

Stephan F. Deusinger

**Theoretische und empirische Untersuchung über
Einstellungen Jugendlicher, Heranwachsender und
junger Erwachsener zu Recht und Gesetz**

INAUGURAL – DISSERTATION

zur Erlangung des Doktorgrades

des juristischen Fachbereiches

der Johann Wolfgang Goetheuniversität

zu Frankfurt am Main

Juli 2014

Vorwort

Die vorliegende Arbeit wurde von dem Fachbereich für Rechtswissenschaft der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main im Herbst 2005 als Thema der Dissertation angenommen. Literatur und Rechtssprechung sind bis Juli 2014 berücksichtigt.

Danken möchte ich an dieser Stelle in erster Linie Herrn Professor Dr. Dirk Fabricius, der die Arbeit betreut hat und Herrn Professor Dr. Wolfgang Naucke, der freundlicherweise die Erstellung des Zweitgutachtens übernommen hat. Danke auch bei meiner Familie, meiner Frau Fee und meiner Tochter Mia Sophie, ohne deren Geduld und Beistand die Arbeit in dieser Form nicht zustande gekommen wäre. Schließlich bedanke ich mich herzlich bei meinen Eltern, die mein Vorhaben immer großzügig unterstützt und mich zu interdisziplinärer Forschung angeregt haben.

Inhaltsverzeichnis

Deckblatt	I
Vorwort	II
Inhaltsverzeichnis	III
Gliederung	III
Abbildungsverzeichnis	XI
Abkürzungsverzeichnis	XIII
Einleitung	XIV
Theoretische und empirische Untersuchung über Einstellungen Jugendlicher, Heranwachsender und junger Erwachsener zu Recht und Gesetz	1 – 157
Literaturverzeichnis	XVII

Gliederung

A.) Entwicklung eines standardisierten Intensiv- Interviews zur Bestimmung von Einstellungen von Recht und Gesetz	1
I.) Theoretische Überlegungen – Einstellungen zu Recht und Gesetz -	1
1.) Problemstellung	
a) Einführung in die Fragestellung	1
aa) Zum Begriff „Recht“	1
bb) Zum Begriff „Norm“	2
cc) Zum Begriff „Einstellung“	7
2.) Hypothesen	12
a) Hypothese 1: „Individuen unterscheiden sich in ihren Einstellungen zu Recht und Gesetz“	12
b) Hypothese 2: „In einem demokratischen Rechtsstaat hat die Mehrzahl der Jugendlichen, Heranwachsenden und jungen Erwachsenen eines demokratischen Rechtsstaates eine „positive“, unterstützende, wertschätzende, fördernde, Einstellung zu Recht und Gesetz“	12

c)	Hypothese 3: „Weibliche Jugendliche, Heranwachsende und junge Erwachsene haben positivere Einstellungen zu Recht und Gesetz als männliche“	13
d)	Hypothese 4: „Individuen einer gemeinsamen Kultur unterscheiden sich in ihrer Wert-Orientierung oder ihren Wert-Einstellungen“	13
e)	Hypothese 5: „Wert-Orientierung oder Wert-Einstellungen von Individuen mit ähnlicher Sozialisation und vergleichbarem sozialen Status korrelieren positiv“	14
3.)	Zur Konstruktion eines standardisierten schriftlichen Intensiv-Interviews zur Messung von Einstellungen zu Recht und Gesetz.	15
a)	Einleitende Anmerkungen	15
b)	Entwicklung der Items des standardisierten schriftlichen Intensiv-Interviews	17
c)	Kriterien zur Bewertung der Stufen-Antworten	18
d)	Zur Durchführung des Intensiv-Interviews	22
e)	Zur Bewertung der vorgegebenen Antworten	24
II.)	Das standardisierte schriftliche Intensiv-Interview - Endfassung	25
1.)	Darstellung der Endfassung des Verfahrens	25
2.)	Diskussion zur Entwicklung	37
3.)	Zusätzliche Fragen	38
a)	Konflikt mit dem Gesetz	38
b)	Zur religiösen Orientierung	39
c)	Zur politischen Orientierung	40
d)	Zur Wert-Orientierung	41

B.)	Erste empirische Erhebungen zur Validierung des entwickelten standardisierten schriftlichen Intensiv-Interviews.	42
I.)	Untersuchung der 13 anfallenden Stichproben	43
1.)	Stichprobe 1 – Studierende an Universität und Hochschule – Erhebung 2006 - 2007	43
a)	Allgemeine Merkmale der Probanden (Stichprobe 1)	43
b)	Zur religiösen Orientierung (Stichprobe 1)	44
c)	Zur politischen Orientierung (Stichprobe 1)	44
d)	Zur Wert-Orientierung (Stichprobe 1)	45
e)	Empirischer Befund Einstellungen Studierender zu Recht und Gesetz -	45
f)	Zum Problem der Bedeutung der Item-Beantwortung am Beispiel einer homogenen Stichprobe - Beiträge zur Itemanalyse	46
aa)	Items mit hoher Übereinstimmung der Antworten (mit geringer Streubreite) – Beispiele -	46
bb)	Items mit höherer Streubreite in den gewählten Antworten – Beispiele -	55
cc)	Zusammenfassung – 18 Items mit höherer Streubreite -	67
dd)	Zusammenfassende Beurteilung der Itembeantwortung	67
2.)	Stichproben 2 und 3 männliche (Stichprobe 2) – weibliche (Stichprobe 3) Schüler einer 9. Klasse einer Großstadt-Hauptschule – Erhebung November 2008 -	68
a)	Allgemeine Merkmale der Probanden (Stichproben 2 und 3)	68
b)	Zur religiösen Orientierung der (Stichproben 2 und 3)	69
c)	Zur politischen Orientierung (Stichproben 2 und 3)	70
d)	Konflikte mit dem Gesetz (Stichproben 2 und 3)	70
e)	Zur Wert-Orientierung (Stichproben 2 und 3)	71

f)	Empirischer Befund Einstellungen der männlichen und weiblichen Hauptschüler zu Recht und Gesetz (Stichproben 2 und 3 – Erhebung November 2008)	71
g)	Geschlechtsspezifische Differenzen in der Einstellung zu Recht und Gesetz (Stichprobe 2 und 3)	72
3.)	Stichproben 4 und 5	73
	männliche (Stichprobe 4) – weibliche (Stichprobe 5)	
	Hauptschüler der 9. Klasse (Erhebung Dezember 2008)	
a)	Allgemeine Merkmale der Probanden (Stichproben 4 und 5)	73
b)	Zur religiösen Orientierung (Stichproben 4 und 5)	73
c)	Zur politischen Orientierung (Stichproben 4 und 5)	74
d)	Konflikte mit dem Gesetz (Stichproben 4 und 5)	74
e)	Zur Wert-Orientierung (Stichproben 4 und 5)	75
f)	Empirischer Befund Einstellungen der männlichen und weiblichen Hauptschüler einer 9. Klasse zu Recht und Gesetz (Stichproben 4 und 5)	75
g)	Geschlechtsspezifische Differenzen in der Einstellung zu Recht und Gesetz (Stichprobe 4 und 5)	76
h)	Zum Problem der Bedeutung der Itembeantwortungen – Vergleichende Diskussion zu ermittelten Antworten aus Stichproben 1 – 5 Beiträge zur Itemanalyse	76
aa)	Beispiele zu den 6 Items mit hoher Übereinstimmung der Antworten. Zu Item 1 Wie ist diese Beantwortung zu interpretieren?	79
bb)	2 Beispiele zu den 18 Items mit höherer Streubreite in den gewählten Antworten. Wie ist dieser Befund zu interpretieren?	90

cc)	Zusammenfassende Beurteilung der Items	95
4.)	Stichproben 6 und 7	95
	männliche (Stichprobe 6) – weibliche (Stichprobe 7)	
	Hauptschüler der 9. Klasse (Erhebung März 2010)	
a)	Allgemeine Merkmale der Probanden (Stichproben 6 und 7)	95
b)	Zur religiösen Orientierung (Stichproben 6 und 7)	96
c)	Zur politischen Orientierung (Stichproben 6 und 7)	97
d)	Konflikte mit dem Gesetz (Stichproben 6 und 7)	97
e)	Zur Wert-Orientierung (Stichproben 6 und 7)	97
f)	Empirischer Befund Einstellungen der männlichen und weiblichen Hauptschüler zu Recht und Gesetz (Stichproben 6 und 7; Erhebung März 2010)	98
g)	Geschlechtsspezifische Unterschiede in der Einstellung zu Recht und Gesetz (Stichprobe 6 und 7)	99
5.)	Stichproben 8 und 9	99
	männliche (Stichprobe 8) – weibliche (Stichprobe 9)	
	Hauptschule der 9. Klasse (Erhebung Mai 2010)	
a)	Allgemeine Merkmale der Probanden (Stichproben 8 und 9)	99
b)	Zur religiösen Orientierung (Stichproben 8 und 9)	99
c)	Zur politischen Orientierung (Stichproben 8 und 9)	100
d)	Konflikte mit dem Gesetz (Stichproben 8 und 9)	101
e)	Zur Wert-Orientierung (Stichproben 8 und 9)	101
f)	Empirischer Befund Einstellungen der männlichen und weiblichen Hauptschüler zu Recht und Gesetz (Stichproben 8 und 9; Erhebung Mai 2010)	101
g)	Geschlechtsspezifische Differenzen in der Einstellung zu Recht und Gesetz (Stichprobe 8 und 9)	102

6.) Stichproben 10 und 11	103
männliche (Stichprobe 10) – weibliche (Stichprobe 11)	
Schüler eines Gymnasiums einer Großstadt 11. Klasse	
(Erhebung Juli 2009)	
a) Allgemeine Merkmale der Probanden (Stichproben 10 und 11)	103
b) Zur religiösen Orientierung (Stichproben 10 und 11)	104
c) Zur politischen Orientierung (Stichproben 10 und 11)	105
d) Konflikte mit dem Gesetz (Stichproben 10 und 11)	105
e) Zur Wert-Orientierung (Stichproben 10 und 11)	105
f) Empirischer Befund Einstellungen der männlichen und weiblichen Hauptschüler zu Recht und Gesetz (Stichproben 10 und 11; Erhebung Juli 2009)	106
g) Geschlechtsspezifische Differenzen in der Einstellung zu Recht und Gesetz (Stichprobe 10 und 11; Erhebung Juli 2009)	107
7.) Stichproben 12 und 13	107
männliche (Stichprobe 12) – weibliche (Stichprobe 13)	
Schüler eines Gymnasiums einer Kleinstadt, 11. Klasse	
(Erhebung Mai 2010)	
a) Allgemeine Merkmale der Befragten (Stichproben 12 und 13)	107
b) Zur religiösen Orientierung (Stichproben 12 und 13)	108
c) Zur politischen Orientierung (Stichproben 12 und 13)	108
d) Konflikte mit dem Gesetz (Stichproben 12 und 13)	109
e) Zur Wert-Orientierung (Stichproben 12 und 13)	109
f) Empirischer Befund Einstellungen der männlichen und weiblichen Schüler der 11. Klasse eines Kleinstadt-Gymnasiums zu Recht und Gesetz (Stichproben 12 und 13; Erhebung Mai 2010)	109

g)	Geschlechtsspezifische Differenzen in der Einstellung zu Recht und Gesetz (Stichprobe 12 und 13)	111
II.)	Zusammenfassung und Diskussion der empirischen Befunde der untersuchten anfallenden Stichproben 1 -13	112
1.)	Zu Hypothese 1 „Individuen unterscheiden sich in ihrer Einstellung zu Recht und Gesetz“.	112
2.)	Zu Hypothese 2 „Die Mehrzahl der Jugendlichen, Heranwachsenden und jungen Erwachsenen eines demokratischen Rechtsstaates haben eine „positive“, unterstützende, wertschätzende, fördernde, Einstellung zu Recht und Gesetz“	112
3.)	Zu Hypothese 3 „Weibliche Jugendliche, Heranwachsende und junge Erwachsene haben positivere Einstellungen zu Recht und Gesetz als männliche“	114
a)	Geschlechtsspezifische Differenzen in der Einstellung zu Recht und Gesetz der Probanden der Stichproben 2 - 13	114
b)	Geschlechtsspezifische Differenzen bei Konflikten mit dem Gesetz	115
4.)	Vergleich der Einstellungen zu Recht und Gesetz der Schüler der 9. Klasse Hauptschule (Stichproben 2-5) mit den Schülern einer 11. Klasse zweier Gymnasien (Stichproben 10 -13)	117
a)	Vergleich der religiösen Orientierung der Schüler der Hauptschule und der Gymnasien	118

aa)	Vergleich der Orientierung an Religion und Einstellung zu Recht und Gesetz zwischen Schülern der 11. Klasse zweier Gymnasien	119
bb)	Einstellung zur Religion und Einstellung zu Gott	120
b)	Vergleich der politischen Orientierung der Schüler der Hauptschule und der Gymnasien	124
5.)	Vergleich der Einstellung zu Recht und Gesetz der männlichen Schüler der 9. Klasse Hauptschule (Stichproben 2, 4, 6, 8) mit den männlichen Studenten (Universität / Hochschule, Stichprobe 1)	124
a)	Vergleich der religiösen Orientierung der männlichen Studierenden mit den männlichen Hauptschülern der 9. Klasse	126
b)	Vergleich der politischen Orientierung der männlichen Studierenden mit den männlichen Hauptschülern der 9. Klasse	127
6.)	Vergleich der Einstellung zu Recht und Gesetz der männlichen Studierenden (Stichprobe 1) und der männlichen Schüler der 11. Klasse zweier Gymnasien (Stichproben 10 und 12)	127
a)	Zur religiösen Orientierung der untersuchten männlichen Studierenden (Stichprobe 1) und der männlichen Schüler der 11. Klasse zweier Gymnasien (Stichprobe 10 und 12)	129
b)	Zur politischen Orientierung der männlichen Studierenden (Stichprobe 1) und der männlichen Schüler der 11. Klasse der Gymnasien (Stichprobe 10 und 12)	131
7.)	Wert-Orientierung	131
a)	Einleitende Anmerkungen	131
b)	Verfahren der Ermittlung	135
c)	Zur Wert-Orientierung der befragten Jugendlichen und jungen Erwachsenen (Stichprobe 1 – 13) Die Position des Wert-Bereichs: Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz Weitere Ergebnisse der Befragung	137
d)	Zu Hypothese 4 „Individuen einer gemeinsamen Kultur unterscheiden sich in ihrer Wert-Orientierung oder ihren Wert-Einstellungen“ Streubreite der Wert-Einstellungen	147

e)	Zur Hypothese 5 „Wert-Orientierung oder Wert-Einstellungen von Individuen mit ähnlicher Sozialisation und vergleichbarem sozialem Status korrelieren positiv“	149
8)	Zur Beurteilung des standardisierten schriftlichen Intensiv-Interviews	153
9)	Zusammenfassung	155

Abbildungsverzeichnis:

	Seite:
Abbildung: 1 13 Studenten – Stichprobe 1 – Erhebung 2006/07 Items mit hoher Übereinstimmung der Antworten	48
Abbildung: 2 13 Studenten – männlich, Stichprobe 1 – Erhebung 2006/07 Items mit hoher Streubreite in den gewählten Antworten	55
Abbildung 3 13 Studenten, Stichprobe 1, männlich, Erhebung 2006/07; 26 Schüler, 9. Klasse Hauptschule, Stichprobe 2-5 (16 ml., 10 wbl.), Erhebung 2008. Items mit hoher Übereinstimmung der Antworten. Beispiele	79
Abbildung 4 13 Studenten, männlich, Stichprobe 1, Erhebung 2006/7, 26 Schüler 9. Klasse Hauptschule, 16 ml., 10 wbl., Stichprobe 2-5, Erhebung 2008. Items mit hoher Streubreite in den gewählten Antworten	90
Abbildung 5 Empirische Befunde zu den Einstellungen zu Recht und Gesetz der Untersuchungen 6-9, 21 Hauptschüler der 9. Klasse, Erhebungen März und Mai 2010	103
Abbildung 6 Empirische Befunde zu den Einstellungen zu Recht und Gesetz der Untersuchungen der Stichproben 10 – 13, 39 Schüler der 11. Klasse Gymnasium, Erhebungen 2009/2010	111
Abbildung 7 Zur Hypothese 1 – Ausprägung der Normorientierung	112

Abbildung 8	113
Zur Hypothese 2 – Einstellung zu Recht und Gesetz	
Abbildung 9	115
Geschlechtsspezifische Differenzen	
Abbildung 10	116
Konflikte mit dem Gesetz	
Abbildung 11	117
Vergleich der Einstellung zu Recht und Gesetz von Schülern der Hauptschule und des Gymnasiums	
Abbildung 12	119
Religiöse Orientierung: Vergleich von Schülern der Hauptschule und des Gymnasiums	
Abbildung 13	123
Einstellung zur Religion – Einstellung zu Gott	
Abbildung 14	125
Einstellung zu Recht und Gesetz	
Abbildung 15	128
Vergleich der Einstellung von Studenten und Gymnasiasten zu Recht und Gesetz	
Abbildung 16	130
Einstellung zur Religion, Studenten – Gymnasiasten	
Abbildung 17	137
Rang der Wert-Bereiche – Einstellungs-Score	
Abbildung 18	139
Hauptschüler der 9. Klasse – Wichtigkeit der Wertbereiche	
Abbildung 19	141
Wert-Einstellungen: Schüler 11. Klasse Gymnasium	
Abbildung 20	145
Wert-Einstellungen; Zusammenfassungen der Rangreihen	
Abbildung 21	148
Streubreite der Positionen der Wert-Bereiche	
Abbildung 22	149
Wert-Einstellungen; statistisch signifikante Korrelationen - Hauptschüler der 9. Klasse	
Abbildung 23	151
Wert-Einstellungen; statistisch signifikante Korrelationen - Studenten und Schüler 11. Klasse Gymnasium	
Abbildung 24	152
Wert-Einstellungen; statistisch signifikante Korrelationen - Schülerinnen der 11. Klasse Gymnasium und 9. Klasse Hauptschule	

Abkürzungsverzeichnis

A.	Auflage
Abs.	Absatz
Amer.	American
Arch.	Archiv
Art.	Artikel
Bd.	Band
bsp.	beispielsweise
bzw.	beziehungsweise
ca.	circa
ders.	derselbe
d.h.	das heißt
Diss.	Dissertation
Eds.	Editors
erg.	ergänzt
erw.	erweitert
et al.	et aliter
etc.	et cetera
f.	folgende
ff.	fortfolgende
Gym.	Gymnasium
Hrsg.	Herausgeber
HSch.	Hauptschule
J.	Journal
Jg.	Jahrgang
Kl.	Klasse
Nr.	Nummer
ml.	männlich
N.J.	New Jersey
Psychol.	Psychological
Rdn.	Randnummer

S.	Seite
Sch.	Schüler
Socio.	Sociological
StGB	Strafgesetzbuch
Stud.	Studenten
u.	und
vgl.	vergleiche
wbl.	weiblich
z.B.	zum Beispiel

Einleitung

Der Entwicklung eines Instrumentes, eines standardisierten schriftlichen Intensiv-Interviews zur Messung von Einstellungen zu Recht und Gesetz, werden in Teil A der Arbeit theoretische Überlegungen vorangestellt. Der in der Rechtswissenschaft zentrale und umstrittene Begriff „Recht“ wird nur in seiner aktuellen und allgemeinen Bedeutung aufgenommen, in einer allgemeinen Bedeutung wie sie von Laien erfasst wird. Der Begriff „Recht“ wird weiter eingegrenzt auf ein Normverständnis in strafrechtlicher Sicht.

Alltägliche Situationen aus verschiedenen Gebieten des Strafrechts (Fälle) sollen die „Items“ bilden, zu denen Jugendliche, Heranwachsende und junge Erwachsene aus unterschiedlichen Schichten der Bevölkerung und mit verschiedenem Bildungsstand ihre Auffassungen aufschreiben. Begriffe wie Recht, Norm, Moral, Einstellung, Meinung, Stereotyp, Vorurteil und auch Überlegungen zum Verständnis von Recht und Gesetz als „Wert“ werden aufgenommen und im Zusammenhang mit der Entwicklung eines neuen Forschungsverfahrens erörtert.

5 Hypothesen werden formuliert zu Einstellungen von Recht und Gesetz und zur Wert-Orientierung von Individuen.

Vielfältige Überlegungen zur Entwicklung der Items (der Fälle) des standardisierten schriftlichen Intensiv-Interviews und der den

Befragten vorzulegenden Stufen-Antworten stehen an. Die zu den einzelnen Items vorgegebenen Stufen-Antworten sollen Normorientierung, Einstellungen zu Recht und Gesetz, in verschiedenem Ausmaß abbilden. Der Inhalt wenigstens einer Item-Stufen-Antwort entspricht der Norm und der Inhalt einer Antwort ist klar nicht normorientiert. Die zusätzlich formulierten alternativen Stufen-Antworten zwischen einer Antwort mit klarer Normorientierung und einer Antwort mit fehlender Normorientierung sind „mehr oder weniger normorientiert“, sie berücksichtigen Aspekte der Normorientierung. Jene werden dargelegt und diskutiert. Besonders beachtet wird die Punkt-Bewertung der entworfenen Stufen-Antworten. Jene bilden schließlich den Einstellungs-Score des Individuums, den „Messwert“, der Auskunft gibt über seine individuelle Normorientierung, seine Einstellung zu Strafrecht und Gesetz.

Es wird im Voraus festgelegt, welche „Summen-Scores“ eine „positive“ Einstellung, welche nur eine „neutrale“ und welche „Summen-Scores“ eine „negative“ Einstellung zu Recht und Gesetz abbilden.

Voruntersuchungen zum Verständnis der Items (der Fälle), eine Überprüfung der Item-Formulierungen, Untersuchungen zum Verständnis der Test-Instruktion und zur Durchführung des Verfahrens mit Hilfe von Befragungen von etwa 100 Jugendlichen und Erwachsenen aus unterschiedlichen sozialen Schichten und mit verschiedenem Bildungsgrad führen in 2006 schließlich zur Endfassung des standardisierten schriftlichen Intensiv-Interviews. Jenes wird dargestellt zusammen mit den entworfenen zusätzlichen Fragen zur Person der Untersuchungsteilnehmer.

Teil B der Arbeit beschreibt und diskutiert erste empirische Befragungen von 13 anfallenden Stichproben mit dem Intensiv-Interview, die in den Jahren 2006 bis 2010 mit 100 Jugendlichen und jungen Erwachsenen, Studierenden einer Universität oder Hochschule, Schülern der 9. Klasse einer Hauptschule und Schülern der 11. Klasse zweier Gymnasien durchgeführt wurden.

Die einzelnen Stichproben mit ihren Personmerkmalen werden charakterisiert.

Stets wird überprüft, ob die ermittelten Ergebnisse die formulierten Hypothesen eher unterstützen oder ob die Hypothesen mit den erhobenen Daten nicht begründet werden können.

Validierungsbemühungen zum Verfahren beziehen sich in den Stichproben 1-5 auch auf die Beantwortung einzelner Items. Sie überprüfen, welche Items die Befragten relativ ähnlich beantworten und zu welchen Items die Testpersonen in unterschiedlicher Weise Stellung nehmen.

Zu 13 anfallenden Stichproben wird gefragt: lassen sich mit dem neuen Verfahren Unterschiede in der Einstellung zu Recht und Gesetz zwischen den Befragten beschreiben? Haben weibliche Jugendliche, Heranwachsende und junge Erwachsene statistisch bedeutsam positivere Einstellung zu Recht und Gesetz als männliche? Können statistisch bedeutsame geschlechtsspezifische Differenzen bei berichteten Konflikten mit dem Gesetz nachgewiesen werden? Gibt es statistisch bedeutsame Unterschiede in den Einstellungen zu Recht und Gesetz zwischen Schülern der 9. Klasse Hauptschule, Schülern der 11. Klasse Gymnasium und einer homogenen Stichprobe von Studierenden einer Universität oder Hochschule?

Zusätzlich erhoben werden die religiöse und politische Orientierung der Probanden.

Jene werden in ihrer Beziehung zu den Einstellungen zu Recht und Gesetz untersucht und verglichen.

Zur Wert-Einstellung der Probanden wird mit einem dafür entworfenen Verfahren untersucht, welche Position erhält der Wert-Bereich „Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz“ im Vergleich zu neun weiteren Wert-Bereichen in den drei Status-Gruppen?

**Theoretische und empirische Untersuchung über Einstellungen
Jugendlicher, Heranwachsender und junger Erwachsener zu Recht
und Gesetz**

**A.) Entwicklung eines standardisierten Intensiv- Interviews zur
Bestimmung von Einstellungen von Recht und Gesetz**

**I.) Theoretische Überlegungen – Einstellung zu Recht und
Gesetz**

1.) Problemstellung

a) Einführung in die Fragestellung

aa) Zum Begriff „Recht“:

Die theoretische Untersuchung befasst sich mit dem in der Rechtswissenschaft bekanntesten¹, zentralen² und sehr umstrittenen³ Begriff „Recht“ nur in seiner aktuellen und allgemeinen Bedeutung. Der Akzent liegt auf der allgemeinen Bedeutung von „Recht“, wie sie von Laien erfasst wird.

Dazu wird der Begriff weiter eingegrenzt auf ein Normverständnis in strafrechtlicher Sicht. Abstrakte Rechtsnormen, Gesetze, bestimmen jenes Recht in strafrechtlichem Sinne, in denen auf die Voraussetzung: Straftat – Rechtsfolgen: Strafe und bzw. Maßregel der Besserung und Sicherung - angedroht sind⁴. Die Auffassung von Laien zu „Recht und

¹ Roxin, Claus; Roxin/ Artzt/ Tiedemann; Einführung in das Strafrecht und Strafprozessrecht; S. 1.

² Köbler, Gerhard; Juristisches Wörterbuch; S. 335.

³ Köbler/Pohl; Deutsch-Deutsches Rechtswörterbuch; S. 402f.

⁴ Fischer; StGB Kommentar; Vor § 38 Rn. 5ff.

Gesetz“ wird hier untersucht und diskutiert bezogen auf Situationen, mit denen Laien im Alltag konfrontiert werden können.

bb) Zum Begriff „Norm“:

In der Rechtswissenschaft wird unter dem Begriff „Norm“ eine Sollensforderung⁵, häufig definiert in Gesetzen, verstanden. Sie setzt sich grundsätzlich zusammen aus einem Tatbestand und einer Rechtsfolge.

Fabricius modifiziert das in der Psychoanalyse diskutierte Konzept des Über-Ichs Freuds, das dem Individuum Normen vermittelt. Er vertritt eine methadisziplinäre Schuld-Konzeption. Mit dieser Konstruktion des Über-Ichs konzeptualisiere die Psychoanalyse eine innere moralische Autonomie des Individuums, das ist die Fähigkeit zu unterscheiden, was richtig und was falsch, was gut oder böse, angenehm oder unangenehm ist. Er beschreibt ein „Inneres Normatives System“ und soziale Regulationsmechanismen, Elemente der Psychoanalyse, der Psychologie der Moralentwicklung, des moralischen Urteils (Kohlberg) und Befunde der Evolutionspsychologie⁶.

Ein zentrales Problem der Sozialpsychologie ist: Sind Menschen „von Natur aus“ sozial? Berücksichtigen sie die Interessen des anderen und werden sie nur von guten oder schlechten Umwelteinflüssen bewegt, die sie sozial oder unsozial werden lassen? Oder ist die „Natur“ des Menschen von Grund auf egoistisch? Erfordert sie Maßnahmen der Sozialisation, der moralischen Belehrung, die erst ein Kooperieren, eine gedeihliche Interaktion ermöglichen? Seit Jahrtausenden wurden anthropologische Fragestellungen dieser Art von Philosophen und Theologen formuliert und bis in die Gegenwart kontrovers diskutiert. Nach Plato (427-347 v. Chr.) muss das Individuum, damit es zu einem sozialen Wesen wird, sorgfältig erzogen werden. Aristoteles (384-322 v. Chr.) dagegen hält den Einzelnen von Natur aus für sozial. Die Natur

⁵ Köbler, Gerhard; Juristisches Wörterbuch; S. 295.

⁶ Dirk Fabricius, Guilt, Shame, Disobedience: Social Regulatory Mechanisms and the “Inner Normative System” in *Psychoanalytic Inquiry*, Volume 24, Number 2, The Analytic Press, New Jersey 2004.

befähige den Menschen zur sozialen Interaktion. Sie ermögliche ihm, Beziehungen zu anderen aufzunehmen, aus denen er Familien, Sippen, Stämme mit Normen, Sitten, Gebräuchen, Moral und schließlich den Staat als Institution für Recht und Gesetz entwickle⁷. Evolutionsbiologen denken darüber nach, welchen evolutionären Sinn eine Moral im Allgemeinen und die Entwicklung eines individuellen Gewissens im Besonderen haben könnten. Altruistisches Verhalten, Perspektivwechsel, reziproker Altruismus, die Übernahme sozialer Verantwortung für den eigenen Nachwuchs oder auch für Verwandte, für Eltern, für Geschwister, zum Nutzen des Familienclans, seiner Fitness, für ihren Zusammenhalt, für Wohlergehen und für die Existenzfähigkeit der Lebensgemeinschaft und der Art werden untersucht. Die Frage, wie sich eine genetische Basis der Gewissensbildung in der Population ausbreiten kann, wird diskutiert⁸. Nach der Mehrzahl der vertretenen Theorien in der Entwicklungspsychologie entwickelt sich Moral oder das moralische Urteil in Stufen, ähnlich wie die Entwicklung der Kognition. Häufig wird vertreten, dass sich jene parallel zur Entwicklung der Kognition entfalten. Auch werden Moral und moralisches Urteil situationsspezifisch interpretiert: in einer Situation kann der Einzelne ein höheres Niveau des moralischen Urteils entwickelt haben als in einer anderen Situation. Das „moralische Urteil“, zu dem das Individuum auf der jeweiligen Stufe in der Lage ist, muss nicht seinem Handeln entsprechen. Handlungsgrundsätze, die das richtige Handeln zur Erhaltung des sozialen Ganzen sichern sollen, werden als „Werte“, „Normen“, „moralische Regeln“, „Moral“ oder als „Moralität“ bezeichnet. Wo Menschen zusammen leben, entwickeln sie Regeln, Gebote und Verbote, Normen, Gesetze, Tabus und „Selbstverständlichkeiten“, die weitgehend als solche von allen akzeptiert und befolgt werden. Nicht-Befolgung kann mit Sanktionen geahndet werden.

⁷ vgl. Graumann, 1990, Einführung in die Geschichte der Sozialpsychologie in: Ströbe et al. Herausgeber Springer Berlin Heidelberg S.1ff.

⁸ vgl. Wendt, 1997, S. 327ff.

Verschiedene Gesellschaften können unterschiedliche Moralvorstellungen beachten, die dort jeweils als richtig gelten. In seiner jeweiligen kulturellen Umgebung, in seiner Gesellschaft, entwickelt das Individuum „Moral“, so die Auffassung in der Literatur, allmählich im Laufe seiner Sozialisation durch bedeutsame Andere, durch Lernprozesse oder durch „Introjektion“ und „Identifizierung“ mit einem Vorbild. Wendt⁹ fasst zahlreiche Ansätze zur Entwicklung der Moral nach Kohlberg (1974, S. 62f.) modifiziert zusammen. Trotz ihrer Verschiedenheit lassen jene gemeinsame Prinzipien erkennen, die Kohlberg in einem Schema darstellt¹⁰.

Mit zunehmendem Alter des Individuums wird

- (1) ein Übergang beschrieben von egoistischen, egozentrischen oder hedonistischen Auffassungen zur Fähigkeit eines Perspektivwechsels und der Übernahme und der Einbeziehung der Situation und der Interessen der oder des Anderen.
- (2) Es entsteht eine zunehmende Fähigkeit, die Relativität und Veränderbarkeit moralischer Regeln zu erkennen und als Konvention zu begreifen.
- (3) Zumindest bei einigen Autoren wird noch auf einer höheren Stufe die Erkenntnis beschrieben, dass auch Konventionen hinterfragbar und revidierbar sein können.

Kohlbergs System¹¹ von sechs Stufen des moralischen Urteils ist orientiert an Begründungsstrukturen für hypothetische Verhaltensentscheidungen in Konflikten zwischen moralischen Werten. Später erweiterte Kohlberg¹² sein System um eine weitere, eine siebte Stufe. Er schilderte seinen Probanden Situationen, die Norm-Konflikte darstellen, und instruierte sie, Verhaltensentscheidungen in diesen Dilemma-Situationen zu treffen. Nicht nach einem tatsächlichen Verhalten, sondern nach ihrer verbalen Argumentation und

⁹ Wendt 1997, S. 340f.

¹⁰ Kohlberg 1974, Tabelle 19, Teil 1 und 2 S. 62f.

¹¹ Kohlberg 1958, 1974, zitiert nach Wendt 1997.

¹² Kohlberg 1981, S.335-337.

Begründung für verschieden mögliche (vorgestellte) Handlungen in der dargestellten Konfliktsituation ordnete Kohlberg seine Probanden den verschiedenen Stufen des moralischen Urteils zu. Nach Kohlbergs Theorie entspricht jede mögliche Begründung für oder gegen eine (hypothetische) Handlung einer bestimmten moralischen Stufe oder einem Moralverständnis. Die Daten gewann Kohlberg durch halbstandardisierte Interviews. Ihre Auswertung erfolgte nach einem Kategorienschema möglicher „Aspekte“¹³. Die differenzierten Stufen Kohlbergs folgen hierarchisch aufeinander. Die letzten Stufen der Entwicklung des moralischen Verständnisses werden auch im Erwachsenenalter nicht von allen Menschen erreicht.

Kohlberg unterscheidet drei Niveaus der moralischen Entwicklung, denen er je zwei Stufen zuordnet.

I. Niveau: Das vormoralische oder präkonventionelle Niveau reicht etwa bis zum 10. Lebensjahr. Das Kind hat kein Verständnis für moralische Regeln. Es kann keinen Wechsel der Perspektive nachvollziehen.

1. Die ängstlich abhängige Stufe; das Kind ist orientiert an Gehorsam und Strafe.

2. Die opportunistische Stufe; sie ist gekennzeichnet durch Kosten-Nutzen-Orientierung, durch instrumentellen Egoismus und Austausch.

II. Niveau: Das konventionelle Niveau. Es besteht Einsicht in die Regeln als Konvention – Ziel der Befolgung ist der Erhalt von Sozialbeziehungen.

3. Die Stufe wird als „personenkonform“ bezeichnet, als „good boy“ Orientierung oder „beifallsorientiert“. Jene ist beschränkt auf Familie und persönliche Bekannte.

4. Die Stufe wird als „regelkonform“ beschrieben, als „law und order“ - Orientierung. Das Individuum ist an Autorität, an Regeln und sozialer Ordnung orientiert. Der Kreis erweitert sich von bestimmten Personen auf Gesellschaft und Staat. Gesetze werden um ihrer selbst willen befolgt.

¹³ vgl. Wendt, 1997, S.335.

III. Niveau: Das postkonventionelle Niveau. Konventionen können reflektiert, diskutiert und gegebenenfalls geändert werden.

5. Die Stufe ist eine prinzipiell autonome Stufe, sie umschreibt eine Orientierung an dem Sozialvertrag.

6. Die Stufe kennzeichnet eine Orientierung an ethischen (moralischen) Prinzipien.

7. Die Stufe sieht eine „kosmische oder transzendente Orientierung“ – „Transzendenz“ vor.

Verschieden hiervon bezeichnet der Begriff „Norm“ in den Sozialwissenschaften auch das Verhalten einer Mehrheit einer Population. „Norm“ bezieht sich auf eine beobachtete oder erwartete Verteilung von Merkmalen, Vorstellungen, Leistungen oder Verhalten der Mehrheit einer bestimmten Population¹⁴. „Norm“ steht für eine beobachtete oder vermutete überwiegende „Mehrheit“ der Bezugspopulation. Für einen deutschen Medizinstudenten z.B. könnten alle deutschen Medizinstudenten in der BRD die Bezugspopulation bilden, oder alle deutschen Medizinstudierenden in der BRD unabhängig vom Geschlecht sein, oder alle männlichen Studenten, oder aber alle Studierenden sein unabhängig vom Studienfach, oder die Population könnten für ihn alle gleichaltrigen deutschen Männer in der BRD bilden oder aber alle Gleichaltrigen in Deutschland lebenden sein, unabhängig von Geschlecht, Nationalität und Bildungsstand.

Normvorstellungen des Individuums werden zum Beispiel untersucht und die Ausprägung von Normkonsonanz wird bestimmt: Das ist die Übereinstimmung des eigenen Verhaltens mit dem vermuteten Verhalten einer Mehrheit einer Bezugspopulation.

¹⁴ Sekord/Backmann; Sozialpsychologie; S. 370ff.

Die Ausprägung der vermuteten „Normkonsonanz“ des Individuums wird in Beziehung gesetzt mit Variablen seiner Persönlichkeit, z.B. mit Neurotizismus und psychischer Stabilität¹⁵.

cc) Zum Begriff „Einstellung“:

Die hier dargestellten theoretischen und empirischen Untersuchungen zu Einstellungen oder Attitüden zu Recht und Gesetz von Laien sind vornehmlich orientiert an der klassischen experimentellen Sozialpsychologie. In der Sozialpsychologie nimmt der Begriff der „Einstellung“ im Sinne von Attitüde in theoretischer und empirischer Sicht einen breiten Raum ein. Der Begriff „Einstellung“ wird als psychologisches Konstrukt verstanden, als eine Erfindung zur Bedeutungsverleihung empirisch beobachtbarer Phänomene. Veränderungen, etwa in Bezug auf die beobachteten Phänomene, die eine andere Interpretation der Bedeutung jener Phänomene nahelegen, können zur Aufgabe des bisher vertretenen psychologischen Konstruktes führen und die Annahme eines neuen psychologischen Konstruktes, einer neuen Erfindung begründen. Die Beschreibung des psychologischen Konstruktes und die Begründung der Begriffsbildung, hier: der Einstellung zu Recht und Gesetz, zeigt auch heutzutage nur den gegenwärtigen Stand der Forschung auf. Einstellungen können also nicht direkt oder unmittelbar beobachtet werden. Sie werden als latente Variablen interpretiert. Die Erforschung und besonders die Messung von Einstellungen bezeichnet Graumann¹⁶ als eine der wichtigsten Leistungen der Sozialpsychologie der 30er und 40er Jahre des letzten Jahrhunderts. Bereits Mitte der 20er Jahre wurden Techniken zur Messung von Einstellungen entwickelt, vor allem von Thurstone (1928) und Likert (1932)¹⁷, die zur Überzeugung führten, dass Einstellungen messbar sind. Beide Forscher nahmen mit der Entwicklung von Skalen zur Messung von Einstellungen oder der Skalierung von verbalen Äußerungen, von Items, ein erst viele Jahre später vielfach diskutiertes Problem voraus. Die individuelle

¹⁵ Deusinger, Ingid M., Untersuchungen zum Problem der Normvorstellungen Inaugural-Dissertation zur Erlangung des Dr. Grades der Philosophischen Fakultät der J.W. Goethe-Universität, Frankfurt am Main 1969.

¹⁶ In Ströbe et al., 1990, S.15.

¹⁷ Thurstone, L. L., Amer. J. Sociol. 1928, No.33, S. 529-554.

Einstellung wird zumeist nicht aus einer einzigen beobachteten besonderen Reaktion oder Handlung erschlossen. In der Regel bestimmt man sie durch einen mehrgliedrigen Abstraktionsprozess. Man geht dabei von einer größeren Zahl einzelner Reaktionen oder Verhaltensweisen aus. Zumeist handelt es sich um verbale Äußerungen, Antworten auf vorgegebene Fragen oder Aussagen zu dem Einstellungsobjekt. Bei der Zusammenstellung von Aussagen, von Items zu dem Einstellungsobjekt, hier zu Recht und Gesetz, geht man davon aus, dass es eine begrenzte Grundgesamtheit möglicher Stellungnahmen zu dem betreffenden psychologischen Objekt gibt. Es geht nun darum, aus dieser Grundgesamtheit eine repräsentative Stichprobe von Aussagen zu entnehmen, hier also Aussagen zu Recht und Gesetz. Es sollen Aussagen sein, von denen man erwarten kann, dass Individuen mit einer positiven Einstellung zu dem psychologischen Objekt sich von Individuen unterscheiden, die eine negative Einstellung zu dem betreffenden Gegenstand haben. Ob ein Item in dem bezeichneten Sinne für die Messung der Einstellung brauchbar ist, ergibt sich erst später bei der Analyse der mit dem Item ermittelten Befunde. Die Definition von Einstellung als Attitüden ist, wie dargestellt, in der Literatur sehr früh eng mit der Messung oder Messbarkeit des psychologischen Konstruktes verbunden¹⁸. Eine bestimmte Attitüde, z.B. die Einstellung zu Recht und Gesetz, zeigt sich in der beobachteten Konsistenz des individuellen Verhaltens in Bezug auf eine möglichst genau definierte Gruppe von Umweltgegebenheiten, im besonderen von sozialen Objekten. Die relative Stabilität der Attitüde wird als Grundlage betrachtet für beobachtete Regeln und Gesetzmäßigkeiten im individuellen Verhalten und Erleben. Grundsätzlich schließt dieser Sachverhalt der beobachteten Konsistenz die Möglichkeit der Voraussage von Verhalten ein¹⁹. Bezogen auf die geplante Messung von Einstellungen von Recht und Gesetz in aktueller und allgemeiner Bedeutung bei juristischen Laien waren Darstellungen von Alltagssituationen (quasi juristische Fälle) als Items zu entwerfen, eingegrenzt auf ein Normverständnis in strafrechtlicher Sicht. Die befragten juristischen Laien sollen für vorgegebene alltägliche Ereignisse entscheiden, welches Verhalten hier angemessen

¹⁸ vergl. Bierhoff, Hans Werner; Sozialpsychologie; S. 195-211.

