

Dialog Erziehungshilfe

David Zimmermann

Pädagogische Beziehungen im Jugendstrafvollzug

Tiefenhermeneutische Perspektiven

Zimmermann

Pädagogische Beziehungen im Jugendstrafvollzug

Dialog Erziehungshilfe

Herausgegeben von

Birgit Herz, Thomas Müller und David Zimmermann

David Zimmermann

**Pädagogische Beziehungen
im Jugendstrafvollzug**
Tiefenhermeneutische Perspektiven

Mitglieder der tiefenhermeneutischen Forschungsgruppe:

Ulrike Fickler-Stang
Janet Langer
Pierre-Carl Link
David Zimmermann

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2022

k

Mein besonderer Dank geht an die wissenschaftlichen Kolleg:innen Ulrike Fickler-Stang, Janet Langer und Pierre-Carl Link, die sich kontinuierlich und hoch engagiert in der tiefenhermeneutischen Forschungsgruppe mit den Forschungsdaten auseinandergesetzt haben. Mein ebenso großer Dank gilt den Mitarbeitenden der Jugendstrafanstalt und den inhaftierten jungen Männern, die mir intensive Einblicke in ihre Lebens- und Arbeitswelt ermöglicht und die damit verbundene Unsicherheit ausgehalten haben.

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2022.lg. © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Satz: Kay Fretwurst, Spreeau.

Druck und Bindung: Bookstation GmbH, Anzing.

Printed in Germany 2022.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-5962-2 digital

ISBN 978-3-7815-2522-1 print

Zusammenfassung

Das vorliegende Buch gibt einen differenzierten Einblick in die Spezifika pädagogischer Beziehungen in der Jugendstrafanstalt. Kürzere theoretische Überlegungen werden im Rahmen einer qualitativ-rekonstruktiven Studie vertieft, ergänzt und teils auch kritisch hinterfragt.

Theoretisch folgt die Studie einem psychoanalytisch-pädagogischen Verständnis. Unter dieser Perspektive können pädagogische Beziehungen als komplexes Übertragungsgeschehen rekonstruiert werden. Der Autor verdeutlicht, dass relationale Dynamiken zwischen Mitarbeitenden und jungen inhaftierten Männern, Haltungen der Professionellen, institutionelle Logiken und gesellschaftliche Bedingungsfelder in komplexer Weise ineinandergreifen und in ihrer Gesamtheit zum Gelingen oder Misslingen pädagogischer Beziehungsarbeit beitragen. Ergänzend dazu greift die theoretische Analyse u.a. auf kriminologische Perspektiven auf Punitivität zurück, wodurch die soziale Dynamik pädagogischer Relationalität genauer ausbuchstabiert werden kann. Die interpersonalen und sozialen Dynamiken haben zur Folge, dass der pädagogische Auftrag des Jugendstrafvollzugs nur unter erheblichen Erschwernissen zu realisieren ist.

Im Mittelpunkt des Buchs steht eine tiefenhermeneutische Interpretation von umfangreichen Beobachtungen in drei Bereichen eines Jugendstrafvollzugs (Strafhaft, Werkbereich, Schule) sowie von Gesprächen mit vier Inhaftierten und sechs Mitarbeitenden. Die tiefenhermeneutische Interpretation zielt darauf, manifeste und latente Sinngehalte aus Perspektive der Akteur:innen zu rekonstruieren. Es wird deutlich, dass sich pädagogische Beziehungen im Jugendstrafvollzug häufig entlang von familiären Positionierungen und den damit verbundenen Emotionen entfalten. In deren Folge zeigt sich vielfach eine Form unbewältigter Nähe, auf die innerhalb der Institution gleichwohl gänzlich unterschiedlich reagiert wird. In Abgrenzung zu klassischen Konzepten der „Totalen Institution“ zeigt sich in der konkreten Studie eine eher lose verbundene Organisationsform mit sehr unterschiedlichen habituellen und relationalen Grundverständnissen.

Unter Bezugnahme auf den pädagogischen Kernbegriff der Praxeologie lassen sich in einem partizipativen Prozess aus dieser Annäherung an Subjekt- und Institutionslogiken Schlussfolgerungen für pädagogische Praxis, Professionalisierung und Institutionsentwicklung ziehen.

Abstract

This book provides a differentiated insight into the specifics of pedagogical relationships in juvenile detention centres. In this qualitative-reconstructive study, the author deepens, supplements, and critically questions theoretical considerations.

The study follows a psychoanalytic-pedagogical understanding. From this perspective, pedagogical relationships can be reconstructed as complex transference events. The author makes clear that relational dynamics between staff and young incarcerated men, attitudes of the professionals, institutional habitus and social conditional fields intertwine in a complex way and contribute in their entirety to the success or failure of pedagogical relationship work. In addition, the theoretical analysis draws on criminological perspectives on punitiveness, among other things, which allows the social dynamics of pedagogical relationality to be spelled out more precisely. As a result, the pedagogical mission of the juvenile correctional system can only be realized with considerable difficulty.

The focus of the book is a depth-hermeneutic interpretation of extensive observations in three areas of a juvenile penal system (penal detention, work area, school) as well as of interviews with four detainees and six staff members. The depth-hermeneutic interpretation aims at reconstructing manifest and latent meaning from the perspective of the actors. It becomes clear that pedagogical relationships in juvenile detention often unfold along family positioning and the emotions associated with it. As a result, a form of unresolved closeness often emerges, which is nevertheless reacted to in completely different ways within the institution. In contrast to classical concepts of the “total institution”, the concrete study shows a rather loosely connected form of organization with very different habitual and relational basic understandings.

With reference to the core pedagogical concept of praxeology, the author draws conclusions from this approach for pedagogical practice, professionalization and institutional development in a participatory process.

Inhalt

Teil I: Theoretische Aspekte einer Pädagogik im Jugendstrafvollzug

1	Ausgangspunkte einer Pädagogik im Jugendstrafvollzug	11
1.1	Ein klassisches Thema der Pädagogik bei psychosozialen Beeinträchtigungen mit aktuellen Spezifika	11
1.2	Theoretische Bezüge einer pädagogischen Forschung im Strafvollzug	14
1.3	Adressat:innen der Pädagogik im Strafvollzug	15
1.4	Jugenddelinquenz	17
1.5	Jugendstrafvollzug	18
1.6	Pädagogik im Jugendstrafvollzug	21
1.7	Psychoanalytische Pädagogik mit delinquent gewordenen Jugendlichen	23
2	Pädagogischer Bezug und Milieu vs. Straflust und Ausgrenzung	25
2.1	Kerngedanken der Pädagogik und ihrer Bedeutung im Jugendstrafvollzug ...	25
2.2	Historische und diskursive Rahmungen von Erziehung und Strafe	29
2.3	Praxeologie von durch Strafe überformter Erziehung und Milieugedanke ...	35
3	Methodologisches und Methodisches	41
3.1	Grundgedanken einer Forschung im Strafvollzug	41
3.2	Theoretische Vorannahmen und das daraus abgeleitete Wissenschaftsverständnis	42
3.3	Forschungspraxis	45
3.4	Methodische Zugriffe	47
3.5	Tiefenhermeneutik als Annäherung an Spannungsfelder im Sozialen und im Innerpsychischen	48
3.6	Forschungsethische Überlegungen	51

Teil II: Tiefenhermeneutische Perspektiven auf pädagogische Beziehungen im Jugendstrafvollzug

4	Beobachtete Beziehungen im Jugendstrafvollzug – Schule	55
4.1	Manifeste und latente Spannungsfelder – theoretische Hinführung	55
4.2	Schwer erträgliche Affekte, die Diffusität der Sozialbeziehungen und die Willkommenskultur	57
4.3	Wer hat hier etwas zu sagen?	61
4.4	Geschlossenheit und Ohnmacht vs. Freiheit und Macht	63
4.5	Vertrauen und Misstrauen im Sprechen über Schwieriges	66

5	Beobachtete Beziehungen im Jugendstrafvollzug – Werkbereich	69
5.1	Reflexion des Forschungsprozesses und theoretische Aspekte	69
5.2	Verbindung in Subgruppen und mögliche Schuldgefühle	70
5.3	Unsicherheit und Kränkungerleben	71
5.4	Unterstützungswünsche und Entwicklungsmöglichkeiten	73
6	Beobachtete Beziehungen im Jugendstrafvollzug – Strafhafte	77
6.1	Forschungsprozess und Setting	77
6.2	Wohnen in der geschlossenen Einrichtung, Auflösung der Intimität und die Gefährdung forschender Abstinenz	77
6.3	Machtvolle Assimilation und Ausschluss	80
6.4	Das Unaushaltbare des Haltenden/Unerträgliches Nähe	84
7	Pädagogische Beziehungen aus Perspektive von Inhaftierten: Hr. F.	91
7.1	Rahmen des Interviews	91
7.2	Unvereinbare Bilder: männlich, muskulös und ausländisch vs. klein, bedroht und deutschstämmig?	91
7.3	Räumlichkeiten und innere Welt	93
7.4	Willkür, Scham und Zweifel	95
7.5	Übergänge	97
8	Pädagogische Beziehungen aus Perspektive der Inhaftierten: Hr. T.	101
8.1	Rahmen des Interviews	101
8.2	Reales und inneres Kind und die väterliche Instanz	102
8.3	Misstrauen	104
8.4	„Böswillige“ Mitarbeitende und strukturelle Gewalt	106
9	Pädagogische Beziehungen aus Perspektive von Inhaftierten: Hr. G.	109
9.1	Rahmen des Interviews	109
9.2	„Lernen“ als Entwicklungschance und als Vermeidung von Ohnmacht	109
9.3	Erleben und Affekte im familiären Kontext und in pädagogischen Beziehungen	113
10	Pädagogische Beziehungen aus Perspektive der Inhaftierten: Hr. J.	117
10.1	Rahmen des Interviews	117
10.2	Widersprüche	117
10.3	Imaginierte (verlässliche) und reale (unzuverlässige) Väter	118
10.4	Intimitätswünsche und -gefahren	123
10.5	Wünsche und Abhängigkeiten	124
11	Pädagogische Beziehungen aus Perspektive der Lehrkräfte	127
11.1	Rahmen der Gruppendiskussion	127
11.2	Professioneller Halt und die Gefahr des Über-die-Reling-gehens	127
11.3	Versorgung	132
11.4	Kurze Beziehungen, bedrohliche Autonomie	135
11.5	Bindung und Verlust	138
11.6	Sexualität als zentrales Thema pädagogischer Beziehungen	139
11.7	Kollegiale Eintracht vs. Kampf um Liebe?	142

