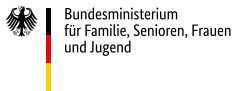


Gefördert vom

im Rahmen des Bundesprogramms



Demokratie **leben!**



Deutsches
Jugendinstitut

Empfehlungen für die Fachpraxis

Maruta Herding, Maria Jakob, Daniel Diegmann, Anja Frank, Christian Schwarzloos

Strafvollzug als Kontext für (sozial-)pädagogische Arbeit

Impulse und Reflexionsanregungen für die Praxis

Forschung zu Kindern, Jugendlichen und Familien an der Schnittstelle von Wissenschaft, Politik und Fachpraxis

Das Deutsche Jugendinstitut e.V. (DJI) ist eines der größten sozialwissenschaftlichen Forschungsinstitute Europas. Seit 60 Jahren erforscht es die Lebenslagen von Kindern, Jugendlichen und Familien, berät Bund, Länder und Gemeinden und liefert wichtige Impulse für die Fachpraxis.

Aktuell sind an den beiden Standorten München und Halle (Saale) etwa 470 Beschäftigte tätig, darunter rund 280 Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler.

Finanziert wird das DJI überwiegend aus Mitteln des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) und den Bundesländern. Weitere Zuwendungen erhält es im Rahmen von Projektförderungen u.a. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), der Europäischen Kommission, Stiftungen und anderen Institutionen der Wissenschaftsförderung.

Impressum

© 2023 Deutsches Jugendinstitut e.V.	Deutsches Jugendinstitut
Deutsches Jugendinstitut	Außenstelle Halle
Nockherstraße 2	Franckeplatz 1, Haus 12/13
81541 München	06110 Halle

Satz/Layout: graphodata GmbH

Quellennachweise:

Cover: Iurii Gagarin – stock.adobe.com

Seite 11: 24K-Production – stock.adobe.com

Seite 18: philipk76 – stock.adobe.com

Datum der Veröffentlichung:

Dezember 2023

ISBN: 978-3-86379-500-9

DOI: 10.36189/DJI202346

Ansprechpartner:

Dr. Björn Milbradt

Telefon +49 345 68178-37

E-Mail milbradt@dji.de

Die Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung des BMFSFJ oder des BAFzA dar. Für inhaltliche Aussagen trägt das veröffentlichende Institut die Verantwortung.

Inhalt

Einleitung	5
1 Gefängnis als soziale Welt	7
1.1 Als Externe in der sozialen Welt Gefängnis kommunizieren	7
1.2 Die soziale Welt der Inhaftierten	8
Übersicht: Im Gefängnis arbeiten – vielfältige Herausforderungen, komplexe Entscheidungen	12
2 Umgangsstrategien mit Herausforderungen im Gefängnis	14
2.1 Den Anfang machen	14
2.2 Alltagskonflikte aufgreifen	17
2.3 Formen von Diskriminierung bearbeiten	20
2.4 Machtvolle Konstellationen reflektieren	23
3 Fazit	26
4 Literaturverzeichnis	27
Anhang: Methodik der Erhebung und Auswertung	29

Einleitung

Mit dem Bundesprogramm „Demokratie leben!“ verfolgt das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) die Ziele, den Erhalt und die Stärkung der Demokratie zu fördern, gesellschaftliche Vielfalt zu gestalten und Extremismus vorzubeugen (BMFSFJ 2021). Ein Baustein des Programms ist die Förderung von Modellprojekten, die u. a. im Handlungsfeld der Extremismusprävention innovative (sozial-)pädagogische Ansätze entwickeln und erproben sollen. Diesem Handlungsfeld ist auch das Themenfeld der Modellprojekte zur „Prävention und Deradikalisierung in Strafvollzug und Bewährungshilfe“ zugeordnet.

Unser Team ist im Rahmen der Programmevaluation von „Demokratie leben!“ am Deutschen Jugendinstitut für die wissenschaftliche Begleitung dieses Themenfeldes zuständig.¹ Unsere Aufgabe besteht u. a. darin, die Arbeit der Modellprojekte systematisch zu beobachten, zu analysieren und sie in der kritischen Reflexion und Weiterentwicklung der eigenen Praxis zu unterstützen. In diesem Sinne ist es unser Anliegen, mit der vorliegenden Handreichung ausgewählte Ergebnisse unserer eigenen Studien praxisnah und didaktisiert aufzuarbeiten. **Die Handreichung soll Fachkräften und Projektteams Anregungen für die Reflexion der beruflichen Praxis und für die eigenständige Bearbeitung von Problemstellungen in einem Arbeitsfeld bieten, in dem es keine vorgefertigten Lösungen gibt.** Die empirische Grundlage dafür bilden die Erkenntnisse unserer aktuellen Untersuchung (Frank u.a. 2023). Die Handreichung richtet sich vor allem an folgende Zielgruppen:

- Fachkräfte und Projekte zivilgesellschaftlicher Träger, für die der Strafvollzug ein neues Tätigkeitsfeld darstellt;
- Fachkräfte, die erstmals ihre Arbeit in bereits etablierten Projekten beginnen
- und Projektteams, die aus erfahrenen und weniger erfahrenen Mitarbeitenden bestehen und gemeinsam ihre pädagogische Praxis reflektieren wollen.

Der Justizvollzug stellt die pädagogische Praxis vor unterschiedliche Herausforderungen und Probleme, die kaum endgültig gelöst werden können. Sie stellen sich stetig in veränderter Form neu und müssen in Bezug auf die konkrete Projektsituation hin bearbeitet werden (z. B. unterschiedliche Sicht auf Stellenwert von Pädagogik im Jugendstrafvollzug oder auf Freiwilligkeit der Teilnahme).² **Daher kann es selbst für etablierte Projekte lohnenswert sein, die aufgeworfenen Fragen im Team zu reflektieren.**

¹ Für weitere Informationen zum Projekt und zu Publikationen siehe <https://www.dji.de/ueber-uns/projekte/projekte/programmevaluation-demokratie-leben/wissenschaftliche-begleitung-der-modellprojekte-praevention-und-deradikalisierung-in-strafvollzug-und-bewaerungshilfe.html>.

² Für die spezifischen Rahmenbedingungen und Herausforderungen (sozial-)pädagogischer Arbeit im Themenfeld vgl. Jakob/Jukschat/Herding 2023, S. 41–46; Frank u.a. 2023, S. 25–56.

Nachdem wir in unserer ersten Handreichung die Themen der Zielgruppenkonstruktionen und Handlungslogiken im Themenfeld aufbereitet haben (siehe Schwarzloos u.a. 2022), widmen wir uns in der vorliegenden Handreichung dem Strafvollzug als Kontext für (sozial-)pädagogische Arbeit und dessen Einfluss auf die Arbeit der Fachkräfte.

Die Welt in der Justizvollzugsanstalt (JVA) wirkt auf Externe, beispielsweise die Mitarbeitenden von Modellprojekten, oft fremd. Für die Beschäftigten der JVA stellen sich die internen Abläufe und Umgangsformen, so wie sie sind, für gewöhnlich als normal und notwendig dar. Auf der Grundlage der unterschiedlichen Perspektiven von „drinnen“ und „draußen“ professionell und kollegial zusammenzuarbeiten, fordert alle Beteiligten heraus. Gleichzeitig ist die Kooperation für eine bestmögliche Resozialisierung der Inhaftierten von allen gewollt. Aufseiten der Externen gilt es dabei, sich in der Welt des Strafvollzugs zurechtzufinden, „Sitten und Gebräuche“ zu verstehen, sich anzupassen, soweit das sinnvoll ist, aber auch das eigene (sozial-)pädagogische Profil zu behaupten.

Vor diesem Hintergrund soll unsere Handreichung Orientierung für haftexterne Pädagoginnen und Pädagogen bieten, indem wir die Welt der Haftanstalten und das pädagogische Arbeiten darin unter die Lupe nehmen. Dabei steht für uns insbesondere im Vordergrund, wie pädagogisches Arbeiten – und speziell Radikalisierungsprävention – durch den organisationalen Rahmen des Gefängnisses geformt, möglicherweise beeinträchtigt oder an manchen Stellen auch erleichtert wird. Auch wir schreiben dabei aus der Perspektive von Externen, denen die Welt des Justizvollzugs mitunter sehr fremd anmutet. Ziel dieser Handreichung und auch des zugrunde liegenden Berichts (siehe Frank u.a. 2023) ist es, den spezifischen Kontext, den ein Gefängnis für pädagogisches Arbeiten bildet (beispielsweise den Umstand, dass Sicherheit und Kontrolle von Inhaftierten absolute Priorität besitzen) all denjenigen verständlich zu machen, die als Externe von außen hineinkommen, um ihren Teil zum Ziel der Resozialisierung von Inhaftierten beizutragen.

Im ersten Teil dieser Handreichung stellen wir die soziale Welt des Gefängnisses einschließlich einiger spezieller Kommunikationsformen vor. Im zweiten Teil skizzieren wir eine Sammlung unterschiedlicher Herausforderungen, die der Strafvollzug für externe Projekte bereithält. Im dritten Teil vertiefen wir mögliche Umgangsweisen mit ausgewählten Herausforderungen anhand von konkreten Praxisbeispielen, die wir auf Grundlage unserer empirischen Untersuchungen rekonstruieren konnten (vgl. Frank u.a. 2023, S. 25–56).

Gefängnis als soziale Welt

Der Strafvollzug stellt eine soziale Welt dar, die sich in der Regel stark vom Alltag außerhalb der Mauern unterscheidet: Die Abläufe folgen vollzugsinternen Logiken und haben eigene soziale Regeln. Um als Externe darin kompetent zu navigieren, hilft es, sich die soziale Welt des Gefängnisses mit ihren Gepflogenheiten und Charakteristika zu vergegenwärtigen.