¹⁹ vergl. Süllwold, 1969, S. 475-480.

ist. Aus ihren Stellungnahmen wird der Grad ihrer Normorientierung bestimmt. Damit wird ermittelt, ob jene eine „positive“, Recht und Gesetz akzeptierende und fördernde, Einstellung vertreten, oder eine „negative“, Recht und Gesetz ablehnende und missachtende Einstellung, oder ob sie eine „neutrale“, weder eine „positive“ noch „negative“ Einstellung zu Recht und Gesetz haben.

In der Literatur wird der Begriff Einstellung eng verbunden mit den Begriffen Meinung, Vorurteil und Stereotyp untersucht und diskutiert. Der Begriff der Meinung, so die Literatur, unterscheidet sich von dem der Einstellung im Bezug auf die implizierten Komponenten und den Faktor der Stabilität. Einstellungen verstehen wir, im Unterschied zur Meinung, als relativ stabile, aber änderbare Kognitionen, Emotionen und Verhaltensweisen, die das Individuum im Laufe seiner Sozialisation gegenüber einem psychologischen Objekt entwickelt hat (Drei-Komponenten-Theorie). Diese drei Komponenten der Einstellungen haben in unterschiedlichen theoretischen Ansätzen ein verschiedenes Gewicht²⁰. Wir verstehen damit Einstellungen als mehrdimensionales Gebilde im Unterschied zur Definition einer Einstellung als Bewertung eines psychologischen Objekts auf einem eindimensionalen Bewertungskontinuum²¹ – Einstellungen im Sinne von Attitüden werden gelernt, entstehen durch Erfahrung, sind eingebettet in den kulturellen Kontext. Dennoch sind sie, so die Auffassung, nicht unabhängig von physiologischen, neuronalen, auch genetischen Bedingungen des Individuums.

Eine Meinung ist durch einen kognitiven Faktor bestimmt und durch das Bewusstsein der Subjektivität. Das Individuum kann sich für eine bestimmte Auffassung zu einem psychologischen Objekt entscheiden und dabei gleichzeitig wissen, dass auch andere Ansichten zu dem Gegenstand möglich sind. Der Meinung liegt ein Bemühen um Kognition, um Wahrnehmung, Erkenntnis und Urteil zu Grunde. Eine Affektive Komponente spielt keine oder nur eine sehr geringe Rolle. Der wesentliche Unterschied zwischen Meinung und Einstellung ist nach der Literatur²², dass die affektive Komponente bei der Bildung einer Meinung fehlt oder sehr schwach entwickelt ist. Bei der Einstellung

²⁰ Thurstone, L.L.: The measurement of social attitudes. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1931, 26, 249-269; Allport, G.W.: Attitudes. In C. Murchison (Hrsg.), *Handbook of social psychology*. Worcester, Mass.: Clark University Press, 1935.

²¹ vgl. Herkner, 1981, S. 213.

²² vgl. z.B. Secord und Backmann, 1964, Syllwold, 1969, S. 476.

dagegen hat die affektive Komponente eine herausragende Bedeutung. Grauman (1960) übersetzt eine vielbeachtete Definition von Einstellung (attitude) von Allport (1935) wie folgt: „Einstellung ist ein seelischer und nervlicher Bereitschaftszustand, der durch Erfahrung organisiert, einen richtenden oder dynamischen Einfluss auf die Reaktion des Individuums auf alle Objekte und Situationen ausübt, mit denen es verbunden ist.“²³ Eyferth und Kreppner²⁴ nehmen die in der Literatur bestehende Kontroverse, ob der Begriff „attitude“ eine intervenierende Variable oder eine Klasse von Verhaltensweisen bezeichnet, auf. Sie betrachten die meist verbalen Reaktionen auf ein Einstellungsobjekt als Einstellungen, Meinungen oder Attitüden und bezeichnen jene als „eigenständiges Verhalten“. Damit entfallen, so die Autoren, die sehr komplexe „Validitätsproblematik“, die dann bestehe, wenn Einstellungen als Verhaltensdispositionen (das sind intervenierende Variablen) begriffen würden.

Vorurteile werden als „Teilklassse“ sozialer Einstellungen verstanden mit ausgeprägter Änderungsresistenz und vorwiegend negativem Inhalt. Die kognitive Komponente eines Vorurteils wird als „Stereotyp“ bezeichnet. Der Begriff „Stereotyp“ beschreibt eine Auffassung über die persönlichen Attribute einer Gruppe von Menschen. Lippmann (1922) entwickelte den Begriff als sozialwissenschaftliches Konzept. Er versteht Stereotype als vereinfachte Repräsentationen der sozialen Umwelt, als kognitive Schemata. Sie dienen der erfolgreichen Informationsverarbeitung in einer komplexen Umwelt. Lippmann interpretiert Stereotype als integraler Bestandteil der Persönlichkeit. Werden Auffassungen von Vielen geteilt, spricht man von einem kulturellen Stereotyp²⁵.

Einstellungen, hier Einstellungen zu Recht und Gesetz, so die Annahme, konstituieren zusammen mit anderen Merkmalen (Variablen) die Persönlichkeit des Individuums. Der Begriff Persönlichkeit wird in der Literatur vielfältig definiert. Es handelt sich auch bei dem Begriff „Persönlichkeit“ um ein psychologisches Konstrukt, um eine Erfindung zur Bedeutungsverleihung beobachtbarer Phänomene. In dieser Arbeit

²³ zitiert nach Bierhoff, 1993, 3. Aufl. S. 270.

²⁴ Eyferth und Kreppner²⁴ (1972, S. 1342)

²⁵ vergl. Bierhoff, 1993, 3. Aufl. S. 270ff.

wird die Definition von G.W. Allport²⁶ beachtet: „Persönlichkeit ist die dynamische Ordnung derjenigen psychophysischen Systeme im Individuum, die seine einzigartige Anpassungen (adjustments) an seine Umwelt bestimmen“. Seine Definition des Begriffs Persönlichkeit ist anthropologisch orientiert und wird empirisch begründet. Sie wird in den gegenwärtigen neurowissenschaftlichen Diskussionen von Hirnforschern aufgenommen.

In dieser theoretischen und empirischen Untersuchung werden Einstellungen verstanden und empirisch bestimmt über Zusammenfassung von Erfahrungen des Individuums, von Einschätzungen, Bewertungen, Überlegungen, von Emotionen und von Verhalten gegenüber Verordnungen, Regelungen und Gesetzen. Sie beziehen sich auf Erfahrungen und Annahmen über Folgen und Ahndung von Verletzungen des Rechts und auf die Durchsetzung des Rechts. Nach inhaltlichen Gesichtspunkten des Rechts differenzierte Einstellungen, so die Annahme, stehen in mehr oder weniger engem Zusammenhang, sie bilden ein wichtiges Teil-Einstellungssystem. In dem Frankfurter Rechtsinventar differenziert I.M. Deusinger (2013) z.B. sechs Einstellungen zu Recht und Rechtspflegenden Instanzen mit Hilfe von sechs konstruierten Skalen (zumindest Quasi-Skalen) nach Guttman (1950). Mit 2 Skalen werden Einstellungen zu Recht und Gesetz bestimmt: (1) Einstellungen zu Recht und Gesetz im Allgemeinen (Itembeispiele: Item 1 / Gesetze sind wichtig, weil sie das Zusammenleben der Menschen regeln. Item 4 / Das Gesetz nimmt uns die Freiheit.). (2) Einstellungen zum Befolgen von Gesetzen in konkreten Alltagssituationen (Item Beispiele: Item 1 / Es ist unsere Pflicht, den Gesetzen zu folgen, die man für vernünftig hält.). Item 7 / Man sollte nur die Gesetze befolgen, die man für vernünftig hält.). Mit vier Skalen werden Einstellungen zu rechtspflegenden Instanzen gemessen: Einstellungen zur Polizei, zum Gericht als Institution, zu Richtern und zu Rechtsanwälten. Die Messergebnisse zu den 6 Skalen korrelieren statistisch signifikant.

Dieses Teil-Einstellungssystem gehört zu dem sich im Laufe der Entwicklung bildenden umfassenden individuellen Bezugssystem,

²⁶ Allport, G.W.: Personality. New York: Holt 1937. Deutsch: Persönlichkeit. 2. A. Meisenheim 1959, S. 49.

welches zur Orientierung der Person beiträgt und ihre eigenständige Anpassung an die Gegebenheiten und Anforderungen der individuellen Umwelt ermöglicht²⁷. Soziale Einstellungen werden verstanden als Korrelate oder Prädiktoren von Verhalten. Die Veränderung von Einstellungen wird zudem als gewichtiger Ansatzpunkt betrachtet für eine Verhaltensmodifikation.

Untersucht wird in unserer Arbeit, ob und in welchem Ausmaß sich Jugendliche, Heranwachsende und junge Erwachsene in ihren Einstellungen unterscheiden, ob und inwieweit sie „positive“, d.h. Recht und Gesetz unterstützende und fördernde, Einstellungen entwickelt haben. Angenommen wird, dass in einem demokratischen Rechtsstaat die Mehrheit der Bevölkerung dahin sozialisiert ist, dass sie „positive“, Recht und Gesetz fördernde und unterstützende, Einstellungen entwickelt hat.

2.) Hypothesen

Orientiert an den unterschiedlichen Theorien zur Entwicklung von Einstellungen wird angenommen:

a) Hypothese 1:

„Individuen unterscheiden sich in ihren Einstellungen zu Recht und Gesetz“.

Angenommen wird eine unterschiedliche Sozialisation der Individuen, die mit verschiedenen Einstellungen zu Recht und Gesetz verbunden sein kann. Auch Unterschiede in physiologischer, neuronaler oder genetischer Bedingtheit des Individuums können Ursache sein von unterschiedlichen Einstellungen der Individuen zu Recht und Gesetz.

b) Hypothese 2:

„In einem demokratischen Rechtsstaat hat die Mehrzahl der Jugendlichen, Heranwachsenden und jungen Erwachsenen eines demokratischen Rechtsstaates eine „positive“,

²⁷ Vgl. Deusinger, Ingrid M.: Frankfurter Rechts-Inventar; 2013 in Vorbereitung Hogrefe, Göttingen; vgl. Deusinger, Ingrid M.: Theoretische und empirische Untersuchungen über Einstellungen von Delinquenten zu Recht, Gesetz und Rechtspflege, in: Lösel/Bender/Jehle (Hrsg.) Forum Verlag Godesberg 2007, Kriminologie und wissenschaftsbasierte Kriminalpolitik – Entwicklungs- und Evaluationsforschung, Neue Kriminologische Schriftenreihe, S. 567-578.

unterstützende, wertschätzende, fördernde, Einstellung zu Recht und Gesetz“

c) Hypothese 3:

„Weibliche Jugendliche, Heranwachsende und junge Erwachsene haben positivere Einstellungen zu Recht und Gesetz als männliche“.

d) Hypothese 4:

Zur Untersuchung von Einstellungen zu Recht und Gesetz mit einem neu konstruierten Instrument werden ergänzend Wert-Orientierung oder Wert-Einstellungen der Probanden ermittelt. Im Mittelpunkt dieses Teils der Erhebung steht die Frage: Für wie wichtig halten Jugendliche und junge Erwachsene Recht und Gesetz - hier als Wert-Bereich: „Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz“ vorgegeben – im Vergleich mit neun anderen ausgewählten Wert-Bereichen unserer Kultur?

In der sozialwissenschaftlichen Literatur und der Differenziellen Psychologie werden Wert-Orientierung und Wert-Einstellungen, da sachlich eng verbunden, häufig synonym verwendet, dann vor allem, wenn beide Begriffe als psychologische Konstrukte verstanden werden und beide drei Komponenten unterscheiden: eine kognitive, eine emotionale und eine konative (Verhaltens-)Komponente. Diese Begriffsbestimmungen nehme ich auf. Wert-Orientierung oder Wert-Einstellungen, so die Annahme, entstehen im Laufe der individuellen Sozialisation. Sie werden gelernt auf der Basis der physiologischen und genetischen Ausstattung des Individuums. Wert-Orientierung und Wert-Einstellung entwickeln sich nicht für sich, sondern im Zusammenhang mit und als Aspekt der Entwicklung der Persönlichkeitsstruktur des Individuums insgesamt. Sie sind relativ stabil, aber änderbar. Wert-Orientierung oder Wert-Einstellungen konstituieren mit die Persönlichkeit des Individuums.

In Hypothese 4 wird angenommen:

„Individuen einer gemeinsamen Kultur unterscheiden sich in ihrer Wert- Orientierung und ihren Wert- Einstellungen“.

In unserer Hypothese 4 haben wir eine gemeinsame Kultur unserer Probanden vorausgesetzt. A posteriori aber konnten wir 13 Stichproben mit Testpersonen für unsere Studie gewinnen und untersuchen, die zur Zeit zwar in einem gemeinsamen Kulturraum leben, jedoch teilweise aus verschiedenen Kulturen stammen, durch diese möglicherweise beeinflusst wurden oder noch werden.

In diesem Fall können wir über keine vorhergehende Erfahrung verfügen oder bereits auf in der Literatur vorliegende Hypothesen zurückgreifen. Obgleich wir annehmen, dass sich Individuen einer gemeinsamen Kultur dennoch in ihrer Wert-Orientierung oder ihren Wert-Einstellungen unterscheiden, haben uns die mit unserem neue entwickelten Verfahren erhobenen Daten mit der erstaunlich großen Streubreite der Wert-Orientierung oder Wert-Einstellungen überrascht. Die Untersuchungen wurden hauptsächlich in Frankfurt am Main durchgeführt. Die Stadt kann als ausgesprochen international bezeichnet werden. Ob für alle unsere untersuchten Probanden eine „gemeinsame Kultur“ angenommen werden kann, ist fraglich. Für die von uns untersuchten Studierenden jedoch kann wohl von einer „gemeinsamen Kultur“ ausgegangen werden. Wie Abbildung 21 beschreibt, zeigen auch ihre Daten eine erhebliche Streubreite (Range).

e) Hypothese 5:

Hypothese 5 kann einen Beitrag leisten zur Validierung des entworfenen Verfahrens zur Bestimmung von Wert- Orientierung oder Wert- Einstellungen.

Es wird in Hypothese 5 angenommen:

„Wert-Orientierung oder Wert-Einstellungen von Individuen mit ähnlicher Sozialisation und vergleichbarem sozialen Status korrelieren positiv“.

Die Bestimmung von Wert-Orientierung oder Wert-Einstellungen folgt vornehmlich einem demoskopischen Interesse.

3.) Zur Konstruktion eines standardisierten schriftlichen Intensiv-Interviews zur Messung von Einstellungen zu Recht und Gesetz.

a) Einleitende Anmerkungen

Zur Bestimmung von Unterschieden in den Einstellungen der Individuen zu Recht und Gesetz war ein neues Instrument zu entwickeln: ein standardisiertes schriftliches Intensiv-Interview. Es kann nachfolgender Forschung dienen: empirische Daten verschiedener Erhebungen können verglichen werden. Etwa Erhebungen aus unterschiedlichen Zeitabschnitten, oder Erhebungen aus verschiedenen Regionen des Landes, oder aus unterschiedlichen Populationen etc. In methodischer Sicht könnte ein Forschungsinstrument geschaffen werden, das in nachfolgenden empirischen kriminologischen Forschungen eine Vergleichbarkeit ermittelter Daten ermöglicht.

Zur Messung von Einstellungen zu Recht und Gesetz gilt es, Aussagen oder Fragen (Items) zu entwerfen, die es zulassen, aus den Antworten der Befragten auf deren Einstellungen zu Recht und Gesetz zu schließen. Zudem gilt es, Aussagen oder Fragen (Items) zu formulieren, die eine graduelle Unterscheidung einer „positiven“ (wertschätzenden, fördernden, akzeptierenden, unterstützenden) oder einer „negativen“ (ablehnenden, missachtenden, behindernden) Einstellung zu Recht und Gesetz zulassen.

Zu den Aussagen oder Fragen sind mögliche Antworten zu formulieren, die den Befragten zur Auswahl vorgelegt werden (Mehrfachwahl-Antworten).

Der Verfasser hat sich entschieden, Schilderungen von alltäglichen Ereignissen, es sind quasi juristische Fälle, als Items im Rahmen eines schriftlichen standardisierten Intensiv-Interviews den Befragten vorzulegen. Die geschilderten Situationen des Alltags beziehen sich zum Beispiel auf Vermögensdelikte, Delikte gegen Körper und Leben, Aussagedelikte, Verstöße gegen das Betäubungsmittelgesetz, gegen Steuerrecht, gegen das Baurecht, gegen das Aufenthaltsgesetz...

Es erscheint angemessen, die befragten Personen nicht für sich selbst entscheiden zu lassen, indem sie darlegen, wie sie sich in der geschilderten Situation verhalten würden. Ihre Aufgabe sollte vielmehr die Beratung einer anderen Person „A“ sein. Gefragt wird zu jedem Item: „Wie sollte sich eine Person, deren Namen mit „A“ gekennzeichnet wird und die eine Frau oder ein Mann sein kann, in dieser geschilderten Situation verhalten?“

Zu den einzelnen Items sind eine Reihe von Antworten zu entwerfen, die zu dem betreffenden Fall mögliches Verhalten beschreiben. Der Proband wird gebeten, die Antwort auszuwählen, die am ehesten seiner Auffassung entspricht (multiple choice).

Die geschilderten alltäglichen Ereignisse erfährt also eine andere Person namens „A“. Die befragten Probanden notieren, wie sich jene Person „A“ nach ihrer Auffassung verhalten sollte, indem sie aus den vorgegebenen Antworten die Antwort auswählen und ankreuzen, die am ehesten ihre Auffassung wiedergibt.

Theoretisch betrachtet wird vor allem die emotionale Komponente neben der kognitiven Komponente der Einstellung gegenüber Recht und Gesetz untersucht. In den vorgegebenen Situationen des Alltags (den Fällen), die möglichst nahe an den erfahrbaren Alltag der Laien angelehnt sind, handelt es sich schließlich um die

Einstellungskomponente „Verhalten“. Die Befragten sollen ja entscheiden, wie die Person „A“ sich „verhalten“ sollte.

b.) Entwicklung der Items des standardisierten schriftlichen Intensiv- Interviews

Die entworfenen Situationen und möglichen Verhaltens-Vorschläge sind aus verschiedenen Bereichen des Strafrechts hergeleitet. In vielfältigen Gesprächen und Befragungen waren sie in Vorversuchen auf ihre Praktikabilität zu überprüfen. Hierzu wurden in diesem ersten Teil der Dissertation ca. 100 Probanden aus verschiedenen Bevölkerungsschichten und mit unterschiedlichem Bildungsabschluss befragt, eine zeitaufwändige aber wichtige und notwendige Maßnahme, wenn mit dem standardisierten Intensiv-Interview ein Forschungsinstrument entwickelt werden soll, das als Basis für nachfolgende empirische Forschung dienen kann.

Ausgewählt aus der erarbeiteten Zusammenstellung unterschiedlicher Alltagssituationen (quasi juristische Fälle) wurden schließlich 24 Items. Nur eins der 24 Items beantworten die Befragten für die eigene Person, indem sie angeben, wie sie sich selbst in der geschilderten Alltagssituation verhalten würden. Zu 23 Items antworten die Befragten, wie sich eine dritte Person „A“ in dieser Situation verhalten sollte.

Zur Auswahl stehen für die 24 Items 107 entworfene Antwort-Alternativen. Die Anzahl der zu den einzelnen Items vorgegebenen Antwort-Alternativen variiert von drei bis acht Alternativ-Antworten, zur Mehrzahl der Items (n=16) werden vier Alternativ-Antworten vorgegeben.

Zu jedem der 24 formulierten Items gibt es zumindest eine richtige normkonforme Antwort und eine Antwort, die ein nicht normorientiertes Verhalten anzeigt. Diese Bewertungen der Antwort können als objektiv bezeichnet werden. Subjektive Entscheidungen fließen in die Bewertung der übrigen vorgegebenen Antworten ein. Für

alle vorgegebenen Antworten werden graduelle Abstufungen der Normorientierung vorgenommen.

Damit werden zu den einzelnen Items den Befragten Antworten zur Auswahl vorgelegt, die sich bezüglich der Normorientierung graduell unterscheiden, um mögliche Unterschiede in der Einstellung zu Recht und Gesetz zwischen den Probanden bestimmen zu können.

Zur Bestimmung und Interpretation der empirisch erhobenen Reaktionen der Befragten werden den einzelnen unterschiedenen Antworten, die zur Auswahl vorgegeben werden, gemäß der implizierten Rechts-Normorientierung Zahlen (Punkte) zugeordnet. Die vorgegebenen Antworten werden testtheoretisch als Stufenantworten verstanden. Für die Zuordnung von Zahlen zu den vorgegebenen Antworten wurden zuvor folgende Kriterien formuliert:

c.) Kriterien zur Bewertung der Stufen-Antworten

- Eine richtige Antwort ist an der Norm (an dem Gesetz) orientiert. Sie ist normkonform.
- Antworten, die unter Berücksichtigung der individuellen Umstände als normkonform gelten können, werden als richtige Antworten gewertet (wie z.B.: ob Angst berücksichtigt werden kann, ob es sich um einen Mann oder eine Frau handelt, wie alt die handelnde Person ist, wie ihre körperliche Verfassung ist).
- Antworten, die normkonform sind und zudem Zivilcourage oder Verantwortung für andere anzeigen, sind richtige Antworten und werden zudem besonders gewichtet.
- Antworten die normkonform sind und zudem eine pädagogische oder fürsorgliche Haltung aufzeigen, sind richtige Antworten und werden zudem besonders gewichtet.
- Mit null Punkten wird die Antwort gewertet, die nicht am Gesetz (an der Norm) orientiert ist.

Bei der Konstruktion der Items ist die Bewertung der Antwortalternativen besonders problematisch. Dies kann kontrovers diskutiert werden.

Ein spezifisches Problem ist das folgende:

Wie ist eine Antwort zu gewichten, in der der/die Befragte nicht nur der Norm entsprechend antwortet, sondern sich aktiv dafür einsetzen will, dass normorientiert gehandelt wird? Wenn sie/er z.B. in einem Kaufhaus den Hausdetektiv auf einen Kaufhausdieb aufmerksam macht. Oder, wenn er/sie hilft, den Dieb zu fassen. Oder, wenn er/sie sich dem Kaufhausdetektiv in den Weg stellt, um ihn aufzuhalten, damit der Dieb entkommen kann.

Die Antworten der entworfenen 24 Items sind so gewichtet, dass der oder die Befragte 0 bis 80 Punkte erzielen kann.

Je mehr Punkte, um so ausgeprägter ist der Grad der Rechts-Normorientierung der Antworten der oder des Befragten, um so „positiver“, unterstützender, akzeptierender, die Einstellung gegenüber Gesetz und Recht.

Orientiert an den einzelnen vorgegebenen Antworten, ist festgelegt:

Eine eindeutig „negative“, ablehnende, gering schätzende, Einstellung zu Recht und Gesetz liegt vor, wenn 0-12 Punkte erzielt werden.

Eine „positive“, Recht und Gesetz wertschätzende und fördernde, Einstellung liegt ab 52 – 80 Punkten vor.

Eine „neutrale“, weder „positive“ noch „negative“, Einstellung zu Recht und Gesetz wird bei 13 – 51 Punkten angenommen.

Hervorzuheben ist, dass Einstellungen gegenüber Recht und Gesetz auf der Basis des geltenden Rechts untersucht werden. Der Aspekt der Moral findet hierbei nur eingeschränkt Beachtung. Recht und Moral sind nicht identisch, stehen aber in einem Spannungsverhältnis. Der Unterschied besteht in der Interessenrichtung. Recht und Gesetz regeln das Verhalten der Menschen im Zusammenleben. Moral dagegen hat das Individuum mit seinen inneren Beweggründen zum Gegenstand. Das äußere Verhalten interessiert die Moral nur, sofern es ein inneres

Verhalten beglaubigt. Die Ausprägung einer „Einstellung zur Moral“, verstanden als psychologisches Konstrukt, das sich aus drei Komponenten, einer kognitiven, emotionalen und konativen, zusammensetzt, kann schwerlich verbunden mit der „Einstellung zu Recht und Gesetz“ auf einem Intensitätskontinuum, hier einer Rangskala, abgebildet werden. Regeln der Testtheorie sprechen gegen den Versuch, beide psychologischen Konstrukte auf einem Intensitätskontinuum abbilden zu wollen. Mindestens sechs Dimensionen wären zu diskutieren: die kognitive Dimension der Einstellung zur Moral, einem facettenreichen psychologischen Konstrukt, ist nicht gleichzusetzen mit der kognitiven Dimension der Einstellung zu Recht und Gesetz. Die Differenz zwischen den beiden emotionalen Komponenten, die der Einstellung zur Moral und der Einstellung zu Recht und Gesetz, erscheint ebenso gravierend. Auch die Verhaltenskomponenten beider psychologischen Konstrukte werden unter verschiedenen Gesichtspunkten betrachtet.

Aus der Perspektive der Moralentwicklung, die nach der Auffassung zahlreicher Entwicklungspsychologen in Stufen erfolgt, könnten Befunde der Messung der Einstellung zu Recht und Gesetz in die „regelkonforme“ 4. Stufe (Kohlbergs 4. Stufe des II. konventionellen Niveaus – law und order–Orientierung) (vergl. Wendt, 1997, S. 341) eingeordnet werden. In unserer Arbeit wird untersucht, ob die Antworten der Befragten zu den von uns geschilderten Situationen (Items) in ihrer Mehrheit als gesetzeskonform bezeichnet werden können. Die Probanden werden in unserer Untersuchung vor keine sogenannten „Dilemma–Probleme“ gestellt, vor Items, zu denen die Befragten instruiert werden, sich in den geschilderten Situationen zwischen verschiedenen Normen zu entscheiden. Jene Items gehören unbedingt zur Messung von Einstellungen zur Moral. Die Bestimmung von Einstellungen zur Moral, insgesamt betrachtet als eine sehr komplexe, multidimensionale Aufgabe, ist nach unserer Auffassung nur mit Items durchzuführen, die alle Stufen der Moralentwicklung

einschließen und abbilden können. Für die unterschiedenen Entwicklungsstufen der Moral wäre ein umfangreiches Testinventar zu entwerfen, das die Entwicklungsstufen der Moral mit differenzierenden Items auf verschiedenen Intensitätskontinua abzubilden vermag.

In der Bewertung der ausgewählten Item-Antworten zur Bestimmung des Ausmaßes an Normorientierung bedingt der Aspekt der Moral eine zusätzliche positive Beurteilung mit einem Punkt.

Wie dargestellt werden Einstellungen zu Recht und Gesetz grundsätzlich auf der Basis des geltenden Rechts untersucht. Aspekte der Moral werden nicht weiter differenziert, sondern nur mit zusätzlich einem Punkt positiv gewertet. Mit der Festlegung, jene Aspekte nicht weitergehend zu gewichten, so dass sie nicht den ermittelten Summen-Score deutlicher beeinflussen, können Einwände gegen das vor der Erhebung festgelegte Bewertungssystem erhoben werden. Eine eventuelle a posteriori vorzunehmende Änderung der Bewertung und Gewichtung einzelner Items des neuen Verfahrens könnte nach einer weiteren Untersuchung zur Validität und Reliabilität des entworfenen standardisierten Intensiv-Interviews erfolgen. Kohlberg entschied mit Hilfe eines halb-standardisierten Interviews jeweils nach der Argumentation seiner Testpersonen, welcher Stufe der Moral die einzelne Antwort zuzuordnen ist. Beobachtungen weisen zu einzelnen Items darauf hin, dass Testpersonen äußerst unterschiedlich argumentieren könnten. Jene Items müssten dann gegebenenfalls ausgetauscht werden.

Aus der ermittelten Summe der Punkte kann nicht geschlossen werden auf ein konkretes Verhalten der Befragten in einer ähnlichen Alltagssituation. Dennoch können die mit dem standardisierten Intensiv-Interview ermittelten Daten Auskunft darüber geben, wie weit Laien einen konkreten Sachverhalt normorientiert beurteilen. Auch wenn die Testpersonen – nach geänderter Instruktion - durchgängig antworten würden, wie sie sich selbst in der beschriebenen Situation verhielten, kann nicht angenommen werden, dass jene in einer

vergleichbaren konkreten Situation so handeln würden, wie sie im Interview angeben.

Die erzielten Punkt-Summenwerte werden als Rohwerte zur Bestimmung des Ausmaßes der Normorientierung der Befragten herangezogen. Es erscheint nicht notwendig, jene zu transformieren²⁸.

Das beobachtete Ausmaß der Rechts-Normorientierung wird als Grundlage für die Interpretation der Ausprägung der Einstellung zu Recht und Gesetz des Einzelnen wie auch der spezifischen Stichprobe verwendet. Die Messung findet also auf dem Niveau einer Ordinal- oder Rangskala statt. Jene hat eine zugeordnete „größer- kleiner-“ oder „höher- niedriger-“ Bedeutung (Relation). Nicht definiert bleibt bei der Rangskala die Größe des Unterschieds zwischen zwei aufeinander folgenden Rängen der bestimmten Normorientierung.

Statistische Schlüsse von den erhobenen Daten der Stichproben auf die Population werden mit Hilfe verteilungsfreier Prüfverfahren gezogen, hier mit dem Chi-Quadrat-Test, Mann-Whitney U-Test und der Rangkorrelation.

d.) Zur Durchführung des Intensiv-Interviews

Die 24 Items des standardisierten Intensiv-Interviews werden den Befragten schriftlich vorgegeben. Die Befragten kreuzen die Antwort an, die am ehesten ihre Auffassung wiedergibt.

Die Instruktion lautet:

„Im Folgenden bitten wir Sie um Ihre Auffassung zu alltäglichen Ereignissen. Hierzu werden Ihnen Antworten vorgegeben. Kreuzen Sie bitte in dem Kästchen davor jeweils die Antwort an, die Ihre Auffassung am ehesten wiedergibt.

Die alltäglichen Ereignisse erfährt eine Person, deren Namen wir mit „A“ kennzeichnen. A kann eine Frau oder ein Mann sein.“

Itembeispiel:

²⁸ Vergl. Lothar Michel; Allgemeine Grundlagen psychometrischer Tests in: Handbuch der Psychologie, 6 Bd. Psychologische Diagnostik, 1964; Herausgeber R. Heiss S.19-70, S.28.

1. „A“ findet eine Briefftasche mit Ausweispapieren und Bargeld.
Wie sollte „A“ sich verhalten?

- a)** Briefftasche direkt bei der Polizei abgeben.
- b)** Geld aus der Briefftasche nehmen, da dem Finder sowieso Finderlohn zusteht, und die Briefftasche dann in den nächsten Briefkasten werfen.
- c)** Geld aus der Briefftasche nehmen, das hätte in diesem Fall jeder gemacht, und sie dann verschwinden lassen.
- d)** „A“ sollte die Briefftasche an den Straßenrand legen, damit der Verlierer sie wieder findet.
- e)** Briefftasche liegen lassen.

Zur Bewertung der Antworten:

Die höchste Punktzahl, 4 Punkte, erhält Antwort a). Diese Antwort ist normorientiert und enthält zu der Normorientierung noch eine aktive Komponente: der Finder geht zur Polizei und gibt die Briefftasche dort persönlich ab.

Antwort d) erhält 3 Punkte. Die Antwort ist normorientiert. Der Finder hebt die Briefftasche auf und legt sie an den Straßenrand, damit sie der Eigentümer leichter wieder findet.

2 Punkte erhält Antwort e). Der Finder verhält sich normorientiert, er nimmt die Briefftasche nicht an sich, unternimmt aber nichts, um dem Eigentümer zu seinem Eigentum zu verhelfen.

Antwort b) wird mit 1 Punkt bewertet. Der Finder führt die Briefftasche mit allen Papieren, jedoch ohne das Geld, dem Eigentümer zu, indem er die Briefftasche in den nächsten Briefkasten wirft.

0 Punkte erzielt Antwort c). Der Finder lässt die Briefftasche ohne Geld für den Eigentümer unauffindbar verschwinden.

Das folgende Item ist das einzige der 24 Items, das die Befragten für die eigene Person beantworten. Gefragt wird: „Wie würden Sie sich in dieser Situation verhalten?“

2. „A“ fährt U-Bahn ohne Fahrschein. Sie sind der Kontrolleur und bei einer Kontrolle erklärt Ihnen „A“:

a) „Ich hatte gerade kein Kleingeld und bin nur eine Station gefahren.“

Bitte kreuzen Sie an, wie Sie sich als Kontrolleur verhalten würden:

Ich lasse ihn laufen.

Ich kassiere die Strafe.

b) „Ich bin Hartz-4-Empfänger und habe kein Geld für die U-Bahn.“

Bitte kreuzen Sie an, wie Sie sich als Kontrolleur verhalten würden:

Ich lasse ihn laufen.

Ich kassiere die Strafe.

c) „Ich fahre immer die eine Station schwarz. Die U-Bahn fährt ja die Strecke sowieso, ob mit mir oder auch ohne mich. Das ist doch egal.“

Bitte kreuzen Sie an, wie Sie sich als Kontrolleur verhalten würden:

Ich lasse ihn laufen.

Ich kassiere die Strafe.

d) „Ich bin sehr in Eile gewesen und habe die Bahn gerade noch erreicht; leider hatte ich keine Zeit mehr, einen Fahrschein zu ziehen, sonst hätte ich die Bahn verpasst und einen wichtigen Termin nicht wahrnehmen können“.

Bitte kreuzen Sie an, wie Sie sich als Kontrolleur verhalten würden:

Ich lasse ihn laufen.

Ich kassiere die Strafe.

e) Zur Bewertung der vorgegebenen Antworten

Die Antwort: „Ich kassiere die Strafe.“ - wird jeweils mit 1 Punkt gewertet.

Die Antwort: „Ich lasse ihn laufen.“ - wird jeweils mit 0 Punkten gewichtet.

Insgesamt kann ein Befragter bei Item 2 maximal 4 Punkte erzielen.

Diskutiert werden könnte hier die Frage mit Antwort b). Einen Hartz-4-Empfänger ohne Geld für die U-Bahn, so könnte man argumentieren, sollte der Kontrolleur aus „moralischen Gründen“ laufen lassen dürfen, d.h. von ihm keine Strafe einfordern. Die Antwort: „Ich lasse ihn laufen.“ wäre dann auch mit einem Punkt zu bewerten.

Da Einstellungen zu Recht und Gesetz bestimmt werden sollen, stehen die Norm und der Grad der Normorientierung im Mittelpunkt. Der Aspekt der Moral wird in diesem Item nicht gewichtet, aber in der Auswertung der Stellungnahmen gesondert aufgenommen und diskutiert.

In umfangreichen Voruntersuchungen an Personen verschiedenen Alters und unterschiedlicher Schulbildung wurde überprüft, ob die entworfenen Items (die Fälle) von Jugendlichen und Erwachsenen verstanden und in angemessener Zeit beantwortet werden können, zudem, ob die entworfenen 107 Antwort-Alternativen für Jugendliche und Erwachsene realitätsangemessen sind.

Die Befunde der Diskussionen mit ca. 100 Probanden zum Verständnis der in der Vorform des Verfahrens geschilderten Situationen führten zur Auswahl der 24 Items des folgenden standardisierten schriftlichen Intensiv-Interviews:

II.) Das standardisierte schriftliche Intensiv-Interview - Endfassung

1.) Darstellung der Endfassung des Verfahrens

**Empirische Studie
Ereignisse aus dem Alltag**

Stephan F. Deusinger

Bitte notieren Sie Ihr Alter in Jahren: _____

Geschlecht: m (für männlich) w (für weiblich): _____

Schulbildung: Grund- Hauptschule bis zur Klasse: _____

Realschule bis zur Klasse: _____

Gymnasium bis zur Klasse: _____

Berufsausbildung: _____

Studium: _____

Ausgeübter Beruf / Tätigkeit als: _____

Instruktion

Im Folgenden bitten wir Sie um Ihre Auffassung zu alltäglichen Ereignissen. Hierzu werden Ihnen Antworten vorgegeben. Kreuzen Sie bitte in dem Kästchen davor jeweils die Antwort an, die Ihre Auffassung am ehesten wiedergibt.

Die alltäglichen Ereignisse erfährt eine Person, deren Namen wir mit „A“ kennzeichnen. „A“ kann eine Frau oder ein Mann sein.

Die alltäglichen Ereignisse:

1. „A“ findet eine Briefftasche mit Ausweispapieren und Bargeld.
Wie sollte „A“ sich verhalten?

- e)** Briefftasche direkt bei der Polizei abgeben.
- f)** Geld aus der Briefftasche nehmen, da dem Finder sowieso Finderlohn zusteht, und die Briefftasche dann in den nächsten Briefkasten werfen.
- g)** Geld aus der Briefftasche nehmen, das hätte in diesem Fall jeder gemacht, und sie dann verschwinden lassen.
- h)** „A“ sollte die Briefftasche an den Straßenrand legen, damit der Verlierer sie wieder findet.
- e)** Briefftasche liegen lassen.

2. „A“ fährt U-Bahn ohne Fahrschein. Sie sind der Kontrolleur und bei einer Kontrolle erklärt Ihnen „A“:

- a)** „Ich hatte gerade kein Kleingeld und bin nur eine Station

gefahren.“

Bitte kreuzen Sie an, wie Sie sich als Kontrolleur verhalten würden:

Ich lasse ihn laufen.

Ich kassiere die Strafe²⁹.

b) „Ich bin Hartz-4-Empfänger und habe kein Geld für die U-Bahn.“

Bitte kreuzen Sie an, wie Sie sich als Kontrolleur verhalten würden:

Ich lasse ihn laufen.

Ich kassiere die Strafe.

c) „Ich fahre immer die eine Station schwarz. Die U-Bahn fährt ja die Strecke sowieso, ob mit mir oder auch ohne mich. Das ist doch egal.“

Bitte kreuzen Sie an, wie Sie sich als Kontrolleur verhalten würden:

Ich lasse ihn laufen.

Ich kassiere die Strafe.

d) „Ich bin sehr in Eile gewesen und habe die Bahn gerade noch erreicht; leider hatte ich keine Zeit mehr, einen Fahrschein zu ziehen, sonst hätte ich die Bahn verpasst und einen wichtigen Termin nicht wahrnehmen können“.

Bitte kreuzen Sie an, wie Sie sich als Kontrolleur verhalten würden:

Ich lasse ihn laufen.

Ich kassiere die Strafe.

3. „A“ hat es eilig, noch einen wichtigen Termin pünktlich zu erreichen. Er muss vorher noch tanken. In der Eile vergisst „A“ zu zahlen. Erst auf der Autobahn wird es ihm bewusst, dass er nicht gezahlt hat.

Wie sollte sich „A“ verhalten?

a) Sofort zurückkehren und bezahlen.

²⁹ Es handelt sich hierbei nicht um eine Strafe im juristischen Sinne, sondern um die Erhebung eines erhöhten Beförderungsgeldes. Subjektiv wird dies als Strafe empfunden.

- b)** Beim nächsten Mal, wenn er vorbeikommt, die Rechnung begleichen.
- c)** Abwarten, ob sich der Tankstellenpächter meldet und den Betrag einfordert.
- d)** Die Sache einfach vergessen.

4. „A“ sieht, dass vor der Fahrertür eines sehr teuren Sportwagens eine goldene Geldklammer mit 4 Hunderteuroscheinen liegt, die dem Fahrer des teuren Pkws aus der Tasche gefallen sein müsste. Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** Er kann das Geld einstecken, da der Besitzer des teuren Sportwagens ganz klar genügend davon hat.
- b)** Das Geld an sich nehmen und versuchen, mit dem Kennzeichen den Fahrer des Pkws ausfindig zu machen, um es ihm zurückzugeben.
- c)** „A“ soll das Geld liegen lassen, der reiche Sportwagenbesitzer kann selber sein Geld suchen; wenn es weg ist, dann ist es weg.
- d)** „A“ soll das Geld mit der Autonummer beim Fundbüro abgeben.

5. „A“ beobachtet, wie ein Jugendlicher etwas aus dem Regal einer großen Kaufhauskette nimmt und in seiner Jacke verschwinden lässt. Im gleichen Moment wird „A“ von einer Verkäuferin gefragt, ob sie ihm helfen kann. Wie sollte sich „A“ Verhalten?

- a)** Der Angestellten des Kaufhauses mitteilen, dass der Jugendliche etwas entwendet hat.
- b)** Am besten nichts sagen, sonst gibt es nur Ärger mit der Polizei oder dem Jugendlichen.
- c)** Auf jeden Fall nichts sagen, da das Kaufhaus kleinere Diebstähle in die Preise mit einrechnet und sowieso den Schaden von der Versicherung ersetzt bekommt.
- d)** Den Jugendlichen ansprechen und ihn davon überzeugen,

dass er diesen eingesteckten Gegenstand besser zurücklegt. Ist er nicht einsichtig, der Angestellten des Kaufhauses mitteilen, dass der Jugendliche etwas entwendet hat.

6. „A“ beobachtet nun, wie der Jugendliche aus dem Kaufhaus mit der Beute in seine Richtung flüchtet und ihm ein Detektiv hinterherrennt, der laut schreit: „Haltet den Dieb!“
Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ sollte den Jugendlichen sofort stoppen und dem Detektiv übergeben.
- b)** „A“ sollte den Jugendlichen passieren lassen und hoffen, dass der Detektiv ihn nicht erwischt.
- c)** „A“ sollte dem Jugendlichen gegen die große Kaufhauskette helfen, ihn passieren lassen, und wenn der Detektiv kommt, diesem ein Hindernis bereiten.
- d)** „A“ sollte sich ganz heraushalten.