12 Pädagogische Beziehungen aus Perspektive der Mitarbeitenden des Werkbetriebs	145
12.1 Rahmen der Gruppendiskussion	145
12.2 Wenn die Nähe verführerisch und deshalb gefährlich ist... ..	145
12.3 Die Suche nach Anerkennung und die Unaushaltbarkeit des Wunsches	150
12.4 Die subjektiv wahrgenommenen Veränderungen der Inhaftiertengruppe	152
12.5 Punitiv Fantasien und väterliche Instanz	154
13 Pädagogische Beziehungen aus Perspektive von Allgemeinem Vollzugsdienst und Sozialdienst in der Strafhafte	157
13.1 Rahmen der Gruppendiskussion	157
13.2 Um wen geht es in der Beziehungsarbeit?	157
13.3 Mütterlichkeit, Weiblichkeit und Männlichkeit in der geschlossenen Institution	160
13.4 Sich verwenden lassen?	165
 Teil III: Forschungsertrag und praxeologische Schlussfolgerungen	
14 Widersprüche, Gemeinsamkeiten und Unverstandenes: Methodische und praxeologische Überlegungen	169
14.1 Methodische Reflexionen	169
14.2 Konfliktgeschichten als Lerngeschichten	172
15 Zentrale Erkenntnisse und ihre pädagogische Bedeutung	175
15.1 Umgang mit Zeit, (in-)transparente Beziehungen	175
15.2 (Un-)Aushaltbare Nähe	177
15.3 Wechselspiel familiäre Beziehungen – generative Beziehungen in der JSA	180
15.4 Totale Institution – Fragmentierung – Milieu	184
Literaturverzeichnis	189

Teil I: Theoretische Aspekte einer Pädagogik im Jugendstrafvollzug

1 Ausgangspunkte einer Pädagogik im Jugendstrafvollzug

1.1 Ein klassisches Thema der Pädagogik bei psychosozialen Beeinträchtigungen mit aktuellen Spezifika

Die Pädagogik bei psychosozialen Beeinträchtigungen, die auch unter zahlreichen anderen Terminologien fungiert, beschäftigt sich seit ihren Anfangszeiten nicht zuletzt mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die delinquent geworden sind. Die kriminalpädagogische Linie des Fachs lässt sich bis zum ausgehenden 19. Jahrhundert zurückverfolgen (Myschker & Stein, 2014). Jene Linie ist dabei historisch im Spannungsfeld von Erziehung und Bestrafung angesiedelt, mit wechselnden Schwerpunkten im Fachdiskurs, der damit verbundenen Praxis und den entsprechenden gesellschaftlichen und disziplinären Bezügen. Erziehung zielt auf (nachholende) psychische Entwicklung und soziale Integration. In der generativen¹ Dynamik mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Problemlagen hat (nachholende) Erziehung die in der Innenwelt der jungen Menschen repräsentierten Erfahrungen nicht ausreichend guter zwischenmenschlicher Beziehungen und sozialer Ausgrenzung als Bezugspunkte. Die Straflogiken hingegen reproduzieren „in Form von Überwachung, sozialem Druck und Sanktion“ (Böllinger, 2010, 70) genau die Beziehungs- und sozialen Erfahrungen, die aus einer theoretischen Perspektive der Pädagogik ein wesentliches Bedingungsfeld für Delinquenz bilden.

Hoyer (2021, 43) weist darauf hin, dass die Fallstruktur intensiv delinquent gewordener Jugendlicher derart komplex ist, dass ganz unterschiedliche professionelle und institutionelle Zuständigkeitsbereiche mit jenen Fallgeschichten befasst sind. Wie der Autor sehr differenziert herausarbeitet, lassen sich jene Fall- und die darin verwobenen Entwicklungsgeschichten junger Menschen nicht als „*typische*“ Fälle temporärer Delinquenz katalogisieren; zugleich reicht auch eine Definition über die Intensität der Delinquenz nicht aus. Vielmehr ist eine intersektionale sowie eine rehistorisierende Analyse notwendig, um die Komplexität der Lebens- und Fallgeschichten, die schließlich zum Freiheitsentzug führen, nachvollziehen zu können. Die von Hoyer genannten Zuständigkeitsbereiche, etwa die Jugendhilfe, die Justiz und die Polizei, weisen wiederum differente, allerdings auch in sich nicht immer kohärente Handlungslogiken auf. Dabei verändern sich auch Zuweisungs- und Zuschreibungslogiken je nach Zuständigkeit,

1 Häufig wird auf eine hierarchische Konstellation zwischen Erwachsenen und Jugendlichen verwiesen. Dies ist selbstverständlich kein Widerspruch zum Begriff der Generativität, der die wechselseitige Bezogenheit der Generationen aufeinander und die beidseitige Verantwortung betont (Kotre, 1984).

wobei Reibungspunkte vor allem in Momenten der Transition auszumachen sind (etwa im Kontext der Wiedereingliederung vor Haftentlassung). Höynck und Hurler (2022, 37) sprechen im Kontext des Übergangssystems von „Dschungel, Blütenteppich und Wildwuchs“ und beschreiben so die weitgehend unklaren Zuständigkeiten und professionellen Selbstverständnisse in dieser entscheidenden Phase der Resozialisierung.

Zum Verständnis der spezifischen Herausforderungen ist es deshalb bedeutsam anzuerkennen, dass die Arbeit mit delinquent gewordenen Jugendlichen und Heranwachsenden bei Weitem kein ausschließlich pädagogisches Feld ist und auch ein Primat der Pädagogik in der Beziehungsarbeit, Behandlung und institutionellen Verortung der Arbeit mit straffälligen jungen Menschen keineswegs unumstritten ist. Psychiatrie, Kriminologie, Rechtswissenschaft und Psychologie weisen ebenfalls differenzierte themenspezifische Fachdiskurse auf und sind in ihren Selbstverständnissen nicht nur Bezugsdisziplinen in einem pädagogisch-praxeologischen Feld. Die daraus ableitbare Notwendigkeit von Interdisziplinarität (die in der Realität nicht selten ein Gegen- statt eines Miteinanders ist) soll jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, dass auch innerhalb der Pädagogik hoch differente Ideen vorliegen, welche Formen des Miteinanders, der Versorgung und der institutionellen Verortung zielführend und hilfreich für nachholende innerpsychische Entwicklung und gesellschaftliche Resozialisierung sind.

Wie Link (2020) Bezug nehmend auf Foucault herausarbeitet, sind Orte und Institutionen, in denen pädagogisch, therapeutisch wie auch disziplinarisch mit jungen Menschen gearbeitet wird, Teil der Gesellschaft und zugleich außerhalb davon. Foucault bezeichnet solche Institutionen als „Andersorte“. Der Jugendstrafvollzug kann insofern einerseits als Spiegelbild gesellschaftlicher Spannungen und Widersprüche verstanden werden, andererseits als Container, der eben außerhalb selbiger liegt und in dem insbesondere Ängste gebunden werden, die dadurch aus dem Miteinander in der Gesellschaft ausgeschlossen werden können (Gratz, 2020).

Auch mit Blick auf die Anbindung an pädagogische Theorie und Praxis scheint sich das Argument des „Andersorts“ zu bestätigen. „Ort“ ist dann kein physischer, sondern ein diskursiver Raum, in dem spezifische Paradigmen vorherrschen. Herz (2018, 135) benennt die „*Achtung und Anerkennung der Heranwachsenden*“, der die „*Selbstachtung der pädagogischen Fachkräfte*“ entspräche, als Paradigma einer außerschulischen Pädagogik mit dieser Altersgruppe. Grundgedanken pädagogischer Praxis im Strafvollzug unterscheiden sich in dieser Lesart nicht prinzipiell von jenen außerhalb der geschlossenen Einrichtung. Andererseits aber scheinen aktuelle Maßstäbe für pädagogisches Handeln innerhalb der geschlossenen Institution nicht oder nur teilweise zu gelten, wie Lutz (2019) herausarbeitet (auch, wenn die Bezugsinstitutionen des Autors nicht der Jugendstrafvollzug, sondern geschlossene Einrichtungen der Jugendhilfe sind). Stufensysteme, isolierende Disziplinarmaßnahmen oder chronische Beschämungen in Form von Ausschluss von Angeboten der Körperhygiene sind aktuelle Beispiele erzieherisch getarnter Formen der Umerziehung und der Dressur, die sich außerhalb des diskursiven Raums der Pädagogik befinden. Unter dem Deckmantel eines theorie- und beziehungsfernen Ziels, das (terminologisch oft verschleiert) als Unterwerfung der jungen Menschen zusammengefasst werden könnte, breiten sich in geschlossenen Einrichtungen wie dem Strafvollzug die Dinge aus, die außerhalb dieser Settings doch mittlerweile als menschenrechtlich, entwicklungspsychologisch und pädagogisch hoch problematisch gelten. Damit jedoch schließt sich auch ein Kreis: Denn würde es nicht eine „heimliche Sehnsucht“ nach solchen Methoden außerhalb der geschlossenen Institution geben, wären sie innerhalb derselben nicht derart populär. Zugleich sind die geschlossenen Institutionen hier immer auch Testfeld für das, was sich im Sinne der Punitivie-

rung von Pädagogik „noch machen“ lässt und haben deshalb wiederum auch Strahlkraft nach außen (Heuer, 2015).

