

I Einleitung: Evaluation – von großen Erwartungen und ersten Schritten

In nahezu allen sozialen und pädagogischen Bereichen, in denen öffentliche Mittel aufgewendet werden, ist in den letzten Jahren der Ruf nach mehr Evaluationen lauter geworden. Die Gründe dafür sind vielfältig. Neben dem Interesse öffentliche Mittel möglichst sparsam, zielgenau und effizient auszugeben, steht das fachliche Anliegen, die Grenzen und Möglichkeiten der jeweiligen Ansätze genauer, als manche Programmschrift dies verspricht, bestimmen zu können. Das große Interesse an bewährten Strategien, an good oder gar best practice-Ansätzen und -Datenbanken sowie neuerdings an evidence-based-Strategien speist sich vorrangig aus diesem Anliegen.

Noch zu Beginn der neunziger Jahre – Jugendkriminalität erregte damals große öffentliche Aufmerksamkeit – wurde in einer Art »Präventionseuphorie« nahezu jedes Projekt, das sich selbst als kriminal- oder gewaltpräventiv bezeichnet hatte, begrüßt und finanziell gefördert. Wichtig war, dass etwas geschah, und was dabei herauskam, war zunächst zweitrangig. Dies änderte sich erst Ende der neunziger Jahre mit der aufkommenden Diskussion um die Möglichkeiten und Grenzen, aber auch Risiken von Prävention einerseits und der Erfahrung andererseits, dass bei dem einen oder anderen Präventionsprojekt wohl nur das Etikett ausgetauscht worden war.

Inzwischen hat sich die Forderung nach mehr evaluierten Projekten in den für die Prävention von Delinquenz im Kindes und Jugendalter zuständigen Handlungsfeldern Polizei und Justiz, in den Schulen sowie nicht zuletzt in der Kinder- und Jugendhilfe durchgesetzt, mit der Folge, dass sich in allen Handlungsfeldern Evaluation zu einem zentralen Thema entwickelte. Tagungen zum Thema wurden durchgeführt, Aufsätze veröffentlicht sowie erste Anleitungen und Leitfäden für die Durchführung von Evaluationen erarbeitet.² Dies waren erste Versuche einer gezielten und praktischen Hilfestellung für eine mitunter verunsicherte Fachpraxis, die

2 Vgl. z. B. Programm Polizeiliche Kriminalprävention: Qualitätssicherung Polizeilicher Präventionsprojekte. Eine Arbeitshilfe für die Evaluation, [Download unter www.polizei.propk.de/mediathek/kommunikationsmittel/dokumentationen/index/content_socket/dokumentationen/display/158]; Sachverständigenkommission für Kriminalprävention der Hessischen Landesregierung (Landespräventionsrat): Leitfaden zur praxisorientierten Erfolgskontrolle [Download unter [www.landespraeventionsrat.hessen.de/C1256E3F002CF42E/CurrentBaseLink/191193F02B75D1BEC12572E5001F7D04/\\$File/LF-Evaluation.pdf](http://www.landespraeventionsrat.hessen.de/C1256E3F002CF42E/CurrentBaseLink/191193F02B75D1BEC12572E5001F7D04/$File/LF-Evaluation.pdf)]; Landespräventionsrat Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Kommunale Kriminalprävention. Ein Leitfaden zur Planung, Durchführung und Evaluation kriminalpräventiver Projekte [Download unter www.justiz.nrw.de/JM/praevention/evaluation/impulse/Evaluation/leitfaden.pdf].

Evaluationen eher skeptisch gegenüberstand und nicht ganz zu Unrecht in vielen Fällen vorrangig das öffentliche Sparinteresse im Hintergrund vermutete.

Nicht zuletzt der erste Periodische Sicherheitsbericht (BMI/BMJ 2001) setzte das Thema Evaluation kriminalpräventiver Praxis auf die fachpolitische Tagesordnung. Kurz und bündig formulierte der Bericht damals als einen Kernpunkt: »Eine systematische Evaluation kriminalpräventiver Maßnahmen, Projekte, Initiativen usw. findet bislang in der Regel nicht statt, ist aber auf Dauer erforderlich, wenn tatsächlicher Fortschritt auf gesicherter Grundlage erreicht werden soll.« (ebd., S.455). Fünf Jahre später, im Zweiten Periodischen Sicherheitsbericht (BMI/BMJ 2006), wird dem Thema Evaluation wiederum ein eigener Abschnitt gewidmet. Poin-
tierter als im ersten Bericht wird dort von Beginn an der Aspekt der *Wirkungsevaluation* in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit gestellt. Vor dem Hintergrund des Maryland-Reports³ wird als Minimalstandard die Durchführung von Vergleichsgruppenuntersuchungen gefordert. Neben der Feststellung, dass in Deutschland die Forschungskapazitäten der verschiedenen kriminalpräventiven Ansätze und Initiativen bislang unzureichend seien, betont der Bericht, dass es wünschenswert wäre, »eine Zusammenstellung gültiger oder zumindest passabler Evaluationsstudien aus Deutschland ähnlich dem Maryland-Report unter Anlegung geringerer methodischer Ansprüche erarbeiten zu lassen« (BMI/BMJ 2006, S.683).

Ein Vergleich der in den beiden Sicherheitsberichten formulierten Positionen indiziert eine interessante Entwicklung von der eher zunächst noch allgemein gehaltenen Forderung nach Evaluation kriminalpräventiver Praxis hin zu einer Wirkungsevaluation auf der Basis relativ strikter methodischer Vorgaben. Anders als z. B. in der Kinder- und Jugendhilfe steht dabei bislang weniger die Kostenfrage im Vordergrund, als vielmehr das Interesse, »unwirksame oder sogar kontraproduktive Maßnahmen zu vermeiden« (ebd., S.684). Gleichzeitig wird im Zweiten Periodischen Sicherheitsbericht zumindest indirekt erwähnt: »Evaluation findet in Deutschland überwiegend als Prozess-, seltener als Effektevaluation statt« (ebd., S.681).

Auffällig ist in diesem Kontext eine besondere Schräglage: Mit der schnellen Ausbreitung und der raschen Qualifizierung der Debatten in Fachkreisen und Fachpublikationen zum Thema Evaluation entstand in Deutschland der Eindruck, als würden diese auf einem breiten Erfahrungs-

3 Dieser Bericht wird häufig auch als Sherman-Report bezeichnet, benannt nach dem Studienleiter Lawrence W. Sherman des kriminologischen Instituts der Universität von Maryland, vgl. Sherman 1997.

horizont basieren. Tatsächlich jedoch beziehen sich die Diskussionen um Evaluation in diesem Feld und damit die verbundenen Probleme nur selten und im günstigen Fall punktuell auf Erfahrungen in der Praxis; stattdessen dominieren theoretische und methodologische Fragestellungen. Diese Erkenntnisse haben – wie im Vorwort angedeutet – die Arbeitsstelle motiviert, den Versuch zu unternehmen, eine Art Zwischenbilanz zum Thema Evaluationen bzw. wissenschaftlichen Begleituntersuchungen von kriminalitäts- und gewaltpräventiven Projekten und Programmen im Kontext von Delinquenz und Gewalt im Kindes- und Jugendalter zu versuchen. Welche Erkenntnisse aus dieser Recherche gewonnen werden konnten und welche Herausforderungen sich daraus ergeben, wird in den Abschnitten 3 und 4 dargelegt.

Zunächst soll jedoch kurz das Vorgehen bei der Recherche, die diesem Band zugrunde liegt, beschrieben werden.

Schritte zur Erarbeitung eines Überblicks in einem schwer überschaubaren Feld

Kriminalitätsprävention im Kindes- und Jugendalter und erst recht die Evaluation derselben gehören zu den Themen, die im deutschsprachigen Raum nicht nur keinen zentralen Publikationsort haben, sondern deren Ergebnisse offenbar in vielen Fällen gar nicht erst oder nur sehr eingeschränkt das Licht der Fachöffentlichkeit erblicken bzw. suchen. Das macht jede Recherche einerseits aufwändig und andererseits trotz intensiver Bemühungen risikobehaftet, weil man nie sicher sein kann, dass man tatsächlich alle mindestens öffentlich zugänglichen Projekte gefunden hat. So steht auch das Ergebnis der vorliegenden Recherche unter diesem Vorzeichen: Wir können nicht ausschließen, dass das eine oder andere Projekt durch die Suchnetze geschlüpft ist. Verbunden damit ist eine Einladung an diejenigen, die sich – obwohl thematisch einschlägig – in diesem Band nicht wieder finden. Wir würden uns freuen, von ihnen zu erfahren.

Bei der Suche nach einschlägigen Projekten gab es eine Reihe von Aufmerksamkeiten, die den suchenden Blick leiteten:

- Erstens zielte die Recherche auf Evaluationen von kriminalpräventiven Projekten im Kindes- und Jugendalter.
- Zweitens konzentrierte sich die Recherche primär auf bundesdeutsche Projekte.
- Drittens sollte der Blick vor allem auf evaluierte Projekte gelenkt werden. Ein Hinweiskriterium war dabei die Selbstdefinition der Evaluierenden: Wurde eine Studie als Evaluation bezeichnet, kam sie in die

nähere Auswahl und ihre Aufnahme in die Dokumentation wurde geprüft. Es wurden aber auch Projekte berücksichtigt, die sich selbst nicht als Evaluation beschrieben, die der Sache nach aber einschlägig waren und sich selbst z. B. als wissenschaftliche Begleitung, Begleitstudie o. Ä. definierten. Einen eigenständigen Bereich stellen die Forschungen über (Regel-)Angebote der Kinder- und Jugendhilfe dar, z. B. wenn untersucht wurde, wie der Allgemeine Sozialdienst mit polizeilichen Meldungen über tatverdächtige Kinder und Jugendliche verfährt, wie die Jugendbewährungshilfe arbeitet oder der Täter-Opfer-Ausgleich umgesetzt wird. Solche Untersuchungen würde man üblicherweise unter die Kategorie praxisbezogene Sozialforschung sortieren. In der Regel verstehen sie sich selbst nicht als Evaluationen, wenngleich sie – betrachtet man Vorgehen, Inhalte und Ergebnisse – durchaus Ähnlichkeiten aufweisen. Aufgrund des nicht expliziten evaluativen Selbstverständnisses gehen wir in diesem Band nicht weiter auf diese Untersuchungen ein.

