Moralische Entwicklungschancen im Jugendstrafvollzug
Das Modell in der JVA Adelsheim

Dr. Joachim Walter
JVA Adelsheim

0. Einleitung

Der Jugendstrafvollzug in Deutschland ist nach gesetzlicher Vorschrift (§ 91 JGG) erzieherisch zu gestalten. Die meisten Erziehungsmaßnahmen im Jugendvollzug, wie z. B. schulische und berufliche Ausbildung, sinnvolle Freizeitgestaltung usw. intendieren deshalb, die legalen Teilhabechancen des Jugendlichen zu verbessern und abweichenden Verhaltensweisen entgegenzuwirken. Auf eine Verbesserung seiner **sozialen Kompetenzen** zielen diese Maßnahmen in der Regel nur mittelbar ab. So kann man zwar in jeder größeren Jugendstrafanstalt ohne Weiteres den Hauptschulabschluss in kürzester Zeit nachmachen oder - in einem etwas längeren Zeitraum - eine Berufsausbildung erwerben. Deutlich schlechter sieht es jedoch aus mit dem sozialen Lernen, insbesondere auch dem Erlernen gewaltfreien Umgangs mit Konflikten.

1. Entwicklung des moralischen Urteils

Eine Möglichkeit, die soziale Kompetenz zu fördern und Immunkräfte gegen deviantes Verhalten zu bilden und zu steigern, sehen die Erziehungswissenschaften seit langem in der Entwicklung der moralischen Urteilsfähigkeit. Im Anschluß an Arbeiten des Schweizer Entwicklungspsychologen Jean Piaget hatte der Amerikaner Lawrence Kohlberg in den 70er Jahren mittels empirischer Untersuchungen in verschiedenen Ländern und Kulturen gefunden, daß die Entwicklung der moralischen Urteilsfähigkeit aufsteigend in Stufen erfolgt. Die Stufenfolge ist prinzipiell unumkehrbar; das heißt, daß ein einmal erreichtes Niveau moralischen Urteilens nicht wieder verloren wird. Er identifiziert drei Hauptstufen, nämlich die präkonventionelle Ebene, die konventionelle und die postkonventionelle Ebene (Kohlberg 1987, S. 26 f); diese Stufen werden sodann noch weiter feindifferenziert.

Menschen auf der präkonventionellen Ebene orientieren ihr moralisches Urteil vorrangig daran, ob eine Handlung nutzt oder schadet; auf der konventionellen Ebene daran, ob die Handlung den Regeln entspricht, die die jeweilige gesellschaftliche Gruppe verbindlich festlegt und beachtet; auf der postkonventionellen Ebene, ob die Handlung allgemeingültigen ethischen Prinzipien der Gerechtigkeit, der Menschenrechte und Menschenwürde entspricht.

Das soll natürlich nicht bedeuten, daß unreifes moralisches Urteilen "Ursache" von Delinquenz ist. Aber es ist sehr wahrscheinlich, daß das Erreichen einer höheren Stufe moralischen Urteilens gegen deviantes Handeln insofern immunisiert, als es dadurch dem Individuum erschwert wird, entgegen dem eigenen moralischen Urteil zu handeln. Auch wird angenommen, daß die Verführbarkeit gegenüber negativem Gruppendruck abnimmt (Jennings, Kilkenny & Kohlberg 1983, S. 311, 346; Brumlik 1993, S. 310 f).

Weitere Forschung (vgl. etwa Arbuthnot & Gordon 1987, S. 139; Jennings, Kilkenny & Kohlberg 1983, S. 281) zeigte, daß das Durchschreiten der Stufen moralischer Entwicklung von gewissen Bedingungen und Prozessen *stimuliert* und gefördert wird. Als solche gelten:

- Gelegenheit zur Rollenübernahme und sozialen Partizipation.
- Teilnahme an Gruppen und institutionellen Strukturen, die als gerecht oder fair wahrgenommen werden können.
- Kognitiven Konflikten, d.h. Widersprüchen in den eigenen moralischen Sichtweisen und denjenigen anderer ausgesetzt sein.
- Sich mit moralischer Argumentation auseinandersetzen, die eine Stufe über der eigenen liegt (Kohlberg,Scharf & Hickey 1978, S. 202).

