



ISSN 2192-6115

Jahrbuch des
Kriminalwissenschaftlichen Instituts
der Leibniz Universität Hannover

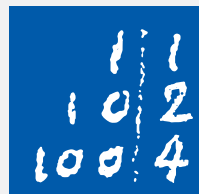
Band 03 – 2011

Ulrike Häßler

Bernd-Dieter Meier

Präventionsprojekt „Cool it!“ im Landkreis Friesland

Ergebnisse der Begleitforschung



Leibniz
Universität
Hannover

Ulrike Häbler
Bernd-Dieter Meier

**Präventionsprojekt „Cool it!“
im Landkreis Friesland**

Ergebnisse der Begleitforschung

2011

Publikationsreihe des
Kriminalwissenschaftlichen Instituts der
Leibniz Universität Hannover

Herbst 2011

Impressum

Jahrbuch des Kriminalwissenschaftlichen Instituts

<http://www.jura.uni-hannover.de/jahrbuch>

ISSN 2192-6115 (Print-Ausgabe)

Alle Rechte vorbehalten

© 2011 Leibniz Universität Hannover

Printauflage: 60 Exemplare

Druckfassung auf chlorfrei gebleichtem Papier
nach ISO 9706

Herausgeber:

Kriminalwissenschaftliches Institut der
Leibniz Universität Hannover

Vorstand:

Professor Dr. Bernd-Dieter Meier (geschf. und V.i.S.d.P.)

Professor Dr. Henning Radtke

Professor Dr. Carsten Momsen

Ass. iur. Arnd Hüneke

Königsworther Platz 1

30167 Hannover

Tel.: 0511 – 762-8261

Fax: 0511 – 762-8263

Umschlaggestaltung: Arnd Hüneke 2011

Druck: Norbert Vogel

Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Haftung übernommen. Rücksendung nur gegen eingereichtes Rückporto. Beiträge dieses Bandes genießen urheberrechtlichen Schutz. Reproduktion oder Übertragung in jedweder Form sind außerhalb der Grenzen des Urheberrechts unzulässig.

Dieser Titel darf von Ihnen unter den Bedingungen der folgenden Creative Commons Lizenz genutzt und weitergegeben werden:
CC - Namensnennung - Nicht-kommerziell - keine Bearbeitung Deutschland 3.0



Link zur Zusammenfassung und zum rechtsverbindlichen Lizenztext:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/>

Vorwort der Herausgeber

Mit der Schriftenreihe „Jahrbuch des Kriminalwissenschaftlichen Instituts der Leibniz Universität Hannover“ verbindet sich das Ziel, die Tätigkeit des Instituts transparent zu machen und die Ergebnisse seiner Arbeit der interessierten Öffentlichkeit zur Verfügung zu stellen. Das Institut ist im Jahr 2006 gegründet worden, um die Aktivitäten in Forschung, Lehre und Weiterbildung zu kriminalwissenschaftlichen Fragestellungen zu bündeln und ihnen dadurch eine größere Aufmerksamkeit zu sichern. Inhaltlich geht es um ein breites Spektrum an Themen, die sich nicht nur mit dem Strafrecht und dem Strafprozessrecht, sondern auch mit den grenzüberschreitenden Problemen des europäischen und internationalen Strafrechts, den komplexen Wirkungszusammenhängen des Wirtschaftsstrafrechts und der sozialwissenschaftlich geprägten Außenperspektive auf das Recht durch die Kriminologie verbinden.

Am Kriminalwissenschaftlichen Institut entsteht eine große Zahl von Arbeiten, an deren Kenntnisnahme ein übergreifendes Interesse besteht, obwohl die Arbeiten von ihrer Qualität und ihrem wissenschaftlichen Anspruch her in den meisten Fällen nicht das Niveau einer publikationsfähigen Leistung erreichen. Im Wesentlichen geht es dabei um drei Kategorien von Texten. Zunächst geht es um Qualifikationsarbeiten, die von Studierenden im Rahmen ihres Schwerpunktstudiums angefertigt werden. Bisweilen gelingt es Studierenden, innerhalb der vorgegebenen Sechswochenfrist eine Leistung zu erbringen, die aufgrund ihrer Selbstständigkeit, ihrer Methodik oder ihrer Bearbeitungstiefe beeindruckt und die es deshalb verdient, als Muster für andere Arbeiten herangezogen zu werden. In das „Jahrbuch“ sollen solche Studienarbeiten aufgenommen werden, die von den Studierenden des hannoverschen Schwerpunkts „Strafverfolgung und Strafverteidigung“ angefertigt und von einem Professor des Kriminalwissenschaftlichen Instituts mit „sehr gut“ bewertet worden sind. Zum zweiten geht es um Magister- und Masterarbeiten, die im Rahmen des Ergänzungsstudiengangs „Europäische Rechtspraxis“ oder eines der in Hannover angebotenen postgradualen Studiengänge erstellt und von einem Professor des Instituts betreut worden sind. Die von den Studierenden in diesem Arbeiten zusammengetragenen rechtsvergleichenden Erkenntnisse sind bei aktuellen Fragestellungen oder Themen mit rechtspolitischem Bezug vielfach auch außerhalb der engen Grenzen des Prüfungsverfahrens von Interesse. Mit „summa“ oder in Einzelfällen auch mit „magna cum laude“ bewertete Magister- und Masterarbeiten sollen ihren Platz daher ebenfalls im „Jahrbuch“ haben. Zum dritten versteht sich die Schriftenreihe als Plattform für die Veröffentlichung von Vorträgen, Diskussionsbeiträgen und Tagungsberichten, die im Zusammenhang mit öffentlichen Veranstaltungen des Instituts stehen. Eine dieser Veranstaltungsreihen ist das „StPO-Symposium“, das das Kriminalwissenschaftliche Institut regelmäßig zusammen mit dem Institut für Prozess- und Anwaltsrechts sowie mit

Unterstützung durch die niedersächsische Justiz und die Anwaltschaft organisiert. Die hier von meist profilierten Rednern zu aktuellen rechtspolitischen Fragen gehaltenen Vorträge verdienen es häufig gleichfalls, einer breiteren Öffentlichkeit bekannt gemacht zu werden.

Im hier vorgelegten Band der Schriftenreihe werden diese drei Kategorien um eine vierte erweitert. Veröffentlicht wird ein Forschungsbericht, der in der kriminologischen Abteilung des Instituts entstanden ist und der einen Einblick in die dortige Arbeitsweise bietet. Gegenstand des Berichts ist das Präventionsprojekt „Cool it!“, das 2006 im Landkreis Friesland in der Schulpraxis implementiert wurde. Träger des Projekts war der Verein zur Förderung kommunaler Prävention gegen Gewalt im Landkreis Friesland e.V. (Kreispräventionsrat); die Projektleitung lag bei der Polizeiinspektion Wilhelmshaven-Friesland. Bei den Verantwortlichen stand von Anfang an die Vorstellung im Vordergrund, dass ein Projekt, das Zeit, aber auch personelle und finanzielle Ressourcen bindet, nur dann sinnvoll sein konnte, wenn sich die mit ihm verfolgten Zwecke in einer empirisch-sozialwissenschaftlichen Untersuchung nachweisen ließen. Mit der Durchführung der Evaluation wurde im Sommer 2009 das Kriminalwissenschaftliche Institut beauftragt. Die differenzierten und in der Sache auch ermutigenden Ergebnisse dieser Evaluation werden in dem nachfolgenden Abschlussbericht auf eine gut verständliche Weise dargestellt.

Prof. Dr. Bernd-Dieter Meier

Prof. Dr. Carsten Momsen

RiOLG Prof. Dr. Henning Radtke

Inhalt

A. Hintergrund des Projekts und der Begleitforschung	1
I. Jugendgewalt im Landkreis Friesland	1
II. Präventionsprojekt „Cool it!“	2
III. Offene Fragen	4
B. Ziele und Methodik der Begleitforschung	5
I. Fragestellung	5
II. Vorher-Nachher-Befragung	5
III. Kontrollgruppendesign	6
C. Untersuchungsergebnisse	7
I. Gewaltproblematik vor dem Projekt	7
II. Gewaltproblematik vor und nach dem Projekt	16
III. Einfluss des Projekts: Hypothesenprüfung	23
1. Ängste der Schüler	24
2. Sicherheitsgefühl	25
3. Schutzmaßnahmen	26
4. Gewaltwahrnehmung	26
5. Angst vor Mitschülern	27
6. Viktimisierung	27
7. Strafanzeige	27
8. Gewaltakzeptanz	28
9. Empathie	28
10. Moralische Bewertung	28
11. Eigene Delinquenz	28
12. Schulklima	29
13. Haltung zur Polizei	29
IV. Zwischenergebnis	29
V. „Cool it!“ aus Schülersicht	30
D. Ertrag für die Gewaltprävention an Schulen	31

A. Hintergrund des Projekts und der Begleitforschung

I. Jugendgewalt im Landkreis Friesland

Grenzverletzendes Verhalten, namentlich Aggression und Gewalt gehören zu den Kennzeichen der Entwicklung junger Menschen. Die physischen, psychischen und sozialen Reifungsprozesse, die junge Menschen beim Aufbau einer eigenen Identität durchlaufen, und die hiermit verbundenen Spannungen und Konflikte bringen es beinahe zwangsläufig mit sich, dass junge Menschen die von Staat und Gesellschaft gezogenen Grenzen nicht immer beachten und sich auch in solchen Verhaltensweisen ausprobieren, die von den betroffenen Opfern als ungewollte Beeinträchtigung, als Demütigung und Leid empfunden werden. Die körperlichen und seelischen Folgen dieser Handlungen lassen aus der Sicht der betroffenen Opfer, der Verstoß gegen die vom Recht und Gesetz gezogenen Grenzen aus der Sicht von Staat und Gesellschaft ein übergreifendes Interesse an der Zurückdrängung und Vermeidung von Aggression und Gewalt entstehen. Vielerorts werden in Deutschland deshalb Initiativen ergriffen und Projekte betrieben, deren Ziel die Gewaltprävention ist.

Eines dieser Projekte, über das im Folgenden berichtet werden soll, ist das Projekt „Cool it! Projekt gegen Gewalt in Friesland“, das im Landkreis Friesland in den Jahren 2006 bis 2010 durchgeführt wurde. Der Landkreis Friesland ist ein von Landwirtschaft und Tourismus geprägter Landkreis im Nordwesten Niedersachsens, in dem etwa 100.000 Menschen leben. Der Sitz der Kreisverwaltung ist in Jever. Im Osten grenzt an den Landkreis die kreisfreie Stadt Wilhelmshaven (ca. 81.000 Einwohner); im Norden gehört zum Landkreis die Insel Wangerooge. Im Landkreis Friesland leben im Verhältnis etwas mehr Kinder und Jugendliche (Bevölkerungsanteil der unter 18-Jährigen im Jahr 2009: 18,1 %) als in der benachbarten Stadt Wilhelmshaven (14,3 %) und auch als in Deutschland insgesamt (16,6 %). Der Anteil der im Landkreis Friesland lebenden Ausländer ist mit 3,2 % sehr gering (Stadt Wilhelmshaven: 5,5 %; Deutschland insgesamt: 8,2 %).

Die der Polizei bekannt gewordene Kriminalität der im Landkreis Friesland lebenden Kinder und Jugendlichen ist vergleichsweise moderat. Zwar lassen sich die Tatverdächtigenbelastungszahlen für den Landkreis der niedersächsischen Kriminalstatistik nicht unmittelbar entnehmen. Durch die Zusammenfassung des Landkreises Friesland mit der Stadt Wilhelmshaven ergeben sich – ganz im Gegenteil – eher hohe Zahlen für den Zuständigkeitsbereich der Polizeiinspektion Wilhelmshaven/Friesland. So betrug die Tatverdächtigenbelastungszahl im Zuständigkeitsbereich der Polizeiinspektion im Jahr 2010 für Kinder (8- bis unter 14-Jährige) 2.850 und für Jugendliche (14- bis unter 18-Jährige) 8.523, während sich die Zahlen niedersachsenweit lediglich auf 2.069 (Kinder) bzw. 7.455 (Jugendliche) beliefen, also deutlich darunter lagen.¹ Schlüsselte man jedoch die Zahlen für die Polizeiinspektion weiter auf, zeigt sich, dass die Kriminalitätsbelastung im Landkreis Friesland und der Stadt Wilhelmshaven sehr unterschiedlich ist: Für die Gruppe der Jugendlichen lässt sich errechnen, dass die Tatverdächtigenbelastungszahl im Landkreis Friesland 2010 lediglich bei 7.549 lag – sich also nur knapp über dem Landesdurchschnitt bewegte (7.455) –, während sie in der Stadt Wilhelmshaven 10.025 betrug, also deutlich darüber lag.

Veröffentlichte Ergebnisse aus Dunkelfeldstudien über das Ausmaß und die Verteilung von Jugendgewalt im Landkreis Friesland liegen nur in begrenztem Umfang vor und sind älteren Datums. Im Rahmen der vom Kriminologischen Forschungsinstitut Niedersachsen (KFN) durchgeführten Schülerbefragungen wurden im Jahr 2000 im Landkreis Friesland auch die Schülerinnen und Schüler in den 9. und 10. Jahrgangsstufen befragt. Die Studie zeigte, dass die Delinquenzbelastung der Schüler im Landkreis Friesland überwiegend deutlich niedriger ist als in den Großstädten Hamburg, Hannover, Leipzig und München; das gilt

¹ Landeskriminalamt Niedersachsen, Jahresbericht Jugendkriminalität und Jugendgefährdung in Niedersachsen 2010, Anlage 3.

insbesondere für die Gewaltdelikte Drohung mit Waffen und Erpressung. Signifikant höher als in den genannten Städten war im Jahr 2000 die Delinquenzbelastung im Bereich Vandalismus/ Sachbeschädigung.²

Eine unveröffentlicht gebliebene, differenziertere Auswertung des Datenmaterials machte deutlich, dass knapp ein Viertel der Jugendlichen (23,6 %) angab, innerhalb der letzten 12 Monate mindestens einmal Opfer eines der in der Untersuchung abgefragten Gewaltdelikte geworden zu sein; die höchste Opferrate fand sich beim Delikt der Körperverletzung ohne Waffen. Umgekehrt gab etwa jeder 7. Jugendliche an (13,8 %), innerhalb der letzten 12 Monate mindestens eins der Gewaltdelikte aktiv begangen zu haben, wobei die Täterraten der Jungen erheblich über denen der Mädchen lagen (23,5 % gegenüber 5,3 %). Im schulischen Kontext hatte die Gewaltbelastung insgesamt ein geringeres Niveau: 12,1 % der Jugendlichen berichteten, innerhalb des letzten Schulhalbjahres Opfer wiederholter Schulgewalt geworden zu sein; als Täter gehäufte Schulgewalt traten 15,7 % der befragten Jugendlichen in Erscheinung. Schulgewalt bestand dabei überwiegend aus verbaler Gewalt und sozialer Ausgrenzung, aber auch Schlägereien und das Zerstören von Eigentum kamen in relevantem Maß vor.³

II. Präventionsprojekt „Cool it!“

Um gegen Aggression und Gewalt ein Zeichen zu setzen und einen aktiven Beitrag zur Gewaltprävention zu leisten, wurde in der Mitte des ersten Jahrzehnts der 2000er Jahre das Projekt „Cool it! Projekt gegen Gewalt in Friesland“ ins Leben gerufen.⁴ Träger des Projekts ist der Verein zur Förderung kommunaler Prävention gegen Gewalt im Landkreis Friesland e.V. (Kreispräventionsrat); die Projektleitung liegt bei der Polizeiinspektion Wilhelmshaven-Friesland. Zielgruppe sind die Schülerinnen und Schüler der Klassen 7 bis 10 der weiterführenden Schulen im Landkreis Friesland. Zentrales Element ist die Thematisierung von Gewalt und Prävention. Über die Auseinandersetzung mit dem Phänomen soll eine Sensibilisierung und Aufklärung der Schülerinnen und Schüler erreicht werden; bei den Schülern soll die Fähigkeit zur gewaltfreien Konfliktregelung und -schlichtung ausgebaut und damit soziale Kompetenz vermittelt werden. Im Einzelnen geht es um fünf Ziele:

- das Bewusstsein für Gewalt zu schärfen,
- die Gewalt an den Schulen zu verringern,
- mehr Zivilcourage bei Schülern und Schülerinnen aufzubauen,
- die Perspektiven von Schulabgängern zu verbessern und
- kommunalpräventive Strukturen / Netzwerke zu fördern.

Methodisch geht das Projekt in der Weise vor, dass das Thema Gewalt anhand der vom Programm Polizeiliche Kriminalprävention herausgegebenen Handreichung "Herausforderung Gewalt"⁵ didaktisch aufbereitet und im Schulunterricht als Bestandteil des Unterrichtsplans vermittelt bzw. von den Schülern bearbeitet wird. Neben der theoretischen Annäherung an das Thema Gewalt wird eine praktische Komponente durch externe Verhaltenstrainer angeboten. Durch praktische Übungen und Bewegung soll den Schülerinnen und Schülern die Wirkung von Körpersprache vermittelt werden; dabei steht das Beherr-

² Wilmers et al, Jugendliche in Deutschland zur Jahrtausendwende: Gefährlich oder gefährdet?, 2002, S. 85 ff.; vgl. auch Brettfeld/Wetzels, Soziale Selektivität strafrechtlicher Sozialkontrolle bei Jugendkriminalität?, Praxis der Rechtspsychologie 2003, 226 ff.

³ Wilmers et al., Jugendgewalt im Landkreis Friesland. Zusammenfassung, Juni 2001 (unveröffentlicht).

⁴ Internetpräsenz: <http://www.cool-it.de/>.

⁵ Bannenberg, Herausforderung Gewalt. Eine Handreichung für Lehrkräfte und andere pädagogische Fachkräfte, zuletzt 2010; download: <http://www.polizei-beratung.de/medienangebot/details/form/7/35.html>.

schen der eigenen und der Respektieren der Grenzen Anderer im Vordergrund. Im Kern baut das Projekt auf fünf Säulen auf:

- einer Lehrerfortbildung über die Ursachen und Auswirkungen von Gewalt sowie über geeignete Präventionsstrategien, mit der die Kompetenz der Lehrerinnen und Lehrer entwickelt und erweitert werden soll;
- einer Aufklärung der Schülerinnen und Schüler über Begriff, Erscheinungsformen und Folgen von Gewalt durch Lehrer und (Schul-) Sozialarbeiter, durch die das Bewusstsein der Schüler für Gewaltphänomene geschärft werden soll;
- einem Selbstverteidigungstraining der Schüler, in dem es weniger um Selbstverteidigungstechniken als vor allem um Körpersprache und -beherrschung geht;
- einer Kompetenzschulung, durch die die sozialen Handlungskompetenzen der Schüler, die Kommunikations- und Konfliktbewältigungsstrategien sowie die Sensibilität für Grenzverletzungen gestärkt werden sollen, in der das eigene Verhalten der Schüler reflektiert und problematische Verhaltensmuster geändert werden sollen;
- schließlich einer Aufklärung der Schüler über die rechtliche Einordnung von Gewalthandeln, über rechtmäßige und rechtswidrige Gewalt, die Folgen rechtswidrigen Handelns und den Ablauf eines Strafverfahrens, wobei diese Unterrichtseinheit durch Polizeibeamte erfolgt.

Das Projekt wurde im Landkreis Friesland erstmals im Schuljahr 2006/7 in den 7. und 8. Klassen an den Hauptschulen durchgeführt. Ein zweiter Durchlauf fand im Schuljahr 2007/8 statt, ein dritter im Schuljahr 2009/10. Am dritten Durchgang nahmen die Schülerinnen und Schüler sämtlicher 7. Klassen in den Förder-, Haupt- und Realschulen im Landkreis Friesland teil, insgesamt 38 Klassen mit rund 720 Schülern.

