

Determinanten für Gewaltbereitschaft und Gewalt im Jugendalter

In vielfältigen öffentlichen Debatten und sozialwissenschaftlichen Diskussionen des vergangenen Jahrzehnts geriet die Jugend immer wieder in den Mittelpunkt. Von Interesse waren dabei weniger die Lebensumstände und die Schwierigkeiten, mit denen sich Jugendliche im Prozess der Persönlichkeitsentwicklung und bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben konfrontiert sehen, sondern vielmehr die Probleme, die Jugendliche durch ihr Verhalten für ein friedliches Zusammenleben bereiten. In den öffentlichen Debatten wurde dabei nicht selten der Eindruck erweckt, als habe man es mit einer Altersgruppe zu tun, die nichts anderes im Kopfe hat als stehlend und raubend, schlagend und prügelnd „durch die Lande“ zu ziehen.

Die Klagen, dass immer mehr Jugendliche Gewalthandlungen ausführen, werden dabei insbesondere durch die Entwicklung des Anteils der polizeilich registrierten Gewalttäter gestützt, denn demnach ist der Anteil der jugendlichen Gewalttäter in der letzten Dekade des vergangenen Jahrhunderts um etwa das Dreifache angestiegen (z. B. Pfeiffer u. a. 1998, 13ff). In der kriminologischen Forschung wurde jedoch wiederholt bezweifelt, dass die Entwicklung der öffentlich registrierten Kriminalität ausschließlich auf Veränderungen in der Häufigkeit kriminellen Verhaltens der jeweiligen Bevölkerungsgruppen zurückgeführt werden kann. Entsprechend wird dann auch in Dunkelfeldforschungen (zur selbstberichteten Delinquenz Jugendlicher) ein deutlich geringerer Anstieg des Anteils jugendlicher Gewalttäter von etwa 30% ermittelt (Mansel/Hurrelmann 1998, 90ff; Tillmann 1995, 135ff; Lösel/Bliesner/Averbeck 1999). Diese nicht unerheblichen Differenzen erhärten den Verdacht, dass der enorme Anstieg der polizeilich registrierten Gewalttäter im Jugendalter auch auf ein verändertes Anzeigeverhalten in der deutschen Bevölkerung zurückzuführen ist. Infolge der öffentlichen Diskussion um die steigende Jugendgewalt wird diese zunehmend als eine öffentliche Bedrohung erachtet. Abweichendes Verhalten Jugendlicher wird deshalb eher als Gewalt definiert und bei den Kontrollbehörden angezeigt, um der Bedrohung entgegenzuwirken (Mansel 2000a).

Unabhängig davon, wie sich der Anteil der jugendlichen Gewalttäter in den letzten Jahren entwickelt hat, ist davon auszugehen, dass das

Jugendalter eine Altersphase ist, in der Betroffene besonders häufig Verhaltensweisen zeigen, die mit Normen und Gesetzen nicht in Einklang stehen. Das Jugendalter ist in diesem Sinne auf der einen Seite als eine Experimentierphase zu verstehen, in der Verhaltensstrategien erprobt werden, die geltende Regeln brechen können. Auf der anderen Seite halten sich Jugendliche im Rahmen ihrer Freizeitgestaltung überproportional häufig an öffentlichen Plätzen auf, so dass ihr Verhalten eher von Dritten beobachtet werden kann und deshalb einer erhöhten Wahrscheinlichkeit unterliegt, dass das Fehlverhalten angezeigt wird. Vor diesem Hintergrund wird dann in einschlägigen kriminologischen Studien ermittelt, dass bis zu einem Alter von etwa 15 bis 16 Jahren der Anteil derjenigen, die strafrechtlich relevante Handlungen ausgeführt haben, ansteigt, danach aber wieder deutlich abnimmt (z. B. Tillmann u. a. 1999, 99ff). In diesem Sinne wird davon ausgegangen, dass das gehäufte Ausführen kriminalisierbarer Handlungen in der Lebensgeschichte von Personen eine Episode darstellt, die in der Regel infolge von Reifungsprozessen der Betroffenen abgeschlossen wird.¹

1. Situative Bedingungen und individuelle Gewaltbereitschaft

Dass vermehrte kriminalisierbare Aktivitäten kennzeichnend für eine lebensgeschichtliche Episode sind, heißt jedoch keineswegs, dass alle Jugendlichen zwangsläufig eine entsprechende Phase durchlaufen müssen. Ein nicht unerheblicher Anteil auch der 14- und 15jährigen lehnt Gewalt ab und verhält sich im Rahmen der eigenen Lebensführung auch entsprechend. Deshalb bleibt die Frage nach den Hintergründen, aufgrund welcher ein Teil der Jugendlichen mehr oder minder häufig Gewalthandlungen ausführt, andere hingegen auf den Einsatz von Gewalt verzichten, nach wie vor von hoher Bedeutung.

Im Rahmen der hier verfolgten Argumentation wird davon ausgegangen, dass die Ausführung von Gewalthandlungen primär abhängt von Gelegenheitsstrukturen, situativen Bedingungen und den Kontexten, in denen Jugendliche aktiv handeln. D. h. je nach der Beschaffenheit der Situation werden Jugendliche sich veranlasst sehen, z. B. ihre Interessen und Ansprüche mit physischer Gewalt durchzusetzen oder aber ihre Rechte zu verteidigen (instrumentelle Gewalt), sich gegenüber anderen Anerkennung und „Hochachtung“ zu verschaffen (expressive Gewalt) oder aber ihrem Unmut, der Wut oder dem Ärger

¹ Allerdings gibt es Hinweise dahingehend, dass sich diese Episode in den letzten Jahren bis in ein höheres Lebensalter ausgedehnt hat (Mansel 1995, 106ff).

„freien Lauf lassen (impulsive Gewalt).² In anderen Situationen werden sie sich hingegen z. B. von einer gegen sie gerichteten Beleidigung nicht tangiert fühlen oder aber einen Konflikt verbal zu schlichten versuchen oder ihm aus dem Wege gehen.

Über diese situativen Faktoren als Hintergrund von Gewalthandlungen hinaus wird hier zusätzlich davon ausgegangen, dass es von persohnspezifischen „Merkmalen“ und „Eigenheiten“ bzw. von Verhaltens-tendenzen abhängt, ob und wie häufig eine konkrete Person in gegebenen Situationen bzw. bei spezifischen Anlässen Gewalt anwendet (oder nicht). In diesem Zusammenhang sprechen wir von einer Verhaltenstendenz „Gewaltbereitschaft“, die eine Person im Verlaufe der eigenen Biographie entwickelt.

Auf der Grundlage des Modells des produktiv realitätsverarbeitenden Subjekts (Hurrelmann 1986) wird davon ausgegangen, dass Verhaltenstendenzen ebenso wie die Eigenheiten und Kompetenzen einer Person das zum jeweiligen Zeitpunkt der eigenen Entwicklung erreichte Resultat der Auseinandersetzung eines Subjekts mit den materiellen und sozialen Lebensumständen und den konkreten Erfahrungen im Verlaufe der eigenen Biographie auf der einen Seite und den eigenen Ansprüchen und Erwartungen auf der anderen Seite sind. Die Entwicklung einer Person wird damit zwar von ihren materiellen Lebensumständen, den jeweils spezifischen Erlebnissen und Erfahrungen in der Familie und der Schule, den Interaktionen mit den Gleichaltrigen und den Möglichkeiten der Freizeitgestaltung beeinflusst, entscheidend ist aber, wie diese Bedingungen subjektiv verarbeitet werden. Damit soll nun keineswegs die Relevanz von objektiven Gegebenheiten für die Entwicklung einer Person geleugnet werden, bedeutsamer als die Beschaffenheit der jeweiligen Situation ist aber, wie die Person die Situation wahrnimmt, interpretiert und bewertet. Die Art der kognitiven und emotionalen Verarbeitung von Erfahrungen wird dabei maßgeblich bestimmt von den Vorerfahrungen, den Kompetenzen und dem jeweiligen Wissensstand der Person. Zugleich kann jede neue Erfahrung den Wissensstand erweitern und/oder zur Aneignung neuer Kompetenzen führen. Erlebnisse können in diesem Sinne das Weltbild einer Person festigen oder sie werden, wenn sie mit dem bisherigen Weltverständnis nicht in Einklang gebracht werden können, dazu führen,

² Die unterschiedlichen Formen von Gewalt werden hier nur zur Illustration von Motivstrukturen angeführt. Im Rahmen der empirischen Analyse muß diese Unterscheidung vernachlässigt werden.

dass die Person ihr Weltbild so modelliert, dass sich die Erfahrung in das subjektive Verständnis einfügen lässt.

Die Kompetenzen, die sich eine Person im Verlaufe ihrer Entwicklung aneignet, beziehen sich zum einen auf spezifische Fähigkeiten und Fertigkeiten. Zum anderen können sie sich im Verbund zu bereichsübergreifenden Verhaltensdispositionen und -tendenzen verdichten. So wird z. B. eine Person, die mehrfach die Erfahrung gemacht hat, auch schwierige Situationen und Probleme im Sinne der eigenen Interessenlage bewältigen zu können, eine Bereitschaft entwickeln, auch in zunächst gegebenenfalls ‚undurchsichtigen‘ und/oder bedrohlich erscheinenden Situationen Aktivitäten zu entfalten, um die Bedrohung abzuwenden bzw. den weiteren Verlauf eines Geschehens so zu gestalten, dass erwartete negative Folgen nicht eintreffen. Derartige generalisierte Selbstwirksamkeitserwartungen (z. B. Schwarzer 1981) führen also zu der Bereitschaft einer Person, Problemlagen durch aktiv handelndes Eingreifen zu bewältigen. Hingegen werden Personen, die wiederholt erlebt haben, dass sich Problemlagen durch ihr Verhalten eher verschärfen als dass sie beseitigt werden (im Extremfall: erlernte Hilflosigkeit), eher dazu tendieren, das Problem zu verdrängen, sich zurückziehen und sich gegebenenfalls resignativ ‚ihrem Schicksal ergeben‘.

