

KRIMINALPRÄVENTION: EIN ZAUBERWORT?

Evaluation des Präventionsprojektes „Gemeinsam gegen Gewalt“

Caroline Liedenbaum



KRIMINALPRÄVENTION: EIN ZAUBERWORT?

Evaluation des Präventionsprojektes „Gemeinsam gegen Gewalt“

Caroline Liedenbaum



Polizeipräsidium Münster
Kommissariat Vorbeugung

Universität Twente
Fakultät der Verwaltungswissenschaft

Projektbegleiter
Herr KHK L. Rethfeld (Kommissariat Vorbeugung)
Herr Dr. A.J.J. Meershoek (Universität Twente)



Vorwort

Zum Studium der Verwaltungswissenschaft der Universität Twente, Schwerpunkt Sicherheitsstudien, gehört ein 14-wöchiges Praktikum. Wegen meines Interesses für Deutschland habe ich mich Anfang diesen Jahres entschlossen, mein Praktikum in Deutschland zu absolvieren. Frau Kohl-Ruthenschör, Koordinator Internationalisierung der Fakultät Verwaltungswissenschaft, half mir mit ihren Kontakten nach Deutschland, einen Praktikumsplatz zu erhalten. Da ihr Mann als Geschäftsführer beim Europäischen Zentrum für Kriminalprävention in Steinfurt tätig ist und Kontakte mit dem Kommissariat Vorbeugung der Polizei Münster unterhält, war der Kontakt schnell hergestellt. Nach einem ersten telefonischen Kontakt habe ich mich am 10. April 2001 mit einem Brief an das Kommissariat Vorbeugung gewandt, um mich als Praktikantin zu bewerben. Einige Monate später konnte ich mein Praktikum beim Kommissariat Vorbeugung beginnen. Ich wurde begrüßt von Herrn Rethfeld, Jugendschutzbeauftragter, meinem Begleiter während des Praktikums. Es war der Beginn einer sehr schönen Zeit beim Kommissariat.

Mein Praktikum stand im Zeichen der Evaluation des Projektes „Gemeinsam gegen Gewalt“, das seit 1997 mit den 4. bis 10. Klassen der Münsteraner Schulen durchgeführt wird. Aus Sicht des Kommissariats, fragt sich insbesondere welchen Effekt dieses Projekt auf die Schüler hat. Mein Bericht ist vor diesem Hintergrund geschrieben worden. Für das Gelingen meines Berichtes sei an dieser Stelle allen herzlich gedankt, die durch den Verleih von allerhand von Informationen, sowie kritischen Hinweisen die Vorlage meiner Studie zur Evaluation des Projektes ermöglicht haben. Zuerst möchte ich mich bei den Schülern und Lehrern für ihre Mitarbeit beim Ausfüllen der Fragebögen bedanken. Ich danke Marcus Kober für seine Hilfe bei der Auswertung der Daten und das zur Verfügung stellen des Programms SPSS. Weiterhin danke ich Ilka Kurzawa, Claus Buck und meiner Schwester für ihre Geduld beim Korrigieren der Grammatikfehler in meinem Bericht.

Mein Dank gilt besonders Herrn Rethfeld, der immer bereit war, mir zu helfen, Termine mit anderen Personen zu regeln und so manchen Ratschlag zu erteilen. Ein spezieller Dank geht auch an Herrn Meershoek (Universität Twente, IPIT) für die gute Begleitung während meines Praktikums, das zur Verfügung stellen seines Wissens und die vielen Ratschläge zur Verbesserung meines Berichts. Nicht zuletzt sind natürlich die Kollegen des Kommissariats Vorbeugung, mit denen ich in meiner Praktikumszeit viel Freude und interessante Erlebnisse hatte, Adressat meines Dankes.

Münster, Dezember 2001

Caroline Liedebaum

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	3
1. Einleitung	6
2. Hauptfrage der Untersuchung	7
2.1 Von der Untersuchungsaufgabe zur Hauptfrage	7
2.2 Relevanz der Hauptfrage	9
2.3 Teilfragen	10
3. Jugendkriminalität und Kriminalprävention.....	12
3.1 Jugendkriminalität	12
3.1.1 Entwicklung der Jugendkriminalität in Deutschland	13
3.2 Kriminalprävention	14
3.2.1 Entwicklung der Kriminalprävention in Deutschland.....	18
3.3 Jugendkriminalität in Münster	20
3.3.1 Polizeiliche Daten	20
3.3.2 Selbstberichtete Delinquenz	21
3.4 Kriminalprävention in Münster	22
4. Das Projekt „Gemeinsam gegen Gewalt“	24
4.1 Das Programm	24
4.2 Die Ziele	29
4.3 Zuordnung des Projektes	30
5. Ursachen der Jugendkriminalität aus kriminologischer Sicht	32
5.1 Einflüsse der Sozialisationsagenturen	32
5.2 Soziale Bindung Theorie von Hirschi	33
5.2.1 Bindung zur Eltern, Schule und Freunden	34
5.3 Etikettierungstheorie	36
5.3.1 Etikettierung der Jugendlichen durch Eltern und Lehrer	36
5.4 Lerntheorien	37
5.4.1 Lernen durch Eltern und Freunde.....	38
5.5 Schlussfolgerung	39
6. Die Umfrage	40
6.1 Der Untersuchungsentwurf	40
6.2 Zielgruppe der Untersuchung	41
6.2.1 Die Schüler	41
6.2.2 Die Lehrer	42
6.3 Methoden der Datenerhebung	43
6.3.1 Fragebogen Schüler	43
6.3.2 Fragebogen Lehrer	44
6.4 Auswertung der Daten.....	44
7. Die Ergebnisse	45
7.1 Pretest Schülerbefragung.....	45
7.1.1 Einstellung zum Projekt	45
7.1.2 Einstellung zum Diebstahl	46
7.1.3 Einstellung zu Handlungsalternativen.....	49
7.1.4 Einstellung zum „Nein“-Sagen	51
7.1.5 Einstellung zur Preisgabe belastender Informationen	53
7.2 Posttest Schülerbefragung	55

7.2.1 Einstellung zum Projekt	55
7.2.2 Einstellung zum Diebstahl	58
7.2.3 Einstellung zu Handlungsalternativen.....	61
7.2.4 Einstellung zur „Nein“-Sagen	63
7.2.5 Einstellung zur Preisgabe belastender Informationen.....	65
7.2.6 Verbesserungsvorschläge	67
7.3 Bemerkungen zu den Ergebnissen	68
7.4 Ergebnisse Lehrerbefragung	70
8. Schlussfolgerung und Empfehlungen.....	72
Literatur.....	77
Anlage 1. Entwicklung der ”Jugend”-Kriminalität.....	79
Anlage 2. Fragebogen Zeitpunkt 1 (und Zeitpunkt 2).....	82
Anlage 3. Fragebogen Lehrer.....	86
Anlage 4. Pretest: Ergebnisse Schülerbefragung.....	87
4a. Einstellung zum Projekt	87
4b.Einstellung zum Diebstahl	89
Anlage 5. Posttest: Ergebnisse Schülerbefragung.....	91
5a. Einstellung zum Projekt	91
5b. Einstellung zum Diebstahl	93
Zusammenfassung.....	96

1. Einleitung

Kriminalitätsvorbeugung ist neben den traditionellen Aufgaben der Polizei in Bezug auf Strafverfolgung und Gefahrenabwehr immer wichtiger geworden, auch bei der Polizei Münster. Mit dieser "anderen" Form der Kriminalitätsbekämpfung versucht die Polizei schon im Vorfeld Bedingungen zu schaffen, die der Verhinderung von Straftaten dienen. Aus dieser Sicht wird die Kriminalitätsvorbeugung, bzw. die Kriminalprävention meist als positiv beurteilt. „Prävention ist gewissermaßen zu einem Zauberwort geworden, welches fast ausschließlich positiv besetzt ist“ (Baurmann, 1997: S.6). Selbst wenn die Prävention überwiegend als sehr positiv beurteilt wird, sollte man ein wachsames Auge behalten. Nicht jede Präventionsmaßnahme kann den beabsichtigten Effekt, auch wirklich erreichen. Vor diesem Hintergrund sollte die Evaluation in jeder Präventionsmaßnahme integriert werden, um so unwirksame oder sogar kontraproduktive Maßnahmen aufzudecken und zu vermeiden.

Nehmt man das obenstehende als Ausgangspunkt dann kann man verstehen warum das Kommissariat Vorbeugung, Polizeipräsidium Münster, die Evaluation des Präventionsprojektes „Gemeinsam gegen Gewalt“ durchführen wollte. Im Mittelpunkt des Projekts steht die Aufklärung der Schüler der 4. bis 10. Jahrgangsstufe in Sachen Diebstahl, Gewalt im allgemeinen, sowie das Abziehen im besonderen. Die Ziele, die das Kommissariat hiermit verfolgt, sind u.a.:

- Anbieten von Handlungsalternativen zur Vermeidung von Straftaten und Konfliktfällen.
- Aufklären über die Fragen „was ist Diebstahl?“ und „was sind die Folgen?“
- Aufklären, dass es in manchen Situationen auch mal gut ist, „Nein“ zu sagen.
- Aufklären, dass die Preisgabe von als belastend empfundenen Informationen nicht als Feigheit zu bezeichnen ist, sondern eher als Stärke.

Um beurteilen zu können, inwiefern diese Ziele des Kommissariats bisher erfolgreich umgesetzt wurden, soll durch die Auswertung von Fragebögen untersucht werden, inwiefern die Schüler bezüglich der o.g. Punkte Einstellungsänderungen zeigen. In diesem Bericht wird diese Untersuchung näher beleuchtet.

Die Struktur des Berichts stellt sich wie folgt dar. In Kapitel 2 wird beschrieben, wie die Hauptfrage meiner Untersuchung zustande gekommen ist. Kapitel 3 erläutert die Begriffe Jugendkriminalität und Kriminalprävention. Dieses Kapitel dient der allgemeinen Begriffsbestimmung um den Lesern einige Hintergrundinformationen zu bieten. Das Projekt an sich und dessen Ziele werden in Kapitel 4 ausführlich beschrieben. Das Kapitel 5 behandelt die allgemeinen Ursachen der Kriminalität vor dem Hintergrund, dass Kriminalprävention immer das kriminelle Verhalten an der Wurzel packen und die Ursachen dieses Verhaltens beseitigen sollte. In Kapitel 6 werden die Methoden, die ich in in meiner Untersuchung benutzt habe, vorgestellt. Das Kapitel 7 widmet sich den Ergebnissen meiner Untersuchung, bevor im 8. Kapitel einige Schlussfolgerungen gezogen werden.

2. Hauptfrage der Untersuchung

Die Problemstellung einer wissenschaftlichen Untersuchung ist nach Angaben von Swanborn „eine genaue Formulierung der Frage, die der Forscher beantworten muss“ (Geurts, 1999: S.15). Das Verarbeiten der Problemstellung in eine Hauptfrage ist ein sehr schwieriger Prozess. In Paragraph 2.1 wird dieser Prozess näher beschrieben. In Paragraph 2.2 wird die wissenschaftliche und gesellschaftliche Relevanz der Hauptfrage erläutert. Letztendlich kommen in Paragraph 2.3 die Teilfragen zur Sprache.

2.1 Von der Untersuchungsaufgabe zur Hauptfrage

In vielen Bereichen ist das Polizeipräsidium Münster heutzutage vorbeugend bzw. präventiv tätig. Einer dieser Bereiche ist der Jugendschutz. Seit 1997 führt das Kommissariat Vorbeugung mit „zunehmender Häufigkeit punktuell in Schulen Veranstaltungen zur Kriminalitätsvorbeugung durch, die sich schwerpunktmäßig mit dem Thema: „Aggression und Gewalt“ in der Schule und in der Freizeit befassen“ (Kommissariat Vorbeugung, 1997: S.3). Das Kommissariat Vorbeugung versucht durch den Kontakt zu den Schülern schon so früh wie möglich der Jugendkriminalität vorbeugend zu begegnen. In wiefern diese Präventionsmaßnahmen Auswirkung haben, ist jedoch unklar. Deshalb ist die folgende Untersuchungsaufgabe für mein Praktikum formuliert worden:

Evaluation der Präventionsveranstaltungen an Schulen zur Kinder- und Jugendkriminalität und Gewalt.

Diese Untersuchungsaufgabe ist jedoch sehr umfassend und zu allgemein. Es ist daher notwendig, diese so einzugrenzen, dass eine deutliche Hauptfrage formuliert werden kann. Die Eingrenzung vollzog sich während meines Praktikums, indem ich mich einer Präventionsmaßnahme, die bereits ab dem Schuljahr 97/98 durch das Kommissariat Vorbeugung durchgeführt wird, widmete. Diese Präventionsmaßnahme umfasst das Projekt „Gemeinsam Gegen Gewalt“, das in Kooperation mit den Schulen in der 4. bis 10. Jahrgangsstufe durchgeführt wird. Auch aus der Sicht des Kommissariats fragt sich, welche Effekte dieses Projekt bisher erreicht hat. Die erste vorläufige Hauptfrage lautet dann folgendermaßen:

Erzielt das Projekt „Gemeinsam gegen Gewalt“ bei den beteiligten Schülern einen positiven Effekt?

Diese Frage erscheint eindeutig. Aber was ist mit diesem positiven Effekt gemeint und wie kann solch ein Effekt sichtbar gemacht oder gemessen werden? Um den Begriff "Effekt" zu umschreiben, sollte man mehr über die Ziele eines Präventionsprojektes und damit die Ziele des Veranstalters wissen. Die Ziele können Klarheit über den Effekt, den man erzielen möchte, oder sich wenigstens erwünscht,

schaffen. Polizeiliche Kriminalprävention zielt allgemein auf die Vorbeugung von Kriminalität. Der Effekt, den die Polizei dabei vor Augen hat, ist klar: Reduzierung der Kriminalität oder zumindest Reduzierung des Kriminalitätsanstiegs. Auch im Projekt „Gemeinsam gegen Gewalt“ wurde dieses Ziel formuliert: „Wir möchten einen reduzierenden Einfluss nehmen auf den Anstieg der Jugenddelinquenz/Kriminalität im allgemeinen und der Aggressionszunahme und Ausdehnung der Jugendgewalt bei Kindern und Jugendlichen im Besonderen“ (Kommissariat Vorbeugung, 1997: S.9). Die Evaluation könnte sich daher auf die Frage konzentrieren: ob das Projekt dieses Ziel bewirken kann, anders gesagt, ob das Projekt einen Effekt auf den Anstieg der Jugendkriminalität und der Aggressionszunahme hat. Diese Evaluation ist jedoch aus verschiedenen Gründen zu schwierig.

- Die polizeilichen Daten bilden eine zur Verfügung stehende Quelle bei der Beantwortung der Frage, welchen Einfluss Präventionsmaßnahmen auf die Kriminalität haben. Eine eventuelle Abnahme der Kriminalität, die mit Hilfe von polizeilichen Daten festgestellt worden ist, sollte jedoch nicht voreilig den durchgeführten Präventionsmaßnahmen zugeschrieben werden. Es gibt Faktoren außerhalb der Kriminalität, die Veränderungen in der polizeiliche Kriminalstatistik verursachen können. Die Statistik hat nach Angaben des Kriminologen H. Angenent sogar nur eine „indirekte Beziehung“ zur Kriminalität (1991: S.24). Er meint, Statistik werde nicht nur durch die Kriminalität selbst beeinflusst, sondern auch durch verschiedene andere Faktoren. Die Statistik hängt u.a. von den Erfassungsmethoden, polizeilichen Kapazitäten und den Prioritäten, die die Polizei sich setzt, ab (Van der Laan, 2000: S.57). Dazu kommt, dass bei absoluten Zahlen, die von der Polizei benützt werden, die Änderungen der Bevölkerungszahlen meistens nicht berücksichtigt werden. Auch kann die Anzeigebereitschaft der Bürger Einfluss auf die Kriminalstatistik haben. Folge einer Einstellungsänderung bezüglich der Anzeigerstattung, ist damit die Veränderung der Statistik. Eine Einstellungsänderung kann z.B durch die vermehrte Aufmerksamkeit der Medien in bezug auf bestimmte Straftaten ausgelöst werden (Angenent, 1991: S.23). Eine eventuelle Abnahme der Kriminalität aus Sicht der Polizeistatistik sollte also nicht sofort Präventionsmaßnahmen zugeschrieben werden. Immer sollten auch andere Faktoren (wie z.B. die oben erwähnten), die Einfluss auf die Entwicklung haben könnten, berücksichtigt werden.
- Möchte man den Effekt des Projektes auf die Kriminalität messen, ist es wichtig, dass polizeiliche Daten der Zielgruppe dieses Projektes, Schüler der 4. bis 10. Jahrgangsstufe, vorhanden sind. Die Daten sollten Informationen umfassen, von sowohl den Schülern, die an dem Projekt beteiligt und denen, die daran nicht beteiligt sind, um so sicherzustellen, dass der Effekt des Projektes auch nur dem Projekt zugewiesen werden kann. Derartige Informationen sind für Außenstehende sehr schwierig zu erhalten, allein schon wegen des Datenschutzgesetzes. Dazu kommt dass man vorher eine sogenannte „Nullmessung“ durchführen musste, um im nachhinein überhaupt einen Effekt des Projektes wahrnehmen zu

können. Das heißt, dass ein derartige Evaluation über eine große Zeitspanne statt finden muss. Für meine Untersuchung stand jedoch zu wenig Zeit zur Verfügung, um eine solche Evaluation durchzuführen.

- Letztendlich ist nicht zu erwarten, dass das Projekt einen direkten und großen Einfluss auf die Kriminalität hat. In neunzig Minuten wird sehr intensiv mit den Kindern und Jugendlichen geredet und es werden Rollenspiele durchgeführt mit sehr verschiedenen Themen. Dies ist zu kurz um erwarten zu können, dass das Projekt die Kinder- und Jugendkriminalität reduzieren kann. Da ein deutlicher Effekt nicht zu erwarten ist, wird die Evaluation dieses Projektes sich nicht mit der Frage befassen, ob das Projekt einen positiven Effekt auf den Anstieg der Jugendkriminalität und der Aggressionszunahme hat.

Die Evaluation richtet sich daher nicht auf den Effekt des Projektes bezüglich der Kinder- und Jugendkriminalität, sondern befasst sich mit anderen Aspekten/Zielen, die mit dem Projekt erzielt werden sollen. So soll die Präventionsmaßnahme eine Einstellungsänderung bei den Jugendlichen auslösen. Das heißt: Bei den beteiligten Schülern wird versucht, sowohl Klarheit über die Opferseite, als auch die Täterseite zu schaffen in Bezug auf, Handlungsalternativen zur Vermeidung von Konflikten und Opferwerdungen und die Folgen von bestimmten Verhaltensweisen (Siehe auch die Ziele, die in Paragraph 4.2 genannt werden). Ob diese Änderung oder diese Effekte durch das Projekt ausgelöst werden, ist die zentrale Frage dieser Untersuchung. Die definitive Hauptfrage lautet dann auch folgendermaßen:

Erzielt das Projekt „Gemeinsam gegen Gewalt“ bei den beteiligten Schülern eine Einstellungsänderung?

2.2 Relevanz der Hauptfrage

Die Relevanz der obenstehend formulierten Hauptfrage ist zweigliedrig.

1. Die polizeiliche Relevanz: Die Evaluation der Präventionsmaßnahmen ist derzeit nicht selbstverständlich. „Evaluationen von Präventionsprojekten, insbesondere von polizeilichen Präventionsprojekten, gibt es kaum“, laut Kriener (2001: S. 40). Das Bundesministerium des Innern bezeichnet es im „Ersten Periodischen Sicherheitsbericht“ sogar als ein Defizit (2001: S.470). Diesem Defizit wird allmählich entgegengetreten. Zur Zeit wird in einer Arbeitsgruppe der Kommission Polizeiliche Kriminalprävention¹ (KPK) daran gearbeitet, Standards für die Evaluation der Präventionsprojekten zu entwickeln. Eigentlich sollte die Evaluation in jeder Präventionsmaßnahme integriert sein. Der Grund: Evaluationen sollten nach Angaben von G. Kriener² (2001, S.40) einen Durchblick schaffen in der Frage: „Was bewirken wir eigentlich mit Prävention?“ Nur durch

¹ In der KPK sind alle Landeskriminalämter mit den Leitern der entsprechenden Vorbeugungsdezernaten, das Bundeskriminalamt, der Bundesgrenzschutz und die Polizeiführungsakademie vertreten.

Evaluation ist es möglich einer Verbesserung der Präventionsprojekte zu bewirken und nebensächlich kann es auch noch dazu beitragen, dass andere von Fehlern, die zuvor in anderen Projekten gemacht worden sind, lernen können. Eine kritische und empirische Prüfung des Effektes der Präventionsmaßnahmen ist daher von großer Bedeutung für den Fortgang und den Fortschritt der Kenntnisse in diesem Bereich (Mooij, 1998: S.105).

2. Die gesellschaftliche Relevanz: Eine Evaluation sollte einen Beitrag zur Optimierung und Qualitätssicherung der Präventionsmaßnahmen liefern. Der Gesellschaft ist nicht mit halben Präventionsmaßnahmen deren Wert undeutlich ist, geholfen (Mooij, 1998: S.105). Es ist wichtig, unwirksame oder sogar kontraproduktive Maßnahmen zu vermeiden. Eventuelle Nachteile der Prävention sollten möglichst vermieden werden. Präventionsmaßnahmen sollten das Sicherheitsgefühl potentieller Opfer stärken und nicht schwächen. Potentielle Täter sollten davon abgehalten werden, Straftaten zu begehen und erst recht nicht zu Straftaten inspiriert werden. Durch die Evaluation können diese unerwünschten Effekte frühzeitig erkannt und vermieden werden. Hierbei ist jedoch Bedingung, dass die Ergebnisse einer Evaluation als Reflexion der erbrachten präventiven Arbeit dienen.

2.3 Teilfragen

Mit Hilfe einiger Teilfragen wird versucht, eine adäquate Antwort auf der Hauptfrage zu finden. Zur Beantwortung der Hauptfrage sollte der Begriff der Einstellungsänderung operationalisiert werden. Hierzu sind die folgende Teilfragen formuliert worden:

- Sind die Schüler sich bewusst geworden, was Diebstahl ist und was die Folgen dieser Straftat sind?
- Sind sich die Schüler der möglichen Handlungsalternativen zur Vermeidung einer Situation des Abziehens bewusst geworden?
- Sind die Schüler sich bewusst geworden, dass sie nicht alles hinnehmen oder sich gefallen lassen müssen und dass es daher auch mal gut ist „Nein“ zu sagen?
- Sind die Schüler sich bewusst geworden, dass die Preisgabe von als belastend empfundenen Informationen nicht als Feigheit oder Petzen zu bezeichnen ist, sondern eher als Mut und Stärke?

Diese Teilfragen stimmen teilweise überein mit den Zielen, die das Projekt anstrebt (siehe Paragraph 4.2). Die Beantwortung dieser Teilfragen kann damit belegen, inwieweit die angestrebten Ziele erreicht wurden. Obwohl die obenstehenden Teilfragen Kern dieser Untersuchung sind, ist es auch wichtig zu wissen, was die Schüler und Lehrer von diesen Projekt halten und inwiefern dieses Projekt

² G. Kriener ist Kriminaldirektor beim Landeskriminalamt NRW, Dezernat Vorbeugung.

ihrer Meinung nach verbessert werden kann. Nur so ist es möglich, zu einer Optimierung des Präventionsprogramms zu kommen. Die folgende Teilfragen sollten dann auch zusätzlich beantwortet werden:

- Welche Einstellung haben die Schüler zum Klassengespräch über Diebstahl und Jugendgewalt bzw. zum Projekt Gemeinsam gegen Gewalt?
- Was kann nach Angaben der Lehrer und der Schüler an dem Projekt verbessert werden, in bezug auf die Themen, den Vortrag des Polizisten und die Rollenspiele?
- Welches sind die Gründe der Schule am Projekt Gemeinsam gegen Gewalt teilzunehmen?
- In welchen Bereichen halten die Lehrer mehr vorbeugende Polizeiarbeit innerhalb der Schule für wünschenswert?

3. Jugendkriminalität und Kriminalprävention

In diesem Kapitel werden die Begriffe Jugendkriminalität und Kriminalprävention erläutert. Dieses Kapitel dient vor allem der Begriffsbestimmung, um den Lesern beim einige Hintergrundinformationen zu bieten. Zunächst wird in Paragraph 3.1 und 3.2 der Begriffsinhalt der "Jugendkriminalität" und "Prävention" allgemein bestimmt. Auch kommt die Entwicklung der Jugendkriminalität und Kriminalprävention in Deutschland zur Sprache. In Paragraph 3.3 wird die Jugendkriminalität in Münster unter die Lupe genommen. Nicht nur polizeiliche Erfassungsdaten werden besprochen, sondern auch die selbstberichtete Delinquenz. Letztendlich wird in Paragraph 3.4 die Kriminalprävention in Münster anhand eigener Erfahrungen während meines Praktikums besprochen.

3.1 Jugendkriminalität

Mit dem Begriff Jugendkriminalität wird ein Kriminalitätsbereich umschrieben, der vom Alter des Täters abhängig ist (Von Walter, 1995: S.19). Von welcher Altersgruppe bzw. Altersgrenze wird gesprochen, wenn die Jugend gemeint ist? In der Literatur wird keine eindeutige Antwort auf diese Frage gegeben. Die Altersgrenze ist sehr unterschiedlich und meistens abhängig vom Blick des Betrachters. Der niederländische Kriminologe H. Angenent legt in seinem Buch *Achtergronden van jeugdcriminaliteit* (1991: S.2) eine Grenze von zwölf Jahren an. Diese Grenze entspricht der niederländische Strafbarkeitsgrenze. Er ist aber auch der Meinung, dass diese Grenze sich während der letzten Jahrzehnte, unter anderem durch das frühere Auftreten der Pubertät, sogar unter zwölf Jahre verschoben hat (1991: S.2). Der Begriff "die Jugend" und damit auch die Jugendkriminalität, ist also nicht eindeutig abzugrenzen.

Das deutsche Gesetz zum Schutze der Jugend in der Öffentlichkeit (Jugendschutzgesetz) grenzt den Begriff "die Jugend" sehr eindeutig ab. § 2 des Jugendschutzgesetzes führt dazu aus: „Kind im Sinne dieses Gesetzes ist, wer noch nicht vierzehn, Jugendlicher, wer vierzehn, aber noch nicht achtzehn Jahre alt ist.“ Heranwachsende gehören zu der Altersstufe von 18 bis 21 Jahren. Diese Altersstufe wird jedoch nicht von diesem Gesetz erfasst. Kinder können nicht bestraft, wohl aber durch das Vormundschaftsgericht angeordnete Erziehungsmaßnahmen unterworfen werden. Jugendliche sind bedingt strafmündig und unterliegen dem Jugendgerichtsgesetz. Die rechtliche Klassifizierung nach verschiedenen Altersstufen ergibt eine deutliche Abgrenzung des Jugendbegriffes. Jedoch ist diese Abgrenzung nicht selbstverständlich und zu eng (s.o.). Wann "die Jugend" anfängt und aufhört ist einfach nicht eindeutig zu beantworten. Damit kann der Begriff "Jugendkriminalität", der vom Alter des Täters abhängt, auch nicht deutlich beschrieben werden. „Dementsprechend wird man sich bei der Beurteilung und der Bewertung der Jugendkriminalität, nicht auf statistische Wiedergaben der entsprechenden Tatverdächtigen- oder Verurteilzahlen der Jugendlichen (oder Heranwachsenden) beschränken dürfen“ (Riedl & Laubert, S.83).

Die Entwicklung der Jugendlichen weist Parallelen zur Entwicklung der Jugendkriminalität auf (Angenent, 1991: S.7), d.h. bestimmte Jugendlichen durchlaufen eine Phase in der sie durch Kriminalität auffällig werden. Diese Phase fängt mit der Pubertät an, die Jugendlichen werden hierbei durch vielfältiges kriminelles Verhalten auffällig. Schon im jüngeren Erwachsenenalter lässt die Kriminalität (meistens) nach. Diese Jugendlichen begehen während eines begrenzten Zeitraums ihres Lebens Straftaten. Es sind nur sehr wenige, bei denen eine Entwicklung zu kriminellen Karrieren nachzuweisen ist.

In der Gesellschaft ist in den vergangenen Jahren das Bild eines stetig wachsenden Kriminalitätsproblems unter Jugendlichen entstanden. Dieses Bild wird vor allem über die Medien an die Gesellschaft vermittelt. Jugendkriminalität ist ein soziales Problem geworden. Rubington & Weinberg (1995: S.4-6) definieren ein soziales Problem wie folgt: „an alleged situation that is incompatible with the values of a significant number of people, who agree that action is needed to alter the situation.“ Das heißt: Ein soziales Problem ist eine ausgeglichene Situation, die unvereinbar ist mit den Werten einer bedeutenden Anzahl von Menschen, die sich einig sind, dass man handeln muss um diese Situation zu ändern. Auch die Jugendkriminalität passt in diese Definition. Jugendkriminalität wird durch einen großen Teil der Gesellschaft als Problem erfahren. Sie umfasst verschiedenste Arten strafbaren Verhaltens. Es handelt sich meistens um vereinzelt, nicht der Norm entsprechendes Verhalten. Dieses äußert sich in leichten bzw. geringfügigen Delikten, die vielfältig auftreten und durch ihre Vielfältigkeit großen Schaden, sowohl immateriellen als materiellen, erzeugen (Angenent, 1991: S.8). Obwohl die Delikte meistens leicht sind, sind sie sehr ärgerlich und rufen Angstgefühle hervor. Das Sicherheitsgefühl, vor allem bei älteren Menschen, wird durch die Jugendkriminalität negativ beeinflusst, obwohl gerade diese Altersgruppe am wenigsten betroffen sind (Angenent, 1991: S.15). Die Folgen der Jugendkriminalität haben dazu geführt, dass sowohl auf Bundes- als auch auf Landesebene, Maßnahmen zur Minderung der Jugendkriminalität und deren Folgen ergriffen wurden. Maßnahmen also, die versuchen, dem „sozialen Problem“ der Jugendkriminalität entgegenzutreten.

3.1.1 Entwicklung der Jugendkriminalität in Deutschland

Die Entwicklung der Jugendkriminalität kann nachvollzogen werden aus der polizeilichen Kriminalistik (PKS) 2000. In Anlage 1 sind einige Daten aus dieser PKS aufgenommen. Diese Anlage enthält nur die von der Polizei ermittelten tatverdächtigen Kinder, Jugendlichen und Heranwachsenden. Die PKS umfaßt die Entwicklung zwischen 1984 und 2000. Zwei wichtige Bemerkungen sollten dazu noch gemacht werden. Erst im Jahre 1984 wurde bundesweit die „echte Tatverdächtigenzählung“ eingeführt (PKS, 2000). Damit sind die absoluten Zahlen und die Prozentwerte der Tatverdächtigenzählung nicht mehr vergleichbar mit denen früherer Jahre. Zweitens sollte man beachten, dass von 1984 bis 1990 nur die Daten der „alte Bundesländer“ beachtet wurden. Ab 1993 sind die Daten des ganzen Bundesgebietes in die Statistik aufgenommen worden.

Die Entwicklung der tatverdächtigen Kinder zeigt bis 1988 eine sinkende Tendenz. Ab 1988 steigt die Anzahl der tatverdächtigen Kinder. Die absolute Steigerung zwischen 1992 und 1993 kann der Beachtung der Statistiken der neuen Bundesländer zugeschrieben werden. Der starke Anstieg der Anzahl tatverdächtiger Kinder seit 1993 hat sich erstmals im Jahre 1999 (-1,4%) nicht mehr fortgesetzt. Bei nicht-deutschen Kindern ist prozentual im Jahre 1999 noch eine kleine Zunahme zu erkennen (0,8%). Im Jahre 2000 zeigt sich jedoch eine Abnahme von 2,9%. Bei deutschen Kindern liegt die Abnahme 1999 bei 1,4% und in 2000 3,2%.

Auch die Entwicklung der tatverdächtigen Jugendlichen zeigt bis 1988 eine sinkende Tendenz. Ab 1988 ist eine Steigerung wahrzunehmen, die sich fortsetzt bis 1999. Im Jahre 1999 nimmt die Anzahl jugendlicher Tatverdächtiger 1,9 % ab, in 2000 0,8%. Vor allem bei nicht-deutschen Tatverdächtigen ist eine deutliche Abnahme zu erkennen, 5,1% für 1999 und 5,8% für 2000. Im Jahre 1999 nimmt die Anzahl deutscher tatverdächtiger Jugendlicher 1% ab, während 2000 eine kleine Steigerung (0,5%) zu erkennen ist.

Die Entwicklung der tatverdächtigen Heranwachsenden zeigt bis 1988 eine sinkende Tendenz. Ab 1988 ist eine Steigerung wahrzunehmen, mit Ausnahme von 1994. Obwohl bei den Kindern und Jugendlichen in den Jahren 1999 und 2000 eine Abnahme der Anzahl zu erkennen war, verzeichnet die Anzahl der heranwachsenden Tatverdächtigen eine Steigerung von 1,3% (1999) und 3,1% (2000). Diese Steigerung ist auch für deutsche heranwachsende Tatverdächtige erkennbar. 1999 stieg die Anzahl mit 2,9% und in 2000 sogar mit 6,1%. Bei den nicht-deutschen tatverdächtigen Heranwachsenden ist jedoch schon seit 1994 eine Abnahme zu erkennen (mit Ausnahme von 1998). Bemerkenswert ist die starke Steigerung der Anzahl in 1989 und 1990.

3.2 Kriminalprävention

Eine wichtige Aufgabe der Polizei ist die Kriminalitätsbekämpfung. Instrumente der Kriminalitätsbekämpfung sind die Repression und die Prävention. Der Unterschied zwischen Repression und Prävention ist der Zeitpunkt des Einsetzens. Prävention zielt auf die vorbeugende Vermeidung von Straftaten, während die Repression dazu dient, bereits begangene Straftaten im nachhinein zu verfolgen.

