



universität
wien

Diplomarbeit

Titel der Diplomarbeit

Boot Camp-Programme als Behandlungsmodell für
aggressive Kinder und Jugendliche.

Eine psychoanalytische Betrachtungsweise am
Beispiel des triebtheoretisch orientierten Konzepts
August Aichhorns und des Ich-psychologisch
orientierten Konzepts Fritz Redls.

Verfasserin

Magdalena Wolf

angestrebter akademischer Titel

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, Dezember 2010

Studienkennzahl lt. Studienblatt:	A 297
Studienrichtung lt. Studienblatt:	Pädagogik
Betreuer:	Dr. Michael Wininger

Ferdinand Stinger

Danke an

... meinen Diplomarbeitsbetreuer *Dr. Michael Winingger*, für die ausdauernde Betreuung und Unterstützung während des Verfassens meiner Diplomarbeit, für sein Engagement und seine Zeit, die er mir gewidmet hat, sowie seine motivierenden und anerkennenden Worte.

... meine Eltern, *Adelheid und Wilhelm*, die mir dieses Studium ermöglicht haben und für ihre Liebe und Unterstützung in guten wie in schlechten Zeiten.

... meinen verstorbenen Stiefvater *Ferdinand Stingeder*, für seine wertvollen Anstöße und unterstützenden, aufbauenden Worte, für das gewissenhafte und interessierte Lesen meiner Arbeit, seine realistischen Einschätzungen und seine tatkräftige Unterstützung in allen Lebenslagen.

... meine Arbeitskolleginnen, *Helga, Dani, Nora und Sandra*, die als unterstützendes Team wesentlich zur erfolgreichen Fertigstellung der Diplomarbeit beigetragen haben.

Ich versichere hiermit, dass ich die vorliegende Diplomarbeit zum Thema „Boot Camp-Programme als Behandlungsmodell für aggressive Kinder und Jugendliche. Eine psychoanalytische Betrachtungsweise am Beispiel des triebtheoretisch orientierten Konzepts August Aichhorns und des Ich-psychologisch orientierten Konzepts Fritz Redls.“ selbständig verfasst habe, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfsmittel bedient habe.

Diese Arbeit stimmt mit der vom Begutachter beurteilten Arbeit überein und wurde weder im In- noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt.

Zusammenfassung

In der vorliegenden Diplomarbeit werden so genannte Boot Camp-Programme einer kritischen Erörterung unterzogen. Dazu werden die theoretischen Grundlagen und Zielsetzungen von Boot Camp-Programmen dargelegt und mit ausgesuchten psychoanalytisch-pädagogischen Verwahrlosungstheorien bzw. Konzepten zur Arbeit mit aggressiven/delinquenten Kindern und Jugendlichen kontrastiert.

Abstract

This thesis is a critical discussion of so-called boot camp-programs. It looks at the theoretical fundamentals and the goal of boot camp programs; these are debated and contrasted with well-chosen psychoanalytic-pedagogical delinquent theories as well as concepts for working with aggressive/delinquent children and adolescents.

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis.....	- 7 -
Einleitung	- 9 -
1. Boot Camp-Programme.....	- 13 -
1.1. Definition, Charakteristik und Abgrenzung.....	- 13 -
1.2. Historischer Hintergrund.....	- 15 -
1.2.1. Elmira Reformatory.....	- 15 -
1.2.2. Outward Bound-Schulen.....	- 15 -
1.2.3. Shock Probation-Programme	- 16 -
1.2.4. Scared Straight-Programme	- 17 -
1.2.5. U.S. Army Retraining Brigade (USARB).....	- 17 -
1.3. Theoretische Ansätze	- 17 -
1.3.1. Persönlichkeitstheorie von Yochelson und Samenow	- 18 -
1.3.2. Kontrolltheorie von Hirschi	- 19 -
1.3.3. Theorie der unterschiedlichen Konditionierbarkeit.....	- 20 -
1.4. Militärische Grundstruktur	- 20 -
1.4.1. Allgemein	- 20 -
1.4.2. Drill Instructors	- 21 -
1.4.3. Summary Punishments.....	- 22 -
1.4.4. Weitere Disziplinierungsmaßnahmen	- 22 -
1.4.5. Öffentliche Entlassungsfeier	- 23 -
1.5. Ziele der Boot Camp-Programme	- 23 -
1.6. Nachbetreuung	- 24 -
1.7. Forschungsergebnisse bezüglich der Rückfallsquote.....	- 24 -
1.8. Juvenile Boot Camps.....	- 25 -
1.8.1. Struktur.....	- 25 -
1.8.2. Ziele.....	- 26 -
1.8.2.1. Allgemein	- 26 -
1.8.2.2. Entmündigung	- 27 -
1.8.2.3. Abschreckung.....	- 27 -
1.8.2.4. Bestrafung	- 28 -
1.8.2.5. Körperlicher Drill.....	- 28 -
1.8.2.6. Ordnung und Sauberkeit.....	- 30 -
1.8.3. Drill Instructors	- 30 -
1.8.4. Modellprojekte des Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention (OJJDP).....	- 31 -
1.8.5. Nachbetreuung	- 32 -
1.8.6. Forschungsergebnisse bezüglich der Rückfallsquote.....	- 33 -
1.9. Vergleichbare Entwicklungen in anderen Ländern.....	- 34 -
2. Das triebtheoretisch orientierte Konzept August Aichhorns.....	- 36 -
2.1. August Aichhorn und die Verwahrlosung.....	- 36 -
2.2. Realitätsprinzip und Kulturfähigkeit.....	- 38 -
2.3. Kategorien der Verwahrlosung	- 40 -
2.3.1. Die sozial Labilen.....	- 42 -
2.3.2. Die Anti-Sozialen.....	- 43 -
2.3.3. Die Dissozialen	- 44 -
2.4. Ursachen der Verwahrlosung.....	- 44 -
2.5. Aufhebung der Verwahrlosung	- 46 -

2.6. Die Beeinflussung des Hortwesens durch August Aichhorn	- 47 -
2.6.1. Struktur und Organisation der Fürsorgeerziehungsanstalt Oberhollerbrunn	- 48 -
2.6.1.1. Gruppenbildung in der Anstalt	- 48 -
2.6.1.2. Die Gruppe der Aggressiven	- 49 -
2.6.2. Anstaltsmilieu	- 51 -
2.6.3. Einstellung zum Verwahrlosten	- 53 -
2.6.4. Übertragung und Gegenübertragung	- 55 -
2.6.5. Aichhorns Konzept von Milde und Güte	- 57 -
2.6.6. Erziehen durch Erlebnisse	- 59 -
2.7. Heilung statt Symptomunterdrückung	- 59 -
3. Gegenüberstellung der Boot Camp-Ansätze mit August Aichhorns Konzept	- 60 -
3.1. Ursachen für dissoziales Verhalten und darauffolgende Interventionen	- 61 -
3.2. Mögliche Veränderungen und Auswirkungen von Boot Camp-Programmen bzw. Aichhorns Ansätzen im Bereich der psychischen Instanzen (Es, Ich und Über-Ich)	- 67 -
3.3. Schule, Beruf und Freizeitgestaltung	- 73 -
3.4. Der Kontakt zur Außenwelt	- 75 -
3.5. Arbeitsweisen der Mitarbeiter	- 76 -
4. Das Ich-psychologisch orientierte Konzept Fritz Redls	- 79 -
4.1. Ich-Psychologie nach Fritz Redl	- 79 -
4.1.1. Funktionen des Ich und mögliche Störungen	- 80 -
4.2. Das Pioneer House – ein experimentelles Heim für Gruppentherapie	- 82 -
4.2.1. Die Gruppe der „Kinder, die hassen und die keiner will“	- 82 -
4.2.2. Charakteristika von Kindern, die hassen	- 84 -
4.2.3. Struktur und Organisation des Pioneer House	- 86 -
4.2.4. Therapeutische Ambitionen	- 89 -
4.2.4.1. Die Wirkung eines psychohygienischen Klimas	- 89 -
4.2.4.2. Programmplanung zur Ich-Unterstützung	- 90 -
4.2.4.3. Therapeutische Nutzbarmachung von Ereignissen des täglichen Lebens	- 91 -
4.3. Das „Life Space Interview“	- 91 -
4.3.1. Ziele und Aufgaben des „Life Space Interview“	- 91 -
5. Gegenüberstellung der Ansätze von Boot Camp-Programmen mit Redls Ich- psychologisch orientierten Zugang	- 94 -
5.1. Ursachen für dissoziales Verhalten und sich daraus ergebenden Interventionen	- 94 -
5.2. Schule, Beruf und Freizeitgestaltung	- 101 -
5.3. Der Kontakt zur Außenwelt	- 102 -
5.4. Die Arbeitsweisen der Mitarbeiter	- 103 -
Zusammenfassung	- 117 -
Abstract	- 117 -
Literaturverzeichnis	- 118 -

Einleitung

Liest man die Zeitungen aus der jüngeren Vergangenheit, findet man häufig Artikel, welche die angeblich steigende Jugendkriminalität zu ihrem Thema machen. Auch in Österreich stehen Aufhänger wie „Kinder rauben Kinder aus, Teenies töten Teenies, brutale Raube von jugendlichen Prestige-Gütern und gewalttätiges Mobbing an Schulen“ an der Tagesordnung. Die Medien zeichnen Gewalttaten mitunter detailverliebt und reißerisch nach, scheren sie oftmals „über einen Kamm“ und liefern dabei das Zerrbild einer gewaltbereiten „Jugend von Heute“. Diese Darstellungen der Medien führen oftmals zu der Frage, ob wir Jugendgewalt hilflos ausgeliefert sind. PädagogInnen, PolizistInnen und SozialarbeiterInnen suchen nach Wegen, diese Kinder und Jugendlichen von einer „kriminellen Karriere“ abzubringen. Ferner wird auch laufend über Präventionsmaßnahmen und Sanktionen für die jungen GewalttäterInnen debattiert. Vertreter aus Politik und Wissenschaft reagieren zum Beispiel mit der Forderung nach Herabsenkung der Strafmündigkeit unter 14 Jahren oder einer Verschärfung des Jugendstrafrechts (Tageszeitung „Der Standard“, 18. Jänner 2008, 1). Auch über ein Verbot von „Killercomputerspielen“ wird debattiert, die laut einer amerikanischen Studie, in Zusammenhang mit Aggressionen gebracht werden können (Tageszeitung „Der Standard“, 20. März 2008).

Justizministerin Maria Berger spricht zum Beispiel von einer „professionellen Sozialtherapie“ und plant einen Ausbau von sozialtherapeutischen Anti-Gewalt-Trainings (Tageszeitung „Der Standard“, 03. Mai 2008, 10). Weiters ist Berger auch für die Wiedereinrichtung eines Jugendgerichtshofes (Tageszeitung „Der Standard“, 18. Jänner 2008, 1). Die politische Debatte scheint mitunter den Sendeplänen des Privatfernsehens zu folgen: nach den (vermeintlich) „soften“ Erziehungsmethoden der „Supernanny“ bzw. „Supermamas“⁴⁴ wird Anfang 2008 über „Boot Camps“ diskutiert, die mit rigorosen Methoden den Willen der Kinder und Jugendlichen brechen und sie zur Unterwerfung bringen sollen.

Die Österreichische Volkspartei (ÖVP) äußert im Jänner 2008 Überlegungen in Richtung Erziehungscamps und Generalsekretär Hannes Missethon, sieht sich

Erziehungscamps für straffällig gewordene Jugendliche in Deutschland an, um „Best-Practice-Modelle von ‚erfolgreichen Erziehungscamps‘ zu ermitteln und zu prüfen, ob die Camps auch auf Österreich übertragbar wären (Tageszeitung „Der Standard“, 18. Jänner 2008, 9). Nach dem Besuch des Boxcamps von Ex-Boxer Lothar Kannenberg in Hessen ist Missethon der Ansicht, dass Trainingscamps für straffällig gewordene Jugendliche eine ‚ernsthafte Alternative‘ zu den verfügbaren Angeboten, wie zum Beispiel Betreuung, Ausbildung und Begleitung der jugendlichen Straftäter, sei (Tageszeitung „Der Standard“, 03. Mai 2008, 10).

Durch das Seminar „Psychoanalytisch-pädagogische Praxiskonzepte im Lichte der Entwicklung psychoanalytischer Theorien“, welches von Dr. Michael Wininger im Sommersemester 2007 an der Universität Wien am Institut für Bildungswissenschaften abgehalten wurde, konnte ich erste Einblicke in das triebtheoretisch orientierte pädagogische Konzept August Aichhorns, sowie in das ich-psychologisch orientierte pädagogische Konzept von Fritz Redl in Bezug auf die Arbeit mit aggressiven Kindern und Jugendlichen gewinnen. Bereits August Aichhorn (1878-1949) und Fritz Redl (1902-1988) beschäftigten sich als Erziehungsberater mit aggressiven/delinquenten Kindern und Jugendlichen.

August Aichhorn, Schüler von Freud, nannte schwererziehbare und als dissozial geltende Kinder und Jugendliche „verwahrlost“. Er sah in der Verwahrlosung von Kindern und Jugendlichen aus der Wiener Arbeiterschicht nicht nur ein soziales, sondern auch ein psychologisch-pädagogisches Problem, dem er sich in seiner psychoanalytisch inspirierten Erziehungspraxis widmete. Diese Praxis und die daraus resultierenden Erfahrungen beschreibt er in seinem berühmten Werk „Verwahrloste Jugend“, das 1925 erstmals publiziert wurde.

Er sah die Verwahrlosung der Kinder und Jugendlichen nicht nur als „Bestandteil einer defizitären Persönlichkeit, der man nur durch Härte und ständige Bereitschaft zur Gegenaggression Herr werden könne“ (Wolfersdorff 2002, 516). Aichhorns Konzept zur Behebung der Verwahrlosung bestand darin, den Kindern und Jugendlichen Raum und Gelegenheit zu bieten, wo sie ihre Aggression zeigen und in gewissen Grenzen „ausleben“ konnten. Ein Ansatz, der in der damaligen Zeit eine ziemliche Provokation darstellte. Außerdem nutzte er „die genaue

Erforschung psychischer Übertragungsprozesse dazu, die in den Aggressionen der Kinder frei werdende Energie in andere Bahnen zu lenken“ (Wolfersdorff 2002, 516). Er unterschied zwischen Verwahrlosungsäußerungen und der Verwahrlosung an sich. Die Verwahrlosung unterteilte er noch einmal in eine latente und eine manifeste. Seiner Ansicht nach kommt es in der Erziehungsberatung nicht auf die Beseitigung der Verwahrlosungserscheinung, sondern auf die Behebung der Verwahrlosung selbst an. August Aichhorn war außerdem der Auffassung, dass eine „Disposition zur Verwahrlosung“ vorhanden sein muss, die durch verschiedene Anlässe zur tatsächlichen Verwahrlosung führen kann, aber nicht muss. Eine der Aufgaben von Fürsorgeerziehung müsse daher das **Aufsuchen der Verwahrlosungsursachen** sein.

Auch Fritz Redl beschäftigte sich aus psychoanalytisch-pädagogischer Perspektive mit aggressiven Jugendlichen. Er gründete 1944 das als „Pioneer House“ bekannt gewordene Erziehungsheim und betreute dort zusammen mit zehn Erwachsenen zwei Jahre lang eine kleine Anzahl von schwer auffälligen, hyperaggressiven Burschen aus der „Unterschicht“ mit delinquenten Verhaltensmustern (Fatke, Scarbath 1995, 91).

Für Redl war der Ausgangspunkt das ursprünglich von Freud entwickelte Strukturmodell der Persönlichkeit, welches in drei Ebenen gegliedert ist. Die drei Instanzen sind das Es, das Ich und das Über-Ich, welche das menschliche Verhalten regeln und somit auch für Verhaltensstörungen verantwortlich sein können (Fatke, Scarbath 1995, 93).

Redl und Wineman (1984, 29) sahen in den Aggressionen der Kinder spezifische Störungen des Ich und Über-Ich. Laut den Beiden sind Hass und Aggression ein Nebenprodukt der Pathologie, ein „Rauchvorhang“ (ebd., 29), hinter dem sich eine gestörte Persönlichkeit verbirgt.

Aufgabe der Fürsorgeerziehung sei somit nach Redl und Wineman die Stärkung des Ich der Kinder und eine Identifizierung mit den Wertvorstellungen der Gesellschaft. Alle pädagogischen und therapeutischen Maßnahmen sollen

Kontrollen von innen erzeugen, das Ich unterstützen bzw. gestörte Ich-Funktionen wiederherstellen helfen.

Um dies bewerkstelligen zu können, bedarf es nach Redl und Wineman (1984, 36ff) eines ganz speziellen Heim-Klimas (z.B. Gewähren von Befriedigung durch Freizeit und liebevolle Zuwendung), einer Programmgestaltung zur Ich-Unterstützung (strukturierte Freizeitprogramme) und der therapeutischen Nutzbarmachung von Ereignissen des täglichen Lebens.

Die Aktualität des Themas, sowie mein persönliches Interesse an den beiden Theorien führten mich zu meiner Fragestellung, die folgendermaßen lautet:

Inwiefern erscheinen Boot Camp-Programme in Bezug auf die Arbeit mit aggressiven Kindern und Jugendlichen aus der triebtheoretisch orientierten Perspektive August Aichhorns und aus der Ich-psychologisch orientierten Perspektive Fritz Redls sinnvoll oder problematisch?

1. Boot Camp-Programme

Um einen Einblick in das Thema „Boot Camps“ zu bekommen, wird in diesem Kapitel näher erläutert, was Boot Camps sind, wobei verschiedene Ausprägungen aufgezeigt und voneinander abgegrenzt werden. Im Zuge dessen wird auch kurz auf den historischen Hintergrund dieser Camps eingegangen. Weiters wird die theoretische Begründung von Boot Camp-Programmen beleuchtet. In diesem Sinne werden einige Kriminalitätstheorien, die für die Boot Camp-Programme von Bedeutung sind, erläutert (Persönlichkeitstheorie von Yochelson und Samenow, Kontrolltheorie von Hirschi und behavioristische Kriminalitätstheorien). Die militärische Grundstruktur, sowie die Ausbildung der so genannten Drill Instructors werden ein zentrales Thema sein. Abschließend werden noch einige Forschungsergebnisse bezüglich der Rückfallsquote präsentiert.

1.1. Definition, Charakteristik und Abgrenzung

Ursprünglich wird der Begriff „Boot Camp“ für die Grundausbildung in der United States Army und für die besonders harte Ausbildung in den United States Marine Corps verwendet (Gescher 1998, 10). Die Bezeichnung „boot“ leitet sich von den schweren und harten Stiefeln ab, welche in solchen Camps getragen werden müssen. Seit 1983 wird jenes Modell auch für die Erziehung von Straffälligen, in Form von Erziehungslagern, angewendet. Aufgrund des föderalen Systems der USA gibt es aber keine einheitliche Definition für Boot Camp-Programme.

Gemeinsam ist ihnen, dass die Inhaftierung in einem Boot Camp, im Ausmaß von mindestens drei bis maximal sechs Monaten, eine mehrjährige Gefängnisstrafe ersetzt. Darüber hinaus dient allen Boot Camp-Programmen als Fundament eine militärische Grundstruktur, die oftmals auch mit harter Arbeit verbunden wird. Daran teilnehmen können in der Regel junge Ersttäter, welche kein Gewalt- bzw. Sexualdelikt begangen haben (Gescher 1998, 44). Nach MacKenzie (1991, zit. nach Peters et al 1997, 2f) müssen Boot Camps folgende Definitionsmerkmale aufweisen:

1. Militärische Atmosphäre.
2. Die Insassen müssen getrennt von den Insassen des normalen Vollzugs untergebracht werden.
3. Die Programme stehen für eine Alternative zu einer längeren Inhaftierung im normalen Strafvollzug.
4. Harte Arbeit.

Gescher (1998, 47) kommt zu dem Ergebnis, dass „die meisten Boot Camp-Programme innerhalb einer größeren Strafvollzugsanstalt mittlerer bis hoher Sicherheitsstufe angesiedelt seien“, wobei die Boot Camp-Insassen streng von den übrigen Häftlingen getrennt werden. Militärischer Drill, Disziplin, körperliches Training bzw. körperliche Arbeit, sowie suchtspezifische Beratungsmaßnahmen sind laut einer Studie des National Institute of Justice ein Charakteristikum aller Boot Camp-Programme.

Unterschiede in den Programmen zeigen sich einerseits hinsichtlich der „Gewichtung von streng militärischer Ordnung und harter Arbeit“ und andererseits bezüglich der „rehabilitativen Programmelemente“ (MacKenzie et al. 1994, zit. nach Gescher 1998, 49). Trotz intensiver Recherche konnten keine jüngeren Studien gefunden werden.

Boot Camp-Programme enden im Allgemeinen nach 90-120 Tagen, die maximale Programmdauer liegt bei 180 Tagen. Nach einer im Jahre 1994 durchgeführten Studie des National Institute of Justice bestand für die Insassen in über 2/3 der 29 befragten Bundesstaaten die Möglichkeit aus eigenem Entschluss frühzeitig aus dem Programm auszusteigen. Das frühzeitige Aussteigen führt meistens zur Rückversetzung in den normalen Strafvollzug, wo sie ihre normale Haftdauer verbüßen müssen. In den Fällen, in denen die Insassen durch ein Gericht zu einer Boot Camp-Inhaftierung verurteilt wurden, ist jedoch neuerdings eine Entscheidung durch dieses notwendig (Gescher 1998, 56). Laut Gescher (1998, 56f) besteht in über 70% der 1994 befragten 29 Bundesstaaten für einzelne Insassen die Möglichkeit einer Verlängerung der Programme von ca. 30-60 Tagen. Diese Programmverlängerungen kommen meistens bei Nichterfüllung der an die Insassen gestellten Anforderungen vor.

1.2. Historischer Hintergrund

1983 entstanden in Oklahoma und in Georgia die ersten zwei Boot Camps. Zwischen verschiedenen Elementen der heutigen Boot Camp-Programme und des Jugendstrafvollzugs am Ende des 19. Jahrhunderts lassen sich Parallelen bezüglich der militärischen Ausgestaltung ziehen. Ferner bestehen Ähnlichkeiten zu den „Shock Probation- und Scared Straight-Programmen“ der 70er und 80er. Elemente der „Outward Bound-Schulen“ und verschiedene Programme der U.S. Armee sind ebenfalls in einigen Elementen der Boot Camp-Programme enthalten (Gescher 1998, 3). Zum besseren Verständnis der Entstehung und Entwicklung der heutigen Boot Camp-Programme werden diese unterschiedlichen Vorläufer im Folgenden kurz dargestellt.

1.2.1. Elmira Reformatory

Zebulon R. Brockway, Leiter der New Yorker Elmira Reformatory, führte erstmals das Element des militärischen Drills in den Strafvollzug ein. Anstoß dieser 1876 gegründeten Strafanstalt war es, behandlungsorientiert zu arbeiten und somit über das bloße Einsperren der jungen Straftäter hinauszugehen. Das soll heißen, dass den Insassen konkrete Arbeitsfertigkeiten, durch Mithilfe am Bau eines Teiles der Anstalt bzw. durch Herstellung verschiedener Produkte, vermittelt wurden (Gescher 1998, 3f). 1888 führte jedoch eine Gesetzesänderung zu einem Verbot jeglicher produktiver Arbeit, woraufhin Brockway die körperliche Arbeit der Insassen durch militärische Trainings ersetzte. Diese bestanden aus fünf bis acht Stunden Drill pro Tag und Unterweisungen in den Grundzügen militärischer Taktik. Dieses Training und die daraus resultierende Disziplin verstand Brockway sowohl als Strafe als auch Erziehung für die Gefangenen (Gescher 1998, 4f). Der Einsatz militärischer Strukturen nahm dann jedoch beständig ab, bis nach dem zweiten Weltkrieg keine Elemente dieser Art mehr eingesetzt wurden (Gescher 1998, 5).

1.2.2. Outward Bound-Schulen

Als Vorreiter der heutigen Boot Camps gelten auch die Outward Bound-Schulen,

von welchen die Boot Camp-Programme hauptsächlich das Element der körperlichen Herausforderung übernommen haben (Gescher 1998, 5). Während des zweiten Weltkriegs wurde in England durch besondere Trainingsprogramme, auf welche das Konzept dieser Schulen zurück geht, die physische und psychische Widerstandsfähigkeit von Marinesoldaten gestärkt (Gescher 1998, 5).

In den USA existieren heute noch Schulen von dieser Art, mit dem Ziel, den Jugendlichen während des Aufenthalts in der Wildnis, durch Bergsteigen, Wandern, Waldläufe, Überlebenstrainings, Klettern usw., zu lernen, ihre persönlichen Fähigkeiten zu erfahren und zu erweitern (Gescher 1998, 5f).

1964 wurden erstmals auch delinquente Jugendliche in das Programm aufgenommen, sechs Jahre später wurde ein Modell gegründet, welches allein für delinquente Jugendliche bestimmt war. Auch hier stand im Vordergrund, durch eine Mischung aus gruppenspezifischen Prozessen und persönlichen Erfolgserlebnissen, eine Änderung im Verhalten und Denken der Jugendlichen zu erzielen (Gescher 1998, 6).

1.2.3. Shock Probation-Programme

Das Konzept der Shock Probation-Programme verbindet eine kurze reguläre Inhaftierungszeit von 30 bis 90 Tagen mit einer anschließenden Bewährung von Straftätern, die noch nicht inhaftiert waren. Die Inhaftierung dient zur Abschreckung der Straftäter von weiterem delinquenten Verhalten und soll zu einer größeren Bereitschaft zur Annahme von staatlichen Erziehungs- und Trainingsprogrammen führen (Gescher 1998, 7). Nach Gescher (1998, 8f) gibt es zwei wichtige Gesichtspunkte, welche die Boot Camp-Programme von den Shock Probation-Programmen unterscheiden:

- Die Insassen der Boot Camp-Programme sind getrennt von den anderen Gefangenen untergebracht.
- In den Shock Probation-Programmen finden sich keine militärischen Elemente.

1.2.4. Scared Straight-Programme

Ende der siebziger Jahre wurden die sogenannten Scared Straight-Programme entworfen, die zum Ziel haben, Jugendliche von Straftaten abzuhalten, indem sie mit dem harten Gefängnisalltag konfrontiert werden. In diesem Sinne werden Gruppen von Jugendlichen durch Gefängnisse geführt und haben die Möglichkeit mit zumeist lebenslänglich Inhaftierten über das Leben hinter Gittern zu reden (Gescher 1998, 9).

1.2.5. U.S. Army Retraining Brigade (USARB)

Grundelement des Programms der 1973 gegründeten USARB ist die Verknüpfung von physischem und psychischem Stress unter strengen militärischen Maßnahmen. Diese Maßnahmen beinhalten hartes körperliches Training, wie z.B. Märsche oder Geländeübungen, und eine ständige Überwachung und Kontrolle der hohen Anforderungen. Ebenso sind therapeutische Komponenten, wie z.B. soziales Training oder Gruppen- und Einzeltherapien, Teil dieses Programms (Gescher 1998, 11).

Ergänzend zu erläutern ist, dass der Begriff „Boot Camp“ bis heute für die Grundausbildung in der United States Army und für die besonders harte Ausbildung in den United States Marine Corps verwendet wird (Gescher 1998, 10).

1.3. Theoretische Ansätze

Laut Gescher (1998, 12) liegt den meisten Boot Camp-Programmen kein gemeinsames kriminalitätstheoretisches Modell zugrunde. Doch Grundannahmen, wie die Beeinflussbarkeit der Straftäter aufgrund ihres geringen Alters, der Mangel an sozialen Fertigkeiten, Disziplin, Selbsteinschätzung und Verantwortungsbewusstsein der Insassen beeinflussen alle Programme. Ferner liegt allen Programmen die Überzeugung zugrunde, durch militärische Strukturen und Disziplin eine Änderung des defizitären Verhaltens herbeizuführen.

Das folgende Kapitel soll einen Überblick über die kriminaltheoretischen Grundlagen einiger Programme geben.

1.3.1. Persönlichkeitstheorie von Yochelson und Samenow

Die wichtigste kriminaltheoretische Grundlage der Boot Camp-Programme ist nach Gescher (1998, 23) die spezifische Persönlichkeitstheorie von Yochelson und Samenow.

Dieser Theorie nach, unterscheiden sich Straftäter von Nichtstraftätern durch ein besonderes Persönlichkeitsbild, wie chronisches Lügen, die Annahme, dass fremdes Eigentum ihnen gehöre, hartnäckiger Optimismus, große persönliche Energie, Angst vor Verletzung und Beleidigung, Manipulierbarkeit, intensiver Zorn sowie eine unflexible hohe Selbsteinschätzung (Samenow 1984, zit. nach Gescher 1998, 23). Laut Yochelson und Samenow (ebd.) begründet sich die Begehung einer Straftat auf eine eigene, selbstverantwortete Entscheidung des Straftäters, wobei diesem der Unterschied zwischen Recht und Unrecht völlig bewusst ist. Der Täter schafft nach außen hin das Bild eines anständigen Menschen und erfindet Entschuldigungen für sein Handeln. Daher muss nach Yochelson und Samenow (1993, 411; 1994, 12) in der Behandlung dieses Trugbild gebrochen werden und eine echte Veränderung stattfinden. Der Behandlungserfolg liegt dann vor, wenn der Straftäter selbst die Entscheidung trifft, sich zu verändern und aus diesem Grund auch am Behandlungsprogramm teilnimmt (Yochelson, Samenow 1994, 12).

In den Boot Camp-Programmen ist diese Theorie laut Gescher (1998, 25f) insofern enthalten, dass sie durch den harten militärischen Drill und die daraus folgende veränderte Einstellung gegenüber Autoritäten, verbessertes Verantwortungsbewusstsein und die Entscheidung für ein sozial angepasstes Leben, die bisherige Entschuldigungskonstruktionen aufbrechen und somit neue Orientierungsmuster schaffen.

1.3.2. Kontrolltheorie von Hirschi

Die Kontrolltheorie von Hirschi (1969, 27f) besagt, dass das emotionale Band, welches das Individuum mit den Bezugspersonen verbindet (attachment to meaningful persons), von grundlegender Bedeutung ist. Weitere Bindungsebenen nach Hirschi (1969, 10ff):

- Orientierung an konventionellen Zielvorstellungen (commitment to conventional goals)
- Inanspruchnahme des Individuums durch konventionelle Tätigkeiten wie Schule, Beruf und sinnvolle Freizeitgestaltung (involvement in conventional activities)
- Anerkennung eines gemeinsamen Wertesystems (belief in social rules) (Hirschi 1969, 23)

Delinquentes Verhalten resultiere somit laut Hirschi aus einer Bindungslosigkeit, da es den Straftätern dann an Selbstkontrolle und der eigenen Wunschunterdrückung fehlt (Gescher 1998, 27).

Boot Camp-Programme in New York oder Alabama zum Beispiel streben eine Wiederherstellung sozialer Bindungen und somit eine Schaffung der Selbstkontrolle an, um delinquentes Verhalten zu verhindern (ebd.). Ein wesentliches Element zum Aufbau sozialer Bindungen bildet das Modell der ‚network community‘ (Clark, Aziz, MacKenzie 1994, 6; Clark, Aziz 1996, 44). Innerhalb der Boot Camps bedeutet dies, dass die Insassen für die Dauer ihrer Inhaftierung eine therapeutische Gruppe bilden, in welchen Probleme gelöst, Fortschritte besprochen und unter Anleitung Selbsthilfegruppen veranlasst werden (Clark, Aziz 1996, 44f; Clark, Aziz, MacKenzie 1994, 6).

Der Sinn dieser Gruppentreffen und Konfrontationen liegt darin, dass den Insassen geholfen werden soll, sich an das Leben in einer sozialen Gemeinschaft anzupassen, sich zu sozialisieren und Arbeit zu finden (Clark, Aziz, MacKenzie 1994, 6; Clark, Aziz 1996, 52ff). Ferner soll die strikte Disziplin der Camps dazu verhelfen, sich auch in der Gesellschaft bestehenden Regeln und Konventionen unterzuordnen (Clark, Aziz 1996, 45ff).

1.3.3. Theorie der unterschiedlichen Konditionierbarkeit

Behavioristische Kriminalitätstheorien, die einen verhaltenstherapeutischen Behandlungsansatz betonen, sind von grundlegender Bedeutung für alle Boot Camp-Programme (Gescher 1998, 28).

Die von Eysenck (1977, 161, 214ff) entwickelte Theorie der unterschiedlichen Konditionierbarkeit besagt, dass kriminelles Verhalten das Ergebnis eines Zusammenspiels der Persönlichkeit des Straftäters und anerlernter Verhaltensweisen ist. Beim Erlernen spielt das Prinzip der Belohnung für erwünschtes und der Bestrafung für unerwünschtes Verhalten eine Rolle. Nach Burns (1993, zit. nach Gescher 1998, 28), Erwin (1996, 198) und Sondervan (1995, zit. nach Gescher 1998, 28) wird dieses Konzept in den Boot Camps einerseits durch die Drill Instructors als positive Rollenvorbilder und andererseits durch die strenge Überwachung der Insassen und die sofortige Bestrafung von Regelverstößen zur Änderung des Verhaltens der Insassen angewandt.

1.4. Militärische Grundstruktur

1.4.1. Allgemein

Ein Element, das alle Boot Camp-Programme beinhalten – in unterschiedlichem Ausmaß – ist die gemeinsame militärische Struktur (Gescher 1998, 58). Nach einer Studie von Cronin (1994, zit. nach Gescher 1998, 59) ist der Gebrauch militärischer Titel und der Gebrauch eines militärischen Protokolls, wie etwa Verpflichtung zum Stillgestanden gegenüber Vorgesetzten und Besuchern sowie die Beantwortung aller Fragen mit „Yes, Sir“ beziehungsweise „No, Sir“, in jedem Boot Camp-Programm aufzufinden. Ferner werden nach Cronin (ebd.) die Straftäter meistens in kasernenartigen Gebäuden untergebracht. Das Personal trägt in fast 80% militärische Uniformen, oftmals auch die Häftlinge, die in Kompanien (Platoons) zusammengefasst werden (Cronin 1994, zit. nach Gescher 1998, 59).

Der militärischen Sprache kommt wie bereits erwähnt ebenso eine besondere Bedeutung zu.

„Begegnen die Insassen Personal oder Besuchern, so haben sie im Stillgestanden bis zur Erlaubnis zum Weitergehen zu verharren und dürfen erst dann mit den Worten ‚Sir, by your leave, Sir‘ passieren. Wenn ein Insasse über sich selbst redet, so darf er dabei seinen eigenen Namen nicht verwenden, sondern hat die Bezeichnung ‚this inmate‘ zu benutzen und zuvor um die Erlaubnis zum Sprechen zu bitten: ‚Sir, inmate requests permission to speak, Sir‘“ (Gescher 1998, 60).

Ferner werden die Insassen der Boot Camps von der Außenwelt abgeschirmt, häufig sind Fernseher, Radios, Zeitungen, oft auch Zigaretten und Süßigkeiten verboten und die Besuchsmöglichkeiten streng reglementiert (Gescher 1998, 61).

1.4.2. Drill Instructors

Über die Ausbildung des Boot Camp-Personals sind nur wenige Informationen vorhanden. Nach einer umfassenden Studie von D. G. Parent 1989, setzt sich das Personal zum Zeitpunkt der Untersuchung aus Angestellten des normalen Vollzugsystems zusammen, die sich freiwillig für den Boot Camp-Dienst gemeldet haben (Gescher 1998, 63).