Soziales Lernen erfordert gerade bei Jugendlichen das Verstehen ethischer Prinzipien. Denn ein ausgebildetes moralisches Urteilsvermögen ist eine notwendige, wenn auch nicht hinreichende Bedingung reifen moralischen Handelns (Kohlberg 1987, S. 30). Zwar garantiert es keineswegs allein schon die moralische Handlung; es ist aber ihre unabdingbare Voraussetzung. Wenn also, wie heute sowohl in der Erziehungswissenschaft wie der Kriminologie unstreitig, Entwicklung das Ziel der Erziehung ist, dann ist die Entwicklung des

moralischen Urteilsvermögens ein unverzichtbares - wenn auch nicht das einzige - **Mittel** zur Erreichung dieses Erziehungszieles (Kohlberg 1987, S. 38), und dies ganz besonders bei devianten Jugendlichen.

2. Moralische Entwicklungschancen im Gefängnis

Infolge der nahezu totalen Reglementierung des Gefängnisalltages fehlen dort Erfahrungsmöglichkeiten, die persönliches und sozio-moralisches Wachstum anregen könnten, nahezu vollständig. Übernahme von Verantwortung für sich selbst und andere wird ja in der "totalen Institution" des Gefängnisses (Goffmann 1973) bei gleichzeitiger Vollversorgung von den Gefangenen in aller Regel nicht nur nicht verlangt; sie wird ihnen sogar weitgehend unmöglich gemacht.

Bis heute beruht Erziehung im Jugendstrafvollzug immer noch weitgehend auf einer einseitigen Kommunikation zwischen Beamten, die das Sagen, und Jugendlichen, die zu gehorchen haben. Die Jugendstrafgefangenen sind qua Rollendefinition fast völlig von der Macht ausgeschlossen, sie selbst betreffende Entscheidungen zu fällen. Als Folge dieser unilateralen Kommunikation und der regelmäßig dazu gehörenden Pädagogik des erhobenen Zeigefingers ergeben sich trotz vielfältiger Bemühungen der Erzieher bei den Gefangenen nur selten dauerhafte Verhaltens*änderungen*, sondern bestenfalls eine vorübergehende Verhaltens*anpassung*. Und auch diese pflegt nur solange anzuhalten, wie der entsprechende Druck besteht. Negative Verstärker, mit denen im Vollzug ganz überwiegend gearbeitet wird, führen bekanntlich nur selten zu internalisierter Normanpassung kraft Überzeugung, sondern meistens lediglich zu Meideverhalten (Wiswede 1976, S. 137; 1979, S. 168). Soziales oder moralisches Lernen, das ja auf situationsunabhängiges Denken und Urteilen abzielt, findet daher nicht statt in Beziehungen, die durch unilateralen Zwang gekennzeichnet sind (Sutter u.a. 1998, S. 384 m.w.N.). Denn wird mir vorgegeben oder sogar befohlen, was ich zu tun habe, und zwar ohne Alternative und Widerspruchsmöglichkeit[1], bleibt mir bei Vermeidung von Strafe nur zu gehorchen. Ein durch

[1] Nach Nr. 73 Abs. 2 der Bundeseinheitlichen Verwaltungsvorschriften zum Jugendstrafvollzug (VVJug) und dem gleichlautenden § 82 Abs 2 StVollzG hat der Gefangene "die Anordnungen der Vollzugsbedienstete zu befolgen, auch wenn er sich durch sie beschwert fühlt".

Diskussion, Abwägen verschiedener Standpunkte, Perspektivenübernahme oder Aushandeln generierter Lernprozess wird so kaum in Gang gesetzt.

