseitig. Einerseits wird das Handeln durch die Kompetenzen gesteuert, gleichzeitig entwickeln und verändern sich Kompetenzen durch das Handeln (vgl. Dann 2008). Wichtige Umwelteinflüsse gehen hierbei von der Interaktionsebene des schulischen Kontexts aus, z.B. dem Sozialklima einer Schule, der Lehrer-Schüler-Beziehung, den Beziehungen innerhalb des Kollegiums und der Schulleitung. Darüber hinaus ist die Institutionen-Ebene bedeutsam, z.B. die Schulform. Hinzu kommen situative Faktoren, z.B. das Alter der beteiligten Schüler/-innen oder die Art der Gewalt.

Auswirkungen des Interventionshandelns sind auf mindestens drei Dimensionen des Schullebens zu erwarten: der Interventionsbereitschaft der Schüler/-innen, der Gewaltbelastung sowie beim Schul- und Klassenklima.

4 Fazit und Forschungsperspektiven

Die Studie „Lehrerhandeln bei Gewalt und Mobbing“ verfolgt das Ziel, zentrale, bisher kaum erforschte Kernbereiche des Modells empirisch abzusichern und damit zu einem tieferen Verständnis des Lehrerhandelns bei Gewalt und Mobbing beizutragen. Das Forschungsprojekt schließt hierbei folgende Forschungslücken:

- Die vorliegenden Studien haben Handlungsabsichten in hypothetischen Situationen erfragt, welche den herausfordernden emotionalen Handlungskontext jedoch nur unzureichend abbilden. Ausgehend von realen Gewaltsituationen wird daher im DFG-Forschungsprojekt das Interventionshandeln der Lehrkräfte retrospektiv erfragt. Durch die parallele Befragung von Lehrkräften und Schüler/-innen kann die Validität erhöht werden. Zudem wird erstmals untersucht, welche Ziele Lehrpersonen mit ihren Interventionen verfolgen.
- Inzwischen liegen einige Befunde zur Bedeutung einzelner Aspekte der Interventionskompetenz für das Interventionshandeln der Lehrkräfte vor, nicht jedoch zu selbstregulativen Fähigkeiten. Auch wissen wir nicht, welche Kompetenzen für erfolgreiches Intervenieren ausschlaggebend sind. Unsere Studie betrachtet erstmals diese Faktoren gemeinsam und untersucht die relative Gewichtung der verschiedenen Kompetenzbereiche für das Interventionshandeln.
- Bisher fehlen Befunde zu Wirkungen des Interventionshandelns. Informationen zu den Auswirkungen des Lehrerhandelns können bisher nur indirekt aus den Evaluationen von Interventionsprogrammen gezogen werden, wobei differenzierte Aussagen zur Bedeutung des Handelns der Lehrkräfte nicht möglich sind. Hierfür werden in der Studie „Lehrerhandeln bei Gewalt und Mobbing“ Interventionskompetenz und -handeln mit Zielvariablen auf Schul- und Klassenebene in Beziehung gesetzt.
- Die wenigen empirischen Befunde zu Lehrerinterventionen stammen ausschließlich aus Untersuchungen, die nicht im deutschen Sprachraum durchgeführt wurden. Über welche diesbezüglichen Kompetenzen deutsche Lehrkräfte verfügen und ob bzw. wie sie in Gewaltsituationen reagieren, wissen wir bisher nicht. Hierzu leistet das DFG-Forschungsprojekt einen wichtigen Beitrag.

Die Desiderata hinsichtlich der theoretischen Fundierung der Forschung zum Lehrerhandeln bei Gewalt und Mobbing erschweren eine fundierte Ableitung von Handlungsempfehlungen. Das in diesem Beitrag vorgestellte heuristische Modell kann deshalb als Ausgangspunkt für weitere Forschungen zu Determinanten und Auswirkungen des Interventionshandelns von Lehrkräften dienen und die Möglichkeit eröffnen, evidenzbasierte Interventionsstrategien und Professionalisierungsmaßnahmen für Lehrkräfte im Umgang mit Schülergewalt und -mobbing zu entwickeln.

Literatur

- Bauman, S./Del Rio, A. (2005): Knowledge and beliefs about bullying in schools: Comparing pre-service teachers in the United States and the United Kingdom. School Psychology International, 26, 4, pp. 428-442.*
- Bauman, S./Del Rio, A. (2006): Preservice teachers' responses to bullying scenarios: Comparing physical, Verbal, and Relational Bullying. Journal of Educational Psychology, 98, 1, pp. 219-231.*