Dass nicht nur die kriminalpädagogische Linie des Fachs Pädagogik bei psychosozialen Beeinträchtigungen, sondern die gesamte Disziplin Missbrauch, Gewalt und Unterwerfung vielfach legitimiert hat, ist eine wenig beachtete Seite in der disziplinären Retrospektive. Sowohl mit Blick auf den Umgang mit „abweichenden“ Jugendlichen und Heranwachsenden in der DDR als auch in der BRD sind hier noch zahlreiche Schritte der Aufarbeitung zu gehen, wobei die politische Lobby der Hauptbetroffenen teils außerordentlich gering zu sein scheint. Filme wie „Freistatt“ sensibilisieren dafür, wie Jugendliche mit abweichendem oder als delinquent katalogisiertem Verhalten – auch ohne richterliche Verordnung – Willkür, Gewalt und sadistischer Machtausübung im Namen der Pädagogik unterworfen wurden. Nicht selten geschah dies zugleich im Namen religiöser und, v. a. in der DDR, vorgeblich sozialistisch-humanistischer Ideale. Jedoch ist an dieser Stelle kein Versuch einer Aufarbeitung des historischen Erbes des Fachs Pädagogik bei psychosozialen Beeinträchtigungen im Kontext geschlossener Institutionen anvisiert – so wichtig und in weiten Teilen unbearbeitet dieses Feld ist. Die historischen Bezüge sollen jedoch dort hergestellt werden, wo sich (un-)menschliches Miteinander sinnvoll nur unter Bezugnahme auf die nicht selten inhumane Geschichte der Praxis und der Theorie des Fachs verstehen lassen.

Im Mittelpunkt dieses Buches stehen also aktuelle, jedoch nicht geschichtsvergessene Fragen einer Pädagogik mit delinquent gewordenen Jugendlichen und jungen Erwachsenen und dabei spezifisch im Handlungsfeld des Jugendstrafvollzugs. Die Bedeutung des Themas lässt sich sowohl aus dem Fach selbst, ebenso jedoch aus den gesetzlichen Grundlagen ableiten:

Laut Jugendgerichtsgesetz liegt ein klares Primat der Erziehung im Jugendstrafvollzug vor, wengleich sich die Rechtsgrundlage im Hinblick auf das Erziehungsverständnis im Kern eines mechanistischen Modells bedient, nach dem Erziehung eine bestimmte Einflussgröße ist, weitgehend unabhängig vom Umfeld und den Vorerfahrungen gedacht wird und auf bestimmte Ziele hin ausgerichtet ist (Knop, Fickler-Stang & Zimmermann, 2022). Praxis und Theorie des Erziehungsauftrags, der unter hoch erschwerten Bedingungen zu erfüllen ist, sind viel komplexer als dies damit suggeriert wird, weisen erhebliche Antinomien auf und bedürfen hinsichtlich ihrer Möglichkeiten und Grenzen differenzierter empirischer Untersuchungen und hermeneutischer Rekonstruktionen. Wird so argumentiert, dann ist Praxis (ideengeschichtlich auf Aristoteles zurückzuführen) nur aus einem gemeinsam gelebten Prozess einer generativen Beziehung heraus zu bestimmen (Th. Müller, 2018, 14f.) und nicht (primär) aus einer spezifischen Zielstellung. So klar der Erziehungsauftrag damit aus gesetzlicher Perspektive benannt ist, so unklar bleibt zunächst seine Umsetzung.

Ausgehend von oben genanntem Praxisverständnis stellt sich stets aufs Neue die Frage, wie angemessene Momente im generativen Bezug (demnach pädagogischer Praxis) hergestellt werden können, die durch Eigenverantwortlichkeit und Entscheidungsfreiheit gekennzeichnet sind (Büscher, 2009, 137). Zwei auch von Walkenhorst (2015, 491–493) thematisierte Fragen bedingen ein differenzierteres Nachdenken über jene Aspekte pädagogischer Praxis und lassen eine vorschnelle Zuordnung als erzieherisches Handeln wie an jedem anderen Ort nicht zu:

- Allzu schnell wird die Forderung nach einer Art „Arbeitsbündnis“ zwischen jungen Inhaftierten, nach Möglichkeit ihren familiären Beziehungspersonen und den Professionellen aufgestellt, ohne, das genauer untersucht wird, inwiefern die genannten Personen zu einem solchen triangulären Beziehungsgeschehen (d. h. konkret: durch ein gemeinsames Ziel gekennzeichneten Miteinander) überhaupt in der Lage sind (B. Müller, 2013).

- Möglicherweise ebenso schnell wird übersehen, dass das Gefängnis nicht nur geschlossen ist, sondern „regelmäßig zur Entmündigung und Passivierung“ (Walkenhorst, 2015, 491) neigt, was nicht nur Auswirkungen auf die Entwicklung der jungen Inhaftierten, sondern auch der Mitarbeitenden und somit auf die pädagogische Beziehung haben dürfte.

Viel genauer müssen deshalb die Perspektiven der unmittelbar Beteiligten in den Blick genommen werden: der jungen Inhaftierten wie auch der Mitarbeitenden in der Institution Jugendstrafvollzug. Wie genau sie das Spannungsfeld aus Strafe/Disziplinierung und erzieherischem Wirken erleben, welche Chancen und Grenzen sie erkennen, was undenkbar bleibt und was sprachfähige Ziele sind, ist bislang weitgehend aus dem wissenschaftlichen Diskurs zur Pädagogik im Jugendstrafvollzug ausgeschlossen geblieben. An dieser Leerstelle setzt das vorliegende Buch an und beschreibt und interpretiert deshalb – ergänzt durch kürzere theoretische Überlegungen – die Ergebnisse qualitativ-rekonstruktiver Forschung im gegebenen Setting.

1.2 Theoretische Bezüge einer pädagogischen Forschung im Strafvollzug

Anknüpfend an oben Geschriebenes lassen sich unterschiedliche fachdisziplinäre Verortungen einer solchen Forschung ausmachen: Die Frage der Spiegelung gesellschaftlicher Verhältnisse im Gefängnis und in den dortigen Interaktionsformen verweist stark auf soziologische Theoriebildung, besonders aber auf die kritische Kriminologie (Cremer-Schäfer, 2019b). „Institutionellem Einschluss geht sozialer Ausschluss voraus“, schreiben Neuber und Zahradnik (2019, 11) und benennen somit Phänomene innerhalb der Gefängnismauern als abhängig von gesamtgesellschaftlichen Dynamiken. Institutionen der schnellen Verurteilung und des Wegschließens erfüllen hierbei eine Funktion im Sinne des (fantasierten) Ausschlusses eines nur schwer aushaltbaren Anteils des gesellschaftlichen Miteinanders. Fragen der Wiederkehr von (vorgeblich) aus dem gesellschaftlichen Miteinander ausgeschlossenen Formen von Erziehung/Pädagogik lassen sich mit jenen Theoriesträngen innerhalb der Psychoanalyse begründen, die sich mit dem gesellschaftlichen Unbewussten beschäftigen (Zepf & Seel, 2020). Hierbei ist es also das Tabuisierte, das Angst macht und zugleich Orientierung verspricht, dass in den „Andersorten“ ganz real fortbesteht. Kriminologische und psychoanalytische Theoriebezüge verweisen jeweils auch auf den anderen Aspekt. Erstere fokussieren die sicht- und messbaren gesellschaftlichen Verwerfungen, insbesondere die Ausschlüsse von Menschen, die in der optimierten Ordnung keinen Platz zu haben scheinen; letztere richten ihren Blick auf das Unausgesprochene, das Tabuisierte. Eine Scharniertheorie könnte der soziale Zugriff auf Traumatisierung darstellen, so wie er von Keilson (1979) entwickelt und u. a. von Becker (2006) oder in jüngerer Zeit von Brennsell (2017) modifiziert wurde. Denn mit der Traumatheorie lässt sich einerseits darstellen, wie sich soziale Extremerfahrungen in das Individuum (z. B. jenes in geschlossenen Institutionen) einbrennen und dort, im Körper der Traumatisierten, weggeschlossen, also für den Rest der Gesellschaft unsichtbar bleiben und zugleich in entfremdeten, als störend empfundenen Artikulationen agiert werden. Andererseits spiegelt sich im Erleben der traumatisierten Menschen gesellschaftliches Leid quasi in Reinform, ist also Ausdruck von dem, was in der Mehrheit der Gesellschaft durch permanente Aktivität, durch Konsum oder Rauschmittel vom Erleben ferngehalten wird (Rohr, 2009).