Weicht also der Vollzug in diesem wichtigen Punkt vom "normalen Leben" ab, so kann "normale" moralische Entwicklung eben nur durch eine Normalisierung der Vollzugsverhältnisse erreicht werden (Jennings, Kilkenny & Kohlberg 1983, S. 345). Das hat auch der Gesetzgeber erkannt, wenn er in § 3 Abs. 1 StVollzG verlangt: "Das Leben im Vollzug soll den allgemeinen Lebensverhältnissen soweit als möglich angeglichen werden". In der Vollzugspraxis ist freilich von der geforderten Angleichung an die allgemeinen Lebensverhältnisse noch wenig zu spüren. Um sozio-moralisches Wachstum anzuregen, müsste sie zunächst darin bestehen, dass eine *Gerechtigkeitsstruktur* in der Anstalt geschaffen wird, die von den Insassen als fair, legitim und gerecht wahrgenommen werden kann (Kohlberg, Scharf & Hickey 1978, S. 207). Ohne eine weitgehende und verantwortliche Beteiligung der Insassen an alltäglichen Entscheidungen wird dies allerdings nicht zu erreichen sein, denn Moralentwicklung und demokratische Partizipation bedingen sich gegenseitig. Dabei setzt soziomoralisches Lernen nicht eine "gelingende" Praxis in dem Sinne voraus, dass es immer und ausnahmslos fair und gerecht zugeht, sondern vielmehr soziale Erfahrungsräume, in denen Problemlösungen kommunikativ entwickelt und ausgehandelt werden können (Sutter 1998, S. 393). Die Teilnahme an moralischer Gerechtigkeit im Alltag eines Modells partizipatorischer Demokratie stellt dann selber ein wichtiges Element vollzuglicher Behandlung dar, anstatt unter Behandlung im Vollzug – wie herkömmlich - nur elaborierte Techniken (z. B. psychotherapeutischer Art) zu verstehen.

3. Bedeutung der Gleichaltrigengruppe

In der Jugend- und Adoleszenz ist bekanntlich die Bedeutung der Gleichaltrigen-Gruppe sowohl für die Entwicklung der Persönlichkeit als auch sozialer Beziehungen von größter Bedeutung. Die Peergroup wird häufig unterschätzt oder überhaupt nicht wahrgenommen. Sie hat aber im heutigen "multiethnischen" Jugendstrafvollzug (Grübl & Walter 1999, S. 360) eher noch größere Bedeutung gewonnen, weil sie in der besonders von Nichtdeutschen und Aussiedlern zusätzlich zum

Freiheitsentzug erlebten Situation der Fremdheit die sichere Rückzugsbasis darstellt. Ein nicht geringer Teil der Aktivitäten, sogar ein Großteil der Ängste der Gefangenen dreht sich heute darum, von den Mithäftlingen im Nahbereich akzeptiert zu werden und sich konform zu den Ansprüchen der eigenen Clique zu verhalten, um als Gegenleistung dafür Schutz und Integration zu erhalten (Greve & Hosser 1998, S. 92). Infolgedessen dient vor allem das Verhalten der Mitgefangenen als Modell, an dem gelernt wird; und zwar gerade auch deren subkulturelles Verhalten.

Angesichts starker subkultureller Tendenzen von Gefangenencliquen und der daraus folgenden vollzuglichen Probleme wie Körperverletzung, Drogenhandel, Erpressung oder Randale gerät freilich die schützende und förderliche Funktion von Gleichaltrigengruppen leicht aus dem Blick. "Gleichaltrige bilden aber ein wichtiges Netzwerk im Jugendalter: Sie bilden das Feld, auf dem neue Verhaltensweisen erprobt und Wertvorstellungen vermittelt werden, sie bieten Schutz und emotionale Unterstützung und leisten so ihren Beitrag zur Problembewältigung. Die Gleichaltrigen-Gruppe bildet, trotz ihrer flexiblen Struktur, ein bedeutsames und umfassendes Bezugssystem, sie wirkt identitätsstabilisierend, da sie den Aufbau von Sozialbeziehungen erleichtert und fördert" (Kolip 1993, S. 85). Unter anderem aus diesen Gründen sind für Jugendliche Meinungen, die von Gleichaltrigen geäußert oder Problemlösungen, die von ihnen empfohlen werden, von viel größerer Bedeutung als diejenigen, die z. B. ihre Betreuer vorschlagen. Erziehungsarbeit gegen oder an der Gleichaltrigengruppe vorbei wird deshalb schwerlich Erfolg haben können (Kolip S. 85, Wetzels & Enzmann 1999, S. 129).

Es kommt also darauf an, der Peergroup dadurch einen hohen Stellenwert einzuräumen, dass durch Gewährung weitreichender Partizipationsrechte unter Einbeziehung der Vollzugsbediensteten eine faire und gerechte Gruppenstruktur entstehen kann und gemeinsame Lernprozesse stimuliert und gefördert werden.