Die Drill Instructors durchlaufen eine Ausbildungsphase, die sie mit den Aufgabenstellungen vertraut machen soll, wobei auch auf militärische Ausbildungseinrichtungen zurückgegriffen wird. Diese Ausbildungsphasen sind jedoch von Staat zu Staat verschieden (ebd.).

In der Army Military Police School in Alabama z.B. werden die Teilnehmer in einem zweiwöchigen Lehrgang in Menschenführung, Drill und Disziplin ausgebildet (Gescher 1998, 64). Der Staat New York hat ein vierwöchiges Trainingsprogramm entwickelt, mit dem Ziel, das zukünftige Personal mit dem Konzept, der Struktur und den Zielen des Programms vertraut zu machen. Dieses Trainingsprogramm weist Gemeinsamkeiten zu den Boot Camp-Programmen auf, wie z.B. das sportliche Training, der Drill sowie die Ausbildung in Führung und Entscheidungsfindung. Ferner werden die Teilnehmer in den Grundlagen der

Drogenbehandlungskonzepte unterrichtet (ebd.). In Maryland müssen die zukünftigen Drill Instructors u.a. alle körperlichen Belastungen erfüllen, die später den Insassen abverlangt werden (ebd.).

Laut Gescher (1998, 64f) ist die Arbeit der Drill Instructors durch eine kontinuierliche Druck- und Machtausübung gekennzeichnet. Diese anhaltende Stresssituation und die Möglichkeit der sofortigen Strafverhängung (Summary Punishments) führen oft zu Missbrauch der Machtbefugnisse.

1.4.3. Summary Punishments

„Summary Punishments“ bedeutet, dass die Drill Instructors die Möglichkeit haben, das Fehlverhalten eines Insassen sofort zu bestrafen, ohne zuvor ein formelles Verfahren einhalten zu müssen (Gescher 1998, 67). Diese Bestrafungen sind standardgemäß vor allem körperliche Tätigkeiten, wie etwa zusätzliche Liegestütze oder Sonderarbeiten (ebd.). Laut Parent (1989, zit. nach Gescher 1998, 68) verleitet die Möglichkeit des Summary Punishments oft zu Missbrauch dieser Macht. Z.B. musste ein Insasse mit kahlgeschorenem Kopf zwei Stunden in der Mittagssonne still stehen und zog sich dabei Verbrennungen zweiten Grades zu (ebd.). Ferner gibt es in Boot Camp-Programmen oft auch Gruppenstrafen (Group Punishments). In diesem Fall muss die ganze Gruppe für das Fehlverhalten eines Einzelnen büßen, somit entsteht ein Druck des Einzelnen in Bezug auf seine Gruppe. Der Gruppendruck wird hier bewusst als Disziplinierungsmaßnahme genutzt (Gescher 1998, 68).

1.4.4. Weitere Disziplinierungsmaßnahmen

Für schwerwiegende Körperverletzungen oder Waffenbesitz werden zusätzlich zu den Summary Punishments unterschiedliche förmliche Disziplinarmaßnahmen eingesetzt (Gescher 1998, 69).

In vielen Boot Camp-Programmen wird die tägliche Leistung der Insassen ständig bewertet, eine Häufung schlechter Beurteilungen kann ebenfalls zu förmlichen

Disziplinierungsmaßnahmen führen (ebd.). Die schwerwiegendste förmliche Disziplinierungsmaßnahme ist die zwingende Ausschließung aus dem Programm, da die Insassen ihre ursprüngliche Haftstrafe nun wieder im normalen Strafvollzug verbüßen müssen (Gescher 1998, 70). Als weitere förmliche Disziplinierungsmaßnahmen haben einige Boot Camps eigene Arrestzellen eingerichtet bzw. besteht die Möglichkeit einer Verlängerung der Boot Camp-Inhaftierung (ebd.).

1.4.5. Öffentliche Entlassungsfeier

Bei erfolgreicher Teilnahme am Boot Camp-Programm findet zum Abschluss meistens eine öffentliche Entlassungsfeier statt. Gegenstand dieser Feier ist das Marschieren in militärischen Formationen, die Botschaft, Erfahrungen aus dem Boot Camp mitzunehmen und letztendlich die Entlassung in die Bewährung (Gescher 1998, 70f).

1.5. Ziele der Boot Camp-Programme

Nach einer Studie von MacKenzie 1989 (MacKenzie 1990; zit. nach Gescher 1998, 88f) gelten zu diesem Zeitpunkt in allen Boot Camp-Programmen als Programmziele die Reduzierung der Gefängnisüberfüllung, die Bildung einer Alternative zur Langzeitinhaftierung und die Kostenersparnis. Darüber hinaus werden die Reduzierung der kriminellen Aktivität und eine positive Veränderung des Straftäters, wie z.B. eine veränderte Einstellung gegenüber Autoritäten, verbessertes Verantwortungsbewusstsein etc., als wichtige Zielvorstellungen genannt (ebd.). 1993 führte MacKenzie (1993; zit. nach Gescher 1998, 89) eine neue Studie in Bezug auf die Zielsetzungen durch. Im Unterschied zur vorigen Studie steht nun die Rehabilitation der Straftäter an oberster Stelle. Weitere Ziele stellen die Senkung der Rückfallsquoten und der Gefängnisüberfüllung sowie eine erfolgreiche Drogenberatung dar. Der Berufsausbildung, die im normalen Strafvollzug ein klassisches Ziel ist, kommt geringe Bedeutung zu. Es wird zwar im Zuge der erfolgreichen Rehabilitation von Arbeitsfähigkeit gesprochen, jedoch handelt es sich hier nicht um das Erlernen von beruflichen Fertigkeiten, sondern

um das Arbeitsverhalten im Allgemeinen (ebd.).

1.6. Nachbetreuung

Eine Boot Camp-Inhaftierung endet in den meisten Programmen mit einer feierlichen Entlassungsfeier. Nach der Inhaftierung ist der Boot Camp-Absolvent auf Bewährung, die sich prinzipiell nicht von der Bewährungsüberwachung des normalen Strafvollzugs unterscheidet (Gescher 1998, 139).

Einige wenige Boot Camp-Programme haben jedoch, aufgrund der kurzen Inhaftierungsphase, spezielle Folgemaßnahmen entwickelt. Gegenstand dieser Nachbetreuungsprogramme sind zum Beispiel Drogenprävention, Ausbildungs- und Unterrichtsangebote, Berufsberatung, Gruppengespräche und Suchtberatungen (Gescher 1998, 141). Manche Programme übernehmen auch in ihren Nachbetreuungsangeboten militärische Elemente, wie z.B. das Tragen von Uniformen, regelmäßige Inspektionen und Durchführung von Summary Punishments (siehe Kap. 1.4.3.). Ferner gehören hier zum Tagesablauf Arbeitseinheiten, gemeinnützige Tätigkeiten und körperliches Training (Gescher 1998, 142).

1.7. Forschungsergebnisse bezüglich der Rückfallsquote

Um die Wirksamkeit von Boot Camp-Programmen zu untersuchen, ist vor allem die Frage nach der Rückfallsquote interessant. Im Jahre 1990 führt das National Institute of Justice (NIJ) eine umfassende Studie zur Wirkung der Boot Camp-Programme in Florida, Georgia, Illinois, Louisiana, New York, Oklahoma, South Carolina und Texas durch (MacKenzie, Souryal 1996, 287ff). Laut dieser Studie kann nur ein geringer Einfluss der Boot Camp-Programme auf die Rückfälligkeit der ehemaligen Boot Camp-Insassen festgestellt werden. In den Programmen, in welchen rehabilitative Programmelemente wesentlich mehr Bedeutung haben, lassen sich Anzeichen für einen positiven Effekt der Boot Camp-Programme erkennen (ebd.). Ferner belegen diese Studien klar, dass die militärischen Programmelemente allein keine positive Auswirkung auf die Rückfallsquoten ausüben (ebd.).

1.8. Juvenile Boot Camps

Da Boot Camp-Programme vor allem für junge, jedoch volljährige Straftäter konzipiert sind, soll zum Abschluss näher auf die Boot Camp-Programme für Jugendliche (zwischen 14 und 18 Jahre) eingegangen werden.

„Juvenile Boot Camps“, wie diese Programme für Jugendliche genannt werden, gibt es erst seit 1990 (Gescher 1998, 129). Juvenile Boot Camps sind private Einrichtungen, wo Eltern ihr verhaltensauffälliges oder straffälliges Kind für eine bestimmte Zeit unterbringen können.

In diesem Kapitel soll näher erläutert werden, wie Juvenile Boot Camps strukturiert sind, welche Ziele sie verfolgen und für welche Art von Jugendlichen sie tatsächlich konzipiert sind. Auch in diesen Camps werden die Jugendlichen von Drill Instructors betreut, weshalb hier ebenfalls kurz auf deren Ausbildung eingegangen werden soll.

1.8.1. Struktur

Juvenile Boot Camp-Programme sind für Straftäter mit leichten und mittleren Delikten konzipiert. Nicht teilnehmen können Jugendliche, die wegen Sexualdelikten, bewaffnetem Raub oder schweren Gewaltdelikten verurteilt wurden (Cronin 1994, zit. nach Gescher 1998, 131). Die Altersgrenzen variieren zwischen 14 bis 18 Jahren, in manchen Programmen werden jedoch auch Kinder ab 10 Jahre aufgenommen (ebd.). Laut Gescher (1998, 130) liegen über die genaue Programmstruktur der Juvenile Boot Camps nur wenige Informationen vor. Die Programmdauer liegt meist zwischen 90 und 120 Tagen (Gescher 1998, 129). Im Unterschied zu den Erwachsenenprogrammen zeigt sich eine stärkere Betonung der rehabilitativen Programmelemente, da in Juvenile Boot Camps täglich mindestens drei Stunden Unterricht für die Jugendlichen verpflichtend sind (Gescher 1998, 130). Ferner wird den Jugendlichen auch Unterstützung bei familiären Problemen geboten (ebd.). Im Gegensatz zu den Erwachsenenprogrammen wird nach Gescher (1998, 130) in Juvenile Boot Camps

für militärischen Drill, Arbeit und körperliches Training durchschnittlich nur 40% des gesamten Tagesprogramms an Zeit aufgewandt.

1.8.2. Ziele

Laut Gescher (1998, 131) und Peters et al. (1997, 4) sind die Zielsetzungen der Juvenile Boot Camp-Programme gleichzusetzen mit denjenigen für erwachsene Straftäter.

1.8.2.1. Allgemein

„Young people today don't have any respect, don't have commitments, have had it too easy, and get a mere slap on the wrist if they commit an offence. What would set things right, it is asserted, would be to subject them to a strict disciplinary regime which ensures that offenders learn to work hard, obey rules, and understand the consequences of their actions“ (Atkinson 1995, 1).

Das voranstehende Zitat stammt aus einem Artikel von Lynn Atkinson. Es macht deutlich, dass Boot Camp-Programme viele Praktiken vom Militär übernehmen. Durch einen strikten Zeitplan und eisernes Teamwork – eingebettet in ein militärisches Setting – sollen die Kinder und Jugendlichen klare Strukturen und Disziplin erlernen.

Gleichsam, wie z.B. in den Military Schools, soll den Kindern und Jugendlichen, durch einen Aufenthalt im Boot Camp, Respekt beigebracht werden. Es geht um Respekt gegenüber Vorgesetzten, aber auch gegenüber Gleichgestellten. Ebenso ist ein Schwerpunkt der Boot Camp-Programme, wie auch beim Militär, Disziplin. Den Kindern und Jugendlichen wird beigebracht, nicht nur gegenüber anderen Leuten diszipliniert zu handeln, sondern auch sich selbst gegenüber. Ebenso soll die Vermittlung von Disziplin dazu führen, dass die Kinder und Jugendlichen in Gruppensituationen sich gegenseitig helfen und unterstützen und die Führung übernehmen können, wenn es notwendig ist. In diesem Sinne sollen auch Führungsqualitäten ausgebildet werden; jeder Einzelne hat die Möglichkeit sein Bestes zu geben und damit zu beweisen, welche Kapazitäten in einem stecken.

Durch das Zusammenleben in einzelnen Gruppen, sollen die Kinder und Jugendlichen einen Gemeinschaftssinn entwickeln und lernen, für ihre eigenen Handlungen, sowie auch jener anderen, Verantwortung zu übernehmen (http://www.military-school.org/Military_School_Values/).

1.8.2.2. Entmündigung

Kinder und Jugendliche, welche in Boot Camps untergebracht sind, sollen sich von ihrem eigenen Temperament lösen und ein Mitglied des Teams werden.

„The idea is that you break the child’s will and teach them that they are not the center of the universe” (<http://www.boot-camps-info.com/bootcamps.html>). From that point forward, the person identity is completely erased; and its all part of the idea to take an individual, strip all sense of self and then rebuild the person into a well-oiled machine that is prepared to deal with problems not on a personal level, but on a higher, more confident level using the idea of teamwork ...”
(<http://bootcampsfortroubledteens.com/bootcamp3.html>).

Die Kinder und Jugendlichen sollen lernen sich anzupassen und somit ein positiver Teil der Gesellschaft werden. In diesem Sinn soll die personale Identität der Kinder und Jugendlichen zunächst zerstört werden, um sie dann neu auszubilden.

1.8.2.3. Abschreckung

„Apart from becoming more disciplined, the fear of coming back to the boot camp will prevent teens from misbehaving again
(<http://www.teenbootcamps.com/index/boot+camps/FAQ>). ... The idea was to make a person`s time served so unpleasant that he or she would be ‘scared straight’ and ‘shocked’ into behaving better and avoiding another sentence ... (<http://www.boot-camps-info.com/nihbootcamps.html>). ... The theory behind many boot camps is that if you scream enough at children and discipline them, they will ‘get in line’ ... ” (<http://boot-camps-info.com>).

Die Methode des Anbrüllens seitens der Drill Instructors soll als Abschreckung dienen und in den Kindern Angst auslösen. Die Angst der Kinder und

Jugendlichen soll dann dazuführen, dass sie ihr destruktives Verhalten ändern. In diesem Sinne wird die klassische Konditionierung angewendet: Die Kinder und Jugendlichen in den Boot Camps werden regelmäßig von den Drill Instructors (neutraler Stimulus) angebrüllt (unkonditionierter Stimulus). Das Anbrüllen löst bei den Kindern und Jugendlichen Angst (unkonditionierter Reflex) aus. In weiterer Folge zeigen diese beim bloßen Auftreten der Drill Instructors (konditionierter Stimulus) Angst (konditionierter Reflex)

(http://unibw.de/paed/tes/downloads/FT08/theorienundforschungzuerziehungundsozialisation_verhaltenstheorie_27.05.08.pdf).

1.8.2.4. Bestrafung

Nach Skinner heißt es, „wirkt sich eine Verhaltenskonsequenz so aus, dass ein Verhalten unterdrückt oder beendet wird, spricht man von Bestrafung“ (Winkel, Petermann 2006, 109). Durch die diversen Bestrafungen in den Boot Camps soll die Auftretenswahrscheinlichkeit des dissozialen Verhaltens der Kinder und Jugendlichen gesenkt werden. Meiner Ansicht nach, handelt es sich hierbei um eine Form der Beeinflussung von Verhalten und stellt somit eine zentrale Methode des operanten Konditionierens nach Skinner dar.

„Unter operantem Konditionieren versteht man die Veränderung der Auftretenshäufigkeit von Verhalten in Abhängigkeit von verstärkenden oder bestrafenden Verhaltenskonsequenzen“ (Winkel, Petermann 2006, 106).

Das Verhalten, welches als Mittel für bestimmte wünschenswerte oder belohnende Veränderungen dient, wird wiederholt und dadurch zur erlernten Gewohnheit.

1.8.2.5. Körperlicher Drill

Da trotz intensiver Recherche keine Anhaltspunkte über die Bedeutung des körperlichen Drills in den Boot Camp-Programmen gefunden werden konnten, stammen die Informationen in diesem Kapitel von der Homepage des österreichischen Bundesheeres. Meiner Ansicht nach kann jedoch die Ansichtweise des Bundesheeres bezüglich des Sports auf die Boot Camp-

Programme übernommen werden, da sich jene aus den Ausbildungsprogrammen der amerikanischen Army entwickelten. Durch den körperlichen Drill, sollen die Kinder und Jugendlichen

- *„die ihnen gestellten Aufgaben unter körperlichem und geistigem Druck (Stress) bewältigen können,*
- *zu diszipliniertem Verhalten,*
- *zu initiativen und entschlossenem Handeln sowie Erschöpfung und nervlicher Anspannung,*
- *zu verlässlicher Ausführung von Tätigkeiten, selbst bei Erschöpfung, befähigt werden“*
(<http://www.bundesheer.at/sport/gwd.shtml>).

Ebenso soll die Erkenntnis über die eigene entsprechende körperliche Leistungsfähigkeit das Selbstvertrauen stärken, Sicherheit geben und den Leistungswillen sowie die Leistungsbereitschaft der Kinder und Jugendlichen fördern. Weiters soll die Körperausbildung dazu beitragen, dass die Bereitschaft entwickelt und gefestigt wird, selbständig – auch außerhalb des Camps – regelmäßig Sport zu treiben und sich körperlich fit zu halten. Darüber hinaus soll die Gemeinschaft und Zusammengehörigkeit gefördert werden (<http://www.bundesheer.at/sport/gwd.shtml>).

Der körperliche Drill kann jedoch auch als Strafe oder Abschreckung eingesetzt werden. Ebenso kann durch die enorme körperliche Anstrengung der Wille der Kinder und Jugendlichen gebrochen werden.

Bruce Selcraig (2000) berichtet von Gina Score, einem 14jährigem Mädchen – Insassin eines Boot Camps für Mädchen in South Dakota – welches bei einem 4 km-Lauf zu Tode kam. Laut Berichten von Insassen hatte es bereits beim Start des Laufes um 6.30 in der Früh schon 21 Grad Celsius und eine ebenso hohe Luftfeuchtigkeit. Da Gina Score 102 kg wog, konnte sie sehr schnell nicht mehr mit ihren Kameradinnen mithalten und fiel zurück. Der Drill Instructor schrie sie immer wieder an und zwang sie zum Weiterlaufen. Kurz vor dem Ziel kollabierte Gina; als ihre Kolleginnen zu Hilfe eilen wollten, hielten die Drill Instructors sie ab, da sie dem Mädchen unterstellten zu simulieren. Die Krankenschwester, welche Gina dann untersuchte, meinte sie habe nur hyperventiliert. Nach einer Stunde jedoch kollabierte Gina wieder, ihre Augen waren geweitet, ihr Gesicht bleich und ihre Lippen lila und aus ihrem Mund kam Schaum. Obwohl sich Gina nicht mehr

bewegte, waren die Aufseher der Meinung, sie simuliere schon wieder. Drei Stunden nach Ginas Zusammenbruch wurde dann endlich die Rettung gerufen, doch auf dem Weg ins Krankenhaus, hörte ihr Herz zu schlagen auf, ihre Körpertemperatur betrug 42 Grad Celsius.

1.8.2.6. Ordnung und Sauberkeit

Durch die penible Überprüfung der Drill Instructors von Ordnung und Sauberkeit in den Boot Camps soll der Ordnungssinn der Kinder und Jugendlichen geschult werden, damit sie in ihrem weiteren Leben fähig sind, ihr eigenes Zimmer, ihre eigene Wohnung sauber zu halten

(http://www.bundesheer.at/rekrut/soldatenalltag/rek_alltag_ordnung.shtml). Diese Überprüfungen werden jedoch laut Erfahrungsberichten immer wieder dazu missbraucht, die Kinder und Jugendlichen zu erniedrigen. Gregory Kutz, GAO (Government Accountability Office)-Beauftragter, erzählt in einem Interview mit der Times: „One Teenager was forced to use a toothbrush to clean a toilet, then forced to use that toothbrush on their own theeth“

(http://www.timesonline.co.uk/tol/news/world/us_and_america/article2641635.ece)

Kostensenkung und Rehabilitation sind laut Gescher (1998, 131) und Peters et al. (1997, 4) weitere Zielsetzungen der Juvenile Boot Camps. Gegenstand der Rehabilitation ist die Reduzierung von weiterem kriminellen Verhalten entweder durch Veränderung der Haltung und Werte der Straftäter und somit einer Verhaltensänderung oder durch Behebung von persönlichen Mängeln, die möglicherweise zu kriminellen Aktivitäten führen, wie z.B. das Fehlen von Erziehung, Drogenmissbrauch oder der Mangel an sozialen Fertigkeiten (Peters, M. et al. 1997, 4).

1.8.3. Drill Instructors

Über die Ausbildung der Drill Instructors in den Juvenile Boot Camps ist laut Gescher (1998, 132) wenig bekannt.

In Florida werden allen Drill Instructors, neben ihrer normalen Ausbildung zum Strafvollzugsbeamten, zusätzlich Stunden in Beratungstechniken, erster Hilfe und Aggressionskontrolle vorgeschrieben. Das Juvenile Justice Statute schreibt außerdem vor, dass „die Unterweisung der Drill Instructors nur durch geprüfte Mitarbeiter der Division of Criminal Justice *Standards* and Training des Florida Departments of Law Enforcements durchgeführt werden darf“ (Gescher 1998, 132). Im Bezug auf die Beratungstechniken kommen nur Psychologen mit Universitätsabschluss oder Sozialarbeiter in Frage (ebd.).

1.8.4. Modellprojekte des Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention (OJJDP)

Das OJJDP startete 1991 ein Pilotprojekt und eröffnete drei Juvenile Boot Camps in Denver (Colorado), Mobile (Alabama) und Cleveland (Ohio). Dieses Pilotprojekt hatte zur Grundlage, dass alle drei Programme von Einrichtungen organisiert wurden, die mit delinquenten und psychisch kranken Jugendlichen arbeiteten (Gescher 1998, 133). In den 90tägigen OJJDP-Programmen herrscht ein strenges Reglement; Telefongespräche, Fernsehen und Radio sind prinzipiell verboten und Besuche sind allenfalls in der letzten Phase der Boot Camp-Inhaftierung erlaubt (Gescher 1998, 134). Militärische Uniformen für Personal und Insassen, militärisches Protokoll, Einteilung in Regimente (Platoons), Summary Punishments, Gruppenstrafen und eine feierliche Entlassungszeremonie sind allen Programmen gemeinsam. Unterschiede zeigen sich in der Gewichtung militärischer und rehabilitativer Programmelemente (Gescher 1998, 134). Anstatt Abenteuer- und Erlebniseinheiten gibt es für die Jugendlichen spezielle Hindernisparcours (Ropes), die nur im Team geschafft werden können (Gescher 1998, 136).

Nach Bourque et al. (1996, zit. nach Gescher 1998, 136) müssen die Boot Camp-Insassen im Anschluss an ihre Boot Camp-Inhaftierung an besonderen Folgemaßnahmen teilnehmen.

Auch in der Ausbildung der Drill Instructors weisen die drei Programme

Unterschiede auf. Zu Beginn des Projektes gibt es in Cleveland, zusätzlich zu den Ausbildnern mit militärischem Hintergrund, Personal mit Erfahrungen im Jugendhilfebereich. Die Mitarbeiter aus dem Jugendhilfebereich können sich jedoch nicht mit den militärischen Strukturen anfreunden, was zu internen Schwierigkeiten führt. Die Konsequenz ist, dass verstärkt Drill Instructors mit militärischer Ausbildung – und wenn möglich auch mit Erfahrung in der Arbeit mit Jugendlichen – angestellt werden (Gescher 1998, 137). In Mobile und Denver hingegen werden von Anfang an Drill Instructors mit eigener militärischer Erfahrung beschäftigt (ebd.). Der Ausbildung der Drill Instructors nimmt sich das North American Family Institute (NAFI) in Cleveland selber an und bietet ständig Weiterbildungen an. Eine dreiwöchige Marineausbildung müssen die Drill Instructor-Anwärter in Denver absolvieren, die später hinzugekommenen Drill Instructors werden von älteren Kollegen eingeschult. In Mobile hingegen durchlaufen die Anwärter ein dreiwöchiges Ausbildungsprogramm eines Boot Camp-Leiters, einem ehemaligen Soldaten. Auch hier erfolgt die Einschulung der neuen Drill Instructors durch Kollegen (Gescher 1998, 137f).

1.8.5. Nachbetreuung

Betreuung der Juvenile Boot Camp-Insassen nach Abschluss des Programms bieten nur vier solcher Camps an (Gescher 1998, 144).

Die „Youth Leadership Academy“ in New York sieht nach dem sechsmonatigen Boot Camp-Aufenthalt ein dreimonatiges „Intensive Day Treatment Program“ vor. In diesem Sinne besuchen die Jugendlichen untertags unterschiedliche Programmangebote, wie z.B. regelmäßigen Schulunterricht, Familienplanungs- und Berufsvorbereitungsprogramme, sowie Drogen- und Alkoholberatung, kehren abends jedoch wieder nach Hause zurück (ebd.). Auch die drei OJJDP-Programme entwickelten Nachbetreuungsprogramme, deren Teilnahme für die Boot Camp-Insassen zwingend ist (Gescher 1998, 136). Das neunmonatige Folgeprogramm in Cleveland besteht aus eigens für die Jugendlichen konzipierten Unterrichtsangeboten außerhalb des Camps. Ferner werden Drogenprävention, Gruppenberatungen, Familienberatungen, erlebnispädagogische Maßnahmen

(Challenge-Programme) sowie Berufsberatung und Hilfe bei der Arbeitssuche angeboten (Gescher 1998, 145). In Mobile werden die aus dem Boot Camp entlassenen Jugendlichen einem der sieben öffentlichen „Boys and Girls Clubs“ zugewiesen. In diesen Einrichtungen werden in den Ferien und an den Wochenenden Nachhilfe, verschiedene Beratungsangebote, gemeinnützige Arbeiten und verschiedene Sportarten angeboten. Diese Angebote können auch von anderen Jugendlichen genutzt werden, für die Boot Camp-Absolventen ist die Teilnahme an bestimmten Veranstaltungen jedoch zwingend (Gescher 1998, 145). Denver sieht zur Nachbetreuung der Jugendlichen einen sechsmonatigen Schulbesuch vor. Unterrichtet werden neben Mathematik, auch Sprachen, Sozialkunde und Sport. Ebenso sind Kurse in Menschenführung nach einem militärischen Lehrplan in diesem Programm vorgesehen. Nach persönlichem Interesse können auch Drogen- und Alkoholberatungen besucht werden (Gescher 1998, 146).

1.8.6. Forschungsergebnisse bezüglich der Rückfallsquote

Ursprünglich wurden, wie anfangs erläutert, Boot Camps für erwachsene Straftäter konzipiert, Boot Camp Programme für Jugendliche entwickelten sich erst später. Somit ist es nicht weiter überraschend, dass es mehr ausgewertete Studien über Boot Camps für Erwachsene gibt als über Programme für Jugendliche (MacKenzie, Wilson 2007, 79).

Der Spiegel Online (Download: 21.10.2008) berichtet von einer Studie des US-Justizministeriums aus dem Jahre 2003, welche besagt, dass es zwar zu positiven, kurzzeitigen Verhaltensänderungen, besseren Problemlösungsstrategien und Umgangsformen gekommen ist, jedoch 55% der jugendlichen Boot Camp-Insassen wieder rückfällig werden. Die Rückfallsquoten sind dennoch von Camp zu Camp verschieden; in den lokalen Boot Camps Miamis wurden in den vergangenen zwei Jahren nur 6.6% der Jugendlichen rückfällig. In Florida hingegen betraf die Rückfallsquote 2006 knapp 90%.

MacKenzie und Wilson (2007, 80, 83) betonen in diesem Zusammenhang, dass

Juvenile Boot Camp-Programme, welche über Disziplin, körperliches Training und militärischen Drill hinaus, auch Beratungskomponenten in ihren Programmen einsetzen, eine geringere Rückfallsquote aufweisen, als jene ohne Beratungseinheiten. In diesem Sinne ziehen die beiden Autoren die Konsequenz, dass die militärischen Komponenten zur Reduzierung der Kriminalität nicht wirkungsvoll und Disziplin sowie körperliche Übungen alleine keine Lösung sind (MacKenzie, Wilson 2007, 83).

1.9. Vergleichbare Entwicklungen in anderen Ländern

Doch nicht nur in den USA werden Boot Camp-Programme eingesetzt, bereits seit 1981 gibt es jene Programme in Neuseeland und seit 1996 in zwei kanadischen Provinzen, die nach dem amerikanischen Vorbild eingerichtet wurden (Gescher 1998, 273f). In England starteten im Sommer 1996 zwei Pilotprojekte, von denen eines dem amerikanischen Modell sehr ähnlich ist (Gescher 1998, 277f).

1994 eröffnete in den Niederlanden die Jugendwerkinrichtung (JWI). Bezeichnet als eine besondere Form der Boot Camp-Programme, bestanden aber tatsächlich viele Unterschiede zu den amerikanischen Programmen – ein wesentlicher Unterschied lag im Verzicht auf militärische Elemente (Gescher 1998, 274ff). Dieses Projekt wurde jedoch auf Beschluss des niederländischen Justizministers nicht fortgeführt (Gescher 1998, 276).

In Deutschland wird immer wieder über die Einführung von Erziehungscamps debattiert, jedoch ohne die Übernahme militärischer Strukturen, wie z.B. die Beschimpfungen, das Anschreien oder das Haarescheren zum Beginn des Programms, da derartige Verhaltensweisen im deutschen Strafvollzug die Menschenwürde verletzen (Gescher 1998, 280).

Als eine Alternative zu den amerikanischen Boot Camp-Programmen gründete Lothar Kannenberg 2004 in Diemelstadt-Rhoden ein Trainingscamp für männliche Jugendliche im Alter von 14-17 Jahren, „die auf ihre sozialen Defizite mit

gewalttätigem, delinquentem und süchtigem Verhalten reagieren“ (Kannenberg, Download: 19.05.2008).

Laut der Homepage von Lothar Kannenbergs Trainingscamp geht es ihm darum, den Jugendlichen klare Grenzen und Regeln anzubieten. Der Sport, besonders das Boxen, soll „als ein Ventil für aufgestaute Emotionen als Handlungsalternative“ (Kannenberg, Download: 19.05.2008) eingesetzt werden. Neben dem Sport steht das Erlernen grundlegender sozialer Kompetenzen im Mittelpunkt, wie Aufräumen der Zimmer, Gruppengespräche, aber auch „Gemeinschaftstätigkeiten“ wie zum Beispiel Frühstück, Mittagessen, Abendessen, Frühsport etc (ebd.). Lothar Kannenberg möchte jedoch nicht, wie nach amerikanischem Vorbild, den Willen der Jugendlichen brechen, sondern möchte ihnen eine Atmosphäre zum Wohlfühlen bieten. In diesem Sinne sind laut Kannenberg Konsequenzen ebenso wichtig wie Liebe, Wärme und Geborgenheit (ebd.).

In Österreich sind bislang keine Boot Camp-Programme oder ähnliches eingeführt worden, doch, wie bereits in der Einleitung erwähnt, können sich manche österreichischen Politiker durchaus vorstellen unseren deutschen Nachbarn in dieser Hinsicht nachzuziehen.

Da das Ziel dieser Arbeit in der Beantwortung der Frage liegt, ob Boot Camp-Programme in Bezug auf die Arbeit mit aggressiven Kindern und Jugendlichen aus der triebtheoretisch orientierten Perspektive August Aichhorns und aus der Ich-psychologisch orientierten Perspektive Fritz Redls als sinnvoll oder problematisch erachtet werden können, erfolgt in den nachfolgenden Kapiteln eine Darstellung des triebtheoretisch orientierten Konzepts August Aichhorns zur Arbeit mit aggressiven Kindern und Jugendlichen.

2. Das triebtheoretisch orientierte Konzept August Aichhorns

2.1. August Aichhorn und die Verwahrlosung

Für August Aichhorn war es von Bedeutung, zu betonen, dass es in der Erziehung des Verwahrlosten, aber auch in der Arbeit mit ihm nicht auf die Beseitigung der Verwahrlosungserscheinungen, sondern auf die Behebung der Verwahrlosungsursachen selbst ankommt (Aichhorn 1987, 36). Er kritisierte, dass Eltern und auch der Strafvollzug darauf hinauslaufen, dass ein psychischer Zustand geschaffen wird, in dem eine dissoziale Äußerung unterdrückt wird (Aichhorn 1987, 36f).

Aichhorn unterschied zwischen Verwahrlosungssymptom und der Verwahrlosung selbst. Die Verwahrlosungserscheinungen oder –äußerungen sind nur die Symptome eines nicht mehr sozial ausgerichteten Kräfteablaufes im Individuum. Für ihn hatten die Verwahrlosungsäußerungen nur diagnostische Bedeutung, zu behandeln aber wäre die Verwahrlosung. Um verwahrlosen zu können, nahm Aichhorn (1987, 37) eine Disposition zur Verwahrlosung an, denn „es muss etwas im Kinde selbst vorhanden sein, damit das Milieu im Sinne der Verwahrlosung wirksam werden kann“. Die Disposition zur Verwahrlosung kann einerseits vererbbar sein, andererseits entwickelte sich diese laut Aichhorn (1987, 37) durch erste Kindheitserlebnisse, die von den ersten erlebten Gefühlsbeziehungen geprägt wurden. Dies muss aber nicht bedeuten, dass diese Verwahrlosungsdisposition auch in einer Verwahrlosung ausartet. Die schlechte Gesellschaft, das Straßenleben usw. können zu einer Verwahrlosung führen; diese sind aber nicht die Ursachen, sondern nur „der unmittelbare oder mittelbare Anlass zur Verwahrlosung“ (Aichhorn 1987, 38).

Aichhorn teilte die Verwahrlosung in zwei aufeinanderfolgende Phasen, die latente und die manifeste. Wichtig ist es, die aufeinanderfolgenden Phasen dissozialen Verhaltens gegeneinander abzugrenzen:

Latente Verwahrlosung: Jedes Kind beginnt sein Leben als asoziales Wesen; es besteht auf der Erfüllung der direkten, primitiven Wünsche aus seinem Triebleben,

ohne dabei die Wünsche und Forderungen seiner Umwelt zu berücksichtigen. Dieses Verhalten, das für das Kleinkind normal ist, gilt als asozial oder dissozial, wenn es sich über die frühen Kinderjahre hinaus fortsetzt. Es ist die Aufgabe der Erziehung, das Kind aus dem Zustand der Asozialität in den der sozialen Anpassung hinüberzuführen, eine Aufgabe, die nur erfüllt werden kann, wenn die Gefühlsentwicklung des Kindes „normal“ verläuft. Wenn bestimmte Störungen in der Libidoentwicklung vorkommen, bleibt das Kind asozial oder bringt bestenfalls eine nur scheinbare, rein äußerliche Anpassung an die Umwelt zustande, ohne die Umweltforderungen in die Struktur seiner eigenen Persönlichkeit aufzunehmen. Die Triebwünsche solcher Kinder verschwinden zwar von der Oberfläche, werden aber nicht bewältigt und verarbeitet, sondern bleiben im Hintergrund bestehen und warten auf einen günstigen Augenblick, um wieder zur Befriedigung durchzubrechen. Dieser Zustand wird nach Aichhorn als „latente“ Verwehrlosung bezeichnet (Aichhorn 1987, 38). Einfacher ausgedrückt, heißt dies: Fehlen die Verwehrlosungssymptome, die dazu notwendigen psychischen Mechanismen sind jedoch vorhanden, besteht die Phase der latenten Verwehrlosung. Die latente Verwehrlosung wird durch einen entsprechenden Anstoß dann zur manifesten, zu dem Zustand, den man gewöhnlich als Verwehrlosung bezeichnet (Aichhorn 1987, 38).