Die Gewaltbereitschaft als eine individuell unterschiedlich stark ausgeprägte Verhaltenstendenz wird in diesem Sinne verstanden als eine spezifische Bewältigungsstrategie. Auch das jeweilige Ausmaß der Gewaltbereitschaft einer Person wird als das zum jeweiligen Zeitpunkt der eigenen Entwicklung erreichte Resultat der Auseinandersetzung des Subjekts mit den ihm äußeren Lebensbedingungen und den Lebensumständen in Familie, Schule und den Möglichkeiten der Freizeitgestaltung auf der einen Seite und der inneren Ansprüche auf der anderen Seite verstanden. Die Gewaltbereitschaft entscheidet darüber, ob eine Person in einer gegebenen Situation Gewalt anwendet oder nicht. Während in einer gegebenen Situation, z. B. bei einer verbalen Beleidigung, die eine Person ausrastet und sofort eine physische ‚Gegenoffensive‘ startet, wird sich eine andere Person dadurch überhaupt nicht tangiert fühlen, weil sie überzeugt ist, dass die Beleidigung ohnehin nicht zutrifft. Eine dritte Person wird die Reaktion gegebenenfalls davon abhängig machen, wer die Beleidigung geäußert hat.

Entsprechend der Annahme, dass es „die Jugend“ nicht gibt, sondern notwendig immer zwischen verschiedenen „Typen“ von Jugendlichen zu differenzieren ist, wurde in verschiedenen Studien zur Gewalt

Jugendlicher herausgearbeitet, dass sich die Hintergrundfaktoren für Gewalt und Gewaltbereitschaft z. B. je nach dem sozialen Milieu, in dem die Jugendlichen aufwachsen (Heitmeyer u. a. 1995, 187ff),³ oder den Beziehungsnetzwerken, in welche Jugendliche integriert sind (Kühnel/Matuschek 1997, 261ff), unterscheiden. Im Unterschied dazu soll hier der Frage nachgegangen werden, ob sich unabhängig von den jeweiligen Lebenskontexten und Milieus im Lebensumfeld von Jugendlichen übergreifende soziale Bedingungen herauskristallisieren lassen, die es wahrscheinlich machen, dass Jugendliche ein gewisses Ausmaß an Gewaltbereitschaft entwickeln und dann auch mehr oder minder häufig Gewalt anwenden. Um entsprechende Bedingungskonstellationen zu identifizieren und dabei die Komplexität der Wechselwirkungsverhältnisse von objektiven Lebensbedingungen und deren subjektive Verarbeitung auf der einen Seite von Gewaltbereitschaft und der Gewalttätigkeit Jugendlicher auf der anderen Seite zu erfassen, ist es erforderlich, einen mehrdimensionalen Zugang zugrunde zu legen und verschiedene Ansätze in einem Modell in ein Ergänzungsverhältnis zu setzen.

Dem hier verfolgten Modell liegt – wie bereits ausgeführt – die Annahme des produktiv realitätsverarbeitenden Subjekts zugrunde. In Anlehnung an anomie- und deprivationstheoretische Ansätze wird im weiteren davon ausgegangen, dass Personen auf der einen Seite in der Regel sozial vorgegebene Ziele akzeptieren und gegebenenfalls in individuell modifizierter Form für die eigene Lebensplanung übernehmen. Auf der anderen Seite sind aber infolge struktureller Barrieren oder eingefahrener (und als nicht veränderbar wahrgenommener und bewerteter) Handlungsroutinen in gesellschaftlichen Institutionen die Möglichkeiten, diesen Zielvorstellungen im Rahmen der eigenen Lebensführung gerecht zu werden, begrenzt. Dabei ist zu betonen, dass es sich bei den Zielen keineswegs um die Erlangung materieller Güter handeln muss, sondern die Ziele auch immaterieller und ideeller Natur sein können. In Abgrenzung zu insbesondere frühen Frustrations-Aggressions-Hypothesen ist zusätzlich hervorzuheben, dass weniger die Ziel-Mittel-Diskrepanz selbst als die Art der individuellen Wahrnehmung und die auf der Grundlage bisheriger Erfahrungen vorgenommene Interpretation und Bewertung der Situation für den weiteren

³ So korrelieren z. B. externale Kontrollüberzeugungen im bürgerlich-humanistischen Milieu (Ost) hochsignifikant positiv ($r = .36$), im traditionsverwurzelten Arbeiter- und Bauernmilieu hingegen negativ ($r = -.34$) mit den Gewalteinstellungen der Jugendlichen.

Fortgang entscheidend sind. Erst dann, wenn Jugendliche bei einer Bilanzierung ihres bisherigen Lebens oder einzelner Lebensabschnitte zu dem Befund kommen, dass ihnen die Realisierung wichtiger Ziele vorenthalten bzw. verweigert wurde, entsteht zunächst eine individuelle Verhaltenstendenz (Gewaltbereitschaft) bzw. wird eine bereits vorhandene Gewaltbereitschaft aufrechterhalten oder verstärkt (und nicht abgebaut).

Eine bedeutsame Ziel-Mittel-Diskrepanz im vorliegenden Zusammenhang ergibt sich vor allem daraus, dass auf der einen Seite in individualisierten Gesellschaften der Selbstverwirklichung eine übergeordnete Rolle beigemessen wird. Genau diesen Anspruch machen sich die heute in die Gesellschaft hineinwachsenden Personen zu eigen. Jugendliche erheben deshalb für sich das Recht, nicht nur im Rahmen ihrer freizeitbezogenen Lebensführung, sondern auch bei der familialen, der schulischen und der beruflichen Sozialisation inhaltlich für sie interessante Tätigkeiten zu verrichten, die mit eigenen Interessenlagen und Bedürfnissen in Einklang stehen und die es ermöglichen, sich solche Kompetenzen und Fähigkeiten anzueignen, die Betroffene ihrem Selbstideal näher bringen. Die Identitätsfindung und die Selbstverwirklichung wird damit für die Jugendlichen zu einer zentralen Aufgabe und rückt in den Mittelpunkt der eigenen Lebensführung (Fend 1988; Herz 1989; Mansel/Hurrelmann 1994, 158ff).

Auf der anderen Seite bietet aber insbesondere die schulische Lernarbeit in den Augen von Schülerinnen und Schülern nur wenig Möglichkeiten, sich solche Kompetenzen anzueignen, die erforderlich sind, um aktuell außerhalb der Schule anstehende Problemlagen kompetent bewältigen zu können. Der Schule wird eine primär instrumentelle Funktion zugesprochen, d. h. die Schülerinnen und Schüler eignen sich die in den Curricula von anderen Personen gesetzten Lerninhalte an,⁴ um in der nächsten Klassenarbeit zu bestehen und langfristig ein Schulabschlusszertifikat zu erwerben, das es ihnen ermöglicht, nach Absolvierung der Schulzeit um attraktive berufliche Positionen zu konkurrieren. Der Nutzeffekt schulischen Lernen zeigt sich erst in einer späteren Lebensphase (Hurrelmann 1988, 765ff). Damit wächst nicht nur die Schulunlust und das Desinteresse an den konkreten Lerninhalten, sondern es steigt auch die Wahrscheinlichkeit, dass der schu-

⁴ Entsprechend sind z. B. zwei Drittel der im Berner Jugendlängsschnitt befragten Jugendlichen überzeugt, dass sie keine Möglichkeiten haben, Einfluss auf die schulischen Lerninhalte zu haben. Schulische Lernarbeit steht damit außerhalb der Kontrolle der Betroffenen (Grob/Flammer 1997).

liche Alltag von den Betroffenen so interpretiert wird, dass die Aneignung von Kompetenzen im Sinne eigener Interessenlagen strukturell vorenthalten und damit die Umsetzung eines zentralen Lebensanspruches blockiert wird (Mansel/Hurrelmann 1994, 161ff).

Auf der Grundlage stresstheoretischer Konzeptionen wird des weiteren davon ausgegangen, dass bei diesen mentalen Prozessen und der Bilanzierung des bisherigen Lebensweges nicht nur die Kognitionen eine Rolle spielen, sondern die begleitenden Emotionen eine entscheidende Moderatorfunktion erfüllen. Die Art der Emotionen wird als eine weitere wichtige Voraussetzung dafür erachtet, ob die kognitiv ermittelte Ziel-Mittel-Diskrepanz in Gewaltbereitschaft einmündet oder aber zu anderen problematischen Formen der Belastungsregulation führt. Insbesondere dann, wenn die kognitive Ermittlung einer Ziel-Mittel-Diskrepanz von Emotionen wie Ärger, Wut, Zorn, Missmut, Verdruss und/oder Verbitterung begleitet wird, steigt die Wahrscheinlichkeit, dass Gewaltbereitschaft generiert bzw. aufrechterhalten oder verstärkt wird. Dominieren hingegen Gefühle wie Angst, Sinnlosigkeit, Hilflosigkeit, Einsamkeit oder Schuldempfindungen (selbst bei der Umsetzung der Zielvorstellungen versagt zu haben), sind andere Reaktionsformen wie Aktivationshemmung und sozialer Rückzug die vermutlichen Folgen. Zugleich können sich Autoaggression, Befindlichkeitsstörungen und Beeinträchtigungen des physischen Wohlbefindens einstellen (Nitsch 1981; Schwarzer 1981; Mansel/Hurrelmann 1991).