Zum Verständnis der Komplexität von Erziehung sind Bezüge zur allgemeinen Pädagogik (Benner, 2015) und zu Grundfragen der Pädagogik bei psychosozialen Beeinträchtigungen (Herz, 2013; Th. Müller, 2018) notwendig. Da wesentliche Anteile dieses generativen Geschehens sich nicht über motivationale und somit bewusste Anteile des Erlebens, sondern in erheblichem Maß

über unbewusste Dynamiken entfalten, hat die psychoanalytische Pädagogik eine besondere Relevanz zum Verständnis pädagogischer Praxis im Jugendstrafvollzug (Dörr, 2014; Herz & Zimmermann, 2015). Eine zentrale Begrifflichkeit ist hierbei die der „Praxeologie“ (Grümme, 2021). Mit diesem Terminus lässt sich zeigen, dass Theoriebildung und Empirie immer auf pädagogische Praxis bezogen sind und aus dieser hervorgehen, wobei die körperliche Repräsentanz des gelebten generativen Geschehens jenseits sprachlicher Symbolisierung von besonderer Bedeutung ist. Zugleich ist das gemeinsame Handeln, der pädagogische Prozess ohne die differenzierte Theoriebildung nicht denkbar.

Hiermit sind zweifelsohne nicht alle disziplinären Bezüge benannt, jedoch die wichtigsten, um einer Hermeneutik und Theorie der Pädagogik im Jugendstrafvollzug näherkommen zu können.

1.3 Adressat:innen der Pädagogik im Strafvollzug

Wer sind nun die Adressat:innen eines derart spannungsreichen Feldes innerhalb der Pädagogik bei psychosozialen Beeinträchtigungen? Es sind junge Menschen, deren Handeln durch intensive und sanktionierte Devianz gekennzeichnet ist, mit dem sie gegen strafrechtlich kodifizierte Normen verstoßen haben (Hoyer, 2021, 19). Im engeren Sinn geht es hier um jene Jugendlichen, deren deviantes Verhalten auch mit strafrechtlichen Rechtsfolgen sanktioniert, das heißt entdeckt und als so stark normabweichend klassifiziert wird, dass ein Freiheitsentzug als Konsequenz festgelegt wird. Ist nun hier von „Jugendlichen“ die Rede, so ist sowohl aus soziologischer als aus pädagogischer Sicht Beginn und Ende jener Lebensphase umstritten. Aus juristischer Sicht ist bedeutsam, dass die sanktionierte Tat nach dem 14. und vor dem 18. Geburtstag begangen wurde; in vielen Fällen und abhängig vom Entwicklungsalter wird auch bei Heranwachsenden (18–20 Jahre alt) nach dem Jugendstrafrecht verurteilt. Der Oberbegriff der „Jugend“ ist hier weitgehend identisch mit dem Begriff der „Adoleszenz“ und umfasst auch die Gruppe derer, die meist als „Heranwachsende“ bezeichnet werden. Insgesamt ist die Anzahl der inhaftierten Minderjährigen relativ gering und umfasst eine Gruppe von ca. 500 Menschen bundesweit (Borchert, 2016, 25). Der Jugendstrafvollzug ist insofern in weiten Teilen als Strafvollzug für Heranwachsende und junge Erwachsene zu bezeichnen, wodurch sich auch die Gruppe der Adressat:innen der Pädagogik im Jugendstrafvollzug erheblich vergrößert.

Aus pädagogischer Perspektive ist besonders wichtig, dass Identitätskonstruktionen der jungen Menschen in dieser Lebensphase noch durch erhebliche Unsicherheiten gekennzeichnet sind – was allerdings auch für viele erwachsene Menschen gilt. Eine zentrale Überlegung für eine besondere Perspektive auf diese Lebensphase sind die Herausforderungen in körperlicher, emotionaler und sozialer Hinsicht:

„Die Bewältigungslage ist heute gekennzeichnet durch die Spannungen zwischen früher soziokultureller Selbständigkeit und im Durchschnitt länger andauernder ökonomischer Abhängigkeit, zwischen Offenheit und Verwehrung eigensinniger sozialräumlicher Aneignung und (...) zwischen der Anerkennung als gesellschaftlicher Aktivposten und der Etikettierung als Risikogruppe.“ (Böhnisch, 2015, 28f.)

Die Entwicklungsaufgaben der Jugend sind dabei nahezu regelhaft mit Verunsicherungen und Labilisierung des Selbstbilds verbunden. Auch aus einer psychoanalytischen Sicht sind Phänomene der erhöhten Selbstwahrnehmung, der Selbstüberschätzung oder der Omnipotenzfantasien wie auch der Versagensängste übliche Phänomene dieser Lebensphase (Streck-Fischer, 2016, 324). Neben diesen allgemeinen Herausforderungen lassen sich nun spezifische Überforderungs-

situationen von Jugendlichen benennen, die sowohl in zwischenmenschlich erheblich belasteten Kontexten als auch sozial marginalisierten bzw. erheblich diskriminierten Milieus aufwachsen. Verlust-, Vernachlässigungs- und Gewalterfahrungen in den primären Beziehungen werden als häufiges Bedingungsfeld von jugendlicher Delinquenz ausgemacht. Böhnisch (2015, 38–40) spricht von einer Familialisierung des kriminologischen Diskurses zur Jugendkriminalität, womit die spezifischen Herausforderungen für Jugendliche infolge von interpersonaler Gewalt, Trennungserfahrungen, Vernachlässigung und sexualisierter Gewalt konturiert werden können. Jene wichtige Perspektive jedoch darf, so der Autor, nicht die Komplexität der spezifischen Herausforderungen der Jugendphase für die Adressat:innen einer Pädagogik im Strafvollzug überdecken, zu denen auch Armutsverhältnisse, rassistische Diskriminierung sowie Etikettierungs- und Stigmatisierungsdynamiken, z. B. durch die Zuweisung psychiatrischer Störungsbilder, gehören.

Matt (2015, 74–76) benennt eine ausgeprägte sozioökonomische Benachteiligung als wesentliches Bedingungsfeld für Jugendkriminalität, die zur Verurteilung führt. Die multiplen Problemlagen seien z. B. durch vorherige Betreuung durch das Jugendamt sowie das Fehlen beruflicher Bildung gekennzeichnet. Herz (2018, 123f.) verbindet die Folgen sozialer Deprivation mit häufig (jedoch niemals linear) damit verbundenen familiären und institutionellen Erfahrungen dieser jungen Menschen:

„Vor allem die psychische Deprivation führt in solchen Lebenslagen zu einer emotionalen Analphabetisierung, die in der pädagogischen Praxis Eskalationsspiralen auslösen kann. In den Institutionen der formellen Bildung und Erziehung, bspw. in der Schule, werden derart sozialisierte Kinder und Jugendliche schnell zu Außenseitern, weil sie den Verhaltens- und Leistungsanforderungen im dem geforderten Maße nicht entsprechen können.“

Laut Matt (2015) seien bei selbstberichteten Delikten (die meist nicht zur Anzeige kommen) jedoch keine oder nur geringe Spezifika in Bezug auf Bildung und Herkunft auszumachen. Dies lässt zwei Schlüsse zu: Entweder ist die Anzeige- und Verurteilungshäufigkeit inklusive Haftstrafe gegenüber jungen Menschen, die in erheblichen Problemlagen aufwachsen, deutlich erhöht und/oder die episodenhafte Delinquenz des Jugendalters verfestigt sich innerhalb dieser Gruppe häufiger bis hin zu schwereren Straftaten (Scherr, 2018, 285f.). Auch das von Hoyer (2021, 35) konstatierte und kritisch hinterfragte „Bedrohungserleben in der Gesellschaft“ in Verbindung mit rassifizierenden und sozial stereotypisierenden Deutungsmustern dürfte in hohem Maße zur erheblichen Über-Repräsentation sozial benachteiligter junger Menschen (v. a. mit Einwanderungsgeschichte) in der Haft beitragen. Zu einer ähnlichen Schlussfolgerung kommt Scherr (2018), der die Desintegrationsthese, nach der soziale Benachteiligung und fehlende Teilhabe Kernbedingungsfelder von erheblicher Delinquenz wären, zwar aufgreift, zugleich aber als „problematische Zuschreibung“ (ebd., 283) charakterisiert. Im Übrigen spielen weniger die individuellen sozioökonomischen Bedingungen eine Rolle bei der Ausprägung der Delinquenz, sondern jene des Lebensumfelds als Ganzes.

Sowohl die interpersonalen als auch die sozialen Erfahrungen wie auch die Zuschreibungsprozesse spiegeln sich in einer hohen Quote an Inhaftierten, die keinen Schulabschluss haben. Borchert (2016, 26) nennt für die Jugendstrafanstalt Hameln exemplarisch die Zahl von 62 % aller Inhaftierten ohne Abschluss sowie weitere 9 % mit einem Abschluss einer sonderpädagogischen Schuleinrichtung.

