

**Thomas Feltes
Brigitta Goldberg**

**Gewalt und
Gewaltprävention
in der Schule**

**Ergebnisse einer Befragung
von Schülerinnen und Schülern
achter Klassen in Bochum und Herne –
zugleich eine Evaluation des
Präventionsprojektes „Ohne Gewalt stark“
der Bochumer Polizei.**

Band 9

**Bochumer Schriften
zur Rechtsdogmatik
und Kriminalpolitik**



Bochumer Schriften
zur Rechtsdogmatik und Kriminalpolitik

Herausgegeben von

Thomas Feltes, Rolf Dietrich Herzberg und Holm Putzke

Band 9

Gewalt und Gewaltprävention in der Schule

Ergebnisse einer Befragung von Schülerinnen und Schülern achter Klassen in Bochum und Herne – zugleich eine Evaluation des Präventionsprojektes „Ohne Gewalt stark“ der Bochumer Polizei

Thomas Feltes
Brigitta Goldberg

unter Mitwirkung von
Frank Fischelmanns und Dominic Kudlacek



2009

Felix-Verlag • Holzkirchen/Obb.

Feltes, Thomas / Goldberg, Brigitta: Gewalt und Gewaltprävention in der Schule. Ergebnisse einer Befragung von Schülerinnen und Schülern achter Klassen in Bochum und Herne – zugleich eine Evaluation des Präventionsprojektes „Ohne Gewalt stark“ der Bochumer Polizei / von Thomas Feltes und Brigitta Goldberg. – Holzkirchen: Felix-Verlag, 2009 (Bochumer Schriften zur Rechtsdogmatik und Kriminalpolitik; Bd. IX)

ISBN 978-3-927983-79-3

© 2009 Felix-Verlag GbR, Sufferloher Str. 7, D-83607 Holzkirchen/Obb.

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck und sonstige Vervielfältigung, auch auszugsweise, nur mit Genehmigung des Verlags und Quellenangabe.

Druck: AZ Druck und Datentechnik GmbH, Kempten (Allgäu)

Printed in Germany

ISBN 978-3-927983-79-3

Vorwort

Die Gewalt an Schulen war bis Ende der 1980er Jahre in Deutschland tabuisiert, erst seit den 1990er Jahren wird über das Thema in Deutschland verstärkt diskutiert und geforscht. Seither wurde eine Vielzahl von Forschungsprojekten zum Ausmaß und zur Erklärung der Gewalt durchgeführt. Aufgrund der Erkenntnis aus diesen Studien, dass Schulen keine gewaltfreien Räume sind, wird seither auch die Gewaltprävention an Schulen als notwendig erachtet. Von verschiedenen Seiten (Forschern, Schulen, Polizei, Jugendhilfe) wurden Präventionsmaßnahmen erarbeitet und an den Schulen eingesetzt. Zu diesen Maßnahmen gehört das Projekt „Ohne Gewalt stark“ der Bochumer Polizei, das den Schulen seit 1997 angeboten wird. Durch dieses Projekt sollen Schüler befähigt werden, die eigene Opferwerdung zu vermeiden, Konflikte gewaltfreier zu lösen und bei beobachteter Gewalt Hilfe zu leisten. Gleichzeitig ist aus der Evaluationsforschung bekannt, dass nicht alle Präventionsprojekte wirksam sind. Aus diesem Grunde trat die Bochumer Polizei an den Lehrstuhl für Kriminologie der Ruhr-Universität Bochum mit der Bitte heran, das Projekt „Ohne Gewalt stark“ auf seine Wirksamkeit hin zu evaluieren. Dieser Bitte entsprach der Lehrstuhl und begann im Jahre 2003 mit einem Forschungsprojekt, das mit dem vorliegenden Bericht seinen Abschluss findet.

Ein solches Projekt ist nicht möglich ohne die Unterstützung von vielen Seiten. Für die finanzielle Unterstützung danken wir dem Verein zur Förderung der Rechtswissenschaft e.V. sowie dem Polizeipräsidium Bochum, das die Druckkosten der Fragebögen übernommen hat. Wir danken den Schülerinnen und Schülern, die sehr interessiert und bereitwillig die Fragebögen ausgefüllt haben, und den Lehrerinnen und Lehrern der beteiligten Schulen, die die Befragungen während der Unterrichtszeit ermöglicht haben. Wir danken Herrn Klaus Tigges vom Kommissariat Vorbeugung des Polizeipräsidiums Bochum, der das Projekt „Ohne Gewalt stark“ maßgeblich entwickelt hat, bei der Planung und Durchführung der Evaluation jederzeit mit großem Einsatz behilflich war sowie die Koordinierung der Befragungen übernommen hat, sowie seinen Kolleginnen und Kollegen Andreas Golob, Johann Holecek, Eckhard Mahl, Claudia Pütz und Dietrich Voß für die gewährte Unterstützung. Schließlich danken wir allen Personen, die am Lehrstuhl für Kriminologie an dem Projekt mitgearbeitet haben:

- bei der Konzeption, Durchführung und Auswertung der Befragungen wurden wir unterstützt von: Melanie Kretzer, Monika Lang, Frank Fischelmanns, Dina de la Fontaine, Felix Schulz, Veronika Khlavna und Ruth Linssen;
- die Befragungen an den Schulen haben durchgeführt: Michelle Abanador, Brigitta Goldberg, Sebastian Conzen, Christiane Gumprecht, Jan Hoffmann, Christian Kernbach, Astrid Klukkert, Melanie Kretzer, Monika Lang, David Lakwa, Holm Putzke und Schirin Salem;

- die Dateneingabe erfolgte durch: Michelle Abanador, Havva Avci, Mike Brun, Claudia Bühler, Sebastian Conzen, Cihan Dogan, Imran Dogan, Nuria Escribano Asenjo, Jürgen Gruner, Christiane Gumprecht, Jan Hoffmann, Karima Houssa, Christian Kernbach, David Lakwa, Klaus Tigges, Werner Volmer und Katharina Zarzecki.

Bochum, im September 2009

Thomas Feltes und Brigitta Goldberg

Inhaltsverzeichnis

I Einführung	1
1. Das Projekt „Ohne Gewalt stark“	3
1.1 Projektziele	3
1.2 Ablauf, Inhalt und Lernziele der einzelnen Übungen	4
1.2.1 Die Gewaltskala	4
1.2.2 Notwehrübung	5
1.2.3 Die Gewaltspirale	5
1.2.4 Opfer, Zeugen, Helfer („Bus-Spiel“)	6
1.2.5 Elefantenspie	7
1.2.6 Beeinflussung von Gewalt durch Zuschauer	8
II Methodik der Evaluationsstudie	8
1. Stichprobe	9
2. Untersuchungsinstrument	9
3. Untersuchungsdurchführung	11
III Ergebnisse	12
1. Gewalterfahrungen	12
1.1 Gewalterfahrungen als Täter, Opfer und Zuschauer	12
1.2 Selbstberichtete Gewalttaten nach Herkunft	16
1.3 Viktimisierungen nach Herkunft.....	19
1.4 Täter-Opfer-Identitäten	21
1.5 Ursache für Gewalt	22
2. Kriminalitätsfurcht	27
3. Freizeit, Medien und Kriminalität bei Jugendlichen.....	31
3.1 Freizeit	31
3.2 Medien.....	35
3.3 Zusammenhänge zwischen Freizeitverhalten und Kriminalität	39
3.4 Sport und Delinquenz	41
3.5 Mediennutzung und Delinquenz	45
4. Wirkungen des Projekttages	48
4.1 Bewertungen des Projekttags aus Sicht der Schüler und der Lehrer	48
4.2 Evaluation einzelner Projektbestandteile („Bus-Spiel“ und „Notwehr“)	51
4.2.1 Bus-Spiel	51
4.2.2 Notwehr bei überraschendem Angriff	54
4.2.3 Einstellungen zur Polizei	56
IV Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse	57
1. Selbst erlebte, beobachtete und berichtete Gewalt	57
2. Kriminalitätsfurcht	57
3. Gewalt und Migrationshintergrund.....	58
4. Verteidigung der eigenen Ehre als Ursache für Gewalt?	59

VIII

5. Gewalt und sozio-ökonomischer Status.....	59
6. Freizeit und Kriminalität	60
7. Polizeiliche Präventionsarbeit in der Schule? Anmerkungen zur Rolle der Polizei in der Kriminalprävention	63
8. Was kann ein eintägiges Gewaltpräventionsprogramm leisten?	66
V Fazit	67
Literatur	69

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Opfer und Mehrfachopfer von Gewalt unter Jugendlichen (in %). Befunde von Baier u.a. (2009b 39).	2
Abbildung 2:	Viktimisierung insgesamt und differenziert nach Geschlecht	14
Abbildung 3:	Beobachtete Gewalt („Zuschauer“; mindestens einmal im Monat)	15
Abbildung 4:	Selbstberichtete Straftaten insgesamt und differenziert nach Geschlecht	16
Abbildung 5:	Viktimisierungen insgesamt und nach eigener „Täterschaft“	22
Abbildung 6:	Einschätzungen zur Gewalt insgesamt und nach Geschlecht	23
Abbildung 7:	Sensibilität hinsichtlich Gewalt insgesamt und differenziert nach Geschlecht	24
Abbildung 8:	Angriffe und Angst an verschiedenen Orten differenziert nach Geschlecht	28
Abbildung 9:	Sporthäufigkeit differenziert nach Herkunft und Geschlecht	33
Abbildung 10:	Mediennutzungsdauer	37
Abbildung 11:	Fernseh-/Videokonsumdauer nach Herkunft und Geschlecht	38
Abbildung 12:	Zugehörigkeit zu den Gruppen „Täter“, „Opfer“, „Täter und Opfer“ sowie „Unauffällige“ nach Herkunft und Geschlecht.....	40
Abbildung 13:	Zugehörigkeit zu den Gruppen „Täter“, „Opfer“, „Täter und Opfer“ sowie „Unauffällige“ nach der Häufigkeit des Sporttreibens und der Herkunft.....	42
Abbildung 14:	Zugehörigkeit zu den Gruppen „Täter“, „Opfer“, „Täter und Opfer“ sowie „Unauffällige“ nach der Herkunft und der Angabe, Fußball zu spielen.....	44
Abbildung 15:	Zugehörigkeit zu den Gruppen „Täter“, „Opfer“, „Täter und Opfer“ sowie „Unauffällige“ nach der Herkunft und der Dauer des Computerspielens.....	46

Abbildung 16: Bewertung des Projekttags durch Schüler und Lehrer (nach Schulnoten)	49
Abbildung 17: Bus-Spiel – Gefühle und Verhalten vor und nach dem Projekttag („Bestimmt“-Antworten)	52
Abbildung 18: Bus-Spiel Helferrolle – Verhalten vor und nach dem Projekttag differenziert nach Schulform	54
Abbildung 19: Notwehrübung – Verhalten vor und nach dem Projekttag („Bestimmt“-Antworten)	55

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Stichprobenzusammensetzung.....	10
Tabelle 2: Selbstberichtete Gewalt nach der Herkunft („Täter“)	17
Tabelle 3: Viktimisierungen nach der Herkunft („Opfer“)	21
Tabelle 4: Einstellungen zur Gewalt nach der Herkunft (Zusammenfassung der Antworten „stimmt genau“, „stimmt“ und „stimmt überwiegend“)	25
Tabelle 5: Sensibilität hinsichtlich Gewalt nach der Herkunft („das ist besonders schlimm“)	26
Tabelle 6: Anteile der Sportarten bei Sport treibenden Schülern differenziert nach Herkunft und Geschlecht	35
Tabelle 7: Aussagen der Schüler über den Projekttag.....	49
Tabelle 8: Einschätzung anderer Jugendlicher nach dem Projekttag	50
Tabelle 9: Einstellungen zur Polizei („Trifft zu“-Angaben)	56

I Einführung

Gewalt in der Schule ist ein Thema, das seit vielen Jahren nicht nur die Öffentlichkeit, sondern auch die Wissenschaft und Praxis beschäftigt. In regelmäßigen Abständen sorgen spektakuläre Einzelfälle dafür, dass sich die Medien in Berichterstattung und Analyse gegenseitig überbieten. So hatte im März 2006 ein Hilferuf der Lehrerinnen und Lehrer der Rütli-Hauptschule in Berlin-Neukölln, die ihre Schule wegen Gewaltproblemen auflösen wollten, für großes Medienecho gesorgt. 2002 und 2009 sorgten Amokläufe in Erfurt, Winnenden und Ansbach für mediale Aufmerksamkeit, wobei insbesondere die Berichterstattung des Amoklaufes in Baden-Württemberg für Kritik sorgte (Kersten 2009).

In der Öffentlichkeit wird durch Berichte über solche Einzelfälle der Eindruck erweckt, dass massive Gewalt und eine erhöhte Gewaltbereitschaft unter Jugendlichen mittlerweile zum Alltag vieler Schülerinnen und Schüler¹ gehört. So konnten Baier u.a. (2009a) in einer Repräsentativbefragung zeigen, dass über zwei Drittel der Befragten davon ausgehen, dass die Häufigkeit von Straftaten durch Jugendliche in den letzten zehn Jahren zugenommen hat. Mehr als die Hälfte der Befragten ging davon aus, dass Körperverletzungen durch Jugendliche „viel häufiger geworden“ sind. Eine oberflächliche Auseinandersetzung mit den Zahlen der Polizeilichen Kriminalstatistik (PKS) scheint diese Einschätzung zunächst zu bestätigen. So sind die Tatverdächtigenbelastungszahlen für Gewaltdelikte von Kindern (unter 14 Jahren), Jugendlichen (14-18 Jährige) und jungen Heranwachsenden (18-21 Jahre) seit 1993 stetig gestiegen. In der wissenschaftlichen Forschung² werden solche Zahlen aber eher zurückhaltend interpretiert.

So täuschen die skizzierten Trends des Hellfeldes teilweise über geringe Ausgangswerte hinweg und stehen im Widerspruch zur tendenziell stetig sinkenden Zahl sog. „Raufunfälle“, die nach Angaben der Deutschen Gesetzlichen Unfallversicherungen (DGUV 2008) zwischen 1995 und 2007 um mehr als 20% gesunken sind. Darüber hinaus enthalten die Daten der PKS keine Aussagen darüber inwieweit das Anzeige- und Meldeverhalten für den zu verzeichnenden Anstieg verantwortlich sein könnte. Hierbei handelt es sich um einen Umstand, der insbesondere im Hinblick auf die jüngsten Ergeb-

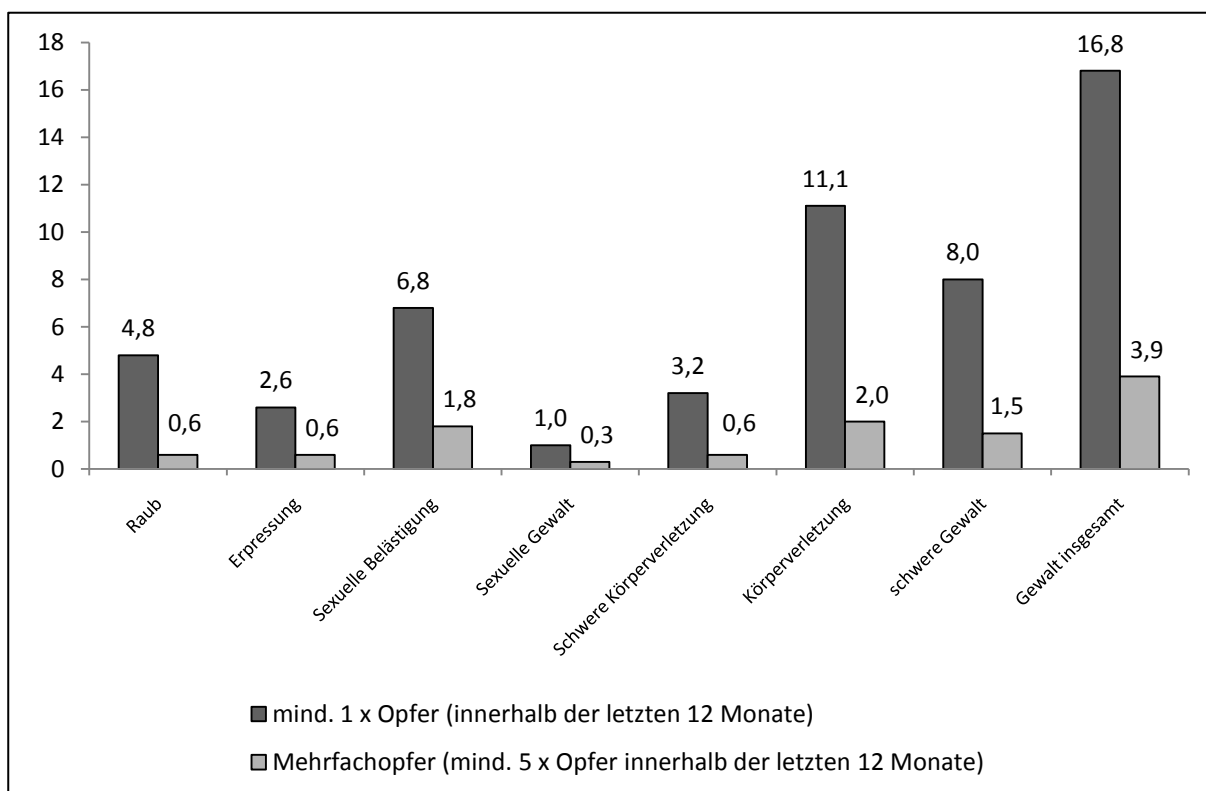
¹ Um die Lesbarkeit des Textes zu erhöhen, wird nachfolgend nur noch die männliche Form verwendet. Gemeint sind jedoch immer beide Geschlechter, es sei denn, es werden explizit Geschlechtsunterschiede dargestellt.

² Beispiele für Forschungsarbeiten aus den vergangenen zehn Jahren speziell zur Gewalt an Schulen sind: Beck 2003; Fuchs/Lamnek/Luedtke 2001; Fuchs/Luedtke 2003 und Fuchs u.a. 2005; Leithäuser/Meng 2003; Lösel/Bliesener 2003; Schmelz 2005; Schwind u.a. 1997; vgl. ergänzend die Sammelbände von Holtappels u.a. 2004 sowie Melzer/Schubarth 2006. Darüber hinaus gibt es viele Schülerbefragungen zur allgemeinen Delinquenz (nicht nur zu Gewalt an Schulen). Hierbei ist insbesondere auf die Projekte des Kriminologischen Forschungsinstitutes Niedersachsen (KFN) von Wetzels u.a. 2001, Baier u.a. 2006, 2008 und 2009 sowie Rabold u.a. 2008 hinzuweisen. Ferner auf ein Projekt des Max-Planck-Institutes für ausländisches und internationales Strafrecht von Oberwittler u.a. 2001, 2002 sowie auf eine Längsschnittstudie in Münster und Duisburg von Boers und Reinecke (Boers/Kurz 2000; Boers u.a. 2002; Boers/Reinecke 2001-2005).

nisse von Dunkelfeldbefragungen unter Jugendlichen, die Aussagekraft der PKS erheblich beeinträchtigt. So konnten Baier u.a. (2009b, 98) zeigen, dass „die Bereitschaft [...] ein erlebtes Gewaltdelikt zur Anzeige zu bringen [...] gestiegen“ ist, während sich „die Akzeptanz von Gewalt über die Jahre hinweg verringert hat“. Insgesamt zeigt sich also, dass die Darstellungen in den Medien eher übertrieben sind (Feltas 2003). Andererseits ist offenkundig, dass ein vollkommen gewaltfreies Umfeld weder in der Schule, noch andernorts denkbar ist. So ergab die Studie von Baier u.a. (2009b) auch, dass ca. jeder sechste Jugendliche in den letzten 12 Monaten mindestens einmal Opfer von Gewalt wurde.

Um welche direkten Gewalterfahrungen es sich hierbei handelt, ist der Abbildung 1 zu entnehmen. Unter Berücksichtigung von direkten Gewalterfahrungen (in Familie, Freizeit und Schule) und indirekten Gewalterfahrungen (z.B. durch die Rezeption gewalthaltiger Medien) muss jedoch von einem leichten Anstieg der Gewaltbelastung von Jugendlichen insgesamt ausgegangen werden. Daher sind die zahlreichen Gewaltpräventionsprogramme zu begrüßen, die seit vielen Jahren an Schulen durchgeführt werden. Nur wenn Kinder und Jugendliche möglichst früh lernen, mit Gewalt konstruktiv umzugehen, können Eskalationen oder Verfestigungen gewaltbereiten Handelns wirksam vermieden werden.

Abbildung 1: Opfer und Mehrfachopfer von Gewalt unter Jugendlichen (in %). Befunde von Baier u.a. (2009b, 39).



Dass dies nötig ist, zeigen Erfahrungen aus den USA, wo nur 30 von 600 evaluierten Projekten zur Schulgewalt als wirksam oder zumindest viel versprechend eingestuft wurden (*Mihalic* u.a. 2004).

Aus diesem Grund wurde im Jahr 2003 am Lehrstuhl für Kriminologie, Kriminalpolitik und Polizeiwissenschaft der Ruhr-Universität Bochum mit einer Studie begonnen, die nicht nur auf die Untersuchung der tatsächlich Gewalt- und Kriminalitätsbelastung von Jugendlichen abzielte, sondern zugleich die Wirksamkeit eines Gewaltpräventionsprogramms der Bochumer Polizei überprüfen sollte.

1. Das Projekt „Ohne Gewalt stark“

Das Gewaltpräventionsprojekt „Ohne Gewalt stark“ existiert seit 1997 und wird vom Kommissariat Vorbeugung der Polizei Bochum durchgeführt. Es richtete sich an alle Schüler der Jahrgangsstufe 8 sämtlicher weiterführenden Schulen in den Städten Bochum, Herne und Witten und wurde primär in Polizeipräsidien durchgeführt. Der zeitliche Umfang betrug anfangs etwa vier Unterrichtsstunden, wobei sich die Dauer der Veranstaltung auch nach der Beteiligung, dem Leistungsniveau und der Konzentrationsfähigkeit der jeweiligen Schulklasse richtete. Im Idealfall sollten die Schüler am Projekttag keinen weiteren Unterricht in der Schule haben. Begleitet wurden die Schüler von einer Lehrerin oder einem Lehrer ihrer Schule. Jede Schule konnte eine oder auch mehrere Schulklassen zum Projekt anmelden. Darüber hinaus bot das Kommissariat Vorbeugung den Schulen auf Wunsch einen Informationsabend für die Eltern des 8. Jahrgangs an. Ferner bestand die Möglichkeit, die Elterninformation bei den Klassenpflegschaftsveranstaltungen einzubinden.

Inzwischen wurde das Projekt auch aufgrund eines Erlasses des Innenministeriums NRW allerdings dahingehend verändert, dass kein flächendeckendes Angebot für sämtliche Schulen bereitgestellt wird. Mittlerweile kann das Programm durch die Polizei nur noch angeboten werden, wenn eine Schule das Projekt explizit erbittet. Darüber hinaus wurde das Programm, auch aufgrund der Befunde der Evaluation komprimiert. So konzentriert sich das Präventionsprojekt mittlerweile auf die Themen Zivilcourage und Notwehr.

Das Thema Gewalt wird aber nach wie vor schüler-, alltags- und handlungsorientiert in Diskussionen, Übungen und Spielen behandelt.

1.1 Projektziele

Das Kommissariat Vorbeugung wollte mit seinem Angebot die Schulen in ihren Bemühungen zur Gewaltprävention unterstützen. Entsprechender Unterricht sollte nicht ersetzt, sondern ergänzt werden. Der Projekttag sollte daher nur dann stattfinden, wenn er inhaltlich und zeitlich im Kontext ähnlicher schulischer Projekte stand. Folglich handelte es sich bei „Ohne Gewalt stark“ nicht um eine von anderen Aktivitäten losgelöste Einzelmaßnahme der Polizei. Der Projekttag sollte Impulse und Anregungen geben, die in der Schule aufgegriffen werden können und im Anschluss an die Veranstal-

tung im Schulunterricht weiterbehandelt werden sollten. Sinnvoll war daher die Begleitung durch Lehrer und Lehrerinnen, die die Thematik in den von ihnen unterrichteten Fächern bereits im Vorfeld des Projekttag in den Unterricht einbezogen hatten und zugleich eine weitere Behandlung der Thematik im Unterricht beabsichtigten.

Die Schüler sollten befähigt werden, Konflikte ohne Gewalt zu lösen und bei Gewalttätigkeiten Hilfe zu leisten. Hierfür sollten ihnen soziale Kompetenzen und gesellschaftliche Werte vermittelt werden. Gewalt kann verhindert werden, wenn gehandelt und nicht weggesehen wird (so der Tenor einer Lerneinheit). Dabei wurden Konfliktlösungsstrategien in der Gruppe erarbeitet und eingeübt und das Situationsbewusstsein für die Rollen von Opfer, Täter, Zeuge und Zuschauer geschärft. Insofern richtete sich die Polizei mit diesem Projekt nicht nur an Gewalttäter und Gewaltopfer, sondern an alle Schüler. Darüber hinaus sollten die Unterrichtsteilnehmer am Projekttag auch über Gefahren und Konsequenzen von anderen Formen abweichenden Verhaltens aufgeklärt werden.

1.2 Ablauf, Inhalt und Lernziele der einzelnen Übungen

Nachfolgend werden Ablauf, Inhalt und Lernziele der durchgeführten Spiele und Übungen kurz vorgestellt. Die Ausführungen beziehen sich dabei auf die ursprüngliche Gestaltung des Projektes. Wie bereits erwähnt, wurde der Aufbau des Projektes aufgrund der Evaluationsergebnisse verändert. Mittlerweile wird nur noch die unter Punkt 1.2.4 beschriebene Übung (Bus-Spiel) durchgeführt.

1.2.1 Die Gewaltskala

Im Veranstaltungsraum wurden auf dem Boden durch zwei Blätter mit der Aufschrift „Gewalt“ bzw. „Keine Gewalt“ zwei, mehrere Meter voneinander entfernte, Pole gebildet. An die Schüler wurden nun Blätter mit kurzen Sachverhalten oder Rollen verteilt. Diese sollten nach der persönlichen Meinung des einzelnen auf der gedachten Skala zwischen den beiden Polen eingeordnet werden. Die Meinungsäußerung erfolgte dabei ohne Begründung nur durch das Ablegen der Blätter. Sobald alle Blätter auf dem Boden lagen, hatten die Teilnehmer die Möglichkeit, sie nach ihrer Meinung neu zu ordnen.

Lernziele:

- Zum Gewaltempfinden gibt es unterschiedliche Meinungen.
- Gewaltvermeidung bedeutet, die Grenzen des Schwächeren zu respektieren.
- Gewaltvermeidung beginnt mit dem Äußern der eigenen Meinung.

1.2.2 Notwehrübung

Eine zweite wesentliche Übung des Projekttagess war die „Notwehrübung“. Die Schüler saßen im Kreis und sollten sich vorstellen, sie säßen allein auf einer Parkbank. Der Moderator ging dann auf einen Schüler zu und tat so, als ob er ihm eine Ohrfeige geben würde und ging wieder weg.

Anhand dieses Beispiels sollten die Schüler beschreiben, wie sie sich im Falle einer solchen unerwarteten Gewaltattacke verhalten würden. Der Moderator erarbeitet anschließend mit den Schülern die Voraussetzungen der Notwehr und schlug ihnen als mögliche Reaktion eine Anzeige bei der Polizei vor. Dabei wurde darauf verwiesen, dass Angst vor dem Täter nach einer Anzeigeerstattung meist unbegründet ist.

Lernziele:

- Notwehr liegt nur im Falle eines gegenwärtigen Angriffes vor.
- Notwehr muss beendet werden, wenn die eigene Flucht möglich ist.
- Die Abwehrhandlung darf nicht übertrieben werden (Verhältnismäßigkeit).
- Man muss nicht zurückschlagen, um dem Täter Grenzen aufzuzeigen.
- Eine Anzeige zeigt dem Täter Grenzen auf (hohe Aufklärungsquote).
- Die Angst vor dem Täter nach Anzeigeerstattung ist meist unbegründet.

1.2.3 Die Gewaltspirale

Bei dieser Übung wurden die Teilnehmer zunächst vom Moderator befragt, wer auf eine Beleidigung eventuell mit einer weiteren Beleidigung reagieren würde. Das Szenario wurde daraufhin mit einem Schüler durchgespielt. Dabei wurde dargestellt, wie schnell eine verbale Auseinandersetzung zu einer ernsthaft gewalttätigen Situation eskalieren kann. Im Anschluss diskutieren die Schüler über Gefahren und Risiken, die mit derartigen Situationen verbunden sind. Mit dieser Übung sollte den Schülern verdeutlicht werden, dass es in den meisten Fällen kaum möglich ist, eine Eskalation noch zu stoppen.

Lernziele:

- Nicht jeder Konflikt ist vermeidbar.
- Ich entscheide selbst, wie ich mich verhalte.
- Verbale Provokationen können in Schlägereien münden.
- Mitgeführte Waffen steigern meist das Ausmaß von Gewalt.
- Der Täter ist in seinem Handeln schwer einzuschätzen.

1.2.4 Opfer, Zeugen, Helfer („Bus-Spiel“)

Dieses Spiel war eine der zentralen Übungen des Projekttag und gehörte bei den Schülern zugleich zu den beliebtesten. Hierfür wurde zunächst der Innenraum eines Busses mit Stühlen nachgebaut. Einige Schüler verließen zunächst den Raum; andere Schüler wurden vom Moderator im „Bus“ platziert. Die Schüler wurden der Reihe nach hereingerufen und erhielten die Aufgabe, sich einen Sitzplatz auszusuchen. Dabei zeigte sich das die meisten Teilnehmer in der letzten Reihe Platz nahmen. Daraufhin wurde ein Raub nachgespielt: Ein in der letzten Reihe sitzender Schüler wurde von zwei anderen (die zuvor vom Moderator entsprechend instruiert wurden) bedrängt und beraubt. Im Anschluss wurde in der Gruppe erörtert, auf welchen Plätzen die Gefahr, Opfer einer Straftat zu werden, besonders groß ist und wie man durch entsprechendes Verhalten im Vorfeld verhindern kann, selbst Opfer zu werden. So wurde bspw. darauf hingewiesen, dass die bei Schülern sehr beliebten Plätze der hintersten Bank oder an Fenstern besonders gefährlich sind, da man hier abseits sitzt und von mehreren Seiten beschränkt wird. Unter Bezugnahme auf die Erlebnisse des Rollenspiels versuchte der Moderator Verständnis dafür zu wecken, dass es sicherer ist sich in die Nähe anderer Fahrgäste zu setzen oder sich einen Platz am Gang zu suchen, da hier bessere Fluchtmöglichkeiten bestehen und schneller um Hilfe gerufen werden kann. Zudem wurde darauf verwiesen, dass Opfer häufig still sitzen bleiben und ihre Peiniger zunächst ignorieren, obwohl es sinnvoller wäre sofort laut zu werden und gezielt mögliche Helfer anzusprechen, um Aufmerksamkeit zu erregen und den Täter so in eine unangenehme Situation zu bringen.

Darüber hinaus wurde im Rahmen dieser Übung erörtert, wie die Schüler anderen in Bedrängnis Geratenen am besten helfen können. Hierfür wurde inszeniert wie ein in der letzten Reihe sitzendes Mädchen von einem aufdringlichen jungen Mann sexuell belästigt wird. Auch hier erarbeiten die Teilnehmer unter Anleitung der Polizei die Verhaltens- und Hilfsstrategien selbst und hielten sie in Form von erinnerbaren „Merkpunkten“ fest. Den Schülern sollte vermittelt werden, wie man situationsgerecht und unter Berücksichtigung der persönlichen Möglichkeiten Hilfe leisten kann. Dabei

wurde auch über mögliche Risiken gesprochen, denen sich Helfer zuweilen aussetzen können.

Im „Bus-Spiel“ wurde also das Verhalten aller Akteure erörtert. Durch Beobachtung und Diskussion der Reaktionen von Täter, Opfer und im Bus sitzenden Zeugen sollten die Schüler in die Lage versetzt werden, sowohl die Opferrolle als auch die Helferrolle angemessen zu erfassen.

Lernziele:

- Hilfe holen muss jeder.
- Es empfiehlt sich mit mehreren Personen gemeinsam zu helfen.
- Oft ist es besser sich dem Opfer zuzuwenden und nicht dem Täter.
- Wird der Täter angesprochen, sollte dies höflich aber bestimmt erfolgen.
- Körperliches Einschreiten gegen den Täter kann sehr riskant werden.
- Opfer sollen sich lautstark bemerkbar machen und gezielt Helfer ansprechen.

1.2.5 Elefantenspiel

Beim Elefantenspiel sollte sich eine Gruppe von Schülern auf dem Boden sitzend aneinander klammern (Elefant). Andere Schüler agierten als „Elefantenjäger“ mit dem Auftrag, die auf dem Boden Sitzenden zu trennen. Vor Spielbeginn wurden Regeln aufgestellt. Die Elefantenjäger wurden hierbei separat instruiert keine Gewalt anzuwenden, sondern nur ihre Kraft einzusetzen. Die Schüler im Elefant konnten das Spiel jederzeit beenden. Hiervon wurde jedoch nur sehr selten Gebrauch gemacht, da alle den Ehrgeiz hatten, nicht vorzeitig auszusteigen. Der Moderator fungierte als Schiedsrichter und stieß eine Diskussion über den Unterschied zwischen Kraft und Gewalt an. Hierbei wurde auch die Problematik der „Spaßkloppe“³ thematisiert.

Lernziele:

- Zum Kräfteressen gehören Regeln und Schiedsrichter.
- Ohne Regeln kann es zu Straftaten (Körperverletzung) kommen.

³ Unter „Spaßkloppe“ wird hier ein gegenseitiges Kräfteressen ohne Verletzungsabsicht verstanden.

1.2.6 Beeinflussung von Gewalt durch Zuschauer

In einigen⁴ Schulklassen wurde eine weitere Übung durchgeführt, in der zwei Schüler vom Moderator zunächst aufgefordert wurden mit Schaumstoffschlägern gegeneinander zu kämpfen. Vor dem Kampf wurden diese Schüler von der Klasse getrennt. Die übrigen Gruppenmitglieder wurden nun instruiert, die Kämpfer je nach Handzeichen des Moderators wechselweise anzufeuern. Nach einer bestimmten Zeit sollten die Anfeuerungen ganz verstummen und die Zuschauer den Raum verlassen.

Im Anschluss hieran sollten zunächst die Kämpfenden vor der Gruppe über ihre Wahrnehmungen berichten. Danach diskutierten alle Teilnehmer die Auswirkungen der Anfeuerungen auch unter Bezugnahme auf erlebte Schulhofschlägereien. In der Regel zeigte sich hierbei, dass Kämpfe häufig dann beendet werden, sobald sich die Zuschauer eines solchen Geschehens abwenden.

Lernziele:

- Schlägereien auf dem Schulhof finden oft nur wegen der Zuschauer statt.
- Wenn sich die Zuschauer entfernen, hört manchmal der Kampf auf.

