

Soziale Schichtung, selbstberichtete Delinquenz und Prozesse der Stigmatisierung in der Schule*

Manfred Brusten

Universität Bielefeld, Fakultät für Soziologie

Bei der Analyse der Instanzen sozialer Kontrolle und den Auswirkungen ihres Sanktionshandelns ist die Schule bislang weitgehend unberücksichtigt geblieben, obwohl sie als eine zentrale Institution begriffen werden kann, die den formellen Kontrollinstanzen der Sozialarbeit, der Polizei und der Straffjustiz unmittelbar vorgelagert ist. Überträgt man die vom „labeling approach“ ausgehenden Überlegungen auf diesen Bereich, dann wird die Funktion, die die Schule im Prozeß der Kriminalisierung übernimmt, deutlich. Die Ergebnisse einer empirischen Untersuchung, über die hier berichtet wird, zeigen, daß vor allem Kinder aus unteren sozialen Schichten bereits auf der Schule in „delinquente Rollen“ hineingedrängt werden. Damit kann die durch „Selbst-Report-Untersuchungen“ immer wieder gestützte These von der über alle sozialen Schichten „gleichverteilten Delinquenz“ als „Input“ der offiziellen Kontrollinstanzen nicht mehr in dieser undifferenzierten Form aufrechterhalten bleiben.

I. Zur Perpetuierung bestehender Schichtungsstrukturen

Die Schule, deren Aufsicht die Kinder und Jugendlichen über viele Jahre hinweg tagtäglich für mehrere Stunden unterliegen, ist in der Regel die erste Instanz formeller sozialer Kontrolle, die auf die Persönlichkeitsstruktur und das Verhalten der Kinder und Jugendlichen einen wesentlichen Einfluß hat. Die hier für die Schule besonders kennzeichnende Ausgangssituation ist die, daß vor allem Schüler aus unteren sozialen Schichten häufig nicht in der Lage sind, den schulischen Leistungs- und Verhaltensanforderungen zu entsprechen; das in der Schule vorherrschende „Leistungsprinzip“, das die von der Schule zu garantierende Chancengleichheit nach außen legitimieren soll, schafft immer wieder die Grundlage dafür, daß Kinder aus der Unterschicht nicht nur durch leistungsbestimmte, sondern auch durch normativ bestimmte Selektionsprozesse benachteiligt und damit tendentiell in die Rolle des „Abweichlers“ gedrängt werden. Denn wer den vordefinierten schulspezifischen Leistungsstandards nicht entspricht, zieht die Erwartung auf sich, auch in nichtleistungsbezogenen und nicht-

schulbezogenen Verhaltensbereichen – zumindest potentiell – von den jeweils geltenden oder als gültig betrachteten Normen abzuweichen (E. Höhn 1969, S. 104, 217 f.). Die formell angebotene Chancengleichheit wird somit über Prozesse der Typisierung, der Stigmatisierung und der selektiven Sanktionierung sowie der sich daraus ergebenden differentiellen Handlungsspielräume der Schüler faktisch unterlaufen. Die Schule perpetuiert auf diese Weise die bestehende Sozial- und Privilegienstruktur unserer Gesellschaft nicht nur durch Prozesse der Leistungszuschreibung, sondern auch durch Prozesse der „Kriminalisierung“.

Bei dem Versuch, makro-strukturelle Bedingungsansätze und mikro-strukturelle Definitionsansätze zur Erklärung des abweichenden Verhaltens von Schülern miteinander zu verknüpfen, gehen wir von folgenden Grundüberlegungen aus:

- Soziale Herkunft und schichtspezifische Sozialisationsprozesse (Klassenlage) bestimmen die Verhaltensmuster und Persönlichkeitsstrukturen der Kinder, bevor sie in die Schule eintreten.
- Diese Verhaltensmuster und Persönlichkeitsstrukturen werden von den Lehrern und der Mehrheit der Mitschüler entsprechend den in der Schule geltenden mittelschichtspezifischen Verhaltensstandards wahrgenommen und bewertet.
- Wahrnehmung und Bewertung durch die dominanten Interaktionspartner in der Schule führen über Prozesse der Typisierung, Stigmatisierung und selektiven Sanktionierung zu bestimmten Status- und Rollenzuschreibungen (Segregation) und bestimmen somit die sich hieraus ergebenden Verhaltensmöglichkeiten der Schüler.
- Die von den dominanten Interaktionspartnern in der Schule vorgegebenen Fremddefinitionen werden von den Schülern im Verlauf schulinterner Interaktionsprozesse mehr und mehr in ihre Selbstdefinition übernommen und damit – über die Entwicklung einer bestimmten Identität, bestimmter Einstellungen und Verhaltensdispositionen – zu einem wesentlichen Faktor ihres Verhaltens.
- Sowohl die aufgrund der Fremddefinitionen zugeschriebenen Rollen einschließlich der damit implizierten Verhaltensmöglichkeiten als auch die aufgrund von Fremddefinitionen entwickelten handlungsrelevanten Aspekte der Identität bestimmen ihrerseits wiederum die schulischen, außerschulischen und nachschulischen Sozialchancen der Schüler; das heißt: sie bestimmen faktisch wiederum ihre Schichtzugehörigkeit.

II. Soziale Schichtung und selbstberichtete Delinquenz

Die für unsere Untersuchung notwendigen Informationen über delinquente Verhaltensweisen der Schüler beruhen ausschließlich auf Angaben, die von den Schülern selbst gemacht wurden. Wie in anderen „Selbst-Report“-Untersuchungen blieb auch in unserer Erhebung die „objektive“ Schichtzugehörigkeit der Schüler („Beruf des Vaters“ oder „Schulbildung der Eltern“) scheinbar ohne spürbaren Einfluß auf die Gesamtdelinquenzbelastung der Befragten (Tabelle 1)¹. Vergleichen wir dieses Ergebnis mit den offiziellen Statistiken der Sozialarbeit, der Polizei und der Justiz, dann findet sich auch in unserer Untersuchung ein deutlicher Beleg für die insbesondere von Labeling-Theoretikern vertretene These, daß die von den Instanzen sozialer Kontrolle ausgehenden Selektionsprozesse im wesentlichen unterschichtdiskriminierende Züge tragen. Doch werden wir diese Frage am Schluß noch einmal gesondert aufgreifen müssen.