1.1 Als Externe in der sozialen Welt Gefängnis kommunizieren

Die soziale Welt des Gefängnisses folgt eigenen Regeln, die verschiedene Ebenen des sozialen Miteinanders betreffen und die sich von den Regeln des gewohnten Arbeitsumfeldes oder der alltäglichen Sphäre „draußen“ unterscheiden. Diese Unterschiede werden von Externen als irritierend oder auch als „Aha“-Momente erfahren. Wir haben einige dieser Differenzerfahrungen im Rahmen der Arbeit der Modellprojekte, aber auch bei uns selbst beobachtet und analysiert. Im Folgenden stellen wir einige dieser Erfahrungen dar (für weitere Ausführungen vgl. Frank u.a. 2023, S. 13ff):

„Blackbox“: Verschiedene Modellprojekte berichten von langen und verwickelten Kommunikationswegen durch die einzelnen JVA-Instanzen. Für sie ist es voraussetzungsvoll und langwierig, sich in die anstaltsinternen Prozesse und Strukturen zu integrieren. Die Organisationsstrukturen und die Kommunikationsabläufe innerhalb der JVAen sind von außen nahezu uneinsehbar und muten unverständlich an. Wir beschreiben dieses Problem mit der Metapher „Gefängnis als Blackbox“. Die Uneinsehbarkeit der „Blackbox Gefängnis“ bezieht sich beispielsweise auf die Weitergabe von wichtigen Informationen, aber auch auf soziale Beziehungen und Verwicklungen innerhalb der Institution. Die internen Strukturen, Bündnisse, Sympathiebeziehungen und auch Antipathien erscheinen von außen komplex und verworren.

Grüßen: Eine elementare soziale Erfahrung im Gefängnis zeigt sich darin, dass sich nahezu alle Personen, die sich begegnen, auch grüßen. Oft wird dies sogar offensiv eingefordert. Auch Besucher:innen und Externe werden auf diese Weise Teil der Gemeinschaft – oder lösen Irritationen aus, wenn sie es

nicht tun. Im Kern wird, so lässt sich die Praktik deuten, durch das Grüßen signalisiert, dass sich niemand „fremd“ oder „unerkannt“ im Gefängnis aufhalten kann.

Persönliche Beziehungen: Strafvollzugsanstalten sind bürokratisch funktionierende staatliche Institutionen. Auf der einen Seite regeln stark formelle Abläufe, ob und wie ein neues Angebot für die Gefangenen platziert wird. Auf der anderen Seite aber haben viele der Modellprojekte die Erfahrung gemacht, dass es sehr auf persönliche Beziehungen zu einzelnen JVA-Akteurinnen und -Akteuren ankommt. Wenn die Modellprojekte es schaffen, zu diesen Personen ein Vertrauensverhältnis aufzubauen und sie von den eigenen Plänen und Konzepten zu überzeugen, fungieren diese innerhalb des Gefängnisses gewissermaßen als „Bürgen“ für das Projekt und können zwischen Projektmitarbeitenden und der JVA als „Vertrauensvermittler“ agieren.

Habitusdifferenzen: Zwischen Mitarbeitenden der Modellprojekte und JVA-Bediensteten existieren oft deutliche Habitusdifferenzen und Milieuunterschiede, die im alltäglichen Umgang zu Irritationen führen können. Dies kann so unterschiedliche soziale Dimensionen betreffen wie soziokulturelle Merkmale, sozialräumliche Herkunft, Vorstellungen zu Geschlechterrollen und Geschlechtstypischem, sozialer Status und Bildungsgrade, aber auch die eben beschriebenen unterschiedlichen sozialen Regeln der jeweiligen sozialen Welten.

1.2 Die soziale Welt der Inhaftierten

Eine für die Arbeit der Modellprojekte sehr wesentliche soziale Welt ist die der Inhaftierten, die wir in diesem Abschnitt in ihren alltäglichen und sozialen Strukturen näher beleuchten.

Alltag

Der Tagesablauf im Gefängnis ist stark strukturiert durch strikt festgelegte und sich wiederholende Zeiten für Arbeit, Schule und Ausbildung, Freizeit, Essenspausen und Auf- bzw. Einschluss. Jeder Tätigkeitstakt der Inhaftierten ist geplant und begrenzt. Demgegenüber steht – angesichts oft jahrelanger Inhaftierung – ein entgrenztes, „loseres“ Zeitgefühl bei den Inhaftierten. So scheint es bei den jugendlichen Inhaftierten oft darum zu gehen, Zeit „rumzubringen“. Dies äußert sich nicht zuletzt auch physisch: Die Bewegungsgeschwindigkeit im Gefängnis ist reduziert, Rennen überdies aus Sicherheitsgründen nicht erlaubt, und die jugendlichen „trödeln“ aus Beobachterperspektive zu ihrer Maßnahme.

Die Durchführenden müssen sich darauf einlassen, dass die Motivation der Teilnehmenden (zunächst) nicht immer mit den konzeptionellen Zielen der Angebote, sondern mehr mit den Restriktionen des Gefängnisalltags zu tun hat. Diesem Haftalltag entfliehen zu wollen, kann eine Erwartung sein, die die Teilnehmenden an die Projekte herantragen, und stellt eine mögliche Motivation dar. Dies strukturiert die pädagogische Maßnahme vor, und die Vorstellungen von sinnvoller Zeitgestaltung können sich aus juveniler und pädagogischer Perspektive entgegenstehen.

Gresham Sykes und Erving Goffman haben in ihren Studien zu Gefängnissen und „totalen Institutionen“ u. a. die sozialen Folgen von Inhaftierung für die Inhaftierten soziologisch beschrieben. Was Gresham Sykes in seiner Studie über ein Hochsicherheitsgefängnis in den USA formuliert, mag zwar nicht vollständig auf ein deutsches Jugendgefängnis in der Gegenwart zutreffen, aber es ist ihm doch gelungen, die als „Schmerzen des Freiheitsentzugs“ prägenden Charakteristika des neuzeitlichen Gefängnisses herauszuarbeiten (vgl. Sykes 1958, S. 63–83). Er beschreibt fünf wesentliche Entbehrungen oder Frustrationen, die mit der Inhaftierung einhergehen und sich auf die Persönlichkeit sowie das Selbstwertgefühl der Gefangenen auswirken (vgl. Frank u.a. 2023, S. 29–30; Sykes 1958, S. 65–78): die „Entbehrung der Freiheit“, die „Entbehrung von Gütern und Dienstleistungen“, die „Entbehrung von heterosexuellen Beziehungen“, die „Entbehrung von Autonomie“ und die „Entbehrung von Sicherheit“.

Erving Goffman beschreibt, dass die Insassen einer totalen Institution durch ihre Trennung von der Außenwelt einen Rollenverlust erleiden. Dieser geht mit einer „Beschränkung des Selbst“ (Goffman 1977, S. 25) einher und bedeutet einen teilweisen Identitätsverlust. Mit Eintritt in das Gefängnis muss das Verhältnis des Selbst zur (neuen) Umwelt ausgehandelt werden, dies jedoch unter den Bedingungen der genannten Entbehrungen, die alles existenziell werden lassen und gerade im Jugendstrafvollzug teilweise besonders „schmerzhaft“ sein können. Psychische Erkrankungen oder Drogensucht können die ohnehin schwierige Hafterfahrung noch verstärken.

Für die Modellprojekte bedeutet dies, dass die Gefangenen ihre vom Gefängnisalltag geprägten sozialen Beziehungen und Stimmungen in die Maßnahmen hineinbringen, die die Projekte von außen nur in Ansätzen nachvollziehen können und die dennoch oder gerade deshalb folgenreich für deren pädagogische Praxis sein können.

Haftbereiche

Der Vollzug gliedert sich in verschiedene Bereiche – beispielsweise Schule, Ausbildung, Arbeit, Behandlung/Therapie, Freizeit – mit unterschiedlichen vollzuglichen Funktionen und Funktionsweisen. Dies hat Konsequenzen für die Eingliederung von

externen Angeboten in die jeweiligen Bereiche. So können sich Rahmenbedingungen und auch die Erwartungen der Teilnehmenden stark unterscheiden.

Die Gefangenen sind in der Regel dazu verpflichtet, ihrer Arbeit nachzugehen, und verdienen dabei Geld. Wird die Maßnahme des Modellprojekts im Bereich Arbeit verortet, würde es für die Projektdurchführenden eigentlich bedeuten, dass sie es als Arbeitsverweigerung sanktionieren müssten, wenn jemand nicht (richtig) mitmacht. Zudem bedeutet ein Projektangebot während der Arbeitszeit Verdienstaufschlag für die Teilnehmenden, wenn die Zeit in der Maßnahme nicht finanziell abgegolten wird. Bei einer Zuordnung des Modellprojekts in den Ausbildungsbereich erwarten die Teilnehmenden gegebenenfalls einen Mehrwert bei einer späteren Arbeitssuche.

Wenn ein Angebot als Behandlung oder Therapie eingestuft wird, steigert dies zumeist die Wichtigkeit innerhalb des Vollzugssystems. Wird ein Gefangener sanktioniert, kann er von Freizeitaktivitäten ausgeschlossen werden, Therapie-maßnahmen hingegen sind meist trotzdem möglich. Ein Projektangebot in diesem Bereich kann als Teil der individuellen Vollzugsplanung gelten und sich für die Teilnehmenden positiv auf eine vorzeitige Haftentlassung auswirken. Die Projekte sind damit aber auch stärker in institutionelle Vorgänge eingebunden und meist zu Dokumentationen verpflichtet.

Im Freizeitbereich knüpfen die Anstalten und die Inhaftierten hingegen weniger funktionale Erwartungen an ein Angebot. Die Freiwilligkeit ist hier generell gegeben. Jedoch können Maßnahmen von einer Freizeitsperre³ betroffen sein, sodass sich die Zusammensetzung der Gruppen von Termin zu Termin auch ändern kann.

Häufig werden die Zuordnungen der externen Maßnahmen zu den Haftbereichen von den Anstalten getroffen, in der Regel in Absprache mit den Projekten. Dies folgt nicht immer inhaltlichen Argumenten, sondern kann von der Kommunikation und von guten Kontakten, aber auch von praktischen Aspekten – wie einem bevorzugten Zeitraum – abhängen.