Als Konsequenz dieser hoch komplexen Bedingungsfelder von Jugenddelinquenz mit Verurteilung zur Freiheitsstrafe fordert Scherr (2018, 293) empirische Studien, die ethnografisch und fallrekonstruktiv angelegt sind, um Vereinfachungen und problematische Stereotypisierungen zu vermeiden. Denkt man diesen Gedanken pädagogisch weiter, sind wissenschaftliche, rekon-

struktive Untersuchungen vonnöten, die einerseits die biografische Gewordenheit, v.a. aber die relationale und institutionelle Dynamik im Kontext von strafrechtlich erheblich relevanter Jugenddelinquenz in den Blick nehmen. Dieses Desiderat greift die vorliegende theoretische, v.a. aber qualitativ-rekonstruktive Studie aus einer psychoanalytisch-pädagogischen Perspektive auf.

1.4 Jugenddelinquenz

Wie bereits angedeutet, ist Delinquenz im Jugendalter ein häufiges, wenn nicht gar ein ubiquitäres Phänomen, das nicht zwangsläufig zu langfristigen biografischen und sozialen Schwierigkeiten führt.

„Dieses Moratorium wird als Zeit des Freiraums und Kennzeichen der Adoleszenz benannt, in der Jugendliche verschiedene Rollen erproben und dadurch mögliche zukünftige Platzierungen in der Gesellschaft vorerfahren können.“ (Hoyer, 2021, 32).

Streck-Fischer (2016, 312) betont, dass die Trennschärfe zwischen Noch-Normalität und Pathologie in der Adoleszenz partiell aufgehoben sei. Dies heißt dann auch, dass sich bei episodischer Delinquenz im Jugendalter zunächst nicht leicht entscheiden lässt, wann Normverletzungen als Ausdruck vorübergehender Krisen oder sogar adoleszenter Autonomiebestrebungen (Matt, 2015, 78) und wann sie als Merkmal eines tiefer liegenden Konflikts gesehen werden sollten. Der Begriff Delinquenz kennzeichnet dabei eine Abweichung von kodifizierten sozialen Normen, im Falle von nicht rein episodenhafter Delinquenz ist dies über einen langen Zeitraum und in erheblichem Umfang der Fall (Hoyer, 2021, 36). In zahlreichen Veröffentlichungen werden die Begriffe der Jugenddelinquenz und der Jugendkriminalität synonym genutzt (Eifler & Schepers, 2018); zugleich könnte eine Abgrenzung darin gesehen werden, dass „Kriminalität“ den Konflikt mit gesetzlichen Grundlagen, Delinquenz hingegen breiter im Sinne des Konflikts mit sozialen Normen zu verstehen ist. In Abgrenzung zu rein am Strafrecht orientierten Terminologien lässt sich damit zumindest näherungsweise das Ausmaß des Konflikts bestimmen, in dem sich die Jugendlichen und Heranwachsenden mit ihrem persönlichen und weiteren sozialen Umfeld und dessen Normen befinden.

Die überwältigende Mehrheit der Inhaftierten im Jugendstrafvollzug ist männlich bzw. wird als männlich identifiziert. Auch hierbei sind sehr unterschiedliche Bedingungsfelder zu beachten, die von familiärer Sozialisation bis hin zum Verurteilungsverhalten an den Gerichten reichen. Die Überzahl männlicher, nach Jugendstrafrecht Inhaftierter (etwa 97 %) ist so stark, dass Mädchen und junge Frauen innerhalb des Diskurses wie auch der institutionellen Entwicklung des Jugendstrafvollzugs als marginalisiert gelten (Haverkamp, 2015, 392–394). Während für die allgemeine Kriminalität (und die Verurteilungen zu Haftstrafen bei Jugendlichen) ein Rückgang festgestellt werden kann, lässt sich für den Bereich der Gewaltkriminalität eine Zunahme konstatieren. Auch diese Zunahme betrifft v.a. männliche Jugendliche und junge Erwachsene, wobei junge Männer mit Migrationsgeschichte statistisch relativ häufiger Gewaltdelikte begehen als jene ohne Migrationsgeschichte. Der Anstieg der Gewaltkriminalität betrifft proportional allerdings junge Frauen und Männer sowie junge Menschen mit und ohne Migrationsgeschichte in ähnlicher Art und Weise (Baier et al. 2021, 184).

Bereswill und Neuber (2018, 358) setzen sich kritisch mit einem vorherrschenden Bild von Männlichkeit auseinander, bei dem Eigenschaften und Verhaltensweisen oft noch immer als primär biologisch bedingt kategorisiert werden:

„Gerade deren Überdeterminiertheit fordert aber dazu heraus, den Zusammenhang von Männlichkeit und Devianz nicht zu setzen, sondern zu hinterfragen und zu dekonstruieren.“

Wird also der Zusammenhang von Jugenddelinquenz und Männlichkeit genauer untersucht, so zeigt sich ein durchaus differenziertes Bild: Inkorporierter hegemonialer Männlichkeit stehen Zuschreibungen von bedrohlicher Gewalt und Triebhaftigkeit zur Seite, die häufig zudem rassifizierende Elemente beinhalten. Wechselwirkungen individuellen, teils transgenerational bedingten Gewordenseins, gesellschaftlicher Identitätskonstruktion und zugleich der Entwertung des als „unmännlich“ Gelesenen tragen auf individueller und gruppenbezogener Seite zum Zusammenhang von Delinquenz und Männlichkeit bei. Verurteilungspraxis und die gesellschaftliche Institution „Verbrechen und Strafe“ (Cremer-Schäfer, 2019a), die sehr stark an Bildern bedrohlicher Männlichkeit orientiert sind, bilden den sozialen und institutionellen Kontext des Zusammenhangs. Auch wenn dieser Diskurs hier weder ausführlich geführt werden kann, noch für eine pädagogische Studie differenziert geführt werden muss, müssen die auftauchenden Bilder von Männlichkeit bei Inhaftierten und Mitarbeitenden immer in diesem komplexen Zusammenspiel hermeneutisch re- und dekonstruiert werden.

1.5 Jugendstrafvollzug

Die Inhaftierung im Jugendstrafvollzug ist aus juristischer Sicht die letzte Stufe einer staatlichen Sanktionierung als Reaktion auf erhebliche Delinquenz. Die gesetzlichen Grundlagen – und dies darf oder sollte auch im Blick auf Pädagogik in der Institution problematisiert werden – hantieren hier mit einem individualisierten und problematischen Entwicklungsbegriff. In Bezug auf die Voraussetzungen der Jugendstrafe gibt § 17 Abs. 2 Alt. 2 JGG sinngemäß vor, dass Richter:innen Jugendstrafe verhängen, wenn nach Ansicht des Gerichts wegen der schädlichen Neigungen des Jugendlichen, die sich in der Tat widerspiegeln, Erziehungsmaßregeln oder Zuchtmittel zur Erziehung nicht ausreichen. Unter schädlichen Neigungen werden aus juristischer Perspektive erhebliche Erziehungs- oder Anlagemängel verstanden, die ohne längere erzieherische Gesamteinwirkung das Risiko der Begehung weiterer Straftaten in sich bergen. Aus dieser gesetzlichen Rahmung lässt sich eine biologistische Lesart von „Delinquenzneigung“ herauslesen, die nicht nur fachlich mehr als fragwürdig ist, sondern bekanntermaßen anschlussfähig an sozialdarwinistische bis hin zu offen rassistischen Interpretationen ist. Im interdisziplinären Dialog ist es selbst bei umfassender Recherche schwierig, eine halbwegs fundierte Argumentation für eine biologische (Mit-)Verursachung von Delinquenz zu finden; dies gilt im Übrigen auch unter Einbezug der neurowissenschaftlichen Erkenntnisse und hier insbesondere jenes Wissens um die Neuroplastizität des Gehirns. Dass Gewalterfahrungen, Vernachlässigung wie auch rauschhafte Erfahrungen in Gruppen neuronale Korrelate hervorrufen, ist dabei unbestritten (Hüther, Korittko, Wolfrum & Besser, 2012). Eine solche Lesart aber ist weit weg von dem, was Gasteiger-Klicpera und Klicpera noch 2008 schrieben:

„Die Ursachen dissozialen Verhaltens liegen wahrscheinlich teilweise in biologisch vorgegebenen Merkmalen der Kinder. Es gibt deutliche Hinweise ... für eine genetische Prädisposition zu erhöhter Aggressionsneigung und delinquentem Verhalten.“ (Gasteiger-Klicpera & Klicpera, 2008, 189; zit. nach Herz, 2013, 55f.)².

Es kann nur wiederholt werden: Ein solches Ursachenmodell ignoriert nicht nur die Erkenntnisse des fundierten interdisziplinären Diskurses, es ist scheunentoroffen für rassistische und klassistische Lesarten, ohne, dass dies der Autorin und dem Autor in irgendeiner Weise selbst unterstellt werden soll. Im Übrigen widerspricht eine solche Lesart auch den Erfahrungen und

² Es ist nicht unwichtig zu wissen, dass dieses vorgeblich pädagogische Buch in einem medizinischen Fachverlag erscheint und schon im Titel des Beitrags rein psychiatrische Kategorien zur Beschreibung pädagogischer Problemlagen genutzt werden.

Erkenntnissen der von Hoyer (2021, 117–122) interviewten, interprofessionell zu verortenden Expert:innen der Arbeit mit delinquenten Jugendlichen. Zusammenfassend arbeitet der Autor „klar sozialätiologische Deutungsmuster“ (ebd., 119) seiner Interviewpartner:innen heraus, die dabei auf differenzierte Wissensbestände zurückgreifen können.