„Ein klarer und eng umgrenzter Begriff von Kriminalprävention besteht bislang nicht. Zur Verringerung theoretischer und praktischer Unsicherheit empfiehlt sich die Entwicklung von sogenannten Strukturmodellen“ (Bundesministerium des Innern, 2001: S.455). Ein in der Literatur sehr bekanntes Strukturmodell teilt die Prävention in drei Bereiche (die primäre, sekundäre und tertiäre Prävention), die sich inhaltlich und zeitlich unterscheiden. Diese Unterscheidung ist inzwischen

allgemein anerkannt.³ Primäre Prävention versucht an der Wurzel vorzubeugen. Es werden Voraussetzungen geschaffen, damit problematisches Verhalten überhaupt nicht auftritt (Jäger, 1999: S.207). Das heißt: Es wird versucht die Ursachen kriminellen Verhaltens zu beseitigen, bevor sich ein konkretes Kriminalitätsrisiko realisiert (Northoff, 1997: §3.1 S.1). Es handelt sich um die generelle Vorbeugung von Straffälligkeit. Diese Art der Prävention hat keine bestimmte Zielgruppe. Ein Beispiel für primäre Prävention ist die Öffentlichkeitskampagne des „Programms Polizeiliche Kriminalprävention der Länder und des Bundes“ (ProPK) mittels Broschüren und Faltblättern. Hierbei wird die Bevölkerung über Erscheinungsformen der Kriminalität und die Möglichkeiten diese zu verhindern, aufgeklärt. Diese Kampagne wird in Deutschland koordiniert und entwickelt von der Kommission Polizeiliche Kriminalprävention (KPK) und der Projektleitung Polizeiliche Kriminalprävention (PLPK) (Bundesministerium des Innern, 2001: S.464). Die Kampagne befasst sich u.a. mit den folgende Themen: „So schützen sie ihr Kind“, „So schützen Sie Ihr Kind vor Drogen“, „So schützen Sie sich im Alter“, „Fahrraddiebstahl“ und „Sicher wohnen“.⁴ Andere Beispiele für primäre Prävention sind die Aufklärung Jugendlicher in der Schule, die Sozialpolitik zum Abbau sozialstruktureller Defizite und die Computersicherung.

Die sekundäre Prävention hat eine deutlichere Zielgruppe. Sie befasst sich mit bestimmten Gruppen/Personen, die schon auffällig waren oder sozial gefährdet sind und versucht weiteres problematisches Verhalten zu reduzieren oder verschwinden zu lassen. Ein Beispiel dieser Form der Prävention ist die Jugendhilfe. Seit 1988 bietet das Amt für soziale Dienste (derzeitig Kommunale Sozial Dienst) der Stadt Münster eine sozialpädagogische Gruppenarbeit an, die sich an gefährdete und straffällige Jugendliche und Heranwachsende richtet. „Durch ein festes Arbeiterteam bietet die soziale Gruppenarbeit den Jugendlichen und Heranwachsenden ein kontinuierliches und langfristiges Beziehungsangebot. Dies ist eine Voraussetzung, damit die Jugendlichen und Heranwachsenden Hilfen und Unterstützung bei der Bewältigung von Problemen in ihren jeweiligen Lebenssituationen annehmen können.“⁵ Andere Beispiele der sekundären Prävention sind Training zum Umgang mit Aggressionen und das vor allem im Ausland bekannte "Neighbourhood watch".

Die tertiäre Prävention hingegen richtet sich an Gruppen und Personen, die bereits straffällig geworden sind und versucht, einen Rückfall zu vermeiden oder seine Auswirkungen einzugrenzen. Ein Beispiel der tertiären Prävention wird durch das Amt für Kinder, Jugendliche und Familien der Stadt Münster angeboten. Das Amt bietet für Jugendliche und Heranwachsende im Alter von 14 bis 21 Jahren, die bereits mehrmals im strafrechtlichen Bereich auffällig geworden sind, sozialpädagogische

³ Van Dijk et al. 1998: S.149, Jäger, 1999: S.207 und Northoff, 1997: S.5 m.w.N.

⁴ Broschüren usw. aufrufbar im Internet unter www.polizei.propk.de

⁵ Broschüre: Ein kontinuierliches Beziehungsangebot. *Soziale Gruppenarbeit*. Herausgeber: Stadt Münster, Amt für soziale Dienste. März 1999.

Wochenenden als eine alternative Maßnahme zu Freizeitarrrest an.⁶ Andere Beispiele dieser Form der Prävention sind die Opferhilfe und die Kameraüberwachung.

Kriminalprävention wird in der Literatur weiter unterteilt in Maßnahmen, die auf Täter, Situationen und Opfer zielen.⁷ Die auf die Täter gezielten Präventionsmaßnahmen versuchen, der Begehung von Straftaten durch bestimmte Personen vorzubeugen. Diese Maßnahmen sollen die Neigung (potentieller) Täter zu delinquentem Verhalten beeinflussen. Beispielsweise werden schon während der Kindheit Normen und Werte von den Eltern vermittelt. Die Eltern versuchen ((un)bewusst) problematischem Verhalten ihrer Kinder vorzubeugen, was durchaus als eine auf Täter gezielte Präventionsmaßnahme bezeichnet werden kann. Die auf das Opfer und die Situation gerichteten Präventionsmaßnahmen versuchen, keine Gelegenheit zu delinquentem Verhalten zu geben (Mutsaers, 1998: S.93). Das heißt erstens, dass bestimmte Maßnahmen die Verletzlichkeit potentieller Opfer gezielt abbauen sollen und zweitens Voraussetzungen für den Aufbau einer sicheren Umgebung geschaffen werden.

Die primäre, sekundäre und tertiäre Prävention kann jedoch nicht unabhängig von Täter, Situation und Opfer gezielter Prävention gesehen werden. Eine Kombination beider Typologien wie von Dijk (1998: S.149) und Mutsaers (1998: S.95) dargestellt, liegt dann auf der Hand. Auf diese Weise entstehen neun Arten von Präventionsmaßnahmen (Tabelle 1).

Tabelle 1: Eine zwei-dimensionale Typologie von Präventionsmaßnahmen.

	Primär Prävention	Sekundär Prävention	Tertiär Prävention
Täter gezielte Prävention	Schwänzkontrolle	Erziehungshilfe	Resozialisierung
Opfer gezielte Prävention	Aufklärung Kinder und Jugendlicher	Training zum Umgang mit Agressionen	Opferhilfe
Situation gezielte Prävention	Computersicherung	Anti-Graffiti Beschichtung	Kamera-Überwachung

Quelle: Van Dijk et al., 1998: S.149/166 und Mutsaers, 1998: S.95

Dieser Tabelle und den beschriebenen Beispielen ist folgendes anzumerken: Die genannten Beispiele sind den verschiedenen Arten von Präventionsmaßnahmen zunächst eindeutig zugeordnet. Dabei ist jedoch zu beachten, dass eine Trennlinie zwischen den genannten Arten nicht immer eindeutig möglich ist, sie vielmehr in einander überfließen.

⁶ Broschüre: Eine Alternative zum Arrest. *Sozialpädagogisches Wochenende*. Herausgeber: Stadt Münster, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien. Mai 2001

⁷ Van Dijk et al. 1998: S.149, Northoff, 1997: S.10-11 und Mutsaers, 1998: S.93-95 m.w.N.

Jäger (1999: S.208) kommt zu einer anderen Kombination der Typologien. Er differenziert zwischen Strategiearten und Präventionsarten (primär, sekundär und tertiär). Mit dem Begriff "Strategie" meint Jäger „dass planvolle Vorgaben und Realisierungen umgesetzt werden, mit denen das vorgegebene Ziel erreicht werden soll“ (1999: S.207). Er unterscheidet zum einen die Makrostrategie, zum anderen die Mikrostrategie. Die Makrostrategie ist nach Meinung Jägers: „die Herstellung von Rahmenbedingungen und/oder Vernetzungen mit anderen Systemen, die dem Ziel dienen, gegen Gewalt anzugehen“. Diese Strategie dient der Vernetzung zwischen Personen und Institutionen. Zum Beispiel: eine Schule (als Institution) ergreift Maßnahmen zur Sanktionierung oder Vorbeugung von bestimmten Verhaltensweisen von Schülern. Die Mikrostrategien „beziehen sich dagegen auf Eingriffe, die auf eine Veränderung des einzelnen Verhaltens, oder das von Gruppen abzielen“ (1999: S.208). Ziel ist die Veränderung von Verhalten. Diese von Jäger dargestellte Kombination von Typologien führt zu sechs Arten von Präventionsmaßnahmen.

Tabelle 2: Eine zwei-dimensionale Typologie von Präventionsmaßnahmen.

	Makrostrategien	Mikrostrategien
Primär Prävention	Etablierung einer Pausenhofordnung in einer Schule	Patenschaften von älteren Schülern gegenüber jüngeren
Sekundär Prävention	Bauliche und organisatorische Veränderung des Pausenhofs	Täter-Opfer-Ausgleich nach einem Vorfall
Tertiär Prävention	Aussprechen eines Verbots durch eine Ordnung	Schulverweis eines individuellen Schülers

Quelle: Jäger, 1999: S.208

Die Effektivität der erwähnten Präventionsarten soll immer zur Diskussion gestellt werden. Bei der Evaluation von Präventionsmaßnahmen sollte im Zusammenhang damit, insbesondere die primäre, sekundäre und tertiäre Prävention beachtet werden. Die Effektivität dieser Präventionsarten ist sehr unterschiedlich. Primäre Präventionsmaßnahmen sind weniger effektiv wegen ihrer Generalität bezüglich der Kriminalitätsbekämpfung (Mutsaers, 1998: S.95). So ist die allgemeine Aufklärung von bereits auffälligen Jugendlichen nicht effektiv, hier sind spezifischere Maßnahmen erforderlich. Die sekundäre und tertiäre Prävention sind in diesem Fall effektiver, denn sie richten sich gezielt auf gefährdete oder bereits auffällig gewordene Täter. Eine Präventionsmaßnahme sollte deswegen auch immer mit dem verfolgten Ziel in Verbindung gesetzt werden. Weiterhin wird die Effektivität der Präventionsmaßnahmen erhöht, wenn die primäre, sekundäre und tertiäre Prävention nebeneinander angewandt werden (Mutsaers, 1998: S.95).

3.2.1 Entwicklung der Kriminalprävention in Deutschland

Die deutsche Kriminalitätsprävention hat eine lange Geschichte. Schon im Jahre 1784 wurde durch den deutschen Juristen Georg F. Lamprecht in seinem Werk „Versuch eines vollständigen Systems der Staatslehre“ die Verhütung als polizeiliche Aufgabe umschrieben. „Der erste Grundsatz in allen Rechtsgeschäften ist die Beförderung der Glückseligkeit der Bürger, [...] Vor allen Dingen müssen im Staat Anstalten zur Verhütung der Verbrechen zur möglichsten Vollkommenheit gebracht werden“ (Northoff, 1997: §1.3.1.S.2).

Auch im „Allgemeinen Landrecht für Preußischen Staaten“ von 1794 wurde der polizeiliche Aufgabenbereich als die Abwendung von Gefahren umschrieben. „[...] die nötigen Anstalten zur Erhaltung der öffentlichen Sicherheit und Ordnung und zur Abwendung der dem Publico oder einzelnen Mitgliedern desselben bevorstehenden Gefahren zu treffen, ist das Amt der Polizei.“ Dies wurde inhaltlich durch das Preußische Verwaltungsgesetz von 1931, sowie durch die heute geltenden Polizeigesetze der Länder übernommen. Das heißt, Kriminalitätsvorbeugung gehört zum gesetzlichen Aufgabenbereich der Polizei, daher ist Pflicht der Polizei „die primäre Verhütung der Verbrechenentstehung überhaupt und die sekundäre Vorsorge gegen Weiterungen und Wiederholungen, wenn trotz allem ein Verbrechen geschehen ist“ (Leineweber 1978: S.48-49).

In der langen Geschichte der deutschen Prävention sind folgende Entwicklungen herauszuheben. Eine lange Zeit stand der Begriff der „Erziehung“ (als Form der vorbeugenden Jugendkriminalitätsbekämpfung) im Mittelpunkt. In Sachen Prävention wurde ein weiterer Schritt durch die Einführung des Erziehungs- bzw. Resozialisationsgedankens in den Strafvollzug gemacht. „Das Jugendstrafrecht von 1923 stellt für seinen Bereich den Erziehungsgedanken in den Mittelpunkt des Vollzuges“ (Northoff, 1997: §1.3.1. S.3).

Im Dritten Reich wurde der polizeiliche Erziehungsauftrag massiv gefördert (Mulot, 2001: S.257). Vor allem im Bereich des Jugendschutzes fielen der Polizei immer mehr Aufgaben zu. Die Polizei bekam neue Befugnisse, wie die „vorbeugende Verbrechensbekämpfung“ und die Einrichtung der „Jugendschutzlager“, die in Wahrheit nicht anderes waren als Konzentrationslager für Jugendliche (Mulot, 2001: S.262-263). Die Polizei führte von oben angeordnete Maßnahmen, mit Zwang durch. Selbst geringfügiges und nichtssagendes „abweichendes“ Verhalten, galt während des NS-Regimes bereits „als gefährlicher Ansatz oppositionellen Verhaltens“ (Mulot, 2001: S.265) und wurde sofort durch die Polizei sanktioniert. Nach dem Ende des 2. Weltkrieges wurden alle Bestimmungen bezüglich der Jugendschutzlager durch die Alliierten außer Kraft gesetzt. Das Jugendschutzgesetz von 1952 entzog der Polizei weitgehend ihre Befugnisse im Rahmen des Jugendschutzes (Mulot, 2001: S.272). An den Grundlagen der vorbeugenden Verbrechensbekämpfung wurde festgehalten.

In der unmittelbaren Nachkriegszeit beschränkte man sich zunächst auf das Notwendigste. In den 60er Jahren entstand das Bild, des kriminalpräventiven Idealismus, „in Anlehnung an teilweise idealistisch Bemühungen im westlichen Ausland“ (Northoff, 1998: § 1.3.1. S.4). Man glaubte, durch Prävention weitgehend die Wurzeln der Kriminalität beseitigen zu können und führte insbesondere Maßnahmen zur Verbesserung der Lebensbedingungen von Risikogruppen durch“ (Northoff, 1998: §1.3.1. S.16).

Die Diskussion über polizeiliche Kriminalprävention begann in Deutschland Mitte der 70er Jahre erneut. Damals wurde mit einer Arbeitstagung des Bundeskriminalamts in 1975 unter dem Thema „Polizei und Prävention“ ein Zeichen gesetzt, „um langfristig aus dem in der Regel bis dahin eher unverbindlich vorgetragenen Spruch, Kriminalprävention sei „die vornehmste Aufgabe der Polizei“, eine faktisch veränderte Wirklichkeit polizeilichen Handelns werden zu lassen“ (Bundesministerium des Innern, 2001: S.458). In diesem Jahrzehnt stand vor allem „die Beratung der Öffentlichkeit und einzelner Bürger und täterbezogene Sozialarbeit im Vordergrund. In der polizeilichen Präventionsberatung standen die Möglichkeiten des Selbstschutzes potentieller Opfer im Vordergrund“ (Northoff, 1998: §1.3.1. S.16).

In den 80er Jahren vertieft sich der Blick auf interdisziplinäre Präventionsansätze. Die Kriminalprävention wurde zunehmend differenzierter und aus verschiedenen Blickwinkeln beleuchtet. Die Polizei entwickelte allmählich ein Verständnis dafür, „dass die möglichen Ursachen für kriminelles Verhalten so vielfältig und miteinander verknüpft sind, dass die durch ihren gesetzlichen Auftrag und Schwellenängste der Bürger begrenzte polizeilichen Kriminalitätsvorbeugung, durch primärpräventive Maßnahmen andere Träger ergänzt werden muss“ (Northoff, 1998: § 1.3.1. S.7).

In den 90er Jahren begann ein neues Zeitalter in Sachen Kriminalprävention. Es wurde der erste landesweite kriminalpräventive Rat gegründet, Rat für Kriminalitätsverhütung in Schleswig-Holstein (Bundesministerium des Innern, 2001: S.459). Seitdem sind so genannte Konzepte der „Kommunalen Kriminalprävention“ in Erscheinung getreten. Neue Netzwerke der Kommunikation und Kooperation zwischen Polizei, Kommunalverwaltung, Justiz, Wirtschaft, sozialen Diensten usw. sind entstanden (Bundesministerium des Innern, 2001: S.462). Bundesweit wurden viele kriminalpräventive Gremien und Gruppen gebildet.

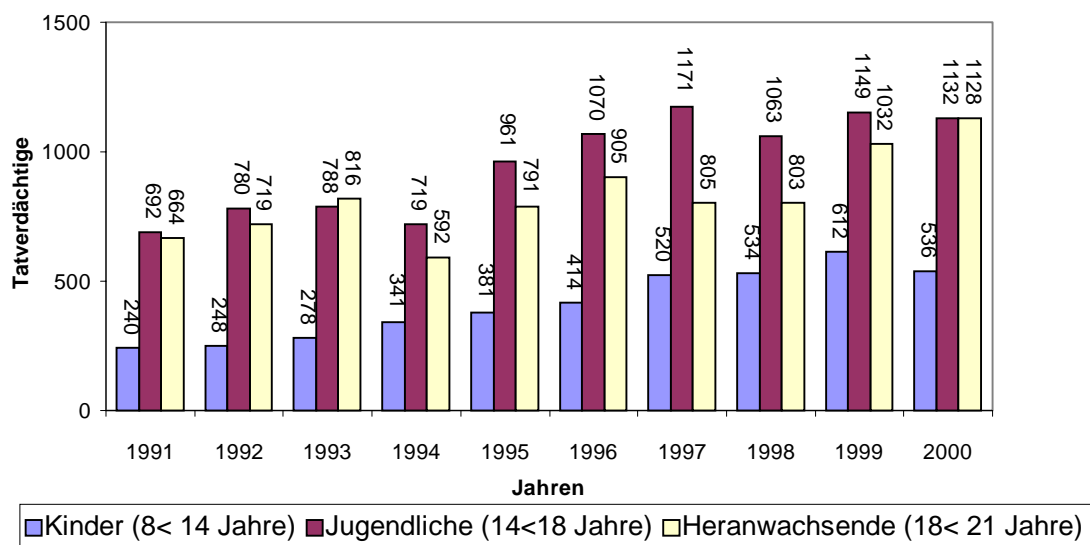
3.3 Jugendkriminalität in Münster

Zur Feststellung des Umfanges der Jugendkriminalität in Münster standen zwei Quellen zur Verfügung. Zum einen sind dies polizeiliche Daten, die in Paragraph 3.3.1 erläutert werden. Zusätzliche Informationen gewährte eine Untersuchung der Universität Münster über Selbstberichtete Delinquenz, die in Paragraph 3.3.2 besprochen wird.

3.3.1 Polizeiliche Daten

Die polizeiliche Kriminalistik zeigt neben einigen Schwankungen einen deutlichen Anstieg der Zahl der erfassten Tatverdächtigen von 8 bis unter 21 Jahre in Münster (Schaubild 1). Die Anzahl der Tatverdächtigen in den verschiedenen Altersstufen hat sich in der letzten Dekade nahezu verdoppelt. Trotzdem sollte man, bei der Bewertung der absoluten polizeilichen Daten sehr vorsichtig sein. Das Anzahl der Tatverdächtigen wurde nicht mit der Gesamtzahl der Jugendlichen in Verbindung gebracht. Wenn man jedoch die Bevölkerungsentwicklung in Betracht zieht, könnte ein anderes Bild entstehen. Auch andere Faktoren, können Einfluss auf die Entwicklung der Tatverdächtigenzahlen haben (siehe auch Paragraph 2.1).

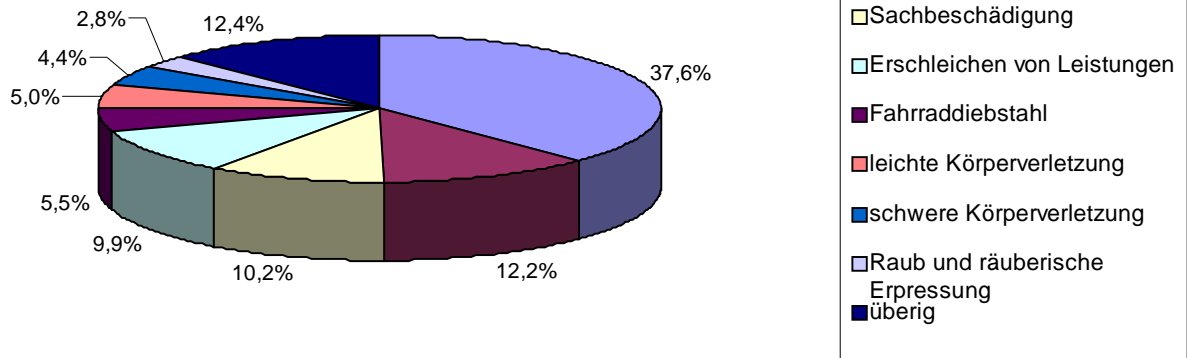
Schaubild 1: Entwicklung der Tatverdächtigenzahlen 1991-2000



Quelle: Pressekonferenz zur Polizeilichen Kriminalstatistik – Polizeipräsidium Münster, 2000: S.5

Im Jahre 2000 sind in der Altersgruppe von 8 bis unter 21 Jahren 2796 Tatverdächtigen erfasst worden. Mit einem Anteil von 37,6% ist Ladendiebstahl der häufigste Straftat. Mit 12,2% folgen Rauschgiftdelikte an zweiter Stelle vor Sachbeschädigung. In Schaubild 2 ist der prozentuale Anteil der verschiedenen Deliktsbereiche für das Jahr 2000 dargestellt.

**Schaubild 2: Kriminalitätsverteilung 2000
(8<21Jahren)**

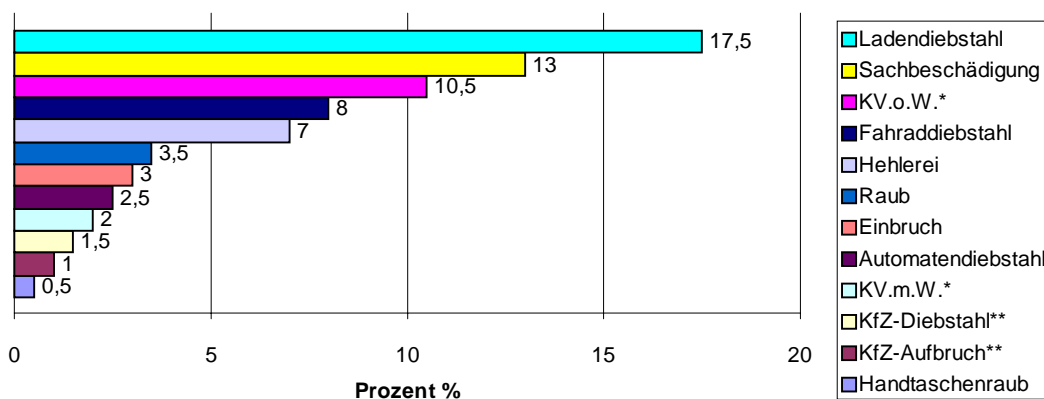


Quelle: Pressekonferenz zur Polizeilichen Kriminalstatistik – Polizeipräsidentium Münster, 2000: S.6-7

3.3.2 Selbstberichtete Delinquenz

Im Dezember des Jahres 2000 wurden die ersten Ergebnisse der Münsteraner Schulbefragung vorgestellt. Diese Befragung, geführt von Professor Dr. Boers des Institutes für Kriminalwissenschaften der Universität Münster, gibt einen Einblick in das Dunkelfeld jugendlicher Devianz und Delinquenz. Den Schülern, aller 7. Klassen und jeweils stichprobenartig Schülern der 9. und 11. Jahrgangstufen wurden insgesamt 13 Deliktsschilderungen vorgelegt. Die Schüler wurden hierbei befragt, ob sie in den vorangegangenen zwölf Monaten die jeweilige Tat begangen hatten. Die Ergebnisse waren folgendermaßen:

Schaubild 3: Täterangaben letzte 12 Monate (in Prozent). 7., 9., 11. Klasse, Berufsschulen, n = 3792. Münster 2000



Quelle: Erste Ergebnisse der Münsteraner Schulbefragung, 2000: S.17

*Körperverletzung ohne Waffen bzw. mit Waffen. **KFZ. = Kraftfahrzeug

Auch hier erweist sich der Ladendiebstahl als das von den Jugendlichen am häufigsten begangene Delikt (vgl. Schaubild 2). Weiterhin sind Sachbeschädigung, Körperverletzung ohne Waffen, Fahrraddiebstahl und Hehlerei häufig vertreten. Der Vergleich der Schaubilder 2 und 3 sollte jedoch nur unter Berücksichtigung folgender Überlegungen erfolgen: Zunächst sind die absoluten Prozentzahlen nicht vergleichbar. Bei Schaubild 2 handelt es sich um die Prozente der wegen bestimmte Straftaten erfassten Tatverdächtigen. Bei der selbstberichtete Delinquenz handelt es sich um Prozentangaben, die sich aus den Aussagen der 3792 Schüler ergeben, die gefragt wurden, ob sie bereits eine Straftat begangen haben. Zweitens sind die Deliktbereiche verschieden eingeteilt worden. In den polizeilichen Daten wird z.B. unterschieden zwischen leichter und schwerer Körperverletzung, während in der selbstberichteten Delinquenz eine Unterscheidung zwischen Körperverletzung ohne und mit Waffen erfolgt.

3.4 Kriminalprävention in Münster

Im Runderlass „Bekämpfung der Jugendkriminalität“ (Verwaltungsvorschrift) in Nordrhein-Westfalen wird die Bekämpfung der Jugendkriminalität als gemeinsamer Auftrag aller zuständige Behörden dieses Bundeslandes gesehen. Ziel dieses Runderlasses ist, „das Zusammenwirken aller mit Jugendproblemen befassten Behörden und Stellen und die Zusammenarbeit mit den freien Organisationen und Verbände anzuregen, zu fördern und zu stärken“ (Runderlass „Bekämpfung der Jugendkriminalität“, S.175). Die Polizeibehörden sollen mit Jugendämtern, Justiz und Schulen, sowie mit den, mit Jugendfragen befassten Organisationen und Verbänden zusammenarbeiten. Dabei darf die Tätigkeit der Polizeibehörden sich nicht auf die Strafverfolgung beschränken. Die Polizei sollte viel mehr die Gefahren abwehren, die erfahrungsgemäß zu Jugendverwahrlosung und Jugendkriminalität führen (Runderlass „Bekämpfung der Jugendkriminalität“, S.179). Die Polizei hat also die wichtige Aufgabe der Vorbeugung von Jugendkriminalität und sollte dabei mit andere Institutionen zusammenarbeiten.

Wie wurde der Runderlass in Münster umgesetzt? Auch in Münster ist die Bekämpfung der (Jugend-) Kriminalität ein gemeinsamer Auftrag alle Behörden. Durch Ratsbeschluss der Stadt Münster vom 30.9.1998 wurde der Kriminalpräventiven Rat (KPR) für die Stadt Münster eingerichtet. In ihm vertreten sind zurzeit als ständige Mitglieder der Oberbürgermeister der Stadt, der Polizeipräsident, die Dezernentin für Soziales, Jugend, Gesundheit und Wohnen, der Direktor des Amtsgerichtes, der Leitende Oberstaatsanwalt, der Geschäftsführer Handel und Dienstleistungen, Öffentlichkeitsarbeit der Industrie und Handelskammer Münster, die Vorsitzende des Polizeibeirates sowie der Vorsitzende der Arbeitsgemeinschaft. Der Leiter GS (Gefahrenabwehr und Strafverfolgung) Polizeipräsidium Münster ist als kooptiertes Mitglied in die Arbeit des KPR eingebunden (Intranet Polizeipräsidium Münster).

Sofern die Betrachtung auf das Polizeipräsidium Münster, Kommissariat Vorbeugung, konzentriert, wird deutlich, dass auch hier die Bekämpfung der Jugendkriminalität/-gewalt als gemeinsamer Auftrag gesehen wird. Derzeit werden verschiedene Initiativen der Kriminalprävention im Bereich der Jugend beim Kommissariat Vorbeugung durchgeführt. Dabei arbeitet das Kommissariat im Jugendbereich mit viele verschiedene Institutionen zusammen. Seit zwei Jahren treffen Einrichtungen, auch das Kommissariat Vorbeugung, aus dem Arbeitsfeld Gewaltprävention sich regelmäßig, um über gemeinsame und unterschiedliche Konzepte zu diskutieren und gemeinsame Aktionen zu planen. Dies resultierte im Netzwerk konstruktive Konfliktkultur Münster. Ziel des Zusammenschlusses ist es, das Nebeneinander und manchmal auch Gegeneinander der Angebotspalette zu überwinden, sich zu ergänzenden, sowie aufeinander aufbauenden Aktionen zu planen. Die angeschlossenen Einrichtungen bieten verschiedene Aktionsmöglichkeiten an, die „als Bausteine für Lernprozesse gegen Gewalt und für eine konstruktive Konfliktkultur“ fungieren. Angeschlossen an dieses Netzwerk sind u.a. Amt für Kinder, Jugendliche und Familien, das Kommissariat Vorbeugung, die Schulpsychologische Beratungsstelle, der Caritasverband, Diakonie, das Institut für Forschung und Lehre für die Primarstufe, Fachstelle für Täter-Opfer-Ausgleich usw.⁸

Das Kommissariat Vorbeugung ist des weiteren vertreten in Arbeitskreisen „Jugend“ der verschiedenen Stadtteile. In diese Arbeitskreisen treffen sich unterschiedliche Organisationen die im Jugendbereich tätig sind. Dies sind z.B. Vertreter von Schulen, Kirchengemeinden, Sportvereine, Jugendzentren, die Polizei, der Kommunale Soziale Dienst usw.

Ein weiteres Beispiel für die Zusammenarbeit zwischen dem Kommissariat Vorbeugung und einer anderen Organisation ist das Buslotsenprojekt. Diese Initiative wird in Kooperation mit der Stadt Münster (Stadtwerke Münster) durchgeführt. Inhalt des Projektes ist die Ausbildung von Schülern zu Busbegleitern. Diese Busbegleiter haben die Aufgabe während der Busfahrt gegen Problemverhalten anderer Schüler aufzutreten. In verschiedenen Veranstaltungen werden die Schüler, die sich freiwillig für dieses Projekt angemeldet haben, auf ihre Aufgaben als Busbegleiter vorbereitet. Rollenspiele dienen dazu, die zukünftigen Busbegleiter so gut wie möglich auf die verschiedensten Situationen, die während der Busfahrt auftreten können, einzustimmen.

⁸ Broschüre: Netzwerk konstruktive Konfliktkultur Münster. *Wegweiser für Wegweiser*. Herausgeber Netzwerk konstruktive Konfliktkultur Münster, Mai 2001: S.3

4. Das Projekt „Gemeinsam gegen Gewalt“

Das Projekt „Gemeinsam gegen Gewalt“ ist im Jahre 1995 im Kommissariat Vorbeugung in Aachen entstanden. Da die polizeilichen Ressourcen nicht ausreichten, um alle Schulen zu erreichen, war das Vorbeugungskonzept schwerpunktmäßig auf die Zielgruppe Schülervertreter(innen) und die Verbindungslehrer(innen) als Multiplikatoren und Bindeglieder in ihren Schulen abgestellt. Als das Projekt 1997 mit der Versetzung seines Initiators KHK Rethfeld (mein Begleiter während des Praktikums und Jugendschutzbeauftragter beim Kommissariat Vorbeugung) nach Münster kam, wurde der Schwerpunkt auf die Schüler verlegt. 1998 wurden 98 Schulklassen erreicht, im Jahr darauf stieg die Zahl auf 124 Schulklassen. Im vergangenen Jahr konnten 136 Klassen erreicht werden, und in diesem Jahr ist die Ausweitung auf 148 Schulklassen geplant. Das Projekt wurde im Laufe der Zeit weiterentwickelt. Das Thema Ladendiebstahl fällt heutzutage mehr ins Gewicht. Ladendiebstahl ist prozentuell die am häufigsten durch Kinder und Jugendliche begangene Straftat (siehe Schaubild 2 und 3). Desweiteren wurden die 4. Klassen der Grundschulen als Zielgruppe mit aufgenommen, da gerade der Anstieg der Kinderkriminalität Besorgnis erregte und die Altersgruppe der 10jährigen durchaus in der Lage ist, diesem Präventionsprogramm zu folgen.

Das Präventionsprojekt ist ein Anti-Gewalt- und Konfliktbewältigungsprogramm. Durch Informationen, Ratschläge, Demonstrationen und Selbsterfahrung über Mitwirkungen bei Rollenspielen werden Schülern verhaltensorientierende Regeln zur Vermeidung oder Deeskalierung von Gewalt, zur allgemeinen Kriminalitätsverhütung, zur Reduzierung etwaiger Ängste vor Gewalt und zur zumutbaren Hilfeleistung für andere vermittelt (Kommissariat Vorbeugung, 1997: S.8). Im folgenden wird das Präventionsprojekt „Gemeinsam gegen Gewalt“ näher dargestellt (Paragraph 4.1). Hierzu wird das Projekt (u.a. unter Rückgriff auf eigene Erfahrungen) beschrieben, wie es derzeit an den Schulen stattfindet. In Paragraph 4.2 werden die Ziele, die das Kommissariat Vorbeugung mit diesem Projekt verfolgt, beleuchtet. Schließlich erfolgt in Paragraph 4.3 die Zuordnung des Präventionsprojektes zu den verschiedenen Typologien der Präventionsmaßnahmen, die in Paragraph 3.2 dargestellt wurden.