II Methodik der Evaluationsstudie

Mit der Evaluationsstudie sollte geklärt werden, ob bzw. inwieweit die genannten Ziele des Projekttag erreicht werden können, ob also bei den Schülern Veränderungen messbar sind, die auf das Projekt zurückgeführt werden können (vgl. *Volkman/Jäger* 2000, 19). Die Wirkungsevaluation wurde anhand zweier schriftlicher Befragungen der am Projekt teilnehmenden Schüler vorgenommen. Die erste Befragung („Prä-Fragebogen“) wurde wenige Tage vor dem Projekttag durchgeführt, die zweite Befragung (mit dem in weiten Teilen übereinstimmenden „Post-Fragebogen“) sechs bis acht Wochen nach dem Projekttag. Die genannten Befragungszeiten wurden gewählt, um einerseits durch die Prä-Befragung möglichst unverfälscht die Einstellungen der Jugendlichen unmittelbar vor dem Projekttag und andererseits in der Post-Befragung nicht nur kurzzeitige, sondern dauerhaftere Wirkungen erfassen zu können.

⁴ Ob diese Übung durchgeführt wurde hing dabei vom zeitlichen Verlauf des bisherigen Projekttag ab, der maßgeblich von der Kooperationsbereitschaft und der Leistungsfähigkeit der beteiligten Schüler bestimmt wurde.

1. Stichprobe

Um ein möglichst aussagekräftiges Ergebnis zu erzielen, fand für die Evaluation eine Totalerhebung aller im Schuljahr 2003/04 am Projekttag bei der Polizei teilnehmenden Schüler aus Bochum und Herne statt.⁵ Dabei wurden zwischen September 2003 und Juni 2004 insgesamt 4.091 Schüler aus 152 Klassen von 40 weiterführenden Schulen aller Schultypen befragt.⁶ Neun Schüler verweigerten bei der Befragung die Teilnahme und von 54 Schülern wurden die Daten nach der Dateneingabe aussortiert, da sie offensichtlich unehrlich geantwortet hatten.⁷ Damit liegen von 4.028 Schülern auswertbare Fragebögen vor. Nicht alle Probanden waren sowohl bei der Befragung vor als auch nach dem Projekttag anwesend und manche fehlten beim Projekttag, so dass für die Wirkungsevaluation Daten von 3.266 Probanden zur Verfügung stehen. Bei den Fragen, die sich nur auf die Situation vor dem Projekttag beziehen, können 3.823 Datensätze ausgewertet werden.

Das Durchschnittsalter (siehe Tabelle 1 auf der nächsten Seite) der 4.028 Schüler beträgt bei einer Altersspanne von 11 bis 17 Jahren 13,9 Jahre. Das Verhältnis zwischen Mädchen und Jungen ist dabei fast ausgeglichen (50,7 % Mädchen). 32 % der Probanden haben nach eigenen Angaben und nach der Auswertung der vorliegenden Daten einen Migrationshintergrund.⁸ Gut zwei Drittel der Schüler gehen in Bochum zur Schule, ein knappes Drittel in Herne. 29 % der Befragten sind Gesamtschüler, 18 % Hauptschüler, 30 % Realschüler und 23 % Gymnasiasten.⁹

2. Untersuchungsinstrument

Im Zuge der Fragbogenkonstruktion wurden zahlreiche Items neu entwickelt, mit denen die Einstellungen und Meinungen der Schüler und deren Reaktionen auf bestimm-

⁵ Auf die Evaluation der Wittener Schulen wurde aus Kostengründen verzichtet.

⁶ Von der Evaluation ausgeschlossen wurden lediglich die Sonderschulen, da bei diesen eine Wirkungsanalyse mittels Fragbogenerhebung kaum durchführbar erschien. Zudem wurde bei wenigen Klassen aus organisatorischen Gründen von einer Evaluation abgesehen (insbesondere wenn der Projekttag verschoben wurde, nachdem die erste Befragung schon stattgefunden hatte).

⁷ Diese „heimlichen“ Verweigerer hatten beispielsweise alle Fragen mit „ja“ oder alle Fragen mit „nein“ beantwortet.

⁸ Der Migrationshintergrund wurde durch fünf Items erfasst: Geburtsland des Schülers, Herkunft des Vaters und der Mutter, Staatsangehörigkeit (ggf. doppelt). Ein wahrscheinlicher Migrationshintergrund wurde angenommen, sobald bei einer dieser fünf Fragen *nicht* Deutschland angegeben war. Allerdings kann aus diesen Items der Migrationshintergrund nur vermutet werden, denn es sind einerseits Migrantenkinder denkbar, deren Eltern schon der zweiten Generation angehören (die also aus Deutschland stammen) und die nur die deutsche Staatsangehörigkeit besitzen und andererseits Kinder *ohne* Migrationshintergrund, die jedoch im Ausland geboren wurden.

⁹ Hier ist zu beachten, dass *alle* Gesamtschulen aus Bochum und Herne am Projekttag bei der Polizei teilnahmen und daher auch in die Studie einbezogen wurden. Bei den Hauptschulen nahmen 81 % an dem Projekt teil (in Bochum 100 %, in Herne jedoch nur 57 %), bei den Realschulen 83 % und bei den Gymnasien 56 %.

te Alltagssituationen erfasst werden sollten.¹⁰ Die geschilderten Situationen sind den am Projekttag durchgeführten Rollenspielen nachempfunden. Der Vergleich der jeweils vor und nach dem Projekttag durchgeführten Befragungen sollte zeigen, ob die Schüler die ihnen neu aufgezeigten Handlungsalternativen verinnerlicht haben.

Tabelle 1: Stichprobenzusammensetzung

<i>Anzahl der befragten Schüler 4.028</i>	
	<i>Anteil</i>
<i>Geschlecht</i>	
<i>Mädchen</i>	50,7 %
<i>Jungen</i>	49,3 %
<i>Durchschnittsalter</i>	
	13,9 Jahre
<i>Schulform</i>	
<i>Hauptschule</i>	18 %
<i>Realschule</i>	30 %
<i>Gymnasium</i>	23 %
<i>Gesamtschule</i>	29 %
<i>Ort</i>	
<i>Bochum</i>	68 %
<i>Herne</i>	32 %
<i>Herkunft</i>	
<i>Deutsche</i>	68 %
<i>Migranten</i>	32 %

Weitere Fragen sind den Einstellungen der Jugendlichen zur Polizei, ihren eigenen Gewaltdefinitionen und ihren Unsicherheitsgefühlen gewidmet. Diese Fragen wurden zum Teil aus den Erhebungsinstrumenten anderer Forschungsprojekte zur Gewalt in der Schule bzw. zur Evaluation von Gewaltpräventionsprojekten übernommen, um so

¹⁰ Geeignete standardisierte Messinstrumente waren für eine Vielzahl von Fragestellungen des Projektes nicht vorhanden. Bei der Auswertung wurde daher berücksichtigt, dass die psychometrische Qualität bei diesen Items nicht in gleichem Maße wie bei den standardisierten Tests AMG und YSR gesichert ist.

die hier erzielten Ergebnisse mit den Resultaten anderer Studien vergleichen zu können.¹¹

In der „Post-Befragung“ wurden darüber hinaus Informationen zum Alltag der Schüler und ihren bisherigen Gewalterfahrungen erhoben. Dabei wurde neben möglichen Erfahrungen als Täter, Opfer und Zuschauer auch abgefragt, an welchen Orten diese Gewalterfahrungen stattgefunden haben.¹² Daneben wurde die „Post-Befragung“ noch um eine Bewertung des Projekttagess ergänzt.

3. Untersuchungsdurchführung

Die Befragungen wurden zwischen September 2003 und Juni 2004 durch Mitarbeiter des Lehrstuhls und angeleiteten Studenten durchgeführt. Um das Risiko von Beantwortungen im Sinne sozialer Erwünschtheit zu reduzieren, wurde festgelegt, dass im Moment der Befragung keine Polizeibeamten anwesend sein sollten.

Die Schüler wurden im Klassenverband mit Hilfe eines schriftlichen Fragebogens befragt, wobei darauf geachtet wurde, dass Lehrer anwesend waren um bei evtl. Disziplinproblemen eingreifen zu können. Zuvor wurde über die Schule die schriftliche Zustimmung der Erziehungsberechtigten eingeholt. Vor dem Austeilen der Fragebögen instruierte der Interviewer die Schüler nach einem einheitlichen Muster. Dabei wurde unter anderem darauf hingewiesen, dass die Schüler ihre Fragebögen eigenständig ausfüllen sollen, ohne sich vom Tischnachbarn beeinflussen zu lassen. Zudem wurde die absolute Anonymität der Angaben zugesichert und aus Gründen des Datenschutzes auf die Freiwilligkeit der Teilnahme an der Befragung hingewiesen. Die Fragebögen waren auf eine Bearbeitungszeit von einer Schulstunde ausgerichtet, die nur im Ausnahmefall überschritten wurde.

¹¹ Zu nennen sind hier insbesondere die Studien von *Schwind* u.a. 1997 sowie *Marxen/Sudek* 2000.

¹² Auch diese Items wurden zum Teil den oben genannten anderen Studien entnommen.

III Ergebnisse

Die Ergebnisdarstellung wird im Folgenden entsprechend der Untersuchungsziele in verschiedene Abschnitte gegliedert. So tragen die vorliegenden Ergebnisse einerseits zur Erhellung des Gewaltausmaßes bei Jugendlichen in Schule und Freizeit bei, andererseits erlauben sie Schlussfolgerungen hinsichtlich der Wirksamkeit des beschriebenen Präventionsprojektes. Darüber hinaus wurden Einstellungen der Jugendlichen gegenüber der Polizei abgefragt sowie das Ausmaß an Kriminalitätsfurcht erhoben.

1. Gewalterfahrungen

1.1 Gewalterfahrungen als Täter, Opfer und Zuschauer

Die Gewalterfahrungen der Schüler wurden nur vor dem Projekttag erfasst und zwar bezogen auf die letzten zwölf Monate. Dabei wurde nach Ereignissen gefragt, die die Schüler selbst an der eigenen Schule oder in der Freizeit beobachtet haben (Zuschauer), nach Taten, die sie selbst in der Schule oder Freizeit begangen haben (Täter) und nach Taten, die in der Schule oder Freizeit an ihnen begangen wurden (Opfer). Die jeweiligen Ergebnisse sind den Abbildungen 2 bis 4 zu entnehmen.¹³ Eine Einordnung dieser Ergebnisse soll durch den Vergleich mit Befunden aus anderen Schülerbefragungen der letzten Jahre erfolgen, zumindest für diejenigen Delikte, bei denen dies möglich ist. Dabei ist zu bedenken, dass Ergebnisse aus unterschiedlichen Studien mit unterschiedlichen Forschungsdesigns nur bedingt miteinander vergleichbar sind.

Aus Abbildung 2 wird deutlich, dass das Erleben von Gewalt in den verschiedensten Formen zum Alltag vieler Schüler gehört. Zwei Drittel der Schüler gaben an, im vergangenen Jahr von jemandem „ernsthaft beschimpft, beleidigt oder angemacht“ worden zu sein (Beleidigung), und fast jeder zweite Schüler wurde schon Opfer einer „Spaßkloppe“, die er selbst nicht angefangen hatte. Diese Ergebnisse stimmen weitgehend mit den Befunden aus anderen Untersuchungen überein. So hat *Leithäuser* (2002) bei einer Schülerbefragung der Sekundarstufe 1 in Bremen ermittelt, dass 62,7 % der befragten Schüler Opfer einer „Spaßkloppe“ waren.

Die vorliegende Untersuchung ergab auch, dass „schlimmere“ Formen von Gewalt vorkommen: 10 % der Schüler wurden nach eigenen Angaben schon einmal gezwungen, etwas zu tun, was sie nicht wollten (Nötigung) und 9 % berichteten, schon einmal beraubt¹⁴ worden zu sein. Auch hier ist die Befundlage über verschiedene Studien hinweg relativ konstant. In der Bremer Befragung gaben etwas mehr als 9 % der Be-

¹³ Grundlage der Auswertung ist hier jeweils die „Prä-Stichprobe“ (n = 3.823); bei den einzelnen Items haben jeweils etwa 99 % der Schüler geantwortet, so dass auf einen gesonderten Ausweis der fehlenden Angaben verzichtet wurde.

¹⁴ Hier lautet die Itemformulierung: „Bist du ... schon einmal ... von einem anderen Jugendlichen bedroht worden, wenn du etwas nicht hergeben wolltest oder hat dir jemand mit Gewalt etwas weggenommen?“.

fragten an, schon einmal genötigt worden zu sein, 8% gaben an Opfer eines Raubes geworden zu sein (*Oberwittler* u.a. 2001). 6 % der Befragten in unserer Untersuchung gaben sogar an schon einmal mit einer Waffe¹⁵ bedroht oder verletzt worden zu sein.

Die von Klaus Hurrelmann und Sabine Andresen (*Hurrelmann/Andresen* 2007) durchgeführte World Vision Kinderstudie kommt zu vergleichbaren Ergebnissen. Von den fast 1.600 befragten Kindern der Altersgruppe 8 bis 11 Jahren gaben 9 % an, dass Sie „manchmal“ oder „schon oft“ bedroht oder geschlagen worden sind. 10 % gaben an, dass ihnen „manchmal“ oder „schon oft“ etwas gewaltsam weggenommen worden sei und 16 % gaben an, dass ihnen Sachen kaputt gemacht worden sind. Insgesamt haben, so die Autoren (*Hurrelmann/Andresen* 2007, 159) 34 % der Kinder mit gewisser Regelmäßigkeit Mobbing oder Gewalt im Alltag erlebt. Kinder aus der Unterschicht sind zudem nach dieser Studie am stärksten von Mobbing und Gewalt betroffen und Jungen dabei häufiger als Mädchen.

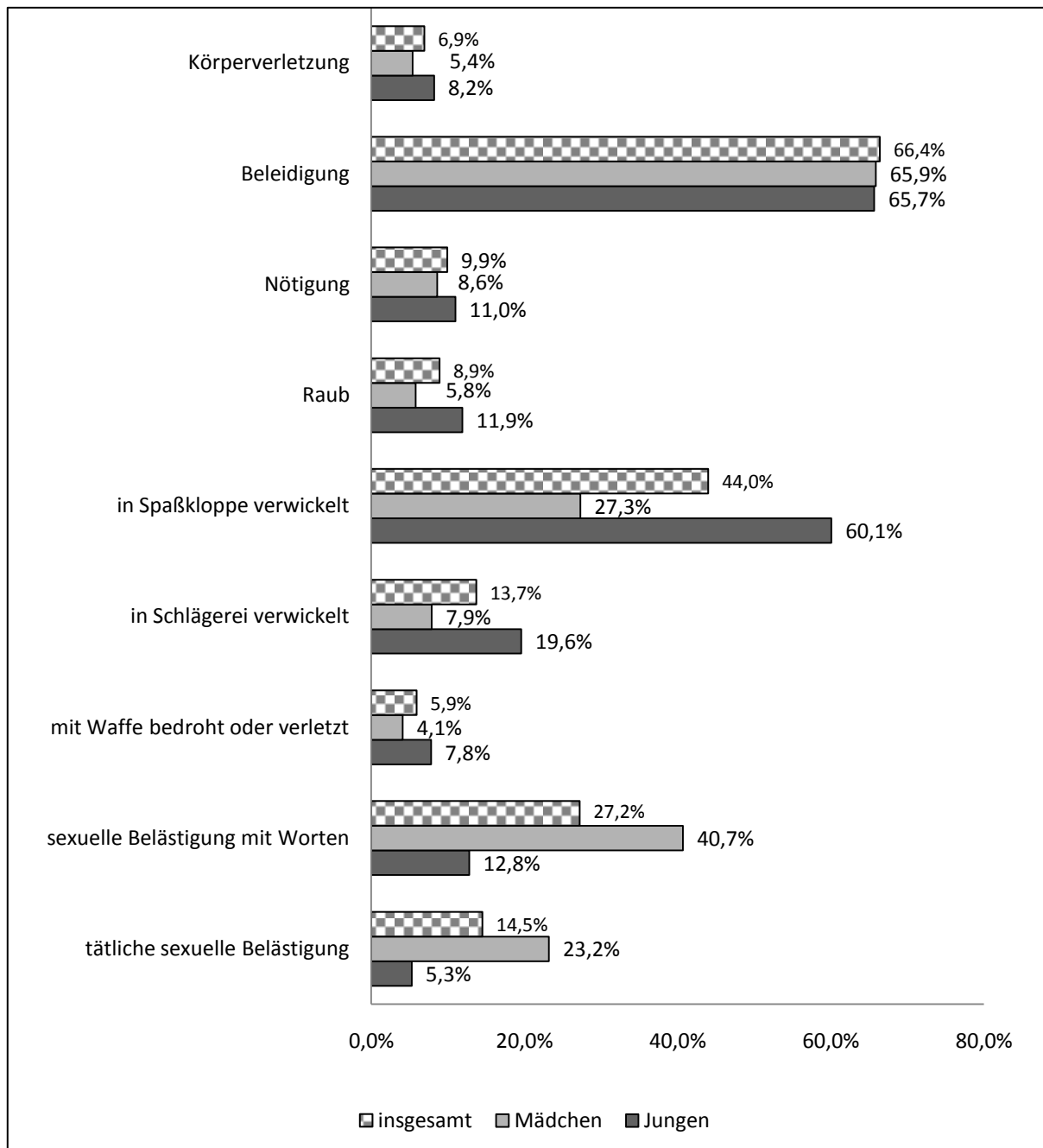
Auffällig ist, dass es bei einigen Delikten große Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen gibt. Während Beleidigungen von Befragten beider Geschlechter gleich häufig berichtet werden, werden Jungen deutlich häufiger Opfer von Rangeleien (Spaßkloppe) und Schlägereien als Mädchen und auch Raubdelikte, Bedrohungen und Verletzungen mit einer Waffe werden von doppelt so vielen Jungen wie Mädchen berichtet.

Mädchen dagegen erleben nach eigenen Angaben weit mehr sexuelle Belästigungen als Jungen: Mehr als 40 % gaben an, schon einmal „mit Worten sexuell belästigt (z.B. mit ‚versauten Sprüchen‘ angemacht) worden“ zu sein und fast jedes vierte Mädchen wurde schon einmal von anderen Jugendlichen „begrapscht oder betatscht“.

Aus diesen Zahlen wird offensichtlich, wie wichtig es ist, den Schülern Hilfestellungen an die Hand zu geben, wie sie Viktimisierung möglichst vermeiden oder sich in Bedrohungssituationen verhalten können.

Ebenso wichtig sind jedoch Programme, die sich an potentielle Helfer richten, denn Schüler werden auch relativ häufig Zeugen von Gewalt in der Schule oder der Freizeit (vgl. dazu die Abbildung 3). 80 % der Schüler beobachten nach eigenen Angaben mindestens einmal im Monat eine „Spaßkloppe“ (in den Befragungen von Oberwittler u.a. [2001] gaben dies sogar rund 95 % der Befragten an). Fast jeder dritte Schüler gab an, mindestens einmal im Monat eine „heftigere Schlägerei mit Verletzung“ gesehen zu haben. Im Vergleich dazu gaben die Freiburger und Kölner Schüler in den lediglich zu 15 % bzw. zu 17 % an, „Prügeleien“ beobachtet zu haben (*Oberwittler* u.a. 2001). Diese Differenzen lassen sich möglicherweise auf die unterschiedlichen Formulierungen der Items zurückführen.

¹⁵ Als Beispiele für Waffen waren im Fragebogen genannt: „Schlagring, (Klapp-)Messer, Wurfstern, Gaspistole, Gasspraydose, Schlagstock ...“.

Abbildung 2: Viktimisierung insgesamt und differenziert nach Geschlecht

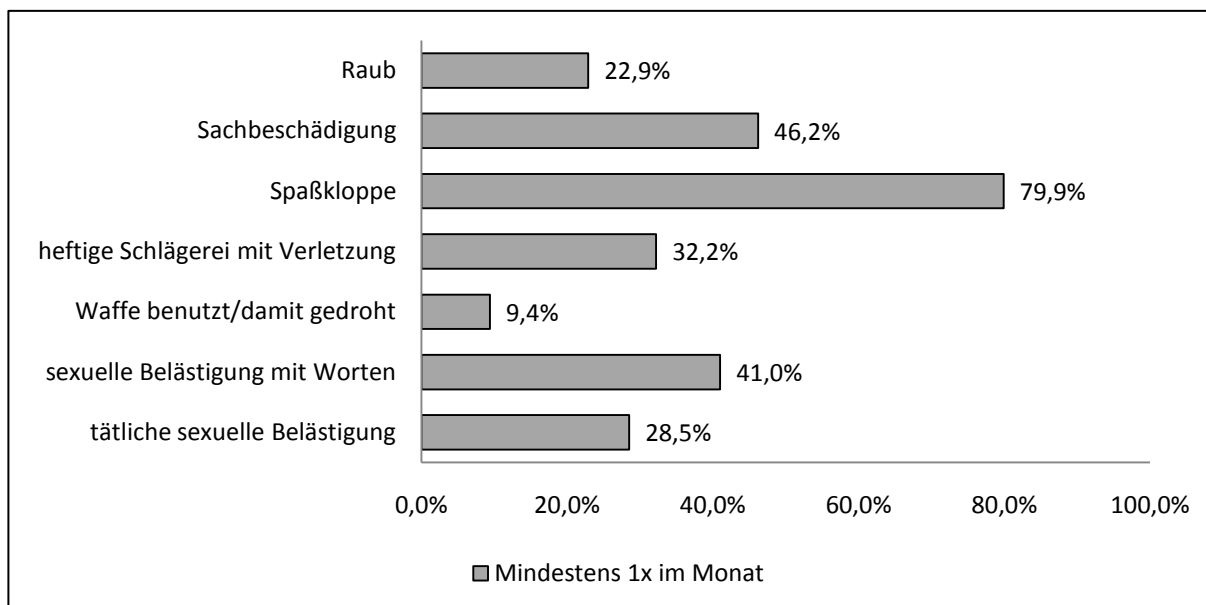
Itemformulierung: „Bist du in den letzten 12 Monaten selbst schon einmal in der Schule oder in der Freizeit von einem anderen Jugendlichen ...“ (Antwortkategorien: „ja“ und „nein“)

Fast jeder Vierte nimmt regelmäßig Nötigungen¹⁶ und Raubdelikte¹⁷ in seiner Umgebung wahr. Auch sexuelle Gewalt wird häufig beobachtet: Mehr als 40 % nehmen mindestens einmal monatlich sexuelle Belästigungen mit Worten wahr und fast 30 % tätliche sexuelle Belästigungen durch „begrapschen“ oder „betatschen“.

¹⁶ Die genaue Formulierung des Item lautetet: „Jugendliche zwingen andere etwas zu tun, was diese nicht möchten (z.B. eine andere Schultasche tragen, Dreck aufheben ...).“

¹⁷ Formulierung des Item: „Jugendliche nehmen anderen mit Gewalt etwas weg (z.B. Geld, Klamotten ...) oder drohen anderen Gewalt an, wenn diese etwas nicht hergeben.“

Abbildung 3: Beobachtete Gewalt („Zuschauer“; mindestens einmal im Monat)¹⁸

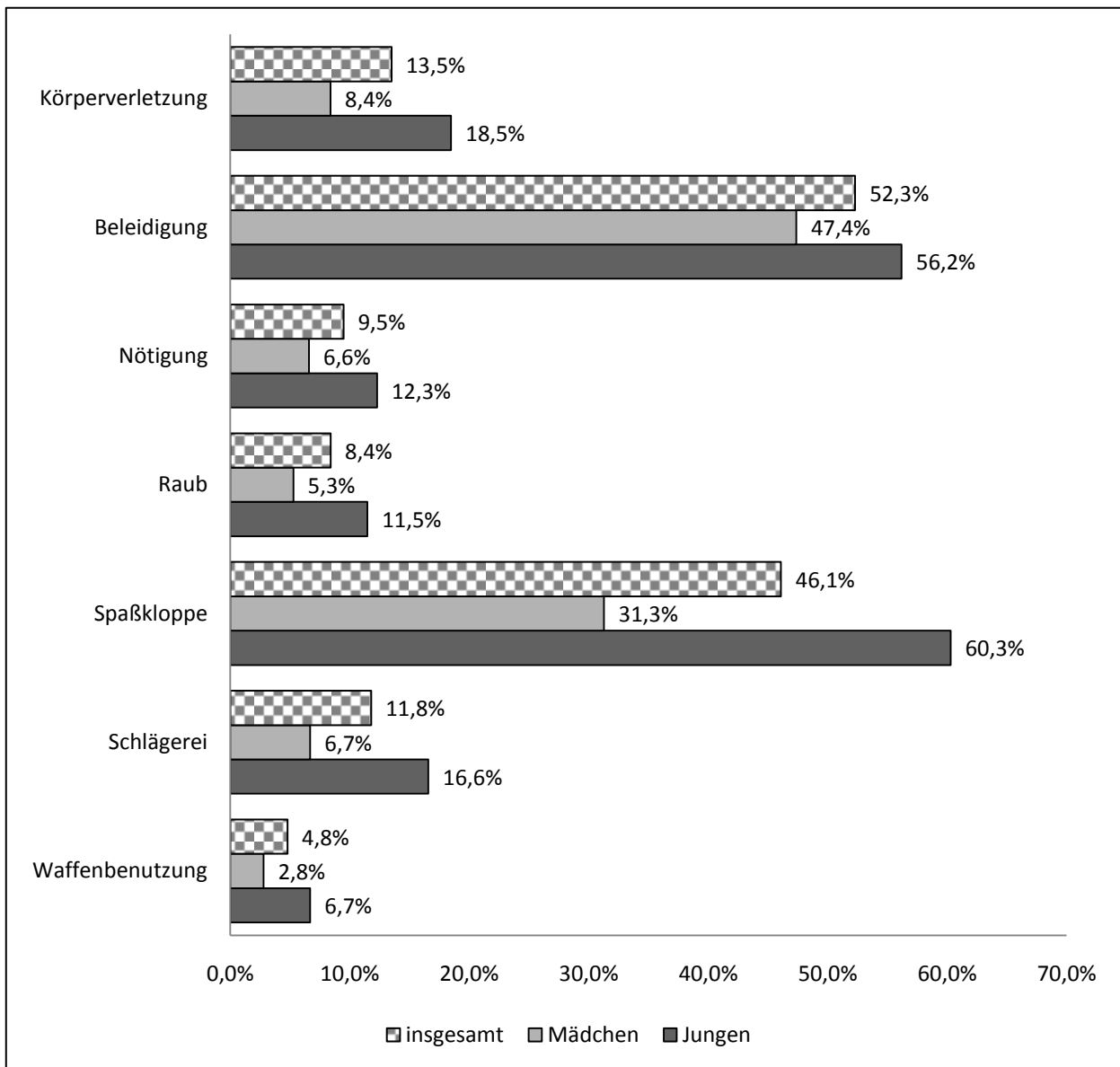


Itemformulierung: „Welche der unten genannten Ereignisse hast du an deiner eigenen Schule oder in deiner Freizeit überhaupt schon einmal selbst gesehen, und wie häufig hast du sie in den letzten 12 Monaten selbst beobachten können?“ (sechs Antwortkategorien von „täglich“ bis „noch nie“). Zusammenfassung der Antworten zu den Kategorien „täglich“, „mehrmals pro Woche“, „etwa 1 mal pro Woche“, „etwa 1 mal im Monat“

Darüber hinaus zeigte sich, dass Schüler Gewalt nicht nur beobachten oder als Opfer erleiden, sondern ebenso häufig auch selbst ausüben (vgl. dazu die Abbildung 4). Fast jeder zweite Schüler gab an, im vergangenen Jahr eine „Spaßkloppe angefangen“ zu haben. 14 % berichteten, „jemanden so geschlagen oder getreten [zu haben], dass er/sie zum Arzt gehen musste“. In der Befragung von *Leithäuser* (2002) gaben dies ca. 19 % an. Rund 9 % gaben in unserer Untersuchung eine Nötigung zu (in der Bremer Untersuchung waren es mit 8 % nur geringfügig weniger) und 8 % einen Raub – jeweils deutlich mehr Jungen als Mädchen. Die Zahlen unserer Untersuchung unterscheiden sich somit insgesamt kaum von den Resultaten anderer Schülerstudien der letzten Jahre (z.B. *Wetzels* u.a. 2001, *Baier* u.a. 2006, 2008 und 2009 sowie *Rabold* u.a. 2008) und belegen erneut die Ubiquität von Gewalt bei (insbesondere männlichen) Jugendlichen.

¹⁸ Auf eine getrennte Darstellung nach dem Geschlecht wurde hier verzichtet, da sich die Antworten der Mädchen und Jungen kaum voneinander unterschieden.

Abbildung 4: Selbstberichtete Straftaten insgesamt und differenziert nach Geschlecht



Itemformulierung: „Hast du in den letzten 12 Monaten selbst schon einmal in der Schule oder in der Freizeit ...“ (zwei Antwortkategorien: „ja“ und „nein“)

1.2 Selbstberichtete Gewalttaten nach Herkunft

Differenziert man nach der Herkunft der Jugendlichen, ergeben unsere Berechnungen¹⁹ im Hinblick auf selbstberichtete Gewalthandlungen nur bei den Deliktstypen Körperverletzung und Schlägerei signifikante Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen (vgl. Tabelle 2).

¹⁹ Die Auswertung erfolgte mit SPSS ®, Version 12.0.1; berechnet wurden Kreuztabellen mit Chi-Quadrat-Tests.

Bei den Körperverletzungen sind die türkischen Jugendlichen am stärksten als Täter vertreten. Nach eigenen Angaben hat mehr als jeder fünfte türkische Jugendliche (21,6 %) in den letzten zwölf Monaten mindestens einmal „jemanden so geschlagen oder getreten, dass er/sie zum Arzt gehen musste“. Bei den Jugendlichen aus der ehemaligen Sowjetunion sind dies nur 9,0 %.

Tabelle 2: Selbstberichtete Gewalt nach der Herkunft („Täter“, „Ja“-Antworten)

	deutsch	türkisch	ehem. SU	polnisch	ehem. Jugoslawien	südeuropäisch
Körperverletzung***	11,1 %	21,6 %	9,0 %	15,3 %	15,1 %	16,2 %
Beleidigung (n. s., p = 0,160)	51,7 %	51,9 %	45,9 %	57,3 %	45,3 %	60,6 %
Nötigung (n. s., p = 0,145)	8,6 %	9,9 %	11,8 %	12,0 %	9,4 %	6,0 %
Raub (n. s., p = 0,103)	8,1 %	6,6 %	8,2 %	8,4 %	9,4 %	13,0 %
Spaßkloppe (n. s., p = 0,203)	44,4 %	48,8 %	51,4 %	50,5 %	45,3 %	46,0 %
Schlägerei***	9,2 %	19,3 %	17,3 %	12,0 %	9,6 %	17,2 %
Waffenbenutzung (n. s., p = 0,146)	4,4 %	3,9 %	4,5 %	7,6 %	3,8 %	5,1 %

Signifikanzniveau: ***: $p < 0,001$; **: $p < 0,01$; *: $p < 0,05$; n. s.: nicht signifikant. Fett dargestellt sind die im Vergleich der Herkunftsgruppen jeweils höchsten Werte.

Auch bei der „heftigeren Schlägerei“ sind die türkischen Jugendlichen die am stärksten vertretene Gruppe (19,3 %). Allerdings ist die Differenz zu anderen ethnischen Gruppen nicht besonders groß, denn auch die Jugendlichen aus der ehemaligen Sowjetunion und aus Südeuropa sind mit etwa 17 % verhältnismäßig stark vertreten. Es fällt auf, dass bei den deutschen und jugoslawischen Jugendlichen weniger als jeder zehnte von einer Schlägerei berichtet hat, in die er selbst verwickelt war.²⁰

²⁰ Die überdurchschnittlichen Werte der türkischen Jugendlichen bei Körperverletzungen und Schlägereien sind gleichwohl teilweise durch die gegebene Ungleichverteilung auf die Schultypen bedingt (der Anteil türkischer Schüler ist in den Gymnasien sehr klein und auf Gesamtschulen sehr groß, während polnische Schüler

Die hier gefundenen Ergebnisse ähneln in Teilen denen anderer Studien, wo ebenfalls bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund signifikant (wenn auch teilweise sehr gering) höhere Raten bei Gewaltdelikten gefunden wurden als bei deutschen Jugendlichen (z.B. von *Baier* 2009b, 11 f., *Fuchs* 2004, 123 f., *Popp* 2000, 70, *Enzmann/Brettfeld/Wetzels* 2004, 276 f. sowie in der Sekundäranalyse von *Naplava* 2002, 16). In anderen Studien wurden dagegen *keine* erheblichen Unterschiede zwischen deutschen und ausländischen Befragten gefunden (vgl. hierzu die Befunde von *Funk* 2000, 11 und *Lösel/Bliesener* 2003, 59 f., sowie bei *Boers* u.a. 2006, 75 ff.). Regelmäßig zeigte sich (wie auch in der vorliegenden Untersuchung) eine große Abhängigkeit vom Schultyp: Die Unterschiede wurden bei einer Kontrolle des Schultyps grundsätzlich kleiner oder verschwanden sogar völlig.

In vielen Studien fallen die hohen Anteile türkischer Jugendlicher im Bereich der Körperverletzungsdelikte und die niedrigen Anteile beim einfachen Diebstahl auf (vgl. die Sekundäranalyse von *Naplava* 2002, 18). *Enzmann/Brettfeld/Wetzels* 2004) führen dies auf eine insbesondere bei türkischen Jugendlichen verbreitete „Kultur der Ehre“ zurück, die auf der einen Seite die körperliche Verteidigung bei Ehrangriffen erfordert, auf der anderen Seite jedoch eine hohe Achtung für das Eigentum anderer beinhalten soll. Dagegen spricht jedoch, dass sich bei Sachbeschädigungsdelikten in der Regel *keine* signifikanten Unterschiede im Hinblick auf den Migrationshintergrund finden.

Diese in vielen Punkten zumindest tendenziell übereinstimmenden Ergebnisse sprechen für die *Validität* der Erfassung durch Fragen zur selbst berichteten Delinquenz (so auch *Naplava* 2002, 18). Gleichwohl gibt es daran auch begründete Zweifel, zumindest was einen Vergleich der verschiedenen Herkunftsgruppen anbelangt. Erstens ist fraglich, ob Fragebögen, die nur in deutscher Sprache bereitgestellt werden, von Schülern, deren Muttersprache nicht deutsch ist, in gleicher Weise verstanden werden wie von muttersprachlichen deutschen Schülern.²¹ Zweitens können Angaben zur eigenen Delinquenz überlagert werden von männlichen Inszenierungen, so dass sowohl Aufschneider als auch Untertreiber nicht auszuschließen sind (vgl. *Fuchs* 2004, 121 f.). *Junger* (1990, 19 ff.) hat in den Niederlanden die Validität der Fragen zur selbst berichteten Delinquenz durch den Abgleich mit Hellfelddaten überprüft. In ihrer Untersuchung war die Validität bei Migranten türkischer und marokkanischer Herkunft deutlich geringer als bei Surinamesen und Einheimischen. Dass die Unterschiede in unserer Studie zumindest auch das Ergebnis unterschiedlicher Ehrlichkeit beim Ausfüllen der Fragebögen oder unterschiedlicher Wahrnehmungen bzw. Definitionen der abgefragten Tatbestände sind, können wir nicht ausschließen.

auf Realschulen überdurchschnittlich vertreten sind; zu den Anteilen der Herkunftsgruppen an den verschiedenen Schultypen vgl. *Goldberg* 2006, 865). Bei einer bloßen Berücksichtigung der Haupt- und Gesamtschüler in der Auswertung sind die Werte der türkischen Jugendlichen bei der Körperverletzung und Schlägerei nicht mehr so deutlich überdurchschnittlich (Körperverletzung: insgesamt 18,6 % – türkisch 23,5 %; Schlägerei: insgesamt 16,0 % – türkisch 20,0 %).