Jene hier nun in aller Kürze entfalteten Gedankengänge haben für die Institutionalisierung der Jugendstrafe im Jugendstrafvollzug eine nicht unerhebliche Bedeutung. In einem Urteil des Bundesverfassungsgerichts vom 31.05.2006 heißt es:

„Die gesetzlichen Vorgaben für die Ausgestaltung des Vollzugs müssen zudem auf sorgfältig ermittelten Annahmen und Prognosen über die Wirksamkeit unterschiedlicher Vollzugsgestaltungen und Behandlungsmaßnahmen beruhen“ (BVerfGE 2006, zit. nach Sonnen, 2015, 123).

Wenn jedoch Grundannahmen kausaler Verursachung von Delinquenz respektive Kriminalität vorherrschen und diese in irgendeiner Weise biologisch und rassifizierend zu verstehen sind, dann wird dies das konkrete Wirken der Akteur:innen und den institutionellen Habitus in erheblichem Umfang beeinflussen.

Ist der Jugendstrafvollzug deshalb in wesentlichen Teilen immer noch als „Totale Institution“ (Goffman, 1973/2016) zu lesen? Im Kern geht es bei diesem Analyseraster für geschlossene Einrichtungen darum, dass Menschen nicht mehr als Individuen wahrgenommen werden, sondern ihnen eine Identität von außen zugeschrieben wird. Wenngleich völlig zurecht einzuwenden ist, dass die individuelle Widerständigkeit, die Reaktion des einzelnen Menschen im Rahmen der Behandlung, Inhaftierung oder Maßregelung nicht völlig zum Erliegen kommt, lässt sich durchaus nachvollziehbar begründen, dass kausale, medizinische Vorstellungen von Ursachen für Delinquenz die Macht potentiell totaler Institutionen stark erhöhen.

Lindenberg und Lutz (2018, 65) schreiben:

„Die schädigenden Wirkungen totaler Institutionen sind seit den 1960ern bekannt und wurden immer wieder bestätigt. Sie schaffen zwangsläufig repressive, autoritäre Strukturen, die den Insassen schaden – unabhängig von den Absichten und Zielsetzungen der Protagonist:innen: Einsperren wird regelmäßig nicht zur Helfer:in, sondern zur Herrin der Pädagogik, weil sich sowohl die Pädagogen als auch die Kinder und Jugendlichen der Struktur der Institution und dem Mittel der Einsperrung unterwerfen müssen.“

Die Geschlossenheit, die Dichte an psychosozialen Problemlagen und die ungeklärten professionellen Zuständigkeiten stellen institutionelle Konflikte der Untersuchungs- und Strafhaf dar, die immer wieder zur Forderung der Auflösung des Jugendstrafvollzugs führen (Nickolai, 2015).

An oben zitierter Analyse – die sich nicht explizit auf den Jugendstrafvollzug bezieht – ist ganz sicher Vieles richtig. In Abgrenzung dazu lässt sich jedoch auch kritisch hinterfragen, ob die kulturellen Praxen der Inhaftierten, ihre Verwicklungen mit Mitarbeitenden usw. stets nur als „Unterleben einer öffentlichen Institution“ (Goffman 1973/2016, zit. nach Dollinger & Schmidt, 2015, 248) zu verstehen sind oder nicht gleichberechtigt neben den Anteilen von Totalität und Geschlossenheit stehen. Möglicherweise ist die Wirkung einer solchen Institution doch komplexer, als es in Teilen des Diskurses der sozialen Arbeit erscheint. Wird nicht primär theoretisiert, sondern aus der Praxis heraus analysiert, so ist die konkrete Praxis des Jugendstrafvollzugs eben nicht nur repressiv, nicht nur autoritär, sondern bietet auch einen Rahmen für junge Menschen an, die einen solchen teils noch nie erlebt haben. Die sich daraus ergebenden Spannungen sind alles andere als banal und können differenziert wirklich nur auf der Basis umfanglicher Fallstudien analysiert werden.

Widersprüchlich ist auch die strukturelle Rahmung zwischen recht klaren Vorgaben (Einschluss und Erziehung) und häufig diffusen Teilaufträgen im Jugendstrafvollzug. Folgerichtig ist der

Jugendstrafvollzug heute keine Institution mit einem klaren und einheitlichen Auftrag, wobei allein die Vielzahl der Beiträge in den einschlägigen Handbüchern einen Eindruck von der Komplexität der Aufgabe verschafft (Schweder, 2015; Dollinger & Schmidt-Semisch, 2018). Aufgrund der hohen Belastungen der jungen Menschen in Haft, etwa durch Drogenabusus oder eine hohe Gewaltbelastung, sind trotz der in (fast) allen Bundesländern erheblich sinkenden Fallzahlen die Herausforderungen weiterhin hoch (Wirth & Goerdeler, 2019). Jene Herausforderungen lassen sich zum einen auf einer interpersonalen, vor allem im Bereich der professionellen Beziehung zu den Inhaftierten liegenden Ebene analysieren. Hierbei ist besonders das Wechselspiel von Nähe und Distanz stets aufs Neue professionell fordernd. K.-H. Bredlow (2018, 193f.), ehemaliger Leiter der JVA Iserlohn, schreibt, es gebe einen unterschiedlichen „Korpsgeist“ bei den Berufsgruppen, der über Ausgestaltung der Nähe-Distanz-Antinomie bestimme:

„Dass diese Übung im Alltag in der Regel oft sehr unterschiedlich gelingt, liegt an den Unterschieden in der Aufgabenstellung – und am unterschiedlichen Selbstverständnis der involvierten besonderen und allgemeinen Fachdienste in den Justizvollzugsanstalten.“

Aus dieser Aussage kann zum anderen abgeleitet werden, dass die Entwicklung eines Gesamtmilieus, oder, anders ausgedrückt, die Frage des institutionellen Klimas von herausragender Bedeutung für die Bewältigung des komplexen Auftrags der Jugendstrafanstalt ist. Wenn so unterschiedliche Berufsgruppen mit unterschiedlichen professionellen Identitäten mit einer ebenso heterogenen Gruppe von Inhaftierten zusammenarbeiten und zugleich die Geschlossenheit der Institution ihre Wirkung in jeder Hinsicht entfaltet, dann lässt sich die Qualität einer strafvollzuglichen Einrichtung fundiert nur über ihr Gesamtklima und insbesondere über die Steuerungsfunktion der Leitung ausbuchstabieren (Mohr, Ueberbach, van der Helm & Heynen, 2019).

Womöglich ist es gerade diese Komplexität der Aufgabe des Jugendstrafvollzugs, die sowohl auf der Ebene empirischer Studien als auch von Handbuchbeiträgen zu einer sehr großen Diversifizierung, zugleich auch Zersplitterung beiträgt. Werden die veröffentlichten Forschungen, die an kriminologische Dienste in unterschiedlichen Bundesländern angebonden sind, recherchiert, so finden sich einige Forschungserträge zu den Voraussetzungen und Wahrnehmungen der jungen Inhaftierten (Krause, 2019; Stoll & Bieneck, 2014), primär aber zur Arbeitszufriedenheit und spezifischen Herausforderungen auf Seiten der Mitarbeitenden (Dolde, 2005; Lehmann & Greve, 2006). Darüber hinaus finden sich mannigfaltige Evaluationen von einzelnen Programmen und Arbeitsfeldern, oft differenziert, aber wenig kontextualisiert. Folgerichtig liegt ein erhebliches Desiderat dahingehend vor, wie sich eine Institution als Milieu entwickelt bzw. entwickeln kann. Dies ist wohl nicht zufällig so. Denn:

„Diese Organisationsleistung (der Autor nennt es ‚dynamisches Organisieren‘, D.Z.) ist umso anspruchsvoller, je größer die Spannungsfelder sind, auf die die Organisation eine Antwort finden muss. Diese sind im Jugendstrafvollzug beträchtlich.“ (Gratz, 2020, 239).

Da es im vorliegenden Buch nicht um die Analyse einer konkreten Institution geht, müssen die unterschiedlichen Ausprägungen des Jugendstrafvollzugs im deutschsprachigen Raum nicht genauer analysiert werden. Festzuhalten ist jedoch, dass sich nicht nur die Jugendgerichtsgesetze, sondern auch die konkreten Ausgestaltungen des Jugendstrafvollzugs zwischen den Bundesländern erheblich unterscheiden. Ebenso sind Belegungszahlen und Angebotsentwicklungen von nachgeordneter Relevanz und an verschiedenen Stellen gut nachlesbar (so unter anderem in den Zeitschriften „Forum Strafvollzug“ und „Zeitschrift für Jugendkriminalrecht und Jugendhilfe“). Für den internationalen Kontext kann hier von sehr unterschiedlichen Inhaftierungszahlen, aber auch von unterschiedlichen Zielsetzungen ausgegangen werden (ebd., 236). Gleichwohl

sind die praxeologischen Spannungsfelder ähnlich und zeigen sich übrigens auch in Institutionen des offenen Vollzugs; Fragen von Nähe und Distanz, von Punitivität versus Subjektlogik (siehe Kap. 2) oder von destruktiver oder positiver Peer-Kultur zeigen sich nicht unabhängig von Systemen des Jugendstrafvollzugs, aber eben durchaus systemübergreifend.