■ Für das Ergebnis der Recherche folgenreich war das vierte Kriterium, nach dem vorrangig *extern* evaluierte Projekte von Interesse waren. Als Kriterium für externe Evaluationen galt, dass die Evaluatorinnen und Evaluatoren nicht der Organisation bzw. Institution angehörten, die für die Projektumsetzung verantwortlich waren. Allerdings war es nicht immer möglich, dieses Kriterium trennscharf einzuhalten. In der Dokumentation befinden sich – das muss offen eingeräumt werden – deshalb auch Evaluationen, bei denen die Projekt durchführenden und die Projekt evaluierenden Personen oder Institutionen identisch waren oder eine mitunter große, nicht immer offen gelegte, Nähe hatten. In manchen Fällen wurden die untersuchten Projekte teilweise von jenen Personen mitentwickelt oder aus dem Ausland importiert und anschließend in Deutschland adaptiert, die anschließend die Evaluation durchführten und das Programm zugleich »verkauften«. Ein Beispiel für dieses Vorgehen ist das Faustlos-Programm: In diesem Fall erfolgten Entwicklung, Implementation und Evaluation des Projekts in ein- und derselben Institution. Es sei angemerkt, dass dies z. B. in den USA, wo es verständlich ist, Programme zu vermarkten, gängige Praxis darstellt.⁴

4 Einige der in Europa als evaluiert bekannten und vertriebenen US-amerikanischen Präventionsprogramme zeichnen sich durch diese enge Beziehung zwischen denjenigen, die das Programm schaffen, einführen, durchführen und evaluieren, aus. Da diese Programme und deren Evaluationen aber in Deutschland Einfluss auf die sozialpädagogische und die kriminalpräventive Praxis hatten und haben, wurden deutsche Übertragungen und Programme ähnlichen Typs in die Dokumentation aufgenommen. Sie nicht zu berücksichtigen hätte bedeutet, eine starke Einschränkung bei der Beschreibung der Evaluation von Prävention gegen Kinder- und Jugendkriminalität sowie gegen Jugendgewalt in Deutschland in Kauf zu nehmen.

In wieder anderen Programmen oder Projekten waren die an der Evaluation Beteiligten gleichzeitig auch in die Umsetzung und Durchführung der Projekte einbezogen. Sie übten neben der Evaluation zusätzlich eine begleitende Projektberatung aus. Auch in diesen Fällen handelt es sich im strengen Sinne nicht um eine externe Evaluation; dennoch wurde der Typ berücksichtigt: Immer dann, wenn es sich nach unserer Meinung um ein umfangreiches und für die Fachdiskussion interessantes Vorhaben handelte, wurden die Studien ebenfalls in die Dokumentation aufgenommen. Hierzu zählen die in Deutschland verbreiteten wissenschaftlichen Begleitungen von Modellen, wie z. B. des Thüringer Jugendkriminalitätspräventionsprogramms (JKPP) (► Kap. III 26). Die Evaluation des Programms lag in den Händen eines Instituts, das teilweise gleichzeitig auch für die Entwicklung und Implementation des Programms, die Beratung der Akteure, die Dokumentation der Prozesse und die Evaluation zuständig war.

■ Fünftens sollten primär Projekte berücksichtigt werden, die einen deutlich erkennbaren sozialpädagogischen Anteil haben bzw. hatten. Mit dem Augenmerk auf Projekte mit einem erkennbaren sozialpädagogischen Anteil sollte gewährleistet werden, dass vor allem die einschlägigen Projekte im Umfeld der Kinder- und Jugendhilfe bzw. an ihren Schnittstellen, z. B. zur Schule, zur Polizei, zur Justiz und anderen erfasst werden konnten. Sofern dabei auch evaluierte, pädagogisch geprägte Projekte in anderen Bereichen, unabhängig von der Kinder- und Jugendhilfe, angegriffen wurden, z. B. von der Polizei in Kooperation mit Schulen durchgeführte Projekte zur Gewaltprävention, wurden diese ebenfalls aufgenommen.⁵

Für die Recherche wurde zunächst eine Auswertung der Jahrgänge 1995 bis 2004 in 75 einschlägigen Fachzeitschriften aus den Bereichen Soziologie, Sozialpädagogik, Psychologie und Pädagogik vorgenommen. Zusätzlich wurde in den darauf folgenden Jahren nach aktuellen Veröffentlichungen gesucht und diese wurde gegebenenfalls in die Dokumentation mit aufgenommen. Der Recherche lag die Annahme zu Grunde, dass externen Evaluierende, die ja meist im Wissenschaftsbereich verankert sind, aus professionellen Gründen stark an einer Veröffentlichung ihrer Arbeit und ihrer Ergebnisse interessiert sind. Die Artikel aus Periodika, die über Evaluationsstudien berichteten, waren ein erster Zugang. Zusätzlich wurde nach Zwischen- und Abschlussberichten sowie nach umfassenderen Studien, die die Evaluation von Projekten oder Programmen zum Gegen-

5 Unberücksichtigt blieben Evaluationen von psychotherapeutischen und medizinischen Maßnahmen, da diese sich an sehr spezifische Adressatinnen- und Adressatengruppen wenden und üblicherweise nur unter den besonderen (institutionellen) Bedingungen von therapeutischen Settings stattfinden.

stand hatten, recherchiert. Diese Strategie war allerdings wenig erfolgreich. Es gibt Hinweise, dass einige Studien nicht öffentlich zugänglich gemacht worden sind. Möglicherweise hatten die Auftraggeber kein Interesse daran, weitergehende Ergebnisse zu veröffentlichen. So blieb eine Zeitschriftenpublikation oft die allein zugängliche Information.

Neben dem Zugang über Fachzeitschriften wurden auch Recherchen im Internet durchgeführt. Homepages von Instituten und Lehrstühlen an Universitäten sowie von außeruniversitären sozialwissenschaftlichen Instituten wurden durchsucht und die Netzwerke genutzt, in denen einschlägige Fachwissenschaftlerinnen und Fachwissenschaftler engagiert sind. Auf diesem Weg, so die Erwartung, könnten in einer Art ›Schneeball-System‹ verborgene Quellen zugänglich gemacht werden.

In den Evaluationsstudien werden unterschiedliche Evaluationsfachbegriffe verwandt. In der Dokumentation wurden die Begriffe übernommen, die von den Autorinnen und Autoren gewählt worden waren. So finden sich in diesem Band durchaus unterschiedliche Begriffsverständnisse. Dies macht auch deutlich, dass es zukünftig wichtig sein wird, mehr Aufmerksamkeit auf die Entwicklung gemeinsamer Begrifflichkeit zu richten.

Insgesamt wurden 47 Evaluationsstudien für den genannten Zeitraum aus den Bereichen der Prävention von Delinquenz im Kindes- und Jugendalter sowie der Jugendgewalt in die Dokumentation aufgenommen. Diese überraschend geringe Anzahl lässt vermuten, dass die Recherche den definitiven Stand nur annäherungsweise abbildet. Es ist davon auszugehen, dass es jenseits der ermittelten Studien in Deutschland noch graue Papiere und Ergebnisberichte gibt, die mittels der von der Arbeitsstelle beschrittenen Recherchewege nicht zu finden waren. Dieses ›Dunkelfeld‹ zukünftig sichtbar zu machen wäre eine wichtige Aufgabe. Zudem wurde in Veranstaltungen der Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention deutlich, dass die Evaluatorinnen und Evaluatoren aufgrund der hohen Arbeitsbelastungen und der engen Zeitfolge von Evaluationsstudien häufig kaum Zeit haben, die eigene Tätigkeit zu reflektieren oder zu publizieren.⁶

Die Recherche soll einen Beitrag zur empirischen Unterfütterung der Diskussionen um Reichweite und Grenzen der Evaluation im Bereich der Prävention von Kinder- und Jugendkriminalität sowie von Jugendgewalt leisten. Unsere Zielsetzung ist es nicht, in einer Metaevaluation die vorhandenen Evaluationen zu bewerten oder in einer Metaanalyse deren Er-

6 Damit wird häufig die Chance vertan, den Austausch unter den erfahrenen Evaluatoreninnen und Evaluatoren und die öffentlichen Debatten um die Schwierigkeiten mit der Evaluation, fruchtbar zu machen.

gebnisse mit statistischen Verfahren zusammenzuführen. Vielmehr sollen die Evaluationen dokumentiert und aus den ersten vorliegenden Erfahrungen möglichst viel Wissen über Ansätze der Jugendkriminalitätsprävention und deren Evaluation generiert werden. Die dokumentierten Evaluationsstudien wurden nach folgenden Punkten gegliedert:

- Unter dem Punkt *Beschreibung des Gegenstandes* werden in aller Kürze die wichtigsten Informationen zum evaluierten Projekt zusammenfassend wiedergegeben. In Bezug auf diesen Aspekt sind die Informationen je nach Status der Veröffentlichung sehr unterschiedlich: In manchen Studien werden beispielsweise ausführlich die Zielgruppen und Rahmenbedingungen des Projekts beschrieben, andere Evaluationen begnügen sich mit wenigen Sätzen.⁷ Diese Heterogenität spiegelt sich in unserer Dokumentation wieder.
- In zwei weiteren Punkten werden der *Auftraggeber* und die *Evaluationslaufzeit* benannt. Leider konnten wir hierzu nicht immer aussagekräftige Angaben finden.
- Neben der Nennung, *welches Institut* und *welche Personen* die Evaluation durchführten, interessierte uns die *Zielstellung* der Evaluation. Auch hier offenbart sich ein breites Spektrum: So fällt die Dokumentation bei manchen Studien geradezu spartanisch knapp aus, während die Zielstellungen, die leitenden Fragestellungen und in ihre Einbettung in anderen Untersuchungen ausführlich dargestellt werden.
- Ebenso verhält es sich mit dem Punkt *Form der Evaluation/Methode/ Datenbasis*. Manche Studien sind in diesen Aspekten präzise und ausführlich, während andere weniger informativ sind.
- Einen weiteren Punkt bilden die *Evaluationserfahrungen und -probleme* der Evaluatorinnen und Evaluatoren. Auch hier finden sich in den dokumentierten Studien nur wenige Angaben.
- Der abschließende Sortierungspunkt enthält *ergänzende Anmerkungen*. Dabei geht es nicht um eine grundsätzliche Bewertung der Reichweite und Gültigkeit der Studien, sondern allein darum, Besonderheiten und Auffälligkeiten der jeweiligen Studie zu benennen.⁸

7 Sicherlich ist die Heterogenität der Darstellungen der Studien auch damit zu erklären, dass die uns vorliegenden Evaluationsberichte für teilweise sehr unterschiedliche Zielgruppen verfasst wurden und damit auch unterschiedliche Berichtstypen verbunden sind. So wird z. B. die Beschreibung für eine wissenschaftlich orientierte Zielgruppe stärker auf Methoden eingehen als ein Evaluationsbericht, der sich an einen politischen Auftraggeber richtet.