²¹ Denkbar ist beispielsweise, dass Schüler mit Migrationshintergrund manche Items anders auffassen oder auch Relationen zwischen Merkmalsausprägungen anders verstehen als deutsche Schüler (vgl. *Popp* 2000, 80).

Hinzu kommen folgende Einschränkungen: Die Gesamtgruppe der Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist viel zu heterogen, als dass sie sich für einen Vergleich mit der Gruppe der Deutschen eignen würde. Die eigenen bzw. elterlichen Erfahrungen mit Migration, Integration, Ausgrenzung, Benachteiligung usw. sind zwischen den verschiedenen Ethnien, aber auch innerhalb der einzelnen ethnischen Gruppen (z.B. je nach Aufenthaltsdauer oder Staatsangehörigkeit) unterschiedlich.

Auch das KFN hat frühere Ergebnisse dahingehend relativiert, dass „ethnische Unterschiede selbstberichteter Gewaltdelinquenz verschwinden“, wenn sowohl sozialstrukturelle und familiäre Sozialisationsbedingungen berücksichtigt werden (*Wilmers* u.a. 2002, 190). Dabei haben sich insbesondere die Bildungs- sowie sozio-ökonomischen Unterschiede und mögliche in der Familie liegende Faktoren, wie Gewalterfahrungen und unterschiedliche Einstellungen (z.B. zur Gewalt oder zu gewaltlegitimierenden Männlichkeitsnormen) als zentrale Faktoren erwiesen. Die Unterschiede der Gewaltbelastung von jungen Türken sind folglich nicht alleine auf die besondere soziale und ökonomische Lage von Migranten in der Bundesrepublik zurückzuführen (*Halm* 2000, 286 ff.). Die Ergebnisse von *Halm* weisen ebenso wie die zuletzt von *Baier* u.a. (2009b) darauf hin, dass junge männliche Türken von Gewalterfahrungen im Elternhaus quantitativ deutlich stärker betroffen sind als ihre deutschen Altersgenossen. Die hierdurch vermittelten Ideale fungieren, so *Halm*, in qualitativer Hinsicht als problematisches Rollenmodell speziell für junge Männer, die diese innerhalb und/oder mittels devianter Cliques dann reproduzieren.

1.3 Viktimisierungen nach Herkunft

Auch im Hinblick auf die erlittenen Delikte gibt es einige Unterschiede bezogen auf die Herkunft der Jugendlichen. Während lediglich zwischen 15 % und 17 % der deutschen, polnischen und südeuropäischen Schülerangaben, noch nie Opfer eines der untersuchten Delikte geworden zu sein, waren dies bei den Schülern anderer Herkunftsgruppen deutlich mehr: Bei den jugoslawischen Jugendlichen wurde fast jeder Dritte noch nie Opfer, von den türkischen Jugendlichen mehr als jeder Vierte und bei den Jugendlichen aus der ehemaligen Sowjetunion war es immerhin noch jeder Fünfte.²²

Diese unterschiedliche Opferbelastung zeigt sich auch bei einer differenzierten Betrachtung der einzelnen Delikte (vgl. dazu die Tabelle 3). Südeuropäische Jugendliche werden bei fast allen Delikten überdurchschnittlich häufig Opfer. Dies gilt vor allem für Delikte mit sexuellem Hintergrund: Bei ihnen kommt es fast doppelt so häufig wie bei der Gesamtgruppe zu einem „Begrapschen“, und auch bei der sexuellen Belästi-

²² Werden jedoch nur die Gewaltdelikte Körperverletzung, Schlägerei, Nötigung, Raub und Waffennutzung zugrunde gelegt, gibt es keine statistisch signifikanten Unterschiede zwischen den verschiedenen Herkunftsgruppen: Knapp drei Viertel der Schüler aller Herkunftsgruppen (mit Ausnahme der Südeuropäer: hier sind es knapp 65 %) wurde in den letzten 12 Monaten nicht Opfer eines der genannten Gewaltdelikte.

gung mit Worten werden sie deutlich häufiger Opfer. Deutlich seltener werden dagegen Jugendliche aus der ehemaligen Sowjetunion, aus Jugoslawien und der Türkei mit Worten oder Taten sexuell belästigt.

Große Unterschiede gibt es ferner bei der Beleidigung: Während rund 70 % der deutschen und polnischen Schüler angaben, in den vergangenen zwölf Monaten beleidigt worden zu sein, waren dies bei den Schülern aus der Türkei, der ehemaligen Sowjetunion und dem ehemaligen Jugoslawien nur rund 50 %. Auch hier ist fraglich, ob der unterschiedliche nationale Hintergrund zu einer anderen Definition dessen führt, was als Beschimpfung, Beleidigung oder „Anmache“ verstanden wird. Offensichtlich gibt es z.B. zahlenmäßig weniger Schüler mit türkischem Migrationshintergrund, die beleidigt werden; wenn dies aber geschieht, dann reagieren sie darauf deutlich sensibler oder ggf. gewalttätiger.

Tabelle 3: Viktimisierungen nach der Herkunft („Opfer“, „Ja“-Antworten)

	deutsch	türkisch	ehem. SU	polnisch	ehem. Jugoslawien	südeuropäisch
Körperverletzung (n. s., p = 0,170)	7,1 %	5,0 %	6,3 %	5,7 %	9,6 %	12,2 %
Beleidigung***	71,0 %	51,9 %	52,3 %	68,0 %	48,1 %	64,6 %
Nötigung (n. s., p = 0,054)	10,4 %	6,2 %	11,7 %	11,4 %	7,5 %	6,1 %
Raub (n. s., p = 0,376)	9,4 %	6,4 %	9,8 %	10,0 %	7,7 %	9,2 %
Spaßkloppe*	44,9 %	38,0 %	43,2 %	47,0 %	26,4 %	46,5 %
Schlägerei***	12,2 %	15,3 %	12,5 %	14,0 %	15,1 %	21,2 %
Waffenbenutzung (n. s., p = 0,499)	5,8 %	5,0 %	5,4 %	5,7 %	5,7 %	10,1 %
mit Worten sexuell belästigt (n. s., p = 0,073)	26,7 %	25,2 %	28,8 %	28,1 %	21,2 %	39,4 %
begrabschen**	13,9 %	12,5 %	9,2 %	18,6 %	11,5 %	26,5 %

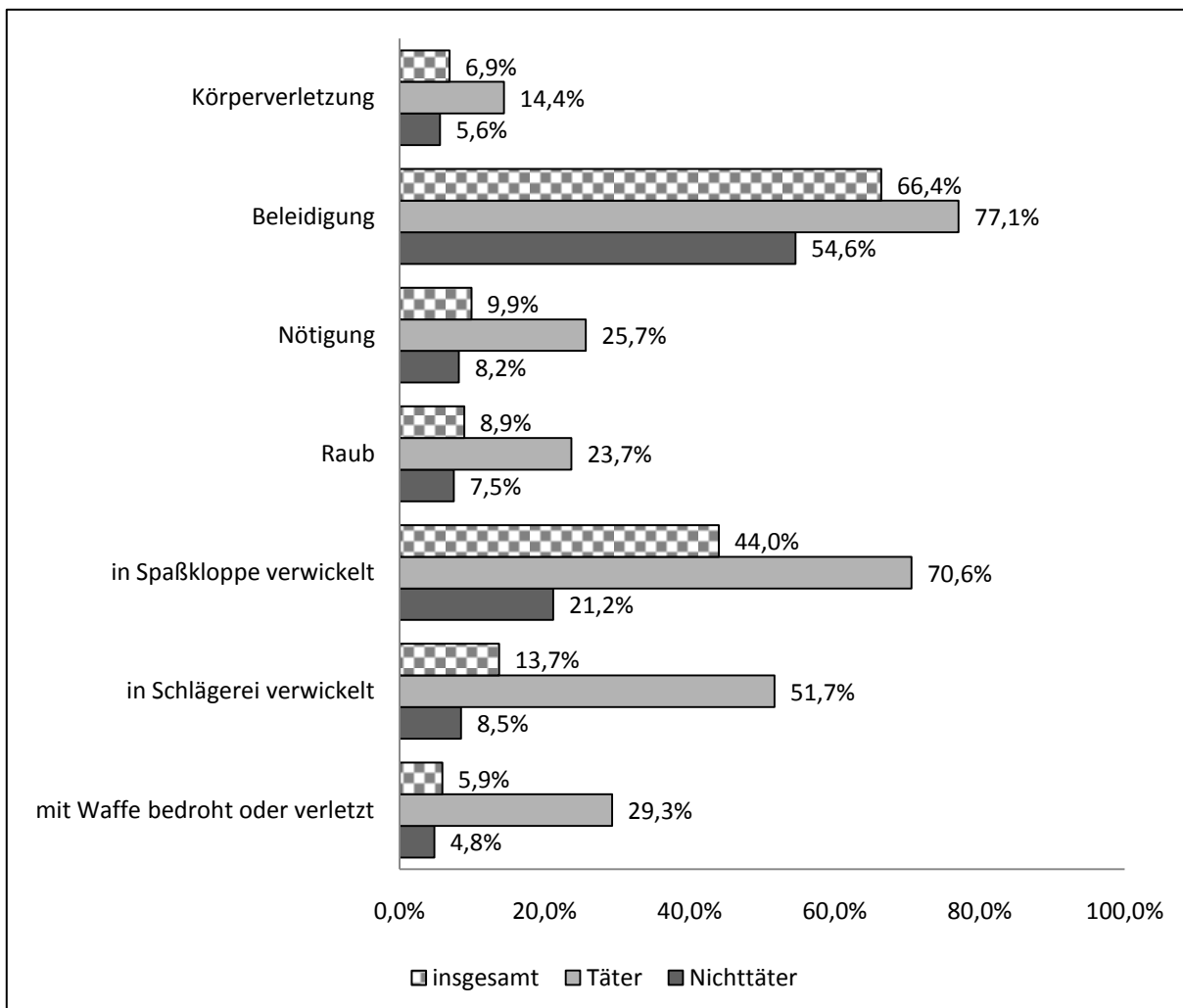
Signifikanzniveau: ***: p < 0,001; **: p < 0,01; *: p < 0,05; n. s.: nicht signifikant. Fett dargestellt sind die im Vergleich der Herkunftsgruppen jeweils höchsten Werte.

1.4 Täter-Opfer-Identitäten

Durch die gleichzeitige Abfrage von eigener Delinquenz und erlittenen Viktimisierungen in derselben Befragung konnte untersucht werden, inwiefern bestimmte Gruppen von Jugendlichen die Gewalt quasi „unter sich ausmachen“. Dabei zeigte sich, dass Täter deutlich häufiger Opfer werden als Nichttäter (vgl. dazu die Abbildung 5). Besonders groß sind die Unterschiede zwischen Tätern und Nichttätern bei der Bedrohung/Verletzung mit Waffen und der heftigen Schlägerei mit Verletzungen: Hier gaben fast sechs Mal mehr Täter als Nichttäter an, Opfer geworden zu sein. Bei Raub und Nötigung sowie der Spaßkloppe waren es immerhin noch gut dreimal mehr Täter als Nichttäter und bei der Körperverletzung gut zweimal mehr. Wer also selbst Gewalt

anwendet, hat ein deutlich höheres Viktimisierungsrisiko als ein Jugendlicher, der nicht gewalttätig ist. Die hier vorliegenden Ergebnisse stützen die Befunde aus vergleichbaren Studien, die darauf hindeuten, dass insbesondere im Bereich der Jugenddelinquenz Täter und Opfer oftmals identisch sind: „Wer heute Täter ist, kann morgen Opfer sein.“ In der Kriminologie wird dieses Phänomen mit dem Begriff der Täter-Opfer-Identität beschrieben.

Abbildung 5: Viktimisierungen insgesamt und nach eigener „Täterschaft“

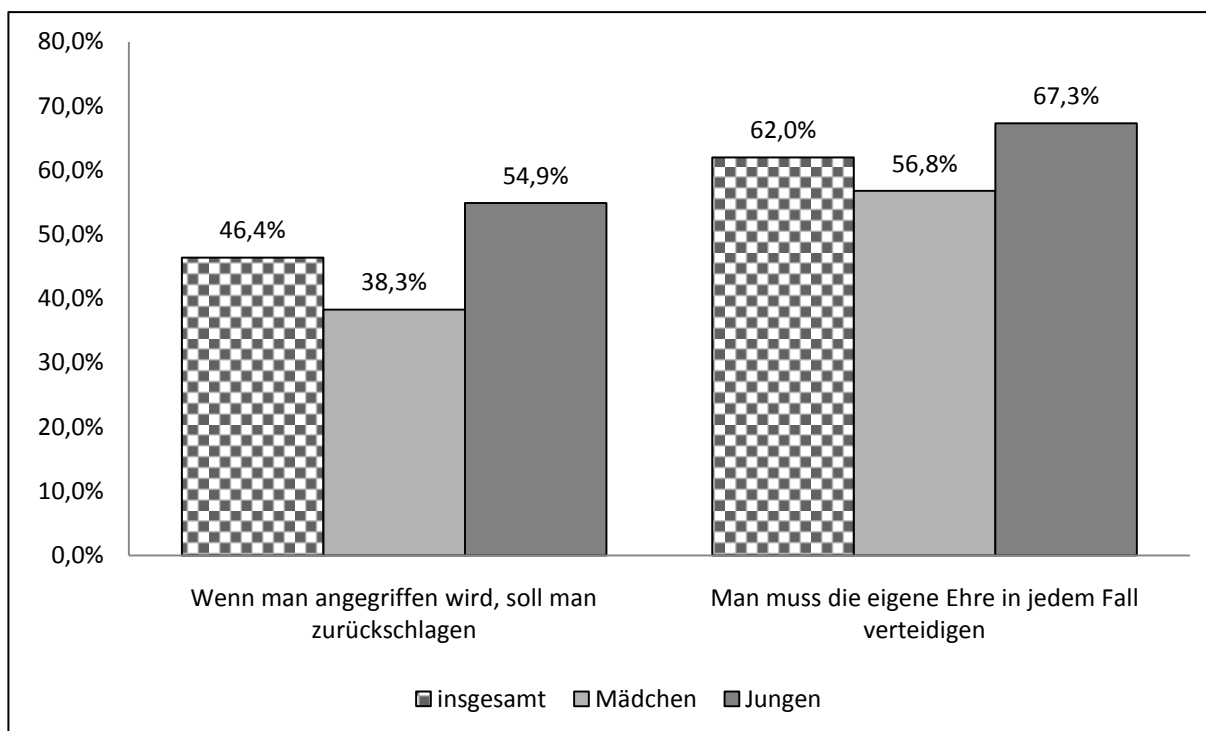


1.5 Ursache für Gewalt

Was veranlasst die Schüler nun, Gewalt anzuwenden? Hier deutet sich in der Studie an, dass die „Ehre“ ein wesentlicher Aspekt ist. Den Jugendlichen ist nach den vorliegenden Ergebnissen die Verteidigung der eigenen „Ehre“ wichtiger als die Verteidigung nach einem tätlichen Angriff, was gleichermaßen für Jungen und Mädchen gilt (vgl. dazu die Abbildung 6): 62 % der Jugendlichen denken, dass man „die eigene Eh-

re in jedem Fall verteidigen“ muss, aber nur 47 % stimmen dem Satz zu, dass man zurückschlagen soll, wenn man angegriffen wird.

Abbildung 6: Einschätzungen zur Gewalt insgesamt und nach Geschlecht



Itemformulierung: „Wie würdest du die folgenden Aussagen beurteilen?“ (fünf Antwortmöglichkeiten von „stimmt genau“ bis „stimmt überhaupt nicht“)

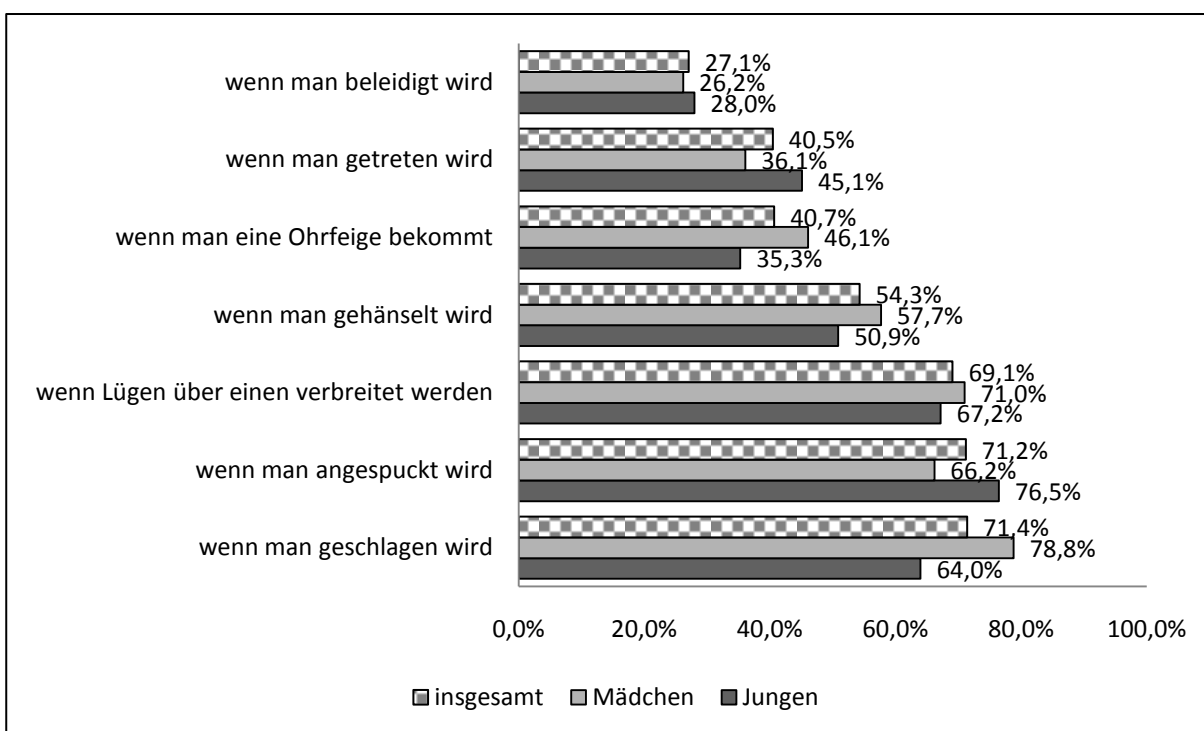
Und auch bei der Einschätzung, welche Art der Auseinandersetzung als „besonders schlimm“ empfunden wird, zeigt sich der hohe Stellenwert der Ehre (vgl. die Abbildung 7): Getreten zu werden oder eine Ohrfeige zu bekommen wiegt für viele Schüler nicht so schwer wie Hänseleien. Während etwa 40 % der Schüler Tritte oder Ohrfeigen als „besonders schlimm“ empfinden, sind dies bei den Hänseleien 54 % der Schüler. Und das Verbreiten von Lügen über einen wird von ebenso vielen Schülern als „besonders schlimm“ empfunden wie angespuckt oder geschlagen zu werden (es sind jeweils um die 70 % der Schüler).²³ Interessant ist hier weiter, dass Mädchen und Jungen die verschiedenen Provokationen unterschiedlich einschätzen: Mädchen reagieren auf Ohrfeigen, Hänseleien und Schläge sensibler als Jungen, während Jungen Tritte und angespuckt zu werden als schwerwiegender einschätzen als Mädchen.

Wie bereits angedeutet zeigte sich, dass vor allem Schüler mit türkischem und osteuropäischen (russischen) Migrationshintergrund sowie solche aus Südeuropa meinen, ihre Ehre in jedem Fall verteidigen zu müssen (vgl. die Tabelle 4). Diese Gruppen lie-

²³ Diese Resultate ähneln sehr stark denen der Evaluationsstudie zum Präventionsprogramm „PIT“, der die Items entnommen sind (vgl. Marxen/Sudek 2000).

gen auch (mit anderer Reihung) vorne bei der Frage, ob man bei einem Angriff zurückschlagen solle. Eine Auswertung nur unter Berücksichtigung der Haupt- und Gesamtschüler zeigt gleichwohl, dass solche Einstellungen gegenüber der Gewalt auch durch den sozio-ökonomischen Status bedingt sind, denn die Werte sind durchgängig höher als bei Berücksichtigung der Gesamtgruppe.²⁴ Allerdings bleiben weiterhin signifikante Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen bestehen, wenn auch in leicht abgeschwächter Form.²⁵

Abbildung 7: Sensibilität hinsichtlich Gewalt insgesamt und differenziert nach Geschlecht



Itemformulierung: „Auseinandersetzungen und Streitigkeiten können manchmal ja ziemlich hart sein, aber manchmal muss man sie auch nicht so ernst nehmen. Kreuze bitte an, was für dich besonders schlimm ist und was nicht so schlimm ist.“ (drei Antwortmöglichkeiten von „das ist besonders schlimm“ bis „das ist nicht so schlimm“)

²⁴ Vgl. hierzu auch die Befunde von *Enzmann/Brettfeld/Wetzels* 2004, nach denen gewaltlegitimierende Männlichkeitsnormen nicht nur bei türkischen Jugendlichen, sondern auch bei einheimischen Jugendlichen aus Familien mit geringem sozioökonomischem Status ausgeprägter sind.

²⁵ Bei der Frage nach dem Zurückschlagen nach einem Angriff sind die Unterschiede nur noch auf dem Niveau $p < 0,01$ signifikant, bei der Verteidigung der Ehre aber weiter bei $p < 0,001$.

Tabelle 4: Einstellungen zur Gewalt nach der Herkunft (Zusammenfassung der Antworten „stimmt genau“, „stimmt“ und „stimmt überwiegend“)

	deutsch	türkisch	ehem. SU	polnisch	ehem. Jugoslawien	südeuropäisch
bei Angriff zurückschlagen***	45,1 %	50,7 %	55,4 %	42,0 %	40,4 %	55,5 %
eigene Ehre in jedem Fall verteidigen ***	57,6 %	77,7 %	77,1 %	61,0 %	58,7 %	70,4 %

Signifikanzniveau: ***: $p < 0,001$; **: $p < 0,01$; *: $p < 0,05$. Fett dargestellt sind die im Vergleich der Herkunftsgruppen jeweils höchsten Werte.

Differenziert man die Sensibilität nach der Herkunft der Befragten, so zeigt sich, dass die verschiedenen Formen von Auseinandersetzungen sehr unterschiedlich wahrgenommen werden. Wie die Tabelle 5 zeigt, sind die Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen (außer bei den Hänseleien) jeweils signifikant. Teilweise liegen mehr als 20 Prozentpunkte zwischen den verschiedenen Gruppen. Besonders sensibel reagieren Schüler aus dem ehemaligen Jugoslawien auf Gewalt, sie liegen bei fast allen Gewaltformen an der Spitze, und zwar entweder zusammen mit den türkischen Schülern oder zusammen mit denen aus der ehemaligen Sowjetunion. Die türkischen Jugendlichen fallen darüber hinaus als einzige Gruppe auf, die Beleidigungen als „besonders schlimm“ einstuft. Deutsche, polnische und südeuropäische Jugendliche weisen insgesamt meist durchschnittliche oder sogar unterdurchschnittliche Werte auf (eine Ausnahme bilden die Südeuropäer, die es zu einem hohen Prozentsatz als „besonders schlimm“ empfinden, „wenn Lügen über einen verbreitet werden“).

Tabelle 5: Sensibilität hinsichtlich Gewalt nach der Herkunft („das ist besonders schlimm“)

	deutsch	türkisch	ehem. SU	polnisch	ehem. Jugoslawien	südeuropäisch
Beleidigung***	22,6 %	45,6 %	28,1 %	24,7 %	30,8 %	31,3 %
Verpetzt werden***	26,8 %	30,3 %	46,3 %	27,8 %	42,3 %	30,3 %
Schwitzkasten***	36,9 %	51,9 %	49,5 %	40,1 %	49,0 %	32,3 %
Tritte***	40,0 %	40,7 %	60,4 %	39,1 %	58,5 %	24,5 %
Ohrfeige***	37,9 %	52,4 %	35,5 %	45,7 %	53,8 %	32,0 %
Hänseleien (n. s., p = 0,376)	55,8 %	52,8 %	50,0 %	48,7 %	50,0 %	51,5 %
Lügen***	68,4 %	75,9 %	65,5 %	61,3 %	77,4 %	75,0 %
Angespuckt werden**	70,5 %	73,2 %	84,8 %	67,7 %	84,6 %	63,0 %
Schläge*	69,7 %	76,8 %	71,9 %	72,6 %	84,9 %	70,4 %

Signifikanzniveau: ***: p < 0,001; **: p < 0,01; *: p < 0,05; n. s. = nicht signifikant. Fett dargestellt sind die im Vergleich der Herkunftsgruppen jeweils höchsten Werte.

Allerdings zeigen die Auswertungen wiederum, dass die Sensibilität auch durch den sozio-ökonomischen Status bedingt ist. Bei einer Auswertung nur unter Berücksichtigung der Haupt- und Gesamtschüler zeigen sich insgesamt höhere Sensibilitätswerte als in der Gesamtgruppe. Gleichwohl bleiben die beschriebenen Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen bestehen, wenn auch teilweise auf geringeren Signifikanzniveaus. Wodurch diese Unterschiede in der Sensibilität bedingt sind, konnte durch die vorliegende Untersuchung nicht geklärt werden. Möglicherweise spielt hier das Selbstwertgefühl eine Rolle, das bei Jugendlichen, die häufig Zurückweisungen und Benachteiligung erleben müssen, geringer ausgeprägt sein könnte oder durch delinquentes Verhalten gestützt wird.²⁶ Zudem könnte hier die „Kultur der Ehre“ eine Rolle spielen.²⁷

²⁶ In der Forschung besteht Uneinigkeit darüber, ob Gewalttäter eher einen hohen oder niedrigen Selbstwert haben. *Wilmers* u.a. (2002, 140 ff.) konnten nachweisen, dass Täter massiver Schulgewalt ein erhöhtes Selbstwertgefühl besitzen. Gleichwohl wird davon ausgegangen, dass das erhöhte Selbstwertgefühl erst durch die Delinquenz erlangt wird, da erst durch die Gewaltausübung Anerkennung erlangt wird, oder dass Delinquenz zum Schutz vor Verlust des Selbstwertgefühls eingesetzt wird. *Halm* (2000, 291) zitiert in diesem Zusammenhang *Hà* (1999, 48 f.), der die Gewaltkriminalität jugendlicher Migranten als nachträglichen

Bei einer Zusammenschau von Sensibilität (Tabelle 5) und Gewalteinstellungen (Tabelle 4) wird deutlich, dass eine erhöhte Sensibilität bei Schülern, die aus der Türkei und der ehemaligen Sowjetunion stammen, mit stärker gewaltbejahenden Einstellungen einhergeht, während Schüler aus dem ehemaligen Jugoslawien trotz hoher Sensibilität Gewalt nur unterdurchschnittlich häufig bejahen. Südeuropäische Schüler wiederum sind (außer bei Lügen) nur unterdurchschnittlich sensibel, aber bejahen häufiger aggressives Vorgehen. Deutsche und polnische Jugendliche wiederum weisen sowohl bei der Sensibilität als auch bei den hier dargestellten Gewalteinstellungen durchgängig durchschnittliche oder unterdurchschnittliche Werte auf. Neben den gewaltlegitimierenden Männlichkeitsnormen sollte also die Sensibilität gegenüber Gewalt verstärkt in die Forschung mit einbezogen werden, denn eine Kombination aus erhöhter Sensibilität und gleichzeitig gewaltbejahenden Einstellungen deutet auf ein hohes Risiko gewalttätigen Verhaltens hin.

2. Kriminalitätsfurcht

In unserer Studie haben wir auch die Kriminalitätsfurcht der Schüler untersucht. Unserer Erhebung lag dabei die Überlegung zu Grunde, dass die Angst Opfer einer Straftat zu werden, sich nicht nur negativ auf die Lebensqualität im allgemeinen auswirkt, sondern auch negative Folgen für die schulischen Leistungen haben kann.

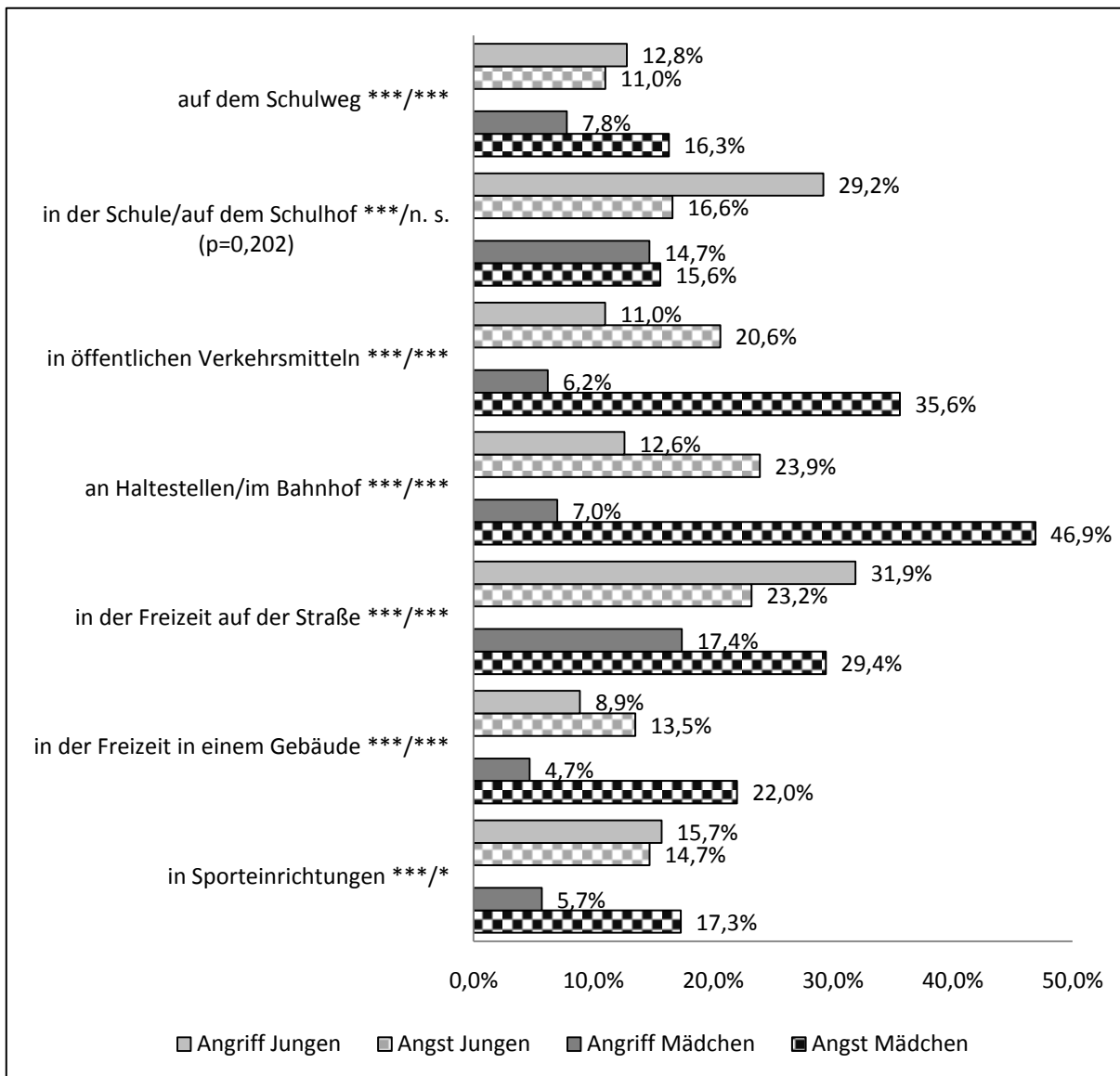
Abbildung 8 zeigt, dass bei den befragten Schülern die Angst, dass ihnen „etwas getan werden könnte“, relativ deutlich ausgeprägt ist.

Vor allem die Furcht der Mädchen im Bereich des öffentlichen Nahverkehrs sticht hervor: Fast die Hälfte von ihnen gab an in Haltestellen oder im Bahnhof Angst zu haben. Im Verkehrsmittel selbst fürchten sich etwa ein Drittel der befragten Mädchen davor, dass ihnen „etwas angetan werden könnte“. Auch auf der Straße fühlen sich fast 30 % der Mädchen unsicher. In der Schule bzw. auf dem Schulweg fühlen sie sich dagegen deutlich sicherer. Hier gaben jeweils etwa 16 % der Befragten an, Angst zu haben.

„Widerstand stellvertretend für die überangepasste Elterngeneration“ versteht, „um dadurch etwas Macht und Ansehen zu bekommen“.

²⁷ Zum theoretischen Modell der „Kultur der Ehre“ vgl. *Enzmann/Brettfeld/Wetzels* 2004, 265 ff. m. w. N. sowie *Kizilhan* 2006; zu den Leitbildern von Männlichkeit in den muslimischen Subkulturen vgl. *Heiliger* 2006, 20 ff.

Abbildung 8: Angriffe und Angst an verschiedenen Orten differenziert nach Geschlecht



Itemformulierungen (mit jeweils zwei Antwortkategorien: „ja“ und „nein“): Angriff: „Bist du an einem der folgenden Orte schon einmal tätlich angegriffen (also z.B. geschlagen, getreten, verkloppt) worden?“ Angst: „Hast du Angst, dass dir an einem der folgenden Orte etwas getan werden könnte (z.B. dass du geschlagen wirst oder dass dir etwas weggenommen wird)?“ Signifikanzniveau (Unterschiede zwischen den Geschlechtern bei Angriff/Angst): ***: $p < 0,001$; **: $p < 0,01$; *: $p < 0,05$; n. s. = nicht signifikant

Die Jungen sind weitaus weniger furchtsam – ein Befund, der mit der kriminologischen Forschung im Einklang steht (vgl. z.B. die Nachweise bei *Schwind u.a.* 2001).²⁸ Auf dem Schulweg hat nur jeder zehnte Junge nach eigenen Angaben Angst. In der Schule nur jeder sechste und im Bereich des ÖPNV sowie auf der Straße weniger als jeder vierte.

²⁸ Dies gilt übrigens nicht nur für die Kriminalitätsfurcht, sondern auch für andere Ängste (vgl. dazu *Warr* 1984).

Besonderes hervorhebenswert ist, dass sich auch in unseren Daten kein Zusammenhang zwischen Viktimisierungserfahrungen und subjektiv empfundener Viktimisierungsfurcht ergeben hat. Über tätliche Angriffe im ÖPNV berichteten nur wenige Jugendliche – weit weniger als der Anteil derer, die an diesen Orten Angst empfanden (vgl. auch dazu die Abbildung 8). Und obwohl relativ viele Jungen in der Schule bzw. auf dem Schulweg bereits Opfer wurden, fürchteten sie sich dort weniger als im Bereich des ÖPNV.

Dieser Widerspruch ist auch unseren Daten zufolge bei Mädchen und Jungen unterschiedlich ausgeprägt: Bei den Mädchen liegen die Angstwerte mehr oder weniger deutlich über den Werten für die Viktimisierungen. Bei den Jungen dagegen gibt es neben Orten, an denen wie bei den Mädchen die Angstwerte höher sind als die Angriffswerte, auch Orte, an denen mehr Schüler einen Angriff angaben als Angst zu haben (bspw. in der Schule sowie auf der Straße). Auf dem Schulweg und in Sporteinrichtungen sind die Werte für Opfererfahrungen und Angst bei den Jungen jedoch fast ausgeglichen.

