

Politische Bildung im Jugendarrest und in Jugendhaft

Zur Theorie und Praxis eines Desiderats

*Karim Fereidooni und Lisa Schneider*¹

Zusammenfassung

Der Beitrag fokussiert Chancen und Herausforderungen politischer Bildung in Jugendarrest und Jugendhaft. Ausgehend von einem Desiderat der Professionalisierungsforschung in Bezug auf (angehende) PolitiklehrerInnen in diesen Zwangskontexten, zielt der Beitrag darauf ab, Möglichkeitsräume und Grenzen der Ausgestaltung der Jugendvollzugs- und -arrestanstalten als politischen Bildungsraum darzustellen.

1. Einleitung

Die Notwendigkeit der theoretischen und empirischen Auseinandersetzung mit Politischer Bildung in Jugendarrest und Jugendhaft basiert auf der Tatsache, dass Forschungslücken in Bezug auf politikdidaktische Konzeptionen in Jugendarrest und Jugendhaft existieren. Bislang wurde keine LehrerInnenbildung implementiert, die den speziellen Bedürfnissen dieser Institutionen gerecht wird: Es existiert weder ein Curriculum der politischen Bildung in und für den Jugend(arrest)vollzug noch gibt es Unterrichtsmaterialien für diese Lernkontexte. Die Beschäftigung mit dem Themenfeld kann dazu anregen, das Themenspektrum der Politikdidaktik zu erweitern, weil ein Lehr- und Forschungskontext berücksichtigt wird, der den meisten Lehramtsstudierenden bislang wahrscheinlich nicht vertraut sein dürfte. Die Auseinandersetzung von (angehenden) PolitiklehrerInnen mit Politischer Bildung in Jugendarrest und Jugend-



Prof. Dr. Karim Fereidooni
Ruhr Universität Bochum
Fakultät für Sozialwissenschaft
Juniorprofessur Didaktik der sozialwissenschaftlichen Bildung



Lisa Schneider (LL. M.)
Sonderpädagogin und Kriminologin. Wissenschaftliche Mitarbeiterin
der Professur für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt
Förderpädagogik („Emotionale und soziale Entwicklung“) an der
Universität Siegen.

haft ist sinnvoll, weil vielleicht einige LehrerInnen, nach dem Referendariat, in diesen Zwangskontexten arbeiten oder sie werden dorthin abgeordnet werden.

Da es bislang nur wenige Lern- und Forschungsangebote für diese Bereiche gibt, könnte die Beschäftigung damit zu einer Professionalisierung der LehrerInnen beitragen. Auch, wenn sich PolitiklehrerInnen später entscheiden an einer allgemeinbildenden Schule zu unterrichten, könnte es sein, dass ihre SchülerInnen kurzzeitig arrestiert oder inhaftiert werden. Ein Grundlagenwissen über didaktische Möglichkeiten, Herausforderungen und Grenzen des Politikunterrichts in diesen Zwangskontexten sowie Möglichkeiten der Kooperation sind dann von Vorteil. Auch Schulen weisen Merkmale von Zwang auf – selbstredend deutlich weniger ausgeprägt als Gefängnisse: Schulpflicht, Leistungsbewertung, vorhandene Asymmetrien. Eine didaktische Vergegenwärtigung dieses Zwangsverhältnisses kann auch LehrerInnen an allgemeinbildenden Schulen als Reflexionsmöglichkeit dienen. Schließlich kann die Didaktik Politischer Bildung durch die Beschäftigung mit arrestierten bzw. inhaftierten Menschen profitieren, weil das Selbstverständnis des Faches erweitert wird, um Konzepte auf die Alltagsrealitäten einer marginalisierten Zielgruppe auszurichten.

2. Kriminalität und strafrechtliche Reaktionen

2.1 Kriminalität junger Menschen

In Deutschland fallen unter das Schlagwort ‚Kriminalität junger Menschen‘ alle Straftaten von registrierten Tatverdächtigen im Altersbereich von acht bis 21 Jahren.

Diesem Thema kommt im fachwissenschaftlichen, politischen sowie medialen Diskurs eine Stellvertreterfunktion für die Gesamtkriminalität zu. Die (medialen) Berichte über Kriminalität junger Menschen sind häufig mit Klagen über einen beunruhigenden Anstieg oder eine neue Qualität und entsprechenden Forderungen an politische EntscheidungsträgerInnen verbunden (Walter/Neubauer 2011, S. 24). Gleichzeitig besteht ein Zusammenhang zwischen Jugendalter und strafrechtlich relevantem Verhalten. Dies bestätigte auch das Bundesverfassungsgericht in seinem Grundsatzurteil aus dem Jahr 2006. Das BVerG (2006, S. 50) stellt dar, dass die besonderen Merkmale der Straffälligkeit junger Menschen einen speziellen rechtlichen Umgang erfordern. Es gilt mittlerweile als kriminologischer Allgemeinplatz, dass Kriminalität junger Menschen zum ganz überwiegenden Teil ubiquitär, episodisch und bagatelhaft ist.