4. Das Modell

Im Adelsheimer Just Community-Projekt geht es demgemäß um zwei Hauptziele, nämlich

- die Förderung der aktiven und selbstverantwortlichen Auseinandersetzung der Jugendlichen untereinander und die Unterstützung von gemeinsamen Lernprozessen anstelle direktiver, verhaltenskontrollierender Maßnahmen von Seiten der erwachsenen Betreuer;
- die institutionelle Verankerung von Prinzipien partizipatorischer Demokratie und die entsprechende Orientierung an diesen Prinzipien gerade auch bei der Bewältigung von Konflikten *(*Sutter 1996, S. 174 f). Denn die jungen Gefangenen sollen ja zu einer autonomen, selbstverantwortlichen und gemeinwohlorientierten Teilhabe an sozialen Systemen befähigt werden.

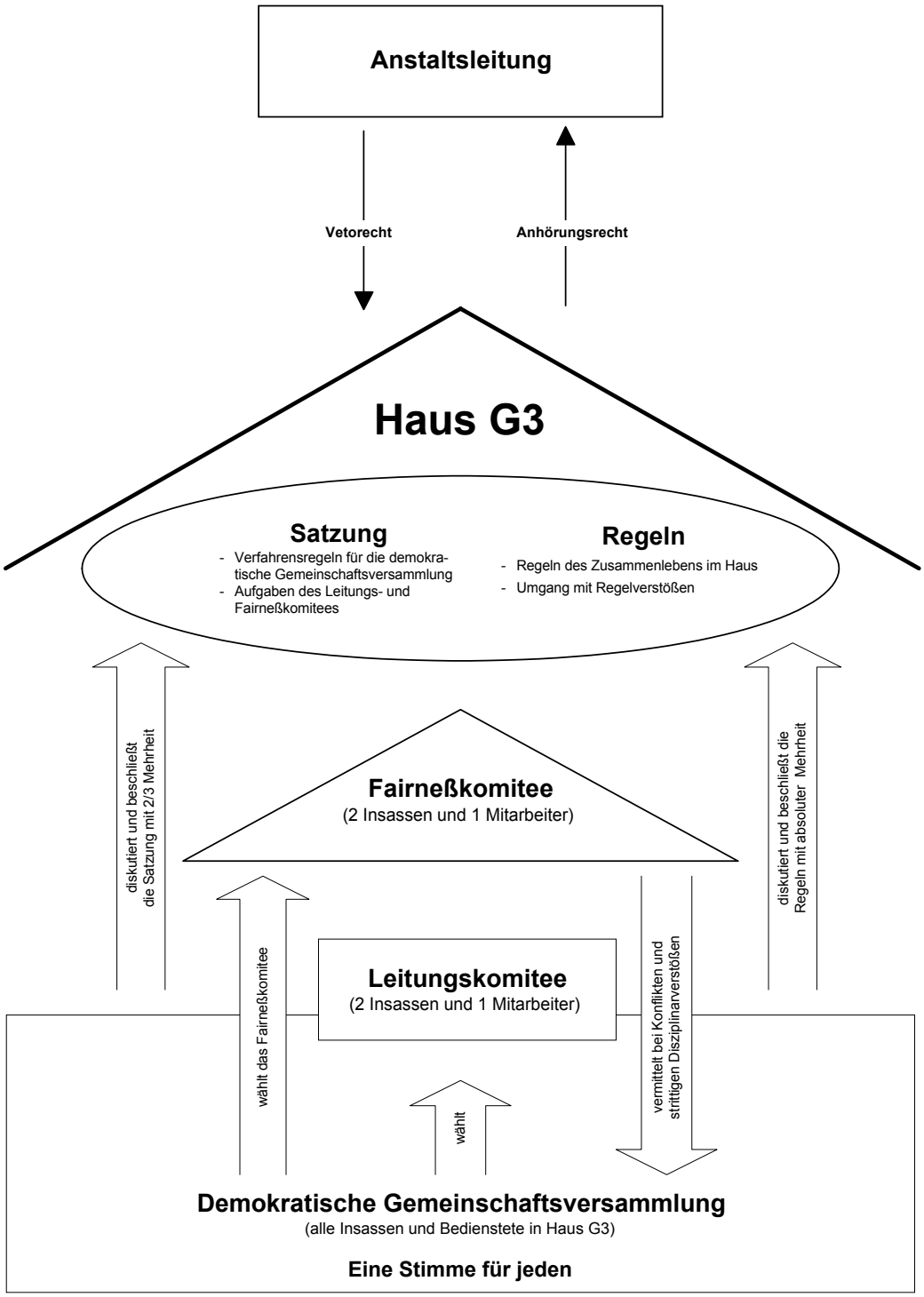
Zu diesem Zweck wurde im Jahre 1994 in einem Haus des intern gelockerten Vollzuges der Anstalt mit 15 Haftplätzen eine sogenannte *demokratische Gemeinschaft* (”just community”) eingerichtet. Das bedeutet, daß die im Haus untergebrachten Gefangenen zusammen mit den dort tätigen hauptamtlichen Mitarbeitern jene Regeln vereinbaren, in denen regelungsbedürftige bzw. strittige Fragen des Zusammenlebens für alle Beteiligten verbindlich geklärt werden. Mit anderen Worten, die Bewohner des Hauses G3 einschließlich ihrer Betreuer haben sich in einer Art ”verfassungsgebenden Versammlung”, die sich über viele Wochen hinzog, selbst eine Satzung (abgedruckt bei Sutter u.a., 1998, S. 386 f) gegeben, die danach von der Anstaltsleitung genehmigt wurde. Dabei hat jeder der bis zu 16 Insassen und jeder der 5 Mitarbeiter in der Diskussion und beim Beschluß die gleichen Rechte: eine Stimme pro Person. Dieser Grundsatz gilt ohne jede Ausnahme, insbesondere auch für die spätere Weiterentwicklung der Satzung sowie ihre Anwendung und authentische Interpretation; ebenso für die Vereinbarung von Regeln, die unter der Satzung stehen oder für Einzelbeschlüsse.

