

Lehrerurteil, implizite Devianztheorie und selbstberichtete Delinquenz

Friedrich Lösel

Sozialwissenschaftliches Forschungszentrum und Psychologisches Institut der Universität Erlangen-Nürnberg

Auf der Basis allgemeiner wahrnehmungs- und attributionstheoretischer Überlegungen wurden die Hypothesen aufgestellt, daß zwischen Lehrerurteil und delinquentem Verhalten der Schüler zwar teilweise Konkordanz besteht, daneben jedoch Stigmatisierungsprozesse durch implizite Devianztheorien der Lehrer vorliegen. Populäre „Ursachen der Delinquenz“ sollten deshalb mit dem Lehrerurteil stärker korrelieren als mit der tatsächlichen Delinquenz der Schüler. Mit Hilfe der Methode der erfragten Delinquenz und Lehrerbeurteilungen zu mehreren Merkmalen abweichenden Verhaltens erfolgte die empirische Prüfung der Hypothesen an 161 männlichen Hauptschülern des 8. Jahrgangs. Zusammenhänge zwischen Lehrerurteilen und selbstberichteter Delinquenz konnten aufgezeigt werden. Verschiedene Charakteristika der Schüler (Intelligenztestwerte, Schulleistung) korrelierten erwartungsgemäß mit dem Lehrerurteil, jedoch nicht bedeutsam oder geringer mit der erfragten Delinquenz. Andere Merkmale (soziale Schicht, Geschwisterzahl, familiäre Desorganisation) hingen dagegen mit beiden Delinquenzmaßen vergleichbar zusammen. Insgesamt konnten die Hypothesen vorläufig beibehalten werden, wobei die partielle Validität der Lehrerurteile eine Spezifizierung der Selektions- und Stigmatisierungshypothese auf schulische Ordnungs- und Leistungskriterien nahelegt.

Problemstellung

Die Beurteilung durch Lehrer oder andere Erzieher stellt eine häufig verwendete Operationalisierung der „Delinquenz“ oder „Prädelinquenz“ von Kindern und Jugendlichen dar. In mehreren Untersuchungen – die zum Teil wegen ihres longitudinalen Ansatzes besondere Bedeutung erlangt haben – zeigte sich, daß Einschätzungen des Lehrers bei Schulkindern effektive Prädiktoren späterer offizieller Delinquenz, Rückfälligkeit etc. sind (vgl. z.B. Reiss 1951; Hathaway/Monachesi 1953; McCord u.a. 1959; Kvaraceus 1961). Auch solche Lehrerurteile, die nicht nach explizit vorgegebenen Kategorien im Rahmen eines Forschungsprojekts erhoben wurden, sondern routinemäßig in die Schülerbögen eingingen, ergaben brauchbare Vorhersagen (z.B. Khleif 1964).¹

Angesichts der auf den ersten Blick überzeugenden Zusammenhänge zwischen Lehrerurteil und offizieller Delinquenz wurde der beträchtlichen Zahl von Fehlklassifikationen (siehe z.B. Toby 1965) sowie der teilweise geringen Übereinstimmung zwischen verschiedenen Beurteilern wenig Beachtung geschenkt. So ergab sich z.B. bei West (1969) nur eine Korrelation von $r = 0.29$ zwischen den Verhaltensbeurteilungen von Schülern seitens des Lehrers und seitens eines Sozialarbeiters. Obwohl nach psychologischen Befunden zur Personenwahrnehmung beim Lehrer vorliegende Beurteilungstendenzen, Einstellungen etc. (allgemein: seine „implizite Persönlichkeitstheorie“, d.h. seine subjektiven Annahmen über Zusammenhänge von Persönlichkeitsmerkmalen, vgl. Tagiuri 1969) Wahrnehmung und Beurteilung des Schülerverhaltens beeinflussen und deshalb derartige Inkonsistenzen zu erwarten sind, diskutiert West die Objektivität seiner Beurteilungen nicht näher, sondern folgert „that some boys are angels outside and devils at home, or vice versa“ (S. 42).

Sieht man von der Subjektivität des Beurteilungsaktes ab, bleibt als grundlegender Einwand zu den early prediction-Studien das Problem der kausalen Interpretation von Feldstudien-Resultaten. So lassen sich die Zusammenhänge zwischen Lehrerurteil und offizieller Delinquenz einerseits als Beleg für eine rein diagnostisch valide Informationsverarbeitung betrachten (traditionelle Hypothese). Berücksichtigt man jedoch die verschiedenen Befunde zum Einfluß der Lehrererwartungen auf das Schülerverhalten (siehe z.B. Rosenthal/Jacobson 1971; Erlemeier/Tismer 1973) und die Verflechtung der Schule mit staatlichen Sanktionsorganen, kann im Rahmen des labeling approach postuliert werden, daß die keineswegs nur durch das Schülerverhalten determinierten Lehrerurteile als Positionszuweisung erst rollenspezifische Devianz bei Schülern hervorrufen (Stigmatisierungshypothese).²