- *Ubiquität* beschreibt die Tatsache, dass strafrechtlich relevante Aktivitäten in der Jugendphase häufiger auftreten als in allen anderen Lebensphasen. Diese Beobachtung gilt unabhängig vom sozialen Status für alle jungen Menschen.
- Der *Bagatelldarakter* beschreibt den Charakter des überwiegenden Teils der Delinquenz junger Menschen (etwa Sachbeschädigungen, BTM-Delikte, Laden- und Fahrraddiebstähle), die durch Spontaneität und Planlosigkeit sowie geringen (im)materiellen Schaden gekennzeichnet sind (vgl. u.a. Dollinger/Schabdach 2013, S. 113).

- *Episodenhaftigkeit* beschreibt, dass Straffälligkeit bei jungen Menschen weitgehend ein vorübergehendes Phänomen ist, das sich auf den Lebensabschnitt Jugend beschränkt (vgl. ebd., S. 112).

Kriminologischen Befunden zufolge lässt sich die Beziehung zwischen Alter und krimineller Aktivität in der „Age-Crime-Curve“ darstellen (vgl. Neubacher 2011, S. 64). Sie korreliert die Häufigkeit von strafrechtlich relevantem Verhalten mit dem Alter und beschreibt – auch über Jahrzehnte und über verschiedene Länder hinweg betrachtet – zunächst einen steilen Anstieg der Kriminalitätskurve im Jugendalter und danach einen starken Abfall. Die meisten jungen Menschen begehen in dieser Lebensphase zwei bis drei Straftaten und hören danach von selbst wieder auf, ein Effekt, der auch als „Ageing-Out-Effekt“ bezeichnet wird (vgl. ebd., S. 64).

2.2 Jugendarrest und Jugendhaft – Definitionen und Zahlen

Die Sanktionierung und der justizielle Umgang mit der Kriminalität von jungen Menschen ist eine besondere. Diese bildet das Jugendgerichtsgesetz (JGG), das in § 2 Abs. 1 und 2 die Ausrichtung aller jugendstrafrechtlichen Instrumente am Erziehungsgedanken festschreibt. Das JGG unterscheidet drei Formen der Sanktionen für junge Menschen: Erziehungsmaßregeln, Zuchtmittel und Jugendstrafe, wobei in § 5 JGG eine Art „Sanktionsrangfolge“ vorgesehen ist. Als Reaktion auf eine Straftat eines Jugendlichen werden zunächst Erziehungsmaßregeln angeordnet, es sei denn, diese reichen nicht aus (§ 5 JGG). In diesem Fall wird die Straftat mit Zuchtmitteln oder mit Jugendstrafe geahndet (§ 5 JGG) (vgl. ebd.).

Der Jugendarrest zählt nach § 13 JGG neben Verwarnungen und dem Erteilen von Auflagen zu den „Zuchtmitteln“. Damit wird der kurzzeitige Freiheitsentzug mit erzieherischem Charakter bezeichnet. Er soll auf jene Vergehen, für die eine Jugendstrafe nicht angebracht ist, reagieren, wenn eine Erziehungsmaßnahme sinnvoll ist, um jungen Menschen eindringlich das begangene Unrecht zu verdeutlichen. Nach § 13 Abs. 2 JGG handelt es sich bei der Verhängung von Jugendarrest nicht um eine Strafe im juristischen Sinne, was u.a. bedeutet, dass sie keine Eintragung in das Vorstrafenregister nach sich zieht.

Die Jugendstrafe ist die eingriffsintensivste Sanktion des deutschen Jugendstrafrechts. Ihre Verhängung sowie ihr Vollzug sind als *Ultimo Ratio* formuliert, d.h. alle anderen jugendstrafrechtlichen Maßnahmen (Erziehungsmaßregeln und Zuchtmittel wie Jugendarrest) sind entweder gescheitert oder etwa aufgrund der Schwere der Tat nicht angemessen (§ 17 Abs. 2 JGG). Sie wird dann verhängt, wenn „schädliche Neigungen“ vorliegen, d.h. wenn davon auszugehen ist, dass der junge Mensch ohne erzieherische Einwirkung zukünftig weitere (schwere) Straftaten begeht (Eisenberg 2009, S. 232) oder wenn das Ausmaß des Unrechts oder des angerichteten Schadens erheblich ist (ebd., S. 239). Die Dauer der Jugendstrafe beträgt mindestens sechs Monate und maximal fünf Jahre, bei Heranwachsenden und bei besonders schweren Vergehen maximal zehn Jahre (§ 18 Abs. 1 JGG und § 105 Abs. 3 JGG). Die durchschnittliche Verweildauer in der Jugendhaft liegt bei 12-18 Monaten. Allerdings erhal-

ten lediglich 6% der jungen Menschen, die verurteilt werden, eine unbedingte Haftstrafe ohne Bewährung.