8 Wir betonen, dass sich diese Einschätzung ausschließlich auf das uns zur Verfügung stehende Material beschränkt. Da wir teilweise nicht über die eigentlichen Evaluationsstudien verfügten, sondern uns mit Aufsätzen aus Zeitschriften oder knapp gehaltenen Abschlussberichten begnügen mussten, bedeutet dies meist keine Einschätzung der gesamten Evaluation.

Die dokumentierten Studien: Ein weites Feld

Schon eine erste Durchsicht der im Folgenden dokumentierten Projekte macht deutlich, dass man es weniger mit einem profilierten Forschungsfeld als vielmehr mit einer vielstimmigen Forschungslandschaft zu tun hat. Und dies in jeder Hinsicht – in Bezug auf die Untersuchungsgegenstände, also, was in den Projekten jeweils unter Kriminalitätsprävention im Kindes- und Jugendalter verstanden wird, die Art und Weise des Vorgehens der Evaluation bis dahin, was in den einzelnen Studien jeweils unter Evaluation verstanden wird. So offenbart sich schnell ein breites Spektrum methodischer Ansprüche und Erwartungen an die Ergebnisse: Mal soll eine Evaluation vor allem eindeutige Aussagen zur Wirksamkeit machen, anderenorts soll sie in erster Linie zur Fortentwicklung der Fachlichkeit beitragen und in manchen Fällen beides gleichzeitig. Teilweise ähnelt Evaluation eher einer schlichten Feedback-Abfrage, wie beispielsweise die Evaluation des Bilderbuches »Bobby hör auf« (► Kap. III 19), manchmal ist die Initiierung, die Struktur und der Verlauf eines Projekts zentral wie bei der Evaluation des Projekts Haus des Jugendrechts (► Kap. III 29). Andere Projekte wiederum basieren auf einem Kontrollgruppendesign, wie die Studie zum Anti-Aggressivitätstraining in der JVA Hameln (► Kap. III 17). Zu einem guten Teil spiegelt sich darin zunächst der Stand der deutschsprachigen Evaluationsdiskussion. Während noch Anfang der Neunziger Jahre davon gesprochen wurde, dass Projekte »wissenschaftlich begleitet« wurden, teilweise jedoch dabei eine – wie auch immer geartete und fundierte – Bewertung erfolgte und damit evaluiert wurde, wird gegenwärtig oft von »evaluieren« gesprochen, ohne dass dabei immer klar wird, was wie auf der Basis welcher Verfahren und Kriterien bewertet wird. In nicht wenigen Fällen wäre es wohl angemessener, von wissenschaftlicher Begleitung zu sprechen, weil die Frage einer Bewertung nicht beantwortet wird. (vgl. Haubrich/Lüders 2004)

Versucht man das Feld ein wenig zu sortieren, so bieten sich aus unserer Sicht verschiedene Zugänge an. Dabei werden unterschiedliche Auffälligkeiten sichtbar, die im Folgenden kurz benannt und diskutiert werden sollen.

Dokumentierte Evaluationsstudien mit vorrangig standardisierten Untersuchungsdesigns

Zahlreiche Projekte im Bereich der Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention werden mit standardisierten Methoden untersucht. Dies geschieht vorrangig bei Maßnahmen, denen ein Curriculum zugrunde liegt, also ein festgelegtes Ablaufschema auf der Basis klar definierter Voraussetzungen, Interventionen und Ziele. Die Stärke dieser Konzepte besteht

darin, dass sie auf Grund ihrer Standardisierung vergleichsweise klar strukturiert sind und deshalb gut erlernt und vermittelt werden können. Sie können relativ unabhängig von den Kontexten implementiert und umgesetzt werden und üblicherweise auf vergleichsweise lange Praxisbewährung verweisen. (Vgl. Faustlos ▶Kap. III 16; Anti-Aggressivitäts-Training ▶Kap. III 17; ▶Kap. III 37; Cool and taff ▶Kap. III 33; Prävention im Team-PIT ▶Kap. III 4; ▶Kap. III 20; ▶Kap. III 21).

Daraus wird dann häufig bei der Evaluation geschlossen, und in der Untersuchung nicht selten als Tatsache unterstellt, dass die im Projekt durchgeführten Arbeitsschritte bzw. Sitzungen dem Programm bzw. den im Konzept festgelegten Abläufen auch tatsächlich entsprechen. Das Curriculum stellt eine vorausgesetzte Konstante dar. In den meisten Fällen führt dies dazu, dass man sich auf Vorher-Nachher-Vergleiche beschränkt und der Zeitraum dazwischen, das ist die konkrete Projektarbeit, nicht eigens in den Blick genommen wird. Die in dieser Zeit stattfindende pädagogische Arbeit, die speziellen Ausprägungen in den Beziehungen zwischen den Beteiligten und die Veränderungen im Programmablauf stellen dann eine ›Blackbox‹ dar. Dies ist solange kein Problem, wie die die Evaluation durchführenden über ausreichendes Wissen zur Umsetzung des Programms und zur Programmtreue verfügten – z. B. wenn Evaluierende das Programm im Vorfeld selbst implementiert haben oder diese Prozesse anderweitig dokumentiert sind.

Schwierig wird es, wenn dieses Wissen nicht vorhanden ist, weil dann ein Zurechnungsproblem entsteht. Beobachtbare Auswirkungen des Programms werden theoretisch bzw. programmatischen Faktoren zugerechnet; ob diese tatsächlich empirisch wirksam waren, kann man nicht wissen. Hinzu kommt, dass andere denkbare Einflüsse wie Abweichungen vom Programm bei der Umsetzung, die Persönlichkeiten der Fachkräfte, das Klima der Einrichtung, situative Kontexte sowie die Voraussetzungen und Ressourcen auf Seiten der Adressatinnen und Adressaten systematisch unberücksichtigt bleiben. Es kennzeichnet eine ganze Reihe von Studien, dass sie hierzu keine Aussagen machen, so dass das Verhältnis von Programm und Programmtreue bei der Umsetzung nicht abgeschätzt werden kann.

Eine zweite Auffälligkeit bei diesem Typ von Projekten und den darauf bezogenen Evaluationsstudien besteht darin, dass sich der Blick weniger auf die Abläufe und Handlungen im Projekt richtet, sondern vielmehr einseitig auf Verhaltensdefizite und -kompetenzen der Kinder und Jugendlichen. Häufig liegen in diesem Typ von Evaluation zwischen den beiden Messzeitpunkten, vor Maßnahmebeginn und nach Beendigung der Maßnahme, nur wenige Tage, manchmal auch Wochen oder seltener Monate. Und weil statt der Abläufe und Handlungen im Projekt meist anvisierte

Änderungen bei den Einstellungen auf kognitiver und emotionaler Ebene und der Erwerb von neuen Handlungskompetenzen der Kinder und Jugendlichen im Mittelpunkt stehen, wird vor allem mit psychologischen Testverfahren gearbeitet. So werden beispielsweise in der Evaluation eines »Anti-Aggressivitätstrainings« (► Kap. III 37) »feindliche Attributionen«, »nicht-aggressive Handlungsmuster in kritischen Situationen« und »externalisiertes Problemverhalten« der Jugendlichen mit psychologischen Testverfahren untersucht. Auch in der Evaluation von »Cool und taff« (► Kap. III 33) stehen Veränderungen von psychologischen Merkmalen der Kinder und Jugendlichen im Mittelpunkt. Die Erwartungen von Praxis, Politik und Wissenschaft an diese curricularen Maßnahmen, die sich auf bestimmte Verhaltensweisen konzentrieren, sind hoch: Mit klaren Vorgaben und überschaubaren Strukturen sollen diese Curricula in einem meist eng definierten Zeitraum, üblich sind wenige Wochen oder Monate, hin und wieder sind es sogar insgesamt nur wenige Stunden, Einstellungen und Verhalten der beteiligten Kinder und Jugendlichen verändern. Doch diese Erwartungen sind häufig nur schwer zu erfüllen, denn insbesondere Verhaltensweisen verändern sich tendenziell nur über längere Zeiträume. So zeigen Evaluationen von diesen kurzfristigen Projekten auch eher geringe Effekte. Es gilt aber: Wenn langfristige Wirkungen von Programmen erfasst werden sollen, sind mehr Follow-Up Studien erforderlich.

Evaluationsstudien mit vorrangig qualitativen Forschungsdesigns

In den dokumentierten qualitativen Studien stehen die Prozesse und deren Durchführung und weniger die Wirkungen von Maßnahmen im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit. Typischerweise handelt es sich dabei meist um Projekte, die sich noch im Modell-, Erprobungs- bzw. Implementationsstadium befinden. Die Evaluationen zielen vorrangig auf das Erzeugen von Wissen über die innere »Logik« des Programms. Die Ergebnisse sind häufig stark kontextbezogen und deshalb nur schwer übertragbar. Nicht selten sind mit den Evaluationsstudien formative Komponenten im Sinne der Weiterentwicklung des Programms bzw. des Projekts verbunden. Auffallend ist, dass in einer Reihe dieser Projekte eine Perspektivenvielfalt angestrebt wird, so dass zumindest teilweise auch Sichtweisen und Einschätzungen der Jugendlichen auf die Maßnahme mit einbezogen werden.⁹ Allerdings berichten in diesem Kontext Evaluatorinnen und Evaluatoren immer wieder von Zugangsproblemen in die Projekte und von aus ihrer Sicht hinderlichen Datenschutzbestimmungen. Auf's Ganze gesehen zeigt jedoch ein Durchgang durch die vorliegenden

9 Vgl. Nentwig-Gesemann/Bohnsack 2005 (► III 42);

Strieder/von Wolffersdorff 2003 (► III 37); Melzer/Ehninger/Eulenberger 2004 (► III 41).