Manifeste Verwehrlosung: Die manifeste Verwehrlosung ist gegeben, wenn es zu Verwehrlosungsäußerungen kommt. Ein Kind oder Jugendlicher, das / der zum Beispiel der Schule fernbleibt, stiehlt oder einbricht, ist nach Aichhorn (1987, 38) manifest verwehrlost.

Auch die Verwehrlosungsformen können nach Aichhorn (1987, 105) allgemein in zwei Hauptgruppen eingeteilt werden:

- a. *Die neurotischen Grenzfälle mit Verwehrlosungserscheinungen* (Liebesstrebungen werden in einer eigenen Abwehrinstanz mit einem Verbot belegt). „In den Fällen dieses Typus befindet sich das Kind oder der Jugendliche in einem durch die Art seiner Liebesbeziehungen gewordenen inneren Konflikt: eine eigene Abwehrinstanz in ihm selbst belegt in gewissen Situationen Liebesstrebungen mit einem Verbot. In der Reaktion darauf kommt die Verwehrlosung zustande“.

- b. *Verwahrlosungen, bei denen neurotische Züge, nicht nachweisbar sind.*
Unbefriedigt gebliebene Liebesstrebungen in der Kindheit führen das Kind oder den Jugendlichen zu einem offenen Konflikt mit der Umwelt.

Die Unterschiede der Verwahrlosungsformen sind speziell bei der Herstellung der Übertragung zu beachten, da diese in beiden Fällen auf verschiedenem Wege erreicht wird (Aichhorn 1987, 105).

Ein weiterer psychoanalytischer Grundgedanke Aichhorns war die Bedeutung des Realitätsprinzips für das soziale bzw. delinquente Handeln des Kindes und Jugendlichen. Auf diesen Grundgedanken soll im folgenden Kapitel kurz eingegangen werden, um Aichhorns Überlegungen in Bezug auf seine pädagogischen Interventionen besser nachvollziehen zu können.

2.2. Realitätsprinzip und Kulturfähigkeit

„Wir haben dem Leben jene Arbeit überlassen, die geleistet werden muss, um den Menschen zur Selbstbehauptung zu befähigen, primitiv realitätsfähig zu machen, und der Erziehung die ergänzende Tätigkeit zugewiesen, die die primitive Realitätsfähigkeit zur Kulturfähigkeit erweitert“ (Aichhorn 1987, 162).

Bei diesen Überlegungen ließ sich Aichhorn von Freuds Theorien – das Ziel der gesamten Seelentätigkeit ist Lust zu erwerben und Unlust zu vermeiden – inspirieren und erweiterte sie auf den Bereich der Fürsorgeerziehung.

Gemäß Freud wird in der normalen Entwicklung „der psychische Apparat gezwungen, sich den realen Verhältnissen anzupassen, jene Veränderungen anzustreben, die das Ich weniger gefährden. Diese Umgestaltung ist natürlich nicht auf einmal erreichbar, sondern Aufgabe einer Entwicklung“ (Aichhorn 1987, 163). Im Laufe der Entwicklung wird somit das Streben nach Lustgewinn modifiziert. Neben der Bestrebung Lust zu gewinnen, stellt sich die nahezu gleichwertige Aufgabe, Unlust durch Nichtgewähren lassen zu ertragen. Der Lustgewinn wird somit aufgeschoben und dies wiederum führt zur Unterdrückung von Triebregungen (Aichhorn 1987, 164).

Durch diese realen, unvermeidlichen Versagungen entwickelt sich eine Tendenz, die vom Bewusstsein ausgehend das Ich nötigt, diese nach Lustgewinn drängenden Triebregungen zu regulieren, so dass kein Schaden entsteht (Aichhorn 1987, 164).

„Diese zweite Tendenz, die mit den real gegebenen Verhältnissen rechnet, nennt Freud das Realitätsprinzip. Mit dessen Einsetzung ist der wichtigste Fortschritt in der seelischen Entwicklung gemacht. ... Jemehr sich das Realitätsprinzip entwickelt und stärkt, desto weniger wehrlos wird das Ich seinen Triebregungen ausgeliefert sein, weil desto sicherer rechtzeitig gemeldet wird, wenn dem Individuum aus dem Widerspruch einer Triebregung mit den Forderungen der Wirklichkeit Gefahr droht, um so realitätsfähiger wird der Mensch“ (Aichhorn 1987, 164).

Somit führt das Realitätsprinzip das Kind aus der unwirklichen Lustwelt in die Wirklichkeit (ebd.). Aichhorn (1987, 166) folgerte aus diesen Erkenntnissen Freuds, dass durch die Erziehung das Kind von der primitiven Realitätsfähigkeit zur Kulturfähigkeit geführt werden kann. Er definierte Kulturfähigkeit als „eine der jeweiligen Kulturstufe entsprechende erhöhte Realitätsfähigkeit“ (Aichhorn 1987, 167). Seiner Ansicht nach ist der Mensch erst dann dazu befähigt, sich in die Gesellschaft einzugliedern, sich deren Forderungen zu unterwerfen und an der Erhaltung sowie Vermehrung der Kulturgüter mitzuarbeiten, wenn die Kulturfähigkeit erreicht ist (Aichhorn 1987, 166).

Ein Kind „kulturfähig“ zu machen, kann nach Aichhorn (1987, 168) auf zweierlei Wegen erfolgen: entweder durch eine Erziehung, die mit Liebesprämien arbeitet, oder eine, welche Strafandrohungen als Erziehungsmittel gebraucht. Durch beide Wege können Erfolge erzielt werden, aber auch zu Misserfolgen führen. Die Fürsorgeerziehung interessierte sich jedoch mehr für das Misslingen der Erziehungsaufgabe, da es die Verwahrlosung oft bedingt (Aichhorn 1987, 169). Der Verwahrloste ist, aufgrund von Fehlergebnissen in der Erziehung, nicht dazu im Stande, seine lustvollen Triebregungen, die zu einer Handlung gegen die allgemeine Gesellschaftsordnung führen, dem damit verbundenen Lustgewinn zu entsagen, zu unterdrücken oder sie auf einem anderen Weg zu befriedigen (Aichhorn 1987, 163). Der Verwahrloste zeigt Triebäußerungen, die für frühere kindliche Entwicklungsstufen normal wären und lassen ihn folglich abnormal,

dissozial erscheinen (Aichhorn 1987, 170). Aichhorn (1987, 172) zog aus seinen Überlegungen hierzu folgende Konsequenz:

„Wir vermögen den Verwahrlosten nun als ein Individuum aufzufassen, das infolge von Entwicklungsstörungen in einem Teil seines Ichs durch ein übermässig vorherrschendes Lustprinzip dirigiert wird.“

Nach Aichhorn (1987, 172) ist die Verwahrlosung die Folge einer Entwicklungshemmung oder Regression auf dem Wege von der primitiven Realitätsfähigkeit zur Kulturfähigkeit.

2.3. Kategorien der Verwahrlosung

Aichhorn teilte die Verwahrlosung in Kategorien ein, denn erst durch das Erkennen der Ursachen und Faktoren der Verwahrlosung, ist ein differenziertes Vorgehen bei der Behandlung und Therapie gewährleistet.

Zum besseren Verständnis dieser Kategorien wird im Sinne eines bedingungsanalytischen Vorgehens einleitend die Bedeutung von Es, Ich und Über-Ich in der Arbeit von August Aichhorn näher erläutert. Aichhorn (1959, 47f) nahm auf Freuds Modell der Psyche Bezug, in welchem die Gesamtpersönlichkeit des Menschen aus einem Es, Ich und Über-Ich besteht.

Das Es, in welchem Triebe, Bedürfnisse und Affekte gründen, wird dem Menschen mit der Geburt mitgegeben. Da das Es nach dem Lustprinzip handelt ist sein Ziel die unmittelbare Befriedigung seiner Strebungen. Die Triebregungen des Es sind unbewusst und tragen zur Prägung des menschlichen Handelns bei (Aichhorn 1959, 161f). Zu Beginn des menschlichen Lebens ist dieser ein rein triebgesteuertes Wesen. Die Entwicklung der weiteren Bedürfnisse und Emotionen hängt nach der Freudschen Triebtheorie von der Art und Weise der Triebbefriedigung ab und wie die Lust- und Unlusterfahrungen wiederholt erlebt werden. Vernachlässigungen wie Verzärtelung oder Gewalt und zuviel Strenge prägen den Charakter suboptimal. Abhängig davon, wie auf die Triebbedürfnisse

des Kindes eingegangen wird, entstehen aus diesen unbewussten Triebimpulsen Gefühle und Bedürfnisse.

Das Ich ist der bewusste Draht zur Außenwelt und vermittelt somit zwischen den Strebungen von Es und Über-Ich, aber auch der Umwelt. Sein Ziel ist es, Konflikte, die immer wieder zwischen Es und Über-Ich entstehen, aufzulösen, ohne eine dieser Instanzen zu benachteiligen. Ist der Mensch psychisch gesund, so wird in dieser Phase der Entwicklung dem triebhaften Lustprinzip das Realitätsprinzip gegenübergestellt.

Das Über-Ich wird durch die Erziehung geschaffen und ist uns als Gewissen bekannt. In ihm sind soziale Werte, Normen und die Moral enthalten. Dieses spiegelt die verinnerlichten Werte der Gesellschaft und insbesondere der Eltern wieder. Soziales Verhalten und damit die eigenständige Kontrolle der Triebregungen können sich somit erst durch die Entstehung des Über-Ich entwickeln. Das Über-Ich ist laut Aichhorn (1959, 53) „Führer der Gesamtpersönlichkeit“, was wiederum Grundlage für das menschliche Leben ist, da dieser nicht ohne Führung leben kann.

Aufgrund von mannigfaltigen Strebungen gibt es oft Spannungen innerhalb dieser Gesamtpersönlichkeit. Im psychischen Geschehen kommt es zu Konflikten zwischen Tendenzen, die zum einen das Ziel haben, Triebbedürfnisse (unbewusste Strebungen) zu befriedigen und zum anderen Tendenzen, die dies nicht zulassen. Aichhorn (1959, 48) sprach hier von einer „Inneren Autorität“. Wird dieser nicht entsprochen, kommt das uns bekannte „schlechte“ Gewissen zum Vorschein. Kurz gesagt wird das Ich von diesen zwei mächtigen Tendenzen – Triebbedürfnis und „Innere Autorität“ (ebd.) – bedrängt. Bei einem seelisch gesund entwickelten Menschen bringt das Ich diese beiden Strebungen in Einklang und somit kann dieser „realitätsangepasst“ und „ichgerecht“ (ebd.) handeln. Überwiegen jedoch diese unbewussten Strebungen kann sich die „Innere Autorität“ nicht durchsetzen, wodurch sich die Gesamtpersönlichkeit nicht zu einer geschlossenen Einheit bildet. So entstehen möglicherweise psychische Entwicklungsstörungen, die unter anderem eine Verwahrlosung bedingen können (Aichhorn 1959, 49).

Zur Klassifizierung der Verwahrlosten bediente sich Aichhorn der einzelnen Entstehungsursachen. Er erachtete dies als unerlässlich für die daraus resultierenden Behandlungsmöglichkeiten.

2.3.1. Die sozial Labilen

Hierbei handelt es sich:

1. um in der Familie vernachlässigte Kinder bzw. Pflegekinder, die in fremden Familien aufwachsen und häufig die Pflegestelle wechseln, und somit einen defekten Über-Ich-Kern ausbilden (Aichhorn 1959, 180).

Werden Kinder von ihren Eltern vernachlässigt, können sich nach Aichhorn (1959, 179) nicht die richtigen libidinösen Bindungen seitens des Kindes an die Eltern entwickeln. Dies führt dazu, dass nicht nur die triebeinschränkenden Verbote für das Kind weniger verpflichtend werden; auch der Kern des Über-Ich kann sich kaum bilden. In Folge tritt ein wenig erzogenes Kind mit schwachem Über-Ich in Erscheinung. Da den Es-Anforderungen nicht immer ein erforderliches Hindernis gegenübersteht, werden Verhalten und soziale Einordnung labil (ebd.). Wechseln Pflegekinder innerhalb der ersten Lebensjahre oftmals die Familien, kann es zu keiner libidinösen Objektbesetzung und Identifizierung kommen. Auch in diesem Fall kann sich der Kern des Über-Ich nicht bilden, die Kinder bleiben sozial labil (ebd.).

2. um Kinder, die in einer zu schwach erziehenden Außenwelt aufwachsen, sowie um sehr triebhafte Kinder, deren Triebansprüche nicht durch entsprechende triebeinschränkende Verbote eingedämmt werden können. Hier ist der Über-Ich-Kern zwar normal vorhanden, jedoch sind dessen Forderungen zu schwach (Aichhorn 1959, 179 & 180).

In beiden Fällen kann es zur Bildung des Über-Ich-Kerns kommen, doch da das Über-Ich zu schwach ist, treten trotzdem labiles Verhalten und labile soziale Einordnung in Erscheinung. Nach Aichhorn (1959, 179) werden „mit der Identifizierung zu wenig kategorisch wirkende Züge von den Eltern übernommen.“

3. um Kinder, bei denen ein Elternteil verwaorlost ist, sowie Kinder, die im Allgemeinen nach dem geltenden Gemeinschaftsideal erzogen werden, aber in einer Richtung abweichend (Aichhorn 1959, 181).

Aus der Identifizierung mit dem verwaorlostem Elternteil enthalt das Über-Ich unsoziale Züge (ebd.). Werden Kinder von ihren Eltern bewusst und absichtlich in einer abweichenden Richtung des geltenden Gemeinschaftsideals, wie z.B. in der religiös orientierten Gemeinschaft antireligiös, wo nationale Erziehung gefordert wird nicht in der Richtung der herrschenden politischen Meinung oder anti-national, erzogen, kann das Verhalten und die soziale Einordnung auch labil sein (Aichhorn 1959, 180).

2.3.2. Die Anti-Sozialen

Bei den Anti-Sozialen handelt es sich zusammengefasst

1. um Kinder, die in einer „Verbrecherfamilie“ aufwachsen, Kinder, welche in einer „Verbrecherfamilie“ aufwachsen, können durchaus ein völlig normales Über-Ich entwickeln und doch verwaorlost sein, da sie auf Grund der Identifizierung mit den verbrecherischen Eltern gegen die Gemeinschaft gerichtete Über-Ich-Forderungen zeigen. Das daraus resultierende Verhalten nennt Aichhorn (1959, 180) anti-sozial.
2. sowie um psychotisch Verwaorloste (Aichhorn 1959, 181).
Immer wieder gibt es Situationen, in denen das Ich zur Regression gezwungen wird. Je weiter die Regression zurück geht, desto mehr lässt das Über-Ich nach. Die Folge ist, dass zum Ende der Regression das Ich die äußere Realität deshalb anders erlebt, als sie in Wirklichkeit ist.

„Zwingt nun das ES das regredierte ICH zur Aktivität, so erfolgt das Tun oder Unterlassen für das ICH in einer umgebauten äusseren Realität und das ist die Psychose“ (Aichhorn 1972, 172).

Die psychotische Verwahrlosung ist ein undurchsichtiges Phänomen, die Genese zeigt jedoch ein rasches Durchlaufen der Phase der Verwahrlosung, der Jugendliche wird kriminell und meist zum Gewohnheitsverbrecher (Aichhorn 1972, 177).

2.3.3. Die Dissozialen

Zu den Dissozialen zählte Aichhorn (1959, 181)

1. neurotische Verwahrloste.

Beim neurotisch verwahrlosten Kind schließt das Über-Ich einen Kompromiss mit dem Es (Aichhorn 1959, 180). Wird der Wunsch nach Triebbefriedigung unterdrückt, wird nach Aichhorn (1972, 169) das Gleichgewicht von Es, Ich und Über-Ich gestört. Da der unterdrückte Triebwunsch zur Abfuhr drängt, dies jedoch auf normalem Weg nicht möglich ist, maskiert sich dieser im Unbewussten, gelangt somit unerkannt zum Ich und erscheint als neurotisches Symptom in die Außenwelt (Aichhorn 1972, 169).

2. perverse Verwahrloste.

Freud bezeichnet als Perversion die Abweichung vom Ziel des Sexualtriebes. Exhibitionismus, Sadismus, Masochismus etc. – sogenannte Partial- und Teiltriebe – bleiben unabhängig; d.h. sie vereinigen sich zu Beginn der Pubertät nicht. Somit kann die Perversion als eine zielabgelenkte Partialtriebbefriedigung bezeichnet werden (Aichhorn 1972, 169ff). Nach Aichhorn (1959, 177) „dürfte sich die weitgehende Zielablenkung durch ein Über-Ich ergeben, das noch infantiler ist als bei den bisher bekannten Perversionen, also: je infantiler und dabei schwächer das Über-Ich ist, desto eher ist die perverse Verwahrlosung möglich“.

2.4. Ursachen der Verwahrlosung

Zu den Voraussetzungen, um sich dem sozialen Leben anpassen zu können, gehören nach Aichhorn (1987, 103) „eine dazu befähigende Erbanlage und auch ein erstes Liebesleben, das sich innerhalb gewisser Grenzen bewegt“. Bedingt werden diese Grenzen durch die jeweilige Gesellschaftsordnung und die

Entwicklung des kindlichen Liebeslebens. Erfährt das Kind Liebesbeziehungen, so entwickelt es sich laut Aichhorn (1987, 104) normal, es kommt zum „Einleben in die Sozietät“. In diesem Sinne ist das Liebesleben die Entschädigung für den Triebverzicht. Dies geschieht dadurch, dass das Kind diese Liebesbeziehungen pflegen und diese in der Schule und in der Umwelt weiterführen kann. Solche Menschen vermögen Beziehungen herzustellen, zu vertiefen und konfliktlos wieder zu lösen, wenn es die Notwendigkeit erfordert (ebd.). Wird das erste kindliche Liebesleben jedoch durch schwere Enttäuschungen erschüttert oder das Kind zu sehr verzärtelt, kann dieses später „nicht jene libidinösen Objektbeziehungen, die das Gesellschaftsideal als die normalen anerkennt“, ausbilden (Aichhorn 1987, 104f). Fällt die „Einregulierung der unbewussten und der bewussten libidinösen Strebungen, Schaffung libidinöser Erwartungsvorstellungen, die von der normalen Masse nicht zu sehr abweichen“ (Aichhorn 1987, 105) weg – ein wichtiger Teil zur Vorbereitung aufs spätere Leben –, können größte Unsicherheiten in Beziehungen zu anderen Menschen entstehen. Diese Entwicklung kann oft aber auch eine der ersten und wichtigsten Vorbedingungen für die latente Verwahrlosung sein. So wären nach Aichhorn (1987, 105) „die ersten Verwahrlosungsursachen in der frühen Kindheit zu suchen, dort, wo sich die von der Norm abweichenden ersten objektlibidinösen Bindungen hergestellt haben“. Außerdem ist nach Aichhorn (1987, 66) zu beachten, „je ungünstiger sich die Verhältnisse gestalten, desto mehr Anlässe zu Erlebnissen, die in die Verwahrlosung führen können, ergeben sich.“ Unter anderem können schreckhafte Erlebnisse zu psychischen Traumata führen, die eine Störung im Ablauf psychischer Mechanismen nach sich ziehen, so dass unter bestimmten Voraussetzungen die latente Verwahrlosung hervorgerufen werden kann (Aichhorn 1987, 51).

Nun da der Begriff der Verwahrlosung bei August Aichhorn verdeutlicht und auch deren Ursachen erläutert wurden, widmet sich das nächste Kapitel der Aufhebung der Verwahrlosung.

2.5. Aufhebung der Verwahrlosung

Wir können nach den obigen Erläuterungen erkennen, dass es im Sinne Aichhorns gilt, die Ursache der Verwahrlosung aufzusuchen, sprich zu ergründen, was die latente Verwahrlosung hervorgerufen hat. August Aichhorn vertrat die Meinung, dass die Behebung der Verwahrlosung nicht darin bestehen kann, nur die Verwahrlosungsäußerungen etwa durch Anwendung von Strafmitteln zu beseitigen, da dabei die latente Verwahrlosung bestehen bleibt. August Aichhorn war der Ansicht, um die Verwahrlosung beheben zu können, muss auf die verursachenden Momente der Verwahrlosung eingegangen werden, nur dadurch kann die latente Verwahrlosung aufgehoben werden (Aichhorn 1987, 39). Die erste Aufgabe einer systematisch vorgehenden Fürsorgeerziehung sei daher nach Aichhorn die Aufsuchung der Verwahrlosungsursachen. Dies heißt, die Kräftekonstellationen, die zur latenten Verwahrlosung geführt haben, aufzufinden (Aichhorn 1987, 39). Für August Aichhorn galt es, dass die psychische Situation, aus der heraus das Handeln erfolgte, erfasst und der Kräfteablauf, der die Dissozialität bedingte, aufgefunden werden muss. Der Fürsorgeerzieher muss sich auf die Seite des Verwahrlosten stellen, da vor allem der subjektive Tatbestand von Bedeutung ist. Aichhorn war der Ansicht, dass es immer Gründe für das Tun des Verwahrlosten gibt (Aichhorn 1987, 64). Eine wichtige Regel in der Arbeit mit Verwahrlosten war auch, dass die Betreuer diesen vorurteilsfrei, unvoreingenommen und ohne bestimmte Erwartungen entgegenzutreten haben (Aichhorn 1987, 81). Inwieweit die Einstellung zum Verwahrlosten eine Rolle bei der Aufhebung der Dissozialität spielte, wird näher im Kapitel 2.6.3. erläutert. Weiters vertrat Aichhorn (1987, 124) die Meinung, dass auch die Gruppenbildung in der Erziehungsanstalt zur Aufhebung der Verwahrlosung beitragen kann (siehe Kap. 2.6.1.). Außerdem sei es, nach Aichhorns Konzept, von großer Bedeutung, die Verwahrlosten nicht zu isolieren und wegzusperren, sondern sie in einer Siedlung mit freien, lebensbejahenden Menschen unterzubringen (siehe Kap. 2.6.2.). Ferner trägt die Herstellung einer positiven Übertragung zwischen Kind / Jugendlichen und Betreuer einen Großteil zur Aufhebung der Verwahrlosung bei (siehe Kap. 2.6.4.). Als eines der wichtigsten Erziehungsmittel in der Arbeit mit dissozialen Kindern und Jugendlichen nannte August Aichhorn Milde und Güte. Den Grund dafür sah er im Vertrauen, dass die Zöglinge durch diese Methode zu

den Erziehern aufbauen und somit die ‚Bindungsfähigkeit‘ wiederhergestellt werden kann (siehe Kap. 2.6.5.).

2.6. Die Beeinflussung des Hortwesens durch August Aichhorn

Um den drängenden Problemen des weitverbreiteten Jugendelends entgegenzutreten, wurden 1907 in Wien Knabenhorte errichtet, welche militärisch organisiert waren (Aichhorn 1976, 30). Jedoch wurde den Kindern und Jugendlichen in diesen kaum Erziehung geboten, es handelte sich eher um Bewahrungsanstalten, in denen militärischer Drill angewendet wurde. Die militärische Organisation dieser Horte war der Anlass dafür, dass sich Aichhorn der Horterziehung widmete. Gemeinsam mit einer Anzahl von Lehrern gründete Aichhorn Vereine, die zur Errichtung von Knabenhorten beitragen sollten. 1908 wurde dann der ‚Zentralverein zur Errichtung und Erhaltung von Knabenhorten in Wien‘ gegründet (Aichhorn 1976, 30). August Aichhorn wurde zum Zentralleiter ernannt und übte diese Funktion zehn Jahre lang aus. In dieser, durch die Reform des Hortwesens geprägten, Zeit befasste sich Aichhorn eindringlich mit reformpädagogischen und psychologischen Ansätzen.

Nachdem Aichhorn sich 10 Jahre lang bemühte, das Hortwesen zu verändern, wurde ihm 1918 die Leitung des von der Gemeinde Wien errichteten Erziehungsheimes im ehemaligen Flüchtlingslager Oberhollerbrunn angeboten (Aichhorn 1987, 125). Nach zwei Jahren wurde dieses nach St. Andrä an der Traisen in Niederösterreich übersiedelt. Am 15. Juli 1922 wurde die Anstalt aufgelöst und die Zöglinge in Eggenburg untergebracht.

Das nächste Kapitel und dessen Unterkapitel sollen einen Einblick in die Struktur und Organisation der Fürsorgeerziehungsanstalt Oberhollerbrunn, sowie August Aichhorns Arbeit mit den dort untergebrachten Kindern und Jugendlichen bieten.

2.6.1. Struktur und Organisation der Fürsorgeerziehungsanstalt Oberhollerbrunn

In den „alten“ Besserungsanstalten waren in den einzelnen Gruppen sämtliche Formen von dissozialem Verhalten vorzufinden. Dies erschwerte, nach Aichhorn (1987, 123) erheblich die Arbeit und für ihn war es nachzuvollziehen, dass diese Gruppen nur „mit den äussersten Gewaltmitteln im Zaume“ gehalten werden konnten. Aichhorn strebte in seinem Erziehungsheim möglichst kleine Gruppen von maximal 25 Kindern/Jugendlichen pro Gruppe an. Trotz der relativ kleinen Gruppen blieb es aber vom Wesen her eine Massenerziehung (Aichhorn 1987, 124). Die Gruppe sollte nach Aichhorn (1987, 124) so beschaffen sein, „dass das Leben in ihr schon die Verwahrlosung behebend wirkt“.

2.6.1.1. Gruppenbildung in der Anstalt

Zu Beginn seiner Leitung des Erziehungsheimes wurden die Gruppen nach ihrer Ankunft zusammengestellt, es wurde nur nach Geschlecht, Schulkindern bzw. Schulentlassenen getrennt. In diesen Gruppen ergaben sich jedoch die größten Führungsschwierigkeiten, da die Kinder mit massiver Gewalt aufeinander reagierten. Zur Lösung des Problems wurden einzelne Kinder/Jugendliche zwischen den Gruppen immer wieder ausgetauscht, solange bis diese miteinander auskamen. Kinder/Jugendliche, die sich jedoch von selbst aneinander schlossen, wurden als einzige Ausnahme nicht voneinander getrennt (Aichhorn 1987, 125f). Lazar, der damalige psychiatrische Konsulent, fand heraus, dass sich die Zöglinge organisch folgenderweise gruppiert hatten (Aichhorn 1987, 126):

1. Intellektuelle Defekte
2. leicht in der neuen Umgebung zu überwindende soziale Mängel
3. fester verankerte soziale Mängel, die aktive Erziehung nötig machen
4. charakterologische Fehler neben den sozialen Mängeln bei höherer Intelligenz
5. Gleichgewichtsstörungen mit gelegentlicher motivierter Aggression neben charakterologischen Fehlern und sozialen Mängeln
6. unmotivierter Ausbrüche von Aggressionen verschiedenster Form, daneben die anderen Mängel.

Diese Gruppenzusammenstellung ermöglichte es den Erziehern, die vorhandene Problematik durch die Vervielfältigung besonders deutlich zu sehen und sich somit leichter auf die Zöglinge einzustellen. Außerdem war nun die Möglichkeit der Anwendung ähnlicher Erziehungsmaßnahmen möglich (Aichhorn 1976, 43).

Die Gruppe wurde infolgedessen zum Heilungsprinzip, da durch die Art ihrer Zusammenfassung die Kinder/Jugendlichen innerhalb der Gruppe günstige Bedingungen für ihre Entwicklung und Ausheilung fanden (Aichhorn 1987, 126). Aichhorn (1987, 127) vertrat die Ansicht, dass die Gruppierung umso besser sei, je mehr die Zöglinge in der Gruppe ohne weitere erzieherische Maßnahmen auskommen und sich dieses Zusammenleben heilend auf die Dissozialität auswirke. Er kam zu dem Ergebnis, dass bei der Gruppierung die psychischen Mechanismen, welche die Verwahrlosungsäußerungen bedingen, von großer Relevanz sind. Diese müssen bekannt sein, um herauszufinden, welche Kinder/Jugendlichen zu einer Gruppe zusammengeführt werden können und sich somit durch die gegenseitige Beeinflussung am schnellsten von der Dissozialität entfernen. Aichhorn betonte allerdings, dass nicht nur das Zusammenleben mit den Kameraden wichtig sei, sondern auch die Umwelt und die Rahmenbedingungen, kurz gesagt das Gruppen- bzw. Anstaltsmilieu (Aichhorn 1987, 127f).

2.6.1.2. Die Gruppe der Aggressiven

Es gab jedoch extreme Störenfriede, die keiner dieser Gruppen zugewiesen werden konnten. Das Verhalten dieser Kinder war durch heftige Aggressionen gekennzeichnet und sie zählten somit zu den besonders schwierigen Fällen. Aichhorn und seine Mitarbeiter beschlossen, diese Kinder in einer eigenen Gruppe unterzubringen – es entstand die Gruppe der Aggressiven oder die sogenannte Sechser (Aichhorn 1987, 146). Innerhalb des Erziehungspersonals herrschten über die erzieherische Einwirkung auf diese Gruppe unterschiedliche Meinungen. Viele waren der Ansicht, dass diese Kinder und Jugendlichen schärfere Erziehung und viel körperliche Betätigung benötigen, doch Aichhorn (1976, 45) vertrat den Standpunkt, dass zuerst festgestellt werden müsse, woher die Aggressionen

kommen, bevor man mit den erzieherischen Maßnahmen ansetzt. Um die Ursachen der Affekte aufzudecken, versuchte Aichhorn zu erforschen, wie sich das Leben im Kind widerspiegelt. Im Hinblick darauf kam er zu folgendem Ergebnis (Aichhorn 1976, 45 & Aichhorn 1987, 148):

- alle Kinder und Jugendlichen haben mit schweren Elternkonflikten zu kämpfen,
- bei keinem Einzelnen wurde dessen Zärtlichkeitsbedürfnis befriedigt,
- bei allen entwickelte sich eine sehr starke Hasskomponente,
- alle wurden körperlich misshandelt und verprügeln selbst die Schwächeren,
- bei allen waren Schulrückstände nachzuweisen.

Da diese Kinder und Jugendlichen nicht die notwendige Liebe der Erwachsenen bekommen hatten, ging es nun zunächst darum, dieses Defizit an Liebe auszugleichen (Aichhorn 1987, 148f). Aufgrund dieses Resultats hieß das Erziehungsmittel für diese spezielle Gruppe:

„absolute Milde und Güte; fortwährende Beschäftigung und viel Spiel, um auch den Aggressionen vorzubeugen, fortgesetzte Aussprachen mit jedem Einzelnen“ (Aichhorn 1987, 149).

Das Konzept der Milde und Güte führte anfangs dazu, dass sich die Aggressionen verstärkten und auch häufiger auftraten, da die aggressiven Verwahrlosten diese Milde als Schwäche seitens der Erzieher auffassten. Da das aggressive Verhalten der Kinder/Jugendlichen keine von ihnen erwarteten Reaktionen auf Seiten der Erzieher hervorrief, mussten die Aggressionen gesteigert werden, um die unbewusst gewünschte Brutalität der Erzieher herbeizuführen (Aichhorn 1987, 150f).

Die Erzieher gerieten bei dieser Schar Tobsüchtiger an ihre Grenzen, doch Aichhorn ließ von seinem Standpunkt nicht ab. Nach einiger Zeit fiel Aichhorn auf, dass die Aggressionen nun einen anderen Charakter hatten. Es waren keine wirklichen Affekte mehr, sondern sie wurden den Erziehern vorgespielt. Das Nichtbeachten dieser Scheinaggressionen führte die Aggressiven zu heftigsten Affekten, was schlussendlich in einem Wutweinen endete. Dem Wutweinen folgte dann eine starke Labilität. Nun wechselten sich Bravsein und Wutausbrüche ab,

die jedoch nicht mehr die Intensität von früher erreichten (Aichhorn 1987, 151). Aichhorn (1987, 153f) erklärte sich diese Entwicklung so, dass durch die Affektentladung im Wutweinen sich die Kinder und Jugendlichen abreagieren konnten. Es komme somit zu einer Auflockerung der Aggressionen und zu einer Verminderung der sadomasochistischen Regungen gegen die Erzieher. Die verdrängte normale, zärtliche Libido könne sich nach und nach immer mehr durchsetzen, wodurch es zu einer intensiven Objektbindung der Einzelnen an die Erzieher komme. Sei diese Übertragung einmal hergestellt, komme es auch zu einer Gefühlsanbindung mit den anderen Zöglingen. Nun galt es noch, die Zöglinge auf die Anforderungen des Lebens außerhalb der Anstalt, vorzubereiten. Diese Aufgabe ließ Aichhorn dem Anstaltspsychologen Winkelmayr zukommen. Dieser setzte die Zöglinge nach und nach immer stärkeren Belastungen aus, die sich normalerweise auch im Leben ergeben. In diesem Sinne blieb er nicht fortwährend freundlich und geduldig gegenüber den Kindern und Jugendlichen, sondern zeigte auch seine Unzufriedenheit und schlechte Stimmung (Aichhorn 1987, 152f).

2.6.2. Anstaltsmilieu

In Bezug auf die Ausheilung der Dissozialität und dem späteren Eintritt in die Gesellschaft meinte Aichhorn (1987, 131), sei es von Nöten, sich vom ursprünglichen Anstaltscharakter zu verabschieden und im Gegensatz dazu, eine Siedlung mit freien, lebensbejahenden Menschen zu gestalten. Desto weniger der Dissoziale dem wirklichen Leben entfremdet wird, desto wahrscheinlicher ist es, dass seine Heilung und der Wiedereintritt in die Gesellschaft gelingt. Ferner warnte Aichhorn davor, nicht die Individualität des Einzelnen zu untergraben. Jeder Mensch brauche sein eigenes für sich reserviertes Plätzchen, und sei es nur eine Schublade, ein Kastenfach oder eine Schachtel, über welches man selbst bestimmen kann (Aichhorn 1987, 131).

Für Aichhorn (1987, 132) war es ebenfalls wichtig seinen Zöglingen Bewegungsfreiheit zu gewährleisten, darum gab es in seiner Fürsorgeerziehungsanstalt weder versperrte Gitter noch das Grundstück

umgebende Mauern – die Kinder/Jugendlichen durften ohne spezielle Aufsicht frei spazieren gehen –, keine kahlen Kasernengänge und jede Gruppe hatte ihre separaten Räume für sich. Auf dem 30ha großen Grundstück befanden sich auch eine eigene Schule und Werkstätten zur Erlernung verschiedenster Gewerbe; es ging um die Förderung der individuellen Veranlagung. Vereinzelt besuchten Zöglinge sogar das Oberhollerbrunner Gymnasium oder die Lehrerbildungsanstalt (Aichhorn 1976, 42f). Zu einer familiären und gemeinschaftlichen Atmosphäre zählte Aichhorn (1987, 132) außerdem, dass Erziehern und Zöglingen dieselbe Verköstigung zukommt, da ansonsten Misstrauen gegenüber den Erziehern entsteht, das sich auch auf das ganze Verhältnis überträgt. Aichhorn (1987, 133) betonte in diesem Zusammenhang, dass eine positive und glückliche Lebensauffassung die Erzieher dazu befähigt, den Zöglingen Zuneigung spüren zu lassen und ihnen das Gefühl zu geben, verstanden zu werden. Somit entsteht eine Atmosphäre in welcher die Erziehung ohne besondere Anstrengung gelingt. In diesem Sinne war es Aichhorn (1987, 134) auch wichtig, dass sowohl zwischen ihm und seinen Kollegen, wie auch zwischen seinen Mitarbeitern ein Freundschafts- und Vertrauensverhältnis besteht. Denn dieser freundschaftliche und vertraute Umgang übertrug sich nach und nach auch auf die Kinder und Jugendlichen.