Tabelle 1:

Schichtzugehörigkeit der Schüler (Beruf des Vaters)	relativ hohe Delinquenzbelastung nach Selbst-Report	N
Akademische Berufe, Spitzenber.	53 %	72
Gehobene Angestellte und Beamte	48 %	82
Selbständiger Mittelstand	47 %	104
Mittlere Angestellte und Beamte	52 %	154
Meister im Angestelltenverhältnis	59 %	32
Untere Angestellte und Beamte	50 %	32
Fach- und Spezialarbeiter	45 %	265
Ungelernte Arbeiter	46%	70
durchschnittlich:	49 %	811

Schichtspezifisches Verhalten und Sanktionspraxis

Im Gegensatz zur Gesamtdelinquenzbelastung der Schüler erbrachte eine deliktspezifisch differenzierte Analyse der Selbst-Reports jedoch deutlich erkennbare schichtspezifische Unterschiede in der Art und Struktur der zugestandenen „strafbaren Handlungen“: Schüler aus oberen sozialen Schichten begingen nach eigenen Angaben häufiger „Fluchtdelikte“, wie „von zu Hause weglaufen“, „Haschisch rauchen“ und „Schule schwänzen“; Handlungen also, die es erlauben, einer subjektiv als Problem empfundenen sozialen Situation zu entfliehen; von Schülern aus unteren sozialen Schichten wurden dagegen häufiger Eigentums- und

Gewaltdelikte zugegeben, wobei sowohl das Begehen von Eigentumsdelikten als auch die Anwendung physischer Gewalt als Ausdruck der spezifischen Klassenlage dieser Schüler gewertet werden können. Betrachten wir die von Schülern eingestandenen Delikte als „primäre Devianz“, als Handlungen also, mit denen die Schüler in erster Linie ihre jugendspezifischen Probleme zu lösen oder aber bestimmte Verhaltensmöglichkeiten auszuprobieren versuchten, dann führt die schichtspezifische Verbreitung und Struktur dieser Verhaltensweisen sowie die darauf eingespielte Sanktionspraxis - vor allem der Instanzen sozialer Kontrolle - zu einer bemerkenswerten Ungleichbehandlung der Kinder und Jugendlichen verschiedener sozialer Schichten. Mit anderen Worten: die von den Schülern als subjektiv problem-lösend oder als „probierendes Verhalten“ definierten Handlungen fallen aufgrund der jeweiligen Klassenlage der Schüler und der damit einhergehenden schichtspezifischen Sozialisation so aus, daß sie die Sanktionsreaktion der Gesellschaft zu Lasten der Kinder und Jugendlichen aus unteren sozialen Schichten herausfordern. Die für Jugendliche der Unterschicht als typisch anzusehenden delinquenten Verhaltensweisen sind stärker kriminalisiert, sie unterliegen einer verstärkten öffentlichen Kontrolle und führen eher zu Prozessen formeller Stigmatisierung.

Interessanterweise erbrachte jedoch ein „subjektiver“ Schichtindikator, nämlich die von den Lehrern vorgenommene Einschätzung der Schichtzugehörigkeit der Schüler², deutlich nachweisbare Zusammenhänge mit der von den Schülern selbst zugestandenen Delinquenzbelastung (Tabelle 2). Wir wollen versuchen, dieses Ergebnis auf zwei Ebenen zu erklären:

- (a) auf der Ebene kognitiver und affektiver Prozesse der Typisierung durch die Lehrer und
- (b) auf der Ebene der Auswirkungen von Stigmatisierungsprozessen als Folge vorangegangener Typisierungen.

Tabelle 2:

Schichtzugehörigkeit der Schüler nach Einschätzung durch die Lehrer	relativ hohe Delinquenzbe- lastung nach Selbst-Report
Oberschicht	36 %
Mittelschicht	46 %
Unterschicht	71 %
durchschnittlich	49 %

III. Wahrnehmungsstruktur und Devianztheorien der Lehrer

Zur handlungsleitenden Alltagstheorie der Lehrer über Devianz gehört neben der hohen Interdependenz von „Leistung“, „Beliebtheit“ und „Konformität“ vor allem deren Verknüpfung mit der sozialen Herkunft der Schüler, insbesondere mit dem, was Lehrer als „soziale Herkunft“ wahrnehmen. So wurden Schüler aus unteren sozialen Schichten von ihren Lehrern häufiger als leistungsschwach, unsympathisch oder „kriminell gefährdet“ bezeichnet. Geht man von „objektiven“ Schichtindikatoren aus, ist dieser Zusammenhang jedoch relativ schwach. Hohe Korrelationen ergaben sich hingegen, wenn die Schichtzugehörigkeit der Schüler aufgrund des subjektiven Urteils der Lehrer bestimmt wurde. Das heißt: der Zusammenhang zwischen Schichtzugehörigkeit der Schüler aufgrund des subjektiven Urteils der Lehrer bestimmt wurde. Das heißt: der Zusammenhang zwischen Schichtzugehörigkeit und krimineller Gefährdung besteht vor allem in der bewußten oder unbewußten Wahrnehmung der Lehrer (Tabelle 3); er ist Teil ihrer impliziten Devianztheorie.³ Dies läßt sich unter zwei spiegelbildlich zugeordneten Perspektiven sehen:

- a) In die von den Lehrern vorgenommene Definition der Schichtzugehörigkeit fließen bereits bestimmte Vorstellungen der kriminellen Gefährdung mit ein; die Einschätzung der sozialen Herkunft der Schüler ist damit immer zugleich auch eine Einschätzung der Annäherung und Anpassung an die mittelschichtspezifischen Werte und Verhaltensstandards der Lehrer.
- b) In die Einschätzung der „kriminellen Gefährdung“ der Schüler, d.h. in die Vermutung über ihren zukünftigen potentiellen Delinquentenstatus, fließen offensichtlich bereits bestimmte Merkmale und Eigenschaften ein, die die Lehrer mit der Zugehörigkeit zu bestimmten sozialen Schichten verbinden.