Studien, dass – zumindest aus unserer Sicht – der Einbezug von Kindern und Jugendlichen in den Evaluationsprozess bislang noch zu oft ausbleibt. Dies ist insofern eine Engführung in den Konzeptionen der Untersuchungen, als die Prävention von Delinquenz im Kindes- und Jugendalter ebenso wie alle anderen Felder der pädagogischen Praxis auch als eine koproduktive Leistung zu verstehen ist, also als ein Prozess, den auf der einen Seite die Fachkräfte und auf der anderen Seite die Kinder bzw. die Jugendlichen gemeinsam ermöglichen. Dementsprechend kann Prävention in ihrer Prozesslogik und -struktur erst angemessen verstanden und bewertet werden, wenn alle daran Beteiligten ihre Sicht der Dinge darstellen können.

Unter einem methodischen Blickwinkel ist es bemerkenswert, dass Evaluationsstudien mit qualitativen Untersuchungsmethoden Ziele, methodische Vorgehensweisen und Ergebnisse der Evaluationen häufig unsystematisch und unpräzise darstellen. So wird zum Beispiel pauschal vom Einsatz qualitativer Methoden berichtet, oft ohne genauere Angaben zu den Erhebungs- und Auswertungsmethoden sowie zu den Interpretationen der erhobenen Daten zu machen.¹⁰ Vielfach sind Fragestellungen, Ziele und Ergebnisse zu wenig aufeinander bezogen. Die Darstellung der Ergebnisse ist öfter unsystematisch und verliert sich in illustrierenden, aber in ihrer Systematik nicht immer erschließbaren, Details. Von den dargestellten Teilergebnissen wird häufig zu wenig abstrahiert, so dass die abschließenden Ergebnisse trotz einer Fülle empirischen Materials oberflächlich bleiben. Diese Art der Darstellung macht es schwer, zu übergeordneten und zentralen Erkenntnissen und Einsichten zu gelangen.

Sowohl für qualitative als auch für standardisierte Evaluationen gilt, dass geschlechtsspezifische Aspekte offenbar kaum eine Rolle spielen. Dabei stehen in der Jugendkriminalität, der Jugendgewalt und ihrer Prävention männliche Jugendliche im Mittelpunkt und die Berücksichtigung von Geschlechtsspezifik liegt nahe. Bislang haben sich jedoch Evaluatorinnen und Evaluatoren, so zeigen die dokumentierten Studien, dieser Herausforderung kaum gestellt.

Doch Schwierigkeiten und Herausforderungen ergeben sich nicht nur aus dem methodischen Vorgehen. Ebenso virulent für die Form und Ausgestaltung einer Evaluation sind die Gründe und Zielsetzungen von Evaluationen.

10 Als eine positive Ausnahme vgl. Nentwig-Gesemann/Bohnsack 2005 (► III 42).

Evaluation als Teil von Modellentwicklungen

Die überwiegende Zahl der dokumentierten Evaluationen wurde von öffentlichen Institutionen in Auftrag gegeben und finanziert. Bund und Länder, die in Deutschland seit Jahren Modellprojekte im sozialen Bereich fördern, sind dabei die Hauptauftraggeber. In Modellen sollen neue und innovative Ideen und Ansätze erprobt werden, die konzeptionell bzw. theoretisch aber viel versprechend erscheinen. Ein Beispiel für ein derartiges Modellprogramm ist die ›Ambulante Intensive Begleitung‹ (AIB) (► Kap. III 24), die als erfolgreiches Modell aus den Niederlanden nach Deutschland übertragen, angepasst und in einem mehrjährigen Modellprogramm an unterschiedlichen Standorten erprobt und evaluiert worden ist. Die im Auftrag des Bundesministeriums für Familien, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) durchgeführte Evaluation sollte vor allem die längerfristigen Effekte des Programms für die teilnehmenden Jugendlichen sowie deren Sichtweisen und die der Kooperationspartner auf den neuen Ansatz untersuchen. Dieser multiperspektivische Zugang machte kontextbezogene Einschätzungen aus unterschiedlichen Perspektiven möglich. Anders als in den anderen dokumentierten Studien hatte diese Evaluation ein Follow-Up Design, mit dem längerfristige Wirkungen und die Nachhaltigkeit untersucht werden konnten. Die Auftraggeber derart aufwendigen Designs zu überzeugen und dieses durchzusetzen, ist schwierig und gelingt selten – auch weil häufig die Finanzierungsbedingungen von Modellprogrammen einem follow-up nach Abschluss des Programms entgegenstehen und die Begleitung des Programms nur für die reine Programmlaufzeit ermöglichen.

Evaluationen als Teil von Modellentwicklungen sollen vor allem einen Beitrag zur Klärung der konzeptionellen Grundlagen der Programme leisten, die interne Logik und die Voraussetzungen rekonstruieren und die Prozesse und den Output der Programme sowie die praktischen Erfahrungen mit den Programmen dokumentieren und systematisieren. Sie sind dementsprechend häufig formativ angelegt.¹¹ Zwar gibt es manchmal auch summative Anteile, diese sind aber selten.

Die in diesem Abschnitt benannten Voraussetzungen und Rahmenbedingungen für die Evaluationen haben in mehrfacher Hinsicht Konsequenzen. So führt die Konzentration auf formative Aspekte im Zusammenspiel mit dem Modellhaften der Programme dazu, dass die wenigen vorliegenden Aussagen zur Wirkung nur begrenzt belastbar sind. Im gün-

11 Häufig werden Evaluationen mit dem Begriffpaar »formativ« und »summativ« charakterisiert. Eine formative Evaluation verfolgt die Zwecksetzung, dass mit ihren Ergebnissen ein laufendes (ggf. eine geplantes) Projekt verbessert wird. Eine summative Evaluation bilanziert die Ergebnisse eines durchgeführten Projektes, (► II).

stigen Fall lässt sich sagen, dass dies dem Charakter von Modellprogrammen geschuldet ist, in denen bestimmte Effekte nur unter einer zeitlich eingeschränkten Perspektive und unter günstigen Rahmenbedingungen beobachtet werden können. Eine solche Einschränkung ist als solches noch nicht besonders problematisch, vernachlässigt man einmal die gelegentlich (zu) hohen Erwartungen der Öffentlichkeit, teilweise auch der Politik an Modellprogramme. Gravierender ist in diesem Kontext die Auflage bei der Förderung, dass Modelle übertragbar oder verallgemeinerbar sein sollen. Das Übertragen von Modellen in die Regelpraxis ist jedoch ein aufwändiger Prozess, der mit vielen Herausforderungen und Problemen verbunden ist. So müsste beispielsweise eine im Rahmen eines Modellprogramms, also unter zumeist günstigen Bedingungen erprobte, bewährte und ausgereifte Strategie in der Regelpraxis zunächst hinsichtlich ihrer Realisierbarkeit beobachtet werden. Weil dies aber praktisch nie umgesetzt wird, steht der Anspruch nach Übertragbarkeit fast immer auf tönernen Füßen. Eine Umsetzung von Modellen in Regelpraxis geschieht eher aus der Situation heraus, fast unbemerkt, meist lokal begrenzt und immer wieder von vorne beginnend, selten systematisch begleitet. Vor diesem Hintergrund sind jene wenigen Untersuchungen von besonderem Interesse, die auf Grund ihrer Anlage auch als Implementationsforschungsprojekt verstanden werden können. Diese Studien lenken den Blick auf die Bedingungen der Implementierung und Anpassung vorhandener Programme in den jeweiligen institutionellen Kontexten vor Ort. Als Beispiel kann die Evaluation für das Mediationsprojekt Stadt X 2002-2004 (► Kap. III 41) genannt werden, in der die Implementation von Schulmediationsansätzen untersucht wurde. Eine wichtige Erkenntnis war, dass diese Form der Konfliktbearbeitung von den Schülerinnen und Schülern kaum angenommen wurde. In der Ergebnisdarstellung wurden deshalb nachvollziehbare Empfehlungen für eine verbesserte Implementation von Schulmediation formuliert. Die Recherche zeigt aber auch, dass es bislang zu wenige Studien dieser Art in Deutschland gibt. Wir wissen zu wenig über die Bedingungen erfolgreicher Implementation an anderenorts bewährter Programme und zahlen deshalb vor Ort immer wieder zu viel Lehrgeld.

Evaluation von aus dem Ausland übertragenen Programmen

In den USA entwickelte, erprobte und evaluierte Programme werden vor allem wegen der dort erfolgten Evaluation in Deutschland – aber nicht nur hier – als viel versprechend angesehen. Daraus erwächst der Wunsch, diese Programme auch nach Deutschland zu übertragen. Sie werden adaptiert, evaluiert und nicht selten danach – dem Vorbild folgend – in Lizenz vermarktet. Hierzu können Evaluationen von Projekten wie Faustlos

(►Kap. III 16) oder FAST (Families And Schools Together) (►Kap. III 30) gezählt werden: Ausgehend von meist wenigen, manchmal sogar nur einer theoretischen Annahme zu den Ursachen von Delinquenz, werden Methoden weiter oder neu entwickelt, in die Praxis eingeführt, dort erprobt und schließlich bewertet.

Neu für die Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention in Deutschland ist, dass diese Programme verkauft werden sollen und dass die Evaluation dafür quasi als Gütesiegel gilt. Diese Programme sind in den ›Herkunfts-ländern‹ fast immer lizenziert. Die Lizenzen müssen erworben werden, bevor die Programme nach Deutschland übertragen bzw. in Absprache bzw. mit Erlaubnis des Lizenzgebers an die Bedingungen in Deutschland angepasst werden können.