Die *Gemeinschaftssitzung* findet als Vollversammlung mindestens einmal wöchentlich statt, oder wenn ein Gruppenmitglied eine solche beantragt. Über diese wöchentlichen Gemeinschaftssitzungen hinaus hat sich die demokratische Gemeinschaft im Haus G 3 zwei weitere

Organe gegeben, nämlich das Leitungskomitee und das Fairnesskomitee.

Das *Leitungskomitee* besteht aus zwei Insassen (ursprünglich außerdem ein hauptamtlicher Mitarbeiter). Es hat die Aufgabe, die wöchentlichen Gemeinschaftssitzungen vorzubereiten, zu organisieren und zu leiten; weiterhin organisiert es die von den Hausbewohnern alternierend durchzuführenden Dienste (Frühstück, Abendessen, Küche, Sanitärbereich usw.). Das *Fairnesskomitee* besteht aus drei Personen, nämlich zwei Insassen und einem Mitarbeiter. Die vorrangige Aufgabe dieses Gremiums besteht darin, bei persönlichen Konflikten zwischen Insassen untereinander oder zwischen Insassen und Mitarbeitern zu vermitteln. Ziel dabei ist, einen von allen Beteiligten akzeptierten Modus der Konfliktbeilegung zu finden. Dieser kann beispielsweise bestehen in einer einfachen Entschuldigung für Fehlverhalten, einem ausgehandelten Kompromiß, der Übernahme von gemeinschaftsdienlichen Arbeiten im Haus, der Vermittlung eines moderierten und kontrollierten Täter-Opfer-Ausgleichs, aber auch kleineren Sanktionen, im Extremfall sogar im Ausschluß aus dem Haus und der Rückverlegung in den Regelvollzug.

Die Demokratische Gemeinschaft in Haus G3
Modellversuch in der Justizvollzugsanstalt Adelsheim



Wegen der möglichen Kollision von Beschlüssen der demokratischen Gemeinschaftsversammlung mit übergeordneten Rechtsvorschriften des Strafvollzuges, zum Beispiel des Strafvollzugsgesetzes oder des Jugendgerichtsgesetzes, steht schließlich dem Anstaltsleiter ein Vetorecht zu, dem freilich auf Seiten der demokratischen Gemeinschaft das Recht korrespondiert, den Anstaltsleiter vor die Gremien zu zitieren, wo er Rede und Antwort zu stehen hat. Von beiden Rechten musste jedoch bisher so gut wie nie Gebrauch gemacht werden.[2]

