

# **Solidarität in der Heimgruppe**

Steigerung von Solidarität und sozialem Pflichtbewusstsein innerhalb einer Jugendgruppe in einer stationären Jugendhilfeeinrichtung

**Löffler Daniela**

**Eingereicht bei: Tanja Klöti**

Bachelor Thesis an der Hochschule für Soziale Arbeit, Fachhochschule Nordwestschweiz, Basel

Eingereicht im Juni 2015 zum Erwerb des Bachelor of Arts in Sozialer Arbeit

## Inhaltsverzeichnis

<b>1. Einleitung</b> .....	1
1.1. Themenwahl und Fragestellung .....	1
1.2. Relevanz des Themas für die Soziale Arbeit .....	1
1.3. Aufbau der Arbeit .....	2
<b>2. Stationäre Kinder- und Jugendhilfe</b> .....	2
2.1. Die Heimerziehung in ihrem historischen Kontext .....	2
2.2. Die Klientel und die Indikation für Heimerziehung .....	6
<b>3. Dissoziales Verhalten von Kindern und Jugendlichen</b> .....	6
3.1. Risikofaktoren dissozialen Verhaltens .....	7
3.1.1. Biologische Faktoren .....	7
3.1.2. Psychologische Faktoren .....	8
3.1.3. Soziale Faktoren .....	9
3.2. Dissoziales Verhalten von Heimjugendlichen .....	11
3.3. Fehlende Solidarität unter Heimjugendlichen einer Wohngruppe .....	12
3.4. Fehlende sozial-emotionale Beziehungen erschweren den Entwicklungsprozess .....	14
<b>4. Zusammenhang von fehlender Solidarität in der Jugendgruppe und einer hierarchischen Heimstruktur</b> .....	15
<b>5. Die Selbstregierung in der Erziehung am Beispiel von republikanisch organisierten Heimen</b> .....	17
5.1. Homer Lane .....	17
5.2. Homer Lanes erziehungsphilosophische und psychologische Grundlage .....	18
5.2.1. Die Selbstregulierung in der Erziehung .....	18
5.2.2. Erfahrungslernen .....	19

5.2.3. Entwicklungsphasen nach Lane .....	20
5.2.4. Das Selbstregierungsalter .....	21
5.3. Das Prinzip der Selbstregierung .....	21
5.3.1. Die Rolle der erwachsenen Betreuer und Betreuerinnen .....	23
5.4. Beispiel einer selbstregierten Republik .....	24
5.4.1. Das Little Commonwealth in England .....	24
5.5. Kritik und Gefahren der Selbstregierung .....	28
5.5.1. Fehleinschätzungen, Gefahren und Missverständnisse .....	28
5.5.2. Schwierigkeiten bei der Umsetzung mit Heimjugendlichen .....	30
5.5.3. Die Kritik der <i>pädagogischen Insel</i> .....	31
<b>6. Diskussion .....</b>	<b>31</b>
6.1. Kernelemente der solidaritätsfördernden Aspekte in der Selbstregierung .....	31
6.2. Mögliche Ausgangspunkte für die heutige Heimpädagogik .....	34
<b>7. Schlussfolgerungen .....</b>	<b>37</b>
7.1. Methodisches Vorgehen und Beantwortung der Fragestellungen .....	37
7.2. Einschränkungen der Arbeit und kritische Reflexion des Vorgehens .....	38
7.3. Ausblick und weiterführende Fragen für die Soziale Arbeit .....	39
<b>8. Literaturverzeichnis .....</b>	<b>41</b>

### **Abbildungs- und Tabellenverzeichnis**

Abb. 1: Bronfenbrenners Ökosystemsicher Ansatz .....	9
Abb. 2: Das Bio-psycho-soziale Entwicklungsmodell dissozialen Verhaltens .....	11
Tab. 1: Solidaritätsfördernde Aspekte in der selbstregierten Republik .....	32

## **1. Einleitung**

### **1.1. Themenwahl und Fragestellung**

Das Zusammenleben einer Gemeinschaft erfordert ein soziales Engagement und eine Solidarität aller Mitglieder, um dessen Funktion und Aufrechterhaltung sicherzustellen. Dazu ist es notwendig, dass alle Mitglieder einer Gruppe einen Teil der Verantwortung übernehmen. Dies wäre eine Idealvorstellung. Das Zusammenleben einer Gemeinschaft kann aber auch von wenigen Einzelnen bestimmt werden, welche die gesamte Verantwortung übernehmen, die restlichen Mitglieder bleiben passiv.

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit der Qualität der Beziehungen unter Jugendlichen einer Heimgruppe. Es wird untersucht, was die Ursachen des meist unsolidarischen Zusammenlebens sein können und inwiefern die Strukturen einer Jugendhilfeeinrichtung Einfluss darauf haben.

Folgende Fragen werden untersucht:

- Kann die Förderung von Selbstregulierungs- und Selbstbestimmungsprozessen die Solidarität und das soziale Pflichtbewusstsein von Jugendlichen in einer stationären Jugendhilfeeinrichtung steigern?
- Welche Faktoren tragen zu dissozialem Verhalten von Heimjugendlichen bei?
- Welche Rolle spielt bei den Betreuungsansätzen die Erziehungsphilosophie bzw. eine mögliche Regulierung durch die Jugendlichen selbst?
- Wie steht es um die Solidarität und das soziale Pflichtbewusstsein einer Jugendgruppe in einer selbstregierten Republik?
- Welche Faktoren können das Gemeinschaftsgefühl einer Wohngruppe beeinflussen?

### **1.2. Relevanz des Themas für die Soziale Arbeit**

Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen, welche in einer stationären Jugendhilfeeinrichtung arbeiten, prägen und beeinflussen das Leben der darin wohnenden Jugendlichen. Daher ist deren Haltung und pädagogisches Handeln für die Weiterentwicklung der Heranwachsenden massgebend. Können die Strukturen und Rahmenbedingungen einer Institution das Zusammenleben der Jugendgruppe beeinflussen, so wäre es u.a. die Aufgabe der Sozialen Arbeit, dieses Potential zu nutzen und die Strukturen so zu gestalten, dass für die Klientel optimale Bedingungen für deren Förderung und Entwicklung im Heim geschaffen werden.

### **1.3. Aufbau der Arbeit**

Die vorliegende Bachelorthesis ist in sieben Kapitel unterteilt. Das erste Kapitel beinhaltet die Einleitung mit der Heranführung ans Thema, den Fragestellungen, der Relevanz für die Soziale Arbeit und dem Aufbau der Arbeit. Im zweiten Kapitel werden die beiden zu untersuchenden Gegenstände, die stationäre Jugendhilfeeinrichtung und die darin lebende Klientel, in ihrem historischen Kontext untersucht. In Kapitel drei werden verschiedene Ursachen von dissozialem Verhalten bei Heranwachsenden und bei Heimjugendlichen aufgezeigt. Dies führt zur These einer fehlenden Solidarität unter Heimjugendlichen einer Wohngruppe. Im vierten Kapitel wird ein Zusammenhang zwischen der fehlenden Solidarität der Jugendlichen und der Struktur des Heims hergestellt. Im Kapitel fünf wird die Selbstregierung in der Erziehung am Beispiel von republikanisch organisierten Heimen vorgestellt. Dabei werden die erziehungsphilosophischen und psychologischen Grundlagen von Homer Lane näher betrachtet. Kritikpunkte und mögliche Gefahren der Selbstregierung schliessen das Kapitel fünf ab. Im Kapitel sechs werden die wichtigsten Faktoren der Selbstregierung zusammengefasst und mögliche Ausgangspunkte herausgearbeitet, welche sich auf die heutige Heimpädagogik übertragen liessen, ebenso werden mögliche Hindernisse und Schwierigkeiten skizziert. Im siebten Kapitel mit den Schlussfolgerungen wird das methodische Vorgehen erläutert und die Fragestellungen beantwortet, gefolgt von einer kritischen Reflexion der Autorin zu ihrer persönlichen Sichtweise im Verlaufe des Arbeitsprozesses. Das Kapitel sieben wird beschlossen durch einen Ausblick und Perspektiven für die Soziale Arbeit.

## **2. Stationäre Kinder- und Jugendhilfe**

### **2.1. Die Heimerziehung in ihrem historischen Kontext**

Noch heute wird die Heimerziehung mit dem früheren Anstaltscharakter von Kinder und Jugendheimen assoziiert. Dies trifft auch auf frühere Zeiten zu, in denen es vor allem darum ging, Waisenkinder vor dem Tod zu bewahren. Sie sollten sich arbeitsam, gottesfürchtig und demütig benehmen, weiter lagen keine pädagogischen Grundsätze vor. Im 16. Jahrhundert entstanden die ersten Waisenanstalten in den Reichsstätten Deutschlands. Aufgrund des langanhaltenden 30-jährigen Krieges wurden die damaligen Waisenanstalten mit Kindern überflutet, was zu Massenunterbringungen und einer hohen Kindersterblichkeit führte. Es herrschte einengende Strenge und Disziplin, die Kinder mussten den ganzen Tag häusliche Arbeiten verrichten, litten unter Krankheiten, wurden missbraucht und durften keine Schulen

besuchen. Diese schlimmen Zustände in den Anstalten gaben Anlass zur Sorge, doch auch der ökonomische Aspekt wurde bereits damals diskutiert. Eine Unterbringung in einer Waisenanstalt war viel teurer als die Kinder in Pflegefamilien zu geben. So wurden viele Waisenkinder aus den Anstalten geholt und in Pflegefamilien untergebracht. Die hohe Mortalität ging damit zurück. Da aber zu wenig taugliche Pflegefamilien zur Verfügung standen, war das Problem der Zustände in den Anstalten nicht aus der Welt geschafft (vgl. Günder 2011: 20-23).

Mit dem Beginn der Aufklärung veränderte sich die Betrachtung des Wertes der Kindheit und einer am Kind orientierten Erziehung. Rousseau und Pestalozzi beeinflussten die pädagogischen Ideen, welche die Institutionen prägten. Pestalozzi gründete 1798 in Stanz ein Armen-Erziehungshaus, in welchem erstmals die Liebe zum Kind als pädagogisches Mittel im Vordergrund stand. Strenge, Zucht und Ordnung waren keine vorherrschenden Elemente im Alltag der Waisenkinder mehr. Pestalozzi lebte mit seiner Familie und den Waisenkindern zusammen. Durch diesen Wohnstubencharakter seiner Erziehung wurde er zum Begründer des Familienprinzips in der Heimerziehung (vgl. ebd.:23).

Darauf folgte die Rettungshausbewegung, welche zum Ziel hatte, die Seelen der verwaisten Kinder durch religiöse Bildung und Hinführung zu Gott zu retten und diese zu brauchbaren Mitgliedern der Gesellschaft heranzubilden. Einer der wichtigsten Vertreter der Rettungshausbewegung war der deutsche Theologe Johann Hinrich Wichern (1808-1881), der 1833 in Hamburg das *Rauhe Haus* gründete. Er bediente sich des Mittels der rettenden Liebe zu den Kindern und übernahm die Praxis des Familienprinzips. Durch die Erziehung in kleinen Gemeinschaften und die individuelle, christlich geprägte Zuneigung zu den Kindern wirkte er dem Elend in den Anstalten entgegen. (vgl. ebd.: 23f.).