Problematisch ist, dass nicht selten Import, Übertragung, Implementierung, Durchführung und Evaluation im weitesten Sinne in einer Hand liegen. Es ist geradezu unvermeidlich, dass der Verdacht aufkommt, dass diese Form Wirksamkeitsüberprüfung nicht vollständig unabhängig arbeitet. Mindestens müssten deshalb diese so angelegten Studien sich um erhöhte Transparenz bemühen. Ein weiteres Problem ergibt sich aus dem verständlichen Interesse, vergleichbare Evaluationssettings vorzuschreiben. Die Hoffnung dabei ist, dass die Wirksamkeit eines Programmes auch unter veränderten Rahmenbedingungen nachgewiesen werden kann. So wurde z. B. das in den USA entwickelte Programm FAST (►Kap. III 30), angesiedelt zwischen aktiver Gemeinwesenarbeit und therapeutischer Intervention, vom Importeur gleichzeitig auch evaluiert. Für die Evaluation war vorgeschrieben, dass die in Deutschland erhobenen Daten methodisch mit denen amerikanischer FAST-Programme kompatibel sein mussten. Dabei musste bei der Auswertung auf ein amerikanisches Forschungsdesign und dessen Auswertungsroutinen zurückgegriffen werden.

Evaluation zur Qualifizierung der eigenen Arbeit

Es gibt zunehmend mehr Programme und Projekte, die ein großes Interesse daran haben, die eigene Arbeit evaluieren zu lassen. Manche sind schon länger vergebens auf der Suche nach finanziellen Mitteln für eine Evaluation, und weil dabei sie nicht erfolgreich sind, müssen sie diese deshalb z. B. ›hilfsweise‹ im Kontext von Qualifizierungsarbeiten durchführen lassen. Viele Projekte und Träger sind von der Qualität ihrer Arbeit überzeugt, wollen diese durch Dritte überprüfen, weiter entwickeln und bewerten lassen. Evaluation ist für sie ein Mittel der Qualifizierung. Sie sind bereit, Zugänge in die eigene Arbeit zu öffnen, sie wollen aber an der Konzeptentwicklung beteiligt sein. Sie wissen um ihre Stärken und Schwächen und erhoffen sich Sicherung der Qualität und Steigerung der

Leistung der eigenen Arbeit. Eine Evaluation von Außen ist für sie auch Instrument der Statussicherung bzw. -verbesserung innerhalb der eigenen Profession und im Handlungsfeld. Evaluation steigert vor Ort ihre Konkurrenzfähigkeit und kann zur Mittelsicherung beitragen.

Nächste Schritte und Ausblick

Die Dokumentation bestätigt, dass die Entwicklung von sachgerechten Verfahren und Kriterien der Evaluation im Bereich der Kriminalitätsprävention im Kindes- und Jugendalter erste Schritte unternommen hat, dass aber man aber wohl noch kaum von einem elaborierten Forschungsfeld sprechen kann. Zu heterogen und zu wenig gefestigt sind dafür gegenwärtig die Konzepte und Verfahren. Von einer Kultur, die Evaluation als einen selbstverständlichen, aber auch selbstkritischen Moment der Fachpraxis begreift, sind alle noch weit entfernt. Dies gilt auch in anderen Feldern wie z. B. in der Forschung über justizielle Sanktionen oder polizeiliche Präventionsaktivitäten, auch hier ist noch ein großes Entwicklungspotenzial in der Evaluation auszumachen.¹²

In dieser Situation läge es nahe, mehr Einheitlichkeit in Bezug auf die Verfahren und Kriterien zu fordern. Diese Forderung bliebe jedoch angesichts der nach wie vor starken Kontextbezogenheit vieler Studien und dem bislang erreichten Entwicklungsgrad des Forschungsfeldes unvermeidlich abstrakt. Wir gehen deshalb davon aus, dass angesichts der nach wie vor sehr unterschiedlichen Entstehungshintergründe, Zielsetzungen und Funktionen, aber auch des breiten Spektrums von Finanziers und Auftraggebern von Evaluationen von Präventionsansätzen in dem hier ins Auge gefassten Praxisfeld man auch in absehbarer Zukunft unvermeidlich mit einem bunten Spektrum rechnen muss. Zwar werden damit vorerst alle Erwartungen bezüglich zukünftiger aussagekräftiger Metaanalysen obsolet; doch es wäre auch naiv, diese Bedingungen nicht wahrhaben zu wollen.

12 Rainer Hoffmann charakterisiert das Feld der Evaluation und Polizei folgendermaßen: »Insofern generieren sich die Evaluierungen zumeist eher situativ und sind mehr oder weniger pragmatisch der Lage angepasst. Einheitliche Standards, durch die verschiedene Einzelstudien zusammengeführt werden können und durch die eine Vergleichbarkeit verschiedener Maßnahmen hergestellt werden könnte, sozusagen Metaevaluations, sind unter diesen Umständen kaum möglich. Das polizeiliche Evaluationsgebiet zeichnet sich gegenwärtig noch stärker als Experimentierfeld mit Wildwuchscharakter aus, denn als Feld der geordneten Routine.« (Siehe Hoffmann 2006, S. 26). In dem Zitat wird hier der Begriff Metaevaluation eher im Sinne einer Synthese von Evaluationsergebnissen gebraucht.

Vor diesem Hintergrund wäre nicht mehr Einheitlichkeit in Bezug auf die Verfahren und Kriterien der nächste Schritt, sondern etwas bescheidener mehr Transparenz in der Durchführung und Darstellung. Es wäre schon ein Fortschritt, wenn jedes Projekt nachvollziehbare Antworten auf mindestens folgende Fragen liefern würde:

- Was wurde jeweils unter Evaluation verstanden und wie wurde der Gegenstand, der evaluiert werden sollte, bestimmt? Dabei vor allem: Welches Verständnis von Evaluation und welches Verständnis von Prävention lagen dem Projekt zugrunde und wie wurde die Zielerreichung definiert bzw. operationalisiert?
- Welches waren die Ziele, Aufgaben und Funktionen der Evaluation? Wer hat die Studie beauftragt und finanziert? Welche Rolle spielten die jeweiligen Betroffenen und Beteiligten? Wurden die im Projekt als Zielgruppe definierten Kinder bzw. Jugendlichen beteiligt, und wenn ja, wie?
- Welches methodische Design lag der Studie zugrunde?
- Welche Verfahren der Datenerhebung, der Datenauswertung und der Bewertung wurden eingesetzt?
- Welches waren die für die Evaluation und das empirische Vorgehen in Anspruch genommenen Standards und die für die Bewertung des Projektes verwendeten Qualitätskriterien?
- Wie ist die Reichweite der Ergebnisse einzuschätzen?

Es ist hier nicht der Ort, um diese Fragen im Detail zu begründen. Zum Teil ergeben sie sich aus der Diskussion zu den Evaluationsstandards, zum Teil resultieren sie aus den Spezifika präventiver Projekte im Kindes- und Jugendalter. Nur exemplarisch sollen deshalb an dieser Stelle zwei Aspekte herausgegriffen werden:

- Zu oft bleibt in den Untersuchungen nach wie vor unklar, wofür Informationen erhoben und bewertet, welche Ziele und Intentionen mit der Evaluation jeweils verfolgt werden. So macht es einen großen Unterschied, ob z. B. ein einzelnes Projekt oder ein Programm verbessert werden sollen und bzw. oder ob die Ergebnisse eines Projektes bilanziert werden, um eine Entscheidung z. B. hinsichtlich der weiteren Förderung oder der Ausdehnung des Programms zu treffen. Da derartige Zielsetzungen immer sowohl das Vorgehen, die Inhalte und die Ergebnisse von Evaluationen beeinflussen, ist es für den Nachvollzug und die Transparenz der Studien von zentraler Bedeutung, dass über die Zielsetzungen Auskunft gegeben wird.
- Es gibt verschiedene Bemühungen um die Entwicklung von Evaluationsleitlinien oder Standards, wie z. B. die Beccaria-Standards¹³, DeGEval-

13 verfügbar unter www.beccaria.de

Standards¹⁴ oder die Arbeitshilfe für die Evaluation zur Qualitätssicherung polizeilicher Präventionsprojekte¹⁵. Diese beziehen sich jedoch auf jeweils spezifische Kontexte und sind von ihrer Ausgestaltung, ihrer Ziel- und Zwecksetzung unterschiedlich. In den dokumentierten Evaluationen dieses Bandes lassen sich fast keine Bezugnahmen auf diese Standards und Leitlinien erkennen. Es muss aber einschränkend erwähnt werden, dass dies erst jüngere Entwicklungen sind und dass die Standards zum Zeitpunkt der Durchführung der Evaluationen teilweise noch gar nicht vorlagen.

Ein weiterer wichtiger Schritt in die angedeutete Richtung wäre der fachliche Austausch von Erfahrungen mit der Evaluation – und zwar unter Beteiligung derjenigen, die evaluiert worden sind und derjenigen, die Evaluation initiierten. Evaluation von kriminalitäts- und gewaltpräventiven Projekten stellen noch immer ein vergleichsweise junges Arbeitsfeld mit spezifischen Herausforderungen dar. Gerade deshalb wäre es wichtig, die gemachten Erfahrungen bei der Planung, Durchführung und Auswertung der Studien systematisch aufzubereiten, um so aus ihnen zu lernen. Es ist vor diesem Hintergrund bedauerlich, dass nur wenige Evaluationsstudien offene Fragen benennen und über die Erfahrungen mit Evaluation in ihrem Fall berichten.

Aus jeder Evaluation kann gelernt und Wissen für die Fachdiskussion gewonnen werden. Weil auch aus Fehlern und Problemen wichtige Erkenntnisse für die Fachdebatte generiert werden können, wäre die Veröffentlichung von Evaluationsberichten über Projekte, die sich nicht als erfolgreich erwiesen haben, in stärkerem Umfang wünschenswert. Dies ist einerseits heikel, weil nicht selten mit dem Eingeständnis, dass Probleme aufgetreten sind, Finanzierungen in Frage gestellt werden – und zwar sowohl für das Projekt selbst als auch für die Evaluation. Da man aber Fehler nur vermeiden kann, wenn man vorher von ihnen weiß, wäre andererseits eine größere Offenheit und Fehlertoleranz im Umgang mit den Projekten zu begrüßen.