Ordnet man „Cool it!“ in die allgemeine, theoretische Diskussion über die Strukturelemente kriminalpräventiv ausgerichteter Maßnahmen und Konzepte ein, lässt sich das Projekt als personenbezogene Maßnahme der universellen (primären, sozialen) Prävention verstehen. Maßnahmen der universellen Prävention zielen auf die gesamte in den Blick genommene Population – also auf alle Schülerinnen und Schüler der 7. Klassen –, ohne dass in der Gruppe zwingend bereits Risikofaktoren erkennbar sein müssen.⁶ Als personenbezogene Maßnahme ist das Projekt einzuordnen, weil „Cool it!“ zwar vom Kontext „Schule“ ausgeht, dabei aber die Individuen in den Blick nimmt und auf ihr Wissen und Handeln, ihre Einstellungen und Überzeugungen einwirken will.⁷ „Cool it!“ will die Situation der Schülerinnen und Schüler dabei nicht unspezifisch und allgemein verbessern, sondern indem das Projekt auf die Sensibilisierung und Aufklärung über Gewaltphänomene setzt und Selbstbehauptungs- und -verteidigungstechniken trainiert, zielt es auf die Reduzierung spezifischer Risiko- und die Stärkung ebenso spezifischer Schutzfaktoren ab. Das Projekt steht in keinem bestimmten, von den Projektverantwortlichen explizierten kriminalitätstheoretischen Zusammenhang, sondern verfolgt mit der Bezugnahme auf die Handreichung "Herausforderung

⁶ Vgl. Steffen, Engagierte Bürger – sichere Gesellschaft, Gutachten für den 13. Deutschen Präventionstag, 2008, S. 62; download: <http://www.praeventionstag.de/html/GetDokumentation.cms?XID=284>.

⁷ Vgl. Scheithauer et al., Gelingensbedingungen für die Prävention von interpersonaler Gewalt im Kindes- und Jugendalter, 2008, S. 59 f.

Gewalt“ und das dort in den Mittelpunkt gestellte norwegische Interventionsprogramm nach Dan Olweus einen pragmatischen, an der kriminologischen Evidenz orientierten Ansatz.⁸

III. Offene Fragen

Nicht nur im Hinblick auf die Größe und Breitflächigkeit des Angebots (alle Schülerinnen und Schüler des gesamten Landkreises), sondern auch mit Blick auf die dadurch gebundenen Ressourcen stellt sich die Frage, welche Veränderungen durch das Projekt bewirkt werden. Werden die Projektziele erreicht? Verändert sich bei den Schülerinnen und Schülern das Bewusstsein für Gewalthandlungen und ihre Folgen? Verändert sich an den Schulen die Bereitschaft, gegen Gewalthandlungen vorzugehen? Letztlich und vor allem: Wird durch das Projekt die Gewalt an den Schulen verringert?

Über die Wirksamkeit von Projekten haben die an der Durchführung des Projekts beteiligten Akteure naturgemäß eine Meinung. Es gibt alltagspraktische Beobachtungen, die vielleicht eine gewisse Regelmäßigkeit aufweisen und die bei den Beteiligten eine bestimmte Einstellung zum Nutzen des Projekts begründen. Dabei spielen (bspw. im Verhältnis von Lehrerschaft und Polizei) Vor-Einstellungen über die jeweils anderen Akteure und die ihrem Handeln unterstellten Motive oft ebenso eine Rolle wie die mehr oder weniger zufällige Kommunikation über das Projekt innerhalb oder außerhalb des vom Projekt gesetzten Rahmens. Für eine objektive Bewertung der Wirksamkeit einer Maßnahme sind diese individuellen Einschätzungen indes nur von eingeschränktem Nutzen. Will man über die durch ein Projekt bewirkten Veränderungen verlässlich Aufschluss erhalten, ist ein von der individuellen Perspektive der Beteiligten abgelöster, objektiver (neutraler, wissenschaftlicher) Ansatz erforderlich, der zu Aussagen über die Wirksamkeit auf der Grundlage eines systematischen, regelgeleiteten, intersubjektiv überprüfbareren Vorgehens gelangt und der sich dabei des in der sozialwissenschaftlichen Methodologie verankerten Arsenal an Erhebungs-, Untersuchungs- und Forschungsmethoden bedient. Das Projekt muss mit anderen Worten nach sozialwissenschaftlichen Kriterien evaluiert werden.

Die Evaluation der Wirkungen eines Präventionsprojekts wie „Cool it!“ setzt zwei Strukturelemente voraus, deren Gewährleistung bei vielen Projekten Schwierigkeiten bereitet: Um durch das Projekt bewirkte Veränderungen feststellen zu können, ist es zum einen erforderlich, dass diejenigen Größen, die mit dem Projekt beeinflusst werden sollen, wenigstens zu zwei Zeitpunkten gemessen werden: einmal vor und einmal nach der Durchführung der Maßnahme. Um etwaige Veränderungen dabei auf den Einfluss gerade der untersuchten Maßnahme zurückführen zu können, ist es zum zweiten erforderlich, dass die Veränderung der betreffenden Merkmale nicht nur in derjenigen Gruppe gemessen wird, die an der Maßnahme teilnimmt (Projekt-, Untersuchungs-, Experimentalgruppe), sondern auch in einer vergleichbaren Gruppe von Personen, die an der Maßnahme *nicht* teilnehmen (Kontroll-, Vergleichsgruppe). Die Schwierigkeiten, die sich mit diesen beiden aus wissenschaftlicher Sicht unverzichtbaren Bedingungen für aussagekräftige Evaluationen verbinden, lassen sich an den Ergebnissen einer 2008 von Kriminologischen Forschungsinstitut Niedersachsen (KFN) durchgeführten, bundesweit repräsentativen Befragung ablesen: Von den 524 Schulen, die an der Befragung teilnahmen, berichteten knapp zwei Drittel der Schulen (328 Schulen; 62,6 %) über insgesamt 582 Projekte, die u.a. die Gewaltprävention zum Ziel hatten. Gut ein Drittel dieser Maßnahmen waren nach Angaben der Schulen evaluiert worden. Nur für insgesamt 12 Fälle wurde indes berichtet, dass bei der Evaluation auch mit Vergleichsgruppen gearbeitet worden sei.⁹ Die Umset-

⁸ Weiterführend zu dem von Olweus entwickelten Präventionsprogramm Olweus, Täter-Opfer-Probleme in der Schule: Erkenntnisstand und Interventionsprogramm, in: Holtappels et al. (Hrsg.), Forschung über Gewalt an Schulen, 5. Aufl., 2009, S. 281 ff.; ders., Mobbing an Schulen: Fakten und Intervention, Kriminalistik 2010, S. 351 ff.; download aller wesentlichen Aspekte: <http://www.colorado.edu/cspv/blueprints/modelprograms/BPP.html>.

⁹ Baier et al., Kinder und Jugendliche in Deutschland: Gewalterfahrungen, Integration, Medienkonsum (KFN Forschungsbericht Nr. 109), 2010, S. 228 f., 245 ff.; download: <http://www.kfn.de/versions/kfn/assets/fob109.pdf>.

zung der wissenschaftlichen Standards für die Durchführung von Evaluationsstudien ist danach in der Praxis augenscheinlich nicht nur mit trivialen Problemen konfrontiert.

B. Ziele und Methodik der Begleitforschung

I. Fragestellung

Das Ziel der vorliegenden Studie ist es, die Wirksamkeit von „Cool it!“ einer systematischen, den sozialwissenschaftlichen Standards entsprechenden Überprüfung zu unterziehen. Gefragt werden soll, ob die Teilnahme am Präventionsprojekt die von den Programmverantwortlichen definierten Ziele erreicht, insbesondere ob sich die Sensibilität der Schülerinnen und Schüler für Gewalthandeln und die damit einhergehenden Folgen erhöht und sich das Gewaltniveau an den Schulen reduziert. Wie in der empirischen Forschung üblich wird dabei von der „Nullhypothese“ ausgegangen, dass sich für das Präventionsprojekt *keine* Effekte nachweisen lassen, und es wird versucht, diese Hypothese statistisch zu widerlegen.

II. Vorher-Nachher-Befragung

Die Evaluation bezieht sich auf den dritten Durchlauf des Projekts im Schuljahr 2009/10. Methodisch arbeitet die Untersuchung mit dem Instrument der Befragung. Befragt wurden die Schülerinnen und Schüler, um zu ermitteln, welche Veränderungen sich in ihren Einstellungen und ihrem Verhalten feststellen lassen. Die Befragung wurde zu drei Zeitpunkten durchgeführt: vor und nach dem Projektdurchlauf sowie ein drittes Mal nach einem weiteren halben Jahr, um einen Eindruck von der Nachhaltigkeit der Projektwirkungen zu gewinnen.

Bei der ersten Befragung der Schülerinnen und Schüler, die im August 2009 stattfand, wurde ein 8-seitiger gedruckter Fragebogen verwendet, den die Schüler im Unterricht ausfüllen mussten; den Schülern wurde Vertraulichkeit zugesichert. Um später trotz der Vertraulichkeit individuelle Entwicklungen verfolgen zu können, wurden die Schüler gebeten, den Bogen mit einem vierteiligen „Geheimcode“ zu kennzeichnen (letzter Buchstabe des Vornamens, Anfangsbuchstabe des Nachnamens, Geburtstag, Geschlecht). Bei der Konstruktion des Fragebogens wurden z.T. Items aus den von der Handreichung "Herausforderung Gewalt" zur Verfügung gestellten Fragebögen zur Messung des Klassenklimas und der sozialen Kompetenz sowie aus den Schülerfragebögen des KFN übernommen, um die Vergleichbarkeit mit anderen Erhebungen zu gewährleisten. Selbstkritisch muss angemerkt werden, dass der verwendete Fragebogen möglicherweise zu lang und zu komplex lang war; im Nachgang wurde berichtet, dass Förder- und auch Hauptschüler mit der Beantwortung Schwierigkeiten hatten. Der ergänzend ausgegebene Lehrerfragebogen war parallel aufgebaut und umfasste ebenfalls 8 Seiten.¹⁰

In Unkenntnis der Schwierigkeiten, die manche Schülerinnen und Schüler mit der Länge und dem Verständnis des Fragebogens hatten, was an sich eine Fortführung der Datenerhebung im Klassenraum nahegelegt hätte, wurde zur organisatorischen Erleichterung der Verantwortlichen vor Ort, aber auch zur Erleichterung der späteren statistischen Auswertung für die zweite Befragung ein anderer Weg gewählt. Ausgegeben wurde nicht mehr ein gedruckter Fragebogen, vielmehr wurden die Schülerinnen und Schüler gebeten, die Fragen online auf einer Internetseite der Universität Hannover auszufüllen. Diesen Weg zu wählen lag deshalb nahe, weil eine Untersuchung, die in der Schweiz mit Studierenden durchgeführt worden war, gezeigt hatte, dass die Teilnehmer an online-Befragungen eher auf die Anonymität ihrer Angaben vertrauen als die Teilnehmer an herkömmlichen Befragungen, so dass sich der Einsatz dieses neuen, kostengünstigen Instruments gerade in Delinquenzbefragungen empfiehlt.¹¹ Für die online-

¹⁰ Die Fragebögen können im Internet eingesehen werden: <http://www.cool-it.de/eva.htm>.

¹¹ Lucia / Herrmann / Killias, How important are interview methods and questionnaire designs in research on self-reported juvenile delinquency?, J Exp Criminology (2007), S. 39 ff.

Befragung im Landkreis Friesland wurde dabei die open source Software testMaker eingesetzt. Die 2. (online-) Befragung fand nach den Osterferien im April 2010 statt. An ihr beteiligte sich jedoch nur etwa ein Drittel (37,6 %) der Schüler, die sich an der ersten Befragung beteiligt hatten. Nicht wenige Schüler berichteten in der Schule von technischen Schwierigkeiten, die sie beim Aufrufen der Seite gehabt hätten.

Um den Schwierigkeiten Rechnung zu tragen, wurde die dritte Befragung wieder als paper-and-pencil-Befragung mit gedruckten Fragebögen im Klassenraum durchgeführt. Hierdurch konnte erreicht werden, dass sich die Teilnehmerzahlen wieder erhöhten und sich an der dritte Befragung knapp zwei Drittel (62,3 %) der Teilnehmer aus der Erstbefragung beteiligten. Die dritte Erhebung wurde im November/Dezember 2010 durchgeführt.

III. Kontrollgruppendesign

Im Landkreis Friesland wurde die Befragung an 13 Schulen durchgeführt, an 10 Haupt- und Realschulen und 3 Förderschulen. An der ersten Befragung beteiligten sich an diesen, die Untersuchungsgruppe bildenden Schulen insgesamt 721 Schülerinnen und Schüler, von denen bei den meisten Items 716 Fragebögen auswertbar waren.¹²

Als Vergleichsgruppe, in der das Präventionsprojekt „Cool it!“ *nicht* durchgeführt wurde, stellten sich drei Schulen aus dem benachbarten, in seiner Sozialstruktur ähnlichen Landkreis Wesermarsch zur Verfügung. Gewonnen werden konnten jeweils eine Förder-, eine Haupt- und eine Realschule in Brake, dem Sitz der Kreisverwaltung. In dieser Kontrollgruppe beteiligten sich an der ersten Befragung insgesamt 117 Schülerinnen und Schüler, von denen 113 Fragebögen auswertbar waren. – Eine Übersicht über die Zusammensetzung der Untersuchungs- und Kontrollgruppen in den drei Befragungen findet sich in Tab. 1:

Tab. 1: Zusammensetzung der Untersuchungs- und Kontrollgruppe (Vergleichsgruppe) in den drei Befragungen

Erste Befragung, August 2009 (N = 829)

	Förderschule		Hauptschule		Realschule	
	m	w	m	w	M	w
Untersuchungsgruppe	42	17	121	83	222	231
Vergleichsgruppe	5	4	21	10	44	29
Summe	47	21	142	93	266	260

Zweite Befragung, April 2010 (N = 315)

	Förderschule		Hauptschule		Realschule	
	m	w	m	w	m	w
Untersuchungsgruppe	38	20	58	36	68	48
Vergleichsgruppe	7	2	10	10	14	4
Summe	45	22	68	46	82	52

¹² Die Namen der Schulen können im Internet eingesehen werden: <http://www.cool-it.de/schule.htm>.

Dritte Befragung, November/Dezember 2010 (N= 516)

	Förderschule		Hauptschule		Realschule	
	m	w	m	w	m	w
Untersuchungsgruppe	38	20	58	36	68	48
Vergleichsgruppe	7	2	10	10	14	4
Summe	45	22	68	46	82	52

IV. Lehrerbefragung

Ergänzend zu den Schülerbefragungen wurden Befragungen unter den Lehrerinnen und Lehrern durchgeführt, die an den Projekt- und Vergleichsschulen unterrichtet. Ziel dieser Befragungen war es einerseits festzustellen, ob die Auseinandersetzung mit „Cool it!“ auch bei den Lehrkräften zu einer Bewusstseins-schärfung im Hinblick auf Gewalt und ihre Folgen geführt hatte (vgl. hierzu die oben A.II. beschriebene erste Säule des Projekts). Andererseits und vor allem ging es aber darum, eine Einschätzung über den Nutzen des Projekts von denjenigen zu erhalten, die aufgrund ihres Wissens um die besonderen Problemlagen der Jugendlichen und ihrer pädagogischen Fachkompetenz zu einer unabhängigen Einschätzung in herausgehobener Weise in der Lage waren. Die Auswertung zeigte indes, dass die ergänzenden Befragungen für die Evaluation nur von begrenztem Nutzen waren: Insgesamt hatten nur 27 Lehrer sowohl vor als auch nach der Durchführung von „Cool it!“ an der Befragung teilgenommen, was differenzierte statistische Auswertungen von vornherein ausschloss. Im Übrigen kannten viele Lehrer das Projekt bereits aus früheren Durchläufen (oder hatten hiervon zumindest gehört), so dass es methodisch problematisch erschien, ihre Wahrnehmungen und Einschätzungen gerade auf denjenigen Durchlauf zu beziehen, der evaluiert werden sollte. Auf die Ergebnisse der Lehrerbefragungen soll daher im Folgenden nicht weiter eingegangen werden.

C. Untersuchungsergebnisse

I. Gewaltproblematik vor dem Projekt

Um den präventiven Nutzen von „Cool it!“ auf der Grundlage der Ergebnisse der unter den Schülerinnen und Schülern durchgeführten Befragungen einzuschätzen, ist zunächst ein Blick auf die Ausgangssituation erforderlich. Wie verteilten sich die abgefragten Items bei den Siebtklässlern vor der Durchführung des Projekts?

1. Ein erster Fragenkomplex galt den Sorgen und Ängsten der Jugendlichen; hiermit sollte ermittelt werden, welchen Stellenwert das delinquenzbezogene Sicherheitsgefühl der Schülerinnen und Schüler hat. Der Einleitungstext der Frage lautete: „Worüber machst du dir oft Gedanken? Welche der nachfolgenden Ereignisse bereiten dir Sorgen oder machen dir Angst?“. Vorgegeben war eine vierstufige Skala von „Macht mir keine Sorgen“ bis „Macht mir starke Sorgen“.

Die Verteilungen vor der Durchführung des Projekts sind in Abb. 1 graphisch dargestellt. Bei allen Schülerinnen und Schülern (also in der Untersuchungs- und der Kontrollgruppe) schwanken die Durchschnittswerte etwa zwischen 1,6 (Angst beleidigt zu werden) und 2,9 (Angst, dass ein Familienangehöriger stirbt). Auffällig ist die Angst vor einem Amoklauf an der Schule (2,7), was sich aus der zeitlichen Nähe der ersten Befragung (August 2009) zu dem Amoklauf von Winnenden (März 2009) erklärt, bei dem 16 Menschen ums Leben kamen. In den Folgebefragungen wurde die Angst vor einem Amoklauf geringer bewertet (zweite Befragung: 2,5 / dritte Befragung: 2,0). Von diesem Sonderfall abgesehen bewegen sich

die delinquenzbezogenen Ängste der Schülerinnen und Schüler im Mittelfeld der Werte: Angst von den Eltern geschlagen zu werden (1,8), verprügelt zu werden (2,1), abgezogen zu werden (2,2), bestohlen zu werden (2,2), sexuell missbraucht zu werden (2,4). Im Vordergrund stehen für die Schüler familienbezogene Ängste (Tod eines Familienangehörigen; 2,9) und schulbezogene Ängste (schlechte Noten; 2,6). Das Sicherheitsgefühl der Schülerinnen und Schüler ist damit vergleichsweise hoch, die Sorge, zum Opfer einer Straftat zu werden, vergleichsweise gering. Zwischen den Projekt- und den Vergleichsschulen (also zwischen der Untersuchungs- und der Kontrollgruppe) bestehen insoweit keine signifikanten Unterschiede.

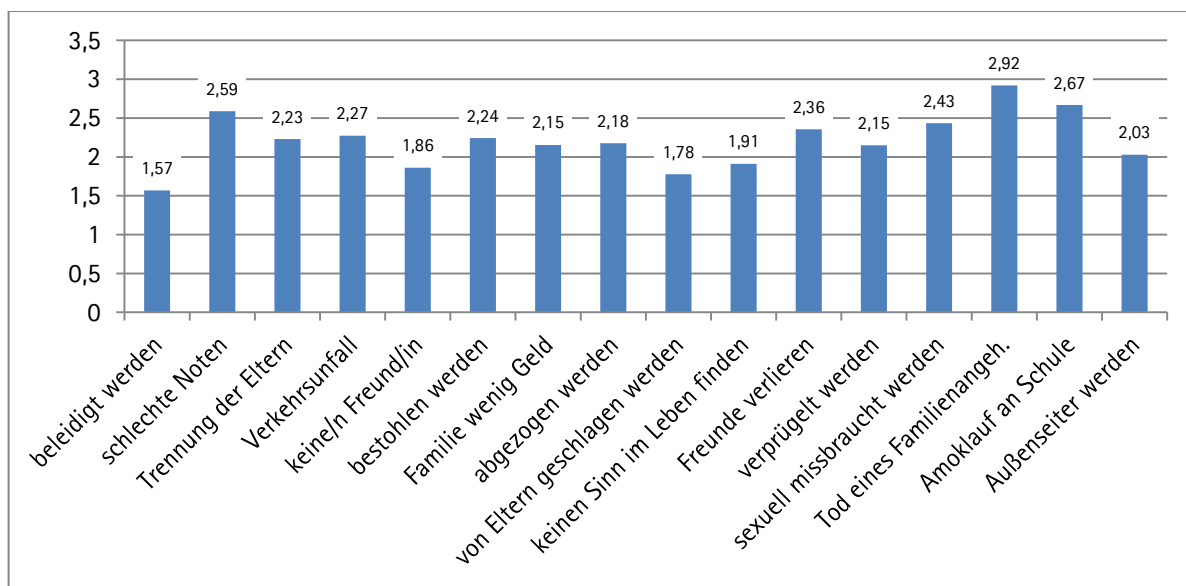


Abb. 1: Sorgen und Ängste bei Durchführung des Projektes

Fragt man danach, an welchen Orten sich die Schülerinnen und Schüler (un-) sicher fühlen, zeigt sich, dass das Sicherheitsgefühl im Klassenraum am größten ist; der Schulhof und der Schulweg schneiden ungünstiger ab. Erhoben wurde das Sicherheitsgefühl auf einer 10-stufigen Skala, die von 1 (= unsicher) bis 10 (= sicher) reichte. Für den Klassenraum gaben die Schüler im Durchschnitt einen Wert von 8,8 an, für den Schulhof und den Schulweg dagegen nur Werte von 8,0 bzw. 8,1. Im Bewusstsein der Schüler lassen sich mithin sichere und unsichere Orte unterscheiden. Auch insoweit gibt es zwischen den Projekt- und den Vergleichsschulen keine signifikanten Unterschiede.