Die Erziehung in den Waisenhäusern hätte sich ab diesem Zeitpunkt an diesen pädagogischen Grundsätzen orientieren, und damit den schrecklichen Anstaltszuständen ein Ende setzen können. Leider kamen diese pädagogischen Einsichten aber nicht weiter zur Anwendung. So herrschte beispielsweise 1908 im Münchner Waisenhaus eine autoritäre und menschenverachtende Anstaltsordnung, die jegliche pädagogischen Prozesse missachtete. Die Zöglinge mussten ihren Vorgesetzten Ehre, Liebe und Gehorsam erweisen, emotionale Beziehungen zwischen den Erziehern und den Kindern wurden unterbunden.

Der Begriff *Heim* fand erst Anfang des 20. Jahrhunderts Verwendung, zuvor waren Begriffe wie *Besserungsanstalt*, *Rettungsanstalt*, *Zwangserziehungsanstalt* etc. üblich (vgl. ebd.: 24f.).

Während des Dritten Reichs mussten alle Kinder und Jugendlichen von der öffentlichen Erziehungsgewalt zu nationalsozialistischen, tüchtigen jungen Menschen herangebildet werden. So wurden viele junge Menschen aus ihren Familien gerissen und in einer

staatlichen Institution untergebracht, da politische Erziehung nun nicht mehr Aufgabe der Familie, sondern Aufgabe des Staates war. Sie wurden nach rassistischen Merkmalen in drei Kategorien aufgeteilt: Die ‚Erbgesunden‘, ‚Normalbegabten‘ wurden in NSV<sup>1</sup> Jugendheimstätten platziert und erzogen. Die Kinder und Jugendlichen mit ‚halbguten‘ Elementen erhielten Fürsorgeerziehung und die mit den ‚bösen‘ Elementen, welche als schwersterziehbar galten, wurden ab 1940 bis zu ihrer Volljährigkeit in polizeilichen Jugendschutslagern untergebracht. Danach wurden sie in ein Arbeitshaus oder in ein Konzentrationslager überführt (vgl. Lampert 1983, zit. in Günder 2011: 26).

Mit dem Ende des 2. Weltkriegs waren wieder viele Kinder heimat- oder elternlos, gleichzeitig waren beinahe keine Heime mehr vorhanden. In den wenigen, verbliebenen Institutionen arbeitete unausgebildetes Personal, welches die grosse Masse an Kindern nur mit Strenge, Disziplin, Ruhe, Ordnung und Unterordnung unter Kontrolle zu halten wusste. Eine Ausnahme in der Nachkriegszeit war das bereits erwähnte Münchner Waisenhaus, welches vom Sozial- und Heilpädagogen Andreas Mehringer (1911-2004) wiederaufgebaut wurde. Er setzte das Familienprinzip erneut um und strebte nach einer Pädagogik in Kleingruppen mit geschlechterdurchmischten Kindern. Doch erst mit Beginn der 1970er Jahre konnte sich der Trend in der Heimerziehung definitiv weg von der Anstaltserziehung in Grossinstitutionen, hin zu familienähnlichen Formen entwickeln. Grosse Institutionen wurden aufgelöst, Kinderhäuser, Wohngruppen und Aussenwohngruppen wurden gegründet. Das Familienprinzip setzte sich in der Heimerziehung nun mehr und mehr durch, wurde jedoch auch kritisiert. Nicht für alle Kinder und Jugendlichen sei es die Idealform für die eigene Entwicklung und die Familiensituation sei nur eine organisierte Täuschung (vgl. ebd.: 26-28).

Ende der 1960er Jahre gab es Aufstände der linken Studentenbewegung, die sich gegen das kapitalistische Gesellschaftssystem auflehnten und sich mit Randgruppen, wie eben Kinder und Jugendlichen in geschlossenen Fürsorgeheimen, solidarisierten. Die Öffentlichkeit wurde durch Aktionen der Studenten und Studentinnen auf die Missstände und die Not der Kinder und Jugendlichen in den Heimen aufmerksam gemacht. Infolge dessen wurden die ersten alternativen Wohngemeinschaften gegründet, was auch im Zusammenhang mit politischen und gesellschaftlichen Reformen stand (vgl. ebd.:28f.).

1923 eröffnete der britische Reformpädagoge A.S. Neill (1883-1973) die Internatsschule *Summerhill* in Lyme Regis an der englischen Südküste, welche den Lernzwang und das strafende System ablehnte und dafür mehr Wert auf Spiel und Freude legte.

<sup>1</sup> Nationalsozialistische Volkswohlfahrt

1970 veröffentlichte er seine revolutionäre Pädagogik. Diese neue, antiautoritäre Erziehungsphilosophie führte in der Folge zu regen Diskussionen, sowohl in der Fachwelt, wie auch in der Öffentlichkeit. Dadurch wurden erneut Reformforderungen für die Heimerziehung laut, wie die Abschaffung autoritärer Erziehungsmethoden, Verkleinerung der Gruppengrößen, eine gerechte Entlohnung und Weiterbildungsmöglichkeiten für die Erzieher und Erzieherinnen und die Abschaffung von Stigmatisierungsmerkmalen wie die Anstaltskleidung oder Heime in abgelegenen Lagen (vgl. ebd.:33).

Diese Forderungen nach Reformen wurden in der Heimerziehung in den darauffolgenden Jahren realisiert. Nur noch pädagogisch gut ausgebildetes Personal fand eine Anstellung in einem Heim. Die Gruppengrößen wurden immer kleiner, so dass heute durchschnittlich noch acht bis zehn Kinder oder Jugendliche auf einer Gruppe wohnen, welche von vier bis fünf pädagogischen Mitarbeitern betreut werden. Die qualifizierten Mitarbeiter führten aber zu einer erheblichen Kostensteigerung in der Heimerziehung. Daher und aus pädagogischen Gründen wurden in den letzten 40 Jahren ambulante und teilstationäre Erziehungshilfen ausgebaut. So zum Beispiel die Erziehungsberatung, Soziale Gruppenarbeit, Erziehungsbeistände, sozialpädagogische Familienhilfe oder Erziehung in einer Tagesgruppe. Auch nahm die Anzahl an Pflegefamilien seit den 70er Jahren immer mehr zu, welche in vielen Fällen eine Heimerziehung ersetzen konnten (vgl. ebd.: 33).

Die Geschichte der Heimerziehung ist von sehr viel Leid und der Missachtung von menschlichen Grundbedürfnissen wie Liebe, Zuneigung und Anerkennung geprägt. Das Fehlen von pädagogisch begründeten Vorgehensweisen verhalf der Heimerziehung zu ihrem Negativimage, mit dem sie noch heute in Verbindung gebracht wird. In den letzten 40 Jahren hat sich das Praxisfeld aber deutlich verändert. Anstalten mit Aufbewahrungscharakter wurden durch differenzierte pädagogische Institutionen mit gut qualifiziertem Personal ersetzt (vgl. ebd.: 37f.).

Aus dem bisher Beschriebenen wird ersichtlich, dass bereits im 17. Jahrhundert pädagogische Ansätze durch Beziehungsarbeit vorhanden waren, sich aber nicht langfristig durchsetzen konnten. Die autoritäre Haltung und Erziehungsmethoden des meist unausgebildeten Personals ziehen sich, mit vereinzelt Gegenströmungen, durch die Jahrhunderte hindurch. Als aufflammende Gegenbewegung wurde in den 1970er Jahren die antiautoritäre Pädagogik publik und stiess die Reformbewegung mit an. Die Theorie und Praxis dieser Pädagogik wurden aber nicht grossflächig umgesetzt.

## **2.2. Die Klientel und die Indikation für Heimerziehung**

Aus welchen Gründen werden Kinder und Jugendliche heute in einer stationären Jugendhilfeeinrichtung platziert? Der Geschichte der Heimerziehung ist zu entnehmen, dass früher beinahe ausschliesslich elternlose Waisen- oder ausgesetzte Kinder in stationären Einrichtungen untergebracht wurden. In der gegenwärtigen Heimerziehung sind Voll- oder Halbwaisen kaum noch anzutreffen. Heute gibt es sehr unterschiedliche Gründe, warum Kinder oder Jugendliche nicht in ihren Herkunftsfamilien leben können, dürfen oder wollen. Sie stammen meist aus unterprivilegierten Bevölkerungsschichten und mussten in schwierigen Verhältnissen leben, wo sie oft traumatische Erlebnisse durchmachten. Besonders häufig sind die Eltern der Kinder und Jugendlichen getrennt oder leben in neuen Partnerschaften, womit sich die dort lebenden Kinder oder Jugendlichen arrangieren müssen. Damit werden sie zu sogenannten Scheidungswaisen, welche besonders häufig mit beginnender Pubertät in einer stationären Einrichtung untergebracht werden, da das verbliebene Elternteil mit den grösser werdenden Erziehungsproblemen überfordert ist. Alkohol- und Suchterkrankungen spielen in vielen Familien eine Rolle, sowie körperliche-, psychische oder sexuelle Gewalt (vgl. ebd.: 38f.).

Eine Heimeinweisung durch die einweisende Behörde erfolgt meist nicht beim ersten Kontakt mit der betroffenen Familie. Schwierigkeiten sind dem Amt oftmals bekannt und es wurden bereits ambulante Massnahmen angeordnet, welche nicht zum gewünschten Erfolg führten. Nicht selten kommt es vor, dass sich ältere Kinder selbst bei der Behörde melden, da sie es in ihrer aktuellen Familiensituation nicht mehr aushalten. Diese jungen Menschen bitten um eine freiwillige Platzierung in einem Heim, um physisch oder psychisch entlastet zu werden (vgl. ebd.: 39).

Die am häufigsten vorkommende Indikation für Heimaufenthalte sind aber Gefährdung des Kindeswohls, wodurch eine unfreiwillige Platzierung erfolgt, gefolgt von Einschränkungen der elterlichen Erziehungskompetenz (vgl. ebd.:44).