Laut Aichhorn (1987, 133) ist die Verwahrlosung letzten Endes immer bedingt durch ein libidinöses Problem. Somit war es Aichhorn wichtig, dass seine Zöglinge Gefühlsbeziehungen zu Personen in ihrer Umgebung aufbauten. Aichhorn (1976, 42) hatte ein Bild einer Familieneinheit vor sich, in welcher die Heimführerin die mütterlichen und die Erzieher die väterlichen Einflüsse einbrachten. Die Obsorge für alle pflegerischen Angelegenheiten, wie z.B. Wäsche, Schuhe, Überprüfung von Ordnung und Reinlichkeit in den Räumen usw. übernahm in diesem Sinne eine Frau. Dabei ging es jedoch nicht darum, dass z.B. die gereinigte Wäsche rechtzeitig zur Verfügung steht, sondern um erzieherische Einwirkungen dieser Frau bei den einzelnen Zöglingen.

In der Behandlung verwahrloster Kinder und Jugendlicher war für Aichhorn die Individualität jedes Einzelnen von großer Bedeutung. Daher gab es laut Aichhorn nicht die *eine* Technik zur Behandlung von Verwahrlosten. Fest steht, dass er

versuchte jedem Kind/Jugendlichen viel Einfühlungsvermögen, Intuition und Empathie entgegenzubringen. Auch von seinen Mitarbeitern verlangte Aichhorn, dass sie die Kunst des Einfühlens beherrschen, das heißt, es ging um das Bemühen, den anderen möglichst differenziert zu verstehen, sich in ihn hinein zu leben, sodass das Erleben des Anderen zum eigenen wird. Es ging darum, aus den kleinsten Bemerkungen auf Verborgenes zu schließen. Durch diese entsprechende Einfühlung in den Zögling, war es dem Erzieher möglich, dessen psychische Situation zu erfassen und konnte somit verwertbare Schlussfolgerungen daraus ziehen (Aichhorn 1976, 41f). Aichhorn vertrat die Ansicht, dass Dissoziale weder durch Strafen noch durch Aggressionen gebessert werden könnten. Für ihn galt ausschließlich Milde und Güte in der Behandlung von Verwahrlosten. Wie konkret Aichhorn diese Aspekte in seiner Arbeit einsetzte, wird im Zuge des folgenden Kapitels näher analysiert.

2.6.3. Einstellung zum Verwahrlosten

Die Reformpädagogik beruhte auf einer neuen Einstellung zum Kind bzw. Jugendlichen. Auch Aichhorn ging „vom Kinde aus“, das er versuchte, in seiner individuellen Entwicklung zu verstehen. Sein Ziel war es, erzieherisch wirksam zu sein, indem er die kindlichen Bedürfnisse berücksichtigte und respektierte (Adam 1981, 59). Sigmund Freud schrieb im Geleitwort zu August Aichhorns bekanntestem Werk „Verwahrloste Jugend“, dass Aichhorns Handeln „durch eine intuitive Einfühlung in deren (der Kinder und Jugendlichen, Anm.d.V.) seelische Bedürfnisse richtig geleitet“ wurde (Aichhorn 1987,7).

„Wir dürfen uns selbstverständlich nicht der Auffassung anschließen, für die der Dissoziale an sich der Verneinende, der Schädling ist, der zu seinem eigenen und zum Besten der Gesellschaft ausgemerzt gehörte, und um den man sich annimmt, damit die Gesellschaft vor ihm geschützt wird, der an sich nicht mehr interessiert, dessen Anforderungen als Mensch an das Leben nicht mehr beachtet zu werden brauchen, mit dem die Gesellschaft im allgemeinen fertig ist.“

Für uns Erzieher ist der Dissoziale – an sich positiv, der nur in einer Lebensentwicklungsstufe das richtige Verhältnis zu seiner Umgebung im Leben nicht gefunden hat. Mißverstanden, brutal behandelt, zur Stellungnahme in dem sich gegenseitig zerfleischenden Kampfe der Eltern gezwungen, hat er psychische Verwundungen

(Traumen) erlitten ... Die Folge davon war eine falsche Einstellung, die ihn sich falsch fixieren ließ und ihn daher zur Dissozialität, vielfach auch zur Kriminalität und gerichtlichen Aburteilung führte. Er ist der schuldlos schuldig gewordene Mensch, dessen Haß auf die Gesellschaft, dessen augenblickliche negative Einstellung der Berechtigung nicht entbehrt“ (Aichhorn 1976, 40).

Aichhorns Anliegen war es, die Kinder und Jugendlichen in ihren familiären und lebensweltlichen Problemen zu verstehen. Obwohl ihm vollkommen bewusst war, dass seine Zöglinge lügen, betrügen, stehlen und schlagen, hatte der Verwahrloste in gewisser Weise immer recht. Für ihn war es nachvollziehbar, warum sie zu solch drastischen Mitteln griffen (Wegner 1995, 22). Für ihn waren nicht die Taten dieser Kinder und Jugendlichen von Bedeutung, sondern der Zustand der Hilflosigkeit, der sich bei jeder Gelegenheit, in Form von Aggressionen zeigte (Aichhorn 1976, 16). Daher war er der Ansicht, dass für jene ein Milieu geschaffen werden muss, in dem sie sich wohl fühlen könnten.

„Wir gewinnen die Zuneigung der Jugend, weil wir ihr Freund und Berater sind, der liebevoll auf all ihre Bedürfnisse eingeht und dadurch den erforderlichen erzieherischen Einfluß (Aichhorn 1976, 43) ... Daraus folgt aber, dass wir uns ganz eindeutig auf die Seite des Verwahrlosten stellen ... Soziale, moralische oder ethische Werturteile helfen uns ebensowenig wie die Parteinahme für Eltern und Gesellschaft“ (Aichhorn 1987, 64).

Aichhorn ging es darum, auf die kindlichen Bedürfnisse einzugehen und den Schmerz sowie die Freude mit den Kindern und Jugendlichen zu teilen (Aichhorn 1976, 40). Aichhorn vertrat den Standpunkt, nicht wie üblich auf das Kind/den Jugendlichen einzureden, ihm somit das soziale Leben schmackhaft zu machen oder ihn wegzusperren, sondern sich mit dem Verwahrlosten zu identifizieren.

„Je besser dies (die Identifizierung; Anm.d.V.) gelingt, desto mehr werde ich er, desto mehr verstehe ich seine Bedürfnisse und was er braucht, verstehe es aber nicht über den Kopf, sondern empfindungsgemäß ... Je mehr er mir Gefolgschaft leistet, desto mehr identifiziert er sich nun mit mir, desto mehr nehme ich ihn ‚der Verwahrlosung‘ weg“ (Aichhorn 1976, 119).

Aichhorn duellierte sich sozusagen in gewissem Sinne mit der Verwahrlosung, entweder siegt die Verwahrlosung oder er.

„Wer zu erziehen hat, der darf nicht sagen: ich bin ich und du bist du, sondern muß sein Handeln so einrichten, daß der andere, in unserem Fall das Kind, fühlt: ‚ich bin so viel wie möglich – du‘. Fürchten wir nicht, an Achtung und Autorität einzubüßen! Eines werden die Kinder verlieren, das ist sicher: die Angst vor uns. Aber je mehr diese schwindet, desto offener wird ihre Seele vor uns liegen“ (Dworschak 1981, 96).

Zur Erreichung dieses Ziels bevorzugte Aichhorn die Technik der Übertragung. Folglich wird im nächsten Kapitel die Bedeutung der Übertragung und Gegenübertragung in der Erziehungsarbeit Aichhorns näher erläutert.

2.6.4. Übertragung und Gegenübertragung

August Aichhorn (1987, 102) wies darauf hin, dass die Übertragungssituation in der Fürsorgeerziehung von jener der Psychoanalyse zu unterscheiden ist. Wird in der Fürsorgeerziehung von Übertragung gesprochen, handelt es sich um einen Prozess, bei dem der Erzieher die Gefühle des Jugendlichen auf sich wirken lässt und dabei eine Beziehung zum Jugendlichen aufbauen kann. Das heißt, Gefühle, die wieder aufleben, Triebe, Einstellungen, Phantasien, unerledigte Sehnsüchte und Wünsche sowie die Abwehr und Interaktionen des Jugendlichen, welche ursprünglich einem früheren Objekt galten, werden nun unbewusst wiederholt auf den Betreuer verschoben. Wie in der Psychoanalyse basieren hier die Gefühlsbeziehungen, die das Kind/der Jugendliche zu seinem Erzieher aufbaut, auch auf früheren Beziehungen zu jemand anderem (Aichhorn 1987, 102).

„Freud hat durch seine Untersuchungen nachgewiesen, dass wir im späteren Leben in unseren Gefühlsbeziehungen zum anderen im wesentlichen nichts anderes machen, als immer wieder das eine oder das andere in der Kinderstube gewonnene und bereit gehaltene Klischee abdrucken. Somit wird die Art, wie sich das Liebesleben unserer Kindheit gestaltet, zur Schicksalsfrage; denn sie bleibt für das ganze Leben bestehen“ (Aichhorn 1987, 103).

Als Gegenübertragung können dann die Gefühlsbeziehungen des Fürsorgeerziehers zum Kind/Jugendlichen gesehen werden (Aichhorn 1987, 102).

In der Fürsorgeerziehungsarbeit spielen die Übertragungsmechanismen eine überaus wichtige Rolle, da der Fürsorgeerzieher das Kind bzw. den Jugendlichen in eine Übertragungssituation bringen muss, um somit die Verwahrlosung beheben zu können. Er ging davon aus, dass die Behandlung nur dann erfolgreich sein konnte, wenn der Erzieher vorangegangene Gefühlsbeziehungen, die auf den Zögling wirkten, auf sich überträgt (Aichhorn 1987,102ff.). Aichhorn zeigte auf, dass bei den meisten verwahrlosten Kindern und Jugendlichen ein gestörtes Liebesleben besteht, weil ihr Liebesbedürfnis in der frühen Kindheit zu wenig befriedigt oder übersättigt worden ist (Aichhorn 1987, 103).

„Die Gefühlsbeziehungen, die der Zögling zu seinem Erzieher gewinnt, basieren natürlich auch auf bereits früher einmal bestandenen Beziehungen zu irgendjemandem. ... Die Anknüpfung, der Bestand und der Untergang der Liebesbeziehungen des Kindes innerhalb der Familie wirkt nicht nur in besprochener Weise als starkes Erlebnis, das in der Identifizierung ganz bestimmte inhaltliche Resterscheinungen zurücklässt, es bestimmt gleichzeitig auch die Form für den Ablauf aller Liebesbeziehungen der Zukunft (Aichhorn 1989, 102f) .“

Wie bereits erwähnt, muss das Kind oder der Jugendliche in die positive Übertragung gebracht werden, damit die Verwahrlosung aufgehoben werden kann. Die Aufgabe des Fürsorgeerziehers besteht dann darin, im Kind/Jugendlichen Gefühle der Zuneigung zu entwickeln. Zu beachten ist, dass eine wirksame Erziehungsarbeit nur möglich ist, wenn dieses gelingt. In dieser Phase des Beisammenseins mit dem Dissozialen ist es besonders wichtig, dass der Betreuer die psychische Situation des Kindes/Jugendlichen erfasst, denn nur so ist gewährleistet, dass er sein Verhalten zweckentsprechend gestalten kann (Aichhorn 1987, 107).

Nach Aichhorn (1987, 116f) kann Übertragung dazu verhelfen, auf tiefliegendere Ursachen dissozialer Äußerungen aufmerksam zu machen. In diesem Sinne stellte Aichhorn den Fall eines dreizehnjährigen Schülers vor, welcher regelmäßig dienstags und freitags auf den Pferdemarkt ging, anstatt zur Schule. Aichhorn stellte schnell eine Übertragung zwischen ihm und den Jungen her und jener ging bereits in der nächsten Sitzung wieder regelmäßig zur Schule. Jedoch kam er nun zweimal in der Woche zu Mittag nicht nachhause, sondern erst abends und es

stellte sich heraus, dass er sich in dieser Zeit bei den Pferdeställen aufhielt. Nach Aichhorn (1987, 117) hat in diesem Fall „die Übertragung einem Symptom den Weg zur Äußerung versperrt, die es bedingende Kraft wirkt aber fort und bringt ein neues zustande“.

„Unser Junge kann infolge der Gefühlsbeziehungen zu mir, von der Schule nicht mehr wegbleiben. Und nun zeigt es sich ganz deutlich, dass nicht ein Schuleschwänzen im gewöhnlichen Sinne des Wortes vorliegt. Irgend etwas zieht ihn zu Pferden, Schulzeit und Pferdemarkt fallen nur zufällig zusammen. Die Übertragung ist hier zum Hilfsmittel geworden, um zu erkennen, dass doch eine tiefer liegende Ursache vorhanden sein müsse (Aichhorn 1987, 117).“

Die Verwahrlosung kann in dem Sinne aufgehoben werden, da „unter dem Druck der Übertragung ein Agieren in bestimmter Richtung erzwungen und dieses zur Erreichung eines bestimmten Zwecks vorteilhaft benützt werden kann“ (Aichhorn 1936, 8). Das heißt, aus dem Abhängigkeitsverhältnis, das sich durch die Übertragung zwischen dem Kind/Jugendlichen und dem Betreuer entwickelt, kann ein Agieren erzwungen werden. Somit kann der Betreuer versuchen das Verhalten der Kinder/Jugendlichen nun so zu lenken, dass die Basis für eine nützliche Arbeit geschaffen wird und der Erziehungsnotstand behoben werden kann (Aichhorn 1936, 11).

2.6.5. Aichhorns Konzept von Milde und Güte

Zur Erreichung seines Erziehungsvorhabens versuchte es Aichhorn mit Hilfe einer möglichst konsequent durchgehaltenen, nicht autoritären Erziehungsweise. Nach Aichhorn erzieht man nicht autoritär, wenn man es vermeidet

„durch Einsatz überlegener physischer und psychischer Machtmittel auf das Kind einen Zwang auszuüben. Dieser Verzicht auf das Zwangsherrschaftsmittel ‚Strafe‘ und ‚Strafandrohung‘ trägt offensichtlich einem sehr wichtigen kindzentrierten Erziehungswunsch Rechnung, nämlich der Forderung nach optimaler Unlustvermeidung“ (Aichhorn 1976, 24f).

Sein auf Güte und Milde beruhendes Erziehungskonzept hatte mit der zeitgenössischen Verwahrlostenpädagogik nichts gemein und traf nicht immer auf

Verständnis (Wegner 1995, 17, 21). Die Kinder und Jugendlichen durften in einem Milieu des völligen Gewährenlassens und unter vehementer Vermeidung jeder Gewalt ihre Aggressionen hemmungslos ausleben (Klingenburg-Vogel 2003, 204). Die Aufgabe der Erzieher war es, den Zöglingen keinerlei Widerstand und Strafe entgegenzusetzen und ruhig und nett zu ihnen zu sein. Dies galt auch für Streit-, Rauf- und Wutszenen; in diesen Situationen wurde von den Erziehern gefordert, gegenseitige Verletzungen und Gefährdungen abzuwenden, jedoch ohne jegliche Parteinahme für einen der streitenden Kinder/Jugendlichen (Aichhorn 1976, 24). Aichhorn (1987, 142) merkte an, dass er keine besonderen Erziehungsmittel anwendet, jedoch fällt auf, dass mildes Verzeihen bis zur äußersten Grenze als eines der wichtigsten in seiner Arbeit in der Fürsorgeerziehungsanstalt hervorgehoben wird. Der Grund dafür beruht im Vertrauen, das die Zöglinge durch diese Methode zu den Erziehern aufbauen. Er beschreibt Situationen, in welchen die Zöglinge mit ihren Schwierigkeiten, die sie alleine nicht lösen konnten, mit Unklarheiten, Sorgen, Beschwerden, aber auch Hoffnungen und Vorhaben zu ihm kommen (ebd.). Aichhorn betonte in diesem Zusammenhang, dass die Kinder und Jugendlichen durch dieses Erziehungsmittel dazu gebracht werden sollen, wieder Liebe der Erwachsenen empfinden zu können. Durch andauernder Misshandlung und Missachtung wird dieses Empfinden von den Verwahrlosten verdrängt und muss infolge wieder wachgerufen werden, da davon ihre Erziehbarkeit abhängt. Aichhorn ging es somit um die Wiederherstellung der ‚Bindungsfähigkeit‘, denn nur dadurch wird gewährleistet, dass die Kinder/Jugendlichen auf Grund dieser liebevollen Zuwendung und Wertschätzung, von sich aus bereit sind, sich so zu verhalten, wie es der Erzieher gerne hätte und auch vorlebt. Laut Aichhorn ist es diesem Kind/Jugendlichen dann auch möglich, „diese Verhaltensweisen durch ‚Verinnerlichung‘ zum Inhalt seines Über-Ichs zu machen“ (Aichhorn 1976, 24). Zu beachten ist jedoch, dass Aichhorn seine antiautoritäre Erziehungsweise nur in der Anfangsphase der Behandlung verwendete, er gebrauchte sie lediglich zur Herstellung der normalen Erziehbarkeit (Aichhorn 1976, 25).

2.6.6. Erziehen durch Erlebnisse

Nach Aichhorn (1987, 141) wird nicht durch Worte, Reden, Ermahnen, Tadeln oder Strafen erzogen, sondern durch Erlebnisse. Er betonte, dass die Wirkung der Verwahrlosung aufgrund der großen, kleinen und kleinsten Erlebnisse, die sich durch das geschaffene Milieu und die Art der Erziehung ergaben, aufgehoben wird. Oft wurden konkrete Stimmungen zur Einleitung von Erziehungsmaßnahmen genützt oder auch Situationen geschaffen, um die notwendige Stimmung zu schaffen.

„In und vor der Baracke, auf dem Weg in die Schule und von der Schule. Wie viele kleine und kleinste Tagesereignisse lassen eine Saite im Gemüt positiv anklingen und summieren sich! Wie viele Situationen lassen sich aus unserem Milieu heraus schaffen, um die Stimmung herzustellen, die für eine Erziehungseinwirkung gerade notwendig ist“ (Aichhorn 1976, 43f).

2.7. Heilung statt Symptomunterdrückung

Vor der Einführung der Erziehungsfürsorge und Fürsorgeerziehung gab es keine vorbeugenden Maßnahmen um die Verwahrlosung und Kriminalität zu verhindern. Der gefährdete Minderjährige erweckte kein Interesse, erst wenn er durch seine Handlungen oder Unterlassungen der Gesellschaft gefährlich wurde, wurde mittels Strafvollzug reagiert (Aichhorn 1934, 77).

Für Aichhorn (1976, 109) war es von grundlegender Bedeutung, nicht zuerst nach den Interessen der Gesellschaft zu fragen, sondern die Motive der Verwahrlosung zu erkunden und durch die Analyse aufzuhellen. Er sah den Verwahrlosten nicht als Kranken, sondern als einen Rebell, der seinen Kampf gegen die Gesellschaft führte. Die Gesellschaft ist zufrieden, wenn der Jugendliche sein dissoziales Verhalten ablegt, ob er aber selbst geheilt ist, war nicht von Interesse (Aichhorn 1934, 80). Es herrschte die allgemeine Meinung, das Kind/der Jugendliche könne nur durch Strenge und körperliche Züchtigung von seinem Fehlverhalten abgebracht werden (Aichhorn 1976, 104f). Vorerst mag diese Maßnahme auch nützlich scheinen, jedoch gilt es zu beachten, dass es zu einer Phase kommen

kann, in welcher keine Verwahrlosungserscheinungen zu Tage treten, die Dissozialität ist sozusagen latent geworden (Aichhorn 1934, 80). Die strengen Erziehungsmaßnahmen werden immer mehr gesteigert, bis sie nach und nach ihre Wirkung verlieren (Aichhorn 1976, 104f). Nach Aichhorn (1934, 80) kann diese latente Dissozialität weder durch Strafanstalten, noch durch die der normalen Erziehung zur Verfügung stehenden Erziehungsmittel, wie Lohn oder Strafe, behoben werden.

In diesem Sinne betonte Aichhorn (1976, 105), dass es dem Fürsorgeerzieher nicht darum gehen solle, Verwahrlosungsäußerungen, wie z.B. Schule schwänzen, sich herumtreiben, Diebstahl etc., zum Verschwinden zu bringen ohne die psychische Situation zu beachten, aus der diese Verhaltensweisen hervorgehen. Die Verwahrlosungserscheinungen haben laut Aichhorn (1976, 105) „nur diagnostische Bedeutung, sie zeigen an, daß der psychische Kräfteablauf nicht mehr sozial gerichtet ist“. Daher ist die Behebung des Verwahrlosungszustandes primäres Ziel des Erziehers. Im Hinblick darauf hieß es für Aichhorn (1976, 106), dass zum Aufdecken der Ursache der Verwahrlosung zuerst das, was in die latente Verwahrlosung führt, gefunden werden muss.

3. Gegenüberstellung der Boot Camp-Ansätze mit August Aichhorns Konzept

In einem ersten Schritt werden die Ursachen für dissoziales Verhalten (aus Sicht der Boot Camp-Programme bzw. von August Aichhorn) und die darauffolgenden Interventionen angeführt. Davon ausgehend soll in einem zweiten Schritt diskutiert werden, welche möglichen Veränderungen und Auswirkungen die jeweiligen Ansätze auf die psychischen Instanzen (Es, Ich, Über-Ich) haben könnten. Letztlich soll noch analysiert werden, inwieweit Betreiber der Boot Camp-Programme bzw. August Aichhorn Schule, Beruf und Freizeitgestaltung, sowie den Kontakt zur Außenwelt als nützlich für die Aufhebung der Verwahrlosung ansehen.

3.1. Ursachen für dissoziales Verhalten und darauffolgende Interventionen

Wie im Kapitel 1.8.2. herausgearbeitet werden konnte, gehen viele Boot Camp-Programme davon aus, dass die Ursachen für dissoziales Verhalten in folgenden Aspekten liegen:

- in hoher Gewaltbereitschaft,
- einem chaotischen Lebensstil,
- Struktur-, Disziplin- und Respektlosigkeit,
- einer mangelnden gesellschaftlichen Anpassung und Unterordnung, sowie
- einer mangelnden Trieb- bzw. Aggressionshemmung.

Durch folgende Interventionen versuchen Boot Camp-Programme Einfluss auf diese Aspekte zu nehmen:

- Ausüben von Druck, um den Insassen beizubringen, wie man Ziele erreicht und Pflichten in einer bestimmten Zeit erfüllt. In Bezug auf die hohe Gewaltbereitschaft der Boot Camp-Insassen sollen diese, nach Kirk Bailey¹, leitender Wächter in einem Erziehungscamp in Louisiana, durch Druck erkennen, dass sie auch unter Stress ihre Situation kontrollieren können. Es gehe darum, den Insassen zu lehren, gewaltfrei mit ihren Konflikten umzugehen. Dies soll ihnen in ihrer späteren Freiheit helfen, nicht wieder in gewalttätige Verhaltensmuster zurück zu fallen.
- Starre Regeln und Kontrollen sollen wieder Strukturen im Leben schaffen und die Insassen sollen lernen, ihre Fähigkeiten zu entwickeln.
- Auf Grund der körperlichen Anstrengungen und strengen Disziplinierungsmaßnahmen, sollen die Insassen eine veränderte Einstellung gegenüber Autoritäten, ein verbessertes Verantwortungsbewusstsein und die Entscheidung für ein sozial angepasstes Leben entwickeln (vgl. Kap. 1.5.).
- Die strikte Disziplin soll den Boot Camp-Insassen helfen, sich gesellschaftlichen Regeln und Konventionen unterzuordnen. Laut Kurt Guerin², Leiter eines Erziehungscamps in Louisiana, gehe es in einem Boot

¹ Dokumentationsreihe von RTL II „Der Knast. Schwerverbrecher am Limit“ vom 31.05.2009

² Dokumentationsreihe von RTL II „Der Knast. Schwerverbrecher am Limit“ vom 31.05.2009

Camp darum, Befehlen zu gehorchen und die Bedeutung von Gehorsam zu lernen.

Stellt man diesem Zugang Aichhorns Überlegungen gegenüber, so gerät zunächst folgender Gedanke in den Blick:

Boot Camp-Programme tendieren dazu, das als problematisch erkannte Verhalten mit dessen Ursache gleich zu setzen. Es wird nicht gefragt, wie die erhöhte Gewaltbereitschaft, der chaotische Lebensstil, die innerliche Strukturlosigkeit, etc. zu Stande kamen bzw. als Ausdruck welcher Probleme diese zu verstehen sind. Vielmehr – und das kritisierte bereits Aichhorn zu seiner Zeit – wird gleichsam das „Symptom“ mit der „Krankheitsursache“ gleichgesetzt. Resultat ist eine Art von hoch problematischer „Symptombehandlung“:

„Trennen wir die Verwahrlosungsäußerung oder das Verwahrlosungssymptom so von der Verwahrlosung, dann haben wir zwischen beiden dieselbe Beziehung hergestellt, wie sie zwischen Krankheitssymptom und Krankheit auch besteht. Aus dieser Parallele erkennen wir zum Beispiel, dass Schulstürzen und Vagieren, Stehlen und Einbrechen nur Verwahrlosungssymptome sind, wie etwa Fieber, Entzündungen, Rasselgeräusche, empfindliche Druckstellen, Krankheitssymptome sind. Beschränkt sich der Arzt auf die Beseitigung der Krankheitssymptome, leitet er eine symptomatische Behandlung ein, so ist damit nicht immer auch schon die Krankheit geheilt, es kann noch die Fähigkeit, neue zu bilden, zurückgeblieben sein. Das schließt er aus, wenn er sich nicht nur die Aufgabe stellt, Symptome zu entfernen, sondern die Krankheit zu heilen. An die Stelle der einen Symptome können dann nicht mehr andere treten. In der Erziehung des Verwahrlosten kommt es analog auch nicht auf die Beseitigung der Verwahrlosungserscheinungen, sondern auf die Behebung der Verwahrlosung an“ (Aichhorn 1987, 36).

Überdies scheint Boot Camp-Programmen eine Art von behavioristischer-kognitivistischer „Kurzschluss“ zu Grunde zu liegen. Affektive Aspekte werden weitgehend vernachlässigt. Entwicklung (aus der Dissozialität) wird weitgehend als kognitives Geschehen verstanden. Es muss *gelernt werden*, Aggressionen zu kontrollieren, Befehlen zu gehorchen, sich unterzuordnen etc. Auf welche affektive Möglichkeiten und Voraussetzungen dieses „Lernen“ bei einzelnen Kindern und Jugendlichen trifft, bleibt völlig unthematisiert (vgl. Figdor 2006, 106). Diese Sichtweise kann – so Figdor – zu großen Problemen führen.

Helmut Figdor (2006, 119) führte in seinem Artikel „Psychoanalytische Pädagogik und Kindergarten: Die Arbeit mit der ganzen Gruppe“ drei kritische Thesen zur gegenwärtigen Gestaltung von Regelkindergärten an, die unter bestimmtem Gesichtspunkt auch auf Boot Camp-Programme bezogen werden können. Er kritisiert, dass

- sich Kindergärten heute nicht wirklich um die affektive Entwicklung der Kinder (auch wenn er das ‚offiziell‘ vor hat bzw. die einzelne Erzieherin auf die affektive Entwicklung bewusst Rücksicht zu nehmen versucht) kümmern;
- Kindergärten im Hinblick auf die elementaren Bedürfnisse der Kinder (Zusammensein mit den primären Objekten, Liebe und Zärtlichkeit, exklusive Aufmerksamkeit und narzisstische Bestätigung, anale, exhibitionistische, phallische, sadistische und aggressive Regungen, triadische gleich- und gegengeschlechtliche Beziehungen) per se eine in hohem Maße repressive Veranstaltung – unabhängig vom besonderen Engagement der einzelnen Erzieherin – sind;
- die Vernachlässigung der affektiven Nöte, Bedürfnisse und Möglichkeiten der Kinder (zusammen mit der impliziten, also von den Erzieherinnen bewusst gar nicht wahrgenommenen behavioristischen Ausrichtung der Kindergartenpädagogik) dazu führt, dass (i.w.S.) pathogene Entwicklungen eher gefördert als verhindert werden.

Diese drei Thesen von Figdor können m. E. auch auf Boot Camp-Programme übernommen werden:

- Im Hinblick auf die affektive Entwicklung der in Boot Camps untergebrachten Kinder und Jugendlichen kann angeführt werden, dass jene nicht beachtet wird. Wie bereits im Kapitel 1.8.2.2. angeführt, geht es in Boot Camp-Programmen um die Entmündigung der Kinder und Jugendlichen, sie sollen sich von ihrem eigenen Temperament lösen. Die affektiven Möglichkeiten (Wut, Zorn, Trauer, Freude etc.) der Kinder und Jugendlichen sind durch die militärischen Maßnahmen massiv eingeschränkt. Nach Figdor (2006, 107f) kann es in diesem Sinne zu

einer

„narzisstischen Kränkung des in seinen Bedürfnissen und Gefühlen nicht wahrgenommenen Kindes (kommen; Anm.d.V.), und es entsteht Angst, weil sich das Kind nicht mächtig erlebt, so zu sein, dass es keine Aggression auf sich zieht, so zu sein, dass es geliebt wird. Dadurch aber wird der äußere, disziplinäre Konflikt zu einem inneren Konflikt: dem Kind erscheinen nun eigene Bedürfnisse, Gefühle, Gedanken oder Phantasien und Affekte als bedrohlich, was es vor die Wahl stellt, solche bedrohlichen Selbstanteile abzuwehren oder auf eine gute Beziehung, in welcher sich das Kind vorwiegend geliebt erleben kann, zu verzichten.“

- Dem Bedürfnis nach Liebe und Zärtlichkeit wird in Boot Camp-Programmen in keiner Weise nachgekommen. Exklusive Aufmerksamkeit bekommen die in Boot Camp untergebrachten Kinder und Jugendlichen nur im Sinne von Bestrafungen folgend auf ein begangenes Fehlverhalten. In diesem Sinne werden jene Kinder und Jugendlichen angeleitet, ihre sadistischen und aggressiven Regungen zu unterdrücken. Ihre narzisstische Bestätigung können sich die Kinder und Jugendlichen nur durch den Konkurrenzkampf mit den anderen Insassen holen, von den Drill Instructors kommt meist keine Bestätigung. Diesbezüglich wird auch keine Beziehungsarbeit geleistet; die Drill Instructors vermeiden tunlichst mit den Kinder und Jugendlichen in Beziehung zu treten. Ebenso wird durch den ständigen Konkurrenzkampf untereinander die Beziehungsarbeit zwischen den Kindern und Jugendlichen sehr erschwert.
- Diese Vernachlässigung der affektiven Nöte, Bedürfnisse und Möglichkeiten der in Boot Camps untergebrachten Kinder und Jugendlichen kann, wie bereits weiter oben erwähnt, zu einer völligen Überforderung des kindlichen Ich und zu einem inneren Konflikt, dem es nicht gewachsen ist, führen (vgl. Figdor 2006, 107f).

August Aichhorn hingegen sah die angeführten Faktoren der Boot Camp-Programme – hohe Gewaltbereitschaft, chaotischer Lebensstil, Struktur-, Disziplin- und Respektlosigkeit, mangelnde gesellschaftliche Anpassung und Unterordnung, sowie mangelnde Trieb- bzw. Aggressionshemmung – als Begünstigung des

dissozialen Verhaltens, nicht aber als Ursache. Ihm ging es darum, die Verwahrlosungserscheinungen der Kinder und Jugendlichen auf ihre Ursachen hin zurückzuführen und diese zu beheben. Seiner Ansicht nach muss zuerst die psychische Situation des Kindes bzw. Jugendlichen erfasst werden, um dann erzieherische Maßnahmen anwenden zu können (vgl. Kap. 2.7.). Um das dissoziale Verhalten endgültig zu beseitigen, gilt es nach Aichhorn die Kräftekonstellationen, die zur latenten Verwahrlosung geführt haben, aufzusuchen (vgl. Kap. 2.5.). Aichhorn ging es zunächst darum, den Mangel an Liebe auszugleichen, da dissoziale Kinder und Jugendliche diese nicht bekommen hätten. Durch sein Konzept von absoluter Milde und Güte konnten die Zöglinge Vertrauen zu den Erziehern aufbauen. Dies wiederum führte zu einer Wiederherstellung der ‚Bindungsfähigkeit‘, was dazu verhelfen sollte, dass sich die Kinder und Jugendlichen von sich aus so verhalten, wie es die Erzieher gerne wollten (vgl. Kap. 2.6.5.). Aichhorn war der Meinung, dass die für die Gesellschaft geltenden sittlichen Normen auf den Verwahrlosten meist relativ wirkungslos bleiben. Der Verwahrloste habe „eine falsche Einstellung, die ihn sich falsch fixieren ließ und ihn daher zur Dissozialität, vielfach auch zur Kriminalität und gerichtlichen Aburteilungen führte“ (Aichhorn 1976, 40). Um diese „falschen“ Einstellungen der Kinder und Jugendlichen zu verändern, war es Aichhorn wichtig, sich mit den Kindern und Jugendlichen zu identifizieren. In diesem Sinne versuchte August Aichhorn die Kinder in ihrer Individualität zu verstehen; er wollte erzieherisch wirksam sein, indem er versuchte sich in die Kinder einzufühlen, um jene und ihre Motive besser verstehen zu können. Je besser diese Identifizierung funktioniert, desto mehr können soziale, moralische und ethische Werturteile von den Kindern und Jugendlichen angenommen werden (vgl. Kap. 2.6.3.).

Zur Erreichung dieses Zieles nutzte Aichhorn den Aspekt der Übertragung. Vor der Erläuterung des Aichhornschen Übertragungsverständnisses soll allerdings zuerst der Begriff „Übertragung“ im Allgemeinen definiert werden:

„Unter Übertragung verstehen wir seit Freud (1985d, 1900a) im weitesten Sinne alle Phänomene der subjektiven Bedeutungszuschreibung innerhalb einer Begegnung mindestens zweier Personen. ... In der Gegenwart der Analytiker-Patient-Beziehung wird die unbewusste Objektbeziehung in Szene gesetzt. Dadurch kann die Übertragung systematisch beobachtet, kann mit ihr gearbeitet und nur hier kann sie verändert werden.“

Die Analyse der Übertragung ist das Mittel zum Zweck der Heilung des Patienten ... Übertragung ist nicht an den analytischen Prozess gebunden, man kann sie als allgemein menschliche Fähigkeit verstehen, mit anderen in Beziehung zu treten ... Freud hatte zwei entscheidende Kriterien für die Definition der Übertragung genannt, um sie von der Nicht-Übertragung unterscheiden zu können: 1. die Wiederholung der Vergangenheit in der Gegenwart und 2. die Verzerrung der Realität“ (Mertens, Waldvogel 2000, 758f).