7. „A“ beobachtet, wie jemand in der U-Bahn mit einem Messer einen Sitz aufschlitzt. Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ soll die Person auffordern, mit der Zerstörung der U-Bahn aufzuhören.
- b)** „A“ soll nichts unternehmen, da der Andere ein Messer hat.
- c)** „A“ soll sich heraushalten, da ihn das nichts angeht.
- d)** „A“ soll an der nächsten Station aussteigen und den Sicherheitsdienst verständigen, damit dieser sich um die Sache kümmert.

8. „A“ beobachtet, wie jemand in einer Straße alle Pkws mit einem Nagel an der Tür beim Vorbeigehen zerkratzt.
Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ soll die Person auffordern, mit der Beschädigung der Pkws sofort aufzuhören, und die Polizei rufen.
- b)** „A“ soll nichts sagen und die Polizei anrufen, damit diese den

Täter schnappt.

- c)** „A“ soll sich den Übeltäter schnappen und festhalten, bis die Polizei eintrifft, damit dieser nicht abhauen kann, da es Glücksache ist, so jemanden einmal zu erwischen.
- d)** „A“ soll sich den Täter schnappen und einmal vorknöpfen, die Polizei lässt ihn sowieso wieder laufen. So jemanden muss man mal richtig anpacken, damit er so etwas in Zukunft unterlässt.

9. „A“ beobachtet, wie jemand an der Bahnstation mit einer Spraydose Graffiti an die Wand sprüht.
Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ soll sofort die Person ansprechen und sie auffordern, damit aufzuhören.
- b)** „A“ soll die Polizei rufen und nichts weiter unternehmen.
- c)** „A“ soll die Polizei rufen und den Sprayer festhalten, bis die Polizei eintrifft. Es ist Glücksache, so jemanden einmal zu erwischen.
- d)** „A“ soll sich den Täter schnappen und ihm einen Denkkzettel verpassen, die Polizei lässt ihn sowieso wieder laufen. So jemanden muss man mal richtig vorknöpfen, damit er so etwas in Zukunft unterlässt.
- e)** „A“ soll nichts sagen. Es sind schon genügend Schmierereien an der Wand. Auf eine mehr oder weniger kommt es nicht an. Die Station ist sowieso grauenhaft hässlich.
- f)** „A“ soll nichts einwenden. Graffitisprayen kann Kunst sein und die Bahnstation verschönern.

10. Person B gerät mit Person C in einer Gastwirtschaft in Streit. „A“ bekommt mit, dass die zwei gleich aufeinander losgehen.
Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ soll auf jeden Fall versuchen zu schlichten und damit gleichzeitig die Aufmerksamkeit des Wirts und anderer Gäste auf den Streit lenken.
- b)** „A“ soll dem Wirt anzeigen, dass es gleich eine Schlägerei gibt.

- c)** „A“ soll sich aus der ganzen Sache heraushalten und möglichst schnell das Lokal verlassen.
- d)** „A“ hat Spaß am Raufen. Er soll ruhig mit dem Stärkeren auf den Schwächeren einschlagen.
- e)** „A“ hat Spaß am Raufen. Er soll dem Schwächeren gegen den Stärkeren helfen.

11. „A“ beobachtet, wie jemand eine Frau in einer Bahn belästigt und ihr ein teures Handy abnehmen will. Diese flüchtet, um Hilfe schreiend, durch den Wagon.

Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ soll der Frau helfen und den Verfolger aufhalten.
- b)** „A“ soll die Notbremse ziehen, damit der Verfolger die Verfolgung aufgibt und geschnappt wird.
- c)** „A“ soll nichts machen, nachher kommt der Verfolger noch auf ihn zu, soll die Frau doch selbst sehen, wie sie mit dem Verfolger klarkommt. Wer mit einem so teuren Handy in der Bahn hantiert, ist selber schuld, wenn es ihm abgenommen wird.
- d)** „A“ soll Mitfahrende auffordern, mit ihm zusammen der Frau zu helfen.

12. „A“ wird von B beim Autofahren von hinten die ganze Zeit bedrängt, ja sogar mit der Lichthupe zum Erhöhen des Fahrtempos genötigt. An einer vollkommen uneinsichtigen Stelle überholt B und schneidet vor „A“ haarscharf ein, um dann abrupt, ohne einen ersichtlichen Grund, „A“ auszubremsen. Es kommt fast zum Unfall. An der nächsten Ampel hat „A“ den Drängler vor sich stehen.

Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ soll aussteigen und B ordentlich die Meinung sagen. Zur Not keiner Auseinandersetzung körperlicher Art aus dem Wege gehen.
- b)** „A“ soll das Kennzeichen aufnehmen und B bei der Polizei anzeigen.
- c)** „A“ soll sich zurückhalten und B nicht provozieren. B könnte ja aus dem Pkw aussteigen und handgreiflich werden.

- d)** „A“ sollte den Drängler nicht weiter beachten.

13. B, ein guter Freund des „A“, kommt zu ihm und bittet ihn, ob „A“ ihm ein Alibi verschaffen könnte. Wenn die Polizei komme, soll „A“ einfach nur sagen, dass B die ganze Zeit mit ihm zusammen war. Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ soll seinem guten Freund B auf jeden Fall helfen und der Polizei sagen, dass B mit „A“ die ganze Zeit zusammen war.
- b)** „A“ soll seinem guten Freund B sagen, dass er mit solchen Sachen nichts zu tun haben will, eine Falschaussage kommt für ihn nicht in Frage.
- c)** „A“ soll seinem guten Freund B sagen, dass er, wenn die Polizei kommt, sagen wird, dass B nicht bei ihm war. Ein falsches Alibi kann zu großen Schwierigkeiten mit der Polizei führen.
- d)** „A“ soll prüfen, warum sein Freund ein Alibi von ihm braucht. Ist die Sache harmlos, kann er seinem guten Freund vertrauen und der Polizei sagen, dass er die ganze Zeit mit B zusammen war.

14. „A“ sieht, wie ein Mann bei roter Fußgängerampel über die Straße geht und von einem teuren Sportwagen erfasst wird. Der Mann trägt einige Verletzungen durch diesen Zusammenstoß davon. Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ soll sich die Nummer des Sportwagens merken, falls die Polizei nach Zeugen sucht.
- b)** „A“ soll den Mann fragen, ob er ihm helfen kann.
- c)** „A“ soll dem Mann seine Adresse geben, falls er einen Zeugen braucht.
- d)** „A“ soll dem Autofahrer seine Adresse geben, falls er einen Zeugen braucht.
- e)** „A“ soll weitergehen, der Mann ist selbst schuld an dem Unfall.

15. B und C rauchen auf dem Schulhof einen Joint. „A“ kommt hinzu. B und C fordern „A“ auf mitzurauchen: „Komm, zieh mal dran! Danach bist Du etwas entspannter.“ „A“ verneint und erklärt: „Ich halt nichts von dem Zeug. Hörst auf mit dem Scheiß auf dem Schulhof!“ In diesem Moment kommt ein Lehrer und fragt:
„Was ist denn hier los und was riecht denn hier so nach Gras?“
Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ soll dem Lehrer sagen, dass die zwei einen Joint rauchen.
- b)** „A“ soll dem Lehrer sagen, dass hier nichts los ist.
- c)** „A“ soll gar nichts sagen und in die andere Ecke des Schulhofs gehen.
- d)** „A“ soll dem Lehrer sagen, dass er gerade erst hinzugekommen ist.

16. „A“ beobachtet, wie zwei Schüler auf der Toilette mit einem Röhrchen eine weiße Substanz, vermutlich Kokain, in die Nase ziehen.
Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ soll sofort zum Schuldirektor gehen und melden, dass auf der Toilette gekokst wird.
- b)** „A“ soll zur Klassenlehrerin gehen und ihr sagen, was er gesehen hat.
- c)** „A“ soll zu den zwei Schülern hingehen und beide auffordern, so etwas auf der Schultoilette zu unterlassen.
- d)** „A“ sollte besser nichts sagen, sonst bekommt er nur Ärger.
- e)** „A“ sollte zu einer Lehrerin oder einem Lehrer gehen, zu denen man vertrauen haben kann, und den Vorfall schildern.

17. „A“ wird von einem im Urlaub zufällig getroffenen Bekannten angesprochen, ob „A“ nicht ein Päckchen mit durch den Zoll nehmen kann.
Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ sollte auf jeden Fall dem Bekannten diesen Gefallen nicht tun. Wer weiß, was in dem Päckchen ist.

- b)** „A“ sollte seinem Bekannten diesen Gefallen tun. Man sollte immer helfen, wenn man darum gebeten wird.
- c)** „A“ sollte den Bekannten fragen, ob es für die Mitnahme des Päckchens auch eine Gegenleistung gibt. Wenn ja, dann sollte „A“ auf jeden Fall das Päckchen mitnehmen. Der Zoll ist doch kein Problem.
- d)** „A“ sollte fragen, was in dem Päckchen ist, und es öffnen. Wenn nichts Illegales in dem Päckchen ist, sollte er es mitnehmen.

18. Bei „A“ tropft der Wasserhahn. Als er verschiedene Klempner anruft, um das günstigste Angebot herauszufinden, wird ihm angeboten, die Mehrwertsteuer doch zu sparen und es „schwarz“ machen zu lassen. Allein die Anfahrt würde offiziell ein Vermögen kosten.

Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ sollte das Angebot annehmen, da allein die Anfahrt wegen eines tropfenden Wasserhahns ihn sehr teuer kommt.
- b)** „A“ sollte sich auf jeden Fall eine Rechnung geben lassen. Wenn irgendetwas nicht in Ordnung ist, dann hat er Garantie.
- c)** „A“ sollte „Schwarzarbeit“ nicht unterstützen und eine Rechnung verlangen.
- d)** „A“ sollte sich für die „Schwarzarbeit“ entscheiden, da der Staat die eingezogenen Steuern ja nur schlecht verwaltet und verschleudert.

19. „A“ möchte eine neue Wohnung mieten. Er besichtigt über einen Makler eine Wohnung, die ihm gefällt. Der Makler fragt ihn, ob „A“ eine Rechnung über die Maklerprovision braucht, oder ob er die Mehrwertsteuer „sparen“ möchte?

Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ sollte auf das Angebot des Maklers eingehen. Die Mehrwertsteuer ist genauso überflüssig wie die Maklerprovision.
- b)** „A“ sollte auf jeden Fall das Angebot ablehnen und die Mehrwertsteuer ordnungsgemäß begleichen.

- c)** „A“ sollte überhaupt nichts über diesen unseriösen Makler mieten. „A“ sollte den Eigentümer und die Handelskammer über dieses Angebot informieren.
- d)** „A“ sollte versuchen, die Provision des Maklers herunterzuhandeln, aber die Mehrwertsteuer bezahlen.

20. Eine Freundin F fragt „A“, ob er offiziell einen Bekannten B aus Russland nach Deutschland einladen würde, damit dieser eine Aufenthaltsgenehmigung erhält.

Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ sollte B nach Deutschland einladen, auch wenn er ihn nicht kennt.
- b)** „A“ sollte B nicht nach Deutschland einladen, da „A“ mit den Behörden Ärger bekommen könnte, wenn B gegen Gesetze verstößt oder untertaucht.
- c)** „A“ sollte sich bei Freundin F erkundigen, warum sie nicht selbst den bekannten B einlädt. Nur wenn es überzeugende Gründe dafür gibt, dass Freundin F den Bekannten B nicht einladen kann, und es gute Gründe dafür gibt, dass B eine Einladung erhalten sollte, sollte „A“ den B einladen.

21. Ein Bekannter fragt „A“, ob dieser gegen die Zahlung von 12.000,00 EURO eine nicht aus der EU stammende Frau heiratet, damit diese eine dauerhafte Aufenthaltsgenehmigung erhält.

Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ sollte auf das Angebot eingehen, da man sonst nicht so oft so schnell so viel Geld verdienen kann.
- b)** „A“ sollte dem Bekannten sagen, dass er mit der ganzen Sache nichts zu tun haben möchte.
- c)** „A“ sollte zur Polizei gehen und diese über die Machenschaften des Bekannten informieren.
- d)** „A“ sollte versuchen, ob der Bekannte das Angebot noch erhöht, und dann darauf eingehen.

22. „A“ möchte eine Garage für sein neues Auto auf sein Grundstück stellen. Dazu braucht er aber eine Genehmigung des Nachbarn. „A“

weiß genau, dass der Nachbar nie zustimmen wird. Der Verkäufer der Fertiggaragen rät ihm, einfach die Garage an einem frühen Samstagmorgen auf das Grundstück stellen zu lassen. Der Nachbar und die Behörde würden dann vor vollendete Tatsache gestellt. Ein Rückbau komme erfahrungsgemäß nicht in Frage – höchstens würde „A“ eine Strafe zahlen müssen.

Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** Da „A“ auf keinem anderen Wege die Garage genehmigt bekommt, sollte er auf den Vorschlag des Verkäufers eingehen.
- b)** „A“ sollte auf keinen Fall die Garage ohne Erlaubnis stellen lassen. Er hat schon genügend Ärger mit seinem Nachbarn - Ärger mit der Behörde und eine Strafe lohnen sich nicht.
- c)** „A“ sollte durch einen Antrag mit Hilfe eines Rechtsanwalts beim Bauamt und beim Nachbarn versuchen, eine Erlaubnis für den Bau einer Garage zu erwirken.
- d)** „A“ sollte den Plan des Baus einer Garage, dem der verfeindete Nachbar nicht zustimmen wird, aufgeben.

23. „A“ befindet sich noch in der Ausbildung. Es wird ihm ein Nebenjob mit guten Verdienstmöglichkeiten angeboten, den er in seiner Freizeit abends und am Wochenende erledigen kann. Bei der Tätigkeit handelt es sich um „Schwarzarbeit“.

Wie soll sich „A“ entscheiden?

- a)** Den gut bezahlten Job annehmen, auch wenn es „Schwarzarbeit“ ist.
- b)** „Schwarzarbeit“ auf keinen Fall annehmen.
- c)** Da er verschuldet ist und dringend Geld braucht, sollte er ausnahmsweise den Job annehmen.
- d)** Er sollte den Job mit dem Nebenverdienst annehmen, wenn es ihm gelingt, dass dieser angemeldet wird und die gesetzlich vorgegebenen Abgaben korrekt erfüllt werden.

24. A betritt an einem späten Sonntagnachmittag einen Biergarten, der mit Familien und vielen Kindern gut besucht ist. Er setzt sich an einen Tisch mit zwei Familien und Kindern.

A bemerkt, dass zwei Gäste am Nachbartisch in Streit geraten und sich eine körperliche Auseinandersetzung anbahnt. Der eine Gast greift zum Glas und will es gegen den anderen einsetzen.

Wie soll sich A verhalten?

- a)** A sollte dazwischen gehen und die zwei Streithähne auseinander bringen, es könnten andere Gäste oder sogar Kinder in Mitleidenschaft gezogen werden.
- b)** A rauft gerne. Er sollte bei der kurz bevorstehenden Schlägerei mitmachen und dem Schwächeren gegen den Stärkeren helfen.
- c)** A rauft gerne. Er sollte bei der kurz bevorstehenden Schlägerei mitmachen und mit dem Stärkeren gegen den Schwächeren vorgehen.
- d)** A sollte sich aus der ganzen Sache heraushalten und sich woanders hinsetzen.
- e)** A sollte sich heraushalten, dennoch aber dem Wirt mitteilen, dass es hier gleich zu einer Auseinandersetzung kommt und dass Gäste und Kinder in Gefahr sind.
- f)** A sollte beruhigend auf die beiden Streitenden einwirken und die Aufmerksamkeit des Wirtes auf den Vorgang lenken.

2.) Diskussion zur Entwicklung des standardisierten schriftlichen Intensiv-Interviews

Wie dargestellt, raten die Befragten bei 23 Items einer Person „A“, wie sie sich in der vorgegebenen Situation verhalten soll. Zu fragen ist, ob aus dem Rat der Befragten auf deren Einstellung zu Recht und Gesetz geschlossen werden kann. Jedenfalls kann aus den gewählten Antwort-Alternativen das Ausmaß von Kenntnissen zu Recht und Gesetz der Befragten abgeleitet werden. Aus der Beurteilung des Verhaltens einer anderen Person kann nicht geschlossen werden auf ein konkretes Verhalten der Befragten in einer ähnlichen Alltagssituation. Dennoch können die mit dem standardisierten schriftlichen Intensiv-Interview

ermittelten Daten Auskunft darüber geben, wie weit Laien normorientiert einen konkreten Sachverhalt beurteilen. Auch wenn die Testpersonen gefragt würden, „wie würden Sie sich in der beschriebenen Situation verhalten?“, kann nicht angenommen werden, dass jene in einer vergleichbaren konkreten Situation so handeln würden, wie sie es im Interview entscheiden.

3.) Zusätzliche Fragen

Zu den entworfenen Items werden weitere Fragen aufgenommen. Sie dienen einer umfassenderen Beschreibung der untersuchten Testpersonen. Auch lässt sich die wichtige Frage, ob die Teilnehmer der Untersuchung bereit waren, ihre Auffassung im standardisierten schriftlichen Intensiv-Interview darzulegen, unter Umständen mit den zusätzlich erhobenen Informationen mit größerer Sicherheit beantworten.

a) Konflikt mit dem Gesetz

Gefragt wurde, ob Jugendliche, Heranwachsende und junge Erwachsene schon einmal mit dem Gesetz in Konflikt geraten sind:

25. Sind Sie schon einmal mit dem Gesetz in Konflikt geraten?

- a)** Ja häufiger.
- b)** Ja einmal.
- c)** Nein noch nie.

26. Wurden Sie schon einmal rechtskräftig verurteilt?

- a)** Ja häufiger.
- b)** Ja einmal.
- c)** Nein noch nie.

27. Wenn ja, wie lange ist das her?

- a) In diesem oder letztem Jahr.
- b) Vor 2 bis 5 Jahren.
- c) 6 Jahre oder länger.

Diese Fragen Nr. 25 – 27 wurden erst nach der Untersuchung der ersten Stichprobe in die Befragung aufgenommen.

b.) Zur religiösen Orientierung

Da eine unterschiedliche religiöse Orientierung einen Einfluss auf die Sozialisation des Individuums haben kann, werden den Probanden folgende Fragen zur Religion vorgelegt:

Zur Religion:

1. Halten Sie Religion für wichtig oder für unwichtig? Kreuzen Sie bitte die Antwort an, die am besten für Sie passt:

Ich halte Religion für:

- etwas wichtig
- sehr wichtig
- eher unwichtig
- absolut überflüssig

2. Besuchen Sie einen Gottesdienst? Kreuzen Sie bitte die Antwort an, die für Sie am besten passt:

- fast jede Woche
- etwa einmal im Monat
- nur an besonderen Festtagen
- nie

3. Was halten Sie vom Beten? Kreuzen Sie bitte die Antwort an, die für Sie am besten passt:

- ich bete täglich

- ich bete öfters
- ich bete manchmal
- ich bete selten
- ich bete nie

Gehören Sie einer religiösen Gemeinschaft an?

- ja Welcher? _____
- nein

Außerdem erhalten die Probanden zur Beantwortung eine Skala zur Messung von Einstellungen zu Gott aus dem Frankfurter Religions-Fragebogen³⁰. Die Monotheismus-Skala besteht aus acht Items: Aussagen zu Gott (Item-Beispiele: „Glauben und Wissen vertragen sich.“ - „Es gibt keinen Gott.“).

Den Befragten stehen 5 Alternativ-Antworten zur Verfügung (stimme sehr zu, stimme zu, unentschieden, lehne ab, lehne sehr ab). Pro Item kann man 1-5 Punkte erzielen, je positiver, unterstützender, akzeptierender, die Einstellung zu Gott, umso mehr Punkte; insgesamt können 8 bis 40 Punkte erreicht werden. Vor der Erhebung wurde festgelegt, dass 8 – 16 Punkte einen „negative Einstellung“ zu Gott anzeigen, von 17 – 24 Punkte eine „neutrale Einstellung“ zu Gott und 25 – 40 Punkte auf eine „positive“ Einstellung zu Gott hinweisen.

c.) Zur politischen Orientierung

Anschließend werden Fragen zur politischen Einstellung gestellt:

Zur Politik:

Wie würden Sie Ihre politische Auffassung beschreiben, eher konservativ, Bewährtes bewahrend, oder eher progressiv, vor allem Gegenwart und Zukunft beachtend?

³⁰ Deusinger, Ingrid M. & Deusinger, Friedrich L., Frankfurter Religionsfragebogen in Vorbereitung bei Hogrefe, Göttingen.

Nachfolgend finden Sie vier Möglichkeiten, um Ihre politische Auffassung selbst einzuordnen, indem Sie ein Kreuz bei der Aussage machen, die am besten Ihre Auffassung beschreibt:

- etwas konservativ
- ausgeprägt konservativ
- etwas progressiv
- ausgeprägt progressiv

Wenn Sie am Sonntag wählen könnten, welcher Partei würden Sie Ihre Stimme geben? Kreuzen Sie bitte an, welche der Parteien Sie wählen würden:

- CDU – Christlich Demokratische Union
- Die Grünen
- Die Linke
- FDP – Freie Demokratische Partei
- REP - Republikaner
- NPD – Nationalsozialistische Partei Deutschlands
- SPD – Sozialdemokratische Partei Deutschlands

Beim Entwurf des Fragebogens waren die Piraten noch nicht zur Wahl angetreten. Die Befragten haben bei der Durchführung der Untersuchung handschriftlich „Die Piraten Partei“ hinzugefügt.

d) Wert-Orientierung

Abschließend werden die Befragten gebeten, eine vorgegebene Liste mit 10 unterschiedlichen Wert-Bereichen nach ihrer Wichtigkeit in eine Rangreihe zu bringen³¹.

In dieser Liste ist der Aspekt Recht und Gesetz etwas erweitert enthalten – durch Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz. Bei einer positiven Einstellung zu Recht und Gesetz müsste, so

³¹ Deusinger&Deusinger 2011, Entwurf eines neuen Test-Verfahrens zur Bestimmung von Werteinstellungen; Vortrag.

wird angenommen, dieser Wert-Bereich in der Rangskala einen höheren Rang einnehmen. Ergebnisse dieser zusätzlichen Befragung könnten einen ersten Beitrag zur Validierung des neuen Verfahrens zur Bestimmung von Einstellungen zu Recht und Gesetz leisten.

Die Testpersonen wurden wie folgt instruiert:

„Welche der folgenden 10 Bereiche unserer Kultur halten Sie für besonders wichtig, welche für weniger wichtig? Lesen Sie die folgenden 10 vorgegebenen zur Auswahl stehenden Bereiche erst einmal durch und entscheiden Sie dann. Notieren Sie bitte eine 1 für den wichtigsten, eine 2 für den zweitwichtigsten, die 3 für den dritt wichtigsten u.s.w. und die 10 für den zehntwichtigsten Bereich.“

___ Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz

___ (Aus-) Bildung, geistige Betätigung

___ Soziale Verbundenheit, Einsatz für Behinderte, Schwache, Kranke...

___ Familie und Freunde

___ Fortschritt in Forschung und Technik

___ Arbeit, gutes Einkommen, wirtschaftliche Fortentwicklung

___ Religion, Orientierung an Gottes Geboten

___ Bewahrung der Umwelt, Tierschutz

___ geringe Kriminalität, kein Terrorismus, Sicherheit in Stadt und Land

___ Frieden, diplomatische Lösung von Konflikten

B.) Erste empirische Erhebungen zur Validierung des entwickelten standardisierten schriftlichen Intensiv-Interviews.

Um einer repräsentativen Befragung, die im Rahmen einer Dissertation nicht zu realisieren ist, möglichst nahe zu kommen, werden Testpersonen in 13 unterschiedlichen Stichproben mit dem

schriftlichen standardisierten Intensiv-Interview befragt. Es handelt sich um anfallende Stichproben.

I.) Untersuchung der 13 anfallenden Stichproben

Die Stichprobe 1 besteht aus männlichen Studierenden. In den Stichproben 2 bis 13, Schüler der 9. Klasse einer Hauptschule oder der 11. Klasse eines Gymnasiums, wird jeweils zwischen männlichen und weiblichen Schülern unterschieden.

1.) Stichprobe 1 – Studierende an Universität und Hochschule – Erhebung ab November und Dezember 2006 bis April 2007.

a) Allgemeine Merkmale der Probanden der Stichprobe 1

Das erste standardisierte Intensiv-Interview wurde 2006/2007 mit einer anfallenden Stichprobe von 13 männlichen Studierenden verschiedener Fachbereiche durchgeführt. Sie gehören 8 bzw. 9 verschiedenen Fachbereichen an:

Betriebswirtschaftslehre 2,

Wirtschaftswissenschaft 1,

Lehramt: Gymnasium, Politologie, vergleichende Religionswissenschaften 2, Förderschule 1,

Theologie (kath.) 1,

Biologie 1,

Maschinenbau 1,

Humanmedizin 1,

Zahnmedizin 1 Studierender.

Die Studierenden sind von 19 bis 32 Jahre alt. Im Durchschnitt (arithmetisches Mittel) sind sie 23,6 Jahre alt.

Es handelt sich bei den untersuchten Probanden um eine relativ homogene Gruppe: alle Befragten studieren an einer Universität oder

Hochschule, sind männlich, katholisch und gehören einer katholischen Studentenverbindung an.

Untersucht wird hier besonders die Frage: Kann das schriftliche strukturierte Intensiv-Interview in dieser homogenen Gruppe Unterschiede in der Einstellung zu Recht und Gesetz messen?

b) Zur religiösen Orientierung der Probanden (Stichprobe 1)

Auf die Frage: „Halten Sie Religion für wichtig oder für unwichtig? Kreuzen Sie bitte die Antwort an, die am besten für Sie passt.“

Als „sehr wichtig“ bezeichnen 8 der Befragten Religion, 3 als „wichtig“, 2 als „eher unwichtig“, keiner hält Religion für „überflüssig“.

Einen Gottesdienst besuchen drei Testpersonen „fast jede Woche“, acht „einmal im Monat“, zwei „nur an Festtagen“.

Es beten „täglich“ zwei Studierende, „öfters“ drei, „manchmal“ drei, „selten“ drei, „nie“ zwei Studierende.

In der Monotheismus-Skala kann man 8 – 40 Punkte erzielen, je mehr Punkte umso positiver, wertschätzender die Einstellung zu Gott.

Ebenso wurde vor der Erhebung festgelegt, dass 8 – 16 Punkte eine „negative“ Einstellung zu Gott anzeigen, 17- 24 eine „neutrale“ und 25 - 40 Punkte eine „positive“ Einstellung zur Religion.

In der Monotheismus-Skala – Einstellung zu Gott – erzielen die Studenten 21-40 Punkte. Die Streubreite (Range) beträgt 19 Punkte. Niemand der Studierenden hat eine negative Einstellung zu Gott, ein Student hat eine neutrale Einstellung zu Gott und 12 haben eine positive Einstellung zu Gott.

c) Zur politischen Orientierung der Probanden (Stichprobe 1)

Auf die Frage: „Wie würden Sie Ihre politische Auffassung beschreiben, eher konservativ, Bewährtes bewahrend, oder eher progressiv, vor allem Gegenwart und Zukunft beachtend?“

Nachfolgend finden Sie 4 Möglichkeiten, um Ihre politische Auffassung selbst einzuordnen, indem Sie ein Kreuz bei der Aussage machen, die am besten Ihre Auffassung beschreibt“:

Als „etwas konservativ“ bezeichnen sich 6 Studenten,

als „ausgeprägt konservativ“ 4 Studenten,

als „etwas progressiv“ 1 Student

als „ausgeprägt progressiv“ 1 Student.

Wenn am nächsten Sonntag gewählt würde, würden 9 der Befragten die CDU wählen, zwei die FDP, zwei machten keine Angaben.

d) Wert-Orientierung der Befragten (Stichprobe 1)

Von den 10 vorgegebenen Wert-Bereichen erhält der Wert-Bereich „Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz“ den Rang 1. Er wird von den Studierenden als wichtigster Wert-Bereich eingeschätzt. Der Befund kann das mit dem standardisierten schriftlichen Intensiv-Interview ermittelte Ergebnis unterstützen. Weitere Befunde zur Bestimmung von Wert-Orientierungen (Wert-Einstellungen) werden in einem gesonderten Kapitel dargestellt und diskutiert.

e) Empirischer Befund

Einstellungen Studierender zu Recht und Gesetz -

Als Grad der Normorientierung weisen die mit dem strukturierten Intensiv-Interview ermittelten Summen-Scores Punktwerte von 44 – 68 Punkten auf. Der Grad der Normorientierung weist hin auf die Einstellung des Individuums zu Recht und Gesetz.

Die wichtige Frage, ob das entwickelte Instrument auch in der Lage ist, unterschiedliche Einstellungen zu Recht und Gesetz in einer sehr homogenen Stichprobe zu bestimmen, kann nach dieser Prüfung der 13 erhobenen Datensätze bejaht werden:

Minimal wurden 44, maximal wurden 68 Punkte bestimmt, d.h., die Streubreite (range) beträgt 24 Punkte bei dieser relativ homogenen Stichprobe.

Orientiert an den zuvor festgelegten Grenzwerten hat nach dieser Bestimmung keiner der 13 Befragten eine „negative“ Einstellung gegenüber Recht und Gesetz; zwei haben eine „neutrale“ Einstellung zu Recht und Gesetz; 11 der Befragten zeigten eine „positive“, Recht und Gesetz fördernde und wertschätzende Einstellung.

Der Grad der Normorientierung der beiden Probanden mit der „neutralen“ Einstellung zu Recht und Gesetz unterscheidet sich mit 6 Punkten. Einer erzielte 44 von 80 und der andere 50 von 80 Punkten.

Die erzielten Punkte der 11 Befragten mit einer „positiven“ Einstellung zeigen eine Streubreite (Range) von 14 Punkten. Der niedrigste erreichte Einstellungsscore dieser Teil-Stichprobe beträgt 55 Punkte und der höchste 68 von 80 Punkten. Keiner der untersuchten Studierenden zeigte eine maximal positive Einstellung mit 80 Punkten.

f) Zum Problem der Bedeutung der Item-Beantwortung am Beispiel einer homogenen Stichprobe (mit geringer Streubreite)

Beitrag zur Item-Analyse

aa) Items mit hoher Übereinstimmung der Antworten (mit geringer Streubreite) - Beispiele

Unter den 24 Items gibt es 6 Items, die relativ übereinstimmend von den untersuchten Befragten beantwortet wurden. Davon besteht ein Item aus 4 Fragen mit jeweils 2 dazugehörenden Antwortalternativen. Die Gewichtung der ermittelten Antworten unterscheidet sich bei diesen sechs Items zumeist nur um einen Punkt.

Bei 18 der Items ist eine größere Streubreite der Antworten zu beobachten.

Bei der Analyse der Antworten sind unerwünschte Antworttendenzen (response-sets) zu beachten. Zu Antworttendenzen werden vor allem folgende Tendenzen gezählt: die Tendenz, sich selbst in sozial

erwünschter Weise darzustellen (social desirability, Edwards), die Tendenz, Fragen unreflektiert einfach mit „ja“ zu beantworten (acquiescence, Cronbach), die Tendenz von dem vermutlichen Üblichen abweichende Antworten zu geben (deviation hypothesis, Berg) und die Tendenz, mit dem vermutlichen Üblichen (der Norm) übereinstimmend zu antworten (assumed similarity, Cronbach), vermutete Ähnlichkeit mit der Normpopulation, mit dem generalisierten Anderen, (I. M. Deusinger).

Es ist zu fragen, ob es sich bei jenen Antworten, die als gesetzeskonform gewertet werden, „nur“ um sozial erwünschte Antworten handelt oder um bewusst gewählte, die eigene Auffassung kennzeichnende Antworten.

In der Literatur wird als eine gewichtige Voraussetzung eines jeden Fragebogenverfahrens betrachtet, dass der Befragte angemessen motiviert ist, die Fragen wahrheitsgemäß zu beantworten, und dass er bewusste Verfälschungen nicht intendiert. Forschungsdaten belegen, dass die Befragten die vorgegebenen Items der Fragebogenverfahren so weit durchschauen, dass es ihnen im Allgemeinen gelingt, unter spezifischen experimentellen Instruktionen z. B. „einen möglichst guten Eindruck“ zu machen und die Antworten entsprechend der Instruktion zu modifizieren.

Für die von mir entwickelten Fragen kann angenommen werden, dass die Antworten - je nach Instruktion - von den Befragten ebenso modifiziert werden können wie in anderen in der Literatur diskutierten Fragebogenverfahren. In meinem Verfahren geht es nicht - wie in der Literatur - um „Eigenschaften“ oder „Dimensionen“ einer Person, die über Reaktionen (Selbsteinstufungen auf Fragen eines Persönlichkeitsinventars) bestimmt werden. Es geht hier vielmehr um die Bestimmung des Ausmaßes der „Normorientierung“ einer Person, die über Antworten dieser Person auf Fragen zum angemessenen Verhalten einer anderen Person in einer geschilderten Alltagssituation

ermittelt wird. In diesem Zusammenhang ist der Aspekt der „sozialen Erwünschtheit“ oder „Normkonformität“ differenziert zu diskutieren.

In diesem Zusammenhang wird als sozial erwünschte Antwort eine gesetzeskonforme Antwort verstanden. Wählt der Befragte aus den vorgegebenen Antworten eine gesetzeskonforme Antwort, zeigt er zumindest, dass er im Laufe seiner Sozialisation gelernt hat, was als gesetzeskonformes Handeln in der gegebenen Alltagssituation erwartet wird. Ob er jene Antwort wählt, weil er sich selbst im Alltag so verhalten wird, oder ob er als befragter Ratgeber nur versucht, einen „guten Eindruck“ zu machen, kann aus den Antworten nicht eindeutig geschlossen werden.

In Abbildung 1 werden alle Items mit hoher Übereinstimmung der Beantwortung von Stichprobe 1, 13 Studenten, Erhebung 2006/2007 zusammengefasst.

Abbildung: 1
13 Studenten – Stichprobe 1 – Erhebung 2006/07
Items mit hoher Übereinstimmung der Antworten
Beispiel:

Item Nr.	Alternative Antwort	Gewählte Antwort	Anzahl Studenten	Punkte pro Person
1	5	a) Briefftasche direkt bei der Polizei abgeben.	11	4
		b) Geld aus der Briefftasche nehmen, diese in den Briefkasten werfen.	2	1
2a	2	Kassiere die Strafe. Fahren ohne Kleingeld. Lasse ihn laufen.	13 0	1 -
		Kassiere die Strafe beim Hartz-4-Empfänger. Lasse den Hartz-4-Empfänger laufen.	9 4	1 0
2c	2	Kassiere die Strafe. 1 Station schwarz fahren. Lasse ihn laufen.	13 0	1 -
		Kassiere die Strafe. Sehr eilig. Wichtiger Termin. Lasse ihn laufen.	13 0	1 -
6	4	a) Jugendlichen stoppen.	10	3
		d) Sich ganz heraushalten.	3	2

		b) Kennzeichen aufnehmen, bei Polizei anzeigen.	10	3
		a) Aussteigen, B die Meinung sagen.	2	0
12	4	d) Drängler nicht beachten.	1	1
		c) Bei Freundin erkundigen, warum sie nicht selbst einlädt.	9	2
20	3	b) „A“ sollte nicht B einladen.	4	1
		b) „A“ will mit der Sache nichts zu tun haben.	11	2
21	4	c) „A“ soll Polizei verständigen.	2	3

(1) Zu Item 1:

1. „A“ findet eine Brieftasche mit Ausweispapieren und Bargeld. Wie sollte „A“ sich verhalten?

- a)** Brieftasche direkt bei der Polizei abgeben.
- b)** Geld aus der Brieftasche nehmen, da dem Finder sowieso Finderlohn zusteht, und die Brieftasche dann in den nächsten Briefkasten werfen.
- c)** Geld aus der Brieftasche nehmen, das hätte in diesem Fall jeder gemacht, und sie dann verschwinden lassen.
- d)** „A“ sollte die Brieftasche an den Straßenrand legen, damit der Verlierer sie wieder findet.
- e)** Brieftasche liegen lassen.

Von 13 Befragten wählten 11 aus den fünf vorgegebenen Antworten die Antwort a) Brieftasche direkt bei der Polizei abgeben.

2 Befragte wählten Antwort b) Geld aus der Brieftasche nehmen, da dem Finder sowieso Finderlohn zusteht, und die Brieftasche dann in den nächsten Briefkasten werfen.

Es ist davon auszugehen, dass Antwort a), mit 4 Punkten gewichtet, am ehesten die sozial erwünschte, normkonforme Antwort darstellt.

Wie ist diese Beantwortung zu interpretieren?

Sie zeigt, dass 11 der 13 Befragten Kenntnis von der Norm oder dem Gesetz haben. Dass sie das dem Gesetz entsprechende Verhalten als das angemessene Verhalten einschätzen und danach urteilen. Daraus ließe sich eine „positive“ Einstellung gegenüber dem Gesetz ableiten, dies vor allem bezogen auf die theoretisch angenommene kognitive Komponente der Einstellung. Zu fragen ist, ob die Befragten selbst sich in der konkreten Alltagssituation entsprechend dieser kognitiven Einstellung verhalten würden? Nach Befunden der Literatur kann nicht angenommen werden, dass eine Person in einer gegebenen Alltagssituation sich immer entsprechend der verbal geäußerten Einstellung verhalten wird, dass also das hier gewählte Verhalten auch konkret beobachtet werden kann.

Antwort b) zeigt zwar in der gewählten Handlung, dass nämlich die Briefftasche in den nächsten Briefkasten geworfen wird, eine soziale Orientierung. Auf diese bezieht sich die Gewichtung mit einem Punkt. Jedoch ist die Handlung, dass das Geld aus dem Portemonnaie entnommen wird, sozial unerwünscht, nicht gesetzeskonform.

Wie ist diese durch 2 der 13 Befragten gewählte Beantwortung zu verstehen?

Das gewählte Verhalten und die hier beschriebene Einstellung könnten – so die Annahme – in einer konkreten Situation ebenso beobachtet werden.

Zwar ist die gewählte Antwort sozial unerwünscht, d.h. nicht gesetzeskonform. Die beiden Befragten könnten jedoch für sich die Auffassung hegen, dass das gewählte Verhalten von der Mehrzahl ihrer Bezugsgruppe (das sind männliche Studierende oder Männer vergleichbaren Alters der Bundesrepublik Deutschland) vertreten wird. In der sozialpsychologischen Literatur wird die Orientierung an der

Mehrzahl der Personen der Bezugsgruppe als „Normkonformität“³² bezeichnet.

(2) Zu Item 2 a) b) c) und d)

2. „A“ fährt U-Bahn ohne Fahrschein. Sie sind der Kontrolleur und bei einer Kontrolle erklärt Ihnen „A“:

a) „Ich hatte gerade kein Kleingeld und bin nur eine Station gefahren.“
Bitte kreuzen Sie an, wie Sie sich als Kontrolleur verhalten würden:

Ich lasse ihn laufen.

Ich kassiere die Strafe.

b) „Ich bin Hartz-4-Empfänger und habe kein Geld für die U-Bahn.“
Bitte kreuzen Sie an, wie Sie sich als Kontrolleur verhalten würden:

Ich lasse ihn laufen.

Ich kassiere die Strafe.

c) „Ich fahre immer die eine Station schwarz. Die U-Bahn fährt ja die Strecke sowieso, ob mit mir oder auch ohne mich. Das ist doch egal.“
Bitte kreuzen Sie an, wie Sie sich als Kontrolleur verhalten würden:

Ich lasse ihn laufen.

Ich kassiere die Strafe.

d) „Ich bin sehr in Eile gewesen und habe die Bahn gerade noch erreicht; leider hatte ich keine Zeit mehr, einen Fahrschein zu ziehen, sonst hätte ich die Bahn verpasst und einen wichtigen Termin nicht wahrnehmen können.“
Bitte kreuzen Sie an, wie Sie sich als Kontrolleur verhalten würden:

Ich lasse ihn laufen.

³² Deusinger, Ingrid M.; Untersuchungen zum Problem der Normvorstellung, 1969.

- Ich kassiere die Strafe.

Von 13 Befragten antworteten zu Item 2 a) c) und d) alle 13 Probanden, dass sie als Kontrolleur die Strafe kassieren würden. Sie erhalten einen Punkt. Ihre Antwort ist normkonform.

Zu Frage 2 b) antworteten 9 der Befragten, dass sie die Strafe kassieren würden, und sie erhalten einen Punkt, jedoch 4 der Befragten lassen den Hartz-4-Empfänger laufen. Diese Antwort wird mit 0 Punkten gewichtet, da sie nicht normkonform ist. Ihre Antwort zeigt, dass sie aus sozialen Überlegungen und Emotionen sich gegen eine normkonforme Antwort entscheiden. Nur 4 von 13 befragten Studierenden zeigen einen „Perspektivenwechsel“ bei ihrer Entscheidung. Sie vertreten die Interessen des Hartz-4-Empfängers, treffen eine moralische Entscheidung. Wie schon ausgeführt, wurde entschieden, bei diesem Item die Orientierung an der Norm mit einem Punkt zu gewichten.

(3) Zu Item 6:

6. „A“ beobachtet nun, wie der Jugendliche aus dem Kaufhaus mit der Beute in seine Richtung flüchtet und ihm ein Detektiv hinterher rennt, der laut schreit: „Haltet den Dieb!“
Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ sollte den Jugendlichen sofort stoppen und dem Detektiv übergeben.
- b)** „A“ sollte den Jugendlichen passieren lassen und hoffen, dass der Detektiv ihn nicht erwischt.
- c)** „A“ sollte dem Jugendlichen gegen die große Kaufhauskette helfen, ihn passieren lassen, und wenn der Detektiv kommt, diesem ein Hindernis bereiten.
- d)** „A“ sollte sich ganz heraushalten.