Inhaftierte untereinander: Konflikte und Nähe

Eine Inhaftierung stellt insbesondere für junge Menschen einen großen biografischen Einschnitt dar, der ihre Entwicklung hemmen, Autoritäts- und Autonomiekonflikte sowie biografische Brüche verstärken kann (Bereswill 2018; vgl. Haney 2013, S. 68). Die von Sykes beschriebene „Entbehrung von Sicherheit“ unterstreicht, dass Gefangene vor Gewalt im Gefängnis und vor Angriffen durch Mithäftlinge nur begrenzt geschützt sind (vgl. Sykes 1958, S. 66–68). Gewalt und andere Formen der Konflikt-

³ Eine „Freizeitsperre“ ist eine Disziplinarmaßnahme, bei der Inhaftierte für eine bestimmte Zeit von Freizeitaktivitäten ausgeschlossen werden.

austragung unter Gefangenen sind im Gefängnis wahrscheinlich. Aus dieser Situation von Unsicherheit und Schutzlosigkeit speisen sich Alltagskonflikte und Hierarchien unter den Gefangenen, die auch in die Projektmaßnahmen hineingetragen werden und sich dort reproduzieren, wobei sie für die externen Projektmitarbeitenden oft nur schwer zu erkennen und aufzulösen sind.

Gleichzeitig spielt aber auch emotionale und körperliche Nähe innerhalb der Gefangenengemeinschaft eine Rolle. Emotionale Bindungen und physischer Kontakt zu Mithäftlingen gewinnen gerade vor dem Hintergrund des Freiheitsentzugs und der isolierten Unterbringung in Einzelzellen eine besondere Bedeutung. Diese Nähe unterliegt Regeln: Sowohl die sicherheitsbezogenen Einschränkungen der Institutionen als auch die sozialen Regeln unter den Gefangenen stellen körperliche und emotionale Nähe, die von den Inhaftierten häufig gesucht wird, in einen bestimmten Deutungskontext (so werden Berührungen in unterschiedlichen Situationen beispielsweise als konspirativ oder von bestimmten Männlichkeitsvorstellungen abweichend interpretiert). Gleichzeitig kann zu große, vor allem emotionale Nähe im sozialen Gefüge der Haft auch verletzlich machen. Dies stellt die externen Projekte vor die Herausforderung, nicht nur entscheiden zu müssen, wie viel körperliche Nähe sie in ihren Angeboten zulassen und auch bewusst einsetzen. Sie müssen dabei auch berücksichtigen, welche sozialen Konsequenzen im Haftalltag damit für die Teilnehmenden verbunden sein können.

Reflexionsfragen

Denken Sie an die alltägliche Einbettung Ihrer pädagogischen Angebote in die soziale Welt der Haftanstalt:

- In welchen Situationen stellen Sie, etwa kommunikativ oder habituell, Nähe zu den Justizbediensteten her? Wo hingegen bleiben Sie auf Distanz? Was bedeutet dies jeweils für Ihre Position innerhalb der Anstalt, und was bedeutet dies für die pädagogische Arbeit mit Inhaftierten?
- In welchen Haftbereichen finden Ihre Angebote statt? Wie prägt das die Teilnehmenden und deren Erwartungen an das Angebot?
- Wie gehen Sie mit Konflikten unter Teilnehmenden oder auch mit demonstrativer Nähe zwischen Teilnehmenden um?



Übersicht: Im Gefängnis arbeiten – vielfältige Herausforderungen, komplexe Entscheidungen

Die Arbeit im Gefängnis ist geprägt von zahlreichen Herausforderungen und Besonderheiten. Sie bewegen sich auf ganz unterschiedlichen Ebenen und können organisatorischer, alltagspraktischer oder pädagogischer Art sein. Externe Projekte müssen Strategien entwickeln, um damit umzugehen. Dazu haben wir im Folgenden Reflexionsfragen (blau) und Empfehlungen (rot) formuliert. Sie können Ausgangspunkt dafür sein, als Fachkräfte miteinander ins Gespräch zu kommen und Handlungsoptionen abzuwägen. Zu einigen der Herausforderungen haben wir im Kapitel 2 Umgangsstrategien dargestellt, auf die wir hier verweisen.

Neue Angebote müssen bei der Anstalt mit zeitlichem Vorlauf vorgestellt und die Bediensteten von ihrer Sinnhaftigkeit überzeugt werden. Gegebenenfalls müssen Konzepte an die Bedarfe der Anstalten und ihre Ausgestaltung an die Alltagsstrukturen in der Haft angepasst werden.

Wie geht man mit abwertenden oder degradierenden Bemerkungen innerhalb der Vollzugsanstalten um? Welche Umstände innerhalb der Anstalten machen solche Bemerkungen wahrscheinlicher und lassen beispielsweise kulturelle oder geschlechtsbezogene Stereotype leichter unreflektiert (siehe Umgangsstrategien, Abschnitt 2.3)?

Haftanstalten sind oft geografisch abgelegen und erfordern lange Anreisen. Auch für eventuelle Verzögerungen beim Einlass an der Pforte (trotz vorab erfolgter Anmeldung) muss Zeit eingeplant werden. Für externe Projekte bedeutet das einen beträchtlichen, oft nicht kalkulierten und unsichtbaren Mehraufwand, der viele Ressourcen bindet.

Kommunikation mit der Organisation Gefängnis ist von außen oft undurchsichtig: Die richtige Ansprechperson zu finden, kann ein herausfordernder Prozess sein. Wer auf welcher Grundlage Entscheidungen trifft, bleibt von außen meist unklar. Auch unterscheidet sich der Habitus des Gefängnispersonals mitunter stark vom Habitus des pädagogischen Personals: Wie kann man eine gemeinsame Sprache finden?

Alltagskonflikte unter Gefangenen machen es mitunter unmöglich, ein geplantes Programm tatsächlich umzusetzen. Auch weitere Problemlagen der Gefangenen (etwa: Drogen, psychische Probleme etc.) bestimmen, was pädagogisch überhaupt möglich ist (siehe Umgangsstrategien, Abschnitt 2.2).

Der Haftalltag ist von Hierarchie, Macht und (latenter) Gewalt geprägt. Welche besonderen Sensibilitäten haben die Inhaftierten dadurch? Welche didaktischen Elemente sind dadurch gegebenenfalls mit ihnen weniger gut machbar als in anderen Kontexten (siehe Umgangsstrategien, Abschnitt 2.4)?

Im Haftalltag passiert vieles unerwartet: Es gibt Alarm; einzelne Inhaftierte sind plötzlich „in Absonderung“; Teilnehmende einer Maßnahme bringen einen latenten Konflikt aus ihrer Wohngruppe mit. Wie verträgt sich das mit dem, was man vorher geplant hat (siehe Umgangsstrategien, Abschnitt 2.2)?

Pädagogische Beziehungen an sich sind asymmetrisch, das gilt umso mehr im Haftkontext mit seinen Imperativen von sozialer Kontrolle und Sicherheit. Im Gefängnis bekommen Pädagoginnen und Pädagogen mitunter Machtmittel gegenüber Klientinnen und Klienten in die Hand (beispielsweise die Möglichkeit, gefängnisbezogene Disziplinarmaßnahmen zu erwirken), die sie in anderen Kontexten nicht besitzen. Wie kann man hier als pädagogische Fachkraft einen guten Weg finden, sensibel mit der eigenen Machtposition und Sanktionsmöglichkeiten, aber auch mit möglichem Widerstand der Inhaftierten, umzugehen?

Maßnahmen von „Externen“ werden mitunter von Vollzugsbediensteten kritisch beäugt. Wie kann man sich deren Vertrauen erarbeiten, ohne dabei die eigene pädagogische Arbeit von der Haftlogik überformen zu lassen?

Soziale Beziehungen zwischen Inhaftierten sind fragil und können zwischen konfliktreicher Abgrenzung und großer Nähe oszillieren. Was heißt das für die Gruppendynamik und die in einer Maßnahme einzusetzenden Methoden (siehe Umgangsstrategien, Abschnitt 2.2)?

Am Anfang einer Maßnahme muss schnell „der Ton gesetzt“ werden: Die Teilnehmenden kommen direkt aus ihrem Haftalltag, nun ist eine pädagogische Situation zu etablieren. Auch Übergänge innerhalb der Maßnahme sollten sensibel gehandhabt werden, um die gemeinsame Arbeit gut aufrechtzuerhalten (siehe Umgangsstrategien, Abschnitt 2.1).

Der Gefängnisalltag ist minutiös vorstrukturiert. Pädagogische Maßnahmen müssen mit diesem durchgetakteten Alltag synchronisiert werden. Zudem haben Inhaftierte das Bedürfnis, ihre Zeit „sinnvoll“ zu nutzen. Was erscheint aus ihrer Perspektive sinnvoll? Wie kann man herausfinden, was sie für wichtig halten? Wie kann man zwischen den pädagogischen (oder präventiven) Aufträgen an die Maßnahmen und den Anliegen, die junge Menschen in Haft mitbringen, vermitteln?

Analog zur Auslotung von Nähe und Distanz zu den Klientinnen und Klienten muss auch ein Verhältnis von Nähe und Distanz zur Institution Gefängnis gefunden werden: Nähe aufzubauen, ist nötig, um in und mit der JVA arbeiten zu können. Um aber das Vertrauen der Inhaftierten zu gewinnen, ist es auch notwendig, einen gewissen Abstand zur Institution Gefängnis zu wahren.

Ist eine pädagogische Maßnahme im Haftkontext als „Arbeit“, als „Freizeit“ oder als „Therapie“ einsortiert? Welche Erwartungen weckt dies jeweils bei den Teilnehmenden und wie bestimmt es ihr Verhältnis zu den Pädagoginnen und Pädagogen? Welche Erwartungen resultieren daraus bei den Bediensteten der Vollzugsanstalt?

Umgangsstrategien mit Herausforderungen im Gefängnis

Für externe Pädagoginnen und Pädagogen gilt es, einen Umgang mit den vielfältigen Herausforderungen des Haftkontextes zu finden. Im Folgenden zeigen wir solche Strategien anhand von empirischen Beispielen auf, die während unserer teilnehmenden Beobachtungen von Maßnahmen immer wieder bedeutsam geworden sind und die stets folgenreich waren (für weitere Ausführungen dazu siehe Frank u.a. 2023). Sie liegen auf ganz unterschiedlichen Ebenen (pädagogisch, didaktisch, organisatorisch) und stellen nicht Best Practice im eigentlichen Sinn dar. Vielmehr verweisen sie auf die Bandbreite der bewährten Bearbeitungsweisen, auf die pädagogische Fachkräfte zurückgreifen, und auf die Vor- und Nachteile, die diese jeweils mit sich bringen.