In einer extremen Formulierung der Stigmatisierungshypothese (vgl. Sack 1968) könnte die Gleichverteilung des Merkmals „Delinquenz“ innerhalb einer Schulklasse angenommen und entsprechend kein Zusammenhang zwischen tatsächlichem abweichenden Verhalten des Schülers und seiner Beurteilung durch den Lehrer erwartet werden. Dagegen sollten Zuschreibungskriterien (z.B. mangelhafte Schulleistung, soziale Schicht, unvollständige Familie) mit seiner Beurteilung korrelieren. Derartige Kriterien wären dann zentrale Merkmale in der subjektiven Laientheorie

des Lehrers über Bedingungen und Korrelate delinquenten Verhaltens (seine „implizite Devianztheorie“).

Sowohl die geringen empirischen Zusammenhänge zwischen derartigen Variablen und selbst offizieller Delinquenz (siehe z.B. Lösel 1972) als auch Überlegungen zur Mittelklassen-Delinquenz legen jedoch eine prozessuale Formulierung der Stigmatisierungshypothese nahe (z.B. Quensel 1970), bei der der Labeling-Prozeß nicht unabhängig von der Verletzung des „ersten Codes“ stattfindet (vgl. Weis 1972). Dadurch können auch Determinanten primärer Delinquenz untersucht werden (vgl. Haferkamp 1972).³

Bezogen auf den Beurteilungsprozeß ist im Rahmen dieser Stigmatisierungshypothese die Zyklentheorie der sozialen Wahrnehmung relevant (siehe z.B. Graumann 1956). Vereinfacht besagt die Zyklentheorie, daß Wahrnehmungen kein unverfälschtes Abbild der Reizgrundlage, sondern einen Kompromiß zwischen objektiv Gegebenem und subjektiven Erwartungen (Hypothesen) über das Wahrzunehmende darstellen. Danach bilden objektive Unterschiede im Ausmaß abweichenden Verhaltens der Schüler die Reizgrundlage, die bei Rezeption und Codierung durch Erwartungen des Lehrers (implizite Devianztheorie) subjektiv strukturiert und modifiziert wird. Die Verhaltenskorrelate derartiger Wahrnehmungsprozesse (Lehrerurteile bezüglich der Delinquenz von Schülern) sind damit als Resultat einer Interaktion zwischen Urteiler, Beurteiltem und Kontexteffekten (z.B. andere Schüler) aufzufassen (vgl. Sarris 1971).

Verhaltenssteuerung auf der Basis selektiver Wahrnehmung (WahrnehmungsfILTER, vgl. Broadbent 1971) kann wiederum zu prozessualer Stigmatisierung in der Schulklasse beitragen, wobei durch rekursive Verstärkung die Verfestigung der impliziten Devianztheorie des Lehrers erfolgt (Mertons self-fulfilling prophecy). Für Zusammenhänge zwischen Delinquenz und Lehrerurteil lassen sich aus diesen Annahmen u.a. folgende Hypothesen ableiten:

1. Lehrerurteile bezüglich der Delinquenz von Schülern sind zum Teil durch das Ausmaß tatsächlichen delinquenten Verhaltens der Schüler determiniert, in beträchtlichem Ausmaß jedoch auch durch andere Einflüsse. Auf der Operationenebene wird somit eine bedeutsame Korrelation zwischen Lehrerurteil und tatsächlicher Delinquenz der Schüler erwartet.
2. Eine Klasse von Variablen, die den Beurteilungsprozeß

mitbeeinflusst, sind vom Lehrer als „Delinquenz-verursachend“ betrachtete Merkmale seiner impliziten Devianztheorie. Lehrerurteile bezüglich der Delinquenz von Schülern sollten demnach mit den vermuteten Ursachen der Delinquenz stärker korrelieren, als dies beim tatsächlichen Schülerverhalten der Fall ist (kausale Attribution). Die empirische Prüfung dieser Hypothesen war Gegenstand der im folgenden dargestellten Untersuchung.

Methode

Die Datenerhebung geschah im Rahmen eines Projekts, das sich mit psychologischen Determinanten abweichenden Verhaltens bei Volksschülern befaßt. Untersucht wurden 161 Jungen aus 8 großstädtischen Hauptschulklassen des 8. Jahrgangs (Alter: $\bar{X}=14.30$, $s=.64$ Jahre). Die Bearbeitung von Tests und Fragebögen erfolgte klassenweise im Gruppenversuch und war anonym, um ausreichende Offenheit bei der Beantwortung der Fragebögen zu gewährleisten. Die Schüler erhielten eine kleine Belohnung für ihre Mitarbeit.