Von 13 Befragten wählten 10 von den 4 vorgegebenen Antworten die Antwort a), die mit 3 Punkten gewichtet wird, da sie normkonform ist und ein aktives Einschreiten für das Gesetz anzeigt.

(4) Zu Item 12

12. „A“ wird von B beim Autofahren von hinten die ganze Zeit bedrängt, ja sogar mit der Lichthupe zum Erhöhen des Fahrtempos genötigt. An einer vollkommen uneinsichtigen Stelle überholt B und schneidet vor „A“ haarscharf ein, um dann abrupt, ohne einen ersichtlichen Grund, „A“ auszubremsen. Es kommt fast zum Unfall. An der nächsten Ampel hat „A“ den Drängler vor sich stehen.

Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ soll aussteigen und B ordentlich die Meinung sagen. Zur Not keiner Auseinandersetzung körperlicher Art aus dem Wege gehen.
- b)** „A“ soll das Kennzeichen aufnehmen und B bei der Polizei anzeigen.
- c)** „A“ soll sich zurückhalten und B nicht provozieren. B könnte ja aus dem Pkw aussteigen und handgreiflich werden.
- d)** „A“ sollte den Drängler nicht weiter beachten.

10 der Befragten wählten aus 4 vorgegebenen Antworten b). Die Antwort wird mit 3 Punkten bewertet, da es sich um die am ehesten sozial erwünschte Antwort handelt. 1 Befragter wählte Antwort d), die mit einem Punkt gewichtet wird, 2 der Befragten entschieden sich für Antwort a, die 0 Punkte erhält.

(5) Zu Item 20

20. Eine Freundin F fragt „A“, ob er offiziell einen Bekannten B aus Russland nach Deutschland einladen würde, damit dieser eine Aufenthaltsgenehmigung erhält.

Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ sollte B nach Deutschland einladen, auch wenn er ihn nicht kennt.
- b)** „A“ sollte B nicht nach Deutschland einladen, da „A“ mit den Behörden Ärger bekommen könnte, wenn B gegen Gesetze verstößt oder untertaucht.
- c)** „A“ sollte sich bei Freundin F erkundigen, warum sie nicht selbst den Bekannten B einlädt. Nur wenn es überzeugende

Gründe dafür gibt, dass Freundin F den Bekannten B nicht einladen kann, und es gute Gründe dafür gibt, dass B eine Einladung erhalten sollte, sollte „A“ den B einladen.

9 der Befragten wählten aus drei vorgegebenen Antworten die Antwort c), die mit 2 Punkten gewichtet wird, weil sie die am ehesten sozial erwünschte Antwort ist. Hier ist die Orientierung am Gesetz verbunden mit der genaueren Überprüfung des rechtlichen Sachverhaltes und dem Versuch, die freundschaftliche Beziehung zu unterstützen.

4 Befragte entschieden sich für Antwort b), die mit einem Punkt gewertet wird.

(6) Zu Item 21

21. Ein Bekannter fragt „A“, ob dieser gegen die Zahlung von 12.000,00 EURO eine nicht aus der EU stammende Frau heiratet, damit diese eine dauerhafte Aufenthaltsgenehmigung erhält.

Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ sollte auf das Angebot eingehen, da man sonst nicht so oft so schnell so viel Geld verdienen kann.
- b)** „A“ sollte dem Bekannten sagen, dass er mit der ganzen Sache nichts zu tun haben möchte.
- c)** „A“ sollte zur Polizei gehen und diese über die Machenschaften des Bekannten informieren.
- d)** „A“ sollte versuchen, ob der Bekannte das Angebot noch erhöht, und dann darauf eingehen.

2 der Befragten wählten von 4 vorgegebenen Antworten die Antwort c), die als ehest sozial erwünschte Antwort mit 3 Punkten gewichtet wird.

11 der Befragten entschieden sich für Antwort b), die mit 2 Punkten gewertet wird.

Von diesen 6 Items, die relativ übereinstimmend beantwortet wurden, sind nur bei Item 2 b) und Item 12 insgesamt 6 Antworten mit 0 Punkten bewertet worden.

Von 13 Befragten wurden zu 9 Fragen insgesamt 117 Antworten gegeben, unter diesen Antworten waren nur 6 Antworten (5 %), die mit 0 Punkten gewertet wurden.

0 Punkte bedeutet, dass die Befragten eine Antwort wählten, die nicht normkonform ist.

bb) Items mit höherer Streubreite in den gewählten Antworten - Beispiele.

In Tabelle 2 werden zur Stichprobe 1, 13 Studenten, Erhebung 2007/2008, Items mit hoher Streubreite in den gewählten Antworten zusammengefasst.

Abbildung: 2

13 Studenten – männlich Stichprobe 1 – Erhebung 2007/08
Items mit hoher Streubreite in den gewählten Antworten
Beispiel:

Item Nr.	Alternative Antwort	Gewählte Antwort	Anzahl Studenten	Punkte pro Person
3	4	a) Sofort zurückgehen und bezahlen.	7	3
		b) Nächstes Mal bezahlen.	4	2
		c) Abwarten, ob Pächter sich meldet.	2	1
4	4	d) Geld mit Autonummer beim Fundbüro abgeben.	4	3
		b) Geld an sich nehmen, Pkw-Fahrer ausfindig machen und zurückgeben.	5	2
		c) Geld liegen lassen.	1	1
5	4	a) Geld einstecken.	3	0
		d) Jugendlichen ansprechen.	8	3
		a) Mitteilen, dass der Jugendliche etwas entwendet hat.	4	2
8	4	b) Nichts sagen.	1	1
		d) Aussteigen, Sicherheitsdienst informieren.	8	2
		a) Person auffordern aufzuhören.	3	3
9	6	f) Nichts tun.	2	1
		c) Polizei rufen, Sprayer festhalten.	4	5
		a) Person ansprechen.	4	4
10	5	b) Polizei rufen, nichts weiter unternehmen.	3	3
		c) Sich raushalten, aufbrechen.	2	3
		a) Streit versuchen zu schlichten.	8	2
11	4	b) Wirt Bescheid geben.	3	1
		a) Helfen und Verfolger aufhalten.	5	3
		d) Mitfahrende auffordern mitzuhelfen.	8	2
13	4	c) Falsches Alibi nicht geben, Polizei sagen, dass B nicht bei ihm war.	2	3
		b) Will mit solchen Sachen nichts zu tun haben.	7	2
		d) Prüfen, warum Freund Alibi braucht.	3	1
15	4	a) Freund auf jeden Fall helfen.	1	0
		c) Nichts sagen.	1	2
		d) Bin erst hinzugekommen.	6	1
		b) Hier ist nichts los.	6	0

16	5	c) Auffordern, Koksen zu unterlassen. e) Vertrauenslehrer den Vorfall schildern. a) Schuldirektor melden. Keine Antwort.	4 7 1 1	4 3 2 -
7	4	d) Päckchen öffnen, mitnehmen, wenn nichts Illegales. a) Gefallen nicht tun.	6 7	3 2
8	4	c) Schwarzarbeit nicht unterstützen. b) Auf jeden Fall mit Rechnung, sonst keine Garantie. a) Angebot annehmen, nur tropfender Wasserhahn. d) Für Schwarzarbeit entscheiden, Staat verwaltet Steuern schlecht.	2 3 7 1	3 2 1 0
19	4	c) Nichts über unseriösen Makler mieten. b) Angebot ablehnen, Mehrwertsteuer begleichen. d) Versuchen Maklerprovision herunterzuhandeln, aber Mehrwertsteuer bezahlen. a) Auf Angebot eingehen.	3 2 5 3	3 2 1 0
22	4	c) Durch Auftrag mit Hilfe eines Rechtsanwaltes bei Bauamt und Nachbarn Genehmigung erwirken. b) Nicht ohne Genehmigung bauen. d) Plan aufgeben. a) Auf Vorschlag des Verkäufers eingehen.	9 2 1 1	3 2 1 0
23	4	d) Job annehmen, wenn die gesetzlichen Vorschriften erfüllt sind. b) Schwarzarbeit nicht annehmen. c) Job ausnahmsweise annehmen, da verschuldet. a) Gut bezahlten Job annehmen.	1 3 5 4	3 2 1 0
24	6	a) Dazwischen gehen, Streithähne trennen. f) Beruhigend auf Streithähne einwirken. e) Sich heraushalten. Aufmerksamkeit des Wirts auf Vorgang lenken. b) Rauft gern. Hilft dem Schwächeren.	4 6 2 1	5 4 3 1

(1) Zu Item 3

3. „A“ hat es eilig, noch einen wichtigen Termin pünktlich zu erreichen. Er muss vorher noch tanken. In der Eile vergisst „A“ zu zahlen. Erst auf der Autobahn wird es ihm bewusst, dass er nicht gezahlt hat.

Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** Sofort zurückkehren und bezahlen.
- b)** Beim nächsten Mal, wenn er vorbeikommt, die Rechnung begleichen.
- c)** Abwarten, ob sich der Tankstellenpächter meldet und den Betrag einfordert.
- d)** Die Sache einfach vergessen.

Von 4 möglichen Antworten wählten 7 der 13 Befragten Antwort a), die mit 3 Punkten gewichtet wird. 4 der Befragten antworteten mit b); die Antwort wird mit 2 Punkten bewertet. 2 Befragte antworteten mit c); die Antwort wird mit 1 Punkt gewichtet.

(2) Zu Item 4

4. „A“ sieht, dass vor der Fahrertür eines sehr teuren Sportwagens eine goldene Geldklammer mit 4 Hunderteuroscheinen liegt, die dem Fahrer des teuren Pkws aus der Tasche gefallen sein müsste. Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** Er kann das Geld einstecken, da der Besitzer des teuren Sportwagens ganz klar genügend davon hat.
- b)** Das Geld an sich nehmen und versuchen, mit dem Kennzeichen den Fahrer des Pkws ausfindig zu machen, um es ihm zurückzugeben.
- c)** „A“ soll das Geld liegen lassen, der reiche Sportwagenbesitzer kann selber sein Geld suchen; wenn es weg ist, dann ist es weg.
- d)** „A“ soll das Geld mit der Autonummer beim Fundbüro abgeben.

Von 4 vorgegebenen Antwortmöglichkeiten wählten 4 der 13 Befragten Antwort d), die mit 3 Punkten gewertet wird. 5 wählten Antwort b), die mit 2 Punkten gewichtet wird. Ein Befragter wählte Antwort c), die mit 1 Punkt gewertet wird. 3 Befragte antworteten mit a). Diese Antwort wird mit 0 Punkten gewertet, da sie nicht normkonform ist.

(3) Zu Item 5

5. „A“ beobachtet, wie ein Jugendlicher etwas aus dem Regal einer großen Kaufhauskette nimmt und in seiner Jacke verschwinden lässt. Im gleichen Moment wird „A“ von einer Verkäuferin gefragt, ob sie ihm helfen kann. Wie sollte sich „A“ Verhalten?

- a)** Der Angestellten des Kaufhauses mitteilen, dass der Jugendliche etwas entwendet hat.
- b)** Am besten nichts sagen, sonst gibt es nur Ärger mit der Polizei oder dem Jugendlichen.
- c)** Auf jeden Fall nichts sagen, da das Kaufhaus kleinere Diebstähle in die Preise mit einrechnet und sowieso den Schaden von der Versicherung ersetzt bekommt.
- d)** Den Jugendlichen ansprechen und ihn davon überzeugen, dass er diesen eingesteckten Gegenstand besser zurücklegt. Ist er nicht einsichtig, der Angestellten des Kaufhauses mitteilen, dass der Jugendliche etwas entwendet hat.

Von den 4 vorgegebenen Antwortmöglichkeiten wählten 8 der 13 Befragten Antwort d), die mit 3 Punkten gewichtet wird. 4 der Befragten antworteten mit a), die Antwort wird mit 2 Punkten gewertet. 1 Befragter wählte Antwort b), die mit 1 Punkt gewertet wird.

(4) Zu Item 8

8. „A“ beobachtet, wie jemand in der U-Bahn mit einem Messer einen Sitz aufschlitzt. Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ soll die Person auffordern, mit der Zerstörung der U-Bahn aufzuhören.
- b)** „A“ soll nichts unternehmen, da der Andere ein Messer hat.
- c)** „A“ soll sich heraushalten, da ihn das nichts angeht.
- d)** „A“ soll an der nächsten Station aussteigen und den Sicherheitsdienst verständigen, damit dieser sich um die Sache kümmert.

Von den 4 vorgegebenen Antwortmöglichkeiten wählten 3 der 13 Befragten Antwort a), die mit 3 Punkten gewichtet wird. 8 der Befragten wählten Antwort d), die mit 2 Punkten gewertet wird. 2 Befragte wählten Antwort b), die mit 1 Punkt gewertet wird.

(5) Zu Item 9

9. „A“ beobachtet, wie jemand an der Bahnstation mit einer Spraydose Graffiti an die Wand sprüht.

Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ soll sofort die Person ansprechen und sie auffordern, damit aufzuhören.
- b)** „A“ soll die Polizei rufen und nichts weiter unternehmen.
- c)** „A“ soll die Polizei rufen und den Sprayer festhalten, bis die Polizei eintrifft. Es ist Glücksache, so jemanden einmal zu erwischen.
- d)** „A“ soll sich den Täter schnappen und ihm einen Denkkzettel verpassen, die Polizei lässt ihn sowieso wieder laufen. So jemanden muss man mal richtig vorknöpfen, damit er so etwas in Zukunft unterlässt.
- e)** „A“ soll nichts sagen. Es sind schon genügend Schmierereien an der Wand. Auf eine mehr oder weniger kommt es nicht an. Die Station ist sowieso grauenhaft hässlich.
- f)** „A“ soll nichts einwenden. Graffitisprayen kann Kunst sein und die Bahnstation verschönern.

Von den 6 vorgegebenen Antwortmöglichkeiten wählten 4 der 13 Befragten Antwort c), die mit 5 Punkten gewertet wird. 4 der Befragten wählten Antwort a), die mit 4 Punkten gewertet wird. 3 Befragte wählten Antwort b), die mit 3 Punkten gewichtet wird. 2 Befragte wählten Antwort f), die 1 Punkt erhält.

(6) Item 10

10. Person B gerät mit Person C in einer Gastwirtschaft in Streit. „A“ bekommt mit, dass die zwei gleich aufeinander losgehen.

Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ soll auf jeden Fall versuchen zu schlichten und damit

gleichzeitig die Aufmerksamkeit des Wirts und anderer Gäste auf den Streit lenken.

- b)** „A“ soll dem Wirt anzeigen, dass es gleich eine Schlägerei gibt.
- c)** „A“ soll sich aus der ganzen Sache heraushalten und möglichst schnell das Lokal verlassen.
- d)** „A“ hat Spaß am Raufen. Er soll ruhig mit dem Stärkeren auf den Schwächeren einschlagen.
- e)** „A“ hat Spaß am Raufen. Er soll dem Schwächeren gegen den Stärkeren helfen.

Von den 4 vorgegebenen Antwortmöglichkeiten wählten 2 der 13 Befragten Antwort c), die mit 3 Punkten gewertet wird. 8 der Befragten wählten Antwort a), die mit 2 Punkten gewertet wird. 3 Befragte wählten Antwort b), die 1 Punkt erhält.

(7) Zu Item 11

11. „A“ beobachtet, wie jemand eine Frau in einer Bahn belästigt und ihr ein teures Handy abnehmen will. Diese flüchtet, um Hilfe schreiend, durch den Wagon.

Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ soll der Frau helfen und den Verfolger aufhalten.
- b)** „A“ soll die Notbremse ziehen, damit der Verfolger die Verfolgung aufgibt und geschnappt wird.
- c)** „A“ soll nichts machen, nachher kommt der Verfolger noch auf ihn zu, soll die Frau doch selbst sehen, wie sie mit dem Verfolger klarkommt. Wer mit einem so teuren Handy in der Bahn hantiert, ist selber schuld, wenn es ihm abgenommen wird.
- d)** „A“ soll Mitfahrende auffordern, mit ihm zusammen der Frau zu helfen.

Von den 4 vorgegebenen Antwortmöglichkeiten wählten 5 der 13 Befragten Antwort a), die mit 3 Punkten gewertet wird. 8 der Befragten wählten Antwort d), die mit 2 Punkten gewertet wird.

(8) Zu Item 13

13. B, ein guter Freund des „A“, kommt zu ihm und bittet ihn, ob „A“ ihm ein Alibi verschaffen könnte. Wenn die Polizei komme, soll „A“ einfach nur sagen, dass B die ganze Zeit mit ihm zusammen war. Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ soll seinem guten Freund B auf jeden Fall helfen und der Polizei sagen, dass B mit „A“ die ganze Zeit zusammen war.
- b)** „A“ soll seinem guten Freund B sagen, dass er mit solchen Sachen nichts zu tun haben will, eine Falschaussage kommt für ihn nicht in Frage.
- c)** „A“ soll seinem guten Freund B sagen, dass er, wenn die Polizei kommt, sagen wird, dass B nicht bei ihm war. Ein falsches Alibi kann zu großen Schwierigkeiten mit der Polizei führen.
- d)** „A“ soll prüfen, warum sein Freund ein Alibi von ihm braucht. Ist die Sache harmlos, kann er seinem guten Freund vertrauen und der Polizei sagen, dass er die ganze Zeit mit B zusammen war.

Von den 4 vorgegebenen Antwortmöglichkeiten wählten 2 der 13 Befragten Antwort c), die mit 3 Punkten gewertet wird. 7 der Befragten wählten Antwort b), die mit 2 Punkten gewertet wird. 3 Befragte wählten Antwort d), die 1 Punkt erhält. 1 Befragter wählte Antwort a), die mit 0 Punkten bewertet wird. Jener Befragte könnte der Freundschaft ein besonderes Gewicht beimessen, daher nicht normorientiert antworten.

(9) Zu Item 15

15. B und C rauchen auf dem Schulhof einen Joint. „A“ kommt hinzu. B und C fordern „A“ auf mitzurauchen: „Komm, zieh mal dran!

Danach bist Du etwas entspannter.“ „A“ verneint und erklärt: „Ich halt nichts von dem Zeug. Hört auf mit dem Scheiß auf dem Schulhof!“ In diesem Moment kommt ein Lehrer und fragt:

„Was ist denn hier los und was riecht denn hier so nach Gras?“

Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ soll dem Lehrer sagen, dass die zwei einen Joint rauchen.
- b)** „A“ soll dem Lehrer sagen, dass hier nichts los ist.
- c)** „A“ soll gar nichts sagen und in die andere Ecke des Schulhofs gehen.
- d)** „A“ soll dem Lehrer sagen, dass er gerade erst hinzugekommen ist.

Von den 4 vorgegebenen Antwortmöglichkeiten wählte 1 der 13 Befragten Antwort c), die mit 2 Punkten gewertet wird. 6 der Befragten wählten Antwort d), die mit 1 Punkt gewertet wird. 6 Befragte wählten Antwort b), die 0 Punkte erhält. 6 der 13 Befragten decken ihre Mitschüler

(10) Zu Item 16

16. „A“ beobachtet, wie zwei Schüler auf der Toilette mit einem Röhrchen eine weiße Substanz, vermutlich Kokain, in die Nase ziehen. Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ soll sofort zum Schuldirektor gehen und melden, dass auf der Toilette gekokst wird.
- b)** „A“ soll zur Klassenlehrerin gehen und ihr sagen, was er gesehen hat.
- c)** „A“ soll zu den zwei Schülern hingehen und beide auffordern, so etwas auf der Schultoilette zu unterlassen.
- d)** „A“ sollte besser nichts sagen, sonst bekommt er nur Ärger.
- e)** „A“ sollte zu einer Lehrerin oder einem Lehrer gehen, zu denen man vertrauen haben kann, und den Vorfall schildern.

Von den 5 vorgegebenen Antwortmöglichkeiten wählten 4 der 13 Befragten Antwort c), die mit 4 Punkten gewertet wird. 7 der Befragten

wählten Antwort e), die mit 3 Punkten gewertet wird. 1 Befragter wählt Antwort a), die 2 Punkten erhält. 1 Befragter antwortete nicht auf diese Frage.

(11) Zu Item 17

17. „A“ wird von einem im Urlaub zufällig getroffenen Bekannten angesprochen, ob „A“ nicht ein Päckchen mit durch den Zoll nehmen kann.

Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ sollte auf jeden Fall dem Bekannten diesen Gefallen nicht tun. Wer weiß, was in dem Päckchen ist.
- b)** „A“ sollte seinem Bekannten diesen Gefallen tun. Man sollte immer helfen, wenn man darum gebeten wird.
- c)** „A“ sollte den Bekannten fragen, ob es für die Mitnahme des Päckchens auch eine Gegenleistung gibt. Wenn ja, dann sollte „A“ auf jeden Fall das Päckchen mitnehmen. Der Zoll ist doch kein Problem.
- d)** „A“ sollte fragen, was in dem Päckchen ist, und es öffnen. Wenn nichts Illegales in dem Päckchen ist, sollte er es mitnehmen.

Von den 4 vorgegebenen Antwortmöglichkeiten wählten 6 der 13 Befragten Antwort d), die mit 3 Punkten gewertet wird. 7 der Befragten wählten Antwort a), die mit 2 Punkten gewertet wird.

(12) Zu Item 18

18. Bei „A“ tropft der Wasserhahn. Als er verschiedene Klempner anruft, um das günstigste Angebot herauszufinden, wird ihm angeboten, die Mehrwertsteuer doch zu sparen und es „schwarz“ machen zu lassen. Allein die Anfahrt würde offiziell ein Vermögen kosten.

Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ sollte das Angebot annehmen, da allein die Anfahrt wegen eines tropfenden Wasserhahns ihn sehr teuer kommt.
- b)** „A“ sollte sich auf jeden Fall eine Rechnung geben lassen. Wenn irgendetwas nicht in Ordnung ist, dann hat er Garantie.

- c)** „A“ sollte „Schwarzarbeit“ nicht unterstützen und eine Rechnung verlangen.
- d)** „A“ sollte sich für die „Schwarzarbeit“ entscheiden, da der Staat die eingezogenen Steuern ja nur schlecht verwaltet und verschleudert.

Von den 4 vorgegebenen Antwortmöglichkeiten wählten 2 der 13 Befragten Antwort c), die mit 3 Punkten gewertet wird. 3 der Befragten wählten Antwort b), die mit 2 Punkten gewertet wird. 7 Befragte wählten Antwort a), die 1 Punkt erhält. 1 wählte d), die 0 Punkte erhält.

(13) Zu Item 19

19. „A“ möchte eine neue Wohnung mieten. Er besichtigt über einen Makler eine Wohnung, die ihm gefällt. Der Makler fragt ihn, ob „A“ eine Rechnung über die Maklerprovision braucht, oder ob er die Mehrwertsteuer „sparen“ möchte?

Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ sollte auf das Angebot des Maklers eingehen. Die Mehrwertsteuer ist genauso überflüssig wie die Maklerprovision.
- b)** „A“ sollte auf jeden Fall das Angebot ablehnen und die Mehrwertsteuer ordnungsgemäß begleichen.
- c)** „A“ sollte überhaupt nichts über diesen unseriösen Makler mieten. „A“ sollte den Eigentümer und die Handelskammer über dieses Angebot informieren.
- d)** „A“ sollte versuchen, die Provision des Maklers herunterzuhandeln, aber die Mehrwertsteuer bezahlen.

Von den 4 vorgegebenen Antwortmöglichkeiten wählten 3 der 13 Befragten Antwort c), die mit 3 Punkten gewertet wird. 2 der Befragten wählten Antwort b), die mit 2 Punkten gewertet wird. 5 Befragte wählten Antwort d), die 1 Punkt erhält. 3 wählten a), die Antwort erhält 0 Punkte.

(14) Zu Item 22

22. „A“ möchte eine Garage für sein neues Auto auf sein Grundstück stellen. Dazu braucht er aber eine Genehmigung des Nachbarn. „A“ weiß genau, dass der Nachbar nie zustimmen wird. Der Verkäufer der Fertiggaragen rät ihm, einfach die Garage an einem frühen Samstagmorgen auf das Grundstück stellen zu lassen. Der Nachbar und die Behörde würden dann vor vollendete Tatsache gestellt. Ein Rückbau komme erfahrungsgemäß nicht in Frage – höchstens würde „A“ eine Strafe zahlen müssen.

Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** Da „A“ auf keinem anderen Wege die Garage genehmigt bekommt, sollte er auf den Vorschlag des Verkäufers eingehen.
- b)** „A“ sollte auf keinen Fall die Garage ohne Erlaubnis stellen lassen. Er hat schon genügend Ärger mit seinem Nachbarn - Ärger mit der Behörde und eine Strafe lohnen sich nicht.
- c)** „A“ sollte durch einen Antrag mit Hilfe eines Rechtsanwalts beim Bauamt und beim Nachbarn versuchen, eine Erlaubnis für den Bau einer Garage zu erwirken.
- d)** „A“ sollte den Plan des Baus einer Garage, dem der verfeindete Nachbar nicht zustimmen wird, aufgeben.

Von den 4 vorgegebenen Antwortmöglichkeiten wählten 9 der 13 Befragten Antwort c), die mit 3 Punkten gewertet wird. 2 der Befragten wählten Antwort b), die mit 2 Punkten gewertet wird. 1 Befragter wählte Antwort d), die 1 Punkt erhält. 1 Befragter wählte Antwort a), die 0 Punkte erhält.

(15) Zu Item 23

23. „A“ befindet sich noch in der Ausbildung. Es wird ihm ein Nebenjob mit guten Verdienstmöglichkeiten angeboten, den er in seiner Freizeit abends und am Wochenende erledigen kann. Bei der Tätigkeit handelt es sich um „Schwarzarbeit“.

Wie soll sich „A“ entscheiden?

- a)** Den gut bezahlten Job annehmen, auch wenn es „Schwarzarbeit“ ist.
- b)** „Schwarzarbeit“ auf keinen Fall annehmen.
- c)** Da er verschuldet ist und dringend Geld braucht, sollte er ausnahmsweise den Job annehmen.
- d)** Er sollte den Job mit dem Nebenverdienst annehmen, wenn es ihm gelingt, dass dieser angemeldet wird und die gesetzlich vorgegebenen Abgaben korrekt erfüllt werden.

Von den 4 vorgegebenen Antwortmöglichkeiten wählte 1 der 13 Befragten Antwort d), die mit 3 Punkten gewertet wird. 3 der Befragten wählten Antwort b), die mit 2 Punkten gewertet wird. 5 Befragte wählten Antwort c), die 1 Punkt erhält. 4 Befragte wählten a), die mit 0 Punkten gewichtet wird.

(16) Zu Item 24

24. A betritt an einem späten Sonntagnachmittag einen Biergarten, der mit Familien und vielen Kindern gut besucht ist. Er setzt sich an einen Tisch mit zwei Familien und Kindern.

A bemerkt, dass zwei Gäste am Nachbartisch in Streit geraten und sich eine körperliche Auseinandersetzung anbahnt. Der eine Gast greift zum Glas und will es gegen den anderen einsetzen.

Wie soll sich A verhalten?

- a)** A sollte dazwischen gehen und die zwei Streithähne auseinander bringen, es könnten andere Gäste oder sogar Kinder in Mitleidenschaft gezogen werden.
- b)** A rauft gerne. Er sollte bei der kurz bevorstehenden Schlägerei mitmachen und dem Schwächeren gegen den Stärkeren helfen.
- c)** A rauft gerne. Er sollte bei der kurz bevorstehenden Schlägerei mitmachen und mit dem Stärkeren gegen den Schwächeren vorgehen.
- d)** A sollte sich aus der ganzen Sache heraushalten und sich woanders hinsetzen.

- e)** A sollte sich heraushalten, dennoch aber dem Wirt mitteilen, dass es hier gleich zu einer Auseinandersetzung kommt und dass Gäste und Kinder in Gefahr sind.
- f)** A sollte beruhigend auf die beiden Streitenden einwirken und die Aufmerksamkeit des Wirtes auf den Vorgang lenken.

Von den 6 vorgegebenen Antwortmöglichkeiten wählten 4 der 13 Befragten Antwort a), die mit 5 Punkten gewertet wird. 6 der Befragten wählten Antwort f), die 4 Punkte erhält. 2 Befragte wählten Antwort e), die 3 Punkte erhält. 1 wählte Antwort b), die mit 1 Punkt gewichtet wird.

cc) Zusammenfassung – 18 Items mit höherer Streubreite

Von diesen 18 Items, die in der Beantwortung eine höhere Streubreite aufweisen, haben 13 Befragte insgesamt 234 Antworten gegeben, unter diesen Antworten waren 19 Antworten, die mit 0 Punkten gewertet wurden.

0 Punkte bedeutet, dass die Befragten eine Antwort wählten, die nicht normkonform ist.

215 Antworten waren in unterschiedlichem Ausmaß normkonform.

Mit den ermittelten Befunden kann Hypothese 1: Individuen unterscheiden sich in ihren Einstellungen zu Recht und Gesetz – nicht falsifiziert, eher begründet werden.

dd) Zusammenfassende Beurteilung

Eine zusammenfassende Beurteilung der Items hinsichtlich der Analyse der Verteilung der erhobenen Antworten der Befragten dieser relativ homogenen Stichprobe lässt die Annahme zu, dass mit dem entwickelten Verfahren, mit den 24 Items des schriftlichen standardisierten Intensiv-Interviews, unterschiedliche Ausprägungen der Normorientierung der Befragten bestimmt werden können.

Von den 13 untersuchten Testpersonen haben 11 eine „positive“ Einstellung und zwei eine „neutrale“ Einstellung zu Recht und Gesetz. Keiner der Befragten hat eine „negative“, missachtende, ablehnende, Einstellung zu Recht und Gesetz.

Hypothese 2: „In einem demokratischen Rechtsstaat hat die Mehrzahl der Jugendlichen, Heranwachsenden und jungen Erwachsenen eines demokratischen Rechtsstaates eine „positive“, unterstützende, wertschätzende, fördernde, Einstellungen zu Recht und Gesetz“ – kann mit den erhobenen Daten nicht falsifiziert, eher begründet werden.

2.) Stichproben 2 und 3 – männliche (Stichprobe 2) – weibliche (Stichprobe 3) Schüler einer 9. Klasse einer Großstadt-Hauptschule – Erhebung November 2008

Zur Einstellung Jugendlicher, Heranwachsender und junger Erwachsener zu Recht und Gesetz soll untersucht werden, ob sich männliche und weibliche Schüler in ihrer Einstellung zu Recht und Gesetz unterscheiden. Die Schüler einer Klasse werden daher stets in zwei Stichproben unterteilt.

a) Allgemeine Merkmale der Schüler (Stichproben 2 und 3)

Mit dem schriftlichen standardisierten Intensiv-Interview wurde eine 9. Klasse einer Hauptschule einer Großstadt im November 2008 untersucht. Teilgenommen haben 11 Schüler im Alter von 14 – 17 Jahren, 6 männliche (Stichprobe 2) und 5 weibliche (Stichprobe 3). Das Durchschnittsalter beträgt 15,3 Jahre (arithmetisches Mittel). Die Schüler haben zum größten Teil einen Immigrations-Hintergrund. Sie kommen aus Argentinien, Dominikanische Republik, Eritrea, Italien, Kroatien und Litauen.

Ogleich die Klassenlehrerin annahm, dass die Schüler die vorgelegten Fragen des Intensiv-Interviews kaum bearbeiten könnten, da jene zu schwierig für die Schüler seien, waren alle bereit und bemüht zu antworten und sehr konzentriert bei der Arbeit.

Es werden die empirischen Befunde der männlichen und weiblichen Schüler getrennt (als Stichprobe 2 und 3) ausgewertet und diskutiert.

b) Zur religiösen Orientierung (Stichproben 2 und 3)

Auf die Frage: Halten Sie Religion für wichtig oder für unwichtig? Kreuzen Sie bitte die Antwort an, die am besten für Sie passt:

6 der männlichen Schüler bezeichneten Religion als „sehr wichtig“ (Stichprobe 2).

2 Schülerinnen bezeichneten Religion als „sehr wichtig“, 3 als „etwas wichtig“ (Stichprobe 3).

Von den männlichen Schülern besuchen einen Gottesdienst: einer „fast jede Woche“, 3 „etwa einmal im Monat“, 2 „nur an besonderen Feiertagen“ (Stichprobe 2).

Von den Schülerinnen besuchen einen Gottesdienst: eine „fast jede Woche“, 3 „nur an besonderen Feiertagen“, 1 machte keine Angaben (Stichprobe 3).

Keiner der männlichen Schüler betet täglich, 4 beten „manchmal“, 1 betet „selten“ (Stichprobe 2).

Keine der Schülerinnen betet täglich, 3 Schülerinnen beten „öfters“, 2 beten „manchmal“ (Stichprobe 3).

Mit der Monotheismusskala, Einstellung zu Gott, können 8 – 40 Punkte erreicht werden, je mehr Punkte, umso positiver ist die Einstellung zu Gott. Es erhielten die 6 Hauptschüler der Stichprobe 2 29-38 Punkte. Die Streubreite (Range) beträgt 9 Punkte. Alle Schüler haben eine „positive“ Einstellung zu Gott.

Die 5 Schülerinnen erzielten 27-33 Punkte auf dieser Monotheismusskala. Die Streubreite (range) beträgt 6 Punkte. Alle Schülerinnen haben eine positive Einstellung zu Gott.

c) Zur politischen Orientierung (Stichproben 2 und 3)

Auf die Frage: „Wie würden Sie Ihre politische Auffassung beschreiben, eher konservativ, Bewährtes bewahrend, oder eher progressiv, vor allem Gegenwart und Zukunft beachtend?

4 der männlichen Schüler bezeichneten sich als „etwas konservativ“, 1 als „ausgesprochen konservativ“, 1 machte keine Angaben (Stichprobe 2).

2 Schülerinnen bezeichneten sich als „etwas progressiv“, 3 machten keine Angaben.

Wenn am nächsten Sonntag gewählt würde, würden fünf männliche Schüler die SPD wählen, ein Schüler Die Grünen (Stichprobe 2).

Drei weibliche Schüler würden die SPD wählen, zwei Schülerinnen machten keine Angaben (Stichprobe 3).

d) Konflikte mit dem Gesetz (Stichproben 2 und 3)

Auf die Frage: „Sind Sie schon einmal mit dem Gesetz in Konflikt geraten?“; antwortete einer von 6 Schülern: „häufiger“, fünf antworteten: „nie“.

Rechtskräftig verurteilt wurde keiner.

2 von 5 Schülerinnen gaben an: „Ja einmal“. 3 Schülerinnen antworteten: „nie“. Keine der Schülerinnen wurde rechtskräftig verurteilt.

**e) Werteinstellung der befragten Hauptschüler
(Stichproben 2 und 3)**

Die Werteinstellung: „Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz“ steht bei der Stichprobe 2, männliche Hauptschüler, 2008, an Platz Nummer 4. Drei Werteinstellungen haben also einen höheren Rang als diese.

Die Schülerinnen der Stichprobe 3 vergeben dieser Werteinstellung die Position 2 (10 vorgegebenen Werten werden 10 Positionen zugeordnet. Rang 1 bezeichnet den wichtigsten Wert).

**f) Empirischer Befund
Einstellungen der männlichen und weiblichen Hauptschüler
zu Recht und Gesetz (Stichproben 2 und 3 – Erhebung
November 2008)**

Mit dem schriftlichen standardisierten Intensiv-Interview wurden als Grad der Normorientierung der untersuchten 6 Hauptschüler (Stichprobe 2) Summen-Scores zwischen 55 bis 66 Punkte ermittelt. Die ermittelten Punktwerte zeigen eine Streubreite (Range) von 11 Punkten auf. Alle 6 Hauptschüler dieser Klasse haben danach eine „positive“, Recht und Gesetz wertschätzende, fördernde und akzeptierende, Einstellung. Keiner der untersuchten männlichen Hauptschüler ließ eine „neutrale“ oder „negative“, Recht und Gesetz ablehnende und missachtende, Einstellung zu Recht und Gesetz erkennen.

Die untersuchten 5 Hauptschülerinnen (Stichprobe 3) der 9. Klasse erzielten Summen-Scores von 49 bis 68 Punkten. Die ermittelten Punktwerte weisen eine Streubreite (Range) von 19 Punkten auf. 4 Schülerinnen haben danach eine „positive“ Recht und Gesetz wertschätzende, fördernde und akzeptierende, Einstellung, eine

Schülerin zeigt eine Normorientierung von 49 Punkten, damit eine „neutrale“, weder „positive“ noch „negative“ Einstellung zu Recht und Gesetz. Keine der Befragten der Stichprobe 3 hat eine „negative“, Recht und Gesetz ablehnende und missachtende, Einstellung.

Hypothese 1: „Individuen unterscheiden sich in ihren Einstellungen zu Recht und Gesetz“ – kann mit den erhobenen Daten nicht falsifiziert, eher begründet werden.

Orientiert an den zuvor festgelegten Grenzwerten haben nach dieser Bestimmung keine der 11 Testpersonen (Stichproben 2 und 3) eine „negative“ Einstellung gegenüber Recht und Gesetz. Eine der Schülerinnen hat eine „neutrale“, weder „positive“ noch „negative“ Einstellung, 10 der Befragten haben eine „positive“ Einstellung zu Recht und Gesetz.

Hypothese 2: „ In einem demokratischen Rechtsstaat hat die Mehrzahl der Jugendlichen, Heranwachsenden und jungen Erwachsenen eine „positive“, wertschätzende, fördernde und akzeptierende, Einstellung zu Recht und Gesetz“ – kann mit den erhobenen Daten der Stichproben 2 und 3 nicht falsifiziert, eher begründet werden.

g) Geschlechtsspezifische Differenzen in der Einstellung zu Recht und Gesetz (Stichprobe 2 und 3)

Hypothese 3: „Weibliche Jugendliche, Heranwachsende und junge Erwachsene haben positivere Einstellungen zu Recht und Gesetz als männliche“.

Die Statistische Untersuchung der männlichen und weiblichen Hauptschüler (Stichprobe 2 und 3) der 9. Klasse unterscheiden sich nicht statistisch signifikant in ihrer Einstellung zu Recht und Gesetz (Mann-Whitney U – Test, $p > .05$).

Hypothese 3 kann mit den Daten nicht begründet werden.

3.) Stichproben 4 und 5

männliche (Stichprobe 4) – weibliche (Stichprobe 5) Hauptschüler der 9. Klasse (Erhebung Dezember 2008)

a) Allgemeine Merkmale der Probanden (Stichproben 4 und 5)

Es wurde mit dem schriftlichen standardisierten Intensiv-Interview eine 9. Klasse einer Hauptschule einer Großstadt im Dezember 2008 untersucht.

Teilgenommen haben 15 Schüler im Alter von 14 bis 17 Jahren, 10 männliche Schüler (Stichprobe 4) und 5 Schülerinnen (Stichprobe 5). Das Durchschnittsalter beträgt 15,1 Jahre (arithmetisches Mittel).

b) Zur religiösen Orientierung der Befragten (Stichproben 4 und 5)

Auf die Frage: „Halten Sie Religion für wichtig oder für unwichtig? Kreuzen Sie bitte die Antwort an, die am besten für Sie passt“:

bezeichnen 8 der 10 männlichen Hauptschüler Religion als „sehr wichtig“, 2 Schüler als „etwas wichtig“ (Stichprobe 4).

3 der Schülerinnen halten Religion für „sehr wichtig“, zwei für „etwas wichtig“ (Stichprobe 5).

Von den männlichen Schülern besuchen einen Gottesdienst: 4 „fast jede Woche“, 5 „an besonderen Festtagen“, einer macht keine Angaben.

Von den Schülerinnen besuchen 2 den Gottesdienst „an besonderen Festtagen“, 3 besuchen „nie“ einen Gottesdienst.

4 der männlichen Schüler beten „täglich“, 2 beten „öfters“, 3 beten „manchmal“, einer betet „selten“.

3 Schülerinnen „beten manchmal“, 2 beten „selten“.

In der Monotheismusskala „Einstellung zu Gott“ können 8 – 40 Punkte erzielt werden. Es erzielen die 10 Hauptschüler 31 bis 40 Punkte. Die Streubreite (range) beträgt 9 Punkte. Alle Schüler haben eine positive Einstellung zu Gott.

Die Schülerinnen erzielen in der Monotheismusskala „Einstellung zu Gott“ 34 – 36 Punkte. Die Streubreite (range) beträgt 12 Punkte. 4 Schülerinnen haben eine „positive“ Einstellung zu Gott, 1 Schülerin eine „neutrale“.

c) Zur politischen Orientierung (Stichproben 4 und 5)

Auf die Frage: „Wie würden Sie Ihre politische Auffassung beschreiben, eher konservativ, Bewährtes bewahrend, oder eher progressiv, vor allem Gegenwart und Zukunft beachtend?“

Als „etwas konservativ“ bezeichnen sich 5 Schüler und 5 als „etwas progressiv“.

Als „etwas konservativ“ bezeichnet sich 1 Schülerin, als „ausgeprägt konservativ“ nennen sich 2 Schülerinnen, „etwas progressiv“ bezeichnet sich 1 Schülerin und 1 machte keine Angaben.

Wenn am nächsten Sonntag gewählt würde, würden 6 männliche Schüler die SPD wählen, 2 Schüler die Linke und 2 Schüler die CDU (Stichprobe 4). Drei Schülerinnen würden die SPD wählen, eine Schülerin die CDU und eine Schülerinnen machte keine Angaben (Stichprobe 5).

d) Konflikte mit dem Gesetz (Stichproben 4 und 5)

Auf die Frage: „Sind Sie schon einmal mit dem Gesetz in Konflikt geraten?“ antworteten 3 Schüler mit: „Ja einmal“, 2 Schüler antworten mit: „Ja öfters“ (Stichprobe 4).