## **3. Dissoziales Verhalten von Kindern und Jugendlichen**

Unter dem Begriff Dissozialität können verschiedene Problemverhaltensweisen verstanden werden. Es sind auch synonyme Begriffe wie asoziales oder unsoziales Verhalten gebräuchlich. Dabei handelt es sich um eine Nichtbeachtung oder „(...) Verletzung von altersgemässen, sozialen Erwartungen, Regeln und informellen wie formellen Normen“ (Beelmann/ Raabe 2007: 17). Die Problemverhaltensweisen bei Kindern und Jugendlichen können in vier verschiedene Gruppen eingeteilt werden:

- Beim *oppositionellen Verhalten* bestehen Schwierigkeiten mit Autoritätspersonen, wie Eltern oder Lehrer, und es zeigen sich unangebrachte Wutausbrüche bei nicht Durchsetzung der eigenen Wünsche und Interessen.
  - Das *aggressive Verhalten* äussert sich in der Schädigung von Gegenständen oder Personen mit einer dahinterstehenden Schädigungsabsicht.
  - *Delinquentes Verhalten* ist ein Sammelbegriff für normwidriges Verhalten in der Adoleszenz, was aber nicht zwangsläufig strafrechtlich verfolgt werden muss, wie zum Beispiel Schule schwänzen, stehlen, betrügen etc.
  - *Kriminelles Verhalten* hingegen beschreibt den Verstoss gegen geltende rechtliche Gesetze wie Vergewaltigung, Mord, Diebstahl etc.
- (vgl. Beelmann/ Raabe 2007: 17)

### 3.1. Risikofaktoren dissozialen Verhaltens

#### 3.1.1. Biologische Faktoren

Dissoziale Verhaltensauffälligkeiten können genetisch beeinflusst und über die biologischen Eltern übertragen werden. So kann zum Beispiel Alkohol- oder Drogenkonsum der Eltern erhöhte Aggressivität beim Kind auslösen, auch wenn dieses bei Adoptiveltern aufwächst. Auch der Risikofaktor, nicht nur das Problemverhalten, kann genetisch bedingt sein. Untersuchungen haben ergeben, dass auch das Geschlecht ein genetischer Risikofaktor darstellt. Baillargeon et al. (2007, zit. in Beelmann/Raabe 2007: 57) stellte bereits bei Kleinkindern deutliche Unterschiede bezüglich ihres aggressiven Verhaltens fest. Jungen im Alter von 17 Monaten zeigten durchschnittlich fünfmal häufiger aggressives Verhalten als gleichaltrige Mädchen. 80% aller Straftaten werden später von männlichen Jugendlichen oder Erwachsenen begangen. Dazu tragen neurophysiologische Faktoren wie die Konzentration von Testosteron im Blut bei. So kann die häufiger vorkommende Dissozialität bei Jungen und Männern teilweise auf den erhöhten Testosteronspiegel zurückgeführt werden. Ferner beeinflusst das Testosteron die Muskelbildung der Männer ab der Adoleszenz, was ihrer körperlichen Stärke zugutekommt. Diese körperliche Kraft ist für schwere Formen von Aggressivität notwendig (vgl. ebd.: 56-58).

Neben den Genen ist aber auch die Umwelt für die Verhaltensentwicklung des Kindes ausschlaggebend. Hierbei wird von einer *Gen-Umwelt-Interaktion* gesprochen. Eltern und Kinder tragen dieselben Gene in sich und leben gemeinsam in derselben, möglicherweise risikobelasteten Umwelt. Somit werden die genetischen Prädispositionen von der ungünstigen Umwelt verstärkt und die Kinder sind einem doppelten Risiko ausgesetzt. Ein

Beispiel hierfür wäre das dissoziale Verhalten der Eltern, welches die Kinder miterleben (vgl. ebd.: 58). Weitere biologische Risikofaktoren sind auch auf prä- oder perinatale Schwangerschafts- und Geburtskomplikationen zurückzuführen, wie Sauerstoffmangel oder eine Frühgeburt. Hierfür sind oft Nikotin- oder Drogenkonsum, falsche Ernährung oder Stress der Mutter während der Schwangerschaft verantwortlich. Somit können Geburtskomplikationen bereits ein Ergebnis von dissozialem Verhalten der Eltern sein und die Verhaltensweisen des Kindes werden somit bereits vor der Geburt von den Eltern beeinflusst (vgl. ebd.: 59).

### **3.1.2. Psychologische Faktoren**

Psychologische Risikofaktoren betreffen Merkmale der Ebenen Kognition, Emotion und Verhalten. Diese werden von verschiedenen Faktoren beeinflusst und bezeichnen die Handlungskompetenz einer Person.

Die Intelligenz scheint einen Einfluss auf dissoziales Verhalten bei Kindern und Jugendlichen zu haben. In IQ-Tests schneiden dissoziale Personen mit einem Wert von durchschnittlich acht bis zehn Punkten schlechter ab als Gleichaltrige. Eine überdurchschnittliche Intelligenz hingegen kann auch Probleme mit sich bringen (vgl. ebd.: 64).

Geringe kognitive Fähigkeiten können neben einer gestörten Verhaltensentwicklung auch zu Misserfolg in den schulischen Leistungen führen, was das Selbstwertgefühl der Kinder und Jugendlichen beeinflusst. Dies führt wiederum zu dissozialem Verhalten, sowie die Ablehnung gegen die Institution Schule, wo neben dem Schulstoff auch gesellschaftliche Normen und Werte vermittelt werden. Studien ergaben, dass schlechte Schulleistungen zur Eingebundenheit in devianten Peergruppen führen, da diese unter Umständen gute Schulleistungen als unwichtig beurteilen, was wiederum dissoziales Verhalten verstärkt. Schwache Schulleistungen erschweren die Entwicklung im Lebensverlauf, da damit die Chancen auf eine Berufsausbildung automatisch sinken (vgl. ebd.: 65f.). Auf der kognitiven Ebene sind weitere Risikofaktoren Aufmerksamkeits- oder Hyperaktivitätsprobleme bei Kindern. ADHS diagnostizierte Kinder haben generell eine grössere Anfälligkeit auf die Entwicklung psychischer Erkrankungen. Sie können ihre Aufmerksamkeit nicht gut steuern, wodurch ihre Handlungen in sozialen Interaktionen oft negativ aufgenommen werden (vgl. ebd.: 66). Eine Verzerrung in der sozialen Informationsverarbeitung spielt eine weitere Rolle auf kognitiver Ebene. Für die emotionalen Prozesse bestehen Risiken in einem schwierigen Temperament, was angeboren oder früh erworbene emotionale Reaktionen auf interne oder externe Reize sind. Schwierige Temperamente zeichnen sich aus durch Impulsivität, dominierende negative Stimmungen, emotionale Labilität etc. Einige dieser

Verhaltensweisen unterstützen ein dissoziales Verhalten, wo hingegen resiliente Kinder meist durch ein einfaches Temperament gekennzeichnet sind (vgl. ebd.: 66f.). Auf der Verhaltensebene sind Defizite in der Sozialkompetenz und das Fehlen der eigenen Selbstkontrolle negativ beeinflussende Faktoren für den Entwicklungsverlauf. Psychologische Risikomerkmale wirken sich schwerwiegender aus, je länger sie im Entwicklungsverlauf bestehen bleiben. Dadurch werden Prozesse automatisiert, und das Risiko einer devianten Entwicklung wird erhöht (vgl. ebd.: 81).

### 3.1.3. Soziale Faktoren

Bronfenbrenners Ökologie zur menschlichen Entwicklung (1979, in ebd.: 81) zeigt verständlich die sozialen Einflüsse auf die menschliche Entwicklung. Die soziale Umwelt teilt er in unterschiedliche Systeme auf, das Mikro-, Meso-, Exo-, und das Makrosystem. Das Mikrosystem bezeichnet Aktivitäten und Beziehungen einer Person innerhalb eines gegebenen Lebensbereichs, wie z.B. die Familie. Das Mesosystem beschreibt die Wechselbeziehungen zwischen solchen Mikrosystemen. Das Exosystem beinhaltet Lebensbereiche an denen die Person nicht aktiv beteiligt ist, welches das eigene Mikrosystem aber beeinflusst, wie z.B. der Arbeitsplatz der Eltern. Das Makrosystem bezieht sich auf subkulturelle und kulturelle Einflüsse auf das menschliche Handeln, wie Werte und Normen (vgl. ebd.: 81f.).

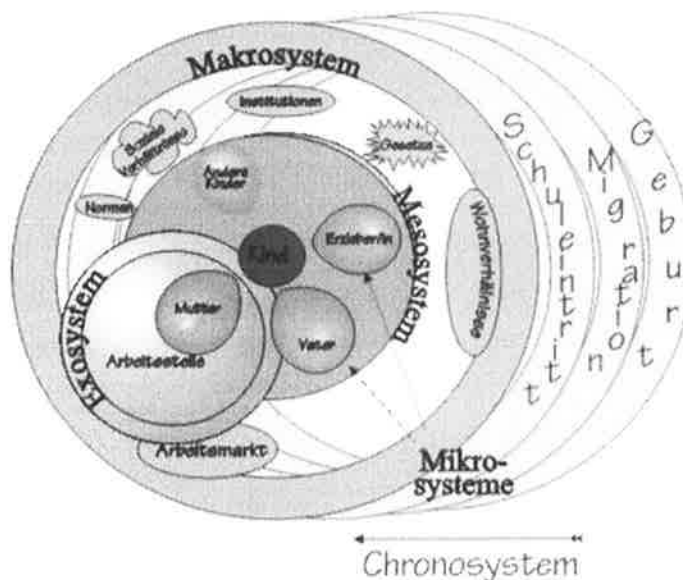


Abb. 1: Bronfenbrenners Ökosystemischer Ansatz

([http://de.wikipedia.org/wiki/%C3%96kosystemischer\\_Ansatz\\_nach\\_Bronfenbrenner](http://de.wikipedia.org/wiki/%C3%96kosystemischer_Ansatz_nach_Bronfenbrenner))

Bronfenbrenner sieht diese einzelnen Systeme in einem wechselwirkenden Zusammenhang. Veränderungen in einem System bringen zwangsläufig auch Veränderungen in die anderen Strukturen mit sich. Der primäre Entwicklungskontext besteht auf der Mikroebene und somit im familiären System. Somit werden die Ursachen der Dissozialität bei Kindern und Jugendlichen häufig mit dem Aufwachsen in einer aversiven Familie und deren Umwelt erklärt. Dabei sind der Erziehungsstil der Eltern und die Interaktionsprozesse zwischen den Familienmitgliedern bedeutsame Faktoren (vgl. ebd.: 82).

Empirische Studien ergaben, dass Erziehungspraktiken wie Gewalt oder andere physische Disziplinierungsmassnahmen der Eltern häufig zu späterem delinquentem, sowie zu oppositionellem Trotzverhalten der Kinder führen. Das familiäre Umfeld ist gerade in frühen Entwicklungsstadien ein zentraler Faktor für die Entwicklung des Kindes. Später wird der Kontakt zu Gleichaltrigen wichtiger. Dissoziale Jugendliche haben meistens dissoziale Freunde, was eine dissoziale Karriere verstärkend beeinflusst (vgl. ebd.: 94f.). Ab der Adoleszenz wird die Peergruppe das bedeutende System für die Sozialentwicklung und löst damit die Familie als wichtigste Sozialisationsinstanz ab. Das Zusammensein mit devianten Gleichaltrigen spiegelt einerseits das eigene dissoziale Verhalten und wird gleichzeitig durch die Bestätigung von Verhaltensproblemen verstärkt. In den eigenen Peergruppen werden dissoziale Jugendliche akzeptiert und aufgenommen, jedoch von einem grossen Teil ihrer Gleichaltrigen auch abgelehnt und ausgestossen. Dies führt zu einer weiteren Verschärfung ihrer Dissozialität (vgl. ebd.: 97f.).