Was ist nun das neue am Adelsheimer "Just Community-Projekt"? Immerhin gibt es doch in den meisten Jugendanstalten schon seit Jahren eine institutionalisierte Insassenvertretung, der "ermöglicht werden soll, an der Verantwortung für Angelegenheiten von gemeinsamem Interesse teilzunehmen, die sich ihrer Eigenart und der Aufgabe der Anstalt nach für ihre Mitwirkung eignen".[3] Abgesehen davon, daß das Projekt sich auf ein überschaubares, personell und baulich abgegrenztes Haus bezieht, sind es hauptsächlich zwei Merkmale, die den fundamentalen Unterschied ausmachen: Die unmittelbare demokratische Selbstorganisation von Grund auf und das Prinzip "eine Stimme für jeden". Es werden die jeden Einzelnen persönlich betreffenden Fragen des täglichen Zusammenlebens im Haus durch die Satzung und die auf ihr beruhenden Einzelbeschlüsse für alle verbindlich geregelt. Die Regeln stammen eben nicht – wie sonst immer im Vollzug - von der Anstaltsleitung oder von der Aufsichtsbehörde, sondern wurden von den Insassen und Betreuern selbst aufgestellt. Sie können von ihnen auch jederzeit geändert werden. Dabei haben Mitarbeiter und Gefangene die gleichen Rechte. Es ist daher sogar möglich, wenngleich in der Praxis selten, daß die

---

[2] Der einzige bedeutende Fall betraf die Verabschiedung einer Regelung durch die demokratische Gemeinschaftsversammlung, wonach ein Bewerber für seine Aufnahme in das Haus G 3 mindestens zwei Drittel aller Stimmen auf sich zu vereinigen hatte. Da diese Vorschrift sich leicht als zu hohe Hürde für einen in der Anstalt noch eher unbekannten Anwärter und auch als beharrendes, veränderungsfeindliches Moment hätte auswirken können, einigte man sich nach ausführlicher Debatte mit dem Anstaltsleiter auf das Erfordernis einer absoluten Mehrheit der Stimmen.

[3] Nr. 107 der Bundeseinheitlichen Verwaltungsvorschriften für den Jugendstrafvollzug (VVJug); inhaltsgleich mit § 160 des Strafvollzugsgesetzes (StVollzG).

Insassen mit ihrer Stimmenmehrheit sich gegen einzelne oder alle Mitarbeiter durchsetzen. Es sind also vor allem seine basis-demokratischen, egalitären und nicht-paternalistischen Strukturen, durch die sich das Modell von der herkömmlichen Insassenvertretung diametral unterscheidet.

5. Erfahrungen

Obwohl sich die konkreten Verhältnisse im Haus G 3 seit der Institutionalisierung der demokratischen Gemeinschaft, oberflächlich betrachtet, nur wenig verändert haben, hat das Gewähren von Mitbestimmungsrechten eine überraschende Eigendynamik entfaltet. Der entscheidende Unterschied zu früher ist, daß eingespielte Rollenverhältnisse (Beamter – Gefangener; unter den Gefangenen Chef – Fisch) aufgebrochen werden, daß sie *Thema* werden. Konfliktlinien werden öffentlich, werden Gegenstand einer expliziten Auseinandersetzung.

Besonders deutlich wird dies in der wöchentlichen Vollversammlung, wenn die Hausbewohner erleben, dass durch die Bediensteten keine einheitliche Front aufgebaut wird. Vielmehr erfahren sie, dass verschiedene Mitarbeiter durchaus unterschiedliche Positionen einnehmen können und sich dann auch für Belange engagieren, die sonst eher von Insassen vertreten werden. Alle über einen Kamm scheren im Sinne so verbreiteter vollzuglicher Vorurteile wie "die Wachtel" oder "die Knackis" geht nicht mehr. Vielmehr wird im Haus jeder als Träger gleicher Rechte, aber auch als Vertreter seiner spezifischen Interessen wahrnehmbar und kritisierbar.

Insassen, die in eines der beiden Komitees gewählt wurden, machen im G3-Kontext völlig neue Erfahrungen. So ist es für fast jeden dieser Mandatsträger Neuland, Sitzungen zu leiten oder Verantwortung, ja Macht delegiert zu bekommen. Für Angehörige des Fairnesskomitees ist der Rollentausch, das Sichhineinversetzen in die Situation und die Sichtweise so unterschiedlicher Personen wie z.B. einen ausländischen Mitgefangenen oder dessen Ausbildungsmeister, einen Schüler oder Lehrer, einen Vollzugsbeamten oder Arzt, eine neue und wichtige Erfahrung.