Beide Perspektiven lassen sich nun so interpretieren, daß wir hier – auf der Ebene der Wahrnehmungsstruktur der Lehrer – einen Beleg dafür gefunden haben, daß es vor allem diejenigen Schüler sind, die sowohl im gesellschaftlichen als auch im schulischen Sozialsystem unterprivilegierte Positionen einnehmen, bei denen allgemein normabweichendes Verhalten eher wahrgenommen oder aber erwartet wird. Vor allem diese Schüler sind es daher, die entsprechenden Stigmatisierungsprozessen ausgesetzt werden; wobei mit der Zuschreibung des Etiketts „delinquent“ zugleich

eine Reihe von Prozessen der Generalisierung einhergeht, als deren Folge bisher nicht problematisierte Merkmale, Eigenschaften und Verhaltensweisen der Schüler eine mit dem nunmehr primär erscheinenden Attribut „delinquent“ erklärbare Umdefinition erfahren (H. Garfinkel 1956, S. 421 f.).

Tabelle 3:

Schichtzugehörigkeit der Schüler nach Einschätzung durch die Lehrer	Kriminelle Gefährdung nach Lehrerurteil			N
	groß	gering	keine	
Oberschicht	14 %	47 %	29 %	259
Mittelschicht	19 %	55 %	26 %	376
Unterschicht	51 %	38 %	11 %	178
durchschnittlich	26 %	48 %	24 %	813

C = 0,34, R = 0,33

Die von uns gefundenen Typisierungszusammenhänge in der Wahrnehmungsstruktur der Lehrer lassen sich wie folgt erklären: Für die Typisierung „kriminell gefährdeter Schüler“ sind Informationen über tatsächlich begangene strafbare Handlungen weder unbedingt notwendig noch hinreichend; delinquente Verhaltensweisen erhalten ihren interpretierbaren Stellenwert vielmehr erst dann, wenn weitere nicht-kriminalisierte unterschichtspezifische Verhaltensmerkmale und Persönlichkeitsstrukturen sowie zusätzliche vom Lehrer zu bewertende Informationen über Elternhaus und Freundeskreis vorliegen.

Die Zuschreibung des Merkmals „kriminell gefährdet“ ist also keineswegs beliebig (H. Peters/D. Peters 1972, S. 252 f.), sondern an bestimmte sozialkulturell bedingte „Auslöser“ gebunden. Selbst dann also, wenn – was wir hier nicht voraussetzen – die tatsächliche Verbreitung delinquenter Verhaltensweisen keine schichtspezifischen Züge trägt, kann der hohe Zusammenhang in der Wahrnehmung der Lehrer erklärt werden. Die hier festgestellten Zusammenhänge sind jedoch nicht allein als Einblick in die Struktur bestimmter „Wissensbestände“ von Interesse; sie bedeuten vielmehr in ihrer Konsequenz, daß Kinder aus unteren sozialen Schichten aufgrund der an sie herangetragenen Fremderwartungen und Fremddefinitionen stärker in die Rolle des Abweichlers gedrängt werden als Kinder aus mittleren und oberen sozialen Schichten; dies gilt ganz besonders für solche Unterschichten-Kinder, die außerdem als „leistungsschwach“ und „unsym-

pathisch" typisiert werden. Ihre sowieso vorhandene strukturelle Benachteiligung wird durch die hier einsetzenden Kriminalisierungsprozesse zusätzlich verschärft. Ihre „kriminelle Gefährdung“ ist daher in diesem Sinne durchaus real.⁴

Das Stereotyp des „kriminell gefährdeten Schülers“

Die in unmittelbaren Interaktionen zwischen Lehrer und Schülern ablaufenden Typisierungsprozesse werden durch bestimmte bereits vorhandene Stereotype mit strukturiert. Bei solchen Stereotypen handelt es sich um verhaltensrelevante Verallgemeinerungen relativ abstrakter Art, die selbst nicht in einer konkreten Interaktion gewonnen und entwickelt wurden, sondern vielmehr im Sinne negativer oder positiver Vorurteile von außen an eine solche Interaktion herangetragen werden. Während wir von einem Prozeß der Typisierung sprechen, wenn der Lehrer aufgrund subjektiver Wahrnehmungen und Bewertungen einen ganz bestimmten Eindruck vom konkret vorhandenen Schüler erhält und ihn dementsprechend z.B. mit dem Etikett des „kriminell gefährdeten Schülers“ belegt, besteht das Stereotyp des „kriminell gefährdeten Schülers“ in allen abstrakt formulierten Vorstellungen einschließlich der damit einhergehenden kognitiven und affektiven Komponenten der Einstellung und der Verhaltensdisposition, die mit dem abstrakten Typus des „kriminell gefährdeten Schülers“ im allgemeinen verbunden werden.⁵

Insgesamt läßt sich das bei Lehrern vorherrschende Stereotyp des „kriminell gefährdeten Schülers“ durch folgende Merkmale kennzeichnen: Ein als abweichend oder als „auffällig“ definiertes Verhalten wird von der Mehrheit der Lehrer (a) auf psychisch bedingte Mängel der Persönlichkeit zurückgeführt, (b) auf „Vorsätzlichkeit und bösen Willen“ und (c) auf negative Einflüsse der unmittelbaren sozialen Umwelt. Nur bei einer Minderheit der Lehrer wird delinquentes Verhalten als „subjektiv problemlösendes“ oder als ein jugendspezifisch „probierendes“ Verhalten interpretiert. Mögliche Bedingungskonstellationen für abweichendes und potentiell kriminelles Verhalten werden ausschließlich außerhalb der Schule gesehen. Schichtspezifische, soziostrukturelle Unterschiede der Ausgangsbedingungen zur Entwicklung bestimmter Verhaltensweisen und Persönlichkeitsstrukturen werden nicht erkannt. Eine pädagogisch motivierte Einwirkung auf die weitere persönliche und soziale Entwicklung „kriminell gefährdeter Schüler“ erscheint den meisten Lehrern – schon aufgrund der viel zu großen Zahl von Schülern innerhalb einer

Klasse – kaum möglich und letztlich auch sinnlos, da vor allem das Elternhaus als eigentliche Ursache von Verhaltensauffälligkeiten begriffen wird.

Die kriminalsoziologische Relevanz derartiger, sich im Stereotyp verdichtender Alltagstheorien der Lehrer ist jedoch nicht nur unter der Perspektive schulinterner Interaktionsprozesse zu sehen, sondern zugleich auch als ein wesentlicher Faktor für Interaktionen zwischen der Schule und anderen Instanzen sozialer Kontrolle.