4.1 Das Programm

Das Präventionsprogramm ist in verschiedene Info-Blocks aufgeteilt. Das Programm läuft folgendermaßen ab:

Info – Block: Diebstahl

„Was ist Diebstahl, wo fängt es an, wer ist mit dran, was sind die Folgen?“

„Wenn ich eine Kreide aus der Schule mitnehme....., ist das Diebstahl?“ Auf diese Weise fängt das Klassengespräch an. Nicht jeder Schüler ist sich da ganz sicher. Um die Frage zu verdeutlichen

werden die Kinder gefragt: „Wem gehört denn die Kreide?“ Den Kindern wird klar, dass die Kreide der Schule oder der Stadt Münster gehört, und dass es sich daher um Diebstahl handelt. Um den Begriff des „Diebstahls“ noch deutlicher darzustellen, wird das Beispiel, des Mitnehmens einer Muschel vom Strand eingeführt. Klar wird, dass man eine Muschel vom Strand mitnehmen darf, denn die Muschel gehört niemanden. Darauf wird der Frage gestellt: „Aber was ist, wenn ich die Muschel als Urlaubserinnerung mit nach Hause nehme und jemand sie mir wegnimmt?“ Hier kommt der Wert der Muschel zur Sprache. Die Muschel hat in diesem Fall nur einen persönlichen immateriellen Wert, dennoch ist die Wegnahme der Muschel gegen den Willen des Berechtigten ein Diebstahl, dies gilt unabhängig vom materiellen Wert der Sache. Um das weiter zu verdeutlichen wird den Schülern folgendes Beispiel vorgelegt: Eine alte Frau muss von 300 Mark im Monat Leben. Diese 300 Mark werden ihr gestohlen. Ein Millionär hat 10.000 Mark auf dem Rücksitz seines Auto liegen lassen. Jetzt werden diese 10.000 Mark gestohlen. Die Schüler werden gefragt: „Für welche Person ist das schlimmer?“ Darauf wird von den Schülern sofort geantwortet: „Für die alte Frau“. Unabhängig davon, liegt in beiden Fällen ein Diebstahl vor.

Rollenspiel: Diebstahl – Anstiftung

Situation: Jemand (A) fragt seinen besten Freund (B): „Ich habe Durst, würdest Du für mich eine Dose Cola klauen?“ Daraufhin stiehlt B die Dose Cola. Hier liegt eine Anstiftung zum Diebstahl seitens des A vor. Obwohl A nicht direkt den Diebstahl ausgeführt hat, ist er trotzdem strafbar. Dabei wird den Schülern verdeutlicht, dass jemanden auf die Idee zu bringen etwas zu stehlen, Anstiftung ist. Die Kinder werden aufgeklärt, dass der Anstifter genauso schwer bestraft wird, wie der Täter. „Mitgefangen ist Mitgehungen.“

Die Schüler werden weiter gefragt, warum B für A gestohlen haben könnte. B begeht eine Straftat, weil sein bester Freund ihn darum gebeten hat. Den Schülern wird verdeutlicht, dass jemand der so etwas tut, kein Freund ist. Erläutert wird weiterhin, dass wenn der eine erwischt wird, „der bester Freund“ wahrscheinlich davonläuft. Das ist natürlich kein bester Freund. Mit Freundschaft hat das nichts zu tun.

Rollenspiel: Diebstahl – Beihilfe

Situation: Zwei Freunde gehen zusammen in einen Laden. Der eine klaut eine Dose Cola, der andere passt auf dass niemand kommt. Der „Aufpasser“ ist hier entweder aus Diebstahl in Mittäterschaft oder Beihilfe zum Diebstahl strafbar. „Mitgefangen ist Mitgehungen.“

Rollenspiel: Diebstahl – Hehlerei

Situation: Zwei Freunde begegnen sich in der Stadt. Ein Freund (A) hat eine Dose Cola gestohlen und schenkt diese Dose seinem Freund (B). Der Freund nimmt die Dose an und trinkt sie aus. Klar ist, dass

A einen Diebstahl begangen hat. Die Schüler werden gefragt, ob auch B strafbar ist. In der Klasse wird dazu erläutert, dass, wenn man gestohlene Sachen annimmt, die Straftat der Hehlerei vorliegt. B der die Dose Cola angenommen hat wusste, dass es sich um eine gestohlene Sache handelte und hat sie dennoch ausgetrunken. Damit ist er als Hehler strafbar. Der Hehler wird genauso bestraft wie der Stehler. „Mitgefangen ist Mitgegangen.“

Rollenspiel: „Wir gehen Klauen!“

Situation: Fünf Freunde, einer von ihnen führt die Gruppe. Nun schlägt dieser Anführer vor, zusammen CDs zu klauen. Einer sagt jedoch: „da mach' ich nicht mit.“ Die Frage an die Klasse lautet: „Was ist derjenige? Ein Feigling, Warmduscher, Weichei?“ Es wird deutlich gemacht, dass derjenige der sich traut in einer Gruppe „Nein“ zu sagen, kein Feigling ist, sondern stark. Die anderen, die sich nicht trauen, sind die Feiglinge. Wenn einer sich gegen diesen Gruppendruck wehrt, kann es durchaus sein dass ein zweiter, ein dritter und ein vierter auch nicht mehr mitmacht, sodass der Anführer letztlich allein dasteht. Der wird nun auch nicht mehr die CDs klauen, so hat es eine Person geschafft, die ganze Gruppe umzustimmen. Die Wirklichkeit sieht leider anders aus. Um zu verdeutlichen, dass es auch mal gut ist „Nein“ zu sagen, wird folgendes Beispiel dargestellt: Ein Schüler der 8. Klasse warf Eier vom zweiten Stock auf eine 76jährige Frau. Die Frau wurde getroffen und stürzte mit ihrem Fahrrad auf der Straße. Die ganze Klasse hat zugesehen, gelacht oder angefeuert. Kein einziger hat sich getraut zu sagen: „Hey, warum bewirfst du diese wehrlose Frau, lass das sein.“ Man braucht viel Mut, um etwas zu sagen. Traut man sich aber, dann könnte die Sache aufhören.

Info – Block: Gewalt: Sport und Gewalt „Wodurch unterscheidet sich sportliche Gewalt von der auf der Straße?“

Rollenspiel: „Der Boxkampf“

In diesem Info-Block wird erläutert, wie ein sportlicher Boxkampf abläuft und wie die Praxis aussieht. Dazu muss sich ein Schüler in die Rolle eines Boxkämpfers hineinversetzen. Zunächst wird die Klasse gefragt, wie solch ein Kampf abläuft. Es wird nicht gleich zugeschlagen. Zuerst gibt es eine Begrüßung. Darüber hinaus gibt es noch eine Vielzahl von Regeln. Die Einhaltung der Regeln wird von einem Ringrichter überwacht. Ein Schüler muss die Rolle des Ringrichters besetzen. Der Kampf kann nach der Begrüßung beginnen. Der Kampf beginnt und in der zweiten Runde fällt der Gegner schwer getroffen durch K.O. auf dem Boden. Es darf nicht weiter geschlagen werden und der Ringrichter beendet den Kampf.

Nach diesem Boxkampf werden die Schüler gefragt, wie sich ein solcher Kampf auf der Straße abspielt. Auf der Straße sieht das ganz anders aus. Auf der Straße werden Opfer willkürlich bestimmt. Es gibt keine Regeln, die Tat wird hinterhältig eingefädelt, zumeist übermächtig, unfair und

hemmungslos ausgeführt, sogar bei körperlicher oder zahlenmäßiger Überlegenheit wird häufig auf hilflos am Boden liegende Opfer brutal eingetreten (Kommissariat Vorbeugung, 1997: S.16).

Info – Block: Gewalt: Extreme Jugendgewalt

„Abziehen/Abzocken ist kein Kinderspiel, sondern ein Verbrechen!“

Im Kinder- und Jugendbereich wird das “Abziehen“ sehr hoch bestraft und ist somit eine der schlimmsten Straftaten, die von Kindern und Jugendlichen begangen werden. Das Abziehen stellt entweder einen Raub (Diebstahl unter Anwendung von Gewalt) oder eine räuberische Erpressung (Diebstahl unter Bedrohung des Opfers) da. Bei vielen Kinder ist der Begriff bekannt unter der Abkürzung KAOw: Korrektes Abziehen ohne Wiedergabe.

In welchen Situationen wird ein Opfer “abgezogen”? Einige Beispiele (Kommissariat Vorbeugung, 1997: S.20):

1. Ein Opfer wird gefragt: „Hey zeig’ mal deine Uhr!“ Nachdem das Opfer seine Uhr vorzeigt, wird diese ihm mit Gewalt entrissen. Hier ist der Tatbestand des Raubes erfüllt.
2. Ein Opfer wird gefragt: „Hey, gib’ mal 10,- DM!“ Antwortet das Opfer, dass es kein Geld bei sich habe, so wird es festgehalten und durchsucht. Wird hierbei Geld gefunden, so behält der Täter dieses, weil das Opfer gesagt hat, dass es keins dabei hat. Weil das Opfer gelogen hat, wird es zudem geschlagen. Auch hier ist der Tatbestand des Raubes erfüllt.
3. Ein Opfer wird angesprochen mit: „Hey, gib’ mal deine Uhr!“ Das Opfer gibt die Uhr heraus, weil es genau weiß, dass er/sie sonst zusammengeschlagen wird. Der Täter versucht sich oftmals herauszureden mit der Begründung, das Opfer hätte die Uhr doch freiwillig herausgegeben. Da es hierbei jedoch bedroht wurde, ist der Tatbestand der räuberische Erpressung verwirklicht, was den Tätern teilweise nicht bewusst ist (Kommissariat Vorbeugung, 1997: S.20).

Rollenspiel: „Komm, den ziehen wir ab!“

Zu Beginn wird gefragt: „Wo findet das Abziehen am häufigsten statt? Im Dunkeln auf der Promenade, oder am Bahnhof? Oder tagsüber an der Bushaltestelle oder auf dem Schulhof in der Pause?“ Meistens passiert das Abziehen tagsüber, dort wo viele Menschen sind.

Situation: Vier Schüler werden aufgefordert eine Clique zu bilden, wobei einer der Anführer dieser Clique ist. Sie bekommen die Aufgabe das Opfer (Teammitglied des Kommissariat Vorbeugung) die

Uhr abzuziehen. Die einzige Einschränkung ist, dass keine Gewalt angewandt werden darf. Die Tat findet an der Bushaltestelle statt. Die anderen Schüler im Raum warten alle auf dem Bus.

Tatablauf:

Die Clique läuft zum Opfer, sie versperren dem Opfer den Weg und umstellen es. In diesem Moment fordert einer das Opfer auf, seine Uhr zu zeigen. Sie bedrohen oder erniedrigen das Opfer und ergreifen die Uhr. Zum Ende werden die Schüler gefragt: „Wollten die Täter eigentlich, dass alle die Situation mitbekommen?“ Die Täter wollen im Regelfall gerade nicht, dass jemand die Tat bemerkt. Die Schüler im Raum haben die Situation auch nicht vollständig erfassen können. Die Situation stellte sich für die Unbeteiligten viel mehr so dar, dass das Opfer Freunde traf, die sich dessen neue Uhr betrachten wollten.

Info – Block: Konfliktverhütung und -bewältigung
„Opfer sind in Gewaltsituationen nicht grundsätzlich chancenlos – auch nicht in Situationen des Abziehens.“

Rollenspiel-Wiederholung: „Komm, den ziehen wir ab!“

Situation: Die gleiche Clique läuft noch einmal auf das Opfer zu und versperrt ihm den Weg. In dem Moment, indem die Täter die Uhr abziehen wollen, schreit das Opfer sehr laut: „Pack mich nicht an!“ Die Täter erschrecken sich, wissen nicht genau, was sie noch tun sollen, und das Opfer hat die Chance, sich zu befreien und läuft schnell davon. Die Täter werden dem Opfer nicht hinterher laufen, denn alle Menschen bei der Bushaltestelle schauen jetzt auf die Täter. Die Täter wollten ja gerade nicht, dass jemand etwas davon mitbekommt.

Die Handlungsalternative, die in dieser Situation verwendet wurde, war die Befreiung durch die „Haifischmethode“ mit Schrei. Umstellt von den Tätern, sollte der/die Angegriffene diese überraschend anschreien, um so einen Reaktionsvorsprung zu erzielen. Unmittelbar nach dem Schrei sollte das Opfer die Arme zügig in Brusthöhe vor den Körper bringen und mit den Armen und Händen eine „Keil“ bilden wie vor einem Armzug beim Brustschwimmen. Sobald eine Lücke zwischen zwei Tätern erkennbar ist, sollte das Opfer mit dem „Keil“ dort hineinstoßen und sich anschließend mit einem „Schwimmzug“ hindurchziehen (Kommissariat Vorbeugung, 1997: S.22).

Weitere Handlungsalternativen sind: Wenn unbekannte Jugendliche auf ein potentielles Opfer zukommen, um es anzugreifen kann sich dieses durch einen Überraschungseffekt aus dieser Situation retten. Wenn sie z.B. fragen: „Hey, hast du Geld dabei?“, könnte das Opfer diese Frage beantworten mit: „Nein, aber meine Mutter.“ Wenn es dann auf eine Frau zuläuft, sind die Täter völlig überrascht worden und laufen davon. Eine andere Alternative ist das Ansprechen von Erwachsenen, in dem diese schlicht nach dem Weg zum Bahnhof fragt werden.

Kinder bzw. Jugendliche, die in eine Situation geraten sind, in der sie oder andere abgezogen worden sind, sollten den Vorfall den Eltern, dem/der Lehrer(in) melden oder Anzeige bei der Polizei erstatten. Es wird jedoch nur einer von zehn Fällen angezeigt. Der Grund: Das Opfer hat Angst, vor der Reaktion der Täter. In der Klasse wird zunächst verdeutlicht, dass es sehr wichtig ist, eine Anzeige zu erstatten oder die Situation den Eltern oder Lehrern zu berichten. Wenn man nämlich keine Anzeige macht, geht das Abziehen weiter. Dazu wird die folgende Situation dargestellt: Einem Jungen wurde seine Uhr abgezogen. Das Opfer hat Angst, dies seinen Eltern zu erzählen, denn er denkt, dass, wenn die Tätern das mitbekommen, er erst wirklich verprügelt wird. Er kommt nach Hause und seine Eltern sagen: „Wo ist deine Uhr?“ Der Junge antwortet: „Die habe ich verloren.“ Einige Tage später begegnet er den Täter erneut, nun ziehen sie ihm Geld ab. So geht das immer weiter, denn das Opfer lässt es geschehen und ist daher ein „sehr gutes“ Opfer für die Täter. Hätte der Junge Anzeige erstattet, so erfahren die Täter dies erst wenn die Polizei vor ihrer Tür steht. Die Täter werden nun ermahnt: „Wenn das Opfer erneut von ihnen abgezogen, bedroht, angemacht oder belästigt wird, dann ist das ein sofortiger Haftgrund.“ Wenn der Täter das Opfer nun erneut trifft, besteht zu mindest die Chance, dass er nun einen großen Bogen um das Opfer macht, oder sich entschuldigt beim Opfer. Also, wenn eine Anzeige bei der Polizei erstattet wird, kann die Situation ein Ende finden.

4.2 Die Ziele

Das Projekt strebt verschiedene Absichten, Lerninhalte und Lernziele an. Diese Ziele sind alle umschrieben im Programm des Projektes (Kommissariat Vorbeugung, 1997: S.9):

- Auflösen oder minimieren von vorhandenen Ängsten, von Gewalt bei Schülern durch Verhaltensempfehlungen in Gefahrensituationen.
- Einflussnahme auf den Anstieg der Jugenddelinquenz und der Aggressions- /Gewaltzunahme bei Kindern und Jugendlichen.
- Mehr Rechtssicherheit und Normtransparenz vermitteln.
- Situationsbewusstsein schaffen in den Rollen Täter, Opfer, Zeuge, Zuschauer.
- Auflösen von persönlicher Betroffenheit, Nachdenklichkeit beim (potentielle) Täter mit dem Ziel der Normakzeptanz und Rechtstreue.
- Anbieten von Handlungsalternativen zur Vermeidung von Konfliktfällen.
- Ermutigen von Schülern zur Preisgabe von belastend empfundenen Geheimnissen, indem dieses als Mut und Stärke auszulegen ist.
- Verdeutlichen, dass Wegsehen zur Gewaltsteigerung ermuntert und dem Opfer selbst schadet.
- Forderung von gegenseitiger Toleranz und Gemeinschaftssinn.

4.3 Zuordnung des Projektes

In Paragraph 3.2 wurden verschiedene Typologien von Prävention beschrieben. Zur Sprache kamen die Art der Prävention (primär, sekundär und tertiär), die Zielgruppe (Täter, Opfer und Situation) und die Strategie der Präventionsmaßnahme (Mikro- und Makrostrategie). Auch das Projekt "Gemeinsam gegen Gewalt" ist diesen verschiedenen Typologien zuzuordnen.

Bei dem Projekt handelt es sich um die primäre Prävention. Das Projekt versucht problematischem Verhalten vorzubeugen. Indem das Präventionsprogramm bereits in einem frühen Stadium (ab der 4. Klasse) angeboten wird, kann schon jetzt bei Kindern und Jugendlichen ein Bewusstsein für Kinder- und Jugendkriminalität erzeugt werden. Die Zielgruppe ist sehr allgemein: Sie umfasst alle Schüler der 4. bis 10. Jahrgangsstufe der Münsteraner Schulen. Das heißt, es wird nicht gezielt eingesetzt auf Schüler, die schon auffällig waren oder sozial gefährdet sind, so wie das bei der sekundär oder tertiär Prävention der Fall ist. Es kann jedoch durchaus sein, dass in bestimmten Klassen einzelne Kinder oder Jugendliche erreicht werden, die schon auffällig waren oder sozial gefährdet sind.

Das Projekt hat also die generelle Vorbeugung zum Ausgangspunkt. Das hat zum Vorteil, dass nicht all zu viel Maßarbeit verlangt wird. Ein Nachteil ist die geringere Effektivität im Vergleich zu sekundären oder tertiären Präventionsmaßnahmen (Mutsaers, 1998: S.95). Das Projekt hat sich z.B. zum Ziel gesetzt, einen positiven Einfluß auf die Entwicklung der Jugendkriminalität zu nehmen. Dieses Ziel ist nicht einfach zu erreichen, das gilt insbesondere für eine primäre Präventionsmaßnahme. Es ist nicht zu erwarten, dass gefährdete oder bereits auffällige Jugendliche durch allgemeine Aufklärung in der Schule von weiteren Straftaten abgehalten werden. Hier sind spezifischere Maßnahmen gefordert.

Präzise analysiert, handelt es sich bei dem Projekt um eine primäre Täter/Opfer-gezielte Präventionsmaßnahme. Zum einen wird gezielt auf das potentielle Opfer eingewirkt, so wird versucht, mittels Verhaltensempfehlungen und Handlungsalternativen Konfliktfälle zu vermeiden. Auf diesem Wege muss es nicht erst zum Opfer werden. Zum anderen zielt das Projekt auf die Täter (bzw. Mittäter oder Teilnehmer), in dem den Kindern und Jugendlichen bewusst gemacht werden soll, dass sie durch Leichfertigkeit und Unwissenheit zu Straftaten verleitet werden können. Darüber hinaus werden die Konsequenzen für die Jugendlichen selbst oder das Opfer deutlich gemacht.

Letztendlich kann das Projekt zur Mikrostrategie zugeordnet werden. Es handelt sich beim Projekt um eine Maßnahme, die das Ziel hat, Veränderungen im individuellen Verhalten und Gruppenverhalten von Kindern und Jugendlichen zu bewirken. In bezug auf das individuelle Verhalten wird so wohl die Täter- als auch die Opferseite dargestellt. Das Projekt versucht weiter, die Einflüsse von Gruppen bzw. Cliquen auf das individuelle Verhalten von Jugendlichen aufzudecken. Gruppenzwang, Cliquendruck und Angst vor Gruppenausschluss sind einige Gründe warum Kinder und Jugendlichen Straftaten

begehen oder bei der Begegnung einer Straftat wegsehen. Um so mehr wird betont, dass „Nein“-Sagen nicht feige ist, sondern ein Zeichen von Stärke.

5. Ursachen der Jugendkriminalität aus kriminologischer Sicht

Die primäre Prävention steht in diesem Schreiben Zentral. Der primäre Prävention sollte krimineller Verhalten an der Wurzel treffen und die Ursachen dieses Verhalten beseitigen. Dies ist jedoch nicht ein einfache Aufgabe, denn kriminelles Verhalten ist in der Regel nicht auf eine einzige Ursache zurück zu führen, sondern viele Ursachen zusammen lösen dieses Verhalten aus. Ursachen können nur dann an der Wurzel beseitigt werden, wenn eine umfangreiche Ursachenforschung durchgeführt wird. Prävention sollte dann auch mit der Analyse der Ursachen der Kriminalität und der Hintergründe der Kriminalisierung anfangen. Nur wenn die Ursachen und Hintergründe bekannt sind, kann mit eine Maßnahme, gezielt auf der Vorbeugung von kriminelles Verhalten eingesetzt werden. Aus dieser Blickwinkel werden in diesem Kapitel die Ursachen von Jugendkriminalität bzw. die Theorien zur Erklärung der Entstehung oder nicht Entstehung kriminelles Verhalten bei Jugendlichen, besprochen. Das heißt jedoch nicht dass in diesem Kapitel eine umfassende Darstellung von alle Theorien zur Sprache kommt. Es kommen nur die Theorien zur Sprache die meiner Meinung nach in Verbindung gesetzt werden können mit das Verhalten bzw. Verhaltensänderungen Jugendlichen und die Einflüsse der Schule, die Eltern und Freunde darauf. Das Sozialisationsbegriff (Paragraph 5.1) dient dabei als Ausgangspunkt, wobei die Schule, die Eltern und Freunde die sogenannte Sozialisationsagenturen sind. In Anschluss darauf werden drei Theorien besprochen: die Soziale Bindung Theorie (Paragraph 5.2), die Etikettierungstheorie (Paragraph 5.3) und die Lerntheorien (Paragraph 5.4). Schließlich finden sich in Paragraph 5.5 einige zusätzliche Bemerkungen.

5.1 Einflüsse der Sozialisationsagenturen

Das Verhalten der Menschen ändert sich ständig. Sozialisation ist eine Art der Änderungsprozesse im Verhalten von Menschen. „Sozialisation ist das Eingeführt werden in sowohl sozial erwünschte als auch in sozial unerwünschte Verhaltensweisen durch Umwelteinflüsse jeder Art“ (Schwind, 2000: S.171). „Sozialisation ist ein Interaktionsprozess, indem eine Person ihr Verhalten so gestaltet, dass dieses übereinstimmt mit den Erwartungen der Menschen, zu denen die Person gehört oder gehören möchte“(Moor et. al. 1981: S.133). Auch in der Kriminologie wird der Begriff der Sozialisation übernommen. Aus kriminologischer Sicht bezieht sich der Begriff auf das Lernen in Interaktion mit anderen, sowie das Erlernen von Verhaltensweisen, die die Akzeptanz der Normen und Werte der Gesellschaft beeinflussen.

Die Sozialisation fängt schon nach der Geburt an. Von diesem Moment an beeinflusst die Umgebung das Kind, so dass es die Normen und Werte der Umgebung übernimmt. Dabei spielen die sogenannte Sozialisationsagenturen eine große Rolle. In der Literatur werden drei dieser Sozialisationsagenturen erwähnt, die primäre, sekundäre und tertiäre.⁹ Die primäre Sozialisationsagentur umfasst die Familie, die sekundäre die Schule und die tertiäre die Freunde. Alle drei Sozialisationsagenturen haben einen

großen Einfluss auf das aufwachsende Kind. Die Familie nimmt vor allem in den ersten Lebensjahren in besonderem Maße Einfluss. In direkter Nähe zur Familie entwickelt das Kind seine eigene Identität, lernt, was "gut" und "schlecht" ist. Allmählich kommt das Kind immer mehr in Kontakt mit der Außenwelt. Einen weiteren Schritt im Leben des Kindes ist die Einschulung. Die Schule ist nicht nur ein Institut, das Kenntnisse vermittelt, sondern sie trägt auch zur sozialen und emotionalen Weiterentwicklung des Kindes bei. Dort begegnet das Kind vielen Altersgenossen und Freunden, die einen großen Einfluss auf die weitere Entfaltung der Identität haben.

5.2 Soziale Bindung Theorie von Hirschi

Der amerikanische Kriminologe Hirschi glaubt, dass bei manchen Menschen die Sozialisation nicht angemessen bzw. ausreichend ist. Hirschi geht davon aus, dass sowohl Gesetzesübertreter als auch Menschen die gesetzentreu sind, potentielle Straftäter sind. Unterschieden werden diese Gruppen einzig durch die Wirksamkeit der Sozialisation, nicht dem Gesetz entgegenzutreten. Die nicht ausreichenden Sozialisationsprozesse bei Kindern und Jugendlichen lassen die Entstehung von unkonventionellem Verhalten, das zu Kriminalität führen kann, zu. Wenn die Sozialisation ausreicht, können Beziehungen/Bindungen zur konventionellen Gesellschaft entstehen, die strafbares Verhalten verhindern. Die Sozialisation wird durch die Beziehungen/Bindungen zwischen Kinder bzw. Jugendlichen und andere Menschen, wie Eltern und Lehrer beeinflusst (Lanier & Henry, 1998: S. 158).

Warum begeht die Mehrheit der Menschen (also auch die der Jugendlichen) keine Straftaten? Diese Frage versucht Hirschi mit der Soziale Bindung Theorie zu beantworten. Ausgangspunkt ist hierbei der Begriff der "sozialen Bindung". Der Begriff soziale Bindung meint, dass das Maß der Integrierung einer Person in seine Umgebung von der Bedeutung der Umgebung für die Person abhängt. Legt eine Person viel Wert auf seine Umgebung (Eltern, Schule, usw.), dann wird die Bindung zur oder Integration in die Umgebung auch groß sein (Mooij, 1994: S.8). Die Bindung zur Umgebung bestimmt insoweit das soziale Verhalten von Menschen. Weil die Umgebung vorschreibt, welche Normen und Werte zu beachten sind, ist das Maß der Bindung zu dieser Umgebung entscheidend für das soziale Verhalten. Ohne Bindung zur Umgebung ist die Gefahr groß, dass Normen und Werten mißachtet bzw. nicht befolgt werden. Werden die Normen und Werte nicht befolgt, wird das durch die Umgebung (meistens) als problematisches Verhalten bezeichnet.

Das Verhalten von Kinder und Jugendlichen wird, wie schon erwähnt, durch einen Prozess der Sozialisation beeinflusst, der durch die Umgebung (die Eltern, Lehrer usw.) ausgelöst wird. Hirschi unterscheidet in diesem Sozialisationsprozess vier Faktoren, die zusammen das Maß der Bindung bestimmen und damit auch bestimmen, ob Kinder und Jugendliche sich der Normen oder Werte der

⁹ Moor et al. 1981: S.133 und Schwind, 2000: ab S.171 m.w.N.

Gesellschaft fügen. Die vier Elemente werden hier aus Sicht der Jugend und Ihrer Bindung zu Eltern, Schule und Freunde besprochen.

Die enge Beziehung zu bedeutenden Personen (Attachment): Die starke Bindung die Jugendliche zu ihren Eltern, Freunden und z.B. speziellen Lehrern entwickeln, kann eine entscheidende Rolle in ihrem Verhalten spielen. Ist diese Bindung gut, so wird Problemverhalten nicht äußern. Diese Jugendlichen haben viel zu verlieren. Sie würden durch anti-soziales Verhalten ihre starke Beziehung zur Umgebung auf's Spiel setzen. Jugendliche mit einer schwachen Beziehung zur Umgebung haben weniger zu verlieren und sind damit schneller bereit ihr gutes Verhalten aufzugeben.

Engagement zeigen (Commitment): Jugendlichen, die im Unterricht Engagement zeigen und sich persönlich in Vereinen engagieren, sind integriert in ihre Umgebung. Motivation, sich selbst zu entfalten, wird dazu beitragen, dass Jugendliche sich weiter in die Umwelt integrieren. Jugendliche die sich in der Schule bemühen, sich in Vereinen engagieren und an die Perspektive glauben, die diese Institutionen ihnen geben, investieren viel Zeit und Energie. Hierdurch erwerben sie aber auch eine gewisse Position in ihrer Umgebung. Schlechtes Verhalten könnte diese Position gefährden und die ganzen Investition egalisieren. Jugendliche die sehr wenig Engagement zeigen, haben weit weniger zu verlieren. Abweichungen vom gesellschaftlich erwarteten Verhalten, können diese Jugendlichen sich "leisten".

Aktive Beteiligung (Involvement): Die aktive Teilnahme an Vereinen und Schulen, sowie die Beschäftigung mit einem Hobby trägt dazu bei, dass Jugendliche ausgelastet sind und wenig Zeit haben, sich mit anderen Sachen zu beschäftigen. Jugendlichen, die nicht aktiv sind, haben mehr Zeit und langweilen sich oft. Sie gehen oft mit Freunden in die Stadt, bilden Cliquen und haben Zeit sich allerhand Sachen auszudenken.

Glauben an die Normen und Werte der Gesellschaft (Beliefs): Jugendliche, die an die Normen und Werte der Gesellschaft glauben, werden diese auch beachten. Jugendliche, die nicht an diese Regeln der Gesellschaft glauben, haben auch keine Hemmungen, gegen sie zu verstoßen. Diese Jugendlichen glauben vielmehr oft an Werte, die in der konventionellen Gesellschaft nicht existieren.

5.2.1 Bindung zur Eltern, Schule und Freunden

Die erste Bindung, die im Leben jedes Menschen zu stande kommt, ist im allgemeinen die Bindung zu den Eltern. Etwas später entstehen weitere Bindungen, hiervon ist die zur Schule eine der wichtigsten. Die ersten Bindungen werden nicht durch das Kind selbst bestimmt. Im Laufe der Jahre kommen jedoch viele neue Bindungen hinzu, bei denen immer häufiger die Möglichkeit besteht, selbst zu bestimmen, welche Bindungen eingegangen werden und welche nicht. Einige Bindungen werden stärker, andere werden schwächer. Die Stärke der Bindungen wird von dem Individuum, das die

Bindung erfährt, bestimmt. Dieses "Stärke-Aspekt" tritt in verschiedenen Bindungen auf verschiedene Art und Weise hervor (Weerman, 1998: S.106). In verschiedenen Untersuchungen¹⁰ wurde versucht, das Maß der Bindung der Kinder zu ihren Eltern und zur Schule messbar zu machen. Hierzu wurden verschiedene Faktoren benannt, die die Stärke der Bindung bestimmen. Der Kriminologe F. Weerman nennt in seinem Buch *Het belang van Bindingen* einige Faktoren, die die Stärke der Bindung zwischen Kindern und ihren Eltern und der Schule bestimmen (1998, S.106). Bei der Bindung zwischen Kindern/Jugendlichen und ihren Eltern steht die Stärke der Bindung in unmittelbarem Zusammenhang zu einem engen Verhältnis mit und der ausgesprochen Achtung vor den Eltern, der Wichtigkeit der elterlichen Meinung und der Einschätzungen der Beziehung aus Sicht der Kinder/Jugendlichen. Laut Weerman ist die Stärke der Bindung auch von dem „Bindungs-Angebot“ abhängig (1998, S.107). Das bedeutet, dass die Achtung der Kinder vor ihren Eltern von der Wertschätzung und Aufmerksamkeit, die die Kinder und Jugendlichen von ihren Eltern erhalten, abhängt.

Die Stärke der Bindung zur Schule wiederum, hängt laut Weerman von dem Maße, in dem die Kinder/Jugendlichen die Schule als wichtig erfahren und dem gezeigten Einsatz in der Schule, ab. Daneben ist auch die Einschätzung der Schule aus Sicht der Kinder/Jugendlichen, wichtig für die Stärke der Bindung (1998, S.106).

Die Bindung zu Eltern und Schule ist desweiteren abhängig von den Angeboten der Sozialisationsagenturen für die Kinder bzw. Jugendlichen. Mangel an Erfolg und Anerkennung in der Schule führt zu sinkender Motivation die Schule überhaupt zu besuchen und die Beteiligung im Unterricht erreicht den "Nullpunkt". Die Schüler suchen sich dann Anerkennung bei Jugendlichen, die sich in derselben Position befinden. Die Bindung zur Schule wird damit schwächer. Mangelhafte Anerkennung durch die Eltern und eine schlechte häusliche Atmosphäre wiederum stellen die Bindung zu den Eltern unter einen großen Druck. Jugendliche werden sich mehr in Freundeskreisen aufhalten, um so die fehlende Anerkennung zu Hause zu kompensieren.

Eine starke Bindung zu Personen muß jedoch nicht per definitionem zu "gutem" Verhalten aus der gesellschaftlichen Perspektive führen. Eine gute Bindung kann jedoch eine Voraussetzung dafür sein. Starke Bindungen zu "schlechten" Freunden ist dagegen eher eine Voraussetzung für das Entstehen abweichenden Verhaltens. In Cliques fühlen sich die Kinder und Jugendlichen stark und die enge Beziehung zueinander stärkt sie in ihrem Verhalten.

¹⁰ Weerman (1998) en Junger-Tas (1983) m.w.N.

5.3 Etikettierungstheorie

Auch bei der Etikettierungstheorie steht, wie schon bei der Soziale Bindung Theorie das Versagen der Sozialisation im Vordergrund. Nach Angaben der Vertreter dieser Theorie ist Voraussetzung einer ausreichenden Sozialisation, die Toleranz gegenüber geringfügig abweichenden Verhalten. Die Theoretiker argumentieren, dass die Gesellschaft abweichendes Verhalten erzeugt, indem sie bereits überreagiert, wenn es um geringfügiges, nicht der Norm entsprechendes Verhalten geht (Lanier & Henry, 1998: S.158).

Die Etikettierungstheorie geht davon aus, dass abweichendes Verhalten erst durch die Bewertung des Verhalten als abweichend, entsteht. Verhalten ist erst abweichend, wenn andere es als abweichend bezeichnen. Abweichendes Verhalten ist also nicht die Qualifikation des Verhaltens einer Person, sondern es ist die Konsequenz der Definition, die andere dem Verhalten geben. Edwin M. Lemert, einer der Gründer der Etikettierungstheorie, unterscheidet insofern auch zwischen primär abweichendem und sekundär abweichendem Verhalten (1951/1995: S.192). Der Unterschied ergibt sich dabei aus der Definition eines Verhaltens als abweichend. Primär abweichendes Verhalten verweist auf beiläufige und geringfügige Verstöße gegen Regeln und Normen. Jeder verstößt in seinem Leben früher oder später gegen Regeln und Normen (fährt mit dem Fahrrad z.B. bei Rot über die Ampel). Diese Verstöße gegen die Regeln werden jedoch oft von anderen nicht verurteilt. Sekundär abweichendes Verhalten entsteht dann, wenn andere dieses Verhalten wahrnehmen und es daraufhin als abweichend bewerten. Wird eine Person als abweichend bezeichnet und auch behandelt, so wird sie sich entsprechend der damit verbundenen Erwartungen verhalten. Dies muss jedoch nicht per definitionem der Fall sein.