Für das ‚Umschlagen‘ von Gewaltbereitschaft in tatsächliche Gewalthandlungen werden demgegenüber hier zum Teil ganz andere Prozesse und Erfahrungen als relevant erachtet, die theoretisch in den Bereich des operanten Konditionierens und des Modelllernens einzuordnen sind. Insbesondere dann, wenn ein Individuum im Rahmen der eigenen Entwicklung (z. B. als ‚Opfer‘ elterlicher Gewaltanwendung, von Strafandrohung und physischem Druck) erfahren hat, dass Gewalt ein Mittel sein kann, mit dem eigene Interessen durchgesetzt werden können, Gewalt also dem Anwendenden Erfolg ‚bescheren‘ kann, wächst die Wahrscheinlichkeit, dass die Person in einer gegebenen Situation Gewalt einsetzt. Trifft diese Annahme zu, sind vor allem ein als restriktiv wahrgenommenes und inkonsistent erlebtes Erziehungsverhalten der Eltern, häufige elterliche Sanktionen und eine hohe Konfliktdichte der familialen Interaktion gewaltfördernde Bedingungen.

2. Datengrundlage: Erhebungsinstrument und Stichprobe

Für die empirische Überprüfung dieser Annahmen wird auf Daten aus einer Regionalstudie zur „Angst vor Gewalt“ zurückgegriffen. Mit Hilfe eines standardisierten Erhebungsinstrumentes wurden in diesem Projekt insgesamt 2106 Jugendliche (6. bis 10. Jahrgangsstufe) aller in der Untersuchungsregion vorfindlichen Schulformen befragt. Gegenüber der Grundgesamtheit sind in der realisierten Stichprobe Hauptschülerinnen und -schüler leicht unterrepräsentiert. Nach anderen demographischen Merkmalen (z. B. Geschlecht, Ethnie etc.) kann die Stichprobe hingegen als repräsentativ erachtet werden.

In dem Fragebogen wurden neben der Intensität der Angst vor Kriminalität und den Täter- und Opfererfahrungen der Jugendlichen die Wahrnehmung, Interpretation und subjektive Bewertung der sozialen Situation der Betroffenen in der Schule, der Familie, der Freizeit und die Stellung in der Freundesgruppe erfasst. Darüber hinaus wurden einige Merkmale, Eigenheiten und Verhaltenstendenzen der Jugendlichen erhoben. Zur Messung der Variablen konnte größtenteils auf Skalen zurückgegriffen werden, die bereits in anderen Untersuchungen erprobt worden waren. Nur in einigen Ausnahmefällen (z. B. zur Messung des Ausmaßes der Gewaltbereitschaft von Jugendlichen) wurden neue Skalen entwickelt.⁵

Der Fragebogen war als Selbstausfüller konzipiert, so dass ihn die Befragten individuell im Klassenverband bearbeiten konnten. Lediglich in der Schule für Lernbehinderte wurde zusätzlich eine Folienversion des Fragebogens eingesetzt, wobei die Interviewerin – um leseschwache Schülerinnen und Schülern zu unterstützen – die einzelnen Fragen laut vorlas und an der Wandprojektion die Antwortmöglichkeiten anzeigte. In den anderen Klassen waren die Interviewerinnen und Interviewer nur anwesend, um mögliche Rückfragen der Schülerinnen und Schüler zu beantworten. Durch die Möglichkeit der individuellen Bearbeitung war sichergestellt, dass sich die Jugendlichen bei der Beantwortung der Fragen keiner fremden Person mitteilen mussten. Durch dieses Verfahren kann ein hohes Maß an wahrheitsgemäßen Angaben auch bei den Fragen angenommen werden, die die eigene Gewalttätigkeit der Jugendlichen thematisierten. Für die Bearbeitung des Fragebogens benötigten die Schülerinnen und Schüler etwa zwei Unterrichtsstunden.

⁵ Eine ausführlichere Darstellung der im einzelnen erhobenen Variablen und deren Operationalisierung kann in Mansel (2000b) nachgelesen werden.

3. Verbreitung von Gewalthandlungen unter Jugendlichen

Der in Dunkelfeldforschungen ermittelte Verbreitungsgrad von Gewalt unter Jugendlichen ist nicht zuletzt davon abhängig, was in den jeweiligen Untersuchungen als Gewalthandlungen definiert wird. Die semantische Unbestimmtheit und die flexible Anwendbarkeit des Gewaltbegriffs basiert dabei nicht zuletzt darauf, dass Gewalt kein ontisches Merkmal einer Handlung ist und ein breiter Ermessensspielraum existiert, ob eine Handlung als Gewalttat definiert wird oder nicht. Unklarheiten bestimmen dabei nicht nur den wissenschaftlichen Diskurs,⁶ sondern durchziehen auch die Rechtsprechung.⁷

Da im Rahmen der vorliegenden Veröffentlichung nicht der Raum ist, um diese Diskussion aufzugreifen, wird Gewalt an dieser Stelle normativ definiert als eine Handlung, mit der entweder a) fremdes Eigentum absichtlich zerstört oder beschädigt wird, b) Personen in ihrer physischen Integrität verletzt werden oder c) Personen, unter Androhung einer physischen Verletzung zu einem Verhalten gezwungen werden, welches einer freien Entscheidung zuwiderläuft.

Um entsprechende Gewalthandlungen und deren Verbreitung unter Jugendlichen zu erfassen, sollten diese für 6 unterschiedliche (in Tab. 1 wiedergegebene) Handlungen angegeben, ob sie diese im Zeitraum des letzten Jahres a) nie, b) ein- oder zweimal oder c) drei- oder mehrmals ausgeführt haben.⁸

Wie in anderen Dunkelfeldforschungen gibt auch von den im Landkreis Soest befragten Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I ein (erschreckend) hoher Anteil (45%) an, dass sie im letzten Jahr mindestens eine der als Gewalttaten definierten Handlungen ausgeführt haben.⁹ Der Anteil der Mehrfachtäter liegt demgegenüber sowohl bei den Einzeldelikten als auch insgesamt deutlich darunter. Bei den (vier)

Einzeldelikten, die im Rahmen von repräsentativ für NRW angelegten Jugendstudien (Mansel/Hurrelmann 1998) erhoben wurden, entspricht der Anteil der Jugendlichen, die die Handlungen mindestens einmal im letzten Jahr ausgeführt haben, weitgehend dem Landesdurchschnitt.

Nach den Selbstangaben der Jugendlichen sind Körperverletzungsdelikte (einen anderen absichtlich schlagen oder verprügeln) am häufigsten, gefolgt vom Raub (jemandem eine Sache mit Gewalt wegnehmen), der Sachbeschädigung (von anderen Sachen absichtlich zerstören oder beschädigen), der Erpressung (jemanden bedrohen, damit er oder sie das tun, was Du willst), der Bedrohung mit einer Waffe und der sexuellen Belästigung.

Auffällig ist, dass sich der Anteil der Gewalttäter sowohl bei den Einzeldelikten als auch bei den Gewalthandlungen insgesamt nach dem von Jugendlichen besuchten Schultypen nur marginal unterscheidet.¹⁰ Dies widerspricht den Alltagsvorstellungen, nach welchen Jugendliche in weniger privilegierten Schultypen häufiger Gewalthandlungen ausführen, geht aber konform mit Befunden aus anderen Dunkelfeldforschungen (Mansel/Hurrelmann 1998). Unterschiede zeigen sich am ehesten dahingehend, dass Gymnasiasten und Realschüler seltener andere mit einer Waffe bedrohen und Hauptschülerinnen und -schüler häufiger Mehrfachtäter sind.

⁶ Siehe hierzu und zu einem Versuch, unterschiedliche Formen der Gewalt voneinander abzugrenzen, z. B. Tillmann u.a (1999, 18ff).

⁷ Dies verdeutlichen z. B. die Verhandlungen auf höchstrichterlicher Ebene zur Auslegung des Gewaltbegriffs im Rahmen des § 240 StGB (Nötigung) und das Patt des Bundesverfassungsgerichts (in den achtziger Jahren) hinsichtlich der Frage, ob das Sitzen auf Straßenbahnschienen und die damit erzwungene Blockade des Straßenbahnverkehrs als eine Gewalthandlung einzustufen ist oder nicht.

⁸ Im Folgenden werden Jugendliche, die angeben, entsprechende Handlungen ausgeführt zu haben, auch verkürzt als Täter bzw. Gewalttäter und solche, denen entsprechendes wiederfahren ist, als Opfer bezeichnet.

⁹ Dies ist nicht zuletzt darauf zurückzuführen, dass die Jugendlichen unter die abgefragten Handlungen auch Bagatelldelikte subsumieren (siehe hierzu z. B. Mansel 1996a, 129ff).

¹⁰ Bei einer Stichprobengröße von über 2000 Personen und der vorliegenden Verteilung auf die einzelnen Schultypen kann davon ausgegangen werden, dass die Unterschiede zwischen zumindest zwei Gruppen bei einem Eta-Wert von $E > .07$ auf dem 5%-, $E > .08$ auf dem 1%-, $E > .09$ auf dem 0.5%- und $E > .10$ auf dem 0.1%-Niveau signifikant sind.