Wie bereits in Kap. 2.6.4. näher ausgeführt, wies August Aichhorn daraufhin, die Übertragungssituation in der Fürsorgeerziehung von jener der Psychoanalyse zu unterscheiden. Übertragung war für Aichhorn ein zentrales Mittel, um mit den Kindern und Jugendlichen in Beziehung zu treten, welche die Basis bilden sollte, für die Kinder und Jugendlichen in gewisser Weise „wichtig“ zu werden. Nur wenn Aichhorn für die Kinder „wichtig“ war, konnte er erzieherischen Einfluss nehmen und z.B. Triebverzicht abverlangen. Denn nur wenn der potentielle Verlust von Aichhorns Zuneigung für die Kinder schmerzlich wäre, sind diese Kinder und Jugendlichen – nach Aichhorns Ansicht – auch bereit, Triebverzicht zu leisten. In diesem Sinne soll nun zur Verdeutlichung der theoretischen Erläuterungen ein Beispiel angeführt werden:

„Stehen wir dem Fürsorgeerziehungszögling in der Anstalt gegenüber, so sind wir nicht gezwungen, uns auf eine rascheste Herstellung der Übertragung einzustellen. Wir können zuwarten, kümmern uns daher, ... bei seinem Eintritte nicht viel um ihn, sind zwar freundlich, zeigen aber kein besonderes Interesse für ihn und sein Schicksal und drängen uns ihm schon gar nicht auf ... Die Übertragung auf den Erzieher ergibt sich dann, wenn das Milieu seine Schuldigkeit getan hat, im Zusammenleben mit diesem, auf die eine oder andere Art, indem der Erzieher sich nach und nach aus seiner Passivität herauslocken lässt, bei gleichmäßig freundlichem Ton den ‚Neuen‘ einmal mehr, ein andermal etwas weniger beachtet. Dieser Wechsel zwischen deutlichem Sehen und weniger deutlichem Erkennen lässt den Zögling nicht gleichgültig. Wird er misstrauisch, weil ihn der Erzieher heute mehr beachtet hat, als seiner Meinung nach am Platze war, so schwindet diese Auffassung, wenn er morgen nicht aus der Masse herausgehoben wird, der Erzieher, ohne von ihm besonders Notiz zu nehmen, vorübergeht. Er gerät aber in unschwer zu erkennenden Erregungszustand, wenn er am übernächsten Tag einen Blick des Erziehers auffängt, aus dem er spürt, dass dieser seine ungeputzten Stiefel wenig freudig bemerkt hat und doch darüber nicht spricht. Sie glänzen dann mehr oder werden noch schmieriger, je nach der Art der sich regenden Übertragung, oder bleiben unverändert, wenn diese noch nicht unterwegs ist. Dann heißt es eben zuwarten ... Er (der Erzieher; Anm. d.V.) bedarf dann allerdings eines feinen Gefühles, um die Ambivalenz, den Wechsel zwischen

Zuneigung und Ablehnung, in den Beziehungen des Zöglings zu ihm zu erkennen ... Die Gefühle der Zuneigung brechen mit einer Kraft, dass er, ganz gleich ob Kind oder Jugendlicher, den Erzieher hochgespannt erwartet, sich so benimmt, dass er diesem auffällig werden muss, ihm ununterbrochen über den Weg läuft, immer etwas zu tun hat, um in seiner Nähe zu bleiben.“ (Aichhorn 1987, 118f)

Bolterauer (1960, 5) fasste Aichhorns Maxime in folgende Worte:

„Das wichtigste Werkzeug bei der erzieherischen Arbeit an Schwererziehbaren ist die Herstellung einer starken, tragfähigen Gefühlsbindung (,Übertragungsbeziehung‘). Denn die ‚Liebe‘ des jungen Menschen zu seinem Erzieher ist die entscheidende gefühlsmäßige Vorbedingung der Gewissensbildung“.

In diesem Sinne kann zusammenfassend angeführt werden, dass durch das entstandene Abhängigkeitsverhältnis, welches sich durch die Übertragung zwischen dem Kind/Jugendlichen und dem Betreuer entwickelt hat, ein Agieren erzwungen werden kann. Somit kann der Betreuer den Versuch starten, das Verhalten des Kindes/Jugendlichen so zu lenken, dass erzieherisch Einfluss genommen werden und somit auch der Erziehungsnotstand aufgehoben werden kann.

Im Sinne einer Annäherung an eine Antwort auf die Forschungsfrage, soll im Folgenden ein Stück weit diskutiert werden, welche möglichen Folgen im Bereich der psychischen Struktur entstehen können.

3.2. Mögliche Veränderungen und Auswirkungen von Boot Camp-Programmen bzw. Aichhorns Ansätzen im Bereich der psychischen Instanzen (Es, Ich und Über-Ich)

Fokussiert werden dabei zunächst jene drei psychischen Instanzen, die Freud (1923 – „Das Ich und das Es“) in seinem Strukturmodell der menschlichen Psyche beschrieben hat. Da sich auch August Aichhorn weitgehend an dieser Unterscheidung Freuds orientierte, wird der Frage nachgegangen, zu welchen möglichen Veränderungen und Auswirkungen – hinsichtlich der einzelnen Instanzen – Boot Camp-Programme bzw. Aichhorns triebtheoretische Ansätze führen können.

Laut Aichhorn (1959, 161f) tragen die Triebregungen des *Es* unbewusst zur Prägung des menschlichen Handelns bei. Die Prägung des Charakters eines Kindes sei davon abhängig, wie auf seine Triebbedürfnisse eingegangen wird, aus jenen Gefühle und Bedürfnisse entstehen. Das *Es* funktioniert nach dem Lustprinzip, sein Ziel ist also die unmittelbare Befriedigung seiner Strebungen (vgl. Kap. 2.3.). Da verwahrloste Kinder und Jugendliche – nach Aichhorn – meist zu wenig Liebe (Triebbefriedigung) in ihrer Kindheit bekommen hätten, sei es ihnen unmöglich den Eltern und der Gesellschaft gegenüber Triebverzicht zu leisten (Crain 2005, 66). Laut Aichhorn (1987, 104) entwickelt sich ein Kind normal, wenn es Liebesbeziehungen erfährt. Insofern versteht Aichhorn das kindliche Liebesleben als Entschädigung für den durch Erziehung abverlangten Triebverzicht. In diesem Sinne sei es für die Entwicklung eines Kindes von großer Bedeutung, zu lernen, wie man Beziehungen herstellt, sie vertieft und konfliktfrei wieder löst (ebd.).

Dieser Auffassung versuchte Aichhorn in seinem Oberhollerbrunner Erziehungsheim Rechnung zu tragen, indem die ihm anvertrauten Kinder und Jugendlichen durch die liebevolle Zuwendung und Wertschätzung der Betreuer dazu gebracht werden sollten, wieder Liebe der bzw. gegenüber Erwachsenen empfinden zu können. Da dies für Aichhorn eine Voraussetzung für die Erziehbarkeit darstellte, ging es ihm zunächst um die Wiederherstellung der „Bindungsfähigkeit“ der Kinder und Jugendlichen (vgl. Kap. 2.6.5.). Aichhorns Konzept der Milde und Güte sollte eine Beziehung entstehen lassen, welche die Grundlage zu einer „Nacherziehung“ der Verwahrlosten darstellen sollte. Durch die entstandene Beziehung konnte die Angst vor Liebesentzug dazu genützt werden, den Kindern und Jugendlichen Triebverzicht und Anpassung abzuverlangen und auf die Einhaltung des Realitätsprinzips zu bestehen (Crain 2005, 67).

Stellt man Aichhorns triebtheoretischem Ansatz die Methoden der Boot Camp-Programme – psychische und physische Gewalt, strenge Disziplin, ständige Kontrolle etc. – gegenüber, so scheint es wahrscheinlich, dass diese in erster Linie dazu führen, dass Kinder und Jugendliche ihre Triebbedürfnisse aus Angst vor Bestrafung unterdrücken. Damit würde zwar mitunter nach außen hin eine

Besserung der Verhaltensprobleme eintreten, es liegt aber der Gedanke nahe, dass diese Besserung – um es in Aichhorns Worten zu formulieren – bloß als „Vortäuschen des Sozialeins aus Angst“ verstanden werden kann (Aichhorn 1976, 31). Diese Abschreckungsmethoden beruhen somit lediglich darauf, dissoziale Symptome zum Verschwinden zu bringen, ohne wünschenswerte innerpsychische Veränderungen bzw. Entwicklungen in Gang zu bringen.

Aichhorn hielt in diesem Kontext kritisch fest:

„Dissoziale Äußerungen laufen ganz zwangsläufig ab, und wir können eine Änderung nur erzielen, wenn es uns gelingt, das Kräftespiel, durch das sie bedingt wurden, anders zu richten. Die gewöhnlichen Erziehungsmittel, Milde und Güte und Strenge, Lohn und Strafe reichen nicht mehr aus, die Verankerung im Unbewussten muss gelöst werden“ (Aichhorn 1987, 59).

Diesbezüglich führte Aichhorn weiters an, dass

„eine Verwahrlosungsäußerung zum Verschwinden zu bringen, nicht notwendig gleichbedeutend ist mit der Behebung der Verwahrlosung. Wird einem psychischen Kräfteablauf bloß eine Äußerungsmöglichkeit unterbunden, bleiben aber die ihn bedingenden psychischen Energien in ihrem Zusammenhang bestehen, so kann denn nach langer Zeit vollständigen Sozialeins die ursprüngliche Verwahrlosungsäußerung wieder erscheinen, nun aber fester verankert, tiefer fundiert, ausgeprägter und verstärkt“ (Aichhorn 1987, 37).

Nach Aichhorns triebtheoretischem Ansatz entwickelt sich das **Ich** erst schrittweise aus dem Es (Aichhorn 1959, 50). Es ist sozusagen der Vermittler zwischen Es und Über-Ich. Das Ich hat die Aufgabe, entstandene Konflikte aufzulösen, ohne dabei eine Instanz zu benachteiligen. Bei einem psychisch gesunden Menschen wird in jener Phase der Entwicklung dem triebhaften Lustprinzip das Realitätsprinzip gegenüber gestellt (vgl. Kap. 2.2.). Nun ist die Verwahrlosung, nach Aichhorn (1987, 172), aber eine Folge einer Entwicklungshemmung oder Regression auf dem Weg von der primitiven Realitätsfähigkeit zur Kulturfähigkeit. In diesem Sinn ist der Verwahrloste nicht fähig, sich in der Gesellschaft einzugliedern, sich deren Forderungen zu unterwerfen und an der Erhaltung sowie Vermehrung der Kulturgüter mitzuarbeiten (Aichhorn 1987, 166). Um das Kind bzw. den Jugendlichen von der

primitiven Realitätsfähigkeit zur Kulturfähigkeit zu führen, muss nach Aichhorn eine Veränderung der Ich-Struktur erfolgen. Durch die positive Beziehung der Zöglinge zu den Erziehern (positive Übertragung, vgl. Kap. 2.6.4.), welche durch ein lustbetontes Milieu und die liebevolle Haltung der Erzieher hergestellt wird, und die Identifizierung jener mit den Bezugspersonen, soll eine Veränderung des Ich-Ideals bewirkt werden (vgl. Kap. 2.6.5.). Nach Ansicht Aichhorns wird durch diese Stärkung des ICH auch das aggressive Verhalten gehemmt (Heinemann, Rauchfleisch, Grüttner 2003, 53f). Kinder benötigen in ihrer Entwicklung Objekte zur Identifizierung, sei es die Eltern, Erziehungspersonen wie Lehrer etc. oder andere Bezugspersonen. Durch die Identifizierung werden laut Aichhorn (1959, 53f) essentielle psychische Anteile der Bezugspersonen in das ICH des Kindes weitergegeben. Auch deren Gebote und Verbote werden so an das Kind überliefert. Vorherrschend entsteht der Kern des *Über-Ich* aus den Identifizierungen mit den Eltern, dann erst aus allen anderen Identifizierungen. In der Entwicklung des Über-Ich könne es – laut Aichhorn – aber in mehrfacher Weise zu Problemen kommen:

Das kindliche Über-Ich kann die sozial geltenden Normen nur dann verinnerlichen, wenn auch die Eltern bzw. Bezugs- und Erziehungspersonen die soziale Gemeinschaft annehmen (Aichhorn 1959, 57). Sind die Eltern aber selbst verwahrlost oder kriminell, wird das heranwachsende Kind bzw. der heranwachsende Jugendliche folglich ein Über-Ich entwickeln, welches weitgehend unsoziale Forderungen enthält.

Auch wenn ein Kind wenig beachtet, vernachlässigt oder misshandelt wird, könne dies zu gravierenden Problemen im Bereich der Über-Ich-Entwicklung führen, da in diesen Fällen keine ausreichende libidinöse Identifizierung mit den Eltern stattfinden würde und damit der Kern des Über-Ich sich nicht entwickeln könne (Aichhorn 1959, 58).

Aichhorn versuchte deshalb, sich zuerst selbst mit dem Kind bzw. Jugendlichen zu identifizieren, indem er auf deren kindlichen Bedürfnisse einging und die Gefühle mit jenen zu teilen versuchte (Aichhorn 1976, 40). Aichhorn ging es in seinem triebtheoretischen Ansatz darum, seine Schützlinge in ihren familiären und

alltäglichen Problemen zu verstehen (vgl. Kap. 2.6.3.). Durch die Identifizierung mit den Kindern und Jugendlichen, gewannen jene immer mehr Vertrauen zu den Erziehern und fanden in ihnen neue Identifizierungsobjekte.

Die Kinder und Jugendlichen, welche in Boot Camps untergebracht werden, haben meist mit schweren Elternkonflikten zu kämpfen, keine Befriedigung ihrer Zärtlichkeitsbedürfnisse erlebt und stammen meist aus vernachlässigten oder kriminellen Verhältnissen. Zumeist hat – so lässt sich vermuten – aufgrund der Vernachlässigung und/oder Misshandlung keine Identifizierung mit den Eltern stattgefunden und der Kern des Über-Ich konnte sich nicht entwickeln, oder die Kinder/Jugendlichen handeln nach einem Ich, welches unsoziale Forderungen enthält.

Repräsentativ für Boot Camp-Programme ist die harte verbale Konfrontation der Drill Instructors gegenüber den Insassen. Es gilt sich der militärischen Etikette unterzuordnen, was beispielsweise impliziert, beständig ins Stillgestanden kommandiert zu werden und die Befehle und Regeln aus nächster Nähe „ins Gesicht gebrüllt“ zu bekommen. Überdies müssen sie Beschimpfungen wie z.B. „Versager“, „Dummkopf“, „Abfall“, „Dreck“ usw. über sich ergehen lassen (Gescher 1998, 52). Zwischen den Boot Camp Instructors und den Insassen besteht kein freundschaftliches Verhältnis. Im Gegenteil, die Insassen haben sich den Drill Instructors unterzuordnen; auch die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen werden nicht berücksichtigt. Die Times Online (Download 30.09.2008) berichtete von dem 14jährigen Martin Anderson, der von den Wärtern gewürgt, geschlagen und getreten wurde bis er seinen schweren Verletzungen erlag. Ferner berichtete die Times Online (Download 30.09.2008) in dem Artikel „Torture, starvation and death: how American boot camps abuse boys“ darüber, dass die Kinder und Jugendlichen gezwungen wurden, ihr Erbrochenes zu essen, in ihrem eigenen Urin zu schlafen und ihnen Nahrung verweigert wurde.

Geht man von Aichhorns triebtheoretischen Ansätzen aus, würden sich Drill Instructors wohl kaum als Objekte zur positiven Identifizierung eignen, da sie das Verhalten der Eltern – z.T. in sogar noch übersteigerter Weise – widerspiegeln und folglich keine positive bzw. libidinöse Identifizierung stattfindet. Kommt es

doch zu einer Identifizierung, wird ein Männerbild übermittelt, welches durch Unterdrückung und Erniedrigung anderer charakterisiert ist. In diesem Fall kann es meines Erachtens auch zu einer „Identifikation mit dem Aggressor“ nach Anna Freud kommen. Anna Freud (1977, 85) beschreibt in ihrem Buch „Das Ich und die Abwehrmechanismen“ den Fall eines Volksschülers, der durch Grimassen schneiden im Unterricht auffällt, sobald der Lehrer ihn tadelt. August Aichhorn, der Erziehungsberater in diesem Falle, erkannte, dass das Grimassen schneiden ein „verzerrtes Abbild der Gesichtszüge des ärgerlichen Lehrers“ ist (Freud 1977, 85).

„Der Junge, der dem Tadel des Lehrers standhalten soll, bewältigt seine Angst durch unwillkürliche Nachahmung des Zornigen. Er übernimmt selber seinen Zorn und folgt den Worten des Lehrers mit dessen eigenen, nicht wieder erkannten Ausdrucksbewegungen. Das Grimassieren dient hier also der Angleichung oder Identifizierung mit dem gefürchteten Objekt der Außenwelt (ebd.).“

Zusammenfassend heißt dies, dass das Kind etwas von der Person des Angstobjekts introjiziert und somit auf diese Weise ein eben vorgefallenes Angsterlebnis verarbeitet (Freud 1977, 88). Anna Freud ist der Ansicht, dass das Kind sich „mit der Darstellung des Angreifers, der Übernahme seiner Attribute oder seiner Aggression gleichzeitig aus dem Bedrohten in den Bedroher verwandelt.“ Anna Freud bezeichnet die „Identifikation mit dem Aggressor“ als einen Abwehrmechanismus des Ich und kann somit dem Schutz des eigenen psychischen Systems – z.B. vor drohendem Zusammenbruch des Selbst angesichts überwältigender und nicht integrierbarer Attacken – dienen. Die „Identifikation mit dem Aggressor“ kann jedoch auch zu negativen psychischen Folgen führen, da die Entwicklung der persönlichen Autonomie unterdrückt wird. Im Falle der Drill Instructors in den Boot Camps kann es sein, dass die Kinder und Jugendlichen ohne ihr bewusstes Wissen Persönlichkeitseigenschaften, Werte und Verhaltensweisen des „Aggressors“ verinnerlichen und übernehmen und sie zu Selbstanteilen machen. Meines Erachtens wäre dies für die Kinder und Jugendlichen nicht förderlich, da Drill Instructors ein gewisses „Macho-Image“ vermitteln. Ebenso zeigen die Verhaltensweisen der Drill Instructors den Kindern und Jugendlichen auf, dass man durch Erniedrigung und Angsteinflößung Menschen dazu bewegen kann, das zu tun, was man von ihnen verlangt. Zugleich wird in den Boot Camps auf die Entwicklung der Selbstbestimmung,

Selbständigkeit, sowie die Unabhängigkeit der Kinder und Jugendlichen kein Wert gelegt. Vielmehr werden diese sogar systematisch unterdrückt. Wie bereits in Kap. 1.8.2.2. erwähnt, zielen Boot Camp-Programme darauf ab, den eigenen Willen der Kinder und Jugendlichen zu brechen und dann deren personale Identität neu auszubilden.

Im Hinblick auf eine Annäherung an eine Antwort auf die Forschungsfrage, soll im Folgenden auch diskutiert werden, inwieweit die Betreiber der Boot Camp-Programme bzw. August Aichhorn Schule, Beruf und Freizeitgestaltung als nützlich für die Aufhebung der Verwahrlosung ansehen.

3.3. Schule, Beruf und Freizeitgestaltung

„Die Erfahrung hat gezeigt, dass die Beschäftigung in der Landwirtschaft und im Gartenbau als heilpädagogischer Faktor zur Weckung des natürlichen Empfindens und des Gemeinsinnes nicht hoch genug anzuschlagen ist. Im Beschäftigungsplan der Kinder und Jugendlichen werden diese zur Erreichung des Erziehungszieles wesentlich beitragen“ (Aichhorn 1920; zit. nach Kazak 2003, 59).

Aichhorn bot den Kindern und Jugendlichen in Oberhollerbrunn jedoch nicht nur landwirtschaftliche Tätigkeiten an. Die Zöglinge durften in der Küche mithelfen, das Magazin betreuen, in den verschiedenen Werkstätten hantieren etc. Diese Tätigkeiten bzw. Erfahrungen sollten das Ich bzw. das Selbstbewusstsein der ihm anvertrauten Kinder und Jugendlichen stärken. So war Aichhorn auch der Auffassung, dass die richtige Arbeitszuteilung bzw. Berufswahl, welche den Veranlagungen der Zöglinge entspricht, eine „unbedingt notwendige Voraussetzung für die Heilung aller psychischen Gleichgewichtsstörungen“ (Aichhorn 1920; zit. nach Kazak 2003, 59) sei.

Einen großen Stellenwert hatte für Aichhorn auch die Schulausbildung seiner Zöglinge (vgl. Kap. 3.4.), da diese für die Eingliederung in die Gesellschaft von großem Vorteil sei. Aichhorn setzte sich für eine ordentliche Ausbildung der ihm anvertrauten Kinder und Jugendlichen ein. Im Areal des Oberhollerbrunner Heims befand sich eine eigene Schule mit Sondereinrichtungen für die speziellen

Bedürfnisse. Ebenso standen den Kindern und Jugendlichen Werkstätten zur Erlernung der verschiedenen Gewerbe, wie z.B. Tischler, Drechsler, Maler, Glaser etc., zur Verfügung. Ihm ging es um die Förderung der individuellen Veranlagung seiner Zöglinge (Aichhorn 1976, 42f). In diesem Sinne ging es ihm einerseits um sinnvolle Beschäftigung seiner Zöglinge, andererseits darum, ein großes Angebot an Tätigkeiten, wo vor allem die aggressiven Zöglinge ihren Aggressionen auf spielerische Weise Luft machen konnten, zu stellen.

Auch in den Boot Camps ist körperliche Arbeit ein wichtiges Programmelement. Laut einer Studie von Cronin (1994; zit. nach Gescher 1998, 82) beinhaltet dieses Programmelement jedoch keine berufsbezogenen Vorbereitungs- und Trainingsmaßnahmen. Auf Grund dieses Ergebnisses ist Gescher (1998, 82) der Ansicht, „dass Arbeit in vielen Programmen allein dem disziplinarischen, nicht aber dem rehabilitativen Programmteil zuzuordnen ist.“ Da die Insassen der Boot Camps meistens nur anspruchlose Arbeiten verrichten, besteht keine Möglichkeit, grundlegende Arbeitsfertigkeiten oder eine positive Arbeitseinstellung zu erlernen (Gescher 1998, 82). Um ein Maximum an körperlicher Anstrengung zu erreichen, stehen den Boot Camp-Insassen meist nur einfache Arbeitsgeräte zur Verfügung. Überdies wird Arbeit oft als Beschäftigungsmaßnahme angewendet, um die vorhandene Freizeit der Insassen zu reduzieren (Gescher 1998, 83). Die Beschäftigungen sind von Camp zu Camp verschieden und reichen von verschiedenen Reinigungstätigkeiten, wie Straßen-, Parksäuberungen und Instandhaltung von öffentlichen Plätzen, über Bäume fällen, Abflussgräben säubern bis hin zur Mithilfe bei der Feuerwehr und Polizei nach Naturkatastrophen.

Ebenso haben die schulischen Bildungsmaßnahmen in den verschiedenen Boot Camp-Programmen unterschiedliche Bedeutungen. In Studien von Cronin (1994, zit. nach Gescher 1998, 84) und des National Institute of Justice (1996, zit. nach Gescher 1998, 84) schwankten die Angaben über den täglichen Aufwand für Unterricht und Beratungsmaßnahmen zwischen 10% und über 50% des täglichen Tagesprogramms, wobei sich jedoch in diesen zwei Jahren eine Zunahme schulischer Bildungsmaßnahmen zeigte. Die Unterrichtseinheiten sollen eine Vorbereitung für den General Educational Development (GED) Abschluss sein,

welcher dem amerikanischen High School-Abschluss entspricht (National Institute of Justice 1996, zit. nach Gescher 1998, 85). Informationen über die Inhalte der Unterrichtseinheiten, die Qualifikation des Lehrpersonals sowie aktuelle Studien konnten trotz intensiver Recherche nicht aufgefunden werden.

Arbeit hatte bei August Aichhorn eine positive Funktion; sie sollte den Kindern und Jugendlichen Mut machen, ihre persönlichen Veranlagungen zu fördern und durch Freude und Motivation helfen, eine positive Einstellung zu Arbeit zu gewinnen. Eine ordentliche Schul-, wie auch Berufsausbildung sollte nach Aichhorn zu einer leichteren Integration in die Gesellschaft dienen. In Boot Camp-Programmen ist die Arbeit meist negativ besetzt und nicht dazu angetan, den Kindern und Jugendlichen Mut zu machen bzw. ihnen eine positive Arbeitshaltung zu vermitteln. Die körperliche Arbeit in Boot Camp-Programmen ist meist möglichst unlustvoll gestaltet, müde machend und erniedrigend. Den schulischen Bildungsmaßnahmen in Boot Camp-Programmen wird in den letzten Jahren immer mehr Bedeutung zugeschrieben; auch hier soll ein positiver Schulabschluss dazu dienen, einen leichteren Einstieg in das Gesellschaftsleben zu bieten.

3.4. Der Kontakt zur Außenwelt

Unterschiede zeigen sich auch hinsichtlich der Zweckmäßigkeit des Areals bzw. der unmittelbaren Umgebung für die Aufhebung der Verwahrlosung. Während die Boot Camps kasernenartig aufgebaut sind und meist weit ab der Bevölkerung gelegen sind, befand sich Aichhorns Fürsorgeerziehungsanstalt auf einem 30 Hektar großen, freien Areal nahe einer kleinen Ortschaft. Da für Aichhorn die Bewegungsfreiheit seiner Zöglinge von großer Bedeutung war, lehnte er ständige Kontrolle, Mauern und versperrte Gitter vehement ab. Die Kinder und Jugendliche durften sogar ohne spezielle Aufsicht frei spazieren gehen. Gegensätzlich zu den Boot Camp-Programmen wurden die Kinder und Jugendlichen in Aichhorns Fürsorgeerziehungsanstalt zwar von ihrem ursprünglichen Milieu ferngehalten, jedoch nicht von der Außenwelt abgeschnitten. Vereinzelt besuchten die Zöglinge Aichhorns sogar Schulen und Ausbildungsstellen außerhalb der Anstalt und immer wieder kam es zum Kontakt mit den umliegenden Nachbarn, z.B. durch

Aufführungen, Ausstellungen oder gemeinsame Fußballturniere (Aichhorn 1976, 43). Aichhorn war der Überzeugung, dass es von außerordentlicher Bedeutung für die Ausheilung der Dissozialität und den späteren Eintritt in die Gesellschaft sei, sich vom ursprünglichen Anstaltscharakter zu verabschieden. Er plädierte für eine Siedlung mit freien, lebensbejahenden Menschen – keine lebensfremde Anstalt. Aichhorn war der Ansicht, desto weniger der Dissoziale dem wirklichen Leben entfremdet wird, desto wahrscheinlicher sei es, dass seine Heilung und der Wiedereintritt in die Gesellschaft gelingt. Insassen der Boot Camps hingegen werden vollkommen von der Außenwelt abgeschirmt, besonders zu Beginn des Programms. Häufig sind Fernseher, Radios und Zeitungen verboten, auch Brief- und E-Mailkontakte sind nicht erlaubt. Außerdem wird der Kontakt zu den Eltern abgebrochen. Besuche sind, wenn überhaupt, erst am Ende des Programms erlaubt. Der Sinn dieser Isolation besteht meiner Ansicht nach darin, die persönliche Identität der Kinder und Jugendlichen zu zerstören, um sie dann nach den Maßstäben der Boot Camp-Programme wieder neu auszubilden. Die Insassen der Boot Camps sollen sich ihrem Fehlverhalten stellen und durch nichts abgelenkt werden.

3.5. Arbeitsweisen der Mitarbeiter

Des Weiteren weisen die beiden Konzepte bezüglich der Arbeitsweisen der jeweiligen Mitarbeiter fundamentale Unterschiede auf. August Aichhorn sah die Aufgabe der Erzieher darin, den Kindern „den Schrecken aus ihren Augen zu nehmen“ (Aichhorn 1976, 57). Er lehnte jegliche Form von Gewalt, die gegen Kinder und Jugendliche angewendet wird, ab. Ferner kritisierte er die Gesellschaft, welche seiner Meinung nach, versuche, Kinder und Jugendliche „mit den äußersten Gewaltmitteln im Zaume zu halten“ (Aichhorn 1987, 123). Zugleich lehnte er sich gegen einen Satz im Motivenbericht der Regierungsvorlage zum Jugendgerichtsgesetz vom 01. Jänner 1929 auf, in welchem von den „richtigen Methoden, ihnen (den jugendlichen Rechtsbrechern) *Achtung* vor der Rechtsordnung *einzuflößen*“ gesprochen wird (Aichhorn 1934, 80; Hervorhebung im Original). Aichhorn (1976, 71) war der Ansicht, dass all diese Methoden lediglich darauf beruhen, „das dissoziale Symptom zum Verschwinden zu bringen,

also die manifeste Dissozialität, das manifeste Verbrechen latent zu machen.“ Um jedoch das dissoziale Verhalten endgültig zu beseitigen, gelte es nach Aichhorn die Kräftekonstellationen, die zur latenten Verwahrlosung geführt haben, aufzusuchen (vgl. Kap. 2.5.). Aichhorn sprach außerdem „von der Nutzlosigkeit des reinen Zwangs zur Anpassung mittels Lohn und Strafe“, da dadurch die latente Dissozialität nicht behoben werden könne (Heinemann, Rauchfleisch 2003, 53). Im Gegensatz zu den Boot Camps, in welchen Fehlverhalten postwendend bestraft wird und Strafe als Disziplinierungsmaßnahme verwendet wird (vgl. Kap. 1.4.3.), durften in Aichhorns Erziehungsanstalt aggressive Kinder und Jugendliche, die in einem Milieu des völligen Gewährenlassens und unter strikter Vermeidung jeglicher Strafen aufgehoben waren, ihren Aggressionen freien Lauf lassen (Die Erzieher durften nur eingreifen, wenn sich die Kinder selbst gefährdeten oder jemand anderem Gefahr drohte; vgl. Kap. 2.6.5.). Auch bei Regelverstößen wurden die Kinder und Jugendlichen nicht bestraft, sondern durch intensive Gespräche zur Einsicht geführt. Im Gegensatz dazu werden in den Boot Camps jegliche Missachtungen der Regeln sowie Fehlverhalten sofort bestraft.

Für Aichhorn spielte auch die Gruppeneinteilung eine große Rolle (vgl. Kap. 2.6.1.), diese soll so beschaffen sein, „dass das Leben in ihr schon die Verwahrlosung behebend wirkt“ (Aichhorn 1987, 124). Dies impliziert jedoch, dass bei der Gruppierung die psychischen Mechanismen, welche die Verwahrlosungsäußerungen bedingen, berücksichtigt werden müssen. Denn nur wenn diese psychischen Mechanismen aufgefunden werden, können die Kinder und Jugendlichen so gruppiert werden, dass sie sich durch die gegenseitige Beeinflussung von der Dissozialität entfernen.

Wie die Gruppeneinteilung in den Juvenile Boot Camps erfolgt, kann hier nicht erläutert werden, da dazu keine Informationen gefunden wurden. Ausgehend von diversen Erlebnisberichten von ehemaligen Insassen kann jedoch angemerkt werden, dass oft nicht einmal auf die gesundheitlichen Probleme der Kinder und Jugendlichen Rücksicht genommen wurde. Der Spiegel Online (Download 21.10.2008) berichtet vom Fall Roberto Reyes, dessen gesundheitliches Problem als Schwäche abgetan wurde und auf Grund dessen noch mehr körperliche Leistung von ihm gefordert wurde. Die Folge war der Tod des Jungen. Maia

Szalavitz, Boot Camp-Expertin, führte in einem Interview für das Magazin „Stern“ den Fall eines 14jährigen Mädchens an, welches trotz ihrer Übergewichtigkeit bei extrem hohen Temperaturen zu einem stundenlangen Lauf gezwungen wurde. Die Wärter übergingen die Tatsache, dass sie am Ende ihrer Kräfte war, schleiften sie bis zur Bewusstlosigkeit mit und ließen sie dann einfach in der Sonne liegen (Download 21.10.2008). Die Aufgabe der Drill Instructors ist es folglich nicht, den Kindern und Jugendlichen Einfühlvermögen, Intuition und Empathie entgegen zu bringen, sondern ihnen Autoritätsempfinden und Respekt einzuflößen.

Aichhorn und sein Team gewannen die Neuankömmlinge nicht durch Worte für sich, sondern ließen erstmal die Umgebung auf die Zöglinge einwirken. Sie warteten den geeigneten Zeitpunkt ab, zu dem sich die „Neuen“ bereits in das Milieu eingelebt hatten, und begannen dann erst mit den erzieherischen Maßnahmen (Aichhorn 1987, 132). Ferner plädierte Aichhorn für eine positive und glückliche Lebensauffassung der Erzieher, sowie einen freundlichen Umgang untereinander, welcher sich nach und nach auf die Kinder und Jugendlichen übertragen sollte (vgl. Kap. 2.6.2.). Wie in diesem Kapitel bereits erwähnt, werden gegensätzlich zu Aichhorns triebtheoretischem Ansatz die Insassen der Boot Camps von Anfang an durch verbale und körperliche Erniedrigung zu einem Autoritätsempfinden gezwungen. Das Einleben erfolgt durch Abschreckung und Angsteinflössung.

Doch nicht nur August Aichhorn suchte Wege zur Behandlung verwaarloster und aggressiver Jugendlicher; unter anderem beschäftigte sich auch Fritz Redl mit diesem Problembereich. Seine Arbeit mit aggressiven Jugendlichen sowie seine Forschungen auf diesem Bereich wurden durch die Beiträge August Aichhorns in Bezug auf die Erforschung der Delinquenz inspiriert. Durch Anna Freud wurde Redl die Wichtigkeit von Ich-Aspekten der Persönlichkeit bewusst (Redl, Wineman 1951, 11). Redls Ich-psychologisch orientiertes Konzept und seine Arbeit mit aggressiven Kindern wird in Kapitel 4 näher erläutert.

4. Das Ich-psychologisch orientierte Konzept Fritz Redls

4.1. Ich-Psychologie nach Fritz Redl

Als Ausgangspunkt für seine Arbeit mit delinquenten Kindern, verwendete Redl, wie auch August Aichhorn, das ursprünglich von Freud entwickelte Strukturmodell der Persönlichkeit, welches in drei Ebenen gegliedert ist (vgl. Kap. 2.3.). Bei den drei Instanzen handelt es sich um das Es, das Ich und das Über-Ich, welche das menschliche Verhalten regeln und somit auch für Verhaltensstörungen verantwortlich sein können (Fatke, Scarbath 1995, 93).