5.3.1 Etikettierung der Jugendlichen durch Eltern und Lehrer

Das Bild, das Jugendliche von sich haben, wird durch das Verhalten und die Ansichten der Eltern, Lehrer usw. in bezug auf die Jugendlichen bestimmt. Die andauernde Betonung eines Verhaltens als gut oder schlecht durch die Eltern und Lehrer wird zur "self-fulfilling prophecy" (selbstverwirklichende Prohezeihung) (Van Dijk et al, 1998: S.122). Das heißt: Die Etikettierung des Verhaltens eines Jugendlichen als abweichend, kann dazu führen, dass dieser Jugendliche sich von denjenigen, die die Etikettierung vorgenommen haben, abwendet. Anfänglich geringfügig abweichendes Verhalten kann auf diese Art und Weise zu einem, sich immer erweiternde Problemverhalten werden. Primär abweichendes Verhalten entwickelt sich dann zu sekundär abweichendem Verhalten.

Die Schule hat eine wichtige Funktion als Sozialisationsagentur. Auch hier kann eine fehlende Sozialisation zu abweichendem Verhalten führen. Brusten und Hurrelman haben in ihrer Studie *Abweichendes Verhalten in der Schule* (1973) die Etikettierungstheorie als Ausgangspunkt gewählt

(Nijboer & Dijksterhuis, 1981: S.150). Die Rolle der Lehrer als "Etikettkleber" steht dabei im Vordergrund. Der Lehrer sieht die Schüler aus einem Blickwinkel der auf Leistung gerichtet ist. Die Schüler werden beurteilt nach ihren Leistungen und erhalten insofern auf Grund ihrer Leistungen eine Etikette. Dieses Etikett hat dann Einfluss auf die Beurteilung anderer Eigenschaften der Schüler. Es beeinflusst weiterhin auch die Schüler, die ihr Verhalten nach diesem Etikett ausrichten. Dabei wird erwartet, dass "schlechte" Schüler abweichendes Verhalten zeigen. Diese Erwartung kann dazu führen, dass ein Schüler sie letztendlich auch erfüllt (Nijboer & Dijksterhuis, 1981: S.150). Möglicherweise wird ein Schüler, dem dieses Etikett anhaftet, dann von anderen Schüler gemieden. Diese Schüler werden sich anderen Jugendlichen zuwenden, die auf die gleiche Art und Weise dieses Etikett bekommen haben. Zusammen bilden sie eine Gruppe, die sich in ihrem Verhalten bestätigt fühlt und sich weiter distanziert von denen, die dieses Etikett aufgeklebt haben. Die Schule hat diesen Jugendlichen nicht viel zu bieten. Die Bindung zur Schule wird in der Folge schwächer. Die fehlende Anerkennung und Erfolg an der Schule führen dazu, dass die Jugendlichen Anerkennung und Erfolg bei anderen Jugendlichen suchen, die sich in der gleichen Position befinden. Die Bindung zu diesen Jugendlichen wird damit immer stärker.

Auch die Eltern spielen als Sozialisationsagentur eine sehr wichtige Rolle bei der Entwicklung des Kindes oder Jugendlichen. Auch hier kann eine fehlende Sozialisation zu abweichendem Verhalten führen. Nimmt man wiederum die Etikettierungstheorie als Ausgangspunkt, so können auch die Eltern zum Prozess der Etikettierung (von primär abweichenden zu sekundär abweichenden Verhalten) beitragen. Es gibt Eltern, die das Fehlverhalten ihres eigenen Kindes anderen Faktoren außerhalb des Kindes (z.B. "kriminelle" Freunde) zu schreiben. Andere Eltern überreagieren schon bei "geringfügig" abweichendem Verhalten. Diese Eltern machen sich große Sorgen, wissen nicht genau, wie sie mit der Situation umgehen sollen. Sie verbieten dem Kind aus dem Haus zu gehen und sich mit bestimmten Freunden zu treffen. Das abweichende Verhalten wird damit auch durch die Eltern definiert. Primär abweichendes Verhalten kann sich auf diese Weise zu sekundär abweichendem Verhalten entwickeln.

5.4 Lerntheorien

Nicht nur die Bindung und die Etikettierung haben Einfluss auf das Verhalten von Jugendlichen, auch der ständige Lernprozess während des Lebens beeinflusst das Verhalten in positiver oder negativer Richtung. Viele verschiedene Verhaltensweisen und Haltungen werden gelernt, aber auch wieder verlernt. Das Verhalten ändert sich dadurch ständig. Sozialisation ist damit auch ein Lernprozess der zunächst von den Eltern ausgelöst wird und später u.a. durch die Schule und Freunde fortgeführt wird.

In der kriminologischen Literatur gibt es verschiedene Lerntheorien. Zwei Theorien werden hier kurz erläutert: das instrumentelle Lernen und das soziale Lernen.

Wie das Verhalten sich entwickelt, hängt ab von „reinforcements“ (Van Dijk et al, 1998: S.88). Reinforcements (Bekräftigungen) können das Verhalten eines Kindes sowohl positiv als auch negativ beeinflussen. Positive Reinforcements, wie z.B. eine Belohnung, bestärken das Kind in seinem Verhalten. Wird das Kind für nicht erwünschtes Verhalten belohnt (z.B. schimpfen wegen einer Pokemon-Karte, die es letztendlich doch von den Eltern erhält) so wird sich dieses wahrscheinlich in der Zukunft wiederholen. Das Kind weiß jetzt, dass es durch dieses Verhalten etwas erreichen kann. Sofern dieses Verhalten nicht belohnt, sondern z.B. bestraft wird (negatives Reinforcements), wird es in der Regel verschwinden. Dieses Lernen durch „reinforcements“ wird als das instrumentelle Lernen bezeichnet.

Aber nicht nur „reinforcements“ beeinflussen das Verhalten, sondern auch Imitation und Beobachtung des Verhaltens anderer Menschen. Dieses so genannte „soziale lernen“ wird auf verschiedene Weisen in der Literatur beschrieben. Bandura spricht von „observational learning“, lernen durch Beobachtung. Das Gute und das Schlechte wird gelernt durch das Vorbildverhalten anderer, insbesondere der Eltern (van Dijk et al., 1998: S.92). Sutherland und Cressey sprechen von „differential association“, der unterschiedlichen Assoziation.¹¹ Sie gehen davon aus, dass Verbrecher nicht anders sind als Nicht-Verbrecher. Verbrecher lernen Verbrechen zu begehen, genauso wie sie anderes Verhalten lernen, dieses wiederum lernen sie wie Nicht-Verbrecher auch (Lanier & Henry, 1998: S.136). Der Unterschied zwischen Verbrechern und Nicht-Verbrechern ist der Kontakt zu Personen (van Dijk et al. 1998: S.93), mit denen man sich assoziiert. Jugendliche mit intensivem Kontakt zu „schlechten“ Freunden werden eher Problemverhalten zeigen, als Jugendliche, die kein Kontakt zu solchen Freunden haben.

5.4.1 Lernen durch Eltern und Freunde

Die Erziehung der Kinder ist eine sehr wichtige Aufgabe der Eltern, die nicht immer leicht ist. Nicht jede Erziehung führt zu einer positiven Entwicklung des Kindes, das heißt jedoch nicht unbedingt, dass die Erziehung versagt hat, auch andere Faktoren können die Entwicklung des Kindes negativ beeinflussen. Trotzdem kann die Erziehung auch Kontraproduktiv sein (Scholte, 1998: S.127). Oben ist das Beispiel des wegen einer Pokemon-Karte schimpfenden Kindes erwähnt. Das Verhalten des Kindes wurde als unerwünscht bezeichnet. Die Eltern lenken letztendlich ein und geben dem Kind die Pokemon-Karte, damit es sein Verhalten beendet. Das hat sowohl für das Kind als auch die Eltern einen positiven Effekt. Das Kind hat bekommen, was es wollte und die Eltern sind vom Problemverhalten des Kindes erlöst. Da Eltern und Kind diesen positiven Effekt verspüren, wird dieser Lernprozess sich in die Zukunft wiederholen. Langfristig bedeutet das jedoch, dass das Kind dieses Verhalten strukturell zeigen wird und die Eltern das Verhalten ihres Kindes nur schwer

¹¹ Van Dijk et al., 1998: S.93 und Lanier & Henry, 1998: S.137 m.w.N.

korrigieren können. Dieser Lernprozess wird auch als „coercive Family Process“, ein zwingender Familien Prozess, bezeichnet (Scholte, 1998: S.127).

Der Umgang mit Freunden, die Problemverhalten zeigen, ist ein wichtiger Grund dafür, dass Jugendliche selbst auch Problemverhalten zeigen werden. Der Kriminologe H. Angenent sagt dazu: „Ein wichtige Gradmesser für kriminelles Verhalten ist das kriminelle Verhalten der Freunde“ (Angenent, 1991: S.162). Kontakt zu diesen Freunden führt zu einem Lernprozess, der sich durch Imitation und Beobachtung kennzeichnet. Hierbei werden u.a. Vorgehensweisen beim Begehen von Straftaten sowie die (nicht konventionellen) Normen und Werte des Freundeskreises gelernt. Das Ausmaß des Problemverhaltens ist von der Frequenz, der Dauer und der Intensität der Kontakte abhängig (van Dijk, 1998: S. 93).

5.5 Schlussfolgerung

Die Ursachen der Jugendkriminalität sind nicht nur auf die Jugendlichen selbst zurückzuführen. Auch die Sozialisationsagenturen wie Eltern, Schule und Freunde spielen dabei eine große Rolle. Es ist daher wichtig, diese Sozialisationsagenturen bei der Beseitigung der Ursachen der Jugendkriminalität durch Präventionsprojekte so häufig wie möglich einzubeziehen. Das heißt, die Zusammenarbeit zwischen Sozialisationsagenturen und Anbietern von Präventionsprogrammen ist sehr wichtig. Die Schulen und Eltern sollten aufgeklärt werden, wie sie einen positiven Beitrag zur Beseitigung der Ursachen der Jugendkriminalität liefern können. Weiterhin sollten sich die Eltern und Schulen bewusst sein, dass auch sie einen negativen Einfluss auf das Verhalten der Jugendlichen haben können. So kann auch die schwache Bindung zur Schule und zu den Eltern eine Ursache für „von der Norm abweichendes Verhalten“ der Jugendlichen sein. Desweiteren können die Eltern und die Schule (unbewusst) zu „Etikettklebern“ werden, was wiederum einen negativen Einfluss auf das Verhalten der Jugendlichen haben kann. Für Präventionsprogramme ist es daher wichtig, dass sie so umfassend wie möglich angesetzt werden. Nicht nur die Jugendlichen, sondern auch die Schule und die Eltern sollten in das Programm einbezogen werden.

6. Die Umfrage

In diesem Kapitel wird beschrieben, welche Forschungsmethode ich benutzt habe, um die in Kapitel 2 gestellten Fragen beantworten zu können. Hierzu stehen grundsätzlich verschiedene Methoden zu Verfügung, aber nicht jede Methode ist zur Beantwortung dieser Fragen auch geeignet. In diesem Kapitel wird erläutert welche Methode gewählt wurde. Dazu wird in Paragraph 6.1 die Vorgehensweise während der Untersuchung beschrieben. In Paragraph 6.2 kommt die Zielgruppe der Untersuchung zur Sprache. In Paragraph 6.3 steht die Art der Datenerhebung im Mittelpunkt. Schließlich wird in Paragraph 6.4 die Verarbeitungs- und Auswertungsmethode der Daten vorgestellt.

6.1 Der Untersuchungsentwurf

Die Literatur über Forschungsmethoden ist durchwachsen von der Begriff "Variable", denn Variablen sind Subjekte jeder Untersuchung. „Eine Variable ist ein Symbol für eine Menge von Merkmalsausprägungen“ (Bortz und Döring, 1995: S.6). So kennt die Variable Geschlecht zwei Merkmalsausprägungen: männlich und weiblich. Auch die in diesem Paragraphen vorgestellte Untersuchung kennt solche Variablen. Aus der Hauptfrage: „Erzielt das Projekt „Gemeinsam gegen Gewalt“ bei den beteiligten Schülern eine Einstellungsänderung?“ sind, die Variablen, die in dieser Untersuchung als Ausgangspunkt dienen, bereits abzulesen. Erstens handelt es sich um das Projekt, die sogenannte unabhängige Variable. Die Merkmalsausprägung dieser Variablen ist die Beteiligung oder die Nicht-beteiligung am Projekt. Das Projekt ist eine unabhängige Variable, denn es wird untersucht inwiefern diese Variable Einfluss auf die Einstellung von Schülern, die sogenannte abhängige Variable, hat. Die Einstellungsänderung der Schüler ist also abhängig vom Projekt. Die Einstellungsänderung als Variable ist nicht einfach zu umschreiben, daher erfolgt die Umschreibung im Rahmen dieser Untersuchung an Hand viele einzelne Variablen. So wird das Begriff "Einstellung" hier unterteilt in die Einstellung zum Projekt, zu Diebstahl, zu Handlungsalternativen, zum „Nein“-Sagen und zur Preisgabe belastender Informationen (vgl. Teilfragen Paragraph 2.3). All diese Variablen stellen zusammen den Begriff der "Einstellung" dar. Um festzustellen, ob das Projekt eine Einstellungsänderung bewirkt, genügt nicht allein, nach der Durchführung des Projekts, die Einstellung der Schüler zu untersuchen. Eine Änderung kann nur dann festgestellt werden, wenn vor und nach der Durchführung des Projektes eine Untersuchung erfolgt, die sogenannte Pretest (Vormessung) und Posttest (Nachmessung). Diese Art der Untersuchung beinhaltet, dass die Schüler vorher (Zeitpunkt 1) untersucht werden auf ihre Einstellung, die abhängige Variable. Die Schüler werden hiernach dem Präventionsprojekt „Gemeinsam gegen Gewalt“, die unabhängige Variable, ausgesetzt. Schließlich werden die Schüler erneut auf Einstellung untersucht (Zeitpunkt 2). Auf diese Art und Weise kann nachvollzogen werden, ob das Projekt ein Einfluss hat auf die einzelnen abhängigen Variablen. Es wird also untersucht, inwiefern das Projekt Einfluss auf die Einstellung der Schüler hat. Schematisch sieht der Untersuchungsentwurf folgendermaßen aus:

Datenerhebung: Zeitpunkt 1		Maßnahme	Datenerhebung: Zeitpunkt 2	
Einstellung der Schüler		Präventionsprojekt „Gemeinsam gegen Gewalt“	Einstellung der Schüler	

6.2 Zielgruppe der Untersuchung

Die wichtigste Zielgruppe der Evaluation des Präventionsprojekts sind natürlich die Schüler, die am Projekt beteiligt waren. Genauere Angaben zu dieser Gruppe finden sich in Paragraph 6.2.1. Eine zweite Zielgruppe stellten die Lehrer dar, die ebenfalls am Projekt beteiligt waren. In Paragraph 6.2.2 wird hierauf gesondert kurz eingegangen.

6.2.1 Die Schüler

Ingesamt erfolgte die Befragung von 3 Schulklassen aus drei verschiedenen Schulen, in drei verschiedenen Stadtteilen (6. Klasse, 7. Klasse Realschule und 5. Klasse Gymnasium). In der Vormessung wurden 91 Schüler befragt, 40 Mädchen und 51 Jungen (Tabelle 3). In der Nachmessung wurden insgesamt 88 Schüler befragt. 48 Jungen und 40 Mädchen (Tabelle 4). Ein Schüler war während der Durchführung des Projekts krank. Drei Schüler waren während der Nachmessung nicht anwesend und ein Schüler war nicht an der Vormessung beteiligt.

Tabelle 3: Pretest

Schule * Geschlecht Kreuztabelle

Anzahl		Geschlecht		Gesamt
		Junge	Mädchen	
Schule	6. Klasse Realschule	15	16	31
	7. Klasse Realschule	16	14	30
	5. Klasse Gymnasium	20	10	30
Gesamt		51	40	91

Tabelle 4 : Posttest

Schule * Geschlecht Kreuztabelle

Anzahl		Geschlecht		Gesamt
		Junge	Mädchen	
Schule	6. Klasse Realschule	14	16	30
	7. Klasse Realschule	15	13	28
	5. Klasse Gymnasium	19	11	30
Gesamt		48	40	88

Wie ist es zu dieser Auswahl gekommen? Die Untersuchung sollte in einer sehr kurzen Zeitspanne durchgeführt werden und war daher von den während der Untersuchung verfügbaren Terminen der

Schulen abhängig. Von den Schulen, die während der Untersuchung verfügbar waren, wurden letztendlich die o.g. drei Klassen ausgewählt. Die Schüler waren im Alter von 10 bis 14 Jahren (1 Schüler war noch 9). Sie sind nicht alle in dem Stadtteil zur Schule gegangen, in dem auch ihr Elternhaus stand. Die Schüler wohnten in den verschiedensten Stadtteilen von Münster. Damit ist die Stichprobe hinsichtlich des Alters und der Herkunft der Schüler als gemischt zu bewerten.

Um die Schüler bei der Beantwortung der Fragen so wenig wie möglich zu beeinflussen, war außer mir nur der Lehrer in der Klasse anwesend. So sollte verhindert werden, dass die Schüler sich durch die Anwesenheit des Polizisten (Jugendschutzbeauftragter des Kommissariats Vorbeugung) beim Beantworten der Fragen bedrängt fühlten.

Das Alter bzw. die Entwicklungsphase der Schüler sollte ebenfalls bei der Beurteilung der Ergebnisse der Fragebögen beachtet werden. Diese zwei Variablen können Einfluss auf die Beantwortung der Fragen durch die Schüler haben. Während meiner Anwesenheit bei der Durchführung der Untersuchung war ein deutlicher Unterschied zwischen den drei Klassen zu erkennen. Die jüngsten Schüler (5. Klasse Gymnasium) waren sehr ruhig und haben den Fragebogen sehr konzentriert und selbständig ausgefüllt. Diese Schüler schienen eher empfänglich für das zu sein, was im Projekt erzählt wurde, sie haben sehr interessiert zugehört und Fragen gestellt. Beim Ausfüllen waren sie nicht durch die Tatsache bedrängt, dass das Projekt von einem Polizisten durchgeführt wurde. Sie haben die Fragen frei heraus und entspannt beantwortet. Die 6. Klasse Realschule war, sowohl während des Projekts als auch während der Beantwortung der Fragebögen, die unruhigste Klasse. In Ausnahmefällen schienen sie sogar Spaß bei der falschen Beantwortung der Fragen zu haben, d.h. diese Schüler haben genau die entgegengesetzten Antworten angekreuzt, als Sie wahrheitsgemäß angegeben hätten (so zu mindest der Eindruck während meiner Anwesenheit). Insgesamt herrschte bei der Bearbeitung der Fragebögen eine entspannte Atmosphäre in der Klasse. Die ältesten Schüler (7. Klasse Realschule) waren während des Projekts etwas unruhig, aber haben sich dennoch aktiv beteiligt. Beim Ausfüllen der Fragebogen waren sie wirklich bemüht und haben die Fragen in aller Ruhe selbständig ausgefüllt. Auch hier herrschte eine entspannte Atmosphäre, die Schüler beeinflussten sich nicht gegenseitig.

6.2.2 Die Lehrer

Insgesamt wurden 7 LehrerInnen befragt, diese waren mit Ausnahme eines Lehrers während der Durchführung des Projekts anwesend. Diese waren an verschiedenen Schulen in Münster beschäftigt.

6.3 Methoden der Datenerhebung

Es gibt verschiedene Methoden zur Datenerhebung. Die telefonische Befragung ist dabei nur eine Methode, mit der die meisten Menschen schon Erfahrungen gemacht haben. Hierbei gibt es immer wieder einen "guten" Grund zur Befragung, z.B. die sogenannte Sonntagsfrage, d.h. welche Partei würden Sie wählen, wenn am nächsten Sonntag eine Wahl anstehen würde? Die telefonische Befragung ist neben Interviews, Internetbefragungen und der Ausgabe von Fragebögen nur eine von vielen Methoden zur Erhebung von Daten. In diesem Paragraphen steht die Datenerhebung mittels Einsatzes von Fragebögen im Mittelpunkt.

6.3.1 Fragebogen Schüler

Die Schüler wurden mittels eines Fragebogens befragt. Nur so war es möglich, eine große Anzahl von Schülern zu befragen. Das Interviewen der einzelnen Schüler wäre zu zeitintensiv gewesen. Ein Fragebogen war daher der beste Weg, um die Hauptfrage und die daraus entstandenen Teilfrage beantworten zu können. Die meisten Fragen des Fragebogens (siehe Anlage 2) sollten in erste Linie Klarheit über die Einstellung der Schüler bezüglich der verschiedenen im Projekt geschilderten Situationen verschaffen. Insbesondere sollte festgestellt werden, ob eine Einstellungsänderung während des Projekts hervortritt. Hierzu wurden den Klassen vor und nach dem Projekt nahezu identische Fragebögen vorgelegt. Der Inhalt der Fragen stimmt teilweise überein mit dem im Projekt Besprochenen.

Die Fragen des Fragebogens können grob in fünf Themen eingeteilt werden: Einstellung zum Projekt, zum Diebstahl, zu den Handlungsalternativen, zum "Nein"-Sagen und zur Preisgabe belastender Informationen. Zu jedem Thema wurden einige Fragen gestellt, diese werden vorliegend in Kapitel 7 ausgewertet. Fast alle Fragen zu diesen Themen wurden den Schülern vor und nach der Projektdurchführung vorgelegt. Im späteren Fragebogen wurden noch einige zusätzliche Fragen gestellt.

Beim Aufstellen der Fragebögen wurde vor allem darauf geachtet, dass die Formulierung der Fragen altersgerecht war. Es sollte vermieden werden, dass die Schüler bestimmte Fragen nicht verstehen, und somit das Ergebnis der erhobenen Daten verfälscht wird. Die Fragen sollten für die Schüler daher eindeutig sein. Bei der Beantwortung des Fragebogens gab es trotzdem für einige Schüler Schwierigkeiten. So war nicht jedem Schüler bekannt, was „in der Praxis“ heißt. Auch hatten einige Schüler Probleme bei der Beantwortung der Fragen mit den Antwortmöglichkeiten „trifft gar nicht zu“, „trifft eher nicht zu“, „trifft eher zu“ und „trifft völlig zu“. Durch meine Anwesenheit während der Erhebung, war es jedoch ziemlich einfach, den Schülern bei der Bewältigung dieser Schwierigkeiten zu helfen (natürlich ohne sie dabei zu beeinflussen).

6.3.2 Fragebogen Lehrer

Auch für die Lehrer wurde ein Fragebogen ausgearbeitet. Auch hier wurde die Vorlage eines Fragebogens als Methode der Datenerhebung ausgewählt. Zunächst war jedoch ein Interview geplant. Aus Zeitgründen wurde von diesem Plan abgesehen. Nachteil eines Fragebogens ist jedoch, dass nicht ausführlicher und tiefer auf die Fragen eingegangen werden kann. Diesen Nachteil hat ein Interview nicht. Weiterhin wurden im Fragebogen nahezu ausschließlich offene Fragen gestellt. Ein zusätzlicher Nachteil dabei ist, dass man die Lehrer nicht bei der Beantwortung der Fragen steuern kann. Genauere Antworten wären daher durch ein Interview möglich gewesen, dieses war jedoch aus dem o.g. Grund nicht durchführbar.

In Anlage 3 wurde der Fragebogen der Lehrer aufgenommen. Die erste Frage diente dabei der Erhellung der Frage, welche Lücken die Schulen bei der vorbeugenden Polizeiarbeit sehen bzw. in welchen Bereichen die Lehrer mehr vorbeugende Polizeiarbeit für wünschenswert halten? Mit der zweiten Frage sollte aufgeklärt werden, wie die Schulen auf das Projekt „Gemeinsam gegen Gewalt“ aufmerksam geworden sind. Dabei ging die Initiative überwiegend von den Schulen aus, sie nahmen selbst Kontakt mit dem Kommissariat Vorbeugung auf. Die dritte und vierte Frage sollten die Gründe, warum die Schule am Projekt teilnimmt und welcher Stellenwert dem zugemessen wird, aufklären. Die letzte Frage bot den Lehrern die Möglichkeit anzugeben was an dem Projekt verbessert werden sollte. Auch die Schüler sahen sich mit dieser Frage konfrontiert (siehe Fragebogen Anlage 2).

6.4 Auswertung der Daten

Für die Auswertung der Daten der Schülerbefragung wurde das Statistikprogramm SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) genutzt. SPSS erleichtert z.B. die Zusammenfassung der erhobenen Daten, die Erstellung und Feststellung von Beziehungen zwischen Variablen. So wurde das Programm zu einem wichtigen Hilfsmittel bei der Auswertung der Daten.

7. Die Ergebnisse

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse meiner Untersuchung vorgestellt. In Paragraph 7.1 werden die Ergebnisse der Pretest, also die Vormessung, aufgezeigt. Die Ergebnisse der Nachmessung liegen in Paragraph 7.2 vor. Die Ergebnisse werden in Paragraph 7.3 kommentiert. Schließlich werden in Paragraph 7.4 die Ergebnisse der Lehrerbefragung im Mittelpunkt stehen.

7.1 Pretest Schülerbefragung

Dieser Paragraph dient der Vorstellung der Ergebnisse des Pretests. Dazu werden die fünf Themen, Einstellung zum Projekt (Paragraph 7.1.1), zum Diebstahl (Paragraph 7.1.2), zu Handlungsalternativen (Paragraph 7.1.3), zum „Nein“-Sagen (Paragraph 7.1.4) und zur Preisgabe belastender Informationen (Paragraph 7.1.5), einzeln besprochen.

7.1.1 Einstellung zum Projekt

„Welche Einstellung haben die Schüler zum Klassengespräch über Diebstahl und Jugendgewalt bzw. zum Projekt Gemeinsam gegen Gewalt?“ Diese Frage wurde in Paragraph 2.3 gestellt. Sie wird teilweise an Hand der Ergebnisse der ersten Fragebögen beantwortet. Paragraph 7.2.1 widmet sich der Beantwortung dieser Frage unter Zugrundelegung der Ergebnisse der zweiten Fragebögen. Zur Beantwortung der Frage wurden im ersten Fragebögen zwei Fragen gestellt. Die erste Frage lautete: „Wie wichtig findest Du ein Klassengespräch über Themen wie Diebstahl, Gewalt und Abziehen mit einem Polizisten?“ In Tabelle 5 sind die Antworten hierauf zusammengefasst. Die meisten Schüler bewerten ein solches Klassengespräch positiv. 54 der 91 Schüler (59,3%) finden ein Klassengespräch „sehr wichtig“ und 35 der 91 (38,5%) Schüler bewerten dies mit „ziemlich wichtig“. Nur zwei Schüler finden ein Klassengespräch „nicht wichtig“.

Tabelle 5: Häufigkeiten

		Wichtig vorher			
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	nicht wichtig	2	2,2	2,2	2,2
	ziemlich wichtig	35	38,5	38,5	40,7
	sehr wichtig	54	59,3	59,3	100,0
	Gesamt	91	100,0	100,0	

Eine Bemerkung zu diesen Zahlen sollte jedoch gemacht werden. Die Mädchen, insgesamt 40, haben bei dieser Frage zu 72,5% „sehr wichtig“ und zu 27,5% „ziemlich wichtig“ angekreuzt. Die Jungen, insgesamt 51, kommen zu eine ausgeglicheneren Beantwortung. 49,0% der Jungen finden das Gespräch „sehr wichtig“ und 47,1% „ziemlich wichtig“. Zwei Jungen beurteilten das Klassengespräch als „nicht wichtig“. Die Mädchen stehen also dem Klassengespräch mit einem Polizisten positiver gegenüber als die Jungen. In Anlage 4a sind diese Ergebnisse noch mal in einer Tabelle

zusammengefasst. Auch sind in der Anlage 4a die Ergebnisse der einzelnen Schulen aufgenommen. Es fällt auf, dass die Jungen der 5. Klasse des Gymnasiums das Projekt positiver beurteilen als die Jungen der anderen Klassen. Die Jungen der 6. Klasse der Realschule beurteilen ein Klassengespräch weniger positiv als die der beiden anderen Klassen. Auch die Mädchen der 5. Klasse des Gymnasiums beurteilen das Klassengespräch positiver als die anderen befragten Mädchen.

Die zweite Frage lautete: „Sollte die Polizei solche Klassengespräche in Zukunft in deiner Schule anbieten?“ Darauf antworteten 53 der 91 Schüler (58,2%) positiv, 35 der 91 Schüler (38,5%) fanden, dass dies ab und zu angeboten werden sollte. Von den insgesamt 91 befragten Schülern, haben nur 3 Schüler eine negative Antwort gegeben. Die Ergebnisse sind in Tabelle 6 abzulesen.

Tabelle 6: Häufigkeiten

		Anbieten			
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Nein	3	3,3	3,3	3,3
	ab und zu	35	38,5	38,5	41,8
	Ja	53	58,2	58,2	100,0
	Gesamt	91	100,0	100,0	

Auch diese Angaben bedürfen einer kurzen Kommentierung. Die Mädchen haben bei dieser Frage zu 75,0% „ja“ und zu 25,0% „ab und zu“ angekreuzt. Die Jungen kommen wiederum zu einer ausgeglicheneren Beantwortung. 45,1% der Jungen kreuzten „ja“ an und 49,0% „ab und zu“. Drei Jungen haben geantwortet, dass dieses Klassengespräch nie angeboten werden sollte. Die befragten Mädchen stehen damit prozentuell dem Angebot des Klassengesprächs positiver gegenüber als die gleichaltrigen Jungen. In Anlage 4a werden diese Ergebnisse noch einmal vorgelegt. Auch hier sind wiederum die Ergebnisse der einzelnen Schulen aufgenommen.

7.1.2 Einstellung zum Diebstahl

Zur Beantwortung der Hauptfrage wurde in Paragraph 2.3 die folgende Teilfrage formuliert: „Sind die Schüler sich bewusst geworden, was Diebstahl ist und was die Folgen dieser Straftat sind?“ Diese Frage ist unterteilt in zwei Unterfragen. Erstens: Was ist Diebstahl? Diebstahl ist das Wegnehmen einer Sache, die einem anderen gehört. Dabei ist der finanzielle Wert der Sache irrelevant, Diebstahl ist ein Eigentumsdelikt. Auch der immaterielle Wert der Sache spielt bei der Bewertung eines Diebstahls keine Rolle.

Zweitens: Welche (strafrechtliche) Folgen hat ein Diebstahl für eine Person unter vierzehn Jahren? Wird eine solche Person beim Diebstahl erwischt, hat das folgende Konsequenzen: Das Kind (strafrechtliche Definition einer Person unter vierzehn Jahren) bekommt eine Akte bei der Polizei,

muss das, was es gestohlen hat zurückgeben oder bezahlen, muss eine Bearbeitungsgebühr (50 bis 200 DM) an das Geschäft zahlen und bekommt ein Haus- bzw. Ladenverbot. Das Kind kann noch nicht strafrechtlich belangt werden und auch seine Eltern sind nicht verpflichtet, die verursachten Kosten zu bezahlen.

Zunächst fragt sich, inwieweit die Schüler sich vor dem Projekt über den Inhalt des Begriffs Diebstahl bewusst waren. Dazu wurden im Fragebogen fünf Aussagen formuliert. Die Schüler konnten angeben, inwieweit es sich bei diesen Aussagen ihrer Meinung nach um Diebstahl handelte oder nicht. In Anlage 4b sind die Ergebnisse dieser Fragen systematisiert. Zwei Aussagen wurden relativ eindeutig durch die Schüler zugeordnet. Bei der Aussage „Mitnehmen einer CD aus einem Geschäft ist Diebstahl“, haben 89,9% der Schüler geantwortet: „trifft völlig zu“. Bei der Aussage „Mitnehmen eines Kiefernzapfens aus dem Wald ist Diebstahl“, haben 82,2% der Schüler geantwortet: „trifft gar nicht zu“. Dies war auch zu erwarten, denn beide Aussagen sind eindeutige Beispiele für die Abgrenzung von Diebstahl. Bei der CD handelt es sich um die wertvollste Sache unter den Aussagen. Der Kiefernzapfen hingegen hat keinen Wert und gehört auch niemanden.

Weniger eindeutig waren die Einschätzungen zu den folgenden Aussagen. Es handelte sich bei diesen Aussagen um weniger wertvolle Sachen. Bei der Aussage „Mitnehmen eines Farbstiftes aus der Schule ist Diebstahl“, haben 46,1% der Schüler geantwortet: „trifft völlig zu“, 27,0% „trifft eher zu“ und 22,5% „trifft eher nicht“ zu (4,5% „trifft gar nicht zu“). Bei der Aussage „Mitnehmen eines Bonbons aus einer Schachtel von tausenden Bonbons aus einem Geschäft ist Diebstahl“, haben 42,0% der Schüler geantwortet: „trifft völlig zu“, 33,0% „trifft eher zu“ und 17,0% „trifft eher nicht zu“ (8,0% „trifft gar nicht zu“). Schließlich wurde die Aussage „Mitnehmen von Kiefernzapfen, die Dein(e) Freund(in) aus dem Urlaub mitgebracht hat, ist Diebstahl“, zu 21,8% mit „trifft völlig zu“, 47,1% „trifft eher zu“ und 18,4% „trifft eher nicht zu“, bewertet (12,6% „trifft gar nicht zu“). Das Mitnehmen eines Farbstiftes oder eines Bonbons wird immerhin noch durch die Mehrheit der Schüler als Diebstahl gesehen, obwohl die Mehrheit nicht mehr so groß ist wie bei den o.g. Beispielen. Bezüglich der Nachmessung blieb abzuwarten ob sich hier noch einige Veränderungen zeigen würden, denn im Projekt wird betont, dass Diebstahl sich nicht nur an wertvollen Sachen vollziehen kann. Gerade die letzte Aussage behandelt mit dem Kiefernzapfen eine wertlose Sache, die dennoch Diebstahlsubjekt sein kann, darüber hinaus hat der Kiefernzapfen für die Freundin einen persönlichen Wert. Dieses Beispiel wird den Schülern auch während des Projekts erklärt.