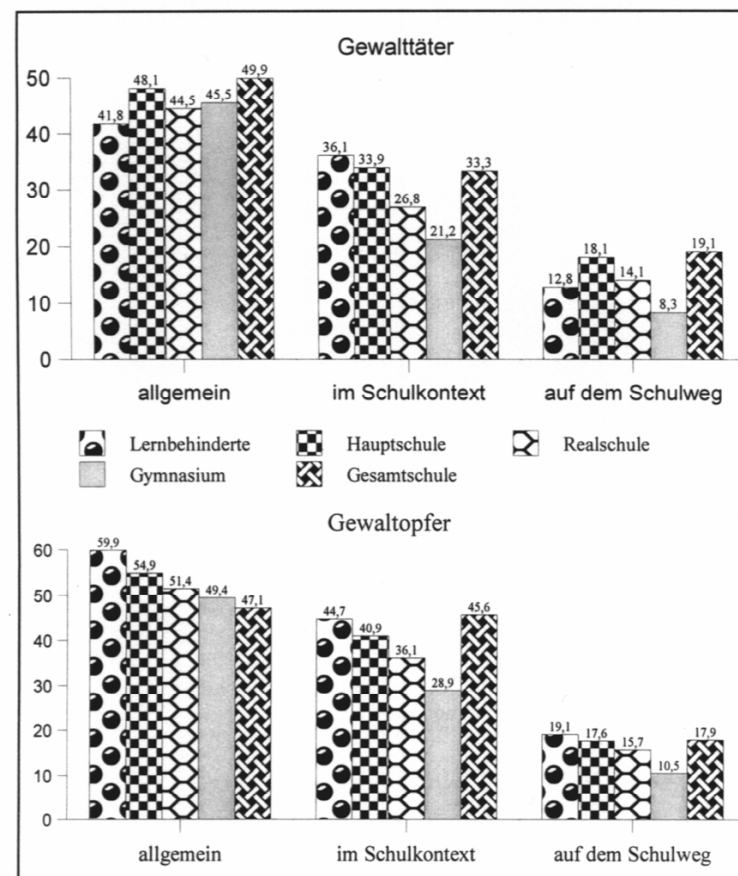
Tabelle 1: Jugendliche Täter krimineller Handlungen nach besuchtem Schultyp¹ (erster Wert: Handlung mindestens einmal im letzten Jahr ausgeführt; zweiter Wert: Mehrfach-täter)

Ist es in den letzten 12 Monaten vorgekommen, dass Du ...	Insg.	LS	HS	RS	GY	GS	Eta
	N =	2093	55	526	697	747	
... einen anderen absichtlich geschlagen oder verprügelt hast.	31.1	32.7	35.2	29.9	28.6	38.8	.08
... von anderen Sachen absichtlich zerstört oder beschädigt hast.	5.4	7.3	7.4	4.9	4.0	7.5	
... jemanden bedroht hast, damit sie oder er das tut, was Du willst.	15.9	14.5	17.6	16.1	14.6	16.4	.03
... jemanden bedroht hast, damit sie oder er das tut, was Du willst.	2.3	5.5	2.5	2.6	1.7	3.0	
... jemanden mit einer Waffe bedroht hast.	14.6	13.0	18.0	13.6	13.4	13.2	.06
... jemanden mit einer Waffe bedroht hast.	2.6	3.7	3.8	2.9	1.5	2.9	
... jemanden eine Sache mit Gewalt weggenommen hast.	4.1	10.9	7.2	3.6	1.8	4.5	.12
... jemanden eine Sache mit Gewalt weggenommen hast.	1.5	7.3	2.3	1.7	0.3	1.5	
... jemanden körperlich so nahe gekommen bist, dass sie oder er sich sexuell belästigt gefühlt hat.	17.2	12.7	18.7	17.2	16.9	13.2	.04
... jemanden körperlich so nahe gekommen bist, dass sie oder er sich sexuell belästigt gefühlt hat.	2.0	3.6	3.4	1.9	0.9	1.5	
Gewalttäter insgesamt ²	3.4	7.3	5.3	2.8	2.5	1.5	.07
Mehrfachtäter insgesamt ³	1.6	5.5	1.9	1.6	1.2	1.5	
Gewalttäter insgesamt ²	45.9	41.8	48.1	44.5	45.5	49.9	.06
Mehrfachtäter insgesamt ³	23.2	21.8	28.9	20.9	21.3	23.5	

- 1 LS = Schule für Lernbehinderte, HS = Hauptschule, RS = Realschule, GY = Gymnasium und GS = Gesamtschule.
- 2 Mindestens eine der abgefragten Handlungen im Zeitraum des letzten Jahres ausgeführt.
- 3 Eine der angefragten Handlungen mehrfach ausgeführt oder mindestens zwei unterschiedliche Handlungen ausgeführt.

Ein davon deutlich abweichendes Bild ergibt sich hingegen, wenn einerseits der Anteil der Opfer von Gewalthandlungen und andererseits der Anteil Schülerinnen und Schüler verglichen wird, die angeben, im Zeitraum des letzten Jahres Gewalthandlungen im Schulgelände (Klassenzimmer, Schulhof etc.) oder auf dem Schulweg ausgeführt zu haben (Abb. 1).

Abbildung 1: Anteil der Gewalttäter und -opfer an den einzelnen Schultypen



Der Anteil der Opfer von physischen Gewalthandlungen sowohl allgemein (situations- und kontextunabhängig) als auch im schulischen Kontext und auf dem Schulweg sinkt mit steigendem Niveau des zu erreichenden Schulabschlusszertifikates von der Schule über Lernbehinderte, über die Haupt- und Realschule zum Gymnasium kontinuierlich ab. Gleiches gilt für die Gewalttäter im Schulkontext und auf dem

Schulweg mit der Ausnahme, dass die Jugendlichen in Lernbehindertenschulen seltener auf dem Schulweg Gewalttaten verüben.¹¹

Eine Ausnahme stellen in diesem Muster die Jugendlichen in der Gesamtschule dar. Nach den an diesem Schultyp möglichen Schulabschlüssen müsste der Anteil der Gewalttäter und -opfer jeweils zwischen denen in den Hauptschulen und den Gymnasien liegen. Der Anteil der Gewalttäter allgemein liegt aber an diesem Schultyp leicht über dem in den anderen Schulformen, und der der Gewaltopfer allgemein hingegen unter dem der anderen Schulformen. Bei den Gewalthandlungen im Schulkontext und auf dem Schulweg liegt hingegen in der Tendenz sowohl bei den Tätern als auch bei den Opfern aus Gesamtschulen über dem an Hauptschulen. Dies erweist sich jedoch als ein aus der Zusammenfassung der Delikte resultierendes statistisches Artefakt. Werden die Täter- und Opferraten nach den einzelnen Delikttypen erfasst, zeigt sich für die Einzeldelikte, dass der jeweilige Anteil der Täter und Opfer in den Gesamtschulen fast durchgängig zwischen dem der Hauptschüler und Gymnasiasten liegt. D. h. während in den anderen Schultypen häufiger die gleichen Personen Opfer unterschiedlicher Delikte werden, streuen die Opfer unter den Gesamtschülern breiter, d. h. es sind häufiger als an anderen Schultypen unterschiedliche Personen, die Opfer einer Gewalttat werden. An den anderen Schulen scheinen sich die Täter somit in stärkerem Maße auf bestimmte Personen zu konzentrieren. Entsprechend liegt auch der Anteil der Mehrfachtäter sowohl über die Delikte insgesamt als auch bei den Einzeldelikten in den Gesamtschulen fast durchgängig zwischen dem an Hauptschulen und dem an Gymnasien.

In allen Schultypen liegt der Anteil derjenigen, die Gewalttaten im schulischen Kontext oder auf dem Schulweg ausgeführt haben, erwartungsgemäß bzw. notwendigerweise unter denen, die sich in anderen (einschließlich den schulischen) Lebensfeldern gewalttätig verhalten haben. Aber etwa 90% der Schülerinnen und Schüler aus Lernbehindertenschulen und etwa zwei Drittel derjenigen aus Hauptschulen, die sich gewalttätig verhalten, tun dies auch im schulischen Bereich. Bei den Gymnasiasten trifft dies hingegen auf weniger als die Hälfte der Schülerinnen und Schüler zu. Offensichtlich gelingt es den Schulen mit steigendem Prestige besser, Gewalt aus der Schule fernzuhalten (und die Schülerinnen und Schüler in dieser Hinsicht zu diszipli-

nieren). Allerdings scheinen die Schülerinnen und Schüler dieser Schultypen dann in außerschulischen Bereichen in besonderem Maße ihrem ‚Gewaltpotential freien Lauf‘ zu lassen, denn bei der Gewaltbelastung insgesamt unterscheiden sie sich von der Schülerschaft der weniger prestigestarken Schultypen nur noch marginal.

Bei der Erörterung der theoretischen Zusammenhänge wurde bereits dargelegt, dass der Einsatz von Gewalt nicht nur von situativen Faktoren abhängt, sondern auch von einer individuellen Verhaltens-tendenz: der Gewaltbereitschaft.