Die in der Befragung deutlich gewordenen ortsbezogenen Unsicherheiten gerade in öffentlichen Verkehrsmitteln sowie an Haltestellen und Bahnhöfen stehen im Einklang mit dem gegenwärtigen Stand der kriminologischen Forschung (vgl. dazu *Goldberg/Feltes/Kretzer 2005*). Es sind offensichtlich bestimmte Furchtfaktoren, die die Angst, Opfer einer Straftat zu werden, hervorrufen oder sie beeinflussen. Allgemeine soziale Verunsicherungen, aber auch konkrete, ortsbezogene Unsicherheiten spielen dabei eine Rolle. Zu den Orten, an denen man sich besonders fürchtet, gehören Bahnhöfe oder Busstationen. In unterschiedlichen Bevölkerungsbefragungen waren es regelmäßig mehr als die Hälfte der Befragten, die sich an solchen Orten unsicher oder unwohl fühlen. Als Grund für dieses Gefühl nennen die (dabei zumeist erwachsenen) Befragten die Faktoren „dunkel/unübersichtlich“, „Ausländer“ oder auch „Jugendliche“ (*Feltes 2000, Dölling/Hermann/Simsa 2003*). Die in der Regel unberechtigte Vermutung, dass sich in der Nähe Straftaten ereignen, spielt ebenfalls eine Rolle. Auch in der letzten Bochumer Dunkelfeldstudie gaben über 50 % der Befragten an, dass sie bestimmte Gegenden aus einem Unsicherheitsgefühl heraus meiden (*Schwind u.a. 2001*). 24,7 % nannten dabei die Innenstadt bzw. den Bahnhof. Immerhin etwa ein Fünftel der Befragten verzichtet aus diesem Grund darauf öffentliche Verkehrsmittel zu benutzen. Wie irrational diese Ängste sind, zeigen die realen Belastungszahlen: Das tatsächliche Risiko, in Bahnen oder Bussen Opfer einer Straftat zu werden, ist um ein Vielfaches geringer als außerhalb oder in der eigenen Wohnung.²⁹

Offensichtlich ist Kommunikation über Unsicherheit oftmals bedrohlicher als die Unsicherheit selbst (*Feltes 2001*). Ein schlechtes Image (z.B. eines Bahnhofes, eines Stadt-

²⁹ Bereits vor 15 Jahren konnte in anderem Zusammenhang erstmals aufgezeigt werden, dass der eigentlich „gefährliche“ Ort nicht der öffentliche Raum oder gar der öffentliche Nahverkehr ist, sondern die eigene Familie: Drei von vier Funkstreifenwageneinsätzen, die wegen Körperverletzungen erfolgen, gehen in Wohnungen oder Eigenheime (*Feltes 1988; s. auch Feltes 1995, Dreher/Feltes 1996*).

teils, aber auch eines Unternehmens des Personennahverkehrs) ist relativ schnell hergestellt, aber nur sehr langsam und aufwändig abzubauen. Auch gibt es Hinweise darauf, dass sich auch junge Menschen zunehmend durch unsoziales Verhalten belästigt fühlen oder Opfer dieses Verhaltens werden. So werden auch in der im Jahr 2004 durchgeführten Umfrage der Polizei in NRW³⁰ öffentliche Verkehrsmittel und Bahnhöfe als Orte benannt, die Unbehagen erzeugen, wobei die Angst bei Deutschen deutlich stärker vorhanden ist als bei Nicht-Deutschen, bei Frauen wiederum stärker als bei Männern. Dass es sich hierbei um kein explizites Problem von Großstädten handelt, zeigen die Ergebnisse von Studien im eher idyllischen Schwarzwald-Baar-Kreis, wo 2000/01 die Bürger befragt wurden; dort waren es bis zu 40 %, die bestimmte Gegenden aus Angst davor, dort Opfer einer Straftat zu werden, meiden (*Feltes* 2001).

Die Einsicht, dass nicht nur die tatsächliche (objektive) Sicherheit wichtig ist, sondern auch das subjektive Sicherheitsgefühl der Benutzer des öffentlichen Nahverkehrs von besonderer Bedeutung ist, hat sich inzwischen aber durchgesetzt. So bildet die Polizei seit 1998 gemeinsam mit Schulen und der Bochum-Gelsenkirchener Straßenbahnen AG (Bogestra) sog. Schulbusbegleiter aus³¹, die dazu beitragen, körperliche Auseinandersetzungen und Sachbeschädigungen zu vermeiden und durch Kommunikation mit den Beteiligten entsprechende Situationen nicht erst entstehen lassen (zu dem Problem *Rölle* 2004). Die Auswertung dieses Projektes durch die Bogestra hat gezeigt, dass nicht nur erhebliche Kosten für die Beseitigung von Schäden an Bussen und Straßenbahnen eingespart wurden; die Konfliktsituationen verringerten sich zudem deutlich und die Zufriedenheit der Benutzer und der Fahrer der Bussen und Bahnen stieg fühlbar an.

Nur wer sich sicher fühlt, benutzt Busse und Bahnen gerne und oft. Öffentliche wie individuelle Sicherheit werden als wichtige Güter in der postmodernen Gesellschaft gesehen – auch und gerade im öffentlichen Bereich und im Personennahverkehr. Nicht nur Pünktlichkeit, Preiswürdigkeit und Qualität der Beförderungsmittel spielen eine Rolle, sondern zunehmend auch das Gefühl sicher unterwegs zu sein. Sicherheit im öffentlichen Raum wird zunehmend zu einem wichtigen und prägenden Thema in der gesellschaftlichen Diskussion. Dabei hat der Personennahverkehr eine besondere Bedeutung und gesellschaftliche Verantwortung, da viele Menschen auf ihn angewiesen sind – darunter besonders Schülerinnen und Schüler, aber auch z.B. ältere Menschen. Straßen und Plätze, Haltestellen und Bahnhöfe sind untrennbar miteinander verbunden und stellen wichtige Kommunikationszentren in Städten und Gemeinden dar. Ein Sicherheitskonzept für den Personennahverkehr muss daher in enger Zusammenarbeit zwi-

³⁰ An der Umfrage beteiligten sich 68 000 repräsentativ ausgewählte Einwohner aus ganz Nordrhein-Westfalen. Die Zusammenfassung der Ergebnisse ist unter www.landtag.nrw.de im Dokumentenarchiv (Parlamentspapire NRW, Dokumentenart: "Vorlagen", Dokumenten-Nr. 13/2976) verfügbar.

³¹ Beschreibung u.a. in: 10 Jahre ZeRP . Die Zentralstelle für Regionales Sicherheitsmanagement und Prävention feiert Jubiläum, S. 24; verfügbar unter http://www.vrr.de/imperia/md/content/publikationen/sonstige/10_jahre_zerp.pdf sowie die ausführliche Projektbeschreibung eines vergleichbaren Projektes in Ostwestfalen-Lippe (Rietberg) unter <http://www.martinschule-rietberg.de/Schulbusbegleitung/Konzept%20Schulbusbegleitung.htm>

schen den politisch verantwortlichen Gremien einer Gemeinde, der lokalen Wirtschaft, den Betreibern des Personennahverkehrs und der Polizei erstellt werden. Das Bochumer Modell bietet hierzu einen wichtigen Ansatzpunkt und die Evaluation des Projektes hat gezeigt, dass auch mit relativ geringem Aufwand durchaus beachtliche Erfolge erzielt werden können.

3. Freizeit, Medien und Kriminalität bei Jugendlichen

3.1 Freizeit

Untersuchungen zum Zusammenhang zwischen Freizeit und Kriminalität belegen, dass das Freizeitverhalten je nach seiner Ausrichtung positiv oder auch negativ mit der Delinquenz von Jugendlichen zusammenhängen kann (vgl. die Zusammenstellung bei *Goldberg* 2003, 103 ff.). Auch bei multivariaten Analysen unter Berücksichtigung anderer Einflussfaktoren bleibt ein signifikanter Zusammenhang zwischen Freizeitverhalten und delinquentem Verhalten bestehen (vgl. dazu z.B. *Lösel/Bliesener* 2003, 80 ff.). Aus den bloßen Zusammenhängen in Querschnittserhebungen kann freilich noch nicht auf kausale Abfolgen geschlossen werden.³² Gleichwohl ist das Freizeitverhalten zumindest eine wichtige Randbedingung für delinquentes Verhalten oder geht als Teil des Lebensstiles mit dem Problemverhalten einher; manchmal mag kriminelles Verhalten auch eine Freizeitbeschäftigung sein (z.B. im Rahmen einer Mutprobe, vgl. dazu *Limbourg* u.a. 2003; zu Risikoverhaltensweisen vgl. ergänzend *Raitzel* 2002). Zudem kann das Freizeitverhalten ein bedeutsames Indiz für eine Gefährdung sein. *Göppinger* (1997, 283) nennt dies „Frühwarnbereich“. Dies gilt insbesondere dann, wenn Jugendliche Mitglieder einer devianten peer-group sind (vgl. *Wulf* 2005, 2006).

Relativ wenige Erkenntnisse zu den Zusammenhängen zwischen Freizeitverhalten und Delinquenz gibt es allerdings bei der Gruppe der *allochthonen* Jugendlichen³³, d. h. den Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Obwohl in den letzten Jahren verstärkt die Unterschiede in der selbst berichteten Delinquenz von deutschen und ausländischen Jugendlichen betrachtet wurden³⁴, fand die Frage des Freizeitverhaltens in die-

³² Die Ergebnisse der wenigen vorliegenden Längsschnittstudien legen gleichwohl nahe, dass es auch kausale Zusammenhänge zwischen Freizeitverhalten und späterer Delinquenz gibt (vgl. den Überblick bei *Goldberg* 2003, 159 f.). Zumeist wird es sich jedoch um wechselseitige Beziehungen zwischen diesen beiden Bereichen und weiteren Variablen handeln.

³³ Der Begriff „*allochthon*“ stammt aus dem Griechischen (*allos* = fremd; *chthon* = Erde) und bedeutet fremderdig, ausländisch, zugewandert. Dieser Begriff beginnt sich in den Sozialwissenschaften immer mehr anstelle der Begriffe „Einwanderer“, „Ausländer“ oder „Person mit Migrationshintergrund“ durchzusetzen. Der gegenteilige Begriff ist „*autochthon*“, er wird für die Personen *ohne* Migrationshintergrund verwendet.

³⁴ Vgl. dazu insbesondere *Fuchs* 2004; *Pfeiffer* u.a. 1998 (mit einer kritischen Auseinandersetzung von *Halm* 2000); *Pfeiffer/Wetzels* 2000; *Popp* 2000; *Wilmers* u.a. 2002, 171 ff.; *Lösel/Bliesener* 2003, 58 ff.;

sem Zusammenhang nur wenig Beachtung (eine gesonderte Analyse zur Cliquenzugehörigkeit nach der Herkunft findet sich bei *Wilmers* u.a. 2002). Im Folgenden wird daher der Frage nachgegangen, inwieweit sich Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund in ihrem Freizeitverhalten unterscheiden und welche Zusammenhänge zwischen Freizeitverhalten und Delinquenz bei allochthonen und autochthonen Schülern (also Schülern *ohne* Migrationshintergrund) bestehen. Im Folgenden wird im Wesentlichen nur die größte Migrantengruppe (türkischstämmige Schüler) berücksichtigt. Dabei sind die Auswertungsmöglichkeiten dadurch beschränkt, dass das Freizeitverhalten aus konzeptionellen Gründen durch die relativ indifferenten Items des Youth Self Report erfasst wurde. Es können also keine Aussagen zu den Freizeitbeschäftigungen der Jugendlichen an sich gemacht werden, sondern nur zu den wenigen explizit erfassten. Darüber hinaus wird die Darstellung hier auf die am differenziertesten erfassten Freizeitbereiche Sport und Medien beschränkt.

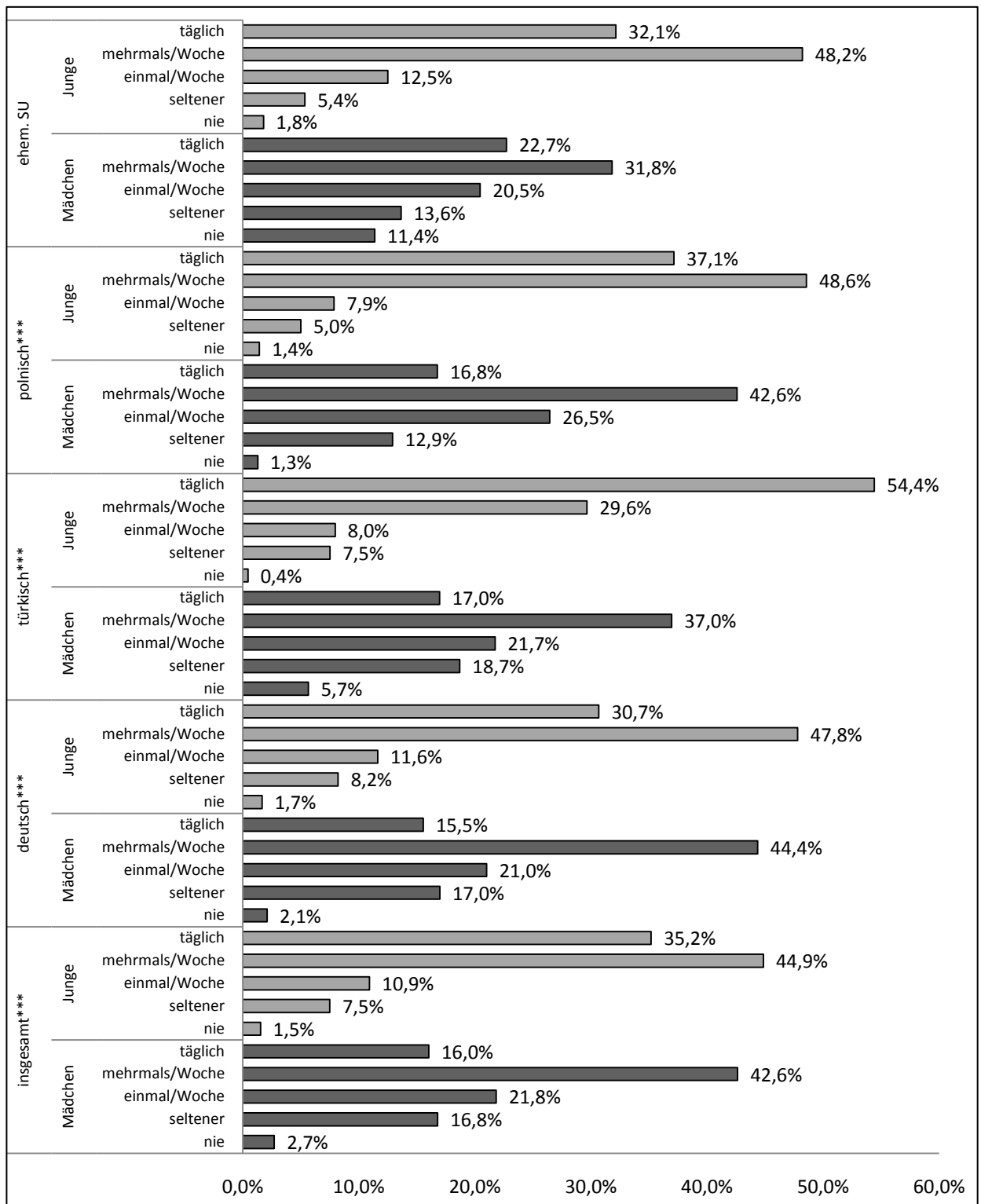
Insgesamt treibt ein Viertel der Schüler „täglich“ in der Freizeit Sport und 43,6 % geben „mehrmals pro Woche“ an. Nur 12,3 % treiben nach eigenen Angaben „seltener“ als einmal pro Woche Sport und lediglich 2,1 % „nie“. Allerdings gibt es große Unterschiede sowohl zwischen männlichen und weiblichen Jugendlichen als auch zwischen Jugendlichen verschiedener Herkunft (vgl. dazu die Abbildung 9). Deutlich mehr Jungen als Mädchen betätigen sich „täglich“ sportlich (35 % – 16 %), wohingegen bei den „nie“ Sport Treibenden kaum Unterschiede zwischen den Geschlechtern bestehen. Vor allem bei türkischen³⁵ Jungen hat der Sport einen sehr hohen Stellenwert. Mehr als die Hälfte gab an, „täglich“ Sport zu treiben. Türkische Mädchen treiben durchschnittlich häufig Sport – lediglich der Anteil der Häufigkeitsangabe „nie“ ist mit 6 % leicht überdurchschnittlich.³⁶ Entgegen den Ergebnissen anderer Studien (vgl. *Beauftragte der Bundesregierung für Migration* 2005, 167 f.) ist bei den Bochumer und Herner Schülern die Häufigkeit des Sporttreibens nicht abhängig von der Bildung. Insbesondere bei den Mädchen ergeben sich kaum andere Resultate, wenn nur Haupt- und Gesamtschüler berücksichtigt werden; bei den Jungen ist die Häufigkeit nur leicht erhöht.

Enzmann/Brettfeld/Wetzels 2004; ferner die Sekundäranalyse von *Naplava* 2002 sowie die Aufsätze von *Walter/Trautmann* 2003 sowie *Drewniak* 2004.

³⁵ Wenn im Folgenden von „türkischen“ Schülern gesprochen wird, so sind solche mit türkischem Migrationshintergrund gemeint. Aus Gründen der Lesbarkeit wird die verkürzte Formulierung verwendet.

³⁶ Die hier gefundenen Sporthäufigkeiten liegen wesentlich über denen bei *Boos-Nünning/Karakaşoğlu* (2004a, 9) und *Fritzsche* (2000, 206), was möglicherweise auf die unterschiedlichen Altersgruppen (dort 15-21 bzw. 15-24 Jahre) zurückzuführen ist.

Abbildung 9: Sporthäufigkeit differenziert nach Herkunft und Geschlecht



Frageformulierung: „Treibst du in der Freizeit (wenigstens ab und zu) Sport?“ Lesebeispiel: Über 50 % der Jungen mit türkischem Hintergrund gaben an, in der Freizeit täglich Sport zu treiben. Signifikanzniveau: Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen: *** $p < 0,001$; Bei Mädchen ($p < 0,05$) und Jungen ($p < 0,001$) sind die Unterschiede nach der Herkunft signifikant.

Allerdings konnten andere Resultate der genannten Studien repliziert werden: Bei der Sportvereinseinbindung gibt es große Unterschiede je nach Herkunft und Geschlecht. Während deutsche Mädchen und Jungen ähnlich häufig Mitglieder in Sportvereinen sind (Mädchen: 45 %; Jungen: 50 %), gibt es bei den Jugendlichen türkischer Herkunft sehr große Unterschiede: Türkische Jungen sind mit 49 % ähnlich häufig wie deutsche Jungen Sportvereinsmitglieder, aber nur 15 % der türkischen Mädchen haben die Zugehörigkeit zu einem Sportverein angegeben. Bei den Jugendlichen mit polnischer Herkunft sind die Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen nicht ganz so groß; allerdings werden hier die insgesamt unterdurchschnittlichen Anteile allochthoner Sportvereinsmitglieder deutlich (Mädchen 39 % – Jungen 49 %), die jedoch zum Teil durch den Bildungseffekt³⁷ bedingt sind.

Auch hinsichtlich der ausgeübten Sportarten gibt es deutliche Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen sowie zwischen Jugendlichen verschiedener Herkunft (vgl. Tabelle 6). Während Fußball, Basketball und Tischtennis (immer noch) bei *Jungen* deutlich beliebter sind als bei Mädchen, werden Tanzen, Reiten, Joggen und Schwimmen wesentlich häufiger von *Mädchen* angegeben als von Jungen. Radfahren und Tennis sind bei beiden Geschlechtern gleichermaßen beliebt bzw. unbeliebt.

Hinsichtlich der *Herkunft* fällt ins Auge, dass fast ausschließlich *deutsche* Mädchen Reiten gehen (möglicherweise wegen der damit verbundenen hohen Kosten); auf der anderen Seite ist der Fußballsport bei deutschen Mädchen weniger beliebt als bei allochthonen Mädchen. Von diesen beiden Besonderheiten abgesehen ähneln die Vorlieben der Jugendlichen mit *polnischem Hintergrund* denen der deutschen Jugendlichen. Jungen und Mädchen *türkischer Herkunft* spielen überdurchschnittlich häufig Fußball, Basketball und Tischtennis. Dagegen gaben türkische Mädchen die Sportarten Schwimmen, Inlineskating/Skateboard, Tanzen und Reiten zum Teil deutlich unterdurchschnittlich häufig an. Insgesamt gesehen gibt es also im Hinblick auf den Sport einige Unterschiede nach Herkunft und Geschlecht der Jugendlichen.

³⁷ Bei einer alleinigen Berücksichtigung der Haupt- und Gesamtschüler ergibt sich das folgende Bild: deutsch: Mädchen 36 % – Jungen 43 %; „türkisch“: Mädchen 12 % – Jungen 48 %; „polnisch“: Mädchen 28 % – Jungen 38 %.

Tabelle 6: Anteile der Sportarten bei Sport treibenden Schülern differenziert nach Herkunft und Geschlecht

		Fußball	Rad-fahren [°]	Schwim-men [°]	Inline/Skate-board	Tisch-tennis	Basket-ball	Tanzen	Joggen	Reiten [°]	Tennis ^{°°}
Insg.	M	25,8%	41,7%	49,6%	32,4%	9,3%	9,0%	17,3%	12,6%	15,6%	4,9%
	J	71,9%	42,8%	30,8%	21,8%	23,7%	18,8%	0,8%	5,0%	0,7%	4,0%
deutsch	M	22,8%	40,3%	52,0%	34,0%	7,4%	6,5%	18,1%	13,1%	20,7%	4,2%
	J	69,8%	43,6%	29,8%	24,0%	22,0%	15,2%	0,7%	5,5%	0,7%	4,8%
tür-kisch	M	33,3%	51,0%	44,3%	25,2%	18,1%	16,2%	10,5%	10,5%	4,8%	6,7%
	J	87,9%	42,0%	37,5%	12,1%	30,8%	25,4%	0,4%	4,9%	0,9%	0,9%
pol-nisch	M	30,0%	40,7%	54,7%	38,7%	6,0%	8,0%	20,7%	9,3%	6,7%	4,0%
	J	65,9%	47,4%	31,9%	26,7%	24,4%	20,0%	0,7%	5,2%	0,0%	2,2%

Fragenformulierung: „Wenn du Sport machst, bitte schreibe die Sportarten auf, bei denen du am liebsten mitmachst (z.B. Fußball, Rad fahren, Tischtennis, Schwimmen, Skateboard fahren, Inlineskating usw.).“ Es konnten insgesamt drei Sportarten angegeben werden.

Lesebeispiel: 20,7 % der Sport treibenden deutschen Mädchen gaben an, in der Freizeit zu reiten.

Erläuterung: Die Prozentwerte beziehen sich hier ausnahmsweise nur auf die Sport treibenden Schüler.

Signifikanzniveau: Kursiv geschriebene Werte geben an, dass die Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen statistisch nicht signifikant sind (auf die Angabe der genauen p-Werte wird aus Gründen der Übersichtlichkeit verzichtet). Bei kursiv geschriebenen Sportarten sind die Unterschiede zwischen den verschiedenen Herkunftsgruppen weder bei Mädchen noch bei Jungen statistisch signifikant; ein „[°]“ an einer Sportart bedeutet, dass die Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen nur bei Mädchen signifikant sind, „^{°°}“ bedeutet, dass sie nur bei Jungen signifikant sind.

3.2 Medien

Der Konsum verschiedenster audiovisueller Medien ist eine der wichtigsten Freizeitbeschäftigungen der Jugendlichen (zur Nutzungsdauer vgl. Abbildung 10). Etwa drei Viertel der Jugendlichen sehen täglich fern und hören jeden Tag Musik, die meisten davon auch mehr als eine Stunde. Dagegen ist der Anteil derer, die diese Medien höchstens einmal pro Woche nutzen mit etwa 5 % sehr gering. Etwas weniger weit verbreitet ist das Spielen am Computer oder an Bildschirmspielgeräten, etwa 43 % der Jugendlichen gaben an, dies täglich zu tun. Noch ein wenig seltener ist das Surfen im Internet: Nur 31 % tun dies nach eigenen Angaben täglich in ihrer Freizeit und fast die Hälfte surft „nie“ oder nur „etwa einmal pro Woche“. Die hier berichteten Häufigkeiten stimmen weitgehend mit denen aus anderen Jugendstudien überein (vgl. z.B. *ipos* 2003, 97 ff.; *Feierabend/Rathgeb* 2005, 323).

Große Unterschiede gibt es hinsichtlich der Mediennutzung bei einer Differenzierung nach Herkunft und Geschlecht. Bezogen auf *Fernsehen bzw. Videos* zeigt sich, dass der Anteil der „Vielgucker“ (über zwei Stunden täglich) bei den Jungen deutlich größer ist als bei den Mädchen (41 % – 31 %; vgl. dazu die Abbildung 11). Bei den Jugendlichen türkischer und polnischer Herkunft gibt es besonders reichlich „Vielgucker“: Sowohl bei den Jungen als auch bei den Mädchen schauen überdurchschnittlich viele lange fern (Mädchen 44 % bzw. 42 %; Jungen 47 % bzw. 49 %).³⁸ Diese Resultate sind erneut teilweise durch den Bildungsstand der Jugendlichen bedingt – bei einer bloßen Berücksichtigung der Haupt- und Gesamtschüler sind bei Mädchen nur noch tendenzielle, bei Jungen so gut wie gar keine Unterschiede nach der Herkunft zu verzeichnen;³⁹ bei den deutschen Jugendlichen bestehen allerdings die signifikanten Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen weiter.

Hinsichtlich des *Spielens am Computer oder an Bildschirmspielgeräten* gibt es vor allem Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen. 54 % der Mädchen spielen „nie“ am PC oder „etwa einmal pro Woche“. Demgegenüber spielen nur 11 % der Jungen „nie“ oder „etwa einmal pro Woche“ solche Spiele.

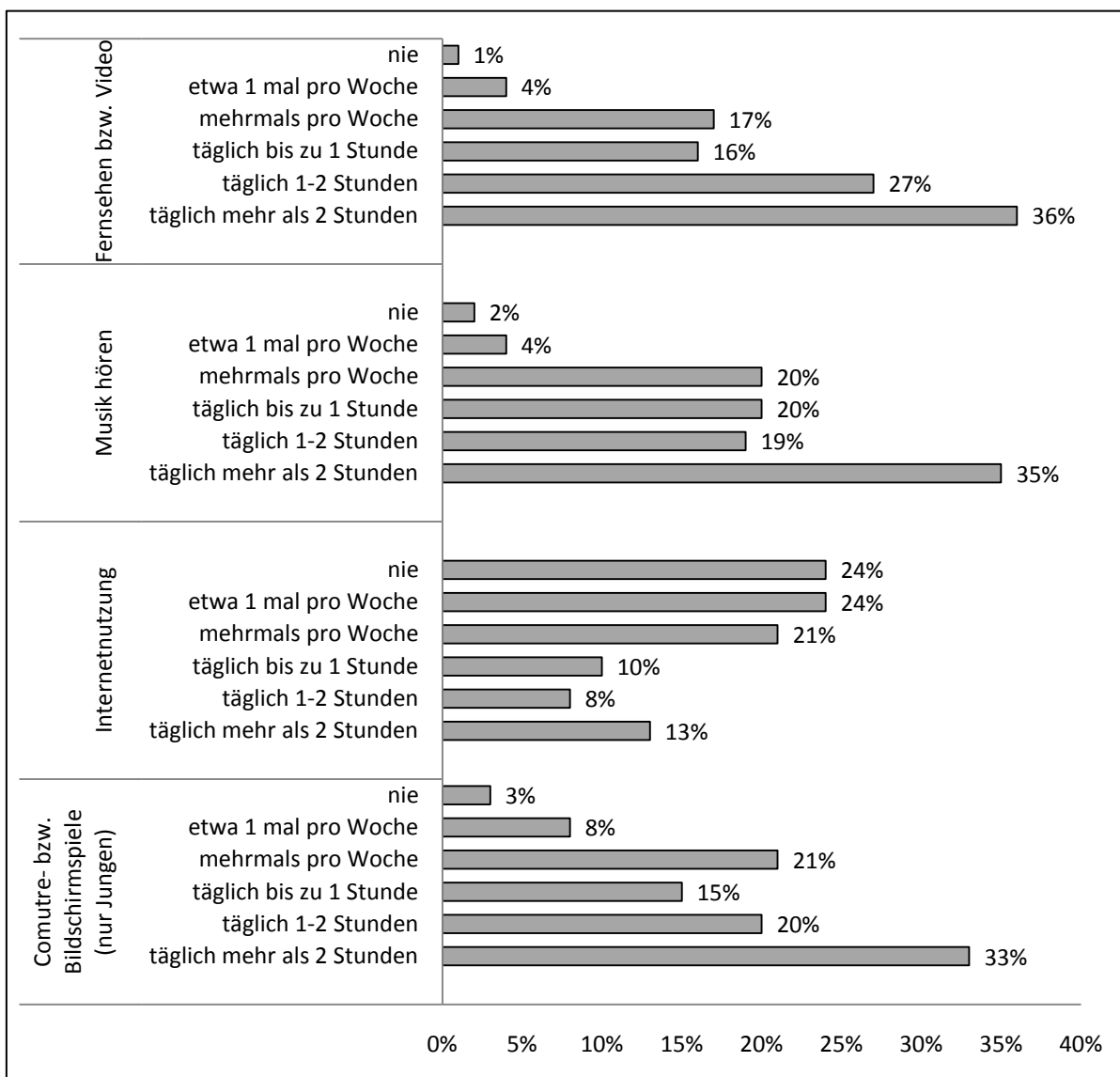
Bei den Jungen ist auch der Anteil der „Vielspieler“ (über zwei Stunden täglich) mit 33 % sehr groß (bei den Mädchen beträgt er nur 7 %). Hinsichtlich der Herkunft ergaben sich (ähnlich wie in der *ipos*-Studie 2003, 142⁴⁰) keine starken Differenzen; hier sei jedoch hervorgehoben, dass die Anteile der „nie“ oder nur „etwa einmal pro Woche“ spielenden Jugendlichen türkischer Herkunft überdurchschnittlich hoch sind. Zudem spielt die Bildung hier keine so große Rolle, lediglich die Anteile der „Vielspieler“ sind bei Haupt- und Gesamtschülern erhöht.

³⁸ Zum Medienkonsum und weiteren Freizeitaktivitäten von Mädchen mit Migrationshintergrund vgl. ausführlich *Boos-Nünning/Karakaşoğlu* 2004, 177 ff.

³⁹ Deutsche Mädchen gehören mit 32,1 % seltener als allochthone Mädchen zu den „Vielguckern“ über zwei Stunden täglich (türkisch: 45,4 %; polnisch: 52,9 %); bei den Jungen unterscheiden sich Türken und Deutsche mit 46,3 % bzw. 47,2 % an „Vielguckern“ kaum voneinander, aber polnische Jungen sind auch bei den Haupt- und Gesamtschülern mit 58,7 % Spitzenreiter.

⁴⁰ Dort gab es allerdings Unterschiede im Hinblick darauf, ob zu Hause Zugang zu einem PC gegeben ist – das war bei ausländischen Befragten seltener der Fall (aaO, 143). Hier könnte sich jedoch im Laufe der Zeit eine Änderung ergeben, denn nach Befunden des *KFN* (2005, 10) haben Viertklässler mit zwei ausländischen Elternteilen häufiger Spielkonsolen, Computer und Fernseher im eigenen Zimmer als Viertklässler mit zwei deutschen Elternteilen.

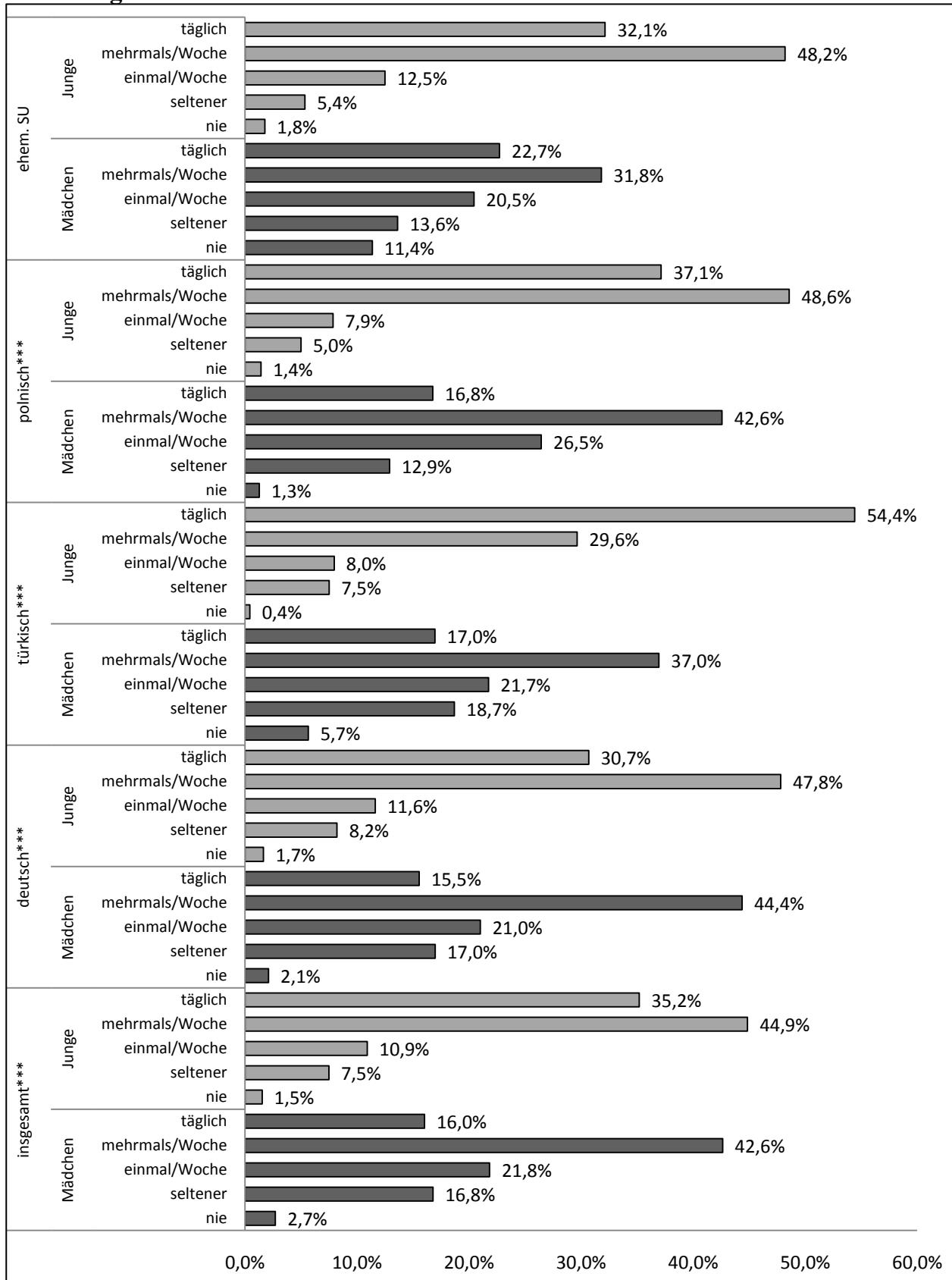
Abbildung 10: Mediennutzungsdauer



Frageformulierung: „Beschäftigst du dich in der Freizeit mit dem Computer, hörst du Musik und schaust du fern?“ Die Angaben zum „Musik hören“, „Fernsehen bzw. Video“ und zur „Internetnutzung“ beziehen sich auf alle Schüler; die Angaben zu „Computer- bzw. Bildschirmspielen“ bezieht sich nur auf die Jungen

Deutlich geringer sind die Unterschiede zwischen den Geschlechtern bei der *Internetnutzung*: Mädchen surfen nur geringfügig seltener im Internet als Jungen. Allerdings sind hier starke Differenzen bezüglich der Herkunft auszumachen: Die Anteile von Mädchen mit türkischem Hintergrund sind in den Sparten „nie“ oder „etwa einmal pro Woche“ überdurchschnittlich vertreten und bei den Jungen gehören besonders viele polnischer Herkunft zu den „nie“-Nutzern.