Die Erfassung des tatsächlichen Ausmaßes gesellschaftlich definierten abweichenden Verhaltens stellt ein erhebliches methodisches Problem dar. Ein wesentlicher Ansatz besteht in den Delinquenz-self-reports. Trotz verschiedener Einwände (siehe z.B. Opp 1968) und der bislang keineswegs geklärten Validitätsproblematik berichten eine Reihe von Arbeiten über ermutigende Ergebnisse (z.B. Quensel/Quensel 1970; Gold 1970; Lösel/Dillig 1973).

Gemäß dem Konzept der sekundären Devianz (Lemert 1972) ist zwar vermutlich auch das im self-report operationalisierte abweichende Verhalten des Schülers teilweise reaktiv auf spezifische Positionszuweisungen des Lehrers. Eine Isolierung von Stigmatisierungseffekten und primärer Delinquenz kann jedoch nicht an der delinquenten Handlung selbst erfolgen, sondern muß bei den sie bedingenden Variablen ansetzen (z.B. im Einstellungsbereich, siehe Quensel 1972). Da das Gros der Schüler offiziell unauffällig bleibt, wird durch die Methode der erfragten Delinquenz zumindest ein größerer Varianzanteil primärer Devianz erfaßt, als es im herkömmlichen Kontrastgruppenverfahren der Fall ist. Die Prüfung der genannten Hypothesen mit Hilfe des self-reports schien deshalb vertretbar.

Verwendet wurde eine Delinquenzbelastungsskala, die aus 27 Items besteht (siehe Lösel 1973). Etliche Fragen ent-

stammen bereits vorliegenden Instrumenten (Quensel/Quensel 1970; Amelang/Rodel 1970) und erlauben sowohl alternative Angaben (Delikt begangen/nicht begangen) als auch quantitative Antworten über die jeweilige Delikthäufigkeit im letzten Jahr.⁴ Die innere Konsistenz des Instruments (Alpha-Koeffizient) liegt bei verschiedenen Stichproben zwischen $r_{tt} = 0.86$ und $r_{tt} = 0.92$. Faktorenanalytisch läßt sich jeweils ein deutlicher erster Faktor (22–30 % der Gesamtvarianz) reproduzieren, auf dem ein Großteil der Items substantiell lädt. Der Zusammenhang mit einer Social-Desirability-Skala beträgt zwischen $r = -0.40$ und $r = -0.29$ ($p < .01$).

Zur Operationalisierung der Lehrerurteile bezüglich des abweichenden Verhaltens von Schülern wurden den Klassenlehrern für einige Merkmale Q-Sorts vorgegeben. („Aggression“, „Schulschwänzen“, „Diebereien und Betrügereien“, „allgemeine Delinquenz und Verwahrlosung“). Dabei mußte der Lehrer die Schüler je nach Ausprägung des Merkmals auf einer siebenstufigen Skala in Form einer Binomialverteilung anordnen.⁵ Es wurden also entgegen der extrem schiefen Verteilung offizieller Normabweichungen etwa normalverteilte Merkmale angenommen. Die Lehrer trafen ihre Urteile nach einem Nummernsystem, das die Sitzordnung der Schüler gemäß dem verteilten Untersuchungsmaterial widerspiegelte. Dadurch war es möglich, trotz der objektiven Anonymität der Untersuchung die Lehrerurteile für jeden einzelnen Schüler eindeutig zuzuordnen.

Bei der Operationalisierung von vermutlich relevanten Merkmalen aus der impliziten Devianztheorie der Lehrer mußte aus ökonomischen Gründen auf die Ermittlung individuell besonders gewichtiger Variablen für jeden Lehrer verzichtet werden. Zudem hätte ein solches Vorgehen eine klassenweise Auswertung mit teilweise geringer Probandenzahl erfordert und wäre für die niedrige Beurteilerzahl nicht lohnend gewesen. Es wurden deshalb für die Fragestellung der 2. Hypothese mehrere Variablen ausgewählt, die auch in der populärwissenschaftlichen Diskussion zur „Verursachung der Delinquenz“ eine besondere Rolle spielen, wie Familienstruktur (Vollständigkeit, Overcrowding/Geschwisterzahl), soziale Schicht (Index nach Kleinig/Moore 1968 zum Beruf des Vaters), Intelligenz, Schulleistung, Berufstätigkeit der Mutter. Zur Erhebung der demographischen Daten diente ein Fragebogen, Intelligenzmaße waren die Subtests 1 und 3 des

LPS von Horn (1962), die Quantifizierung der Schulleistung erfolgte mittels Lehrer-Einstufung.