IV. Prozesse der Stigmatisierung und ihre Auswirkungen auf der Schülerebene

Bisher haben wir unser Interesse in erster Linie auf Prozesse der Typisierung, Stigmatisierung und selektiven Sanktionierung gelenkt, weniger jedoch auf deren Auswirkungen auf die Einstellungen und Verhaltensweisen der Schüler selbst (Lemert: Sekundäre Devianz).

Die in unserer Untersuchung deutlich nachweisbare hohe Korrelation zwischen der von Lehrern vorgenommenen Typisierung als „kriminell gefährdet“ und der von den jeweiligen Schülern selbst berichteten Delinquenzbelastung (Tabelle 4) ist zunächst wenig überraschend. Auffällig ist jedoch, daß einige Schüler – geht man von den Informationen der Selbst-Reports aus – hinsichtlich ihres potentiellen Delinquentenstatus anscheinend falsch eingeschätzt werden.

Tabelle 4:

Kriminelle Gefährdung nach Lehrerurteil	Delinquenzbelastung nach Selbst-Report			N
	niedrig	mittel	hoch	
keine Gefährdung	55 %	30 %	15 %	222
geringe Gefährdung	33 %	38 %	29 %	394
große Gefährdung	9 %	27 %	64 %	196
durchschnittlich	34 %	31 %	35 %	814

$C = 0,41, R = 0,44$

Eine Differenzierung dieses Datenmaterials nach „objektiver“ Schichtzugehörigkeit der Schüler (Beruf des Vaters) zeigt, daß die „Falsch-Typisierungen“ in erster Linie zu Lasten der Kinder aus unteren sozialen Schichten gehen. Oberschichten-Kinder werden also von ihren Lehrern auch bei hoher Delinquenzbelastung eher als „ungefährdet“ typisiert, Unterschichten-Kinder laufen dagegen selbst bei niedriger

Delinquenzbelastung eher die Gefahr, für „relativ stark gefährdet“ gehalten zu werden.

Delinquenzdisposition

Sieht man von den „Falsch-Typisierungen“ ab, dann läßt die hohe Korrelation zwischen Delinquenzbelastung und Einschätzung der „kriminellen Gefährdung“ grundsätzlich zwei Erklärungsmodelle zu, da sich anhand des korrelationsstatistischen Zusammenhanges allein noch nicht klären läßt, welche Variable als abhängige und welche als unabhängige zu betrachten ist. Im Sinne des hier vertretenen „labeling-approach“ liegt das Schwergewicht der Erklärung jedoch beim zweiten Modell.

- (1) Die Lehrer sind über das tatsächliche Verhalten ihrer Schüler relativ gut informiert; aufgrund ihrer Beobachtungen und Erfahrungen kommen sie zu einem Urteil, das die Schüler durch ihre Selbst-Reports bestätigen.
- (2) Schüler, denen aufgrund bestimmter Merkmale ihres Verhaltens, ihrer Persönlichkeitsstruktur und ihrer sozialen Herkunft über die Typisierung zum „kriminell gefährdeten Schüler“ die Rolle des Delinquenten zugeschrieben wurde, haben diese Rolle schließlich bis zur Ausführung der daran geknüpften Verhaltenserwartungen tatsächlich übernommen (Merton: Selffulfilling prophecy).

Ein erster wesentlicher Schritt auf dem Weg zur Übernahme der angesonnenen Deviantenrolle ist die Entwicklung einer entsprechenden Verhaltensdisposition. Dieser Zusammenhang wird durch unsere Untersuchung deutlich bestätigt: Schüler, die von ihren Lehrern als „kriminell gefährdet“ typisiert wurden, zeigen (a) eine deutlich höhere Tendenz zur Verharmlosung von delinquenten Verhaltensweisen und (b) auch eine weitaus stärkere Bereitschaft, derartige Handlungen zu begehen als ihre als „konform“ typisierten Klassenkameraden ($R=0,36$). Schüler, die innerhalb des formellen sozialen Systems der Schule nur einen relativ niedrigen Leistungs-, Sympathie- und Konformitätsstatus erringen konnten, insbesondere aber Schüler, die auf allen drei der genannten Bewertungsdimensionen einer einheitlich negativen Etikettierung ausgesetzt waren, hatten tatsächlich bereits Verhaltensdispositionen entwickelt, die es erleichtern, die Rolle des Delinquenten zu übernehmen. Dieser Zusammenhang war besonders deutlich bei Schülern, die nach Einschätzung der Lehrer zur Unterschicht gehörten.

Selbstwahrnehmung der Stigmatisierung

Mit Hilfe einer eigens dazu entwickelten Stigmatisierungs-Skala konnten wir darüber hinaus nachweisen, daß die von den Lehrern negativ typisierten Schüler in aller Regel auch schon selbst wahrgenommen haben, daß sie bei ihren wichtigsten schulischen Interaktionspartnern (Lehrern und Klassenkameraden) als „delinquent“ angesehen werden und daß sich damit ganz bestimmte Erwartungen bezüglich ihres zukünftigen Verhaltens verbinden. Das heißt, bei den von uns nachgewiesenen Typisierungen durch die Lehrer handelt es sich keineswegs um soziale Prozesse, die lediglich auf der Ebene der Wahrnehmung durch die Lehrer ablaufen, sondern um Prozesse, die im Sinne von Stigmatisierungen, Segregationen und selektiver Sanktionen unmittelbar in konkrete Handlungen einfließen und dann von den davon Betroffenen über kurz oder lang auch als solche wahrgenommen werden (Tabelle 5). Die hohe Delinquenzdisposition vor allem solcher Schüler, die selbst das Gefühl haben, in eine Delinquentenrolle gedrängt zu werden ($R=0,52$), ist somit als ein erster Schritt zu werten, mit dem diese Schüler beginnen, sich auf der Einstellungsebene mit der ihnen angesonnenen Deviantenrolle abzufinden oder sich sogar mit ihr zu identifizieren.