Wenn man davon ausgeht, dass es Orte gibt, an denen sich die Schüler weniger sicher fühlen als an anderen Orten, stellt sich die Frage, ob und in welchem Maß die Siebtklässler Maßnahmen ergreifen, um sich vor Delinquenzverfahren zu schützen. In dem Fragebogen wurden verschiedene Schutzmöglichkeiten vorgegeben, die mit der Formulierung eingeleitet wurden: „Das mache ich um mich zu schützen ...“ Die Schüler wurden gebeten, auf einer 5-stufigen Skala anzugeben, ob sie die betreffende Maßnahmen nie, selten, gelegentlich, oft oder sehr oft ergreifen.

Eine Übersicht über die Antworten liefert Abb. 2. Zwei defensive Schutztechniken stechen heraus: Die Schüler nehmen ein Handy mit, um ggf. schnell Hilfe zu holen (Durchschnittswert: 3,28) und sie lassen teure Sachen zu Hause (3,09). Im Mittelfeld rangieren Techniken wie „Ich wehre mich mit Worten“ (2,85), „Ich vermeide es, abends allein durch die Straßen zu laufen“ (2,68), „Ich gehe bestimmten Menschen aus dem Weg, wechsle z.B. die Straßenseite“ (2,55), „Ich gehe nur in der Gruppe, mit Freunden, raus“ (2,65) und „Ich vermeide es, mich an bestimmten Orten aufzuhalten“ (2,39). Nie oder nur selten werden aggress-

sive und sich selbst isolierende Schutzmechanismen ergriffen: „Ich vermeide es, zu bestimmten Zeiten die öffentlichen Verkehrsmittel zu benutzen“ (1,85), „Ich bleibe zu Hause, obwohl ich eigentlich etwas unternehmen möchte“ (1,56), „Ich schwänze die Schule, weil ich bedroht wurde“ (1,24), „Ich nehme etwas mit, womit ich mich wehren kann“ (1,78) und „Ich habe eine Waffe bei mir, z.B. ein Messer“ (1,36). Aus dem Bewusstsein der Schüler für Gefahren folgen mithin typischerweise keine problematischen Verhaltensweisen, insbesondere nicht solche Verhaltensweisen wie die Mitnahme einer Waffe, die latent mit der Gefahr einer Gewalteskalation verbunden sind. Zwischen den Projekt- und den Vergleichsschulen sind insoweit keine signifikanten Unterschiede festzustellen; lediglich bei der Mitnahme eines Handys lässt sich beobachten, dass mehr Projektschüler als Vergleichsschüler von dieser Maßnahme Gebrauch machen.

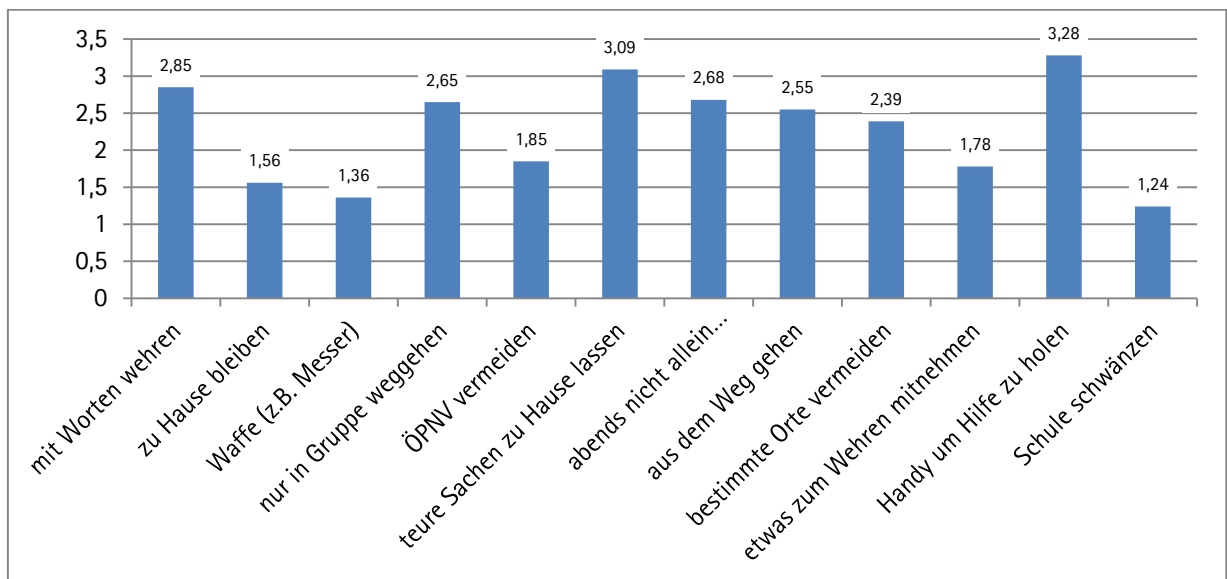


Abb. 2: Schutzmechanismen vor Durchführung des Projektes

2. Ein zweiter Themenkomplex, der mit dem Sicherheitsgefühl der Schüler in engem Zusammenhang steht, betraf die Gewaltwahrnehmung. Festgestellt werden sollte, ob die Schüler in einzelnen Bereichen Veränderungen im Gewaltniveau wahrgenommen haben. Dabei ging es in der Ausgangsbefragung nicht darum, nach „echten“ Veränderungen zu fragen, sondern es sollte ein Richtwert ermittelt werden, der in den späteren Befragungen als Bezugspunkt genommen werden konnte. Der Einleitungstext lautete: „In der nächsten Fragen zur Gewaltwahrnehmung soll nicht dein Wissen überprüft werden. Wir sind an deiner Meinung interessiert.“ Sodann war formuliert: „In letzten Schuljahr hat die Gewalt unter Jugendlichen ...“ und es wurden unterschiedliche Lebens- und Aufenthaltsbereiche der Jugendlichen angesprochen. Die Schüler sollten angeben, ob die Gewalt „stark abgenommen“, „etwas abgenommen“, „sich nicht verändert“, „etwas zugenommen“ oder „stark zugenommen“ hat. Die mittlere Kategorie wurde mit „3“ kodiert.

Die Antworten weisen in die Richtung, dass die Gewalt „etwas“ abgenommen habe, wobei die Mittelwerte jedoch nah beieinander liegen; die im Vergleich größte Abnahme von Gewalt wird für den Schulweg berichtet (Mittelwert 2,2), die geringste Abnahme für andere Ortsteile (2,7). Aus dem Rahmen fällt die Antwort auf die Frage, ob die Gewalt in anderen Städten Deutschlands abgenommen habe; hier wird im Durchschnitt ein Wert von 3,1 angegeben, d.h. es wird gesagt, dass sich das Gewaltniveau insoweit nicht verändert habe. Je enger der abgefragte räumliche Bereich mit der Lebens- und Erfahrungswelt der Schüler verbunden ist, desto günstiger wird die Entwicklung also wahrgenommen, ein Befund, der auch aus

der Forschung zur Verbrechensfurcht bekannt ist.¹³ Zwischen den Projekt- und den Vergleichsschulen gibt es insoweit keine signifikanten Unterschiede.

3. Der dritte Bereich zielte auf die Feststellung der bisherigen Viktimisierungserfahrungen der Schülerinnen und Schüler ab. Anknüpfend an den ersten Themenkomplex, in dem es um das Sicherheitsgefühl der Schüler ging, wurde zunächst allgemein danach gefragt, ob es an der Schule Mitschüler gebe, vor denen der Befragte Angst habe. Ohne dass es insoweit Unterschiede zwischen den Projekt- und den Vergleichsschulen gab, antwortete hier ein Viertel der Jugendlichen (25,0 %), dass sie vor einem Mitschüler Angst hätten. Auch dieser Indikator weist darauf hin, dass die Angst, zum Opfer einer Straftat zu werden, unter den Siebtklässlern durchaus vorhanden ist, dass diese Form der personenbezogenen Angst jedoch nicht weit verbreitet ist. Immerhin geben drei Viertel der Befragten an, dass es keinen Mitschüler gebe, vor denen sie Angst hätten.

Für die Feststellung nach den bisherigen tatsächlichen Viktimisierungserfahrung der Befragten lautete die Eingangsformulierung: „In den nächsten Fragen wollen wir wissen, ob dir schon einmal bestimmte Dinge passiert sind. Bist du im letzten Schuljahr schon einmal auf dem Weg zur Schule, in der Schule, auf dem Schulhof oder auf dem Weg nach Hause ...“ Es folgten zehn Verhaltensweisen, die die Schüler erlebt haben konnten, wobei drei Verhaltensweisen keinen, oder zumindest keinen zwingenden strafrechtlichen Gehalt hatten („... mit Worten bedroht worden“, „... von einem Lehrer vor anderen Schülern lächerlich gemacht worden“, von Unternehmungen ausgeschlossen worden, weil andere Schüler das wollten“). Die Schüler konnten die Frage entweder verneinen oder sie konnten die Häufigkeit des betreffenden Ereignisses differenziert angeben (einmal, mehrmals, häufig [jeden Monat], ständig [jede Woche]).

Wenigstens einmal von wenigstens einer der genannten Verhaltensweisen betroffen waren im letzten Schuljahr gut drei Viertel der Befragten (77,1 %). Die Verteilung der erlittenen Viktimisierungen auf die einzelnen Deliktsfelder wird aus Abb. 3 deutlich. Mit Abstand am häufigsten wird angegeben, beschimpft oder beleidigt worden zu sein (65,7 %); diese Erfahrung scheint so häufig gemacht zu werden, dass sie das Sicherheitsgefühl der Befragten kaum noch beeinflussen kann (vgl. den niedrigen Durchschnittswert in Abb. 1). Eine mittlere Bedeutung mit Prävalenzen im Bereich von etwa einem Drittel der Befragten nehmen die Erfahrung mit Worten bedroht (35,8 %), von einem Lehrer lächerlich gemacht (33,3 %), geschlagen oder getreten (33,2 %) oder in seinem Eigentum geschädigt worden zu sein (30,2 %) ein. Diebstahl (15,4 %) und sonstige Gewaltdelikte (abgezogen, mit einer Waffe bedroht oder von einem Lehrer geschlagen zu werden) sind mit Häufigkeiten von 10 % oder noch weniger in der Schulwirklichkeit im Landkreis Friesland seltene Ereignisse. Dieser Befund entspricht in etwa den Ergebnissen der KFN-Studie aus dem Jahr 2001; auch dort wurde festgestellt, dass Schulgewalt zum überwiegenden Anteil aus verbaler Gewalt und sozialer Ausgrenzung besteht, wohingegen die Bedrohung mit Waffen und die Erpressung („Abziehen“) selten seien.¹⁴ Signifikante Unterschiede zwischen den Projekt- und den Vergleichsschulen waren bzgl. der Viktimisierungsraten nicht feststellbar.

¹³ Vgl. Eisenberg, Kriminologie, 6. Aufl., 2005, § 50 Rn. 25, 31.

¹⁴ Wilmers et al. (Fn. 3), S. 4.

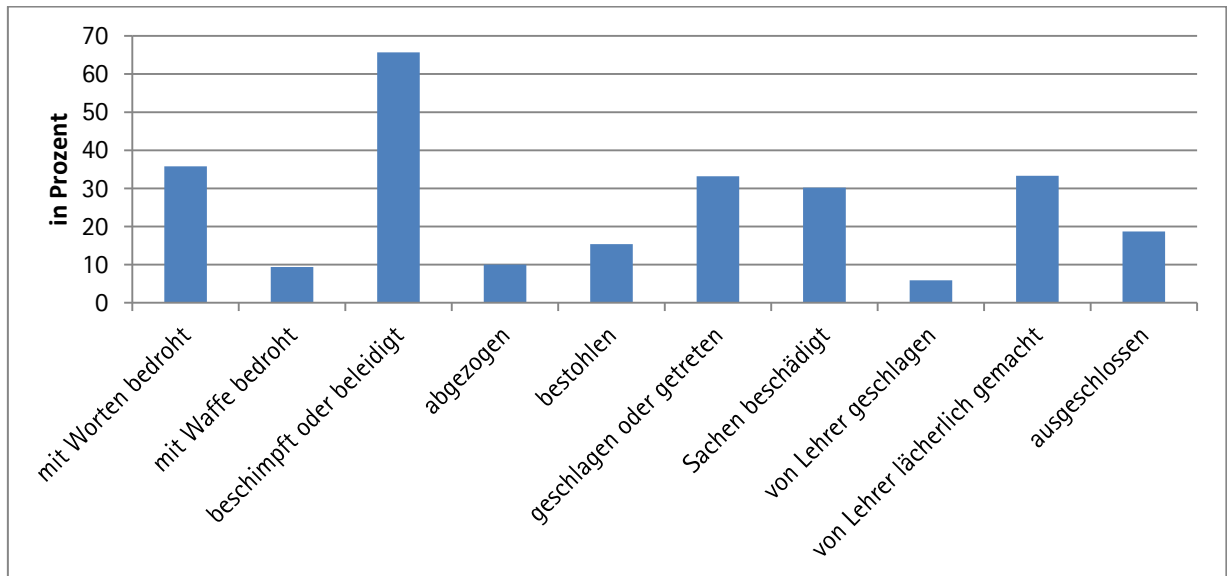


Abb. 3: Eigene Gewalterfahrungen als Opfer vor Durchführung des Projektes

Für die Einschätzung des präventiven Nutzens von „Cool it!“ ist von Interesse, wie vor dem Projekt auf die erlebte Viktimisierung reagiert wurde. Zwei Drittel der Schüler (69,3 %) antworten, sie hätten nach dem Geschehen jemandem davon erzählt; nur ein Drittel (30,7 %) behält den Vorfall für sich. Die Schüler berichten über das Geschehen vorwiegend in ihrem privaten Umfeld; sie äußern sich weit überwiegend gegenüber den Eltern (77,6 %) und Freunden (71,7 %), deutlich seltener gegenüber den Lehrern (20,3 %). Über eine Strafanzeige berichtet etwa ein Drittel der Schüler (36,7 %), wobei die Anzeige nicht zwingend von dem betroffenen Schüler selbst erstattet worden sein muss, sondern auch von Dritten (z.B. den Eltern) erstattet worden sein kann. Zudem ist zu berücksichtigen, dass die vergleichsweise hohe Anzeigequote nicht auf sämtliche Fälle bezogen werden kann, die sich zum Nachteil der Betroffenen ereignet haben, da der Fragebogen so abgefasst war, dass auch bei mehreren erlebten Viktimisierungen angegeben werden konnte, wenn nur ein einziges Mal Anzeige erstattet worden war. Soweit andere Kinder oder Jugendliche das Geschehen beobachtet hatten, gibt mehr als ein Viertel der befragten Schüler (29,6 %) an, dass diese dazwischen gegangen wären und dem Befragten geholfen hätten. Jeder neunte Befragte (11,2 %) berichtet, dass die anderen Jugendlichen Hilfe geholt hätten. Allerdings berichtet ein auch gleich hoher Anteil (11,7 %), dass die anderen Kinder und Jugendlichen überhaupt nicht reagiert hätten.

4. Um im weiteren Verlauf der Evaluation besser einschätzen zu können, welche Veränderungen durch „Cool it!“ bewirkt werden, wurden im vierten Themenkomplex zwei psychische Dimensionen angesprochen: die Einstellungen der Schülerinnen und Schüler gegenüber Gewalt und ihre Fähigkeit, sich in die Gefühlswelt Anderer hineinversetzen zu können. Hinter der Abfrage stand die Annahme, dass Gewalt handeln häufig von Gewalt befürwortenden Einstellungen und fehlendem Mitgefühl begleitet wird, so dass gerade hier Ansatzpunkte für die Prävention liegen können. Die Messung der Gewaltakzeptanz wurde mit der Formulierung eingeleitet: „In der nächsten Frage wollen wir wissen, was du von bestimmten Aussagen hältst. Auch hier geht es um deinen ernstgemeinten Standpunkt zu den Sätzen. Bitte beurteile die folgenden Aussagen.“ Es folgten 11 Aussagen, die gewaltbefürwortende Einstellungen zum Ausdruck brachten, z.B. „Ein bisschen Gewalt gehört einfach dazu, um Spaß zu haben“ oder „Man muss zu Gewalt greifen, weil man nur so beachtet wird.“ Die Schülerinnen und Schüler konnten auf einer 4-stufigen Skala angeben „stimmt nicht“, „stimmt etwas“, „stimmt eher“ oder „stimmt genau“. Je höher der Wert, desto höher die Gewaltakzeptanz der Schüler.

Die Ergebnisse finden sich in Abb. 4. Es zeigt sich, dass sich die Gewaltakzeptanz unter den Schülerinnen und Schülern insgesamt auf einem geringen Niveau bewegt; die Zustimmung zu den Aussagen bewegt sich im Durchschnitt zwischen 1,2 und 1,6, also zwischen „stimmt nicht“ und „stimmt etwas“. Die einzige Ausnahme bildet die Aussage „Wenn mich jemand angreift, dann schlage ich auch zu“. Hier liegt der Mittelwert der Antworten bei deutlich höheren 2,2, was sich indes mit der Notwehrrähe der beschriebenen Situation erklärt; in einer Notwehrsituation ist die erforderliche Verteidigungshandlung, auch die mit eigener Gewaltanwendung verbundene Trutzwehr, nicht nur im soziobiologischen Prinzip der Selbsterhaltung begründet, sondern wird in der Regel auch vom Recht gebilligt. Der Gesamtdurchschnitt aller Antworten zu sämtlichen Aussagen, auch der zuletzt genannten, liegt bei 1,5. Insoweit gibt es zwischen den Projekt- und den Vergleichsschulen keinen Unterschied.