Zum Stichtag 2019 befanden sich in der BRD 3352 männliche und 179 weibliche junge Menschen im Jugendstrafvollzug. Über den Jugendarrest werden keine Statistiken geführt. Nach wie vor ist derzeit nicht gewährleistet, dass jungen Menschen in Arrest und Haft einen Zugang zu Bildung im Allgemeinen bzw. Zugang zu politischer Bildung im Speziellen erhalten.

3. Legitimation von Jugendarrest- und Jugendvollzugsanstalten als Bildungsräume

Der Auftrag zur Erziehung und Bildung junger arretierter bzw. in Haft befindlicher Menschen ergibt sich aus dem Grundsatzurteil des BVerfG vom 31.05.2006. Es legt fest, dass das Vollzugsziel darauf ausgerichtet ist, jungen Menschen künftig ein strafreies Leben in Freiheit und soziale Integration zu ermöglichen. Der in § 2 Abs. 1 Jugendgerichtsgesetz (JGG) normierte Erziehungsgedanke verpflichtet, sich diesem Ziel durch pädagogische Mittel anzunähern (vgl. Schneider/Kaplan/Fereidooni 2018). Hinzu treten die Jugendstrafvollzugs- und Jugendarrestvollzugsgesetze der Länder. In § 2 JStVollzG NRW Abs. 1 findet sich folgende Zielbestimmung: „Der Vollzug der Jugendstrafe dient dem Ziel, die Gefangenen zu befähigen, künftig in sozialer Verantwortung ein Leben ohne Straftaten zu führen.“ Für den Jugendarrestvollzug findet sich in § 1 JAVollzG folgende Zielbestimmung: „Der Vollzug des Jugendarrestes dient dem Ziel, die Jugendlichen zu befähigen, künftig eigenverantwortlich und ohne weitere Straftaten zu leben. Ihnen ist dazu in erzieherisch geeigneter Weise zu vermitteln, dass sie Verantwortung für ihr sozialwidriges Verhalten übernehmen und die notwendigen Konsequenzen für ihr künftiges Leben daraus ziehen müssen. Der Vollzug des Jugendarrestes soll auch dabei helfen, die Schwierigkeiten zu bewältigen, die zu der Begehung der Straftat beigetragen haben.“

Daneben sind in §2 und 3 JAVollzG NRW die erzieherische Ausgestaltung sowie ihre Elemente festgeschrieben. Hier werden unter anderem Gruppenarbeit, Einzelgespräche, Gemeinschaftsveranstaltungen und Freizeitbeschäftigung genannt. Auch das achte Sozialgesetzbuch (SGB VIII) ist in Haft und Arrest nicht suspendiert. Darin wird jedem jungen Menschen unter 27 Jahren gemäß § 1 Absatz 1 nicht nur das Recht auf Entwicklungsförderung zugesprochen, sondern gleichzeitig auch das Ziel jeglicher öffentlicher Erziehungs- und Förderbestrebungen deutlich formuliert. Dieses ist darauf ausgerichtet, junge Menschen zu Eigenverantwortlichkeit und gesellschaftlicher Teilhabe zu befähigen. Außerdem bleibt die Schulpflicht für arretierte und in Haft befindliche Jugendliche und Heranwachsende grundsätzlich bestehen (Schneider/Kaplan/Fereidooni 2018).

In der Vergangenheit wurde in unterschiedlichen Forschungsarbeiten u.a. Cornel (2018); Walkenhorst (2017), darauf hingewiesen, dass der gesetzlich normierte Erziehungsauftrag inhaltlich auslegungsbedürftig ist und dass es dazu insbesondere einer erziehungswissenschaftlichen Grundlegung bedarf. Nachfolgend wird diese erziehungs-

wissenschaftliche Diskussion in groben Strichen nachgezeichnet: Erziehung wird nach Brezinka (1990, S. 95) verstanden als „soziale Handlungen [...], durch die Menschen versuchen, das Gefüge der psychischen Dispositionen anderer Menschen in irgendeiner Hinsicht dauerhaft zu verbessern oder seine als wertvoll beurteilten Komponenten zu erhalten oder die Entstehung von Dispositionen, die als schlecht bewertet werden, zu verhüten“, geht einher mit der Förderung der Persönlichkeit junger Menschen, damit diese selbstständig und selbstverantwortlich leben können. Erziehung kann soziale Interaktionen herstellen, die Lernen ermöglichen, das nach Kaiser und Kaiser (2001, S. 102) als „relativ dauerhafter Erwerb einer neuen oder die Veränderung einer schon vorhandenen Fähigkeit, Fertigkeit oder Einstellung“ beschrieben werden kann.