Das Ich stellt in diesem Strukturmodell die vermittelnde Instanz dar, welche zwischen dem triebhaften Es und dem kontrollierenden Über-Ich in einem ständigen Spannungsverhältnis steht. Redl ergründete jedoch die Funktionen des Ich noch tiefer, differenzierte sie theoretisch noch weiter aus und machte sie zum Kern seines praktisch-sozialpädagogischen Ansatzes. Ausgehend von Redls Beobachtungen entdeckte er Ich-Funktionen, über welche zu jener Zeit kaum etwas bekannt war (Fatke, Scarbath 1995, 93f). Bisher wurde angenommen, dass „seelisch schwergestörte, hyperaggressiv-ausagierende, delinquente Kinder“ (Fatke, Scarbath 1995, 94) aufgrund einer Ich-Schwäche so seien. Doch Redl erkannte, dass diese Kinder mit bemerkenswert starken Ich-Funktionen ausgestattet sind, welche jedoch „im Dienst der falschen Sache“ stehen, indem sie nämlich dem delinquenten Zweck dienen (ebd.). Nach Redls Ansicht hatten eine Auflösung und ein Zusammenbruch der inneren Kontrollen dazugeführt, dass das Ich der Kinder seine Aufgaben nicht mehr erfüllen kann und diese somit als verwaorlost, auffällig, gestört und erziehungsschwierig gelten (Fatke, Scarbath 1995, 96).

Redls Interesse galt nach Fatke und Scarbath (1995, 86) weniger den Fehlentwicklungen und Krankheiten des Seelenlebens, sondern vielmehr den Problemen, welche selbst bei Kindern mit normaler seelischer Entwicklung jeweils im pädagogischen Zusammenspiel auftreten. In diesem Sinne unterschied Redl somit zwischen einer eindeutigen Pathologie und normalen

Entwicklungsproblemen im Verhalten von Kindern (ebd.). Um Hilfestellungen und Aufklärung in der Arbeit mit diesen delinquenten Kindern zu bekommen, stellte Redl – immer aus der Sicht des praktizierenden Pädagogen – konkrete Fragen an die Psychoanalyse. „Redl hat also nicht, wie viele andere damals und heute, von der Psychoanalyse her gefragt, was diese für die Pädagogik leiste, sondern umgekehrt von der Pädagogik her gefragt, was die Psychoanalyse zu bieten habe“ (Fatke, Scarbath 1995, 86). Durch genaue Beobachtungen der Kinder in ihren natürlichen Lebenszusammenhängen gelangte Redl zu folgenden Differenzierungen in Bezug auf die mannigfaltigen Funktionen des Ich bzw. deren möglichen Störungen (Fatke, Scarbath 1995, 94).

4.1.1. Funktionen des Ich und mögliche Störungen

1. Die kognitive Funktion des Ich und deren mögliche Störung

Die kognitive Funktion hat zwei Aufgabenbereiche, zum einen richtet sie sich nach außen und zum anderen nach innen. Die nach außen gerichtete kognitive Funktion stellt den Kontakt zur Außenwelt (physische und soziale Realität) her, bildet sich ein Urteil über die konkreten Situationen, in denen sich der Betroffene befindet und sendet angemessene Signale, wenn einer der Wünsche zu sehr mit der ‚äußeren Realität‘ im Konflikt steht (Redl, Wineman 1951, 64). Die nach innen gerichtete kognitive Funktion beinhaltet die kognitive Einschätzung des eigenen Es, wie auch des Über-Ich. Das Ich muss die wichtigsten Impulse, Dränge, Wünsche, Strebungen, Ängste usw., auch wenn diese nicht immer bewusst sind, erkennen. Eine Hauptaufgabe des Ich ist es, „soviel wie möglich über das zu wissen, was wirklich ‚im Keller unseres Unbewussten‘ vor sich geht“ (Redl, Wineman 1951, 65). Weiters ist es Sache des Ich, die Stimme des eigenen Gewissens wahrzunehmen (ebd.).

Bei einer Funktionsstörung in der kognitiven Funktion des Ich ist dieses unfähig, Gefährdungen aus der Außenwelt realistisch einzuschätzen und Situationen so zu arrangieren, dass die Gefahr gemindert wird. Somit kann das Ich dieser Kinder nur schlecht gefährliche Situationen vermeiden, umstrukturieren oder Maßnahmen gegen eine drohende Gefahr aktivieren (Wagner-Winterhager 1987, 65).

2. Die Machtfunktion des Ich und deren mögliche Störung

Das Ich muss die Möglichkeit besitzen, einen gewissen Druck auszuüben, um dem nach Lust strebenden Triebssystem seine Einsicht aufzuzwingen. Besteht eine Störung dieser Machtfunktion, spricht man von einer Ich-Schwäche (Redl, Wineman 1951, 66).

Ist die Machtfunktion des Ich gestört, verfügt jenes zu wenig Macht gegenüber den Triebbedürfnissen bzw. den Anforderungen des delinquenten Über-Ich (Wagner-Winterhager 1987, 65).

3. Die Auswahl-situation des Ich und deren Störung

Die Aufgaben des Ich beziehen sich jedoch nicht nur auf das Begreifen der Situation und der Bereitschaft unzulässige Impulse zu blockieren, sondern es muss noch weitere Entscheidungen treffen. Das Ich muss sich für eine Verhaltensweise, die der Realitätsbewältigung dienen soll, entscheiden. Auftrag des Ich ist es, zu prüfen, welche sich am Besten zur Lösung eines Problems eignet (Redl, Wineman 1951, 66f).

Ist es dem Ich nicht möglich, verschiedene Lösungsmöglichkeiten in einer Konfliktsituation zu finden, spricht man von einer Funktionsstörung in der Auswahl-funktion des Ich. In diesem Fall wählt das Ich immer wieder die gleiche Lösung, auch wenn sie noch so ungünstig ist (Wagner-Winterhager 1987, 65).

4. Die synthetische Funktion des Ich und deren Störung

Das Ich unterliegt in gewissem Sinne den Forderungen des Triebsystems, den Forderungen der äußeren Realität und den Forderungen des eigenen Gewissens. Seine Aufgabe ist es, zu entscheiden, wie stark das jeweilige konkrete Verhalten und Handeln von jenen Forderungen beeinflusst werden soll.

Diese Funktion ist gestört, wenn das Ich seine Reaktionen nicht so abstimmen kann, dass sie der eigenen Persönlichkeit, ihren Möglichkeiten und ihrer Grenzen entsprechen (Wagner-Winterhager 1987, 65).

Es wurde versucht, die Ich-Psychologie nach Redl kurz zu erläutern. Im Anschluss daran soll nun die praktisch-sozialpädagogische Arbeit mit delinquenten Jungen im Pioneer House in Detroit beschrieben werden.

4.2. Das Pioneer House – ein experimentelles Heim für Gruppentherapie

Ein sicherer Weg, um etwas über die Kinder, die keinen an sich heran lassen, herauszubekommen, war es nach Redls Ansicht, mit ihnen zusammenzuleben (Redl, Wineman 1951, 33). 1946 wurde das Pioneer House, das von der Junior League of Detroit finanziert wurde, gegründet. Dieses Projekt galt als ein Versuch, Erfahrungen darüber zu sammeln, wie die Kinder, die hassen und die keiner will, wirklich sind, was ihnen fehlt und was für Methoden man anwenden könnte, um ihre besondere seelische Erkrankung therapeutischen Verfahren näher zu bringen (Redl, Wineman 1951, 28).

1951 publizierte Fritz Redl gemeinsam mit David Wineman das Buch „Kinder, die hassen“, welches Einblicke über die praktisch-sozialpädagogische Arbeit im Pioneer House schafft.

Im Zuge dessen wird anfangs konkretisiert, welche Kinder in die Gruppe der „Kinder, die hassen“ fallen und somit im Pioneer House aufgenommen wurden.

4.2.1. Die Gruppe der „Kinder, die hassen und die keiner will“

In diese Gruppe fielen grundsätzlich delinquente Kinder, bei denen ein großes Potential an Hass vorhanden war (Redl, Wineman 1951, 23). Verschiedene Untersuchungen über Frustration und Aggression hatten ergeben, dass „die bloße Versagung von Grundbedürfnissen oder wichtigen Zielen im Leben eines Kindes ausreichen kann, um selbst bei Kindern, die sonst nicht so sehr hätten hassen müssen, unbezähmbare Menge von Aggression und Destruktivität oder andere Störungen hervorrufen“ (Redl, Wineman 1951, 24).

Redl und Wineman (1951, 29) sahen den Grund dafür, warum bei solchen hasserfüllten Kindern bis jetzt noch nichts erreicht worden war, nicht in ihrem Hass, sondern führten zwei andere Faktoren an:

Einerseits ist die „Auflösung der Selbstkontrolle, die die aufgestaute Aggression in der Persönlichkeit dieser Kinder bewirkt hat“ (Redl, Wineman 1951, 29), ein Grund. Zum anderen sahen die beiden Autoren einen weiteren darin, dass sich „ein Teil ihres Hasses zu einem gut ausgebauten Sektor des scharfsinnig entwickelten Abwehrsystems gegen eine moralische Verflechtung mit ihrer Umwelt verfestigt hat“ (ebd.).

Kinder, die hassen, können sich somit, selbst wenn sie gute Erziehungsbedingungen erleben, diese nicht spontan zu nutzen machen; sie können nicht einmal auf die besten therapeutischen Verfahren reagieren (Redl, Wineman 1951, 29). Daraus lässt sich für die Arbeit mit delinquenten Kindern im Pioneer House folgendes schließen: Der Schwerpunkt liegt in der Untersuchung der Störungen ihrer Selbstkontrolle (Redl, Wineman 1951, 29). Denn es handelt sich um „ganz spezifische Störungen und Fehlentwicklungen ihres Kontrollsystems oder – um die psychoanalytischen Ausdrücke zu gebrauchen – ihres ICH und ihres ÜBER-ICH“ (Redl, Wineman 1951, 30). Um eine Heilung zu ermöglichen, gilt es also ein klares Bild darüber zu bekommen, was diese Ich-Störungen und Fehlentwicklungen des Über-Ich sind, welche Ich-Funktionen noch heil und welche gestört sind, und zudem, welche Abwehrmechanismen diese Kinder entwickelt haben, um sich gegen die Einwirkung ihrer Umwelt zu wehren (ebd.).

Redl und Wineman (1951, 30) entwickelten also einen „Plan zur Unterstützung und Stärkung der geschwächten Ich-Funktionen und einen gegen Wahnvorstellungen wirksamen Plan, um ihre Abwehr aufzulösen, bevor man auch nur irgendwie eine der bekannten Therapiemethoden an ihnen ausprobieren kann“. Bei der Erziehung aller Kinder lastet somit auf dem Erzieher, vom frühesten Lebensjahr des Kindes an, die Aufgabe „an die Stelle von Ich-Funktionen zu treten, die nicht entwickelt sind und dem Kind aktive Unterstützung zu geben“ (ebd.).

Was Redl und sein Team (Redl, Wineman 1951, 32f) über die Kinder, die hassen und durch sie über alle anderen Kinder herausfinden wollten, lässt sich kurz in drei Hauptzielen formulieren:

1. Es wurde versucht festzustellen, wie der Charakter dieser Kinder ist und was sie bewegt.
2. Es sollte in Erfahrung gebracht werden, wie Menschen mit solchen Kindern leben können. Was muss also bereits vor Beginn einer Therapie getan werden, um das Verhalten der Kinder zeitweise zu mäßigen.
3. Redl und seine Mitarbeiter wollten wissen, wie man solche Kinder behandeln kann und dafür ein Konzept der Langzeittherapie erstellen.

In einem nächsten Schritt werden die Charakteristika dieser Kinder, die ins Pioneer House aufgenommen wurden, konkretisiert und es wird dargestellt wie Redl und sein Team versuchten, ihnen auf einer Ich-psychologischen Basis zu helfen.

4.2.2. Charakteristika von Kindern, die hassen

Die verschiedenen sozialen Einrichtungen überwiesen zunächst dreißig bis fünfunddreißig Kinder ans Pioneer House, aus denen Redl und Wineman sechs auswählten. Jedoch mussten drei von diesen sechs Kindern das Haus wieder verlassen, da ihre Störung zu weit fortgeschritten war. Daraufhin folgten zwei weitere Kinder, welche mit den Dreien der Anfangsgruppe dann eine stabile Population von fünf Jungen während des gesamten Bestehens des Pioneer House bildeten. Insgesamt waren zehn Kinder in der Einrichtung, wobei der längste Aufenthalt neunzehn Monate und der kürzeste Aufenthalt ein Monat dauerte (Redl, Wineman 1951, 50).

Bei keinem der Kinder konnte in den einzelnen Vorgeschichten so etwas wie eine „faire Chance“ gesehen werden (Redl, Wineman 1951, 51). In wenigen Fällen konnte man einen Anhaltspunkt für eine Kontinuität der Beziehung zu ursprünglichen Elternfiguren finden. Das Leben der Kinder war durch Scheidung der Eltern bzw. zerrüttete Familienverhältnisse und den daraus resultierenden

Unterbringungen in Heimen und Pflegestellen gekennzeichnet (ebd.). Neben einem Mangel an Beständigkeit wurde die Art der Beziehung zwischen dem Kind und den Erwachsenen noch durch Ablehnung zerstört. „Diese (Ablehnung; Anm.d.V.) reichte oft von Brutalität, Grausamkeit und Vernachlässigung bis zu dürrer Affektlosigkeit bei manchen Eltern, die sich narzißtisch von ihren eigenen Interessen absorbieren ließen, so daß die Kinder ihnen emotional völlig entfremdet wurden“ (Redl und Wineman 1951, 51). Eltern und Kinder wirkten oft wie Fremde aufeinander, was nach Redl und Wineman auf die offene und unbewusste Ablehnung zurückgeführt werden konnte. Somit war es auch nicht verwunderlich, dass die Eltern wenig bis kein Interesse an der Behandlung ihrer Kinder zeigten (ebd.). Weiters ist anzuführen, dass es außerdem weder Onkel, Tanten noch Freunde gab, die sich zumindest sofern für diese Kinder interessierten, dass sie ihnen eine nennenswerte Befriedigung bieten konnten (Redl, Wineman 1951, 52). Die meisten der Kinder hatten Geschwister, welche nicht weniger verhaltensgestört waren, als jene, die im Heim landeten. Doch war das Kind, welches im Pioneer House aufgenommen wurde, meist das am schwersten misshandelte und am wenigsten erwünschte von allen aus der Familie. Die Beziehung zu den Brüdern und Schwestern zeichnete sich untereinander meist durch offene, nackte Geschwisterrivalität und Spannung, Streitsucht und Twist aus (ebd.).

Die Kinder, die hassen, waren also laut Redl und Wineman (1951, 56) jene, „die so heftig und so kontinuierlich auf so vielerlei Ebenen traumatisiert worden sind“, wie kaum andere Fälle. Die „gute Erfahrung“ sei bei ihnen eine Ausnahme, Trauma die Regel (ebd.).

Es war Redl und Wineman (1951, 59) überaus wichtig zu betonen, dass den Kindern, die hassen, besonders wichtige Faktoren, wie jene, die zur Identifizierung mit Erwachsenen führen, oder das Gefühl geliebt und gebraucht zu sein etc. in ihrer Umwelt fehlen, und eben nicht ihr Störungssyndrom sie daran hindert bestimmte bedeutsame Faktoren in sich aufzunehmen und sie sich zunutze zu machen.

Das Zusammenleben mit den Kindern bildete jedoch nur die Grundvoraussetzung für die Entwicklung von angemessenen Einstellungen, Umgangsformen, Strategien und Verfahren. Nach Fatke (Redl, Wineman 1951, 253) war die wichtigste und gleichzeitig auch schwierigste Aufgabe des Erziehers, die Kinder in jeder Situation voll zu akzeptieren. Es ging darum, wie auch bei August Aichhorn, den Kindern die Gewissheit zu vermitteln, dass sie unter allen Umständen von den Erwachsenen angenommen werden.

4.2.3. Struktur und Organisation des Pioneer House

In Redls Pioneer House ging es um ein Zusammenleben im Rahmen einer Gruppe, damit hat die Beziehung einen Handlungscharakter.

Redl und Wineman (1951, 46ff) stützen sich bei ihrer Gruppenbildung auf Kriterien, die sie im Verlauf von mehreren Jahren im Detroit Group Projekt, sowie im zugehörigen Sommerlager mit Kindern ähnlicher Störungstypen entwickelt haben. Zu den Grundkriterien zählen:

1. Altersgruppe: Redl und Wineman beschränkten sich auf die Altersstufe von acht bis elf Jahren.
2. Intelligenzquotient: Ins Pioneer House wurden nur Jungen mit durchschnittlicher Intelligenz aufgenommen, da Kinder mit höherem bzw. niedrigerem Intelligenzquotient ein anderes Programm brauchen.
3. Gesundheit und körperliche Verfassung: Ausgewählt wurden Kinder mit normalem Gesundheitszustand, die keine erheblichen Körperbehinderungen aufwiesen, da sonst die Teilnahme am Gruppenprogramm erschwert werden könnte.
4. Kraftmeierei und Schüchternheit: Redl und Wineman wählten vorwiegend Kinder aus, welche delinquente Verhaltensweisen, wie Destruktivität, übermäßige Aggression, Diebstahl, Weglaufen von zuhause, Schuleschwänzen, Wutanfälle und lügen etc., aufwiesen. Daneben gab es noch Kinder, die zusätzlich zu den delinquenten Verhaltensweisen auch isolierte neurotische Züge, wie z.B. Bettnässen, Einkoten, Befürchtungen und Ängste vieler Arten, zeigten. Wichtig für die endgültige Auswahl war den Beiden jedoch, dass neben

den isolierten neurotischen Zügen ebenfalls delinquente Verhaltensweisen vorhanden waren.

5. Sozioökonomische Herkunft: Alle Kinder kamen aus der unteren Einkommensgruppe und waren somit mehr oder weniger von der gleichen sozioökonomischen Herkunft.
6. Bekannte Gruppenallergien und -empfindlichkeiten: Von der Aufnahme ausgeschlossen wurden Kinder, welche zu starke ‚Gruppenallergien‘ oder Empfindlichkeiten gegen Gruppen aufwiesen. Dies ist in diesem Sinne zu verstehen: manche Kinder entwickeln z.B. eine tiefe Regression oder Aggressivität, wenn sie einen Erwachsenen mit anderen Kindern teilen müssen. Wieder andere verlieren ihre Selbstkontrolle, wenn sie auf Dauer dem Leben in der Gruppe ausgesetzt sind.
7. Intensität der Verhaltensstörung: Das Pioneer House nahm keine Kinder auf, deren „Stärke der zutage tretenden Störung von der Art war, dass ihre Unterbringung zusammen mit anderen Kindern in einer offenen Einrichtung unmöglich“ ist (Redl, Wineman 1951, 49).

Das Fachpersonal, welches die Kinder betreute, umfasste ca. zehn Personen, inklusive Ganztags- und Halbtagskräfte (Redl, Wineman 1951, 41). Die Position des Direktors und des geschäftsführenden Direktors hatten Redl und Wineman inne; weiters gab es eine Hausmutter, einen Ganztagsleiter, fünf Praktikanten (Studenten der Wayne University School of Public Affairs and Social Work), einen Berater für die Gruppenarbeit, sowie eine ständige Köchin, eine Haushälterin, zwei Putzfrauen und eine Sekretärin (ebd.). Jeweils zwei Betreuer hatten während der regelmäßigen Dienstzeiten die Verantwortung für die Gruppe, wobei alle Studenten die Rolle von Betreuern innehatten (Redl, Wineman 1951, 41). Die Betreuer waren für die Freizeitplanung der Gruppe und die Versorgung der Kinder verantwortlich. Um die grundlegende Kinderpflege und -versorgung kümmerte sich die Hausmutter, Probleme im Zusammenhang mit der Hausordnung und den Verhaltensregeln betrafen die beiden Direktoren (Redl, Wineman 1951, 42). Die Funktionen konnten sich aber immer wieder überschneiden. Es wurde jedoch darauf geachtet, dass keine Doppelrollen entstanden und die Kinder sich somit der verschiedenen Rollenbilder der Erwachsenen nicht mehr sicher sein konnten (Redl, Wineman 1951, 42).

Im Pioneer House gab es auch Regeln und Vorschriften, die von den Kindern eingehalten werden mussten. Die Regeln wurden „sorgfältig auf der Grundlage der besonderen Art von ICH-Störungen³ entwickelt“ und auf ein Minimum reduziert, um bei den Kindern nicht zu viele „wahnhaft“ Missdeutungen in Bezug auf den Erwachsenen zu fördern (Redl, Wineman 1951, 42). Auch die Vorschriften wurden auf einer therapeutischen Grundlage ausgebildet und „nicht unter dem Gesichtspunkt einer effektiven Führung des Heims oder der Bequemlichkeitsbedürfnisse Erwachsener“ (ebd.).

Da das Pioneer House nicht die nötigen finanziellen Mittel zur Verfügung hatte, eine eigene Schule einzurichten, wurden Vereinbarungen mit den öffentlichen Schulen Detroits getroffen, dass die Jungen vom Pioneer House eine ihrer Sonderklassen besuchen dürfen. In diesen Klassen befanden sich auch andere Kinder mit ähnlichen Verhaltensstörungen und die Lehrer waren dafür ausgebildet, mit problematischem Verhalten umzugehen und den Unterricht auf die therapeutischen Bedürfnisse der Kinder abzustimmen (Redl, Wineman 1951, 43).

Wie nun die konkrete therapeutische Arbeit und der Alltag im Pioneer House aussah, wird im nächsten Schritt näher erläutert. Ein zentrales Thema wird sein, wie Redl und sein Team versuchten, den Kindern auf einer Ich-psychologischen Basis zu helfen, indem sie die ganze Alltagsumwelt der Kinder strukturierten. In diesem Sinn soll näher auf die Wirkung eines psychohygienisch vorbereiteten Klimas (z.B. Gewähren von Befriedigung durch Freizeit und liebevolle Zuwendung), die Programmgestaltung zur Ich-Unterstützung (strukturierte, gezielte, nach therapeutischen Gesichtspunkten ausgesuchte, individuell zugeschnittene Freizeitprogramme) und die therapeutische Nutzbarmachung von Ereignissen des täglichen Lebens eingegangen werden, da diese Konzepte dem Abbau des Hasses und der Unterstützung des Ich dienen (Redl, Wineman 1951, 36ff).

³ „Ein gestörtes Ich ist in der Regel unfähig, mit Frustrationen fertigzuwerden. ... Ich-Schwäche und Ich-Störung bedeuten in der Regel auch Unfähigkeit, die ‚Realitätsstruktur‘, in der die Kinder leben, in den Griff zu bekommen oder zu akzeptieren, besonders in bezug auf Regeln, Routineverrichtungen und Raum- und Zeitanordnungen“ (Redl 1971, 43).

4.2.4. Therapeutische Ambitionen

4.2.4.1. Die Wirkung eines psychohygienischen Klimas

Um Kindern mit schweren Ich-Störungen helfen zu können, muss in einem ersten Schritt eine „gesunde“ psychohygienische Umwelt geschaffen werden (Redl, Wineman 1951, 36). Diese psychohygienische Umwelt ist Voraussetzung für die Herstellung eines brauchbaren Behandlungsmilieus und hat eine eindeutige und greifbare Wirkung auf das Verhalten des Kindes (Redl, Wineman 1951, 38).

Folgend werden einige Merkmale solch einer psychohygienischen Umwelt näher erläutert (Redl, Wineman 1951, 37):

- Das Heimpersonal darf keine Handlungen ausführen, durch welche die Kinder an traumatische Erlebnisse, die für die Entstehung der Störung des Kindes mitverantwortlich waren, zurückerinnert werden können.
- Das Gewähren von Befriedigungen durch das Planen von Freizeitbeschäftigungen, liebevolle Zuwendung der Erwachsenen und Zeichen der Zuneigung dürfen nicht davon abhängig gemacht werden, ob ein Kind brav oder ungezogen war.
- Wichtig für das Behandlungsklima ist auch, dass die Symptome der Kinder toleriert werden und Platz für Regressionen gegeben wird. Zu diesem Zweck müssen Techniken des ‚beschützenden Eingreifens‘⁴ entwickelt werden.
- Ein grober soziokultureller Stilbruch soll vermieden werden. Das bedeutet, dass das Erscheinungsbild des Heimes, wie auch das Freizeitprogramm nicht zu sehr vom Stil des ursprünglichen Milieus der Kinder abweichen soll, da sonst eine nachteilige Wirkung entsteht, die nicht den therapeutischen Zielen entspricht.

⁴ Techniken, die dazu dienen, „dem schwachen Ich gegen den Ansturm schwer zu bewältigender Konflikte zwischen den Trieben und dem Ich zu helfen“, z.B. antiseptische Gruppierung oder Untergruppenisolierung. (Redl 1971, 44).

4.2.4.2. Programmplanung zur Ich-Unterstützung

Laut Redl und Wineman (1951, 38) ist das Freizeitprogramm bei der Behandlung von Kindern mit Ich-Störungen von größter Bedeutung, da sie dem Kind eine Möglichkeit zur Abfuhr und zum Ausdruck auf den Ebenen der Organisation, der Sublimierung und des Akzeptierens von Frustrationen bieten. Für das unstrukturierte ICH dieser Kinder sind Freizeitmöglichkeiten der Außenwelt oft zu herausfordernd und zu erschreckend, wie z.B. stark auf Wettbewerb ausgerichtete Spiele, Situationen in denen Leistungsziele Triebbedürfnisse hemmen, Spielsachen und mechanische Vorrichtungen, deren Potential für innere Befriedigung sie sich nicht vorstellen konnten. Aufgrund dieser Überforderungen suchten sie Zuflucht in wahlloser und destruktiver Triebhaftigkeit. Ich-gestörten Kindern steht laut Redl keine innere Steuerung zur Verfügung, welche ihnen hilft, die notwendigen Ventile zu finden. Da befriedigendes Spielen einer der lebensnotwendigsten und Ich-stärkendsten Erfahrungsbereiche ist, gehört es zu den wichtigsten Funktionen des Heim-Milieus (Redl 1951, 38). Nach Redl muss das Programmangebot bestimmte therapeutische Prinzipien befolgen, folgend sollen 6 angeführt werden (Fatke, Scarbath 1995, 102):

1. Das Programmangebot soll dazu dienen, Impulse, Triebe und Dränge abzubauen.
2. Frustrationen müssen anfangs vermieden werden, dann werden sie allmählich sehr genau dosiert.
3. Die gruppenpsychologische Hygiene (Zusammensetzung der Gruppe, Dynamik etc.) muss durch das Programmangebot so gesteuert und kontrolliert werden, dass es zu keinen Ansteckungsprozessen kommt.
4. Das Programmangebot soll den Erziehern die Möglichkeit stellen, in Situationen einzugreifen, welche eine Eigendynamik entwickeln.
5. Es soll die Kinder unterstützen Erfahrungen zu sammeln, welche ihnen helfen, ein Selbstbild aufzubauen, das ihnen Befriedigung von innen heraus verschafft.
6. Das Programm selber, die Institution, das therapeutische Milieu, in welchem sich das Kind befindet, wie auch alle beteiligten Personen – vom Heimleiter bis zum Hausmeister, von der Erzieherin zur Köchin – müssen die Funktionen des Ich unterstützen.

4.2.4.3. Therapeutische Nutzbarmachung von Ereignissen des täglichen Lebens

Aufgrund des Zusammenlebens können die Verhaltenssymptome der Kinder für therapeutische Zwecke nutzbar gemacht werden, noch bevor diese verdrängt werden oder sich Verleugnungsmechanismen und Ablenkungsmanöver entwickeln. Redl und Wineman (1951, 39) gingen sogar soweit, dass sie einige Ereignisse des Alltagslebens absichtlich so gestalteten, dass das gestörte Verhalten des Kindes in lebhaften Einzelheiten hervortrat. Somit konnte das Kind mit den Folgen seines Verhaltens und dessen Bedeutung in der Realität, vor allem in Bezug auf Anforderungen des Wertsystems, konfrontiert werden.

Abschließend folgt eine Beschreibung des „Life Space Interview“, das ein weiteres Grundelement Redls Behandlungsmethode war und nach Fatke „wohl wie keine andere geeignet ist, kritische Situationen, Zwischenfälle, Wutausbrüche, Gruppenkonflikte u.ä. für diagnostische und zugleich pädagogisch-therapeutische Ziele nutzbar zu machen“ (Redl, Wineman 1951, 254).

4.3. Das „Life Space Interview“

„In all den Fällen, in denen ein Erwachsener es für notwendig hält, das Erlebnis eines Kindes sofort aufzunehmen und mit ihm darüber zu sprechen, in der Absicht, den Einfluss des Erlebnisses auf das Kind zu regulieren, haben wir das vor uns, was wir als ‘situationsbezogenes therapeutisches Gespräch im aktuellen Lebenskontext’ als Life Space Interview bezeichnen ...“ (Redl 1978, 52).

4.3.1. Ziele und Aufgaben des „Life Space Interview“

„Das ‘Life Space Interview’ ist ein wichtiger Teil im Leben aller Kinder. Die Erwachsenen, die im Leben eines Kindes die Rolle eines Erziehers spielen, befinden sich oftmals in Situationen, die korrekterweise als ‘Life-Space Interview’ bezeichnet werden können“ (Redl 1978, 52). Das „Life Space Interview“ agiert als eine vermittelnde Rolle zwischen dem Kind und den Aufgaben, die das Leben für es bereit hält. Redl bezeichnete das „Life Space Interview“ als Bindeglied zwischen Therapie und therapeutischen Milieu. Es ist als eine Art emotionale

Erste Hilfe zu sehen und soll helfen, Ereignisse aus dem alltäglichen Leben therapeutisch auszuwerten (Redl 1987, 53ff). Emotionale Erste Hilfe deshalb, weil das Gespräch dazu verhelfen soll,

- **Frustrationen abzulassen.** Durch das mitfühlende Gespräch mit dem Kind über seine Wut und Empörung kann die hervorgerufene Feindseligkeit abgelassen werden und somit verhindert werden, dass sich der bereits vorhandene Hass steigert (Redl 1978, 60).
- **bei der Bewältigung von panischer Angst, Wut und Schuldgefühlen zu unterstützen.** Da diese Kinder mehr Gefühle der Angst, Panik, mehr Scham- oder Schuldgefühle haben als sie sollten und auch nicht wissen, wie sie mit diesen Gefühlen fertig werden, ist es wichtig, dass der Erwachsene immer beim Kind bleibt, wenn es von heftigen Emotionen getroffen wird. Durch dieses Dasein kann der Erwachsene bei Abklingen der Erregung dem Kind helfen, „die Dinge wieder ins rechte Licht zu rücken“ (Redl 1978, 61) und in den normalen Tagesablauf zurückzufinden.
- **die Kommunikation bei drohendem Abbruch der Beziehungen aufrecht zu erhalten.** Während eines Wutanfalles neigen hasserfüllte Kinder besonders dazu, alle Beziehungen zu den Erziehern abzubrechen und machen damit jeden Versuch zunichte, ihnen Mitleid, Erklärung oder Unterstützung anzubieten. Um dies zu umgehen, versucht der Erzieher das Kind in irgendeine Form von Kommunikation zu verwickeln, nur um zu verhindern, dass es sich weiter zurückzieht. Es wird verzichtet über den Vorfall selbst zu sprechen, es geht lediglich um eine Aufrechterhaltung der Kommunikation zwischen dem Kind und dem Erwachsenen (Redl 1978, 62).
- **Verhaltensabläufe und soziale Beziehungen zu regulieren.** Auch „schwierige“ Kinder kennen die allgemeinen Grundsätze, Gewohnheiten und Regeln des sozialen Lebens, doch diese im richtigen Augenblick auch zur Verfügung zu haben, stellt oft ein großes Problem dar. Da jene Kinder bei jeglicher Art von Moralisierung, Predigen oder Vortraghalten aufbrausend reagieren, kann es hilfreich sein, wenn man in einem darauffolgenden Gespräch auf einen bestimmten Vorfall verwirrten Verhaltens näher eingeht (Redl 1978, 62f).
- **als Schiedsrichter bei schwierigen Entscheidungen und risikoreichen Abmachungen zu fungieren.** Diese Schiedsrichterfunktion kann sich auf rein

innerliche Vorgänge beziehen, aber auch auf eine tatsächliche Schlichtung eines Kampfes, einer Auseinandersetzung oder eines Konflikts (Redl 1978, 64).

Zur therapeutischen Auswertung von Ereignissen aus dem alltäglichen Leben gehört:

- **das Einmassieren des Realitätsprinzips:** bei aggressiven Kindern, die oft an fast wahnhaften Fehleinschätzungen der Umwelt leiden, kann sofort in einem Gespräch die Realität „einmassiert“, d.h. erfahrbar gemacht werden (Heinemann, Rauchfleisch, Grüttner 2003, 58). Von besonderem Vorteil ist es, wenn die gesprächführende Person zur Zeit des Vorfalls selbst anwesend war (Redl 1978, 56).
- **das Entfremden von Symptomen:** Aggressive Kinder verstehen es, aus ihren Symptomen einen sekundären Gewinn zu ziehen und verweigern die Vorstellung, bei ihnen könnte etwas nicht in Ordnung sein oder dass sie Hilfe benötigen (Redl 1978, 56). Durch das „Life Space Interview“ soll ihnen aufgezeigt werden, dass sich das pathologische Verhalten nicht bezahlt macht. Um diese Kinder zur Aufgabe ihrer Symptome bewegen zu können, müssen jedoch Worte und Handlungen der Erzieher aufeinander abgestimmt sein (Heinemann, Rauchfleisch, Grüttner 2003, 58).
- **die Wiederbelebung eingeschlafener Wertgefühle**
- **das Anbieten neuer Anpassungstechniken:** Durch das „Life Space Interview“ bietet sich die Möglichkeit dem Kind bessere Anpassungsmöglichkeiten schmackhaft zu machen und ihm die Unangemessenheit seiner gewählten Technik deutlich aufzuzeigen (Redl 1978, 58).
- **die Erweiterung der Grenzen des Selbst:** Aggressive Kinder haben meist eine gestörte Einstellung zum Selbst, sie schwanken zwischen Mutlosigkeit und größtenwahnsinnigen Vorstellungen. Das „Life Space Interview“ bietet die Möglichkeit durch Ermutigung und Einprägen eines Gefühls von Würde und Stolz hier einzugreifen (Redl 1978, 58).

Bei der Durchführung des Gesprächs müssen bestimmte Strategien und Techniken berücksichtigt werden. Es soll zum richtigen Zeitpunkt geführt werden und sich auf ein zentrales, klares und Ich-nahes Thema beschränken (Heinemann, Rauchfleisch, Grüttner 2003, 59).

5. Gegenüberstellung der Ansätze von Boot Camp-Programmen mit Redls Ich- psychologisch orientierten Zugang

In einem ersten Schritt werden die Ursachen für dissoziales Verhalten nach Fritz Redl und die sich daraus ergebenden Interventionen angeführt und jenen der Boot Camp-Programme gegenübergestellt. Nachfolgend soll in einem zweiten Schritt noch analysiert werden, inwieweit Fritz Redl Schule, Beruf und Freizeitgestaltung, sowie den Kontakt zur Außenwelt als nützlich für die Aufhebung der Verwahrlosung angesehen hat.