1.6 Pädagogik im Jugendstrafvollzug

Im Beitrag von Knop, Fickler-Stang und Zimmermann (2022, 31) wird der Auftrag der Pädagogik/Erziehung im Jugendstrafvollzug sehr differenziert aus juristischer Perspektive beschrieben. Dabei steht das oben schon erwähnte Urteil des Bundesverfassungsgerichts im Fokus. Die Autor:innen schreiben:

„Neben dem Jugendgerichtsgesetz kann als Grundlage für das Erziehungsprimat im Jugendstrafvollzug das wegweisende Grundsatzurteil des Bundesverfassungsgerichtes (BVerfG) vom 31.5.2006 angesehen werden. In diesem stellt das BVerfG in aller Deutlichkeit die Besonderheiten des Jugendstrafvollzuges gegenüber dem Erwachsenenvollzug heraus und betont, dass die Vollzugsgestaltung im Jugendstrafvollzug in besonderer Weise auf Förderung und soziales Lernen sowie die Ausbildung von Fähigkeiten und Kenntnissen, die einer künftigen beruflichen Integrationen dienen, ausgerichtet werden muss.“

Diesem Erziehungsgedanken liegt die Annahme zugrunde, dass jugendliche Inhaftierte aufgrund einer noch nicht vollständig ausgereiften Urteilsfähigkeit nicht umfassend Verantwortung für ihr Handeln übernehmen können (Walkenhorst, 2015, 489f.). Der Autor spricht von der „Leitung von Entwicklungen“, die im Mittelpunkt des Erziehungsgedankens stünden, rekuriert damit also auf Bewältigungsaufgaben der Adoleszenz, v. a. die Autonomiefrage und ordnet die erzieherische Tätigkeit im Jugendstrafvollzug zugleich in einem größeren Kontext der Entwicklung ein, die weder in der geschlossenen Institution anfängt, noch aufhört. Diesem Grundgedanken folgen auch weitere aktuelle Publikationen:

„Umgesetzt werden soll Erziehung im Jugendstrafvollzug von den Bediensteten, genauer zwischen den Inhaftierten und den Professionellen, ergo in pädagogischen Beziehungen. Aus einer psychodynamischen Perspektive, die dem Beitrag zugrunde liegt, setzt (Re-)Sozialisation bzw. Erziehung jugendlicher Inhaftierter korrigierende Erfahrungen in Beziehungen voraus.“ (Langer, Link, Fickler-Stang & Zimmermann, 2021, 16).

Erziehung ist also keinesfalls ein Wirkungsbegriff (Walkenhorst, 2015, 490), bei dem der Ertrag spezifischer Einwirkungen berechnet werden könnte. Damit ist aus pädagogischer Sicht ein Spannungsfeld sowohl zu den Definitionen von Erziehung in den gesetzlichen Grundlagen als auch zu einigen kriminologischen Publikationen festzustellen. Allzu selten wird in den nicht-genuin pädagogischen Beiträgen die Bedeutung des erzieherischen Wirkens vor und während der Inhaftierung in stets widersprüchlichen, zur Entwicklung auffordernden generativen Verhältnissen gesehen, sondern in eher kurzfristigem Fördern, im Maßregeln und in Zuchtmitteln. Auch Sonnen (2015, 120) benennt, hier positiver konnotiert, Trainingskurse und Täter-Opfer-Ausgleich als dem Strafvollzug vorgängige Interventionsmaßnahmen, jedoch keine nur mittel- und langfristig einzusetzenden pädagogischen Begleitungen. Wie C. Müller (2016) anhand von Interviews im („Warnschuss“-)Arrest herausarbeitet, entfalten vieler dieser Kurse und Programme, insbesondere die punitiv ausgerichteten, regelmäßig kontraproduktive Wirkung. Der Autor (ebd., 83) kommt zu folgender Schlussfolgerung: „Die Zeit im Jugendarrest ist für sie (die Arrestant:innen) – besonders beim ersten Aufenthalt in einer JAA – ein Schock. Es ist eine schmerzhaft, beschämende, erniedrigende Erfahrung.“

Aus einer theoriegeleiteten und zugleich pädagogisch-praktischen Perspektive entfaltet sich Erziehung stets im generativen Verhältnis, ist prozesshaft zu verstehen und dabei stets mit einem hohen Maß an Unsicherheit verbunden. Dies liegt besonders daran, dass Auswirkungen von Erziehungsprozessen oft mit erheblicher Verspätung erkennbar werden und im konkreten Moment der generativen Erfahrung sogar scheinbar kontraproduktive Effekte haben können. Die Pädagogik bei psychosozialen Beeinträchtigungen kennt das ursprünglich klinisch-psychoanalytische Konzept der Nachträglichkeit. Demnach können hohe Belastungen ihre Wirkmächtigkeit zu einem biografisch späteren Zeitpunkt entfalten (C. Müller, 2021); ebenso aber können wertschätzende oder förderliche Erfahrungserfahrungen sich mit großer Verspätung als hilfreich für die Persönlichkeitsentwicklung herausstellen. Erst in der Retrospektive können junge Menschen mit erheblichen Belastungserfahrungen dann die Beziehung zu einer erwachsenen Person als stabilisierend und förderlich katalogisieren, während sie im konkreten Moment – subjektlogisch – mit Zurückweisung oder aggressivem Bekämpfen reagieren (Zimmermann, 2015). Ohne eine genaue Analyse der damit verbundenen professionellen Herausforderungen lässt sich eine erfolgreiche Erziehungsarbeit nicht sinnhaft ausbuchstabieren. Die Voraussetzung für gelingende Beziehungsarbeit in der geschlossenen Institution ist deshalb ein strukturell fest verankerter Reflexionsrahmen, der sowohl Entlastung für die Fachkräfte bereithält als auch das Nachdenken über die Einflüsse gesellschaftlicher Stigmatisierungen ermöglicht (Brookfield, 2009). Dies gilt im Jugendstrafvollzug genauso wie in jeder anderen Institution pädagogischer Arbeit.

Neben dem relationalen Geschehen ist es der „Soziale Ort“ der Entwicklung (Bernfeld, 1929/2012), das heißt, die soziale und organisationale Rahmung für pädagogische Beziehungen, die maßgeblichen Einfluss auf die affektive Dynamik und die Möglichkeitsräume eines Erziehungsverhältnisses haben (Dörr, 2019). „Sozialer Ort“ kann hier im Sinne Bernfelds als „Milieuprägung des seelischen Vorgangs“ verstanden werden. Das heißt, die Beziehung zu sich selbst und zu anderen, mithin die Wahrnehmung der Innenwelt und sozialen Umwelt sind nicht etwa nur individuell oder durch unmittelbare Erfahrungserfahrungen geprägt. Vielmehr ist das Milieu, oder, mit einem alten Begriff, die Klassenzugehörigkeit maßgeblich für die emotionale Entwicklung und damit für deren Ausdruck über das Verhalten verantwortlich (Zimmermann & Krause, 2021). Die Sozialen Orte der meisten Inhaftierten sind geprägt von Marginalisierungserfahrungen, Armutsverhältnissen, systemischen, häufig rassistischen Diskriminierungserlebnissen und/oder strukturellen Barrieren. Auch hinsichtlich der aktuellen Lebenssituation entstammen die meisten Inhaftierten prekären Verhältnissen mit geringen gesellschaftlichen Teilhabechancen in den Bereichen Schule, Ausbildung sowie Arbeit. Sie haben eingeschränkten Zugang zu materiellen Ressourcen (Walkenhorst & Fehrmann, 2018, 280).

Die große Mehrheit der Bediensteten des Allgemeinen Vollzugsdiensts (AVD) stammt aus der so genannten Mehrheitsgesellschaft, viele dabei nicht privilegierten, aber auch nicht auffällig marginalisierten Verhältnissen. Folgerichtig könnte angenommen werden, dass ihr Sozialer Ort und damit verbunden die Art, wie sie die Welt erleben, sich in erheblichem Maß von jenem der Inhaftierten unterscheidet. Ganz sicher unterscheidet sich die aktuelle Lebenssituation fundamental von der der Inhaftierten.

Der „soziale Ort“ jedoch kann durchaus auch konkret im Sinne des komplexen Beziehungs- und Gruppengeschehens im Jugendstrafvollzug verstanden werden. Es sind die dortigen Institutionalisierungen, die partizipativen Möglichkeiten für die jungen Inhaftierten, Räume der Selbstbestimmung und der Entwürdigung, die über das Ge- und Misslingen von erzieherischen relationalen Erfahrungen ganz wesentlich mitentscheiden. Die implizit und explizit ausgelebten Vorstellungen von Erziehung, insbesondere die punitiven Logiken, spielen an diesem Ort eine besondere Rolle und werden deshalb in Kapitel zwei ausführlicher behandelt.

Im Miteinander aus hoch anspruchsvoll zu gestaltenden korrigierenden Beziehungserfahrungen und der Gestaltung eines konkreten sozialen Orts, die beide zur nachholenden Entwicklung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen beitragen, liegt demnach der Kernauftrag des Jugendstrafvollzugs (vgl. die genaueren Ausführungen in Kap. zwei). Hierbei ist Th. Müller (2018, 26f.) zuzustimmen, der vor übersteigerten Erwartungen an die (nachholende) Erziehung warnt. Mit diesem Gedanken lässt sich noch einmal an das Verführerische, zugleich aber Bedrohliche kurzfristiger Behandlungs- und Förderkonzepte anschließen: Da sie letztlich Erziehung doch als linearen Wirkungszusammenhang konzeptualisieren, ist ihr Scheitern nahezu regelhaft vorauszusagen. Statt der damit verbundenen Idee von „Einsicht“ (die häufig mit vorgängiger Beschämung verbunden ist), bedarf es einer Form pädagogischer Verlässlichkeit (ebd.), die nicht voraussetzt, dass die Entwicklung der jungen Inhaftierten unmittelbar sichtbar ist oder gar im erwünschten Sinne erfolgt.