Erstaunlich im Zusammenhang mit den Wahlen zum Leitungskomitee und Fairnesskomitee (bisher 36 Wahlen in 7 Jahren!) ist, dass es immer Kandidaten gab, die diese Ämter besetzen wollten. Hier wurde die ganze Bandbreite demokratischer Möglichkeiten kennengelernt : 4-malige Wiederwahl, aber auch Abwahl und freiwilliger Rücktritt. Es gab geeignete Kandidaten, aber auch Leute, die mit ihrer “Macht” nicht umgehen konnten.

Die demokratische Gemeinschaft im Haus G 3 hat sich selbstverständlich nicht als konfliktfreier Raum erwiesen. Es ist im bisherigen Verlauf des Experiments, das im Herbst 1994 begann und in den ersten Jahren von einer Forschergruppe der Universität Heidelberg wissenschaftlich begleitet wurde, auch nicht immer gelungen, Prinzipien der Gerechtigkeit und Fairneß zu genügen, wie es Kohlbergs Begriff der "Just Community" als Ziel nahelegt. Zweimal ergab sich sogar die Notwendigkeit, G 3- Bewohner in den Regelvollzug zu verlegen, weil Konflikte publik wurden, die mit dem Instrumentarium der demokratischen Gemeinschaft (noch) nicht bearbeitbar erschienen.[4] Immer wieder deutlich wurde aber, daß die Insassen wie auch die Bediensteten die Möglichkeiten demokratischer Konfliktlösungen mehrheitlich schätzen, daß Themen ausführlich angesprochen werden, die ansonsten tabuisiert oder nur kurz abgehandelt würden. Somit wird die Verständigung auf das bessere Argument möglich, ebenso der gemeinsam ausgehandelte Kompromiß. Auf diese Weise bekommen gemeinwohlorientierte Strategien der Problemlösung und Konfliktbewältigung eine Chance, die das soziale Klima im Vollzug für

[4] Insassen mit längerer Regelvollzugserfahrung bringen häufig “knastübliche” Verhaltensregeln mit: Mitgefangene werden nicht als gleichberechtigt angesehen, wie dies in der demokratischen Gemeinschaft erwartet wird, sondern die Stellung innerhalb der Gruppe wird (notfalls gewaltsam) ausgetestet, mit der Folge, dass der “Schwache” dem oder den “Chefs” zu Willen zu sein hat. Dies führte zu Unterdrückung, Abhängigkeitsverhältnissen und Demütigungen gegenüber einigen Insassen. Diverse Versuche, dieses unerwünschte Verhalten zu thematisieren, wurden ins Leere laufen gelassen. Letztendlich offenbarten sich Insassen, die ihre Unterdrückung nicht mehr ertragen wollten, den Bediensteten - und nicht wie vorgesehen dem Fairnesskomitee, weil Angehörige dieses Gremiums als Täter beteiligt waren. Aufgrund dieser Situation und der Einschätzung der Täter wurde die Rückverlegung als einziger Weg angesehen.

alle Beteiligten verbessern und eben dadurch auch für den Einzelnen exemplarische Bedeutung gewinnen.

Erste empirische Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitforschung zeigen, daß das Entwicklungsniveau der moralischen Urteilsfähigkeit der meisten Teilnehmer im pre-post-Vergleich deutlich angestiegen ist, in der Regel um eine halbe Stufe. Auch ist eine Verlagerung von präkonventionellen hin zu konventionellen Entwicklungsniveaus moralischen Verstehens zu verzeichnen (Brumlik & Sutter 1996, S. 46 ff.) Es spricht damit vieles dafür, daß auch im Kontext des Strafvollzuges moralische Lernprozesse stimuliert werden können.

Nachdem negative Effekte ausgeblieben sind und die referierten Erfahrungen Zuversicht für weitere Entwicklungen rechtfertigen, geht es nun darum, das Modell in den "grauen Vollzugsalltag" zu integrieren sowie für seine Akzeptanz bei Insassen, Vollzugsbediensteten, dem Justizministerium und der Öffentlichkeit zu werben. Immerhin glauben wir feststellen zu können, daß auch unter den Bedingungen des Jugendstrafvollzugs soziales und moralisches Lernen möglich ist. Die Voraussetzung dafür ist freilich, daß wir den Mut aufbringen, auch im Gefängnis mehr Demokratie zu wagen.