2.1 Den Anfang machen

Ein basales, aber folgenreiches Handlungsproblem für die Projektmitarbeitenden in der Durchführung von Gruppenmaßnahmen besteht darin, den Anfang der jeweiligen Sitzung zu gestalten. Es hängt ganz wesentlich vom gemeinsamen Anfang ab, wie der gesamte Termin verläuft, hier wird sozusagen der Ton gesetzt. Die Herausforderung besteht darin, inmitten des Haftalltags, in einem definierten Zeitfenster, eine pädagogische Situation herzustellen und sie zu strukturieren. Das Vorgehen der Projektmitarbeitenden bewegt sich idealtypisch zwischen den Polen der **Fokussierung des (sozial-)pädagogischen Auftrags** und dem sich **Einlassen auf lebensweltliche Relevanzstrukturen der inhaftierten Teilnehmenden**.

Exemplarisch für eine Art der Anfangsgestaltung steht folgende Passage aus unseren Beobachtungen, in der die Teilnehmenden einer Gruppenmaßnahme im Jugendstrafvollzug stürmisch in die Sporthalle der JVA kommen:

„Vier Jungs kommen reingestürmt, sie spielen sofort Fußball, schießen aufs Tor und passen sich den Ball sehr scharf zu. Die Projektdurchführenden Stefan und Alex kommen hinterher, dann kommen die restlichen vier Jungs. Einer macht einen scharfen Hochschuss. Stefan geht ins Tor, zwei Jungs schießen auf das Tor, wer nicht trifft, muss ins Tor. Zwei andere nehmen die auf dem Boden liegenden Boxhandschuhe und deuten einen Boxkampf an.“

Beobachtungsprotokoll 13

Die räumlichen Gegebenheiten der Sporthalle bieten eine Vielzahl von Sport- und Bewegungsmöglichkeiten für die Teilnehmenden. Die Jugendlichen nutzen den von den Projektmitarbeitenden vorgesehenen Freiraum in zeitlicher und sozialer Hinsicht, sie spielen mit dem Fußball und den Boxhandschuhen. Die Kursleiter schließen methodisch mithilfe der bereitgestellten Spielmöglichkeiten an die Interessen der Jugendlichen an und stellen auf diese Weise die Anfangssituation der Maßnahme her. Dies geschieht weitestgehend nonverbal. An einem weiteren Tag im Verlauf der Maßnahme wird der Anfang folgendermaßen gestaltet:

„9:51 Uhr: Stefan zieht die Tür ins Schloss, durch die alle Anwesenden in die Halle gekommen sind und beginnt laut, wie bei einem Countdown, nach unten zu zählen. Die Anwesenden, die vorher etwas verstreut in der Halle waren, kommen nach und nach in der Mitte der Halle zusammen. Sie stellen sich im Kreis auf. Insgesamt fünf Teilnehmende und zwei Trainer stehen im Kreis. (...) Die erste Übung beginnt. Ein Boxhandschuh wird gegen den Uhrzeigersinn im Kreis herumgeworfen. (...) Einer der Trainer fragt: ‚Was ist euch positiv vom letzten Mal in Erinnerung geblieben?‘ Jeder der Anwesenden soll dazu etwas sagen. (...) Einer sagt, man müsse ‚einfach durchziehen‘. Der Handschuh wird relativ schnell durchgereicht. Als die Runde beendet ist, stellt Alex den Ablauf des heutigen Trainings vor und schließt ab mit: ‚Noch Fragen dazu?‘ Er schaut in die Runde. Einige der Teilnehmenden haben sich mittlerweile auf den Boden gesetzt. Reaktionen auf die Frage nehme ich nicht wahr.“

Beobachtungsprotokoll 2

Deutlich wird der Aufwand, den die Trainer betreiben, um die Situation räumlich, zeitlich und inhaltlich zu strukturieren. Der Countdown erfüllt die Funktion, verschiedene Zeitvorstellungen, die in der Situation aufeinandertreffen, miteinander zu synchronisieren: Die Trainer läuten auf diese Weise den Anfang der Maßnahme ein, in welcher sie ihrem (sozial-)pädagogischen Auftrag nachkommen werden, die Projektzeit produktiv den gesteckten Zielen entsprechend zu nutzen. Die Inhaftierten haben eine dazu entgegengesetzte Vorstellung von Zeit. Sie füllen sie weniger mit spezifischen Inhalten und managen sie weniger zweckrational, sondern sie müssen ihre Zeit in Haft sprichwörtlich herumbringen.

Der pädagogisch gerahmte Einstieg in die Maßnahme mit der Frage danach, was den Teilnehmern „positiv vom letzten Mal in Erinnerung geblieben“ ist, nimmt thematisch auf die vorangegangene Sitzung Bezug und rahmt die Maßnahme als wiederkehrendes Ereignis im Haftalltag. Mit der Betonung der positiven „Erinnerungen“ wird vorausgesetzt, dass die Maßnahme einen entsprechenden Mehrwert für die Teilnehmenden hatte.

Bei der Gestaltung von Anfängen zeigt sich, dass Fachkräfte zumeist die Strategie verfolgen, einerseits an den Haftkontext anzuknüpfen, die Situation andererseits auch von diesem abzugrenzen, um sie als separate pädagogische Situation zu rahmen. In stärker gesprächsförmig angelegten Gruppentrainings beginnt die Sitzung häufig mit der Frage an die Teilnehmenden, wie die Woche seit dem letzten Mal für sie war. So erzählen sie in einem Beispiel von Ereignissen wie einem Sportfest sowie dem Einkaufen, und der Trainer stellt interessierte Nachfragen. Der Wochenrückblick ist nicht nur ein rahmendes Ritual, sondern verweist auch auf ein spezifisches Problem externer Projekte im Strafvollzug: Die Gruppenmaßnahme stellt lediglich einen 90-minütigen Ausschnitt einer Woche des Haftalltags der Jugendlichen dar. Daraus resultiert für die Projektmitarbeitenden die Aufgabe, sitzungsweise die Stimmung der Jugendlichen zu erfassen und einen Anschluss an deren Erfahrungswelt in Haft herzustellen. Die alles andere als triviale Frage nach dem Wochenablauf und die gezielten Nachfragen des Trainers sind dadurch gekennzeichnet, dass er sich entschieden auf die Relevanzstrukturen der Jugendlichen einlässt.

In den Beispielen wird das Grundproblem, in Gruppenmaßnahmen Anfänge herstellen zu müssen, von den Projektmitarbeitenden unterschiedlich gestaltet. Mit den Vorgehensweisen reagieren die Pädagoginnen und Pädagogen auf unterschiedliche zeitliche, räumliche und soziale Rahmenbedingungen des Strafvollzugs. Sie gestalten situativ die Balance, um einerseits ihrem spezifischen Projektauftrag nachzukommen und sich andererseits gleichzeitig auf lebensweltliche Relevanzstrukturen der inhaftierten Teilnehmenden einzulassen (vgl. auch Pothmann/Schmidt 2022, S. 151ff.). Dies gelingt in den dargestellten Situationen, wenngleich dabei auch deutlich wurde, dass es einer aktiven Verknüpfungsleistung der Projektmitarbeiter:innen bedarf, um den Haftalltag und die Maßnahme zu synchronisieren. Eine ganz besondere Bedeutung kommt der Anfangsgestaltung darüber hinaus zu, wenn Konflikte aus dem Haftalltag in der Projektmaßnahme aufbrechen (siehe Abschnitt 3.2).

Reflexionsfragen

Denken Sie an Ihre Gruppenangebote mit Inhaftierten und wie Sie diese für gewöhnlich beginnen.

- Gibt es bei Ihren Gruppenangeboten mit Inhaftierten einen typischen Anfang? Wie gestalten Sie diesen methodisch und inhaltlich? Welche Vorteile, aber auch welche Nachteile hat ein solcher Beginn für den weiteren Fortgang des Trainings oder der Maßnahme?
- Welche Ausgangsbedingungen finden Sie vor, die bedeutsam für „Ihren Anfang“ werden? Auf welche pädagogischen Mittel greifen Sie zurück (z. B. Übungen oder Methoden)? Was erleichtert es Ihnen, den Anfang zu machen? Und wie können Sie diese Bedingungen gegebenenfalls mit beeinflussen?
- Wie gelingt es Ihnen, zu Beginn einer Sitzung sowohl an die Lebenswelt der Teilnehmenden anzuknüpfen als auch zum eigentlichen Projektthema hinzuführen? Erinnern Sie sich an Situationen, bei denen dies nicht gut geklappt hat? Was war der Grund dafür?
- Das Arbeiten im Gefängnis ist spezifisch und unterscheidet sich von der Arbeit in pädagogischen Einrichtungen (beispielsweise in Schulen oder Einrichtungen der offenen Jugendarbeit). Sammeln Sie Ideen, wie der Haftkontext sich (1) räumlich, (2) zeitlich und (3) strukturell in Ihre Angebote einschreibt und diese beeinflusst? Was kann daraus für Ihr Angebot folgen?

2.2 Alltagskonflikte aufgreifen

Konflikte unter Gefangenen und deren gewaltförmige Austragung sind Teil des Gefängnisalltags. Trotz einer großen Anzahl an Bediensteten sind die einzelnen Inhaftierten nicht vor gewaltsamen Übergriffen geschützt (siehe Abschnitt 1.3). In dieser Situation von Unsicherheit und Schutzlosigkeit werden soziale Hierarchien und Alltagskonflikte unter den Gefangenen zur existenziellen Bedrohung. Solche Konflikte können auch in die Projektmaßnahmen hineingetragen und dort weitergeführt werden. Somit werden nicht nur eine geplante pädagogische Maßnahme und das Erreichen von im Vorfeld gesetzten Zielen erschwert, sondern die Konflikte bewegen sich oftmals auch auf der Ebene der Abwertung anderer und berühren damit das Themenfeld der Vielfaltgestaltung und Demokratieförderung im engeren, das der Extremismusprävention im weiteren Sinn. Für externe Projektmitarbeitende, die den Haftalltag nur punktuell miterleben, stellt sich die Herausforderung, die Konflikte zu erfassen, einzuordnen und sie, wenn nötig, ad hoc zu bearbeiten. Auch diesem Zweck dient die Anfangsgestaltung einer Sitzung.

Das folgende Beispiel entstammt einer Interviewerzählung zu einer Gruppenmaßnahme, bei der mit (Rap-)Musik gearbeitet wird und in deren Rahmen gesellschaftlich relevante Themen wie Sexismus und Rassismus besprochen werden sollen. Die Teilnehmer leben alle zusammen in einer Wohngruppe. Kurz vor einem Termin dieser Maßnahme erfahren die beiden Trainer von einem Zwischenfall unter den Gefangenen.