Verschiedene Kontextfaktoren erhöhen ebenso das Risiko für eine dissoziale Entwicklung. Diese sind ein nachteiliges Wohnumfeld, ein niedriger sozioökonomischer Status der Eltern oder eine unstrukturierte Freizeit (vgl. ebd.: 109). Wenige oder keine Möglichkeiten einer strukturierten Freizeitgestaltung bedeuten automatisch ein erhöhtes Risiko mit delinquenten Jugendlichen zusammenzutreffen und deren Rollenmodelle zu imitieren. Die fehlende soziale Kontrolle begünstigt den Zugang zur Kriminalität, in ungünstigen Fällen auch zu Waffen und Drogen (vgl. ebd.:101). Negative Mediennutzung mit vielen Gewaltdarstellungen im Fernsehen oder Videospiele tragen auch zu einem erhöhten Risiko bei, da dadurch die Informationsverarbeitungsprozesse direkt verändert werden und eine deviante Entwicklung gefördert wird (vgl. ebd.: 109).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass biologische, psychologische und soziale Risikofaktoren nicht unabhängig voneinander betrachtet werden können. Die einzelnen Faktoren stehen in einer Wechselwirkung zueinander. Zur Veranschaulichung dieses Kettenreaktionsmusters die folgende Abbildung:

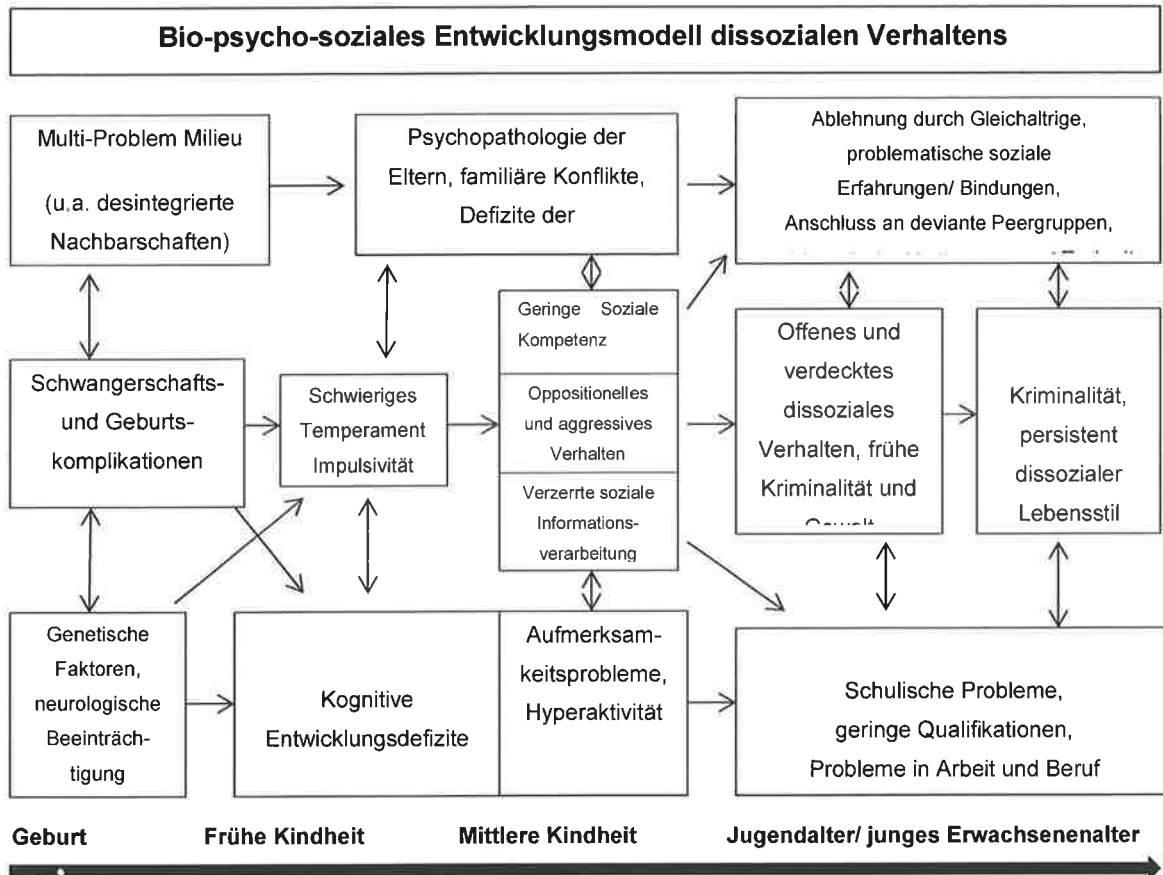


Abb. 2: Das Bio-psycho-soziale Entwicklungsmodell dissozialen Verhaltens (modifiziert nach Lösel & Bender, 2003, und Beelmann, 2000; zit. in Beelmann/ Raabe 2005: 111)

### 3.2. Dissoziales Verhalten von Heimjugendlichen

Wie bereits in Kapitel 3 erwähnt, sind in der heutigen Heimerziehung kaum mehr verwaiste Kinder oder Jugendliche anzutreffen. Meist sind es die Eltern selbst, die ein dissoziales Verhalten aufzeigen wie Alkohol- oder andere Suchterkrankungen, Gewalt, sexuelle Übergriffe oder Überforderung mit der Erziehung der Kinder. Wie in Kapitel 4.1. beschrieben, sind es unterschiedliche Faktoren, die zu einem dissozialen Entwicklungsverlauf bei jungen Menschen führen. Oft werden diese Kinder und Jugendlichen durch ihr deviantes Verhalten in der Schule oder Freizeit auffällig, wodurch Drittpersonen aufmerksam werden und das Amt für Soziale Dienste informieren. Den Eltern wird in Fällen von Kindswohlfährdung oder Vernachlässigung das Sorgerecht entzogen. In anderen Fällen werden die leidenden Jugendlichen selbst tätig und melden sich freiwillig bei einer Behörde. Heimkinder und Jugendliche stammen meist aus unterprivilegierten Schichten, deren Eltern einen niedrigen

beruflichen Status haben. Meist sind es aber viele verschiedene Faktoren aus der Lebenswelt der Familien, die zu einer Heimplatzierung führen (vgl. Günder 2011: 38-45).

Daraus ableitend scheint es naheliegend, dass diese Kinder oder Jugendlichen bei ihrem Eintritt in ein Heim dissoziale Verhaltensweisen aufzeigen. Hinzu kommt der Schmerz, von der eigenen Familie verstossen und abgelehnt worden zu sein (vgl. ebd.: 89). Herleitend aus Kapitel 4.1.3., wirkt sich dies wiederum auf das Selbstwertgefühl der jungen Menschen aus und verstärkt die devianten Verhaltensweisen. Es erscheint deutlich, dass es äusserst seltene Fälle sind, in denen ein Kind, welches unter sozioökonomisch guten Bedingungen aufwächst (ausser es handelt sich um verwaiste Kinder) und all den genannten Risikofaktoren nicht ausgesetzt ist, in einem Heim platziert wird.

### **3.3. Fehlende Solidarität unter Heimjugendlichen einer Wohngruppe**

In diesem Zusammenhang erscheint offensichtlich, dass sich auf einer Wohngruppe eines Jugendheims unterschiedliche, problematische Verhaltensweisen der Heranwachsenden kumulieren. Es ist nicht zu erwarten, dass die meist dissozialen Heimjugendlichen starke Kompetenzen in ihrem Sozialverhalten aufzeigen, was sich auf die Beziehungen unter den Gruppenmitgliedern auswirkt. Wie erwähnt, wird, gerade im Jugendalter, die Peergruppe eine immer wichtigere Sozialisationsinstanz, in der sich Jugendliche aus ähnlichen Milieus und Schichten zu Gruppen bilden. Daher wäre anzunehmen, dass Heimjugendliche, aus meist ähnlichen gesellschaftlichen Schichten und mit dem geteilten Schicksal des Heimeintritts, miteinander solidarisieren.

Doch dies ist selten der Fall. Nicht nur die fehlenden Sozialkompetenzen, auch andere Faktoren tragen zu einem geringen Gruppengefühl oder einer Solidarität zur Wohngruppe bei. Dennoch ist die Bedeutung der Gruppe nicht unwesentlich. Individuelle Problemlagen vereinen sich zu kollektiven Interpretations- und Verhaltensmustern. Die Gruppe ist der soziale Ort, an dem die Probleme und Lebenssituationen der Mitglieder bearbeitet werden. Die gemeinsame Orientierung besteht darin, sich als einheitliche Opposition gegen das Personal und gegen die gesamte Institution zu richten, welche die vermeintlichen Verursacher der individuellen Problemlagen darstellen (vgl. Landenberg/Trost 1988: 79f.). Diese gemeinsame Haltung führt aber noch nicht zu einem Zusammenhalt der Heranwachsenden. Sie sind gezwungen miteinander, auf engem Raum zu leben, wo wenig Platz für eine Privatsphäre bleibt. Die Jugendlichen haben kein Mitspracherecht, was die Aufnahme von neuen Gruppenmitgliedern oder Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen betrifft. Auch ihre Bezugspersonen können sie nicht selbst auswählen. Dies stellt eine

erhebliche Verletzung der Grundvoraussetzung von Freiwilligkeit und Gleichberechtigung dar. Auch die nicht selbstbestimmte Fluktuation der Gruppenmitglieder und der Mitarbeitenden trägt wesentlich zum Gefühl einer Art Schicksalsgemeinschaft bei. Hinzu kommt, dass die Jungen und Mädchen ein Konkurrenzverhalten untereinander entwickeln, da ihre sehr unterschiedlichen, emotionalen Bedürfnisse von den wenigen Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen oft nicht befriedigt werden können. Individuelle Ansprüche werden von anderen Gruppenmitgliedern streitig gemacht und die gesamte Gruppe wird zur akuten Bedrohung. Es entwickeln sich Verhaltensmuster von lauter Einzelkämpfern, die ständig darauf bedacht sind, die eigenen Interessen und Bedürfnisse durchzusetzen. „Der Blick auf den eigenen Vorteil verhindert dann die Bereitschaft, Solidarität und Verständnis zu zeigen und fördert stattdessen das Bestreben, sich möglichst clever im Heimalltag ‚durchzuschlagen‘.“ (ebd.: 81) Diese Ansammlungen von zusammengewürfelten Individualisten führt bei den Jungen und Mädchen zu grosser Einsamkeit und einem Gefühl, niemandem trauen zu können (vgl. ebd.: 81). Berichte aus unterschiedlichen Heimen belegen, dass sich in Heimgruppen oft eine Ebene der Machtstruktur herausbildet. Ältere und einflussreichere Jugendliche verfügen über mehr Anerkennung, Autorität und oft auch mehr Körperkraft. Dahinter steckt das Prinzip der Hierarchie. Alle Gruppenmitglieder sind bestrebt, möglichst an die Spitze der Hierarchie zu gelangen, um unabhängiger zu sein und von aussen weniger reglementiert zu werden. Ganz oben zu sein bedeutet, eigene Interessen durchsetzen zu können und Möglichkeiten zu finden, eine Identität und ein Selbstwertgefühl zu entwickeln. Wer oben ist, kann über diejenigen bestimmen, die weiter unter stehen. Diesen Zustand der Unterdrückung beschrieb ein ehemaliger Heimjugendlicher folgendermassen:

Früher, im Heim, hab' ich oft mit dem Gedanken gespielt: möchtest du auch Erzieher werden. Aber da hab' ich eigentlich nur mit dem Gedanken gespielt, wie ich die anderen schikanieren kann. Ich glaub', 70 bis 80% übernehmen das einfach so. Ich hab's gesehen, wie wir gezeltet haben einmal. Da war ich Lagerboss, da haben die Erzieher nichts gesagt, wir konnten reine Selbstverwaltung machen. Also hab' ich mir's bequem gemacht, hab' ich geschaut, dass ich möglichst gut gelebt hab'.