Ergebnisse⁶

Von den verschiedenen Auswertungsmöglichkeiten der verwendeten Delinquenzbelastungsskala (DBS) wurde die Summe umcodierter Häufigkeiten verwendet. Die vom Probanden zu jedem Delikt angegebene Begehungshäufigkeit im letzten Jahr war dabei folgendermaßen kategorisiert: 0 = 0mal, 1 = 1mal, 2 = 2 bis 5mal, 3 = 6 bis 10mal, 4 = über 10mal. Analog zur Likert-Skalierung erfolgte die Aufsummierung dieser 5-stufigen Items zum Gesamt-DBS-Wert, wobei natürlich der Einwand besteht, daß es sich nur um Ordinalniveau handelt. Die Umcodierung ist somit ein objektives Äquivalent zu jener Kategorisierung, die der Proband vorzunehmen hätte, wenn z.B. gefragt würde, ob er bestimmte Handlungen „oft“, „selten“ etc. begangen habe. Der Mittelwert von DBS betrug $\bar{X} = 15.02$, die Standardabweichung $s = 11.33$ ($N=161$).

Die Verwendung der Gesamtsumme aller begangenen Delikte war insofern weniger geeignet, da durch einzelne extreme Delikthäufigkeiten starke Verzerrungen auftreten. Die rein alternative Itemauswertung (begangen/nicht begangen) wird dem Aspekt der Delikthäufigkeit nicht gerecht. Mit der Gesamtsumme der Delikte korrelierte die kategoriale Auswertung zu $r = 0.81$ ($p < .01$) und mit der Summe der alternativ ausgewerteten Items zu $r = 0.75$ ($p < .01$), während die beiden nicht verwendeten Auswertungsformen zu $r = 0.62$ ($p < .01$) zusammenhingen.

Die durchschnittlichen Werte der Lehrerurteile in den Skalen der Tendenz zu abweichendem Verhalten zeigt Tabelle 1.

Tabelle 1: Arithmetische Mittelwerte $\bar{X}$ und Standardabweichungen s der Lehrerurteile in den Beurteilungsskalen zum abweichenden Verhalten (Skalenbreite jeweils von 1 = sehr geringe bis 7 = sehr starke Merkmalsausprägungen)

	$\bar{X}$	s
Tendenz zur Aggressivität	3.73	1.59
Tendenz zum Schulschwänzen	3.47	1.49
Tendenz zu Diebereien/Betrügereien	3.69	1.52
Tendenz zu allgem. Delinquenz/Verwahrlosung	3.62	1.51

Bereits die Mittelwerte (Erwartungswerte: 4.00) weisen darauf hin, daß bei den Delinquenzbeurteilungen seitens der Lehrer die vorgegebene Verteilungsform des Q-Sorts nicht völlig reproduziert werden konnte. Dies lag einmal daran, daß einige Lehrer ihre Klasse insgesamt als vergleichsweise wenig delinquent betrachteten; zum anderen fielen etliche in der Urteilsverteilung enthaltene Probanden aus, weil sie zum Zeitpunkt der Untersuchung nicht anwesend waren. Da nach den Äußerungen der Lehrer und Schulleiter keine völlige Homogenität der Schulklassen hinsichtlich der Delinquenzbelastung angenommen werden konnte⁷, wurden die Lehrerurteile nicht normiert, sondern mit den Rohwerten gerechnet.

Die Zusammenhänge zwischen den Lehrerurteilen bezüglich der Delinquenz ihrer Schüler und dem von den Schülern berichteten abweichenden Verhalten sind in Tabelle 2 dargestellt.

Tabelle 2: Korrelationen zwischen verschiedenen Lehrerurteilen und dem DBS-Wert der Schüler (N=161)

Lehrerurteil „Aggressivität“	.346
Lehrerurteil „Schulschwänzen“	.344
Lehrerurteil „Diebst./Betrug“	.361
Lehrerurteil „Allgem. Del./Verw.“	.403

Für alle r : $p < .01$

Neben dem Gesamt-DBS-Wert wurden einige Subskalen aus jenen Items gebildet, die spezifischer die einzelnen Merkmalsdimensionen der Lehrerurteile repräsentieren. Dies waren eine Skala aus Diebstahls- und Betrugsitems (12 Items, Korrelation mit Gesamt-DBS $r_{\text{ges.}} = .885$), zwei Items über das Ausmaß des Schulschwänzens ($r_{\text{ges.}} = .500$), eine Verwahrlosungsskala (5 Items über „Fluchtverhalten“ wie Streunen, Schulschwänzen, Alkohol- und Rauschgiftkonsum; $r_{\text{ges.}} = .672$) und eine Aggressionsskala, deren 7 Items Bedrohungen und Verletzungen von Personen sowie Zerstörung von Gegenständen beinhalten ($r_{\text{ges.}} = .826$). Die Zusammenhänge der Lehrerurteile mit diesen Subskalen zeigt Tabelle 3.