Abbildung 11: Fernseh-/Videokonsumdauer nach Herkunft und Geschlecht



Signifikanzniveau: Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen: ***: $p < 0,001$; „türkisch“: n. s. ($p = 0,700$); „polnisch“: n. s. ($p = 0,621$). Bei Mädchen sind die Unterschiede nach der Herkunft signifikant ($p < 0,01$), bei Jungen nicht ($p = 0,314$).

3.3 Zusammenhänge zwischen Freizeitverhalten und Kriminalität

Um eine differenzierte Betrachtung des Zusammenhangs zwischen Freizeitverhalten und Delinquenz bzw. Viktimisierung zu ermöglichen⁴¹, wurden die Jugendlichen je nach ihrer Beteiligung an Gewaltdelikten gegen Personen⁴² vier unterschiedlichen Gruppen zugeteilt: „Unauffällige“ sind alle Jugendlichen, die weder auf Täter- noch auf Opferseite eines der Gewaltdelikte bejaht haben (n = 2.172; 59,4 % der Stichprobe); zu den „Opfern“ wurden diejenigen gezählt, die Opfer mindestens eines dieser Delikte wurden, aber selbst keines begangen haben (n = 500; 13,7 %); „Täter“ sind die Jugendlichen, die mindestens eines der Gewaltdelikte begangen haben, ohne selbst Opfer geworden zu sein (n = 478; 13,1 %) und „Täter und Opfer“ sind diejenigen, die Täter und Opfer von je mindestens einem Delikt sind (n = 509; 13,3 %).

Die Zugehörigkeit zu einer dieser Gruppen nach Herkunft und Geschlecht ist in Abbildung 12 dargestellt. Insgesamt zählen allochthone Jugendliche etwas seltener zu den „Opfern“ als autochthone Jugendliche, eine Bestätigung für das bei *Lösel/Bliesener* (2003, 59) gefundene Resultat. Mädchen sind deutlich seltener Täter und Opfer als Jungen⁴³ – zwei Drittel der Mädchen gehören zur Gruppe der „Unauffälligen“, aber nur 46 % der Jungen.

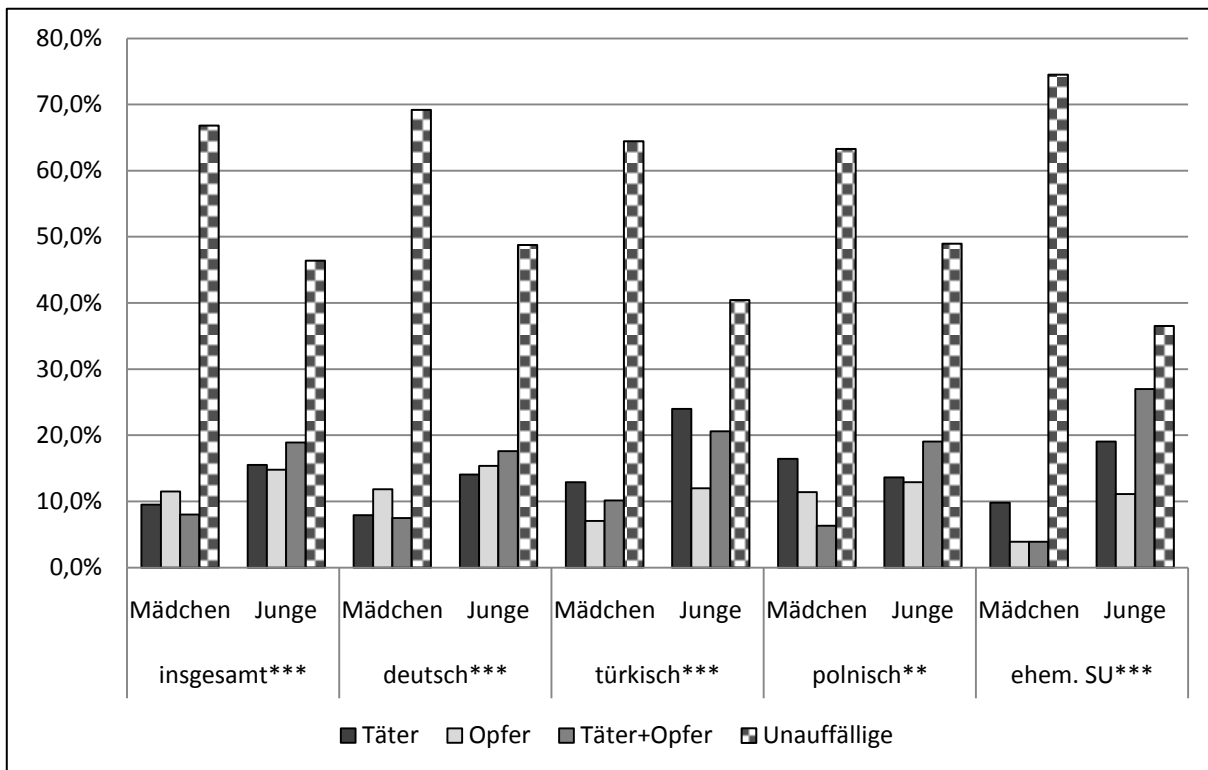
Hinsichtlich der Herkunft fallen besonders die Jungen mit türkischem Hintergrund ins Auge, bei ihnen sind die Anteile der „Unauffälligen“ mit 40 % besonders gering. Besonders groß ist dafür bei ihnen mit 24 % der Anteil derer, die nur (mindestens) eine Täterschaft angegeben haben. Dagegen ist die Verteilung bei Jungen mit polnischem Hintergrund nahezu durchschnittlich. Bei *Mädchen* sind die Unterschiede zwischen den Gruppen unterschiedlicher Herkunft geringer als bei den Jungen. Gleichwohl zeigt sich, dass auch bei den Mädchen die Täteranteile der allochthonen Jugendlichen höher sind als die der deutschen Jugendlichen (hinsichtlich der Mädchen türkischer Herkunft fanden *Wilmers* u.a. 2002, 181 entsprechende Resultate) – ein Befund, der zumindest leicht von dem im Allgemeinen dargestellten Bild abweicht, dass das Gewaltproblem bei ausländischen Jugendlichen eigentlich *nur* ein Problem der männlichen Jugendlichen sei (vgl. z.B. die Darstellung bei *Walter/Trautmann* 2003, 65).

⁴¹ Hier ist erneut auf die beschränkten Auswertungsmöglichkeiten wegen der Erfassung des Freizeitverhaltens durch die Items des Youth Self Report hinzuweisen. Es können keine Aussagen zu den durch *Goldberg* (2003, 104 ff.) als „kriminalitätsnah“ identifizierten Freizeitbeschäftigungen gemacht werden und auch viele der „kriminalitätsfernen“ Aktivitäten sind nicht differenziert genug erfasst worden.

⁴² Als Gewaltdelikte gegen Personen werden hier die Delikte Körperverletzung, Schlägerei, Nötigung, Raub und Waffennutzung verstanden.

⁴³ Hier ist darauf hinzuweisen, dass die beiden bei den Viktimisierungen erfragten Sexualdelikte nicht berücksichtigt wurden, da sie bei der selbst berichteten Delinquenz nicht erfasst wurden.

Abbildung 12: Zugehörigkeit zu den Gruppen „Täter“, „Opfer“, „Täter und Opfer“ sowie „Unauffällige“ nach Herkunft und Geschlecht



Signifikanzniveau: Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$. Bei Mädchen und Jungen sind die Unterschiede nach der Herkunft signifikant ($p < 0,01$).

Um auszuschließen, dass diese Resultate durch die nicht repräsentative Verteilung der Schultypen bedingt sind, wurde die Zugehörigkeit zu den beschriebenen Gewaltdelinquenzgruppen noch einmal unter alleiniger Berücksichtigung der Haupt- und Gesamtschulen ermittelt. Dabei gab es tendenziell abweichende Resultate. Insbesondere waren die Unterschiede nach der Herkunft bei Mädchen nicht mehr signifikant ($p = 0,149$; bei Jungen $p < 0,05$) und bei den Schülern polnischer Herkunft gab es keine signifikanten Differenzen mehr zwischen Mädchen und Jungen ($p = 0,111$).

3.4 Sport und Delinquenz

Aus den bisher vorliegenden Untersuchungen zu den Zusammenhängen zwischen dem Sporttreiben und der Delinquenz ergibt sich ein sehr uneinheitliches Bild (vgl. Goldberg 2003, 110 ff.). In manchen Studien zeigte sich, dass Delinquente weniger Sport treiben als Nichtdelinquente, wobei in der Regel die Korrelationen gering waren oder sich nur bei bestimmten Arten der Delinquenz oder Gruppen von Sportlern zeigten. In anderen Studien wiederum gab es überhaupt keine signifikanten Zusammenhänge zwischen Sport und Delinquenz.

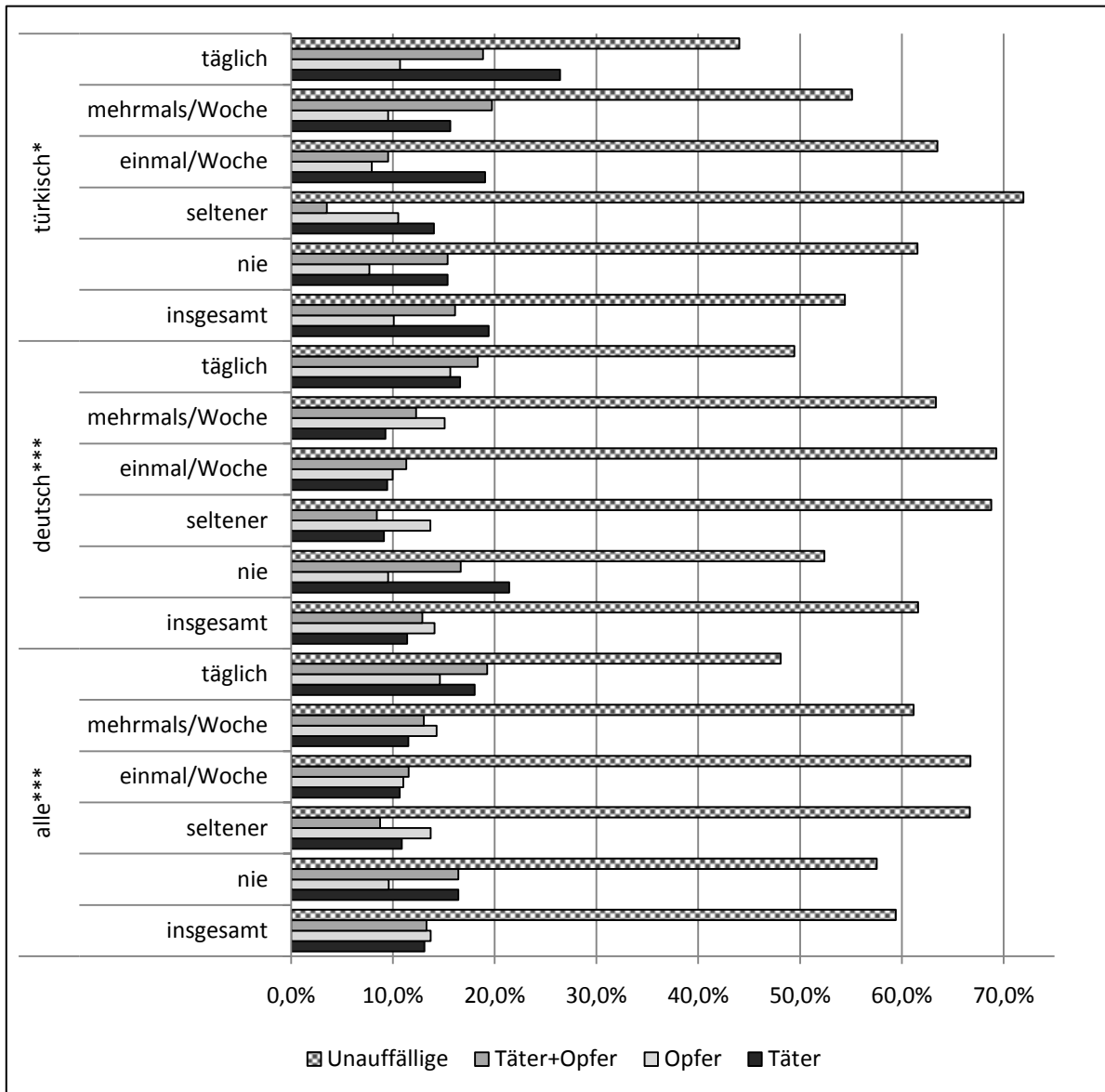
Um dieser Frage bei den Bochumer und Herner Achtklässlern nachzugehen, wurde auf die im letzten Abschnitt beschriebene Unterteilung der Jugendlichen in die Gewaltdelinquenzgruppen „Täter“, „Opfer“, „Täter und Opfer“ sowie „Unauffällige“ zurückgegriffen (vgl. Abbildung 11). Dabei ergibt sich kein klares Bild (vgl. dazu die Abbildung 13). Sowohl bei den „nie“ als auch bei den „täglich“ Sport treibenden Jugendlichen sind die „Täter“ und „Täter und Opfer“ überdurchschnittlich häufig vertreten. Dagegen finden sich überdurchschnittlich viele „Unauffällige“ bei den „seltener“ oder nur „etwa einmal pro Woche“ Sport treibenden Schülern und unterdurchschnittlich viele „Unauffällige“ bei den „täglich“ Sport treibenden.

Für die Untersuchung des Einflusses der *Herkunft* auf diese Ergebnisse wurden die Verteilungen auf die Gruppen je nach Häufigkeit des Sporttreibens getrennt nach der Herkunft untersucht. Dabei ergaben sich nur bei den deutschen Jugendlichen und den Schülern mit türkischem Hintergrund signifikante Ergebnisse („polnisch“: $p = 0,042$), die jedoch nicht völlig übereinstimmten. Tägliche sportliche Betätigung geht in der untersuchten Stichprobe bei deutschen und „türkischen“ Schülern (tendenziell auch bei Jugendlichen mit polnischem Hintergrund) mit einem erhöhten Anteil der Gewaltdelinquenz (insbesondere der „Täter“, aber auch der „Täter und Opfer“) einher. Anders sieht dies bei der Sportabstizienz aus: Während sie bei deutschen Jugendlichen ebenfalls mit überdurchschnittlicher Gewaltdelinquenz einhergeht, sind „türkische“ Nichtsportler und auch Seltensportler unterdurchschnittlich häufig „Täter“. Diese Ergebnisse bleiben auch überwiegend bestehen, wenn in die Analyse nur die Haupt- und Gesamtschüler einbezogen werden.⁴⁴ Sie sind sicher zum Teil darauf zurückzuführen, dass überdurchschnittlich viele „türkische“ Mädchen, die deutlich seltener als Jungen Gewalt ausüben (vgl. Abbildung 13), nie oder nur selten Sport treiben, aber nur sehr wenige „türkische“ Jungen zu den Nicht- und Seltensportlern gehören.⁴⁵

⁴⁴ Ebenso wie bei der Analyse bezogen auf *alle* Schüler sind bei den Haupt- und Gesamtschülern die „Täter“ und „Täter und Opfer“ bei den „täglich“ Sport Treibenden überrepräsentiert, bei den „nie“ Sport Treibenden allerdings nur die „Täter“ ($p < 0,01$). Dasselbe Bild zeigt sich bei den Schülern *ohne* Migrationshintergrund. Bei den „türkischen“ Schülern sind unter denjenigen, die sich „nie“ oder „seltener als einmal pro Woche“ sportlich betätigen, tendenziell wiederum die „Unauffälligen“ überrepräsentiert, während bei den „täglich“ Sport Treibenden tendenziell überdurchschnittlich viele „Täter“, „Täter und Opfer“ aber auch „Opfer“ anzutreffen sind ($p = 0,099$).

⁴⁵ Bei einer gesonderten Analyse für Jungen und Mädchen ergaben sich im Hinblick auf die Sporthäufigkeit (außer bei der Gruppe der deutschen männlichen Haupt- und Gesamtschüler, bei denen die oben referierten

Abbildung 13: Zugehörigkeit zu den Gruppen „Täter“, „Opfer“, „Täter und Opfer“ sowie „Unauffällige“ nach der Häufigkeit des Sporttreibens und der Herkunft



Signifikanzniveau: ***: $p < 0,001$; *: $p < 0,05$

Ergebnisse für deutsche Schüler beiderlei Geschlechts zutrafen) *keine* signifikanten Unterschiede zwischen den Gruppen „Täter“, „Opfer“, „Täter und Opfer“ und „Unauffällige“.

Im Hinblick auf einzelne Sportarten zeigten sich – wie dies auch aus anderen Studien bekannt ist (vgl. die Ausführungen bei *Goldberg* 2003, 112) – außer beim Fußball nur selten signifikante Unterschiede zwischen den Gruppen „Täter“, „Opfer“, „Täter und Opfer“ und „Unauffällige“.⁴⁶ Unter Fußballern sind die Anteile der „Täter“ und „Täter und Opfer“ überdurchschnittlich hoch und auf der anderen Seite die „Unauffälligen“ unterrepräsentiert (vgl. Abbildung 14). Dieser Effekt ist nicht bei allen Jugendlichen gleich stark ausgeprägt, besonders stark ist er bei Jugendlichen mit türkischem Hintergrund, was allerdings teilweise auf die Überrepräsentation der Haupt- und Gesamtschüler bei „türkischen“ Jugendlichen zurückzuführen ist.⁴⁷

Weiter interessierte bei der Auswertung, ob es (ähnlich wie in der Studie von *Brettschneider/Kleine* 2001, vgl. dazu *Goldberg* 2003, 111) Unterschiede in der Delinquenz zwischen Sportlern, die in einem *Sportverein organisiert* sind, und Freizeitsportlern ohne Vereinsanbindung gibt. Dies war jedoch in der Stichprobe der Bochumer und Herner Schüler kaum der Fall, aber in den wenigen Bereichen mit signifikanten Unterschieden⁴⁸ erwiesen sich die Sportvereinsmitglieder als *delinquent* als die Sportler ohne Vereinsanbindung – also genau entgegengesetzt zu den Resultaten anderer Studien und trotz der einer Vereinsanbindung zugeschriebenen positiven Effekte wie Struktur, Bindungen usw. Besonders auffällig sind erneut die Jugendlichen mit türkischem Hintergrund, bei denen sich die Sportvereinsmitglieder in vielen Bereichen als delinquent erwiesen haben, den die Nichtvereinsmitglieder.⁴⁹

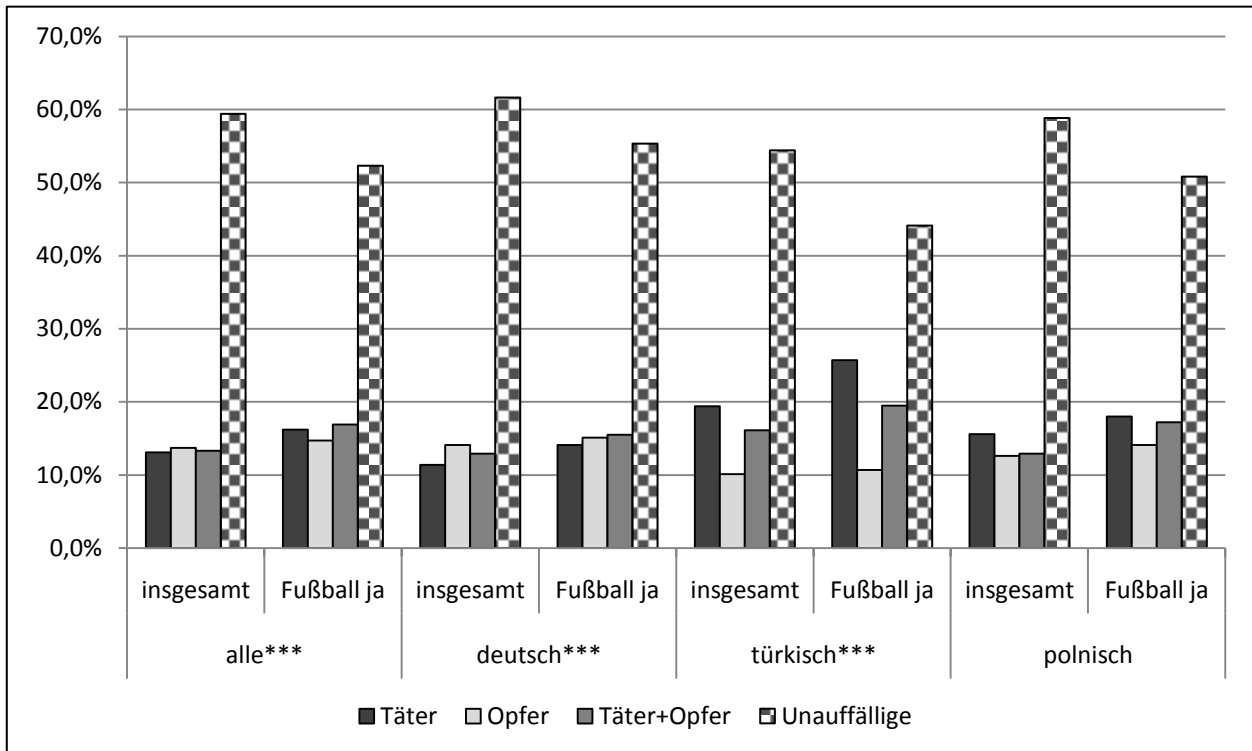
⁴⁶ Hier ist zu berücksichtigen, dass Kraft- und Kampfsportarten nicht gesondert ausgewiesen wurden, so dass für diese Sportarten, für die *Kruissink* (1988, 75 ff.) eine erhöhte Delinquenz feststellte, keine Aussagen möglich sind.

⁴⁷ Bei einer gesonderten Analyse unter alleiniger Berücksichtigung der Gesamt- und Hauptschüler zeigte sich, dass der Effekt der starken Überrepräsentation der „Täter“ und „Täter und Opfer“ unter „türkischen“ Fußball spielenden Jugendlichen nur in abgeschwächter Form erhalten bleibt. Allerdings wandelt sich das Bild bei Schülern mit polnischem Hintergrund. Bei „polnischen“ Haupt- und Gesamtschülern macht es für die Gruppenzuteilung überhaupt keinen Unterschied, ob sie Fußball spielen oder nicht ($p = 0,959$).

⁴⁸ Bezogen auf die Gesamtgruppe erreichten die Nichtvereinsmitglieder einen höhere Summenwert der Gesamtdelinquenz ($p < 0,01$) und sonstigen Delinquenz ($p < 0,05$), zudem gaben sie häufiger an, schon einmal CDs zum Verschenken kopiert ($p < 0,001$) und eine „Spaßkloppe“ begonnen zu haben ($p < 0,05$).

⁴⁹ Die signifikanten Unterschiede bezogen sich auf die folgenden Bereiche: Gewaltdelinquenzgruppen (überdurchschnittlich viele „Täter“ und „Täter und Opfer“, $p < 0,01$); Summenwert der Gesamtdelinquenz ($p < 0,01$); Einzeldelikte Verschenken kopierter CDs ($p < 0,01$), Schwarzfahren ($p < 0,05$), „Spaßkloppe“ ($p < 0,01$) sowie Schlägerei ($p < 0,001$). Bei den deutschen Schülern gab es nur beim Verschenken kopierter CDs einen signifikanten Unterschied zwischen Sportvereinsmitgliedern und Sportlern ohne Vereinsanbindung ($p < 0,001$), bei „polnischen“ Schülern gab es gar keine signifikanten Unterschiede. Die genannten Zusammenhänge zwischen Sportvereinszugehörigkeit und Delinquenz erwiesen sich zudem als relativ stabil gegenüber Bildungseffekten, denn auch bei einer bloßen Berücksichtigung der Haupt- und Gesamtschüler stimmten die Resultate überwiegend mit den hier berichteten überein. Und selbst bei einer bloßen Berücksichtigung der Gymnasiasten, bei denen ggf. zu erwarten war, dass sie anderen Sportvereinen angehören als die Schüler anderer Schulformen, ergaben sich keine Zusammenhänge in die entgegengesetzte Richtung (allerdings auch keine erhöhte Delinquenz der Sportvereinsmitglieder mehr).

Abbildung 14: Zugehörigkeit zu den Gruppen „Täter“, „Opfer“, „Täter und Opfer“ sowie „Unauffällige“ nach der Herkunft und der Angabe, Fußball zu spielen



Signifikanzniveau: ***: $p < 0,001$; „polnisch“: *n. s.* ($p = 0,076$)

Insgesamt gesehen bestehen also zum Teil Zusammenhänge zwischen dem Sporttreiben und der Delinquenz der Jugendlichen. Es deutet sich an, dass die Zugehörigkeit zu Extremgruppen („nie“ oder „täglich“ Sport treiben) mit erhöhter Delinquenz einhergeht, was jedoch mit den unterschiedlichen Anteilen der Mädchen und Jungen in diesen Extremgruppen zusammenhängen könnte. Zudem ist der Anteil delinquenter Jugendlicher vor allem beim Fußball überdurchschnittlich hoch. Schließlich erwiesen sich die Sportvereinsmitglieder zumindest in manchen Bereichen als delinquenter als die Sportler ohne Vereinsanbindung, insbesondere die „türkischen“ Vereinsmitglieder. Da die Anteile der Jugendlichen türkischer Herkunft sowohl bei den „täglich“ Sport treibenden als auch bei der Sportart „Fußball“ überdurchschnittlich sind, dürfte ein Teil der Überrepräsentation bei den „Tätern“ mit den überdurchschnittlichen Sportanteilen einhergehen. Ganz deutlich wird jedoch wiederum, dass die präventive und integrative Funktion, die dem Sport gemeinhin zugeschrieben wird (vgl. die Nachweise bei *Beauftragte der Bundesregierung für Migration 2005*, 166), in der Realität nicht gegeben ist.

3.5 Mediennutzung und Delinquenz

In den bisherigen Studien erwies sich die Dauer des *Fernseh- bzw. Videokonsums* als relativ indifferent im Hinblick auf die Delinquenz (vgl. dazu *Goldberg* 2003, 119 f.). Während in manchen (vor allem älteren) Studien keine oder entgegengesetzte Zusammenhänge gefunden wurden, zeigte sich übereinstimmend mit den meisten neueren Studien bei den Bochumer und Herner Schülern eine überdurchschnittliche Delinquenz in der Gruppe der „Vielgucker“. So ist die Gewaltdelinquenzgruppe der „Täter“ bei den über zwei Stunden täglich Fernsehenden überdurchschnittlich groß.⁵⁰ Diese Resultate scheinen relativ unabhängig von Herkunft und Bildung der Schüler zu sein, denn zumindest die hier beschriebenen Tendenzen stimmten sowohl bei einer nach der Herkunft gesonderten Auswertung⁵¹ als auch bei einer Analyse nur unter Berücksichtigung der Haupt- und Gesamtschüler überein.

Aus weiteren Studien ist bekannt, dass weniger die Dauer des Fernseh- bzw. Videokonsums für die Delinquenz eine Rolle spielt, sondern insbesondere die (in der hiesigen Studie nicht erhobene) Art der konsumierten Sendungen bzw. Filme: Gerade bei gewalthaltigen Filmen besteht ein starker Zusammenhang mit der Gewaltdelinquenz von Jugendlichen (vgl. z.B. *Lösel/Bliesener* 2003, 76). Dies ist natürlich *kein* Beleg dafür, dass der Fernseh-/Videokonsum (insbesondere beim Konsum gewalthaltiger Filme) zu Aggressionen führt, vielmehr entspricht es der Annahme einer Gewalt verstärkenden Wirkung (zu den Medienwirkungstheorien vgl. im Überblick *Goldberg* 2003, 123 ff.).

Neben dem Fernsehkonsum wird in neueren Studien regelmäßig auch das *Spielen am Computer* oder an einem Bildschirmspielgerät erfasst, doch auch hier sind die bisherigen Resultate uneinheitlich (vgl. auch schon *Goldberg* 2003, 120): Während *Boers/Kurz* (2000, 31) keine Zusammenhänge zwischen dem Bildschirmspielen und der Delinquenz fanden, ermittelten *Lösel/Bliesener* (2003, 74) einen leichten Zusammenhang ($r = 0,09$; $p < 0,01$).

Bei den Bochumer und Herner Schülern ergab sich ebenfalls ein Zusammenhang mit der Delinquenz der Jugendlichen, und zwar insbesondere mit der Gewaltdelinquenz, der zudem wesentlich deutlicher war als der mit dem Fernsehkonsum:⁵² Die Anteile

⁵⁰ Beachtenswert ist hier weiter, dass der Anteil der „Opfer“ bei den *selten* fernsehenden Jugendlichen weit über dem Durchschnitt liegt, wobei insgesamt gesehen (wie bei *Lösel/Bliesener* 2003, 76) *kein* signifikanter Zusammenhang zwischen der Häufigkeit des Fernsehens und der Häufigkeit einer Viktimisierung besteht. *Lösel/Bliesener* (aaO) hatten zuvor eventuelle kompensatorische Sehgewohnheiten bei Aggressionsopfern angenommen – zumindest der hohe Anteil der Opfer an den Wenigguckern spricht jedoch eher für das Gegenteil. Über die Gründe für diesen hohen Anteil kann nur spekuliert werden – eventuell handelt es sich um Jugendliche, die eher Außenseiter sind, u.a. da sie bei Gesprächen über das Fernsehprogramm nicht mitreden können; oder sollte in den bei Jugendlichen besonders häufig gesehenen Sendungen (insbesondere den „Daily Soaps“, vgl. *van Eimeren/Krist* 2004, 17 ff.) doch auch eine gewisse Alltagskompetenz vermittelt werden?

⁵¹ Hier ist gleichwohl anzumerken, dass die Unterschiede nur bei den autochthonen Jugendlichen statistisch signifikant sind ($p < 0,001$); bei allochthonen Jugendlichen ist daher nur von Tendenzen zu sprechen.

⁵² Es ergaben sich die folgenden Korrelationskoeffizienten: Summenwert der Gewaltdelikte gegen Personen $r = 0,17$; Summenwert Gesamtdelinquenz $r = 0,22$ (jeweils $p < 0,001$).

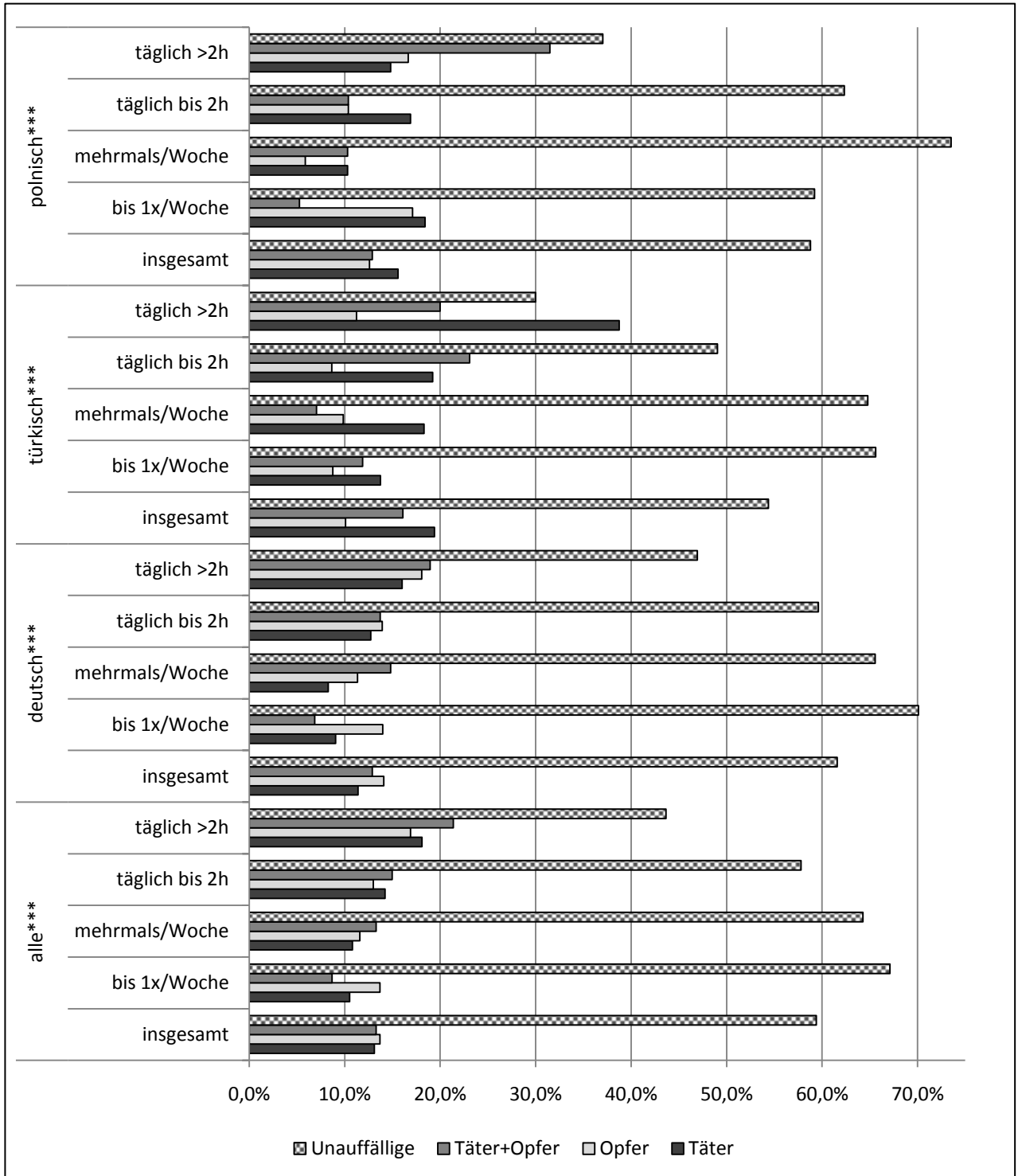
der „Täter“ und „Täter und Opfer“, aber auch der „Opfer“ stiegen mit zunehmender Spieldauer bei gleichzeitig deutlich sinkendem Anteil der „Unauffälligen“ (vgl. dazu die Abbildung 15). Besonders ausgeprägt ist dies bei Jugendlichen mit *türkischem Hintergrund*: Fast 60 % der täglich mehr als zwei Stunden an Computern spielenden „türkischen“ Jugendlichen haben die Begehung mindestens eines Gewaltdeliktcs angegeben und gehören damit zur Gruppe der „Täter“ oder „Täter und Opfer“.⁵³ Etwas anders ist die Verteilung bei Schülern mit *polnischem Hintergrund*, bei denen unter den exzessivsten Spielern besonders viele „Täter und Opfer“ anzutreffen sind.