(Kersten/v. Wolffersdorff-Ehlert 1980, zit. nach Landenberger/Trost 1988: 83)

Diese Rangordnung unter den Jugendlichen reproduziert indirekt die Verhältnisse des Heims. Die Heranwachsenden erfahren die strukturelle Gewalt und die Abhängigkeit von den Betreuenden als vertikale Aggressionsverteilung, welche sie, da sie keine anderen Ausdrucksmöglichkeiten haben, spiegeln (vgl. ebd.: 84). Ein repressiver Charakter einer Institution, in der die Strukturen hierarchisch funktionieren, lässt bei den Jugendlichen ein

Muster selbstbezogener Orientierung entstehen. Eigene Unabhängigkeit und soziale Identität lässt sich nur durch das Erkämpfen einer hohen Machtposition erreichen (vgl. ebd.: 86).

### **3.4. Fehlende sozial-emotionale Beziehungen erschweren den Entwicklungsprozess**

Als Untersuchungsgegenstand werden hier nur die Beziehungen zwischen den Heranwachsenden einer Jugendgruppe beleuchtet. Das Verhältnis zwischen Betreuenden und Jugendlichen ist nicht ausser Acht zu lassen, wird hier aber nicht weiter behandelt.

Die Heimgruppe wird durch die Einzelkämpferkultur zum unsicheren Ort, wo Konkurrenzdruck herrscht und wichtige, sozial-emotionale Beziehungen zwischen den Jugendlichen selten anzutreffen sind.

Sicherlich pflegen die Heranwachsenden auch Beziehungen zu Gleichaltrigen ausserhalb des Heims. Da für die Betroffenen aber keine Möglichkeit mehr besteht, in der eigenen Familie zu leben, werden das Heim und die darin lebende Gruppe zur unumgänglichen Sozialisationsinstanz. Für die jungen Menschen ist die Heimgruppe der soziale Ort, in welchem sie existentiell eingebunden und dadurch von den erwachsenen Personen stark abhängig sind (vgl. Landenberger/Trost 1988: 290).

Als Folgewirkung von instabilen oder fehlenden sozialen Beziehungen, die im Jugendalter vorwiegend die Peergruppe betreffen, wird eine positive Entwicklung erschwert. Eine typische Folgewirkung ist die fehlende Selbstkontrolle. Dies äussert sich in aggressiven, impulsiven Verhaltensweisen und geringer Frustrationstoleranz. Erschwerend kommt hinzu, dass die meisten Jugendlichen in früheren Phasen ihres familiären Sozialisationsprozesses bereits Defizite in sozial-emotionalen Bindungen erlebt haben. Somit setzt sich die bereits erfahrene Unsicherheit, was die Qualität und Intensität der Beziehungen betrifft, fort (vgl. Hansen 1994: 37). Das fehlende Grundvertrauen und die verminderte Handlungskontrolle im Sozialkontakt führen häufig zu weiteren Verhaltensauffälligkeiten bei Heimkindern oder Jugendlichen. Zu nennen wäre etwa die Unfähigkeit, sich auf dauerhafte Bindungen einzulassen, hinsichtlich des Vertrauens, wie auch den damit verbundenen Verpflichtungsgefühlen. Beziehungen werden instrumentalisiert und dienen nur zu einer schnellen Befriedigung von unterschiedlichen Bedürfnissen. Neue Kontakte werden vorschnell eingegangen und nach Beendigung ihres Nutzens wieder abgebrochen. Diese sind meist ohne jegliches Gefühl für Nähe und Distanz und gleichen einer Art Anbiederung. Das fehlende Einfühlungsvermögen in andere Gefühlswelten, auch mangelhafte soziale Empathie genannt, äussern sich in Schadenfreude, Neid und Eifersucht. Besonders wichtig scheint im Jugendalter die Identitätsarbeit zu sein, welche unter diesen Umständen nur schwer zu erarbeiten ist. Entweder werden die eigenen Besonderheiten überbetont oder es wird komplett darauf verzichtet, eine eigene Identität zu entwickeln (vgl. ebd.: 38f.).

Unter den Bedingungen der hierarchischen Struktur einer Jugendgruppe, besteht somit, wie in Kapitel 4.3. erwähnt, nur an der Spitze der Hierarchie die Möglichkeit, sich eine soziale Identität zu schaffen, sowie eigene Unabhängigkeit und die Fähigkeit zur Selbstbestimmung zu erproben (vgl. Landenberger/Trost 1988: 289).

Der reproduzierte, strukturelle Zwang der Institution, die meist unfreiwillige Platzierung und die damit einhergehende Abhängigkeit von äusseren Entscheidungen, machen die Heimgruppe zu einer Art Zwangsgemeinschaft, in der eine individuelle, positive Entwicklung erschwert scheint.

#### **4. Zusammenhang von fehlender Solidarität in der Jugendgruppe und einer hierarchischen Heimstruktur**

Im Idealfall bietet die Heimgruppe den Jugendlichen eine Gemeinschaft, die durch eine familiäre Atmosphäre Geborgenheit und Selbstwertgefühl fördert. Auf dieser Grundlage können kooperativen Verhaltensweisen erprobt werden. Durch die persönlichen Beziehungen und das gegenseitige Vertrauen, kann der Entwicklungsprozess gefördert werden (vgl. Niederberger/Bühler-Niederberger: 1988:110). Soziologische Debatten über den Zusammenhang von Beziehungsqualität und weiteren Merkmalen sozialer Strukturen ergaben, dass diese nicht unabhängig voneinander wirken. Ein Gemeinschaftsverhältnis mit einem Gefühl innerer Verbundenheit steht rein zweckorientierten Zusammenschlüssen gegenüber. Somit ist der Anspruch auf eine Gemeinschaftlichkeit mit Beziehungsqualität einer Jugendwohngruppe und die nicht frei gewählte Sozialisationseinrichtung, die auf die Erreichung eines Zwecks ausgerichtet ist, ein Widerspruch in sich (vgl. ebd.:110f.). Untersuchungen von Street, Vinter und Perrow (1966; zit. in ebd.: 114) zeigen, dass die inneren Strukturen einer Jugendgruppe im Heim von den Merkmalen der Institution abhängig sind. In Organisationen, die weniger Zwang einsetzten, rebellierten die Heranwachsenden weniger gegenüber dem Heim, gleichzeitig gewannen die freundschaftlichen Beziehungen unter den Jugendlichen an Bedeutung und Qualität. Somit wurde der Charakter einer Gruppe durch das Gemeinschaftliche geprägt (vgl. ebd.: 114).

Niederberger und Bühler-Niederberger (1988) untersuchten in unterschiedlichen Einrichtungen die Gemeinschaftlichkeit von Jugendgruppen. In den meisten beobachteten Wohngruppen wurde das fehlende Engagement der Jugendlichen für die Gruppe von den Betreuenden betont. Dieser Mangel zeigte sich vor allem in ihren Leistungen im Haushalt, dem Desinteresse für gemeinsame Aktivitäten oder rücksichtslosem, gegenseitigem Verhalten. Für die Jugendlichen erwies sich die fehlende Gemeinschaftlichkeit dann als Problem, wenn die anderen ihre Pflichten vernachlässigten oder die eigenen Bedürfnisse

durch das rücksichtslose Verhalten anderer, nicht befriedigt wurden. Meistens wandten sich die Jugendlichen in solchen Fällen zuerst an die betreuenden Personen, welche das Problem beheben sollten. Auch bei Ermutigung, sich selbst zur Wehr zu setzen, wurde dies nur selten umgesetzt (vgl. ebd.: 145-147). Den Betreuenden standen nur zwei Möglichkeiten zur Wahl: zu intervenieren oder nichts zu tun. Taten sie nichts, drohte sich die Gemeinschaftlichkeit weiter zu verschlechtern. Intervenierten sie, wurde die Gemeinschaftlichkeit von aussen verordnet und somit zum Zwang. Dies zerstörte einen letzten, vorhandenen Rest von Gemeinschaftsgefühlen, da der Aspekt der Freiwilligkeit verloren ging. Im Falle von Nichterfüllung der Pflichten innerhalb des Hauses, bestanden die Betreuenden vehement auf die Wahrnehmung derselben (vgl. ebd. 148f.).

Aus diesen Untersuchungen lassen sich folgende Schlüsse ziehen: Die Verantwortungsabgabe der Jugendlichen ist in hierarchisch organisierten Heimen die übliche Verhaltensweise. Die Jugendlichen setzen sich nicht selbst mit der Problemlösung auseinander und suchen mit den Betroffenen das Gespräch, sondern geben die Verantwortung an die Betreuer oder Betreuerinnen ab, welche das Problem für sie regeln sollen. Dies verdeutlicht die angenehmen Seiten der Fremdbestimmung (die Regeln sind von aussen gegeben und falls keine vorhanden sind, entscheidet der Betreuer oder die Betreuerin) und einen möglichen Mangel an Förderung von Selbstbestimmungskompetenzen, was im Zusammenhang mit den gegebenen hierarchischen Strukturen einer Institution stehen kann. Es besteht zu wenig Anreiz, eigene, kooperative Verhaltensweisen zu entwickeln und Konfliktfähigkeit zu erproben.

Aus dem bisher Erläuterten zeigt sich, was die möglichen Gründe für Jugendliche einer Heimgruppe sind, wenig Solidarität und Gemeinschaftsgefühl füreinander zu empfinden. Nebst schwierigen Rahmenbedingungen und der meist ungünstigen, bisherigen Sozialisation, wie in Kapitel 4 erörtert, können auch andere Faktoren auf das soziale Pflichtbewusstsein einer Heimgruppe Einfluss haben.

Im folgenden Kapitel soll untersucht werden, wie sich die Selbstregierung in Institutionen, wo keine gegebenen hierarchischen Strukturen herrschen, auf die Gemeinschaftlichkeit, das soziale Pflichtbewusstsein und die Solidarität unter den Heimjugendlichen auswirkt.