- Bauman, S./Rigby, K./Hoppa, K. (2008): US teachers' and school counsellors' strategies for handling school bullying incidents. *Educational Psychology*, 28, 7, pp. 837-856.
- Baumert, J./Kunter, M. (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9, 4, S. 469-520.
- Boulton, M. J. (1997): Teachers' views on bullying: Definitions, attitudes and ability to cope. *British Journal of Educational Psychology*, 67, 2, pp. 223-233.
- Byers, D. L./Caltabiano, N./Caltabiano, M. (2011): Teachers' attitudes towards overt and covert bullying, and perceived efficacy to intervene. *Australian Journal of Teacher Education*, 36, 11, pp. 105-119.
- Craig, K./Bell, D./Leschied, A. (2011): Pre-service teachers' knowledge and attitudes regarding school-based bullying. *Canadian Journal of Education*, 34, 2, pp. 21-33.
- Crothers, L. M./Kolbert, J. B./Barker, W. F. (2006): Middle school students' preferences for anti-bullying interventions. *School Psychology International*, 27, 4, pp. 475-487.
- Dann, H.-D. (2008): Lehrerkognitionen und Handlungsentscheidungen. In: *Schweer, M.* (Hrsg.): *Lehrer-Schüler-Interaktion. Inhaltsfelder, Forschungsperspektiven und methodische Zugänge.* – Wiesbaden, S. 177-207.
- Dedousis-Wallace, A./Shute, R. H. (2009): Indirect bullying: Predictors of teacher intervention, and outcome of a pilot educational presentation about impact on adolescent mental health. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 9, pp. 2-17.
- Hektner, J. M./Swenson, C. A. (2012): Links from teacher beliefs to peer victimization and bystander intervention: Tests of mediating processes. *Journal of Early Adolescence*, 32, 4, pp. 516-536.
- Hoffmann, L./Sturzbecher, D. (2012): Soziale Schulqualität, Schulverweigerung und Schüलगerverkehr. In: *Sturzbecher, D./Kleeberg-Niepage, A./Hoffmann, L.* (Hrsg.): *Aufschwung Ost? Lebenssituationen und Wertorientierungen ostdeutscher Jugendlicher.* – Wiesbaden, S. 189-214.
- Institut für Demoskopie Allensbach (2011): Herausforderungen und Realität an den Schulen aus Sicht von Eltern und Lehrern. – Allensbach am Bodensee.
- James, D. J./Lawlor, M./Courtney, P./Flynn, A./Henry, H./Murphy, N. (2008): Bullying behaviour in Secondary schools: What roles do teachers play? *Child Abuse Review*, 17, 3, pp. 160-173.
- Kahn, J. H./Jones, J. L./Wieland, A. L. (2012): Preservice teachers' coping styles and their responses to bullying. *Psychology in the Schools*, 49, 8, pp. 784-793.
- Kandakai, T. L./King, K. A. (2002): Preservice teachers' beliefs regarding school violence prevention training. *American Journal of Health Education*, 33, 6, pp. 350-356.
- Kochenderfer-Ladd, B./Pelletier, M. (2008): Teachers' views and beliefs about bullying: Influences on classroom management strategies and students' coping with peer victimization. *Journal of School Psychology*, 46, 4, pp. 431-453.
- Ladd, G. W./Kochenderfer-Ladd, B. (2002): Identifying victims of peer aggression from early to middle childhood: Analysis of cross-informant data of concordance, estimation of relational adjustment, prevalence of victimization, and characteristics of identified victims. *Psychological Assessment*, 14, 1, pp. 74-96.
- Leff, S./Kupersmidt, J. B./Patterson, C. J./Power, T. J. (1999): Factors influencing teacher identification of peer bullies and victims. *School Psychology Review*, 28, 3, pp. 505-517.
- Liau, A. K./Flannery, D. J./Quinn-Leering, K. (2004): A comparison of teacher-rated and self-reported threats of interpersonal violence. *The Journal of Early Adolescence*, 24, 3, pp. 231-249.
- Markert, T. (2007): *Ausgrenzung in Schulklassen.* – Bad Heilbrunn.
- Melzer, W./Hermann, D./Sandfuchs, U./Schäfer, M./Schubarth, W./Daschner, P. (Hrsg.) (2015): *Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen.* – Bad Heilbrunn.
- Merrel, K. W./Gueldner, B. A./Ross, S. W./Isava, D. M. (2008): How effective are school bullying intervention programs? A meta-analysis of intervention research. *School Psychology Quarterly*, 23, 1, pp. 26-42.
- Mishna, F./Scarcello, I./Pepler, D./Wiener, J. (2005): Teachers' understanding of bullying. *Canadian Journal of Education*, 28, 4, pp. 718-738.
- Olweus, D. (1978): *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys.* – Oxford.
- Olweus, D. (1995): *Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten – und tun können.* – Bern.
- Sairanen, L./Pfeffer, K. (2011): Self-reported handling of bullying among junior high school teachers in Finland. *School Psychology International*, 32, 3, pp. 330-344.

- Schubarth, W.* (2013): Gewalt und Mobbing an Schulen. Möglichkeiten der Prävention und Intervention. – Stuttgart.
- Smith, H./Varjas, K./Meyers, J./Marshall, M. L./Ruffner, C./Graybill, E.* (2010): Teachers' perceptions of teasing in schools. *Journal of School Violence*, 1, 9, pp. 2-22.
- Weinert, F. E.* (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: *Weinert, F. E.* (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. – Weinheim, S. 17-32.
- Wienke Totura, C. M./Green, A. E./Karver, M. S./Gesten, E. L.* (2009): Multiple informants in the assessment of psychological, behavioral, and academic correlates of bullying and victimization in middle school. *Journal of Adolescence*, 32, 2, pp. 193-211.
- Yoon, J. S./Kerber, K.* (2003): Bullying. Elementary teachers' attitudes and intervention. *Research in Education*, 69, pp. 27-35.
- Yoon, J./Bauman, S./Taesan, C./Hutchinson, A. S.* (2011): How South Korean teachers handle an incident of school bullying. *School Psychology International*, 32, 3, pp. 312-329.