Für den Jugendarrest und Jugendstrafvollzug bedeutet das bislang Dargelegte, dass Erziehende für ihre Zielgruppe Lernsituationen initiieren, die dazu beitragen, neue erwünschte Verhaltensweisen zu erlernen, einzuüben und zu vertiefen (vgl. Schneider 2019; Schneider/Kaplan/Fereidooni 2018). Alle Orte der Jugendstrafrechtspflege sind rechtlich als Orte der Jugendbildung normiert – auch wenn die Möglichkeit dies in der Praxis umzusetzen durchaus kritisch gesehen wird (vgl. Bereswill 2010; Schneider/Kaplan 2020). Festzuhalten bleibt, dass das Ermöglichen verantwortungsvoller gesellschaftlicher Teilhabe sowie die Förderung der Entwicklung junger Menschen genuiner Auftrag von Bildung ist.

Im 12. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung (2005, S. 83) wird Bildung definiert als „aktiver Prozess, in dem sich das Subjekt eigenständig und selbsttätig in der Auseinandersetzung mit der sozialen, kulturellen und natürlichen Umwelt bildet. Bildung des Subjekts in diesem Sinne braucht folglich Bildungsgelegenheiten durch eine bildungsstimulierende Umwelt und durch die Auseinandersetzung mit Personen. Bildung erfolgt dabei in einem Ko-Konstruktionsprozess zwischen einem lernwilligen Subjekt und seiner sozialen Umwelt. In diesem Sinne sind (...) Kinder und Jugendliche als Ko-Produzenten ihres eigenen Bildungsprozesses zu begreifen.“

Bildung in Zwangskontexten geht entsprechend über a) formale Angebote, wie beispielsweise Schule, hinaus und bezieht b) informelle Selbstbildungsprozesse sowie c) non-formale Bildung verstanden als außerschulische Angebote ein (vgl. für den Jugendstrafvollzug Borchert 2017, vgl. für den Jugendarrest Kaplan/Schneider 2019). Gleichwohl dominieren, zumindest in der Beschäftigung mit dem Jugendstrafvollzug, Ausführungen zu formalen Bildungsprozessen, wie sie in den Schul- und Ausbildungsabteilungen oder in formalisierten Behandlungs- und Trainingskontexten gefunden werden können.

Für schulische Bildung in JVA und JAA sind VollzugslehrerInnen zuständig. Auch wenn hinsichtlich des Berufsbildes des/der LehrerIn im Jugendvollzug bislang eine fundierte Beschreibung fehlt, so sind die Aufgaben doch ähnlich wie bei Lehrkräften an Schulen in Freiheit: Sie erteilen Unterricht im Rahmen der Vorbereitung auf den Haupt- oder Realschulabschluss und übernehmen das Unterrichten und die Förderung von FörderschülerInnen (vgl. Schweder 2015, S. 552f.). Mehr als an Schulen in Freiheit sind die VollzugslehrerInnen als Mitwirkende bei der Erziehung gefragt und sind für das Bildungsmanagement, Konferenzen, Informationen über Fernunterricht und die Organisation sonstiger Veranstaltungen, die Vollzugsplanung und Stel-

lungnahmen zu Vollzugslockerungen verantwortlich. Da es im Jugendvollzug und -arrest keine Schulferien oder freie Wochenenden gibt, sind die VollzugslehrerInnen auch an der Kultur- und Freizeitgestaltung beteiligt. Dem schulischen Förderangebot kommt im Vollzug eine besondere Bedeutung zu, da es inhaftierte junge Menschen mehr als jedes andere Angebot betrifft, sowohl hinsichtlich der TeilnehmerInnenzahlen als auch der Zeiträume, die sie im Unterricht verbringen. Hieraus resultiert eine besondere Bedeutung für die (schulische) Bildung in Haft.

Die beschriebenen und angestrebten Erziehungs- und Bildungsprozesse im Jugendarrest- und Jugendstrafvollzug werden in Anlehnung an die Überlegungen von Goffman (1973/2016) sowie Kaplan und Schneider (2019) erschwert durch die folgenden Merkmale einer sog. „totalen Institution“:

- a) Die Beschränkung des Kontakts mit der Außenwelt
- b) Die Verrichtung aller Tätigkeiten des Alltags an einem Ort
- c) Eine von der Einrichtung vorgegebene Tagesstruktur
- d) Die eingeschränkte Bewegungsfreiheit und die damit für den Jugendstraf- und Jugendarrestvollzug einhergehende Einschlusszeit
- e) Das Erzwingen von Tätigkeiten zur Stabilisierung der institutionellen Ordnung
- f) Die Überwachung durch das Personal