4. Die Gewaltbereitschaft im Jugendalter

Die Gewaltbereitschaft einer Person drückt sich nach dem hier vorliegenden Verständnis in verschiedenen Komponenten aus. Dies galt es bei der Operationalisierung zu berücksichtigen. In den Items sollte sich von daher widerspiegeln, (a) bei welchen Sachverhalten Personen den Einsatz von Gewalt als legitim erachten (z. B., um sich Respekt zu verschaffen‘ oder ‚um einen eigenen körperlichen Schaden abzuwenden‘), (b) inwiefern eine Reflexion ausbleibt, dass durch Gewalt anderen Personen ein Schaden zugefügt wird, (c) inwieweit der Einsatz von Gewalt auch soziale Funktionen im Hinblick auf Anerkennung und Abwechslung erfüllt, (d) inwieweit Gewalt als ein taugliches Mittel begriffen wird, um Konflikte zu klären und (e) inwiefern Gewalt heute als normal erachtet wird.

In einer explorativen Faktorenanalyse über die insgesamt 44 Items (siehe hierzu Mansel 2000b), mit denen die in der vorliegenden Untersuchung interessierenden Kompetenzen und Merkmale einer Person erfasst werden sollten, wird die Gewaltbereitschaft als ein eigenständiger Faktor (Eigenwert 4.68; erklärte Varianz = 11.14%; Cronbachs α = .86) extrahiert (Tab. 2), der über elf Einzelitems abgebildet wird (Tab. 3).

Anhand der allgemeinen Gewalterfahrungen wurden vier Gruppen von Jugendlichen gebildet, die nach Eigenangaben im letzten Jahr entweder a) sowohl Gewalttäter als auch -opfer waren, b) nur Täter waren und keine Opfererfahrungen gemacht haben, c) über Opfererfahrungen berichten, selbst aber nicht zum Täter wurden oder d) weder Täter noch Opfer waren. Für diese vier Gruppen wird in Tabelle 3 das Ausmaß der Gewaltbereitschaft ermittelt.

¹¹ Ähnliche Befunde werden in Dunkelfelduntersuchungen ermittelt, die sich auf die Verbreitung von Gewalt an Schulen konzentrieren (z. B. Tillmann u. a. 1999, 100ff).

Tabelle 2: Faktorenanalyse zu Merkmalen der Persönlichkeitsentwicklung

	Eigenwert	% der Varianz	höchste Faktorladung	niedrigste Faktorladung	Anzahl d. Items	a
Gewaltbereitschaft	4.68	11.14	.78	.39	11	.86
Mangelnde Selbstverwirklichung	3.67	8.73	.69	.56	8	.81
Selbstwertschätzung	3.60	8.56	.72	.46	8	.82
Selbstwirksamkeitserwartung	2.59	6.18	.71	.52	6	.70
Passive Problembewältigung	2.04	4.87	.65	.58	4	.59
Aktive Problembewältigung	1.99	4.74	.72	.38	5	.57

Sowohl für den Gesamtindex als auch für nahezu alle Einzelitems zeigt sich, dass die ermittelten Werte für die Gruppe, die sowohl Täter waren als auch zum Opfer von Gewalthandlungen wurden, am höchsten liegen, die Werte für die „Nur-Täter“ unterscheiden sich aber von dieser Gruppe nur marginal. Die Werte für die „Nur-Opfer“ liegen deutlich darunter und nahe bei der Gruppe, die weder als Täter noch als Opfer in Erscheinung getreten sind. Eine geringe Gewaltbereitschaft schützt demnach offensichtlich nicht davor, zum Opfer von einer Gewalttat zu werden. Aber bei einer hohen Gewaltbereitschaft steigt die Wahrscheinlichkeit, dass die Opfer auch zu Tätern werden. Zugleich zeigt das für die Gruppe der Jugendlichen, die weder Täter noch Opfer waren, ermittelte Maß an Gewaltbereitschaft, dass in gegebenen Situationen auch diese Jugendlichen nicht davor „geschützt“ sind, Gewalt auszuüben.

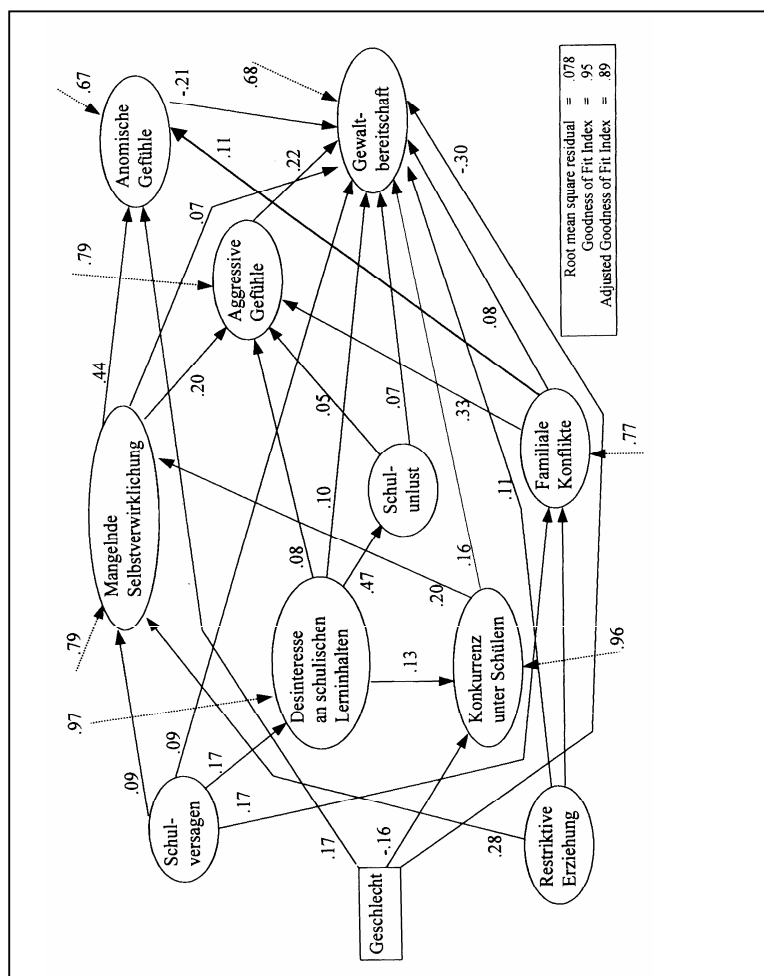
Tabelle 3: Gewaltbereitschaft bei Jugendlichen nach dem Täter/Opfer-Status (Mittelwerte (1 = stimmt überhaupt nicht, 5 = stimmt genau))

	Insg.	Weder Täter noch Opfer	Nur Täter	Nur Opfer	Täter und Opfer	Eta
N =	2092	713	298	418	657	
Um mir Respekt zu verschaffen, muss ich manchmal eben auch zuschlagen.	2.00	1.52	2.38	1.75	2.51	.35
Eine kleine Schlägerei ist eine gute Gelegenheit, um sich mal auszutoben.	2.16	1.71	2.57	1.82	2.69	.34
Wenn mich jemand beleidigt, der mir körperlich unterlegen ist, kann es sein, dass ich ihm / ihr eine Tracht Prügel verpasse.	2.46	1.89	2.96	2.12	3.05	.38
Wenn es etwas zu klären gibt, dann hilft eine Schlägerei oft mehr als viel Gerede.	2.05	1.62	2.49	1.87	2.42	.29
Manchmal habe ich Bock auf Zoff.	2.30	1.86	2.69	1.96	2.82	.33
Wenn ich weiß, dass mir jemand etwas gestohlen hat, hole ich mir mein Eigentum ggf. mit Gewalt zurück.	3.08	2.72	3.41	2.80	3.50	.27
Man kommt heute, wenn man seine Wünsche gegenüber anderen durchsetzen will, nicht umhin, auch mal Gewalt anzuwenden.	2.37	1.98	2.59	2.19	2.80	.28
Auge um Auge, Zahn um Zahn; so ist das Leben.	2.76	2.52	2.99	2.60	3.03	.19
Wenn mich jemand körperlich angreift, bin ich bereit, mich auch unter Anwendung von Gewalt zu verteidigen.	4.09	3.96	4.37	3.89	4.23	.17
Gewalt sollte man nicht anwenden, da es immer jemanden gibt, der darunter leidet. (Dieses Item wurde umgepolt)	2.25	2.01	2.56	1.99	2.55	.22
Als Person, vor der man sich fürchtet, kommt man besser durchs Leben.	2.14	1.83	2.26	2.13	2.43	.20
Gewaltbereitschaft	2.55	2.18	2.90	2.31	2.96	.42

Kommen wir damit zu den in multivariaten Analysen ermittelten Zusammenhänge von Gewaltbereitschaft und der sozialen Lebenssituation (Abb 2).¹²

¹² Die Modelle wurden mit Hilfe von Lisrel VIII erstellt (Jöreskog/Sörbom 1988). Die Pfadkoeffizienten an den Pfeilen geben die Stärke des Einflusses (0 = kein Zusammenhang; 1 = deterministischer Zusammenhang; -1 = umgekehrt deterministischer Zusammenhang) einer Variable auf die jeweilige Zielvariable unter Berücksichtigung des Ein-

Abbildung 2: Gewaltbereitschaft Jugendlicher im Zusammenhang mit ihrer sozialen Lebenssituation



flusses der anderen im Modell enthaltenen Variablen auf die Zielvariable an (auspartialisierte Koeffizienten). Es werden jeweils nur solche Pfade ausgewiesen, bei denen der Zusammenhang der jeweiligen Variablen auf zumindest einem 5%-Niveau signifikant sind. Die Zahlen an den Anfängen der gestrichelten Pfeile sind die Residualkoeffizienten, d. h. sie geben den Anteil der Varianz auf eine Zielvariable an, der durch die im Modell enthaltenen Variablen nicht erklärt werden kann.