Keine der Schülerinnen ist mit dem Gesetz in Konflikt geraten (Stichprobe 5).

**e) Werteinstellung der befragten Hauptschüler
(Stichproben 4 und 5)**

Die Wert-Einstellung: Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz steht bei der Stichprobe 4, männliche Hauptschüler, auf Platz Nummer 3.

Die Schülerinnen vergeben diesem Wert-Bereich die Position 4, Stichprobe 5;

(10 vorgegebenen Wert-Bereichen werden die Positionen 1 – 10 zugeordnet. Rang 1 bezeichnet den wichtigsten Wert).

f) Empirischer Befund

Einstellungen der männlichen und weiblichen Hauptschüler einer 9. Klasse zu Recht und Gesetz (Stichproben 4 und 5)

Als Grad der Normorientierung der untersuchten 10 Hauptschüler (Stichprobe 4) wurden mit dem schriftlichen standardisierten Intensiv-Interview Summen-Scores zwischen 34 und 61 Punkten ermittelt, das ist eine Streubreite (Range) von 27 Punkten.

Danach haben 6 Hauptschüler eine „neutrale“ Einstellung zu Recht und Gesetz und 4 eine „positive“ Einstellung. Keiner hat eine negative Einstellung (Stichprobe 4).

Die untersuchten 5 Hauptschülerinnen der 9. Klasse (Stichprobe 5) erzielten einen Summen-Score von 50-60 Punkten, das ist eine Streubreite (Range) von 10 Punkten. 4 Hauptschülerinnen haben eine „positive“ Einstellung zu Recht und Gesetz, 1 Schülerin hat eine „neutrale“ Einstellung. Keine zeigt eine „negative“ Einstellung.

Hypothese 1: Individuen unterscheiden sich in ihrer Einstellung zu Recht und Gesetz – kann mit den ermittelten Daten nicht falsifiziert, eher begründet werden.

Hypothese 2: „In einem demokratischen Rechtsstaat hat die Mehrzahl der Jugendlichen, Heranwachsenden und jungen Erwachsenen eine

„positive“, unterstützende, wertschätzende, fördernde, Einstellung zu Recht und Gesetz“ – kann mit den erhobenen Daten der männlichen Schüler nicht begründet werden.

Die Hauptschülerinnen haben in ihrer Mehrzahl „positive“ Einstellungen zu Recht und Gesetz. Mit ihren Daten kann Hypothese 2 nicht falsifiziert, eher begründet werden.

g) Geschlechtsspezifische Differenzen in der Einstellung zu Recht und Gesetz (Stichprobe 4 und 5)

Ein Vergleich der männlichen und weiblichen Hauptschüler zeigt, dass sie sich statistisch signifikant unterscheiden: Die Schülerinnen haben eine statistisch signifikant positivere Einstellung zu Recht und Gesetz als die männlichen Schüler (Mann – Whitney U – Test, $p = 0,05$, zweiseitige Fragestellung).

Hypothese 3: „Weibliche Jugendliche, Heranwachsende und junge Erwachsene haben positivere Einstellungen zu Recht und Gesetz als männliche“.

Die Statistische Untersuchung der männlichen und weiblichen Hauptschüler (Stichprobe 4 und 5) der 9. Klasse unterscheiden sich statistisch signifikant in ihrer Einstellung zu Recht und Gesetz (Mann-Whitney U – Test, $p = .025$, einseitige Fragestellung). Die Schülerinnen haben positivere Einstellungen zu Recht und Gesetz als die männlichen Schüler.

Die Hypothese 3 kann mit den Daten begründet werden.

**h) Zum Problem der Bedeutung der Itembeantwortungen –
Vergleichende Diskussion zu Antworten der Stichproben 1 - 5**

In der Stichprobe der Studenten wurden Minimal 44, maximal 69 Punkte erreicht, d.h., die Streubreite (range) beträgt 25 Punkte bei dieser relativ homogenen Stichprobe.

Der ermittelte Summenscore der 26 Hauptschüler der 9. Klasse variiert von 34 – 67 Punkten, d.h., die Streubreite (range) beträgt 33 Punkte. Die Normorientierung der 39 Befragten Studenten und Hauptschüler variiert mit 33 Punkten.

Die Befunde beider Statusgruppen belegen, dass Hypothese 1 nicht falsifiziert, eher begründet werden kann:

„Hypothese 1: Individuen unterscheiden sich in ihren Einstellungen zu Recht und Gesetz“.

Orientiert an den vor der Erhebung festgelegten Grenzwerten hat nach dieser Bestimmung keiner der 13 befragten Studenten eine „negative“ Einstellung gegenüber Recht und Gesetz; zwei haben eine „neutrale“ Einstellung zu Recht und Gesetz; 11 der Studenten zeigten eine „positive“, Recht und Gesetz fördernde, Einstellung.

Die beiden Probanden mit der „neutralen“ Einstellung unterscheiden sich um 6 Punkte. Einer erzielte 44 von 80 und der andere 50 von 80 Punkten.

Die erzielten Punkte der 11 Befragten mit einer „positiven“ Einstellung zeigen eine Streubreite (Range) von 14 Punkten. Der niedrigste erreichte Einstellungsscore dieser Teil-Stichprobe beträgt 55 Punkte und der höchste 69 von 80 Punkten.

Keiner der untersuchten Studierenden zeigte eine maximal positive Einstellung mit 80 Punkten.

Orientiert an den festgelegten Grenzwerten haben von den 26 interviewten Hauptschülern der 9. Klasse 18 Schüler, 8 Mädchen und 10 Jungen, eine positive Einstellung zu Recht und Gesetz – 8 Schüler, 2 Mädchen und 6 Jungen, haben eine neutrale Einstellung zu Recht und Gesetz.

Kein Schüler zeigte in seinen Reaktionen eine „negative“ Einstellung gegenüber Recht und Gesetz.

Die 8 Probanden mit der „neutralen“ Einstellung unterscheiden sich um 16 Punkte (34 – 50). Der Schüler mit dem niedrigsten Summenscore erzielte 34 von 80 - der mit dem höchsten neutralen Einstellungsscore 50 von 80 Punkten.

Die erzielten Punkte der 18 Hauptschüler mit einer „positiven“ Einstellung zeigen eine Streubreite (Range) von 13 Punkten (54-67). Der niedrigste erreichte Einstellungsscore dieser Teil-Stichprobe beträgt 54 Punkte und der höchste 67 von 80 Punkten. Keiner der untersuchten Hauptschüler zeigte eine maximal positive Einstellung mit 80 Punkten. Mit diesen Befunden kann Hypothese 2 nicht falsifiziert, eher begründet werden:

Hypothese 2: Jugendliche und Erwachsene eines Rechtsstaates haben in der Mehrzahl „positive“, unterstützende, akzeptierende, Einstellungen zu Recht und Gesetz.

Zum Problem der Bedeutung der Item-Beantwortungen der Stichproben 1 - 5

Über unerwünschte Antworttendenzen (response sets), die bei der Analyse der Antworten zu beachten sind, wurde bereits mit Hinweisen auf Ergebnisse aus der Literatur berichtet.

Als sozial erwünschte Antwort wird in dieser Arbeit eine gesetzeskonforme Antwort verstanden.

Wählt der Befragte aus den vorgegebenen Antworten eine gesetzeskonforme Antwort, zeigt er zumindest, dass er im Laufe seiner Sozialisation gelernt hat, was als gesetzeskonformes Handeln in der gegebenen Alltagssituation erwartet wird. Ob er jene Antwort wählt, weil er sich selbst im Alltag so verhalten wird, oder ob er als befragter Ratgeber nur versucht, einen guten Rat zu geben bzw. einen „guten Eindruck“ zu machen, kann aus den Antworten nicht eindeutig geschlossen werden.

Unter den 24 Items gibt es 6 Items, die von den befragten 13 Studierenden (Stichprobe 1) und den 26 Hauptschülern (Stichprobe 2 – 5) relativ übereinstimmend beantwortet wurden (1,2,6,12,20,21). Davon besteht ein Item aus 4 Fragen mit jeweils 2 dazugehörigen Antwortalternativen.

Der Summenscore der ermittelten Antworten unterscheidet sich bei diesen sechs Items zumeist nur um einen Punkt.

Bei 18 der 24 Items ist eine größere Streubreite der Antworten zu beobachten.

aa) Beispiele zu den 6 Items mit hoher Übereinstimmung der Antworten.

In Abbildung 3 werden die Antworten der untersuchten 13 Studenten, Stichprobe 1, und der 26 Hauptschüler, Stichproben 2-5, zu den Items mit hoher Übereinstimmung in den gewählten Antworten zusammengefasst.

Abbildung 3

13 Studenten, Stichprobe 1, ml., Erhebung 2006/07;
26 Schüler, 9. Klasse Hauptschule, Stichprobe 2-5 (16 ml., 10 wbl.), Erhebung 2008.
Items mit hoher Übereinstimmung der Antworten. Beispiele:

Item Nr.	Alternative Antworten	Gewählte Antworten	Anzahl Schüler		Anzahl Studenten	Punkte pro Proband
			ml.	wbl.		
1 Brieftasche vor PKW gefunden	5	a) Brieftasche direkt bei der Polizei abgeben.	11	9	11	4
		b) Geld aus der Brieftasche nehmen, diese in Briefkasten werfen.	1	1	2	1
		c) Geld aus der Brieftasche nehmen, diese dann verschwinden lassen.	3	0	0	0
		d) Brieftasche an den Straßenrand legen.	1	0	0	3
		e) Brieftasche liegen lassen.	0	0	0	2

2a Schwarzfahren nur eine Station ohne Kleingeld	2	Kassier die Strafe.	13	10	13	1
		Lasse ihn laufen.	3	0	0	0
2b Schwarzfahren als Hartz4Empfänger	2	Kassier die Strafe.	12	7	9	1
		Lasse ihn laufen.	4	3	4	0
2c 1 Station schwarzfahren	2	Kassier die Strafe.	15	10	13	1
		Lasse ihn laufen.	1	0	0	0
2d Schwarzfahren wegen sehr eiligem Termin	2	Kassier die Strafe.	12	5	13	1
		Lasse ihn laufen.	4	5	0	0
12 Drängler auf der Autobahn	4	b) Kennzeichen aufnehmen, bei der Polizei anzeigen.	13	8	10	3
		a) Aussteigen, B die Meinung sagen.	2	0	2	0
		d) Drängler nicht beachten.	1	1	1	1
		c) Zurückhalten, Drängler nicht provozieren.	0	1	0	2
ml. = männlich, wbl. = weiblich						

Zu Item 1:

„A“ findet eine Brieftasche mit Ausweispapieren und Bargeld.
Wie sollte „A“ sich verhalten?

<input type="checkbox"/>	a)	Brieftasche direkt bei der Polizei abgeben.
<input type="checkbox"/>	b)	Geld aus der Brieftasche nehmen, da dem Finder sowieso Finderlohn zusteht, und das Portemonnaie dann in den nächsten Briefkasten werfen.
<input type="checkbox"/>	c)	Geld aus der Brieftasche nehmen, das hätte in diesem Fall jeder gemacht, und es dann verschwinden lassen.
<input type="checkbox"/>	d)	„A“ sollte die Brieftasche an den Straßenrand legen, damit der Verlierer es wieder findet.
<input type="checkbox"/>	e)	Brieftasche liegen lassen.

Von 13 befragten Studenten wählten 11 aus den 5 vorgegebenen Antworten die Antwort a) Brieftasche direkt bei der Polizei abgeben.

2 Befragte wählten Antwort b) Geld aus der Brieftasche nehmen... und dann in den Briefkasten werfen.

Von 16 befragten männlichen und 10 befragten weiblichen Hauptschülern der 9. Klasse wählten aus den 5 vorgegebenen Antworten:

11 von 16 männlichen Schülern die Antwort a) Brieftasche direkt bei der Polizei abgeben.

1 Schüler wählte Antwort b) Geld aus der Brieftasche nehmen... und dann in den Briefkasten werfen.

3 Schüler wählten Antwort c) Geld aus der Brieftasche nehmen... und dann verschwinden lassen.

1 Schüler wählte Antwort d) Brieftasche an den Straßenrand legen...

Von den 10 befragten Hauptschülerinnen wählten aus den 5 vorgegebenen Antworten:

9 Hauptschülerinnen die Antwort a) Brieftasche direkt bei der Polizei abgeben.

1 Schülerin wählte Antwort b) Geld aus der Brieftasche nehmen... und dann in den Briefkasten werfen.

Die untersuchten 16 männlichen Hauptschüler zeigen in ihren Antworten eine größere Streubreite als die 10 weiblichen Hauptschüler und als die 13 Studenten.

Es ist davon auszugehen, dass Antwort a) Brieftasche direkt bei der Polizei abgeben, mit 4 Punkten gewichtet, am ehesten die sozial erwünschte, normkonforme Antwort darstellt.

Auch die Antwort d) Brieftasche an den Straßenrand legen..., mit 3 Punkten gewichtet, kann als sozial erwünscht gewertet werden.

Wie ist diese Beantwortung zu interpretieren?

1.) Sie zeigt, dass 11 der 13 befragten Studenten und 11 der 16 befragten Schüler sowie 9 der 10 befragten Schülerinnen der 9. Klasse einer Hauptschule (also 31 von 39 Probanden) Kenntnis von der Norm oder dem Gesetz haben, dass sie das dem Gesetz entsprechende Verhalten als das angemessene Verhalten einschätzen und danach urteilen. Daraus ließe sich eine „positive“ Einstellung gegenüber dem Gesetz ableiten, dies vor allem bezogen auf die theoretisch angenommene kognitive Komponente der Einstellung. Zu fragen ist, ob sie selbst sich in der konkreten Alltagssituation entsprechend dieser kognitiven Einstellung verhalten würden. Nach Befunden der Literatur kann nicht angenommen werden, dass eine Person in einer gegebenen Alltagssituation sich immer entsprechend der verbal geäußerten Einstellung verhalten wird, dass also das hier gewählte Verhalten auch konkret beobachtet werden kann.

Antwort b) Geld aus der Briefftasche nehmen... und dann in den Briefkasten werfen, wählten 2 Studenten, 1 Schüler und 1 Schülerin der 9. Klasse Hauptschule. Die Handlung, das Geld aus der Briefftasche entnehmen, ist sozial unerwünscht, nicht gesetzeskonform. Jedoch zeigen die Befragten mit der gewählten Handlung, dass die Briefftasche in den nächsten Briefkasten geworfen wird, eine soziale Orientierung. (Auf diese bezieht sich die Gewichtung mit einem Punkt.)

Wie ist diese durch 2 der 13 Studenten und zwei der 26 Schüler gewählte Beantwortung zu verstehen?

Das gewählte Verhalten und die hier beschriebene Einstellung könnten – so die Annahme – in einer konkreten Situation ebenso beobachtet werden.

Zwar ist die gewählte Antwort sozial unerwünscht, d.h. nicht gesetzeskonform. Die 2 Studenten und die 2 Schüler könnten jedoch für sich die Auffassung hegen, dass das gewählte Verhalten von der Mehrzahl ihrer Bezugsgruppe (das sind männliche Studierende oder Männer vergleichbaren Alters der Bundesrepublik Deutschland – männliche und weibliche Schüler der 9. Klasse Hauptschule) vertreten wird. In der sozialpsychologischen Literatur wird die Orientierung an der Mehrzahl der Personen der Bezugsgruppe als „Normkonformität“ (Normkonsonanz) bezeichnet.

Die Antwort c), „Geld aus der Brieftasche nehmen... und dann verschwinden lassen.“, wählten 3 Schüler. Diese Antwort wird mit 0 Punkten gewertet, da sie nicht normkonform ist. Auch diese 3 Hauptschüler könnten die Auffassung hegen, dass das gewählte Verhalten von der Mehrzahl ihrer Bezugsgruppe (männliche Schüler der 9. Klasse Hauptschule) vertreten wird, ihr Verhalten also normkonform sei.

Es kann davon ausgegangen werden, dass sich die Schüler in der Realität ebenso verhalten hätten. Der Gesamt-Score dieser 3 Schüler zeigt, dass sie insgesamt keine „positive“ sondern eine „neutrale“ Einstellung zu Recht und Gesetz in ihren Urteilen vertreten.

Die Antwort d) wählte ein Hauptschüler. Diese wird mit 3 Punkten bewertet. Der Hauptschüler verhält sich gesetzeskonform, da er die Brieftasche nicht an sich nimmt und es dem Verlierer ermöglicht, sie wieder zu finden.

Der Hauptschüler zeigt, dass er Kenntnis von der Norm bzw. dem Gesetz hat. Sein Gesamt-Score ist positiv. Ein dem Gesetz entsprechendes Verhalten schlägt er vor und urteilt danach.

Zu Item 2 a) b) c) und d)

- 2.** „A“ fährt U-Bahn ohne Fahrschein. Sie sind der Kontrolleur und bei einer Kontrolle erklärt Ihnen „A“:

- a)** „Ich hatte gerade kein Kleingeld und bin nur eine Station gefahren.“
Bitte kreuzen Sie an, wie Sie sich als Kontrolleur verhalten würden:

- Ich lasse ihn laufen.
- Ich kassiere die Strafe.

- b)** „Ich bin Hartz-4-Empfänger und habe kein Geld für die U-Bahn.“
Bitte kreuzen Sie an, wie Sie sich als Kontrolleur verhalten würden:

- Ich lasse ihn laufen.
- Ich kassiere die Strafe.

- c)** „Ich fahre immer die eine Station schwarz. Die U-Bahn fährt ja die Strecke sowieso, ob mit mir oder auch ohne mich. Das ist doch egal.“
Bitte kreuzen Sie an, wie Sie sich als Kontrolleur verhalten würden:

- Ich lasse ihn laufen.
- Ich kassiere die Strafe.

- d)** „Ich bin sehr in Eile gewesen und habe die Bahn gerade noch erreicht; leider hatte ich keine Zeit mehr, einen Fahrschein zu ziehen, sonst hätte ich die Bahn verpasst und einen wichtigen Termin nicht wahrnehmen können.“
Bitte kreuzen Sie an, wie Sie sich als Kontrolleur verhalten würden:

- Ich lasse ihn laufen.
- Ich kassiere die Strafe.

Von 13 Studenten antworteten zu Item 2 a), 2 c) und 2 d) alle 13, dass sie als Kontrolleur die Strafe kassieren würden.

Sie erhalten einen Punkt. Ihre Antwort ist normkonform. Zu Frage 2 b) antworteten 9 der Studierenden, dass sie die Strafe kassieren würden,

und sie erhalten einen Punkt, jedoch 4 der Befragten lassen den Hartz-4-Empfänger laufen. Diese Antwort wird mit 0 Punkten gewichtet, da sie nicht normkonform ist.

Von den 16 befragten männlichen Hauptschülern antworteten zu Item 2 a), b), c), d):

2 a) ...kein Kleingeld...nur eine Station...: 13 der 16 Hauptschüler kassieren die Strafe, was mit 1 Punkt bewertet wird; 3 Schüler lassen ihn laufen und bekommen 0 Punkte, Sie akzeptieren, dass er kein Kleingeld hatte.

2 b) Hartz-IV-Empfänger: 12 der 16 Hauptschüler kassieren die Strafe, was mit 1 Punkt bewertet wird; 4 Schüler lassen ihn laufen und bekommen 0 Punkte. Sie akzeptieren das Argument des Hartz-IV-Empfängers.

2 c)... die U-Bahn fährt die Strecke sowieso...: 15 der 16 Hauptschüler kassieren die Strafe, was mit 1 Punkt bewertet wird; 1 Schüler lässt ihn laufen und bekommt 0 Punkte. Er akzeptiert, dass jener eine Station umsonst fahren kann.

2 d) ...Bahn verpasst und einen wichtigen Termin nicht wahrnehmen können: 12 der 16 Hauptschüler kassieren die Strafe, was mit 1 Punkt bewertet wird; 4 Schüler lassen ihn laufen und bekommen 0 Punkte. Sie akzeptieren, dass er sehr in Eile war – einen wichtigen Termin hat.

Summe: 52 Reaktionen mit 1Punkt zu 12 mit 0 Punkten.

Von 64 Antworten sind 52 normkonform. 12 Antworten entsprechen nicht der Norm.

Von den 10 befragten Hauptschülerinnen antworteten zu Item 2 a), b), c), d): 2 a) ...kein Kleingeld...nur eine Station...: 10 der 10 Hauptschülerinnen kassieren die Strafe, was mit 1 Punkt bewertet wird; keine der Hauptschülerinnen lässt ihn laufen (0 Punkte).

2 b) Hartz-4-Empfänger: 7 der 10 Hauptschülerinnen kassieren die Strafe, was mit 1 Punkt bewertet wird; 3 der Hauptschülerinnen lassen ihn laufen und bekommen 0 Punkte.

Verhältnis: 7 Hauptschülerinnen bekommen 1 Punkt zu 3 Schülerinnen mit 0 Punkten.

2 c) die U-Bahn fährt die Strecke sowieso...: 10 der 10 Hauptschülerinnen kassieren die Strafe, was mit 1 Punkt bewertet wird; keine der Hauptschülerinnen lässt ihn laufen (0 Punkte). Sie akzeptieren nicht, dass er eine Station umsonst fahren kann.

2 d): 5 der 10 Hauptschülerinnen kassieren die Strafe, was mit 1 Punkt bewertet wird; 5 der Hauptschülerinnen lassen ihn laufen und bekommen 0 Punkte. Sie akzeptieren, dass er sehr in Eile war – einen wichtigen Termin hat.

Wie ist die Beantwortung der 39 Befragten zu verstehen?

Zu den 13 Studenten:

Nur in Frage 2 b) akzeptieren 4 der 13 Studenten die Begründung des Schwarzfahrers. Er ist Hartz-4-Empfänger.

Ihre Antwort zeigt, dass sie wohl aus sozialen, mitfühlenden Überlegungen und Emotionen sich gegen eine gesetzeskonforme Antwort entscheiden. Mit ihrem Verhalten könnten sie zu mehr „sozialer Gerechtigkeit“ beitragen wollen. Ihre Entscheidung könnte mehr an der Moral als am Gesetz orientiert sein.

Man könnte vermuten, dass jene 4 Befragten nicht nur aus kognitiven Erwägungen geantwortet haben, sondern dass sie in der Realität sich vergleichbar verhalten würden.

Für die 9 Befragten, die normkonform die Strafe - das Geld - kassieren würden, lässt sich aus der Beantwortung sicher nur ableiten, dass sie Kenntnis von der Norm oder dem Gesetz haben.

Zu den 26 Hauptschülern:

Zu Item 2 a), b), c), d) wurden von den 16 männlichen Hauptschülern insgesamt 64 Reaktionen erhoben. Davon wurde 52-mal die Strafe kassiert (1 Punkt) – 12-mal wurde die Ausrede akzeptiert (0 Punkte).

Welche Ausreden wurden akzeptiert?

Die Ausrede bei a,) (kein Kleingeld) wurde 3-mal akzeptiert.

Die Ausrede bei b), (Hartz-4-Empfänger) wurde 4-mal akzeptiert.

Die Ausrede bei c), (1 Haltestelle) wurde 1-mal akzeptiert.

Die Ausrede bei d), (Eile, dringender Termin) wurde 4-mal akzeptiert.

Zu Item 2 a), b), c), d) wurden von den 10 weiblichen Hauptschülern insgesamt 40 Reaktionen erhoben. Davon wurde 32-mal die Strafe kassiert (1 Punkt) – 8-mal wurde die Ausrede akzeptiert (0 Punkte).

Welche Ausreden wurden akzeptiert?

Die Ausrede bei 2 b) (Hartz-4-Empfänger), wurde 3-mal akzeptiert und d) (dringender Termin), wurde 5-mal akzeptiert.

Die Ausreden bei 2 a) (kein Kleingeld), und 2 c) (nur 1 Haltestelle), wurden von den Schülerinnen nicht akzeptiert.

Die Antwort von 7 der 26 Hauptschüler bzgl. des Hartz-4-Empfängers lässt vermuten, dass sie ähnlich wie die 4 Studenten aus sozialen Überlegungen und Emotionen sich gegen eine gesetzeskonforme Antwort entscheiden. Mit ihrem Verhalten könnten sie zu mehr „sozialer Gerechtigkeit“ beitragen wollen. Ihre Entscheidung könnte mehr an der Moral als am Gesetz orientiert sein.

Man könnte vermuten, dass jene 7 Befragten nicht nur aus kognitiven Erwägungen geantwortet haben und dass sie in der Realität sich vergleichbar verhalten würden. Sie könnten selbst auch aus ärmeren Familien kommen und sich solidarisieren.

3 männliche Hauptschüler akzeptieren die Begründung des Schwarzfahrers in 2a), daß er kein Kleingeld hatte. Auch diese Situation könnten die Hauptschüler selbst ähnlich erlebt haben. Sie könnten sich deshalb solidarisieren.

Ein männlicher Hauptschüler akzeptiert (in Item 2c) dass der Schwarzfahrer eine Station umsonst fährt. So könnte er sich im Alltag auch verhalten.

Die Antwort von 5 der Befragten, die als Ausrede die Eile und den wichtigen Termin akzeptierten, könnten im Alltag sich ebenso

verhalten, da sie, nach Aussage des Lehrers, offenbar selbst Schwierigkeiten haben, pünktlich zu Unterrichtsbeginn in der Schule zu sein.

Auch hier zeigen die männlichen Hauptschüler eine größere Streubreite (Range) als die weiblichen Hauptschüler und die Studierenden. Vergleichbar mit den befragten Studierenden lassen männliche und weibliche Hauptschüler mehr Ausreden für Schwarzfahren zu als jene. Die beiden Stichproben unterscheiden sich im Alter, in der Schulbildung, vermutlich auch in der sozialen Schichtzugehörigkeit. Ein großer Anteil der untersuchten Hauptschüler kommt aus Immigrantenfamilien.

Item 12

12. „A“ wird von B beim Autofahren von hinten die ganze Zeit bedrängt, ja sogar mit der Lichthupe zum Erhöhen des Fahrtempos genötigt. An einer vollkommen uneinsichtigen Stelle überholt B und schneidet vor „A“ haarscharf ein, um dann abrupt, ohne einen ersichtlichen Grund, „A“ auszubremsen. Es kommt fast zum Unfall. An der nächsten Ampel hat „A“ den Drängler vor sich stehen.
Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ soll aussteigen und B ordentlich die Meinung sagen. Zur Not keiner Auseinandersetzung körperlicher Art aus dem Wege gehen.
- b)** „A“ soll das Kennzeichen aufnehmen und B bei der Polizei anzeigen.
- c)** „A“ soll sich zurückhalten und B nicht provozieren. B könnte ja aus dem Pkw aussteigen und handgreiflich werden.
- d)** „A“ sollte den Drängler nicht weiter beachten.

10 der 13 befragten Studenten wählten aus 4 vorgegebenen Antworten die Antwort b) (Kennzeichen aufnehmen und anzeigen). Die Antwort wird mit 3 Punkten bewertet, da es sich um die am ehesten gesetzeskonforme Antwort handelt.

Ein Befragter wählte Antwort d) (nicht weiter beachten), die mit einem Punkt gewichtet wird.

2 der Befragten entschieden sich für Antwort a) (aussteigen), die 0 Punkte erhält.

Aus 4 vorgegebenen Antworten wählten 13 der 16 befragten Hauptschüler die Antwort b) (Kennzeichen aufnehmen, anzeigen). Die Antwort wird mit 3 Punkten bewertet, da es sich um eine gesetzeskonforme Antwort handelt.

3 Befragte wählten Antwort a) (aussteigen), die mit 0 Punkten gewichtet wird.

Aus 4 vorgegebenen Antworten wählten 8 der 10 befragten weiblichen Hauptschüler die Antwort b) (Kennzeichen aufnehmen, anzeigen). Sie wird mit 3 Punkten bewertet.

1 Schülerin wählte Antwort c) (zurückhalten), die mit 2 Punkten gewichtet wird.

1 Schülerin wählte Antwort d) (nicht beachten), die mit 1 Punkt gewichtet wird.

Wie sind diese durch 8 der 39 Befragten gewählten Beantwortungen zu verstehen?

Man könnte vermuten, dass jene 5 Befragten, die zu einer verbalen, notfalls körperlichen Auseinandersetzung raten, nicht nur aus kognitiven Erwägungen reagiert haben, sondern sich in der Realität entsprechend ihren Antworten verhalten würden.

Für die 31 Befragten, die Antwort b) wählten, lässt sich aus der Beantwortung sicher nur ableiten, dass sie Kenntnis von der Norm oder dem Gesetz haben.

Insgesamt 5 der 29 männlichen Befragten, 13 Studierende, 16 Hauptschüler, wählten a), die verbale und notfalls körperliche Auseinandersetzung. Keine der 10 weiblichen Befragten rät zu einer verbalen oder körperlichen Auseinandersetzung.

Je eine Schülerin warnt vor körperlicher Auseinandersetzung, Antwort 12 c) oder rät zur Nichtbeachtung der Belästigung des Dränglers, Antwort 12 d).

Die männlichen Befragten beider Stichproben antworteten in der geschilderten Situation relativ ähnlich. Sie unterscheiden sich von den befragten Hauptschülerinnen, die in keinem Fall zu einer verbalen, notfalls körperlichen Auseinandersetzung raten, eher zur Vorsicht Zurückhaltung und Nichtbeachtung.

bb) Zwei Beispiele zu den 18 Items mit höherer Streubreite in den gewählten Antworten.

In Abbildung 4 werden Beispiele zu Items mit höherer Streubreite in den gewählten Antworten für 13 Studenten, Stichprobe 1, und 26 Hauptschüler, Stichproben 2-5, zusammengefasst.
Abbildung 4

13 Studenten, männlich, Stichprobe 1, Erhebung 2006/7,
26 Schüler 9. Klasse Hauptschule, 16 ml., 10 wbl., Stichprobe 2-5, Erhebung 2008.

Items mit hoher Streubreite in den gewählten Antworten.

Beispiel

Item Nr.	Alternative Antworten	Gewählte Antworten	Anzahl Schüler		Anzahl Studenten	Punkte pro Proband
			ml.	wbl.	ml.	
4	4	d) Geld mit Autonummer beim Fundbüro abgeben.	5	3	4	3
		b) Geld an sich nehmen, Pkw Fahrer ausfindig machen und zurückgeben.	7	4	5	2
		c) Geld liegen lassen.	-	-	1	1
		a) Geld einstecken.	4	3	3	0
15	4	a) Die zwei rauchen einen Joint.	2	5	-	3
		c) Nichts sagen.	3	4	1	2
		d) Bin erst hinzugekommen.	7	-	6	1
		b) Hier ist nichts los.	4	1	6	0

ml = männlich; wbl. = weiblich

Item 4

4 „A“ sieht, dass vor der Fahrertür eines sehr teuren Sportwagens eine goldene Geldklammer mit 4 Hunderteuroscheinen liegt, die

dem Fahrer des teuren Pkws aus der Tasche gefallen sein müsste.

Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** Er kann das Geld einstecken, da der Besitzer des teuren Sportwagens ganz klar genügend davon hat.
- b)** Das Geld an sich nehmen und versuchen, mit dem Kennzeichen den Fahrer des Pkws ausfindig zu machen, um es ihm zurückzugeben.
- c)** „A“ soll das Geld liegen lassen, der reiche Sportwagenbesitzer kann selber sein Geld suchen; wenn es weg ist, dann ist es weg.
- d)** „A“ soll das Geld mit der Autonummer beim Fundbüro abgeben.

Von 4 vorgegebenen Antwortmöglichkeiten wählten:

4 der 13 Studierenden Antwort d), die mit 3 Punkten gewertet wird.

5 wählten Antwort b), die mit 2 Punkten gewichtet wird.

Ein Befragter wählte Antwort c), die mit 1 Punkt gewertet wird.

3 Befragte antworteten mit a). Diese Antwort wird mit 0 Punkten gewertet, da sie nicht normkonform ist.

Alle 4 Antwortkategorien werden von den Studierenden gewählt.

5 der 16 männlichen Hauptschüler wählten Antwort d), die mit 3 Punkten gewertet wird.

7 der 16 Hauptschüler wählten Antwort b), die mit 2 Punkten gewichtet wird.

4 männliche Hauptschüler antworteten mit a). Diese Antwort wird mit 0 Punkten gewertet, da sie nicht normkonform ist.

3 der 10 Hauptschülerinnen wählten Antwort d), die mit 3 Punkten gewertet wird.

4 der 10 Hauptschülerinnen wählten Antwort b), die mit 2 Punkten gewichtet wird.

3 der weiblichen Hauptschüler antworteten mit a). Diese Antwort wird mit 0 Punkten gewertet, da sie nicht normkonform ist.

Die 26 Hauptschüler wählten nur 3 der vorgegebenen 4 Antwortmöglichkeiten. Antwort c) (Geld liegen lassen) kommt für sie nicht in Frage.

Wie ist dieser Befund zu interpretieren?

Die am ehesten als sozial erwünschte, mit 3 Punkten gewertete rechtskonforme Antwort d) (Geld mit Autonummer abgeben) wählten nur 4 der 13 Studierenden, 5 der 16 männlichen und 3 der 10 weiblichen Hauptschüler.

Die 10 der 39 Befragten (1/4 der Befragten), die Antwort a) (Geld einstecken) wählten, wissen wahrscheinlich, dass das von ihnen gewählte Verhalten nicht gesetzeskonform ist. Sie könnten die Auffassung vertreten, dass es keineswegs unmoralisch sei, das gefundene Geld, das wahrscheinlich der Besitzer eines teuren Sportwagens, ein Reicher, verloren hat, zu behalten.

Die in Item 4 geschilderte Situation könnte dem Alltag der befragten 13 Studierenden und 26 Hauptschüler näher sein. So könnten sie mit der geschilderten Situation persönliche Erfahrungen verknüpfen. Daher könnten sie mit der gewählten Antwort eine reale Handlungsentscheidung für sich selbst verbunden haben.

Geschlechtsspezifische Unterschiede treten bei diesem Item nicht hervor.

Item 15

15 B und C rauchen auf dem Schulhof einen Joint. „A“ kommt hinzu. B und C fordern „A“ auf mitzurauchen: „Komm, zieh mal dran! Danach bist Du etwas entspannter.“ „A“ verneint und erklärt: „Ich halt nichts von dem Zeug. Hörst auf mit dem Scheiß auf dem Schulhof!“ In diesem Moment kommt ein Lehrer und fragt:

„Was ist denn hier los und was riecht denn hier so nach Gras?“
Wie sollte sich „A“ verhalten?

- a)** „A“ soll dem Lehrer sagen, dass die zwei einen Joint rauchen.
- b)** „A“ soll dem Lehrer sagen, dass hier nichts los ist.

- c)** „A“ soll gar nichts sagen und in die andere Ecke des Schulhofs gehen.
- d)** „A“ soll dem Lehrer sagen, dass er gerade erst hinzugekommen ist.

Von den 4 vorgegebenen Antwortmöglichkeiten wählte

1 der 13 Studenten Antwort c), die mit 2 Punkten gewertet wird.

6 der Studierenden wählten Antwort d), die mit 1 Punkt gewertet wird.

6 wählten Antwort b), die 0 Punkte erhält.

Keiner der Studierenden wählte Antwort a), die mit 3 Punkten gewichtet wird.

Von 16 männlichen Hauptschülern wählten:

2 antworten a), „die rauchen einen Joint“, die mit 3 Punkten gewertet wird.

3 der Hauptschüler wählten Antwort c), „nichts sagen und in eine andere Ecke gehen“, die mit 2 Punkten gewertet wird.

7 antworteten mit d), „...gerade erst hinzugekommen“, die Antwort wird mit 1 Punkt gewichtet.

4 Hauptschüler antworteten mit b) „hier ist nichts los“. Diese Antwort wird mit 0 Punkten gewertet, da sie nicht normkonform ist.

Von 10 Hauptschülerinnen wählten:

5 Antwort a), „die zwei rauchen einen Joint“, die mit 3 Punkten gewichtet wird.

4 wählten Antwort c), nichts sagen und weggehen, die mit 2 Punkten gewertet wird.

1 Hauptschülerin wählte Antwort b), hier ist nichts los, die mit 0 Punkten gewertet wird.

Während keiner der 13 befragten Studierenden Antwort a), die zwei rauchen einen Joint, wählte, wählten 7 Hauptschüler, 2 männliche Hauptschüler und 5 Hauptschülerinnen, diese Antwort. Diese Antwort wird mit 3 Punkten gewichtet, da sie sozial erwünscht, d.h.,

normkonform ist: dass nämlich die befragte Person A in der gegebenen Situation dem Lehrer wahrheitsgemäß antwortet.

Sozial erwünscht, d.h. normkonform, ist aber auch unter Mitschülern, dass der vom Lehrer befragte Mitschüler A seine Mitschüler nicht „verrät“, d.h., dass er keine Aussage zu ihren Ungunsten macht.

Einer der 13 Studierenden, 3 männliche und 4 weibliche Hauptschüler wagen es, dem Lehrer nicht zu antworten und sich schweigend von der Gruppe zu entfernen, indem sie eine andere Ecke des Schulhofs aufsuchen (Antwort c). Sie erhalten hierfür 2 von maximal 3 Punkten. Denn sie haben weder dem Lehrer eine unrichtige oder unangemessene, ablenkende Antwort gegeben, noch ihre Mitschüler verraten. Damit haben Sie beide Aspekte der sozialen Erwünschtheit (der Norm) in ihrem Verhalten berücksichtigt. Sie haben in Kauf genommen, dass Sie mit ihrem Verhalten möglicherweise den Lehrer nicht zufrieden gestellt haben, indem sie nicht antworteten.

Sie haben die beiden Schüler nicht verraten, aber auch nicht entlastet.

Wie ist dieser Befund zu interpretieren?

Keiner der 13 Studierenden wählte die am ehesten sozial erwünschte Antwort, aber sieben der 26 Hauptschüler.

Möglicherweise wählten die Hauptschüler, die in der Schule befragt wurden, Antwort a) und auch c) eher als Studierende, da sie noch zur Schule gehen und in der Schule, in der die Befragung stattfand, unterrichtet werden, daher eine geringere Distanz zu den Erwartungen (den Normen) der Schule haben als Studierende.

Es scheint nicht sicher, dass sich die Hauptschüler in der realen Situation so wie angegeben verhalten werden. Die Antworten zeigen jedoch, dass die Hauptschüler die Norm kennen und normorientiert beraten.

Bei diesem Item treten geschlechtsspezifische Unterschiede hervor. Ein größerer Anteil der weiblichen Hauptschüler antwortet normkonform, im Sinne der sozialen Erwünschtheit.

cc) Zusammenfassende Beurteilung der Items

Die Analyse der Verteilung der erhobenen Antworten der Befragten der relativ homogenen Stichprobe der 13 Studenten und der 26 Hauptschüler der 9. Klasse lässt die Annahme zu, dass mit dem entwickelten Verfahren, mit den 24 Items des standardisierten schriftlichen Intensiv-Interviews, unterschiedliche Ausprägungen der Normorientierung der Befragten bestimmt werden können.

Mit dem Befund der Hauptschüler kann belegt werden, dass Jugendliche im Alter ab 14 Jahren mit dem Befragungsinstrument untersucht werden können, dass die 24 Items sie motivieren, diese angemessen sorgfältig zu beantworten.

4.) Stichproben 6 und 7

männliche (Stichprobe 6) und weibliche (Stichprobe 7) Hauptschüler der 9. Klasse (Erhebung März 2010)

a) Allgemeine Merkmale der Probanden (Stichproben 6 und 7)

Es wurde mit dem schriftlichen standardisierten Intensiv-Interview eine 9. Klasse einer Hauptschule einer Großstadt im März 2010 untersucht. Teilgenommen haben 14 Schüler im Alter von 14 bis 17 Jahren, 7 männliche Schüler (Stichprobe 6) und 7 Schülerinnen (Stichprobe 7). Das Durchschnittsalter beträgt 15,5 Jahre (arithmetisches Mittel) (Stichprobe 6 mit 15,7 Jahren und Stichprobe 7 mit 15,3 Jahren).

b) Zur religiösen Orientierung (Stichproben 6 und 7)

Auf die Frage: Halten Sie Religion für wichtig oder für unwichtig? Kreuzen Sie bitte die Antwort an, die am besten für Sie passt:

3 der 7 männlichen Hauptschüler bezeichnen Religion als „sehr wichtig“, 2 Schüler als „etwas wichtig“, 1 Schüler als „eher unwichtig“ und 1 Schüler als „absolut überflüssig“ (Stichprobe 6).

6 der Schülerinnen halten Religion für „sehr wichtig“, 1 für „absolut überflüssig“ (Stichprobe 7).

Von den 7 männlichen Schülern besuchen einen Gottesdienst: 1 „etwa einmal im Monat“, 2 „nur an besonderen Festtagen“, 2 besuchten „nie“ einen Gottesdienst.

Von den Schülerinnen besuchten 3 den Gottesdienst „fast jede Woche“, 1 Schülerin „etwa einmal im Monat“, 2 besuchen „nie“ einen Gottesdienst und eine machte keine Angaben.

2 der männlichen Schüler beten täglich, 3 beten manchmal, einer betet selten und 1 betet nie.

2 Schülerinnen beten täglich, 3 beten öfters, 1 betet selten und 1 nie.

Die Schüler erhalten eine Monotheismusskala zur Bestimmung ihrer Einstellung zu Gott. Man kann 8-40 Punkte erzielen. Je mehr Punkte, umso positiver die Einstellung zu Gott.