Aus alle dieser Aussagen kann die Schlussfolgerung gezogen werden, dass die Schüler keine genaue Vorstellung davon hatten, was Diebstahl darstellt. Ob ein Diebstahl vorliegt, haben die Schüler teilweise offenbar davon abhängig gemacht welchen Wert die Sache hatte. So wird das Mitnehmen einer CD aus einem Geschäft, durch die Schüler deutlich als Diebstahl eingestuft, wohingegen das

Mitnehmen eines Bonbons aus einem Geschäft oder das Mitnehmen eines Farbstiftes aus der Schule, nicht so eindeutig, aber immerhin noch mehrheitlich, als Diebstahl behandelt wird.

Die Schüler wurden nicht nur nach der Straftat des Diebstahl befragt, sondern auch danach, wann Diebstahl in Mittäterschaft oder Anstiftung zum Diebstahl und Hehlerei vorliegt (siehe Anlage 4b). Zur Frage des Diebstahls in Mittäterschaft wurde den Schülern die folgende Aussage vorgelegt: „Wenn mein Freund etwas klaut und ich aufpasse, dass niemand es sieht, mache ich nichts falsch; ich habe ja nichts geklaut.“ Die Schüler waren sich hier ziemlich einig. Nach Angaben von 59,3% der Schüler trifft diese Aussage gar nicht zu und 25,3% antworteten „trifft eher nicht zu“. Zur Straftat der Hehlerei wurde den Schülern die folgende Aussage vorgelegt: „Wenn mein Freund mir die von ihm gerade gestohlenen Schokoriegel gibt, mache ich nichts falsch; ich habe ja nichts geklaut.“ Wiederum waren sich die Schüler ziemlich einig. 50,5% der Schüler antworteten: „trifft gar nicht zu“ und 33,0% „trifft eher nicht zu“. Zu der Straftat der Anstiftung zum Diebstahl antworteten die Schüler auf folgende Aussage: „Wenn ich meinem Freund sage, klaue bitte einen Schokoriegel für mich und er macht das, dann mache ich nichts falsch; ich habe ja nichts geklaut“. Hierbei waren sich die Schüler sehr einig. 81,3% der Schüler antworteten: „trifft gar nicht zu“. Bei allen der o.g. Aussagen war die Mehrheit der Schüler sich im Klaren, dass, obwohl eine direkte Beteiligung am Diebstahl nicht vorliegt, dennoch eine Straftat dargestellt wurde. Vor allem bei der letzten Aussage, die die Anstiftung behandelte, waren die Schüler sehr resolut.

Desweiteren fragte sich, inwieweit die Schüler sich vor dem Projekt bewusst waren, was die Folgen eines Diebstahls für den Täter sind. Dazu sollten die Schüler die folgende Frage beantworten: „Was passiert, wenn eine Person unter 14 Jahren etwas aus einem Geschäft klaut?“ Die Ergebnisse sind in Tabelle 7 abzulesen.

Tabelle 7: Mehrfachantworten

Group \$DIEBVOR diebvorher
(Value tabulated = 1)

Dichotomy label	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
Das Kind ist zu jung, um bestraft zu werden.	33	11,2	36,3
Das Kind kommt ins Gefängnis.	1	,3	1,1
Das Kind bekommt ein Hausverbot/Ladenverbot.	75	25,5	82,4
Das Kind kommt in ein Kinderheim.	5	1,7	5,5
Das Kind bekommt eine Akte bei der Polizei.	51	17,3	56,0
Das Kind muss das,, zurückgeben oder bezahlen.	69	23,5	75,8
Das Kind muss 50 bis 200 DM an den Geschäft zahlen.	13	4,4	14,3
Die Eltern müssen dem Geschäft 50 bis 200 DM zahlen.	47	16,0	51,6
	-----	-----	-----
Total responses	294	100,0	323,1

0 missing cases; 91 valid cases

Bei der Auswertung der Zahlen fällt auf, dass die Schüler sich über die Folgen des Diebstahls bezüglich Kinderheim und Gefängnis nahe zu einig waren. Ein Kind unter 14 Jahren ist zu jung, um auf diese Art bestraft zu werden. Trotzdem hat ein Diebstahl Folgen für das Kind. 82,4% der Schüler meinen, dass ein Ladenverbot eine der Folgen ist. 75,8% haben geantwortet, dass das Kind die gestohlene Sache zurückgeben oder bezahlen muss. 56,0% stimmen der Aussage zu, dass, das Kind eine Akte bei der Polizei bekommt. Im Projekt werden diese letzten drei Folgen sehr betont, so dass die Ergebnisse der Nachmessung dies bezüglich interessant werden würden. Darüber hinaus kann man aus den o.g. Angaben schon jetzt schlussfolgern, dass die Schüler gewissermaßen mit den Folgen eines Diebstahls vertraut sind. Weiterhin haben 51,6% der Schüler geantwortet, dass die Eltern dem Geschäft 50 bis 200 DM zahlen müssen. Nur 14,3% der Schüler meinten, dass das Kind dies selbst bezahlen muss. Dabei sind die Eltern gar nicht verpflichtet, für das Kind zu bezahlen. Während des Projekts werden die Schüler mit dies bezüglichen Informationen ausgestattet, so dass für die Nachmessung vielleicht Ergebnissänderungen zu erwarten sind.

7.1.3 Einstellung zu Handlungsalternativen

Zur Beantwortung der Hauptfrage wurde in Paragraph 2.3 weiterhin die folgende Teilfrage formuliert: „Sind sich die Schüler der möglichen Handlungsalternativen zur Vermeidung einer Situation des Abziehens bewusst geworden?“ Im Projekt werden die Schüler über verschiedene Handlungsalternativen aufgeklärt. Zunächst wird den Schülern erklärt, wie sie sich in der Situation des Abziehens verhalten müssen. Vor allem das Schreien und die Haifischmethode werden den Schülern nahegelegt. Im Fragebogen wurde dazu folgende Frage gestellt: „Was würdest Du tun, wenn vier ältere Jugendliche versuchen, durch Festhalten oder Drohen Dir Deine Uhr wegzunehmen (=Abziehen)?“ Schließlich wird den Schülern erklärt, was sie tun sollten, nachdem das Abziehen beendet ist. Es wird hierbei betont, dass die Schüler eine Anzeige machen, oder sich wenigstens den Eltern oder Lehrern anvertrauen sollten. Dazu wurde im Fragebogen folgende Frage gestellt: „Stelle Dir vor, die vier älteren Jugendlichen haben Dir jetzt wirklich deine Uhr weggenommen und drohen Dir Schläge an, wenn Du sie verpetzt. Was machst Du jetzt?“ Beide Fragen sind wiederum in einer Tabelle verarbeitet. Hierbei sollte folgendes bemerkt werden. Die Fragen waren zunächst so erarbeitet, dass die Schüler jeweils nur eine Antwort ankreuzten sollten. Im Laufe der Durchführung der Befragung zeigte sich aber, dass die meisten Schüler mehrere Antworten ankreuzten. Betrachtet man sich die Antwortmöglichkeiten, so wird deutlich, dass die Schüler dies auch zu Recht taten. Die Auswertung dieser Fragen erfolgte im Rahmen einer Mehrfachantwortentabelle.

Tabelle 8 fasst die Ergebnisse zu den o.g. Frage zusammen.

Tabelle 8: Mehrfachantworten

Group \$ABZVOR1 abzvor1
(Value tabulated = 1)

Dichotomy label	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
Nichts, denn man könnte mich mich verprügeln.	4	2,4	4,4
Ich würde sagen, dass sie aufhören sollen.	39	23,5	42,9
Ich laufe sehr schnell weg.	32	19,3	35,2
Ich schreie und laufe schnell weg.	38	22,9	41,8
Ich verteidige mich,.....,dass ich zuschlagen muss.	41	24,7	45,1
Sonstiges.	12	7,2	13,2
	-----	-----	-----
Total responses	166	100,0	182,4

0 missing cases; 91 valid cases

Bei näherer Betrachtung der Daten fällt auf, dass die Schüler außer der Antwortmöglichkeit des „Nichts, denn man könnte mich verprügeln“, die andere Antwortenmöglichkeiten durchaus als gute Handlungsalternativen bezeichnen. Auffallend ist weiter, dass die Schüler zu 45,1% geantwortet haben, dass sie sich in dieser Situation verteidigen würden. Diese Handlungsalternative wird im Projekt aber gerade nicht befürwortet, weil es hierbei nur zu zusätzlichen Provokation kommen kann. Die Handlungsalternative „Ich würde sagen, dass sie aufhören sollen“, der 42,9% der Schüler zustimmten, ist dagegen nicht unbedingt die richtige Handlungsalternative, denn in den meisten Fällen hört das Abziehen damit nicht auf. Die Täter werden auf dieser Weise nicht vom Abziehen des Opfers abgehalten. Die im Projekt favorisierte Handlungsalternative ist, schreien und schnell weglaufen. 41,8% der Schüler haben diese Antwortmöglichkeit in der Vormessung befürwortet. Auch hier wird der Datenabgleich mit den Ergebnissen der Nachmessung mit Spannung zu erwarten sein. Die Handlungsalternative des „schnellen Weglaufens“ wurde von 35,2% der Schüler angekreuzt. Diese Alternative kann durchaus befürwortet werden, es ist aber fraglich, ob immer die Möglichkeit zum Weglaufen gegeben ist. Oft wird das Opfer umzingelt. Das zusätzliche Schreien verschafft dem Opfer dann die Möglichkeit aus dieser Situation herauszukommen, weil es die Täter erschreckt.

In Tabelle 9 wurden die Ergebnisse der Antworten bezüglich der Handlungsalternativen nach Beendigung des Abziehens ausgewertet. Im Projekt wird, wie schon gesagt, befürwortet, dass die Schüler eine Anzeige machen, oder wenigsten die Eltern oder Lehrer einweihen bzw. informieren sollen. Die Ergebnisse zeigen, dass die Schüler auch gerade diese Alternativen am häufigsten angekreuzt haben. 82,4% der Schüler würden sich den Eltern und/oder den Lehrern anvertrauen, 49,5% würden auch eine Anzeige bei der Polizei machen. Wiederum ist der Vergleich dieser Ergebnisse mit den Ergebnissen der Nachmessung mit Interesse zu erwarten, dies gilt insbesondere bezüglich der Alternative der „Anzeige bei der Polizei“, diese Möglichkeit wird während des Projekts besonders betont.

Tabelle 9: Mehrfachantworten

Group \$ABZVOR2 abzvor2
(Value tabulated = 1)

Dichotomy label	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
Ich erzähle es nicht, denn sonst werde ich verprügelt.	4	2,5	4,4
Ich erzähle es nicht, denn ich möchte nicht petzen.	2	1,3	2,2
Ich mache eine Anzeige bei der Polizei.	45	28,1	49,5
Ich erzähle es nur meinen Freunden.	27	16,9	29,7
Ich erzähle es meinen Eltern, meinem(er) Lehrer(in).	75	46,9	82,4
Sonstiges.	7	4,4	7,7
	-----	-----	-----
Total responses	160	100,0	175,8

0 missing cases; 91 valid cases

7.1.4 Einstellung zum „Nein“-Sagen

Zur Beantwortung der Hauptfrage wurde in Paragraph 2.3 auch folgende Teilfrage formuliert: „Sind die Schüler sich bewusst geworden, dass sie nicht alles hinnehmen oder sich gefallen lassen müssen und dass es daher auch mal gut ist, „Nein“ zu sagen?“ Zur Beantwortung dieser Frage wurden den Schülern mehrere Aussagen vorgelegt. Eine dieser Aussagen war die folgende: „Ich traue mich, in einer Gruppe „Nein“ zu sagen, wenn mir etwas nicht gefällt, auch wenn das heißt, dass ich als Feigling beschimpft werde.“ In Tabelle 10 werden die Ergebnisse ausgewertet.

Tabelle 10: Häufigkeiten

Vorher: Ich traue mich in einer Gruppe "Nein" zu sagen.....

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig trifft gar nicht zu	8	8,8	8,8	8,8
trifft eher nicht zu	15	16,5	16,5	25,3
trifft eher zu	27	29,7	29,7	54,9
trifft völlig zu	41	45,1	45,1	100,0
Gesamt	91	100,0	100,0	

45,1% bzw. 29,7% der Schüler haben diese Frage mit „trifft völlig zu“ bzw. „trifft eher zu“ beantwortet. Diese Schüler trauen sich zu (oder eher zu) „Nein“ zu sagen. Ob die Schüler sich in Wahrheit tatsächlich trauen, ist eine Frage die hier nicht beantwortet werden kann. Trotzdem ist diese Zahl positiv zu bewerten, obwohl auch beachtet werden muss, dass immerhin 25,3% der Schüler angaben, sich eher nicht oder gar nicht zu trauen, „Nein“ zu sagen.

Während des Projektes wird den Schülern das Beispiel einer 76jährigen Frau vorgelegt (siehe Seite 27). An Hand dieses Beispiels wird verdeutlicht, dass es auch mal gut ist „Nein“ zu sagen. Im Fragebogen wurde ein etwas anderes Beispiel gebraucht, das aber auf dem gleichen Hintergrund beruht. Die Schüler werden hierbei folgendes gefragt: „Stelle Dir vor, Du beobachtest, wie Dir bekannte Schüler im Bus die Scheiben bemalen oder verkratzen. Wie würdest Du Dich am ehesten

verhalten?“ Die Ergebnisse der ersten Antwortalternative auf diese Frage, werden in Tabelle 11 wiedergegeben.

Tabelle 11: Häufigkeiten

Vorher: Ich würde vielleicht mitmachen.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	78	85,7	88,6	88,6
	trifft eher nicht zu	8	8,8	9,1	97,7
	trifft eher zu	1	1,1	1,1	98,9
	trifft völlig zu	1	1,1	1,1	100,0
	Gesamt	88	96,7	100,0	
Fehlend	System	3	3,3		
Gesamt		91	100,0		

Die Schüler haben hier eine sehr eindeutige Antwort gegeben. 88,6% der Schüler würden auf keinen Fall mitmachen. Wiederum kann nicht gesagt werden, wie dies in der Praxis aussieht, aber theoretisch lehnt eine große Mehrheit der Schüler das Verhalten ab. Eine darauf aufbauende Frage ist, wie die Schüler sich weiterhin verhalten würden: würden die Schüler sich raushalten (Tabelle 12) oder würden sie die Täter auffordern, aufzuhören (Tabelle 13)?

Tabelle 12: Häufigkeiten

Vorher: Ich würde mich raushalten.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	11	12,1	12,2	12,2
	trifft eher nicht zu	6	6,6	6,7	18,9
	trifft eher zu	35	38,5	38,9	57,8
	trifft völlig zu	38	41,8	42,2	100,0
	Gesamt	90	98,9	100,0	
Fehlend	System	1	1,1		
Gesamt		91	100,0		

42,2% der Schüler antworteten auf diese Frage: „trifft völlig zu“, sie würden sich raushalten. Immerhin 38,9% der Schüler antworteten noch „trifft eher zu“. Eine große Mehrheit der Schüler würde sich also (eher) raushalten. Im Projekt wird gerade das gegenteilige Verhalten in den Mittelpunkt gerückt. Nicht Raushalten, sondern auch mal den Mut haben „Nein“ zu sagen, wird sehr befürwortet. 18,9% der Schüler haben dies auch im Test geantwortet: „trifft eher oder trifft gar nicht zu“. Vielleicht ergibt der Vergleich mit den dies bezüglichen Daten im Posttest einige Änderungen.

Tabelle 13 bietet ein anderes Bild, hier sind die Antworten ziemlich verteilt. Eigentlich war ein klarer Gegensatz zu den Tabelle 10 und 12 zu erwarten, denn diese Fragen stehen im Widerspruch zu einander.

Tabelle 13: Häufigkeiten

Vorher: Ich würde auffordern aufzuhören.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	12	13,2	13,8	13,8
	trifft eher nicht zu	21	23,1	24,1	37,9
	trifft eher zu	31	34,1	35,6	73,6
	trifft völlig zu	23	25,3	26,4	100,0
	Gesamt	87	95,6	100,0	
Fehlend	System	4	4,4		
Gesamt		91	100,0		

7.1.5 Einstellung zur Preisgabe belastender Informationen

Zur Beantwortung der Hauptfrage wurde in Paragraph 2.4 letztendlich noch die folgende Teilfrage formuliert: „Sind sich die Schüler bewusst geworden, dass die Preisgabe von belastend empfundenen Informationen nicht als Feigheit oder Petzen zu bezeichnen ist, sondern eher als Mut und Stärke?“ In Tabelle 14 sind die Ergebnisse zu einer eher allgemein gehaltenen Aussage in Bezug auf die obenstehende Frage zusammengestellt.

Tabelle 14: Häufigkeiten

Vorher: Ich würde nie petzen, auch wenn ich beobachte, wie andere Schüler jemanden verprügeln

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	42	46,2	47,7	47,7
	trifft eher nicht zu	27	29,7	30,7	78,4
	trifft eher zu	14	15,4	15,9	94,3
	trifft völlig zu	5	5,5	5,7	100,0
	Gesamt	88	96,7	100,0	
Fehlend	System	3	3,3		
Gesamt		91	100,0		

78,4% der Schüler, eine große Mehrheit, stimmen der Aussage gar nicht oder eher nicht zu. Sie würden es also (eher) weitererzählen, wenn ein Schüler verprügelt wird. Das Weitertragen oder die Preisgabe von belastend empfundenen Informationen wird von diesen Schülern befürwortet. Im Projekt wird dieses Verhalten besonders hervorgehoben, so dass abzuwarten bleibt, ob sich in der Nachmessung das Ergebnis noch steigern lässt.

Zuvor wurde das Beispiel der Schüler, die im Bus die Scheiben bemalen oder verkratzen erwähnt. Zu diesem Beispiel wurde den Schülern im Rahmen des Fragebogens mehrere Aussagen vorgeschlagen. Von drei der Aussagen werden hier die Ergebnisse ausgewertet (Tabelle 15, 16 und 17).

Tabelle 15: Häufigkeiten

Vorher: Ich werde es nicht weiter erzählen, weil ich nicht petzen möchte.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	35	38,5	40,2	40,2
	trifft eher nicht zu	29	31,9	33,3	73,6
	trifft eher zu	11	12,1	12,6	86,2
	trifft völlig zu	12	13,2	13,8	100,0
	Gesamt	87	95,6	100,0	
Fehlend	System	4	4,4		
Gesamt		91	100,0		

Beim Vergleich der Tabellen 14 und 15 fällt auf, dass sie nur sehr kleine Unterschiede trennen. Das ist auch nachvollziehbar, denn beide Aussagen haben fast den gleichen Inhalt. Zwar liegt die Prozentzahl in Tabelle 14 bei „trifft gar nicht zu“ etwas höher und bei „trifft völlig zu“ etwas niedriger als in Tabelle 15, dies liegt aber wohl daran, dass die Schüler das Verprügeln strenger bewerten, als das Verkratzen oder Bemalen des Busses. In Tabelle 16 liegen die Ergebnisse einer weiteren Aussage vor. Auch hier zeichneten sich die Ergebnisse durch starke Differenzierungen aus. Die meisten Schüler befürworteten die Antwortmöglichkeit „trifft eher zu“ (41,9%). 26,7% der Schüler antworteten, dass sie es weitererzählen würden. Eine große Mehrheit (68,6%) würde also (eher) nach der Busfahrt die Eltern oder Lehrer informieren, wohingegen 31,4% der Schüler den Vorfall für sich behalten würden. Vielleicht ergeben sich auch hier in der Nachmessung noch einige Veränderungen.

Tabelle 16: Häufigkeiten

Vorher: Ich würde es nach der Busfahrt meinen Eltern oder/und meinem(er) Lehrer(in) sagen.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	13	14,3	15,1	15,1
	trifft eher nicht zu	14	15,4	16,3	31,4
	trifft eher zu	36	39,6	41,9	73,3
	trifft völlig zu	23	25,3	26,7	100,0
	Gesamt	86	94,5	100,0	
Fehlend	System	5	5,5		
Gesamt		91	100,0		

Schließlich sei Tabelle 17 beachtet. In Vergleich zu Tabelle 16 fällt auf, dass zu einem mehr Schüler geantwortet haben „trifft völlig zu“. 41,6% würde es dem Busfahrer sagen, während 26,7% die Eltern oder Lehrer informieren würden. Zum anderen haben Schüler zu 22,5% geantwortet, dass sie es dem Busfahrer nicht erzählen würden, wohingegen nur 15,1% die Eltern oder Lehrer nicht einweihen würden. Insgesamt ist der Vergleich dieser Daten mit den Ergebnissen des Posttests mit Spannung zu erwarten.

Tabelle 17: Häufigkeiten

Vorher: Ich würde es dem Busfahrer sagen.

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	20	22,0	22,5
	trifft eher nicht zu	7	7,7	30,3
	trifft eher zu	25	27,5	58,4
	trifft völlig zu	37	40,7	100,0
	Gesamt	89	97,8	100,0
Fehlend	System	2	2,2	
Gesamt		91	100,0	

7.2 Posttest Schülerbefragung

In diesem Paragraphen werden die Ergebnisse des Posttests vorgestellt. Dazu werden wiederum die folgenden fünf Themen einzeln besprochen: Einstellung zum Projekt (Paragraph 7.2.1), zu Diebstahl (Paragraph 7.2.2), zu den Handlungsalternativen (Paragraph 7.2.3), zum „Nein“-Sagen (Paragraph 7.2.4) und zur Preisgabe belastender Informationen (Paragraph 7.2.5). Letztendlich werden in Paragraph 7.2.6 die Verbesserungsvorschläge der Schüler für das Projekt behandelt.

7.2.1 Einstellung zum Projekt

In Paragraph 7.1.1 wurden die Ergebnisse der Vormessung in Bezug auf die Frage: „Wie ist die Einstellung der Schüler zu dem Klassengespräch über Diebstahl und Jugendgewalt bzw. zum Projekt Gemeinsam gegen Gewalt?“ vorgelegt. Zur Beantwortung der Frage wurden im Fragebogen (Zeitpunkt 2) erneut die gleichen Fragen gestellt. Die erste Frage lautete: „Wie wichtig fandest Du das Klassengespräch über Themen wie Diebstahl, Gewalt und Abziehen mit einem Polizisten?“ In Tabelle 18 sind die Ergebnisse zu diese Frage abzulesen. Die Schüler bewerten auch jetzt das Klassengespräch positiv. 62 der 88 Schüler (70,5%) die am Klassengespräch teilgenommen haben bewerten das Klassengespräch als „sehr wichtig“. Im Vergleich zur Vormessung, bei der 59,3% der Schüler angaben das Klassengespräch sei wichtig, ist eine Steigerung zu erkennen. Die Schüler bewerteten das Projekt also im Anschluss an die Teilnahme positiver. Es haben jedoch auch 4 Schüler geantwortet, dass sie das Klassengespräch gar nicht wichtig fanden. In der Vormessung waren es noch 2 Schüler. Sie formen jedoch noch immer einen sehr geringen Anteil.

Tabelle 18: Häufigkeiten

		Wichtig nachher			
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	nicht wichtig	4	4,4	4,5	4,5
	ziemlich wichtig	22	24,2	25,0	29,5
	sehr wichtig	62	68,1	70,5	100,0
	Gesamt	88	96,7	100,0	
Fehlend	System	3	3,3		
Gesamt		91	100,0		

Wird die Wichtigkeit-Geschlecht Kreuztabelle (siehe Anlage 5a) betrachtet, fällt auf, dass auch hier wie in der Vormessung die Mädchen das Projekt positiver beurteilen, als die Jungen. Die Mädchen haben zu 79,5% sehr wichtig angekreuzt, dagegen haben nur 63,3% der Jungen diese Alternative gewählt. In der Vormessung war die Relation bei 72,5% der Mädchen gegen 49,0% der Jungen. Bei den Jungen ist damit eine deutlichere Steigerung zu erkennen, als bei den Mädchen. Hierzu sollte jedoch noch folgendes bemerkt werden: dadurch, dass die Schüler in dieser Betrachtung in Jungen und Mädchen unterteilt werden, verringern sich die Vergleichgruppen zahlenmäßig. Das führt dazu, dass schon eine kleine Verschiebung in den Antworten der Jungen und Mädchen zu großen Verschiebungen in den Prozentzahlen führen.

In der Anlage 5a werden die Ergebnisse der einzelnen Schulen weiter aufgeteilt in die einzelnen Klassen. Auch hier verursachen schon kleine Verschiebungen in den Antworten der Jungen oder Mädchen große prozentuale Veränderungen. In der Tabelle ist gut zu erkennen, dass es zwischen die verschiedenen Klassen Unterschiede gibt. Diese Unterschiede waren bereits während der Auswertung der Ergebnisse der Vormessung erkennbar (siehe Anlage 4a). Wiederum fällt auf, dass die Jungen der 5. Klasse Gymnasium das Projekt durchaus positiver beurteilen, als die Jungen der anderen Klassen. Diese Jungen beurteilen das Projekt nach der Teilnahme positiver, als vor der Teilnahme. Die Jungen der 6. Klasse Realschule beurteilen, wie auch schon in der Vormessung, das Projekt weniger positiv. Bei den Mädchen beurteilt die 7. Klasse Realschule und die 5. Klasse Gymnasium das Projekt nach der Teilnahme fast durchweg sehr positiv. Die Mädchen der 6. Klasse Realschule zeigen differenzierte Stimmverteilungen bei den Alternativen „ziemlich wichtig“ und „sehr wichtig“.

Auch in der Nachmessung wurden die Schüler gefragt, ob die Polizei solche Klassengespräche in der Zukunft nochmal anbieten sollte. 66 der insgesamt 88 Schüler (75,0%) antworteten positiv, 17 der 88 Schüler sagten, dass das ab und zu angeboten werden sollte. 5 Schüler meinten, dass das Projekt nicht mehr angeboten werden sollte. Die Ergebnisse sind auch in Tabelle 19 abzulesen.

Tabelle 19: Häufigkeiten**Noch mal anbieten**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Nein	5	5,5	5,7	5,7
	ab und zu	17	18,7	19,3	25,0
	Ja	66	72,5	75,0	100,0
	Gesamt	88	96,7	100,0	
Fehlend	System	3	3,3		
Gesamt		91	100,0		

In Vergleich zu Tabelle 6, die die Ergebnisse der Vormessung widerspiegelt, hat sich die Anzahl der positiven Antworten erhöht. Waren vorher 58,2% der Schüler positiv eingestellt, waren es nachher 75,0% der Schüler. Natürlich stellt sich die Frage, ob die Schüler mit ja geantwortet haben, weil sie das Projekt auch wirklich für sinnvoll halten oder, dass es eher als Abwechslung vom normalen Unterricht gesehen wird. Dennoch stimmte eine große Mehrheit der Schüler dafür, dass das Projekt nochmal angeboten und fortgeführt wird.

Teilt man auch diese Tabelle weiter nach Geschlecht auf (siehe Anlage 5a), ist in Vergleich zur Vormessung (siehe Anlage 4a) bei den Mädchen ein eher kleiner Unterschied zu erkennen. Haben vorher der Mädchen zu 75,0% angegeben, dass das Projekt nochmal angeboten werden sollte, waren es nachher 82,1% der Mädchen. Die Steigerung der Anzahl der Schüler, die „ja“ geantwortet haben (Tabelle 19), ist vor allem den Jungen zuzuschreiben. Antworteten die Jungen vorher noch zu 45,1% „ja“, waren es nachher 69,4%. Die Anzahl der Jungen die „Nein“ geantwortet haben, erhöhte sich leicht von 3 auf 5. Es handelte sich, wie schon bei der Frage, ob die Schüler das Projekt wichtig finden, um fast die gleichen Schüler. Diese Anzahl ist im Vergleich zu den insgesamt 88 befragten Schülern noch immer recht klein. In Anlage 5a sind auch die Ergebnisse der Frage nach Geschlecht und Schule aufgeteilt.

Zu der Einstellung der Schüler zur Projekt wurden in der Nachmessung noch einige zusätzliche Fragen gestellt. Zunächst wurden die Schüler gefragt, inwiefern sie das Klassengespräch interessant fanden. Die Ergebnisse liegen in Tabelle 20 vor. 63,6% der Schüler, also eine klare Mehrheit, fanden das Gespräch sehr interessant. 28,4% fand es interessant. Der Anzahl der Schüler die es uninteressant oder sehr uninteressant fanden, ist sehr klein. Betrachtet man hierbei das Geschlecht der Befragten, so wird deutlich, dass die Mädchen das Klassengespräch interessanter fanden, als die Jungen. 76,9% der Mädchen antworteten „sehr interessant“, nur 53,1% der Jungen wählten diese Antwortalternative. Die Ergebnisse werden in der Anlage 5a behandelt.

Tabelle 20: Häufigkeiten

		Interessant?			
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	sehr uninteressant	3	3,3	3,4	3,4
	uninteressant	1	1,1	1,1	4,5
	weder noch	3	3,3	3,4	8,0
	interessant	25	27,5	28,4	36,4
	sehr interessant	56	61,5	63,6	100,0
	Gesamt	88	96,7	100,0	
Fehlend	System	3	3,3		
Gesamt		91	100,0		

Die Schüler wurden weiter gefragt, inwiefern sie denken, dass sie das während des Projekts Erläuterte auch in der Praxis gebrauchen können. Diese Frage ist insofern wichtig, als sie die Verwendbarkeit und Praxisnähe des Projektes aus Sicht der Schüler offenlegt. In Tabelle 21 liegen diese Ergebnisse vor. 52,3% der Schüler denken, dass sie die vermittelten Informationen manchmal gebrauchen können. 40,7% meinen, dass sie das sehr gut gebrauchen können. Nur 7,0% sagen, dass das Projekt keine praxisrelevanten Informationen bereitgehalten hat. Nicht jeder Schüler ist der Meinung, dass er/sie das im Projekt Erzählte in der Praxis sehr gut verwenden kann. Man kann sich natürlich fragen, inwiefern die Schüler die im Projekt geschilderten Situationen schon in der Vergangenheit erlebt haben und wie oft sie diesen in der Zukunft begegnen werden. Davon ausgehend, wird nicht jeder Schüler das Gefühl haben, die vermittelten Kenntnisse auch in der Praxis gebrauchen zu können.

Tabelle 21: Häufigkeiten

		Praxiswert			
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	sehr gut gebrauchen	35	38,5	40,7	40,7
	manchmal gebrauchen	45	49,5	52,3	93,0
	nie gebrauchen	6	6,6	7,0	100,0
	Gesamt	86	94,5	100,0	
Fehlend	System	5	5,5		
Gesamt		91	100,0		

7.2.2 Einstellung zum Diebstahl

In Paragraph 7.1.2 wurden die Ergebnisse der Vormessung bezüglich der Frage: „Sind die Schüler sich bewusst geworden, was Diebstahl ist und was die Folgen dieser Straftat sind?“ vorgelegt. Zur Beantwortung dieser Frage wurden im Fragebogen (Zeitpunkt 2) wieder die gleichen Fragen gestellt, wie schon im Pretest. Zunächst stellte sich die Frage „Was ist Diebstahl?“ In Paragraph 7.1.2 wurde schon beschrieben wie der Begriff des „Diebstahls“ während des Projektes den Schülern vermittelt wurde. Danach stellt sich die Frage über die (strafrechtlichen) Folgen eines Diebstahls für den Täter,

der unter vierzehn Jahren alt ist. In Paragraph 7.1.2 wurden die Folgen, wie sie im Projekt dargestellt werden, umschrieben.

Zunächst werden nun die Ergebnisse zur ersten Frage der Nachmessung vorgestellt. Die fünf vorgeschlagenen Antwortalternativen wurden in Anlage 5b aufgenommen. Zwei der Aussagen wurden wie schon beim ersten Ergebniss eindeutig beantwortet. Bei der Aussage „Mitnehmen einer CD aus einem Geschäft ist Diebstahl“, haben 88,4% der Schüler geantwortet: „trifft völlig zu“. In der Vormessung waren es 89,9%. Die meiste Schüler waren sich schon vorher im klaren, dass es sich hierbei um Diebstahl handelte. Der finanzielle Wert der Sache hat für Beantwortung dieser Frage eine große Rolle gespielt und war wahrscheinlich der Grund dafür, dass die Schüler das fragliche Verhalten als Diebstahl bezeichneten. Da schon in der Vormessung eine große Mehrheit der Schüler die Aussage als Diebstahl qualifizierte, waren in der Nachmessung auch keine großen Veränderungen zu erwarten. Bei der Aussage „Mitnehmen eines Kiefernzapfens aus dem Wald ist Diebstahl“ haben 79,5% der Schüler geantwortet „trifft gar nicht zu“. In der Vormessung war dieser Prozentsatz fast gleich (82,2%). Auch das war zu erwarten. Für die anderen drei Aussagen ergab sich ein anderes Bild. In der Vormessung wurde deutlich, dass die Schüler bei der Bewertung dieser Aussagen Schwierigkeiten hatten, einzuschätzen, ob es sich tatsächlich um Diebstahl handelte. In der Vormessung waren die Antworten dann auch ziemlich differenziert ausgefallen. In der Nachmessung zeigten sich dann einige Änderungen. Bei der Aussage „Mitnehmen eines Farbstiftes aus der Schule ist Diebstahl“, haben 58,0% der Schüler geantwortet: „trifft völlig zu“. In Vergleich zur Vormessung (46,1%) bedeutet dies eine Steigerung um 11,9%. Den Schülern wurde bewusst, dass Diebstahl auch an geringwertigen Sachen möglich ist. Die Prozentzahl der Schüler, die geantwortet haben „trifft eher zu“ ist mit 27,3% gleich geblieben. Die Prozentzahl der Schüler, die geantwortet haben „trifft eher nicht zu“ ging zurück von 22,5% auf 9,1%. Bei der Aussage „Mitnehmen eines Bonbons aus einer Schachtel von tausenden Bonbons aus einem Geschäft ist Diebstahl“, haben 59,8% der Schüler geantwortet: „trifft völlig zu“. Im Vergleich zur Vormessung (42,0%) bedeutet das eine Steigerung. Auch hier zeigte sich die Wirkung der Aufklärungsarbeit der Projekts. Die Prozentzahl der Schüler, die geantwortet haben: „trifft eher zu“ ging von 33,0% auf 20,7% und bezüglich „trifft eher nicht zu“ von 17,0% auf 11,5% zurück. Sowohl in der Vor- als auch in der Nachmessung haben nur wenige Schüler „trifft nicht zu“ geantwortet. Schließlich haben 51,5% der Schüler der Aussage: „Mitnehmen von Kiefernzapfen, die Dein(e) Freund(in) aus dem Urlaub mitgebracht hat, ist Diebstahl“, völlig zugestimmt. Auch dieser Wert ist höher als der in der Vormessung erzielte, hier hatten 21,8% der Schüler „trifft völlig zu“ geantwortet. Obwohl es sich hierbei um eine Sache handelt, die keinen finanziellen Wert (wohl aber einen persönlichen Wert) verkörpert, ist die Wegnahme als Diebstahl zu qualifizieren. Dies wurde auch im Projekt betont. Damit ist die Steigerung als positiv zu bewerten. Weitere 23,9% der Schüler haben geantwortet „trifft eher zu“. In der Vormessung waren das 47,1% der Schüler. 10,2% der Schüler haben „trifft eher nicht zu“ geantwortet. In der Vormessung waren es noch 18,4%.