5.1. Ursachen für dissoziales Verhalten und sich daraus ergebenden Interventionen

Im Gegensatz zu den Boot Camp-Programmen (hohe Gewaltbereitschaft, chaotischer Lebensstil, Struktur-, Disziplin- und Respektlosigkeit, mangelnde gesellschaftliche Anpassung und Unterordnung, sowie mangelnde Trieb- bzw. Aggressionshemmung; vgl. auch Kap. 3.1.) sah Fritz Redl die Ursachen für dissoziales Verhalten in den stark ausgebildeten Ich-Funktionen der Kinder, welche „im Dienst der falschen Sache“ stehen, indem sie dem delinquenten Zweck dienen (Fatke, Scarbath 1995, 94). Redl war der Auffassung, das Ich delinquenter Kinder unter dem Aspekt misslingender Selbstkontrolle zu betrachten (vgl. Kap. 4.1.). Durch eine Auflösung und einen Zusammenbruch der inneren Kontrollen kann das Ich der Kinder seine Aufgaben nicht mehr erfüllen und jene gelten folglich als verwahrlost, auffällig, gestört und erziehungsschwierig (Fatke, Scarbath 1995, 96). In seinem Werk „Kinder, die hassen“ (1951) führte Redl an, dass diese Kinder ihr Selbstbild dadurch stabilisieren, dass sie sich Strategien des Vermeidens von Schuldgefühlen aneignen – gewisse Techniken, welche die Stimme des Gewissens zum Schweigen bringen. Durch jene Techniken haben die Kinder die Möglichkeit zu agieren, eigene Emotionen beim Begehen von Straftaten zu verdrängen und jegliches Mitgefühl mit dem Opfer auszublenden.

Bezug nehmend auf das Konzept der Abwehrmechanismen, das von Anna Freud und weiteren VertreterInnen der Ich-Psychologie formuliert wurde, schrieb Redl (1951, 148): „Weit davon entfernt, aus Hilflosigkeit oder nur wegen eines gelegentlichen Ansturms ungewöhnlicher Triebintensität delinquent zu handeln, haben diese Kinder ein organisiertes System gut entwickelter Abwehrmechanismen und begegnen dem Erwachsenen, der sie zu ändern versucht, mit einem konsequenten und geplanten Sperrfeuer von Gegentechniken.“

„Um herauszubekommen, wie man sie (die Kinder; Anm.d.V.) heilen kann, müssen wir uns daher zunächst ein wirklich gründliches Bild davon machen, was diese Ich-Störungen und Fehlentwicklungen des Über-Ichs sind, welche Ich-Funktionen noch intakt und welche gestört sind, und wir müssen auch genau wissen, welche Abwehrmechanismen sie entwickelt haben, um sich gegen die Einwirkungen ihrer Umwelt zu wehren. Erst nachdem man einen solchen ‚anatomischen Lageplan‘ der Stellen gemacht hat, an denen ihre Ich-Störungen sitzen, und nachdem man die Pathologie ihres Über-Ich hinreichend erforscht hat, kann man mit dem Entwerfen eines planvollen Angriffs auf die Triebstörung beginnen, die sie auch plagen. Kurz gesagt, bei diesen Kindern braucht man einen Plan zur Unterstützung und Stärkung ihrer geschädigten Ich-Funktionen und einen gegen Wahnvorstellungen wirksamen Plan, um ihre Abwehr aufzulösen, bevor man auch nur irgendwelche der bekannten Therapiemethoden an ihnen ausprobieren kann (Redl, Wineman 1951, 30).“

In diesem Sinn muss nach Redl und Wineman das Ich der Kinder gestärkt und eine Identifizierung mit den Wertvorstellungen der Gesellschaft erreicht werden. Die pädagogischen und therapeutischen Maßnahmen dienen dazu, Kontrollen von Innen zu erzeugen, das Ich zu unterstützen bzw. gestörte Ich-Funktionen wiederherzustellen (Heinemann, Rauchfleisch, Grüttner 2003, 56). Durch folgende Interventionen versuchte Fritz Redl jene Ich-Störungen zu beheben:

- therapeutisches Milieu: Laut Redl (Fatke 1995, 100) zeichne sich ein therapeutisches Milieu nicht nur durch Therapien in verschiedenster Art aus (wie in Boot Camp-Programmen üblich, vgl. Kap. 1.8.5.), sondern vor allem dadurch, dass all seine Komponenten so konstruiert sind, dass die Störung der Ich-Funktion durch Maßnahmen zur Ich-Unterstützung behoben und die Integration der Persönlichkeit gefördert wird. Nach Redls Ansicht, müsse

der Zerrissenheit der Kinder ein „einheitlich auf den pädagogisch-therapeutischen Zweck hin durchgestaltetes Milieu“ entgegengesetzt werden. Dieses Milieu solle den Kindern ein konstantes, allgegenwärtiges, zur Verinnerlichung geeignetes Objekt bieten, um ihre Persönlichkeit neu zu strukturieren (ebd.).

„In diesem Sinne bedürfen die Kinder einer therapiewirksamen Struktur in ihrer unmittelbaren Lebenswelt, und nur ein solches Konzept verdient die Bezeichnung ‚therapeutisches Milieu‘. Oder mit anderen Worten: Ein therapeutisches Milieu wird wirksam in den sog. „anderen 23 Stunden“ des Erziehungsalltags, also außerhalb der einen Stunde Einzeltherapiesitzung oder therapeutischer Beratung, welche in ihrer Wirksamkeit eingeschränkt bleiben muss, wenn nicht auch die anderen 23h so durchgestaltet sind, dass sie dem gleichen pädagogisch-therapeutischen Ziel dienen“ (Fatke 1995, 100f).

- ein sehr gut durchdachtes pädagogisch-therapeutisches Programm, welches die noch vorhandenen, im Dienste der ‚richtigen‘ Sache stehenden Ich-Funktionen unterstützt und neue aufbaut (Fatke 1995, 100).

Zur Heilung der Dissozialität der Kinder bedarf es nach Redl eines psychohygienischen Heim-Klimas, einer Programmgestaltung zur Ich-Unterstützung und einer therapeutischen Nutzbarmachung von Ereignissen des täglichen Lebens (vgl. Kap. 4.2.4.).

- Die psychohygienische Umwelt (vgl. Kap. 4.2.4.1.) war für Redl die Voraussetzung, um ein brauchbares Behandlungsmilieu zu schaffen und diente seiner Ansicht nach eindeutig der Verhaltensänderung der Kinder (Redl, Wineman 1951, 38). Redl betonte, dass eine psychohygienische Umwelt nur dann gewährleistet sei, wenn das Heimpersonal keine Handlungen ausführt, durch welche das Kind an traumatische Erlebnisse – meist mitverantwortlich für die Entstehung der Störung – zurückerinnert wird.
- Ein weiteres Kriterium sah Redl darin, dass liebevolle Zuwendung und Zuneigung der Erwachsenen sowie beliebte Freizeitbeschäftigungen nicht davon abhängig gemacht werden dürfe, ob das Kind gehorsam oder ungezogen war (vgl. Kap. 4.2.4.1.).
- Ein weiterer wichtiger Punkt für das richtige Behandlungsklima nach Redl bestand darin, dass die Symptome der Kinder toleriert werden müssen und

Platz für Regression gegeben wird (vgl. Kap. 4.2.4.1.). Da Redl und seine Mitarbeiter mit Kindern, deren Störung vor allem durch Hass und Aggression gekennzeichnet war, arbeiteten, mussten sie sich klar vor Augen halten, dass ein gewisses Maß an Zerstörungsdrang bei den Kindern immer wieder vorkommen könne. Wie auch bei Aichhorn wurden diese Ausbrüche in gewissen Grenzen sogar erlaubt (Redl 1951, 42f).

- Die therapeutische Nutzbarmachung von Ereignissen des täglichen Lebens war ebenso eine therapeutische Ambition Redls (vgl. Kap. 4.2.4.3.). Ihm ging es darum, die Kinder mit den Folgen ihres Verhaltens – bevor es verdrängt oder abgewehrt wird – und dessen Bedeutung in der Realität zu konfrontieren. Diese Technik betrifft das aktuelle Verhalten im Augenblick seines Auftretens und kann durch die Beschäftigung damit für das Kind einen therapeutischen Zweck haben. Mit Hilfe dieses Verfahrens, des therapeutischen Milieus und durch die Anwendung psychohygienischer Verfahren soll versucht werden, das dissoziale Verhalten zu mildern und zu beseitigen (Redl 1951, 39).
- Im Gegensatz zu Boot Camp-Programmen wurde bei Redl indirekt auch Elternarbeit geleistet. Die Behörde bzw. Einrichtung, welche die Kinder ins Pioneer House überwiesen hatten, arbeiteten während der Fremdunterbringung der Kinder mit den Eltern. Dies diente dem Zweck, dass die Kinder in ein mehr oder weniger geordnetes Elternhaus zurückkehren konnten. Weiters sollte die überweisende Stelle, welche eng mit dem Heim zusammenarbeitete, den Eltern den Behandlungsprozess ihres Kindes verständlich machen. Ebenso arrangierten diese überweisenden Einrichtungen Besuche der Eltern bei den Kindern und umgekehrt und die Eltern wurden über die Arbeitsmethoden informiert (Redl, Wineman 1951, 45).
- Wie auch bei August Aichhorn stellte das Zusammenleben mit den Kindern und Jugendlichen jedoch nur die Basis für die Entwicklung von adäquaten Einstellungen, Benehmen, Taktiken und Methoden dar. Die schwierigste Aufgabe der Erzieher bestand auch in Redls Ansatz darin, die Kinder in jeder Situation voll zu akzeptieren und ihnen die Gewissheit zu vermitteln, dass sie unter allen Umständen von den Erwachsenen angenommen werden (Redl, Wineman 1951, 253).

- Ein weiteres bedeutsames Grundelement der Behandlungsmethode Redls war das „Life Space Interview“ (vgl. Kap. 4.3.). Durch das mitfühlende Gespräch des Erziehers mit dem Kind sollen (a) dessen Frustrationen abgelassen werden und (b) bei der Bewältigung von panischer Angst, Wut und Schuldgefühlen unterstützt werden. Kommt es zu heftigen Emotionen bei den Kindern, liegt es am Erzieher bei ihm zu sein und jenem zu helfen mit seinen Gefühlen fertig zu werden und sie zum Abklingen zu bringen. Ebenso soll dieses Gespräch (c) helfen, die Kommunikation bei drohendem Abbruch der Beziehung aufrecht zu erhalten. Dazu muss jedoch eine Beziehung zwischen Kind und Erzieher bestehen. Desgleichen soll das „Life Space Interview“ (d) helfen, Verhaltensabläufe und soziale Beziehungen zu regulieren. Laut Redl können Ich-gestörte Kinder mit Moralisierungen, Predigen und Vorhaltungen nicht umgehen und reagieren darauf aufbrausend. Durch das mitfühlende Gespräch soll nach einem bestimmten Vorfall näher auf das Verhalten des Kindes eingegangen werden. Nach Fritz Redl dient das „Life Space Interview“ (e) auch zur therapeutischen Auswertung von Ereignissen aus dem alltäglichen Leben. Dazu gehört das „Einmassieren des Realitätsprinzips“, das soll heißen, dass sofort nach einem Eklat dem aggressiven Kind durch ein Gespräch die Realität „einmassiert“, erfahrbar gemacht werden soll. Weiters soll das Gespräch (f) helfen, die Kinder zur Aufgabe ihrer Symptome zu bewegen. In diesem Sinne müssen jedoch die Worte und Handlungen der Erzieher aufeinander abgestimmt sein. Durch Ermutigung und Vermittlung eines guten Gefühls von Würde und Stolz soll den Kindern neue Anpassungstechniken schmackhaft gemacht werden, die Wertgefühle wiederbelebt werden und die Grenzen des Selbst erweitert werden.

Stellt man diesem Zugang die Überlegungen der Boot Camp-Programme gegenüber, so geraten folgende Aspekte in den Blick:

- Der Vergleich der beiden Programme zeigt auf, dass bezüglich des Konzepts der psychohygienischen Umwelt vehemente Unterschiede vorliegen. In den Boot Camp-Programmen wird diese Komponente in keiner Weise beachtet. Der Großteil der Kinder und Jugendlichen, die in Boot Camps geschickt werden, stammt – wie auch im Pioneer House –

aus schwierigen Familienverhältnissen, welche durch Gewalt, Grausamkeit und Vernachlässigung gekennzeichnet ist. Im Gegensatz zu Redls Ansatz ähneln die Verhaltensweisen der Drill Instructors sehr denen der früheren Bezugspersonen der Kinder. Die Kinder werden unterdrückt, haben den Mund zu halten, werden bei jeglichem Fehlverhalten angebrüllt und bestraft. Auch vor Demütigungen, wie z.B. Toilettenputzen mit der eigenen Zahnbürste oder essen des eigenen Erbrochenen, wird nicht Halt gemacht. Somit sind die Kinder und Jugendlichen weiterhin Traumatisierungen und ähnlichen schlechten Beziehungskonstellationen – wie in ihrer Vergangenheit – ausgesetzt.

- Auch bzgl. der liebevollen Zuneigung und Zuwendung der Erwachsenen gegenüber den Kindern und Jugendlichen besteht ein großer Unterschied. Abgesehen davon, dass es in Boot Camps in der Regel kaum liebevolle Zuwendung und Zuneigung der Erwachsenen gegenüber den Insassen gibt, wird der Aspekt der Belohnung nur sehr selten angewendet. Von den Kindern und Jugendlichen wird verlangt, sich so zu benehmen, wie die Drill Instructors dies von jenen verlangen, ansonsten muss man mit Disziplinierungsmaßnahmen und Bestrafungen rechnen. Durch diese fehlende liebevolle Zuneigung und Zuwendung kann jedoch laut Redl der Hass der Kinder auf die Gesellschaft nicht abgebaut werden und somit kann keine Verhaltensänderung eintreten. Die einzige Belohnung in Boot Camp-Programmen besteht lediglich darin, dass die Insassen bei fortwährendem positivem Verhalten von einem niedrigen Regiment (platoon) in ein höheres aufsteigen können und somit auch mehr Freiheiten haben.
- In Bezug auf die Straf- und Disziplinierungsmaßnahmen der Boot Camp-Programme kann aufgezeigt werden, dass Redl seinerzeit schon der Auffassung war, „dass solche Straf- und Rache-Strategien das schwache ICH des Kindes, nicht nur des gestörten Kindes, sondern auch jedes normalen Kindes, restlos überfordern“ (Wagner-Winterhager 1987, 68) und folglich nicht der Unterstützung des Ich dienen. Überdies wird in Boot Camp-Programmen Regressionen kein Platz eingeräumt und die Symptome der Kinder und Jugendlichen werden nicht toleriert.

- Meinen Recherchen zufolge finden sich in den Boot Camp-Programmen keine konkreten Elemente des „Life Space Interviews“. (a) In diesem Sinn finden in Boot Camp-Programmen zwischen den Drill Instructors – die in diesen Programmen als Erzieher fungieren – und den Kindern/Jugendlichen keine Gespräche über deren Wut und Empörung statt, und somit können diese ihren vorhandenen Hass auch nicht mildern. (b) Im Gegensatz zum „Life Space Interview“ werden in Boot Camp-Programmen die Gefühle der Kinder und Jugendlichen unterdrückt gehalten; kommen sie doch zum Vorschein – in Form von Wutausbrüchen etc. – werden von den Drill Instructors scharfe Sanktionen gesetzt. Verglichen zum „Life Space Interview“ bekommen Kinder/Jugendliche in Boot Camps in der Regel keine Unterstützung im Umgang mit ihren teils heftigen Gefühlen und Affekten (c & d). Das „Life Space Interview“ setzt voraus, dass zwischen Erzieher und Kind/Jugendlichen eine Beziehung besteht sowie, dass mitfühlende Gespräche nach einem Vorfall geführt werden. Beide Aspekte sind m.E. nicht Bestandteil der Behandlungsmethode in Boot Camp-Programmen. (e) Anstatt mit den Kindern und Jugendlichen über ihr Fehlverhalten zu sprechen, werden in Boot Camps jene bestraft. (f) Da es in Boot Camp-Programmen weder Ermutigung noch die Vermittlung eines Gefühls von Würde und Stolz auf Seiten der Drill Instructors gegenüber der Insassen gibt, können nach dem Konzept des „Life Space Interview“ keine Wertgefühle bei den Kindern und Jugendlichen wiederbelebt werden und folglich auch die Grenzen des Selbst nicht erweitert werden. Vermutlich ist sogar das Gegenteil der Fall.

Im Hinblick auf eine Annäherung an eine Antwort auf die Forschungsfrage, soll im Folgenden auch diskutiert werden, inwieweit Fritz Redl Schule, Beruf und Freizeitgestaltung als nützlich für die Aufhebung der Verwahrlosung ansehen.

5.2. Schule, Beruf und Freizeitgestaltung

Redl hatte nicht wie August Aichhorn die nötigen Mittel im Pioneer House eine eigene Schule einzurichten. Durch die enge und positive Zusammenarbeit mit dem Department of Special Education und der Psychological Clinic of the Detroit Public School konnten die Jungen des Pioneer House jedoch eine der Sonderklassen der öffentlichen Schulen von Detroit besuchen. Diese Lehrer waren besonders ausgebildet, um mit problematischem Verhalten fertig zu werden. Ferner wurde der gesamte Unterricht auf die therapeutischen Bedürfnisse der Kinder abgestimmt (Redl, Wineman 1951, 43). Auch in Boot Camp-Programmen wird der schulischen Bildung nun immer mehr Bedeutung zugeschrieben, über Inhalte der Unterrichtseinheiten und die Qualifikation des Lehrpersonals war jedoch nichts Näheres herauszufinden (vgl. Kap. 3.3.). Ich denke jedoch, dass in Boot Camp-Programmen der Unterricht nicht auf die therapeutischen Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen abgestimmt ist und somit auch kein Beitrag zur Behebung der Ich-Störungen nach Redl geleistet wird.

Um das dissoziale Verhalten zu beseitigen, war es für Redl von größter Bedeutung auch das Freizeitprogramm der Kinder auf einer Ich-psychologischen Basis zu gestalten (vgl. Kap. 4.2.4.2.). Nach Redl soll das Freizeitprogrammangebot der Kinder dazu dienen, Impulse, Triebe und Dränge abzubauen und Frustrationen zu vermeiden. Laut Redl (1951, 38) waren „die Freizeitmöglichkeiten der Außenwelt für das unstrukturierte Ich dieser Art von Kindern zu herausfordernd und zu erschreckend“. Redl (1951, 38) führt als ein Beispiel solch einer überfordernden Freizeittätigkeit Spiele an, die stark auf Wettbewerb ausgerichtet sind.

Insassen der Boot Camp-Programme haben keine ‚selbstbestimmte‘ Freizeit zur Verfügung, ihr Alltag besteht aus körperlicher Arbeit, Training und schulischer Bildung. Dadurch werden die Kinder/Jugendlichen zwar von wahllosen und destruktiven Triebhaftigkeiten abgehalten, Redl jedoch würde, meiner Meinung nach, in Frage stellen, ob diese Tätigkeiten dazu verhelfen, Impulse, Triebe und Dränge abzubauen und somit im Dienste der Ich-Stärkung stehen. Ebenso würden nach Redl die Kinder/Jugendlichen aufgrund des fehlenden Freizeitprogramms

keine Erfahrungen sammeln können, welche ihnen helfen, ein Selbstbild aufzubauen, das ihnen Befriedigung von Innen verschafft. Ebenfalls anzumerken ist, dass besonders das Training und die körperliche Arbeit in Boot Camps stark auf Wettbewerb ausgerichtet sind und infolgedessen den Kindern und Jugendlichen meist die Befriedigung fehlt, welche einer der lebensnotwendigsten und Ich-stärkendsten Erfahrungsbereiche ist. In diesem Sinne kann durch diese Weise keine Ich-Erholung und Ich-Veränderung eintreten (Redl 1951, 38).

5.3. Der Kontakt zur Außenwelt

Wie auch bei August Aichhorn zeigen sich bei Redls Ansatz ebenfalls Unterschiede zu den Boot Camps hinsichtlich des Geländes (vgl. Kap. 3.4.). Das Pioneer House war ein kleines Haus in der Nähe der Universität, inmitten von Apartmenthäusern. Redl und seine Mitarbeiter informierten die Bewohner der umliegenden Häuser gleich von Beginn an über die Art dieses Experiments und die Verbindung zur Universität. Dies trug entscheidend dazu bei, dass dem Projekt ein gewisses Prestige und ein gewisser Respekt entgegengebracht wurden. Die Nachbarn waren sich über die Schwierigkeiten, denen die Betreuer gegenüberstanden, im Klaren und Probleme wurden offen kritisiert und angesprochen. Oft erhielten die Kinder des Pioneer House sogar Geschenke von den Nachbarn, wie z.B. selbstgebackene Kuchen oder alte Zeitschriften. Das Projekt Pioneer House wurde auch von diversen Freizeiteinrichtungen unterstützt, welche die Kinder besuchen durften. Z.B. stellten die Boys' Clubs of Detroit, eine Massenfreizeiteinrichtung für sozial benachteiligte Jungen, dem Pioneer House ihr Schwimmbad zur Verfügung oder boten Schwimmkurse mit einem therapeutisch geschickten Schwimmlehrer an (Redl, Wineman 1951, 43f). Redl schien der Kontakt zur Außenwelt offenbar wichtig für die Behandlung der Kinder; Boot Camps hingegen schirmen die Kinder und Jugendlichen vor allem zu Beginn des Programms gänzlich von der Außenwelt ab. Wie bereits in Kap. 3.4. angeführt, denke ich, dass diese Abschirmung dazu dienen soll, die persönliche Identität der Kinder und Jugendlichen zu zerstören; ebenso sollen sich jene, ohne irgendwelche Ablenkungen von außen, mit ihrem Fehlverhalten auseinandersetzen.

5.4. Die Arbeitsweisen der Mitarbeiter

Ähnlich wie in den Boot Camp-Programmen (vgl. Kap. 1.4.1.) herrschten auch in Redls Einrichtung institutionelle Routinen und feste Zeitstrukturen vor, da diese nach Redls Auffassung entlastende Funktionen für das Ich hätten (Wagner-Winterhager 1987, 66). Meiner Meinung nach dienen jedoch die Regeln und militärischen Grundsätze von Boot Camp-Programmen eher einer Machtausübung auf Seiten der Drill Instructors gegenüber den Kindern und Jugendlichen und nicht wie in Redls Programm der Ich-Stützung. Redl ging es in seinem Ansatz darum, eine für Kinder verständige Routine zu gestalten und Absprachen sehr deutlich und klar zu treffen (Wagner-Winterhager 1987, 67). Redl sah seine Betreuer als ‚Hilfs-ICH‘, die dem Kind in jenen Situationen halfen, in welchen das Ich zu schwach oder zu gestört war, um seine Aufgaben selbst auszuüben. Da sich die Kinder darauf verlassen konnten, dass bestimmte Situationen durch die Einrichtung vorab geregelt sind, dienten diese Regeln für die Kinder als eine äußere Ich-stützende Grenzziehung. In diesem Sinne musste das Ich der Kinder nicht in jeder Situation neu Spannungen ausgleichen (Wagner-Winterhager 1987, 66). Ebenso gab es im Pioneer House Regeln und Vorschriften, die von den Kindern eingehalten werden mussten. Die Regeln wurden „sorgfältig auf der Grundlage der besonderen Art von ICH-Störungen entwickelt“ und auf ein Minimum reduziert, um bei den Kindern nicht zu viele „wahnhaft“e Missdeutungen in Bezug auf den Erwachsenen zu fördern (Redl, Wineman 1951, 42). Auch die Vorschriften wurden auf einer therapeutischen Grundlage ausgebildet und „nicht unter dem Gesichtspunkt einer effektiven Führung des Heims oder der Bequemlichkeitsbedürfnisse Erwachsener“ (ebd.). Diesbezüglich darf dieses Konzept der Grenzziehung nicht mit einem autoritären Disziplinierungskonzept – welches in den Boot Camp-Programmen vorherrscht – verwechselt werden. Nach Wagner-Winterhager (1987, 66) wird „die Disziplin eigentlich nur durch das Gruppenleben selbst, d.h. aus einem sozialen Zusammenhang notwendig und dadurch auch legitimiert.“ In diesem Sinne sollen Fehlverhaltensformen, wie z.B. andere Kinder schlagen, anderen etwas wegnehmen etc., aus dem Gruppenzusammenhang bzw. aus der sozialen Situation heraus als widersinnige und auch unzweckmäßige Verhaltensformen erkannt werden.

Laut Redl übernahmen die Betreuer auch die Funktion als Signalgeber. Diese hatten die Aufgabe, das Kind rechtzeitig vor Situationen zu warnen, durch welche Gefahr drohte – aufgrund der unerträglichen Spannungen – die Selbstkontrolle zu verlieren (Wagner-Winterhager 1987, 67).

Im Gegensatz zu den Boot Camp-Programmen übernahmen die Betreuer im Pioneer House auch die Funktion des Zuhörens, sie bewahrten Ruhe bei etwaigen Ausbrüchen und nahmen auch immer wieder Kinder aus der Gruppe, wenn diese durch die Gruppenstimmung zu sehr belastet wurden. Diese Maßnahme sollte die Kinder vor einem Verlust der Selbstkontrolle schützen (Wagner-Winterhager 1987, 67). Hierbei ist jedoch hervorzuheben, dass dies nicht als Strafe gedacht war – in den Boot Camp-Programmen werden Insassen aufgrund ihres Fehlverhaltens auch immer wieder aus der Gruppe genommen und in Einzelarrestzellen gesperrt bzw. zu „Strafübungen“ genötigt. Durch ein aggressionsfreies, ruhiges und bedachtes Erziehungsverhalten und geduldige Gespräche unterstützten die Erzieher die Kinder ihre Realitätswahrnehmungen besser zu strukturieren und ihre paranoiden Ängste und Hassgefühle an der Realität abzuarbeiten.⁵ Da es in Boot Camp-Programmen bei Ausrastern nicht zu einer Aussprache mit den Kindern und Jugendlichen kommt – im Gegenteil, sie werden bestraft und in Einzelzellen gesperrt – kann die entstandene Feindseligkeit und der vorhandene Hass nicht abgelassen werden.

Ein weiterer Unterschied zu den Boot Camp-Programmen besteht darin, dass die Erzieher im Pioneer House keine moralischen Forderungen stellten, da diese laut Redl bei den an delinquenten Werten orientierten Kindern nur wenig Erfolg gehabt hätten bzw. wären die Kinder mit den Gefühlen der Selbstverachtung nicht fertig geworden. Redl ging es darum, zuerst das Ich zu stärken, denn erst dann würden sie das Gebotssystem des Über-Ich realistisch einschätzen können (Wagner-Winterhager 1987, 67).

⁵ Kinder mit Ich-Störungen fühlen sich – laut Redl – häufig durch das „Böse“ verfolgt und interpretieren alltägliche Situationen daher mitunter falsch.

Wie auch in den Boot Camp-Programmen spielte bei Redls Ansatz die Gruppe eine große Rolle. Auch ihm ging es um die Hervorbringung eines Gruppenkodex, da durch die Schätzung der Werte des Gruppenlebens oft das Erreichen des unmittelbaren eigenen Wunsches zurückgestellt wurde. In den Boot Camp-Programmen wird der Gruppendruck aber meist bewusst als Mittel zur Disziplinierung verwendet. Bei einem Fehlverhalten eines Insassen wird meist die ganze Gruppe bestraft und der „Störenfried“ ist somit dem Druck der gesamten Gruppe ausgesetzt (Gescher 1998, 68). Meiner Meinung nach kann dies jedoch zu einem unbewussten Wettbewerbsgedanken bei den Kindern und Jugendlichen führen und infolgedessen fehlt dann jenen, die „versagen“, meist die Befriedigung, welche einer der lebensnotwendigsten und Ich-stärkendsten Erfahrungsbereiche ist. In diesem Sinne kann durch diese Weise keine Ich-Erholung und Ich-Veränderung eintreten (Redl 1951, 38).

6. Zusammenfassung und Resümee

In folgendem Kapitel werden die Erkenntnisse aus der Auseinandersetzung mit der zentralen Fragestellung zusammenfassend dargestellt, ebenso wird ein abschließendes Resümee gezogen.

Im Zusammenhang der Aggressivität und Gewalttätigkeit von Kindern und Jugendlichen wurden in der jüngeren Vergangenheit auch von österreichischen Politikern in verschiedenen Medien über die Einführung so genannter Boot Camps „laut nachgedacht“. Der Schwerpunkt der Diskussionen war die Frage, wie aggressives Verhalten von Kindern und Jugendlichen unterbunden und somit die steigende Kinder- und Jugendgewalt eingedämmt werden kann. Keine Berücksichtigung fand in diesen Auseinandersetzungen der Gesichtspunkt, inwiefern diese Camps – etwa aus psychoanalytischer Sicht – für jene Kinder und Jugendliche sinnvoll oder problematisch sind. Da sich bereits am Anfang des 20. Jahrhunderts August Aichhorn und darauffolgend Fritz Redl vor dem Hintergrund psychoanalytischer Theoriebildung explizit gegen die militärisch organisierten Erziehungsanstalten aussprachen, wurde folgende Fragestellung im Rahmen der Diplomarbeit bearbeitet:

Inwiefern erscheinen Boot-Camp-Programme in Bezug auf die Arbeit mit aggressiven Kindern und Jugendlichen aus der triebtheoretisch orientierten Perspektive August Aichhorns bzw. aus der Ich-psychologisch orientierten Perspektive Fritz Redls sinnvoll oder problematisch?

Zur Bearbeitung der zentralen Fragestellung wurden als Einführung das Konzept „Boot Camp“ – der Begriff wurde ursprünglich für die Grundausbildung in der U.S. Army sowie für die besonders harte Ausbildung in den U.S. Marine Corps verwendet, seit 1983 jedoch auch als Modell für die Erziehung von Straffälligen bzw. schwererziehbaren Kindern und Jugendlichen – in seiner Definition, Charakteristik und seinem historischen Hintergrund sowie seinen (kriminal-) theoretischen Implikationen vorgestellt. In diesem Zusammenhang wurde auch die militärische Grundstruktur, welcher Boot Camp-Programme zugrunde liegen, erörtert. Ebenso wurden deren Ziele und die Nachbetreuung der ehemaligen Insassen vorgestellt. Da das Thema dieser Diplomarbeit die Arbeit mit aggressiven Kinder und Jugendlichen umfasst und Boot Camps vor allem für junge, aber bereits volljährige Straftäter konzipiert wurden, wurde anschließend näher auf Boot Camp-Programme für Kinder und Jugendliche – so genannte „Juvenile Boot Camps“ – eingegangen. Zunächst wurden deren organisatorische Strukturen und Ziele dargestellt, um dann in diesem Kontext näher zu beleuchten, inwiefern Aspekte von Respekt, Disziplin, Entmündigung, Abschreckung, Bestrafung, körperlichem Drill sowie die Anhaltung zu Ordnung und Sauberkeit dazu führen sollen, dass aggressives Verhalten von Kindern und Jugendlichen gebessert wird. Schließlich wurden noch einige Forschungsergebnisse bezüglich der Rückfallquote nach Boot Camp-Aufenthalten angeführt und vergleichbare Entwicklungen in anderen Ländern aufgezeigt.

Als Einstieg in die Erörterung von August Aichhorns triebtheoretisch orientiertem Konzept wurde in einem ersten Schritt Aichhorns Verwahrlosungsbegriff herausgearbeitet. Diesbezüglich kam in den Blick, dass Aichhorn zwischen verschiedenen Verwahrlosungsformen differenzierte und zwischen latenter und manifester Verwahrlosung unterschied (vgl. Kap. 2.1.). Den Ausführungen zur Verwahrlosung anschließend, wurde die Bedeutung des Realitätsprinzips für das soziale bzw. delinquente Handeln des Kindes und Jugendlichen, sowie die

daraufliegende Kulturfähigkeit dargestellt, da nach August Aichhorn (1987, 166) „der Mensch erst dann dazu befähigt ist, sich in die Gesellschaft einzugliedern, sich deren Forderungen zu unterwerfen und an der Erhaltung sowie Vermehrung der Kulturgüter mitzuarbeiten, wenn die Kulturfähigkeit erreicht ist.“ In diesem Zusammenhang sah Aichhorn (1987,172) die Verwahrlosung als Folge einer Entwicklungshemmung oder Regression auf dem Weg von der primitiven Realitätsfähigkeit zur Kulturfähigkeit. Dem angeschlossen wurden die verschiedenen Kategorien der Verwahrlosung erörtert und zu einem besseren Verständnis im Sinne eines bedingungsanalytischen Vorgehens die Bedeutung von Es, Ich und Über-Ich in der Arbeit von August Aichhorn näher erläutert. Ausgehend von der Auseinandersetzung mit den psychischen Instanzen (Es, Ich, Über-Ich) kann festgehalten werden, dass aufgrund von vielfältigen Strebungen oft Spannungen innerhalb der Gesamtpersönlichkeit entstehen. Können diese Strebungen nicht in Einklang gebracht werden, entstehen – so Aichhorns Auffassung – mitunter psychische Entwicklungsstörungen, die unter anderem eine Verwahrlosung bedingen können. In den folgenden Kapiteln wurden Ursachen der Verwahrlosung sowie deren Aufhebung erläutert. Zusammenfassend betrachtet ist es nach Aichhorn von großer Bedeutung, die Ursache der Verwahrlosung zu verstehen und damit zu ergründen, was die latente Verwahrlosung hervorgerufen hat. Nicht sinnvoll für die Behebung sei es hingegen, etwa durch Anwendung von Strafmitteln lediglich die Verwahrlosungsäußerungen zu beseitigen, da in diesem Fall die latente Verwahrlosung bestehen bliebe. Nach Aichhorn ginge es deshalb darum, die psychische Situation, aus der heraus das aggressive oder delinquente Handeln erfolgte, zu erfassen und den psychischen Kräfteablauf, der die Dissozialität bedingte, zu erhellen. Weiters vertrat Aichhorn die Meinung, dass vor allem auch der Einstellung der Pädagogen gegenüber den Verwahrlosten eine wesentliche Bedeutung bei der Aufhebung der Dissozialität zukomme. Diesbezüglich ging es Aichhorn darum, auf die kindlichen Bedürfnisse einzugehen und den Schmerz sowie die Freude mit den Kindern und Jugendlichen zu teilen und sich mit den Verwahrlosten zu identifizieren. Darüber hinaus maß Aichhorn auch dem Aspekt der Gruppenbildung in seiner Erziehungsanstalt große Relevanz zu, weil durch die Art der Zusammenfassung der Gruppen die Kinder und Jugendlichen innerhalb jener günstige Bedingungen für die Entwicklung und Ausheilung fanden. Ebenso sei es, nach Aichhorns Konzept, von großer

Wichtigkeit, die Verwahrlosten nicht zu isolieren und wegzusperren, sondern in einer Siedlung mit freien, lebensbejahenden Menschen unterzubringen. Ferner würde – so Aichhorn – die Herstellung einer positiven Übertragung zwischen dem Kind/Jugendlichen und den Betreuern einen Großteil zur Aufhebung der Verwahrlosung beitragen (vgl. Kap. 2.6.4.). Als wichtigstes Erziehungsmittel in der Arbeit mit dissozialen Kindern und Jugendlichen nannte August Aichhorn Milde und Güte. Positive Zuwendung würde nämlich dazu führen, dass Kinder und Jugendliche Vertrauen zu ihren Erziehern aufbauen können und damit wieder jene ‚Bindungsfähigkeit‘ hergestellt werden kann, an der es aggressiven Kindern und Jugendlichen laut Aichhorn mangle.