Wie sind diese Resultate, insbesondere bei den Jugendlichen mit türkischem Hintergrund, zu erklären? Sie beruhen wahrscheinlich nicht auf einem Bildungseffekt, denn bei einer Analyse nur unter Einbeziehung der Gesamt- und Hauptschüler ergab sich bei deutschen und „türkischen“ Schülern das gleiche Bild.⁵⁴ Da keine weiterführenden Fragen, z.B. zu der Art der Computerspiele, gestellt wurden, sind nur zurückhaltende Anmerkungen möglich. So ist denkbar, dass „türkische“ Jugendliche andere Spiele bevorzugen als deutsche oder (z.B. durch ihre peer-groups) eher Zugang zu nicht altersgerechten bzw. sogar indizierten Spielen haben (dies deutete sich beispielsweise in einer KFN-Studie an: *KFN 2005*, 22). Weiter könnten sich die äußeren Umstände des Spielens von denen bei deutschen Jugendlichen unterscheiden, beispielsweise der Ort des Spielens (zu Hause, bei anderen Jugendlichen, in Läden). Somit könnte die soziale Kontrolle unterschiedlich sein.

⁵³ In der Gruppe der Jugendlichen mit türkischem Hintergrund ergaben sich auch die höchsten Korrelationskoeffizienten, z.B. bei dem Summenwert Gewaltdelinquenz $r = 0,27$ ($p < 0,001$).

⁵⁴ Bei den deutschen Jugendlichen lagen die Werte der „Unauffälligen“ zwar um etwa 10 Prozentpunkte unter denen in der Abbildung 13 und die Werte der anderen Gruppen jeweils leicht darüber, aber erneut gab es nur bei den „türkischen“ Vielspielern die extrem hohen Werte vor allem in der Gruppe der „Täter“. Ferner ist anzumerken, dass die gesonderte Auswertung bei den „polnischen“ Jugendlichen *keine* signifikanten Ergebnisse mehr erbrachte.

Abbildung 15: Zugehörigkeit zu den Gruppen „Täter“, „Opfer“, „Täter und Opfer“ sowie „Unauffällige“ nach der Herkunft und der Dauer des Computerspiels



Signifikanzniveau: ***: $p < 0,001$

4. Wirkungen des Projekttages

Neben den dargestellten Momentaufnahmen zur Gewalt im Alltag der Schüler war die Evaluation des Präventionsprojektes „Ohne Gewalt stark“ ein Schwerpunkt der Studie. Hier war zu untersuchen, wie die teilnehmenden Schüler und Lehrer das Projekt und dessen Wirkungen bewerten und ob tatsächliche Änderungen nachweisbar sind.⁵⁵

4.1 Bewertungen des Projekttags aus Sicht der Schüler und der Lehrer

Das Programm kommt bei den Schülern insgesamt gut an, sie vergeben (in Schulnoten) für den Projekttag die Durchschnittsnote 2,5 („gut minus“, vgl. die Abbildung 16). Dabei sehen die Schüler die einzelnen Bestandteile des Tages durchaus differenziert: „Elefantenspiel“ und „Bus-Spiel“ kommen mit der Note 2,3 am besten an, während die „Gewaltskala“ nur mit „befriedigend“ (3,1) bewertet wird.⁵⁶ Die Aktionsspiele gefallen den Schülern also besser als die Übungen mit hohem Diskussionsanteil. Die Lehrer⁵⁷ benoten die einzelnen Spiele durchgängig besser als es ihre Schüler tun und halten das „Bus-Spiel“ für die beste Übung („gut plus“, Durchschnittsnote 1,8). Auffällig ist, dass die Lehrer sehr genau einschätzen können, wie die Schüler den Projekttag benoten würden – auch hier ergibt sich die Durchschnittsnote 2,5 für den gesamten Projekttag.

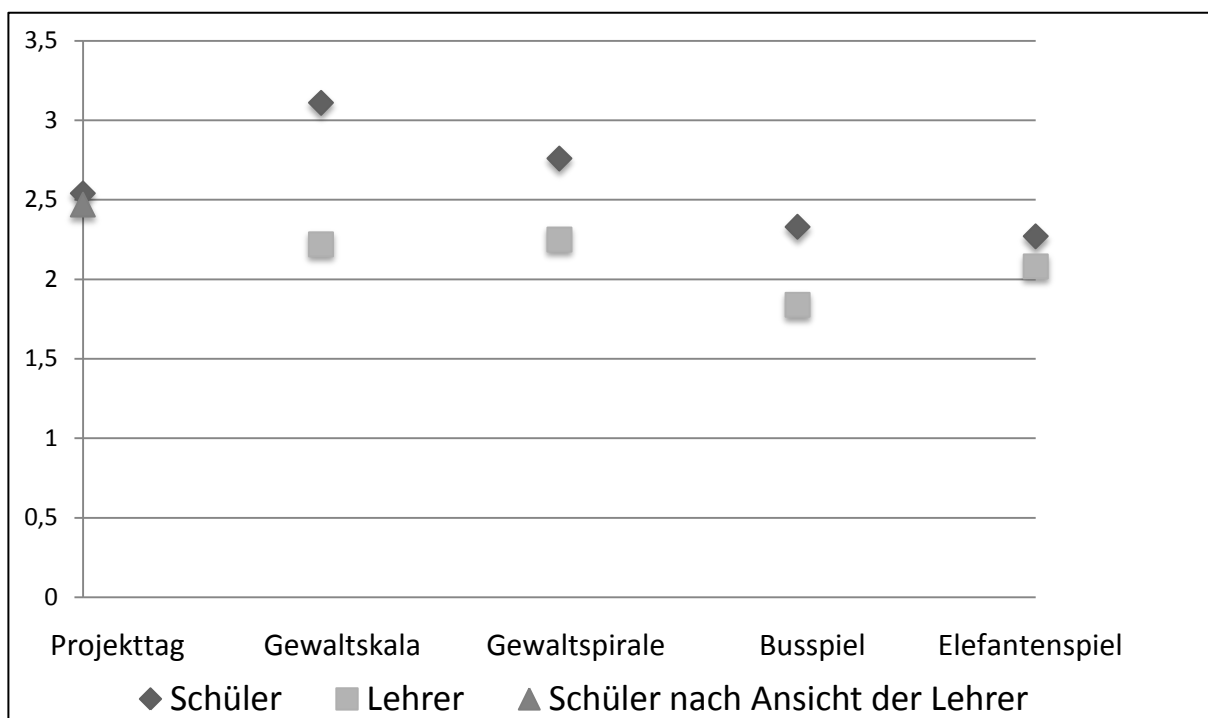
Doch nicht nur die Schulnoten für das Programm sind gut, die Mehrheit der Schüler ist auch der Auffassung, dass sie etwas Neues bzw. etwas gelernt haben, das sie im Alltag gut gebrauchen können (vgl. dazu Tabelle 7). Fast 40 % gaben an, durch den Projekttag über sich und ihr Verhalten nachgedacht zu haben und rund ein Drittel der Schüler meint, dass sich die eigene Einstellung zur Polizei geändert hat.

⁵⁵ Hinsichtlich der in diesem Abschnitt zu untersuchenden Fragen wurde eine andere Unterstichprobe als in den vorangegangenen Abschnitten zugrunde gelegt (dort stammen die Zahlen aus der „Prä-Stichprobe“, vgl. Abschnitt III.1), nämlich die Stichprobe der „Teilnehmer“ (n = 3.266). Bei den einzelnen Items haben jeweils mindestens 94 % der Schüler geantwortet (meist sogar deutlich mehr). Auf einen gesonderten Nachweis der fehlenden Angaben wurde verzichtet, da sich dabei keine anderen Gewichtungen ergaben.

⁵⁶ Eine nähere Beschreibung der Spiele findet sich oben unter Abschnitt II.2.

⁵⁷ Grundlage dieser Zahlen ist eine Befragung der Lehrer mit einem gesonderten Fragebogen.

Abbildung 16: Bewertung des Projekttags durch Schüler und Lehrer (nach Schulnoten)



Itemformulierungen in Schülerbefragung: „Wie hat dir der Projekttag bei der Polizei gefallen?“ und „Wie haben dir die einzelnen Spiele und Übungen am Projekttag gefallen?“ (mit der weiteren Anweisung, jeweils eine Schulnote anzukreuzen); Itemformulierungen in der Lehrerbefragung (eigene Bewertung): „Rückmeldungen zum Projekttag: Bitte vergeben Sie für jeden der nachstehenden Aspekte eine Schulnote von 1 (sehr gut) bis 6 (ungenügend).“ „Wie wurde das Projekt von den Schülern eingeschätzt? Was meinen Sie: Welche Schulnote würde die Klasse für das Projekt vergeben?“

Tabelle 7: Aussagen der Schüler über den Projekttag

Ich habe etwas Neues gelernt.	62,2%
Ich habe etwas gelernt, das ich im Alltag gut gebrauchen kann.	60,5%
Nach dem Projekttag werde ich jetzt eher einen Polizisten oder eine Polizistin ansprechen, wenn ich oder andere Hilfe benötigen.	47,8%
Ich habe über mich und mein Verhalten nachgedacht.	36,9%
Durch den Projekttag hat sich meine Einstellung zur Polizei geändert.	31,6%
Ich habe vieles nicht verstanden.	8,5%

Es gab vier Antwortmöglichkeiten von „stimmt genau“ bis „stimmt überhaupt nicht“. Die positiven Antwortalternativen („stimmt genau“ und „stimmt“) wurden hier für die Auswertung zusammengefasst.

Positiv ist auch, dass sich über 80 % der Schüler mit ihren Klassenkameraden und über 70 % mit ihren Eltern und mit ihren besten Freundinnen und Freunden über den Projekttag unterhalten haben. Jeder vierte Schüler gab an, dass es seit dem Besuch bei der Polizei im Rahmen des Projekttag (der sechs bis acht Wochen zurück lag) schon eine Situation gegeben habe, in welcher er einen der Tipps oder etwas, was man dort gesehen oder gelernt hatte, anwenden konnte.

Weiter ist die deutliche Mehrheit der befragten Schüler der Auffassung, dass Jugendliche, die an dem Projekttag teilgenommen haben, sich jetzt in bestimmten Situationen anders fühlen oder verhalten als vorher (vgl. Tabelle 8). So glauben 80 %, dass diese Jugendlichen „jetzt eher als vorher wissen, wie sie selbst helfen oder Hilfe holen können, wenn sie eine Gewalttat beobachten“. Und über 70 % meinen, dass sie „jetzt eher als vorher wissen, wie sie in einer Bedrohungssituation (also z.B. wenn ihnen andere Jugendliche mit Gewalt etwas abnehmen wollen) reagieren können“. Weiter denken über 60 %, dass Jugendliche, die am Projekttag teilgenommen haben, „sich weniger hilflos fühlen als vorher, wenn sie selbst Gewalt erleben“ bzw. „... Gewalt beobachten“.

Tabelle 8: Einschätzung anderer Jugendlicher nach dem Projekttag

Ich glaube, dass Jugendliche, die am Projekttag teilgenommen haben, ...	ja
... sich weniger hilflos fühlen als vorher, wenn sie Gewalt beobachten.	61,8%
... sich weniger hilflos fühlen als vorher, wenn sie selbst Gewalt erleben.	62,4%
... jetzt eher als vorher eine Anzeige bei der Polizei erstatten, wenn ihnen Gewalt angetan wurde.	65,6%
... jetzt eher als vorher wissen, wie sie in einer Bedrohungssituation (also z.B. wenn ihnen andere Jugendliche mit Gewalt etwas abnehmen wollen) reagieren können.	72,0%
... jetzt eher als vorher wissen, wie sie selbst helfen oder Hilfe holen können, wenn sie eine Gewalttat beobachten.	80,3%
... jetzt eine bessere Einstellung zur Polizei haben als vorher.	54,4%
... nach einer üblen Beleidigung durch einen anderen Jugendlichen nicht mehr zurückschimpfen, obwohl sie das vorher gemacht hätten.	34,5%

(zwei Antwortkategorien: „ja“ und „nein“)

Die dargestellten Selbsteinschätzungen stimmen überwiegend mit den weiteren Ergebnissen der Evaluation des Projektes überein. Um die Wirksamkeit des Programms zu evaluieren, wurden u.a. die Rollenspiele in Frageform nachgestellt (ähnlich der Vignetten-technik) und die Schüler um eine Einschätzung ihrer Gefühle und Verhaltensweisen in den geschilderten Situationen gebeten. Im Folgenden werden die entsprechenden Ergebnisse der Evaluation einzelner Projektbestandteile dargestellt.

4.2 Evaluation einzelner Projektbestandteile („Bus-Spiel“ und „Notwehr“)

4.2.1 Bus-Spiel

Das Bus-Spiel war eine der zentralen Übungen des Projekttag und gehörte bei den Schülern zu den beliebtesten Teilen des Tages (vgl. oben Abbildung 16).

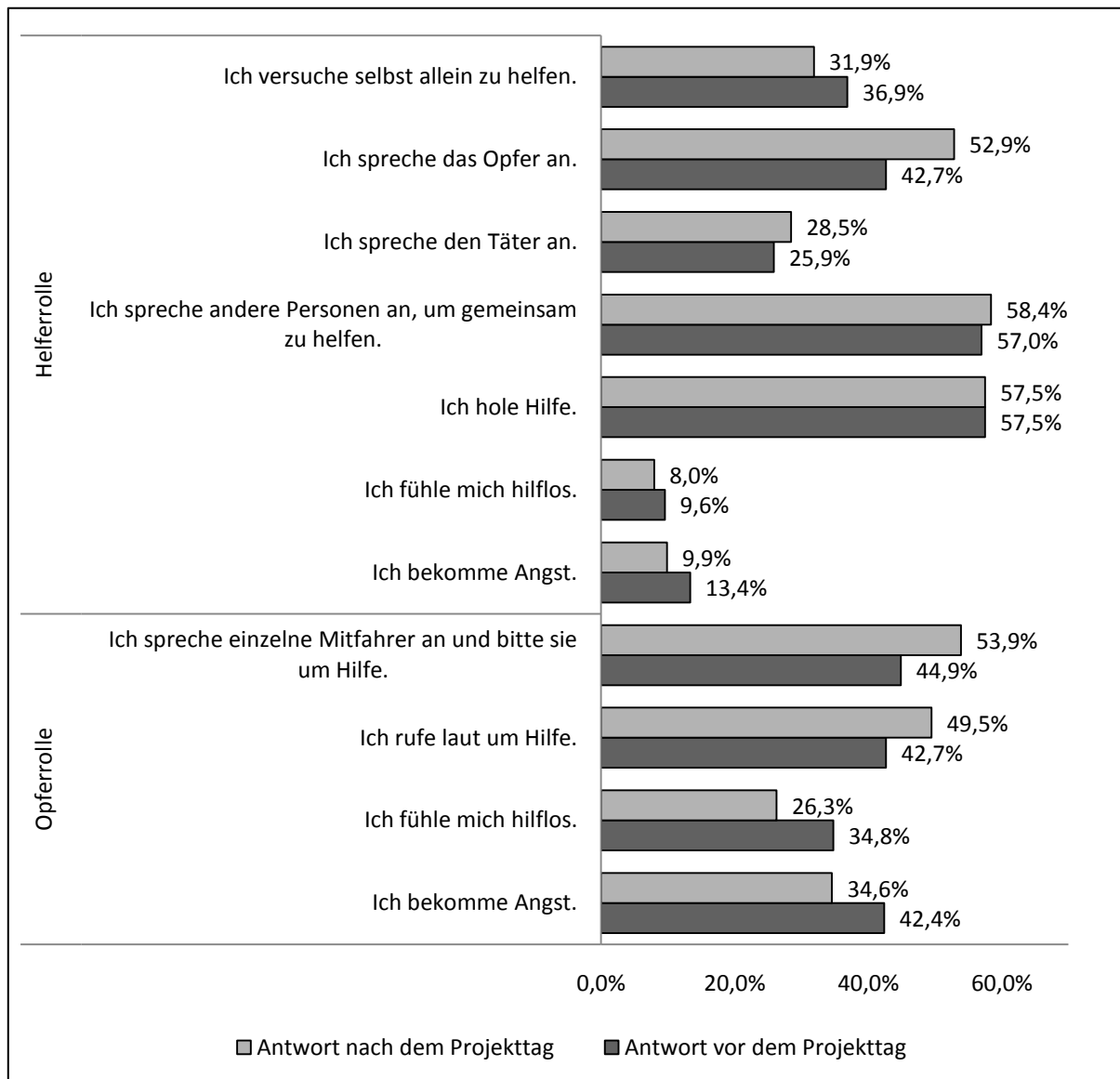
Im Bus-Spiel wurde das Verhalten in zwei verschiedenen Rollen erprobt, die durch zwei Fragenkomplexe übereinstimmend vor und nach dem Projekttag abgefragt wurden. Die Opferrolle wurde in einer Raubsituation erfasst und die Helferrolle in der Situation einer sexuellen Anmache (zu den Ergebnissen und genauen Itemformulierungen vgl. Abbildung 17).

In beiden Rollen konnten in den Antworten der Schüler deutliche Unterschiede zwischen der Prä- und der Postbefragung festgestellt werden. In der Opferrolle gab es eine signifikante Abnahme der Angst und Hilflosigkeit der Teilnehmer: Vor dem Projekttag fühlte sich mehr als ein Drittel der Schüler „bestimmt“ hilflos, während es nachher nur noch rund ein Viertel war; ähnlich sieht es bei der Angst der Teilnehmer aus (Abnahme von 42 % auf 35 %). In der Helferrolle waren Angst und Hilflosigkeit schon vor dem Projekttag auf einem erfreulich niedrigen Niveau (13 % bzw. 10 % der Schüler), so dass die nur geringe (und bei der Hilflosigkeit statistisch nicht signifikante) Abnahme (auf 10 % bzw. 8 %) nicht überrascht.

Hier lagen die Schüler also genau richtig mit ihrer Einschätzung, dass Jugendliche, die am Projekttag teilgenommen haben, sich weniger hilflos fühlen als vorher, wenn sie selbst Gewalt erleben oder beobachten (vgl. dazu Tabelle 8).

Auch bei den Verhaltensweisen gab es signifikante Unterschiede zwischen den Einschätzungen vor und nach dem Projekttag, und zwar vor allem bei den konkreten Verhaltenstipps, die sich die Schüler im Bus-Spiel erarbeitet haben. In der Opferrolle erinnerten sich die Schüler vor allem an zwei Ratschläge: Erstens laut um Hilfe zu rufen (dies wollten in der Prä-Befragung nur 43 % der Schüler „bestimmt“ tun, in der Post-Befragung waren es 50 %) und zweitens direkt einzelne Mitfahrer anzusprechen und um Hilfe zu bitten (hier ist eine Zunahme von 45 % auf 54 % zu verzeichnen).

Abbildung 17: Bus-Spiel – Gefühle und Verhalten vor und nach dem Projekttag („Bestimmt“-Antworten)



Itemformulierungen (mit jeweils vier Antwortalternativen von „bestimmt“ über „vielleicht“ und „eher nicht“ bis „keinesfalls“): Opferrolle (Raub): „Du sitzt abends im Bus, die anderen Fahrgäste sind dir unbekannt. Zwei Jugendliche steigen ein und setzen sich direkt neben dich, so dass du nicht aufstehen kannst. Sie bedrohen dich und wollen dich zwingen, ihnen dein Geld herauszugeben. Wie fühlst du dich? Und wie verhältst du dich?“. Helferrolle (sexuelle Anmache): „Du sitzt abends im Bus und bekommst mit, wie ein Mädchen von zwei anderen Fahrgästen sexuell belästigt wird. Wie fühlst du dich? Und wie verhältst du dich?“

Vor dem Projekttag wollten fast 60 % der Schüler „bestimmt“ Hilfe holen, wenn sie eine sexuelle Anmache beobachten, und weitere knapp 30 % wollten dies „vielleicht“ tun. Diese bereits sehr hohen Ausgangswerte konnten durch die Übung erwartungsgemäß nicht mehr gesteigert werden.

Fast übereinstimmend hohe Werte ergaben sich in beiden Befragungen bei der Handlungsoption, andere Personen anzusprechen, um gemeinsam zu helfen; allerdings gab es hier sogar noch eine leichte (und signifikante) Zunahme im Prä-Post-Vergleich.

Die stärksten Unterschiede zwischen den beiden Befragungen waren beim Tipp auszumachen, in der Situation der sexuellen Anmache das Opfer selbst anzusprechen (vor dem Projekttag konnten sich dies nur 43 % der Schüler vorstellen, hinterher waren es 53 %). Diese Handlungsoption ist die auffälligste im Übungsteil der Helferrolle und nach den Erfahrungen der Moderatoren kommen die Schüler vieler Klassen von selbst gar nicht auf diese Möglichkeit.

Bei der Evaluation des Bus-Spiels zeigte sich, dass die soziale Kompetenz der Schüler in der Helferrolle schon vor dem Projekt gut ausgeprägt war: Viele Schüler wissen bereits, wie sie sinnvoll helfen können, aber sie lernen durch das Bus-Spiel noch weitere Handlungsmöglichkeiten kennen und die Risiken besser einzuschätzen (daher wollen nach dem Projekttag weniger Schüler „selbst *allein* helfen“ als vor dem Projekttag).

Anders sieht es in der Opferrolle aus, hier bringen die Schüler relativ geringe Kompetenzen mit, so dass eine Intervention sehr nötig erscheint und auch deutlichere Effekte bringt als in der Helferrolle.

Dabei fallen erhebliche Unterschiede zwischen den Schüler verschiedener Schulformen auf: Gymnasiasten⁵⁸ geben in der **Opferrolle** häufiger als Haupt- und Gesamtschüler an, Angst zu haben, wobei diese situative Angst bei ihnen am stärksten von der Prä- zur Postbefragung abnimmt.

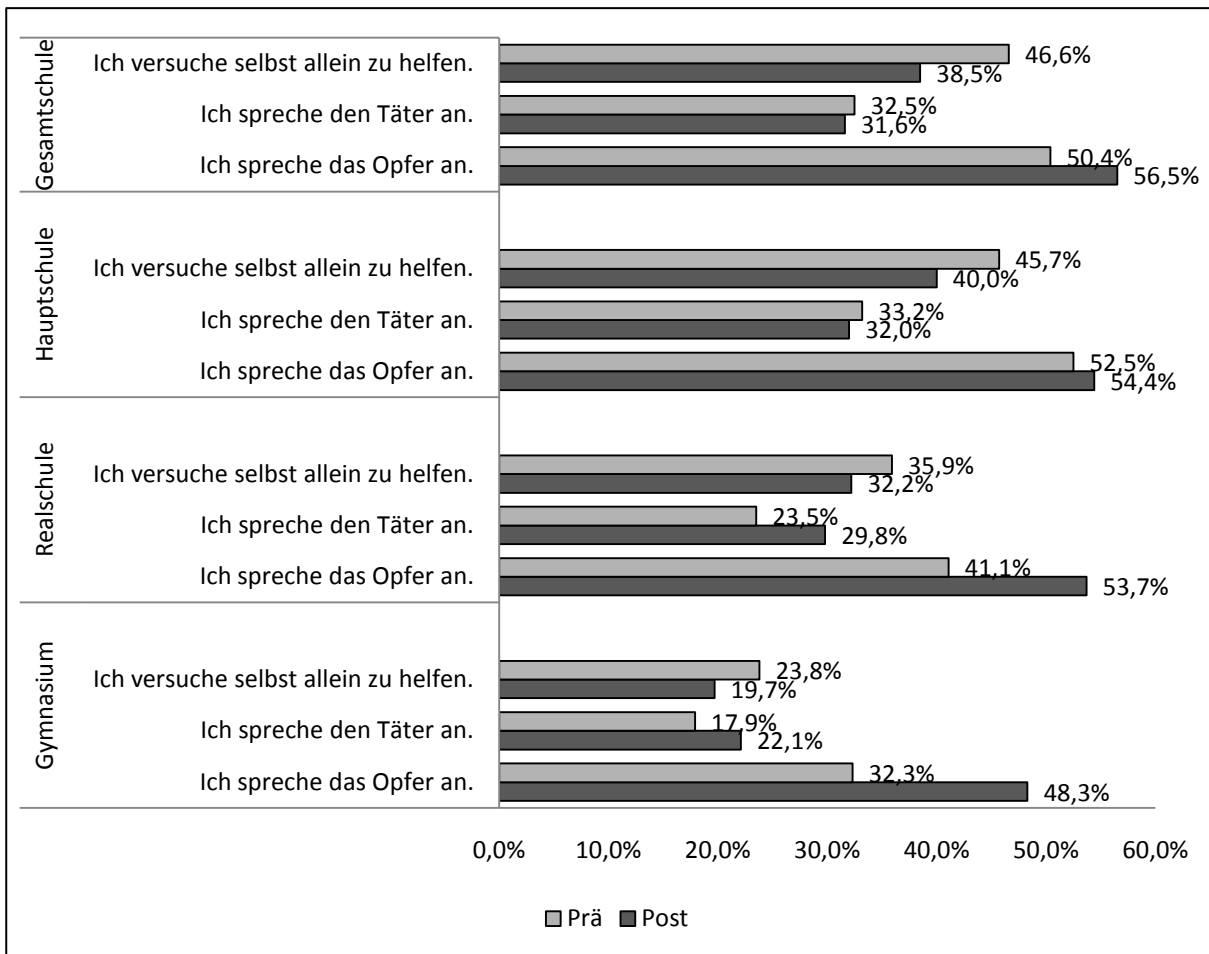
Bei den antizipierten Verhaltensweisen in der Opferrolle dagegen gibt es kaum Unterschiede zwischen den Schulformen; Gymnasiasten sind diesbezüglich vor dem Projekttag geringfügig kompetenter als Hauptschüler und Gesamtschüler, zeigen dafür aber auch etwas geringere Prä-Post-Unterschiede.

In der **Helferrolle** zeigten sich Gymnasiasten und Realschüler in der Prä-Befragung deutlich vorsichtiger und zurückhaltender als Haupt- und Gesamtschüler, nur wenige von ihnen gaben an, dass sie versuchen würden, selbst allein zu helfen oder den Täter anzusprechen (vgl. dazu die Abbildung 18).

Hinsichtlich der Prä-Post-Veränderungen ist zwischen den Items zu differenzieren: Schüler aller Schulformen haben beim Projekttag gelernt, dass es risikoreich ist, allein zu helfen, so dass bei allen die Zahlen von der Prä- zur Postbefragung abnehmen. Dagegen haben Realschüler und Gymnasiasten augenscheinlich beim Bus-Spiel Strategien kennen gelernt, wie sie den Täter ansprechen könnten, denn dies wollen in der Post-Befragung mehr Schüler tun als in der Prä-Befragung (anders bei den Haupt- und Gesamtschüler, bei ihnen nehmen die Zahlen von Prä nach Post leicht ab).

⁵⁸ Die Realschüler sind teilweise nicht gesondert aufgeführt; sie liegen von ihren Resultaten her immer zwischen Gymnasiasten und Haupt- bzw. Gesamtschülern.

Abbildung 18: Bus-Spiel Helferrolle – Verhalten vor und nach dem Projekttag differenziert nach Schulform



Itemformulierungen wie in Abbildung 16

Weiter fällt auf, dass viele Haupt- und Gesamtschüler bereits vor dem Projekttag wussten, dass es sinnvoll sein kann, das Opfer anzusprechen, während diese Kenntnis bei Realschüler und Gymnasiasten deutlich weniger vorhanden ist. Dafür hat bei den letztgenannten der Projekttag die stärksten Effekte, sie können ihre diesbezüglichen Defizite fast aufholen. Insgesamt wird hier also deutlich, dass es bei den Schülern verschiedener Schulformen sehr unterschiedliche Ausgangskompetenzen gibt, dass jedoch bei allen Teilnehmern an verschiedenen Stellen Handlungsbedarf besteht.

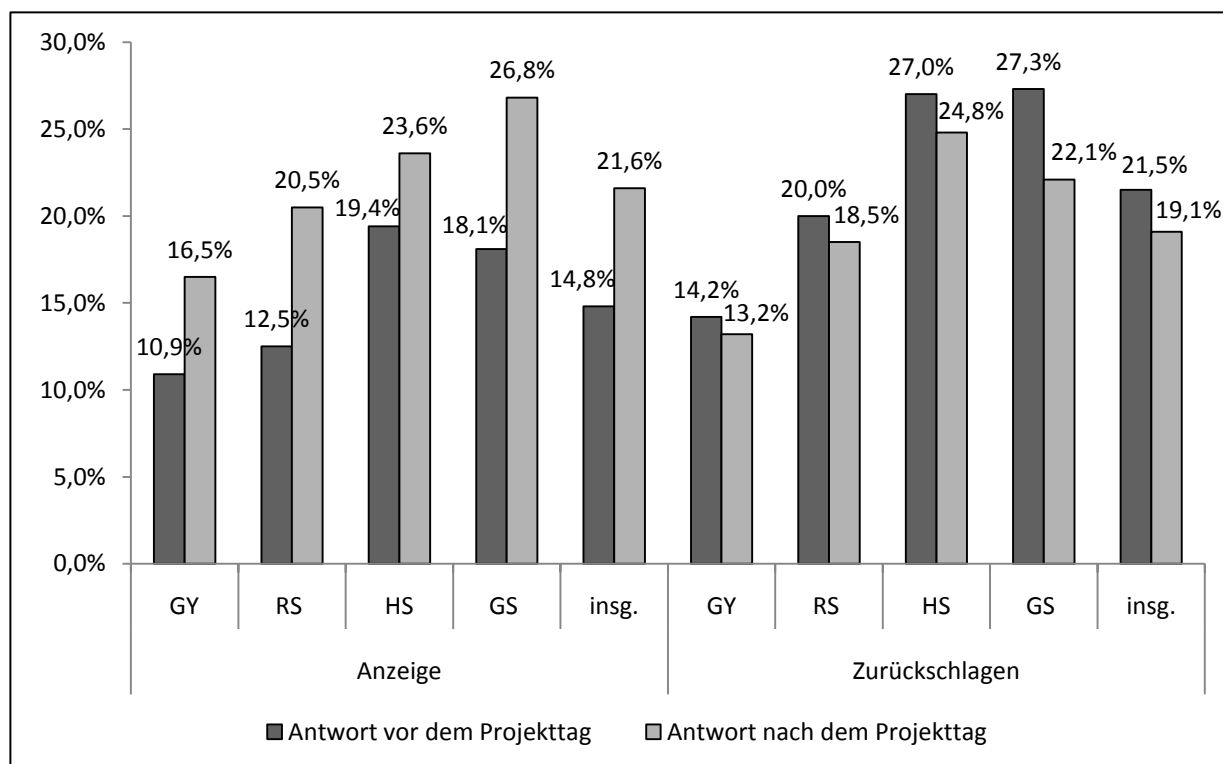
4.2.2 Notwehr bei überraschendem Angriff

Im Rahmen der „Notwehrübung“ sollen die Schüler beschreiben, wie sie sich im Falle einer unerwarteten Gewaltattacke verhalten würden. Das zentrale Lernziel dieser Übung bestand darin, den Jugendlichen zu vermitteln, dass eine Anzeige bei der Polizei sinnvoll und nicht gefährlich ist.

Dass dieses Ziel erreicht wurde, ergibt sich aus der Tatsache dass nach dem Projekttag deutlich mehr Jugendliche angaben, in einer solchen Situation eine Anzeige erstatten zu wollen als vor dem Projekttag (vgl. dazu die Abbildung 19). Diese Wirkung zeigt sich durchgängig bei allen Schulformen. Bei einer differenzierten Betrachtung wird jedoch deutlich, dass Gymnasiasten und Realschüler sowohl vor als auch nach dem Projekttag einer Anzeigeerstattung deutlich reservierter gegenüberstehen als Haupt- und Gesamtschüler. Wie das zu erklären ist, bleibt fraglich. Einerseits ist denkbar, dass Realschüler und Gymnasiasten eher als Haupt- und Gesamtschüler in der Lage sind, Konflikte (ggf. auch mit Hilfe ihrer Eltern) informell selbst zu lösen. Andererseits ist es möglich, dass sie auch nach dem Projekttag noch skeptischer sind als Haupt- und Gesamtschüler, ob eine Anzeige tatsächlich etwas bringt.

Darüber hinaus sollte durch die Notwehrübung vermittelt werden, dass nicht mehr zurückgeschlagen werden darf, sobald der Angriff beendet (also nicht mehr gegenwärtig) ist. Auch dies scheint bei den Schülern in Erinnerung zu bleiben, denn nach dem Projekttag wollen weniger Schüler „bestimmt“ dem angreifenden Jugendlichen hinterher gehen und zurückschlagen.

Abbildung 19: Notwehrübung – Verhalten vor und nach dem Projekttag („Bestimmt“-Antworten)



Itemformulierung: „Du sitzt allein auf einer Parkbank. Ein unbekannter Jugendlicher kommt auf dich zu, gibt dir eine Ohrfeige und geht wieder weg. Wie fühlst du dich? Und wie verhältst du dich?“ (vier Antwortmöglichkeiten von „bestimmt“ über „vielleicht“ und „eher nicht“ bis „keinesfalls“)

Abkürzungen: GY = Gymnasium; RS = Realschule; HS = Hauptschule; GS = Gesamtschule; insg. = insgesamt

4.2.3 Einstellungen zur Polizei

Neben diesen unmittelbaren Lernzielen wäre es für die Polizei wünschenswert, wenn sich durch das Projekt auch die Einstellungen der Jugendlichen zur Polizei positiv verändern würden. Dabei zeigten die Befragungsdaten, dass das Image der Polizei generell verbesserungswürdig ist (vgl. dazu die Tabelle 9). 62 % der Schüler meinen, dass mit der Polizei niemand gerne zu tun hat und 70 % kennen andere Jugendliche, die schon schlechte Erfahrungen mit der Polizei gemacht haben.

Dabei hat nur knapp jeder Sechste schon selbst schlechte Erfahrungen gemacht. Und auch die persönliche Einstellung Polizisten gegenüber ist eher positiv: Nur etwa jeder fünfte Schüler meint, dass Polizisten meist unfreundlich sind und etwa jedem vierten Schüler sind Polizisten unsympathisch. Offensichtlich ist es also eher das (u.a. in Gesprächen mit Freunden) vermittelte schlechte Image der Polizei, das die Einstellungen der Jugendlichen prägt, als ihre eigene Erfahrung mit Polizeibeamten. Rund die Hälfte der Befragten kann sich sogar „vorstellen, einmal selbst Polizist zu werden“.

Tabelle 9: Einstellungen zur Polizei („Trifft zu“-Angaben)

Ich kann mir nicht vorstellen, einmal selbst Polizist/-in zu werden.*	51%*
Polizisten sind mir unsympathisch.	24%
Polizisten sind meist unfreundlich.	21%
Ich habe selbst schon schlechte Erfahrungen mit der Polizei gemacht.	17%
Ich kenne Jugendliche, die schon schlechte Erfahrungen mit der Polizei gemacht haben.	70%
Mit der Polizei hat niemand gerne zu tun.	62%

Itemformulierung: „Welche der folgenden Aussagen trifft deiner Meinung nach zu?“ (zwei Antwortmöglichkeiten: „trifft zu“ und „trifft nicht zu“)

* Bei diesem Item wird wegen der negativen Formulierung die Antwortalternative „trifft nicht zu“ dargestellt.