Eine Besonderheit von präventiven Programmen und Projekten besteht darin, dass ihr Erfolg sich an dem Nicht-Eintritt dessen, was vermieden werden soll, bemisst. Daraus resultieren spezifische Beobachtungsprobleme. Während auf »positive« Effekte angelegte Programme und Projekte, die z. B. Wissenszuwachs oder Kompetenzerwerb zum Ziel haben, vergleichsweise leicht entsprechende Beobachtungsverfahren entwickeln

14 verfügbar unter www.degeval.de

15 Die Arbeitshilfe ist über die Zentralen Geschäftsstelle Polizeiliche Kriminalprävention der Länder und des Bundes zu beziehen: www.propk.de

können, stellt sich bei präventiven Ansätzen, die – zugespitzt formuliert – paradoxe Aufgabe, wie der Nicht-Eintritt eines Ereignisses als Erfolgskriterium beobachtet und dem Programm bzw. dem Projekt zugerechnet werden kann.

Üblicherweise behelfen sich Evaluationen kriminalpräventiver Programme und Projekte in dieser Situation mit Hilfskonstruktionen. Der Rückgang von problemindizierenden Ereignissen ist solch eine häufig genutzte Konstruktion.¹⁶

Versucht man abschließend vor diesem Hintergrund einige zentrale Herausforderungen neben den bereits erwähnten zu benennen, wären folgende Aspekte vorrangig von Bedeutung.

■ Ein nicht unerheblicher Teil der Evaluationsstudien findet im Kontext von Modellprojekten statt. Auch wenn Modellprojekte für neue Entwicklungen in den unterschiedlichen Handlungsfeldern von Bedeutung sind, sollte der Blick in der Zukunft stärker auch auf die mittlerweile allort etablierte Regelpraxis gerichtet werden – selbst wenn hier noch anspruchsvollere methodische Hürden zu überwinden sind.¹⁷

■ Die auffallend häufigen Koppelungen von Evaluationen an zeitlich befristete Projekte führen dazu, dass man über die Nachhaltigkeit solcher Ansätze bislang wenig weiß. Deshalb sind mehr Follow-Up Studien erforderlich, das heißt Evaluationsdesigns, die nach Abschluss eines Projekts wenn möglich in mehreren Erhebungswellen die längerfristigen Effekte in den Blick nehmen.

■ Ein weiterer, häufig noch immer vernachlässigter Aspekt bei Evaluationen im Bereich Kriminalitätsprävention ist die Aufmerksamkeit gegenüber nicht intendierten Nebeneffekten. Nicht selten hat man den Eindruck, dass die gute Absicht, Delinquenz zu verhindern, schon für eine positive Bewertung ausreicht. Dabei läge es angesichts des schmalen Grades zwischen Prävention und sozialer Kontrolle nahe, gerade an dieser Stelle

16 Im Kontext pädagogisch orientierter Programme und Projekte wird auf Grund der Komplexität und der Vielfalt der Einflüsse die Zurechnung von beobachteten Phänomenen auf das Programm bzw. das Projekt zu einem ernstem Problem. Ohne dieses Problem hier schon lösen zu können, macht es doch darauf aufmerksam, dass man es in der Kriminalitätsprävention im Kindes- und Jugendalter mit einem Gegenstand zu tun hat, der für sich genommen sowohl in der Praxis wie auch in deren Evaluation besondere Herausforderungen in sich birgt. Es lässt sich hinsichtlich seiner empirischen Umsetzung ein breites Spektrum von kurzfristigen, einfach angelegten Maßnahmen bis hin zu sehr komplexen Arrangements, die auf längerfristige Lerneffekte setzen, auffinden.

17 Insgesamt liegen auch über Regelangebote der Kinder- und Jugendhilfe nur sehr wenige Evaluationen vor (vgl. eXe – Datenbank, verfügbar unter www.dji.de/evaluation).

sensibel zu sein und das Problem zu beachten. Allerdings bedarf es dazu einer methodischen Weiterentwicklung von Evaluationsdesigns.

■ Nicht minder wichtig für die weitere Entwicklung des Feldes ist der Einbezug der Fachkräfte bereits zu Beginn eines Evaluationsvorhabens. Es gab und gibt noch immer Evaluationsvorhaben, die über die Köpfe der Projektmitarbeiterinnen und -mitarbeiter hinweg geplant und durchgeführt werden. Deren Beteiligung ist jedoch in mehrfacher Hinsicht für die Qualität der Evaluationen bedeutsam: Sie ermöglicht bereits in der Planung, das Evaluationsdesign dem Gegenstand angemessen zu entwickeln, geeignete Datenerhebungsinstrumente zu konstruieren, die Qualität der Datenerhebung zu steigern, die Daten sachgerechter zu interpretieren und macht es letztlich auch wahrscheinlicher, dass die Ergebnisse für Praxis und Fachdebatte von Relevanz sind. Außerdem können die Evaluationsergebnisse für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter folgenreich sein, so dass es selbstverständlich sein müsste, die Projektbeteiligten angemessen mit einzubeziehen.

■ Nicht minder bedeutsam erscheint uns die stärkere Einbeziehung der in den Projekten angesprochenen Kinder und Jugendlichen. Wenn – wie bereits angedeutet – Prävention nur denkbar ist, wenn die angesprochenen Kinder und Jugendlichen einfach ausgerückt mitmachen, das Ergebnis von präventiven Ansätzen also immer eine gemeinsam erbrachte Leistung darstellt, liegt es nicht nur aus normativen, sondern aus sachlichen Gründen nahe, Kinder und Jugendliche auch bei der Bewertung der Projekte und der Einschätzung ihrer Ergebnisse einzubeziehen.

■ Vor allem von Seiten der Auftraggeber werden – in ihrer Perspektive verständlicherweise – immer mehr Wirksamkeitsnachweise gefordert. Hier sind jedoch noch methodische und wissenschaftstheoretische Diskussionen zu führen, was Evaluationen realistischere tatsächlich leisten und redlicher Weise in Aussicht stellen können. Dies betrifft zunächst die Forderung nach Wirksamkeitsnachweisen selbst. Bei realistischer Betrachtung wird man einräumen müssen, dass diese weder den vorhandenen Bedingungen und Strukturen noch den anstehenden Herausforderungen gerecht werden. Programme und Projekte sind bislang so wenig ausgereift, dass für Wirksamkeitsnachweise bisher noch die konzeptionellen und empirischen Voraussetzungen fehlen. Außerdem wäre darauf hinzuweisen, dass vor dem Wirksamkeitsnachweis zu klären wäre, was jeweils unter Wirkung zu verstehen ist. Es gibt keine Wirkung an sich, sondern nur unterschiedliche Modelle von Wirkungsannahmen. Je nach dem, wie im konkreten Fall Wirkungen beschrieben und beobachtet werden, etwas abstrakter formuliert: wie sie modelliert werden, werden ganz unterschiedliche Zusammenhänge sichtbar (vgl. Lüders/Haubruch 2006). Schließlich wäre zu berücksichtigen, dass nicht wenige kri-

riminalitätspräventive Projekte von komplexer Natur sind und sich beständig wandelnden Bedingungen und Strukturen unterliegen, so dass einfache lineare Wirkungsmodelle schnell an ihre Grenzen kommen. Die methodische Herausforderung liegt in diesen Fällen darin, Konzepte der Wirksamkeitsbeobachtung zu entwickeln, die die Vielschichtigkeit von Wirkungen sozialer Interventionen mit sozialwissenschaftlichen Instrumenten modellhaft erfassen können – wobei zu bedenken ist, dass diese Modelle immer nur Vereinfachungen der Wirklichkeiten sein können.

■ Eine weitere bedeutsame Frage zur Weiterentwicklung der Fachlichkeit ist die nach der Übertragbarkeit von Strategien und Ansätzen der Kriminalitätsprävention. Auch methodisch liegt hier eine große Herausforderung, denn die teilweise leichtfertig und beliebig genutzten Begriffe ›good practice‹ und mehr noch ›best practice‹ halten oft nicht, was sie versprechen. Die Frage der Übertragbarkeit ist zentral, denn auch mittelfristig werden die Ressourcen für Evaluation – trotz der allgemeinen Forderung – begrenzt bleiben: Nicht jedes einzelne und jeweils in seiner Konzeption und Umsetzung spezifische Projekt kann evaluiert werden, sondern es gilt Ansätze und Strategien zu untersuchen, die für die jeweiligen Kontexte geeignet, spezifisch angepasst werden.

■ Projektevaluationen bieten die große Chance, pädagogische Arbeitsformen weiterzuentwickeln und generalisierbareres Wissen für die Fachdebatte zu gewinnen. Entscheidend ist, dass sich das Evaluationsdesign einerseits an der jeweiligen kriminalitätspräventiven Maßnahme ausrichtet und andererseits Ergebnisse und Erkenntnisse gewonnen werden, die von ihrer Aussage- und Verwendungskraft her über den Projektkontext hinausgehen und dass die Studien so angelegt werden, dass eine Erweiterung des Fachwissens möglich wird. Diese so genannte wissensgenerierende Funktion von Evaluation hat bislang zu wenig Interesse sowohl in der Praxis als auch auf Seiten der Auftraggeber gefunden (siehe Haubruch/Holthusen/Struhkamp 2005, S.2).

Es stellt sich also nicht die Frage, *ob* Evaluation, sondern *wie*, *wo* und *wozu*. Um auf diese Fragen Antworten zu finden, sind alle gefordert, sich zu beteiligen: Projektmitarbeiterinnen und -mitarbeiter, Auftrag- und Geldgeber, Evaluatorinnen und Evaluatoren. Viele Perspektiven und Interessen gilt es zu berücksichtigen – dabei werden Konflikte entstehen, die möglicher Weise nicht immer gelöst aber bearbeitet werden können. Doch die ersten Schritte sind getan und viele weitere werden folgen (müssen).