Da für August Aichhorn auch die schulische und berufliche Ausbildung, die Freizeitgestaltung sowie der Kontakt zur Außenwelt wichtige Komponenten für die Aufhebung der Verwahrlosung waren (vgl. Kap. 3.3. der vorliegenden Arbeit), wurde ferner analysiert, in welcher Weise diese Aspekte in Boot Camp-Programmen gehandhabt werden. Während Arbeit bei Aichhorn zur Stärkung des Selbstwertgefühls diene und zu einer positiven Arbeitseinstellung verhelfen sollte, wird Arbeit in Boot Camp-Programmen tendenziell als Erniedrigung angewendet. Die schulischen Bildungsmaßnahmen gewannen zwar in den Boot Camp-Programmen in den letzten Jahren immer mehr an Bedeutung, primär im Tagesprogramm bleiben jedoch meist die körperliche Arbeit und das Training. Freizeitgestaltung sowie der Kontakt zur Außenwelt haben hinsichtlich der Ausheilung der Dissozialität in Boot Camp-Programmen keine Bedeutung.

Wie August Aichhorn suchte auch Fritz Redl nach Wegen zur Behandlung verwahrloster und aggressiver Kinder. Seine Arbeit mit aggressiven Kindern sowie seine Forschungen auf diesem Gebiet wurden durch die Beiträge August Aichhorns in Bezug auf die Erforschung der Delinquenz inspiriert. Durch Anna Freud wurde Redl die Wichtigkeit von Ich-Aspekten der Persönlichkeit bewusst. Indem Redl Kinder in ihren natürlichen Lebenszusammenhängen beobachtete, kristallisierten sich Differenzierungen in Bezug auf die vielfältigen Funktionen des Ich bzw. deren mögliche Störungen heraus (Fatke, Scarbath 1995, 94).

Redl (Redl, Wineman 1951, 33) vertrat die Ansicht, dass die effizienteste Möglichkeit, etwas über die Kinder, die keinen an sich heran lassen, herauszufinden, jene des gemeinsamen Zusammenlebens sei. In diesem Sinne gründete er 1946 das Pioneer House, welches als ein Versuch galt, Erfahrungen darüber zu sammeln, wie „Kinder, die hassen“ und die keiner will, wirklich sind, was ihnen fehlt und welche Methoden man anwenden müsse, um ihre besondere seelische Erkrankung mit pädagogischen und therapeutischen Mitteln bessern zu können. Im Zuge dessen wurde anfangs konkretisiert, welche Kinder in die Gruppe der „Kinder, die hassen“ fallen und somit im Pioneer House aufgenommen wurden. Der Schwerpunkt in der Arbeit mit delinquenten Kindern im Pioneer House lag in der Untersuchung der Störungen ihrer Selbstkontrolle. Redl hielt eine Heilung nur dann für möglich, wenn ein klares Bild darüber besteht, was diese Ich-Störungen und Fehlentwicklungen des Über-Ich sind, welche Funktionen noch heil und welche gestört sind, und zudem, welche Abwehrmechanismen diese Kinder entwickelt haben, um sich gegen die Einwirkung der Umwelt zu wehren. Redl und Wineman (1951, 30) entwickelten in diesem Sinne einen „Plan zur Unterstützung und Stärkung der geschwächten Ich-Funktionen und einen gegen Wahnvorstellungen wirksamen Plan, um ihre Abwehr aufzulösen, bevor man auch nur irgendwie eine der bekannten Therapiemethoden an ihnen ausprobieren kann“ (vgl. Kap. 4.2.4. der vorliegenden Arbeit).

Im Anschluss an die Auseinandersetzungen mit diesen Aspekten, wurden in weiteren Kapiteln die konkrete therapeutische Arbeit und der Alltag im Pioneer House näher erläutert. Ein zentrales Thema war in diesem Zusammenhang, wie Redl und sein Team versuchten, den Kindern auf einer Ich-psychologischen Basis zu helfen, indem sie die ganze Alltagsumwelt der Kinder strukturierten. In diesem Sinn wurde näher auf die Wirkung eines psychohygienisch vorbereiteten Klimas, die Programmgestaltung zur Ich-Unterstützung und die therapeutische Nutzbarmachung von Ereignissen des täglichen Lebens eingegangen, da diese Aspekte dem Abbau des Hasses und der Unterstützung des Ich dienen würden (Redl, Wineman 1951, 36fff; vgl. Kap. 4.2.4. der vorliegenden Arbeit). Schließlich wurde noch das „Life Space Interview“, welches, nach Redl, als ein weiteres bedeutsames Erziehungsmittel galt, dargestellt (vgl. Kap. 4.3.). Beim „Life Space Interview“ handelt es sich um ein Gespräch, welches helfen soll, Frustrationen

abzubauen, bei der Bewältigung von panischer Angst, Wut und Schuldgefühlen zu unterstützen, die Kommunikation bei drohendem Abbruch der Beziehungen aufrecht zu erhalten, Verhaltensabläufe und soziale Beziehungen zu regulieren, sowie als Schiedsrichter bei schwierigen Entscheidungen und risikoreichen Abmachungen zu fungieren.

Überdies wurde diskutiert, inwieweit die Betreiber der Boot Camp-Programme bzw. Fritz Redl Schule, Beruf und Freizeitgestaltung als nützlich für die Aufhebung der Verwahrlosung ansehen.

Aus den vorangegangenen Auseinandersetzungen kann in Bezug auf die Beantwortung der zentralen Fragestellung festgehalten werden:

August Aichhorn sprach seinerzeit bereits von der Nutzlosigkeit des reinen Zwangs zur Anpassung mittels Lohn und Strafe (Heinemann 2003, 53). In der Auseinandersetzung mit den Methoden der Boot Camp-Programme und jenen August Aichhorns stellte sich heraus, dass nach Aichhorns triebtheoretischem Ansatz psychische und physische Gewalt, strenge Disziplin, sowie ständige Kontrolle problematisch in der Arbeit mit aggressiven Kindern und Jugendlichen ist, da diese Methoden in erster Linie dazu führen würden, dass Triebbedürfnisse aus Angst vor Bestrafung unterdrückt werden. Die Angst, welche durch Strafen erzeugt wird, könne nach Aichhorn (1976, 120) aber nur bis zu einem gewissen Grad gesteigert werden. Zugleich seien die verwahrlosten Kinder und Jugendlichen in der Triebentwicklung stehen geblieben und befänden sich nun in einem Zustand „sehr gesteigerten Lusthungers“. Weitere triebeinschränkende Disziplinierungen würden demnach das Problem verschärfen, nicht bessern. Desgleichen dürfe die Verwahrlosung auch nicht auf der bloßen Verhaltensebene angegangen werden, da demzufolge zwar die Symptome zum Verschwinden gebracht werden können, jedoch aus der manifesten lediglich eine latente Verwahrlosung werden würde. Disziplinierungsmaßnahmen würden daher im besten Falle Schein Anpassungen erreichen, jedoch keine nachhaltigen Persönlichkeitsveränderungen. Der Hass der Kinder und Jugendlichen – die ursprüngliche Problematik – würde laut Aichhorn durch Disziplinierung und Repression nur verstärkt (Crain 2005, 66).

Wesentlich für die Ausheilung der Verwahrlosung sei es nach Aichhorns triebtheoretischem Ansatz auch, dass die Verwahrlosten nicht wieder den Bedingungen ihrer früheren Umgebung ausgesetzt sind (Crain 2005, 180). Versuchen nun die Erzieher die Zöglinge in diesem Sinne durch Zwang, Furcht und Strafe und ohne Liebesprämien – wie in den Boot Camp-Programmen üblich – zu sozialen Menschen zu machen, so machen sie es wie jene Personen, mit welchen die Kinder und Jugendlichen bereits in Konflikt stehen, und der ohnehin existente Gegenimpuls muss sich verstärken. Die Verwahrlosung würde damit vertieft anstatt behoben (Crain 2005, 147, 180). In diesem Kontext wurde auch deutlich, dass die Vernachlässigung der affektiven Entwicklung (Wut, Zorn, Trauer, Freude, Mitgefühl, etc.) der in Boot Camps untergebrachten Kinder und Jugendlichen aus Aichhorns triebtheoretischer Perspektive als problematisch anzusehen ist, denn dies kann zu einer völligen Überforderung des kindlichen Ich und zu einem inneren Konflikt führen, dem das Kind/der Jugendliche nicht gewachsen ist. In diesem Sinne lernen die Kinder und Jugendlichen ihre sadistischen und aggressiven Regungen zu unterdrücken und können sich ihre narzisstische Bestätigung nur durch den Konkurrenzkampf mit den anderen Insassen holen. Dies hat zur Folge, dass durch den ständigen Konkurrenzkampf untereinander die Beziehungsarbeit zwischen den Kindern und Jugendlichen sehr erschwert wird.

Nach Aichhorns triebtheoretisch orientiertem Ansatz stellt aber die Wiederherstellung der „Bindungsfähigkeit“ eine zentrale Voraussetzung zur Erziehung verwahrloster Kinder und Jugendlichen dar. Da in Boot Camp-Programmen keine Beziehungsarbeit geleistet wird, kann dies aus Aichhorns triebtheoretischer Perspektive als problematisch für die Arbeit mit jenen Kindern und Jugendlichen angesehen werden. Problematisch deshalb, weil aus Aichhorns Perspektive bei jenen erst dann erzieherisch Einfluss genommen und Triebverzicht abverlangt werden könne, wenn die Erzieher für sie „wichtig“ – im Sinne von libidinöse bedeutsam – geworden sind.

Durch die Identifizierung mit den Zöglingen – eine wichtige Maßnahme für Aichhorn – können, nach Aichhorns triebtheoretisch orientieren Ansatz, essentielle psychische Anteile der Bezugsperson in das Ich der Kinder weitergegeben

werden, sowie Gebote und Verbote überliefert werden. Geht man von Aichhorns Perspektive aus, würden sich Drill Instructors nicht als positive Identifizierungsobjekte eignen, da sie das Verhalten der früheren Bezugspersonen – z.T. in sogar noch übersteigter Form – widerspiegeln und dementsprechend keine positive bzw. libidinöse Identifizierung stattfindet. Kommt es doch zu einer Identifizierung, wird ein Männerbild übermittelt, welches durch Unterdrückung und Erniedrigung anderer charakterisiert ist. Psychoanalytisch problematisch könnte sich dies auf die Kinder und Jugendlichen auswirken, wenn es zu einer „Identifikation mit dem Aggressor“ (vgl. Kap. 3.2.) nach Anna Freud kommt, da dadurch die Entwicklung der persönlichen Autonomie unterdrückt wird und es folglich zu negativen psychischen Folgen kommen kann.

Hinsichtlich des Erziehungsmittels „Arbeit“ bleibt zu bemerken, dass jenes in Aichhorns triebtheoretisch orientiertem Ansatz sowie in den Boot Camp-Programmen von großer Bedeutsamkeit ist. Jedoch hatte Arbeit bei Aichhorn eine positive Funktion, welche die persönlichen Veranlagungen der Zöglinge fördern sollte, sowie durch Freude und Motivation helfen sollte, eine positive Einstellung zu Arbeit zu gewinnen. In Boot Camp-Programmen ist die Arbeit aber meist negativ besetzt und dient häufig der Erniedrigung (z.B. Latrinenputzen) oder Ermüdung – vermittelt folglich kaum eine positive Bestätigung und Arbeitshaltung.

Zur Ausheilung der Dissozialität ist es aus Aichhorns triebtheoretischer Perspektive von außerordentlicher Bedeutung, sich vom ursprünglichen Anstaltscharakter zu verabschieden, denn desto weniger der Dissoziale dem wirklichen Leben entfremdet wird, desto wahrscheinlicher sei es, dass eine Heilung und der Wiedereintritt in die Gesellschaft gelingt. Insassen der Boot Camps werden hingegen vollkommen von der Außenwelt abgeschirmt und von ihrem ursprünglichen Milieu ferngehalten.

Gegensätzlich zu Aichhorns triebtheoretischem Ansatz – Milde und Güte, positive und glückliche Lebensausfassung der Erzieher, sowie freundlicher Umgang miteinander – werden die Insassen der Boot Camp-Programme von Anfang an durch verbale und körperliche Erniedrigung zu einem Autoritätsempfinden

gezwungen. Das Einleben in das Camp erfolgt durch Abschreckung und Angsteinflössung.

In Bezug auf die Gegenüberstellung der Ansätze von Boot Camp-Programmen mit Redls Ich-psychologisch orientiertem Zugang zeigte sich, dass bereits in der Ursachenbegründung von dissozialem Verhalten große Unterschiede bestehen. Nach Fritz Redl wäre es problematisch die Ursachen der Dissozialität auf die hohe Gewaltbereitschaft, den chaotischen Lebensstil, die Struktur-, Disziplin- und Respektlosigkeit, die ungenügende gesellschaftliche Anpassung und Unterordnung, sowie die mangelnde Trieb- bzw. Aggressionshemmung zurückzuführen. Er sah die Ursachen in den stark ausgebildeten Ich-Funktionen der Kinder, welche jedoch „fasch ausgebildet“ sind und folglich zu delinquentem Handeln führen. Durch Auflösung und Zusammenbruch der inneren Kontrollen könne das Ich der Kinder und Jugendlichen seine Aufgaben nicht mehr erfüllen und jene gelten folglich als verwahrlost, auffällig, gestört und erziehungsschwierig (Fatke, Scarbath 1995, 96). Redl ging es um eine Stärkung und Unterstützung des Ich, sowie darum, Kontrollen von Innen zu erzeugen. Außerdem bedarf es nach Redls Ich-psychologisch orientiertem Ansatz zur Heilung der Dissozialität eines psychohygienischen Heim-Klimas (vgl. Kap. 4.2.4.1.), einer Programmgestaltung zur Ich-Unterstützung (vgl. Kap. 4.2.4.2.) sowie einer therapeutischen Nutzbarmachung von Ereignissen des täglichen Lebens (vgl. Kap. 4.2.4.3.).

In der Auseinandersetzung mit dem Konzept der psychohygienischen Umwelt wurde deutlich, dass im Gegensatz zu Redls Ansatz die Verhaltensweisen der Drill Instructors sehr jenen der früheren Bezugspersonen der Kinder und Jugendlichen ähneln – sie unterdrücken die Kinder, verbieten ihnen den Mund, brüllen sie an, bestrafen und demütigen sie. Folglich sind die in Boot Camps untergebrachten Kinder und Jugendlichen weiterhin Traumatisierungen und ähnlich schlechten Beziehungskonstellationen – wie in ihrer Vergangenheit – ausgesetzt. Weiters ist festzuhalten, dass, nach Redl, durch die fehlende Zuneigung und Zuwendung in den Boot Camp-Programmen der Hass der Kinder und Jugendlichen auf die Gesellschaft nicht abgebaut werden und somit auch keine Verhaltensänderung eintreten könne.

Hinsichtlich der Straf- und Disziplinierungsmaßnahmen der Boot Camp-Programme bleibt zu bemerken, dass Fritz Redl seinerzeit schon der Überzeugung war, „dass solche Straf- und Rache Strategien das schwache ICH des Kindes, nicht nur des gestörten Kindes, sondern auch jedes normalen Kindes, restlos überfordern“ (Wagner-Winterhager 1987, 68). Redl hielt es außerdem für die Entwicklung der Kinder notwendig, Raum zur Regression zu geben und ihnen Techniken anzubieten, die dazu dienen, „dem schwachen Ich gegen den Ansturm schwer bewältigender Konflikte zwischen den Trieben um dem Ich zu helfen“ (vgl. Redl 1971, 44). In Boot Camp-Programmen werden die Symptome der Kinder und Jugendlichen nicht toleriert, was somit gegen eine Unterstützung des Ich spricht.

Ein weiteres bedeutsames Grundelement der Behandlungsmethode Redls war das „Life Space Interview“ (vgl. Kap. 4.3.). In der Gegenüberstellung der beiden Ansätze kristallisierte sich heraus, dass in Boot Camp-Programmen keine konkreten Elemente des „Life Space Interviews“ zu finden sind. Dies hat zur Folge, dass in Boot Camps untergebrachte Kinder und Jugendliche keine Möglichkeit haben, Gespräche über deren Wut und Empörung zu führen und folglich ihren vorhandenen Hass nicht mildern können. Hingegen sind Insassen vielmehr angehalten, ihre teils heftigen Gefühle und Affekte zu unterdrücken und erfahren keine Unterstützung in emotional schwierigen Situationen. Affektäußerungen werden in vielen Fällen sogar mit scharfen Sanktionen beantwortet. Da es in Boot Camp-Programmen weder Ermutigung noch die Vermittlung eines Gefühls von Würde und Stolz gibt, können nach dem Konzept des „Life Space Interview“ keine Wertgefühle bei den Kindern und Jugendlichen wiederbelebt werden und folglich auch die Grenzen des Selbst nicht erweitert werden (vgl. Kap. 4.3.1.).

Nach Fritz Redls Ich-psychologisch orientierter Perspektive ist auch der schulische Zugang in Boot Camps als problematisch anzusehen, da der Unterricht nicht auf die therapeutischen Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen abgestimmt ist und somit auch kein Beitrag zur Behebung der Ich-Störungen geleistet werden kann. Ebenso soll nach Redl das Freizeitprogrammangebot der Kinder dazu dienen, Impulse, Triebe und Dränge, sowie Frustrationen abzubauen – außerdem sollen Spiele, die stark auf Wettbewerb ausgerichtet sind, vermieden werden, da sie für

jene Kinder zu herausfordernd und zu erschreckend sind. Das Fehlen von Freizeitprogrammen in Boot Camps ist aus Redls Ich-psychologisch orientierter Perspektive für die Kinder und Jugendlichen problematisch, da sie keine Erfahrungen sammeln können, welche ihnen helfen, ein Selbstbild aufzubauen, das ihnen Befriedigung von innen verschafft. Zu bemerken bleibt auch, dass das Training und die körperliche Arbeit in Boot Camps stark auf Wettbewerb ausgerichtet sind und in diesem Sinne tendenziell keine Ich-Erholung und Ich-Veränderung eintreten kann.

Institutionelle Routinen und feste Zeitstrukturen herrschen sowohl in Redls Ich-psychologisch orientiertem Ansatz, wie auch in den Boot Camp-Programmen vor. Jedoch scheinen die Regeln und militärischen Grundsätze der Boot Camps eher im Dienst der autoritären Machtausübung zu stehen und nicht, wie in Redls Programm, der Ich-Stützung. In diesem Sinne geht es darum, eine für Kinder verständige Routine zu gestalten und Absprachen sehr deutlich und klar zu treffen; Regeln sollen für diese Kinder als eine äußere Ich-stützende Grenzziehung dienen und wurden in Redls Pioneer House „sorgfältig auf der Grundlage der besonderen Art von ICH-Störungen entwickelt“ (Redl, Wineman 1951, 42), sowie auf ein Minimum reduziert.

Durch ein aggressionsfreies, ruhiges und bedachtes Erziehungsverhalten sollen die Kinder nach Redl vor einem Verlust der Selbstkontrolle geschützt werden und durch Gespräche nach etwaigen Affektäußerungen die entstandene Feindseligkeit und der vorhandene Hass abgelassen werden. Aus Redls Perspektive ist es problematisch, moralische Forderungen an diese Kinder und Jugendlichen zu stellen, da jene bei den an delinquenten Werten orientierten Kindern und Jugendlichen nur wenig Erfolg bringen würden. Erst nach einer Stärkung des Ich können sie das Gebotssystem des Über-Ich realistisch einschätzen.

Wie auch in Fritz Redls Ansatz spielt in Boot Camp-Programmen der Gruppenkodex eine große Rolle. Jedoch benutzte Redl den Gruppendruck nicht bewusst als Mittel zur Disziplinierung – bei einem Fehlverhalten eines Insassen wird meistens die ganze Gruppe bestraft und der „Störenfried“ ist somit dem Druck der gesamten Gruppe ausgesetzt. Aus Fritz Redl Perspektive könnte dies als

problematisch angesehen werden, da dies zu einem unbewussten Wettbewerbsgedanken bei den Kindern und Jugendlichen führen kann. Redl ging es darum, dass die Kinder die Werte des Gruppenlebens schätzen lernen und infolgedessen der unmittelbare eigene Wunsch zurückgestellt wird.

Im Rahmen der Diplomarbeit wurde der Fokus auf den triebtheoretisch orientierten Ansatz August Aichhorns, sowie den Ich-psychologisch orientierten Ansatz Fritz Redls gerichtet, weshalb sich die gewonnenen Erkenntnisse ausschließlich auf jene zwei Theorien beziehen. Aus diesem Grund bleibt an dieser Stelle offen, welche Aspekte die Auseinandersetzung mit anderen psychoanalytisch orientierten Verwahrlosungstheorien bezüglich Boot Camp-Programmen in den Blick bringen würde.

Als Folgerung für die Praxis in der Arbeit mit aggressiven Kindern und Jugendlichen kann allgemein festgehalten werden, dass (1.) feste Strukturen auch aus psychoanalytischer Perspektive sinnvoll sind, weil sie Ich-stützend wirken. Allerdings müssen Strukturen und Regeln – um förderlich wirken zu können – in einem wohlwollenden Klima vermittelt werden. (2.) Die Auseinandersetzung mit Redl und Aichhorn machte deutlich, dass ein ausschließliches Ansetzen an den Verhaltensäußerungen wenig sinnvoll und problematisch ist. Aus psychoanalytischer Perspektive muss immer die Frage nach dem Verstehen der Ursache und damit die Auseinandersetzung mit der „inneren Welt“ der Kinder und Jugendlichen im Zentrum stehen. Redl und Aichhorn lehren uns, dass die pädagogische Aufgabe in der Arbeit mit aggressiven Kindern und Jugendlichen nicht in der Disziplinierung, Unterdrückung, Unterwerfung und Machtausübung besteht, sondern vielmehr im Bemühen um einfühlsames Verstehen. Nur auf Basis eines solchen differenzierten Verstehens der „inneren Welt“ von Kindern und Jugendlichen könne letztlich gezielt pädagogisch gehandelt werden.

Als Fazit meiner Auseinandersetzung lässt sich somit festhalten, dass Boot Camp-Programme ausgehend von Aichhorns und Redls Ansätzen als potentiell entwicklungsgefährdend eingeschätzt werden müssen und aus pädagogischer Perspektive insofern als hoch problematisch betrachtet werden können.

Zusammenfassung

In der vorliegenden Diplomarbeit werden so genannte Boot Camp-Programme einer kritischen Erörterung unterzogen. Dazu werden die theoretischen Grundlagen und Zielsetzungen von Boot Camp-Programmen dargelegt und mit ausgesuchten psychoanalytisch-pädagogischen Verwahrlosungstheorien bzw. Konzepten zur Arbeit mit aggressiven/delinquenten Kindern und Jugendlichen kontrastiert.

Abstract

This thesis is a critical discussion of so-called boot camp-programs. It looks at the theoretical fundamentals and the goal of boot camp programs; these are debated and contrasted with well-chosen psychoanalytic-pedagogical delinquent theories as well as concepts for working with aggressive/delinquent children and adolescents.

Literaturverzeichnis

Adam, E. (1981): Die „österreichische Reformpädagogik“ als historischer Ort des Werkes von August Aichhorn. In: Adam, E. (Hrsg.): Die österreichische Reformpädagogik 1918-1938. Symposiumsdokumentation. Band 1. Bölau: Wien, 53-68

Aichhorn, A. (1934): Kann der Jugendliche straffällig werden? Ist das Jugendgericht eine Lösung? In: Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik 8 (Heft 3/4), 80

Aichhorn, A. (1936): Zur Technik der Erziehungsberatung. Die Übertragung. In: Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik 10 (Heft 1), 5-74

Aichhorn, A. (1959): Erziehungsberatung und Erziehungshilfe. Zwölf Vorträge über psychoanalytische Pädagogik. Huber: Bern

Aichhorn, A. (1972): Erziehungsberatung und Erziehungshilfe. Zwölf Vorträge über psychoanalytische Pädagogik. Rowohlt: Reinbek bei Hamburg

Aichhorn, A. (1987): Verwaarloste Jugend. Die Psychoanalyse in der Fürsorgeerziehung. Huber: Bern, 10. unveränderte Auflage

Aichhorn, Th. (1976): Wer war August Aichhorn. Briefe, Dokumente, Unveröffentlichte Arbeiten. Löcker & Wögenstein: Wien

Atkinson, L., (1995): Boot Camps and Justice: A Contradiction in Terms? In: Australian Institute of Criminology, No. 46, 1-6

Bolterauer, L., (1960): August Aichhorns pädagogische Errungenschaften. Eine Würdigung aus Anlaß der zehnten Wiederkehr seines Todestages. In: Erziehung und Unterricht 1960, Heft 4, 3-7

Clark, C. L., Aziz, D. W., MacKenzie, D.L. (1994): Shock Incarceration in New York: Focus on Treatment. National Institute of Justice: Washington D.C. (<http://www.ncjrs.org/txtfiles/shockny.txt>)

Clark, C. L., Aziz, D. W. (1996): Shock Incarceration in New York State: Philosophy, Results, and Limitations. In: MacKenzie, D. L., Herbert, E. E. (Hrsg.): Correctional Boot Camps: A Tough Intermediate Sanction. National Institute of Justice: Washington D. C. (<http://www.ncjrs.org/txtfiles/bcamps.txt>)

Crain, F. (2005): Fürsorglichkeit und Konfrontation. Psychoanalytisches Lehrbuch zur Arbeit mit sozial auffälligen Kindern und Jugendlichen. Psychosozial-Verlag

Der Spiegel Online (Download: 21.10.2008): Boot Camps in den USA. Das Versagen der Drill-Maschine.

<http://www.spiegel.de/politik/ausland/0,1518,526461,00.html>

Der Stern (Download: 21.10.2008): Bootcamps. Nachts angekettet in einem Hundekäfig.

<http://www.stern.de/panorama/:Bootcamps-Nachts-Hundek%E4fig/607833.html>

Dworschak, R. (1981): Erziehungsberatung mit August Aichhorn. In: Adam, E. (Hrsg.): Die österreichische Reformpädagogik 1918-1938. Symposiumsdokumentation. Böhlau: Wien, 89-104

Eysenck, H. J. (1977); Kriminalität und Persönlichkeit. Europaverlag: Wien

Fatke, R. (1995): Fritz Redl. In: Fatke, R., Scarbath, H. (Hrsg.): Pioniere der Psychoanalytischen Pädagogik. Peter Lang: Frankfurt am Main u.a., 83-107

Figdor, H. (2006): Psychoanalytische Pädagogik und Kindergarten: Die Arbeit mit der ganzen Gruppe. In: Steinhardt, K., Büttner, Ch., Müller, B. (Hrsg.): Kinder zwischen drei und sechs. Bildungsprozesse & Psychoanalytische Pädagogik im Vorschulalter. Gießen: Psychosozial-Verlag, 97-126

Freud, A. (1977): Das Ich und die Abwehrmechanismen. Kindler Verlag GmbH: München, 9. Auflage

Garnitschnig, K., Leuthold, Finger, Breinbauer (Download: 05.10.2007): Verfassen einer wissenschaftlichen Arbeit.

<http://institut.erz.univie.ac.at/home/spl/files/wissenschaftlichArbeiten.pdf>

Gescher, N. (1998): Boot Camp-Programme in den USA. Ein Fallbeispiel zum Formenwandel in der amerikanischen Kriminalpolitik. Godesberg GmbH: Mönchengladbach

Heinemann, E., Rauchfleisch, U., Grüttner, T. (2003): Gewalttätige Kinder. Psychoanalyse und Pädagogik in Schule, Heim und Therapie. Walter: Düsseldorf, 52-64

Hirschi, T. (1969): Causes of Delinquency. Berkley: Los Angeles

Janig, H. (1981): Empathie und Engagement oder: Was haben August Aichhorn und Siegfried Bernfeld der heutigen Jugendarbeit zu sagen? In: Adam, E. (Hrsg.): Die österreichische Reformpädagogik 1918-1938. Symposiumsdokumentation. Beiträge zur Geschichte der Pädagogik. Band 1. Böhlau: Wien, Köln, Graz, 117-126

Kannenberg, L. (o.J.): Durchboxen im Leben. Trainingscamp Lothar Kannenberg. http://www.durchboxen.de/02_jugendhilfeeinrichtung/trainingscamp.htm

Kannenberg, L. (o.J.): Jugendhilfeeinrichtung Trainingscamp Lothar Kannenberg. Konzept. http://www.durchboxen.de/02_jugendhilfeeinrichtung/konzept.htm

Kazak, C. (2003): Von der Heimunterbringung zur ambulanten Betreuung verhaltensauffälliger Kinder und Jugendlicher. Der Einfluss des Bildes des Verwahrlosten bei August Aichhorn und Rosa Dworschak und deren Betreuungskonzepte auf die Behandlung schwererziehbarer Kinder und Jugendlicher vom Beginn des 20. Jahrhunderts bis zur Gegenwart – unter

besonderer Berücksichtigung des Wiener Instituts für Erziehungshilfe.
Diplomarbeit Universität Wien

Klingenburg-Vogel, M. (2003): Aggression als Hilferuf? In: Speidel, H. (Hrsg.): Aus der Werkstatt der Psychoanalytiker. Westdeutscher Verlag: Wiesbaden, 201-213

MacKenzie, D. L., Wilson, D. B. (2007): Boot Camps. In: Welsh, B. C., Farrington, D. P. (Hrsg.): Preventing Crime. What works for children, offenders, victims and places. New York: Springer, 73-86

Mertens, W., Waldvogel, B. (2000): Handbuch psychoanalytischer Grundbegriffe. W. Kohlhammer GmbH: Stuttgart, Berlin, Köln

Peters, M. et al (1997): Boot Camps for Juvenile Offenders. Program Summary. National Institute of Justice: Washington D.C. (NCJ Nr.-164258) (<http://www.ncjrs.gov/pdffiles/164258.pdt>)

Redl, F., Wineman, D. (1951): Kinder die hassen. Auflösung und Zusammenbruch der Selbstkontrolle. Piper Verlag: München 1979

Redl, F. (1978): Erziehung schwieriger Kinder. Beiträge zu einer psychotherapeutisch orientierten Pädagogik. Piper Verlag: München 1971, 3. Aufl.

Scheibe, W. (1999): Die reformpädagogische Bewegung. 1900-1932. Beltz: Weinheim, Nachdruck der 10., erw. Auflage 1994

Schindler, S. (1981): August Aichhorns Einfluss auf die Sozialarbeit. In: Adam, E.: Die österreichische Reformpädagogik 1918 - 1938. Symposiumsdokumentation. Böhlau: Wien, 105-116

Selcraig, B. (2000): Camp Fear. <http://www.nospank.net/gina.htm>

Tageszeitung „Der Standard“ (2008): Berger lehnt Camps für jugendliche Straftäter ab. Justizministerin gegen Vorstoß der ÖVP für härtere Gangart. In: Der Standard vom 18. Jänner 2008, 1

Tageszeitung „Der Standard“ (2008): ÖVP hat junge Kriminelle im Visier. In: Der Standard vom 18. Jänner 2008, 9

Tageszeitung „Der Standard“ (2008): Erziehungscamps: ÖVP will „auf Thema draufbleiben“. Missethon überrascht vom Nein der Justizministerin. In: Der Standard vom 19. Jänner 2008, 10

Tageszeitung „Der Standard“ (2008): „Killerspiele“: Nur Rauchen ist gefährlicher. Neue Studie in den USA sieht direkte Auswirkungen auf Gewaltbereitschaft – In Deutschland warnen Psychotherapeuten vor Verlust des Mitgefühls. In: Der Standard vom 20. März 2008

Tageszeitung „Der Standard“ (2008): Justizministerin Berger sieht Camps skeptisch. In: Der Standard vom 03. Mai 2008, 10

Times Online (Download: 30.09.2008): Beating at boot camp is blamed for boy's death.

http://www.timesonline.co.uk/tol/news/world/us_and_americas/article741657.ece

Times Online (Download: 30.09.2008): Torture, starvation and death: how American boot camps abuse boys.

http://www.timesonline.co.uk/tol/news/world/us_and_americas/article2641635.ece

Wagner-Winterhager, L. (1987): Pädagogik der Ich-Unterstützung. Ein dritter Weg zwischen „autoritärer“ und „antiautoritärer“ Pädagogik. Fritz Redl. In: Die Deutsche Schule 79, 55-68

Wegner, Th. (1995): August Aichhorn. In: Fatke, R., Scarbath, H. (Hrsg.): Pioniere Psychoanalytischer Pädagogik. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, 17-31

Winkel, S., Petermann, F., Petermann U. (2006): Lernpsychologie. Verlag Ferdinand Schöningh GmbH & Co. KG: Paderborn

Wolfersdorff, Chr. (2002): Kinder- und Jugenddelinquenz. In: Schröer, W., Struck, N., Wolff, M. (Hrsg.): Handbuch der Kinder- und Jugendhilfe. Weinheim: München

Yochelson, S., Samenow, S.E. (1993): The Criminal Personality, Volume I: A Profile for Change. Northvale: New Jersey, London

Yochelson, S., Samenow, S.E. (1994): The Criminal Personality, Volume II: The Changing Process. Northvale: New Jersey, London

Curriculum Vitae

Name: Magdalena Wolf

Geboren am: 13.09.1982

Ausbildung/Beruf

1993 – 2001 Bundesgymnasium und Wirtschaftskundliches
Bundesrealgymnasium Linz; Körnerstraße 9, 4020

2001 Studium der Medizin an der Universität Wien

2002 Studium der Rechtswissenschaften an der
Universität Wien

seit 2003 Studium der Bildungswissenschaften mit den
Schwerpunkten Psychoanalytische Pädagogik und
Sozialpädagogik

seit 06/2009 Sozialpädagogin im Europahaus des Kindes

Studienbegleitende Tätigkeiten fach einschlägig

08/2004 Betreuerin in einem Ferienlager der Kinderfreunde
Oberösterreich

08/2005 - 09/2005 Praktikum auf der Neuropsychiatrischen Abteilung für
Kinder & Jugendliche mit Behindertenzentrum
(Rosenhügel, Pavillon C)

10/2005 – 04/2006 Wissenschaftliches Praktikum auf der
Neuropsychiatrischen Abteilung für Kinder &
Jugendliche mit Behindertenzentrum (Rosenhügel,
Pavillon C)

09/2006 Praktikum auf der Neuropsychiatrischen Abteilung für
Kinder & Jugendliche mit Behindertenzentrum im

Bereich Sozial- und Rehabilitationspädagogik
(Rosenhügel, Pavillon C)

2008 freie Dienstnehmerin bei den Wiener Kinderfreunden
10/08 – 05/09 Einzelbetreuerin im Europahaus des Kindes

Fachtagungen und Weiterbildungen

09.06.2006 Fachtagung: „Jugend im Aufbruch“ – 5 Jahre Abteilung
Jugendpsychiatrie an der Landes-Nervenklinik Wagner
Jauregg

16.05.2009 Fachtagung: „Wo die wilden Kerle wohnen. Eine
Fachtagung für PädagogInnen über Gewalt und
Aggression von Kindern und Jugendlichen.“

21.06.2010 Fachtagung: „Deeskalationsmanagement in stationären
und ambulanten Hilfen der sozialen Arbeit (Sozialarbeit,
Sozialpädagogik) und Psychiatrie

22.09.2010 Seminar: „Päd. Konzepte – wie können wir Kindern
Grenzen setzen und Orientierung anbieten“

28.09.2010 Seminar: „Sexuelle Übergriffe unter Kindern“