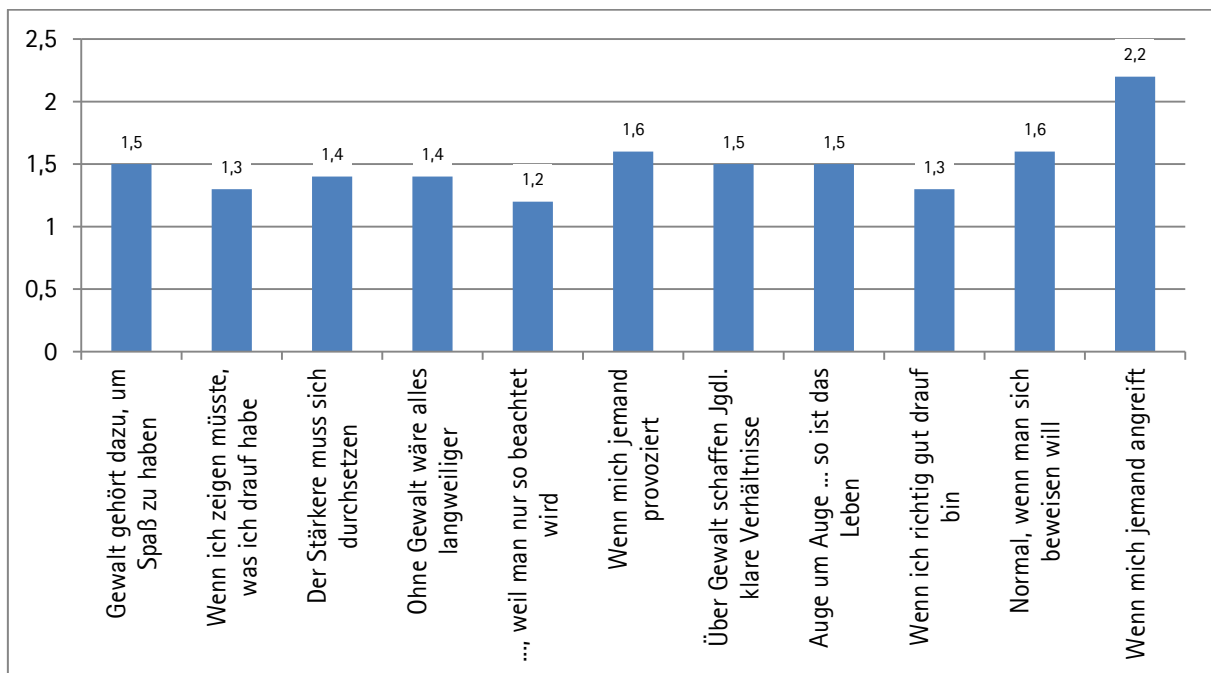


Abb. 4: Einstellungen gegenüber Gewalt vor Durchführung des Projektes

Die Empathie der Schülerinnen und Schüler wurde über zwei kurze Fallschilderungen erfasst.¹⁵ Die erste Fallschilderung war in allen drei Befragungen gleich; die zweite Fallschilderung wurde variiert, war aber in der Sache vergleichbar. Die erste Fallschilderung lautete: „Leon stottert und wird deswegen von seinen Schulkameraden ständig gehänselt. Marie kommt neu in die Klasse. Sie bemerkt, dass Leon wegen seines Sprachfehlers von allen geärgert wird und macht mit.“ Zu dem Fall wurden drei Fragen mit vorgegebenen Antwortkategorien gestellt: eine eher kognitive, begründungsgetragene Frage („Warum ärgert auch Marie Leon?“), eine affektive, gefühlsgetragene Frage („Wie fühlt sich Leon, wenn er gehänselt wird?“) und eine behaviorale, Handlungsbereitschaft signalisierende Frage („Wie hättest du an der Stelle von Marie reagiert?“). Die zweite Fallschilderung lautete in der ersten Befragung: „Phillip erzählt nach dem Schulunterricht seinem Freund Peter, dass er in Mathe eine Eins bekommen hat. Peter, der nur eine Vier bekommen hat, sagt zu Phillip, dass er ein ‚blöder Streber‘ ist.“ Die anschließenden drei Fragen waren parallel zu den Fragen bei der ersten Fallschilderung aufgebaut.

¹⁵ Meindl, FEAS. Fragebogen zur Erfassung von Empathie und angemessenem sozialen Verhalten, 1999; download: http://www.zpid.de/pub/tests/pt_3657t.pdf.

Bei der Kodierung der Antworten wurde danach unterschieden, ob die Antwort auf die Fähigkeit hinweist, sich in die Vorstellungs- und Gefühlswelt Anderer hineinversetzen zu können, oder ob sie sich eher auf der Oberflächenebene bewegt. Von einem hohen Maß an Empathie wurde ausgegangen, wenn die Schüler in der ersten Fallschilderung auf die erste Frage antworteten „Weil sie von den anderen akzeptiert werden will“, auf die zweite Frage „Er ist traurig und fühlt sich ausgeschlossen“ und auf die dritte Frage entweder „Ich hätte mich rausgehalten“ oder „Ich hätte Leon ermutigt, sich dagegen zu wehren“. Die Auswertung zeigte in der ersten Befragung für beide Fallschilderungen ein homogenes Bild: Bei einem Drittel der Schülerinnen und Schüler (erster Fall: 35,8 %; zweiter Fall: 34,6 %) konnte ein hohes Maß an Empathie festgestellt werden, bei zwei Dritteln (64,3 bzw. 65,4 %) nur ein geringes Maß oder keine Empathie.

Abgeschlossen wurde dieser die Einstellungen und psychischen Dispositionen erfassende Teil der Erhebung durch Fragen nach der moralischen Bewertung einer Gewalttat durch den Jugendlichen selbst und sein Umfeld. Gefragt wurde: „Stell dir vor, du gerätst in einen Streit mit einem Mitschüler und schlägst ihm mit der Faust ins Gesicht, so dass die Nase blutet. Wie schlimm würden du und dein Umfeld es finden, wenn du jemanden blutig geschlagen hast?“ Die Antworten wurden auf einer 3-stufigen Skala erfasst, die zwischen „nicht schlimm“, „egal“ und „sehr schlimm“ unterschied. Auch wenn man sicher darüber streiten kann, ob sprachlich zwischen „nicht schlimm“ und „egal“ überhaupt ein Bewertungsunterschied besteht oder ob die erste Kategorie nicht besser eine positive Tendenz zum Ausdruck gebracht hätte („gut“), kommt es nach den Ergebnissen hierauf nicht an, da die Schülerinnen und Schüler das Verhalten nicht positiv oder neutral, sondern überwiegend negativ bewerteten („Ich selbst fände das ...“: Durchschnittswert 2,6). In ihrem Umfeld erwarteten sie von ihren Eltern und den Lehrern eine deutlich negativere Bewertung (2,8 bzw. 2,9) als von ihren Mitschülern und Freunden (2,3). Die Durchschnittswerte der Vergleichsschüler lagen dabei etwas niedriger als die der Projektschüler, was darauf hindeutet, dass die Vergleichsschüler eine Gewalttat als weniger schlimm einstufen und hiervon auch bzgl. ihres sozialen Umfelds ausgingen; signifikant war der Unterschied jedoch nur bei der antizipierten Bewertung durch die Mitschüler.

5. Im fünften Komplex ging es um die Erfassung der bisherigen eigenen Delinquenz der Schülerinnen und Schüler. Da davon auszugehen war, dass die Siebtklässler über eigenes deliktisches Handeln nur sehr zögerlich berichten würden, wurde zunächst nach Freunden gefragt: „Die nächste Frage bezieht sich auf Dinge, die Jugendliche manchmal tun. Auch hier werden deine Antworten absolut vertraulich behandelt. Wie viele Freunde kennst du, die im letzten Schuljahr ...“, woraufhin einige Delikte beschrieben wurden. Erst im Anschluss wurde die eigentlich interessierende Frage nach dem eigenen Gewalthandeln der Befragten angesprochen: „Hast *du* im letzten Schuljahr schon einmal jemanden auf dem Weg zur Schule, in der Schule, auf dem Schulhof oder auf dem Weg nach Hause ...“ Die Antworten wurden kodiert wie bei den entsprechenden Opfererfahrungen; die Schüler konnten die Frage entweder verneinen oder sie konnten antworten einmal, mehrmals, häufig (jeden Monat), ständig (jede Woche).

Aus dem vorgegebenen Deliktskatalog hatte etwas mehr als die Hälfte der Befragten (56,2%) im letzten Schuljahr wenigstens einmal ein Delikt begangen. Die Täterprävalenz liegt damit deutlich unter der Opferprävalenz (77,1 %; s.o.), wobei allerdings zu berücksichtigen ist, dass der abgefragte Deliktskatalog hier auch etwas kürzer war und lediglich 7 Verhaltensweisen umfasste, während der Opferkatalog 11 Situationen umschrieb und dabei z.T. auch nach solchen Ereignissen fragte, die strafrechtlich nicht relevant waren. Im Einzelnen lassen sich die Ergebnisse aus Abb. 5 ersehen. Auch auf der Täterseite ist das häufigste bislang begangene Delikt die Beschimpfung oder Beleidigung eines anderen; etwa die Hälfte der Befragten bekennt sich dazu, selbst schon einmal ehrverletzende Äußerungen über andere gemacht zu haben. Weitere häufige Delikte sind – wenn auch mit Abstand – die Beschädigung von Sachen eines anderen (hierzu bekennen sich 29,4 %) und das Bedrohen eines anderen mit Worten (22,1 %). Alle übrige

gen Deliktsformen, insbesondere Gewalthandlungen, werden von den Siebtklässlern nur selten angegeben; weniger als 10 % der Schüler machen entsprechende Angaben. Dabei ist freilich auch zu berücksichtigen, dass die Befragten zum Zeitpunkt der Erhebung im Durchschnitt erst 12,6 Jahre alt waren. Es ist daher nicht verwunderlich, dass die KFN-Studie von 2001 zu etwas höheren Werten gekommen ist, da hier Schüler aus den 9. und 10. Jahrgangsstufen befragt wurden. Im Übrigen ist die Delinquenzbelastung in der Untersuchungs- und der Kontrollgruppe ähnlich; lediglich für die Beleidigung lässt sich feststellen, dass signifikant mehr Vergleichsschüler als Projektschüler angeben, andere schon einmal in ihrer Ehre verletzt zu haben.

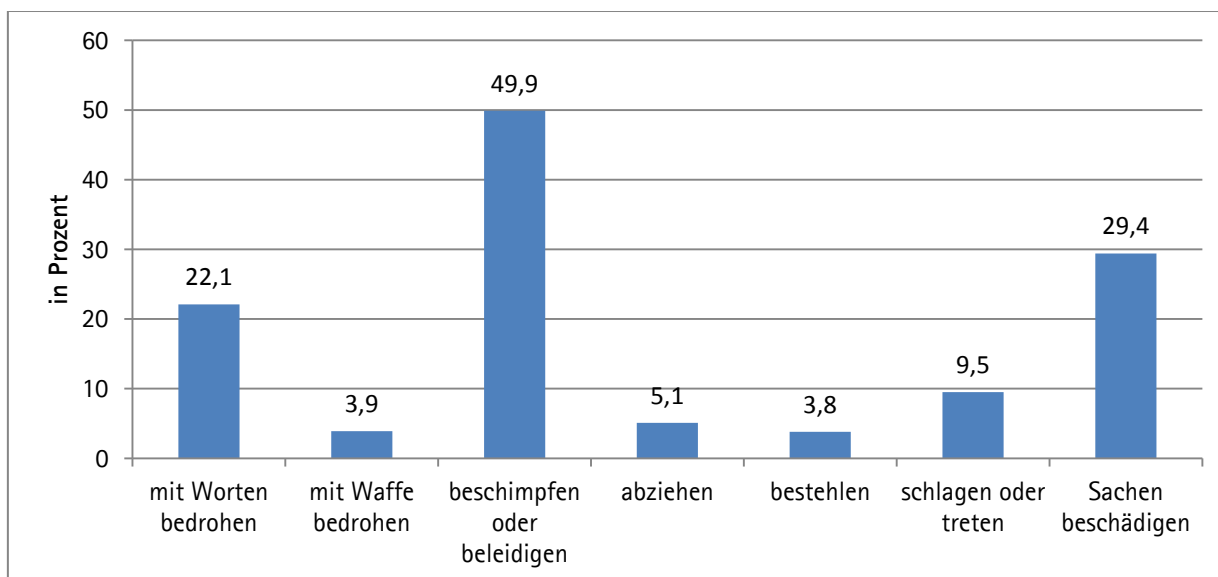


Abb. 5: Eigene Delinquenz der Jugendlichen vor Durchführung des Projektes

6. Der sechste und letzte Themenkomplex beschäftigte sich mit atmosphärischen Fragen, die zu dem Problem der Schulgewalt nur in einem eher lockeren Zusammenhang stehen. Zum einen ging es um das allgemeine Klima an der Schule und das Verhältnis der Befragten zu den Lehrern und den anderen Schülern. Zum anderen ging es um die Einstellung und das Vertrauen zur Polizei.

Methodisch ähnlich wie die Einstellungen der Schülerinnen und Schüler zur Gewalt wurde das Schulklima über die Zustimmung zu einzelnen Aussagen erfasst, mit denen verschiedene Dimensionen des Miteinanders an der Schule angesprochen wurden. Die Eingangsformulierung lautete hier nur kurz: „Die nächsten Fragen drehen sich um deine Schule. Bitte beurteile die folgenden Aussagen.“ Es folgten 22 Aussagen, die z.T. positive und z.T. negative Aspekte zum Ausdruck brachten, um so die Gefahr eines schematischen Vorgehens beim Ausfüllen des Fragebogens gering zu halten. Beispiele: „In den meisten Fächern komme ich gut zurecht“, „Ich habe vor Schulbeginn oft Kopf-, Bauchschmerzen oder andere Beschwerden“ oder „Die Lehrer kümmern sich darum, dass es unter den Schülern nicht zu Gewalt kommt.“ Die Schüler konnten auf einer 4-stufigen Skala angeben „trifft nicht zu“, „trifft kaum zu“, „trifft eher zu“ oder „trifft völlig zu“. Da sich die Aussagen nicht zu einem allgemeinen Indexwert verdichten ließen, wurden die Schüler im Anschluss um eine Gesamtbewertung gebeten: „Welche Schulnote würdest du deiner Schule im Gesamten (Lehrer, Unterricht, Mitschüler etc.) geben?“

Die Befunde sind in Abb. 6 zusammengefasst. Am häufigsten stimmen die Schülerinnen und Schüler der Aussage zu: „In der Schule ist es mir wichtig, dass ich mit meinen Freunden zusammen bin“ (Durchschnittswert 3,53); den zweiten Platz belegt die Aussage: „Es ist ein gutes Gefühl, wenn ich im Unterricht

Dinge begreife, die mir vorher unklar waren" (3,23). Korrespondierend ist die Zustimmung am geringsten zu der negativen Aussage „Die Lehrer gucken am liebsten weg, wenn es Schlägereien zwischen den Schülern gibt" (1,49). Im Übrigen bestätigt sich in den Antworten der frühere Befund, dass das Sicherheitsgefühl der Schüler vergleichsweise hoch ist; die Zustimmung zu der Aussage „Ich kenne Schüler, die Angst haben, in die Schule zu gehen" ist gering (1,77). Die Befunde deuten damit auf ein insgesamt gutes Schulklima im Landkreis Friesland hin. Dies gilt sowohl für die Projekt- als auch für die Vergleichsschüler; lediglich zu der Aussage „Meine Schule ist ein angenehmer Ort" ist die Zustimmung der Vergleichsschüler signifikant geringer als die Zustimmung der Projektschüler. Als Schulnote vergeben die Siebtklässler im Durchschnitt ein „befriedigend" (3,1).

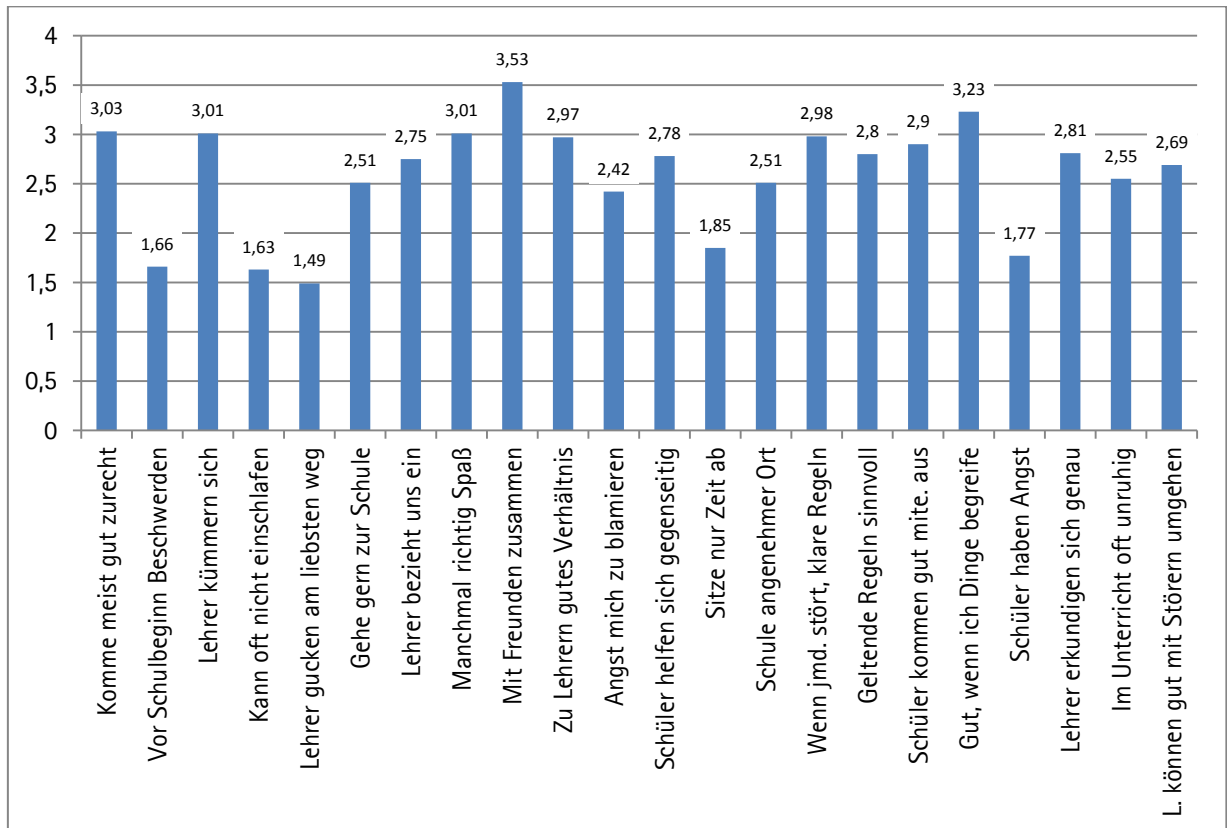


Abb. 6: Einstellungen zur Schule vor Durchführung des Projektes

Die Haltung zur Polizei wurde ebenfalls über die Zustimmung zu einzelnen Aussagen erhoben, wobei es sich hier allerdings lediglich um sieben Aussagen handelte. Wie Abb. 7 deutlich macht, stimmen die Schüler im Durchschnitt am stärksten den beiden Aussagen „Die Polizei sorgt für Sicherheit" und „Die Polizei handelt freundlich und hilfsbereit" zu (Durchschnittswert 3,24). Umgekehrt ist die Zustimmung am geringsten zu der Aussage „Von der Polizei wird man ungerecht behandelt" (1,7). Ähnlich wie bei den Fragen zum Schulklima vermitteln die Antworten damit auch hier eine insgesamt sehr positive Haltung der Schülerinnen und Schüler.

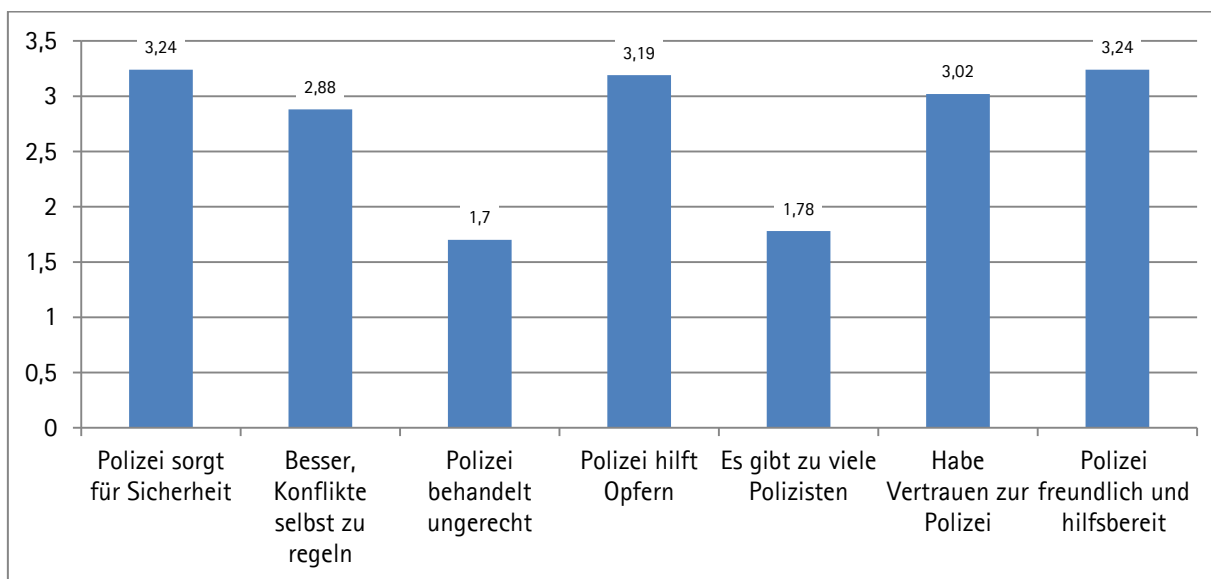


Abb. 7: Haltung gegenüber der Polizei vor Durchführung des Projektes

II. Gewaltproblematik vor und nach dem Projekt

Um einen ersten Eindruck von den Wirkungen des Präventionsprojekts zu erhalten, ist es möglich, die bei den einzelnen Items vor der Durchführung des Projekts festgestellten Verteilungen mit den Verteilungen nach der Projektdurchführung zu vergleichen. Diese Vorgehensweise ist aus methodischen Gründen problematisch (dazu genauer unten III.), so dass im Folgenden nur wenige Items in den Blick genommen werden.