Nach Schweder (vgl. ebd., S. 553) wirkt die Autorität des Strafvollzugs auf die Lehrperson und ihr pädagogisches Handeln, weil beispielsweise oft keine Exkursionen möglich sind, oder bestimmtes Unterrichtsmaterial bzw. Unterrichtsmedien (etwa Tablets aus Gründen der Sicherheit und Ordnung) nicht genutzt werden können. LehrerInnenarbeit im Gefängnis muss anknüpfend an Schweder als pädagogische „Arbeit unter erschwerten Bedingungen“ (ebd.) verstanden werden. Daneben sind die von Krisen und Marginalisierungserfahrungen geprägten (Bildungs-)Biographien der arrestierten und in Haft befindlichen jungen Menschen als Herausforderung zu nennen, die sich, verglichen mit den Alltagsrealitäten Gleichaltriger in Freiheit, auszeichnen durch brüchige Schulbiographien, Probleme im Elternhaus, gewaltförmige bzw. sexualisierte Viktimisierungserfahrungen, Erfahrungen mit Arbeitslosigkeit bzw. Arbeitslosigkeit der Eltern, Schulden bzw. Schulden der Eltern, psychische Schwierigkeiten bzw. psychische Schwierigkeiten der Eltern, Drogen- und Glücksspielabhängigkeit bzw. Drogen- und Glücksspielabhängigkeit der Eltern (vgl. Stelly et al. 2014)

4. Gestaltungsmöglichkeiten und Grenzen politischer Bildung in JAA und JVA

Bislang existiert keine systematische Übersicht über schulische politische Bildung noch wurden Curricula für die Politische Bildung in Zwangskontexten entwickelt. Wenn Politikunterricht stattfindet, was nicht in allen Jugendvollzugs- und Jugendarrestanstalten gewährleistet ist, dann unterscheidet sich dieser von Einrichtung zu Einrichtung, weil keine spezifisch-formalisierte Politik-LehrerInnenbildung existiert und der Politikunterricht häufig fachfremd erteilt wird.

Aufgrund der o.g. erschwerten Lebenslagen der arrestierten und inhaftierten jungen Menschen sowie wegen den institutionellen Besonderheiten der ‚totalen Institution‘, sollten Bildungsangebote nicht ausschließlich den Abbau von Verhaltensschwierigkeiten und Defiziten fokussieren, sondern zusätzlich die Verbesserung der Lebenslagen thematisieren. Zu diesem Zweck können Theoriekonzeptionen der *sozialen Bildungsarbeit* genutzt werden, die „dem Auftrag [folgen], Handlungsansätze, Arbeitsformen und Methoden zu entwickeln, um Menschen in erschwerten Lebensverhältnissen den Zugang zu und die Nutzung von formalen, non-formalen und informellen Lernsettings zu ermöglichen, sodass sie jene Habitusmuster weiterentwickeln oder ausbilden können, die sich aus den Anforderungen zur Bewältigung (drohender) prekärer Lebenslagen und der Teilhabe an der Gesellschaft ergeben“ (Ansen et al. 2017, S. 322). Die soziale Bildungsarbeit basiert auf der Zusammenarbeit multiprofessioneller Teams von SozialpädagogInnen, PsychologInnen, LehrerInnen und BewährungshelferInnen, die sowohl in Jugendhaft und -arrest als auch in der Zeit der Entlassung miteinander kooperieren.

Seit über 20 Jahren wird der ‚Just Community Ansatz‘ in JVA Adelsheim durchgeführt (u.a. Weyers 2018). Ziel dieses Ansatzes ist die „individuelle Entwicklung durch institutionelle Veränderung“. (...) „Das zentrale Organ der sog. ‚Demokratischen Gemeinschaft‘ ist die wöchentlich tagende Versammlung. Hier werden die Regeln des Zusammenlebens beschlossen, Alltagsfragen und Konflikte besprochen sowie Disziplinarmaßnahmen verhängt. (...) Jedes Mitglied hat eine Stimme und Entscheidungen bedürfen der absoluten Mehrheit der Anwesenden. (...) Zu den Bereichen, die in die rechtliche Zuständigkeit der Anstaltsleitung fallen, gibt es ein Vorschlagsrecht. Jedes Veto der Anstaltsleitung muss laut Satzung gegenüber der Gemeinschaft begründet werden“ (ebd., S. 625f.). Empirische Befunde weisen darauf hin, dass der ‚Just-Community-Ansatz‘ für das soziale Klima im Vollzug förderlich ist, auch wenn „die Realität vom Ideal einer demokratischen Gemeinschaft bisweilen weit entfernt war“ (ebd., S. 627).

Der Just-Community Ansatz kann helfen, eine reflexive, erfahrungs- und handlungsleitende Politikdidaktik zu implementieren, die Kritikfähigkeit aller am Strafvollzug beteiligten Personen schult; (1) in Bezug auf die eigene Biographie; (2) die Pfadabhängigkeiten der unterschiedlichen ‚Rollen‘ und (3) die systemischen Zwänge einer totalen Institution.

Diese drei Dimensionen von Kritik sind notwendig, weil es bei Politischer Bildung in und für die JAA und JVA nicht darum gehen kann, den Status Quo des reibungslosen Gefängnisalltags normativ abzusichern; vielmehr sollten Fremdbestimmung und Gewalterfahrungen kritisch analysiert und überdacht werden, damit Leben und Arbeiten im Gefängnis für alle darin Lebenden und Arbeitenden menschenwürdig gestaltet wird.