Tabelle 5:

Typisierung durch Lehrer	Gefühl der Schüler, stigmatisiert zu sein			N
	gering	mittel	stark	
keine kriminelle Gefährdung	49 %	39 %	12 %	223
geringe kriminelle Gefährdung	30 %	41 %	29 %	392
große kriminelle Gefährdung	16 %	30 %	54 %	196
durchschnittlich	31 %	37 %	32 %	811
C=0,29, R=0,31				

Delinquenzdisposition und Delinquenzbelastung

Dieser erste Schritt in Richtung einer Übernahme der angesonnenen Delinquentenrolle wird durch ein weiteres Ergebnis unserer Untersuchung bestätigt: Die verbal geäußerte Bereitschaft, bestimmte als „delinquent“ oder „kriminell“ definierte Handlungen zu begehen, bleibt nicht abstrakt; sie korreliert sehr hoch mit Anzahl und Schwere der im Selbst-Report zugestandenen Normbrüche ($R=0,55$).

Daß die hier zusammengefaßten Prozesse vor allem bei Schülern aus unteren sozialen Schichten relativ rasch und „problemlos“ ablaufen, ist nicht zuletzt vor allem dadurch zu erklären, daß ihre außerschulischen Bezugsgruppen – Eltern und Freunde – die in der Schule geltenden Beurteilungs- und Bewertungsmaßstäbe in der Regel ebenfalls weit weniger internalisiert haben als etwa Eltern und Freunde von Schülern aus mittleren oder oberen Sozialschichten. Der mögliche Ausgleich schulinterner Deprivationen durch schulkonforme motivationale Unterstützung durch außerschulische Interaktionspartner findet hier nicht statt. Es sind vor allem Kinder aus unteren sozialen Schichten, denen sich weder innerhalb noch außerhalb der Schule attraktive Alternativen zur Entwicklung „devianter Selbstbilder“ anbieten: sie sind daher den Prozessen der Typisierung und Stigmatisierung einschließlich der damit einhergehenden Reduzierung konformer Verhaltensalternativen besonders nachhaltig ausgesetzt. Die endgültige Übernahme der Rolle des „Schulversagers“ oder des „Delinquenten“ ist daher für sie häufig eine durchaus effektive und fast unausweichliche Handlungsstrategie.

Delinquenzbelastung der Freunde

Zuschreibung und Übernahme der Deviantenrolle führen darüber hinaus zu einer sich immer weiter zuspitzenden informellen Segregation der Schüler, zu einer zunehmenden Lockerung der „normalen“ Interaktionsbeziehungen (J. Witzel 1969, S. 62 f.) und gleichzeitig zu einer verstärkten Hinwendung zu anderen Jugendlichen, die vor ähnlichen sozialen Problemen stehen und sich daher bereitfinden, sie in ihren neu gewonnenen Einstellungen und Verhaltensweisen zu bestärken. Es ist daher wenig erstaunlich, daß die selbstberichtete Delinquenzbelastung und die der Freunde hoch miteinander korrelieren ($R=0,71$).⁶ Damit sind sowohl die Entwicklung der „kriminellen Karriere“ als auch der Prozeß der Kriminalisierung in ein neues entscheidendes Stadium getreten: Die Wahrscheinlichkeit, nun auch den offiziellen Instanzen (Sozialarbeit, Polizei und Strafjustiz) „aufzufallen“ und auf diese Weise einer „formellen Kriminalisierung“ ausgeliefert zu werden, hat sich weiter verstärkt.

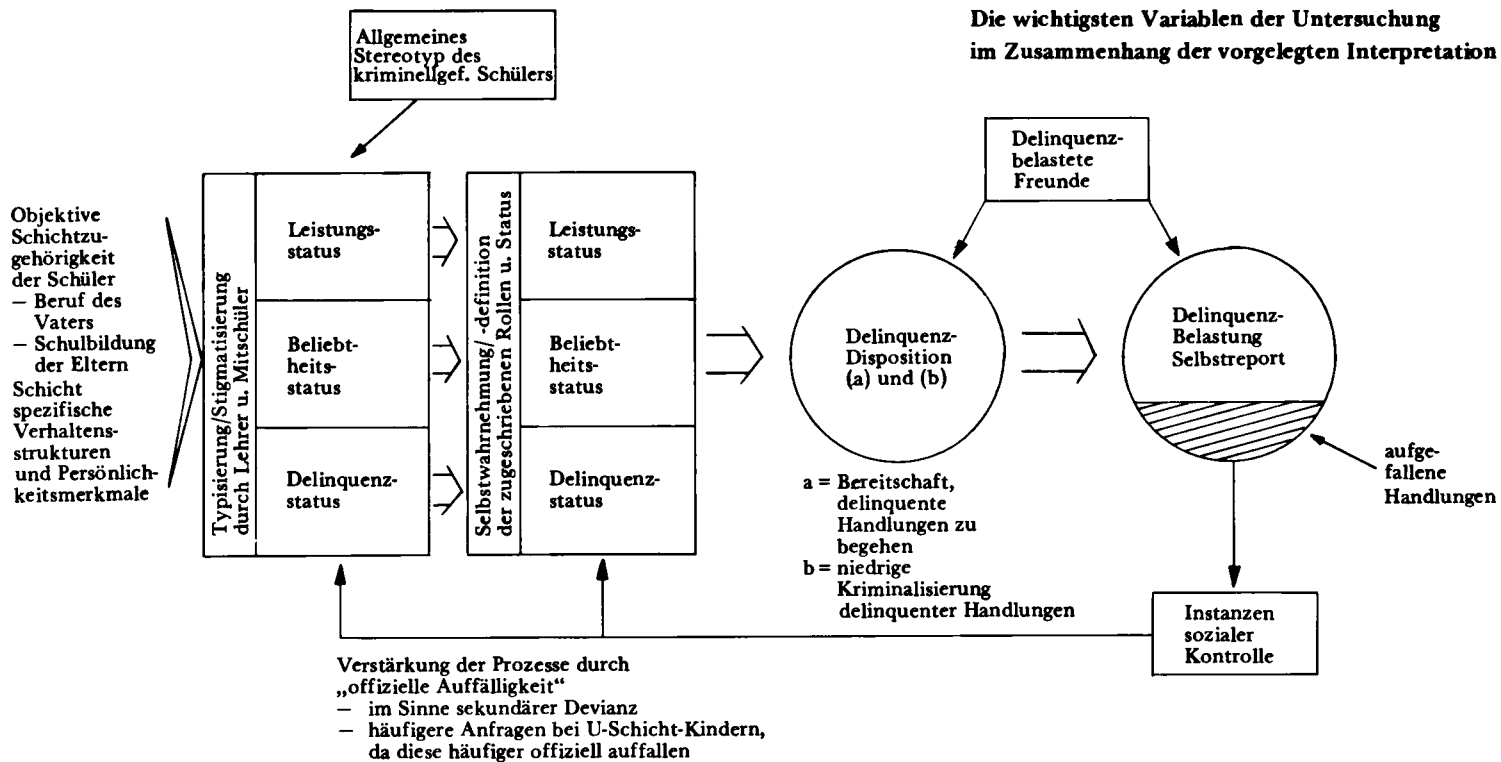
V. Die Schule im System der Instanzen sozialer Kontrolle