5. Soziale Hintergründe von Gewaltbereitschaft und Gewalt Jugendlicher

Erwartungsgemäß variiert die Intensität der Gewaltbereitschaft in starkem Maße nach dem Geschlecht (0 = männlich; 1 = weiblich; $g = -.30$).¹³ Im Rahmen der familialen Situation sind insbesondere ein von den Jugendlichen als restriktiv wahrgenommener Erziehungsstil der Eltern ($b = .11$) und eine hohe Konfliktdichte bedeutsam ($b = .08$). Der restriktive Erziehungsstil steht dabei sowohl in einem unmittelbaren Zusammenhang mit der Gewaltbereitschaft der Jugendlichen als auch zugleich in einem über die Konfliktdichte und die Variable „Mangelnde Selbstverwirklichung“ vermittelten Zusammenhang.

Von den Variablen im Rahmen der schulischen Sozialisation erweisen sich schulische Versagenserlebnisse (Klassenwiederholung und Versetzungsgefährdung; $g = .09$), ein Desinteresse an den schulischen Lerninhalten ($b = .10$), die Schulunlust ($b = .07$) und die Wahrnehmung der Beziehungen innerhalb der Schülerschaft als stark konkurrenzbelastet als relevant ($b = .16$) für die Gewaltbereitschaft. Schulische Versagenserlebnisse stehen dabei wiederum in einem unmittelbaren Zusammenhang mit der Gewaltbereitschaft. Zudem schwächen schulische Versagenserlebnisse das Interesse an den schulischen Lerninhalten. Letzere verstärkt dann wiederum sowohl direkt als auch indirekt über die Schulunlust die Gewaltbereitschaft der Jugendlichen.

Im theoretischen Teil wurde herauszuarbeiten versucht, dass die Bilanzierung der bisherigen Entwicklung im Hinblick auf die Möglichkeiten der Selbstverwirklichung (hier gemessen mit Hilfe der Variable „Mangelnde Selbstverwirklichung“)¹⁴ einen maßgeblichen Einfluß auf die Gewaltbereitschaft der Jugendlichen nimmt. Diese Hypothese kann jedoch nur teilweise durch die empirischen Daten verifiziert werden. Denn auf der einen Seite steht die Einschätzung der Möglichkeiten zur Selbstverwirklichung kaum in einem Zusammenhang mit der Wahrnehmung der schulischen Situation. Insbesondere die Variable „Desinteresse an schulischen Lerninhalten“ nimmt entgegen den Erwartungen keinen (negativen) Einfluß auf die Einschätzung der Mög-

¹³ Der Zusammenhang zwischen Geschlecht und Intensität der Gewaltbereitschaft ist dabei stärker als der zwischen Geschlecht und der Häufigkeit von Gewalthandlungen.

¹⁴ Die Tatsache, dass die acht hierzu formulierten Items bei einer explorativen Faktorenanalyse über die insgesamt 44 Items zu „Personmerkmalen“ als ein eigenständiger Faktor extrahiert werden (siehe hierzu Tab. 2), zeigt an, dass hier ein durchaus brauchbares Konstrukt gebildet wurde. Beispielitems: „Durch die Erwartungen anderer werde ich erheblich eingeengt.“ „Gelegenheiten, meinen Interessen nachzugehen, sind selten.“

lichkeiten zur Selbstverwirklichung. Lediglich schulische Versagenserlebnisse ($g = .16$) und der wahrgenommene Konkurrenzdruck unter den Schülern ($b = .20$) erhöhen die Wahrscheinlichkeit, dass man die Möglichkeiten zur Selbstverwirklichung als begrenzt wahrnimmt. Einen deutlich stärkeren Einfluss hierauf hat die familiäre Situation und dabei insbesondere ein als restriktiv wahrgenommener Erziehungsstil der Eltern ($g = .28$) und zusätzlich einzelne Variablen aus dem zur Einschätzung der Möglichkeiten der Freizeitgestaltung (in dem Modell nicht dargestellt).¹⁵

Anders als theoretisch angenommen konnte außerdem festgestellt werden, dass die subjektive Einschätzung der Möglichkeiten zur Selbstverwirklichung nur einen vergleichsweise relativ schwachen Einfluss auf die Gewaltbereitschaft der Jugendlichen hat ($b = .07$). Dies heißt aber keineswegs, dass die Einschätzung der Selbstverwirklichungsmöglichkeiten für die Gewaltbereitschaft der Jugendlichen irrelevant ist, denn der Einfluß wird primär über die begleitenden Emotionen vermittelt. Wird diese Bilanzierung des bisherigen Lebens von aggressiven Gefühlen (wie Wut, Zorn, Ärger etc.), begleitet, verstärkt dies die Gewaltbereitschaft der Jugendlichen ($b = .22$), wenn hingegen anomische Gefühle (wie Angst, Hilflosigkeit, Einsamkeit, Schuldgefühle etc.) aus dieser Einschätzung resultieren, wird die Gewaltbereitschaft eher geschwächt ($b = -.21$).¹⁶ Werden die Beträge der indirekten ($[.20 * .22] + [.44 * -.21]$) und direkten Effekte ($.07$) addiert, liegt der Einfluss von Selbstverwirklichung auf Gewaltbereitschaft bei $.21$.

Damit wird darüber hinaus im Modell die hohe Bedeutung der Emotionen für die Gewalttätigkeit und die Gewaltbereitschaft von Jugendlichen ausgewiesen. Aggressive Gefühle werden dabei nicht nur durch mangelnde Selbstverwirklichungsmöglichkeiten verstärkt. Aggressive Gefühle werden auch häufiger von Jugendlichen erlebt, die oft Streit mit ihren Eltern haben ($b = .33$), kein Interesse (mehr) an schulischen Lerninhalten entwickeln ($b = .08$), nur noch mit Unlust die Schule besuchen ($b = .05$), und (was aus dem Modell nicht hervorgeht)

¹⁵ Von den im Rahmen der zugrundeliegenden Studie erhobenen Variablen zur Freizeitsituation und zur Interaktion in der Gleichaltrigengruppe stehen insbesondere die Integration in die Gleichaltrigengruppe, die Zufriedenheit mit den finanziellen Mitteln und die Einschätzung, hinreichend Freizeit zu haben, bei den bivariaten Korrelationen mit der Gewaltbereitschaft in einem statistischen Zusammenhang, sie tragen aber in den multivariaten Modellen nicht zur Erhöhung der erklärten Varianz der Gewaltbereitschaft oder der Häufigkeit von Gewalthandlungen bei.

¹⁶ Dieser Effekt zeigt sich erst in dem multivariaten Modell, denn die bivariate Korrelation von anomischen Gefühlen und Gewaltbereitschaft ist statistisch nicht signifikant.

von Jugendlichen, die sich bei der Erledigung schulischer Pflichten in starkem Maße belastet fühlen. Anomische Gefühle werden ebenfalls durch eine hohe Konfliktdichte in der familialen Interaktion verstärkt ($b = .11$). Zugleich berichten die weiblichen Jugendlichen häufiger über solche Gefühle ($g = .17$). Die Gewaltbereitschaft der Mädchen wird somit auch auf diesem vermittelten Weg geschwächt. Insgesamt werden durch die im Modell enthaltenen Variablen 32 % der Varianz von Gewaltbereitschaft erklärt.¹⁷

Die Verhaltenstendenz Gewaltbereitschaft ist – wie aus Abbildung 3 hervorgeht – die erklärungskräftigste Variable für die Häufigkeit von Gewalthandlungen Jugendlicher ($b = .35$).

Das häufige Erleben von aggressiven Gefühlen trägt zudem nicht nur vermittelt über die Gewaltbereitschaft sondern auch unmittelbar zur Aufklärung der Varianz der Häufigkeit von Gewalthandlungen der Jugendlichen bei ($b = .17$). Darüber hinaus nehmen im Rahmen der familialen Situation die Häufigkeit von Konflikten mit Eltern ($b = .12$) und die Häufigkeit von Sanktionen durch die Eltern ($b = .09$) sowohl direkt als auch vermittelt über die aggressiven Gefühle und die Gewaltbereitschaft Einfluss auf die Häufigkeit von Gewalthandlungen durch die Jugendlichen. Die Hypothesen zur Bedeutung der familialen Situation für die Gewalthandlungen Jugendlicher werden somit bestätigt.