In der Nachmessung wurden die Schüler wiederum zu Straftaten wie Diebstahl in Mittäterschaft, Anstiftung zum Diebstahl und Hehlerei befragt. Die Ergebnisse liegen in der Anlage 5b vor. Zu der Aussage „Wenn mein Freund etwas klaut und ich aufpasse, dass niemand es sieht, mache ich nichts falsch; ich habe ja nichts geklaut“ (Diebstahl in Mittäterschaft) haben bei der Nachmessung 80,0% der Schüler geantwortet „trifft gar nicht zu“. In der Vormessung war das nur 59,3%. Insofern liegt eine deutliche Steigerung vor. Die Schüler haben die Strafbarkeit des Verhaltens des „Aufpassers“ erkannt und richtig bewertet. 12,9% der Schüler haben geantwortet „trifft eher nicht zu“, 25,3% sagten dies in der Vormessung. Die anderen Antwortmöglichkeiten wurden von den Schülern eher nicht angekreuzt. Auf die Aussage „Wenn mein Freund mir die von ihm gerade gestohlenen Schokoriegel gibt, mache ich nichts falsch; ich habe ja nichts geklaut“ (Hehlerei) haben in der Nachmessung 72,9% der Schüler geantwortet „trifft gar nicht zu“. In der Vormessung war es nur 50,5%, auch hier ist also eine deutliche Steigerung erkennbar. Die Schüler haben erkannt, dass man gestohlene Sachen nicht annehmen darf, dies wurde auch im Projekt betont. 20,0% der Schüler haben geantwortet: „trifft eher nicht zu“, 33,0% waren es in der Vormessung. Auch hier wurden die anderen Antwortmöglichkeiten relativ wenig von den Schülern angekreuzt. Auf die Aussage: „Wenn ich meinem Freund sage, klau bitte einen Schokoriegel für mich und er macht das, dann mache ich nichts falsch; ich habe ja nichts geklaut“ haben in der Nachmessung 83,5% der Schüler geantwortet: „trifft gar nicht zu“. In der Vormessung lag der Prozentsatz bei 81,3%. Im Gegensatz zu den beiden vorhergehenden Fragen ist hier kaum eine Veränderung zu erkennen. Offensichtlich war den Schülern schon in der Vormessung bewusst, dass dieses Verhalten strafbar ist. Die Nachmessung bestätigt insoweit nur, was die Schüler schon in der Vormessung geantwortet haben.

Im Thema „Einstellung zum Diebstahl“ wurden Schüler schließlich gefragt, welches die Folgen der Straftat des Diebstahls sind. Zu der Frage: „Was passiert, wenn eine Person unter 14 Jahren etwas aus einem Geschäft klaut?“ liegen in Tabelle 22 die Ergebnisse vor. Im direkten Vergleich zu Tabelle 7, die die Ergebnisse der Vormessung wiedergibt, werden einige Veränderungen deutlich. Die größte Veränderung ergab sich im Rahmen der Bewertung der Antwortmöglichkeit „Das Kind bekommt eine Akte bei der Polizei“. In der Vormessung bejahten dies 56,0% der Schüler, in der Nachmessung kam es zu einer Steigerung auf 94,3% (82 der 87 Schüler). Während des Projektes haben die Schüler diese Folge des Diebstahls also gut verinnerlicht. Weniger gravierende Änderungen zeigten die Alternativen „Das Kind bekommt ein Ladenverbot“ (von 82,4% auf 90,8%) und „Das Kind muss die Sache zurückgeben oder bezahlen“ (von 75,8% auf 82,8%). Schon in der Vormessung lag die Zustimmung zu diesen Alternativen sehr hoch. Weitere Steigerungen waren insofern auch nicht zu erwarten. Weiterhin haben 37,9% der Schüler geantwortet, dass die Eltern an das Geschäft 50 bis 200 DM zahlen müssen (die sogenannte Bearbeitungsgebühr). In der Vormessung waren es noch 51,6%. Während des Projektes werden die Schülern aufgeklärt, dass die Eltern nicht verpflichtet sind, diese Bearbeitungsgebühr für das Kind zu bezahlen. Insofern lässt sich die Abnahme von 51,6% auf 37,9%

erklären. So klärt sich auch auf warum die Antwortmöglichkeit „Das Kind muss 50 bis 200 DM an das Geschäft zahlen“ eine deutliche Steigerung zeigt (von 14,3% auf 48,3%). Die Prozentzahlen zu den Antwortmöglichkeiten Gefängnis und Kinderheim sind sehr niedrig geblieben. Der Klasse wurde erklärt, dass das Kind nicht strafmündig ist.

Tabelle 22: Mehrfachantworten

Group \$DIEBNAC diebnac
(Value tabulated = 1)

Dichotomy label	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
Das Kind ist zu jung, um bestraft zu werden.	16	4,8	18,4
Das Kind kommt ins Gefängnis.	3	,9	3,4
Das Kind bekommt ein Hausverbot/Ladenverbot.	79	23,8	90,8
Das Kind kommt in ein Kinderheim.	5	1,5	5,7
Das Kind bekommt eine Akte bei der Polizei.	82	24,7	94,3
Das Kind muss das,.....,zurückgeben oder bezahlen.	72	21,7	82,8
Das Kind muss 50 bis 200 DM an den Geschäft zahlen.	42	12,7	48,3
Die Eltern müssen dem Geschäft 50 bis 200 DM zahlen.	33	9,9	37,9
	-----	-----	-----
Total responses	332	100,0	381,6

4 missing cases; 87 valid cases

7.2.3 Einstellung zu Handlungsalternativen

In Paragraph 7.1.3 finden sich die Ergebnisse der Vormessung zu der Frage: „Sind sich die Schüler der möglichen Handlungsalternativen zur Vermeidung einer Situation des Abziehens bewusst geworden?“ Zur Beantwortung dieser Frage wurden im zweiten Fragebogen wieder die gleichen Fragen gestellt. In Tabelle 23 werden die Ergebnisse der Nachmessung bezüglich der Handlungsalternativen in einer Situation des Abziehens vorgelegt. Während des Projekts wurde das Schreien sehr betont. In der Vormessung haben 41,8% der Schüler geantwortet „Ich schreie und laufe schnell weg“, in der Nachmessung waren das 87,2% der Schüler. Im Vergleich zu der Vormessung ist eine deutliche Steigerung zu erkennen, das Projekt hat damit diesbezüglich seine Wirkung bei den Schülern nicht verfehlt. Die Antwortmöglichkeit „Ich laufe schnell weg“ wurde nunmehr nur noch von 26,7% der Schüler angekreuzt, in der Vormessung waren es 35,2%. Diese Alternative wurde auch während des Projekts nicht betont, denn es besteht nicht immer die Möglichkeit wegzulaufen, insbesondere wenn das Opfer umstellt wird. Weglaufen und zusätzliches Schreien ist dann die bessere Möglichkeit, aus dieser Situation heraus zu kommen. Auffallend sind die Ergebnisse zu der Antwortmöglichkeit „Ich verteidige mich, auch wenn das heißt, dass ich zuschlagen muss“. Hier ist eine deutlich Abnahme zu erkennen. In der Nachmessung antworteten 17,4% der Schüler positiv auf diese Handlungsmöglichkeit, in der Vormessung waren es noch 45,1%. Im Projekt wurde diese Handlungsalternative nicht befürwortet, denn sie kann zur Provokation führen. Den Schülern ist dies offensichtlich während des Projekts bewusst geworden. Die Antwortmöglichkeit „Ich würde sagen, dass sie aufhören sollen“ wurde zu 24,4% bejaht. Im Vergleich zu der Vormessung (42,9%) ist das eine Abnahme. Auch im Projekt wurde diese Handlungsalternative nicht befürwortet, denn in den

meisten Fälle hört das Abziehen damit nicht auf. Die Antwortmöglichkeit „Nichts, denn man könnte mich verprügeln“ ist, wie schon in der Vormessung nur von einer sehr kleinen Prozentzahl befürwortet worden.

Tabelle 23: Mehrfachantworten

Group \$ABZNAC1 abznac1
(Value tabulated = 1)

Dichotomy label	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
Nichts, denn man könnte mich verprügeln.	4	2,7	4,7
Ich würde sagen, dass sie aufhören sollen.	21	14,1	24,4
Ich laufe sehr schnell weg.	23	15,4	26,7
Ich schreie und laufe schnell weg.	75	50,3	87,2
Ich verteidige mich,.....,dass ich zuschlagen muss.	15	10,1	17,4
Sonstiges.	11	7,4	12,8
	-----	-----	-----
Total responses	149	100,0	173,3

5 missing cases; 86 valid cases

In Tabelle 24 sind die Ergebnisse der Nachmessung zur Frage der Handlungsalternativen, nach vollzogenem Abziehen, ausgewertet worden. Die Antwortmöglichkeiten die nicht von den Schülern angekreuzt wurden, sind auch nicht in dieser Tabelle aufgenommen. Die Antwortmöglichkeit „Ich mache eine Anzeige bei der Polizei“ wurde von 79,3% der Schüler angekreuzt. In der Vormessung waren das 49,7%. Eine deutliche Steigerung also. Im Projekt wird diese Alternative auch sehr hervorgehoben. Bisher macht nur 1 von 10 Personen in solchen Fällen eine Anzeige bei der Polizei. Es fragt sich, ob die Schüler das nun in der Praxis machen würden. Immerhin wurden sich die Schüler, in einem größeren Umfang als vor dem Projekt, bewusst, dass die Möglichkeit einer Anzeige bei der Polizei besteht. Andere alternative Antwortmöglichkeiten, die auch im Projekt befürwortet werden, ist die Einbeziehung der Eltern oder Lehrer. Diese Antwortmöglichkeit wurde aber in der Nachmessung weniger befürwortet, als davor. Eine Erklärung dafür ist, dass die Schüler auf die Antwortmöglichkeit „eine Anzeige zu machen“ umgestiegen sind, weil das Projekt mehr noch darauf zielt. Das Informieren der Freunde wird auch von weniger Schülern in der Nachmessung favorisiert (von 29,7% auf 18,4%). Die Antwortmöglichkeit „es gar nicht weiter erzählen“, wurde von den Schülern gar nicht angekreuzt. Aber auch in der Vormessung waren die Prozentzahlen hierzu bereits sehr gering.

Tabelle 24: Mehrfachantworten

Group \$ABZNAC2 abznac2
(Value tabulated = 1)

Dichotomy label	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
Ich mache eine Anzeige bei der Polizei.	69	46,9	79,3
Ich erzähle es meinen Freunden.	16	10,9	18,4
Ich erzähle es meinen Eltern/meinem(er) Lehrer(in).	59	40,1	67,8
Sonstiges.	3	2,0	3,4
	-----	-----	-----
Total responses	147	100,0	169,0

4 missing cases; 87 valid cases

7.2.4 Einstellung zur „Nein“-Sagen

In Paragraph 7.1.4 wurden die Ergebnisse der Vormessung, zu der Frage: „Sind die Schüler sich bewusst geworden, dass sie nicht alles hinnehmen oder sich gefallen lassen müssen und dass es daher auch mal gut ist „Nein“ zu sagen?“, vorgelegt. Zur Beantwortung der Frage wurden im Fragebogen (Zeitpunkt 2) wieder die gleichen Fragen gestellt, wie schon in der Vormessung. In Tabelle 25 liegen die Ergebnisse der Nachmessung bezüglich der Aussage „Ich traue mich, in einer Gruppe „Nein“ zu sagen, wenn mir etwas nicht gefällt, auch wenn das heißt, dass ich als Feigling beschimpft werde“, vor. In Vergleich zur Vormessung stieg der Prozentzahl der Schüler, die geantwortet haben „trifft völlig zu“ von 45,1% auf 60,5%. Diese Steigerung ist unter Berücksichtigung des Projektes positiv zu bewerten, da während des Projektes das „Nein“-Sagen sehr hervorgehoben wird.

Tabelle 25: Häufigkeiten

Nachher: Ich traue mich in einer Gruppe "Nein" zu sagen.....

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	4	4,4	4,7	4,7
	trifft eher nicht zu	12	13,2	14,0	18,6
	trifft eher zu	18	19,8	20,9	39,5
	trifft völlig zu	52	57,1	60,5	100,0
	Gesamt	86	94,5	100,0	
Fehlend	System	5	5,5		
Gesamt		91	100,0		

Weiter werden die Ergebnisse der Nachmessung zu der Frage „Stelle Dir vor, Du beobachtest, wie Dir bekannte Schüler im Bus die Scheiben bemalen oder verkratzen. Wie würdest Du Dich am ehesten verhalten?“ vorgelegt. Die Ergebnisse der ersten Aussage zu dieser Frage, werden in Tabelle 26 wiedergegeben.

Tabelle 26: Häufigkeiten

Nachher: Ich würde vielleicht mitmachen.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	74	81,3	87,1	87,1
	trifft eher nicht zu	6	6,6	7,1	94,1
	trifft eher zu	3	3,3	3,5	97,6
	trifft völlig zu	2	2,2	2,4	100,0
	Gesamt	85	93,4	100,0	
Fehlend	System	6	6,6		
Gesamt		91	100,0		

Im Vergleich zu der Vormessung (siehe Tabelle 11) hat sich hier wenig verändert. Die Prozentzahlen zeigen eine eindeutige Bejahung der Antwortmöglichkeit „trifft gar nicht zu“. In der Vormessung

haben 88,6% und in der Nachmessung 87,1% der Schüler geantwortet: „trifft gar nicht zu“. Ob dies auch der Praxis entspricht ist fraglich. Trotzdem sind die Ergebnisse positiv zu bewerten.

Tabelle 27 gibt die Ergebnisse zur Aussage „Ich würde mich raushalten“ wieder. Im Vergleich zur Vormessung liegen hier kleine Änderungen vor. Die Prozentzahl der Jugendlichen, die geantwortet haben „trifft gar nicht zu“ und „trifft eher nicht zu“ ist leicht von 18,9% auf 25,9% gestiegen. Die Prozentzahl der Schüler, die geantwortet haben „trifft eher zu“ und „trifft völlig zu“ nahm von 81,1% auf 74,1% ab. Insgesamt würde sich eine große Mehrheit der Schüler noch immer (eher) raushalten, dies entspricht aber gerade nicht dem was im Projekt betont wird. Hier wird hervorgehoben, dass es auch mal gut ist, „Nein“ zu sagen. Immerhin ist die Mehrheit der Schüler, die sich raushalten würden etwas geringer geworden, aber richtig bezeichnend ist das nicht. Die Schüler sind sich also nicht bedeutend mehr als vorher bewusst geworden, dass eine aktive Einstellung, wie das „Nein“-Sagen, besser ist als sich rauszuhalten.

Tabelle 27: Häufigkeiten

Nachher: Ich würde mich raushalten.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	5	5,5	5,9	5,9
	trifft eher nicht zu	17	18,7	20,0	25,9
	trifft eher zu	26	28,6	30,6	56,5
	trifft völlig zu	37	40,7	43,5	100,0
	Gesamt	85	93,4	100,0	
Fehlend	System	6	6,6		
Gesamt		91	100,0		

Ein Gegensatz zum Sich-Raushalten ist das Auffordern aufzuhören (siehe Tabelle 28). Man könnte insofern entgegengesetzte Ergebnisse erwarten im Vergleich zu Tabelle 27, denn beide Aussagen stehen im Widerspruch zueinander. Die Ergebnisse bezüglich dieser Aussage sind in der Nachmessung, wie bereits in der Vormessung, verteilt. In Vergleich zu der Vormessung (siehe Tabelle 12) zeigen sich hier auch keine großen Änderungen. Eine kleine Veränderung ergab sich bei der Antwortmöglichkeit „trifft gar nicht zu“. Haben in der Vormessung 13,8% der Schüler „trifft gar nicht zu“ geantwortet, waren es in der Nachmessung 21,4%. Bei der Addition der Antwortmöglichkeiten „trifft gar nicht zu“ und „trifft eher nicht zu“, ist fast kein Unterschied zwischen Vor- und Nachmessung zu entdecken. Im Projekt wurde hervorgehoben, dass es gut ist, sich nicht alles gefallen zu lassen, insbesondere die Täter aufzufordern, aufzuhören. Den Schülern ist, wie aus den Ergebnissen zu erkennen ist, dies offensichtlich nicht mehr als vor dem Projekt bewusst geworden.

Tabelle 28: Häufigkeiten.**Nachher: Ich würde auffordern aufzuhören.**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	18	19,8	21,4	21,4
	trifft eher nicht zu	16	17,6	19,0	40,5
	trifft eher zu	30	33,0	35,7	76,2
	trifft völlig zu	20	22,0	23,8	100,0
	Gesamt	84	92,3	100,0	
Fehlend	System	7	7,7		
Gesamt		91	100,0		

Nur bezüglich der ersten erwähnten Aussage lässt sich eine Veränderung im Bewusstsein der Schüler dahingehend nachweisen, dass sie die Möglichkeit des „Nein“-Sagens angenommen haben. Die anderen Aussagen können das nicht bekräftigen. Der Grund dafür ist wahrscheinlich, dass die Schüler in der ersten Aussage sehr direkt nach ihrer Einstellung zum „Nein“-Sagen gefragt werden, während die anderen Aussagen anders, insbesondere indirekter formuliert sind.

7.2.5 Einstellung zur Preisgabe belastender Informationen

In Paragraph 7.1.5 wurden die Ergebnisse der Vormessung, bezüglich der Frage: „Sind die Schüler sich bewusst geworden, dass die Preisgabe von als belastend empfundenen Informationen nicht als Feigheit oder Petzen zu bezeichnen ist, sondern eher als Mut und Stärke?“ vorgelegt. Zur Beantwortung der Frage wurden im zweiten Fragebogen wieder die gleichen Fragen gestellt wie schon im Pretest. In Tabelle 29 sind die Ergebnisse zur allgemeinen Aussage auf die genannte Frage abzulesen. In der Vormessung (Tabelle 14) antwortete bereits eine große Mehrheit der Schüler (78,4%) „trifft eher nicht zu“ oder „trifft gar nicht zu“. In der Nachmessung ist diese Prozentzahl sogar auf 93,1% gestiegen. Das Weitererzählen wird von mehr Schülern als in der Vormessung befürwortet. Auch das Projekt legt einen Schwerpunkt auf dieses Verhalten.

Tabelle 29: Häufigkeiten**Nachher: Ich würde nie petzen, auch wenn ich beobachte, wie andere Schüler jemanden verprügeln**

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	50	54,9	57,5	57,5
	trifft eher nicht zu	31	34,1	35,6	93,1
	trifft eher zu	4	4,4	4,6	97,7
	trifft völlig zu	2	2,2	2,3	100,0
	Gesamt	87	95,6	100,0	
Fehlend	System	4	4,4		
Gesamt		91	100,0		

Die Aussagen in Tabelle 29 und 30 haben nahezu den gleichen Inhalt. In Tabelle 30 ergeben sich jedoch in Vergleich zu der Vormessung nur geringe Änderungen. Auch hier hat eine Mehrheit der Schüler (84,5%) „trifft gar nicht zu“ und „trifft eher nicht zu“ geantwortet. In der Vormessung lag der Anteil bei 73,6%. Trotz des hohen Ausgangswertes in der Vormessung ist die Prozentzahl in der Nachmessung noch weiter gestiegen. Mehr Schüler, als in der Vormessung, waren bereit Informationen weiterzutragen. 15,5% der Schüler würde trotzdem (eher) nicht petzen. Es bleibt aber die Frage, wie sich diese Vorgaben in der Praxis darstellen.

Tabelle 30: Häufigkeiten

Nachher: Ich werde es nicht weiter erzählen, weil ich nicht petzen möchte.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	48	52,7	57,1	57,1
	trifft eher nicht zu	23	25,3	27,4	84,5
	trifft eher zu	10	11,0	11,9	96,4
	trifft völlig zu	3	3,3	3,6	100,0
	Gesamt	84	92,3	100,0	
Fehlend	System	7	7,7		
Gesamt		91	100,0		

In Tabelle 31 liegen die Ergebnisse einer weiteren Aussage vor. In der Vor- und Nachmessung haben, prozentual betrachtet, nahezu gleich viele Schüler „trifft gar nicht zu“ und „trifft eher nicht zu“ geantwortet (von 31,4% auf 33,7%). Eine Änderung ergab sich jedoch bei der Antwortmöglichkeiten „trifft eher zu“ und „trifft völlig zu“. In der Vormessung haben nur 26,7% der Schüler geantwortet, dass sie weitererzählen würden, dagegen gaben dies in der Nachmessung bereits 36,0% an. Bezüglich der Antwortmöglichkeit „trifft eher zu“ zeigt sich ein umgekehrter Trend (von 41,9% auf 30,2%). Dies ist insofern nachzuvollziehen, als einige Schüler, die sich vorher ziemlich sicher waren, es weiterzuerzählen, im nachhinein sicher sind, dass sie "petzen" würden. Die sich aus dem Vergleich zur Vormessung ergebenden Änderungen in den Angaben der Schüler sind zu gering, um hier Aussagen über den ausgeübten Einfluss des Projekts machen zu können.

Tabelle 31: Häufigkeiten

Nachher: Ich würde es nach der Busfahrt meinen Eltern oder/und meinem(er) Lehrer(in) sagen.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	11	12,1	12,8	12,8
	trifft eher nicht zu	18	19,8	20,9	33,7
	trifft eher zu	26	28,6	30,2	64,0
	trifft völlig zu	31	34,1	36,0	100,0
	Gesamt	86	94,5	100,0	
Fehlend	System	5	5,5		
Gesamt		91	100,0		

Im Vergleich zwischen Tabelle 32 und Tabelle 17 fällt auf, dass die Prozentzahl der Schüler, die geantwortet haben „trifft gar nicht zu“ und „trifft eher nicht zu“ von 30,3% auf 43,7% stieg. Im Vergleich zur Vormessung würden also mehr Schüler (eher) nicht den Busfahrer informieren. Weniger Schüler befürworteten die Involvierung des Busfahrers. Die Verteilung der Prozentzahlen auf die verschiedenen Antwortmöglichkeiten liegen wie schon in der Vormessung weit auseinander. Es ist daher schwierig hieraus Schlussfolgerungen zu ziehen.

Tabelle 32: Häufigkeiten

Nachher: Ich würde es dem Busfahrer sagen.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	15	16,5	17,2	17,2
	trifft eher nicht zu	23	25,3	26,4	43,7
	trifft eher zu	15	16,5	17,2	60,9
	trifft völlig zu	34	37,4	39,1	100,0
	Gesamt	87	95,6	100,0	
Fehlend	System	4	4,4		
Gesamt		91	100,0		

7.2.6 Verbesserungsvorschläge

Schließlich wurden die Schüler im Fragebogen gefragt, was ihrer Meinung nach am Projekt bezüglich der Themen Diebstahl, Gewalt und besondere Gewalt (das Abziehen), des Vortrages und der Rollenspiele verbessert werden kann. Anhand der Antworten auf diese Fragen konnte nachvollzogen werden, dass den Schülern das Projekt sehr gut gefallen hat. Einige der Bemerkungen sollen im folgenden zitiert werden: „Es war sehr ausführlich und hat viel Spaß gemacht“, „Ich fand den Vortrag völlig OK“, „Ich fand es total cool und hilfreich.“ Auch haben die Schüler angegeben, dass sie etwas vom Projekt gelernt haben: „Ich habe durch das Gespräch gelernt, wie man sich verhalten kann, wenn man angegriffen wird“, „Ich habe dadurch gelernt, wie man sich verhalten kann, wenn man bedroht wird“, „Sie haben uns Sachen beigebracht (laut schreien usw.).“ Aber die Schüler haben auch Verbesserungsvorschläge für das Projekt angegeben. Bezogen auf die angesprochenen Themen, haben einige Schüler geantwortet, dass andere Themen wie Drogen, Rauchen und Alkohol ebenfalls beachtet werden sollten. Es waren vor allem die etwas älteren Schüler (13, 14 Jahre), die der Meinung waren, dass das Thema Diebstahl zu ausführlich besprochen wurde. Ein Schüler hat z.B. diesbezüglich gesagt: „Es sollte nicht nur ums Klauen gehen! Es hätte auch um Drogen und Alkohol gehen können.“ Mehrere Schüler (vor allem in der 7. Klasse Realschule) haben angegeben, dass das Thema Drogen in der Klasse häufiger besprochen werden sollte. Vor allem bei den etwas älteren Schülern besteht also der Bedarf, manche Themen nicht so ausführlich zu besprechen und andere Themen (stärker) einzubeziehen. Obwohl in den höheren Jahrgangsstufen neben den Hauptthemen Diebstahl, Gewalt und besondere Gewalt (das Abziehen), auch andere Themen wie z.B. das Brennen von CDs kurz

mitbesprochen werden, sollte die inhaltliche Gestaltung des Projekts Rücksicht auf die verschiedenen Jahrgangsstufen nehmen. Das heißt nicht, dass man ein Thema wie Diebstahl völlig aus dem Programm nehmen sollte, viel mehr sollte die Darstellung und der Inhalt des Themas angepasst werden. Den Vortrag bewerteten die Schüler durchweg positiv, dies zeigte sich in Äußerungen wie: „Ich fand den Vortrag sehr gut, er war interessant“, „Der Vortrag war ganz in Ordnung, es sollte nichts verändert werden!“ Einige Schüler bemerkten, dass er zu kurz war: „Man sollte mehr Zeit haben.“ Wieder andere Schüler haben gesagt: „Nicht zu viele Beispiele bringen, zum Punkt kommen!“ oder „Der Vortrag war gut, bloß er hat alles 5 mal erzählt.“ Zu den Rollenspielen sagten die Schüler: „Finde ich super“ „Die Rollenspiele fand ich am besten, weil wir uns in die Situation hineinversetzen konnten!“ „Die Rollenspielen haben uns gezeigt wie man sich am besten verhalten sollte. Das hat mir sehr geholfen.“ Die Rollenspiele sind in einem solchen Projekt sehr gut. Sie gestalten das Klassengespräch lebhaft und abwechslungsreich, den Schülern werden die verschiedenen im Projekt dargestellten Situationen verdeutlicht.

7.3 Bemerkungen zu den Ergebnissen

In Paragraph 7.1 und 7.2 wurden die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung beschrieben. Die Frage ist jetzt, inwiefern die Ergebnisse auch wirklich aussagekräftig sind bezüglich der Wirkung des Projektes. Zwei Begriffe dienen hier als Ausgangspunkt: die Validität und die Reliabilität. Die Validität kann unterteilt werden in die interne und externe Validität. Interne Validität der Ergebnisse liegt nur dann vor, „wenn Veränderungen in den abhängigen Variablen eindeutig auf den Einfluss der unabhängigen Variablen zurückzuführen sind“ (Bortz & Döring, 1995: S.53). Für die vorliegende Untersuchung heißt das, dass die Einstellungsänderung nur auf den Einfluss des Projektes zurückzuführen sein sollte. Bei der Untersuchung, inwiefern die „Einstellung“ vom Projekt abhängig ist, sollte beachtet werden, dass auch andere Variablen diese Abhängigkeit zwischen den zwei genannten Variablen beeinflussen können. Ein vorgebliche positive Abhängigkeit zwischen der Variable „Einstellung“ und dem Projekt kann auch auf eine oder mehrere andere Variablen zurückzuführen sein. Für die interne Validität ist vor allem der zeitlicher Abstand zwischen der Datenerhebung und der Maßnahme maßgeblich. Es besteht die Gefahr, dass, wenn eine Vormessung (bzw. Nachmessung) längere Zeit vor Beginn der Maßnahme (bzw. nach der Maßnahme) stattfindet, andere Faktoren die Werte zwischenzeitlich verändern (Volkmann & Jäger, 2000: S.57). Damit steht die interne Validität zur Diskussion. Da in der vorliegenden Untersuchung die Vor- und Nachmessung unmittelbar vor und nach der Durchführung des Projekts, erhoben wurde, sind Einflüsse von anderen Faktoren auf die Ergebnisse nicht zu erwarten. Insofern wurde die interne Validität gesichert. Ein zweiter Faktor, wodurch die interne Validität in Bedrängnis geraten kann, ist das sozial erwünschte Antworten. Dieses sozial erwünschte Antworten kann allein schon durch die Anwesenheit der Polizisten während des Projektes ausgelöst werden. Die Schüler wissen durch die Vormessung, dass sie über das Projekt auch danach befragt werden. In der Nachmessung kann das dazu führen, dass die

Schüler mehr oder weniger "erwünschte" Antworten geben. Inwiefern sich hieraus Auswirkungen auf die Ergebnisse dieser Untersuchung ergeben, ist schwierig zu beurteilen. Aber wie schon in Paragraph 6.3 erwähnt wurde, haben die Schüler die Fragen spontan und entspannt ausgefüllt und waren (soweit ich das beurteilen konnte) beim Ausfüllen nicht bedrängt.

Sowohl die Beachtung der internen als auch der externen Validität stellen eine wichtige Grundlage jeder Untersuchung dar. „Die externe Validität liegt vor, wenn das in einer Stichprobenuntersuchung gefundene Ergebnis auf andere Personen, Situationen oder Zeitpunkte generalisiert werden kann“ (Bortz und Döring, 1995: S.53). Für die vorliegende Untersuchung bedeutet das, dass die Ergebnisse der Schülerbefragung (die drei Klassen) alle beim Projekt „Gemeinsam gegen Gewalt“ beteiligten Klassen generalisiert werden sollte. An die externe Validität können in dieser Untersuchung nicht allzu hohe Ansprüche gestellt werden. Dies liegt vor allem daran, dass die Repräsentativität der untersuchten Stichprobe (die Schüler) zur Diskussion gestellt werden muss. Eine Stichprobe ist erst dann repräsentativ, wenn sie ungefähr die gleichen Merkmalen wie die ganze Population der Schüler hat. Nur weil drei Klassen befragt wurden, kann noch nicht darauf geschlossen werden, dass diese Klassen repräsentativ für alle Klassen, die am Projekt beteiligt waren, sind. Jede Klasse sieht anders aus. Es kann durchaus sein, dass die Befragung anderer Klassen zu anderen Ergebnissen geführt hätte. Trotzdem sind die drei gewählte Klassen sehr unterschiedlich. Nicht nur handelt es sich um drei verschiedene Schulen, sondern auch um verschiedene Stadtteile. Weiterhin ist die Zusammensetzung der Klassen recht gemischt, betreffs der Herkunft (die Schüler kommen aus verschiedenen Stadtteilen) und des Alters (9 bis 14 Jahre). Die Repräsentativität und folglich die externe Validität ist damit nicht vollständig gesichert, ist aber auch nicht mehrheitlich in Frage zu stellen. Soweit die Stichprobe nicht einer hundertprozentigen repräsentativen Darstellung der ganzen Population entspricht, sinkt die externe Validität, die Generalisierbarkeit der Untersuchung. Teilweise ist das auch für diese Untersuchung zu bejahen.

Desweiteren sollte die Reliabilität beachtet werden, das heißt, dass die Wiederholung der Untersuchung bei denselben Personen unter den selben Umständen, zu exakt den gleichen Ergebnissen führen sollte. Voraussetzung ist hierbei natürlich, dass sich Persönlichkeitsmerkmale und Eigenschaften nicht ändern (Bortz & Döring, 1995: S.181). Die Reliabilität dieser Untersuchung ist vor allem durch Einflüsse außerhalb des Projektes gefährdet, die Änderungen in der Einstellung der Schüler erzeugen können. Die Ergebnisse der Untersuchung können dadurch verfälscht werden. So hat z.B. das Klima in der Klasse während der Datenerhebung Einfluss auf die Reliabilität. Bei wiederholter Anwendung der Untersuchung könnte sich das Klima ändern und zu anderen Ergebnissen führen. Das Klima kann aus dieser Sicht durchaus auch Einfluss auf den Grad der Genauigkeit (Bortz & Döring, 1995: S.181), oder die Reliabilität haben. Die Reliabilität kann dadurch in Bedrängnis geraten. Das Klima in den drei Klassen war sehr unterschiedlich. Die eine Klasse war ruhiger als die

anderen. In einer unruhigen Klasse besteht die Gefahr, dass die Schüler ihre Antworten absprechen bzw. kollektiv wählen. Auch die Ehrlichkeit der Schüler beim Ausfüllen des Fragebogens wird dadurch beeinflusst, denn bei der Beantwortung der Fragen können sie sich nach den andere Schülern richten. Bei den drei befragten Klassen war das, neben einigen Ausnahmen nicht die Regel. Bei den wenigen Schülern, die sich nicht hieran gehalten haben, besteht der Verdacht, dass sie gerade das Gegenteil von dem ausgefüllt haben, was sie wahrheitsgemäß ausfüllt hätten (so die Beobachtungen während meiner Anwesenheit in der Klasse). Da es sich hierbei nur um einige Schüler handelte, ist nicht zu erwarten, dass die Ergebnisse in größerem Umfang beeinträchtigt wurden.

Schließlich sollte der Zeitpunkt der Nachmessung bei der Frage, ob die Ergebnisse wirklich aussagekräftig bezüglich des Effekts des Projektes sind, beachtet werden. Die Nachmessung hat unmittelbar (eine Woche später) nach dem Projekt stattgefunden, so dass den Schülern das Projekt noch im Gedächtnis präsent war. Kurzfristig kann das Projekt bei den Schülern einen Lerneffekt erzielen, dieser kann an den Ergebnissen der Befragung nachvollzogen werden. Ob dieser Lerneffekt auch Einfluss auf die Einstellung ausüben kann bzw. ausgeübt hat, ist schwieriger zu beantworten. Hier kann nur gesagt werden, dass das Projekt die Schüler aufgeklärt hat und diese die vermittelten Informationen aufgenommen und zumindest im Kurzzeitgedächtnis gespeichert, vielleicht auch verinnerlicht haben.