Die Resultate zeigen trotz der nur geringen Itemzahl der Skalen, daß die Übereinstimmung des Lehrerurteils mit der selbstberichteten Delinquenz dann am größten ist, wenn die betreffenden Handlungen für den Lehrer unmittelbar beobachtbar sind (Schulschwänzen). Bei den vom Lehrer weniger direkt registrierbaren Bereichen deuten die

Tabelle 3: Korrelationen der Lehrerurteile mit den DBS-Subskalen „Diebstahl/Betrug“ (DB), „Schulschwänzen“ (S), „Verwahrlosung“ (V) und „Aggressionsdelikte“ (A) (N = 161)

<i>Leherratings</i>	<i>Subsk. DB</i>	<i>Subsk. S</i>	<i>Subsk. V</i>	<i>Subsk. A</i>
Aggressivität	.261	.306	.361	.289
Schulschwänzen	.264	.485	.451	.197*
Diebst./Betrug	.323	.294	.378	.226
allgem.Del./Verw.	.354	.359	.391	.270

* $p < .05$; für alle anderen r : $p < .01$

nicht wesentlich höheren Zusammenhänge der Lehrerurteile mit den spezifischen Subskalen jedoch Urteilsstrukturierungen an, die teilweise nicht den beurteilten Handlungen entsprechen (Halo-Effekt).

Zur Überprüfung der 2. Hypothese wurden die Zusammenhänge der verschiedenen „ursächlichen“ Variablen mit den DBS-Scores einerseits und dem Lehrerurteil „allgemeine Delinquenz und Verwahrlosung“ andererseits gegenübergestellt (siehe Tabelle 4). Die Auswahl der generellen Skala aus den Lehrerurteilen erschien gerechtfertigt, da die Hauptkomponentenanalyse der vier Lehrerurteile einen einzigen Faktor erbrachte (76 % der Gesamtvarianz), auf dem die allgemeine Urteilsskala mit $a_{11} = .910$ lud. Die Koeffizienten der Tabelle 4 sind bei alternativen „ursächlichen“ Variablen (z.B. Stiefgeschwister/keine Stiefgeschwister) als punkt-biseriale Korrelation zu interpretieren, die jedoch formal auf die Maßkorrelation rückführbar ist.

Tabelle 4: Korrelationen zwischen populären „Ursachen der Delinquenz“ und dem Lehrerurteil bzw. DBS-Wert (N = 161)

	<i>DBS-Wert</i>	<i>Lehrerurteil</i>
Verbale Intelligenz (LPS 1)	-.155	-.216 ss
Denkfähigkeit (LPS 3)	-.039	-.195 s
Schulleistung (Lehrereinstufung)	-.257 ss	-.447 ss
Geschwisterzahl (Fragebogen = F)	.226 ss	.279 ss
Stiefgeschwister vorhanden (F)	.123	.205 ss
Lebt z.Z. bei leibl. Eltern (F)	-.023	-.158 s
Lebte immer bei leibl. Eltern (F)	-.166 s	-.158 s
Mutter berufstätig (F)	.108	-.016
Abgeschl. Berufsausb. des Vaters (F)	-.151	-.191 s
Schicht (F, Kleining-Moore-Index)	-.246 ss	-.285 ss

s = signifikant; $p < .05$

ss = sehr signifikant; $p < .01$

Die Korrelationen von DBS mit verbaler Intelligenz und abgeschlossener Berufsausbildung des Vaters liegen knapp oberhalb der 5 %-Grenze. Die Differenz der beiden Koeffizienten zwischen Schulleistung und DBS bzw. Lehrerurteil ist statistisch bedeutsam (t-Test für die Differenz abhängiger Korrelationen; $t = 3.72$, $df = 158$, $p < .01$). Anders als bei Brusten (1974) ergibt sich ein bedeutsamer Zusammenhang zwischen selbstberichteter Delinquenz und sozialer Schicht (ähnlich z.B. Gold 1970, McDonald 1969).

Wenn auch das Ausmaß der beobachteten Zusammenhänge meist gering ist, zeigt sich insgesamt doch der nach Hypothese 2 erwartete Trend einer stärkeren Beziehung zwischen Lehrerurteil und „ursächlichen“ Variablen. Dies bestätigt sich bei Verwendung der 10 Variablen als Prädiktoren in zwei multiplen Regressionsmodellen mit DBS bzw. dem Lehrerurteil als Kriterium. Die multiplen Korrelationen betragen $R_{DBS} = .503$ und $R_L = .558$ (für beide $p < .001$). Der durch die „ursächlichen“ Variablen erklärte Varianzanteil (R^2) ist beim Lehrerurteil bedeutsam größer als bei der selbstberichteten Delinquenz ($F = 12.67$, $p < .001$).

Diskussion

Die Ergebnisse zur ersten Hypothese zeigen, daß generell bedeutsame Zusammenhänge zwischen Lehrerurteil und erfragter Delinquenz bestehen. Die Beziehungen sind erwartungsgemäß und stimmen trotz der hier geringen Personenzahl mit umfassenderen Arbeiten überein (vgl. Brusten/Hurrelmann 1973). In ihrer Größenordnung entsprechen sie anderen testpsychologischen Validitätskoeffizienten, bei denen als Kriterium eine Fremdbeurteilung vorliegt.