Durch das Projekt selbst kann jedoch keine Verbesserung der Einstellungen zur Polizei erreicht werden. Vielmehr gibt es bei vielen Items keine signifikante Veränderung, bei manchen Fragen sogar eine leichte Verschlechterung der Zahlen und nur bei einem Item („Mit der Polizei hat niemand gerne zu tun.“) eine leichte Verbesserung. Wie dies zu erklären ist, bleibt offen. Es ist zumindest nicht mit einem möglichen Einfluss der verschiedenen Moderatoren zu begründen.⁵⁹ Möglich erscheint dagegen, dass den

⁵⁹ Im evaluierten Schuljahr wurden die Projektstage von insgesamt sechs Polizeibeamten moderiert. Dem Polizeipräsidium Bochum wurde eine interne Auswertung hierzu zur Verfügung gestellt, um die Arbeit der Moderatoren zu evaluieren.

Schüler bei diesen Fragen zu wenige Antwortalternativen vorgegeben wurden, so dass sich schon kleinste Veränderungen massiv ausgewirkt haben. Daher sollten die Ergebnisse nicht überbewertet werden.

IV Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse

1. Selbst erlebte, beobachtete und berichtete Gewalt

Schüler erleben Gewalt in den verschiedensten Formen. Zwei Drittel der von uns befragten Schüler wurden im vergangenen Jahr von jemandem beschimpft oder beleidigt. Fast jeder zweite Schüler wurde Opfer einer „Spaßkloppe“, 10 % der Schüler wurden gezwungen, etwas zu tun, was sie nicht wollten und 9 % berichteten, beraubt worden zu sein. 6,0 % gaben an, schon einmal mit einer Waffe bedroht oder verletzt worden zu sein. Dabei gibt es erwartungsgemäß bei einigen (aber nicht allen) Delikten große Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen: Jungen werden häufiger verletzt, beraubt oder bedroht, Mädchen vor allem sexuell belästigt: Mehr als 40 % von ihnen gaben an, schon einmal mit Worten sexuell belästigt worden zu sein und fast jedes vierte Mädchen wurde schon einmal von anderen Jugendlichen begripscht oder betatscht.

Rund 80 % der Schüler beobachten nach eigenen Angaben mindestens einmal im Monat eine „Spaßkloppe“, fast jeder dritte Schüler sieht mindestens einmal im Monat eine heftigere Schlägerei mit Verletzung und fast jeder vierte nimmt regelmäßig Nötigungen und Raubdelikte in seiner Umgebung wahr. Auch sexuelle Gewalt wird häufig beobachtet: Fast 30 % nehmen mindestens einmal im Monat tätliche sexuelle Belästigungen wahr.

Schüler beobachten aber nicht nur Gewalt oder erleiden sie, sondern ebenso häufig üben sie solche Gewalt auch selbst aus. Fast jeder zweite Schüler hat im vergangenen Jahr eine „Spaßkloppe“ angefangen, 13,5 % haben jemanden so geschlagen oder getreten, dass er zum Arzt gehen musste, 9,5 % bzw. 8,5 % haben einen anderen genötigt oder beraubt. Diese Zahlen belegen die Ubiquität von Gewalt insbesondere bei männlichen Jugendlichen.

2. Kriminalitätsfurcht

Bei den Schülern ist die Angst davor, Opfer von Gewalt zu werden, stark ausgeprägt. Dabei fällt vor allem die Furcht der Mädchen im Bereich des ÖPNV auf: Fast die Hälfte von ihnen hat Angst an Haltestellen oder im Bahnhof, mehr als ein Drittel hat Angst in öffentlichen Verkehrsmitteln, und fast 30 % auf der Straße. In der Schule bzw. auf dem Schulweg dagegen fühlen sich Mädchen deutlich sicherer. Dabei zeigt auch unsere Studie, dass es keinen Zusammenhang zwischen der tatsächlichen Krimi-

nalitätslage und der subjektiven Kriminalitätsfurcht der Schüler gibt. So ist der Anteil der Jugendlichen, die im Bereich des ÖPNV tatsächlich angegriffen wurden, viel geringer als der Anteil derer, die an diesen Orten Angst empfinden. Die meisten Angriffe passieren bei allen Jugendlichen in der Schule und in der Freizeit auf der Straße – dort, wo sie eher weniger Angst davor haben, Opfer zu werden. Die Angst ist bei Jungen allerdings nicht überall höher als die eigene Opfererfahrung, sondern nur in bestimmten „Furchträumen“. Diese ortsbezogenen Unsicherheiten betreffen vor allem öffentliche Verkehrsmittel, Haltestellen und Bahnhöfe.

3. Gewalt und Migrationshintergrund

Differenziert nach Herkunft ergeben sich bei selbst berichteten Gewalthandlungen nur bei den Deliktstypen Körperverletzung und Schlägerei signifikante Unterschiede. Im Bereich der Körperverletzung sind türkische Jugendliche am stärksten vertreten. Nach eigenen Angaben haben 21,6 % in den letzten zwölf Monaten mindestens einmal jemanden so geschlagen oder getreten, dass er zum Arzt gehen musste. Auch bei der heftigeren Schlägerei sind die türkischen Jugendlichen die am stärksten vertretene Gruppe.

Ebenfalls im Hinblick auf die erlittenen Delikte gibt es einige Unterschiede bezogen auf die Herkunft der Jugendlichen. Am häufigsten werden deutsche und polnische Jugendliche Opfer, am seltensten gaben dies jugoslawische, türkische oder Jugendliche aus der ehemaligen Sowjetunion an. Allerdings ist hier fraglich, ob der unterschiedliche ethnische oder nationale Hintergrund zu einer anderen Definition dessen führt, was als Gewalterfahrung, Beschimpfung oder Beleidigung verstanden wird.

Damit ähneln unsere Ergebnisse in Teilen denen anderer Studien, die ebenfalls bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund höhere Raten bei Gewaltdelikten gefunden haben. Gleichwohl wissen wir inzwischen, dass diese Ergebnisse mit großer Vorsicht interpretiert werden müssen. So ist zum einen darauf hinzuweisen, dass das, was wir und andere in Befragungen als „Gewalt“ abfragen, nicht nur sprachlich, sondern auch kulturell unterschiedlich interpretiert wird. Des weiteren können wir davon ausgehen, dass die männlichen Inszenierungen, die sich immer im Zusammenhang mit Gewaltfragen zeigen, ebenfalls kulturell unterschiedlich ausgeprägt sind, was im übrigen auch auf die Ausprägung von gewaltlegitimierenden Männlichkeitsnormen zutrifft. Zudem ist der Migrationshintergrund an sich ein viel zu heterogener Aspekt, als dass er als relevantes Kriterium für einen Vergleich mit „deutschen“ Jugendlichen gelten kann. Auch die (eigenen oder durch Eltern vermittelten oder sozialisierten) Erfahrungen mit Migration, Marginalisierung, Ausgrenzung, Benachteiligung usw. sind zwischen den verschiedenen Ethnien, aber auch innerhalb der einzelnen ethnischen Gruppen (z.B. je nach Aufenthaltsdauer oder Zugehörigkeit zu bestimmten Gruppen innerhalb einer Ethnie) unterschiedlich.

4. Verteidigung der eigenen Ehre als Ursache für Gewalt?

Hinsichtlich der Frage, was die Schüler dazu veranlasst, Gewalt anzuwenden, scheint die „Ehre“ ein wesentlicher Aspekt zu sein: Den Jugendlichen ist die Verteidigung der eigenen „Ehre“ wichtiger als die Verteidigung nach einem tätlichen Angriff. Der Vergleich nach Herkunftsland zeigt hier, dass vor allem türkische und russlanddeutsche Schüler sowie Jugendliche aus Südeuropa meinen, ihre Ehre in jedem Fall verteidigen bzw. bei einem Angriff zurückschlagen zu müssen. Auch bei der Einschätzung, welche Art der Auseinandersetzung als „besonders schlimm“ empfunden wird, zeigt sich der hohe Stellenwert der Ehre: Getreten zu werden oder eine Ohrfeige zu bekommen wiegt für viele Schüler nicht so schwer wie Hänseleien. Und das Verbreiten von Lügen über sie wird von ähnlich vielen Schülern als „besonders schlimm“ empfunden wie angespuckt oder geschlagen zu werden. Dabei bewerten Mädchen und Jungen die Provokationen unterschiedlich. Während Mädchen auf tätliche Gewalt sensibler reagieren, sind für Jungen Beleidigungen schlimmer als für Mädchen. Besonders sensibel reagieren Schüler aus dem ehemaligen Jugoslawien sowie aus der Türkei und aus der ehem. Sowjetunion auf Gewalt. Türkische Jugendliche stufen als einzige Gruppe Beleidigungen als „besonders schlimm“ ein.

5. Gewalt und sozio-ökonomischer Status

Einstellungen gegenüber der Gewalt und entsprechende Sensibilitäten sind unseren Ergebnissen zufolge durch den sozio-ökonomischen Status bedingt. Dennoch bleiben Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen teilweise bestehen, wenn man den sozio-ökonomischen Status berücksichtigt. Hier wird das unterschiedliche Selbstwertgefühl eine wichtige Rolle spielen. Es ist bei Jugendlichen, die Zurückweisungen und Benachteiligung erlebt und objektiv wie subjektiv geringere gesellschaftliche Chancen haben, geringer ausgeprägt. Die „Kultur der Ehre“ muss vor diesem Hintergrund gesehen werden. Sie ist möglicherweise weniger als „kulturelles Erbe“ einer bestimmten Herkunft zu sehen, sondern eher ein Ergebnis fehlgeschlagener Integration. Wenn eine erhöhte Sensibilität bei Schülern, die aus der Türkei und der ehemaligen Sowjetunion stammen, mit stärker gewaltbejahenden Einstellungen einhergeht, dann sollte neben den viel diskutierten gewaltlegitimierenden Männlichkeitsnormen auch die Sensibilität gegenüber Gewalt verstärkt in die Forschung mit einbezogen werden. Man wird der Frage nachgehen müssen, wodurch diese Jugendlichen so „verletzlich“ geworden sind, dass z.B. Ehrverletzungen, die andere oftmals ohne (sichtbare) Reaktion hinnehmen, für sie zum Anlass für eigene Gewalttätigkeit werden. Eine Kombination aus erhöhter Sensibilität und gleichzeitig gewaltbejahenden Einstellungen deutet jedenfalls auf ein hohes Risiko hin, dass der oder die Betreffende auch selbst Gewalt ausübt.

Insgesamt gehen wir aufgrund unserer Daten aber von keiner wesentlich stärkeren Involvierung ausländischer Jugendlicher in Gewaltdelikte aus. Es zeigen sich lediglich

tendenziell unterschiedliche Muster der Delinquenz bei ausländischen Jugendlichen verschiedener Herkunft, z.B. bei türkischen Jugendlichen überdurchschnittlich häufig körperliche Auseinandersetzungen, bei polnischen Jugendlichen eher Taten mit Bedrohungsanteil. Dies gilt insbesondere dann, wenn man die Bildungs- sowie sozio-ökonomischen Unterschiede, mögliche in der Familie liegende Faktoren (einschl. der Gewalterfahrungen dort) und unterschiedliche Einstellungen (z.B. zur Gewalt oder zu gewaltlegitimierenden Männlichkeitsnormen) berücksichtigt.

6. Freizeit und Kriminalität

Das *Freizeitverhalten* bei den befragten Jugendlichen unterscheidet sich nach Geschlecht und Herkunft. Dabei zeigten sich eher Differenzen zwischen den verschiedenen Herkunftsgruppen, so z.B. beim Fernsehkonsum, wo allochthone Schüler häufiger zu den „Vielguckern“ über zwei Stunden täglich gehörten als autochthone. Häufig waren aber auch die Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen größer als die zwischen den verschiedenen Herkunftsgruppen, so z.B. beim Computerspielen, das deutlich häufiger und länger von Jungen betrieben wird als von Mädchen. Und auch beim Sport zeigten sich viele Besonderheiten je nach Herkunft und Geschlecht. Besonders viel Sport treiben „türkische“ Jungen, sie spielen dabei ganz überwiegend Fußball.

Manche der geschilderten Resultate sind gleichwohl durch die *Bildung* (gemessen am Schultyp) bedingt. So werden die Abstände zwischen den Herkunftsgruppen in der Delinquenzbelastung deutlich geringer und auch bei manchen Freizeitbeschäftigungen (wie der Dauer des Fernsehens) gibt es hier einen deutlichen Effekt. Andere Beschäftigungen (wie die Häufigkeit des Sporttreibens sowie des Spielens am Computer) sind dagegen weitgehend unabhängig von der Bildung.

Untersucht wurde auch, ob die aufgezeigten (wenn auch geringen) Unterschiede in der *Delinquenzbelastung* der Herkunftsgruppen auch durch das teilweise verschiedene *Freizeitverhalten* erklärt werden können. Dabei musste die Auswertung beschränkt werden auf die wenigen im Rahmen der Studie durch die Fragen des Youth Self Report recht undifferenziert erhobenen Freizeitbeschäftigungen. Dadurch waren keine Aussagen zu den bei *Goldberg* (2003, 104 ff.) als „kriminalitätsnah“ identifizierten Verhaltensweisen wie dem planlosen Herumfahren oder Herumhängen, dem Nichtstun oder dem Besuch von Gaststätten, Discotheken und Spielstätten möglich. Dennoch ergaben sich – insbesondere im Hinblick auf die Differenzierung zwischen verschiedenen Herkunftsgruppen – einige interessante Resultate.

Erstens gab es einen bei Jugendlichen mit türkischem Hintergrund besonders ausgeprägten Zusammenhang zwischen der Dauer des *Spielens am Computer* oder sonstigen Bildschirmspielgeräten und der Delinquenz. Auch wenn damit keine kausale Bedingung der Kriminalität durch den Medienkonsum belegt ist und es möglicherweise einen bis dato unbekanntem „Drittfaktor“ gibt, der sowohl Kriminalität, als auch Mediennutzung gleichermaßen beeinflusst, spricht einiges für eine Verstärkung aggressiver

Tendenzen. Es ist zu vermuten, dass für die bei „türkischen“ Jugendlichen ausgeprägteren Effekte auf die Delinquenz sowohl die Art der Spiele als auch äußere Umstände wie die elterliche Kontrolle eine Rolle spielen. Diese Vermutung wird untermauert durch Befunde des *KFN* (2005) aus einer Untersuchung von Viertklässlern: Kinder ausländischer Eltern haben demnach deutlich häufiger als Kinder deutscher Eltern eigene Spielkonsolen, Computer und Fernseher im eigenen Zimmer, was gleichzeitig mit häufigerem Spielen entwicklungsbeeinträchtigender Spiele und häufigerem Sehen entsprechender Filme einhergeht. Hier zeigt sich schon bei Viertklässlern ein deutliches Manko elterlicher Freizeitsupervision, insbesondere bei allochthonen Kindern. Eine kriminalpräventive Forderung wäre hier, die Eltern stärker für die Wahrnehmung ihrer Erziehungsaufgaben in die Verantwortung zu nehmen (vgl. hierzu *Putzke* 2004, 151 ff.).

Zweitens erwies sich – wie schon bei *Goldberg* (2003, 110 ff.) – dass der *Sport* entgegen der häufigen Annahme nicht per se als „kriminalitätsfern“, sondern in dieser Stichprobe sogar als „kriminalitätsnah“ erwiesen hat. Dies gilt vor allem für Jugendliche mit türkischem Hintergrund. Gerade bei den „täglich“ Sport treibenden Jugendlichen sind die Anteile der „Täter“ mindestens eines Gewaltdeliktens überdurchschnittlich hoch. Dabei fällt eine Sportart besonders negativ auf und zwar der Fußball. Und selbst bei der Differenzierung danach, ob die Sportler in einem Sportverein engagiert sind oder nicht, ergibt sich kein anderes Bild. Dieses Ergebnis steht in offensichtlichem Widerspruch zu verschiedenen Aussagen, die dem Sport ein hohes Maß an Präventions- und Integrationskraft zuschreiben (vgl. *Pilz* 2002a, 1). So soll der Sport einen hohen Bildungswert haben und Randgruppen der Gesellschaft integrieren. Sportler sollen keine Gewalttäter sein und nicht der Drogenszene angehören. Sport soll der „Integration dienen, eine sinnvolle Freizeitgestaltung darstellen, da man lernt, Regeln zu verstehen und zu akzeptieren, Sport wird als „preiswerteste Sozialarbeit“ gesehen und der Sport könne dazu beitragen, vorhandene Vorurteile und Angst vor Fremden abzubauen. Sportvereine werden als „Integrationsfaktor Nummer eins“ gesehen. Und: „*Der Sportverein hat einen Schutzimpfungseffekt gegen Jugendkriminalität.*“ (Christian Pfeiffer).

Zumindest bezogen auf den Fußball können die Erkenntnisse von *Pilz* (2002b) und *Halm* (2003) zur Erklärung beitragen. Es gibt zunächst einmal Hinweise auf eine zunehmende Segregation im Jugendfußball, also eine Hinwendung allochthoner Jugendlicher zu eigenethnischen Fußballvereinen oder Fussballmannschaften. Gründe dafür sind einerseits fehlende Chancengleichheiten und/oder Diskriminierungen allochthoner Spieler in deutschen Vereinen, andererseits aber auch die Wahl eines eigenethnischen Vereins *trotz* vorhandener Chancengleichheit, da das Spielen mit Jugendlichen gleicher Herkunft einfach mehr Spaß macht (*Halm* 2003, 6 und 11). Deutsche Fußballspieler sehen diese Segregation als eine der Ursachen für Vergehen, die in Fußballspielen

begangen werden (*Pilz* 2002b, 12).⁶⁰ Da die eigenethnische Zusammensetzung ein Gefühl kollektiver Stärke vermittelt und daher eine größere Bereitschaft besteht gegen Diskriminierungen vorzugehen, ist dies auch nicht ganz unwahrscheinlich. Die Segregation führt also häufig zu Konflikten zwischen den Ethnien, statt zu einer Integration – ganz davon abgesehen, dass durch die Trennung auch weniger Freundschaften zwischen allochthonen und autochthonen Spielern einer Mannschaft entstehen können. Weiter verweist Pilz darauf, dass der sportliche Kampf auf dem Fußballfeld eine Stellvertreterfunktion hat – eigentlich geht es um soziale Konflikte, nämlich den Kampf um Anerkennung, Gleichbehandlung, Ressourcenverteilung und die Anerkennung von Normen. Im Sport werden also die gleichen Konflikte zwischen den Jugendlichen gelebt wie in den anderen Lebenszusammenhängen. Wenn folglich dort nicht explizit versucht wird, andere Wege als die bisherigen zu gehen, kann nicht davon ausgegangen werden, dass das sportliche Engagement (trotz der genannten positiven Effekte) integrative oder gar präventive Wirkungen hat.

Da jedoch die starke Einbindung insbesondere allochthoner Jungen in Sportvereine auch den Zugang zu diesen Gruppen bietet, sollten die damit verbundenen Chancen für eine präventive Arbeit genutzt werden. Mögliche Präventionsmaßnahmen sind bei *Pilz* (2002a, 13 und 2002b, 19) beschrieben.

Unsere Ergebnisse bestätigen einerseits die Wichtigkeit der Freizeit im Hinblick auf die Kriminalität insgesamt. Gerade die Zusammenhänge zwischen Sport und Delinquenz zeigen, dass es sich dabei nicht um einseitig kausale Beziehungen handelt. Aus theoretischer Sicht wäre anzunehmen, dass sportliche Betätigungen (vor allem in Vereinen) soziale Kompetenzen vermitteln, zum Aggressionsabbau beitragen, die Frustrationstoleranz vergrößern usw. und daher zu einer Reduzierung der Delinquenz führen. Es deutet sich an, dass das Freizeitverhalten zum Lebensstil der Jugendlichen gehört, der wiederum die Kriminalität der Jugendlichen mit bedingt. Dennoch kann das Freizeitverhalten als Indikator für Problemlagen dienen. Zudem kann es für Präventionsansätze genutzt werden, denn auch bei den anzunehmenden multikausalen Beziehungen können Änderungen an einem Punkt Änderungen in anderen Bereichen (u.a. auch der Delinquenz) nach sich ziehen.

Andererseits zeigt sich, dass das Freizeitverhalten auch bei der Betrachtung der Kriminalität von Jugendlichen unterschiedlicher Herkunft eine Rolle spielt und daher neben anderen Erklärungsansätzen wie der Bildung, sozio-ökonomischen Deprivationen, familiären Variablen und Unterschieden in den Einstellungen berücksichtigt werden sollte.

⁶⁰ Daneben beklagen sie die Disziplinlosigkeit allochthoner Spieler bei Schiedsrichterentscheidungen und das südländische Temperament. Allochthone Spieler hingegen machen Diskriminierungen, verbale Provokationen (insbesondere auch durch Zuschauer) und Benachteiligungen durch Schiedsrichter für ihre Spielvergehen verantwortlich.

7. Polizeiliche Präventionsarbeit in der Schule? Anmerkungen zur Rolle der Polizei in der Kriminalprävention⁶¹

Welche Aufgabe die Polizei in der Kriminalprävention spielen soll oder darf, ist seit langem umstritten. Das Image des „Crime Fighters“ (vgl. *Liebl* 2003) hat über lange Jahre dafür gesorgt, dass Polizeibeamte, die sich mit Prävention beschäftigten, als „Softies“ angesehen und innerhalb der Polizei eher abgelehnt wurden. Dabei war das eigene Selbstbild der Polizisten schon immer wesentlich von dem Aspekt des „Helfen-Wollens“ geprägt und damit nicht weit von dem der Sozialarbeiter entfernt (s. dazu *Feltes* 1984, 1985 und 1991). Das von Hans-Dieter Schwind initiierte „Präventionsprojekt Polizei-Sozialarbeit (PPS)“, das er 1979 als Niedersächsischer Justizminister einrichtete und das nach einer Modellphase 1982 als Dauereinrichtung übernommen wurde (vgl. *Schwind* 1980, Polizeidirektion Hannover 2002, *Krüger* 2004), wurde 2005 eingestellt (vgl. *Wassermann* 2006).

Es hatte in seiner Entstehung und in den ersten Jahren seiner Arbeit für massive Kritik sowohl auf Seiten der Sozialarbeit, als auch auf Seiten der Polizei gesorgt. Die jeweiligen „Hardliner“ waren der Auffassung, dass sich die Arbeit dieser beiden Institutionen nicht zusammenführen ließe oder dass sie nicht zusammengeführt werden sollte – obwohl in der in den 1980er Jahren in Hannover durchgeführten Befragung von Polizeibeamten und Sozialarbeitern vor allem die mangelnde Kooperation zwischen beiden Institutionen beklagt worden war (*Feltes* 1991). Zwischenzeitlich aber hat man erkannt, dass nur durch eine enge Zusammenarbeit zwischen Polizei und Sozialarbeit sowohl aktuelle Tagesprobleme, als auch die Hintergrundprobleme von Kriminalität gelöst oder zumindest angegangen werden können. Projekte zur „Kommunalen Kriminalprävention“ (vgl. *Feltes* 2003, 2004) haben dazu beigetragen, dass Polizeibeamte und Sozialarbeiter nicht nur zusammen an einem Tisch sitzen, sondern auch im Alltag kooperieren. In diesem Kontext fragte niemand danach, ob denn die Mitarbeit an sog. „primärpräventiven Aufgaben“ z.B. im Kindergarten oder der Schule Aufgabe der Polizei sei. Der „Verkehrskasper“ im Kindergarten war und ist seit langem Bestandteil polizeilicher Verkehrsprävention.

Erst der Bericht der Arbeitsgruppe des LKA zur Neuausrichtung der polizeilichen Kriminalprävention in NRW vom November 2005 zweifelte an der Zulässigkeit dieser Arbeit. Daraus abgeleitet wurde der Runderlass des Innenministeriums vom 28.9.2006 „Polizeiliche Kriminalprävention“ (online verfügbar unter: www.polizei-nrw.de/lka/Vorbeugung/Aktuelles/), wonach die Polizei (zumindest in NRW) keine „Primärprävention“ mehr betreiben soll. Die Kommissariate Vorbeugung sollen als eigenständige Fachdienststelle mit Querschnittsaufgaben zuständig sein für die „Aufbereitung und den Transfer relevanter Informationen nach innen und außen“. Sie sollen „Handlungsbedarf identifizieren“, „Konzepte entwickeln“ sowie an „Netzwerkarbeit mitwirken“.

⁶¹ Die folgenden Ausführungen basieren auf einem Vortrag, den Thomas Feltes bei der 13. Tagung Landeskriminalamt NRW / Leiterinnen und Leiter Gefahrenabwehr / Strafverfolgung (GS) der Kreispolizeibehörden am 18.01.2006 in Düsseldorf gehalten hat.

Die kriminalpräventive Fachberatung soll zudem nach „landesweit abgestimmten Standards“ erfolgen (vgl. *Gatzke u.a. 2006*). Ausgangspunkt dieser Überlegungen war ein Bericht des Landesrechnungshofes NRW aus dem Jahr 2004. Dort war man der Auffassung, dass die Auswahl der Präventionsmaßnahmen durch die Polizei nicht auf polizeilichen Problemanalysen oder Lageerkenntnissen beruhe, sondern sich „mitunter eher an persönlichen Ausrichtungen einzelner Mitarbeiter orientiere“. Zudem fehle es an Vorgaben und Standards für Planung, Durchführung und Wirkungskontrolle polizeilicher Präventionsmaßnahmen. Das IM NRW beauftragte daraufhin die o.gen. Arbeitsgruppe, die Rahmenbedingungen der polizeilichen Kriminalprävention zu analysieren und Konsequenzen abzuleiten. Entwickelt wurden Leitsätze zum allgemeinen Aufgabenverständnis polizeilicher Kriminalprävention mit der Folge einer strategischen Neuausrichtung der Gesamtorganisation Polizei. Konsequenzen ergeben sich hieraus u.a. auch für die Kommissariate Vorbeugung. Grundüberlegung war – so der Präsident des LKA - die „(Rück-) Besinnung auf polizeiliche Kernkompetenzen“ (*Gatzke/ Jungbluth 2006*).

Der Kritik an diesem Konzept, die u.a. von Feltes und Steffen bei der o.gen. Tagung vorgebracht wurde, wird von *Gatzke und Jungbluth (2006)* entgegengehalten, dass auf diese Weise Rollenklarheit erreicht und Grenzüberschreitungen beendet werden. Zudem erfolge eine Neuausrichtung der polizeilichen Aufgabenwahrnehmung hin auf kriminalpräventive Wirkungen in allen polizeilichen Tätigkeitsfeldern.

Allerdings verkennen Aussagen aus dem Bericht der Arbeitsgruppe wie: „Kinder sind grundsätzlich nicht Zielgruppe polizeilicher Maßnahmen zur Prävention von Jugendkriminalität“ (S. 24) die Erkenntnis, dass die Grundlagen für Jugendkriminalität im Kindesalter gelegt werden und die Altersbestimmung im Strafgesetzbuch (Strafmündigkeit ab 14 Jahren) willkürlich ist. Dabei ist der Streit um die Funktion von Prävention in der Polizei so alt wie die Diskussion um die Aufgaben der Polizei und die Frage, ob Polizeiarbeit (auch) Sozialarbeit ist. Dies ist sie de facto, wenn man sich polizeiliches Alltagshandeln ansieht. Die Polizei ist die einzige Interventions- und Hilfeinstitution, die rund um die Uhr verfügbar ist (vgl. *Feltes 1995* und *1995 a*). Dabei stellt sich nicht die Frage, ob die Polizei proaktiv sozialarbeiterische Maßnahmen übernehmen sollte, denn darum geht es gerade nicht. Zwar war die Kritik des Rechnungshofes von 2004 durchaus berechtigt: Es fehlten Vorgaben und Standards für Planung, Durchführung und Wirkungskontrolle von präventiven Maßnahmen, es fehlte an systematischer Planung und an Strukturierung. Doch daraus die Konsequenz zu ziehen, auf primärpräventive Maßnahmen ganz zu verzichten, erscheint so, wie wenn der Staat nach einer Kritik des Rechnungshofes an der Art und Weise wie Steuern eingezogen werden, die Abschaffung der Steuerpflicht fordern würden. Die Polizei hat den gesetzlichen Auftrag (festgelegt in den jeweiligen Polizeigesetzen der Länder) Straftaten zu verhüten (und nicht nur zu „bekämpfen“) und muss daher auch für Vorbeugung sorgen. Prävention, Repression und Opferschutz sind integrierter Gesamtauftrag der Polizei.

Das eigentliche Problem besteht in Zeiten knapper Kassen darin, wie der (nicht nur) vom Rechnungshof geforderte Nachweis einer Wirkungskontrolle bei präventiven Maßnahmen geführt werden kann. Dabei muss allerdings die Frage gestellt werden, warum der Rechnungshof dies nicht genauso auch bei repressiven Maßnahmen anfordert, deren Wirksamkeit oftmals zu Unrecht unterstellt wird. Die Ergebnisse diverser Evaluationen und Meta-Studien wie z.B. der sog. Sherman-Report oder das „Düsseldorfer Gutachten“ machen deutlich, dass die informelle soziale Kontrolle sowie gemeindebezogene Präventionskonzepte von besonderer Bedeutung sind. Beste Ergebnisse sind durch die Zusammenarbeit zwischen Bürgern, Gemeinde und Polizei ohne Ausgrenzung von Randgruppen, pädagogische Hilfen für Risikogruppen sowie bei gut strukturierten, problemorientierten Programmen zu erzielen.

Die Stärken der Polizei liegen in der strukturellen, methodischen und individuellen Möglichkeit zur Vernetzung von Informationen (Analyse, Praxiswissen, empirisches Wissen), der Verbindung von Repression und Prävention und dem guten Image sowie dem hohen Vertrauen in der Bevölkerung. Die Polizei hat ein hohes Durchsetzungsvermögen auf kommunaler und politischer Ebene, ist nah dran an Problemen und verfügt über motivierte, engagierte und gut ausgebildete Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Prävention muss, das ist inzwischen anerkannt, über den Bereich der Kriminalität hinausgehen, wenn sie wirklich wirksam sein soll. Es gibt gute Gründe, die für ein Engagement der Polizei in bestimmten Segmenten sprechen, die außerhalb der engen Zuständigkeitsgrenzen der Polizei liegen. Ein Rückzug aus der Primärprävention ist weder sinnvoll noch notwendig. Die Polizei kann und muss ihre Erkenntnisse (z.B. aus Lagebildern) weitergeben, damit Probleme im kommunalen Netzwerk gelöst werden können. Sie ist, das zeigen die Erfahrungen der letzten Jahre auch im Zusammenhang mit den Projekten zur kommunalen Kriminalprävention, Motivator und Antreiber für Aktivitäten anderer. Sie hat so einen allgemeinen Präventionsauftrag, auch zur Vermeidung zukünftiger eigener Arbeit. Nur eine präventiv arbeitende Polizei kann effektiv und effizient sein.

Entsprechend muss die Polizei in der Primärprävention informierend und abwägend koordinieren. In der Sekundärprävention muss sie schnell, flexibel und verantwortlich handeln, ohne Alleingänge. Sie muss beständig und nachhaltig kooperieren und dabei Konkurrenzen vermeiden. Dabei muss sie offensiv sein, ohne zu dominieren. Ein solches integratives und ganzheitliches Konzept, muss fachlich und institutionell, d.h. spartenübergreifend in der Polizei und fachübergreifend mit Sozialdiensten, Gesundheitsamt und allen, denen an einer sicheren, sozialen und gesunden Stadt gelegen ist, umgesetzt werden.

8. Was kann ein eintägiges Gewaltpräventionsprogramm leisten?

Hinsichtlich der Frage nach der Wirksamkeit des Projektes „Ohne Gewalt stark“ deuten die Ergebnisse unserer Evaluationsstudie darauf hin, dass schon nach diesem eintägigen Programm Veränderungen bei den Schülern nachweisbar sind. Dies kommt bereits in der Selbsteinschätzung der Schüler nach dem Projekttag zum Ausdruck: So glauben 80 %, dass sie nach der Teilnahme an dem Projekt „jetzt eher als vorher wissen, wie sie selbst helfen oder Hilfe holen können, wenn sie eine Gewalttat beobachten“. Und über 70 % meinen, dass sie „jetzt eher als vorher wissen, wie sie in einer Bedrohungssituation (also z.B. wenn ihnen andere Jugendliche mit Gewalt etwas abnehmen wollen) reagieren können“. Weiter denken über 60 %, dass Jugendliche, die am Projekttag teilgenommen haben, „sich weniger hilflos fühlen als vorher, wenn sie selbst Gewalt erleben“ bzw. „... Gewalt beobachten“.

Vor allem konkrete, bei den Übungen erarbeitete Handlungsmöglichkeiten werden auch nach dem Projekttag noch gut von den Schülern erinnert. Teilweise handelt es sich bei diesen Handlungsmöglichkeiten um Verhaltensweisen, die vorher nicht zum Repertoire der Schüler gehörten. So zeigten sich viel Schüler überrascht als sie im Rollenspiel den Tipp bekamen, in einer beobachteten Bedrohungssituation das Opfer selbst anzusprechen (anstatt z.B. den Täter zur Rede zu stellen). Vor dem Projekttag konnten sich dies nur 43 % der Schüler vorstellen, hinterher waren es 53 %. Auch ist eine deutliche Minimierung der Angst und Hilflosigkeit in den konkreten Situationen auszumachen.

Bei diesen Resultaten ist natürlich zu berücksichtigen, dass in einer Befragung nur Einschätzungen erfasst werden können, also antizipierte Verhaltensweisen. Allerdings ist davon auszugehen, dass die Chance der Umsetzung in tatsächliches Verhalten deutlich erhöht ist, wenn die gewünschten Verhaltensmuster überhaupt erinnert werden. Zudem wurden die Handlungstipps nicht nur gelehrt, sondern gemeinsam erarbeitet und im Rollenspiel eingeübt, was nach Erkenntnissen der Lerntheorie für eine spätere Anwendung sehr vorteilhaft ist. Auch wird üblicherweise das Thema Umgang mit Gewalt von den meisten der beteiligten Schulklassen über den Projekttag hinaus im und außerhalb des Unterrichts vor- und nachbereitet, was sicherlich zu einer weiteren Festigung der behandelten Inhalte beiträgt.

Gleichwohl sind nach den vorliegenden positiven Resultaten auch einige Aspekte des Projektes zu überdenken. So zeigte sich bei der näheren Betrachtung der verschiedenen Schulformen, dass sich die Ausgangssituationen und auch die Effekte der Übungen bei den einzelnen Schulen sehr stark voneinander unterscheiden. Hier ist es angebracht, die Projektbausteine weiter zu differenzieren. Zudem konnten nicht bei allen Übungen in gleicher Weise positive Effekte nachgewiesen werden. Die Verantwortlichen des Programms haben diese Ergebnisse bereits zum Anlass genommen, eine Straffung des Programms mit einer Konzentration auf die als wirksam evaluierten Übungen vorzunehmen.

V Fazit

Zusammenhänge zwischen Opferwerden und eigener Täterschaft, zwischen Opferfurcht und Signalen von Unsicherheit werden seit geraumer Zeit kriminologisch intensiv diskutiert. In der vorliegenden Studie haben wir versucht, diese Themen für den Bereich der Gewalt in der Schule und Freizeit umzusetzen. Jugendliche haben, wie viele Studien aus jüngerer Zeit gezeigt haben, zunehmend Angst, Opfer von Gewalt zu werden – und dies auch in der Schule und (wie wir zeigen sogar vor allem) auf dem Schulweg. Wie diese Angst ausgeprägt ist, wie unterschiedlich sie verbreitet ist und welche Konsequenzen sich daraus ergeben, wurde hier ebenso thematisiert wie das Gewaltausmaß, mit dem Schüler belastet sind.