Literatur

- Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hrsg.) (2003):** Evaluierter Kriminalitätsprävention in der Kinder- und Jugendhilfe. Erfahrungen und Ergebnisse aus fünf Modellprojekten. München.
- Aßhauer, Martin/Hanewinkel, Reiner (1996):** Evaluationsbericht des Projektes »Prävention im Team« (PIT), IFT-Nord, Institut für Therapie- und Gesundheitsforschung. Kiel (unveröffentlicht).
- Behn, Sabine/Brandl, Matthias (2002):** Mediationsprojekte in Berlin. Bericht der wissenschaftlichen Begleitung. Berlin, [Download unter: www.camino-werkstatt.de].
- Behn, Sabine/Brandl, Matthias/de Vries, Heinz J. (2003):** Modellprojekt »Kiezorientierte Gewalt- und Kriminalitätsprävention«. In: Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hrsg.): Evaluierter Kriminalitätsprävention in der Kinder- und Jugendhilfe. Erfahrungen und Ergebnisse aus fünf Modellprojekten. München, S.31-65.
- Behn, Sabine/de Vries, Heinz J.:** Modellprojekt (1999): »Kiezorientierte Gewalt- und Kriminalitätsprävention«. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung. Berlin, [Download unter: www.camino-werkstatt.de].
- Behn, Sabine/Kügler, Nicolle/Lembeck, Hans-Josef/Pleiger, Doris/Schaffranke, Dorte/Schroer, Miriam/Wink, Stefan (2006):** Mediation an Schulen. Eine bundesdeutsche Evaluation. Wiesbaden.
- Beywl, Wolfgang (2006):** Evaluationsmodelle und qualitative Methoden. In: Flick, Uwe (Hrsg.): Qualitative Evaluationsforschung. Konzepte, Methoden, Umsetzungen. Reinbek bei Hamburg, S.92-116.
- Böhm, Sabine/Greifenhagen, Sylvia/Krämer, Ulla/Pümmerlein, Michaela (2003):** Kooperation als Querschnittsaufgabe und Schlüsselqualifikation. Das Modellprojekt »Kooperation Polizei – Jugendhilfe – Sozialarbeit«. In: Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hrsg.): Evaluierter Kriminalitätsprävention in der Kinder- und Jugendhilfe. Erfahrungen und Ergebnisse aus fünf Modellprojekten. München, S.167-205.
- Brandt, Maria/Jung, Sabine (2001):** Gewalt an Schulen. Evaluation eines Gewaltpräventionsprogramms der Kölner Polizei. In: Polizei & Wissenschaft, o.Jg./H.2, S.37-47.
- Bräuer, Wolfgang/Klawe, Willy (1998):** Erlebnispädagogik zwischen Alltag und Alaska. Praxis und Perspektiven der Erlebnispädagogik in den Hilfen zur Erziehung. Weinheim und München.
- Bundesministerium der Inneren/Bundesministerium der Justiz (BMI/BMJ) (2001):** Erster Periodischer Sicherheitsbericht. Berlin.
- Bundesministerium des Inneren/Bundesministerium der Justiz (BMI/BMJ) (2006):** Zweiter Periodischer Sicherheitsbericht. Berlin.

- Cierpka, Manfred/Schick, Andreas (2003):** FAUSTLOS – Aufbau und Evaluation eines Curriculums zur Förderung sozialer und emotionaler Kompetenzen in der Grundschule. In: Dörr, Margret/Göppel, Rolf: Bildung der Gefühle. Innovation? Illusion? Intrusion? Gießen, S.146-162.
- Cierpka, Manfred/Schick, Andreas (2003):** Faustlos: Evaluation eines Curriculums zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen und zur Gewaltprävention in der Grundschule. In: Kindheit und Entwicklung, Jg.12/H.2, S.100-110.
- Cierpka, Manfred/Schick, Andreas (2004):** »Faustlos« Ein Gewaltpräventions-Curriculum für Grundschulen und Kindergärten. In: Wolfgang Melzer/Schwind, Hans-Dieter (Hrsg.): Gewaltprävention in der Schule, Baden-Baden, S.54-66.
- Cierpka, Manfred/Schick, Andreas/Ott, Isabell/Schütte, Ilse (2001):** FAUSTLOS – Ein Curriculum zur Prävention aggressiven Verhaltens. Göttingen.
- Drewniak, Regine (1996):** Ambulante Maßnahmen für junge Straffällige. Eine kritische Bestandsaufnahme in Niedersachsen. In: Interdisziplinäre Beiträge zur kriminologischen Forschung. Baden-Baden.
- Eisenhardt, Thilo (2003):** FAST – ein Präventionsprogramm für Familie und Schule. In: forum kriminalprävention, Jg.3/H.1, S.26-28.
- El Zaher, Regina/Friedrich, Jürgen/Klawe, Willy/Pleiger, Doris (o.J.):** »Menschen statt Mauern«. Evaluation der Jugendhilfeeinrichtung zur Abwendung von U-Haft in Frostenwalde.
- Farrington, David P./Gottfredson, Denise/Sherman, Lawrence/Welsh, Brandon C. (2002):** The Maryland Scientific Methods Scale. In: Sherman, Lawrence (u.a.) (Hrsg.): Evidence-Based Crime-Prevention. London, S.13-21.
- Faßmann, Hendrik (2001):** Forschungspraktische Probleme der Evaluation von Programmen im Bereich der Rehabilitation. In: Sozialwissenschaften und Berufspraxis (SUB), Jg.24/H.2, S.133-148.
- Feuerhelm, Wolfgang/Kügler, Nicolle (2003):** Das »Haus des Jugendrechts« in Stuttgart Bad Cannstatt. Ergebnisse einer Evaluation. Mainz.
- Frankenberg, Andrea/Zacharias, Annegret (2003):** Das Jugendkriminalitätspräventionsprogramm Thüringen. In: Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hrsg.): Evaluierter Kriminalitätsprävention in der Kinder- und Jugendhilfe. Erfahrungen und Ergebnisse aus fünf Modellprojekten. München, S.67-97.
- Fröhlich-Gildhoff, Klaus (2006):** Freiburger Anti-Gewalt-Training (FAGT). Ein Handbuch. Stuttgart.

- Gapski, Jörg/Hollmann, Reiner (2003):** Evaluationsbericht. Prävention von Jugendkriminalität in der Region Hannover: Das Jugendhilfeprojekt Return des Kinder- und Jugendheims Waldhof, [Download unter: www.kinderheimwaldhof.de/return1.pdf und www.kinderheimwaldhof.de/return2.pdf].
- Gasteiger-Klicpera, Barbara (2002):** Konfliktmediation in der Grundschule - eine Pilotuntersuchung. In: Heilpädagogische Forschung, Jg.28/H.2, S.80-89.
- GESOMED (Hrsg.) (2003):** Evaluation von CAT – Creative and Active Training. Bericht der Evaluation in den Jahren 2002 und 2003, [Download unter: www.powerforpeace.de/documents/cat-eval-2003.pdf].
- Glattacker, Manuela/Engel, Eva-Maria/Hilt, Franz/Grüner, Thomas/Käppler, Christoph (2002):** Ist Gewaltprävention an Schulen wirksam? – Eine erste Bilanz über das Präventionsprogramm »Konflikt-Kultur«. In: Psychologie in Unterricht und Erziehung, Jg.49/H.2, S.141-150.
- Goldberg, Brigitta (2005):** Ohne Gewalt stark – Erste Ergebnisse einer Schülerbefragung und Projektevaluation. In: Polizei-Führungsakademie (Hrsg.): Jugendkriminalität in Deutschland. Lagebilder und Bekämpfungsansätze. Schriftenreihe der Polizei-Führungsakademie, H.2, S.64-90.
- Grieger, Katja/Schroer, Miriam (2002):** GAG – Was ist geiler als Gewalt? Anti-Aggressionstraining für gewaltbereite Jugendliche. Evaluation eines Modellprojektes. Berlin.
- Hanewinkel, Reiner/Knaack, Reimer (1997):** Prävention von Aggression und Gewalt an Schulen. Ergebnisse einer Interventionsstudie. In: Holtappels, Heinz Günter/Heitmeyer, Wilhelm u.a. (Hrsg.): Forschung über Gewalt an Schulen. Erscheinungsformen und Ursachen, Konzepte und Prävention. Weinheim, S.299-313.
- Haubrich, Karin/Holthusen, Bernd/Struhkamp, Gerlinde (2005):** Evaluation. Einige Sortierungen zu einem schillernden Begriff. In: Bulletin 72 Plus, Deutsches Jugendinstitut, S.1-4.
- Haubrich, Karin/Lüders, Christian (2004):** Evaluation – mehr als ein Modewort? In: Recht der Jugend und des Bildungswesens. Zeitschrift für Schule, Berufsbildung und Jugendberufshilfe, Jg.57/H.3, S.316-337.
- Hoffmann, Rainer (2006):** Ist Evaluation in der Polizei möglich? Rahmenbedingungen für ein Forschungsfeld. In: Hoffmann, Rainer (Hrsg.): Empirische Polizeiforschung VII: Evaluation und Polizei. Konzeptionelle, methodische und empirische Einblicke in ein Forschungsfeld, Frankfurt, S.15-32.