1. Betrachtet man zunächst die Sorgen und Ängste der Schüler, lassen sich die Veränderungen anhand von Abb. 8 erkennen. In allen angesprochenen Bereichen zeigt sich eine Abnahme des Angstniveaus zwischen der ersten und der dritten Befragung. Dies gilt auch dann, wenn das Angstniveau bei einzelnen Fragen von der ersten zur zweiten Befragung zunächst leicht ansteigt; Beispiel hierfür ist die Angst verprügelt zu werden (Mittelwert in der ersten Befragung: 2,1 / zweiten Befragung: 2,5 / dritten Befragung: 1,6). Die Grundstruktur der Sorgen und Ängste bleibt dabei auch in der dritten Befragung, die 15 Monate nach der ersten Befragung stattfand, erhalten: Die größte Angst haben die Schülerinnen und Schüler vor dem Tod eines Familienangehörigen (2,9 / 3,0 / 2,6). Auch die Angst vor schlechten Noten spielt nach wie vor eine große Rolle (2,6 / 2,4 / 2,4). Die übrigen Sorgen und Ängste bewegen sich in der dritten Befragung demgegenüber mit Werten von 2,0 oder weniger deutlich unter diesem Niveau. Das gilt insbesondere auch für die delinquenzbezogenen Ängste, einschließlich der Angst vor einem Amoklauf (2,7 / 2,5 / 2,0). In keiner der drei Befragungen lassen sich dabei zwischen den Projektschulen und den Vergleichsschulen signifikante Unterschiede feststellen, so dass sich das geringere Angstniveau der Schülerinnen und Schüler hier kaum mit der Wirkung von „Cool it!“ erklären lässt. In erster Linie dürfte es sich um einen Alterseffekt handeln, der in beiden Gruppen (der Untersuchungs- und der Kontrollgruppe) in derselben Weise auftritt: Die Befragten sind älter und selbstsicherer geworden. Aus Siebtklässlern sind Acht- oder Neuntklässler geworden; der Altersdurchschnitt ist zur dritten Befragung hin von 12,6 auf 13,9 Jahre gestiegen. Mit dem Alter sind die Sorgen und Ängste der Schüler geringer geworden, und insbesondere die delinquenzbezogenen Gefahren werden entspannter gesehen.

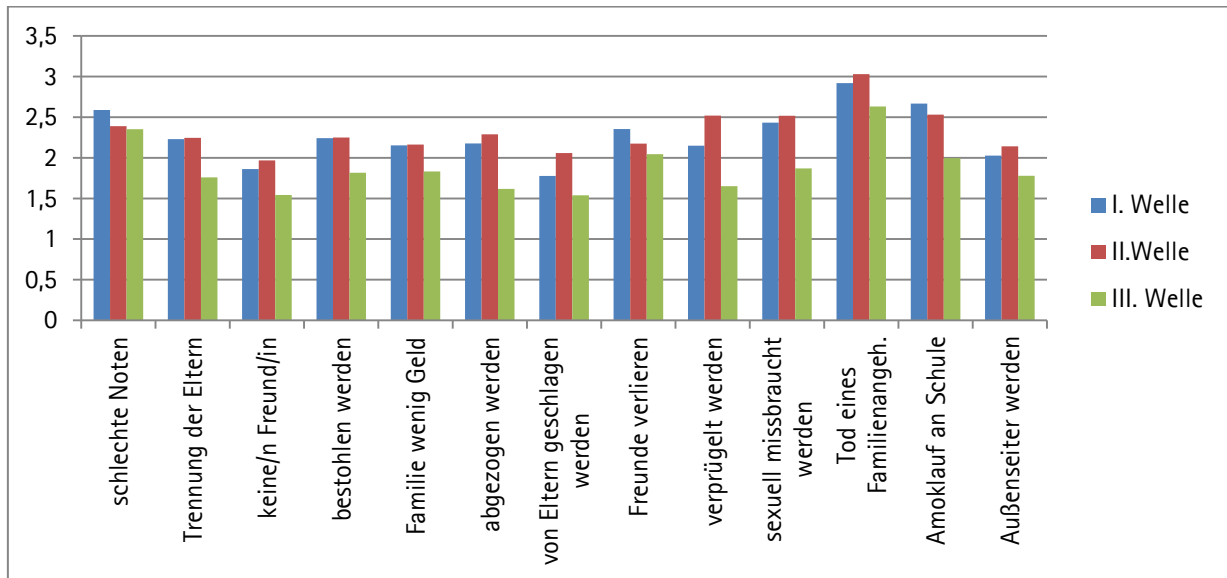


Abb. 8: Sorgen und Ängste vor und nach Durchführung des Projektes

Bestätigt werden die Beobachtungen durch die Angaben, an welchen Orten sich die Schüler wie sicher fühlen. Die Skala reichte hier von 1 (= unsicher) bis 10 (= sicher). Wie Tab. 2 deutlich macht, steigt das Sicherheitsgefühl auch an den zuvor als weniger sicher eingeschätzten Bereichen Schulweg und Schulhof an und bewegt sich knapp unterhalb des Niveaus, das für den nach wie vor als sicher angesehenen Klassenraum angegeben wird. Auch insoweit bestehen zwischen den Projekt- und den Vergleichsschulen keine Unterschiede.

Tab. 2: Sicherheitsgefühl vor und nach Durchführung des Projektes

	Erste Befragung	Zweite Befragung	Dritte Befragung
Schulweg	8,1	8,6	8,6
Schulhof	8,0	8,1	8,4
Klassenraum	8,8	8,5	8,8

Eine weitere Bestätigung findet sich in den Antworten zu den Maßnahmen, die die Befragten ergreifen, um sich vor Gefahren durch Delinquenz und Gewalt zu schützen (Abb. 9). Auch hier bleibt die Struktur der Antworten erhalten: Die rein defensiven Schutzmaßnahmen (mit Worten wehren; Handy mitnehmen, um Hilfe zu holen) stehen nach wie vor im Vordergrund und werden dabei in der dritten Befragung z.T. sogar noch höher gewichtet (mit Worten wehren: 2,85 / 3,25 / 3,27). Die aggressiven Maßnahmen (Mitnehmen einer Waffe, etwas zum Wehren mitnehmen) bleiben auf einem konstant niedrigen Niveau (1,36 / 1,56 / 1,41 bzw. 1,78 / 1,82 / 1,8). Die zwischen diesen beiden Polen liegenden, auf die Vermeidung von Konfliktlagen abzielenden Maßnahmen werden in der dritten Befragung seltener angegeben als in den ersten beiden Befragungen, besonders deutlich ist dies etwa bei der Entscheidung, teure Sachen zu Hause zu lassen (3,09 / 2,56 / 2,29). Auch hierin drückt sich das gewachsene Selbstbewusstsein der Schülerinnen und Schüler aus. Bei der Unterscheidung zwischen Untersuchungs- und Kontrollgruppe lässt sich feststellen, dass das Vermeidungsverhalten bei den Vergleichsschülern etwas ausgeprägter ist als bei den

Projektschüler: In der zweiten Befragung zeigte sich, dass die Vergleichsschüler seltener allein ausgehen, in der dritten Befragung lassen sie teure Sachen eher zu Hause.

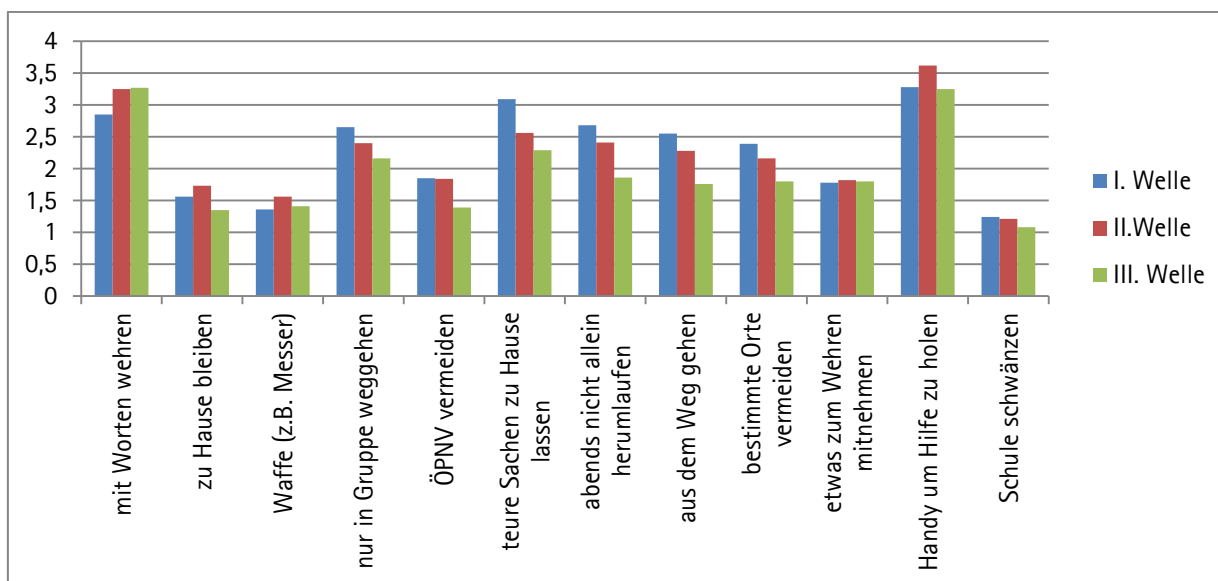


Abb. 9: Schutzmechanismen vor und nach Durchführung des Projektes

2. Welche Veränderungen lassen sich bei den Viktimisierungserfahrungen der Jugendlichen feststellen? Korrespondierend zu der gewachsenen Selbstsicherheit der knapp 14-Jährigen lässt sich in der dritten Befragung zunächst eine deutlich geringere Angst vor Mitschülern beobachten: Der Anteil derjenigen, die angeben, dass es an der Schule Mitschüler gebe, vor denen sie Angst hätten, sinkt zur dritten Befragung hin deutlich ab (25,0 / 25,9 / 13,3 %), wobei diese Entwicklung sowohl in den Projekt- als auch in den Vergleichsschulen zu beobachten ist.

Eine Übersicht über die Veränderungen bei den Viktimisierungserfahrungen findet sich in Abb. 10. Auch hier zeigt sich bei den meisten Items eine erstaunliche Konstanz zwischen der ersten und der dritten Befragung. In ihrer Grundstruktur und relativen Gewichtung bleiben die Opfererfahrungen der Jugendlichen namentlich im Bereich der körperlichen Gewalt über die Zeit hinweg dieselben. Zwar zeigt sich bei den meisten Items in der zweiten Befragung ein zwischenzeitlicher Anstieg (Beispiel "geschlagen oder getreten": 33,2 / 44,1 / 33,7 %); dieser könnte jedoch auf eine durch das Projekt bewirkte vorübergehende größere Sensibilität der meisten Jugendlichen gegenüber Grenzverletzungen zurückzuführen sein. Eine Auffälligkeit und vielleicht auch Ausnahme zu diesem generellen Befund stellt lediglich der Bereich der verbalen Gewalt dar: In der zweiten, aber auch in der dritten Befragung geben deutlich mehr Schüler konstant an, sie seien im letzten Schuljahr „mit Worten bedroht“ oder „beschimpft oder beleidigt“ worden (35,8 / 50,7 / 50,4 % bzw. 65,7 / 74,7 / 73,1 %). Diese Erhöhung der Opferrate mag einerseits darauf zurückzuführen sein, dass die befragten Schüler „tatsächlich“ häufiger bedroht, beschimpft und beleidigt wurden, die Kommunikationsformen mit zunehmendem Alter also aggressiver geworden sind. Andererseits ist aber auch denkbar, dass sich auch in diesen Zahlen ein Sensibilisierungseffekt der Jugendlichen ausdrückt, der lediglich länger anhält als bei den anderen Deliktsformen; die Jugendlichen können – ob nun unter dem Einfluss von „Cool it!“ oder aus anderen Gründen, das muss an dieser Stelle offen bleiben – sensibler dafür geworden sein, wo die Grenzen verbaler Gewalt verlaufen. Bei alledem ergeben sich zwischen den Projekt- und den Vergleichsschülern keine signifikanten Unterschiede.

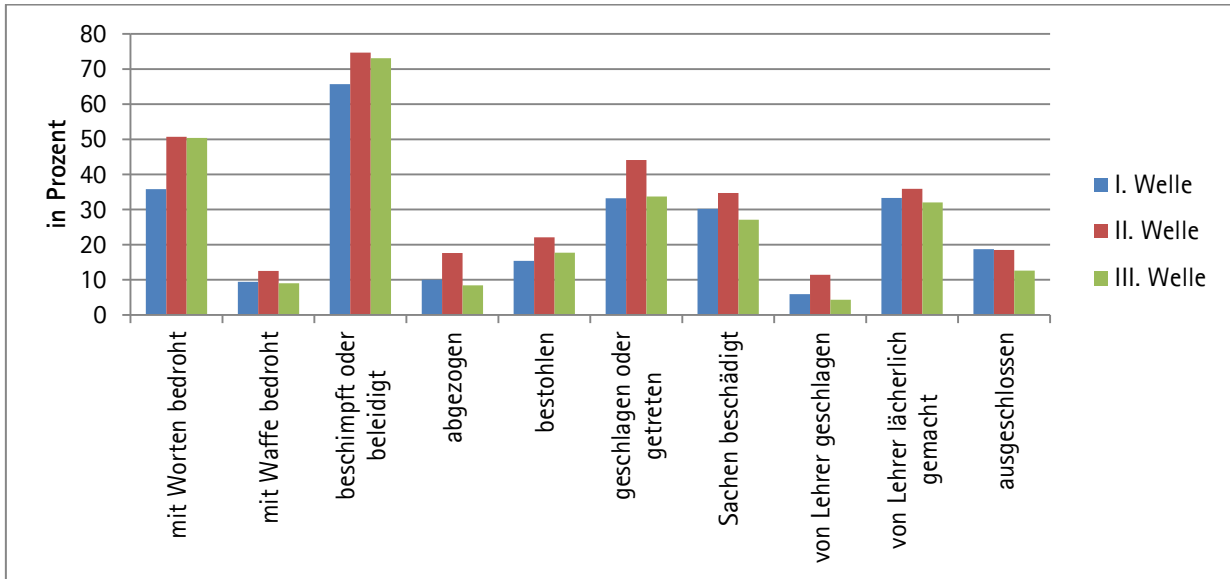


Abb. 10: Eigene Gewalterfahrung als Opfer vor und nach Durchführung des Projektes

Wenn sich abgesehen von dem Bereich der verbalen Gewalt in der Opferrate kaum Veränderungen feststellen lassen, stellt sich die Frage, ob die Jugendlichen mit den Viktimisierungserfahrungen noch genauso umgehen wie in der ersten Befragung oder ob es mit gestiegenem Alter andere Reaktionsmuster gibt. Die entsprechende Übersicht liefert Tab. 3. Die Angaben deuten darauf hin, dass die Schülerinnen und Schüler mit zunehmendem Alter schweigsamer werden und dass auch die Bedeutung der Strafanzeige als Reaktion auf die Tat zurückgeht. Der Anteil derjenigen, die nach einem entsprechenden Erlebnis einem anderen davon erzählt haben (Eltern, Freunde, Lehrer etc.) geht bis zur dritten Befragung um ca. 15 Prozentpunkte auf 54 % zurück. Eine Strafanzeige wird sogar nur noch in jedem zwanzigsten Fall erstattet. Die Reaktion der anderen Kinder und Jugendlichen auf das Geschehen – sofern sie es beobachtet haben – verändert sich demgegenüber nur geringfügig; allerdings nimmt der Anteil der Fälle, in denen überhaupt nicht reagiert wird, erheblich zu. Die Reaktionsmuster der Projekt- und der Vergleichsschüler gleichen sich dabei zunehmend an. Während in der ersten Befragung noch festzustellen ist, dass die Projektschüler signifikant häufiger angeben, die anderen Kinder und Jugendlichen hätten nur zugeschaut oder den Angreifer sogar angefeuert, sind in der zweiten und der dritten Befragung zwischen den beiden Gruppen keine signifikanten Unterschiede mehr zu erkennen.

Tab. 3: Reaktion auf die Opferwerdung vor und nach Durchführung des Projekts

1. Reaktion des Opfers

	Erste Befragung	Zweite Befragung	Dritte Befragung
Jemandem davon erzählt	69,3 %	62,0 %	54,0 %
Strafanzeige	36,7 %	9,1 %	5,6 %

2. Reaktion der anderen Kinder / Jugendlichen (Mehrfachantworten waren möglich)

	Erste Befragung	Zweite Befragung	Dritte Befragung
Dazwischen gegangen	29,6 %	25,5 %	25,6 %
Hilfe geholt	11,2 %	17,3 %	10,2 %
Nicht reagiert	11,7 %	14,6 %	18,1 %

3. Blickt man auf die Veränderungen bei den Einstellungen und psychischen Dispositionen der befragten Jugendlichen, verdienen zunächst die Einstellungen zur Gewalt Aufmerksamkeit. Die Zustimmung der Jugendlichen zu den meisten gewaltbefürwortenden Aussagen nimmt zur dritten Befragung hin zu (vgl. Abb. 11); die Gewaltakzeptanz steigt zwar moderat, aber doch deutlich sichtbar an. Der Gesamtdurchschnitt aller Antworten zu sämtlichen Aussagen, der in der ersten Befragung bei 1,5 liegt, steigt in der zweiten Befragung auf 1,7 an und bewegt sich in der dritten Befragung wieder zurück, liegt hier aber immer noch bei 1,6. Der Unterschied zwischen der ersten und der dritten Befragung ist nach dem T-Test für gepaarte Stichproben signifikant ($\alpha = 0,002$). Zwischen den Projekt- und den Vergleichsschulen besteht insoweit kein Unterschied, so dass davon ausgegangen werden muss, dass es sich hierbei um einen Alterseffekt handelt: Gewalt hat für die knapp 14-jährigen Schüler offenbar einen anderen, höheren Stellenwert als für die gut 12-jährigen Schüler.

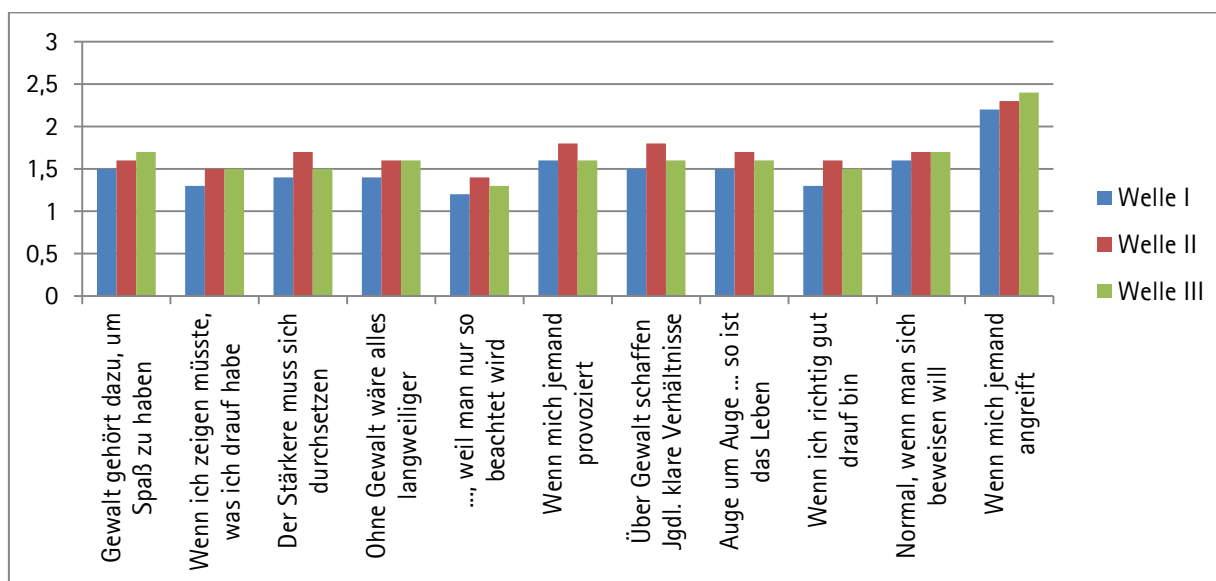


Abb. 11: Einstellungen gegenüber Gewalt vor und nach Durchführung des Projektes

Interessant sind die Befunde zur Empathie. Von der ersten zur zweiten Befragung geht der Anteil derjenigen Jugendlichen, bei denen hohe Empathiewerte zu verzeichnen sind, zwar deutlich zurück; von der zweiten zur dritten Befragung wächst der Anteil jedoch so stark an, dass er 16 Monate später etwa doppelt so hoch ist wie in der ersten Befragung (Tab. 4). Der Rückgang der hohen Empathiewerte in der zweiten Befragung darf hier nicht überinterpretiert werden, da an der zweiten Befragung deutlich weniger Schüler teilnahmen als an der ersten und der dritten Befragung. Die zwischen den beiden Gruppen differenzierende Gegenüberstellung der ersten und der dritten Befragung zeigt indes, dass die hohen Empathiewerte nicht nur bei den Projektschülern, sondern auch bei den Vergleichsschülern deutlich ansteigen (bei den Projektschülern von 36,0 % auf 75,7 %, bei den Vergleichsschülern von 34,8 % auf 72,7

%) . Es ist deshalb davon auszugehen, dass der Anstieg der Empathie vor allem auf der altersgemäßen Entwicklung der Schülerinnen und Schüler und ihrer insgesamt gestiegene psychosoziale Sensibilität beruht. Methodisch kann im Übrigen an dieser Stelle nur auf die Werte zur ersten Fallschilderung abgestellt werden, da nur diese Fallschilderung in allen drei Befragungen dieselbe war. Die zweite Fallschilderung wurde in den Befragungen variiert, um ggf. Lerneffekte durch die immer gleichen Geschichten auszuschließen. Hiervon unabhängig zeigt sich der beeindruckende Anstieg der hohen Empathiewerte nach der Durchführung von „Cool it!“ allerdings auch in den Ergebnissen zur zweiten Fallschilderung.