„[Es gab] davor einen großen Konflikt, wo wir mitbekommen haben, dass ein Inhaftierter auf – also aufs Übelste abgewertet wurde. (...) Wir haben das halt zufällig mitbekommen, das war halt, weil wir da standen, aber dann habe ich mich kurz mit meinem Kollegen Kerim abgesprochen, und dann meinte er: ‚Ey, guck mal. Das ist schon extrem krass, die haben da wirklich einen Menschen erniedrigt. Das müssten wir eigentlich irgendwie aufarbeiten. Das geht nicht.‘ Und dann haben wir am Anfang erst mal die Optionen offengelassen und quasi einen offenen Einstieg gewählt: ‚Über die Woche gab es irgendwelche besonderen Vorkommnisse?‘ (...) Und dann hat halt einer das in einem Witz verpackt, was da genau passiert ist. (...) und dann habe ich halt (...): ‚Ich verstehe schon, was dieser Witz bedeutet. Du meinst mit ‚Hund‘ den und den und nicht deinen – also nicht dein angebliches Haustier. Und das und das hast du mit ihm auf der Wohngruppe gemacht, das habe ich vorhin gehört.‘“

Projektinterview 12, Z. 259–284

Es wird erzählt, dass ein Gefangener in seiner Wohngruppe „abgewertet“ und „erniedrigt“ wurde (worin die Handlung genau bestand, wird an der Stelle nicht gesagt; im späteren Interviewverlauf deutet sich an, dass ein Inhaftierter den anderen „wie einen Hund“ behandelt und ihm auf den Kopf gespuckt habe). Für die Trainer stellt dies eine Grenzverletzung dar. Sie beschließen, zunächst die Einstiegsrunde mit der offenen Frage nach dem Verlauf der Woche zu nutzen, um der Gruppe die Möglichkeit zu geben, den Vorfall selbst anzusprechen. Als er tatsächlich in Form eines Witzes zur Sprache kommt, gibt dies den Trainern die Möglichkeit, auf den Fall einzugehen.

Sie sprechen über „die Mitverantwortung der Schweigenden“ (Projektinterview 12, Z. 314). Laut Projektmitarbeiter war „der Tenor [der Gruppe]: ‚Ja, jeder ist für sich selbst verantwortlich und der Stärkste überlebt‘ (...) und der Schwächste wird gefressen“ (ebd., Z. 328–330). Das häufig freundschaftliche, kumpelhafte Verhalten und der geteilte Erfahrungshintergrund der Inhaftierten im Sinne einer Schicksalsgemeinschaft täuschen nicht darüber hinweg, dass der Gefängnisalltag (auch) von einem geradezu sozialdarwinistischen Gefüge geprägt ist. In diesem Beispiel hinterfragen die Projektmitarbeitenden, ob das Recht des Stärkeren wirklich ein wünschenswertes Konzept für das gesellschaftliche Zusammenleben ist (ebd., Z. 335–346). So verbinden sie die Reflexion über die destruktive Gefangenenhierarchie auch mit Fragen zu gesellschaftlicher Verantwortung und zeigen auf, warum es sich lohnt, sich auch aus altruistischen Gründen für andere einzusetzen. Damit bearbeiten sie nicht nur den internen Konflikt, sondern verweisen damit auch auf gesellschaftliche Normen, die jenseits der Gefängnismauern Gültigkeit beanspruchen.

Insgesamt zeigt sich an dieser Situation, wie der Gefangenenalltag mit seinen Konflikten, den Formen von Gewalt und den Hierarchien innerhalb der Wohngruppen oder Gefangenschaft in der Maßnahme zum Thema wird. Einerseits kann der Alltag der Inhaftierten nur schwer ausgeblendet werden, weil er die Gruppen-

dynamik nach akuten Vorfällen während eines Termins stark beeinflusst. Zudem liegen solche Konflikte, bei denen es um die Abwertung anderer geht, thematisch im Zuständigkeitsbereich der Modellprojekte. Andererseits kann das Aufgreifen des (nicht selten konfliktreichen) Haftalltags es erschweren, konzeptionell vorgesehene und im Vorfeld geplante Inhalte gemeinsam zu bearbeiten. Hinzu kommt, dass die Bearbeitung von Konflikten durch externe Pädagogen begrenzt ist, nicht zuletzt, weil diese nur einen kurzen Zeitraum im Gefängnis und im Alltag der Inhaftierten gegenwärtig sind und kaum auf direkte, unvermittelte Erfahrungen des Haftalltags zurückgreifen können. Durch ihre Thematisierung, beispielsweise in einer routinisierten Anfangsrunde, können unterschwellige Konflikte offengelegt und besprochen sowie Regeln und Grenzverletzungen aufgezeigt werden.



Reflexionsfragen

Denken Sie an ein konkretes Gruppenangebot, das Sie in letzter Zeit in einer Justizvollzugsanstalt unterbreitet und durchgeführt haben, und an dessen Teilnehmende.

- Welche offenen oder unterschweligen Alltagskonflikte unter den Gefangenen haben Sie dabei wahrgenommen? Welche Hinweise für die Konflikte gab es? Was haben diese mit dem Gefängnis zu tun?
- Was hat dafür gesprochen, die Konflikte aufzugreifen, explizit zu machen und innerhalb des Angebots anzugehen? Oder: Warum war es lohnenswert, die Konflikte gerade nicht ad hoc in der Gruppe zu bearbeiten, sondern an der ursprünglich geplanten Sitzungsgestaltung festzuhalten? Würden Sie sich heute anders entscheiden? Warum?
- Im Gefängnisalltag spielen Hierarchien unter den Gefangenen eine wichtige Rolle. Diese werden nicht selten auch innerhalb von pädagogischen Maßnahmen bedeutsam und beeinflussen die Dynamiken bei Gruppenangeboten. Kennen Sie solche Situationen aus Ihrer eigenen Praxis? Welchen Einfluss haben Hierarchien unter den Teilnehmenden auf Ihr eigenes pädagogisches Handeln? Was wäre ein guter Umgang damit?

2.3 Formen von Diskriminierung bearbeiten

Der Vollzug ist hierarchisch organisiert und die sozialen Beziehungen sind sowohl zwischen den Bedienstetengruppen, den Bediensteten und den Gefangenen sowie den Gefangenen untereinander von einem starken Machtgefälle geprägt. Dadurch ergeben sich strukturell Gelegenheiten zur gegenseitigen sozialen Degradierung. Insbesondere für Angehörige gesellschaftlicher Minderheiten oder von Gruppen, die als von Mehrheitsnormen abweichend wahrgenommen werden, ist das Risiko hoch, systematisch zu minderwertigen „Anderen“ gemacht und sozial abgewertet zu werden (Reuter 2002). Soziale Abwertung kann sich auf verschiedene soziale Dimensionen wie sexuelle Orientierung, Religiosität, ethnische oder altersmäßige Zugehörigkeit oder geschlechtliche Identifikation beziehen, insofern diese als von den Normalitätsvorstellungen abweichend – als „anders“ und deshalb minderwertig – wahrgenommen werden. Im Gefängniscontext werden einige Formen von Abwertung jedoch besonders relevant: solche, die sich auf ethnische oder religiöse Kategorien beziehen oder Abwertungen, in denen sich Vorstellungen von der Ungleichwertigkeit der Geschlechter oder sexueller Orientierungen dokumentieren.

Wir diskutieren hier beispielhaft einige Fälle, in denen Vorstellungen von Geschlechterrollen und Geschlechtsstereotype zum Ausdruck kommen. Diese Fälle stammen aus teilnehmenden Beobachtungen oder erzählten Erfahrungen von Modellprojektmitarbeitenden im Männervollzug. Dessen soziale Ordnung ist von männlicher Erfahrung und Hierarchie dominiert. Dies gilt schon in quantitativer Hinsicht: Frauen sind hier als Mitarbeiterinnen (besonders im Allgemeinen Vollzugsdienst) und im Verhältnis zu den Gefangenen in der Unterzahl. Aus der Sicht eines Pädagogen stellt sich dieser Erfahrungsraum in einem unserer Interviews so dar: „Man muss irgendwie distanziert und auch zum Teil leicht aggressiv auftreten, um zu signalisieren, dass man alles unter Kontrolle hat“ (Projektinterview 12/2022). Die Strukturierung dieses Erfahrungsraums erinnert an das, was der Kriminologe Rafael Behr für die Polizei als „Cop Culture“ (Behr 2008a, 2008b) beschrieben hat. Er beschreibt diesen Kontext als von einer „aggressiven Maskulinität“ (Behr 2008a, S. 118) sowie von Gewaltbereitschaft, Disziplin und Gehorsam geprägt. Eine solche Vorstellung von Männlichkeit drückt sich im Gefängnis sowohl aufseiten der Inhaftierten als auch aufseiten der Bediensteten u. a. in einer Selbstpräsentation aus, die weibliche und mit Weiblichkeit oder Schwäche assoziierte Elemente von sich weist und abwertet, ebenso wie in Aspekten, die dem Eindruck von Heterosexualität widersprechen oder den von Homosexualität erwecken.

Dies zeigt sich beispielsweise auch im Umgang mit Homosexualität und der Thematisierung von Geschlechtlichkeit. So berichtet ein Modellprojektmitarbeiter, dass eine Gefängnispsychologin einem homosexuellen Inhaftierten den Rat

erteilt, dies „nicht in den Vordergrund zu spielen“. Was vermutlich dem Schutz des Inhaftierten und der Aufrechterhaltung der Sicherheitsordnung innerhalb des Gefängnisses dienen soll, hat jedoch zur Folge, dass die „Problemlösung“ nur in die Verantwortung des Betroffenen gegeben wird, wenn nicht gleichzeitig auch die wirkmächtige und Ausschlüsse produzierende heterosexuelle Norm und Ordnung selbst bearbeitet wird. Auf diese Weise verstärkt und reaktualisiert sich das Bild von Homosexualität als Abweichung von einer vorgestellten Sexualnorm, deren Thematisierung vermieden wird.