In der Monotheismusskala „Einstellung zu Gott“ erzielen 7 Hauptschüler 14-38 Punkte. Die Streubreite (Range) beträgt 24 Punkte. 5 Schüler haben eine positive Einstellung zu Gott, 1 Schüler eine neutrale und 1 Schüler hat eine negative Einstellung zu Gott.

Die Schülerinnen erzielen in der Monotheismusskala „Einstellung zu Gott“ 8-39 Punkte. Die Streubreite (Range) beträgt 31 Punkte. 6 Schülerinnen haben eine „positive“ Einstellung zu Gott und 1 Schülerin eine „negative“.

c) Zur politischen Orientierung (Stichproben 6 und 7)

Auf die Frage: „Wie würden Sie Ihre politische Auffassung beschreiben, eher konservativ, Bewährtes bewahrend, oder eher progressiv, vor allem Gegenwart und Zukunft beachtend?“

Als „etwas konservativ“ bezeichnen sich 4 Schüler, 1 als „etwas progressiv“, 2 haben keine Angaben gemacht.

6 Schülerinnen bezeichnen sich als „etwas konservativ“ und 1 empfindet sich „etwas progressiv“.

Wenn am nächsten Sonntag gewählt würde, würden 1 männlicher Schüler die SPD wählen, 2 Schüler die Linke, 1 Schüler die REP, ein Schüler die Piraten und 2 Schüler machten keine Angaben (Stichprobe 6).

5 Schülerinnen würden die SPD wählen, eine Schülerin die CDU und eine Schülerin die Grünen (Stichprobe 7).

d) Konflikte mit dem Gesetz (Stichproben 6 und 7)

Auf die Frage: „Sind Sie schon einmal mit dem Gesetz in Konflikt geraten?“ antworten 1 Schüler mit: „Ja einmal“, 3 Schüler mit: „Ja öfters“, 1 antwortet mit „nie“ und 2 machen keine Angaben (Stichprobe 6). 1 Schülerin antwortet „ja einmal“ und 5 antworten mit „nie“ (Stichprobe 7).

e) Zur Wert-Orientierung (Stichproben 6 und 7)

Der Wert-Bereich: Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz erzielt in Stichprobe 6, männliche Hauptschüler, eine Position von 8,5. Unter den 10 vorgegebenen Wert-Bereichen nimmt sie nur einen der hinteren Plätze ein.

Die Schülerinnen vergaben diesem Wert-Bereich die Position 2 (Stichprobe 7).

f) Empirischer Befund

Einstellungen der männlichen und weiblichen Hauptschüler der 9. Klasse zu Recht und Gesetz (Stichproben 6 und 7) (Erhebung März 2010)

Als Grad der Normorientierung der untersuchten 7 Hauptschüler (Stichprobe 6) werden mit dem schriftlichen standardisierten Intensiv-Interview Summen-Scores zwischen 18 und 63 Punkten ermittelt, das ist eine Streubreite (range) von 45 Punkten. Die durchschnittliche Einstellung beträgt 43,85 Punkte, somit eine „neutrale“ Einstellung zu Recht und Gesetz.

Danach haben 4 Hauptschüler eine „neutrale“ Einstellung zu Recht und Gesetz und 3 eine „positive“ Einstellung. Keiner hat eine „negative“ Einstellung (Stichprobe 6).

Die untersuchten 7 Hauptschülerinnen der 9. Klasse erzielen einen Summen-Score von 28 - 64 Punkten, das ist eine Streubreite (range) von 36 Punkten.

4 Hauptschülerinnen haben eine „positive“ Einstellung zu Recht und Gesetz, 3 eine „neutrale“ Einstellung. Keine zeigt eine „negative“ Einstellung in der Stichprobe 7.

Hypothese 1: „Individuen unterscheiden sich in ihrer Einstellung zu Recht und Gesetz“ – kann mit den ermittelten Daten nicht falsifiziert, eher begründet werden.

Zusammengefasst haben von den 7 männlichen Schülern nur 3 eine „positive“ Einstellung zu Recht und Gesetz, 4 haben eine „neutrale“ Einstellung. Für diese Stichprobe 6 gilt nicht Hypothese 2: „In einem demokratischen Rechtsstaat hat die Mehrzahl der Jugendlichen, Heranwachsenden und jungen Erwachsenen eines demokratischen Rechtsstaates eine „positive“, unterstützende, wertschätzende, fördernde, Einstellung zu Recht und Gesetz“. Sie kann nicht mit den Daten begründet werden.

Von den Schülerinnen haben 4 eine „positive“ Einstellung und 3 eine „neutrale“ Einstellung zu Recht und Gesetz.

Hypothese 2: „In einem demokratischen Rechtsstaat hat die Mehrzahl der Jugendlichen, Heranwachsenden und jungen Erwachsenen eines demokratischen Rechtsstaates eine „positive“, unterstützende, wertschätzende, fördernde, Einstellung zu Recht und Gesetz“ – kann mit den erhobenen Daten der Stichprobe 7 begründet werden.

g) Geschlechtsspezifische Unterschiede in der Einstellung zu Recht und Gesetz (Stichprobe 6 und 7)

Hypothese 3: „Weibliche Jugendliche, Heranwachsende und junge Erwachsene haben positivere Einstellungen zu Recht und Gesetz als männliche“.

Die Statistische Untersuchung der männlichen und weiblichen Hauptschüler (Stichprobe 6 und 7) der 9. Klasse unterscheiden sich nicht statistisch signifikant in ihrer Einstellung zu Recht und Gesetz (Mann-Whitney U-Test, $p > .05$, einseitige Fragestellung). Die Schülerinnen haben keine positiveren Einstellungen zu Recht und Gesetz als die männlichen Hauptschüler der 9. Klasse.

Die Hypothese 3 kann nicht mit den Daten begründet werden.

**5.) Stichproben 8 und 9
männliche (Stichprobe 8) und weibliche (Stichprobe 9)
Schüler einer 9. Klasse einer Hauptschule (Erhebung Mai 2010)**

a) Allgemeine Merkmale der Probanden (Stichproben 8 und 9)

Es wurde mit dem schriftlichen standardisierten Intensiv-Interview eine 9. Klasse einer Hauptschule einer Großstadt im Mai 2010 untersucht.

Teilgenommen haben 7 Schüler im Alter von 14 bis 16 Jahren, 2 männliche Schüler (Stichprobe 8) und 5 Schülerinnen (Stichprobe 9).

Das Durchschnittsalter beträgt 15,1 Jahre (arithmetisches Mittel: Stichprobe 8 beträgt 15,0 Jahre und Stichprobe 9 beträgt 15,2 Jahre).

b) Zur religiösen Orientierung (Stichproben 8 und 9)

Auf die Frage: Halten Sie Religion für wichtig oder für unwichtig? Kreuzen Sie bitte die Antwort an, die am besten für Sie passt:

1 Schüler hält Religion für „etwas wichtig“, 1 Schüler für „eher unwichtig“ (Stichprobe 8).

5 der Schülerinnen halten Religion für „sehr wichtig“ (Stichprobe 9).

Von den männlichen Schülern besuchen einen Gottesdienst: 1 „fast jede Woche einmal“, 1 „etwa einmal im Monat“.

Von den Schülerinnen besuchen 2 den Gottesdienst „nur an besonderen Festtagen“, 1 besucht „nie“ einen Gottesdienst und 2 machen keine Angaben.

1 der männlichen Schüler betet „manchmal“ und 1 Schüler betet „selten“.

1 Schülerin betet „täglich“, 1 betet „öfters“, 1 betet „selten“ und 2 machen keine Angaben.

In der Monotheismusskala „Einstellung zu Gott“ erzielt 1 Hauptschüler 25 Punkte und eine positive Einstellung zu Gott. Die Angaben des 2. Schülers sind unklar.

Die 5 Schülerinnen erzielen in der Monotheismusskala „Einstellung zu Gott“ 26 – 37 Punkte. Die Streubreite (range) beträgt 11 Punkte. Alle Schülerinnen haben eine „positive“ Einstellung zu Gott.

c) Zur politischen Orientierung (Stichproben 8 und 9)

Auf die Frage: „Wie würden Sie Ihre politische Auffassung beschreiben, eher konservativ, Bewährtes bewahrend, oder eher progressiv, vor allem Gegenwart und Zukunft beachtend?“

Als „etwas konservativ“ bezeichnet sich 1 Schüler, 1 Schüler als „ausgeprägt progressiv“.

1 Schülerin bezeichnet sich als „etwas konservativ“ und 4 Schülerinnen nennen sich „etwas progressiv“.

Wenn am nächsten Sonntag gewählt würde, würden 2 männliche Schüler die SPD wählen (Stichprobe 8).

2 Schülerinnen würden die SPD wählen, 1 Schülerin die CDU und 2 Schülerinnen die Grünen (Stichprobe 9).

d) Konflikte mit dem Gesetz (Stichproben 8 und 9)

Auf die Frage: „Sind Sie schon einmal mit dem Gesetz in Konflikt geraten?“ antwortet 1 Schüler mit: „Ja einmal“, 1 Schüler antwortet mit: „Ja öfters“ (Stichprobe 8).

1 Schülerin antwortet „ja öfters“ und 4 antworten mit „nie“ (Stichprobe 9).

e) Zur Wert-Orientierung (Stichproben 8 und 9)

Der Wert-Bereich: „Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz“ erzielt (in Stichprobe 8, 2 männliche Probanden) nur eine Position 9, d.h., in seiner Wichtigkeit erzielt der Wert-Bereich die vorletzte Position der 10 vorgegebenen Wert-Bereiche. Die Position 1 steht für den wichtigsten Wert.

Die 5 Schülerinnen (Stichprobe 9) vergeben diesem Wert-Bereich die Position 7.

f) Empirischer Befund

Einstellungen der männlichen und weiblichen Hauptschüler der 9. Klasse zu Recht und Gesetz (Stichproben 8 und 9; Erhebung Mai 2010)

Als Grad der Normorientierung der untersuchten 2 Hauptschüler (Stichprobe 8) wurden mit dem schriftlichen standardisierten Intensiv-Interview Summen-Scores zwischen 34 und 35 Punkten ermittelt, das ist eine Streubreite (range) von einem Punkt.

Danach haben 2 Hauptschüler eine „neutrale“ Einstellung zu Recht und Gesetz und keiner hat eine negative Einstellung (Stichprobe 8).

Die untersuchten 5 Hauptschülerinnen der 9. Klasse (Stichprobe 9) erzielen einen Summen-Score von 21 - 65 Punkten, das ist eine Streubreite (range) von 44 Punkten.

2 Hauptschülerinnen haben eine „positive“ Einstellung zu Recht und Gesetz, 3 eine „neutrale“ Einstellung. Keine zeigt eine „negative“ Einstellung in der Stichprobe 9.

Hypothese 1: „Individuen unterscheiden sich in ihrer Einstellung zu Recht und Gesetz“ – kann mit den ermittelten Daten nicht falsifiziert, eher begründet werden.

Zusammengefasst haben beide männlichen Schüler nur eine „neutrale“ Einstellung. Für diese 2 Probanden (Stichprobe 8) gilt nicht Hypothese 2: „In einem demokratischen Rechtsstaat hat die Mehrzahl der Jugendlichen, Heranwachsenden und jungen Erwachsenen eines demokratischen Rechtsstaates eine „positive“, unterstützende, wertschätzende, fördernde, Einstellung zu Recht und Gesetz“. Sie kann nicht mit den Daten begründet werden.

Von den Schülerinnen haben 2 eine „positive“ Einstellung und 3 eine „neutrale“ Einstellung zu Recht und Gesetz.

Hypothese 2: „In einem demokratischen Rechtsstaat hat die Mehrzahl der Jugendlichen, Heranwachsenden und jungen Erwachsenen eines demokratischen Rechtsstaates eine „positive“, unterstützende, wertschätzende, fördernde, Einstellung zu Recht und Gesetz“ – kann mit den erhobenen Daten der Stichprobe 9 nicht begründet werden.

g) Geschlechtsspezifische Differenzen in der Einstellung zu Recht und Gesetz (Stichproben 8 und 9)

Hypothese 3: „Weibliche Jugendliche, Heranwachsende und junge Erwachsene haben positivere Einstellungen zu Recht und Gesetz als männliche“.

Die statistische Untersuchung der männlichen und weiblichen Hauptschüler der 9. Klasse (Stichprobe 8 und 9) unterscheiden sich nicht statistisch signifikant in ihrer Einstellung zu Recht und Gesetz (Mann-Whitney U-Test, $p > .05$, einseitige Fragestellung). Die Schülerinnen haben keine positiveren Einstellungen zu Recht und Gesetz als die männlichen Hauptschüler der 9. Klasse.

Die Hypothese 3 kann nicht mit den Daten begründet werden.

Die Abbildung 5 fasst die empirischen Befunde zu den Einstellungen zu Recht und Gesetz der Untersuchung 6-9, 21 Hauptschüler der 9. Klasse, Erhebungen März und Mai 2010, zusammen.

Abbildung 5

Schüler 9. Klasse Hauptschule Stichproben	Einstellung zu Recht und Gesetz					
	positiv Schüler		neutral Schüler		negativ Schüler	
	ml.	wbl.	ml.	wbl.	ml.	wbl.
Stichprobe 6 und 7 7 ml.; 7 wbl. Alter: 14-17 Jahre Erhebung: März 2010	3	4	4	3	0	0
Stichprobe 8 und 9 2 ml.; 5 wbl. Alter: 14-16 Jahre Erhebung: Mai 2010	0	2	2	3	0	0
Stichprobe 6-9 21 Schüler 9 ml.; 12 wbl. Alter: 14-17 Jahre Erhebung: März + Mai 2010	3	6	6	6	0	0

ml. = männlich; wbl. = weiblich

6.) Stichproben 10 und 11

**männliche (Stichprobe 10) – weibliche (Stichprobe 11)
Schüler der 11. Klasse eines Großstadt-Gymnasiums
(Erhebung Juli 2009)**

a) Allgemeine Merkmale der Befragten (Stichproben 10 und 11)

Es wurde mit dem schriftlichen standardisierten Intensiv-Interview eine 11. Klasse eines Gymnasiums einer Großstadt im Juli 2009 untersucht.

Teilgenommen haben 17 Schüler im Alter von 16 bis 18 Jahren, 15 männliche Schüler (Stichprobe 10) und 2 Schülerinnen (Stichprobe 11). Das Durchschnittsalter beträgt 17 Jahre (arithmetisches Mittel).

b) Zur religiösen Orientierung (Stichproben 10 und 11)

Auf die Frage: Halten Sie Religion für wichtig oder für unwichtig? Kreuzen Sie bitte die Antwort an, die am besten für Sie passt:

2 Schüler halten Religion für „etwas wichtig“, 4 Schüler halten Religion für „sehr wichtig“, 6 Schüler für „eher unwichtig“ und 3 für „absolut überflüssig“ (Stichprobe 10).

1 Schülerin hält Religion für „etwas wichtig“, 1 Schülerin hält Religion für „sehr wichtig“ (Stichprobe 11).

Von den männlichen Schülern besuchen einen Gottesdienst: 3 „fast jede Woche einmal“, 1 Schüler „etwa einmal im Monat“, 6 Schüler „nur an besonderen Festtagen“ und 5 Schüler „nie“.

Von den Schülerinnen besucht eine den Gottesdienst „nur an besonderen Festtagen“, eine Schülerin besucht ihn „nur einmal im Monat“ .

Ein männlicher Schüler betet täglich, 2 Schüler beten öfters, 1 Schüler „manchmal“ und 3 beten „selten“, 8 Schüler beten „nie“.

Eine Schülerin betet manchmal und eine betet selten.

In der Monotheismusskala „Einstellung zu Gott“ erzielen 15 Gymnasiasten 8 - 37 Punkte. Die Streubreite (range) beträgt 29 Punkte. 3 Schüler haben eine „negative“ Einstellung zu Gott, 3 eine „neutrale“ und 9 eine „positive“ Einstellung zu Gott.

An 2 Schülerinnen wurden in der Monotheismusskala „Einstellung zu Gott“ keine Punkte vergeben. Eine Schülerin machte keine Angaben und eine Schülerin antwortete nicht instruktionsgemäß.

c) Zur politischen Orientierung (Stichproben 10 und 11)

Auf die Frage: „Wie würden Sie Ihre politische Auffassung beschreiben, eher konservativ, Bewährtes bewahrend, oder eher progressiv, vor allem Gegenwart und Zukunft beachtend?“

Als „etwas konservativ“ bezeichnen sich 2 Schüler, 9 Schüler bezeichnen sich als „etwas progressiv“ und 3 als „ausgeprägt progressiv“.

1 Schülerin bezeichnet sich als „etwas progressiv“ und 1 machte keine Angaben.

Wenn am nächsten Sonntag gewählt würde, würden 6 männliche Schüler Die Grünen wählen, 4 Schüler die SPD, 2 die FDP und 1 Schüler die CDU. 2 Schüler machten keine Angaben (Stichprobe 10).

1 Schülerin würde Die Grünen wählen, 1 Schülerin machte keine Angaben (Stichprobe 11).

d) Konflikte mit dem Gesetz (Stichproben 10 und 11)

Auf die Frage: „Sind Sie schon einmal mit dem Gesetz in Konflikt geraten?“ antworteten 5 Schüler mit: „Ja einmal“, 2 Schüler antworteten mit: „Ja häufiger“, 7 antworteten „nein noch nie“ und einer machte keine Angaben (Stichprobe 10).

2 Schülerinnen antworteten „ja einmal“ (Stichprobe 11).

e) Zur Wert-Orientierung der befragten Gymnasiasten (Stichproben 10 und 11)

Bei den männlichen Gymnasiasten erzielt der Wert-Bereich: Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz den Rang 2. (Stichprobe 10).

eine Schülerin vergibt dieser Wert-Bereich die Position 1 und die zweite macht keine Angaben (Stichprobe 11).

f) Empirischer Befund

Einstellungen der männlichen und weiblichen Schüler der 11. Klasse eines Gymnasiums zu Recht und Gesetz (Stichproben 10 und 11)

Als Grad der Normorientierung der untersuchten 15 Gymnasiasten (Stichprobe 10) wurden mit dem schriftlichen standardisierten Intensiv-Interview Summen-Scores zwischen 34 und 65 Punkten ermittelt, das ist eine Streubreite (Range) von 31 Punkten.

Danach haben 8 Gymnasiasten eine „positive“ Einstellung zu Recht und Gesetz, 7 eine „neutrale“ Einstellung zu Recht und Gesetz und keiner hat eine „negative“ Einstellung (Stichprobe 10).

Die untersuchten 2 Gymnasiastinnen der 11. Klasse (Stichprobe 11) erzielen einen Summen-Score von 55 - 62 Punkten, das ist eine Streubreite (range) von 7 Punkten.

2 Gymnasiastinnen haben eine „positive“ Einstellung zu Recht und Gesetz. Keine zeigt weder eine „neutrale“ noch eine „negative“ Einstellung (Stichprobe 11).

Hypothese 1: „Individuen unterscheiden sich in ihrer Einstellung zu Recht und Gesetz“ – kann mit den ermittelten Daten nicht falsifiziert, eher begründet werden.

Zusammengefasst haben 7 männlichen Schüler nur eine „neutrale“ Einstellung und 8 eine „positive“ zu Recht und Gesetz.

Für diese Stichprobe 10 kann Hypothese 2: „In einem demokratischen Rechtsstaat hat die Mehrzahl der Jugendlichen, Heranwachsenden und jungen Erwachsenen eines demokratischen Rechtsstaates eine „positive“, unterstützende, wertschätzende, fördernde Einstellung zu Recht und Gesetz“ mit den erhobenen Daten nicht falsifiziert, eher begründet werden.

Von den 2 Schülerinnen haben beide eine „positive“ Einstellung zu Recht und Gesetz (Stichprobe 11).

Hypothese 2: „In einem demokratischen Rechtsstaat hat die Mehrzahl der Jugendlichen, Heranwachsenden und jungen Erwachsenen eines

demokratischen Rechtsstaates eine „positive“, unterstützende, wertschätzende, fördernde, Einstellung zu Recht und Gesetz“ – kann mit den erhobenen Daten der Stichprobe 11 nicht falsifiziert, eher begründet werden.

g) Geschlechtsspezifische Differenzen in der Einstellung zu Recht und Gesetz (Stichproben 10 und 11)

Hypothese 3: „Weibliche Jugendliche, Heranwachsende und junge Erwachsene haben positivere Einstellungen zu Recht und Gesetz als männliche“.

Die statistische Untersuchung der männlichen und weiblichen Gymnasiasten der 11. Klasse (Stichprobe 10 und 11) unterscheiden sich nicht statistisch signifikant in ihrer Einstellung zu Recht und Gesetz (Mann-Whitney U Test, $p > .05$, einseitige Fragestellung). Die Gymnasiastinnen haben keine positiveren Einstellungen zu Recht und Gesetz als die Gymnasiasten der 11. Klasse.

Die Hypothese 3 kann nicht mit den Daten begründet werden.

**7.) Stichproben 12 und 13
männliche (Stichprobe 12) – weibliche (Stichprobe 13)
Schüler der 11. Klasse eines Gymnasiums einer Kleinstadt
(Erhebung Mai 2010)**

a) Allgemeine Merkmale der Probanden (Stichproben 12 und 13)

Es wurde mit dem schriftlichen standardisierten Intensiv-Interview eine 11. Klasse eines Gymnasiums einer Kleinstadt im Mai 2010 untersucht. Teilgenommen haben 22 Schüler im Alter von 16 bis 19 Jahren, 10 männliche Schüler (Stichprobe 12) und 12 Schülerinnen (Stichprobe 13). Das Durchschnittsalter der männlichen Gymnasiasten beträgt 17,1, das der Schülerinnen 16,8 Jahre.

b) Zur religiösen Orientierung (Stichproben 12 und 13)

Auf die Frage: Halten Sie Religion für wichtig oder für unwichtig? Kreuzen Sie bitte die Antwort an, die am besten für Sie passt:

3 Schüler halten Religion für „etwas wichtig“, 4 Schüler für „eher unwichtig“ und 3 für „absolut überflüssig“ (Stichprobe 12).

8 Schülerinnen halten Religion für „etwas wichtig“, 2 Schülerinnen halten Religion für „sehr wichtig“ und 2 Schülerinnen für „eher unwichtig“ (Stichprobe 13).

Von den männlichen Schülern besuchen einen Gottesdienst: 1 Schüler „etwa einmal im Monat“, 2 „nur an besonderen Festtagen“ und 7 „nie“.

Von den Schülerinnen besuchen 9 einen Gottesdienst „nur an besonderen Festtagen“, 3 besuchen „nie“ einen Gottesdienst.

2 männliche Schüler beten „manchmal“ und 1 betet „selten“, 7 beten „nie“.

1 Schülerin betet „täglich“, 1 betet „öfters“, 2 Schülerinnen beten „manchmal“, 5 beten „selten“ und 3 Schülerinnen beten „nie“.

In der Monotheismusskala „Einstellung zu Gott“ erzielen 10 Gymnasiasten 9 - 31 Punkte. Die Streubreite (range) beträgt 22 Punkte.

3 Schüler haben eine „negativen“ Einstellung zu Gott, 5 eine „neutrale“ und 2 eine „positive“ Einstellung zu Gott.

Die 12 Schülerinnen erzielen in der Monotheismusskala „Einstellung zu Gott“ 19 - 33 Punkte. Die Streubreite (range) beträgt 14 Punkte.

6 Schülerinnen haben eine „positive“ Einstellung zu Gott und 6 eine „neutrale“, keine hat eine negative Einstellung zu Gott.

c) Zur politischen Orientierung (Stichproben 12 und 13)

Auf die Frage: „Wie würden Sie Ihre politische Auffassung beschreiben, konservativ, Bewährtes bewahrend, oder eher progressiv, vor allem Gegenwart und Zukunft beachtend?“

Mit „etwas progressiv“ antworteten 8 Schüler, 2 Schüler mit „ausgeprägt progressiv“.

8 Schülerinnen antworteten mit „etwas progressiv“ und 4 mit „ausgeprägt progressiv“.

Wenn am nächsten Sonntag gewählt würde, würden 1 männlicher Schüler Die Grünen wählen, 1 Schüler die SPD, 3 die FDP, 2 Die Linke, 1 die Piraten und 1 Schüler die CDU, 1 Schüler machte keine Angaben (Stichprobe 12).

9 Schülerinnen würden Die Grünen wählen, 1 Schülerin die SPD, 1 Schülerin die FPD und 1 die CDU (Stichprobe 13).

d) Konflikte mit dem Gesetz (Stichproben 12 und 13)

Auf die Frage: „Sind Sie schon einmal mit dem Gesetz in Konflikt geraten?“ antworteten 4 männliche Schüler mit: „Ja einmal“, 2 Schüler antworteten mit: „Ja häufiger“, 4 antworteten „nein noch nie“ (Stichprobe 12).

4 Schülerinnen antworteten „ja, einmal“, 5 Schülerinnen antworteten mit: „Ja häufiger“, 3 mit „nein noch nie“ (Stichprobe 13).

**e) Zur Wert- Orientierung der befragten Gymnasiasten
(Stichproben 12 und 13)**

Bei den 10 männlichen Gymnasiasten erzielt die Wert-Orientierung: Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz den Rang 2 (Stichprobe 12).

Die 12 Schülerinnen vergaben dieser Werteinstellung die Position 3 (Stichprobe 13).

f) Empirischer Befund

**Einstellungen der männlichen und weiblichen Schüler der 11. Klasse eines Kleinstadt-Gymnasiums zu Recht und Gesetz
(Stichproben 12 und 13; Erhebung Mai 2010)**

Als Grad der Normorientierung der untersuchten 10 Gymnasiasten (Stichprobe 12) wurden mit dem schriftlichen standardisierten Intensiv-

Interview Summen-Scores zwischen 41 und 55 Punkten ermittelt, das ist eine Streubreite (range) von 14 Punkten.

Danach haben 5 Gymnasiasten eine „positive“ Einstellung zu Recht und Gesetz, 5 eine „neutrale“ Einstellung zu Recht und Gesetz und keiner hat eine negative Einstellung (Stichprobe 12).

Die untersuchten 12 Gymnasiastinnen der 11. Klasse (Stichprobe 13) erzielen einen Summen-Score von 34 - 62 Punkten, das ist eine Streubreite (range) von 28 Punkten.

6 Gymnasiastinnen haben eine „positive“ Einstellung und 6 zeigen eine „neutrale“ Einstellung zu Recht und Gesetz (Stichprobe 13).

Hypothese 1: „Individuen unterscheiden sich in ihrer Einstellung zu Recht und Gesetz“ – kann mit den ermittelten Daten nicht falsifiziert, eher begründet werden.

Zusammengefasst haben von den 10 männlichen Gymnasiasten 5 nur eine „neutrale“ Einstellung zu Recht und Gesetz und 5 eine „positive“ Einstellung. Für diese Stichprobe 12 gilt Hypothese 2 nicht: „In einem demokratischen Rechtsstaat hat die Mehrzahl der Jugendlichen, Heranwachsenden und jungen Erwachsenen eines demokratischen Rechtsstaates eine „positive“, unterstützende, wertschätzende, fördernde, Einstellung zu Recht und Gesetz“. Sie kann mit den Daten nicht begründet werden.

Von den 12 Schülerinnen haben 6 eine „positive“ Einstellung und 6 eine „neutrale“ Einstellung zu Recht und Gesetz.

Hypothese 2: „In einem demokratischen Rechtsstaat hat die Mehrzahl der Jugendlichen, Heranwachsenden und jungen Erwachsenen eines demokratischen Rechtsstaates eine „positive“, unterstützende, wertschätzende, fördernde, Einstellung zu Recht und Gesetz“ – kann mit den erhobenen Daten der Stichprobe 13 nicht begründet werden.

g) Geschlechtsspezifische Differenzen in der Einstellung zu Recht und Gesetz (Stichprobe 12 und 13)

Hypothese 3 lautet: „Weibliche Jugendliche, Heranwachsende und junge Erwachsene haben positivere Einstellungen zu Recht und Gesetz als männliche“.

Die statistische Untersuchung der männlichen und weiblichen Gymnasiasten der 11. Klasse (Stichprobe 12 und 13) unterscheiden sich nicht statistisch signifikant in ihrer Einstellung zu Recht und Gesetz (Mann-Whitney U Test, $p > .05$, einseitige Fragestellung). Die Gymnasiastinnen haben keine positiveren Einstellungen zu Recht und Gesetz als die Gymnasiasten der 11. Klasse.

Die Hypothese 3 kann mit den Daten nicht begründet werden.

Abbildung 6 fasst die empirischen Befunde zu den Einstellungen zu Recht und Gesetz der Untersuchungen der Stichproben 10 – 13, 39 Schüler der 11. Klasse Gymnasium, Erhebungen 2009/2010, zusammen.

Abbildung 6 Schüler 11. Klasse Gymnasium Stichproben	Einstellung zu Recht und Gesetz					
	positiv Schüler		neutral Schüler		negativ Schüler	
	ml.	wbl.	ml.	wbl.	ml.	wbl.
Stichproben 10 und 11 15 ml. und 2 wbl. Alter: 16-18 Jahre Erhebung 2009 Großstadt	8	2	7	0	0	0
Stichproben 12 und 13 10 ml. und 12 wbl. Alter: 16-19 Jahre Erhebung 2010 Kleinstadt nahe Großstadt	5	6	5	6	0	0
Stichproben 10-13 39 Schüler 11. Klasse Gymnasium 25 ml. und 14 wbl. Alter: 16-19 Jahre Erhebung 2009 und 2010	13	8	12	6	0	0

II.) Zusammenfassung und Diskussion der empirischen Befunde der untersuchten anfallenden Stichproben 1 -13

1.) Zu Hypothese 1 – Individuen unterscheiden sich in ihrer Einstellung zu Recht und Gesetz.

Die Einstellungen der 100 untersuchten Probanden: 13 Studierende, 39 Schüler der 11. Klasse Gymnasium, 47 Hauptschüler der 9. Klasse Hauptschule und ein Berufstätiger im Alter von 36 Jahren erzielten in ihrer Einstellung zu Recht und Gesetz 18 – 65 Punkte. Die ermittelten Summen-Scores zeigen eine Streubreite von 45 Punkten. In der folgenden Abbildung 7 ist die Ausprägung der Normorientierung für die einzelnen Stichproben verzeichnet.

Abbildung 7 zur Hypothese 1 – Ausprägung der Normorientierung

Stichprobe	Ausprägung der Normorientierung Einstellung zu Recht und Gesetz Summen-Score
13 männlich Studenten, Uni/ Hochschule Alter: 19-32 Jahre	44 – 68 Punkte
47 Hauptschüler 9. Klasse 25 männlich, 22 weiblich Alter: 14-17 Jahre	18 – 68 Punkte
39 Schüler Gymnasium 11. Klasse 25 männlich, 14 weiblich Alter: 16-19 Jahre	34 – 65 Punkte

Hypothese 1: „Individuen unterscheiden sich in ihrer Einstellung zu Recht und Gesetz“ – kann mit den ermittelten Daten nicht falsifiziert, eher begründet werden.

2.) Zu Hypothese 2 – „Die Mehrzahl der Jugendlichen, Heranwachsenden und jungen Erwachsenen eines demokratischen Rechtsstaates haben eine „positive“,

unterstützende, wertschätzende, fördernde, Einstellung zu Recht und Gesetz“

Hypothese 2 kann mit den erhobenen Daten nicht falsifiziert, eher begründet werden.

Keiner der Befragten zeigt eine negative Einstellung zu Recht und Gesetz.

Insgesamt haben 59 der Befragten eine „positive“ und 41 Probanden eine „neutrale“ Einstellung zu Recht und Gesetz.

In der folgenden Abbildung 8 wird die Verteilung der „positiven“ und „neutralen“ Einstellungen zu Recht und Gesetz zu den einzelnen Stichproben dargestellt.

Abbildung 8 zur Hypothese 2 – Einstellung zu Recht und Gesetz

Stichprobe	Einstellungen zu Recht und Gesetz		
	positiv Befragte	neutral Befragte	negativ Befragte
47 Hauptschüler 9. Klasse 25 männlich – 22 weiblich Alter: 14 – 17 Jahre	26	21	0
39 Gymnasiasten 11. Klasse 25 männlich – 14 weiblich Alter: 16 – 19 Jahre	21	18	0
13 Studenten Universität Hochschule männlich Alter: 19-32 Jahre	11	2	0
1 junger Erwachsener männlich Alter: 36	1	-	0
Σ	59	41	0

3.) Hypothese 3 – „Weibliche Jugendliche, Heranwachsende und junge Erwachsene haben positivere Einstellungen zu Recht und Gesetz als männliche“

a) Geschlechtsspezifische Differenzen in der Einstellung zu Recht und Gesetz der Stichproben 2 - 13

Angenommen wird, dass sich weibliche Personen eher an Normen orientieren könnten als männliche Personen. Als Hinweis darauf kann die Anzahl der verurteilten männlichen Straftäter angeführt werden im Vergleich zu den weiblichen verurteilten Straftätern.

Hypothese 3 lautet: „Weibliche Jugendliche, Heranwachsende und junge Erwachsene haben positivere Einstellungen zu Recht und Gesetz als männliche“.

Die Abbildung 9 fasst die Ergebnisse der Untersuchung der Stichproben 2 –13 zusammen. Sie zeigt, dass die Hypothese 3 nicht mit den ermittelten Daten begründet werden kann (Mann-Whitney U Test). Die Einstellungen zu Recht und Gesetz der Schülerinnen variieren nach den ermittelten Summen-Scores von 34-62 Punkten und die der Schüler von 41-55 Punkten. Mit einer größeren Anzahl von Stichproben oder mit Stichproben, die aus mehr Testpersonen bestehen, könnte das Ergebnis der statistischen Prüfung revidiert werden.

Nur der Vergleich der Stichproben 4 und 5 zeigt einen statistisch signifikanten Unterschied zwischen den männlichen und weiblichen Hauptschülern der 9. Klasse in der erwarteten Richtung. Die Schülerinnen der Stichprobe 5 haben eine positivere Einstellung zu Recht und Gesetz als die Schüler der Stichprobe 4 ($p = .025$ Mann-Whitney U Test).

Abbildung 9 – Geschlechtsspezifische Differenzen -

Stichprobenvergleich männlich – weiblich Schüler eines Jahrgangs	Einstellung zu Recht und Gesetz arithmetisches Mittel Summen-Score		Ergebnis der statistischen Prüfung Mann- Whitney U Test einseitige Fragestellung
	weiblich	männlich	
2 und 3 – Nov. 2008 Hauptschule 9. Klasse 6 männlich, 5 weiblich Alter: 14 - 17	56,2 +	60,2 +	nicht signifikant (p>.05)
4 und 5 – Dez. 2008 Hauptschule 9. Klasse 10 männlich, 5 weiblich Alter: 14 – 17	59,8 +	48,1 0	signifikant (p=.025)
6 und 7 – März 2010 Hauptschule 9. Klasse 7 männlich, 7 weiblich Alter: 14 – 17 Jahre	54,0 +	43,9 0	nicht signifikant (p>.05)
8 und 9 – Mai 2010 Hauptschule 9. Klasse 2 männlich, 5 weiblich Alter: 16 – 19 Jahre	47,2 0	34,5 0	nicht signifikant (p>.05)
10 und 11 – Juli 2009 Gymnasium 11. Klasse 15 männlich, 2 weiblich Alter: 16 – 18 Jahre	58,5 +	52,3 0	nicht signifikant (p>.05)
12 und 13 - Mai 2010 Gymnasium 11. Klasse 10 männlich, 12 weiblich Alter: 16 – 19 Jahre	50,9 0	50,9 0	nicht signifikant (p>.05)

+ Einstellung positiv
0 Einstellung neutral

b) Geschlechtsspezifische Differenzen bei Konflikten mit dem Gesetz

In der folgenden Abbildung 10 wird zusammengestellt, wie viele männliche und weibliche Schüler angeben, dass sie einmal oder häufiger bereits mit dem Gesetz in Konflikt geraten sind, und wie viele männliche und weibliche Schüler bisher noch nie in Konflikt geraten sind.

Abbildung 10- Konflikte mit dem Gesetz

Stichprobenvergleich männlich – weiblich Schüler eines Jahrgangs	Mit dem Gesetz in Konflikt geratene Schüler					
	männlich		weiblich		insgesamt	
	ja	nein	ja	nein	ja	nein
2 und 3 – Nov. 2008 Hauptschule 9. Klasse 6 männlich, 5 weiblich Alter: 14 - 17	1	5	2	3	3	8
4 und 5 – Dez. 2008 Hauptschule 9. Klasse 10 männlich, 5 weibl. Alter: 14 – 17	5	5	0	5	5	10
6 und 7 – März 2010 Hauptschule 9. Klasse 7 männlich ³³ , 7 weiblich Alter: 14 – 17 Jahre	4	1	1	5	6	6
8 und 9 – Mai 2010 Hauptschule 9. Klasse 2 männlich, 5 weiblich Alter: 14 – 16 Jahre	2	0	1	4	3	4
10 und 11 – Juli 2009 Gymnasium Klasse 11 15 männlich ³⁴ , 2 weibl. Alter: 16 – 18 Jahre	7	7	2	0	9	7
12 und 13- Mai 2010 Gymnasium Klasse 11 10 männlich, 12 weibl. Alter: 16 – 19 Jahre	6	4	9	3	15	7

Zusammengefasst: Konflikt mit dem Gesetz geraten – einmal/ja öfters.

Ein Vergleich der erhobenen Häufigkeiten zu den angegebenen Konflikten mit dem Gesetz zeigt einen unerwartet großen Anteil an Testpersonen, die nach ihren eigenen Angaben bereits einmal oder mehrmals mit dem Gesetz in Konflikt geraten sind.

Vor allem auffällig sind die Schülerinnen der Erhebung 2010, Stichprobe 13. 9 von 12 Schülerinnen sind bereits in Konflikt geraten. Könnte sich in den erhobenen Daten eine allgemeine Veränderung in

³³ 2 Probanden machen keine Angaben.

³⁴ 1 Proband machte keine Angaben.

der Haltung der weiblichen Jugendlichen gegenüber Recht und Gesetz anzeigen? Oder sind nur erwachsene Frauen eher an Recht und Gesetz orientiert als Männer?

Die freiwilligen Angaben der Schüler und Schülerinnen zu Konflikten mit dem Gesetz weisen auf eine gute Mitarbeit und Bereitschaft zur Stellungnahme hin, wozu sie das Intensiv-Interview offensichtlich motivierte.

4.) Vergleich der Einstellungen zu Recht und Gesetz der Schüler der 9. Klasse Hauptschule (Stichproben 2 bis 5) mit den Schülern einer 11. Klasse Gymnasium (Stichproben 10 -13)

Es erstaunt zumindest auf den ersten Blick, dass zwischen den anfallenden Stichproben der 47 Schüler der 9. Klasse einer Großstadt – Hauptschule im Alter von 14 – 17 Jahren - und der 37 Schüler der 11. Klasse zweier Gymnasien im Alter von 16 – 19 Jahren kein statistisch bedeutsamer Unterschied in der Einstellung zu Recht und Gesetz besteht, wie folgende Abbildung 11 darlegt:

Abbildung 11 – Vergleich der Einstellung von Schülern der Hauptschule und des Gymnasiums

Stichprobe	Einstellung zu Recht und Gesetz		
	positiv Schüler	neutral Schüler	insgesamt Schüler
47 Hauptschüler 9. Klasse 25 männlich, 22 weiblich Alter: 14 - 17 Jahre Erhebung 2009 - 2010	26	21	47
37 Schüler Gymnasium 11. Klasse 25 männlich, 14 weiblich Alter 16 – 19 Jahre Erhebung 2008 - 2010	21	18	39
Summen: Σ	47	39	86

Beide anfallenden Stichproben entstammen unterschiedlichen sozialen Schichten der Bevölkerung. Die Hauptschüler, hauptsächlich mit sozialem Migrationshintergrund, könnten einer unteren sozialen Schicht, die Gymnasiasten einer oberen Mittelschicht oder teilweise gar einer Oberschicht zugeordnet werden. Ihre Sozialisation könnte daher mit Unterschieden in der Einstellung zu Recht und Gesetz assoziiert sein.

Die Ausprägung der Normorientierung – der Einstellung zu Recht und Gesetz – variiert zwar bei den Hauptschülern im Summen-Score von 18 bis 68 Punkten, bei den Gymnasiasten von 34 bis 65 Punkten. Die Streubreite der Normorientierung beträgt bei den Hauptschülern 48 Punkte, bei den Gymnasiasten 31 Punkte. Die Stichprobe der Gymnasiasten ist danach homogener als die der untersuchten Hauptschüler. Erstere ist um acht Schüler kleiner. Zum Beispiel kommen die Hauptschüler einer 9. Klasse von insgesamt 11 Schülerinnen und Schülern aus 8 Ländern: aus Deutschland, Argentinien, aus der Dominikanischen Republik, aus Eritrea, Italien, Kroatien und Litauen (Stichprobe 2 und 3). Größere Unterschiede in der Normorientierung zwischen den Hauptschülern im Vergleich zu den Gymnasiasten könnten zum Teil auf unterschiedliche Migrationshintergründe zurückzuführen sein.

a) Vergleich der religiösen Orientierung der Schüler der Hauptschule und der Gymnasien

Die religiöse Orientierung der untersuchten Schüler einer Großstadt-Hauptschule und zweier Gymnasien unterscheidet sich statistisch bedeutsam wie die folgende Abbildung 12 zeigt.