Eberle plädiert für eine eigene ‚Vollzugsdidaktik‘, da es ihm zufolge „zu bezweifeln [ist], ob es gelingen kann, ohne didaktisches-methodisches Vorgehen Menschen und Institutionen im Sinne bestimmter Ziele und Zwecke so zu Lernprozessen anzuregen, dass diese auch erreicht werden“ (Eberle 2015, S. 565). In seiner Darstellung fasst er politische Bildung als Querschnittsaufgabe und als Prinzip aller pädagogischen

Bemühungen im Strafvollzug (vgl. ebd., S. 566). Isolierte Tätigkeiten, wie beispielsweise Arbeit oder Beschäftigung der jungen Menschen im Vollzug, sind ohne begleitende politische Bildungsprozesse nicht sinnvoll (vgl. ebd., S. 568). Als didaktische Prinzipien formuliert er Zielorientierung und -transparenz, Selbstständigkeit und Selbsttätigkeit, Reflexion und Metakommunikation, Transfermöglichkeiten des Gelernten auf das Leben in Freiheit sowie die konsequente gruppenpädagogische Ausgestaltung (vgl. ebd., S. 569ff.). Die pädagogische Arbeit im Strafvollzug soll zur Einhaltung der von Eberle aufgestellten Kriterien immer an der konkreten Lebenssituation der jungen Menschen ausgerichtet sein. Daher muss sie komplexe biografische Erfahrungen und deren gesellschaftliche Rahmung, die aktuelle Lebenssituation und Gefahren in Haft und Arrest sowie damit verbundenen Stigmatisierungen in der Zukunft berücksichtigen (vgl. ebd., S. 565).

Vor dem Hintergrund dieser Perspektiven können folgende Punkte für eine Didaktik der politischen Bildung für die JVA und JAA zusammengefasst werden:

- Ausbau von Fähigkeiten der *Critical Literacy*, damit „Individuen über Subjektpositionen [...] reflektieren und [...] verstehen, welche ausschließenden und unterdrückenden Wirkungen damit einhergehen. Es geht darum, den Alltag kritisch zu ‚lesen‘; also eine analytische Sichtweise einzuüben, die erkennt, wie Subjektpositionen machtvoll zugewiesen werden. Dies beinhaltet eine Beschäftigung mit [...] Politik und deren Verbindungen zur Biographie“ (Krenz-Dewe/Poma Poma 2017, S. 50). Zu fragen ist in diesem Kontext auch, inwiefern wer aus welcher Position wen im Kontext der Strafvollzugsinstitutionen auf welche Art und Weise kritisieren darf. Mit Goffman (1973/2016) sei darauf verwiesen, dass die innerhalb der totalen Institution zugewiesenen Rollen die Möglichkeit der Kritik nicht jedem – besonders nicht den darin zwangsweise untergebrachten jungen Menschen – erlaubt.
- Die Beschäftigung mit Kriminalität, Kriminalisierung und den strafrechtlichen Reaktionen darauf sowie dem Zweck von Gefängnissen
- Die Thematisierung der Rechte und Pflichten der jungen arretierten oder in Haft lebenden Menschen, der MitarbeiterInnen des Allgemeinen Vollzugsdienstes, der zahlreichen Fachdienste und Anstaltsleitungen
- Das Schaffen von Kommunikationswegen, die über die herrschende Antragsordnung hinausgehen und Möglichkeitsräume öffnen, in denen die Belange junger Menschen im Gefängnis besprochen werden können;

Das Paradoxe an der Bildungsarbeit in Jugendhaft liegt laut Greco (2017, S. 174) darin, „dass junge Inhaftierte gegen gesellschaftliche Normen und Gesetze verstoßen haben, sodass die Gesellschaft sie deshalb zum einen bestraft, indem sie sie aus der Gesellschaft ausschließt, sie zum anderen aber wieder zu gesellschaftsfähigen BürgerInnen erziehen möchte“. Dieses Paradox kann nicht beseitigt werden, sollte berücksichtigt werden, bei Überlegungen über eine Didaktik der politischen Bildung, die hier nur kursorisch angedacht wird: Es geht nicht um Pathologisierungspädagogik, Gefahrenabwehrpädagogik oder Prävention von bestimmtem Verhalten, sondern um Ermächtigungspädagogik: Hierfür dient LehrerInnen eine herrschaftskritische Haltung,

die sie auch bei ihren SchülerInnen fördern sollten. Ungleichheitsstrukturen der Gesellschaft und JVA's und JAA's bieten sich als Themen politischer Bildung an. Grundlagen des Intersektionalitätsparadigmas, der Migrationspädagogik sowie der Rassistis- mus- und Diskriminierungskritik können hierfür als Analyseinstrumente dienen.