Auch in der Interaktion unter inhaftierten Jugendlichen während einer Gruppenmaßnahme lässt sich dies beobachten. So kommentierten Jugendliche bei einer sportlichen Übung körperliche Nähe als „homo“ oder „pädophil“. Diese Kommentare rahmen die Interaktion vor dem Hintergrund sexueller Orientierungen, die allgemein gesellschaftlich („pädophil“) oder in dieser Gruppe als abweichend gelten („homo“) und verweisen damit implizit auf (heteronormative) Männlichkeitsbilder, die hier in Gefahr sind. Das eigentliche Thema der Unterrichtseinheit („Fairness im Kampf“) geriet dabei stellenweise aus dem Fokus. Gleichzeitig ließ sich beobachten, dass solche Situationen wiederum Gegenstand von Erzählungen innerhalb der jeweiligen Anstalt werden. So erzählten die Jugendlichen von einem sportorientierten Workshop, sie hätten sich „anschwulen“ müssen. Diese Sicht wurde wiederum von einem Bediensteten übernommen: So fragte er die Jugendlichen, die daran teilgenommen hatten, wie es gewesen sei, sich zwei Wochen „anzuschwulen“. Der Beamte kommentierte die Arbeit der Modellprojekte somit ebenfalls abwertend, weil deren Themen oder Interaktionsformen dominanten Männlichkeitsbildern nicht entsprechen oder diese infrage stellen. Die implizite Norm der Heterosexualität und Männlichkeitsstereotype werden somit immer wieder kommunikativ bestätigt. Pädagogische Ziele wie die Auseinandersetzung mit Männlichkeitsbildern und Geschlechtsstereotypen, die Sensibilisierung für Diversität hinsichtlich geschlechtlicher Identitäten und sexueller Orientierungen sowie für gleichheitsorientierte Geschlechterordnungen können so unterlaufen werden. Aus einer Professionalisierungsperspektive erscheint es uns sinnvoll, in der Projektarbeit solche Erfahrungen reflexiv im Team zu bearbeiten und Umgangsstrategien gemeinsam zu entwickeln. Konzeptionell hat es sich zudem bewährt, diversitätssensibilisierende Angebote für Bedienstete zu unterbreiten (beispielsweise im Rahmen von Fortbildungen oder Coachings) und solche Themen gemeinsam mit den Bediensteten kommunikativ im Arbeitsalltag zu bearbeiten.

Aber auch in der Kommunikation zwischen Externen und Bediensteten kommen Vorstellungen zum Ausdruck, die die Norm der Gleichwertigkeit der Geschlechter verletzen. So berichteten die Mitarbeitenden eines Modellprojekts von einem Fall sexistischer Abwertung ihrer Mitarbeiterin. Bei einem Besuch einer Werkstatt innerhalb der Anstalt im Rahmen eines Workshops sagte der Werkstattleiter zur Mitarbeiterin, sie solle den Ausschnitt ihres Oberteils bedecken, sonst sei sie selbst

schuld, wenn sie zur „Wichsvorlage“ werde bzw. ihr alle auf die „Titten“ starren würden. Hier dokumentiert sich, wie ein Mann auf die Kleidung und sichtbare Körperform einer Frau reagiert. Er markiert mit seinen Aussagen beides als sexuelle Aufforderung und antizipiert etwaige sexuelle Handlungen als Reaktion darauf. Die Frau wird mit dieser Aussage auf ein Objekt sexueller Begierde reduziert und mithilfe der aus dem Tierreich stammenden, derben Bezeichnung ein Stück weit entmenschlicht und somit beschämt und degradiert. Zudem wird die Verantwortung für die antizipierten sexuellen Handlungen der Frau zugewiesen (wie im obigen Beispiel dem homosexuellen Gefangenen). Ihr wird implizit unterstellt, eine Regel verletzt zu haben, in deren Folge alle weiteren Regeln außer Kraft gesetzt sind. Der Vorfall wurde mithilfe der Anstaltsleiterin aufgearbeitet und der Werkstattleiter erhielt eine Abmahnung. Zwar entschuldigte er sich schließlich bei der Mitarbeiterin, gab ihr aber wiederum die Schuld für seine Abmahnung. Für das gesamte Team resultiert aus dem Vorfall eine Menge zusätzlicher Arbeit: Die betroffene Mitarbeiterin muss emotional mit der Abwertung ihrer Person umgehen, der Prozess der Aufarbeitung mit der JVA-Leitung kostet Zeit und Mühe, die Projektmitarbeitende muss, unter Wahrung einer professionellen Haltung, den Konflikt mit dem JVA-Mitarbeiter bearbeiten. Schließlich bleibt die Frage, welche Konsequenzen daraus für das Projekt, deren Teilnehmer und den Bediensteten resultieren.

Bei den dargestellten Fällen handelt sich um Situationen und Interaktionen, wie sie auch in anderen Kontexten vorkommen können, die aber vor dem sozialen Hintergrund des Gefängnisses aus oben genannten Gründen wahrscheinlicher werden und eher unreflektiert bleiben. Die Bedingungen einer geschlossenen Institution führen dazu, dass sich gesellschaftliche Problematiken wie die sozialen Folgen ungleicher Machtverhältnisse zuspitzen. Und es wird sichtbar, dass davon alle sozialen Beziehungen betroffen sind: jene unter Bediensteten, zwischen Externen und Bediensteten, Inhaftierten und Bediensteten und Inhaftierten untereinander.

Zugleich zeigt sich, dass es ambivalent ist, die bestehende Ordnung in irgendeiner Weise herauszufordern (sei es durch den Inhalt von Projekten oder das Aufzeigen von Missständen), und dass die Folgen nicht alle kalkulierbar sind. Eine Konsequenz könnte sein, dass externe Projekte als „Störenfriede“ in der Vollzugsanstalt wahrgenommen werden. Im Falle der sexistischen Beleidigung war es eine sensible Anstaltsleitung, die mit dazu beigetragen hat, den Fall aufzuarbeiten. Wie so oft wird die prekäre Position von externen Projekten in der Haft deutlich: Um in einer Anstalt arbeiten zu können, ist man auf eine wohlwollende, kooperative Beziehung zur Anstaltsleitung und zu anderen Bediensteten als „Gatekeeper“ angewiesen. Gleichzeitig gibt es dabei, wie in den Beispielen deutlich wird, auch „rote Linien“, bei deren Überschreiten die eigene Person und Arbeit infrage gestellt werden. Um nicht in ein professionelles Dilemma zu geraten, ist es nötig, diese eigenen roten Linien zu definieren, offen zu kommunizieren und die Arbeit in einer Anstalt gegebenenfalls auch abubrechen, sollten diese überschritten werden.

Nicht zuletzt ergibt sich aus diesen Bedingungen für die Modellprojekte mitunter der Eindruck, „Sisyphosarbeit“ zu leisten. Denn der Auftrag, innerhalb des Strafvollzugs demokratische Werte und einen menschenwürdigen Umgang miteinander zu vertreten, bezieht sich auf Probleme zwischenmenschlichen Zusammenlebens, die im Haftalltag auch bestehen und dort nicht immer auf demokratische Weise gelöst werden. Es sind strukturelle Probleme, die nicht einmalig für allezeit gelöst werden können, sondern immer wieder auftauchen. Die Besonderheiten und Bedingungen des Alltags im Strafvollzug erschweren diese Aufgabe mitunter, weil sie tendenziell die pädagogischen Ziele unterlaufen oder gesellschaftliche Normen verletzen.

Reflexionsfragen

Pädagogischen Fachkräften begegnen Diskriminierungen (u. a. aufgrund von rassifizierenden oder sexualisierenden Zuschreibungen) im Gefängnis wiederkehrend. Dabei kann es insbesondere im Gefängnis erschwert sein, diese zu thematisieren und zu bearbeiten, beispielsweise, weil ein Outing ein Risiko für Inhaftierte darstellen kann oder auch die Gefahr besteht, dass externe Projekte den Zugang zur Haftanstalt verlieren, wenn sie diskriminierende Erfahrungen öffentlich machen. Denken Sie an Ihre eigene Tätigkeit im Gefängnis.

- Wie können Sie reagieren, wenn Sie oder andere Ziel von Abwertung oder Beleidigungen werden? Wie können Sie betroffene Kolleginnen oder Kollegen unterstützen? Welche Konsequenzen könnte es für die pädagogische Arbeit haben, wenn Sie reagieren, aber auch, wenn Sie nicht reagieren?
- Gibt es so etwas wie „rote Linien“ im Bereich der Diskriminierung, bei deren Überschreiten Sie intervenieren? Gelten diese überall gleichermaßen?
- Die Inhaftierten sollen in einer von (verbaler und manifester) Gewalt und Abwertung geprägten Gefängnisumwelt demokratische Werte lernen und sich in demokratischen Lebensformen erproben. Wie gehen Sie mit diesem Dilemma um? Gibt es Strategien, die sich für Sie bewährt haben? Welche Möglichkeiten und Grenzen Ihrer Arbeit sehen Sie?

2.4 Machtvolle Konstellationen reflektieren

Pädagogische Beziehungen an sich sind asymmetrisch organisiert: Wissen, Kompetenzen und Ressourcen zwischen pädagogischen Fachkräften und Klientinnen und Klienten sind ungleich verteilt. Diese ungleiche Verteilung von Ressourcen und die ungleichen gesellschaftlichen Positionen, in denen sich pädagogische Fachkräfte und deren Klientinnen und Klienten befinden, lassen sich nicht vollständig auflösen, sondern bilden ein grundlegendes Merkmal professioneller pädagogischer Arbeit (Sagebiel/Pankofer 2022; vgl. Helsper 2021, S. 170). Dies gilt umso mehr

im Haftkontext, in dem Sanktionierung, soziale Kontrolle und die Herstellung von Sicherheit als zentrale Funktionen gelten. Hier kommen nicht nur die pädagogischen Machtverhältnisse ins Spiel, sondern auch das Strafvollzugssystem mit seinen extrem ungleich verteilten Ressourcen zwischen Inhaftierten und Bediensteten: Für Inhaftierte sind – im Gegensatz zu den Bediensteten – u. a. die Möglichkeiten einer autonomen Lebensführung, die Möglichkeiten der Gestaltung sozialer Kontakte, das Verfügen über die eigene Zeit oder die Bewegungsfreiheit stark eingeschränkt und begrenzt.