Dabei ist allerdings zu bemerken, dass Aussagen und Messungen über den tatsächlichen Umfang von Gewalt (sei es selbst ausgeübter, als Opfer erlebter oder beobachteter Gewalt) immer mit Vorsicht zu bewerten und zu vergleichen sind. Insofern sind die von uns hier präsentierten Daten in erster Linie als Basis für weitere Diskussionen gedacht.

Das tatsächliche Ausmaß von ausgeübter oder erlittener jugendlicher Gewalt lässt sich weder aus offiziellen Statistiken, noch aus Dunkelfeldstudien, wie wir sie hier vorgelegt haben, ermitteln. Gewalt hat immer etwas mit subjektivem Erleben, individueller Bewertung und historischem Gefühl zu tun: In Zeiten, wo viel über Gewalt (auch in den Medien, vor allem aber im Peergroup-Gespräch) berichtet und diskutiert wird, wird mehr Gewalt subjektiv wahrgenommen und möglicherweise auch instrumentalisiert: Das sog. „Happy Slapping“⁶² kann so auch als virtuelle Mutprobe oder als gezielte Provokation gesehen werden.

Dennoch zeigt unsere Studie, dass Gewalterfahrung, sei es als Täter, Opfer oder Zeuge, zum Alltag von Jugendlichen in Schule und Freizeit gehört. Umso wichtiger erscheint es, über Präventionsmöglichkeiten nachzudenken und diese auch im schulischen Alltag umzusetzen. Projekte wie das in dieser Studie evaluierte Projekt der Bochumer Polizei „Ohne Gewalt stark“ oder das Mediationsprojekt „Kinder lösen Konflikte selbst“, das z.B. in der Wattenscheider Gertrudis-Grundschule umgesetzt wird und an unserem Lehrstuhl evaluiert wurde (Köhler 2006) zeigen, dass es auch im Rahmen von „regulären“ Schulen Möglichkeiten gibt, schon frühzeitig gewaltpräventiv tätig zu werden. Darüber hinaus haben Reformmodelle, die an den strukturellen Problemen unseres Schulsystems ansetzen, gezeigt, dass die auch von uns festgestellte Gewalt von Jugendlichen im schulischen Kontext zumindest auch eine durch Schule selbst produzierte Gewalt ist (vgl. Feltes 2003).

⁶² Als „Happy Slapping“ (engl. etwa für „fröhliches Dreinschlagen“) wird ein grundloser Angriff auf (meist) unbekannte Passanten bezeichnet. Der Angriff wird von einem der Beteiligten mit einer Handy- oder Videokamera gefilmt. Die Aufnahmen werden anschließend im Internet veröffentlicht oder per Mobiltelefon verbreitet.

Entsprechend kann Gewalt in der Schule oder Gewalt auf dem Schulweg nur im Verbund von Schule, Polizei, Eltern und Sozialarbeit reduziert werden. Alle sind aufgefordert daran mitzuwirken, vor allem aber die Polizei, da sich ihre präventive Arbeit positiv auswirkt. Das Projekt „Ohne Gewalt stark“ sollte im Verbund zwischen Schule und Polizei fortgeführt und nicht einem vordergründigen Rückzug auf angebliche „Kernbereiche“ polizeilicher Arbeit geopfert werden.

Literatur

- Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.):* Bericht über die Lage der Ausländerinnen und Ausländer in Deutschland. Berlin: Integrationsbeauftragte 2005. Verfügbar unter: http://www.integrationsbeauftragte.de/gra/publikationen/publikationen_1172.php (01.08.2007).
- Baier, Dirk / Pfeiffer, Christian / Windzio, Michael / Rabold, Susann:* Schülerbefragung 2005: Gewalterfahrungen, Schulabsentismus und Medienkonsum von Kinder und Jugendlichen. Abschlussbericht über eine repräsentative Befragung von Schülerinnen und Schüler der 4. und 9. Jahrgangsstufe, (Hrsg.) KFN, Hannover, 2006. Verfügbar unter: http://www.kfn.de/versions/kfn/assets/abschlussbericht_schuelerbefragung2005.pdf (07.10.2009).
- Baier, Dirk / Rabold, Susanne / Kappes, Cathleen / Kudlacek, Dominic:* Sicherheit und Kriminalität in Stade. Ergebnisse einer Schüler- und Erwachsenenbefragung, In: KFN (Hrsg.): Forschungsberichte Nr. 106, Hannover, 2009 a. Verfügbar unter: <http://www.kfn.de/versions/kfn/assets/fb106.pdf> (07.10.2009).
- Baier, Dirk / Pfeiffer, Christian / Simonson, Julia / Rabold, Susann:* Jugendliche in Deutschland als Opfer und Täter von Gewalt, in: KFN (Hrsg.): Forschungsbericht 107, Hannover, 2009 b.
- Beck, Karlheinz:* Jugend und Gewalt – Ergebnisse einer kommunalen Befragung in den Schulen von Ravensburg/Weingarten. In: Dölling, Dieter / Feltes, Thomas / Heinz, Wolfgang / Kury, Helmut (Hrsg.): Kommunale Kriminalprävention – Analysen und Perspektiven –. Ergebnisse der Begleitforschung zu den Pilotprojekten in Baden-Württemberg. Holzkirchen/Obb.: Felix-Verlag 2003, S. 204-207.
- Boers, Klaus / Kurz, Peter:* Schule, Familie, Einstellungen, Lebensstile, delinquentes und abweichendes Verhalten von Schülern. Erste Ergebnisse der Münsteraner Schulbefragung. Münster: Institut für Kriminalwissenschaften 2000. Verfügbar unter http://www.uni-muenster.de/Jura.krim/Abt_IV/aktuell/KBMS_2000_BE RICHT.pdf (01.08.2007).
- Boers, Klaus / Reinecke, Jost:* Forschungsprojekt „Kriminalität in der modernen Stadt“. Ergebnisse und Veröffentlichungen von 2001-2005 sind im Internet abrufbar unter <http://www.jura.uni-muenster.de/index.cfm?objectid=DF77A20A-E052-69D5-1BCAE161FA683A26> (01.08.2007).
- Boers, Klaus / Reinecke, Jost / Motzke, Katharina / Wittenberg, Jochen:* Wertorientierungen, Freizeitstile und Jugenddelinquenz. In: Neue Kriminalpolitik (14) 2002, S. 141-146.
- Boos-Nünning, Ursula / Karakaşoğlu, Yasemin:* Mädchen mit Migrationshintergrund und sportliches Engagement. Sonderauswertung. Lebenslagen von Mädchen und jungen Frauen mit griechischem, italienischem, jugoslawischem, türkischem und Aussiedlerhintergrund. Berlin: BMFSFJ 2004a. Verfügbar unter http://www.integrationsbeauftragte.de/gra/publikationen/publikationen_1172.php (01.08.2007).

- Bornewasser, Manfred / Schulze, Katja:* Gewalt an Schulen in Abhängigkeit vom Alter. Erste Ergebnisse einer Evaluationsuntersuchung zu einem schulischen Präventionsprojekt in Mecklenburg-Vorpommern. In: *Die Kriminalprävention* (7) 2003, S. 167-177.
- Brandt, Maria / Jung, Sabine:* Gewalt an Schulen. Evaluation eines Gewaltpräventionsprogramms der Kölner Polizei. In: *Polizei & Wissenschaft* 2/2001, S. 37-47.
- Brettschneider, Wolf-Dietrich / Kleine, Torsten:* Jugendarbeit in Sportvereinen: Anspruch und Wirklichkeit. Abschlussbericht. Unter Mitarbeit von: Brandl-Bredenbeck, Hans Peter / Bünemann, Andrea / Duntz, Christoph / von Einem, Bianca / Klimek, Guido / Thierer, Reinhard. Unveröffentlichter Bericht für das Ministerium für Städtebau und Wohnen, Kultur und Sport NW. Paderborn 2001 [übersandt von Frau Katrin Schmidt, Pressestelle des Ministeriums für Städtebau und Wohnen, Kultur und Sport NW am 13.03.2001].
- Burkhardt, Klaus / Zumkley, Horst / Kornadt, Hans-Joachim:* Das Aggressions-Motiv-Gitter: Konstruktion und erste Ergebnisse. In: *Diagnostica* (33) 1987, S. 339-353.
- Burkhardt, Klaus:* Das Aggressions-Motiv-Gitter. Arbeitsberichte aus der Fachrichtung Allgemeine Erziehungswissenschaften der Universität des Saarlandes, Lehrstuhl für Pädagogische Psychologie und Erziehungswissenschaft, Bd. 29. Saarbrücken: Selbstverlag 1986.
- Deutsche gesetzliche Unfallversicherung (DGUV):* Achtung in der Schule. Informationen zur Gewaltprävention für Lehrkräfte und Eltern. 2008 http://www.dguv.de/inhalt/presse/pdfs/Mappe_Internet_komplett_klein2.pdf (01.08.2007).
- DGUV (Deutsche gesetzliche Unfallversicherung):* Achtung in der Schule. Informationen zur Gewaltprävention für Lehrkräfte und Eltern. 2008 http://www.dguv.de/inhalt/presse/pdfs/Mappe_Internet_komplett_klein2.pdf (01.08.2007).
- Dölling, Dieter / Hermann, Dieter / Simsa, Christiane:* Ergebnisse der Bevölkerungsbefragung in Calw. In: Dölling, Dieter / Feltes, Thomas / Heinz, Wolfgang / Kury, Helmut (Hrsg.): *Kommunale Kriminalprävention – Analysen und Perspektiven – Ergebnisse der Begeleitforschung zu den Pilotprojekten in Baden-Württemberg*. Holzkirchen/Obb.: Felix-Verlag 2003, S. 58-83.
- Dreher, Gunther / Feltes, Thomas:* Notrufe und Funkstreifenwageneinsätze bei der Polizei. Eine empirische Studie in drei Polizeidirektionen in Baden-Württemberg. *Empirische Polizeiforschung*, Bd. 10. Holzkirchen/Obb.: Felix-Verlag 1996.
- Drewniak, Regine:* „Ausländerkriminalität“ zwischen „kriminologischen Binsenweisheiten“ und „ideologischem Minenfeld“. In: *ZJJ* 2004, 372-378.
- Eimeren, Birgit van / Krist, Renate:* Mediennutzung und Fernsehpräferenzen der 12-17-Jährigen. In: *TELEVISION* 17/2004/2, S. 12-20. Verfügbar unter http://www.br-online.de/jugend/izi/deutsch/publikation/television/17_2004_2/eimeren.pdf (01.08.2007).
- Enzmann, Dirk / Brettfeld, Katrin / Wetzels, Peter:* Männlichkeitsnormen und die Kultur der Ehre. Empirische Prüfung eines theoretischen Modells zur Erklärung er-

höher Delinquenzraten jugendlicher Migranten. In: Oberwittler, Dietrich / Karstedt, Susanne (Hrsg.): Soziologie der Kriminalität. KZfSS Sonderheft 43/2003. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2004, S. 264-287.

Feierabend, Sabine / Rathgeb, Thomas: Medienverhalten Jugendlicher 2004. Neueste Ergebnisse der JIM-Studie Jugend, Information, (Multi-)Media. In: Media Perspektiven 2005, S. 320-332.

Feltes, Thomas: Krisenintervention und Konfliktschlichtung- Aufgabe von Polizei oder Sozialarbeit? Bemerkungen zur Funktion der Polizei im Gemeinwesen. In: Jugendgerichtsverfahren und Kriminalprävention. Schriftenreihe der Dt. Vereinigung für Jugendgerichte und Jugendgerichtshilfen e.V., Heft 13, München 1984, S. 126-142.

Feltes, Thomas: Sozialarbeiter: Helfer-Elite oder gesellschaftliche Randgruppe? Zum Selbstbild von Sozialarbeiter-Studenten. In: Politische Sozialisation an Hochschulen. Schriftenreihe "Diskussionsbeiträge zur politischen Didaktik" der Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 1985, S.87-103.

Feltes, Thomas: Polizeiliches Alltagshandeln. Konsequenzen für eine „neue Polizei“ aus einer Analyse von Notrufen und Funkstreifeneinsatzanlässen. In: Kaiser, Günther / Kury, Helmut / Albrecht, Hans-Jörg (Hrsg.): Kriminologische Forschung in den 80er Jahren. Projektberichte aus der Bundesrepublik Deutschland. Kriminologische Forschungsberichte aus dem Max-Planck-Institut, Bd. 35/1. Freiburg: MPI 1988, S. 125-156.

Feltes, Thomas: Einstellungen von Polizeibeamten zu gesellschafts- und kriminalpolitischen Problemen - Ergebnisse einer Befragung. Ms., 1991. Verfügbar unter <http://www.thomasfeltes.de/veroeffentlichungen.htm> (01.08.2007).

Feltes, Thomas: Alltagshandeln und Polizei. In: Neue Praxis 1995 (a), S. 306-309.

Feltes, Thomas: Notrufe und Funkstreifeneinsätze als Messinstrument polizeilichen Alltagshandelns. In: Die Polizei 1995, S. 157-174.

Feltes, Thomas: Bevölkerungsbefragungen im Schwarzwald-Baar-Kreis. Presseinfo. Villingen-Schwenningen 2000. Verfügbar unter <http://www.thomasfeltes.de/veroeffentlichungen.htm> (01.08.2007).

Feltes, Thomas: Incivilities, Victimization, Fear of Crime and Police Ratings in Small Swiss and German Cities – Results from Surveys in Four Swiss and Five South German Cities. Powerpoint-Präsentation, ESC-Konferenz, Lausanne, 6.-8. September 2001. Verfügbar unter http://www.thomasfeltes.de/veroeffentlichungen_english.htm (01.08.2007).

Feltes, Thomas: Kommunale Kriminalprävention: Studien zur Viktimisierung, Verbrechensfurcht und Polizeibewertung. In: Dölling, Feltes, Heinz, Kury, Kommunale Kriminalprävention - Analysen und Perspektiven. Holzkirchen 2003, S. 5-13.

Feltes, Thomas: Gewalt in der Schule – Lässt PISA grüßen? In: Sicherheit und Kriminalität. Bürger im Staat, Heft 1/2003, S. 32-38.

- Feltes, Thomas*: Gemeinschaftliche statt kommunaler Kriminalprävention - Ein neuer Weg? In: Die Kriminalprävention 1, 2004.
- Feltes, Thomas / Goldberg, Brigitta*: Ergebnisse der Schülerbefragung aus dem Schuljahr 2003/04. (Schülerinfo zum Projekt „Ohne Gewalt stark“ für die befragten Schüler.) Bochum: Lehrstuhl für Kriminologie 2005. Verfügbar unter: <http://www.ruhr-uni-bochum.de/kriminologie/OGS/schuelerinfo.pdf> (01.08.2007).
- Feltes, Thomas / Putzke, Holm*: Kriminologische Betrachtungen zur Jugendkriminalität. In: Kriminalistik 2004, S. 529-532.
- Fritzsche, Yvonne*: Modernes Leben: Gewandelt, vernetzt und verkabelt. In: Deutsche Shell (Hrsg.): Jugend 2000. Band 1. Opladen: Leske und Budrich 2000, S. 181-219 [13. Shell Jugendstudie].
- Fuchs, Marek*: Ausländische Schüler und Gewalt an Schulen. Ergebnisse einer Lehrer- und Schülerbefragung. In: Holtappels, Heinz Günter / Heitmeyer, Wilhelm / Melzer, Wolfgang / Tillmann, Klaus-Jürgen (Hrsg.): Forschung über Gewalt an Schulen. Erscheinungsformen und Ursachen, Konzepte und Prävention. 3. Aufl., Weinheim, München: Juventa 2004, S. 119-136 [unverändert zur 1. Aufl. 1997].
- Fuchs, Marek / Luedtke, Jens*: Gewalt und Kriminalität an Schulen. In: Raithel, Jürgen / Mansel, Jürgen (Hrsg.): Kriminalität und Gewalt im Jugendalter. Hell- und Dunkelfeldbefunde im Vergleich. Weinheim/München: Juventa 2003, S. 161-181.
- Fuchs, Marek / Lamnek, Siegfried / Luedtke, Jens*: Tatort Schule: Gewalt an Schulen 1994-1999. Opladen: Leske + Budrich 2001.
- Fuchs, Marek / Lamnek, Siegfried / Luedtke, Jens / Baur, Nina*: Gewalt an Schulen. 1994 – 1999 – 2004. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2005.
- Funk, Walter*: Gewalt in der Schule. Determinanten und Perspektiven zukünftiger Forschung. Materialien aus dem Institut für empirische Soziologie Nürnberg 5/2000. Nürnberg: IfeS 2000 <http://www.ifes.uni-erlangen.de> (01.08.2007).
- Gasteiger-Klicpera, Barbara / Klein, Gudrun*: Das Friedensstifter-Training. Grundschulprogramm zur Gewaltprävention. München: Ernst Reinhardt Verlag 2006.
- Gatzke, Wolfgang / Jungbluth, Thomas*: Neuausrichtung polizeilicher Kriminalprävention in NRW. Was tut die Polizei in der Kriminalprävention? In: Kriminalistik 2006, S. 651 ff.
- Gatzke, Wolfgang / Baumhus, Irmgard / Ettelt, Wolfgang / Kaiser, Ingo*: Kriminalprävention in NRW für eine starke Jugend – Neuausrichtung, Ansätze und Konzepte von Polizei und Justiz- Vortrag auf dem Präventionstag 2006. Verfügbar unter www.polizei-nrw.de/lka/stepone/data/downloads/eb/00/00/NRW-Pr%E4sentation-12.DPT.ppt (12.11.2007).
- Glattacker, Manuela / Engel, Eva-Maria / Hilt, Franz / Grüner, Thomas / Käßler, Christoph*: Ist Gewaltprävention an Schulen wirksam? Eine erste Bilanz über das Präventionsprogramm „Konflikt-Kultur“. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht (49) 2002, S. 141-150.

- Goldberg, Brigitta*: Freizeit und Kriminalität bei Jugendlichen. Zu den Zusammenhängen zwischen Freizeitverhalten und Kriminalität. Baden-Baden: Nomos 2003.
- Goldberg, Brigitta*: Freizeit und Kriminalität bei Achtklässlern mit und ohne Migrationshintergrund. In: Feltes, Thomas / Pfeiffer, Christian / Steinhilper, Gernot: Kriminalpolitik und ihre wissenschaftlichen Grundlagen. Festschrift für Professor Dr. Hans-Dieter Schwind zum 70. Geburtstag. Heidelberg: C. F. Müller 2006, S. 861-892.
- Goldberg, Brigitta / Feltes, Thomas / Kretzer, Melanie*: Schüler sicher machen in Bus und Bahn: Ohne Gewalt stark. In: Rubin 1/2005, S. 22-26.
- Gollwitzer, Mario / Hartmann, Christina / Pfetsch, Jan*: Evaluation eines schulklassenbasierten Konfliktbewältigungstrainings. In: Polizei & Wissenschaft 1/2002, S. 38-50.
- Göppinger, Hans*: Kriminologie. Bearbeitet von Michael Bock und Alexander Böhm unter Mitarbeit von Hans-Ludwig Kröber und Werner Maschke. 5. Aufl. München: C. H. Beck 1997.
- Hà, Kiên Nghi*: Ethnizität und Migration. Münster: Westfälisches Dampfboot 1999.
- Halm, Dirk*: Tradition, soziale Ungleichheit und Devianz. Thesen zu den Ursachen erhöhter Gewaltneigung junger Männer mit Migrationshintergrund. In: KrimJ (32) 2000, S. 286-292.
- Halm, Dirk*: Migranten im deutschen Amateurfußball – eigenethnische vs. gemischt-ethnische Organisation. Vortrag auf der Konferenz „Integration – Schnittstelle von Sport und Jugendhilfe?!“ am 17. September 2003 in Baunatal. Verfügbar unter: http://www.integrationsbeauftragte.de/gra/publikationen/publikationen_1172.php (01.08.2007).
- Heiliger, Anita*: Männliche Jugendliche mit Migrationshintergrund am Beispiel von Muslimen. In: Deutsche Jugend (54) 2006, S. 19-26.
- Holtappels, Heinz Günter / Heitmeyer, Wilhelm / Melzer, Wolfgang / Tillmann, Klaus-Jürgen* (Hrsg.): Forschung über Gewalt an Schulen. Erscheinungsformen und Ursachen, Konzepte und Prävention. 3. Auflage, Weinheim/München: Juventa 2004 [unverändert zur 1. Auflage 1997].
- Hurrelmann, Klaus / Andresen, Sabine und TNS Infratest Sozialforschung*: Kinder 2007, 1. World Vision Kinderstudie. Frankfurt, Fischer Taschenbuch, 2007, S. 19.
- Heinz Günter / Heitmeyer, Wilhelm / Melzer, Wolfgang / Tillmann, Klaus-Jürgen* (Hrsg.): Forschung über Gewalt an Schulen. Erscheinungsformen und Ursachen, Konzepte und Prävention. 3. Auflage, Weinheim/München: Juventa 2004.
- Ipos (Institut für praxisorientierte Sozialforschung)*: Jugendliche und junge Erwachsene in Deutschland. Ergebnisse einer repräsentativen Bevölkerungsumfrage. Mannheim: Selbstverlag 2003. Verfügbar unter: <http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung5/Pdf-Anlagen/jugendliche-in-deutschland-ipos-2004,property=pdf.pdf> (01.08.2007).

- Innenministerium NRW (Hrsg.): Allgemeine Bürgerbefragungen der Polizei NRW. Gelsenkirchen: 2001. Verfügbar unter: http://www.vrr.de/imperia/md/content/publikationensonstige/10_jahre_zerp.pdf (01.08.2009).*
- Junger, Marianne: Delinquency and Ethnicity. An Investigation on Social Factors relating to Delinquency among Moroccan, Turkish, Surinamese and Dutch Boys. Deventer/Boston: Kluwer Law and Taxation 1990.*
- Kersten, Joachim: Die Würde hat keine Priorität, Interview zur Medienberichterstattung über den Amoklauf in Winnenden, in: Zeit Online vom 19.03.2009. Verfügbar unter <http://www.zeit.de/online/2009/12/winnenden-medienkritik-kersten> (19.05.2009).*
- KFN (Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen): Medienkonsum im Leben von 10-Jährigen. Erste deskriptive Befunde einer 2005 durchgeführten Repräsentativbefragung von Schülerinnen und Schülern vierter Klassen aus München, Schwäbisch Gmünd, Stuttgart, Kassel, Dortmund, Oldenburg, Wallenhorst/Belm sowie den Landkreisen Peine und Soltau-Fallingb. (N = 5529). Hannover: KFN 2005. Verfügbar unter: <http://www.kfn.de/mediennutzungzehn.pdf> (01.08.2007).*
- Kizilhan, Jan: Jugendliche Migranten und der patriarchalische Ehrenkodex. In: Unsere Jugend (58) 2006, S. 98-109.*
- KJFD (Arbeitsgruppe Kinder-, Jugend- und Familiendiagnostik): Fragebogen für Jugendliche. Deutsche Bearbeitung des Youth Self-Report (YSR) der Child Behavior Checklist. 2. Aufl. mit deutschen Normen. Köln: KJFD 1998.*
- Krüger, Dietmar: „Von der Opferhilfe zur Krisenintervention - 25 Jahre Sozialarbeit in der Polizei“ Vortrag am 18. Mai 2004 anlässlich des 9. Präventionstags in Stuttgart.*
- Kruissink, M.: Van padvinderij tot pretpark, van vechtsport tot volleybal. Enkele cijfers over jeugdcriminaliteit in relatie tot vrijetijdsbesteding. In: Justitiële Verkenningen 14 (1988), S. 66-85.*
- Köhler, Jan: Kinder lösen Konflikte selbst! Evaluation eines Gewaltpräventionsprogramms am Beispiel der Gertrudis Grundschule in Bochum-Wattenscheid. Holzkirchen/Obb.: Felix-Verlag 2006.*
- Leithäuser, Thomas / Meng, Frank: Ergebnisse einer Bremer Schülerbefragung zum Thema Gewalterfahrungen und extremistische Deutungsmuster. Untersuchung im Auftrag des Bremer Senats. Bremen: Akademie für Arbeit und Politik an der Universität Bremen 2003.*
- Liebl, Karlhans: „Crime Fighter“ oder „Pensionsbesorgter“? - Warum wird man Polizist? In: Polizei & Wissenschaft, Nr. 2, 2003, Seite 4-17.*
- Limbourg, Maria / Raithel, Jürgen / Niebaum, Imke / Maifeld, Silke: Mutproben im Jugendalter. In: Schweer, M. (Hrsg.): Perspektiven pädagogisch-psychologischer Forschung: Das Jugendalter. Frankfurt/Main: Peter Lang 2003, S. 81-108. Verfügbar unter:http://www.uni-essen.de/traffic_education/texte.ml/pdf/Schweer-Mutproben2003.pdf (01.08.2007).*

- Lösel, Friedrich / Bliesener, Thomas:* Aggression und Delinquenz unter Jugendlichen. Untersuchungen von kognitiven und sozialen Bedingungen. München/Neuwied: Luchterhand 2003.
- Martinschule (Hrsg.): Konzept Schulbusbegleitung. Rietberg.* Verfügbar unter: <http://www.martinschule-rietberg.de/index1.htm> (07.10.2009).
- Marxen, Reinhard / Sudek, Rolf:* Schulische Gewalt- und Suchtprävention im Team (PIT). Ein Evaluationsbericht. Bad Kreuznach: Pädagogisches Zentrum (PZ) des Landes Rheinland-Pfalz. Verfügbar unter: <http://pz.bildung-rp.de/chronologie/paedagogikzeit/heft39/> (01.08.2007).
- Melzer, Wolfgang / Schubarth, Wilfried:* Gewalt als soziales Problem in Schulen. Untersuchungsergebnisse und Präventionsstrategien. Ein eBook im Open Access. Op-laden: Verlag Barbara Budrich 2006. Verfügbar unter: http://www.budrichverlag.de/upload/files/artikel/00000062_010.pdf?SID=2e093bc07db9bd3567d5328e76f89979 (01.08.2007).
- Mihalic, Sharon / Fagan, Abigail / Irwin, Katherine / Ballard, Diane / Elliott, Delbert:* Blueprints for Violence Prevention. NCJ 204274. Washington: Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention 2004. Verfügbar unter: <http://www.ojjdp.ncjrs.org/publications/PubAbstract.asp?pubi=11721>. (01.08.2007).
- Naplava, Thomas:* Delinquenz bei einheimischen und immigrierten Jugendlichen im Vergleich. Sekundäranalyse von Schülerbefragungen der Jahre 1995-2000. Freiburg: MPI 2002. Verfügbar unter: <http://www.iuscrim.mpg.de/forsch/onlinepub/workingpaper5.pdf> (01.08.2007).
- Oberwittler, Dietrich / Blank, Tom / Köllisch, Tilma / Naplava, Thomas:* Soziale Lebenslagen und Delinquenz von Jugendlichen. Ergebnisse der MPI-Schulbefragung 1999 in Freiburg und Köln. Freiburg: MPI 2001.
- Oberwittler, Dietrich / Köllisch, Tilman / Naplava, Thomas / Blank, Tom:* MPI-Schulbefragung Breisgau/Markgräfler Land 2000. Ergebnisbericht. Freiburg: MPI 2002. Verfügbar unter: <http://www.iuscrim.mpg.de/forsch/onlinepub/workingpaper8.pdf> (01.08.2007).
- Pfeiffer, Christian / Delzer Ingo / Enzmann, Dirk / Wetzels, Peter:* Ausgrenzung, Gewalt und Kriminalität im Leben junger Menschen. Kinder und Jugendliche als Opfer und Täter. 2. Aufl. Hannover: DVJJ-Eigenverlag 1998.
- Pfeiffer, Christian / Wetzels, Peter:* „Şiddetin Fail ve Kurbanları Genç Türkler“ – „Junge Türken als Täter und Opfer von Gewalt“. Hannover: KFN 1999. Verfügbar unter: <http://www.kfn.de/fb81.pdf> (10.05.2005).
- Pilz, Gunter A.:* Wie viel Sozialarbeit kann der organisierte Sport leisten? Von der Notwendigkeit einer Qualitätsoffensive in der Sportarbeit mit Kindern und Jugendlichen. Vortrag auf der 1. Schnittstellenkonferenz: „Sport(pädagogik) – Jugendhilfe. Möglichkeiten und Grenzen sportpädagogischer Angebote in der Jugend- und Sozialarbeit mit gewaltbereiten Jugendlichen“ am 04. September 2002a in Dortmund. Verfügbar unter: http://www.erz.uni-hannover.de/ifsw/daten/lit/pil_sozial.pdf (01.08.2007).

- Pilz, Gunter A. / Schick, Henning / Yilmaz, Hasan:* Projekt „Vernetzung gewaltpräventiver Vereinsjugendarbeit und aufsuchender Jugendsozialarbeit“. Zeitraum: 15.03.2000 bis 14.03.2002b. Abschlussbericht. Verfügbar unter: http://www. erz.uni-hannover.de/ifsw/daten/lit/pil_verein.pdf (01.08.2007).
- Polizeidirektion Hannover (Hrsg.):* Präventionsprojekt Polizei-Sozialarbeit. Beratung und Hilfe für Menschen in Krisen. Hannover 2002. Verfügbar unter http://www.polizei.niedersachsen.de/dst/pdhan/dienststellen/sonderdienststellen/ erfahrungsbericht_gesamt.pdf.
- Popp, Ulrike:* Gewalt an Schulen als „Türkenproblem“? Gewaltniveau, Wahrnehmung von Klassenklima und sozialer Diskriminierung bei deutschen und türkischen Schülerinnen und Schülern. In: Empirische Pädagogik (14) 2000, S. 59-91.
- Putzke, Holm:* Beschleunigtes Verfahren bei Heranwachsenden. Zur strafprozessualen Ausprägung des Erziehungsgedankens in der Adoleszenz. Holzkirchen/Obb.: Felix Verlag 2004.
- Rabold, Susann / Baier, Dirk / Pfeiffer, Christian:* Jugendgewalt und Jugenddelinquenz in Hannover. Aktuelle Befunde und Entwicklungen seit 1998, in: KFN (Hrsg.): Forschungsberichte Nr. 105, Hannover, 2008. Verfügbar unter: <http://www.kfn.de/versions/kfn/assets/fb106.pdf> (01.08.2007).
- Raithel, Jürgen / Mansel, Jürgen:* Delinquenzbegünstigende Bedingungen in der Entwicklung Jugendlicher. In: Raithel, Jürgen/Mansel, Jürgen (Hrsg.): Kriminalität und Gewalt im Jugendalter. Hell- und Dunkelfeldbefunde im Vergleich. Weinheim, München: Juventa 2003, S. 25-40.
- Rölle, Daniel:* Sicherheitsgefühle im ÖPNV – die Perspektive der Verkehrsunternehmen. In: Kerner, H.-J.; Marks, E. (Hrsg.): Internetdokumentation Deutscher Präventionstag. Hannover 2004. Verfügbar unter: http://www.praeventionstag.de/content/9_praev/doku/roelle/index_9_roelle.html (01.08.2007).
- Schmelz, Gerhard:* Gewalt in der Schule. Befragung von 1454 Schülerinnen und Schülern im Juni 2002 in Idstein/Hessen im Vergleich zur Bochumer Schülerbefragung aus dem Jahr 1993. In: Magazin für die Polizei (36) 2005, Nr. 347/48, S. 4-8.
- Schwind, Hans-Dieter:* Präventionsprogramm Polizei/Sozialarbeiter (PPS). Ein Modellversuch des Niedersächsischen Justizministeriums in Hannover (zusammen mit G. Steinhilper, M. Wilhelm-Reiss), in: Kriminalistik 1980, S. 58-64.
- Schwind, Hans-Dieter / Fetchenhauer, Detlef / Ahlborn, Wilfried / Weiß, Rüdiger:* Kriminalitätsphänomene im Langzeitvergleich am Beispiel einer deutschen Großstadt. Bochum 1975 – 1986 – 1998. Neuwied/Kriftel: Luchterhand 2001.
- Schwind, Hans-Dieter / Roitsch, Karin / Ahlborn, Wilfried / Gielen, Birgit:* Gewalt in der Schule – am Beispiel von Bochum. 2. Aufl., Mainz: Weisser Ring 1997.
- Sherman, Lawrence W / Gottfredson, Denise C. / MacKenzie, Doris / Eck, John / Reuter, Peter / Bushway, Shawn D.:* Preventing Crime: What Works, What Does'nt, What's Promising. NIJ Research in Brief, Juli 1998.
- Verkehrsverbund Rhein-Ruhr (Hrsg.):* 10 Jahre ZeRP – Die Zentralstelle für Regionales Sicherheitsmanagement und Prävention feiert Jubiläum. Gelsenkirchen: 2008.

Verfügbar unter: http://www.vrr.de/imperia/md/content/publikationensonstige/10_jahre_zerp.pdf (07.10.2009).

- Volkman, Hans-Rüdiger / Jäger, Joachim:* Evaluation kriminalpräventiver Projekte. Eine Grundlegung für die Praxis. Münster: PFA 2000.
- Walter, Michal / Trautmann, Sebastian:* Kriminalität junger Migranten – Strafrecht und gesellschaftliche (Des-)Integration. In: Raithel, Jürgen / Mansel, Jürgen (Hrsg.): Kriminalität und Gewalt im Jugendalter. Hell- und Dunkelfeldbefunde im Vergleich. Weinheim, München: Juventa 2003, S. 64-86.
- Warr, Mark:* Fear of Victimization. Why are Women and the Elderly more afraid? In: Social Science Quarterly (65) 1984, S. 681-702.
- Wassermann, Rudolf:* Kriminalprävention als politische Aufgabe. In: Feltes, Thomas / Pfeiffer, Christian / Steinhilper, Gernot (Hrsg.), Kriminalpolitik und ihre wissenschaftlichen Grundlagen. Festschrift für Hans-Dieter Schwind zum 70. Geburtstag, Heidelberg 2006, S. 1171 ff.
- Wetzels, Peter / Enzmann, Dirk / Mecklenburg, Eberhard / Pfeiffer, Christian:* Jugend und Gewalt. Eine repräsentative Dunkelfeldanalyse in München und acht anderen deutschen Städten. Baden-Baden: Nomos 2001.
- Wilmers, Nicola / Enzmann, Dirk / Schaefer, Dagmar / Herbers, Karin / Greve, Werner / Wetzels, Peter:* Jugendliche in Deutschland zur Jahrtausendwende: Gefährlich oder gefährdet? Ergebnisse wiederholter, repräsentativer Dunkelfelduntersuchungen zu Gewalt und Kriminalität im Leben junger Menschen 1998-2000. Interdisziplinären Beiträge zur kriminologischen Forschung, Bd. 23. Baden-Baden: Nomos 2002.
- Wulf, Rüdiger:* Gute kriminologische Prognosen: Rückfall, Flucht, Suizidalität; Monatsschrift für Kriminologie und Strafrechtsreform 2005, S. 290-304.
- Wulf, Rüdiger:* Prognoseforschung; in: Obergfell-Fiuchs, J.; M. Brandenstein (Hrsg.): Nationale und internationale Entwicklungen in der Kriminologie. Festschrift für Helmut KURY zum 65. Geburtstag; Frankfurt/M.: Verlag für Polizeiwissenschaft 2006, S. 535-555.