Literatur:

Arbuthnot, Jack / **Gordon**, Donald A. : Personality. In: **Quay**, Herbert C. (Ed.): Handbook of Juvenile Deliquency. New York etc. 1987, S. 139 ff.
Brumlik, Micha: Kriminologie, Jugendstrafe und Gerechtigkeit. In: Peters, Helge (Hrsg.): Muß Strafe sein? Zur Analyse und Kritik strafrechtlicher Praxis. Opladen 1993, S. 201 ff.
Brumlik, Micha / **Sutter**, Hansjörg: Rekonstruktion sozial-kognitiver und sozio-moralischer Lernprozesse im Rahmen eines demokratisch geregelten Vollzugs als 'Just Community'. Projektverlängerungsantrag und Zwischenbericht, Heidelberg 1996.
Goffman, Irving: Asyle. Frankfurt a.M. 1973.
Greve, Werner / **Hosser**, Daniela: Psychische und soziale Folgen einer Jugendstrafe: Forschungsstand und Desiderate. Monatsschrift für Kriminologie und Strafrechtsreform 1998, S. 83.

Grübl, Günter / **Walter**, Joachim: “Russlanddeutsche” Im Jugendstrafvollzug. BewHi 1999, S. 360
Jennings, William S. / **Kilkenny**, Robert / **Kohlberg**, Lawrence: Moral Development. Theorie and Practice for Youthful and Adult Offenders. In: Laufer/Day (Ed.): Personality Theory, Moral Development and Criminal Behavior. Lexington, Toronto 1983.
Kohlberg, Lawrence: Moralische Entwicklung und demokratische Erziehung. In: Lind, Georg / Raschert, Jürgen (Hrsg.): Moralische Urteilsfähigkeit. Eine Auseinandersetzung mit Lawrence Kohlberg über Moral, Erziehung und Demokratie. Weinheim und Basel 1987, S. 25 ff.
Kohlberg, Lawrence / **Mayer**, Rochelle: Development as the Aim of Education. In: Kohlberg et al.: Child Psychologie and Childhood Education. New York 1987.
Kohlberg, Lawrence / **Scharf**, Peter / **Hickey**, Joseph: Gerechtigkeitsstruktur im Gefängnis. Eine Theorie und eine Intervention. In: Portele, Gerhard (Hrsg.): Sozialisation und Moral: Neuere Ansätze zur moralischen Entwicklung und Erziehung. Weinheim, Basel 1978.
Kolip, Petra: Soziale Schutzfaktoren in der Entwicklung gefährdeter Jugendlicher. In: Jungmann, Joachim (Hrsg.): Jugend und Gewalt, Heilbronn 1993, S. 71.
Sutter, Hansjörg: Demokratieerziehung und Moralentwicklung - Kohlbergs Just-Community-Modell unter den Bedingungen des Jugendstrafvollzugs. In : Stark/Fitzner/Giebeler/Schubert (Hrsg.): Moralisches Lernen in Schule, Betrieb und Gesellschaft. Bad Boll (Protokolldienst Nr. 7/96), 1996.
Sutter, Hans-Jörg/**Baader**, Meike/**Weyers**, Stefan: Die ”Demokratische Gemeinschaft” als Ort sozialen und moralischen Lernens. Der Modellversuch in der Justizvollzugsanstalt Adelsheim - eine Zwischenbilanz. Neue Praxis 4/1998, S. 383.
Walter, Joachim: Moralische Entwicklung im Jugendstrafvollzug oder: Demokratie lernen. Ein Modellversuch in der JVA Adelsheim. KrimPäd 1998, S. 13.
Walter, Joachim / **Waschek**, Uli: Die Peergroup in ihr Recht setzen. Das Just Community Projekt in der Justizvollzugsanstalt Adelsheim. In: Bereswill, Mechthild / Höynck, Theresia (Hrsg.): Jugendstrafvollzug in Deutschland. Grundlagen, Konzepte, Handlungsfelder. Beiträge aus Forschung und Praxis, Mönchengladbach 2002.

Wetzels, Peter/**Enzmann**, Dirk: Die Bedeutung der Zugehörigkeit zu devianten Cliquen und der Normen Gleichaltriger für die Erklärung jugendlichen Gewalthandelns. DVJJ-Journal 1999, S. 116.
Weyers, Stefan : Delinquenz, soziale Herkunft, Bildung und Moral. Eine Studie zur moralischen Entwicklung straffälliger Jugendlicher. Neue Praxis 2002, S. 532 – 556.
Wiswede, Günter: Soziologie konformen Verhaltens. Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz 1976.
Wiswede, Günter: Soziologie abweichenden Verhaltens. 2. Auflage Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz 1979.