## 5. Die Selbstregierung in der Erziehung am Beispiel von republikanisch organisierten Heimen

### 5.1. Homer Lane

Homer Lane (1875 – 1925) war ein amerikanischer (Reform-) Pädagoge. Seine Karriere begann, als er sich 1900 in Boston zum Werklehrer ausbilden liess und nebenbei die Harvard-Universität besuchte. Er gab schon während seiner Ausbildung Werkkurse an Schulkinder, welche sehr beliebt waren. Später arbeitete er als Werklehrer in Detroit und galt dort als Radikaler und Ultraprogressiver, sowie als Montessori-Anhänger. Lane hatte bereits sehr viele Bewunderer und war bekannt als aussergewöhnlicher Mann mit einem unwiderstehlichen Charme. In der Schule durfte er nicht mit selbstregierenden Methoden experimentieren. 1904 arbeitete er nebenbei in einem Settlement-Haus, wo er aus seinen Werkgruppen selbstregierte *Boys Clubs* gründete. Jedes Jahr gründete er einen neuen Club, in denen er selbst aktives Mitglied war und wie alle anderen Jungen Steuern bezahlte. Diese Clubs gaben sich selbst Regeln und Verfassungen, entwickelten eigene Traditionen und wählten Mitglieder in verschiedene Ämter. Da Lane jedes Jahr einen neuen Club gründete, trat er jeweils aus dem alten Club aus und überliess die Organisation den verbliebenen Clubmitgliedern (vgl. Kamp 1995: 244f.).

1907 wurde er Leiter eines Settlement-Hauses und arbeitete eng mit Slum-Strassenjungen und Jungengruppen zusammen. Daraus entstand schliesslich die Gründung einer Kinderrepublik: Er übernahm die Leitung eines schlechtgeführten Heimes bei Detroit für delinquente Schuljungen, und nannte sie *Ford-Republic*. Im Verlaufe der Jahre entwickelte er bestimmte Prinzipien. Eines davon war, dass er grundsätzlich jegliches Verhalten und alle Experimente der Jugendlichen guthiess und sich sogar daran beteiligte. Sie selbst sollten die Folgen ihres Tuns erfahren und ihre eigenen Schlüsse daraus ziehen (vgl. ebd.: 245f.).

1913 gründete er in England das *Little Commonwealth*, wodurch er in der Zeit des ersten Weltkriegs in England bekannt wurde als angesehener Erziehungsreformer. Da er viele Anhänger und Nachfolger hatte, sind bis heute die meisten selbstregierten Kinderrepubliken in England zu finden. Lanes engster Freund und Schüler war A.S. Neill, der 1921 die bekannteste aller Kinderrepubliken, die *Summerhill-School* gründete. Im Gegensatz zu Neills Theorien und Praxis, blieb Lanes Erziehungsphilosophie in der deutschsprachigen Region weitgehend unbekannt (vgl. ebd.: 101).

## **5.2. Homer Lanes erziehungsphilosophische und psychologische Grundlage**

Lane übernahm Sigmund Freuds Lehren der Psychoanalyse, wandelte diese aber stark ab. Seine Theorien sind weitaus weniger wissenschaftlich, mehr weltanschaulich-religiös geprägt, zumal er nie eine psychoanalytische Ausbildung absolvierte.

Seine Lehre richtet sich an einem einzigen, instinktiven Grundtrieb des Menschen aus, dem Lebenstrieb. Dieser nimmt in den verschiedenen Lebensphasen unterschiedliche Formen an. Er nennt diese Lebens-Kraft Libido, Vervollkommnungstrieb, Kraft des Guten und vor allem Liebe. Nach Lane ist sie die Kraft, die den Menschen zu geistigem Vergnügen, Neugier, Aktivitäten, Experimenten, Abenteuer, Überraschung, Unsicherheit und Gefahr antreibt. Es ist die Lebenskraft, die nach positiven Zielen strebt und Hoffnung auf Erfüllung in sich trägt. So Kamp (1995: 102):

Das Ausleben und altersentsprechende Ausdrücken dieses natürlich angeborenen Lebens- und Wachstums-Antriebs, der Neugier und Kreativität ist zum gesunden Aufwachsen des Menschen unbedingt notwendig. Diese kreative Liebe, der Genuss aller Instinkte und Sinne des Körpers ist das einzig echte Glück des Menschen. Alles, was das Wachstum liebevoller Beziehungen behindert, wie bestimmte Konventionen, Sitten und Überzeugungen, muss beseitigt werden.

Lane setzt die Liebe und somit die Lebensenergie jedes Menschen mit Gott, der Natur und dem gesamten Universum gleich. Letztendlich steht sie für das Glück und alles Gute, für das Leben insgesamt. Ein Mangel an Liebe macht den Menschen krank, die Krankheit kann nur durch Liebe wieder geheilt werden (vgl. ebd.: 103f.).

### **5.2.1. Die Selbstregulierung in der Erziehung**

Grundsätzlich weiss der Mensch, durch den Lebenstrieb gesteuert, was gut für ihn ist. Bereits ein Neugeborenes weiss instinktiv, dass es atmen muss, wie und wo es saugen muss, um zu überleben. Die grösste Freude eines Kindes besteht darin, eine Schwierigkeit zu meistern, um am Erfolg zu reifen und zu wachsen. Das Interesse geht verloren, sobald eine Aufgabe keine Herausforderung mehr darstellt. Mit jedem Misserfolg wird das Selbstbewusstsein des Kindes geschwächt. Bekommt ein Kind keine Möglichkeiten, sich kreativ zu entfalten, nach Glück, Vergnügen und Befriedigung zu streben, fällt es zurück in frühere Entwicklungsphasen, welche mehr Glück enthielten, aber deren Entwicklungsaufgaben vom Kind bereits vollkommen beherrscht werden. Das Streben nach Fortschritt wird aufgegeben und ersetzt durch ein flucht- und furchtmotiviertes Bemühen nach Wiederholung. Das Kind nimmt eine defensive Haltung ein, fürchtet sich vor den Gefahren des Lebens, wird passiv und zielt auf materiellen Besitz ab. Solche oder andere

Ersatz-Befriedigungen können aber niemals zu derselben Befriedigung führen wie sie die kreative Bewältigung einer Herausforderung gewährt. Lane nennt diese pervertierte Form der kreativen Liebe *besitzende Liebe*, welche stets unbefriedigt bleibt und immer nach mehr verlangt.

Hauptaufgabe des Erziehers oder der Erzieherin ist somit die aktiven, kreativen Triebe des Kindes zu fördern und stets Raum und Zeit zur Entfaltung des Aktivitäts-, Erforschungs-, Erfahrungs-, und Selbstbetätigungsdrangs zu schaffen. Das Kind soll beim Spielen möglichst wenig durch Verbote oder Hilfen eingeschränkt werden, da diese die Selbstbetätigung verringern. Solange keine Gefahren verursacht oder die Rechte anderer verletzt werden, sind negative Aktivitäten des Kindes nicht zu korrigieren. Zur Selbstregulierung des Kindes gehört für Lane auch, das Kind dann zu füttern wenn es Hunger hat und diesen nicht nach der Uhrzeit zu messen (vgl. ebd.: 104f.).

### **5.2.2. Erfahrungslernen**

Eltern oder Erzieher und Erzieherinnen sollen das Kind seine eigenen Erfahrungen machen lassen, sofern diese nicht übermässig schmerzhaft oder gefährlich sind. Solange das Kind noch nicht genügend reif ist, muss es von den Erwachsenen vor Gefahren geschützt, jedoch nicht bestraft oder moralisiert werden. So lernt es mit der Zeit die realen Fakten und deren Zusammenhänge kennen. Durch diese Bildung wird ihm Selbstregulierung ermöglicht. Das Kind, welches noch keine Moral verinnerlicht hat, zieht Schlüsse aus seinen Experimenten, welche sich, aus Erwachsenenperspektive, moralisch oder unmoralisch darstellen. Die Erziehung sollte solche Lebensenergien nicht unterdrücken, sondern die sozial schädlichen in akzeptable Formen umleiten. So kann zum Beispiel einem Kind, das Nägel in ein Klavier hämmert, ein anderes Stück Holz zur Verfügung gestellt werden. Schmerzhaft Erfahrungen mit Gegenständen sind notwendig, denn sie werden nur einmal gemacht, solange der Schmerz unmittelbar einsetzt (Bsp. heiße Herdplatte). Die Umgebung eines Kindes soll aber so beschaffen sein, dass es keine verhängnisvollen Experimente mit Gegenständen machen kann, mit denen es noch keinen angemessenen Umgang kennt, wie beispielsweise mit Waffen, Gift, Rasiermesser etc. Bei sozialen Fehlern des Kindes, die im Zusammenhang mit anderen Personen stehen, soll das Kind von seinen Erziehenden durch Massnahmen in die Lage versetzt werden, den Kummer der geschädigten Person wahrzunehmen, um die Falschheit der Tat einzusehen. Es wird dem Kind leidtun und es wird den Schaden zu beheben versuchen. In Zukunft wird es solche Taten vermeiden. Wird das Kind gescholten, bestraft oder bedroht, wird es nicht einsehen warum seine Handlung falsch war und sie wiederholen. Eine strafende Erziehung erzeugt Angst und fördert Dummheit, Feigheit, Verstellung und Lüge, zusätzlich einen Hass auf die strafende Person. Das Ausleben des

kreativen Lebensantriebs, des Wachstums und eine gesunde Entwicklung werden gehemmt. Morallehren zwingen dem Kind Erwachsenen-Vorstellungen auf, was diese für richtig und falsch empfinden und stehen meist mit unterschwelligem Strafandrohung in Verbindung. Sie lehren dem Kind, dass seine instinktiven Antriebe unerwünscht sind und es seinen eigenen Fähigkeiten misstrauen soll. So wird durch das Moralisieren der Hass auf das eigene Unbewusste gefördert, was später bleibende Minderwertigkeitsgefühle und Abhängigkeit von äusserem Lob zurück bleiben lässt (vgl. ebd.: 105-108).