Tab. 4: Empathie der Jugendlichen vor und nach Durchführung des Projekts

Erste Fallschilderung

	Erste Befragung	Zweite Befragung	Dritte Befragung
Hohe Empathie	35,8 %	0,0 %	75,3 %
Geringe Empathie	64,3 %	100,0 %	24,7 %

Zweite Fallschilderung

	Erste Befragung	Zweite Befragung	Dritte Befragung
Hohe Empathie	34,6 %	6,1 %	65,5 %
Geringe Empathie	65,4 %	93,9 %	34,5 %

4. Wie verändert sich die eigene Delinquenz der Schülerinnen und Schüler während der Zeit, die zwischen der ersten und der dritten Befragung liegt? Allgemein lässt sich zunächst feststellen, dass die Täterprävalenz mit dem Alter der Jugendlichen zunimmt: Während in der ersten Befragung (Durchschnittsalter: 12,6 Jahre) lediglich 56,2 % der Jugendlichen angeben, im letzten Schuljahr aus dem vorgegebenen Deliktskatalog wenigstens einmal ein Delikt begangen zu haben, wächst dieser Anteil in der zweiten und dritten Befragung (Durchschnittsalter: 13,5 bzw. 13,9 Jahre) auf 81,7 bzw. 81,6 % an. Dieser Anstieg ist keineswegs ungewöhnlich, sondern deckt sich mit dem allgemeinen Befund der Kriminologie, dass Delinquenz ab der frühen Jugend mit steigendem Alter bei zunehmend mehr jungen Menschen auftritt, wobei die größte Breitenwirkung etwa im Alter von 16 bis 17 Jahren erreicht wird.¹⁶ Die einzelnen Delikte und die Häufigkeit ihrer Begehung lassen sich Abb. 12 entnehmen. Die Prävalenzraten steigen danach in sämtlichen abgefragten Delinquenzbereichen an, bei den drei am weitesten verbreiteten Delikten (der Beschimpfung oder Beleidigung eines anderen, der Sachbeschädigung und dem Bedrohen eines anderen mit Worten) noch deutlicher als bei den selteneren, aber schwereren übrigen Delikten, namentlich den Gewaltdelikten. Auch dieser Anstieg der Delinquenzraten vollzieht sich weitgehend unabhängig von „Cool it!“ und ist sowohl in der Untersuchungs- als auch in der Kontrollgruppe festzustellen. Allerdings gilt das nicht für sämtliche Deliktsbereiche: In der ersten Befragung zeigt sich, dass in der Vergleichsgruppe häufiger beleidigt wird als in der Projektgruppe, und in der dritten Befragung geben mehr Vergleichsschüler als Projektschüler an, im letzten Schuljahr einen anderen geschlagen oder getreten zu haben. Tendenziell drückt sich hier ein leichtes Delinquenzübergewicht der Schülerinnen und Schüler aus der Vergleichsgruppe aus, das allerdings nicht überinterpretiert werden darf.

¹⁶ 2. Periodischer Sicherheitsbericht, 2006, S. 357; download: http://www.bmi.bund.de/SharedDocs/Downloads/DE/Veroeffentlichungen/2_periodischer_sicherheitsbericht_lanfassung_de.html?nn=246796.

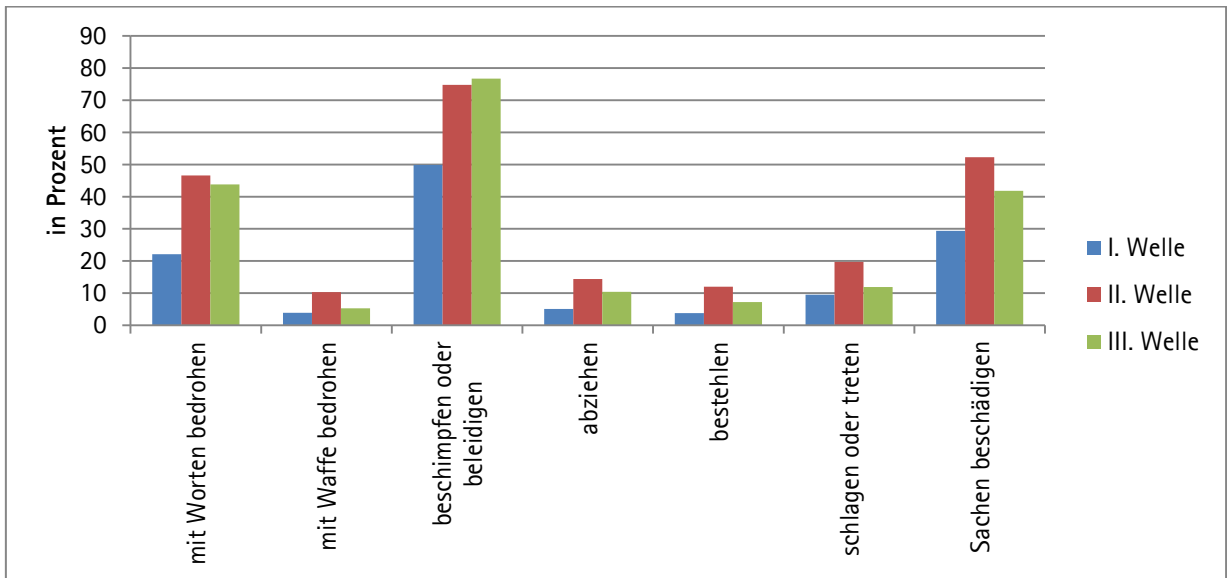


Abb. 12: Eigene Delinquenz der Jugendlichen vor und nach Durchführung des Projektes

5. Zum Abschluss sei ein kurzer Blick auf die Einstellung der Schülerinnen und Schüler zur Polizei geworfen (Abb. 13). Auch hier ist das Ergebnis der Befragung keineswegs überraschend: In der Breite ist die Einstellung der Jugendlichen auch in der dritten Befragung noch sehr wohlwollend; die Zustimmung zu den beiden Aussagen „Die Polizei sorgt für Sicherheit“ und „Die Polizei handelt freundlich und hilfsbereit“ ist nach wie vor sehr hoch. Allerdings zeigt sich bei den positiven Aussagen über die Polizei in der Tendenz ein leichter Rückgang, während die polizeikritischen Aussagen in der dritten Befragung tendenziell eher zustimmend beantwortet werden. In der Sache entspricht dies den Befunden zur geringeren Bedeutung einer Strafanzeige nach einer Viktimisierung (vgl. oben 2.); mit zunehmendem Alter stehen die Schüler der Polizei distanzierter gegenüber, wobei sich dieser Effekt auch hier in der Untersuchungsebene so wie in der Kontrollgruppe nachweisen lässt.

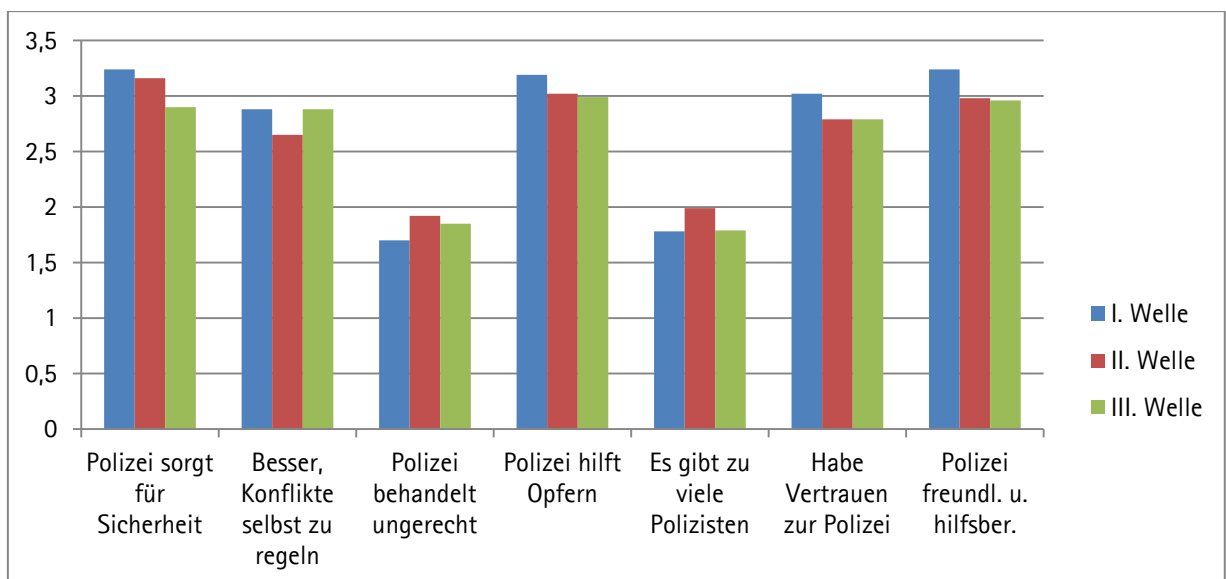


Abb. 13: Haltung gegenüber der Polizei vor und nach Durchführung des Projektes

III. Einfluss des Projekts: Hypothesenprüfung

Die im vorangegangenen Abschnitt dargestellten Befunde vermitteln von der Wirksamkeit von „Cool it!“ ein ernüchterndes Bild: Für kaum eines der geprüften Merkmale haben sich zwischen den Befragungen vor und nach der Durchführung des Projekts Veränderungen gezeigt, die sich auf die Projektteilnahme zurückführen lassen; lediglich soweit es die Empathie der Schülerinnen und Schüler betrifft (oben II.3.), hat die Untersuchung zu einem Ergebnis geführt, das sich als Indiz für eine Projektwirkung interpretieren lässt. Indes wurde bereits angedeutet, dass die im vorangegangenen Abschnitt vorgenommene Gegenüberstellung der Werte aus den drei Befragungen methodisch angreifbar ist. Miteinander verglichen werden können die Ergebnisse strenggenommen nur dann, wenn sichergestellt ist, dass sich die Befragungen in allen drei Erhebungswellen auf dieselben Untersuchungseinheiten bezogen, also an allen drei Befragungen dieselben Personen teilgenommen haben. Diese Bedingung kann mit dem bislang vorgestellten Untersuchungsdesign jedoch keineswegs sichergestellt werden, da davon ausgegangen werden muss, dass zwischen der ersten und der dritten Befragung – einem Zeitraum von 16 Monaten – in den Klassen eine gewisse Fluktuation stattgefunden hat. Es muss m.a.W. in Rechnung gestellt werden, dass infolge von Sitzenbleiben, Schulwechsel, Krankheit und Formen des Absentismus an den drei Befragungen nicht zwingend dieselben Schülerinnen und Schüler teilgenommen haben, sondern dass sich manche Schüler nur an der ersten Befragung beteiligt haben, nicht aber an der zweiten und dritten Erhebung, während es umgekehrt auch Schüler gegeben haben mag, die sich nur an der zweiten oder dritten Befragung beteiligt haben, nicht aber an der ersten Erhebung. Bei einer diesen Umstand nicht berücksichtigenden Gegenüberstellung der Werte aus den drei Befragungen, wie sie im vorangegangenen Abschnitt II. dargestellt wurde, spiegeln sich in den Zahlen nicht nur die bei den einzelnen Items beobachtbaren Veränderungen wider, sondern die Werte sind möglicherweise auch Ausdruck der in allen drei Fällen unterschiedliche Zusammensetzung der Stichprobe.

Um dieses methodische Problem in den Griff zu bekommen, wurde bei der Konstruktion des Fragebogens in der Weise vorgegangen, dass die Jugendlichen um die Angabe eines „Geheimcodes“ gebeten wurden, anhand dessen im Nachhinein feststellbar war, welche Schüler sich an welchen Befragungen beteiligt hatten (vgl. oben B.II.). Mit Hilfe des „Geheimcodes“ konnten in der Untersuchung 246 Befragte ermittelt werden, die sich sowohl an der ersten als auch an der dritten Befragung beteiligt hatten; die zweite Befragung vom April 2010 (online-Befragung) blieb hier unberücksichtigt, da an ihr ohnehin nur eine geringe Zahl von Jugendlichen teilgenommen hatte. Von den 246 Befragten gehörten 219 Schüler der Untersuchungs- bzw. Projektgruppe an (30,6 % aller Schüler aus der Untersuchungsgruppe, die an der ersten Befragung teilgenommen hatten) und 27 Schüler der Vergleichsgruppe (23,9 % der Schüler aus der Vergleichsgruppe, die an der ersten Befragung teilgenommen hatten). Die Zusammensetzung der Stichprobe, die damit für eine methodisch saubere Auswertung des Datenmaterials zur Verfügung steht, ergibt sich aus Tab. 5.

Tab. 5: Zusammensetzung der Stichprobe für die Sonderauswertung (n = 246)

	Förderschule		Hauptschule		Realschule	
	m	w	m	w	m	w
Untersuchungsgruppe	8	3	41	20	78	69
Vergleichsgruppe	0	0	7	5	9	6
Summe	8	3	48	25	87	75

Obwohl es offensichtlich ist, dass die geringe Größe der Vergleichsgruppe ($n = 27$) allzu ambitionierten statistischen Analysen Grenzen setzt,¹⁷ ist es möglich, den in Tab. 5 beschriebenen Datensatz zur Grundlage einer vergleichsweise einfach gehaltenen Hypothesenprüfung zu machen, in deren Rahmen der Einfluss von „Cool it!“ einer genaueren Betrachtung unterzogen wird. Dabei wird im Folgenden in der Weise vorgegangen, dass die wesentlichen Wirkungen, die von dem Projekt zu erwarten sind, als (Null-) Hypothesen formuliert werden. Der Begriff der „Nullhypothese“ bedeutet, dass davon ausgegangen wird, dass das Projekt bei den Schülerinnen und Schülern zu *keinen* Veränderungen geführt hat; das Ziel der Hypothesenprüfung ist es, diese „Nullhypothese“ zu widerlegen. Die statistische Auswertung wird dabei aus Gründen der Verständlichkeit auf eine einfache Signifikanzprüfung reduziert; eine differenziertere Auswertung, bei der auch die Effektstärken des Projekts berechnet und angegeben werden,¹⁸ bleibt einer gesonderten, wissenschaftlichen Veröffentlichung vorbehalten. Vereinfachend wird im Folgenden davon ausgegangen, dass die Nullhypothese dann widerlegt ist, wenn sich in der Untersuchungsgruppe zwischen der ersten und der dritten Befragung auf einem $\alpha < 0,05$ Niveau signifikante Unterschiede zeigen, die sich in der Kontrollgruppe nicht feststellen lassen. Da die Untersuchungs- und die Kontrollgruppe von ihrer Zusammensetzung her vergleichbar sind, lässt sich ein solcher Unterschied kaum anders als in der Weise interpretieren, dass er auf das zentrale Unterscheidungsmerkmal – die Durchführung des Präventionsprojekts – zurückzuführen ist und damit die Nullhypothese widerlegt.

1. Ängste der Schüler

Die Vorgehensweise sei an einem Beispiel verdeutlicht. Aus den Projektzielen (oben A.II.) lässt sich die Annahme ableiten, dass „Cool it!“ einen Beitrag dazu leisten soll, die Sorgen und Ängste der Schülerinnen und Schüler, namentlich die Ängste in Bezug auf Delinquenz und Gewalt zu reduzieren. Die „Nullhypothese“ wird in der Weise formuliert, dass angenommen wird, „Cool it!“ habe insoweit *keine* nachweisbaren Wirkungen gehabt.

Die Veränderungen der Werte zwischen der ersten und der dritten Befragung in der Untersuchungs- und der Kontrollgruppe lassen sich Abb. 14 entnehmen. Die Säulendiagramme zeigen zunächst wieder das bereits aus Abb. 8 bekannte Bild, dass die Sorgen und Ängste der Schüler von der erste zur dritte Befragung hin abnehmen, und zwar nicht nur in den delinquenzbezogenen Bereichen, sondern auch im familiären und schulischen Bereich. Rein graphisch ist dieser Effekt sowohl bei den Projektschülern als auch bei den Vergleichsschülern festzustellen, wenngleich Abb. 14 durchaus auch Unterschiede erkennen lässt: Keine Unterschiede zwischen den Projekt- und den Vergleichsschülern scheint es bei der Angst sexuell missbraucht zu werden, zu geben (erste Befragung: 2,5 / 2,5; dritte Befragung: 1,9 / 1,9); größere Unterschiede hingegen bei der Angst, von den Eltern geschlagen zu werden (erste Befragung: 1,8 / 1,8; dritte Befragung: 1,5 / 1,7).

¹⁷ 10 Fragebögen aus der dritten Befragung in der Vergleichsgruppe (Förderschule) konnten bei der Auswertung nicht mehr berücksichtigt werden.

¹⁸ Vgl. ILMES (Internet-Lexikon der Methoden der empirischen Sozialforschung): <http://www.lrz.de/~wlm/ilmes.htm> ; Stichwort: Effektgröße, Effektstärke.