Diese Machtverhältnisse innerhalb des Strafvollzugsystems betreffen die Pädagoginnen und Pädagogen in mehrfacher Weise. So können Strafen und Sanktionen, die von Anstaltsbediensteten gegenüber Inhaftierten ausgesprochen werden, die Modellprojektarbeit ganz konkret betreffen. Das folgende Beispiel, von dem Mitarbeiter:innen eines Projektes berichten, in dessen Rahmen Gruppenangebote für Inhaftierte unterbreitet werden, steht für eine solche Auseinandersetzung mit den gefängnisinternen Machtverhältnissen.

„[Ein] klassisches Beispiel aus der Gruppe (...) ist, dass wir wissen, dass einer der Jugendlichen verlegt wird. Die anderen Teilnehmer der Gruppe wissen es aber nicht. Und diese Verlegung soll eine Strafaktion sein und es soll ihn unvorbereitet treffen. Was wir schon mal scheiße finden irgendwie so, weil das bei ihm wahrscheinlich auch wieder Angst erzeugt und eine Radikalisierung eher begünstigen würde. Und wir sind aber angewiesen, unseren Mitteilnehmern in der Gruppe das nicht zu eröffnen, dass er verlegt wird. Diese Information darf auf keinen Fall an ihn herangetragen werden. Aber im Nachhinein könnten die Teilnehmer natürlich wissen, dass wir in dieser privilegierten Position waren, das zu wissen, und es ihnen nicht mitgeteilt haben. Das würde uns wiederum einen Vertrauenskonflikt in der Gruppe bringen. Aber um diese Gruppenarbeit fortzuführen, können wir da keine Ehrlichkeit an den Tag legen so, ne? Werden also selber in dieses System reingezwungen, was wir eigentlich durchbrechen wollen.“

(Gruppendiskussion 5, Zeile 339–353)

Das Beispiel verdeutlicht, wie der Zwangskontext des Gefängnisses, der für gewöhnlich die Inhaftierten betrifft, auch für die Projektmitarbeitenden relevant wird. Im geschilderten Beispiel wird der Teilnehmer eines Gruppenangebots von gefängnisinternen Sanktionen (hier: eine Verlegung) getroffen und hat damit keine weitere Möglichkeit, an dem Projektangebot teilzunehmen. Die Projektmitarbeiter:innen scheinen darauf keinen Einfluss nehmen zu können. Gleichsam werden Fragen der Authentizität und Offenheit der Pädagoginnen und Pädagogen gegenüber den Gruppenteilnehmern aufgeworfen. Es entsteht das Dilemma, zwischen Loyalität gegenüber und Kooperation mit der Justizvollzugsanstalt einerseits und dem Vertrauensverhältnis zu den Inhaftierten andererseits abwägen zu

müssen. Auch die Erreichung des Projektziels (Deradikalisierung) sehen die Mitarbeiter:innen gefährdet.

Eine weitere Form, wie der Zwangskontext des Gefängnisses für die Pädagoginnen und Pädagogen bedeutsam werden kann, besteht darin, dass sie im Rahmen ihrer Arbeit im Strafvollzug unweigerlich mit Machtmitteln ausgestattet werden, die sie in anderen Arbeitskontexten nicht besitzen würden. Mitunter können sie selbst Sanktionen aussprechen, die für gewöhnlich den Bediensteten der Justizvollzugsanstalt vorbehalten sind, beispielsweise indem sie eine mangelnde Teilnahmbereitschaft an den Projektaktivitäten als „Arbeitsverweigerung“ werten. Die Sanktion kann für die Gefangenen Folgen haben, die weit über die eigentliche Maßnahme hinausgehen, so etwa Einschränkungen des Freizeitangebots oder der Besuchsmöglichkeiten im Haftalltag (vgl. Frank u.a. 2023, S. 48–50).

Unabhängig davon, ob Pädagoginnen und Pädagogen diese Mittel bewusst ablehnen, müssen sie sich in diesem Kontext zwangsläufig mit ihnen auseinandersetzen. Sie müssen Erwartungen des Vollzugpersonals in die Reflexion ihrer Arbeit einbeziehen und sich zu den Machtmitteln ins Verhältnis setzen.

Reflexionsfragen

Denken Sie an Ihre konkrete pädagogische Arbeit im Gefängnis und mit den Inhaftierten.

- Welche Position nehmen Sie gegenüber den Gefangenen ein? Wie würden Sie diese beschreiben und woraus ergibt sie sich? Was unterscheidet Ihre Position von der der Gefangenen? Und was macht dies mit der pädagogischen Beziehung zwischen Ihnen und den Teilnehmenden Ihrer Angebote?
- Welche machtvollen Mittel können Sie gegenüber Inhaftierten einsetzen oder setzen Sie bereits ein? Was versprechen Sie sich davon bzw. wie möchten Sie damit das Verhalten der Gefangenen beeinflussen? Welche Vor- und Nachteile bringen diese „Macht-Mittel“ mit sich?
- Gibt es Mittel, die in Ihrer Arbeit zum Einsatz kommen, die Sie in anderen Arbeitsfeldern (beispielsweise in der Schule) nicht besitzen (würden)? Wie beeinflusst dies Ihre Arbeit mit Klientinnen und Klienten im Gefängnis?
- Gibt es Vorgehensweisen, welche Sie mit Macht verbinden, die Sie nie einsetzen würden? Warum nicht?
- Wie können Sie damit umgehen, wenn vonseiten der Justizvollzugsanstalt erwartet wird, dass Sie Teilnehmende bei Regelverstößen konsequent sanktionieren (z. B. von Angeboten ausschließen), wenn Sie selbst dies jedoch aus pädagogischen Gründen ablehnen?

Fazit

In unserem Buch „Radikalisierungsprävention im Gefängnis – (sozial-)pädagogisches Handeln unter erschwerten Bedingungen“ haben wir die pädagogische Arbeit mit dem Ziel der Radikalisierungsprävention im Haftkontext als zunächst „unwahrscheinliche Option“ beschrieben (vgl. Jakob/Jukschat/Herding 2023, S. 9ff.). Inhaftierte befinden sich in einer biografischen Krise, und die soziale Situation im Gefängnis stellt erschwerte Ausgangsbedingungen für eine Veränderung in Richtung einer demokratischeren Haltung dar. In ähnlicher Weise könnte man die systematische Kooperation zwischen externen zivilgesellschaftlichen Pädagoginnen und Pädagogen sowie Bediensteten von Haftanstalten erst einmal als unwahrscheinliche Option auffassen, denn zu unterschiedlich sind die jeweiligen Arbeitsansätze von pädagogischen Fachkräften und Gefängnisbediensteten, ihre Perspektiven auf die Inhaftierten und ihre Arbeitsabläufe im Berufsalltag. Vor diesem komplexen Hintergrund und angesichts vieler verschiedener Anlaufschwierigkeiten, die wir in der wissenschaftlichen Begleitung der Modellprojekte in Strafvollzug und Bewährungshilfe im Programm „Demokratie leben!“ beobachtet haben, können wir vorsichtig ein optimistisches Fazit ziehen: Vielfach ist es gelungen, eine gemeinsame Basis für eine konstruktive, produktive und innovative Zusammenarbeit zwischen Vollzugs- und zivilgesellschaftlichen Akteuren zu schaffen und bedarfsangemessene Angebote für die Arbeit mit den Inhaftierten aufzubauen.

Damit also die ursprünglich „unwahrscheinliche Option“ ein sowohl naheliegender als auch erwünschter Modus wird, bedarf es kontinuierlicher Arbeit und Reflexion sowohl vonseiten der pädagogischen Projekte als auch seitens der Justizvollzugsanstalten. So sind institutionalisierte Reflexions- und Austauschformate zwischen Anstalten und Projekten für die kontinuierliche Kommunikation und das Verständnis der jeweiligen Ziele und Bedarfe von großer Bedeutung. Externe Projekte sollten nicht nur die naheliegende Frage reflektieren, wie viel Nähe und Distanz sie zu den Gefangenen aufbauen wollen, sondern auch zu den Justizvollzugsanstalten und Bediensteten. Für die Arbeit mit den Inhaftierten sollten die Projekte die methodische und didaktische Ausgestaltung der Maßnahmen immer vor dem Hintergrund des Haftkontextes und der Relevanzstrukturen der Teilnehmenden reflektieren. Die Projekte sollten abwägen, wann es sinnvoll ist, Andeutungen von Alltagskonflikten aufzugreifen, da es sich im Zweifelsfall lohnen kann, sie situativ vor den eigentlichen Maßnahmeninhalt zu stellen. Auch hat es sich als sinnvoll erwiesen, Reflexionsformate in die Projektarbeit zu integrieren, die es erlauben, soziale Aspekte wie Peer- oder Geschlechterkulturen sowie Machtverhältnisse und deren Einfluss auf das eigene professionelle Handeln in den Blick zu nehmen (vgl. Frank u.a. 2023, S. 6).