Unter der Annahme, daß der self-report ein einigermaßen gültiges Bild der tatsächlichen Delinquenz von Schülern widerspiegelt, scheinen Lehrer ihre Kategorisierungen zumindest nicht unabhängig von den Handlungen der Schüler vorzunehmen. Dies widerspricht einer extremen Formulierung der Stigmatisierungshypothese.

Die insgesamt ziemlich einheitliche Höhe der Koeffizienten läßt jedoch einen großen Varianzanteil des Lehrerurteils unaufgeklärt. Das heißt zum einen, daß die im self-report erfaßte Delinquenz keineswegs generell als sekundäre Devianz im Sinne einer Positionszuweisung durch den Lehrer betrachtet werden kann. Zum anderen muß demnach die Beurteilung als Endprozeß eines kontinuierlichen

Wahrnehmungsvorgangs außer durch die (hier häufig nicht direkt beobachtbare) Reizgrundlage in beträchtlichem Ausmaß durch andere Faktoren determiniert sein. Dies zeigt sich u.a. darin, daß abgesehen vom Schulschwänzen auch bei den spezifischen Subskalen der DBS keine wesentlich höheren Übereinstimmungen mit den Lehrerurteilen auftreten.

In der impliziten Devianztheorie der Lehrer scheinen für die Klassifizierung allgemein abweichenden Verhaltens besonders einige Handlungen relevant zu sein, die der produktiven, nicht-kriminellen Symptomatik der „Verwahrlosung“ entstammen (vgl. Steinvorth 1973). So korreliert trotz der geringeren Itemzahl (und damit vermutlich geringeren Reliabilität) die Subskala V mit den Lehrerurteilen ähnlich hoch wie Gesamt-DBS, wobei V mit DBS weniger zusammenhängt als z.B. die Subskala A. Besonders die in V enthaltenen Items zum Schulschwänzen und die beträchtliche Korrelation der ebenfalls auf einer Einschätzung basierenden Schulleistung mit den Delinquenz-Einstufungen legen eine betonte Konfundierung von schulischen Variablen und der allgemeinen Delinquenzbeurteilung nahe (interne Reizähnlichkeit; vgl. Sarris 1971). Einen derartigen Vorgang bestätigen die Ergebnisse zur zweiten Hypothese, wonach die gemeinsame Varianz zwischen Delinquenz und „ursächlichen“ Variablen beim Lehrerurteil vor allem aufgrund der Variablen „Schulleistung“ größer war als beim DBS-Wert. Damit wird auch die eingangs dargestellte Vermutung unterstrichen, daß die in den Delinquenz-Früherkennungsstudien gefundene Beziehung zwischen Lehrerurteil und offizieller Abweichung teilweise durch schulische Positionszuweisungen bedingt ist. Bestimmte Merkmale des Schülers (schwache Schulleistung, geringe Intelligenz, spezifische familiäre Strukturformen) erhöhen die Wahrscheinlichkeit, daß er vom Lehrer als „delinquent“, „abweichend“, „Außenseiter“ etc. eingestuft wird, was über interaktionales feed-back zu einer Prägung des Schüler-Selbstbildes und entsprechendem Rollenverhalten führen kann (vgl. Witzel 1969; Bachy et al. 1972; zur Stigmatisierung in der Schule neuestens Brusten/Hurrelmann 1973).

Attributionstheoretisch ergibt sich somit die Hypothese, daß Nichterfüllen der schulischen Ordnungs- und Leistungskriterien seitens des Schülers beim Lehrer in erhöhtem Maße solche kognitiven und evaluativen Verarbeitungsprozesse bedingt, deren Resultat die Beurteilung als generell „abweichend“ bzw. „delinquent“ ist (und umge-

kehrt; kognitive Balance, vgl. Heider 1958). Die zentrale Stellung von Leistungskriterien für die Beurteilung durch den Lehrer weist auch Höhn (1967) nach. Bei Hofer (1969) sind Arbeitsverhalten und Begabung ebenfalls 2 von 5 Dimensionen der impliziten Persönlichkeitstheorie bei Lehrern. Angesichts der befriedigenden Validität der Lehrerurteile können generalisierende Attributions- und Stigmatisierungsprozesse allerdings nur eine Teilerklärung für die Verteilung abweichenden Verhaltens bei Schülern darstellen. Dies muß auch im Hinblick auf die Resultate zur 2. Hypothese betont werden, da bei einigen Merkmalen (Schicht, overcrowding, längerdauernde familiäre Desorganisation) vergleichbare Zusammenhänge der „Ursachen“ mit dem DBS-Wert zu beobachten sind.⁸ Lehrer scheinen somit keineswegs nur über selektive Wahrnehmungsorganisation Zusammenhänge zwischen Delinquenz und Hintergrundvariablen zu konstruieren, sondern zum Teil auch valide zu diagnostizieren.⁹ Eine eingehendere Überprüfung der Bedeutung impliziter Devianztheorien für die Übernahme von Abweicherrollen durch bestimmte Schüler ist deshalb nötig. Dabei muß auch den in dieser Untersuchung nicht betrachteten interindividuellen Differenzen der Lehrer (persönliche Lerngeschichte, zentrale Einstellungen etc.) und Kontexteffekten (strukturelle Besonderheiten der Schule und Klasse etc.) Beachtung geschenkt werden. Aus der weitgehenden Homogenität der Beurteilungsstrukturen bei Lehrern (vgl. Hofer 1969) ist nämlich nicht unbedingt auf interindividuell vergleichbare implizite Devianztheorien zu schließen.