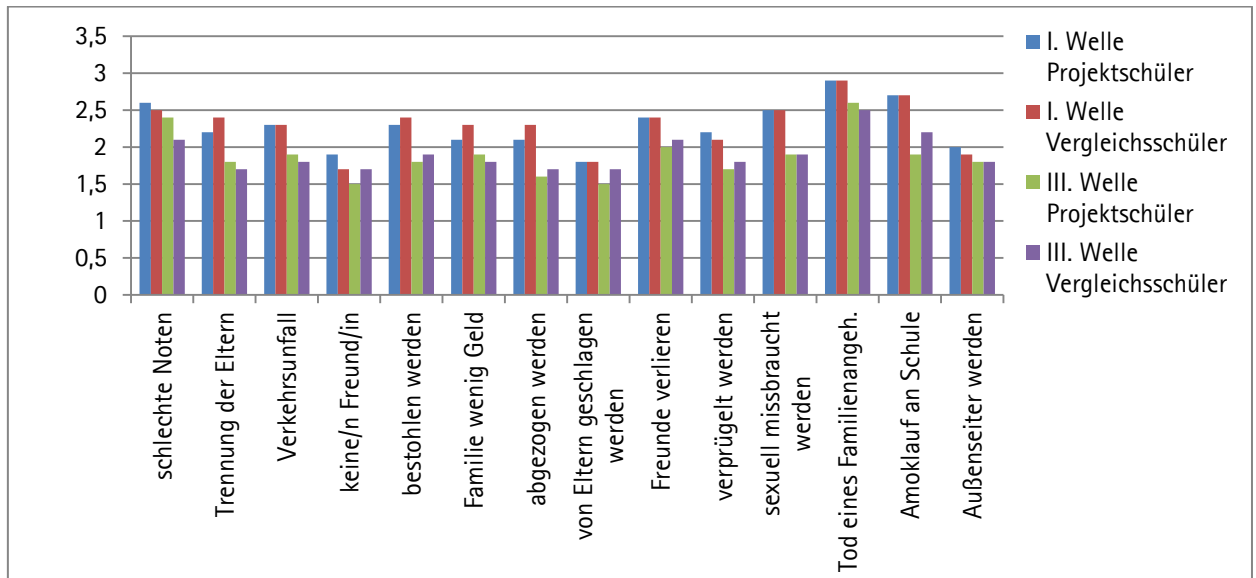


Abb. 14: Einfluss des Projekts auf die Sorgen und Ängste der Schüler/innen

Die statistische Prüfung (T-Test für gepaarte Stichproben) präzisiert diese Aussagen insofern als sie deutlich macht, dass die Unterschiede zwischen der erste und der dritte Befragung zwar in der Projektgruppe in sämtlichen Angstbereichen signifikant ist, dass dies in der Vergleichsgruppe aber nur für die Angst vor einem Verkehrsunfall, die Angst bestohlen zu werden und die Angst vor einem Amoklauf gilt. Für alle anderen Ängste kann in der Vergleichsgruppe mathematisch-statistisch nicht ausgeschlossen werden, dass die in der Graphik (Abb. 14) beobachtbare Veränderung durch die Stichprobenziehung bedingt ist und damit auf Zufall beruht.¹⁹ Auch wenn zweifellos zu vermuten ist, dass dieses Ergebnis in erster Linie eine Folge der geringen Größe der Vergleichsgruppe ist ($n = 27$), muss der Befund mangels besserer Erkenntnismöglichkeiten als zutreffend angesehen und zur Grundlage der weiteren Überlegungen gemacht werden. Die Nullhypothese, die postuliert, dass es zwischen der Untersuchungs- und der Kontrollgruppe *keine* Unterschiede gibt, kann danach nur für die Angst vor einem Verkehrsunfall, vor einem Diebstahl und einem Amoklauf als gültig angesehen werden; in den übrigen Angstbereichen wird sie durch die statistische Prüfung widerlegt. Wenn aber die Nullhypothese nicht zutrifft, muss die Alternativhypothese richtig sein, dass „Cool it!“ in diesen übrigen Bereichen nachweisbar zu einer Reduzierung des Angstniveaus beigetragen hat. Bezogenen auf die delinquenzbezogenen Ängste kann man mithin sagen, dass „Cool it!“ den Schülerinnen und Schülern hilft weniger Angst zu haben, abgezogen, verprügelt, missbraucht oder von den Eltern geschlagen zu werden.

2. Sicherheitsgefühl

Vergleichbare Prüfungen lassen sich für die weiteren Wirkungen des Präventionsprojekts durchführen, wobei im Folgenden auf die explizite Formulierung der Nullhypothese verzichtet und stattdessen gleich auf die umgangssprachlich geläufigere Alternativhypothese eingegangen wird, die die erwarteten Wirkungen positiv umschreibt. „Cool it!“ stärkt, so kann man vermuten und aus den Projektzielen ableiten, auch das Sicherheitsgefühl der Schüler. Dabei ist hier von vornherein zu erwarten, dass „Cool it!“ das Sicherheitsgefühl vor allem in denjenigen Bereichen stärkt, in denen sich die Schüler nicht schon von vornherein sicher fühlen, also namentlich auf dem Schulweg und dem Schulhof (vgl. oben I.1.). Auch diese Annahme wird durch die empirischen Befunde bestätigt: In den Bereichen Schulweg und Schulhof

¹⁹ Vgl. ILMES (Fn. 18); Stichwort: Signifikanz.

steigt das Sicherheitsgefühl von der ersten zur dritten Befragung hin signifikant an; der Unterschied verfällt, wenn nur die Vergleichsschüler betrachtet werden.

3. Schutzmaßnahmen

„Cool it!“, so lautet die dritte Hypothese, führt dazu, dass die Schüler häufiger adäquate Schutzmaßnahmen nutzen, wobei als „adäquat“ vor allem defensive Techniken wie das Wehren mit Worten oder das Mitnehmen eines Handys, um ggf. Hilfe holen zu können, einzustufen sind. Aggressive Maßnahme wie das Mitnehmen einer Waffe oder eines anderen Gegenstands, um sich damit ggf. zur Wehr setzen zu können, sind demgegenüber eher als problematisch anzusehen, da sie latent mit der Gefahr der Gewalteskalation verbunden sind. In einem Zwischenbereich sind diejenigen Maßnahmen einzuordnen, mit denen die Schüler bestimmten problematischen Situationen aus dem Weg gehen; mit derartigen Vermeidetechniken können sich die Schüler zwar wirksam vor Delinquenz und Gewalt schützen, andererseits schließen sie sich hierdurch selbst von Teilen des sozialen Lebens aus.

Die statistische Analyse zeigt, dass die Hypothese zum Teil bestätigt wird. Anders als die Vergleichsschüler zeigen die Projektschüler nach der Durchführung von „Cool it!“ signifikant häufiger eine Zustimmung zu den Aussagen „Ich wehre mich mit Worten“ und „Ich bleibe zu Hause, obwohl ich eigentlich etwas unternehmen möchte.“ Signifikant seltener stimmen sie den Aussagen zu „Ich lasse teure Sachen zu Hause“, „Ich vermeide es, abends alleine durch die Straßen zu laufen“, „Ich gehe bestimmten Menschen aus dem Weg“ und „Ich vermeide es, mich an bestimmten Orten aufzuhalten“. Das Präventionsprojekt führt also dazu, dass die Schülerinnen und Schüler ihr Verhalten nachweisbar ändern. Bei der Bewertung dieser Veränderungen sind das signifikant häufigere Wehren mit Worten und das seltener Nutzen reiner Vermeidungstechniken sicherlich uneingeschränkt als positiv zu erachten: Die Schüler lernen bei „Cool it!“ offenbar, wie sie mit Gewaltsituationen umzugehen haben (Wehren mit Worten), ohne dabei ihre Teilnahme am Sozialleben allzu sehr einzuschränken. Problematisch ist indes, dass die Projektschüler auch der Aussage häufiger zustimmen „Ich bleibe zu Hause, obwohl ich eigentlich etwas unternehmen möchte“. Die hierin zum Ausdruck kommende Selbstbeschränkung kann kaum als adäquate Form der Problemlösung angesehen werden.

4. Gewaltwahrnehmung

Zweifelhaft ist, welche Annahmen im Zusammenhang mit der Gewaltwahrnehmung der Schülerinnen und Schüler formuliert werden sollen. Geht man davon aus, dass die Teilnahme an dem Präventionsprojekt das Gewaltniveau an den Schulen insgesamt senkt, liegt es nahe zu vermuten, dass von den Schülern nach der Teilnahme auch weniger Gewalt wahrgenommen wird. Eine solche Hypothese wird indes durch die Befunde nicht bestätigt. In den meisten abgefragten Bereichen nehmen die Projektschüler im Durchschnitt nicht weniger, sondern *mehr* Gewalt wahr als die Vergleichsschüler; dies gilt namentlich für die Bereiche Klassenraum, Schulweg und öffentliche Verkehrsmittel (Abb. 15). Erklären lässt sich dieser Befund mit der durch das Projekt bewirkten größeren Sensibilität der Schüler gegenüber Gewalt und ihren Folgen: Anders als die Vergleichsschüler, die gerade in den Bereichen Klassenraum und öffentliche Verkehrsmittel keine Zunahme, sondern sogar eine *Abnahme* von Gewalt konstatieren, sind die Projektschüler in ihren Aussagen über die Gewaltentwicklung vorsichtiger und stimmen eher der Einschätzung zu, dass sich die Gewalt unter Jugendlichen in den betreffenden Bereichen nicht verändert, jedenfalls aber nicht abgenommen habe (zu den Kategorien und ihrer Kodierung genauer oben I.2.). Das Projektziel, das Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler für Gewalt zu schärfen (oben A.II.), wird damit nach den empirischen Befunden erreicht.

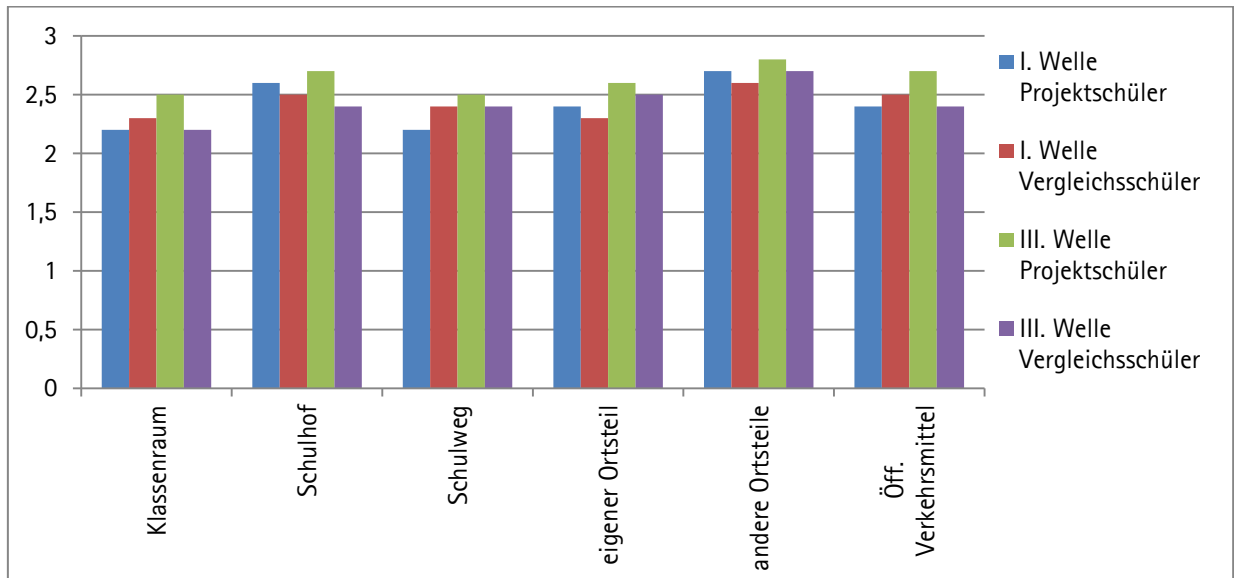


Abb. 15: Einfluss des Projekts auf die Gewaltwahrnehmung der Schüler/innen

5. Angst vor Mitschülern

Wenn es richtig ist, dass das Sicherheitsgefühl der Projektschüler nach der Teilnahme an „Cool it!“ zunimmt (oben 2.), dann liegt es nahe anzunehmen, dass auch die Angst vor Mitschülern geringer wird. Die empirischen Befunde bestätigen diese Annahme. Während in der ersten Befragung noch 25,2 % der Projektschüler und 24,3 % der Vergleichsschüler angeben, sie hätten Angst vor einem Mitschüler, sinkt dieser Anteil in der dritten Befragung auf 12,7 % bzw. 17,5 %; der Unterschied ist signifikant.

6. Viktimisierung

Das Wichtigste der eingangs genannten Ziele von „Cool it!“ ist wahrscheinlich, die Gewalt an den Schulen zu verringern (oben A.II.). Aus diesem Ziel lässt sich die Annahme ableiten, dass die Häufigkeit der Opferwerdung bei den Projektschülern anders als bei den Vergleichsschülern zur dritten Befragung hin abnimmt. Diese optimistische Annahme wird indes durch die empirischen Befunde nicht bestätigt. Signifikante Veränderungen zwischen der ersten und der dritten Erhebung gibt es nur bei zwei Items: „mit Worten bedroht“ und „beschimpft oder beleidigt“. In beiden Fällen sinkt die Viktimisierungshäufigkeit jedoch nicht ab, sondern nimmt entgegen der Erwartung zu: Während die Viktimisierungsraten im Übrigen im Wesentlichen gleich bleiben, wird in der dritten Befragung signifikant häufiger von verbaler Gewalt berichtet, wobei dieser Effekt in der Vergleichsgruppe nicht besteht. Ebenso wie bei den erwartungswidrigen Befunden zur Gewaltwahrnehmung (oben vierte Hypothese) lässt sich auch dieser Befund mit der durch die Projektteilnahme bewirkten größeren Sensibilität der Jugendlichen gegenüber Gewalt erklären: Wo das Bewusstsein für Gewalt und ihre Folgen geschärft wird, werden von den Schülern auch verbale Gewaltäußerungen wahrscheinlich anders wahrgenommen. Das erste Ziel der Bewusstseins-schärfung wird mithin durch „Cool it!“ wohl erreicht, aber das zweite Projektziel der Gewaltverringern wird nach den empirischen Befunden, jedenfalls soweit in der sechste Hypothese auf die Opferperspektive abgestellt wird (zur Täterperspektive unten 11.), verfehlt.

7. Strafanzeige

Fraglich ist, ob sich in der Reaktion auf erlebte Viktimisierungen Veränderungen feststellen lassen, insbesondere ob nach einer Viktimisierung häufiger die Polizei eingeschaltet wird. Die Annahme, dass die Bereitschaft zur Strafanzeige zunimmt, lässt sich indes durch die empirischen Befunde nicht bestätigen; es

ist vielmehr umgekehrt so, dass die Anzeigebereitschaft zurückgeht. Während in der ersten Befragung 62 % der Projektschüler angeben, dass nach einer Tat die Polizei nicht hinzugezogen wurde, steigt dieser Anteil in der dritten Befragung auf 79 %. Die meisten Schüler hätten auch nicht gewollt, dass jemand die Polizei benachrichtigt (67 % bzw. 80 %). Dieselben Veränderungen sind in der Vergleichsgruppe feststellbar; zwischen beiden Gruppen bestehen keine signifikanten Unterschiede (Chi-Quadrat-Test). Die Reaktion der Jugendlichen nach einer Tat wird mithin durch die Projektteilnahme nicht beeinflusst.

8. Gewaltakzeptanz

Hinsichtlich der Einstellungen gegenüber Gewalt lässt sich vermuten, dass „Cool it!“ die Gewaltakzeptanz verringert; wenn das Präventionsprojekt darauf abzielt, das Gewaltniveau an den Schulen zu senken, ist anzunehmen, dass die Jugendlichen nach der Projektteilnahme auch in geringerem Maß bereit sind, bestimmten vorgegebenen gewaltbefürwortenden Aussagen zuzustimmen. Auch diese Annahme wird indes durch die Daten nicht bestätigt. Die Antworten der Projektschüler auf die meisten Aussagen zeigen keine Abnahme, sondern umgekehrt eine Zunahme der allgemeinen Gewaltakzeptanz. Auch in der Vergleichsgruppe zeigt sich keine Abnahme, sondern eine Zunahme, wobei allerdings die Zustimmung der Vergleichsschüler zu den beiden Aussagen „Ein bisschen Gewalt gehört einfach dazu, um Spaß zu haben“ und „Wenn mich jemand angreift, dann schlage ich auch zu“ noch stärker ausfällt als in der Projektgruppe. Auf die Gewaltakzeptanz bleibt das Präventionsprojekt damit ohne Auswirkungen.

9. Empathie

Wenn „Cool it!“ das Ziel verfolgt, das Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler für Gewaltphänomene und ihre Folgen zu schärfen (oben A.II.), lässt sich hieraus die Hypothese ableiten, dass das Projekt Auswirkungen auf die Empathie der Jugendlichen hat; anzunehmen ist, dass die Projektschüler nach der Teilnahme mehr empathische Reaktionen zeigen als die Vergleichsschüler. Diese Annahme wird durch die Befunde jedoch nicht eindeutig bestätigt: Die Antworten auf die Fallgeschichten zeigen zwar bei den Projektschülern eine signifikante Zunahme empathischer Reaktionen, aber auch bei den Vergleichsschülern zeigt sich dieser Effekt, so dass die Nullhypothese bei dieser Vorgehensweise nicht widerlegt wird. Anders ist das Ergebnis jedoch dann, wenn nicht die Antwortkategorien (geringe/hohe Empathie) gegenübergestellt werden, sondern wenn die Werte auf eine Mehr-/Weniger-Skala eingereiht und Mittelwerte gebildet werden; bei diesem Vorgehen lässt sich zwischen den beiden Gruppen ein Unterschied erkennen, so dass unter diesen Voraussetzungen davon ausgegangen werden kann, dass „Cool it!“ Auswirkungen auf die Empathie der Schülerinnen und Schüler hat.

10. Moralische Bewertung

Die Hypothesen zur moralischen Bewertung einer Gewalttat durch den Jugendlichen selbst und sein soziales Umfeld ähneln denen Gewaltakzeptanz: Anzunehmen ist, dass die Projektteilnahme jedenfalls bei den Jugendlichen dazu führt, dass sie eine Gewalttat in größerem Ausmaß moralisch abwerten, also eher „schlimm“ als „egal“ finden; ebenso ist anzunehmen, dass die Projektschüler eher als die Vergleichsschüler von ihrem sozialen Umfeld eine negative Bewertung erwarten. Durch die empirischen Befunde werden diese Annahmen jedoch nicht bestätigt. In der dritten Befragung relativiert sich die moralische Bewertung bei den Projektschülern in Richtung Gleichgültigkeit; die in dem Fragebogen geschilderte Tat wird von ihnen eher als „egal“ eingeschätzt; dieselbe Bewertung wird von dem Vater, den Mitschülern und den Freunden erwartet. In der Gruppe der Vergleichsschüler zeigen sich diese Veränderungen nicht.

11. Eigene Delinquenz

Ähnlich wie zur Häufigkeit der Opferwerdung (oben 6.) ist zur eigenen Delinquenz der Jugendlichen anzunehmen, dass die Zahl der Projektschüler, die Straftaten begehen, infolge der Teilnahme am Präventionsprojekt sinkt, während die Täterrate bei den Vergleichsschülern gleich bleibt oder zunimmt. Ebenso wie es zur Opferseite festgestellt wurde, lässt sich ein solcher Effekt indes auch für die Täterseite nicht

nachweisen. Entgegen der Annahme gehen Delinquenz und Gewalt nicht zurück, sondern nehmen im Gegenteil weiter zu. In der Untersuchungsgruppe geben in der dritten Befragung signifikant *mehr* (und nicht, wie es der Erwartung entsprechen würde, weniger) Schüler an, andere mit Worten bedroht und fremde Sachen beschädigt zu haben; in der Vergleichsgruppe fallen die Veränderungen weniger stark aus. „Cool it!“ bleibt damit auf die eigene Delinquenz der Jugendlichen – wie schon auf die Viktimisierungsrate – ohne nachweisbare positive Auswirkungen.

12. Schulklima

Zur Entwicklung des Schulklimas lässt sich vermuten, dass sich die Teilnahme an „Cool it!“ sowohl in positiveren Einzelaussagen über die Schule als auch in einer besseren Gesamtbewertung niederschlägt; das Schulklima in den Projektschulen sowie die Noten, mit denen die Schüler ihre Schule bewerten, verbessern sich. Auch hier werden die Annahmen jedoch durch die Befunde nicht bestätigt; vielmehr weisen die Ergebnisse umgekehrt in eine negative Richtung. Die Projektschüler stimmen nach einem Jahr bestimmten Aussagen („Mal unabhängig vom Unterricht: In der Schule gibt es Situationen, in denen ich richtig Spaß habe“ und „Meistens sitze ich in der Schule nur meine Zeit ab“) signifikant häufiger, anderen, positiven Aussagen („Die Lehrer kümmern sich darum, dass es unter den Schülern nicht zu Gewalt kommt“, „Meine Schule ist ein angenehmer Ort“, „Wenn jemand den Unterricht stört, gibt es klare Regeln“, „Ich selbst halte die in der Schule geltenden Regeln für sinnvoll“, „Die meisten Lehrkräfte erkundigen sich genau, warum man im Unterricht gefehlt hat“ und „Die Lehrer können gut mit Schülern umgehen, die den Unterricht stören“) signifikant seltener zu als die Vergleichsschüler. Auch die Gesamtnote für die Schule verschlechtert sich in der Projektgruppe signifikant (erste Befragung: UG: 3,12 / VG: 3,12; dritte Befragung: UG 3,38 / VG 3,05). Die Erklärung für dieses Ergebnis fällt schwer. Ein Ansatz könnte darin liegen, dass die Schülerinnen und Schüler durch die Projektteilnahme nicht nur sensibler für Gewalt geworden sind (oben 4.), sondern auch kritischer gegenüber der Institution Schule und der Art und Weise, wie an der Schule mit Regelverletzungen umgegangen wird.