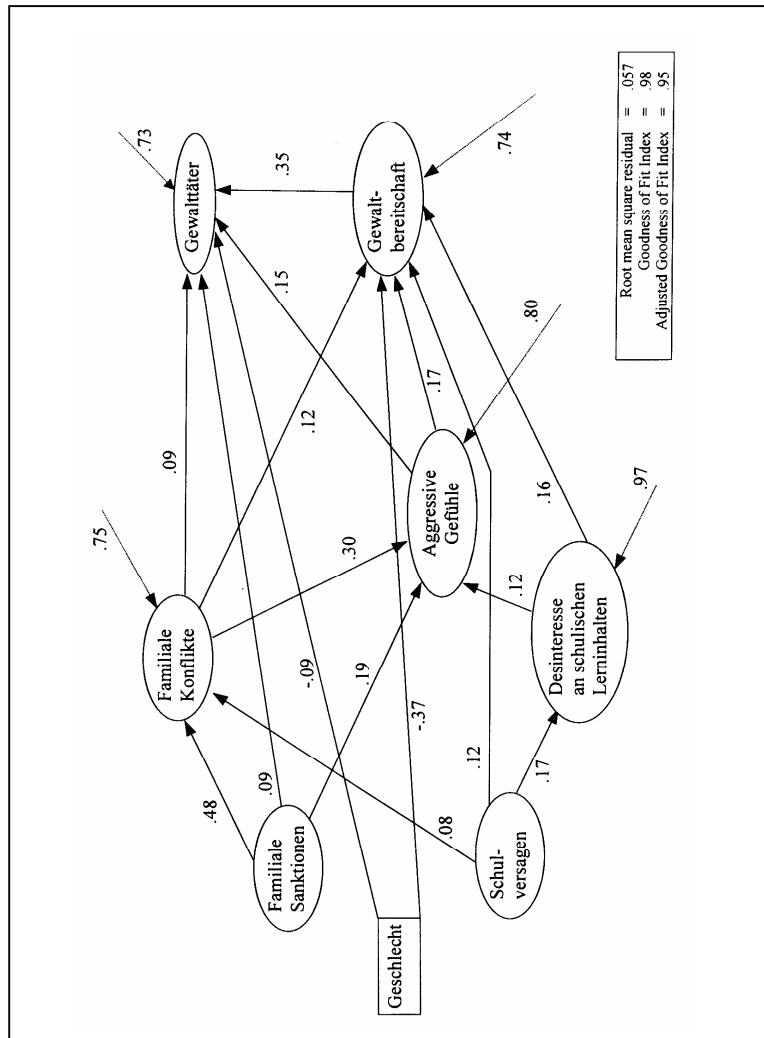
Demgegenüber stehen die Variablen der Schulsituation in keinem direkten Zusammenhang mit den Gewalthandlungen. Schulische Versagenserlebnisse und das Desinteresse an schulischen Lerninhalten tragen nur über die Häufigkeit des Erlebens von aggressiven Gefühlen und über die Gewaltbereitschaft dazu bei, dass Jugendliche in spezifischen Situationen Gewalt anwenden.

Insgesamt erklären die im Modell enthaltenen Variablen 27 % der Varianz in der Häufigkeit von Gewalthandlungen auf.¹⁸ Der hohe Anteil an unerklärter Varianz lässt auf die Bedeutung von situativen Faktoren und von Gelegenheitsstrukturen für die Gewalthandlungen von Jugendlichen schließen.

¹⁷ Die Modellanpassungswerte sind zufriedenstellend. Der Goodness of Fit Index und der Adjusted Goodness of Fit Index liegen mit $.95$ und $.89$ nahe dem Optimalniveau ($= 1$). Gleiches gilt für den Root mean Square Residual ($.078$; Optimal nahe 0). Der Chi-Quadrat-Wert ist nicht ausgewiesen, da das Modell anhand einer Korrelationsmatrix erstellt wurde.

¹⁸ Die Modellanpassungswerte sind auf in diesem Fall zufriedenstellend.

Abbildung 3: Gewalttätigkeit Jugendlicher im Zusammenhang mit der sozialen Lebenssituation



Die in Kapitel 1 formulierten theoretischen Erwartungen werden damit durch die empirischen Daten nicht vollständig bestätigt. Zum einen ist das Resultat der Bilanzierung des bisherigen Lebens im Hinblick auf die Möglichkeiten zur Selbstverwirklichung nicht primär von den schulischen Erfahrungen abhängig. Dies ist vermutlich darauf zurückzuführen, dass Jugendliche gegenüber der Schule erst gar nicht den Anspruch erheben, sich in diesem Raum Kompetenzen und Fähigkeiten anzueignen, die sie ihrem Selbstideal näher bringen. Offensichtlich akzeptieren Schülerinnen und Schüler in stärkerem Maße als angenommen, dass Schule ein fremdbestimmter Raum ist. Die Möglichkeiten der Selbstverwirklichung werden primär dann als beschränkt wahrgenommen, wenn man zu wenig freie Zeit hat und sich durch elterliche Anweisungen und Erwartungen eingeengt sieht. Die Wahrnehmung der Schulsituation erhöht somit nicht über als eingeschränkt wahrgenommene Möglichkeiten der Selbstverwirklichung die Gewaltbereitschaft. Vielmehr tragen schulische Versagenserlebnisse, das Desinteresse an den Lerninhalten und die Schulunlust direkt zum Ausmaß der Gewaltbereitschaft von Jugendlichen bei. Die schulische Situation steht damit erwartungsgemäß in einem Zusammenhang mit der Gewaltbereitschaft der Jugendlichen.

Zum zweiten ist die Verhaltenstendenz Gewaltbereitschaft entgegen den Erwartungen nur in schwachen Maße unmittelbar von den wahrgenommenen Möglichkeiten der Selbstverwirklichung abhängig. Beide Variablen stehen vielmehr über die den Prozess der Bilanzierung des bisherigen Lebens begleitenden Emotionen in einem Zusammenhang. Damit wird die hohe Bedeutung der Emotionen unterstrichen, zumal eine Reihe weiterer Variablen aus dem Lebenszusammenhang der Jugendlichen über die durch sie ausgelösten Emotionen in einem Zusammenhang mit der Gewaltbereitschaft und der Gewalt der Jugendlichen stehen. Die entsprechenden Zusammenhänge verdeutlichen, dass der Mensch in seinem Handeln keineswegs ein ausschließlich kognitiv geleitetes Wesen ist und Entscheidungen nicht nur z. B. nach Kosten-Nutzen-Analysen getroffen werden. Ersichtlich wird damit auch die bereits in anderem Zusammenhang herausgestrichene (Mansel 1996b) Relevanz des kompetenten Umgangs mit der Regulierung von Emotionen.

Ebenfalls erwartungsgemäß ist, dass insbesondere Erfahrungen im Rahmen der familialen Sozialisation auf die Häufigkeit der Anwendung von Gewalt durch Jugendliche einen Einfluss nehmen. Schulische Erfahrungen stehen demgegenüber nur über die Gewaltbereitschaft und

die Emotionen in einem Zusammenhang mit den Gewalthandlungen Jugendlicher.

Dies führt aber gerade die Schwierigkeit bei Maßnahmen der Gewaltprävention vor Augen, denn gerade auf die familialen Erziehungsprozesse kann nur sehr bedingt Einfluss genommen werden. Aber dennoch ist gewaltpräventive Arbeit keineswegs zur Chancenlosigkeit verdammt. Denn auch über eine Veränderung der Faktoren, die nur in einem vermittelten Zusammenhang mit der Gewalt Jugendlicher stehen, kann eine Minderung der Gewalt im Jugendalter erreicht werden. Dabei bietet sich insbesondere an, schulischen Unterricht in stärkerem Maße darauf auszurichten, dass Jugendliche nicht nur einen Zusammenhang von schulisch angeeignetem Wissen zu ihren Alltagsproblemen herstellen können und die Betroffenen den Eindruck gewinnen, dass schulische Lernarbeit mit ihren Interessen und Ansprüchen im Hinblick auf zu erwerbende Kompetenzen in Einklang steht, sondern Schülerinnen und Schüler sollten tatsächlich mehr Möglichkeiten erhalten, Einfluss auf die schulischen Lehr- und Lerninhalte zu nehmen. Möglichkeiten der demokratischen Mitbestimmung von Schülerinnen und Schüler auf das schulische Alltagsgeschehen und die Unterrichtsinhalte haben aber nicht nur vor diesem Hintergrund nach wie vor eine hervorgehobene Bedeutung.

Literatur

- Fend, Helmut (1988): Sozialgeschichte des Aufwachsens. Bedingungen des Aufwachsens und Jugendgestalten im 20. Jahrhundert. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Grob, Alexander/Flammer, August (1997): Der Berner Jugendlängsschnitt: Design und ausgewählte Resultate. Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 17, 3, S. 244 – 255.
- Heitmeyer, Wilhelm u. a. (1995): Gewalt. Schattenseiten der Individualisierung bei Jugendlichen aus unterschiedlichen Milieus. Weinheim/München: Juventa.
- Herz, Thomas A. (1989): Einstellung zu Beruf und Postmaterialismus unter Jugendlichen., in: Manfred Markefka/Rosemarie Nave-Nerz (Hrsg.): Handbuch für Familien- und Jugendforschung. Band 2: Jugendforschung. Neuwied: Luchterhand, S. 591–606.
- Hurrelmann, Klaus (1986): Einführung in die Sozialisationstheorie. Über den Zusammenhang von Sozialstruktur und Persönlichkeit. Weinheim/Basel: Beltz.
- Hurrelmann, Klaus (1988): Schulische „Lernarbeit“ im Jugendalter. Zur Verbindung von theoretischem und praktischem Lernen. Zeitschrift für Pädagogik, 34, 6, S. 761–780.
- Jöreskog, Karl G./Sörbom, Dag (1988): Lisrel VII. Chicago: SPSS Inc.
- Kühnel, Wolfgang/Matuschek, Ingo (1997): Netzwerkanalysen zu Schule und Gewalt, in: Heinz-Günter Holtappels/Wilhelm Heitmeyer/Wolfgang Melzer/Klaus-Jürgen Tillmann (Hrsg.): Forschung über Gewalt an Schulen. Weinheim/München: Juventa, S. 261–280.
- Lösel, Friedrich/Bliesener, Thomas/Averbeck, Mechthild (1999): Hat die Delinquenz von Schülern zugenommen? Ein Vergleich im Dunkelfeld nach 22 Jahren, in: M. Schäfer,

/D. Frey, (Hrsg.): Aggression und Gewalt unter Kindern und Jugendlichen. Göttingen: Hogrefe, S. 65–89.