Unsere empirische Untersuchung hat gezeigt, daß Lehrer mit nur ganz wenigen Ausnahmen weit besser über das Auftreten delinquenter Verhaltensweisen bei Jugendlichen in-

formiert sind als z.B. das Jugendamt, die Polizei oder die Justiz. Die Schule könnte aus diesem Grunde eine der wichtigsten gesellschaftlichen Institutionen sein, um die Prozesse der Kriminalisierung von Kindern und Jugendlichen zu verhindern, vor allem dadurch, daß sie mit dazu beitragen könnte, daß ein im Sinne primärer Devianz „subjektiv problemlösendes“ oder „probierendes“ Verhalten der Schüler sich nicht über Prozesse der Typisierung, Stigmatisierung und schulinterner Segregation sowie durch Weiterleitung von Informationen zu Formen sekundärer Devianz verfestigt. Gegenwärtig besorgt die Schule jedoch eher das Gegenteil: abgesehen von der schulinternen Situation reichen Lehrer ihre Beobachtungen und Beurteilungen an andere für zuständig erachtete Instanzen und präjudizieren oder verstärken damit die von diesen Instanzen vorgenommenen Fremddefinitionen der „offiziell Aufgefallenen“, ohne daß die Lehrer in der Lage sind, die nun außerhalb ihrer eigenen Institution ablaufenden Prozesse der offiziellen Stigmatisierung und Kriminalisierung der von ihnen „abgeschobenen“ oder aber in bester Absicht „gemeldeten“ Schüler selbst weiter beeinflussen zu können. Solange die Schule, deren Aufsicht die Kinder und Jugendlichen tagtäglich für viele Stunden unterliegen, sich als eine ständig informationsbereite Auskunftsstelle für Jugendämter, Polizei-behörden und Gerichte versteht, wird sie zwangsläufig zu einem wichtigen und integrierten Bestandteil des formellen Kontrollsystems (M. Brusten 1971).⁷ Es besteht kein Zweifel, daß die von Sozialarbeitern, Heimleitern, Polizei-beamten und Richtern zu ergreifenden Maßnahmen in aller Regel die sozialen Probleme und damit auch das Fehlverhalten der Kinder und Jugendlichen eher verstärken. Solange nicht sichergestellt werden kann, daß die formellen Kontrollmaßnahmen auch tatsächlich positive Auswirkungen haben werden, solange sollte die Schule ein „Abschieben“ und eine „Vergabe von Beurteilungen“ nach außen vermeiden.

VI. Schichtspezifische Kriminalisierung und Probleme der Selbst-Report-Technik

Zu den zentralen Elementen des „labeling-approach“ gehört die These, daß die offiziellen Kriminalstatistiken aufgrund der schichtspezifisch selektiven Sanktionierung durch die Kontrollinstanzen bemerkenswerte Verzerrungen zu Lasten der Unterschichten aufweisen, während die „tatsächliche“ Delinquenz über alle sozialen Schichten in etwa gleich verbreitet sei. Als Beleg für diese Behauptung werden die Ergebnisse von Selbst-Report-Untersuchungen angeführt.



Die These von der Gleichverteilung der Delinquenz wird jedoch problematisch, wenn man das Paradigma des „labeling-approach“ auf solche Institutionen anwendet, die den offiziellen Instanzen sozialer Kontrolle vorgelagert sind, wie etwa die Schule. Denn wenn die im „labeling-approach“ verankerten Überlegungen grundsätzliche Geltung haben sollen, dann müssen sie auch für diese Institutionen zutreffen. Damit aber kann die Vorstellung von der Gleichverteilung der Delinquenz als „Input“ der offiziellen Kontrollmaßnahmen nicht mehr in der bisherigen undifferenzierten Form aufrechterhalten bleiben. Anders ausgedrückt: auch nach den theoretischen Vorstellungen des „labeling-approach“ müßten Kinder aus unteren sozialen Schichten – schon bevor sie mit Jugendamt, Polizei und Gericht in Berührung kommen – eine höhere Rate abweichender Verhaltensweisen realisieren als Kinder aus mittleren und oberen Schichten. Der Widerspruch zwischen der nach Selbst-Reports zu urteilenden Gleichverteilung der Delinquenz einerseits und den in der Schule deutlich nachzuweisenden unterschichtdiskriminierenden Prozessen der Typisierung, Stigmatisierung und selektiven Sanktionierung einschließlich der damit verknüpften Prozesse der Rollenübernahme, der informellen Segregation und der zunehmenden Reduktion konformer Handlungsmöglichkeiten andererseits, verlangt daher auch in unserer Untersuchung nach einer gesonderten Erklärung:

(a) Die Untersuchung wurde vor allem in den Abschlußklassen der Hauptschulen durchgeführt. Die eigentlichen „Problemfälle“ waren damit bereits aus der Schülerpopulation ausgegliedert. Sie stammen in der Regel fast ausschließlich aus unteren sozialen Schichten.