Die Hauptschüler halten die Religion statistisch bedeutsam für wichtiger als die Schüler zweier Gymnasien. Trotz des statistisch bedeutsamen Unterschiedes in der Bewertung von Religion unterscheiden sich die beiden Stichproben nicht in ihrer Einstellung zu Recht und Gesetz. Die Frage ist, ob es das Gleiche bedeutet, wenn

Hauptschüler der neunten Klasse mit sehr verschiedenem ethnischen und kulturellem Hintergrund mehrheitlich (33 Schüler von 47) Religion für „sehr wichtig“ werten, dagegen Schüler aus Gymnasien, die vornehmlich aus einer säkularisierten Gesellschaft stammen, vereinzelt (6 von 39) Religion für „sehr wichtig“ einschätzen. Das Urteil über die Religion Letzterer könnte auf einem anderen Reflektionsniveau basieren.

Abbildung 12 – Religiöse Orientierung: Vergleich Schüler von Hauptschule und Gymnasium

	47 Schüler Hauptschule 9. Klasse	39 Schüler (37) Gymnasium 11. Klasse	
Religion sehr wichtig	33	6	39
Religion etwas wichtig	10	12	22
Religion eher unwichtig	2	12	14
Religion absolut überflüssig	2	7	9
	47	37 (39)	84

Chi – Quadrat: 31,71 – df = 3 – $\alpha < .001$

aa) Vergleich der Orientierung an Religion und Einstellung zu Recht und Gesetz zwischen Schülern der 11. Klasse zweier Gymnasien

Betrachten wir die Einstellung zur Religion innerhalb der Gruppe der Schüler der 11ten Klasse beider Gymnasien (25 männliche und 14 weibliche), so halten 6 Schüler (4 männliche und 2 weibliche) die Religion für „sehr wichtig“. 7 Schüler (7 männliche) halten die Religion für „absolut überflüssig“. Haben Personen, so fragen wir, mit unterschiedlichen Einstellungen zur oder mit unterschiedlicher Orientierung an Religion verschiedene Einstellungen zu Recht und Gesetz? Unterscheiden sich Personen mit unterschiedlicher Orientierung an Religion in ihrer Orientierung an Recht und Gesetz?

Personen mit einer unterschiedlichen Orientierung an Religion könnten eine unterschiedliche individuelle Sozialisation erfahren haben. Diese unterschiedliche Sozialisation könnte mit Unterschieden in der Orientierung an Recht und Gesetz assoziiert sein.

Vergleichen wir die Einstellung zu Recht und Gesetz mit der Einstellung zur Religion jener 13 Schüler (6 Schüler, die Religion für „sehr wichtig“ halten, und 7 Schüler, die Religion für „absolut überflüssig“ beurteilen), so ist der beobachtete Unterschied der beiden Stichproben statistisch signifikant ($p=.037$, Mann-Whitney U Test). Schüler der 11. Klasse eines Gymnasiums, die Religion für „sehr wichtig“ halten, sind statistisch bedeutsam mehr an Recht und Gesetz orientiert als Schüler, die Religion als „absolut überflüssig“ einschätzen.

bb) Einstellung zur Religion und Einstellung zu Gott

Der Begriff „Religion“ wird verstanden als Umschreibung einer umfassenden Sinndeutung der Welt und des Menschen.

Diese Sinndeutung wird begriffen als „Selbsterschließung“ einer Übermacht. Sie findet ihren Ausdruck in der „Gesamteinstellung“, der Summe aller Einstellungen, eines Individuums zum Leben und zu den Fragestellungen des Alltags. Formal wird Religion definiert als erlebnishafte Begegnung mit „heiliger Wirklichkeit“ und dazu als das auf das Heilige antwortende Handeln (etwa beten, einen Gottesdienst besuchen) des von ihm existentiell bestimmten Menschen³⁵.

Der Begriff „Gott“ könnte als Bezeichnung für eine oder für die „heilige Wirklichkeit“ verstanden werden, auf die das Individuum reagiert: zustimmend, neutral oder ablehnend.

Die Begriffe „Religion“ und „Gott“ sind nicht synonym.

Religion wird als zentraler Begriff der Religionspsychologie betrachtet. Sie untersucht psychologische Gesetzmäßigkeiten religiöser

³⁵ Die Religion in Geschichte und Gegenwart; Handwörterbuch für Theologie und Religionswissenschaften; 3. völlig neu bearbeitete Auflage in Gemeinschaft mit Frhr. v. Camphausen, H./ Dinkler, E./ Glöge, G. & Logstrup, E.; Hrs. Galling, K.; V. Band, P –Se; J.C.B. Mohr,Tübingen 1961; Spalte: 961-999.

Kognitionen, Vorstellungen, Auffassungen, religiöser Emotionen, Empfindungen oder Gefühle, sowie Gesetzmäßigkeiten religiösen Verhaltens insgesamt. Es handelt sich um Fragestellungen, die auch Thema der Medizin, der Psychiatrie, der Medizinischen Psychologie und der Rechtspsychologie sind. Religionspsychologie forscht nicht nach der „göttlichen Wahrheit“. Die ist ein Problem der Theologie. Sie fragt nach der menschlichen Wirklichkeit, in der ein „Glaube“ oder ein „Unglaube“ an die göttliche Existenz beobachtet werden kann. In der Literatur legen Definitionen zum Begriff Religion sehr unterschiedliche Deutungen nahe.

Mit dem schriftlichen standardisierten Intensiv-Interview ermitteln wir eine globale Einstellung der befragten Probanden zur Religion: Ob sie Religion für „etwas wichtig“, „sehr wichtig“, „eher unwichtig“ oder für „absolut überflüssig“ halten. Gefragt wird weiterhin nach religiöser Praxis der Jugendlichen und jungen Erwachsenen, wie Gottesdienstbesuche und Beten, zudem nach der Zugehörigkeit zu einer religiösen Gemeinschaft. Eine Skala aus dem Frankfurter Religionsfragebogen³⁶, eine Monotheismus-Skala, wird angefügt, die in verschiedenen monotheistischen Hochreligionen (z.B. Judentum, Christentum, Islam, Buddhismus, Bahai) eingesetzt werden kann.

Mit einer Monotheismus-Skala werden Einstellungen des Individuums zu Gott bestimmt. Die Skala besteht aus 8 Items.

Itembeispiele:

Item 1: Die Aufklärung kann niemals Gott überflüssig machen.

Item 2: Es gibt keinen Gott.

Item 3: Gott ist ein erdachter allmächtiger Supermann.

Item 5: Gott ist uns offenbart.

Zur Beantwortung werden den Befragten 5 Stufenantworten vorgelegt: stimme sehr zu, stimme etwas zu, bin unentschieden, lehne ab, lehne sehr ab.

³⁶ Deusinger, Ingrid M. & Deusinger, Friedrich L.; Frankfurter Religionsfragebogen (2013) in Vorbereitung; Hogrefe, Göttingen.

Pro Item werden je nach Beantwortung ein bis fünf Punkte zugeordnet. Insgesamt können 8 – 40 Punkte erzielt werden.

Je mehr Punkte, umso positiver die Einstellung zu Gott (siehe S.38ff.). Vor der Erhebung wurde die Anzahl der Punkte festgelegt, die eine „negative“, eine „neutrale“, oder eine „positive“ Einstellung zu Gott anzeigen.

Die Einstellung zu Gott und zur Religion wird als Validierungsstudie mit den Befragten 37 (39) Schülern der 11. Klasse zweier Gymnasien untersucht (Stichproben 10 – 13). Eine Dichotomisierung der Bewertungen wird durchgeführt nach den Aussagen der Schüler: „Religion ist sehr wichtig oder Religion ist „etwas wichtig“ (Kategorie 1) und „Religion ist eher unwichtig“ oder „Religion ist absolut überflüssig“ (Kategorie 2). Den beiden Kategorien wird nun zugeordnet, wie viele Schüler „positive“, „neutrale“ oder „negative“ Einstellungen zu Gott nach den Ergebnissen aus der „Monotheismus-Skala“ erzielen, wie die folgende Abbildung 13 zusammenfasst. Danach haben 11 Schüler, die Religion für „wichtig“ oder „sehr wichtig“ halten, eine „positive“ Einstellung zu Gott. Ebenfalls haben 6 Schüler eine „positive“ Einstellung zu Gott, die Religion für „eher unwichtig“ oder für „absolut überflüssig“ halten. Keiner der Schüler, die Religion für „etwas wichtig“ oder für „sehr wichtig“ halten, zeigt eine „negative“ Einstellung zu Gott. Von den Schülern, die Religion für „eher unwichtig“ oder für „absolut überflüssig“ halten, haben 6 Schüler eine „negative“ Einstellung zu Gott. Jeweils 7 Schüler der beiden Kategorien bezeichnen nach der Monotheismus-Skala ihre Einstellung zu Gott als „neutral“.

Eine Chi- quadrat-Prüfung der 6-Felder-Tafel erbrachte einen statistisch signifikanten Unterschied ($\alpha = .025$ - einseitige Fragestellung). Schüler der 11. Klasse zweier Gymnasien, die Religion für „etwas wichtig“ oder für „sehr wichtig“ halten, haben häufiger auch eine „positive“ und keine „negative“ Einstellung zu Gott als Schüler, die Religion für „weniger wichtig“ oder für „absolut überflüssig“ einschätzen.

Abbildung 13 – Einstellung zur Religion – Einstellung zu Gott

37(39) Schüler einer 11. Klasse eines (Großstadt- Kleinstadt-) Gymnasiums mit 25 männlichen und 12 (14) weiblichen Schülern antworteten auf die folgende Frage:
 Zur Religion:
 1. Halten Sie Religion für wichtig oder für unwichtig? Kreuzen Sie bitte die Antwort an, die am besten für Sie passt:
 Ich halte Religion für:

<input type="checkbox"/> etwas wichtig	12 Schüler 11. Klasse
<input type="checkbox"/> sehr wichtig	6 Schüler 11. Klasse
<input type="checkbox"/> eher unwichtig	12 Schüler 11. Klasse
<input type="checkbox"/> absolut überflüssig	7 Schüler 11. Klasse

	Religion etwas/ sehr wichtig	Religion eher unwichtig/ absolut überflüssig	Σ
Einstellung zu Gott positiv	11	6	17
Einstellung zu Gott neutral	7	7	14
Einstellung zu Gott negativ	0	6	6
Σ	18	19	37

Chi – Quadrat: 6.62 – df = 2 – $\alpha < .025$

Die auf Seite 119f. dargestellte Untersuchung der Einstellung zu Recht und Gesetz der 13 Schüler der 11. Klasse eines Gymnasiums, die Religion für „sehr wichtig“ halten, und der Schüler, die Religion für „absolut überflüssig“ einschätzen, zeigt: Schüler eines Gymnasiums der 11. Klasse, die Religion für sehr wichtig halten, sind statistisch bedeutsam mehr an Recht und Gesetz orientiert als Schüler, die Religion als „absolut überflüssig“ einschätzen ($p = .037$ Mann-Whitney U Test).

b) Vergleich der politischen Orientierung der Schüler der Hauptschule und der Gymnasien

Von 47 Schülern (25 Jungen und 22 Mädchen) würden wählen:

27 (14 + 13) die SPD

5 (2+3) die CDU

4 (1+3) die Grünen

4 (4+0) die Linke

1 (1+0) die Piraten

1 (1+0) die Republikaner

5 machten keine Angaben

Von 39 Schülern zweier Gymnasien (25 männlich, 14 weiblich) würden wählen:

17 (7+10) die Grünen,

6 (5+1) die SPD

6 (5+1) die FDP

3 (2+1) die CDU

2 (2+0) Die Linke

1 (1+0) die Piraten

4 (1+3) machten keine Angaben

„Links“ orientierte Parteien werden in beiden Stichproben deutlich bevorzugt. Ihre politische Orientierung bezeichnen die Hauptschüler mehrheitlich (22) als eher „konservativ“, die Gymnasiasten halten sich mehrheitlich (26) für „etwas progressiv“.

5.) Vergleich der Einstellung zu Recht und Gesetz der männlichen Schüler der 9. Klasse Hauptschule (Stichproben 2, 4, 6, 8) mit den männlichen Studenten (Universität / Hochschule, Stichprobe 1):

Der Vergleich der 25 männlichen Hauptschüler 9. Klasse, Alter 14 – 17 Jahre, mit den 13 männlichen Studierenden (Universität/Hochschule),

Alter 19 – 32 Jahre, zeigt, dass beide Gruppen sich statistisch signifikant unterscheiden (Chi-Quadrat-Test $\alpha = .05$), wie die folgende Tabelle 14 darstellt.

Abbildung 14 – Einstellung zu Recht und Gesetz

Stichprobe	Einstellung zu Recht und Gesetz positiv Beurteiler	Einstellung zu Recht und Gesetz neutral Beurteiler	Σ
25 männliche Hauptschüler 9. Klasse Alter: 14-17 Jahre (Stichproben 2, 4, 6, 8)	13	12	25
13 männliche Studierende Universität/Hochschule Alter: 19 – 32 Jahre (Stichprobe 1)	11	2	13
Σ	24	14	38

Chi – Quadrat, $\alpha = .05$

Beide Stichproben haben in ihrer Mehrzahl eine „positive“, Recht und Gesetz unterstützende Einstellung. Jedoch ist der Anteil der männlichen Studierenden, der eine „positive“ Einstellung zu Recht und Gesetz hat, deutlich größer als der der männlichen Hauptschüler der 9. Klasse. Damit ist auch der Anteil der männlichen Studierenden, der eine „neutrale“ Einstellung zu Recht und Gesetz hat, geringer als der der männlichen Hauptschüler.

Beide Stichproben haben keine negativen Einstellungen zu Recht und Gesetz. Unterschiede zwischen beiden Stichproben, die sogleich auffallen, sind das Lebensalter, der (Aus-)Bildungsstand und die Schichtzugehörigkeit. Die Studierenden sind 19 – 32 Jahre alt, die Hauptschüler 14 – 17 Jahre. Mit dem Fortschreiten der individuellen Entwicklung könnte ein Anwachsen der Normorientierung verbunden sein und damit eine positivere Einstellung zu Recht und Gesetz. Weitere empirische Untersuchungen sollten dieser Frage nachgehen.

Der unterschiedliche Stand (Aus-)Bildung zwischen den zuvor verglichenen männlichen und weiblichen Schülern der 11. Klasse zweier Gymnasien mit diesen männlichen und weiblichen Hauptschülern der 9. Klasse scheint, so zeigen die Befunde, keinen gewichtigen Einfluss auf den Grad der Normorientierung und damit auf die Einstellung zu Recht und Gesetz zu haben. Jene Einstellungen der beiden Stichproben unterscheiden sich nicht statistisch signifikant.

Ebenso scheint die Zugehörigkeit zu unterschiedlichen sozialen Schichten oder verschiedenen Milieus in dem zuvor diskutierten Vergleich der männlichen und weiblichen Schüler der 11. Klasse zweier Gymnasien mit den männlichen und weiblichen Hauptschülern der 9. Klasse mit Migrationshintergrund keinen beobachtbaren Einfluss auf den Grad ihrer Normorientierung zu haben.

Es unterscheiden sich die Studierenden von den untersuchten Hauptschülern der 9. Klasse ebenfalls in der sozialen Schicht-Zugehörigkeit. Sie können wie die Schüler der 11. Klasse zweier Gymnasien einer oberen Mittelschicht oder teilweise einer Oberschicht zugeordnet werden. Das Besondere dieser anfallenden Stichprobe ist, dass die 13 Studierenden zwar in Universität und Hochschulen in 8 (9) verschiedenen Fachbereichen studieren, aber einheitlich katholisch und Mitglieder einer katholischen Studentenverbindung sind. Sie haben eine spezifische Sozialisation erfahren, die besonderen Wert auf Normorientierung unter Beachtung von Recht und Gesetz gelegt haben könnte.

a) Vergleich der religiösen Orientierung der Studierenden mit den männlichen Hauptschülern 9. Klasse

In der Einstellung zur Religion zeigen die untersuchten Studenten und die männlichen Hauptschüler der 9. Klasse eine ähnliche Einstellung. Mehrheitlich halten sowohl die Studierenden (8) als auch die männlichen Hauptschüler der 9. Klasse (17) Religion für sehr wichtig.

b) Vergleich der politischen Orientierung der Studierenden mit den Hauptschülern der 9. Klasse

Hinsichtlich ihrer politischen Orientierung unterscheiden sich die untersuchten Studierenden deutlich von den Hauptschülern der 9. Klasse: Wenn sie am nächsten Sonntag wählen könnten, würden 9 von 13 Studierenden die CDU wählen, 2 die FDP, 2 machten keine Angaben. Nur 2 der untersuchten männlichen Hauptschüler würden der CDU ihre Stimme geben, keiner würde die FDP wählen (vergl. S.124).

Für „ausgesprochen konservativ“ halten sich 4 der männlichen Studierenden und 2 der männlichen Hauptschüler der 9. Klasse. Mehrheitlich schätzen sich die untersuchten Studierenden (6) und die männlichen Hauptschüler (14) politisch als „eher konservativ“ ein.

6.) Vergleich der Einstellung zu Recht und Gesetz der 13 männlichen Studierenden (Stichprobe 1) und männlichen Schüler der 11. Klasse zweier Gymnasien (Stichproben 10 und 12)

Auch der Vergleich zur Einstellung zu Recht und Gesetz der untersuchten männlichen Studierenden und der männlichen Schüler zweier Gymnasien 11. Klasse zeigt, dass beide Stichproben mehrheitlich eine „positive“, Recht und Gesetz unterstützende, Einstellung haben. Der Vergleich weist dazu auf eine statistisch bedeutsame Differenz der Einstellung zu Recht und Gesetz zwischen den beiden Stichproben hin: Der Grad der Normorientierung und damit der Einstellungen zu Recht und Gesetz der untersuchten männlichen Studierenden ist signifikant „positiver“, jene fördernder, als der der männlichen Schüler der 11. Klasse beider Gymnasien, wie folgende Abbildung 15 zusammenfasst (Chi-Quadrat, $\alpha = .05$).

Abbildung 15 – Vergleich der Einstellung von Studenten und Gymnasiasten zu Recht und Gesetz

Stichprobe	Einstellung positiv Beurteiler	Einstellung neutral Beurteiler	Σ
25 männliche Gymnasiasten 11. Klasse Alter: 16-19 Jahre	13	12	25
13 männliche Studierende Universität/Hochschule Alter: 19 – 32 Jahre	11	2	13
Σ	24	14	38

Chi – Quadrat, $\alpha = .05$

Beide Stichproben gehören zweifelsfrei derselben sozialen Schicht, der oberen Mittelschicht, teilweise gar der Oberschicht an.

Sie unterscheiden sich im Lebensalter. Die fortgeschrittene persönliche Reife der Studierenden im frühen Erwachsenenalter könnte den Grad der Normorientierung beeinflusst haben. Auch der höhere (Aus-) Bildungsstand der Studierenden im Vergleich zu den Schülern der Gymnasien könnte die Einstellung zu Recht und Gesetz positiv beeinflusst haben. Auch hier – wie bei dem zuvor diskutierten Vergleich der Studierenden mit den Hauptschülern – ist die spezifische Sozialisation der untersuchten Studierenden besonders zu beachten: Sie wurden als katholische Christen erzogen und sind Mitglied einer katholischen Studentenverbindung. Die Orientierung an Recht und Gesetz könnte in ihrer sozialen Umwelt besondere Beachtung erfahren.

a) Zur religiösen Orientierung der untersuchten männlichen Studierenden (Stichprobe 1, Universität und Hochschule) und der Schüler der 11. Klasse zweier Gymnasien (Stichprobe 10 und 12)

Von den 13 befragten männlichen Studierenden halten 8 Studierende Religion für „sehr wichtig“, 3 halten Religion für „etwas wichtig“, 2 Studierende halten Religion für „eher unwichtig“, einer für „absolut überflüssig“.

Von 25 männlichen Schülern der 11. Klasse zweier Gymnasien halten 4 Religion für „sehr wichtig“, 5 für „etwas wichtig“. Für 10 Schüler ist Religion eher unwichtig und für 6 Schüler „absolut überflüssig“. In ihrer Einstellungen zur Religion unterscheiden sich die untersuchten männlichen Studierenden und männlichen Schüler der 11. Klasse zweier Gymnasien signifikant. Für fast $2/3$ der untersuchten männlichen Schüler der 11. Klasse zweier Gymnasien ist Religion „eher unwichtig“ oder „absolut überflüssig“. Dagegen halten 11 von 13 männlichen Studierenden Religion für „sehr wichtige“ oder für „etwas wichtig“.

Die folgende Abbildung 16 zeigt zusammengefasst in einer 4-Felder-Matrix die Verteilung der verschiedenen Einschätzungen von Religion der untersuchten Studierenden und der männlichen Schüler der 11. Klasse zweier Gymnasien. Die Anwendung des Chi-Quadrat-Tests zur Überprüfung der Verteilung der Einschätzungen von Religion belegt, dass sich beide Gruppen sehr signifikant unterscheiden ($p \leq .01$). Für die Studierenden ist danach Religion statistisch bedeutsam wichtiger als für die untersuchten männlichen Schüler der 11. Klasse zweier Gymnasien.

Die Einstellung zur Religion könnte mit der Einstellung zu Recht und Gesetz assoziiert sein: Je wichtiger die Religion für den Befragten, umso positiver seine Einstellung zu Recht und Gesetz.

Abbildung 16 - Einstellung zur Religion, Studenten – Gymnasiasten

Einstellung zur Religion	13 Studierende männlich Alter: 19 – 32 Univ./Hochsch. Stichprobe 1	25 Schüler männlich Alter: 16-19 11. K. Gymn. Stichprobe 10,12	Σ
sehr wichtig etwas wichtig	11	9	20
eher unwichtig absolut überflüssig	2	16	18
Σ	13	25	38

Chi – Quadrat, $\alpha = .01$

Innerhalb der Gruppe der 39 (37) männlichen und weiblichen Schüler zweier Gymnasien (Stichproben 10 – 13) unterscheiden sich die Schüler in ihrer Einstellung zu Recht und Gesetz, die Religion als „sehr wichtig“ einschätzen, von denen, die Religion für „absolut unwichtig“ halten ($p = .037$ Mann-Whitney U Test siehe S. 119ff).

Eine stärkere Normorientierung kirchennaher christlicher Probanden berichtet Püttmann (2012, 4. Aufl., S. 146ff.) im Vergleich zu kirchenfernen Christen und Konfessionslosen. Er verweist hierzu auf eine Erhebung des Instituts für Demoskopie, Allensbach vom Mai 2005. Aus einem Forschungsbericht des Kriminologischen Forschungsinstituts Niedersachsen (Nr. 109, 210) zitiert Püttmann, dass für christliche Schüler Westdeutschlands das Ausmaß der religiösen Bindung ein Faktor sei, der das Risiko delinquenten und abweichenden Verhaltens reduziere. Je ausgeprägter sich katholische und evangelische deutsche Jugendliche an ihren Glauben gebunden fühlten, umso seltener begingen sie Ladendiebstähle oder Sachbeschädigungen. Püttmann bedauert, dass in der neueren Forschung Merkmale der Probanden wie Konfessions-Zugehörigkeit und religiöse Praxis (wie Kirchgang) häufig als irrelevant eingeschätzt

und nicht mehr erhoben werden, außer bei der auf Religiosität zielenden Kirchendemoskopie. Wo aber Befunde vorlägen, bestätigten sie „Unterschiede in den moralischen Einstellungen“, so berichtet Püttmann³⁷.

b) Zur Politischen Orientierung der 13 männlichen Studierenden (Stichprobe 1) und der männlichen Schüler der 11. Klasse der Gymnasien (Stichprobe 10 und 12)

Ähnlich wie die untersuchten Hauptschüler würden, wenn sie am Sonntag wählen könnten, die Schüler der 11. Klasse Gymnasium mehrheitlich Die Grünen (7), die SPD (5) und Die Linke (2) wählen, weniger die CDU (2), aber auch die FDP (5) (vergl.: S. 123ff., 126f.).

Die 13 männlichen Studierenden dagegen wählen mehrheitlich die CDU (9), 2 Studierende die FDP (2 machen keine Angaben).

Für „ausgesprochen konservativ“ halten sich nur 4 Studierende, kein Gymnasiast. Als „etwas konservativ“ bezeichnen sich 6 Studenten und 2 Gymnasiasten. Ein Student und 17 Gymnasiasten charakterisieren sich mit „etwas progressiv“. Politisch „ausgesprochen progressiv“ benennen sich ein Student und 5 Gymnasiasten.

7.) Zur Wertorientierung

a) Einleitende Anmerkungen

Zur Untersuchung von Einstellungen Jugendlicher und junger Erwachsener zu Recht und Gesetz mit dem entwickelten Frankfurter standardisierten schriftlichen Intensiv-Interview scheint es angemessen, zusätzlich Wert-Orientierung und Wert-Einstellungen der Befragten zu ermitteln. Die Ergebnisse der Erhebungen könnten einen Beitrag leisten zur Beantwortung der Frage, ob mit dem standardisierten schriftlichen Intensiv-Interview zu Recht und Gesetz Stellungnahmen der Probanden erhoben werden können, die Auskunft

³⁷ Püttmann, Gesellschaft ohne Gott; 4.Aufl. S. 140.

über die Einstellungen jener zu Recht und Gesetz geben. Im Mittelpunkt dieses Teils der Untersuchung steht die Frage, für wie wichtig halten Jugendliche und junge Erwachsene Recht und Gesetz im Vergleich mit weiteren Werten oder Wert-Bereichen unserer Kultur? Zur Beantwortung dieses Problems wird ein neues Verfahren³⁸ zusammen mit Ingrid M. Deusinger entwickelt, da vorliegende deutschsprachige Wert-Einstellungs-Tests schon von ihrem Umfang her als letzter Teil dieser Untersuchung zu Einstellungen zu Recht und Gesetz nicht integriert werden können. Die im deutschen Sprachraum vorliegenden Tests zur Bestimmung von Werteinstellungen sind Persönlichkeitstests und beachten Interessen und Motivationen der Probanden, um z.B. zur Berufsberatung jener herangezogen zu werden. Roth, 1972³⁹, lässt mit seiner Skala zur Messung dominanter Interessen einer Persönlichkeit seine Probanden zwischen Handlungsalternativen entscheiden. Das Verfahren ist eine Übersetzung und Bearbeitung der 3. amerikanischen Auflage der „Studies of Values“ von Allport, Vernon und Lindzey (Allport, 1960)⁴⁰. Der Test ist an der Typologie des deutschen Philosophen Eduard Sprangers⁴¹, Lebensformen, 1921, orientiert und soll die relative Ausprägung sechs gewichtiger Interessen oder Motive des Individuums bestimmen: die theoretische, ökonomische, ästhetische, soziale, politische und religiöse Einstellung. Stiksrud, 1976⁴², befragt seine Probanden nach Werthierarchien mit Hilfe einer 17-stufigen Wertskala, um individuelle Werthierarchien zu bestimmen. Formal zeigt das Verfahren Ähnlichkeit mit dem Value Survey von Rokeach⁴³, 1973. In keinem der beiden deutschen Instrumente kommen Recht und Gesetz

³⁸ Stephan F. Deusinger zusammen mit Ingrid M. Deusinger, 2011, Zur Messung von Werteinstellungen mit einem neuen Verfahren; Referat auf der Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Medizinische Psychologie und Psychopathometrie – DGMPP; J. Gutenberg Universität, Mainz.

³⁹ Roth, Erwin, der Werteinstellungs-Test, Eine Skala zur Messung dominanter Interessen der Persönlichkeit. Nach G. W. Allport, P.E. Vernon, G. Lindzey (Study of Values). Verlag Hans Huber 1972.

⁴⁰ Allport, G. W. & Vernon, P. A. Studies of Values. Boston: Mifflin 1931.

⁴¹ Spranger, E. Lebensformen. Halle: Niemeyer, 1921.

⁴² Stiksrud, H.A. Diagnose und Bedeutung individueller Werthierarchien. Frankfurt, Bern: Lang, 1976.

⁴³ Rokeach, M. The nature of human values. New York: The Free Press, 1972.

als Werte vor. So entstand der Entschluss, zur Messung von Wert-Orientierung oder Wert-Einstellungen ein neues Verfahren zu entwerfen. Jenes sollte möglichst kurz sein, damit es in den gesetzten Zeitplan für die Gesamtuntersuchung eingebaut werden kann. Andererseits aber sollte eine möglichst vielfältige, inhaltlich breite Auswahl von Werten zur Beurteilung vorgelegt werden. In Vorversuchen habe ich festgestellt, dass maximal 10 Werte oder Wert-Bereiche von den Beurteilern hierarchisiert werden können nach der eingeschätzten Wichtigkeit jener Werte oder Wert-Bereiche.

Am Anfang der Entwicklung eines Verfahrens zur Bestimmung von Wert-Orientierung oder Wert-Einstellungen steht die Frage: Was ist ein Wert? Diese Frage scheint auf den ersten Blick nicht ganz zeitgemäß. Obgleich Graumann und Willig⁴⁴, 1983, S. 312, feststellen, dass sich Wertfragen vom fast „tabuisierten sozialwissenschaftlichen Problem“ zum beinahe schon „modischen“ Forschungsgegenstand entwickelt haben, wirkt die Fragestellung auch heute, dreißig Jahre nach jener Veröffentlichung, noch etwas antiquiert. Seit Jahrtausenden ist diese Frage ein Problem der Theologie⁴⁵ und schon in ihren Anfängen der Philosophie. Auch ist der Wert ein Forschungsgegenstand der Ökonomie. Das Bemühen um eine Ordnung, um Differenzierung, um Bestimmung der Werte zieht sich durch die Philosophie, vom Altertum durchs Mittelalter, von der Neuzeit bis zur Gegenwart. Unterschieden werden höhere und niedrige Werte, objektiv bedeutsame und subjektive Werte. Werte können subjektiv eine unterschiedliche Wichtigkeit oder Bedeutsamkeit besitzen. Differenziert wird zwischen Werthöhe und Wertstärke. Wertmodalitäten werden unterschieden, personale Werte, Güterwerte und Sachwerte werden benannt. Der Begriff Norm wird mit dem Begriff Wert verbunden. Ein multidimensionales System von

⁴⁴ Graumann, Carl F. & Willig, R. Wert, Wertung, Werthaltung: Enzyklopädie der Psychologie, Themenbereich C, Theorie und Forschung, Serie IV, Motivation und Emotion, Band I Theorien und Formen der Motivation, Hersg. v. Thomae, H. Hogreve, Göttingen 1983.

⁴⁵ Die Religion in Geschichte und Gegenwart; Handwörterbuch für Theologie und Religionswissenschaften; 3 völlig neu bearbeitete Auflage in Gemeinschaft mit Frhr. v. Camphausen, H./ Dinkler, E./ Glöge, G. & Logstrup, E.; Hrs. Galling, K.; VI. Band Sh -Z; J.C.B. Mohr, Tübingen 1961; Spalte: 1646 - 1653.

Werten wird vertreten. Untersuchungen in den Sozialwissenschaften der Gegenwart, vornehmlich in der Psychologie und der Soziologie, basieren auf jenen vielschichtigen interessanten, theologischen und philosophischen Reflexionen. Sie sind aber weniger theoretisch, philosophisch oder gar theologisch orientiert. Im Mittelpunkt stehen eher konkrete, empirische Fragestellungen. Werte werden in der Psychologie als identitätsstiftend, in der Soziologie als gesellschaftskonstituierend verstanden. Unterschieden werden die Begriffe Wert, Werten, Wert-Orientierung, Wert-Einstellung und Wert-Haltung.

Die Begriffsbestimmung ist in der Literatur nicht einheitlich.

Ich habe mich entschlossen, nicht eine Liste mit 10 einzelnen Werten, sondern mit 10 Wert-Bereichen zur individuellen Hierarchisierung nach der eingeschätzten Wichtigkeit zusammenzustellen. Auch dann bleiben zahlreiche Wert-Bereiche unberücksichtigt.

Auf einer Liste werden 10 ausgewählte, besonders beachtete und diskutierte Werte unserer Kultur benannt. Die Items der Liste kennzeichnen Wert-Bereiche, d.h., sie fassen verschiedene Werte zusammen, wie z.B. Item 1: Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz; oder Item 4: Familie und Freunde; Item 7: Religion, Orientierung an Gottes Geboten. Gewichtige Wert-Bereiche unserer Kultur konnten nicht in die Liste aufgenommen werden, wie z.B. Kunst, Architektur, Musik, Theater, Ballet, Malerei, Ästhetik, Gesundheitsvorsorge, Fitness, Sport, Wellness, Ernährung, etc., da 10 Items gerade noch den Probanden zur Herstellung einer Rangreihe nach der Wichtigkeit zugemutet werden können.

Es wurde mir von den Befragten vermittelt, dass es schon Schwierigkeiten bereite, die Rangpositionen 8, 9 und 10 zu unterscheiden, da die Differenz in der Wichtigkeit der betreffenden Wert-Bereiche nur sehr gering erscheine.

In der Hauptuntersuchung gab es nur 3 % der Probanden, die nur die ersten Ränge problemlos zuordnen konnten, dann alle übrigen Bereiche

als gleichwertig bewerteten und keine Unterschiede in der Wichtigkeit bestimmen konnten oder wollten.

b) Verfahren der Ermittlung:

Diese Liste mit den 10 Wert-Bereichen unserer Kultur wird als letzte Befragung der Untersuchung den Probanden vorgelegt.

Vorgegeben wurden folgende Bereiche der Kultur:

- ___ Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz
- ___ (Aus-) Bildung, geistige Betätigung
- ___ Soziale Verbundenheit, Einsatz für Behinderte, Schwache, Kranke...
- ___ Familie und Freunde
- ___ Fortschritt in Forschung und Technik
- ___ Arbeit, gutes Einkommen, wirtschaftliche Fortentwicklung
- ___ Religion, Orientierung an Gottes Geboten
- ___ Bewahrung der Umwelt, Tierschutz
- ___ geringe Kriminalität, kein Terrorismus, Sicherheit in Stadt und Land
- ___ Frieden, diplomatische Lösung von Konflikten

Die Instruktion lautet:

Welche der folgenden 10 Bereiche unserer Kultur halten Sie für besonders wichtig, welche für weniger wichtig? Lesen Sie die folgenden 10 vorgegebenen zur Auswahl stehenden Bereiche erst einmal durch und entscheiden Sie dann. Notieren Sie bitte eine 1 für den wichtigsten, eine 2 für den zweitwichtigsten, die 3 für den dritt wichtigsten usw. und die 10 für den zehntwichtigsten Bereich.

In der Auswertung der empirischen Befunde wird für jede der 10 vorgegebenen Wert-Bereiche unserer Kultur ermittelt:

- Ein individueller Rang-Summen-Wert.
- Ein Stichproben-Rang-Summen-Wert für jede der 13 Stichproben. Hierzu werden alle Rang-Werte summiert, die von

den einzelnen Mitgliedern der Stichprobe dem jeweiligen Wert-Bereich zugeordnet werden.

- Einen Status-Gruppen-Rang-Summen-Wert für die 3 untersuchten Statusgruppen, Hauptschüler der 9. Klasse, Schüler zweier Gymnasien der 11. Klasse und Studierende einer Universität oder Hochschule.

Für die Statusgruppe der Hauptschüler werden die Summenwerte der 8 Stichproben (Stichprobe 2 – 9) für jeden der 10 Wert-Bereiche ermittelt. Die Position 1 erhält der Wert-Bereich, der die niedrigste Rang-Summe erzielt hat. Der niedrigste Wert zeigt, dass jener Wert-Bereich von den Befragten der Stichproben 2 – 9 am häufigsten als der Wichtigste der 10 vorgegebenen Wert-Bereiche gewählt wurde. Die Position 10 kennzeichnet den Wert-Bereich, der am wenigsten häufig als der wichtigste Wertbereich von den Probanden gewählt wurde. Vergleichbar mit dem geschilderten Verfahren wird aus den Stichproben 10-13 der Schüler der 11. Klasse Gymnasium ihr Status-Gruppen-Summen-Wert ermittelt. Der Status-Gruppen-Summen-Wert für die Studierenden (Stichprobe 1) entspricht dem Stichproben-Summen-Wert.

- Schließlich wird ein Gesamt-Rang-Summen-Wert für alle 100 untersuchten Probanden errechnet.

Die ermittelten 13 Stichproben-Rang-Summen-Werte werden in eine neue Rangreihe 1–10 formiert. Die Position 1 erhält der niedrigste Gesamt-Rang-Summen-Wert. Dieser niedrigste Wert zeigt, dass der Wert-Bereich von den 100 (98) Befragten der 13 Stichproben am häufigsten als der Wichtigste der vorgegebenen 10 Wert-Bereiche bezeichnet wurde. Die Position 10 kennzeichnet den höchsten Gesamt-Rang-Summen-Wert. Jener informiert darüber, dass dieser Bereich insgesamt betrachtet von den 100 (98) Befragten der 13 Stichproben für am wenigsten wichtig gehalten wird.

Spearman Rang-Korrelationen werden zwischen verschiedenen Stichproben und Statusgruppen bestimmt.

c) Zur Wert- Orientierung der befragten Jugendlichen und jungen Erwachsenen (Stichprobe 1 – 13)

Die Position des Wert-Bereichs: Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz.

Interessant für unsere Fragestellung ist: Welchen Rang erhält der Wert-Bereich Recht und Gesetz – hier erweitert: Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz - in den drei Statusgruppen und auch in der Zusammenfassung aller 100 Befragten. In der vorangestellten Abbildung 17 wird der Rang dargestellt, der dem Wert-Bereich zugeordnet wurde. Daneben ist eine Anzahl der Probanden notiert, die eine positive oder eine neutrale Einstellung zu Recht und Gesetz gezeigt haben.

Abbildung 17- Rang des Wert-Bereichs – Einstellungs-Score

Stichprobenvergleich Schüler und Studenten Rang-Einschätzung: Wert-Bereich Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz und Einstellungen zu Recht und Gesetz	Rang 1- 10 1= höchster Rang		Einstellungs-Score zu Recht und Gesetz positiv oder neutral Anzahl der Probanden			
			männlich		weiblich	
	ml.	wbl.	pos.	neu.	pos.	neu.
2 und 3 – Nov. 2008 Hauptschule 9. Klasse 6 männlich, 5 weiblich Alter: 14 - 17	4	2	6	0	4	1
4 und 5 – Dez. 2008 Hauptschule 9. Klasse 6 männlich, 5 weiblich Alter: 14 - 17	3	4	4	6	4	1
6 und 7 – März 2010 Hauptschule 9. Klasse 7 männlich, 7 weiblich Alter: 14 – 17 Jahre	8,5	2	3	4	4	3
8 und 9 – Mai 2010 Hauptschule 9. Klasse 2 männlich, 5 weiblich Alter: 16 – 19 Jahre	9	7	0	2	2	3
10 und 11 – Juli 2009 Gymnasium Klasse 11 15 männlich, 2 weibl.	2	1	8	7	2	0

Alter: 16 – 18 Jahre						
12 und 13- Mai 2010 Gymnasium 11. Klasse 10 männlich, 12 weibl. Alter: 16 – 19 Jahre	2	3	5	5	6	6
1.Erhebung 2006-2007 Stud. Uni. Hochschule 13 männliche Alter: 19 – 32 Jahre	1	-	11	2	-	-

ml = männlich; wbl. = weiblich; pos. = positiv; neu. = neutral

Weitere Ergebnisse der Befragung zur Wert-Orientierung:

Insgesamt wurden in der Hauptuntersuchung befragt:

100 Probanden

13 Studierende einer Universität und Hochschule

47 Schüler und Schülerinnen der 9. Klasse Hauptschule

39 Schüler und Schülerinnen einer 11. Klasse zweier Gymnasien

Die jugendlichen und jungen erwachsenen Probanden waren 14-32 Jahre alt, 64 männlich und 35 weiblich (es handelt sich um 13 anfallende Stichproben).

Die folgende Abbildung 18 zeigt die Befunde von acht anfallenden Stichproben, erhoben von 2008 – 2010, in 9. Klassen einer Hauptschule einer Großstadt. Insgesamt wurden 47 Hauptschüler, Schüler von vier 9. Klassen, befragt, 26 sind männlich und 21 weiblich. Etwa 80% der untersuchten Hauptschüler haben einen Migrationshintergrund.

Notiert ist der Rang, der in der Stichprobe den einzelnen vorgegebenen Wert-Bereichen zugeordnet wurde (Stichproben-Rang-Summen-Wert).

Ermittelt wurde dieser Rang durch die Summierung der individuellen Rangzuordnungen. Die Rangsumme wurde anschließend in eine Rangreihe gebracht.

Stichprobe 2 (Erhebung 2008) besteht aus 6 männlichen Hauptschülern der 9. Klasse. Sie haben dem Wert-Bereich: Freiheit Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz - den Rang 4 zugeordnet.

In der Stichprobe 4 (Erhebung 2008) handelt es sich um 11 männliche Hauptschüler. Der Wert-Bereich erhält den Rang 3.

Die weiblichen Hauptschüler der 9. Klasse dieses Jahrgangs (2008), Stichprobe 3, bestehend aus 5 Schülerinnen, haben diesem Wert-Bereich Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz den Rang 2 zugeordnet. Rang 4 haben die 5 Schülerinnen der Stichprobe 5 diesem Wert-Bereich zugeteilt.

In 2010 ordneten 7 männliche Hauptschüler der Stichprobe 6 dem Wert-Bereich Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz den Rang 8,5 zu. Er ist gleichrangig mit dem Wert-Bereich: (Aus-)Bildung, geistige Betätigung.

Die Parallelklasse, Stichprobe 8 besteht aus 2 männlichen Schülern. Hier erhält der Wert-Bereich die Position 9.

Die 6 weiblichen Schülerinnen der 9. Klasse Hauptschule, Erhebung 2010, Stichprobe 7, ordneten diesem Wert-Bereich den Rang 2 und die 5 Schülerinnen der Parallelklasse (Stichprobe 9) ordneten dem Wert-Bereich Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz den Rang 7 zu.