13. Haltung zur Polizei

Als letzte Hypothese lässt sich im Hinblick auf die Haltung der Jugendlichen gegenüber der Polizei die Annahme vertreten, dass „Cool it!“ infolge des großen Engagement der Polizei in dem Projekt das Verhältnis zur Polizei insgesamt verbessert; die Projektschüler, so könnte man vermuten, zeigen nach dem Projekt eine statistisch bedeutsame positivere Haltung zur Polizei. Auch diese Annahme wird indes nicht bestätigt. Die Zustimmung der Jugendlichen zu einzelnen positiven Aussagen („Die Polizei sorgt für Sicherheit“, „Die Polizei versucht, Opfern von Straftaten zu helfen“, „Ich habe Vertrauen zur Polizei“ und „Die Polizei handelt freundlich und hilfsbereit“) nimmt von der ersten zur dritten Befragung hin signifikant ab, wobei sich dieser Effekt sowohl bei den Projekt- als auch bei den Vergleichsschülern zeigt.

IV. Zwischenergebnis

Die Hypothesenprüfung vermittelt von der Wirkung von „Cool it!“ ein deutlich positiveres Bild als es die zuvor im Abschnitt b) dargestellte Gegenüberstellung der vor und nach dem Projekt gemessenen Verteilungen gezeigt hat: In einzelnen Bereichen lassen sich für das das Projekt empirisch-statistisch positive Wirkungen nachweisen, während andere, vielleicht allzu hoch gesteckte Erwartungen an das Projekt nicht erfüllt werden. Positive Wirkungen von „Cool it!“ lassen sich in drei Bereichen feststellen:

1. „Cool it!“ stärkt das Sicherheitsgefühl der Schülerinnen und Schüler. Die delinquenzbezogenen Sorgen und Ängste nehmen bei den Projektschülern in breiterem Maß ab als bei den Vergleichsschülern; die Jugendlichen haben weniger Angst, abgezogen, verprügelt, missbraucht oder von den Eltern geschlagen zu werden (Hypothese 1). Das Sicherheitsgefühl auf dem Schulweg und dem Schulhof nimmt zu (Hypothese 2); die Angst vor Mitschülern reduziert sich (Hypothese 5).

2. „Cool it!“ stärkt das Selbstbewusstsein der Schülerinnen und Schüler im Umgang mit Delinquenz und Gewalt. Zur Abwehr von Delinquenzgefahren setzen die Projektschüler weniger auf Vermeidetechniken wie das Zuhauselassen teurer Gegenstände, mit denen sie sich vom jugendtypischen, auch an teuren Statussymbolen orientierten Sozialleben ausschließen würden. Stattdessen setzen sie auf defensive Techniken wie die Abwehr mit Worten (Hypothese 3).
3. „Cool it!“ sensibilisiert für die Wahrnehmung von Gewalt und ihren Folgen. Die Projektschüler nehmen im Durchschnitt nicht weniger, sondern mehr Gewalt wahr als die Vergleichsschüler (Hypothese 4). Dies äußert sich auch in der Wahrnehmung verbaler Gewalt: Nach der Projektteilnahme berichten die Schüler insoweit nicht von weniger, sondern von mehr Viktimisierungserfahrungen (Hypothese 6). Möglicherweise werden sie auch kritischer gegenüber der Art und Weise, wie an der Schule mit Regelverletzungen umgegangen wird (vgl. Hypothese 12). Überdies gibt es Anhaltspunkte dafür, dass „Cool it!“ auch die Empathie der Schülerinnen und Schüler stärkt (Hypothese 9).

Bezieht man diese positiven Befunde auf die eingangs dargestellten Ziele des Projekts (oben A.II.), lässt sich feststellen, dass zwei dieser Ziele nachweisbar erreicht werden: „Cool it!“ schärft das Bewusstsein der Jugendlichen für Gewalt (erstes Ziel) und es trägt bei zum Aufbau von mehr Zivilcourage bei den Schülerinnen und Schülern (drittes Ziel).

Die Hypothesenprüfung hat auf der anderen Seite auch gezeigt, dass sich bestimmte Wirkungen nicht nachweisen lassen:

- Das Projekt führt nicht zu einer Reduzierung von Delinquenz und Gewalt, und zwar weder aus der Opferperspektive (Hypothese 6) noch aus der Täterperspektive (Hypothese 11).
- Das Projekt führt nicht zu einer Abnahme der Gewaltakzeptanz (Hypothese 8).
- Das Projekt führt nicht zu einer klareren moralischen Abwertung von Gewalt; in der dritte Befragung relativiert sich die moralische Bewertung von Gewalt bei den Projektschülern sogar noch in Richtung Gleichgültigkeit (Hypothese 10).
- Das Projekt fördert nicht die Bereitschaft der Jugendlichen, sich nach einer Viktimisierung an die Polizei zu wenden (Hypothese 7). Auch die gesamte Einstellung gegenüber der Polizei verbessert sich nicht (Hypothese 13).
- Das Projekt führt nicht zu einer Verbesserung des Schulklimas. Die Ergebnisse deuten eher umgekehrt darauf hin, dass die Projektschüler gegenüber der Institution Schule und der Art und Weise, wie an der Schule mit Regelverletzungen umgegangen wird, kritischer werden (Hypothese 12).

Bezogen auf die Projektziele ist deshalb festzustellen, dass mit „Cool it!“ eine Verringerung der Schulgewalt (zweites Ziel) nicht erreicht wird.

V. „Cool it!“ aus Schülersicht

Lassen sich einzelne positive Wirkungen von „Cool it!“ danach auf dem beschriebenen Weg nachweisen, bleibt die Frage, wie die Jugendlichen selbst das Projekt bewerten, ob sie hierin einen gewissen Nutzen sehen und wie sie die einzelnen (Unterrichts-) Einheiten des Projekts beurteilen. Um dies zu erfassen, wurden die Projektschüler in der zweiten Befragung gebeten, die vier Einheiten (Aufklärung durch Lehrer bzw. Sozialarbeiter, Selbstverteidigungstraining, Kompetenzschulung [„Coolness-Training“] und Aufklärung durch Polizeibeamte; vgl. oben A.II.) in sechs verschiedenen Dimensionen einzuordnen (ich fand das Projekt langweilig/aufregend, das Projekt hat mich mutiger/ängstlicher gemacht, ich habe viel gelernt/wenig gelernt, ich fand es peinlich/begeisternd, wichtig/unwichtig, locker/anstrengend) und eine an

der Schulnotenskala orientierte Gesamtbewertung abzugeben. Da dieser Teil der Befragung an das Ende des Fragebogens gestellt war und bei etlichen Schülerinnen und Schülern hier vermutlich bereits eine gewisse Ermüdung eingetreten war, fielen die Antworten zu diesem Komplex jedoch nicht mehr allzu differenziert aus. Die meisten Befragten antworteten zu allen vier Einheiten, sie hätten „viel gelernt“ und der Unterricht sei „wichtig“, „aufregend“ und „locker“ gewesen. In der Gesamtbewertung schnitten das Selbstverteidigungstraining (Durchschnittsnote 2,2) und das „Coolness-Training“ (2,3) am besten ab, während der Unterricht durch Lehrer und der durch Polizeibeamte etwas schlechter bewertet wurden (Durchschnittsnote in beiden Fällen: 2,7).

Deuten die Ergebnisse damit darauf hin, dass das Projekt bei den Jugendlichen auf eine positive Resonanz stößt, zeigt die differenziertere Auswertung, dass diese positive Einschätzung nicht für alle Schüler in der gleichen Weise gilt. Schüler, die delinquente Freunde hatten, bewerteten das Projekt signifikant schlechter als Schüler ohne delinquente Freunde; Schüler, die selbst in allen abgefragten Bereichen delinquent waren, beurteilten den Unterricht über Gewalt durch Lehrer durchschnittlich um mehr als eine Note (4,0) und den Unterricht durch Polizeibeamte sogar um beinahe zwei Notenstufen (4,6) schlechter als die anderen Schüler. Damit deckt sich, dass in dieser Schülergruppe auch die allgemeine Einstellung gegenüber der Polizei (vgl. oben Hypothese 13) deutlich negativer war als bei den anderen Schülern. Die kritische Haltung der delinquenzbelasteten Schüler sagt indes nicht zwingend etwas über die Wirksamkeit und den präventiven Nutzen des Projekts auch und gerade in dieser Zielgruppe aus; es ist nicht auszuschließen, dass sich in den kritischen Antworten lediglich eine Abwehrreaktion der Jugendlichen (Reaktanz) widerspiegelt, die den individuellen Protest gegen die angesonnene Rücksichtnahme auf die Interessen Dritter zum Ausdruck bringt. Internationale Befunde deuten jedenfalls darauf hin, dass durch geeignete Projekte auch und gerade in der Gruppe der delinquenzbelasteten Jugendlichen nachweisbare präventive Effekte erzielt werden können.²⁰ Indes können hierzu in der vorliegenden Studie aufgrund der geringen Größe der betreffenden Schülergruppe keine weitergehenden statistischen Analysen durchgeführt werden.

D. Ertrag für die Gewaltprävention an Schulen

Wenn man davon ausgeht, dass „Cool it!“ zwar das Bewusstsein der Jugendlichen für die Wahrnehmung von Gewalt und ihren Folgen schärft und sie zu mehr Zivilcourage befähigt, aber das Gewaltniveau an den Schulen dennoch nicht signifikant senkt (oben C.IV.), dann kann dieser Befund, der hinter allzu hoch gesteckten Erwartungen vielleicht etwas zurückbleibt, nicht überraschen. Berücksichtigt werden muss vor allem, dass es sich bei „Cool it!“ um ein Projekt der universellen (primären, sozialen) Kriminalprävention handelt; die Maßnahme richtet sich an sämtliche Schülerinnen und Schüler, ohne dass in der Gruppe zwingend bereits Risikofaktoren erkennbar sein müssen (vgl. oben A.II.). Ungeachtet des hohen individuellen und gesellschaftlichen Nutzens, den das Projekt für alle Schülerinnen und Schüler haben kann, da es ihre Wahrnehmung sensibilisiert und die Zivilcourage stärkt, bleiben die komplexeren Problemlagen bei „Cool it!“ außen vor, die in der kleinen Gruppe derjenigen Jugendlichen zu beobachten sind, die mit wiederholter Delinquenz in Erscheinung treten. Aus der kriminologischen Forschung ist bekannt, dass es eine Reihe von biologischen,²¹ psychologischen²² und sozialen²³ Risikomerkmale gibt, die die Wahr-

²⁰ Zusammenfassend Beelmann, Wirksamkeit von Präventionsmaßnahmen bei Kindern und Jugendlichen: Ergebnisse und Implikationen der integrativen Erfolgswissenschaft, Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie 2006, S. 151 ff., 158 f.

²¹ Bspw. männliches Geschlecht und neurophysiologische Reifungsdefizite.

²² Schwieriges Temperament, kognitive Defizite, geringe Intelligenzleistungen, Aufmerksamkeits-, Hyperaktivitäts- und Impulsivitätsprobleme, Probleme im Kontakt mit Gleichaltrigen, Orientierung an devianten Peergruppen, geringe soziale Kompetenzen.

²³ Psychische Beeinträchtigungen oder Probleme der Eltern, akute und chronische Stressoren gepaart mit mangelnden Erziehungs-, Konflikt- oder Problemlösekompetenzen, problematischer sozialer Lebenskontext.

scheinlich von Gewalt und Delinquenz erhöhen und die in gerade hieran ausgerichteten Projekten der selektiven (sekundären, spezifischen) oder indizierten (tertiären) Prävention explizit angesprochen werden.²⁴ Bei „Cool it!“ werden derartige Probleme weder thematisiert noch werden den betreffenden Jugendlichen gezielte Hilfestellungen bei der Bewältigung der sich hieraus ergebenden Schwierigkeiten angeboten. Mit dieser Feststellung verbindet sich kein Vorwurf gegenüber denjenigen, die „Cool it!“ entwickelt und implementiert haben, sondern es geht lediglich um den Versuch, das Projekt mit seinem gegenüber manchen Erwartungen vielleicht zurückbleibenden Ertrag in den Gesamtzusammenhang der möglichen Präventionsansätze richtig einzuordnen.

Einer der gesicherten Befunde der Evaluationsforschung ist, dass universelle Präventionsmaßnahmen – für die hier exemplarisch „Cool it!“ steht – mit Blick auf Delinquenz und Kriminalität in der Regel geringere Effekte aufweisen als Maßnahmen der gezielten, selektiven oder indizierten Prävention.²⁵ Diese in vielen Untersuchungen bestätigte Beobachtung hat inhaltliche und methodische Gründe. Inhaltlich erklärt sich der Befund daraus, dass sich große Teile der angesprochenen Schülerinnen und Schüler auch unabhängig von dem Projekt unauffällig verhalten und etwaige Delinquenz bei ihnen nur episodischen Charakter hat, während auf der anderen Seite diejenigen Risikofaktoren, die in der kleinen Gruppe der hochdelinquenzbelasteten Jugendlichen die Wahrscheinlichkeit sich verfestigender Delinquenz erhöhen, in Projekten der universellen Prävention nicht berücksichtigt werden. Methodisch erklärt sich der Befund aus den unterschiedlichen Gruppengrößen der unauffälligen Jugendlichen auf der einen und der mehrfach auffälligen Jugendlichen auf der anderen Seite: Da die zweite Gruppe der delinquenzbelasteten Jugendlichen nach allen kriminologischen Erkenntnissen sehr klein ist – Experten sprechen von etwa 5 % der Jungen und einem noch deutlich darunter liegenden Anteil der Mädchen –, fallen (etwaige) Veränderungen, die sich nach der Durchführung von Projektmaßnahmen auch in dieser Gruppe feststellen lassen, in der statistischen Auswertung nicht signifikant ins Gewicht.²⁶ Dies bedeutet – um es noch einmal explizit zu sagen – *nicht* unbedingt, dass die betreffenden Projekte wie „Cool it!“ *keine* Auswirkungen auf das Gewalt- und Delinquenzniveau hätten, aber mit dem zur Verfügung stehenden empirisch-statistischen Instrumentarium lassen sich die Effekte nicht zuverlässig nachweisen. Hinzu kommt noch eine weitere methodische Überlegung, die bei der Einordnung des in der vorliegenden Studie ermittelten, vergleichsweise geringen kriminalpräventiven Ertrags von „Cool it!“ in Rechnung zu stellen ist: Für die Ermittlung der durch das Projekt bewirkten Veränderungen wurden hier die Werte aus der ersten und der dritten Befragung gegenübergestellt (oben C.III.), die dritte Befragung wurde aber z.T. in erheblichem zeitlichen Abstand (deutlich mehr als sechs Monate) zu dem Projekt durchgeführt (oben B.II.). Es kann deshalb kaum verwundern, dass sich ein (etwaiger) präventiver Erfolg gerade in einer Zielgruppe wie Siebt- und Achtklässlern, die sich in einer schnelllebigen Entwicklungsphase befinden, mit zunehmendem zeitlichem Abstand zum Projekt verflacht.

Welche Schlussfolgerungen lassen sich aus den empirischen Befunden für die Fortführung und Weiterentwicklung von „Cool it!“ im Landkreis Friesland ziehen? Zunächst scheint es wichtig noch einmal darauf hinzuweisen, dass die hier vorgelegte Studie für das Projekt einen *positiven Ertrag* nachgewiesen hat. Auch wenn Auswirkungen auf das Delinquenz- und Gewaltniveau nicht festgestellt werden konnten, konnte doch nachgewiesen werden, dass „Cool it!“ die Jugendlichen für das Thema Gewalt sensibilisiert und ihr Sicherheitsgefühl stärkt. Jedenfalls im Bereich der sozialen Handlungskompetenz konnten damit positive Effekte nachgewiesen werden, so dass die Fortführung des Projekts schon aus diesem Grund empfehlenswert erscheint.

²⁴ Beelmann, Jugenddelinquenz: Aktuelle Präventions- und Interventionskonzepte, Forensische Psychiatrie, Psychologie, Kriminologie 2008, S. 190 f.

²⁵ Beelmann (Fn. 20), S. 159.

²⁶ So schon Rössner et al., Leitlinien wirkungsorientierter Kriminalprävention, 2002, S. 11.

Vor dem Hintergrund des internationalen Forschungsstands zur Gewaltprävention an Schulen könnte es sich dabei empfehlen, über vorsichtige Erweiterungen des Projekts in drei Richtungen nachzudenken: Um die präventive Effektivität des Projekts zu stärken, könnte es sich zum einen empfehlen, außer den Schülern und den Lehrern verstärkt auch die Eltern in die präventiven Bemühungen einzubeziehen. Diese Erweiterung würde dem Mehrebenenansatz entsprechen, der auch dem norwegischen Interventionsprogramm von Dan Olweus zugrunde liegt, das in der internationalen Literatur als das Programm mit der höchsten nachgewiesenen Wirksamkeit gilt.²⁷ Maßnahmen, die auf die Stärkung der Erziehungskompetenz der Eltern abzielen und die im Ergebnis zu einem mit der Schule abgestimmten Vorgehen gegen Gewalt und Delinquenz führen, sind erfolgversprechender als Maßnahmen, die lediglich einen Ausschnitt aus der Lebenswelt der Jugendlichen in den Blick nehmen und sich hier um die Stärkung der Jugendlichen bemühen. Zum zweiten könnte es sich empfehlen, in die präventiven Bemühungen stärker als bisher die psychosozialen Risikofaktoren einzubeziehen, die die Entwicklung der Jugendlichen zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen, die Rechte Dritter achtenden Persönlichkeit beeinträchtigen können. Auch wenn „Cool it!“ als ein Projekt der universellen, primären Prävention konzipiert ist, das sich unterschiedslos an alle Jugendlichen wendet, scheint es doch sinnvoll zu sein, erkennbaren Schwierigkeiten und Problemlagen mehrfachbelasteter Schüler nachzugehen und ggf. ein weitergespanntes Unterstützungsnetz, insbesondere unter Einbeziehung der Jugendämter zu spannen. Individualisierung und Risikoorientierung sind die Stichworte, die die im Bereich der spezifischen, selektiven und indizierten Prävention erfolgreichen Ansätze kennzeichnen.²⁸ Zum dritten schließlich könnte es sich empfehlen, die Durchführung des Projekts in einer höheren Klassenstufe noch einmal zu wiederholen. In seiner gegenwärtigen Form hat „Cool it!“ trotz seines respektablen zeitlichen Umfangs den Charakter einer Kurzzeitintervention, die die Jugendlichen nach dem Abschluss der Maßnahme wieder sich selbst überlässt. Gerade bei Jugendlichen, die sich in einer schwierigen Entwicklungsphase befinden, scheint es aber wichtig zu sein darauf zu achten, dass der persönlichkeitsfördernde und vielleicht auch kriminalitätspräventive Gehalt der Maßnahme über einen längeren Zeitraum erhalten bleibt.

Die Fortführung und Weiterentwicklung von „Cool it!“ bindet im Landkreis, bei der Polizei und in der Schule Ressourcen, so dass die Frage aufkommen mag, ob der Einsatz gerechtfertigt ist. Diese Frage lässt sich vergleichsweise einfach beantworten: Aus der kriminologischen Forschung ist bekannt, dass Mobbing an der Schule, Delinquenz und Gewalt von Jugendlichen Indikatoren sind, die die Entwicklung von antisozialen Verhalten im Erwachsenenalter zuverlässig vorhersagen können.²⁹ Abgesehen von den kurzfristigen Erfolgen, die mit dem Programm erzielt werden können, ist es ein Gebot der sozialpolitischen Vernunft, derartigen langfristigen Entwicklungen in einem möglichst frühen Stadium entgegenzuwirken.

²⁷ Ttofi / Farrington, Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: a systematic and meta-analytic review, *J Exp Criminology* (2011), S. 27 ff., 41 f.; vgl. auch Farrington/Ttofi, School-Based Programs to Reduce Bullying and Victimization, *Campbell Systematic Reviews* 2009, S. 66, download: <http://www.campbellcollaboration.org/library.php>.

²⁸ Vgl. Meier, What works? Die Ergebnisse der neueren Sanktionsforschung aus kriminologischer Sicht, *JZ* 2010, S. 116 f.

²⁹ Bender / Lösel, Bullying at school as a predictor of delinquency, violence and other anti-social behaviour in adulthood, *Criminal Behaviour and Mental Health* 21 (2011), S. 99 ff.