Ihre Grenzen findet politische Bildung in JVA's und JAA's in der Bedingtheit totaler Institution (siehe oben; Goffman 1973/2016). Darüber hinaus besteht die Gefahr der Instrumentalisierung politischer Bildung in Zwangskontexten zur Abschreckung vor weiteren Straftaten bzw. für die Verhinderung extremistischer Positionen. Kritisch reflektiert werden muss, ob JAA's und JVA's durch politikdidaktische Bemühungen aufgewertet und in ihrer Existenz bestätigt werden. Hier sind ForscherInnen und Praktiker*innen erst zu nehmen, die den Jugendarrest und die Jugendstrafanstalt kritisieren und für ihre Abschaffung plädieren (Nickolai 2015). Andere ForscherInnen wie etwa Wacquant (2013) lehnen das Gefängnis grundsätzlich ab, weil sie in Anlehnung an Foucault (1994/2016) von einer Ökonomie bzw. Ökonomisierung der Züchtigung sprechen, die vornehmlich darauf ausgerichtet ist, arme Menschen zu bestrafen, die in Marginalisierung leben und sich keine hochwertige Rechtsberatung leisten können. Cremer-Schäfer und Steinert (2014) diskutieren in diesem Zusammenhang die sog. Klassenjustiz.

5. Fazit

Politische Bildung in JVA's und JAA's ist nicht nur bei Radikalisierung oder einem Abwenden von der Demokratie bzw. die Gefährdung der Demokratie indiziert, sondern als eigenständiger, selbstverständlicher Bildungsinhalt und zugleich als verbindendes Element von Bildungsprozessen im Leben der jungen Menschen anzuerkennen (vgl. Schneider/Kaplan/Fereidooni 2018). Dazu müssen Ideen entwickelt werden, wie junge Menschen in Zwangskontexten etwas mitentscheiden können. Inhalte und Arrangements Politischer Bildung in Arrest und Gefängnis müssen Macht- und Herrschaftsprozesse kritisch thematisieren, um junge Menschen in die Lage zu versetzen, ihre bestehenden Rechte einfordern und ausleben zu können. Mündigkeit ist dann nicht nur Ziel, sondern Ausgangsbasis politischer Bildung in JVA und JAA. Politische Bildung ist ein Menschenrecht und darf niemandem verwehrt werden – gerade nicht in Haft und Arrest.

Anmerkung

1 Geteilte Erstautorenschaft

Literatur

Ansen, Harald/Dauer, Roxana/Molle, Jana/Schroeder, Joachim/Seukwa, Louis Henri/Struck, Thorben & Wagner, Uta 2017: Bildung sozial denken. Definition, Gegenstand, Anwendungskontexte und Qualitätsmerkmale sozialer Bildungsarbeit. In: Schroeder, Joachim und Seukwa, Louis Henri (Hg.):