### 5.2.3. Entwicklungsphasen nach Lane

Nach Lane durchläuft jedes Individuum verschiedene Entwicklungsstufen, in welchen neue Fähigkeiten erlernt werden. Jede Stufe muss notwendigerweise durchlebt und die darin enthaltenen Anforderungen bewältigt werden, um zur nächst höheren, weniger primitiven Stufe zu gelangen. Lane spricht jeder Entwicklungsstufe bestimmte Formen der Lebensenergie oder Liebesformen zu. Im Kleinkindalter ist es die *Selbstliebe*, im Vorstellungsalter spricht er von der *egoistischen Liebe zur Mutter*, von der das Kind stark abhängig ist. In dieser Entwicklungsstufe kann das Kind noch nicht zwischen Phantasie und Realität unterscheiden und hat somit die Fähigkeit, sich mit Dingen, Tieren oder anderen Menschen zu identifizieren oder sich in diese zu verwandeln. Zur nächsten Stufe des Selbstbehauptungsalters (ca. 7-11 Jahre) gehört eine stets *egoistisch geprägte Form der Nächstenliebe*. Das Kind wünscht sich soziale Beziehungen auch ausserhalb der Familie, unter Gleichaltrigen. Im Selbstbehauptungsalter kann das Kind nun zwischen Phantasie und Wirklichkeit unterscheiden und möchte seine Vorstellungen in die Tat umsetzen. Dazu gehört auch, die Macht und Kraft real zu erproben durch Schreie und physische Kämpfe, durch Aggressivität und der Missachtung von Gefahren. Durch dieses intensive Freiheitsbedürfnis, rennt das Kind gegen jegliche Autoritätsperson an, was zu grossen Disziplinproblemen führen kann. Diese Auflehnung ist ein wichtiges Training und „(...) eine primitive (aber notwendige) Form des sozialen Instinktes und Altruismus, des Dienstes an sozialen Idealen und am Gruppengeist in der Gleichaltrigengruppe.“ (ebd.: 110)

Rebellion darf demnach nicht als zu grosse Nachgiebigkeit in der Erziehung betrachtet und mit Strenge und Bestrafung beantwortet werden. Dies würde die gesunde Entwicklung und das Selbstbewusstsein des Kindes schwächen. Trotz dieses grossen Bedürfnisses nach Freiheit benötigt das Kind in dieser Phase auch Schutz, Sicherheit und Kontrolle von seinen Erziehenden. Die richtige Balance in diesen widersprüchlichen Bedürfnissen zu finden, ist schwierig. Im Alter von ca. 11-14 Jahren befindet sich das Kind in der Phase des *Loyalitätsalters*. Hier steht es in einem Konflikt zwischen dem Streben nach individueller Selbstbehauptung in der Gleichaltrigengruppe und echter Kooperation auf gemeinsame Ziele

hin. Die zweite Stufe des Loyalitätsalters ist die *Adoleszenz* oder *Pubertät* im Alter von ca. 14-17 Jahren. Die Loyalität zur Gruppe wird stärker und die Lebensenergie äussert sich in beginnendem sexuellen Streben und altruistischer Liebe. Diese Liebe verwandelt sich von der Nächstenliebe zur Familie und der eigenen Gruppe in die Liebe zur gesamten Menschheit, womit das Ziel der geistigen Vervollkommnung erreicht ist. Der Mensch ist nun erwachsen und kann seine befriedigten Einzeltriebkkräfte je nach Bedarf den Lebensproblemen zuwenden (vgl. ebd.: 108-111).

#### **5.2.4. Das Selbstregierungsalter**

In der Adoleszenz sollen nach Lane die alterstypischen Tugenden der Kooperation und der Loyalität eingeübt und verbessert werden. Aufgabe der Erziehenden ist es, vielfältige Möglichkeiten dieser Weiterentwicklung bereit zu stellen. Die Selbstregierung ermöglicht den Kindern, die übriggebliebenen Reste der egoistischen Selbstliebe in eigenverantwortlichen Gruppenaktivitäten auszuleben, sie damit zu überwinden, um danach dem Altruismus Platz zu machen. Dies gilt nicht nur in der Freizeit, sondern auch in der Schule oder in der Heimerziehung. Aus früheren Erfahrungen hegen Schüler oder Heimkinder eine Abneigung gegen die Autoritätspersonen, welche die Wissensvermittlung auf Zwang (Noten) und Angst vor Strafen gründeten. Somit kommt der Wunsch auf, diese Autorität zu bekämpfen. Durch den Anstaltscharakter in Schule oder Heim wird Disziplinlosigkeit, Lernunlust und Abneigung gefördert. Dies geht so lange, bis die Autoritätsperson ihre autoritäre Position aufgibt und selbst zum Gruppenmitglied wird. Dadurch können Beziehungen auf demokratischer Ebene aufgebaut werden. Die Kinder werden befreit von der Angst durch Zwang, Autorität, Wettbewerb und Konkurrenz und die Voraussetzungen zum Lernen sind gegeben. Nun können die Tugenden des Loyalitätsalters wie Neugier, Sympathie, Gruppenharmonie, soziale Instinkte und sozialer, kooperativer Spieltrieb gefördert und trainiert werden. Die Haltung zur Schule oder zum Heim kann somit zum Positiven gewendet werden, indem die Autoritätsperson selbst zum Hirn der Gruppe wird. So Kamp (1995: 112) „Die optimale Förderung in diesem Alter der Kooperation und der Loyalität zu Gruppenidealen ist die selbstregierte Republik, wie Lane sie konsequent in der *Ford Republic* in den USA und dem *Little Commonwelth* in England praktizierte.“ (vgl. ebd.: 111f.).

#### **5.3. Das Prinzip der Selbstregierung**

Die wichtigsten Prinzipien der Selbstregierungs-Praktiker sind Freiheit, Gleichheit und Selbstbestimmung. Die oft geschädigten Heimkinder- und Jugendlichen sind aber zu einer

völlig selbständigen Verwaltung und Regierung meist unfähig, was den Praktikern bewusst ist. Die Erzieher und Therapeuten bleiben mitverantwortlich, da es den Klienten oft an Selbstverantwortung mangelt. Aus diesem Mangel erweist sich eine Förderung und Entwicklung der Fähigkeiten zur Selbstbestimmung als umso notwendiger. Aufgrund dieser Unfähigkeit zur tatsächlichen Selbstregierung der Klienten, werden auch treffendere Begriffe wie *Mitverantwortung*, *Kollektive Verantwortung*, *Gruppenfreiheit* oder *geteilte Verantwortung* verwendet. Eine Teilung der Verantwortung zwischen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen, bringt eine Aufteilung in unterschiedliche Aufgabenbereiche mit sich (vgl. ebd.: 128f.).

Um in einer völlig herrschaftsfreien und selbstbestimmten Gemeinschaft zu leben, müssten deren Mitglieder stets aus innerer Einsicht, ohne äusseren Druck und Kontrolle, aus völlig individueller Selbstverantwortung handeln. Mit solchen Persönlichkeiten, die zu ihrem ethischen Verhalten keine Gesetze mehr benötigen, wäre eine herrschaftsfreie Gemeinschaft oder gar Gesellschaft möglich. Von diesem Ideal sind aber gerade Heimkinder oder Jugendliche weit entfernt. Tests ergaben, dass sie mit der völligen Selbstverantwortung überfordert sind und sich feste Regeln, Ge- und Verbote oder gar Sanktionsandrohungen als äussere Verhaltensstütze wünschen. Da dieser äussere Druck aber nicht von den Erziehern kommen durfte, scheiden die Herrschaftsfreiheit und die Erzieher-Herrschaft aus (vgl. ebd.: 131f.).

Man griff zur Herrschaftsform der Demokratie, welche ins Prinzip der Selbstregierung gehört. Gemeinsam festgelegte Regeln entlasten die Kinder und Jugendlichen von der schweren Last der Eigenverantwortung. So entsteht eine selbst entwickelte, den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen entsprechende positive Ordnung. Selbstregierung gilt hier als gemeinschaftliche Selbstbestimmung, in der organisatorische Formen in einem langen Lernprozess auf kreative Weise erprobt, entwickelt, verworfen und neu konstruiert werden. Durch diese ständige Auseinandersetzung mit neuen Regeln und Gesetzen wird ein wichtiger Lernprozess in Gang gesetzt, in welchem durch Erfahrungslernen eigene Kritik- und Urteilsfähigkeit als wichtigstes Element der Demokratie eingeübt wird. Daraus sollen nicht gehorsame, angepasste Staatsbürger, sondern potenziell ungehorsame, selbst aktive demokratische Rebellen hervor gehen (vgl. ebd.: 132f.).

Die gemeinsame Selbstbestimmung wird von Kritikern oft missverstanden, da die Selbstregierung ein Konzept darstellt, in dem die Jugendlichen alles tun dürfen was ihnen beliebt. Es besteht aber ein Unterschied zwischen Demokratie und Freiheit und rücksichtsloser, unsozialer Zügellosigkeit und Willkür jedes Einzelnen. Die gemeinschaftliche Gesetzgebung per Mehrheitsentscheid soll einerseits die anarchische, chaotische Willkürherrschaft, als auch die totalitäre Willkürmacht eines einzelnen Alleinherrschers vermeiden. So ist es notwendig, dass gerade in selbstregierten Gemeinschaften mehr

Regeln und Vorschriften bestehen als sonst wo, da es kein Autokrat gibt, der im Einzelfall ohne feste Regel Befehle geben kann (vgl. ebd.: 60f.).

### **5.3.1. Die Rolle der erwachsenen Betreuer und Betreuerinnen**

Auch in der Selbstregierung gibt es klare Aufgabenbereiche, die nur die Erwachsenen durchführen können. Sie gründen ein Heim, führen ein Konzept ein, sorgen für dessen Umsetzung und sind für die Aussenbeziehungen verantwortlich. Weiter müssen sie für Therapien, Erziehung, Bedürfnisbefriedigung, physische- und psychische Sicherheit und das emotionale Glück der Heranwachsenden sorgen (vgl. ebd. : 145f.). Es ist die Aufgabe der Erwachsenen, die strikte Einhaltung von gewissen Regeln einzufordern. Von äusseren Institutionen, meist von geldgebenden Behörden, werden Erwartungen an das Heim delegiert. Dies betrifft die Schulpflicht bei Kindern oder einen gewissen Standard an Ordnung und Sauberkeit. Auch Regeln der Sicherheit, wie unbeaufsichtigtes Schwimmen, waghalsiges Klettern, Spielen mit Feuer oder Messer, müssen von der Erwachsenenautorität durchgesetzt und kontrolliert werden. Es wäre fatal, solche Dinge zur demokratischen Abstimmung zu stellen, da sie zum Schutz der Kinder und Jugendlichen dienen (vgl. ebd.: 140f.).

In den Vollversammlungen, bei denen über neue Gesetze und Regeln diskutiert und abgestimmt wird, haben die Erwachsenen kein Vetorecht, welches bei gefährlich scheinenden Beschlüssen eingesetzt werden könnte. Sie sind gleichberechtigt, wie alle anderen Bürger und Bürgerinnen der Versammlung. Über Handlungen mit ernstlichem Gefahrenpotential wird nicht abgestimmt, sie gehören nicht in Vollversammlungen. Vorhaben mit annehmbaren Gefahren dienen dem Erfahrungslernen. Die erwachsenen Betreuer und Betreuerinnen besitzen kein Recht zur Strafe, dies kann nur die Gemeinschaft. Abgesehen von den wenigen Ausnahmen, haben die Erwachsenen keine formale Autorität, dennoch treten sie als Autorität auf, indem sie grössere Kompetenzen und Erfahrungen haben, was von den Jugendlichen auch anerkannt wird (vgl. ebd.: 144f.).

Das pädagogische Konzept der Selbstregierung muss von den Erwachsenen aktiv durchgesetzt werden, damit es funktioniert. Es muss durch ständig neue Herausforderungen dafür sorgen, dass keine Alltagsroutine entstehen kann. Eine weitere wichtige Aufgabe ist die Arbeitstätigkeit, vorerst die Republik selbst aufzubauen, zu renovieren, neue Gebäude anzubauen, die Nahrungsmittel und Kleidung herzustellen etc. Durch das Aufrechterhalten und Fördern von immer neuen, positiven Aufgaben, sind die Jugendlichen zur konstruktiven Zusammenarbeit gefordert. Sie werden zu gemeinsamem, kreativem Denken, Handeln und Entscheiden motiviert, was den Zusammenhalt und den Gemeinschaftsgeist stärkt. Es liegt an den Betreuer und Betreuerinnen, das System zu stützen, an Vergessenes zu erinnern

und zu helfen. Die Hilfe darf aber nicht so stark werden, dass die Heranwachsenden die Verantwortung abgeben können, denn dies würde den eigentlichen Zweck der Selbstverantwortung zerstören.