- Hoops, Sabrina/Hanna, Permien (2002):** Das Jugendhilfe-Pilotprojekt AIB (Ambulante Intensive Begleitung) – Erste Ergebnisse der Follow-up-Programmevaluation. In: Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hrsg.): Nachbarn lernen voneinander. Modelle gegen Jugenddelinquenz in den Niederlanden und in Deutschland. München, S.49-66.
- Hoops, Sabrina/Permien, Hanna (2003):** Empowerment auf dem Prüfstand – das neue Jugendhilfeangebot AIB aus der Sicht der Evaluation. In: Forum Erziehungshilfen, Jg.9/H.2, S.115-120.
- Kardorff, Ernst von (2006):** Zur gesellschaftlichen Bedeutung und Entwicklung (qualitativer) Evaluationsforschung. In: Flick, Uwe (Hrsg.): Qualitative Evaluationsforschung. Konzepte, Methoden, Umsetzungen. Reinbek bei Hamburg, S.63-91.
- Klawe, Willy/Bräuer, Wolfgang (1997):** Evaluationsstudie Erlebnispädagogik. Einschätzung erlebnispädagogischer Projekte durch die Mitarbeiter der Jugendämter. In: Jugendhilfe, Jg.35/H.3, S.151-162.
- Klawe, Willy: Evaluationsstudie (o. J.):** »Erlebnispädagogik in den Hilfen zur Erziehung« – Zusammenfassung der Ergebnisse, [Download unter: www.soziale-praxis.de/download/erlebnispaedagogik_ergebnisse.pdf].
- Köhler, Jan (2006):** Kinder lösen Konflikte selbst! Evaluation eines Gewaltpräventionsprogramms. Holzkirchen/Obb.
- Körner, Jürgen (2006):** Wirksamkeit ambulanter Arbeit mit delinquenten Jugendlichen – Erste Ergebnisse einer vergleichenden Studie. In: Zeitschrift für Jugendkriminalrecht und Jugendhilfe (ZJJ), Jg.17/H.3, S.267-275.
- Körner, Jürgen (o. J.):** Wirksamkeit ambulanter Arbeit mit delinquenten Jugendlichen. Erste Ergebnisse einer vergleichenden Studie, S.1-20, [Download unter: www.denkzeit.com/downloads/Denkzeit-Training_im_Vergleich.pdf].
- Landeshauptstadt Düsseldorf (2002) (Hrsg.):** Empirisch gesicherte Erkenntnisse über kriminalpräventive Wirkungen. Eine Sekundäranalyse der kriminalpräventiven Wirkungsforschung, Düsseldorf, [Download unter: www.duesseldorf.de/download/dg.pdf].
- Lösel, Friedrich/Pomplun, Oliver (1998):** Jugendhilfe statt Untersuchungshaft. Eine Evaluationsstudie zur Heimunterbringung, Pfaffenweiler.
- Lüders, Christian/Haubrich, Karin (2006):** Wirkungsevaluation in der Kinder- und Jugendhilfe. Über hohe Erwartungen, fachliche Erfordernisse und konzeptionelle Antworten. In: Projekt eXe (Hrsg.): Wirkungsevaluation in der Kinder- und Jugendhilfe. Einblicke in die Evaluationspraxis. München, S.5-23.

- Marxen, Reinhard/Sudek, Rolf (2002):** Schulische Gewalt- und Suchtprävention im Team (PIT). Ein Evaluationsbericht. In: Pädagogik zeitgemäß, o.Jg/H.39, [Download unter: www.pz-rlp.de/neu/01/e-material/03.pdz/download/PIT.pdf].
- Melzer, Wolfgang/Ehninger, Frank/Eulenberger, Jörg (2004):** Evaluation für das Mediationsprojekt Stadt X 2002-2004 (Uni Dresden), [Download unter: [www.tu-dresden.de/erzwisg/spsf/forschun/gewalt/Material/AbschlussDFbericht%20\(mit%20Titelblatt\).pdf](http://www.tu-dresden.de/erzwisg/spsf/forschun/gewalt/Material/AbschlussDFbericht%20(mit%20Titelblatt).pdf)].
- Mensching, Anja (2006):** Zwischen Überforderung und Banalisierung. Zu den Schwierigkeiten der Vermittlungsarbeit im Rahmen qualitativer Evaluationsforschung. In: Flick, Uwe (Hrsg.): Qualitative Evaluationsforschung. Konzepte, Methoden, Umsetzungen. Reinbek bei Hamburg, S.339-362.
- Meyer, Anja/Marks, Erich (2004):** (Mehr) Qualität in der Kriminalprävention. In: Die Kriminalprävention, Jg.8/H.1, S.16-20.
- Nentwig-Gesemann, Iris/Bohnsack, Ralf (2005):** Peer-Mediation in der Schule. Eine qualitative Evaluationsstudie zu einem Mediationsprojekt am Beispiel einer Berliner Oberschule. In: Jung. Talentierte. Chancenreich? Beschäftigungsfähigkeit von Jugendlichen fördern. Opladen, S.143-175.
- Ohlemacher, Thomas/Sögdling, Dennis/Höynck, Theresia/Ethé, Nicole/Welte, Götz (2001):** Anti-Aggressivitätstraining und Legalbewährung: Versuch einer Evaluation. In: Bereswil, Mechthild/Greve, Werner (Hrsg.): Forschungsthema Strafvollzug, Bd.21, Baden-Baden, S.345-386.
- Pleiger, Doris (2003):** Verbesserung der Kooperation und Kommunikation von Kriminalpräventiven Räten in Mecklenburg-Vorpommern – Das Beispiel Rostock. In: Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hrsg.): Evaluierter Kriminalitätsprävention in der Kinder- und Jugendhilfe. Erfahrungen und Ergebnisse aus fünf Modellprojekten. München, S.99-131.
- Projekt eXe (Hrsg.):** Wirkungsevaluation in der Kinder- und Jugendhilfe. Einblicke in die Evaluationspraxis. München.
- Reichertz, Jo/Mistereck, Wolfgang (1997):** Auswirkungen lokaler Kriminalprävention auf die Jugenddelinquenz. Eine quantitative und qualitative Studie zu Möglichkeiten der Erfolgsmessung von sozial- bzw. kriminalpräventiver Stadtteilarbeit aufgezeigt am Beispiel des »Hammer-Nordens«/Westfalen. Universität Essen.
- Sabaß, Verena (2004):** Schülergremien in der Jugendstrafrechtspflege – Ein neuer Diversionsansatz. Das »Kriminalpädagogische Schülerprojekt Aschaffenburg« und die US-amerikanischen Teen Courts. Münster.
- Schäfer, Eckard (2002):** Evaluation zum Präventionsbuch »Bobby hör auf!«. In: Die Kriminalprävention, Jg.6/H.5, S.159-163.

Schaser/Benndorf (2004): Evaluation des polizeilichen Präventionsprogramm »Poli-Pap«. Landeskriminalamt Thüringen, Erfurt (unveröffentlicht).

Schubarth, Wilfried (2003): Gewaltprävention nach Erfurt und Pisa. Zur Wirksamkeit von Präventionsprogrammen am Beispiel der Schulmediation. In: Sozialwissenschaften und Berufspraxis, Jg.26/H.2, S.199-212.

Schubarth, Wilfried u.a. (2002): Konfliktvermittlung an Schulen in Mecklenburg-Vorpommern: Konzepte – Erfahrungen – Wirkungen. Eine Evaluationsstudie zur Schulmediation. Forschungsbericht, Ernst-Moritz-Arndt-Universität, Greifswald.

Schulzke, Matthias (1995): Wissenschaftliche Begleitung der Fachklinik Brauel. Endbericht Untersuchungen zur Evaluation der Rehabilitationsbehandlung. In: Sucht, Jg.41, H.2, S.81-83.

Sherman, Lawrence W./Gottfredson, Denise/MacKenzie, Doris/Eck, John/Reuter, Peter/Bushway, Shawn (1997): Preventing crime: What works, what doesn't, what's promising. A report to the United States Congress prepared for the National Institute of Justice.

Sielert, Uwe/Grenz, Wilfried (1997): Bericht der wissenschaftlichen Begleitung des Projekts »Sport gegen Gewalt, Intoleranz und Fremdenfeindlichkeit«. Wie können gefährdete Kinder und Jugendliche gewaltpräventiv erreicht und pädagogisch betreut werden? Arbeitspapier. Kiel.

Sielert, Uwe/Grenz, Wilfried/Bischoff, Sandra/Lutz, Thorsten (1999): Bericht der Evaluation des Projektes »Sport gegen Gewalt, Intoleranz und Fremdenfeindlichkeit«. Universität Kiel, (Arbeitspapier).

Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung, Abt. Bildungsforschung & Schulentwicklung, Referat Soziologie II (2002): Evaluation der Erprobung des Programms PIT »Schulische Prävention im Team«. Schlussbericht, Stand 29.11.2002.

Stiftung Kriminalprävention/Europäisches Zentrum für Kriminalprävention (2001): »Gangway«. Langzeitevaluation eines segelpädagogischen Projektes – zusammenfassender Bericht. Münster/Hiltrup, (Arbeitspapier).

Strieder, Tobias/von Wolfersdorff, Christian (2003): Sächsisches Modellprojekt ESCAPE. Juli 2000 - März 2003. Schlussbericht zur Evaluation. Leipzig.

Villmow, Bernhard/Robertz, Frank J. (2004): Untersuchungshaftvermeidung bei Jugendlichen. Hamburger Konzepte und Erfahrungen. Münster.

Wagner, Ulrich/Lemmer, Gunnar/Becker, Julia/Stierle, Christian (2003): Wirkevaluation des Präventionsprojektes »Cool und taff«, unveröffentlichtes Manuskript, Marburg.

Weeber, Rotraut/Betz, Fabian/Lenuweit, Birgit/Rohn, Holger

(2004): Open Space – Offene Treffs für Teenies in der Ulmer Weststadt. Bericht der wissenschaftlichen Begleitung, [Download unter: www.weeberpartner.de/SozialforschungSozialplanung/Beispiele_SozialforschungSozialplanung/439_OpenSpaceUlm.pdf].

Weichhold, Karina (2004): Evaluation eines Anti-Aggressivitätstrainings bei antisozialen Jugendlichen. In: Gruppendynamik und Organisationsberatung – Zeitschrift für angewandte Sozialpsychologie, Jg.35/H.1, S.83-104, [Download unter: www.uni-jena.de/svw/devpsy/projects/download/aat.pdf].

Wellhöfer, Peter R. (1995): Soziale Trainingskurse und Jugendarrest. Versuch einer vergleichenden Erfolgskontrolle. In: Monatsschrift für Kriminologie und Strafrechtsreform, Jg.78/H.1, S.42-46.

Widmer, Thomas (2000): Qualität der Evaluation. Wenn Wissenschaft zur praktischen Kunst wird. In: Stockmann, Reinhard (Hrsg.) (2000): Evaluationsforschung. Grundlagen und ausgewählte Forschungsfelder. Opladen, S.77-102.

Will, Hans-Dieter (1999): U-Haftvermeidung in Thüringen. Evaluation einer Vereinbarung zwischen Jugendhilfe und Justiz. In: DVJJ-Journal, Jg.10/H.1, S.49-63.

Wolke, Angelika (2003): Gewaltprävention an Kölner Schulen. Untersuchungen an Schulen und im schulischen Umfeld im Rahmen des Stadtteilprojekts Köln-Porz. Abschlussbericht, [Download unter: www.uni-koeln.de/jur-fak/krimfor/kiforum2003_wolke.pdf].