(b) Der von uns verwendete Delinquenzbelastungsindex umfaßte strafbare Handlungen, die schichtspezifisch recht unterschiedlich verbreitet sind und auch verschieden stark verfolgt werden. Gleich hohe Delinquenzbelastungswerte lassen somit noch keine unmittelbaren Schlußfolgerungen über die Struktur der Delinquenzbelastung zu. Die im Delinquenzbelastungswert eines Schülers aus der Unterschicht zusammengefaßten strafbaren Handlungen können – bei Bekanntwerden – durchaus eine schärfere Sanktion durch die Instanzen sozialer Kontrolle nach sich ziehen als die im gleich hohen Delinquenzbelastungswert eines O-Schicht-Jugendlichen zusammengefaßten Delikte. Hinzu kommt, daß unser Delikt-katalog neben strafbaren Handlungen, die von den Kontrollinstanzen verfolgt werden, auch Verstöße gegen soziale Normen umfaßt, die im wesentlichen als typisch jugendliche

Verhaltensweisen bezeichnet werden müssen und insofern tatsächlich in allen sozialen Schichten in etwa gleich häufig vorkommen oder aber in oberen Sozialschichten sogar häufiger realisiert werden und somit möglicherweise bereits einen gewissen „Ausgleich“ in der Gesamt-Delinquenzbelastung bewirken.

(c) Die scheinbare schichtspezifische Gleichverteilung strafbarer Handlungen ist nicht zuletzt auch auf die unterschiedliche Reaktion der Befragten auf die Befragung selbst zurückzuführen. Hierzu gehört eine ganze Reihe von Faktoren, die bei Selbst-Report-Untersuchungen zwar immer wieder beobachtet werden (auch in unserer Erhebung), bisher aber kaum problematisiert wurden. So erhöhen Kinder und Jugendliche aus oberen Schichten ihr Deliktkonto vor allem dadurch, daß sie häufiger Bagatellen unter die vorgegebenen Deliktkategorien subsumieren als Kinder aus unteren Schichten: sie füllen außerdem ihre Fragebogen wahrheitsgetreuer und gewissenhafter aus; sie erinnern sich in der Regel genauer an eigene Normverstöße und befürchten weniger, daß die Ergebnisse der Befragung trotz der zugesicherten Anonymität doch gegen sie verwendet werden könnten.⁸

Die in Selbst-Report-Untersuchungen für alle sozialen Schichten nachgewiesene Gleichverteilung der Delinquenz muß also zumindest partiell auf die Untersuchungsmethode selbst zurückgeführt werden. Damit wird die Bedeutung von Selbst-Reports für den Nachweis der schichtspezifisch selektiven Sanktionierungspraxis der Kontrollinstanzen jedoch in keiner Weise beeinträchtigt, da hierfür die Annahme einer absoluten Gleichverteilung strafbarer Handlungen völlig unnötig ist.

Summary

In the study of agencies of social control, that is in analyzing their activities and their effects on clients, the school has been fairly ignored so far, although it is an important institution which is able to influence the behaviour of children before they get into contact with other agencies as there are welfare-institutions, the police or the criminal justice system. If one looks at the school from the point of view of the labeling perspective, its role in the system of processes of criminalization becomes quite clear. The results of an empirical research-project which are presented here, show that already in school children of lower social strata get much earlier and easier pushed into 'delinquent roles' than their agemates of other social strata. Thus a central assumption of the labeling approach, e.g. the assumption of equal distribution of delinquent acts in all social strata being the input for the activities of agents of social control, however consistently supported by findings of self-report-studies, cannot be accepted in that undifferentiated fashion any longer.

Anmerkungen

(*) Die vorliegende Arbeit greift auf einen Teil der Hypothesen und Forschungsergebnisse aus einem größeren, gemeinsam mit Klaus Hurrelmann durchgeführten empirischen Projekt zurück, das von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) finanziert und in den Jahren 1970–1973 an der Fakultät für Soziologie der Universität Bielefeld durchgeführt wurde. An der Untersuchung beteiligten sich insgesamt 819 Schüler im Alter von 13 bis 17 Jahren aus 28 Schulklassen aus Haupt-, Real- und höheren Schulen sowie insgesamt 67 Klassen- und Fachlehrer. Eine ausführliche Darstellung weiterer Ergebnisse, des Untersuchungs-Designs, der verwendeten Methoden, der Operationalisierung der Variablen sowie der Verschlüsselung der erhobenen Daten findet sich in: M. Brusten/K. Hurrelmann 1973.

(1) Eine erstaunliche Ähnlichkeit der Ergebnisse zeigt insbesondere die sehr umfangreiche Untersuchung von T.Hirschi (1969), der als Schichtindikator ebenfalls den „Beruf des Vaters“ gewählt hatte (S. 69). Vergleiche vor allem auch die folgenden mit unserer Untersuchung übereinstimmenden Zusammenhänge: a. zwischen Schulleistungen und selbstberichteter Delinquenz (S. 115 f.) und b. zwischen Delinquenzdisposition, selbstberichteter Delinquenz und Delinquenzbelastung der Freunde (S. 152 ff.).

(2) Die Einschätzung der Schichtzugehörigkeit durch die Lehrer korrelierte mit den „objektiven“ Schichtindikatoren „Beruf des Vaters“ und „Schulbildung der Eltern“ wie folgt (Kendall'scher Rangkorrelationskoeffizient):

	2.	3.
1. Beruf des Vaters	0,67	0,45
2. Schulbildung der Eltern		0,40
3. Lehrereinschätzung der Schichtzugehörigkeit		—

(3) Vgl. zu diesem Fragenkomplex vor allem die mit unseren Ergebnissen völlig übereinstimmende Arbeit von F. Lösel in diesem Heft des KrimJ. Obwohl die von uns befragten Lehrer Kinder aus unteren sozialen Schichten (nach objektiven Schichtindikatoren) weit eher als „kriminell gefährdet“ ansahen und auch in ihrer Wahrnehmungsstruktur deutliche Zusammenhänge zwischen Schichtzugehörigkeit und „krimineller Gefährdung“ nachgewiesen werden konnten, betonten die Lehrer in einem eigens dazu entwickelten Komplex offener Fragen zur Ermittlung der ihnen bewußtgewordenen Zusammenhänge immer wieder, daß ein genereller Zusammenhang zwischen sozialer Schichtung und „krimineller Gefährdung“ ihren Erfahrungen nach überhaupt nicht bestehe.