Literaturverzeichnis

- Behr, Rafael (2008a): Polizeiarbeit – immer noch Männersache? Tradition, Hegemonie und die Folgen der Geschlechterdebatte in der Polizei. In: Leßmann-Faust, Peter (Hrsg.): Polizei und Politische Bildung. Wiesbaden, S. 117–147
- Behr, Rafael (2008b): Cop Culture – Der Alltag des Gewaltmonopols. Männlichkeit, Handlungsmuster und Kultur in der Polizei. 2. Aufl. Wiesbaden
- Bereswill, Mechthild (2018): Straftat als biographischer Einschnitt. Befunde zum Jugendstrafvollzug aus der Perspektive seiner Insassen. In: Dollinger, Bernd/Schmidt-Semisch, Henning (Hrsg.): Handbuch Jugendkriminalität. Interdisziplinäre Perspektiven. Wiesbaden, S. 729–744
- BMFSFJ (2021): Richtlinie zur Förderung von Projekten der Demokratieförderung, der Vielfaltgestaltung und zur Extremismusprävention (Förderrichtlinie Demokratie leben!). GMBI 2021 Nr. 62 vom 05.08.2019, mit Änderungen vom 20.10.2021
- Breidenstein, Georg/Hirschauer, Stefan/Kalthoff, Herbert/Nieswand, Boris (2015): Ethnografie. Die Praxis der Feldforschung. Konstanz/München
- Clarke, Adele E. (2012): Situationsanalyse. Grounded Theory nach dem Postmodern Turn. Herausgegeben und mit einem Vorwort von Reiner Keller. Wiesbaden
- Erhard, Franz/Sammet, Kornelia (Hrsg.) (2018): Sequenzanalyse praktisch. Weinheim/Basel
- Frank, Anja/Diegmann, Daniel/Herding, Maruta/Jakob, Maria/Schwarzloos, Christian (2023): [Strafvollzug als Kontext für \(sozial-\)pädagogische Arbeit](#). Wissenschaftliche Begleitung der Modellprojekte im Themenfeld „Prävention und Deradikalisierung in Strafvollzug und Bewährungshilfe“ im Bundesprogramm „Demokratie leben!“ in der Förderphase 2020 bis 2024. Halle (Saale)
- Goffman, Erving (1977): Asyl. Über die soziale Situation psychiatrischer Patienten und anderer Insassen. Frankfurt (Main)
- Haney, Craig (2013): The contextual revolution in psychology and the question of prison effects. In: Lieblich, Alison/Maruna, Shadd (Hrsg.): The Effects of Imprisonment. Hoboken, S. 66–93
- Helsper, Werner (2021): Professionalität und Professionalisierung pädagogischen Handelns. Eine Einführung. Opladen/Toronto
- Herding, Maruta/Jukschat, Nadine/Lampe, Dirk/Frank, Anja/Jakob, Maria (2021): [Neuausrichtungen und Handlungslogiken](#). Wissenschaftliche Begleitung der Modellprojekte im Themenfeld „Prävention und Deradikalisierung in Strafvollzug und Bewährungshilfe“ im Bundesprogramm „Demokratie leben!“ in der Förderphase 2020 bis 2024. Halle (Saale)
- Jakob, Maria/Jukschat, Nadine/Herding, Maruta (2020): Situationen und ihre Transzendenz. Herausforderungen in der ethnografischen Praxisforschung. In: Poferl, Angelika/Schröer, Norbert/Hitzler, Ronald/Klemm, Matthias/Kreher, Simone (Hrsg.): Ethnographie der Situation. Erkundungen sinnhaft eingrenzbarer Feldgegebenheiten. Essen, S. 360–372
- Jakob, Maria/Jukschat, Nadine/Herding, Maruta (2023): Radikalisierungsprävention im Gefängnis. (Sozial-)Pädagogisches Handeln unter erschwerten Bedingungen. Weinheim/Basel

- Jakob, Maria/Kowol, Greta/Leistner, Alexander (2019): [Erster Bericht: Modellprojekte zur Prävention und Deradikalisierung in Strafvollzug und Bewährungshilfe](#). Programmevaluation des Bundesprogramms „Demokratie leben!“, Zwischenbericht 2018. Halle (Saale)
- Jakob, Maria/Herding, Maruta/Frank, Anja/Diegmann, Daniel (2022): [Professionelles Handeln im Team](#). Wissenschaftliche Begleitung der Modellprojekte im Themenfeld „Prävention und Deradikalisierung in Strafvollzug und Bewährungshilfe“ im Bundesprogramm „Demokratie leben!“ in der Förderphase 2020 bis 2024. Halle (Saale)
- Jukschat, Nadine/Jakob, Maria/Herding, Maruta (2020): [Wissenschaftliche Begleitung des Programmbereichs „Prävention und Deradikalisierung in Strafvollzug und Bewährungshilfe“. Abschlussbericht 2019](#). Programmevaluation „Demokratie leben!“. Halle (Saale)
- Maeder, Christoph (1995): In totaler Gesellschaft. Eine ethnographische Untersuchung zum offenen Strafvollzug. Bamberg
- Pothmann, Jens/Schmidt, Holger (2022): Soziale Arbeit – die Organisationen und Institutionen. Opladen/Toronto
- Przyborski, Aglaja/Wohlrab-Sahr, Monika (2021): Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch. Berlin/Boston
- Reuter, Julia (2002): Ordnungen des Anderen. Zum Problem des Eigenen in der Soziologie des Fremden. Bielefeld
- Sagebiel, Juliane Beate/Pankofer, Sabine (2022): Soziale Arbeit und Machttheorien. Reflexionen und Handlungsansätze. 2., aktualisierte und überarbeitete Auflage. Freiburg im Breisgau
- Schütze, Fritz (1983): Biografieforschung und narratives Interview. In: Neue Praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik, 13. Jg., H. 3, S. 283–293
- Schütze, Fritz (1987): Das narrative Interview in Interaktionsfeldstudien. Erzähltheoretische Grundlagen. 1. Merkmale von Alltagserzählungen und was wir mit ihrer Hilfe erkennen können. Studienbrief. Hagen
- Schwarzloos, Christian/Herding, Maruta/Frank, Anja/Jakob, Maria/Diegmann, Daniel (2022): [\(Sozial-\)Pädagogische Arbeit im Strafvollzug. Impulse und Reflexionsanregungen für die Praxis](#). Handreichung der wissenschaftlichen Begleitung der Modellprojekte im Themenfeld „Prävention und Deradikalisierung in Strafvollzug und Bewährungshilfe“. Halle (Saale)
- Sykes, Gresham M. (1958): The society of captives. A study of a maximum security prison. Princeton

Anhang: Methodik der Erhebung und Auswertung⁴

Die wissenschaftliche Begleitung ist eine **prozessbegleitende Evaluation** für das gesamte Themenfeld „Prävention und Deradikalisierung in Strafvollzug und Bewährungshilfe“ des Bundesprogramms „Demokratie leben!“. Unsere Aufgabe ist es, einen umfassenden Einblick in die Arbeit und die Entwicklungen des Themenfeldes zu ermöglichen sowie auf Grundlage einer wissenschaftlichen Analyse des Themenfeldes Empfehlungen für dessen Weiterentwicklung zu formulieren. Dafür beobachten und evaluieren wir alle Projekte über den gesamten Programmzeitraum von fünf Jahren.

Das **zentrale Thema** des Schwerpunktberichts (Frank u.a. 2023), der dieser Handreichung zugrunde liegt, ist das Verhältnis der Modellprojektarbeit zu dem sie umgebenden Arbeitskontext im Strafvollzug. Die grundlegende Frage lautete vereinfacht zugesitzt: Was macht das Gefängnis mit der Arbeit der Modellprojekte? Uns interessierte dabei besonders, wie (sozial-)pädagogisches Arbeiten (und speziell Radikalisierungsprävention) im Gefängnis durch den organisationalen Rahmen geformt wird. Dazu war es nötig, Daten zu generieren, die abbilden, in welcher Weise der Kontext für die Arbeit der Projektmitarbeitenden relevant wird. Es galt herauszufinden, welche Elemente in der Situation „(Sozial-)Pädagogische Arbeit/Deradikalisierung/Extremismusprävention im Strafvollzug“ für die Akteure sozial bedeutsam werden (Clarke 2012; vgl. Maeder 1995, S. 61).

Für die Beantwortung dieser Fragen eignen sich sozialwissenschaftliche Methoden, mit deren Hilfe soziale Vorgänge und Bedeutungszuschreibungen in ihrem Kontext untersucht werden können. Deshalb nutzen wir **rekonstruktive Methoden** der Sozialforschung. Sie ermöglichen es, aus vielfältigem Datenmaterial methodisch kontrollierte und in den Daten fundierte theoretische Aussagen zu entwickeln (Jakob/Jukschat/Herding 2020; vgl. Jukschat/Jakob/Herding 2020, S. 18–21). Im Einzelnen wenden wir verschiedene Verfahren der Erhebung und Auswertung an, wie sie in den Ansätzen etwa der Narrationsanalyse, der Objektiven Hermeneutik oder der Dokumentarischen Methode entwickelt wurden (Przyborski/Wohlrab-Sahr 2021).

⁴ Siehe ausführlich zur Methodik: Jakob/Kowol/Leistner 2019; Jukschat/Jakob/Herding 2020; Herding u.a. 2021; Jakob u.a. 2022; Frank u.a. 2023.

Unseren Erhebungen liegen leitfadengestützte, narrative **Experteninterviews** mit Mitarbeitenden aller Modellprojekte zugrunde (23 Interviews). Diese Interviews sind an der Struktur des narrativen Interviews (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2021, S. 106–118; Schütze 1987, 1983) orientiert.

Zudem haben wir **teilnehmende Beobachtungen** bei Maßnahmen von Modellprojekten im Gefängnis durchgeführt. Insgesamt nahmen wir an elf Maßnahmenterminen teil und erstellten währenddessen Feldnotizen. Hinzu kamen ethnografische Gespräche mit Bediensteten vor Ort sowie einige wenige Interviews mit Teilnehmenden und mit Mitgliedern des Sozialdienstes. Teilnehmende Beobachtungen bieten einen unmittelbaren Zugang zu gegenwärtigen konkreten Praktiken, Handlungsvollzügen und Situationen sowie den dazugehörigen Objekten und Räumlichkeiten. Durch die Beobachtungsprotokolle entsteht eine Art von Wirklichkeitsprotokoll, das Akteurinnen und Akteure in ihrem aufeinander bezogenen Handeln erfasst und dabei Interaktionen, Dialoge, Objekte, Räume und architektonische Elemente einbezieht (siehe auch Przyborski/Wohlrab-Sahr 2021; Breidenstein u.a. 2015).

Bei der **Interpretation** gehen wir **sequenziell**, d. h. Schritt für Schritt, vor (Przyborski/Wohlrab-Sahr 2021; Erhard/Sammet 2018). Dies bedeutet eine sehr kleinteilige Auswertung von Interviewmaterial oder Beobachtungsprotokollen. Ziel ist es, für jede einzelne Aussage bzw. jeden einzelnen Handlungsvollzug herauszuarbeiten, was deren bzw. dessen zugrundeliegende Logik ist, welche Möglichkeiten es im jeweiligen Kontext gab und was es bedeutet, dass genau diese Aussage bzw. Auswahl getroffen wurde und keine andere. Entscheidend dabei ist die Differenzierung von explizit Gesagtem und den impliziten sinnlogischen Verknüpfungen des Gesagten.

**Handreichung der wissenschaftlichen Begleitung
der Modellprojekte im Themenfeld „Prävention
und Deradikalisierung in Strafvollzug und
Bewährungshilfe“**

Deutsches Jugendinstitut e. V.

Nockherstraße 2
D-81541 München

Postfach 90 03 52
D-81503 München

Telefon +49 89 62306-0

Fax +49 89 62306-162

www.dji.de