1.7 Psychoanalytische Pädagogik mit delinquent gewordenen Jugendlichen

Unter einer psychoanalytisch-pädagogischen Perspektive zeigt sich die Jugenddelinquenz als „Resultat einer individuellen Konfliktlösung“ (Herz, 2021, 173). Damit rekurriert die Autorin sowohl auf die Bedeutung der biografischen Gewordenheit und hierbei insbesondere auf die häufig kaum noch wahrnehmbaren Bedürfnisse, Ängste und Wünsche als auch auf die gesellschaftlichen Determinanten von Delinquenz. Ahrbeck und Dörr (2021, 10) verbinden diese Perspektive mit der Frage, „welche Dynamiken, welche inneren und äußeren Gründe, die nicht additiv, sondern ineinander verwoben wirken, dafür verantwortlich sind, dass Jugendliche an ihrem abweichenden Handeln festhalten“.

Jene psychoanalytisch-pädagogische Perspektive unterscheidet sich zunächst nicht grundlegend von einer sozialpädagogischen oder auch einer kriminologischen. Auch hier steht die Lesart eines sozialätiologischen, zugleich aber individuell-biografisch zu verortenden Problems im Vordergrund (ebd., 12). Die Besonderheit liegt nunmehr darin, dass sowohl individuelles Verhalten, interpersonale als auch institutionelle Dynamiken sich nicht primär motivational, in jedem Fall unter der Perspektive bewussten Handelns und auch nicht ausschließlich als Ausdruck gesellschaftlicher Verwerfungen lesen lassen. Dem Erleben, interpersonalen Dynamiken und auch der institutionellen Entwicklung liegen vielmehr zu einem nicht unwesentlichen Teil unbewusste Bedürfnisse und Nöte zugrunde, die differenziert rekonstruiert werden müssen. Da sich im Unbewussten jedoch sowohl die lebensgeschichtlich bedingten als auch die gesellschaftlichen Tabuisierungen wiederfinden, ist die Bezugnahme auf das Unbewusste immer zugleich auch als Hinweis auf soziale Verwerfungen zu lesen.

Wie Kratz und Jung (2022) fundiert nachweisen, hat eine pädagogische Perspektive, die das Unbewusste und teils nur handelnd Agierende in den Fokus nimmt, eine besondere Bedeutung für die Reflexion sowohl von Beziehung als auch von Milieu, was zugleich auch die Entwicklungsperspektiven des Jugendstrafvollzugs berührt. Wie mit wohl keiner anderen disziplinären Perspektive lässt sich dabei das Miteinander von innen und außen und damit zugleich von konkreten Beziehungs- und gesellschaftlichen Sozialisationserfahrungen herausarbeiten:

„Der Strafrichter verurteilt Produkte eines familiären und sozialen Milieus, deren Lebensgeschichte nicht erst mit dem Moment der ersten Straftat rechtlich relevant sein darf. Extrem ausgedrückt: Der Jurist muss erkennen, dass seine Anklage- und Verurteilungspraxis nicht zu trennen ist von der pädagogischen Hilflosigkeit vor allem der Unterschichtsfamilien, dem gravierenden Mangel an Kindergärten, Vorschulerziehung, Klassengröße, der Überlastung der Lehrer und mangelnder psychologischer Ausbildung, fehlenden Kinder- und Jugendlichentherapiemöglichkeiten, fehlenden Freizeitangeboten, Heimmisern, Lehrlings-

ausbeutung und vielem mehr. Wenn er angesichts dieser sozialen Umstände nach dem Prinzip der gewissenstlastenden Arbeitsteilung weiter verurteilt nach angeblich rein individueller Schuld, bestätigt er Zustände, die kriminelles Verhalten zwingend reproduzieren.“ (Moser, 1970/2021, 32)

Wird in diese Analyse noch die heute populäre intersektionale Lesart der Entwicklung von hoch beeinträchtigter Entwicklung einbezogen, demnach auch die Bedeutung der klinischen Kategorisierungen, schulischen Förderbedarfe und rassifizierenden Stereotypisierungen beachtet, so lässt sich nachvollziehen, dass Moser jenes Verständnis von Delinquenz als „psychoanalytischen Frontalangriff auf die strafende Gesellschaft“ (ebd., 26) beschreibt. Denn es stellt ja nicht nur biologisierende Verständnisse von Delinquenz radikal in Frage, sondern auch die damit verbundenen pädagogischen Antworten. „Strafe als pädagogisches Prinzip“ (Heuer, 2021) kann fachlich nicht mehr begründet werden, wenn eben keine motivationale oder genetische Logik, sondern vielmehr innerpsychisch-unbewusste Konflikte als Ergebnis sozialer Verwerfungen hinter der Delinquenz erkannt werden. Auch Fickler-Stang (2021, 84) kommt auf der Basis einer historischen Analyse der psychoanalytischen Pädagogik zur Erkenntnis, dass sich der Blick stets zugleich auf das innerpsychische Erleben und die äußeren Umstände richten müsse, um pädagogisch gehaltvoll arbeiten zu können.

Was also könnte eine psychoanalytische Pädagogik im Jugendstrafvollzug kennzeichnen? Zunächst einmal kann keine eindeutige Antwort gefunden werden, ob der Fokus sowohl auf Beziehung als auch auf Milieuentwicklung im Kontext der Institution Jugendstrafvollzug möglich ist. Der teils psychoanalytisch-pädagogisch Beitrag von Nickolai (2015) kommt zur Erkenntnis, dass dies nicht möglich sei, auch Gratz (2020) kommt vor dem Hintergrund der von ihm rezipierten internationalen Studienlage zu einer eher kritischen Einschätzung. Heinemann (2008) hingegen kommt auf der Basis der psychoanalytisch fundierten Forschung zu einem positiveren Ergebnis, stellt allerdings auch stärker die therapeutisch-beziehungsdynamischen Fragen als jene originär pädagogischen nach Milieu und gemeinsamer Verantwortung. Sie schließt damit inhaltlich an Arbeiten von Ernst Federn an, der ebenfalls auf die Professionellen als wesentliche Bezugspersonen im Sinne einer „korrigierenden Beziehungserfahrung“ rekurriert (Kratz & Jung, 2022).

Es bleibt insofern bei einem unklaren Bild. Die Grundlagen einer psychoanalytischen Pädagogik haben hinter geschlossenen Mauern die gleiche Relevanz wie außerhalb der selbigen. Hierzu gehört das Leitprinzip des Szenischen Verstehens, nach dem die Verhaltensweisen der inhaftierten Menschen als Ausdruck sowohl des Erlittenen als auch des Ersehnten verstanden werden müssen. Nur so ist eine korrigierende Beziehungserfahrung möglich, die zugleich auf Partizipation und die Gemeinschaft hin ausgerichtet ist (Dörr, 2019). Dies erfordert ein sehr hohes Maß an Professionalität, denn:

„Pädagogische Fachkräfte werden als bedrohlich, übergriffig, abwertend erlebt oder ihnen wird zugeschrieben, dass sie dem Wunsch nach Autonomie nicht ausreichend nachkommen oder sich nicht ernsthaft genug einsetzen. Die Klient(inn)en verhalten sich gemäß ihrem Entwurf und verwickeln die Pädagog(inn)en in entsprechende Beziehungskonstellationen“ (Friedmann & Phla, 2021, 112).

Psychoanalytische Pädagogik fragt folgerichtig immer auch nach einem ausreichend guten Raum für die Fachkräfte, die in wesentlichen Teilen keine pädagogische Ausbildung und in der Alltagspraxis hoch widersprüchliche Aufträge zu bewältigen haben. Die Widersprüche werden auf diese Art niemals aufgelöst und die Frage der Legitimität von geschlossenen Einrichtungen bleibt virulent. Statt jedoch NUR die Frage der Abschaffung zu stellen, bedarf es der empirisch und theoretisch fundierten Weiterentwicklung des psychoanalytisch-pädagogischen Zugangs im Jugendstrafvollzug.

Die Gestaltung pädagogischer Beziehungen im Jugendstrafvollzug ist besonders anspruchsvoll. Auf der Basis einer qualitativ-rekonstruktiven Studie sowie theoretischer Überlegungen werden Herausforderungen, Antinomien und Entwicklungschancen einer geschlossenen und dennoch pädagogisch ausgerichteten Institution herausgearbeitet.

Die Bedingungen der geschlossenen Institution, die professionellen Haltungen und die komplexen und belasteten Übertragungsprozesse beeinflussen das Miteinander von Inhaftierten und Mitarbeitenden, von denen die meisten nicht umfassend pädagogisch qualifiziert sind. Der pädagogische und der kriminologische Diskurs werden mit der vorliegenden Studie um ein bislang unbearbeitetes Thema erweitert, die Erkenntnisse regen zum Dialog zwischen Wissenschaft und Praxis an.



Der Autor

David Zimmermann, Prof. Dr., ist Abteilungsleiter für „Pädagogik bei psychosozialen Beeinträchtigungen“ an der Humboldt-Universität zu Berlin. Seine Lehr- und Forschungsschwerpunkte liegen in den Bereichen Trauma/

Traumapädagogik, Pädagogik im Strafvollzug, psychoanalytische Pädagogik und reflexive Professionalisierung. Pädagogische Praxis, Empirie und Theoriebildung sind dabei stets aufeinander bezogen.

978-3-7815-2522-1



9 783781 525221