Summary

Based on general theories of perception and attribution we hypothesized that there is indeed partial concordance between teacher-ratings and delinquent behavior of pupils as well as stigmatization-processes by implicate theories of deviance. Therefore popular „causes of delinquency“ should show higher correlations with teacher-ratings than with factual delinquency of the pupils. In a sample of 161 8th grade males the hypotheses were tested by the method of self-reported delinquency. Relations between teacher-ratings and self-reported delinquency existed. As predicted, several characteristics of pupils (intelligence, school-performance) were correlated with the teacher-ratings and not significant or lower with self-reported delinquency. But other variables (social class, number of siblings, family-desorganization) were related to both measures of delinquency in comparable degree. Altogether, the hypotheses could be retained, but the partial validity of the teacher-ratings suggests specification of the selection- and stigmatization-assumptions to criteria of school order and achievement.

Anmerkungen

- (1) Zum Problem der freien oder gebundenen Beurteilung siehe z.B. Hofer (1969).
- (2) Zum Problem der Adaption von Schülern der Unterschicht an das Mittelklassen-Normensystem der Schule siehe z.B. Cohen (1955).
- (3) Dies schließt natürlich nicht aus, daß auch Determinanten primärer Delinquenz ebenfalls nach gesellschaftlichen Selektionsprozessen verteilt sind.
- (4) Den erstgenannten Autoren danke ich für wertvolle Hinweise.
- (5) Der Q-Sort stellt somit ein Rating mit vorgegebener Verteilungsform dar. Er hat gegenüber dem einfachen Rating den Vorteil, daß vom Lehrer explizite Vergleiche zwischen den Schülern vorgenommen werden müssen und die Urteile verschiedener Klassen besser übertragbar sind. Annahme ist dabei, daß in verschiedenen Klassen etwa gleiche Ausprägungen und Verteilungen des beurteilten Merkmals auftreten.
- (6) Die Berechnungen wurden mit Hilfe der FORTRAN-Programme PCA von W.W. Cooley + P.R. Lohnes; REGRAN von D.H. Veldmann und KORMAT von F. Lösel im Rechenzentrum der Universität Erlangen/Nürnberg durchgeführt.
- (7) So ergaben sich z.B. bei den Jungen aus reinen Knabenklassen wesentlich höhere DBS-Werte als bei den Jungen aus gemischten Klassen, ein Befund, der im Hinblick auf peer-group-Werte und Imitationslernen von Interesse sein könnte.
- (8) Dies entspricht einer Vermutung von Peters/Peters (1972), wonach Verhaltens- und Einstellungsmerkmale des Adressaten für Zuschreibungsprozesse relevanter seien als seine statischen Charakteristika.
- (9) Das grundlegende Problem der Gültigkeit von Delinquenz-self-reports ist jeweils mit zu berücksichtigen.

Literatur

- AMELANG, M., RODEL, G., Persönlichkeits- und Einstellungskorrelate krimineller Verhaltensweisen, in: Psychologische Rundschau 21, 1970, S. 157–179
- BACHY, Y., DUNER, A., SNELDERS, J./SELOSSE, J., The role of the school in the prevention of juvenile delinquency, Strasbourg 1972, Council of Europe
- BROADBENT, D.E., Decision and stress, London/New York 1971
- BRUSTEN, M., Soziale Schichtung, selbstberichtete Delinquenz und Prozesse der Stigmatisierung in der Schule, in: KrimJ. 1/1974
- BRUSTEN, M., HURRELMANN, K., Abweichendes Verhalten in der Schule. Eine Untersuchung zu Prozessen der Stigmatisierung, München 1973
- COHEN, A.K., Delinquent boys: the culture of the gang, Glencoe, Ill. 1955 (deutsch 1961)
- ERLEMEIER, N., TISMER, K.-G., Einstellungen und Erwartungen bei Lehrern und ihre Auswirkungen auf die Beurteilung und das Verhalten von Schülern, in: NICKEL, H./LANGHORST, E. (Hrsg.): Brennpunkte der pädagogischen Psychologie, Bern/Stuttgart 1973
- GOLD, M., Delinquent behavior in an American city, Belmont 1970
- GRAUMANN, C.F., „Social perception“: Die Motivation der Wahrnehmung in neueren amerikanischen Untersuchungen, in: Ztschr. exp. angew. Psychol. 3, 1956, S. 605–661