- Soziale Bildungsarbeit mit jungen Menschen. Handlungsfelder, Konzepte, Qualitätsmerkmale. Münster: Waxmann. S. 319-354. <https://doi.org/10.14361/9783839438404-019>
- Bereswill, Mechthild 2010: Der Freiheitsentzug als begrenztes Resozialisierungsprojekt. In Koller, Edlert, Reisinger, Ferdinand und Rosenberger, Michael (Hg.): Wegsperrten oder einschließen? Die Praxis der Freiheitsstrafe zwischen Inklusion und Exklusion Frankfurt am Main: Peter Lang. S. 83-100.
- Borchert, Jens 2017: Bildung als Anspruch - Maßnahmenangebot zwischen Vielfalt und Beschränkung. In: Marcel Schweder (Hg.): Jugendstrafvollzug - (k)ein Ort der Bildung!? 1. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 18-32.
- Brezinka, Wolfgang 1990: Grundbegriffe der Erziehungswissenschaft. München: Reinhardt. <https://doi.org/10.2378/9783497011896>
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2005): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Abrufbar unter: <https://www.bmfsfj.de/blob/112224/7376e6055bbcaf822ec30fc6ff72b287/12-kinder-und-jugendbericht-data.pdf> (Stand: 19.02.2020).
- Bundesverfassungsgericht 2006: Gesetzliche Regelung für den Jugendstrafvollzug erforderlich. Abrufbar unter: <https://www.bundesverfassungsgericht.de/SharedDocs/Pressemitteilungen/DE/2006/bvg06-043.html> (Stand: 22.12.2020)
- Cornel, Heinz 2018: Der Erziehungsgedanke im Jugendstrafrecht. Historische Entwicklungen. In: Dollinger, Bernd und Schmidt-Semisch, Henning (Hg.): Handbuch Jugendkriminalität. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 533-558. https://doi.org/10.1007/978-3-531-19953-5_28
- Cremer-Schäfer, Helga/Steinert, Heinz. 2014: Straflust und Repression. Zur Kritik der populistischen Kriminologie. 2. Auflage. Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Dollinger, B. & Schabdach, M. 2013: Jugendkriminalität. Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-18931-4>
- Eberle, Hans-Jürgen 2015: Jugendstrafvollzugs-Pädagogik und ihre Didaktik. In: Schweder, Marcel und Borchert, Jens (Hg.): Handbuch Jugendstrafvollzug, 1. Aufl. Weinheim: Beltz Juventa. S. 558-581
- Eisenberg, Ulrich 2009: Jugendgerichtsgesetz. 13. Aufl. München.
- Foucault, Michel 2016: Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses. 16. Auflage. Frankfurt/Main: Suhrkamp. (zuerst 1994) https://doi.org/10.1007/978-3-658-06504-1_20
- Goffman, Erving 2016: Asyl. Über die soziale Situation psychiatrischer Patienten und anderer Insassen. 20. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp. (zuerst 1973)
- Greco, Sara Alfiá 2017: Vollzugsziel „Resozialisierung“?! Kritische politische Bildung im Jugendstrafvollzug. In: Michael Görtler, Matthias Lotz, Mar Paretzke, Sara Poma Poma und Marie Winckler (Hrsg.), Kritische politische Bildung: Standpunkte und Perspektiven. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag. S. 174-186.
- Kaiser, Armin/Kaiser, Ruth (2001): Studienbuch Pädagogik. Grund- und Prüfungswissen. Berlin: Cornelsen.
- Kaplan, Anne/Schneider, Lisa 2019: „How do you eat an elephant?“ – Jugendarrest als (Un-)Ort der Jugendbildung. In: Schweder, M. (Hrsg.): Bildung und Erziehung im Abseits. Weinheim: Beltz Juventa, S. 201-218.
- Krenz-Dewe, Daniel/Poma Poma, Sara (2017): Machtkritisch – undogmatisch – reflexiv. Impulse aus den Cultural Studies für eine kritische politische Bildung. In: Michael Görtler, Matthias Lotz, Mar Paretzke, Sara Poma Poma und Marie Winckler (Hrsg.), Kritische politische Bildung: Standpunkte und Perspektiven. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag. S. 44-57.
- Neubacher, Frank 2011: Kriminologie. Baden-Baden: Nomos.
- Nickolai, Werner 2015: Plädoyer zur Abschaffung des Jugendstrafvollzugs. In: Handbuch Jugendstrafvollzug. Weinheim: Beltz Juventa. S. 817-827.
- Schneider, Lisa/Kaplan, Anne 2020: Pädagogik als Kritik - Pädagogisches Handeln im Gefängnis als Kritik der Verhältnisse. Sonderpädagogische Förderung heute, 65(5), S. 246-256.

- Schneider, Lisa 2019: Zwangskontexte als Handlungsfeld für eine kritische politische Bildung. Erste Ergebnisse einer explorativen Studie – Politik, Essen und Sexualität. In: *Kriminologie – Das Online-Journal*. 2/2019, S. 180-194. Abrufbar unter: <https://www.kriminologie.de/index.php/krimoj/article/view/21/24> (Stand: 19.02.2020).
- Schneider, Lisa/Kaplan, Anne/Fereidooni, Karim 2018: Jugendarrestvollzug und Jugendstrafvollzug als politischer Bildungsraum. In: *Zeitschrift für Jugendkriminalrecht und Jugendhilfe*, 29(4), 321-326.
- Schweder, Marcel 2015: Arbeitsort: Gefängnisschule. Lehren unter erschwerten Bedingungen. In: Schweder, Marcel und Borchert, Jens (Hg.): *Handbuch Jugendstrafvollzug*. 1. Aufl. Weinheim: Beltz Juventa, S. 546-557.
- Stelly, Wolfgang/Thomas, Jürgen/Vester, Thaya/Schaffer, Barbara 2014: Lebenslagen von Jugendstrafgefangenen. Ein Forschungsbericht. In: *Monatsschrift für Kriminologie und Strafrechtsreform* 97 (4), 267-279. <https://doi.org/10.1515/mks-2014-970403>
- Wacquant, Loic 2013: Bestrafen der Armen. Zur neoliberalen Regierung der sozialen Unsicherheit. 2. Auflage. Opladen: Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctvddzvw8>
- Walkenhorst, Philipp 2017: Der Jugendstrafvollzug als nachhaltiges pädagogisches Handlungsfeld. In: Marcel Schweder (Hg.): *Jugendstrafvollzug – (k)ein Ort der Bildung?* 1. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 33-49.
- Walter, Michael/Neubacher, Frank 2011: *Jugendkriminalität. Eine systematische Darstellung*. 4. Auflage. Stuttgart, München, Hannover, Berlin, Weimar, Dresden: Boorberg (Rechtswissenschaft heute).
- Weyers Stefan 2018: „Just Communities“. Demokratische Partizipation im Jugendstrafvollzug. In: Bernd Dollinger und Henning Schmidt-Semisch (Hrsg.), *Handbuch Jugendkriminalität. Interdisziplinäre Perspektiven*. 3. Auflage. Wiesbaden: Springer VS. S. 617-633.