7.4 Ergebnisse Lehrerbefragung

In Kapitel 6 wurde bereits erwähnt, dass auch einigen Lehrern ein Fragebogen vorgelegt wurde. In diesem Paragraph wurden die Antworten auf diese Fragen verarbeitet. Die Schulen bzw. Lehrer suchen im allgemeinen von sich aus den Kontakt zu dem Kommissariat Vorbeugung. Wegen der großen Anzahl von Klassen, die erreicht werden (in diesem Jahr bereits 148) scheint das Projekt gut bei den Schulen und Lehrern angenommen zu werden. Auf die verschiedensten Weisen sind die Schulen auf das Projekt aufmerksam geworden. Bei einem Lehrer war das Projekt schon im Schulprogramm aufgenommen. Andere Lehrer haben durch die Presse, Broschüren oder andere Schulen von diesem Angebot der Polizei erfahren. Es zeigt, dass an den Schulen ein Bedarf dafür besteht, mit den Schülern über Themen wie Diebstahl und Gewalt zu sprechen. Die Rolle der Polizei wird dabei von den Lehrern als besonders wichtig empfunden. Dazu wurde u.a. angegeben: „Die Gespräche mit Klassen- und Fachlehrer zu diesem Thema finden zwar schon statt; aber Fachleute von außerhalb der Schule werden i.a. ernster genommen; man (die Schüler) hört ihnen stärker zu.“ Aber das ist nicht der einzige Grund, warum die Lehrer das Projekt wichtig finden. Lehrer geben als Grund u.a. an dass „das Bewusstsein für falsches sozial „schädliches“ Verhalten rapide sinkt“, dass „gerade in künftiger Zeit sich steigende Gewaltbereitschaft zeigt“ und dass „Schüler häufig falsche Vorstellungen von den Folgen haben.“ Die Aufklärung der Schüler wird von den Lehrern eine große Bedeutung zugeschrieben. Die Schulen bzw. die Lehrer hoffen, dass dadurch „frühzeitig Grenzen

aufgezeigt werden und damit deutlich gemacht wird, wo die Institution Schule steht und zudem die Gesprächsbereitschaft bei Problembewältigung zu fördern“ , dass „Schwellen abgebaut werden“ und dass ein Ergebnis „die Schärfung des Bewusstsein, die realistische Einschätzung des eigenen Verhaltens und die Stärkung der eigenen Person nein sagen zu können“ ist.

Auch die Lehrer wurden nach Verbesserungs- und Veränderungsvorschlägen für das Projekt befragt, nahezu alle Rückmeldungen hierauf waren positiver Natur. Dies mag daran liegen, dass die Lehrer erfreut darüber sind, dass auch einmal von außerhalb Interesse an den Schulen gezeigt wird. Die Schulen sind mit den im Projekt besprochenen Themen sehr beschäftigt. Sie organisieren auch eigenständige Streitschlichtungsprogramme und Projektwochen zu dieser Thematik. Die Lehrer stehen dann auch Projekten, die außerhalb der Schule angeboten werden, positiv gegenüber. Einige Beispiele zu positiven Rückmeldungen zum Projekt waren: „Mir gefällt die Verbindung zwischen Gespräch und Rollenspiel besonders gut.“ „Die Rollenspiele waren in Ordnung, dienen der Anschauung und Auflockerung.“ „Schülergerecht und glaubwürdig.“ Anmerkungen zum Projekt waren u.a.: „Vielleicht die Fragen nach Anstiftung, Hehlerei und Mittäterschaft schriftlich den Einzelschülern vorlegen, um die Einzelentscheidungen mehr zu gewichten und dann zu einer gemeinsamen Entscheidung in der Klasse zu kommen“ und „Man muss nur aufpassen, dass eine gewisse Disziplin erhalten und das Spiel nicht zum „Joke“ wird.“

Bei der Frage, in welchen Bereichen die Lehrer mehr vorbeugende Polizeiarbeit für wünschenswert halten (siehe Anlage 3, Frage 1), fällt auf, dass vor allem im Bereich der Internet- und Computerkriminalität Bedarf gesehen wird. Auch in der Praxis wird dieser Art der Kriminalität immer mehr Bedeutung zugeschrieben. Jugendliche fallen immer häufiger in Verbindung mit Computerkriminalität auf. Hierbei handelt es sich vor allem um das Brennen von CDs und das „kostenlose“ Surfen im Internet. Oft ist diesen Jugendlichen gar nicht bewusst, dass sie etwas falsches machen. Aber auch zu anderen genannte Antwortmöglichkeiten besteht ein gewisser Bedarf, dies umfasst auch die Kinder- und Jugendkriminalität.

8. Schlussfolgerung und Empfehlungen

Kriminalprävention: Ein Zauberwort? In der Einleitung schon wurde diese Frage negativ beantwortet, denn Präventionsmaßnahmen führen nicht immer zu den beabsichtigten Effekt und können im Ernstfall eher unwirksam oder sogar kontraproduktiv sein. Der Evaluation kommt daher eine große Bedeutung zu. Dieser Bericht behandelte die Evaluation des Projektes „Gemeinsam gegen Gewalt“. Die Hauptfrage lautete:

Erzielt das Projekt „Gemeinsam gegen Gewalt“ bei den beteiligten Schülern eine Einstellungsänderung?

Um festzustellen, ob das Projekt einer Einstellungsänderung (und damit auch die Effekte, die das Projekt beabsichtigt) erzielen kann, wurden die betroffenen Schüler sowohl vor als auch nach dem Projekt zu ihrer Einstellung zum Diebstahl, zu Handlungsalternativen, zum „Nein“-Sagen und zur Preisgabe belastender Informationen, befragt. Durch die Auswertung der so erzielten Ergebnisse wird vorliegend versucht, die Hauptfrage zu beantworten. In diesem Kapitel werden die Schlussfolgerungen zu diesen Ergebnissen vorgelegt. Zusätzlich werden die Einstellung zum Projekt und einige allgemeine und abschließende Bemerkungen zum Projekt formuliert. Schließlich werden noch einige Empfehlungen vorgelegt.

Einstellungsänderung zum Diebstahl?

Den Schülern wurden zunächst einige Aussagen vorlegt, mit deren Hilfe nachvollzogen werden konnte, ob sie sich, im Laufe des Projektes, klarere Vorstellungen machen könnten, wann ein Diebstahl vorliegt. Im Projekt wurde den Schülern erklärt, dass Diebstahl nicht unbedingt vom finanziellen Wert des weggenommenen Gegenstandes abhängig ist. Auch das Mitnehmen von Sachen mit nur geringem finanziellen Wert oder sogar ausschließlich immateriellen Wert kann als Diebstahl bestraft werden. Aus dem Vergleich der Vor- zur Nachmessung bezüglich dieser Aussagen, wird deutlich, dass sich die Bewertungen von Handlungen als Diebstahl geändert haben. So haben z.B. mehr Schüler als vorher, das Mitnehmen eines Bonbons, Farbstiftes oder Kiefernzapfens der Freund(in) als Diebstahl bezeichnet. Das bedeutet, dass sich zumindest mehr Schüler als vor dem Projekt bewusst sind, dass Diebstahl nicht von der Höhe des materiellen Wertes der weggenommenen Sache abhängt.

Die Schüler wurden weiter nach den Straftaten der Hehlerei, Anstiftung zum Diebstahl und Diebstahl in Mittäterschaft befragt. Auch hier wurden den Schülern einige Aussagen vorgelegt, die diese bewerten sollten. Aus dem Vergleich der Vor- zur Nachmessung bezüglich dieser Aussagen, kann die Schlussfolgerung gezogen werden, dass die Schüler sich, obwohl bei diesen Straftaten keine direkte Beteiligung am Diebstahl vorliegt, in einem höheren Maße bewusst sind, als dies vor dem Projekt der Fall war, dass auch bei indirekter Beteiligung (Hehlerei usw.) eine Straftat vorliegt.

Schließlich wurden die Schüler noch nach den Folgen eines Diebstahls für den Täter gefragt. Dazu wurden den Schülern mehrere Antwortmöglichkeiten vorgelegt. Aus dem Vergleich der Ergebnisse der Vor- und Nachmessung kann die Schlussfolgerung gezogen werden, dass die Schüler sich der Folgen eines Diebstahls, die auch während des Projekts eingehend beleuchtet werden, bewusster geworden sind.

Einstellungsänderung zu den Handlungsalternativen?

Die Schüler beantworteten bezüglich der Einstellung zu Handlungsalternativen zwei Fragen. Bei der ersten Frage handelte es sich um die Handlungsalternativen in der Situation des Abziehens. Den Schülern wurde hierzu mehrere Antwortmöglichkeiten vorgelegt. Die Antwortmöglichkeit des Schreiens und Weglaufens, wurde während des Projekts sehr betont. Anhand der Ergebnisse aus Vor- und Nachmessung wird deutlich, dass die Schüler diese Handlungsalternative angenommen haben und sich der diesbezüglichen Möglichkeiten bewusst wurden.

Bei der zweiten Frage handelte es sich um die Handlungsalternativen nach Beendigung des Abziehens. Auch hier wurden den Schülern wiederum mehrere Antwortmöglichkeiten vorgelegt. Während des Projekts wurde vor allem betont, dass die Schüler in dieser Situation eine Anzeige erstatten oder zumindest die Eltern oder Lehrer informieren sollten. Wiederum kann nachvollzogen werden, dass vor allem die Antwortmöglichkeit der Erstattung einer Anzeige von mehr Schülern befürwortet wird, als dies vor dem Projekt der Fall war.

Einstellungänderung zum „Nein“-Sagen?

Auch zur dieser Frage wurden den Schülern mehrere Aussagen angeboten. Die Ergebnisse im Zusammenhang mit diesen Aussagen zeigen fast keine Änderungen. Nur bezüglich der Aussage „Ich traue mich in einer Gruppe „Nein“ zu sagen“, war eine bedeutendere Veränderung wahrzunehmen. Die Schlussfolgerung, die aus diese Frage gezogen werden kann ist, dass die Schüler sich während des Projekts bewusst wurden, dass es auch mal gut ist, „Nein“ zu sagen. Die anderen Aussagen konnten diese Schlussfolgerung jedoch nicht bekräftigen.

Einstellungsänderung zur Preisgabe belastender Informationen?

Die Frage, ob die Schüler sich wirklich bewusst geworden sind, dass die Preisgabe von als belastend empfundenen Informationen nicht als Feigheit oder Petzen zu bezeichnen ist, sondern eher als Mut und Stärke, ist anhand der Ergebnisse schwierig zu beurteilen. Nicht alle angebotenen Aussagen zeigten Änderungen in den Ergebnissen. Aus zwei Aussagen (siehe Tabelle 29 und 30) kann jedoch gewissermaßen nachvollzogen werden, dass eine eher kleine Anzahl der Schüler, aber immerhin mehr Schüler als vor Durchführung des Projekts, bereit sind belastend empfundene Informationen weiterzuerzählen.

Einstellungsänderung zum Projekt?

Mit der Beantwortung der o.g. Teilfragen wurde versucht, den Kern der Hauptfrage zu beantworten. Zusätzlich ergab sich in diesem Zusammenhang die Frage nach der Einstellung zum Projekt. Die Schüler wurden sowohl in der Vor- als auch in der Nachmessung gefragt, wie wichtig sie das Klassengespräch mit einem Polizisten (das Projekt) finden und ob dieses (erneut) angeboten werden sollte. Aus den Ergebnissen hierzu kann nachvollzogen werden, dass die Schüler das Projekt im nachhinein wichtiger beurteilen als vorher. Weiterhin äußerten sich die Schüler in der Nachmessung auch positiver über die Möglichkeit der Wiederholung dieses Projekts. Außerdem wurden die Schüler in der Nachmessung noch gefragt, wie interessant sie das Projekt fanden und ob sie das Erzählte in der Praxis verwenden werden. Eine große Mehrheit der Schüler (89%) fand es interessant oder sehr interessant. Zu der Verwendbarkeit der gegebenen Informationen in der Praxis antwortete die Mehrheit der Schüler (52,3%), dass sie das Erzählte wohl manchmal verwenden werden. 40,7% dachten, dass sie es gut gebrauchen könnten.

Ausgangspunkt für ein Präventionsprojekt muss sicherlich sein, dass die Beteiligten, den Wert des Projekts kennen. Nur so kann es Einfluss auf die Beteiligten ausüben. Das Projekt „Gemeinsam gegen Gewalt“ wird von den Schülern wertgeschätzt, betrachtet man die o.g. Einstellungsänderung zum Projekt. Auch in den Klassen war, während der Durchführung des Projekts, das Interesse der Schüler und ihre aktive Beteiligung am Projekt zu erkennen. Die im allgemeinen positive Bewertung des Projekts hat dazu beigetragen, dass die Schüler das im Projekt Vorgetragene besser aufgenommen haben. Dies zeigen auch die Ergebnisse der Schülerbefragung bezüglich der Einstellungsänderungen.

Im Rahmen dieses Abschnitts der Untersuchung wurden bereits einige Schlussfolgerungen gezogen. Hierbei sollte die Validität und Reliabilität der Untersuchung sicherlich beachtet werden. Es handelt sich dabei um zwei Begriffe, die sich mit der Frage beschäftigen, ob die Ergebnisse von Faktoren, die außerhalb des Projektes bestehen, beeinflusst wurden. Paragraph 7.3 wurde die beiden Begriffe bereits ausführlich besprochen, hier wurde darauf hingewiesen, dass bestimmte Einflüsse (sozial erwünschte Antworten, Repräsentativität der Stichprobe, Klima in der Klasse usw.) außerhalb des Projektes, die Ergebnisse "gefälscht" haben könnten. Diese Einflüsse sollten nicht vernachlässigt werden.

Schließlich ergab sich bei der Frage, ob die Schüler noch etwas an dem Projekt verbessern würden noch ein Ergebnis, über das hier nicht hinweggegangen werden sollte. Vor allem "ältere" Schüler bemerkten, dass manche Themen nicht so ausführlich besprochen werden sollten, um auch andere Themen in das Projekt zu integrieren. Insbesondere das Thema Diebstahl wurde nach Angaben einiger Schüler zu ausführlich besprochen.

Allgemeine Bemerkungen zum Projekt

Nach der Besprechung der wichtigsten Schlussfolgerungen dieser Untersuchung, sollten hier auch noch einige allgemeine Bemerkungen bzw. Schlussfolgerungen zu dem Projekt „Gemeinsam gegen Gewalt“ gemacht werden. Das Projekt ist eine Art der primären Prävention. Es handelt sich um eine generelle Maßnahme. Wegen seiner Generalität kann das Projekt beim Erreichen des Zieles „Reduzierung des Anstiegs der Jugendkriminalität“ nur wenig effektiv sein. Die generelle Aufklärung von gefährdeten oder bereits auffälligen Schülern ist nicht sehr effektiv, hier sind spezifischere Maßnahmen erforderlich.

Die primäre Prävention und damit auch das besprochene Projekt sollte kriminelles Verhalten an der Wurzel packen und die Ursachen dieses Verhaltens beseitigen. Die (vielfältigen) Ursachen der Jugendkriminalität liegen nicht nur bei den Jugendlichen selbst, wie in Kapitel 5 anhand von verschiedenen Theorien schon beschrieben wurde. Gerade die Sozialisationsagenturen wie Eltern, Schule und Freunde spielen dabei eine große Rolle. Es ist daher wichtig, diese Sozialisationsagenturen bei der Beseitigung der Ursachen der Jugendkriminalität im Rahmen von Präventionsprojekte so häufig wie möglich einzubeziehen. Das heißt, die Zusammenarbeit zwischen Sozialisationsagenturen und Anbietern von Präventionsprogrammen ist von grundlegender Bedeutung.

Empfehlungen

Auf der Grundlage der oben beschriebenen Schlussfolgerungen bzw. Bemerkungen können einige Empfehlungen an das Projekt formuliert werden.

Aus der Evaluation war zu erkennen, dass das Projekt gut bei Schülern und Lehrer ankommt. Wenn die Einstellungsänderungen in Betracht genommen werden, so wird auch deutlich, dass einige Ziele, die das Projekt sich gesetzt hat, erreicht wurden. Nicht Gegenstand dieser Untersuchung war, ob das Ziel „Reduzierung der Anstieg der Jugendkriminalität“ ebenfalls erreicht wurde. Um die Effektivität des Projekts im Rahmen dieses Ziels zu verbessern sollte das Projekt sein Augenmerk auf die Ursachen der Jugendkriminalität richten und die Rolle der Sozialisationsagenturen wie Schule und Eltern dabei richtig einschätzen. Insofern sollten auch die Schulen und Eltern mehr in das Projekt einbezogen werden. Vor allem der Rolle der Schule ist dabei weiterhin sehr wichtig, denn Jugendlichen verbringen ein sehr großen Teil ihre Zeit in der Schule. In der Praxis ist es sicherlich schwer, die Eltern bei Präventionsprojekten einzubeziehen, da sie das Gefühl haben könnten, dass diese Präventionsmaßnahmen in ihr persönliches Leben eingreifen. Die Eltern könnten sich nicht beteiligen, da sie vielleicht glauben, dass ihre Kinder doch gar keine Gesetzesübertretung begangen haben oder sie der Meinung sind, dass ihre Kinder das nicht brauchen. Die Rolle der Eltern sollte jedoch nicht vernachlässigt werden, auch wenn sich Schwierigkeiten ergeben können beim Versuch, diese in das Projekt einzubeziehen. In Kapitel 5 wurde schon erwähnt, welche Rolle die Eltern im

Leben ihrer Kinder einnehmen und welchen Einfluss sie auf diese und das Entstehen oder Nicht-Entstehen von abweichendem bzw. delinquentem Verhalten haben. Ähnlich großen Einfluss können auch die Schulen ausüben. Beide Sozialisationsagenturen sind daher für das Präventionsprojekt von entscheidender Bedeutung. Weiterhin könnte, wenn sich die Schulen und (wenn möglich) die Eltern mehr am Projekt beteiligt würden, auch mehr Interaktion zwischen Schule/Eltern und den Jugendlichen entstehen, wodurch die Jugendlichen intensiver mit der Thematik des Diebstahls und der Gewalt beschäftigt würden. Hierdurch könnte sich der Einfluss des Projektes auf die Einstellung der Jugendlichen vergrößern. Auch sollte der Schwerpunkt der Thematik an das Alter der Schüler angepasst werden. Obwohl in den höheren Jahrgangsstufen bereits auch Themen wie Computerkriminalität kurz zur Sprache kommen, ist die Grundlage doch immer die gleiche. Andere Themen oder auch die vorhandenen Themen sollte mehr dem Alter der Jugendlichen entsprechend ausgewählt und präsentiert werden.

Literatur

- Angenent, H. (1991). *Achtergronden van Jeugdcriminaliteit*. Antwerpen/Houten: Bohn Stafleu Van Loghum bv.
- Babbie, E. (1998). *The practice of social resarch*. Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Boers, K & P. Kurz (2000). *Erste Ergebnisse der Münsteraner Schulbefragung 2000. Schule, Familie, Einstellungen, Lebensstile, delinquentes und abweichendes Verhalten von Schülern*. Münster: Institut für Kriminalwissenschaften.
- Bortz, J. & N. Döring (1995). *Forschungsmethoden und Evaluation*. 2. Auflage. Berlin: Springer-Verlag.
- Cook, T.D. & D.T. Campbell (1979). *Quasi-Experimentation. Design & Analysis Issues for Field Settings*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Van Dijk, J.J.M. et al. (1998). *Actuele Criminologie*. Lelystad: Koninklijke Vermande.
- Geurts. P. (1999). *Van probleem naar onderzoek. Een praktische handleiding met COO-cursus*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Jäger, R.S. (1999). *Gewaltprävention*. In: Schäfer et al. (Hrsg.) *Aggressionen und Gewalt unter Kinder und Jugendlichen*. Göttingen: Hogrefe. S.207-241
- Junger-Tas, J. (1983). *Jeugddelinquentie. Achtergronden en justitiële reactie*. Staatsuitgeverij 's-Gravenhage.
- Kommissarait Vorbeugung (1997). *Gemeinsam gegen Gewalt*. Münster.
- Lanier, M.M. & S. Henry (1998) *Essential Criminology*. Oxford: Westview Press.
- Lemert, E.M. (1951). *Primary and Secondary Deviation*. In: Rubington, E. & M. Weinberg (Hrsg.) (1995). *The study of social problems. Seven Perspectives*. New York: Oxford University Press. S.193-204
- Van der Laan, P.H.(2000). *Jugendkriminalität in den Niederlanden: Neue Konzepte, neue Herausforderungen, neue Einsichten*. In: Bendit.R. et al. (Hrsg.). *Strategien der Prävention und Intervention in Deutschland und den Niederlanden*. Opladen: Leske + Budrich. S.53-69
- Mooij, T. (1998). *Bevorderen van pro-sociaal leerlinggedrag*. In: van der Ploeg, J.D. & T. Mooij (Hrsg.). *Geweld op School*. Rotterdam: Lemniscaat. S.103-118
- Mooij, T. (1994). *Leerling geweld in het voortgezet onderwijs. Sociale binding van scholieren*. Nijmegen: Katholieke Universiteit Nijmegen.
- Mulot, T. (2001). *Erzieher in Uniform. Polizisten und Polizistinnen und ihr Umgang mit Jugendlichen im Zweiten Weltkrieg und in der Nachkriegszeit 1939-1952*. In: Fürmetz, G. et al. (Hrsg.). *Nachkriegspolizei. Sicherheit und Ordnung in Ost- und Westdeutschland 1945-1969*. Hamburg: Forschungsstelle für Zeitgeschichte. S.255-275
- Mutsaers, M. (1998) *Conceptuele en methodische aspecten van preventie*. In: van der Ploeg, J.D. & T. Mooij (Hrsg.). *Geweld op School*. Rotterdam: Lemniscaat. S.87-101
- Nijboer, J.A. & F.P.H.Dijksterhuis. (1981). *School en delinquentie: een oriënterende analyse*. In: Moor et al. (Hrsg.) *Grenzen van de Jeugd. Achtergronden van Jeugdcriminaliteit*. Nijmegen: Stichting Ars Aequi. S.148-162

- Northoff, R. (1997). Handbuch der Kriminalprävention. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- Riedl, A. & V.Laubert () Herausforderung Gewalt. Programm Polizeiliche Kriminalprävention. Herausgeber: Innenministerium Baden-Württemberg.
- Runderlass "Bekämpfung der Jugendkriminalität" (1984). In: Lieven, J. (1993). (Hrsg.) Kinder- und Jugendschutzrecht. Mit Landesrecht Nordrhein-Westfalen. Köln: Drei-W-Verlag, S.175-186
- Scholte, E.M. (1998). School en jeugdzorg. In: van der Ploeg, J.D. & T. Mooij (Hrsg.). Geweld op School. Rotterdam: Lemniscaat. S.119-138
- Schwind, H. (2000) Kriminologie. *Eine Praxis orientierte Einführung mit Beispielen*. Heidelberg: Kriminalistik Verlag.
- Volkman, H. & J. Jäger (2000). Evaluation kriminalpräventiver Projekte. *Eine Grundlegung für die Praxis*. Münster: Polizei-Führungsakademie.
- Von Walter, M. (2000) Jugendkriminalität. *Eine systematische Darstellung*. Stuttgart: Boorberg.
- Weerman, F.M. (1998). Het belang van Bindingen. *De bindingstheorie als verklaring van verschillen en veranderingen in delinquent gedrag*. Groningen: Faculteit der Rechtsgeleerdheid.

Internet

- Bundesministerium des Innern (2001). *Erste Periodischer Sicherheitsbericht*.
www.bmi.bund.de/top/dokumente/Artikel/ix_49371.

Artikel

- Baurmann, M.C. (1997). *Systematische Planung von Präventionskonzepten auf der Basis von kriminalistischen und kriminologischen Forschungsergebnissen*. Vortrag am 9.September 1997 am Polizeifortbildungsinstitut der Nordrhein-Westfälischen Polizei in Neuss.
- Kriener, G. (2001). Die Kommission Polizeiliche Kriminalprävention (KPK). S+S report. März 2001, S.37-41.
- Leineweber, H. (1978). Rechtliche Probleme bei der polizeilichen Beratung. Kriminalpolizeiliche Beratung. Band 47. Jhrg.1978, S.48-49

Broschüren

- Netzwerk konstruktive Konfliktkultur Münster. *Wegweiser für Wegweiser*. Herausgeber Netzwerk konstruktive Konfliktkultur Münster, Mai 2001
- Ein kontinuierliches Beziehungsangebot. *Soziale Gruppenarbeit*. Herausgeber: Stadt Münster, Amt für soziale Dienste. März 1999.
- Eine Alternative zum Arrest. *Sozialpädagogisches Wochenende*. Herausgeber: Stadt Münster, Amt für Kinder, Jugendliche und Familien. Mai 2001

Anlage 1. Entwicklung der "Jugend"-Kriminalität

Entwicklung tatverdächtiger Kinder (bis unter 14 Jahre)

Bereich: 84-90 alte Länder; 91-92 alte Länder mit Gesamt-Berlin; ab 93 Bundesgebiet insgesamt

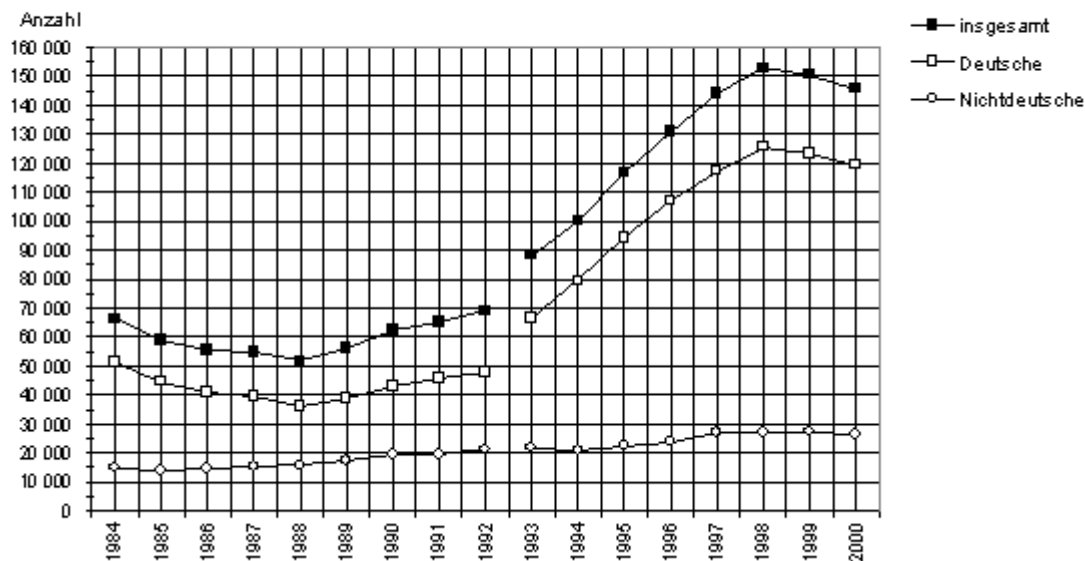
734

Jahr	tatverdächtige Kinder									
	insgesamt	Veränderung in %	Anteil an allen TV in %	deutsche	Veränderung in %	Anteil an allen dt. TV in %	nicht-deutsche	Veränderung in %	Anteil in % an Sp. 2	Anteil an allen NDTV in %
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1984	66 309		5,3	51 474		4,9	14 835		22,4	7,1
1985	58 811	-11,3	4,6	44 728	-13,1	4,2	14 083	-5,1	23,9	6,1
1986	55 513	-5,6	4,2	41 009	-8,3	3,9	14 504	3,0	26,1	5,8
1987	54 790	-1,3	4,2	39 346	-4,1	3,8	15 444	6,5	28,2	6,0
1988	51 817	-5,4	3,9	36 058	-8,4	3,5	15 759	2,0	30,4	5,5
1989	56 095	8,3	4,1	38 768	7,5	3,7	17 327	9,9	30,9	5,2
1990	62 500	11,4	4,3	42 915	10,7	4,1	19 585	13,0	31,3	5,1
1991	65 205	-	4,4	45 872	-	4,3	19 333	-	29,6	4,8
1992	69 034	5,9	4,4	47 743	4,1	4,5	21 291	10,1	30,8	4,2
1993	88 276	-	4,3	66 479	-	4,9	21 797	-	24,7	3,2
1994	100 077	13,4	4,9	79 393	19,4	5,6	20 684	-5,1	20,7	3,4
1995	116 619	16,5	5,5	94 174	18,6	6,2	22 445	8,5	19,2	3,7
1996	131 010	12,3	5,9	107 085	13,7	6,7	23 925	6,6	18,3	3,8
1997	144 260	10,1	6,3	117 243	9,5	7,1	27 017	12,9	18,7	4,3
1998	152 774	5,9	6,6	125 713	7,2	7,4	27 061	0,2	17,7	4,3
1999	150 626	-1,4	6,7	123 351	-1,9	7,4	27 275	0,8	18,1	4,5
2000	145 834	-3,2	6,4	119 348	-3,2	7,0	26 486	-2,9	18,2	4,5

Quelle: Polizeiliche Kriminalstatistik Berichtsjahr 2000

G11

Entwicklung tatverdächtiger Kinder



Quelle: Polizeiliche Kriminalstatistik Berichtsjahr 2000

Entwicklung tatverdächtiger Jugendlicher (14 bis unter 18 Jahre)

Bereich: 84-90 alte Länder; 91-92 alte Länder mit Gesamt-Berlin; ab 93 Bundesgebiet insgesamt

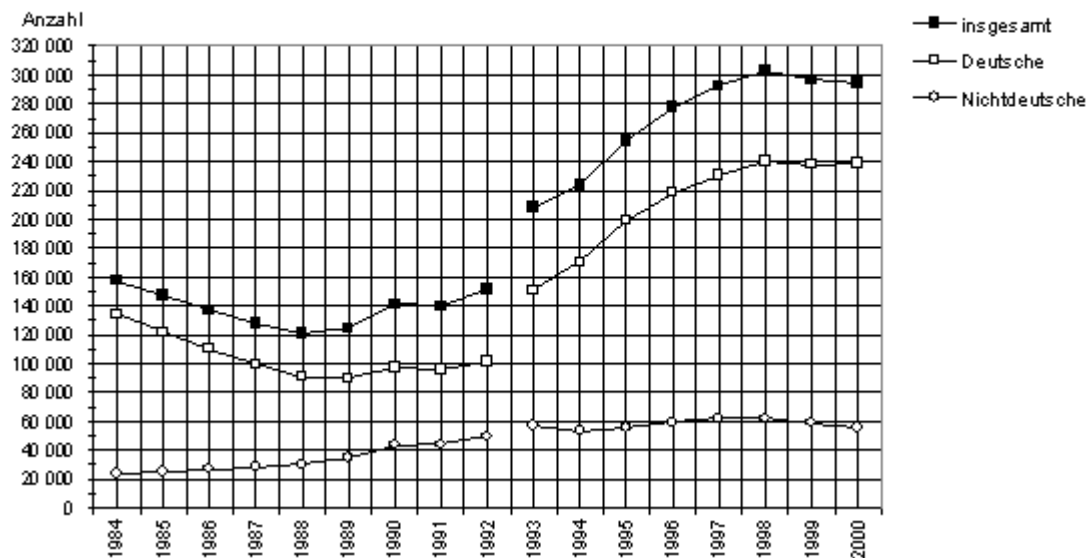
736

Jahr	tatverdächtige Jugendliche									
	insgesamt	Veränderung in %	Anteil an allen TV in %	deutsche	Veränderung in %	Anteil an allen dt. TV in %	nicht-deutsche	Veränderung in %	Anteil in % an Sp. 2	Anteil an allen NDTV in %
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1984	157 360		12,5	133 975		12,8	23 385		14,9	11,3
1985	147 173	-6,5	11,4	121 901	-9,0	11,5	25 272	8,1	17,2	10,9
1986	137 042	-6,9	10,5	110 171	-9,6	10,4	26 871	6,3	19,6	10,7
1987	127 706	-6,8	9,9	99 497	-9,7	9,6	28 209	5,0	22,1	10,9
1988	120 968	-5,3	9,2	90 731	-8,8	8,8	30 237	7,2	25,0	10,5
1989	124 618	3,0	9,1	89 901	-0,9	8,7	34 717	14,8	27,9	10,3
1990	141 244	13,3	9,8	97 519	8,5	9,2	43 725	25,9	31,0	11,4
1991	139 709	-	9,5	95 630	-	9,0	44 079	-	31,6	10,9
1992	151 103	8,2	9,6	101 416	6,1	9,5	49 687	12,7	32,9	9,8
1993	207 944	-	10,1	150 651	-	11,1	57 293	-	27,6	8,3
1994	223 551	7,5	11,0	170 217	13,0	11,9	53 334	-6,9	23,9	8,7
1995	254 329	13,8	12,0	199 027	16,9	13,1	55 302	3,7	21,7	9,2
1996	277 479	9,1	12,5	218 350	9,7	13,8	59 129	6,9	21,3	9,5
1997	292 518	5,4	12,9	230 469	5,6	14,1	62 049	4,9	21,2	9,8
1998	302 413	3,4	13,0	240 400	4,3	14,2	62 013	-0,1	20,5	9,9
1999	296 781	-1,9	13,1	237 909	-1,0	14,3	58 872	-5,1	19,8	9,8
2000	294 467	-0,8	12,9	238 990	0,5	14,1	55 477	-5,8	18,8	9,4

Quelle: Polizeiliche Kriminalstatistik Berichtsjahr 2000

G 12

Entwicklung tatverdächtiger Jugendlicher



Quelle: Polizeiliche Kriminalstatistik Berichtsjahr 2000

Entwicklung tatverdächtiger Heranwachsender (18 bis unter 21 Jahre)

Bereich: 84-90 alte Länder; 91-92 alte Länder mit Gesamt-Berlin; ab 93 Bundesgebiet insgesamt

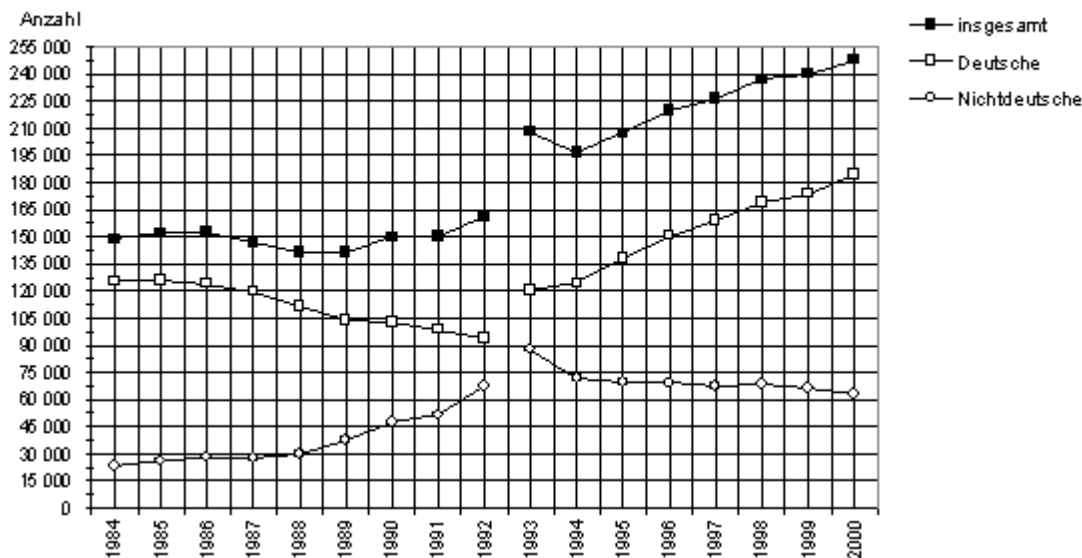
738

Jahr	tatverdächtige Heranwachsende									
	insgesamt	Veränderung in %	Anteil an allen TV in %	deutsche	Veränderung in %	Anteil an allen dt. TV in %	nicht-deutsche	Veränderung in %	Anteil in % an Sp. 2	Anteil an allen NDTV in %
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1984	148 657		11,9	125 258		12,0	23 399		15,7	11,3
1985	151 880	2,2	11,8	125 835	0,5	11,9	26 045	11,3	17,1	11,2
1986	152 332	0,3	11,7	124 224	-1,3	11,8	28 108	7,9	18,5	11,2
1987	147 017	-3,5	11,4	119 632	-3,7	11,6	27 385	-2,6	18,6	10,6
1988	141 419	-3,8	10,8	111 684	-6,6	10,9	29 735	8,6	21,0	10,4
1989	141 454	0,0	10,3	104 028	-6,9	10,1	37 426	25,9	26,5	11,1
1990	149 823	5,9	10,4	102 517	-1,5	9,7	47 306	26,4	31,6	12,3
1991	150 286	-	10,2	98 652	-	9,3	51 634	-	34,4	12,7
1992	160 739	7,0	10,2	93 641	-5,1	8,7	67 098	29,9	41,7	13,2
1993	208 040	-	10,1	120 527	-	8,9	87 513	-	42,1	12,7
1994	196 437	-5,6	9,6	124 423	3,2	8,7	72 014	-17,7	36,7	11,7
1995	207 136	5,4	9,8	137 757	10,7	9,1	69 379	-3,7	33,5	11,5
1996	219 928	6,2	9,9	150 630	9,3	9,5	69 298	-0,1	31,5	11,1
1997	226 279	2,9	10,0	158 971	5,5	9,7	67 308	-2,9	29,7	10,6
1998	237 073	4,8	10,2	168 853	6,2	10,0	68 220	1,4	28,8	10,9
1999	240 109	1,3	10,6	173 813	2,9	10,5	66 296	-2,8	27,6	11,0
2000	247 586	3,1	10,8	184 467	6,1	10,9	63 119	-4,8	25,5	10,7

Quelle: Polizeiliche Kriminalstatistik Berichtsjahr 2000

G13

Entwicklung tatverdächtiger Heranwachsender



Quelle: Polizeiliche Kriminalstatistik Berichtsjahr 2000

Anlage 2. Fragebogen Zeitpunkt 1 (und Zeitpunkt 2)

Liebe Schülerin, lieber Schüler,

alle Deine Angaben in dem Fragenbogen werden selbstverständlich anonym ausgewertet. Das heißt: Alle Angaben werden ohne Deinen Namen erhoben und ausgewertet. Deine Antworten können mit Dir nicht in Verbindung gebracht werden. Niemand wird also feststellen können, wer genau welchen Fragenbogen ausgefüllt hat.