- HAFERKAMP, H., *Kriminalität ist normal*, Stuttgart 1972
- HATHAWAY, S.R., MONACHESI, E.D., *Analyzing and predicting juvenile delinquency with the MMPI*, Minneapolis 1953
- HEIDER, F., *The psychology of interpersonal relations*, New York 1958
- HOFER, M., *Die Schülerpersönlichkeit im Urteil des Lehrers*, Weinheim 1969
- HORN, W., *Leistungsprüfsystem LPS, Handanweisung*, Göttingen 1962
- HÖHN, E., *Der schlechte Schüler*, München 1967
- KHLEIF, B.B., Teachers as predictors of juvenile delinquency and psychiatric disturbance, in: *Social Problems* 11, 1964, S. 270–282
- KLEINING, G., MOORE, H.: Soziale Selbsteinstufung (SSE), in: *KZfSS* 20, 1968, S. 502–552
- KVARACEUS, W.C., Forecasting delinquency: a three year experiment, in: *Exceptional Child* 27, 1961, S. 429–435
- LEMERT, E.M., The concept of secondary deviation, in: LEMERT, E.M.: *Human deviance, social problems and social control*, 2nd ed. Englewood Cliffs, N.J., 1972
- LÖSEL, F., Evidenz und Problematik empirischer Zusammenhänge zwischen „broken home“ und Delinquenz. Forschungsbericht 14 des SFB 22 „Sozialisations- und Kommunikationsforschung“, Nürnberg 1972, Sozialwissenschaftliches Forschungszentrum
- LÖSEL, F., Eine Delinquenzbelastungsskala für männliche Jugendliche. Forschungsbericht 47 des SFB 22 „Sozialisations- und Kommunikationsforschung“, Nürnberg 1973, Sozialwissenschaftliches Forschungszentrum
- LÖSEL, F., DILLIG, P., Zur Gültigkeit und Zuverlässigkeit einer schriftlichen Erhebung von Daten der Straffälligkeit jugendlicher Krimineller, in: *M Schr. Krim.* 56, 1973, S. 171–182
- MCCORD, W., MCCORD, J., ZOLA, I.K., *Origins of crime*, New York 1959
- MCDONALD, L., *Social class and delinquency*, London 1969
- OPP, K.-D., *Kriminalität und Gesellschaftsstruktur*, Neuwied 1968
- PETERS, D., PETERS, H., Theorielosigkeit und politische Botmäßigkeit – Destruktives und Konstruktives zur deutschen Kriminologie, in: *KrimJ.* 4, 1972, S. 241–257
- QUENSEL, S., Wie wird man kriminell: Verlaufsmodell einer fehlgeschlagenen Interaktion zwischen Delinquenten und Sanktionsinstanz, in: *Kritische Justiz* 3, 1970, S. 375–382
- QUENSEL, S., Zur Effektivität des Rechts, in: *Jahrbuch für Rechtssoziologie und Rechtstheorie*, Bd. 3, Düsseldorf 1972
- QUENSEL, S., QUENSEL, E., Delinquenzbelastungsskalen für männliche Jugendliche, in: *KZfSS* 22, 1970, S. 75–97
- REISS, A.J., Delinquency as the failure of personal and social controls, in: *Am Sociol. Rev.* 16, 1951, S. 196–207
- ROSENTHAL, R., JACOBSON, L., *Pygmalion im Unterricht*, Weinheim 1971 (amerikanisch 1968)
- SACK, F., Neue Perspektiven in der Kriminologie, in: SACK, F., KÖNIG, R. (Hrsg.): *Kriminalsoziologie*. Frankfurt 1968
- SARRIS, V., *Wahrnehmung und Urteil*, Göttingen 1971
- STEINVORTH, G., *Diagnose: Verwahrlosung*, München 1973, Deutsches Jugendinstitut
- TAGIURI, R., Person perception, in: LINDZEY, G., ARONSON, E. (Eds.): *The Handbook of Social Psychology*, Vol. 3, 2nd ed. Reading, Mass. 1969

TOBY, J., An evaluation of early identification and intensive treatment programs for predelinquents, in: Social Problems 13, 1965, S. 160–175
WEIS, K., Askriptive and deskriptive Beobachtungen in der Kriminalsoziologie. In: KrimJ. 2/1972, S. 130–135
WEST, D.J., Present conduct and future delinquency, London 1969
WITZEL, J., Der Außenseiter im Sozialisationsprozeß der Schule, Stuttgart 1969

Oktober 1973
85 Nürnberg, Holzgartenstr. 15