(4) Verallgemeinert man die hier am Beispiel der Lehrer nachgewiesene „Wahrnehmungsstruktur“, so kann sie als einer der wesentlichen Faktoren angesehen werden, von denen die schichtspezifische „Zuweisung in kriminelle Rollen hinein“ abhängt. Wir haben hier einen deutlichen Beleg für die von F. Sack (1968, S. 472) vertretene These, daß Angehörige der unteren sozialen Schichten eher damit rechnen müssen, daß ihr Verhalten von anderen — insbesondere von den Trägern der öffentlichen sozialen Kontrolle — als abweichend oder kriminell definiert wird.

(5) Das bei den Lehrern vorherrschende Stereotyp des „kriminell gefährdeten Schülers“ wurde mit Hilfe eines semantischen Differentials und einiger offener Interviewfragen ermittelt. Die von den

Lehrern spontan angegebenen Merkmale des „kriminell gefährdeten Schülers“ lassen sich nach den häufigsten Nennungen in etwa wie folgt zusammenfassen: *Persönlichkeit*: unausgeglichen, unreif, labil, krankhaft geltungsbedürftig, hinterhältig, unaufrichtig, verschlagen, brutal, aggressiv, asozial, renitent, ordnungswidrig, kontaktarm. *Leistung in der Schule*: schlechte Arbeitshaltung, fehlende Arbeitsmotivation, nachlässig, faul, wechselhaft, gleichgültig, der Schule gegenüber distanziert. *Sozialverhalten*: „Einzelgänger“, „Außenseiter“ oder aber „Initiatoren“ und „Rädelsführer“ von oppositionellen Schülergruppen. *Freizeit*: „Gammer“, „Streuner“, „Herumtreiber“, protziges Auftreten, demonstratives Geldausgeben, „sich treiben lassen“, „in den Tag hinein leben“, keine aktive und kreative Beschäftigung. *Elternhaus*: unzureichende häusliche Erziehung, mangelnde Autorität der Eltern, unvollständige Familie, zerrüttete oder gescheiterte Ehen, Anwesenheit eines Stiefvaters oder einer Stiefmutter, gestörte soziale und psychische Beziehungen zu den Eltern.

(6) Da die Delinquenzbelastung der Freunde nicht auf Angaben der Freunde selbst beruht, sondern auf Informationen der Schüler über ihre Freunde, ist nicht auszuschließen, daß der hohe Zusammenhang zwischen eigener Delinquenzbelastung und der der Freunde zumindest teilweise darauf zurückzuführen ist, daß Äußerungen über andere häufig eine gewisse „legitimimatorische“ Funktion für eigenes Verhalten zukommt.

(7) Aber nicht nur die Vertreter verschiedener Kontroll-Instanzen sind an der Beurteilung der Schüler durch ihre Lehrer interessiert, auch in wissenschaftlichen Untersuchungen wird – in Verkenning der von uns aufgewiesenen „Kriminalisierungsprozesse“ – der hohe „prognostische Wert“ von Lehrerbeurteilungen für die spätere Entwicklung der Jugendlichen herausgestellt. Siehe hierzu B.B. Khleif 1964 und J. C. Hackler/M. Lutt 1969, S. 98 ff.

(8) Hinweise hierzu finden sich bei N. Christie u.a. 1965, S. 107; M. Gold 1966, S. 30; R. Jaakkola 1966, S. 29; S. Quensel 1971 S. 249, und H.L. Voss 1965/66, S. 318.

Literatur

- BRUSTEN, M., Wer produziert die „Auffälligen“? Schule als Instanz sozialer Kontrolle. Zur Problematik von Beobachtungsbögen, in: Neue Praxis, 2, 1971, S. 105–111
- BRUSTEN, M./HURRELMANN, K., Abweichendes Verhalten in der Schule. Eine Untersuchung zu Prozessen der Stigmatisierung, München 1973
- CHRISTIE, N./ANDENAES, J./SKIRBEKK, S., A Study of Self-Reported Crime, in: Scandinavian Studies in Criminology 1, 1965, S. 86–116
- GARFINKEL, H., Conditions of Successful Degradation Ceremonies, in: American Journal of Sociology 61, 1956, S. 420–424
- GOLD, M., Undetected Delinquent Behavior, in: Journal of Research in Crime and Delinquency 3, 1966, S. 27–46
- HACKLER, J.C./LAUTT, M., Systematic Bias in Measuring Self-Reported Delinquency, in: Canad. Rev. Soc. and Anth. 6, 1969, S. 92–106
- HIRSCHI, T., Causes of Delinquency, Berkeley 1969
- HÖHN, E., Der schlechte Schüler. Sozialpsychologische Untersuchungen über das Bild des Schulversagers, München 1969

- JAAKKOLA, R., Social Background and Criminality; Unrecorded Criminality in Finland, Helsinki 1966
- KHLEIF, B.B., Teachers as Predictors of Juvenile Delinquency and Psychiatric Disturbance, in: Social Problems 11, 1963/64, S. 270–282
- LEMERT, E.M., Primary and Secondary Deviation, in: D.R. CRESSEY/D.A. WARD (Hrsg.), Delinquency, Crime and Social Process, New York 1969, S. 603–607
- LÖSEL, F., Lehrerurteil, implizite Devianztheorie und selbstberichtete Delinquenz, in: KrimJ. 1, 1974, S. 47 – 60
- MERTON, R.K., The Self-Fulfilling Prophecy, in: W. PETERSEN/D. MATZA (Hrsg.), Social Controversy, Belmont 1963, S. 157–165
- PETERS, D./PETERS, H., Theorielosigkeit und politische Botmäßigkeit. Destruktives und Konstruktives zur deutschen Kriminologie, in: KrimJ. 4, 1972, S. 241–257
- QUENSEL, S., Delinquenzbelastung und soziale Schicht bei nicht-bestraften männlichen Jugendlichen, in: Monatsschrift für Kriminologie und Strafrechtsreform 5, 1971, S. 236–262
- SACK, F., Neue Perspektiven in der Kriminologie, in: F. SACK/R. KÖNIG, Kriminalsoziologie, Frankfurt 1968, S. 432–475
- VOSS, H.L., Socio-Economic Status and Reported Delinquent Behavior, in: Social Problems 13, 1965/66, S. 314–324
- WITZEL, J., Der Außenseiter im Sozialisationsprozess der Schule. Eine jugendkriminologische Studie, Stuttgart 1969

Oktober 1973

48 Bielefeld, Kurt-Schumacher-Str. 6