1. Wie alt bist Du?
2. Junge oder Mädchen?
Junge Mädchen
3. Aus welchem Stadtteil kommst Du?
.....
4. Bist Du Mitglied eines Vereins/Klubs?
Nein Ja
Wenn >Ja< benenne was Du da machst (z.B. Fußball usw.)
.....
5. Wie wichtig findest (fandst) Du ein Klassengespräch über Themen wie Diebstahl, Gewalt und Abziehen mit einem Polizisten?
Nicht wichtig Ziemlich wichtig Sehr wichtig
6. Sollte die Polizei solche Klassengespräche in Zukunft in Deiner Schule (noch mal) anbieten?
Nein Ab und zu Ja

(Zeitpunkt 2) Fandst Du das Gespräch mit dem Polizeibeamten interessant?

- Sehr uninteressant
- Uninteressant
- Nicht interessant und nicht uninteressant
- Interessant
- Sehr interessant

(Zeitpunkt 2) Denkst Du, dass Du das Erzählte auch in der Praxis gebrauchen kannst?

- Ich denke, dass ich das in der Praxis sehr gut gebrauchen kann.
- Ich denke, dass ich das in der Praxis manchmal gebrauchen kann.
- Ich denke, dass ich das in der Praxis nie gebrauchen kann.

Nächste Seite bitte.

7. Wie stark treffen die folgenden Aussagen zu?

	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft völlig zu
Mitnehmen eines Farbstiftes aus der Schule ist Diebstahl.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mitnehmen eines Bonbons aus einer Schachtel von tausenden Bonbons aus einem Geschäft ist Diebstahl.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mitnehmen einer CD aus einem Geschäft ist Diebstahl.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mitnehmen eines Kiefernzapfens aus dem Wald ist Diebstahl.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mitnehmen von Kiefernzapfen, die Dein(e) Freund(in) aus dem Urlaub mitgebracht hat, ist Diebstahl.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Was passiert wenn eine Person unter 14 Jahren etwas aus einem Geschäft kauft? **Mehrere Antworten möglich.**

- Das Kind ist zu jung, um bestraft zu werden.
- Das Kind kommt ins Gefängnis.
- Das Kind bekommt ein Hausverbot/Ladenverbot.
- Das Kind kommt in ein Kinderheim.
- Das Kind bekommt eine Akte bei der Polizei.
- Das Kind muss das, was es gestohlen hat, zurückgeben oder bezahlen.
- Das Kind muss 50 bis 200 DM an den Geschäft zahlen.
- Die Eltern müssen dem Geschäft 50 bis 200 DM zahlen.

Nächste Seite bitte.

9. Stelle Dir vor, Du beobachtest, wie Dir bekannte Schüler im Bus die Scheiben bemalen oder verkratzen. Wie würdest Du Dich am ehesten verhalten?

	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft völlig zu
Ich würde vielleicht mitmachen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich würde mich raushalten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich würde auffordern aufzuhören.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich würde es nach der Busfahrt meinen Eltern oder/und meinem(er) Lehrer(in) sagen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich würde es dem Busfahrer sagen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich werde es nicht weiter erzählen, weil ich nicht petzen möchte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Was würdest Du tun, wenn vier ältere Jugendliche versuchen, durch Festhalten oder Drohen Dir Deine Uhr wegzunehmen (=Abziehen)?

- Nichts, denn man könnte mich verprügeln.
- Ich würde sagen, dass sie aufhören sollen.
- Ich laufe sehr schnell weg.
- Ich schreie und laufe schnell weg.
- Ich verteidige mich, auch wenn das heißt, dass ich zuschlagen muss.

sonstiges:.....

11. Stelle Dir mal vor, die vier älteren Jugendlichen haben Dir jetzt wirklich deine Uhr weggenommen und drohen Dir Schläge an, wenn Du sie verpetzt. Was machst Du jetzt?

- Ich erzähle es nicht, denn sonst werde ich wahrscheinlich verprügelt.
- Ich erzähle es nicht, denn das gehört einfach dazu.
- Ich erzähle es nicht, denn ich möchte nicht petzen.
- Ich mache eine Anzeige bei der Polizei.
- Ich erzähle es nur meinen Freunden.
- Ich erzähle es meinen Eltern und/oder meinem(er) Lehrer(in).

sonstiges:.....

Nächste Seite bitte.

12. Kreuze in der folgenden Liste bitte an, wie Du Dich am ehesten verhalten würdest.

	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft völlig zu
Wenn jemand mich beleidigt, beleidige ich zurück.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn jemand mich beleidigt, schlage ich zu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn jemand mich beleidigt, werde ich weiter nichts machen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. Wie stark treffen die folgenden Aussagen zu?

	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft völlig zu
Ich würde nie petzen, auch wenn ich beobachte, wie andere Schüler jemanden verprügeln.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich traue mich in einer Gruppe „Nein“ zu sagen, wenn mir etwas nicht gefällt, auch wenn das heißt, dass ich als Feigling beschimpft werde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn mein Freund etwas klaut und ich aufpasse, dass niemand es sieht, mache ich nichts falsch; ich habe ja nichts geklaut.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn mein Freund mir die von ihm gerade gestohlenen Schokoriegel gibt, mache ich nichts falsch; ich habe ja nichts geklaut.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn ich meinem Freund sage, klaue bitte einen Schokoriegel für mich und er macht das, dann mache ich nichts falsch; ich habe ja nichts geklaut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

(Zusätzliche Frage Zeitpunkt 2) Was kann Deiner Meinung nach am Klassengespräch verbessert werden, in Bezug auf.....

.....die Themen Diebstahl, Gewalt usw. die im Klassengespräch zur Sprache kamen? Sollten vielleicht andere Themen zur Sprache kommen? Wenn ja, welche Themen?

.....den Vortrag der Polizei? Wie war der Vortrag und was sollte daran verändert werden?

.....die Rollenspiele? Wie fandest Du die Rollenspiele und sollte daran etwas verändert werden?

So das war's. Vielen Dank für Deine Teilnahme!!

Anlage 3. Fragebogen Lehrer

1. In welchen Bereichen halten Sie mehr vorbeugende Polizeiarbeit innerhalb der Schule für wünschenswert?

- Mädchenselbstbehauptung
- Aufklärung zum Thema "sexueller Missbrauch"
- Kinder- und Jugendkriminalität
- Sucht- und Drogenberatung
- Internet- und Computerkriminalität

sonstiges:

2. Wie sind Sie auf das Projekt „Gemeinsam Gegen Gewalt“ des Kommissariats Vorbeugung aufmerksam geworden?

3. Wie wichtig finden Sie das Projekt bzw. das Klassengespräch über Themen wie Gewalt, Bedrohung und Diebstahl mit einem Polizisten? Erläutern Sie bitte Ihre Antwort.

4. Was hat Sie bzw. die Schule bewogen an diesem Projekt mitzumachen Und welches Ziel erhoffen Sie bzw. die Schule damit zu erreichen?

5. Was kann Ihrer Meinung nach an dem Projekt verbessert werden, in Bezug auf.....

.....die Themen Diebstahl, Gewalt usw.? Sollten vielleicht andere Themen zur Sprache kommen? Wenn ja, welche Themen sollten das sein?

.....den Vortrag von Herrn Lutz Rethfeld? Wie war der Vortrag und was sollte daran verändert werden?

.....die Rollenspiele? Wie fanden Sie die Rollenspiele und was sollte daran verändert werden?

Wenn Sie noch weitere Anmerkungen haben, nutzen Sie bitte die Rückseite.

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

Anlage 4. Pretest: Ergebnisse Schülerbefragung

4a. Einstellung zum Projekt

Wichtig vorher * Geschlecht Kreuztabelle

			Geschlecht		Gesamt
			Junge	Mädchen	
Wichtig vorher	nicht wichtig	Anzahl	2		2
		% von Geschlecht	3,9%		2,2%
	ziemlich wichtig	Anzahl	24	11	35
		% von Geschlecht	47,1%	27,5%	38,5%
	sehr wichtig	Anzahl	25	29	54
		% von Geschlecht	49,0%	72,5%	59,3%
Gesamt		Anzahl	51	40	91
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

Wichtig vorher * Geschlecht Kreuztabelle

Schule				Geschlecht		Gesamt
				Junge	Mädchen	
6. Klasse Realschule	Wichtig vorher	nicht wichtig	Anzahl	2		2
			% von Geschlecht	13,3%		6,5%
	ziemlich wichtig	Anzahl	10	6	16	
		% von Geschlecht	66,7%	37,5%	51,6%	
	sehr wichtig	Anzahl	3	10	13	
		% von Geschlecht	20,0%	62,5%	41,9%	
Gesamt		Anzahl	15	16	31	
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	
7. Klasse Realschule	Wichtig vorher	ziemlich wichtig	Anzahl	9	4	13
			% von Geschlecht	56,3%	28,6%	43,3%
	sehr wichtig	Anzahl	7	10	17	
		% von Geschlecht	43,8%	71,4%	56,7%	
	Gesamt		Anzahl	16	14	30
			% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%
5. Klasse Gymnasium	Wichtig vorher	ziemlich wichtig	Anzahl	5	1	6
			% von Geschlecht	25,0%	10,0%	20,0%
	sehr wichtig	Anzahl	15	9	24	
		% von Geschlecht	75,0%	90,0%	80,0%	
	Gesamt		Anzahl	20	10	30
			% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

Anbieten * Geschlecht Kreuztabelle

			Geschlecht		Gesamt
			Junge	Mädchen	
Anbieten	Nein	Anzahl	3		3
		% von Geschlecht	5,9%		3,3%
	ab und zu	Anzahl	25	10	35
		% von Geschlecht	49,0%	25,0%	38,5%
	Ja	Anzahl	23	30	53
		% von Geschlecht	45,1%	75,0%	58,2%
Gesamt		Anzahl	51	40	91
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

Anbieten * Geschlecht Kreuztabelle

Schule				Geschlecht		Gesamt
				Junge	Mädchen	
6. Klasse Realschule	Anbieten	Nein	Anzahl	2		2
			% von Geschlecht	13,3%		6,5%
		ab und zu	Anzahl	9	6	15
			% von Geschlecht	60,0%	37,5%	48,4%
		Ja	Anzahl	4	10	14
			% von Geschlecht	26,7%	62,5%	45,2%
	Gesamt		Anzahl	15	16	31
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	
7. Klasse Realschule	Anbieten	ab und zu	Anzahl	8	2	10
			% von Geschlecht	50,0%	14,3%	33,3%
		Ja	Anzahl	8	12	20
			% von Geschlecht	50,0%	85,7%	66,7%
	Gesamt		Anzahl	16	14	30
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	
5. Klasse Gymnasium	Anbieten	Nein	Anzahl	1		1
			% von Geschlecht	5,0%		3,3%
		ab und zu	Anzahl	8	2	10
			% von Geschlecht	40,0%	20,0%	33,3%
		Ja	Anzahl	11	8	19
			% von Geschlecht	55,0%	80,0%	63,3%
	Gesamt		Anzahl	20	10	30
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

4b.Einstellung zum Diebstahl

Vorher: Mitnehmen eines Farbstiftes aus der Schule ist Diebstahl.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	4	4,4	4,5	4,5
	trifft eher nicht zu	20	22,0	22,5	27,0
	trifft eher zu	24	26,4	27,0	53,9
	trifft völlig zu	41	45,1	46,1	100,0
	Gesamt	89	97,8	100,0	
Fehlend	System	2	2,2		
Gesamt		91	100,0		

Vorher: Mitnehmen eines Bonbons aus einer Schachtel von tausenden Bonbons aus einem Geschäft ist Diebstahl.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	7	7,7	8,0	8,0
	trifft eher nicht zu	15	16,5	17,0	25,0
	trifft eher zu	29	31,9	33,0	58,0
	trifft völlig zu	37	40,7	42,0	100,0
	Gesamt	88	96,7	100,0	
Fehlend	System	3	3,3		
Gesamt		91	100,0		

Vorher: Mitnehmen einer CD aus einem Geschäft ist Diebstahl.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	3	3,3	3,4	3,4
	trifft eher nicht zu	1	1,1	1,1	4,5
	trifft eher zu	5	5,5	5,6	10,1
	trifft völlig zu	80	87,9	89,9	100,0
	Gesamt	89	97,8	100,0	
Fehlend	System	2	2,2		
Gesamt		91	100,0		

Vorher: Mitnehmen eines Kiefernzapfens aus dem Wald ist Diebstahl.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	74	81,3	82,2	82,2
	trifft eher nicht zu	12	13,2	13,3	95,6
	trifft eher zu	3	3,3	3,3	98,9
	trifft völlig zu	1	1,1	1,1	100,0
	Gesamt	90	98,9	100,0	
Fehlend	System	1	1,1		
Gesamt		91	100,0		

Vorher: Mitnehmen von Kiefernzapfen, die Dein(e) Freund(in) aus dem Urlaub mitgebracht hat, ist Diebstahl.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	11	12,1	12,6	12,6
	trifft eher nicht zu	16	17,6	18,4	31,0
	trifft eher zu	41	45,1	47,1	78,2
	trifft völlig zu	19	20,9	21,8	100,0
	Gesamt	87	95,6	100,0	
Fehlend	System	4	4,4		
Gesamt		91	100,0		

Diebstahl in Mittäterschaft

Vorher: Wenn mein Freund etwas klaut und ich auf passe, dass niemand es sieht.....

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	54	59,3	59,3	59,3
	trifft eher nicht zu	23	25,3	25,3	84,6
	trifft eher zu	8	8,8	8,8	93,4
	trifft völlig zu	6	6,6	6,6	100,0
	Gesamt	91	100,0	100,0	

Hehlerei

Vorher: Wenn mein Freund mir die von ihm gerade gestohlene Schokoriegel gibt.....

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	46	50,5	50,5	50,5
	trifft eher nicht zu	30	33,0	33,0	83,5
	trifft eher zu	7	7,7	7,7	91,2
	trifft völlig zu	8	8,8	8,8	100,0
	Gesamt	91	100,0	100,0	

Anstiftung zum Diebstahl

Vorher: Wenn ich meinem Freund sage, klaue bitte einen Schokoriegel.....

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	74	81,3	81,3	81,3
	trifft eher nicht zu	8	8,8	8,8	90,1
	trifft eher zu	6	6,6	6,6	96,7
	trifft völlig zu	3	3,3	3,3	100,0
	Gesamt	91	100,0	100,0	

Anlage 5. Posttest: Ergebnisse Schülerbefragung

5a. Einstellung zum Projekt

Wichtig nachher * Geschlecht Kreuztabelle

			Geschlecht		Gesamt
			Junge	Mädchen	
Wichtig nachher	nicht wichtig	Anzahl	4		4
		% von Geschlecht	8,2%		4,5%
	ziemlich wichtig	Anzahl	14	8	22
		% von Geschlecht	28,6%	20,5%	25,0%
	sehr wichtig	Anzahl	31	31	62
		% von Geschlecht	63,3%	79,5%	70,5%
Gesamt	Anzahl	49	39	88	
	% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

Wichtig nachher * Geschlecht Kreuztabelle

Schule				Geschlecht		Gesamt
				Junge	Mädchen	
6. Klasse Realschule	Wichtig nachher	nicht wichtig	Anzahl	4		4
			% von Geschlecht	28,6%		13,3%
	ziemlich wichtig	Anzahl	5	7	12	
		% von Geschlecht	35,7%	43,8%	40,0%	
	sehr wichtig	Anzahl	5	9	14	
		% von Geschlecht	35,7%	56,3%	46,7%	
Gesamt	Anzahl	14	16	30		
	% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%		
7. Klasse Realschule	Wichtig nachher	ziemlich wichtig	Anzahl	6		6
			% von Geschlecht	37,5%		21,4%
	sehr wichtig	Anzahl	10	12	22	
		% von Geschlecht	62,5%	100,0%	78,6%	
	Gesamt	Anzahl	16	12	28	
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	
5. Klasse Gymnasium	Wichtig nachher	ziemlich wichtig	Anzahl	3	1	4
			% von Geschlecht	15,8%	9,1%	13,3%
	sehr wichtig	Anzahl	16	10	26	
		% von Geschlecht	84,2%	90,9%	86,7%	
	Gesamt	Anzahl	19	11	30	
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

Noch mal anbieten * Geschlecht Kreuztabelle

			Geschlecht		Gesamt
			Junge	Mädchen	
Noch mal anbieten	Nein	Anzahl	5		5
		% von Geschlecht	10,2%		5,7%
	ab und zu	Anzahl	10	7	17
		% von Geschlecht	20,4%	17,9%	19,3%
	Ja	Anzahl	34	32	66
		% von Geschlecht	69,4%	82,1%	75,0%
Gesamt	Anzahl	49	39	88	
	% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

Noch mal anbieten * Geschlecht Kreuztabelle

Schule				Geschlecht		Gesamt
				Junge	Mädchen	
6. Klasse Realschule	Noch mal anbieten	Nein	Anzahl	5		5
			% von Geschlecht	35,7%		16,7%
	ab und zu	Anzahl	4	5	9	
		% von Geschlecht	28,6%	31,3%	30,0%	
	Ja	Anzahl	5	11	16	
		% von Geschlecht	35,7%	68,8%	53,3%	
Gesamt	Anzahl	14	16	30		
	% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%		
7. Klasse Realschule	Noch mal anbieten	ab und zu	Anzahl	2		2
			% von Geschlecht	12,5%		7,1%
	Ja	Anzahl	14	12	26	
		% von Geschlecht	87,5%	100,0%	92,9%	
	Gesamt	Anzahl	16	12	28	
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	
5. Klasse Gymnasium	Noch mal anbieten	ab und zu	Anzahl	4	2	6
			% von Geschlecht	21,1%	18,2%	20,0%
	Ja	Anzahl	15	9	24	
		% von Geschlecht	78,9%	81,8%	80,0%	
	Gesamt	Anzahl	19	11	30	
		% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

Interessant? * Geschlecht Kreuztabelle

		Geschlecht		Gesamt	
		Junge	Mädchen		
Interessant?	sehr uninteressant	Anzahl	3		3
		% von Geschlecht	6,1%		3,4%
	uninteressant	Anzahl	1		1
		% von Geschlecht	2,0%		1,1%
	weder noch	Anzahl	2	1	3
		% von Geschlecht	4,1%	2,6%	3,4%
	interessant	Anzahl	17	8	25
		% von Geschlecht	34,7%	20,5%	28,4%
	sehr interessant	Anzahl	26	30	56
		% von Geschlecht	53,1%	76,9%	63,6%
Gesamt	Anzahl	49	39	88	
	% von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%	

5b. Einstellung zum Diebstahl

Nachher: Mitnehmen eines Farbstiftes aus der Schule ist Diebstahl.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	5	5,5	5,7	5,7
	trifft eher nicht zu	8	8,8	9,1	14,8
	trifft eher zu	24	26,4	27,3	42,0
	trifft völlig zu	51	56,0	58,0	100,0
	Gesamt	88	96,7	100,0	
Fehlend	System	3	3,3		
Gesamt		91	100,0		

aus einem Geschäft ist

		Häufigkeit	Prozent	Gültig Prozent	Kumuliert Prozent
Gültig	trifft gar nicht	4	4,4	4,5	4,5
	trifft eher nicht	14	15,4	19,9	24,4
	trifft eher	18	19,8	20,7	40,2
	trifft völlig	52	57,1	59,8	100,0
Gesamt		87	95,6	100,0	
Fehlen	Syste	4	4,4		
Gesamt		91	100,0		

Nachher: Mitnehmen einer CD aus einem Geschäft ist Diebstahl.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	3	3,3	3,5	3,5
	trifft eher nicht zu	2	2,2	2,3	5,8
	trifft eher zu	5	5,5	5,8	11,6
	trifft völlig zu	76	83,5	88,4	100,0
	Gesamt	86	94,5	100,0	
Fehlend	System	5	5,5		
Gesamt		91	100,0		

Nachher: Mitnehmen eines Kiefernzapfens aus dem Wald ist Diebstahl.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	70	76,9	79,5	79,5
	trifft eher nicht zu	11	12,1	12,5	92,0
	trifft eher zu	4	4,4	4,5	96,6
	trifft völlig zu	3	3,3	3,4	100,0
	Gesamt	88	96,7	100,0	
Fehlend	System	3	3,3		
Gesamt		91	100,0		

Nachher: Mitnehmen von Kiefernzapfen, die Dein(e) Freund(in) aus dem Urlaub mitgebracht hat, ist Diebstahl.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	13	14,3	14,8	14,8
	trifft eher nicht zu	9	9,9	10,2	25,0
	trifft eher zu	21	23,1	23,9	48,9
	trifft völlig zu	45	49,5	51,1	100,0
	Gesamt	88	96,7	100,0	
Fehlend	System	3	3,3		
Gesamt		91	100,0		

Diebstahl in Mittäterschaft

Nachher: Wenn mein Freund etwas klaut und ich auf passe, dass niemand es sieht.....

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	68	74,7	80,0	80,0
	trifft eher nicht zu	11	12,1	12,9	92,9
	trifft eher zu	1	1,1	1,2	94,1
	trifft völlig zu	5	5,5	5,9	100,0
	Gesamt	85	93,4	100,0	
Fehlend	System	6	6,6		
Gesamt		91	100,0		

Hehlerei

Nachher: Wenn mein Freund mir die von ihm gerade gestohlene Schokoriegel gibt.....

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	62	68,1	72,9	72,9
	trifft eher nicht zu	17	18,7	20,0	92,9
	trifft eher zu	1	1,1	1,2	94,1
	trifft völlig zu	5	5,5	5,9	100,0
	Gesamt	85	93,4	100,0	
Fehlend	System	6	6,6		
Gesamt		91	100,0		

Anstiftung zum Diebstahl

Nachher: Wenn ich meinem Freund sage, klaue bitte einen Schokoriegel.....

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	71	78,0	83,5	83,5
	trifft eher nicht zu	9	9,9	10,6	94,1
	trifft eher zu	2	2,2	2,4	96,5
	trifft völlig zu	3	3,3	3,5	100,0
	Gesamt	85	93,4	100,0	
Fehlend	System	6	6,6		
Gesamt		91	100,0		

Zusammenfassung

Die Kriminalprävention wird heutzutage meist positiv beurteilt, denn es wird im Vorfeld versucht Straftaten zu verhindern. Ist die Kriminalprävention damit ein Zauberwort geworden? Das sicherlich nicht. Präventionsmaßnahmen erreichen nicht immer die Ziele die im Vorhinein beabsichtigt waren, sie können sogar kontraproduktiv oder unwirksam sein. Zur Optimierung und Qualitätssicherung kommt die Evaluation von Präventionsmaßnahmen dann auch eine große Bedeutung zu. Damit ist auch die Relevanz der vorliegende Bericht, die die Evaluation des Präventionsprojektes „Gemeinsam gegen Gewalt“ als Ausgangspunkt hat, begründet worden. Seit 1997 wird dieses Projekt durch das Kommissariat Vorbeugung, Polizeipräsidium Münster, in Kooperation mit Schulen der 4. bis 10 Jahrgangsstufe, durchgeführt. Das Projekt ist ein Anti-Gewalt- und Konfliktbewältigungsprogramm. Bei den am Projekt beteiligten Schülern wird versucht, eine Einstellungsänderung zu erzielen in Bezug auf Handlungsalternativen zur Vermeidung von Konflikten und Opferwerdungen und die Folgen von bestimmten Verhaltensweisen. Inwiefern das Projekt das erzielen kann ist undeutlich. Die Hauptfrage dieses Berichtes lautet dann auch folgendermaßen:

Erzielt das Projekt „Gemeinsam gegen Gewalt“ bei den beteiligten Schülern eine Einstellungsänderung?

Zur Beantwortung dieser Frage sind einige Teilfragen formuliert worden, die den Begriff Einstellungsänderung gleichzeitig operationalisieren. Diese Teilfragen stimmen teilweise überein mit den Zielen, die das Projekt anstrebt.

- Sind die Schüler sich bewusst geworden, was Diebstahl ist und was die Folgen dieser Straftat sind?
- Sind sich die Schüler der möglichen Handlungsalternativen zur Vermeidung einer Situation des Abziehens bewusst geworden?
- Sind die Schüler sich bewusst geworden, dass sie nicht alles hinnehmen oder sich gefallen lassen müssen und dass es daher auch mal gut ist „Nein“ zu sagen?
- Sind die Schüler sich bewusst geworden, dass die Preisgabe von als belastend empfundenen Informationen nicht als Feigheit oder Petzen zu bezeichnen ist, sondern eher als Mut und Stärke?

Zur Beantwortung dieser Fragen sind Schülern aus drei Klassen, die am Projekt beteiligt waren, Fragebögen vorgelegt worden. Um festzustellen, ob das Projekt eine Einstellungsänderung bewirkt, sind vorher und nachher (mittels dieser Fragebögen) Daten erhoben worden. Die Fragebögen beider Datenerhebungen waren fast gleich und zudem eingeteilt in Fragen bezüglich der Themen Einstellung zum Diebstahl, zu Handlungsalternativen, zum „Nein“-Sagen und zur Preisgabe belastender Informationen, damit die Teilfragen der vorliegenden Untersuchung beantwortet werden konnten.

Die Ergebnisse, bezüglich der Einstellung zum Diebstahl, zeigen, dass die Schüler sich noch mehr als vor der Teilnahme am Projekt bewusst waren, dass die Frage, ob ein Diebstahl vorliegt, nicht nur vom finanziellen Wert der mitgenommenen Sache abhängig ist, sondern sich ein solcher auch an Sachen mit einem niedrigen oder nur persönlichen Wert vollziehen kann. Desweiteren sind die Schüler sich klarer geworden, was die Folgen eines Diebstahls sind und dass auch eine indirekte Beteiligung (Hehlerei, Anstiftung zum Diebstahl und Diebstahl in Mittäterschaft) am Diebstahl eine Straftat ist.

Anhand der Ergebnisse der Fragebögen, die sich auf die Handlungsalternativen des Abziehens und der Situation des schon vollzogenen Abziehens beziehen, war abzulesen, dass die Schüler sich diesbezüglich bewusster geworden sind. Die im Projekt vorgestellten Alternativen wurden von mehr Schülern als vorher befürwortet.

Die Ergebnisse zu der Teilfrage, dass es es auch mal gut ist, „Nein“ zu sagen und sich nicht alles gefallen zu lassen, zeigen nur bezüglich einer Frage die den Schülern vorgelegt worden ist, eine eindeutige Einstellungsänderung, die aus Sicht des Projektes positiv zu bewerten ist. Die anderen vorgelegten Fragen zeigten bei dem Vergleich der Vor- und Nachmessung keine Veränderungen. Die obenstehende Teilfrage konnte dann auch nicht ganz positiv beantwortet werden.

Die in den Fragebögen erhobenen Daten bezüglich der Einstellung zur Preisgabe belastender Informationen zeigten nicht alle eindeutige Ergebnisse. Zu einem gewissen Maße zeigten sich jedoch Einstellungsänderungen, woraus nachvollzogen werden konnte, dass eine kleine Anzahl der Schüler, im nachhinein, bereit waren belastend empfundene Informationen weiterzuerzählen.

Die aufgeführten Ergebnisse zeigten, dass das Projekt bei einigen beteiligten Schülern positive Einstellungsänderungen, bewirkt hat. Desweiteren war, sowohl aus der Praxis als auch anhand der Fragebögen zu erkennen, dass die Schüler das Projekt an sich positiv bewerteten. In der Klasse war während der Durchführung des Projekts zu erkennen, dass die Schüler sich interessierten und aktiv am Projekt beteiligten. Aus den Ergebnissen der Fragebögen war abzulesen, dass die Schüler das Projekt nach der Teilnahme als wichtiger beurteilten als das vorher der Fall war. Auch wurden die Lehrer nach ihrer Meinung bezüglich des Projekts befragt. Sie beurteilten das Projekt durchaus als positiv.

Das Projekt zielte auch auf die Reduzierung der „ansteigenden“ Jugendkriminalität ab. Ob diese Vorgabe erreicht wurde, ist in der Evaluation aus verschiedenen Gründen nicht untersucht worden. Es muss auch erkannt werden, dass das Projekt „Gemeinsam gegen Gewalt“ beim Erreichen des Zieles „Reduzierung des Anstiegs der Jugendkriminalität“ nur wenig effektiv sein kann. Das Projekt hat eine sehr allgemeine Zielgruppe und zielt nicht auf bereits auffällig oder gefährdete Schüler. Es handelt sich insofern um eine generelle Präventionsmaßnahme (die primäre Prävention). Wegen seiner

Generalität ist nicht zu erwarten, dass es einen großen reduzierenden Einfluss auf die Jugendkriminalität hat. Dahingehend sind spezifischere Maßnahmen erforderlich.

Ein Präventionsprojekt wie „Gemeinsam gegen Gewalt“ sollte kriminelles Verhalten an der Wurzel packen und die Ursachen dieses Verhaltens beseitigen. Die (vielfältigen) Ursachen der Jugendkriminalität sind nicht nur auf die Jugendlichen selbst zurückzuführen, sondern auch die Sozialisationsagenturen wie Eltern und Schule spielen dabei eine große Rolle. Es ist daher wichtig, diese Sozialisationsagenturen bei der Beseitigung der Ursachen der Jugendkriminalität durch Präventionsprojekte so häufig wie möglich einzubeziehen. Das heißt, die Zusammenarbeit zwischen Sozialisationsagenturen und Anbietern von Präventionsprogrammen ist sehr wichtig. Deswegen sollten Schulen und Eltern mehr in das Projekt einbezogen werden. Weiterhin könnte, wenn sich die Schulen und (wenn möglich) die Eltern mehr am Projekt beteiligt würden, eine bessere Interaktion zwischen Schule/Eltern und den Jugendlichen entstehen, wodurch die Jugendlichen intensiver mit der Thematik des Diebstahls und der Gewalt beschäftigt würden. Hierdurch könnte sich der Einfluss des Projektes auf die Einstellung der Jugendlichen vergrößern.