- Mansel, Jürgen/Hurrelmann, Klaus (1991): Alltagsstress bei Jugendlichen. Eine Untersuchung über Lebenschancen, Lebensrisiken und psychosoziale Befindlichkeiten im Statusübergang. Weinheim/München: Juventa.
- Mansel, Jürgen/Hurrelmann, Klaus (1994): Außen- und innengerichtete Formen der Problemverarbeitung Jugendlicher. Aggressivität und psychosomatische Beschwerden. Soziale Welt, 45, 2, S. 147–179.
- Mansel, Jürgen (1995): Quantitative Entwicklung von Gewalthandlungen Jugendlicher und ihrer offiziellen Registrierung. Ansätze schulischer Prävention zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 15, 2, S. 101–121.
- Mansel, Jürgen (1996a): Jugendliche Gewalttäter. Oder „... zählt auch, wenn ich meinem kleinen Bruder Spielsachen wegnehme?“, in: Jürgen Mansel/Andreas Klocke (1996): Jugend im Zerrbild der öffentlichen Meinung. Zwischen Stigma, Wirklichkeit, Selbstanspruch und Ideal. Weinheim/München: Juventa, S. 129–151.
- Mansel, Jürgen (1996b): Lebenszufriedenheit und Wohlbefinden bei Jugendlichen und Erwachsenen im Vergleich. Befunde aus 2 Repräsentativbefragungen. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 10, 3/4, S. 199–210.
- Mansel, Jürgen/Hurrelmann, Klaus (1998): Aggressives und delinquentes Verhalten Jugendlicher im Zeitvergleich. Befunde aus ‚Dunkelfeldforschungen‘ aus den Jahren 1988, 1990 und 1996. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 50, 1, S. 78 – 109.
- Mansel, Jürgen (2000a): Kriminalberichterstattung und Anzeigeverhalten. Informelle Kontrollstrategien gegenüber kriminalisierbarem Verhalten Jugendlicher, in: Günter Albrecht/ Otto Backes/Wolfgang Kühnel (Hrsg.): Gewaltkriminalität zwischen Mythos und Realität. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Mansel, Jürgen (2000b): Angst vor Gewalt. Eine Untersuchung zu Hintergründen und Folgen der Gewalt Jugendlicher. Weinheim/München: Juventa.
- Nitsch, Jürgen (1981): Stress. Theorien, Untersuchungen, Maßnahmen. Bern/Stuttgart/Wien: Hans Huber.
- Pfeiffer, Christian/Delzer, Ingo/Enzmann, Dirk/Wetzels, Peter (1998): Ausgrenzung, Gewalt und Kriminalität im Leben junger Menschen. Kinder und Jugendliche als Opfer und Täter. DVJJ. Sonderdruck zum 24. Deutschen Jugendgerichtstag vom 18.–22. September 1998 in Hamburg.
- Schwarzer, Ralf (1981): Streß, Angst und Hilflosigkeit. Die Bedeutung von Kognitionen und Emotionen bei der Regulation von Belastungssituationen. Stuttgart/Berlin/Köln/Mainz: Kohlhammer.
- Tillmann, Klaus-Jürgen (1995): Gewalt an Schulen: öffentliche Diskussion und erziehungswissenschaftliche Forschung, in: Heinz-Günter Holtappels/ Wilhelm Heitmeyer/ Wolfgang Melzer/Klaus-Jürgen Tillmann (Hrsg.): Forschung über Gewalt an Schulen. Weinheim/München: Juventa, S. 11–26.
- Tillmann, Klaus-Jürgen/Holler, Nowitzki, Birgit/Holtappels, Heinz-Günter/Meier, Ulrich/Popp, Ulrike (1999): Schülergewalt als Schulproblem. Verursachende Bedingungen, Erscheinungsformen und pädagogische Handlungsperspektiven. Weinheim/München: Juventa.

<i>Michael Vester</i> Von der Integration zur sozialen Destabilisierung: Das Sozialmodell der Bundesrepublik und seine Krise	4
Themenschwerpunkt „Gewalt“	
<i>Zygmunt Bauman</i> Alte und neue Gewalt	28
<i>John Devine</i> The School Massacres in the United States	43
<i>Jörg Hüttermann</i> Review Essay: Dichte Beschreibung oder Ursachenforschung der Gewalt? Anmerkungen zu einer falschen Alternative im Lichte der Problematik funktionaler Erklärungen	54
<i>Jürgen Mansel</i> Determinanten für Gewaltbereitschaft und Gewalt im Jugendalter	70
Summaries	94
Forschungsnetzwerk „Ethnisch-kulturelle Konflikte, Rechtsextremismus und Gewalt“ – Projektvorstellungen	
<i>Fridrik Hallsson</i> Qualitativ-figurale Einstellungsforschung (QFE)	97
<i>Kurt Salentin</i> Bedingungen und Folgen ethnischer Koloniebildung: Eine empirische Studie unter Zuwanderern aus fünf Ländern in der Bundesrepublik	101
<i>Rainer Strobl</i> Das Interaktionsgeflecht lokaler Akteure und die Normalisierung rechtsextremistischer Gewalt in ostdeutschen Städten	106

Rezensionen	
Klaus J. Bade/Jochen Oltmer (Hrsg.): Aussiedler: deutsche Einwanderer aus Osteuropa, Osnabrück 1999 (<i>Rainer Strobl</i>)	112
Alain de Benoist: Aufstand der Kulturen. Europäisches Manifest für das 21. Jahrhundert, Berlin 1999 (<i>Heiner Bielefeldt</i>)	115
Christoph Butterwegge/Gudrun Hentges (Hrsg.): Alte und Neue Rechte an den Hochschulen, Münster 1999 (<i>Johannes Vossen</i>)	117
Heinrich Lummer: Deutschland soll deutsch bleiben. Kein Einwanderungsland, kein Doppelpass, kein Bodenrecht, Tübingen 1999 (<i>Heiner Bielefeldt</i>)	121
Sighard Neckel: Waldleben – Eine ostdeutsche Stadt im Wandel seit 1989, Frankfurt a. M./New York 1999 (<i>Jörg Hüttermann</i>)	122
Sammelrezension: Sozialpsychologie des Rechtsextremismus:	
Hans D. König (Hrsg.), Sozialpsychologie des Rechtsextremismus, Frankfurt a. M. 1998	
Jutta Menschik-Bendele/Klaus Ottomeyer (Hrsg.), Sozialpsychologie des Rechtsextremismus. Entstehung und Veränderung eines Syndroms, Opladen 1998 (<i>Arnd Ridder</i>)	126
Neue Bücher	130
Hinweise für Autorinnen und Autoren	137
Die Autoren der Aufsatzbeiträge	140
Impressum	141

Die Autoren der Aufsatzbeiträge:

Prof. Dr. Zygmunt Bauman, Department of Sociology, University of Leeds, Leeds LS2 9JT

Prof. John Devine, The Metropolitan Center for Urban Education at New York University, 82 Washington Square East, Suite 72, New York, NY 10003, USA

Dr. Jörg Hüttermann, Universität Bielefeld, Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung, Universitätsstraße 25, 33615 Bielefeld

Hochschuldozent Dr. Jürgen Mansel, Universität Bielefeld, Fakultät für Pädagogik, Universitätsstraße 25, 33615 Bielefeld

Prof. Dr. Michael Vester, Universität Hannover, Institut für Politische Wissenschaft, Schneiderberg 150, 30167 Hannover

Impressum

Journal für Konflikt- und Gewaltforschung (JKG), 2. Jg., Heft 1/2000

Herausgeber:

Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung der Universität Bielefeld (Vorstand: Günter Albrecht, Otto Backes, Rainer Dollase, Wilhelm Heitmeyer, Monika Näther, Kurt Salentin)

Wissenschaftlicher Beirat:

Jens Dangschat (Wien); Manuel Eisner (Zürich); Hartmut Esser (Mannheim); Friedrich Heckmann (Bamberg); Hans-Gerd Jaschke (Berlin); Wolfgang Kühnel (Berlin); Alf Lüdtke (Erfurt/Göttingen); Amélie Mummendey (Jena), Gertrud Nunner-Winkler (München); Karl F. Schumann (Bremen); Helmut Thome (Halle); Michael Vester (Hannover); Peter Waldmann (Augsburg)

Redaktion:

Heiner Bielefeldt; Wilhelm Heitmeyer; Dietmar Loch; Kurt Salentin; Johannes Vossen (verantwortlich)

Koordination und Gestaltung:

Johannes Vossen

Cover:

Doris Voss, Audiovisuelles Zentrum der Universität Bielefeld

Gesamtherstellung:

Druckerei Hans Gieselmann, Bielefeld

Anschrift der Redaktion:

Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung der Universität Bielefeld, Universitätsstr. 25, 33615 Bielefeld, Tel.: 0521/106-3163/3165; Fax: 0521/106-6415, E-Mail: ikg@uni-bielefeld.de

Erscheinungsweise:

Zweimal jährlich (15. April und 15. Oktober)

Bezugsbedingungen:

Jahresabonnement DM 30,- (ermäßigt für Studierende und Erwerbslose: DM 20,-), Einzelhefte DM 20,- (ermäßigt: DM 10,-). Schriftliche Bestellungen bitte an die Redaktionsanschrift oder an den Buchhandel. ISSN 1438-9444