Abbildung 18 – Hauptschüler der 9. Klasse – Wichtigkeit der Wertbereiche

Erhebung:	2008				2010				Status HSch.	
	Rang ml. 9a	Rang ml. 9b	Rang weibl. 9a	Rang weibl. 9b	Rang ml. 9a	Rang ml. 9b	Rang weibl. 9a	Rang weibl. 9a	Summe	Summen-Rang
Wert-Bereich	n: 6	n: 10	n: 5	n: 5	n: 7	n: 2	n: 6	n: 5	n: 47	
Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz	4	3	2	4	8,5	9	2	7	39,5	4
(Aus-)Bildung, geistige Betätigung	8	6	7	2	8,5	4	5	4,5	45,0	5
Soziale Verbundenheit, Einsatz für Behinderte, Schwache, Kranke...	3	5	5,5	5	10	8	4	8	48,5	6
Familie und Freunde	1	1	1	1	2	1	3	1	11,0	1
Fortschritt in Forschung und Technik	9	10	10	6	7	5	9	10	66,0	10

Arbeit, gutes Einkommen, wirtschaftliche Fortentwicklung	6	4	3	3	3	2	6	3	30,0	2,5
Religion, Orientierung an Gottes Geboten	2	2	8	7,5	1	6,5	1	2	30,0	2,5
Bewahrung der Umwelt, Tierschutz	10	9	9	7,5	5	3	10	9	62,5	9
geringe Kriminalität, kein Terrorismus, Sicherheit in Stadt und Land	5	7	5,5	9	4	6,5	8	6	51,0	7
Frieden, diplomatische Lösung von Konflikten	7	8	4	10	6	10	7	4,5	56,5	8

Insgesamt betrachtet wurde dem Wert-Bereich: Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz von der Statusgruppe, 47 Hauptschüler der 9. Klasse, der Status-Gesamt-Summenrang 4 zugeordnet.

Innerhalb der 8 Stichproben variiert der zugeordnete Rang von 2 bis 9. Vor ihm erhält der Wert-Bereich: Familie, Freunde Rang 1. Gleichrangig auf Position 2,5 steht der Wert-Bereich: Religion, Orientierung an Gottes Geboten und der Wert-Bereich: Arbeit, gutes Einkommen, wirtschaftliche Fortentwicklung. Nach dem Wert-Bereich: Freiheit, Rechtssicherheit Gleichheit vor dem Gesetz (Rang 4) steht auf Platz 5: (Aus-)Bildung, geistige Betätigung. An 10. Stelle wurde der Wert-Bereich: Fortschritt in Forschung und Technik, an 9. Stelle der Wert-Bereich: Bewahrung der Umwelt, Tierschutz.

Position 6 erzielt der Wert-Bereich: Soziale Verbundenheit, Einsatz für Behinderte, Schwache, Kranke. Position 7 erzielt der Wert-Bereich: Geringe Kriminalität, kein Terrorismus, Sicherheit in Stadt und Land. Auf Position 8 ist der Wert-Bereich: diplomatische Lösung von Konflikten - platziert.

Die folgende Abbildung 19 zeigt die Einordnung der vorgegebenen 10 Wert-Bereiche durch Schüler und Schülerinnen zweier Gymnasien der

11. Klasse. 2009 wurde eine 11. Klasse in einem Großstadt-Gymnasium befragt, 2010 eine 11. Klasse in einer Kleinstadt in Großstadtnähe. Die Befragung in 2009 wurde im Rahmen eines Grundkurses Politik durchgeführt. Als Leistungsfach hatten die Schülerinnen und Schüler Mathematik, Physik oder Biologie. Interviewt wurden in 2010 die Schüler der 11. Klasse eines Gymnasiums im Rahmen eines Ethik-Kurses. Als Leistungsfach hatten sie ein geisteswissenschaftliches Gebiet gewählt.

Abbildung 19 – Wert-Einstellungen: Schüler 11. Klasse Gymnasium

Wert-Bereich:	Rang Erhebung 2009	Rang Erhebung 2010		Summe: Rang:	
	männlich n: 15	männlich n: 10	weiblich n: 12	n: 37	(39) ⁴⁶
Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz	2	2	3	7	2
(Aus-) Bildung, geistige Betätigung	4	4	5	13	3,5
Soziale Verbundenheit, Einsatz für Behinderte, Schwache, Kranke...	7	8	4	19	7
Familie und Freunde	1	1	2	4	1
Fortschritt in Forschung und Technik	3	9	8	20	8
Arbeit, gutes Einkommen, wirtschaftliche Fortentwicklung	5	5	7	17	5
Religion, Orientierung an Gottes Geboten	10	10	10	30	10
Bewahrung der Umwelt, Tierschutz	8	7	9	24	9
geringe Kriminalität, kein Terrorismus, Sicherheit in Stadt und Land	9	3	6	18	6
Frieden, diplomatische Lösung von Konflikten	6	6	1	13	3,5

⁴⁶ Zwei Schülerinnen der Stichprobe 11 haben sich nicht beteiligt.

Untersucht wurden insgesamt 39 Schüler der 11. Klasse, 25 männliche Schüler und 14 Schülerinnen.

Die 15 männlichen Befragten der Stichprobe 10 ordneten dem Wert-Bereich: Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz den Rang 2 zu (Erhebung 2009). Ebenso wird in Stichprobe 12 von den 10 männlichen Schülern der 11. Klasse Gymnasium in der Erhebung 2010 jenem Wert-Bereich Rang 2 zugeordnet.

Die Schülerinnen der Stichprobe 13 (Erhebung 2010) gaben dem Wert-Bereich: Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz die Position 3. (Die 2 Schülerinnen der Stichprobe 11 haben sich nicht an der Untersuchung zur Wert-Orientierung beteiligt.)

Der Wert-Bereich: Freiheit, Rechtssicherheit Gleichheit vor dem Gesetz erhält von allen 37 (39) Schülern der 11. Klasse zweier Gymnasien Rang 2. Vor ihm auf Rang 1 steht der Wert-Bereich Familie und Freunde. Die Position 3,5 wurde den Wert-Bereichen (Aus-)Bildung, geistige Betätigung und Frieden, diplomatische Lösung von Konflikten zugeordnet. Den Rang 5 erzielte Wert-Bereich: Arbeit, gutes Einkommen, wirtschaftliche Fortentwicklung. Position 10 erhielt der Wert-Bereich: Religion, Orientierung an Gottes Geboten und Position 9 wurde dem Wert-Bereich: Bewahrung der Umwelt, Tierschutz zugeordnet.

Die mittleren Ränge 6, 7 und 8 erhielten: geringe Kriminalität, kein Terrorismus, Sicherheit in Stadt und Land (6), Soziale Verbundenheit, Einsatz für Behinderte, Schwache, Kranke (7), Fortschritt in Forschung und Technik (8).

Die folgende Abbildung 20 fasst die Daten der in 2007 untersuchten Studierenden zusammen (Stichprobe 1). Alle 13 männlichen Studenten sind katholisch, aus 8/9 unterschiedlichen Fachbereichen einer Universität oder Hochschule, sie sind 19–32 Jahre alt:

Der Wert-Bereich Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz erhält Rang 1. An 2. Stelle steht der Wert-Bereich: Familie und

Freunde. Dem Wert-Bereich: Frieden, diplomatische Lösung von Konflikten wird der Rang 3 zugeordnet. Rang 4 erhält der Wert-Bereich: (Aus-)Bildung, geistige Betätigung. Den Rang 5,5 teilen sich: Soziale Verbundenheit, Einsatz für Behinderte, Schwache, Kranke und der Wert-Bereich: Arbeit, gutes Einkommen, wirtschaftliche Fortentwicklung. Auf Platz 7 steht der Wert-Bereich: geringe Kriminalität, kein Terrorismus, Sicherheit in Stadt und Land. Der Wert-Bereich Religion: Orientierung an Gottes Geboten erhält Rang 8, Bewahrung der Umwelt, Tierschutz den Rang 9 und der Wert-Bereich: Fortschritt in Forschung und Technik den Rang 10.

Abbildung 20 zeigt zusammengefasst zusätzlich alle Daten der drei untersuchten Statusgruppen, der 100 Befragten: 13 Studierende von Universität und Hochschule (Stichprobe 1), 47 Schüler und Schülerinnen der 9. Klasse einer Großstadt-Hauptschule und 37 (39) Schüler der 11. Klasse zweier Gymnasien verschiedener Jahrgänge.

Bezogen auf die ermittelten Gesamt-Summen-Ränge erzielt der Wertbereich Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz Rang 2 (die untersuchten Studierenden ordneten diesem Wert-Bereich Rang 1 zu, die Gymnasiasten Rang 2 und die Hauptschüler Rang 4).

Rang 1 erhält der Wert-Bereich: Familie und Freunde. Bei den Studierenden erhält dieser Wert-Bereich: Rang 2, bei den Gymnasiasten und den Hauptschülern den Rang 1.

Rang 3 wird dem Wert-Bereich: Arbeit, gutes Einkommen, wirtschaftliche Fortentwicklung zugeordnet. Dieser Wert-Bereich erhält von den Studierenden Rang 5,5, Rang 5 von den Gymnasiasten und Rang 2,5 von den Hauptschülern.

Rang 4 wird dem Wert-Bereich (Aus-) Bildung, geistige Betätigung zugeordnet. Dieser Wert-Bereich erhält von den Studierenden Rang 4, den Gymnasiasten 3,5 und von den Hauptschülern Rang 5.

Gesamt-Summen-Rang 5 erhält der Wert-Bereich: Religion, Orientierung an Gottes Geboten. Dieser Wert-Bereich wird von den Studierenden mit der Position 8 versehen, von den Gymnasiasten mit

der Position 10 und von den Hauptschülern mit der Position 2,5. Gesamt-Summen-Rang 6 erhält der Wert-Bereich: Frieden, diplomatische Lösung von Konflikten. Die Studenten ordneten diesem Bereich Rang 3 zu, die Gymnasiasten 3,5 (gleichwertig mit Bereich: (Aus-)Bildung, geistige Betätigung), die Hauptschüler messen ihm die Position 8 zu.

Gesamt-Summen-Rang 7 erhält der Wert-Bereich: Soziale Verbundenheit, Einsatz für Behinderte, Schwache, Kranke. Dieser Wert-Bereich wird von den Studierenden mit der Position 5,5 versehen, von den Gymnasiasten mit der Position 7 und von den Hauptschülern mit der Position 6.

Gesamt-Summen-Rang 8 erhält der Wert-Bereich: geringe Kriminalität, kein Terrorismus, Sicherheit in Stadt und Land. Dieser Wert-Bereich wird von den Studierenden mit der Position 7 versehen, von den Gymnasiasten mit der Position 6 und von den Hauptschülern mit der Position 7.

Gesamt-Summen-Rang 9 erhält der Wert-Bereich: Bewahrung der Umwelt, Tierschutz. Dieser Wert-Bereich wird von den Studierenden mit der Position 9 versehen, von den Gymnasiasten mit der Position 9 und von den Hauptschülern ebenfalls mit der Position 9.

Gesamt-Summen-Rang 10 erhält der Wert-Bereich: Fortschritt in Forschung und Technik. Dieser Wert-Bereich wird von den Studierenden mit der Position 10 versehen, von den Gymnasiasten mit der Position 10 und von den Hauptschülern mit Position 8. Unter den Gymnasiasten war eine Klasse mit dem Leistungsfach Physik, Mathematik oder Biologie, die diesem Bereich den Rang 3 zugeordnet hat.

Abbildung 20 Wert-Einstellungen; Zusammenfassungen der Rangreihen

Werteinstellungen:				
Zusammenfassungen:	Studenten	HSch. 9. Kl.	Gym. 11. Kl.	alle Probanden
Rangreihen:	n: 13	n: 47	n: 39 (37)	n: 100 (97)
Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz	1	4	2	2
(Aus-)Bildung, geistige Betätigung	4	5	3,5	4
Soziale Verbundenheit, Einsatz für Behinderte, Schwache, Kranke...	5,5	6	7	7
Familie und Freunde	2	1	1	1
Fortschritt in Forschung und Technik	10	10	8	10
Arbeit, gutes Einkommen, wirtschaftliche Fortentwicklung	5,5	2,5	5	3
Religion, Orientierung an Gottes Geboten	8	2,5	10	5
Bewahrung der Umwelt, Tierschutz	9	9	9	9
geringe Kriminalität, kein Terrorismus, Sicherheit in Stadt und Land	7	7	6	8
Frieden, diplomatische Lösung von Konflikten	3	8	3,5	6

Wie die Abbildung 20 zur Erhebung der Wert-Orientierung der Befragten zeigt, steht bei den Studenten der Wert-Bereich: Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz an 1. Stelle. Dieser Wert-Bereich wird gemäß Gesamt-Summen-Score für alle 13 Stichproben als zweitwichtigster bezeichnet. Zu überlegen ist, ob dieser 2. Rang durch die herausragende Position des Wert-Bereichs auf der Vorlage begünstigt wurde. Allerdings wird dem an zweiter Stelle auf der Untersuchungs-Vorlage genannten Wert-Bereich: (Aus-)Bildung nur Rang 5 erteilt.

In den 8 Stichproben der Schüler der 9. Klasse einer Hauptschule variiert, wie berichtet, die Platzierung des Wert-Bereiches: Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz von Position 2 bis Position 9.

Ergebnisse zur Werteinstellung: Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz

Die Ergebnisse der Untersuchung zur Wert-Orientierung Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz, stehen nicht im Widerspruch, sondern können die Befunde des standardisierten Intensiv-Interviews eher unterstützen. Mit dem Intensiv-Interview können differenzierte Einstellungen zu Recht und Gesetz erhoben werden.

Die Befunde bestätigen Hypothese 2: In einem demokratischen Rechtsstaat hat die Mehrheit der Jugendlichen und jungen Erwachsenen „positive“, Recht und Gesetz stützende und akzeptierende, Einstellungen. Allerdings zeigen die Daten, dass es sich nur um eine knappe Mehrheit handelt.

Die von Schülern und Studierenden im Alter von 14 – 32 Jahren in den Jahren 2007 - 2010 erhobenen empirischen Daten stimmen mit einer repräsentativen Erhebung des Instituts für Demoskopie Allensbach vom August 2008 (Erhebung vom 01. bis 14. August 2008) gut überein. Renate Köcher berichtet, dass die Altersklasse bis 30 Jahre sich stärker als vor etwa 10 Jahren (Erhebung 1998) interessiert für „eigene Familie und Kinder“ (in unserer Studie nimmt die 1. Position die Werte-Einstellung: „Familie und Freunde“ ein). Jene repräsentative Altersklasse bis 30 Jahre interessiert sich im Vergleich zu 1998 weniger für „Forschung und Wissenschaft“ und für „Umweltthemen“. In unserer Studie besetzt der Wert-Bereich: „Bewahrung der Umwelt, Tierschutz“

die vorletzte Position 9 und der Wert-Bereich: „Fortschritt in Forschung und Technik“ die letzte Position 10⁴⁷.

Die Übereinstimmung der ermittelten Befunde mit der repräsentativen Erhebung des Instituts für Demoskopie, Allensbach (2008) ist bemerkenswert. Sie kann für die sorgfältige Konstruktion des Verfahrens und Durchführung der Befragung zu Werteinstellungen sprechen.

**d) Zu Hypothese 4 – Individuelle Unterschiede –
Streubreite der Wert-Orientierungen.**

Die folgende Abbildung 21 zeigt beispielhaft für 5 der 13 untersuchten Stichproben zu jedem der 10 vorgegebenen Wert-Bereiche unserer Kultur die günstigste und die am wenigsten günstige Beurteilung, das Minimum und das Maximum, der von den jeweiligen Beurteilern der einzelnen Stichprobe zugeschriebenen Wichtigkeit. (Rang 1 bedeutet, der wichtigste Wert-Bereich, Rang 10 ist der 10. wichtigste Wert-Bereich).

Zudem zeigt Abbildung 21 die Streubreite (range) der zugeordneten Ränge. Die Streubreite (range) variiert in den dargestellten Stichproben von 3 bis 10. Ein Beurteiler der Stichprobe kann also einem Wert-Bereich den Rang 1 zuschreiben, ein zweiter Beurteiler jener Stichprobe den Wert-Bereich Rang 10 zuordnen. Oder ein Beurteiler kann einem Wert-Bereich Rang 8 zuordnen und ein zweiter Beurteiler diesen Wert-Bereich mit Rang 10 versehen.

⁴⁷ Prof. Renate Köcher, FAZ 20.08.2008 Nr. 194, Seite 5

Abbildung 21 – Streubreite der Positionen der Wert-Bereiche

Untersuchung:	Studenten 2006-7	Schüler 2009	Schüler 2010	Schüler 2010	Schüler 2010
Streubreite der Position der Wert-Bereiche	Uni./HochS. n: 13 ml. min - max range	11. K Gym. n: 15 ml. min - max range	11. K Gym. n: 12 wbl. min - max range	9. K HS n: 7 ml. min - max range	9. K HS n: 7 wbl. min - max range
Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz	1 - 5 5	1 - 10 10	1 - 8 8	1 - 10 10	1 - 7 7
(Aus-)Bildung, geistige Betätigung	2 - 9 8	2 - 9 8	2 - 8 7	1 - 10 10	2 - 6 5
Soziale Verbundenheit, Einsatz für Behinderte, Schwache, Kranke	3 - 10 8	2 - 9 8	1 - 9 9	1 - 9 9	2 - 7 6
Familie und Freunde	1 - 6 6	1 - 6 6	1 - 8 8	1 - 5 5	1 - 8 8
Fortschritt in Forschung und Technik	2 - 10 9	1 - 9 9	2 - 10 9	1 - 9 9	2 - 9 8
Arbeit, gutes Einkommen, wirtschaftliche Fortentwicklung	2 - 9 8	1 - 10 10	1 - 9 9	1 - 6 6	2 - 8 7
Religion, Orientierung an Gottes Geboten	3 - 10 8	5 - 10 5	8 - 10 3	1 - 10 10	1 - 7 7
Bewahrung der Umwelt, Tierschutz	3 - 10 8	2 - 10 9	4 - 10 7	1 - 10 10	2 - 10 9
geringe Kriminalität, kein Terrorismus, Sicherheit in Stadt und Land	2 - 10 9	1 - 10 10	1 - 9 9	2 - 10 9	2 - 8 7
Frieden, diplomatische Lösung von Konflikten	2 - 9 8	3 - 10 8	2 - 5 4	1 - 9 9	2 - 9 8

Die erhobenen Daten zeigen: **Hypothese 4 – Individuen einer gemeinsamen Kultur unterscheiden sich in ihren Werteinstellungen** – kann mit den vorliegenden Befunden nicht falsifiziert, eher begründet werden.

e) Zur Hypothese 5 - Korrelationsstudien

Die Mehrzahl der errechneten Spearman Rang-Korrelationskoeffizienten zwischen den Statusgruppen sind positiv, liegen jedoch im Zufallsbereich. Individuen (oder Statusgruppen) unterscheiden sich in ihren Wert-Einstellungen (Vergleiche Hypothese 4). Wert-Einstellungen konstituieren zusammen mit anderen Variablen die Persönlichkeit des Individuums.

Auf den Abbildungen 22, 23 und 24 ist dargestellt, welche der erstellten Rangreihen statistisch signifikant korrelieren:

Innerhalb der Statusgruppe Hauptschüler der 9. Klasse korrelieren statistisch signifikant:

Stichprobe 2, 6 männliche Hauptschüler, mit Stichprobe 4, 10 männliche Hauptschüler ($r_s = 0,878$; $p \leq .01$, Erhebung 2008).

Stichprobe 2, 6 männliche Hauptschüler, mit Stichprobe 3, 5 weibliche Hauptschüler ($r_s = 0,59$; $p = .05$, Erhebung 2008).

Stichprobe 3, 5 weibliche Hauptschüler, mit Stichprobe 5, 5 weibliche Hauptschüler ($r_s = 0,59$; $p = .05$, Erhebung 2008).

Stichprobe 7, 6 weibliche Hauptschüler, mit Stichprobe 9, 5 weibliche Hauptschüler ($r_s = 0,60$; $p = .05$, Erhebung 2010).

Abbildung 22

Werteinstellungen; statistisch signifikante Korrelationen
Hauptschüler der 9. Klasse

Erhebung:	2008				2010		2008	
	2	4	3	5	7	9	2	3
Stichprobe:	Rang ml. 9a n: 6	Rang ml. 9b n: 10	Rang weibl.. 9a n: 5	Rang weibl. 9b n: 5	Rang weibl. 9a n: 6	Rang weibl. 9a n: 5	Rang ml. 9a n: 6	Rang weibl.. 9a n: 5
Wert-Bereich								
Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz	4	3	2	4	2	7	4	2
(Aus-)Bildung, geistige Betätigung	8	6	7	2	5	4,5	8	7
Soziale Verbundenheit, Einsatz für Behinderte, Schwache, Kranke...	3	5	5,5	5	4	8	3	5,5
Familie und Freunde	1	1	1	1	3	1	1	1

Fortschritt in Forschung und Technik	9 10	10 6	9 10	9 10
Arbeit, gutes Einkommen, wirtschaftliche Fortentwicklung	6 4	3 3	6 3	6 3
Religion, Orientierung an Gottes Geboten	2 2	8 7,5	1 2	2 8
Bewahrung der Umwelt, Tierschutz	10 9	9 7,5	10 9	10 9
geringe Kriminalität, kein Terrorismus, Sicherheit in Stadt und Land	5 7	5,5 9	8 6	5 5,5
Frieden, diplomatische Lösung von Konflikten	7 8	4 10	7 4,5	7 4
Spearman Rang-Korellation:	rs= 0,878; p≤.01	rs=0,59; p=.05	rs=0,60; p≤.05	rs=0,59; p=.05

Innerhalb der Statusgruppe Schüler, 11. Klasse Gymnasium, korrelieren statistisch signifikant: Stichprobe 10, 15 männliche Schüler, mit Stichprobe 12, 10 männliche Schüler, $rs=0,55$; $p \geq .05$ ($\approx .06$); Stichprobe 12, 10 männliche Schüler, mit Stichprobe 13, 12 Schülerinnen ($rs = 0,62$; $p \leq .05$, Erhebung 2010).

Statistisch signifikante Spearman Rang-Korellationen zwischen den 3 Statusgruppen - Schüler der 9. Klasse einer Hauptschule, Schüler der 11. Klasse zweier Gymnasien, Studierende:

Stichprobe 3, 5 Hauptschülerinnen 9. Klasse (Erhebung 2008) mit Stichprobe 13, 12 Schülerinnen der 11. Klasse Gymnasium (Erhebung 2010, $rs = 0,749$; $p = .01$).

Stichprobe 1, 13 Studenten (Erhebung 2006 / 2007) mit Stichprobe 10, 15 männliche Schüler eines Gymnasiums (Erhebung 2009, $rs = 0,57$; $p = .05$)

Stichprobe 1, 13 Studenten (Erhebung 2006/2007) mit Stichprobe 12, 10 männliche Schüler der 11. Klasse Gymnasium (Erhebung 2010, $rs = 0,74$; $p \leq .05$).

Insgesamt betrachtet sind bei den genannten Stichproben 32% bis 77% der Varianz assoziiert. Hypothese 5: Wert-Einstellungen von Individuen mit ähnlicher Sozialisation und vergleichbarem sozialem Status

korrelieren positiv – kann mit den oben dargestellten erhobenen Befunden nicht falsifiziert, eher begründet werden.

Die männlichen Hauptschüler aus den Parallelklassen 9a und 9b, Erhebungen 2008, zeigen eine sehr hohe Übereinstimmung in ihrem Urteil über die Wichtigkeit der 10 vorgegebenen Wert-Bereiche ($r_s = .878$; $p \leq .01$). 77 Prozent der Varianz sind assoziiert. Die Schüler haben denselben Status, sie sind männlich, Hauptschüler einer 9. Klasse eines Jahrgangs und gehören zur sozialen Unterschicht oder unteren Mittelschicht.

Eine Übereinstimmung ($r_s = .74$; $p = .01$) in ihrem Urteil über die Wichtigkeit der 10 vorgegebenen Wert-Bereiche belegen die Daten der männlichen Studierenden (Erhebung 2006/7, Stichprobe 1) mit den männlichen Schülern der 11. Klasse eines Kleinstadt-Gymnasiums (Erhebung 2010, Stichprobe 13). Assoziiert sind 56 % der Varianz. Die Studenten und Schüler sind männlich und gehören der sozialen oberen Mittelschicht oder Oberschicht mit ähnlicher Sozialisation an.

Abbildung 23

Werteinstellungen - Erhebung ⁴⁸	2007	2009	2010	2010
Korrelations - Studien	Rang	Rang	Rang	Rang
Stichprobe:	1 Studenten	10 Gym.	12 Gym.	13 Gym.
	ml.	ml.	ml.	wbl.
Anzahl der Befragten:	n: 13	n: 15	n: 10	n: 12
Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz	1	2	2	3
(Aus-) Bildung, geistige Betätigung	4	4	4	5
Soziale Verbundenheit, Einsatz für Behinderte, Schwache, Kranke	5,5	7	8	4
Familie und Freunde	2	1	1	2

⁴⁸ 2 Schülerinnen der Erhebung 2009 Stichprobe 11 machten keine Angaben.

Fortschritt in Forschung und Technik	10	3	9	8
Arbeit, gutes Einkommen, wirtschaftliche Fortentwicklung	5,5	5	5	7
Religion, Orientierung an Gottes Geboten	8	10	10	10
Bewahrung der Umwelt, Tierschutz	9	8	7	9
geringe Kriminalität, kein Terrorismus, Sicherheit in Stadt und Land	7	9	3	6
Frieden, diplomatische Lösung von Konflikten	3	6	6	1

Spearman-Rang-Korrelation:

Stichprobe 1 Stud. ml. 2006/7 – Stichprobe 10 Sch. Gym. 11. Kl. ml. 2009	rs = 0,57; p = .05
Stichprobe 1 Stud. ml. 2006/7 – Stichprobe 12 Sch. Gym. 11. Kl. ml. 2010	rs = 0,74; p ≤ .05
Stichprobe 10 Sch. Gym.11. Kl. ml. 2009 – Stichprobe 12 Sch. Gym. 11. Kl. ml. 2010	rs = 0,55; p ≥ .05
Stichprobe 12 Sch. Gym. 11. Kl. ml. 2010 – Stichprobe 13 Sch. Gym. 11. Kl. wbl. 2010	(~.06) rs=0,62; p ≤ .05

Die Hauptschülerinnen der 9. Klasse (Erhebung 2008, Stichprobe 3) bewerten die Wichtigkeit der dargebotenen 10 Wert-Bereiche ähnlich (rs = .749; p = .01) wie die Schülerinnen der 11. Klasse eines Gymnasiums (Erhebung 2010, Stichprobe 13). Beide Stichproben bestehen aus Schülerinnen, unterscheiden sich aber etwas im Alter (etwa ein bis zwei Jahre), deutlich im Bildungsniveau und in der sozialen Schichtzugehörigkeit. Fast 56 Prozent der Varianz sind assoziiert.

Die Varianz der übrigen statistisch signifikanten Korrelationen variiert zwischen 32 und 38 Prozent.

Abbildung 24	Gymn.	Hauptschule
Werteinstellungen Schüler:	11. Kl. 2010 Stichprobe 13	9a 2008 Stichprobe 3
Korrelations-Studien	Rang weibl.	Rang weibl.
	n: 12	n: 5
Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz	3	2
(Aus-)Bildung, geistige Betätigung	5	7

Soziale Verbundenheit, Einsatz für Behinderte, Schwache, Kranke...	4	5,5
Familie und Freunde	2	1
Fortschritt in Forschung und Technik	8	10
Arbeit, gutes Einkommen, wirtschaftliche Fortentwicklung	7	3
Religion, Orientierung an Gottes Geboten	10	8
Bewahrung der Umwelt, Tierschutz	9	9
geringe Kriminalität, kein Terrorismus, Sicherheit in Stadt und Land	6	5,5
Frieden, diplomatische Lösung von Konflikten	1	4

Spearman-Rang-Korrelation: $rs = 0,749$; $p = .01$

8.) Zur Beurteilung des standardisierten schriftlichen Intensiv-Interviews

Die Befunde der ersten empirischen Untersuchung an 13 anfallenden Stichproben mit dem neu konstruierten Instrument belegen, dass es sich für differenzierte Messungen des Ausmaßes der Normorientierung und damit der Einstellungen zu Recht und Gesetz von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, juristischen Laien, eignet. In ihrer Einstellung zu Recht und Gesetz erhielten die untersuchten 100 Probanden Summen-Scores von 18 – 65 Punkten. Die ermittelten Summen-Scores zeigen eine Streubreite von 47 Punkten.

Es lassen sich mit dem Instrument statistisch signifikante Unterschiede in der Einstellung zu Recht und Gesetz zwischen den untersuchten Status-Gruppen, den Hauptschülern der 9. Klasse, den Schülern der 11. Klasse zweier Gymnasien und den Studierenden verschiedener Fachbereiche einer Universität oder Hochschule, beschreiben. Kinder und Jugendliche ab 14 Jahren ebenso Erwachsene mit unterschiedlichem Bildungsniveau regt das Verfahren an, mit Interesse und Erfolg die 24 Items zu bearbeiten.

Mit der Beantwortung der zusätzlichen Fragen nach der Einstellung der Befragten zur Religion, zu Gott, zur Politik und zu Werten oder Wert-

Bereichen nahm die Bearbeitung des Fragebogens ca. 20-40 Minuten in Anspruch. Zusammen mit den vielfältigen erhobenen Informationen zu Merkmalen der befragten 100 Testpersonen kann das Interview als zeitökonomisch bewertet werden.

Das entwickelte standardisierte schriftliche Intensiv-Interview kann einen Beitrag leisten für nachfolgende empirische juristische Forschung.

Erste Belege zur Validität des neuen Verfahrens können vorgelegt werden:

Die Befragung zur Religion der Testpersonen weist darauf hin, dass Einstellungen zur Religion in Zusammenhang stehen mit den im Intensiv-Interview ermittelten Einstellungen zu Recht und Gesetz. Katholische Studenten (Stichprobe 1) Mitglieder einer katholischen Studentenverbindung, hatten die positivsten Einstellungen zu Recht und Gesetz. Sie unterschieden sich in ihrer Einstellung zu Recht und Gesetz statistisch signifikant sowohl von den untersuchten Schülern der 11. Klasse zweier Gymnasien (Stichproben 10-13) als auch von den Hauptschülern der 9. Klasse (Stichproben 2-9).

Schüler der 11. Klasse des Gymnasiums, die Religion für „sehr wichtig“ hielten, hatten statistisch signifikant positivere Einstellungen zu Recht und Gesetz als Schüler des Gymnasiums der 11 Klasse, für die Religion „absolut überflüssig“ war.

Ähnliche Befunde berichten aus empirischen Studien das Allensbacher Institut für Demoskopie (2005) und das Kriminologische Institut Niedersachsens (2012)⁴⁹.

Nach der Allensbacher Befragung (2005) unterscheiden sich in dem Ausmaß ihrer Normorientierung Christen mit regelmäßigem Gottesdienstbesuch deutlich von kirchenfernen Christen und von Konfessionslosen. Im Forschungsbericht des Kriminologischen Instituts Niedersachsens wird für christliche Schüler Westdeutschlands festgestellt, dass das Ausmaß der religiösen Bindung als ein

⁴⁹ Zitiert nach Püttmann, Gesellschaft ohne Gott, 4.Auflage, 2012, S. 140ff.

reduzierender Faktor für delinquentes bzw. abweichendes Verhalten, wie Ladendiebstähle oder Sachbeschädigungen, betrachtet werden kann.

Den untersuchten Wertbereich „Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz“ hielten die untersuchten katholischen Studenten für den wichtigsten der 10 mit dem neu entworfenen Wert-Einstellungs-Test vorgegebenen Wert-Bereiche. Als den zweitwichtigsten bewerteten die Schüler der 11. Klasse zweier Gymnasien jenen Wert-Bereich. Die untersuchten Hauptschüler der 9. Klasse setzten jenen Wert-Bereich an die 4. Stelle der Wichtigkeits-Scala.

Recht und Gesetz bzw. der Wert-Bereich „Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz“ als „Wert“ unserer Kultur wird unseres Wissens bisher nicht mit einem entsprechenden Verfahren untersucht. Für alle 100 untersuchten Testpersonen zusammengefasst steht der Wert-Bereich „Familie und Freunde“ an erster Stelle, der Wert-Bereich „Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz“ nimmt Position zwei ein. Aus einer repräsentativen Erhebung berichtet das Institut für Demoskopie Allensbach (2008), dass die Altersklasse bis 30 Jahre sich stärker als vor 10 Jahren (1998) für „eigene Familie und Kinder“ interessiert und weniger für „Forschung und Wissenschaft“ und „Umwelt-Themen“. Für die 100 Testpersonen unserer Untersuchung ist der Wert-Bereich „Fortschritt in Forschung und Technik“ der zehntwichtigste, der Wertbereich „Bewahrung der Umwelt, Tierschutz“ steht an neunter Stelle der Wert-Skala. Die Übereinstimmung unserer Befunde mit jener repräsentativen Befragung des Instituts für Demoskopie, Allensbach, (2008) kann als ein Beitrag zur Validierung des neuen Wert-Einstellungs-Tests eingeordnet werden.

9.) Zusammenfassung

Ein neues Forschungsinstrument zur Messung von Einstellungen zu Recht und Gesetz, ein standardisiertes schriftliches Intensiv-Interview, wird vorgelegt. Das entwickelte Verfahren kann einen Beitrag leisten für

nachfolgende empirische Forschung. Die Ergebnisse empirischer Erhebungen mit dem Intensiv-Interview an 100 Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Alter von 14 bis 32 Jahren, Studierenden einer Universität oder Hochschule, Schüler der 9. Klasse einer Hauptschule und Schüler der 11. Klasse zweier Gymnasien belegen, dass differenzierte Einstellungen zu Recht und Gesetz mit dem Test bestimmt werden können. Unterschiede in der Einstellung zu Recht und Gesetz können zwischen den Teilnehmern der Befragung innerhalb der einzelnen 13 Stichproben gemessen werden. Unterschiede können zudem zwischen den drei untersuchten Statusgruppen, zwischen den Hauptschülern, den Gymnasiasten und den Studierenden bestimmt werden. Insgesamt betrachtet zeigt eine Mehrzahl der Probanden (59 %) der untersuchten 100 Jugendlichen, Heranwachsenden und jungen Erwachsenen eine „positive“, Recht und Gesetz akzeptierende und unterstützende Einstellung. Eine Minderheit (41%) lässt eine „neutrale“, weder eine eindeutig „positive“ noch „negative Einstellung zu Recht und Gesetz erkennen. Keiner der 100 Probanden äußert eine „negative“, Recht und Gesetz ablehnende, missachtende, Einstellung zu Recht und Gesetz.

Einen gewichtigen Einfluss auf die Entwicklung von Einstellungen zu Recht und Gesetz kann die religiöse Orientierung der Probanden haben. Das zeigen folgende Befunde: Eine befragte, relativ homogene Stichprobe der Studierenden, jene sind männlich, katholisch und Mitglied einer Studentenverbindung, studieren aber an acht verschiedenen Fachbereichen einer Universität oder Hochschule, haben statistisch signifikante „positivere“ Einstellungen zu Recht und Gesetz als die untersuchten Hauptschüler und Gymnasiasten. Beobachtete Unterschiede in den Einstellungen der befragten Hauptschüler und der Gymnasiasten zu Recht und Gesetz liegen im Zufallsbereich, obwohl beide Statusgruppen sich im Alter, in der Ausbildung und in der Schichtzugehörigkeit unterscheiden. Die katholische Sozialisation aller Studierenden kann die Entwicklung von „positiven“ Einstellungen zu Recht und Gesetz gefördert haben.

Schüler der 11. Klasse zweier Gymnasien, die Religion als „sehr wichtig“ einstufen, haben statistisch signifikant „positivere“ Einstellungen zu Recht und Gesetz als Schüler, für die Religion „absolut überflüssig“ ist.

Erhobene Daten zu politischen Auffassungen der Probanden können als Hinweis darauf interpretiert werden, dass auch die politische Orientierung der

Befragten Einfluss hat auf die Entwicklung von Normorientierung, von Einstellungen zu Recht und Gesetz.

Um die Position des Wert-Bereiches „Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz“ im Vergleich mit neun weiteren Wert-Bereichen auf einer Wichtigkeits-Skala zu bestimmen, wurde ein Wert-Einstellungs-Test entwickelt. Die individuelle Einordnung auf der Wichtigkeits-Skala der 10 Wert-Bereiche in den 13 befragten Stichproben weist eine große Streubreite auf. Zusammengefasst erhält der Wert-Bereich „Freiheit, Rechtssicherheit, Gleichheit vor dem Gesetz“ im Vergleich zu neun anderen Wert-Bereichen auf der Wichtigkeits-Skala je nach untersuchter Status-Gruppe die Position 1 (wichtigster Wert), die Position 2 oder 4.

Literaturverzeichnis

- Allport, G.W. Attitudes. In C. Murchison (Hrsg.), Handbook of social psychology; Clark University Press; Worcester, Mass. 1935
- Allport, G.W. Personality. New York: Holt 1937.
Deutsch: Persönlichkeit. 2. A. Meisenheim 1959
- Allport, G.W. & Vernon, P. A. Studies of Values. Boston: Mifflin 1931
- Bierhoff, Hans Werner Sozialpsychologie, 3. erw. und verb. Aufl.; Kohlhammer; Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz 1993
- Deusinger, Ingrid M. Untersuchungen zum Problem der Normvorstellungen
Inaugural-Dissertation zur Erlangung des
Doktorgrades der Philosophischen Fakultät der J.W.
Goethe-Universität, Frankfurt am Main 1969
- Deusinger, Ingrid M. &
Deusinger, Friedrich L., Frankfurter Religionsfragebogen (2013) in
Vorbereitung: Hogrefe, Göttingen
- Deusinger, Ingrid M. &
Deusinger, Stephan F. Zur Messung von Werteinstellungen mit einem neuen
Verfahren; Referat auf der Jahrestagung der
Deutschen Gesellschaft für Medizinische Psychologie
und Psychopathometrie – DGMPP- Universität J.
Gutenberg, Mainz 2011
- Deusinger, Ingrid M.: Frankfurter Rechts-Inventar; 2013 in Vorbereitung
Hogrefe, Göttingen
- Dinkler, E./ Glöge, G. &
Logstrup, E.; Hrs. Galling, K. in Die Religion in Geschichte und Gegenwart;
Handwörterbuch für Theologie und
Gemeinschaft mit Frhr. v. Religionswissenschaften; 3. völlig neu bearbeitete
Camphausen, H. Auflage, Band V, P –Se; J.C.B. Mohr, Tübingen 1961
Band VI, Sh –Z; J.C.B. Mohr, Tübingen 1961
- Eyferth, Klaus/ Kreppner, Kurt Entstehung, Konstanz und Wandel von Einstellungen;
Handbuch der Psychologie; Band 7; 2. Halbband:
Forschungsberichte; Hogrefe, Göttingen 1972
- Fabricius, Dirk Guilt, Shame, Disobedience: Social Regulatory
Mechanisms and the “Inner Normative System” in
Psychoanalytic Inquiry, Volume 24, Number 2, The
Analytic Press, New Jersey 2004
- Graumann, Carl F. & Willig, R. Wert, Wertung, Werthaltung: Enzyklopädie der
Psychologie, Themenbereich C, Theorie und
Forschung, Serie IV, Motivation und Emotion, Band I
Theorien und Formen der Motivation, Herg. v.
Thomae, H. Hogrefe, Göttingen 1983
- Graumann, Carl Herausgeber Springer Berlin, Heidelberg 1990

- W.** Verlagsabteilung, Frankfurt am Main 1976
- Spranger, E** Lebensformen; Niemeyer; Halle 1921
- Stiksrud, H.A.** Diagnose und Bedeutung individueller Werthierarchien. Frankfurt, Bern: Lang, 1976
- Süllwold, Fritz** Theorie und Methodik der Einstellungsmessung; Handbuch der Sozialpsychologie, Band 7, 1. Halbband, 12. Kapitel, Hogrefe, Göttingen 1969
- Thurstone, L.L.** Attitudes can be measured; Amer. J. Sociol.; 33; 1928
- Thurstone, L.L.** The measurement of social attitudes. Journal of Abnormal and Social Psychology; 1931
- Fischer, Thomas** Strafgesetzbuch; C.H. Beck; 61. Auflage; München 2014
- Wendt, Dirk** Entwicklungspsychologie; Stuttgart, Berlin, Köln; Kohlhammer 1997

Curriculum vitae

Als Sohn des Pfarrers Friedrich L. Deusinger und seiner Ehefrau Prof. Dr. Ingrid M. Deusinger wurde ich in Wiesbaden am 11.12.1972 geboren. Die Grundschule und das Gymnasium besuchte ich bis zum Abitur 1993 in Frankfurt am Main. Anschließend studierte ich Rechtswissenschaften an der Johann Wolfgang Goethe-Universität in Frankfurt am Main. Nach Abschluss des Studiums erfolgte dort die juristische Promotion 2015. Zahlreiche Publikationen an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz und an der SRH Hochschule Heidelberg resultieren aus der wissenschaftlichen Promotionsarbeit.

Noch während des Studiums 1994 gründete ich mein erstes Unternehmen. Nach dem juristischen Studium und während der Promotion übte ich die Tätigkeiten als stellvertretender Aufsichtsratsvorsitzender, als Justitiar und Prokurist, Geschäftsführer und Gesellschafter in diversen Unternehmen aus. Gegenwärtig entwickle ich eigene Projekte in der Immobilienwirtschaft, leite eine Immobilienverwaltung und begleite verschiedene beratende Funktionen in der Projektentwicklung. Seit 2013 bin ich Mitglied der Stadtverordnetenversammlung Frankfurt am Main.