Es kam in allen Republiken immer wieder zu Aufhebungen (durch Forderung der Jugendlichen oder der Erwachsenen) der Selbstregierung, die nicht mehr funktionierte, da die Gesetze nicht mehr eingehalten wurden. Dies führte entweder zur kurzfristigen Diktatur des Heim-Leiters oder zu Anarchieperioden, in der überhaupt keine Gesetze mehr eingehalten wurden. Dies hielt meist nur wenige Tage oder Wochen an, in welchen bei den Jugendlichen die Motivation zur Schaffung eines neuen Selbstregierungssystems stets wuchs und dann auch eingeführt wurde (vgl. ebd.: 145-148).

#### **5.4. Beispiel einer selbstregierten Republik**

Republikanisch organisierte Heime sind prinzipiell gleich aufgebaut und organisiert wie Städte oder Staaten. Sie bestehen aus den drei politischen Gewalten Legislative, Exekutive und Judikative, welche streng oder gar nicht geteilt sein können. Daneben gibt es oft ein eigenes Wirtschafts- und Währungssystem. Die jugendlichen Heimbewohner sind die Bürger der Gemeinde und treffen sich regelmässig zur gesetzgebenden Versammlung, die durch Mehrheitsentscheid die Gesetze, Regeln, Ge- und Verbote, Zuständigkeiten etc. beschliessen. Die erwachsenen Helfer sind zum Teil ausgeschlossen, oder als normale Bürger gleichberechtigt beteiligt. Missachtungen der Gesetze werden von einem jugendlichen Gericht verhandelt und abgeurteilt. Die Art und Weise der Strafen wird in den verschiedenen Republiken sehr unterschiedlich praktiziert, sie reicht von Gefängnis, über Geldstrafen bis zu blossen Hilfsmassnahmen (vgl. ebd.: 57f.).

Die einzelnen Republiken sind in ihren Konzepten und Staatsvorbilder sehr verschieden. Im Folgenden soll ein Beispiel einer selbstregierten Republik näher beschrieben werden.

##### **5.4.1. Das Little Commonwealth in England**

Ende Juni 1913 wurde das Little Commonwealth auf einem grossen Bauernhof in Dorsetshire, England, eröffnet. Der eigentlich bestellte Leiter H. Large der Republik fiel vor der Eröffnung durch einen Unfall aus. Homer Lane war gerade für Werbevorträge und Beratungen angereist und wurde zum Nachfolger gewählt.

Die alte Farm war umgebaut, bei der Eröffnung standen bereits das Farm-Wohnhaus, ein Klassenraum, eine Dampfwäscherei und zwei Cottages zur Verfügung. In einem weiteren Ausbau sollten 80-100 Jugendliche auf der Farm in ca. 10 Cottages wohnen können. Bei den

weiteren Bauten sollten die Jugendlichen selbst miteinbezogen, und von erfahrenen Handwerkern angeleitet werden. So entstanden nach und nach eine Werkstatt, ein Regierungsgebäude, die Wasserversorgung und Entwässerung, Strassen, ein gepflasterter Hof, sowie weitere Cottages. Das Areal bestand aus zwei Teilen. Mrs. Lane betreute den Versuchskindergarten der englischen Montessori- Gesellschaft mit acht bis elf Waisenkindern. Die Montessorie-Prinzipien waren denen der selbstregierten Republiken sehr ähnlich, wie zum Beispiel die Förderung von Selbsttätigkeit, Selbstverantwortung, Wahlfreiheit und Selbsterziehung. Daher sollte der Kindergarten als Versuch auf demselben Gelände einen Platz erhalten. Mrs. Lane bewohnte zusammen mit den Waisenkindern ein Cottage.

Die Hauptsache aber war das selbstregierte Reformatory für 14 bis 19 jährige delinquente Mädchen und Jungen. Die Jugendlichen kamen aufgrund von richterlichen Bewährungsauflagen oder wurden von den Eltern geschickt, die mit ihren Kindern nicht mehr zurechtkamen. Auf dem ganzen Gelände wohnten nur 4-5 erwachsene Helfer, zwei Ehepaare und später Lanes Sohn Raymond Lane (vgl. ebd.: 254f.).

In den Anfängen der Republik begann Lane bewusst mit wenigen Jugendlichen, er übernahm vier Mädchen im Alter von 13 bis 16 Jahren, welche ihm von einem Richter wegen mehrfachen Ladendiebstahls übergeben wurden. Sie galten als unverbesserliche Kriminelle, erwiesen sich aber in der neuen Umgebung als freundliche, hilfsbereite Mädchen. Lane erklärte ihr Verhalten damit, dass dies ihre wahre Natur sei und nicht auf sein pädagogisches Verdienst zurückzuführen. Als die ersten Jungen hinzuzogen, freuten sich die Mädchen zuerst. Bald wurden sie aber enttäuscht, denn die Jungen waren frech, destruktiv, dreckig und arbeitsscheu. Sie stahlen den Mädchen die Erdbeeren aus den Feldern und lärmten die ganze Nacht im Schlaftrakt. Lane unternahm nichts dagegen, er wartete ab, bis sich die Situation so zuspitzen würde, dass sie für die gesamte Gemeinschaft unerträglich wird. Er erklärte, im Little Commonwealth sei alles erlaubt, was Spass macht. Seine Ansicht war es nicht, die gesamte Verantwortung damit auf die Jugendlichen zu übertragen und selbst passiv zuzusehen. Er wollte seine Vorstellungen niemandem aufdrängen aber trotzdem pädagogisch eingreifen. Um ein späteres Selbstregierungssystem aufzubauen, stellte er den Jugendlichen eine positive Gemeinschaftsaufgabe, wodurch er den Diskussionsprozess anregen und die Bildung einer *öffentlichen Meinung* fördern wollte. Er bat sie um die Mithilfe bei der Entscheidung ob in einem neuen Wohngebäude Einzel- oder Doppelzimmer eingebaut werden sollten. Überrascht, eine solch wichtige Sache mitentscheiden zu können, fingen die Jugendlichen mit der Diskussion an. Schnell merkten sie, dass die stärksten und lautesten Jungen die Diskussion beherrschten und wählten einen *Polizisten*, der als Diskussionsleiter dafür sorgte, dass jeweils nur ein Jugendlicher oder eine Jugendliche sprach. Schlussendlich stimmte die Mehrheit für Einzelzimmer, da ihnen ein ruhiger Schlaf

wichtig schien. Daraus entstanden die regelmässigen *Vollversammlungen*. Die Jugendlichen bildeten in den Versammlungen gemeinsam eine *öffentliche Meinung*, die sich aus dem Mehrheitsentscheid ergab. Zu dieser verhielten sie sich loyal. Die Minderheit, die dagegen gestimmt hatte, beugte sich dem Mehrheitsbeschluss. So auch, als beschlossen wurde, dass Nachtlärm dem gesunden Schlaf schadet und vermieden werden soll (vgl. ebd.: 256f.).

Lane setzte stark auf sein Konzept der Solidarität und einem Gemeinschaftsgefühl. Belohnungssystem, Strafgesetze und Polizeigewalt lehnte er ab. Die wichtigste Einrichtung war die *Familie*, die auch als Kommune oder Wohngemeinschaft bezeichnet werden kann. Die *Familien* bestanden aus einer erwachsenen Person und 8-10 Jugendlichen, welche zusammen in einem Cottage lebten. Sie waren kooperativ strukturiert, so dass sich Gemeinschaftsgefühle entwickelten.

Mit ca. 14 Jahren wurde den Jugendlichen ein *Bürgerrecht* verliehen. Nach Lanes Auffassung ist es jüngeren Kindern nicht möglich, Selbstregierung zu praktizieren. Erst ab etwa 14 Jahren sind die Kinder im Loyalitätsalter und können damit Loyalität zur Gruppe, ihren Idealen und Beschlüssen, sowie zu ihrer *öffentlichen Meinung* empfinden (vgl. ebd.: 258).

Die Bürger wählten alle sechs Monate in *allgemeinen Wahlen* ihre Beamten. Dies waren die Vorsitzenden der wöchentlichen gesetzgebenden Vollversammlung, den über die wöchentliche Gerichtsversammlung präsidierende Richter, den Schatzmeister, der die Steuereinnahmen verwaltete, den Sekretär, den Gerichtskommissar für die Jungen und einen für die Mädchen und einen Beamten für öffentliche Arbeiten. Die Verantwortung blieb aber stets in der Gemeinschaft und wurde nicht auf die einzelnen Beamten abgeschoben. Vor dem Gericht durfte jeder und jede klagen und verklagt werden, so auch Lane selbst. Da Lane nicht viel von Bestrafung hielt, gab es kein Gefängnis in der Republik. Strafen konnten eher als Belohnung angesehen werden, wie beispielsweise ein einwöchiger Urlaub auf Kosten der Gemeinschaft (vgl. ebd.: 258f.).

Die wenigen Erwachsenen waren am Selbstregierungssystem gleichberechtigt beteiligt wie alle anderen, nahmen aber gezielten Einfluss auf das System. Selbstregierung wurde als Teil des Erfahrungslernens und der persönlichen und gemeinschaftlichen Selbstbestimmung verstanden. Lane ermutigte jedes Experiment als neue Form des Erfahrungslernens, wodurch der Stoff für Diskussionen und das Erscheinen neuer Probleme niemals ausblieb. Die jugendlichen Bürger waren zu der Auffassung gelangt, dass ihnen Lernen und Religion gut tat. Dadurch gab es das selbstbeschlossene Pflichtgesetz für schulisches Lernen mit Anwesenheitszwang. Lane brachte sie dazu, ihre Wünsche zu überdenken, da sie nicht wussten, was sie eigentlich lernen wollten. So wurde nach und nach die Schule abgeschafft und freiwillige Kurse in Kochen, Schneidern, Schuhreparatur, Eurythmie, Mathematik, Erziehung und Kinderpflege, sowie über Böden und Dünger angeboten, welche sehr gut

besucht waren. Da alle Jugendlichen im Little Commonwealth das Schulpflichtalter bereits hinter sich hatten, wurden sie für ihre Arbeit in Aluminium-Republikgeld bezahlt. Die Jungen arbeiteten meist auf der Farm, versorgten die Tiere, pflügten die Felder oder waren in der Schreinerei für den Hausbau tätig. Die Mädchen arbeiteten in der Wäscherei, als Hausmütter, im Republikladen oder im Garten. In den Wirtschaftsbetrieben hatte Lane die Leitung, hier schien die Selbstregierung nicht so wichtig. Die Republik konnte sich durch die Farm und den Garten weitgehend selbst versorgen, sogar einiges verkaufen. Den meisten Slum- und Stadtjugendlichen blieb das Bauernleben aber letztlich fremd. Die Wirtschaftlichkeit hielt Lane für eine wichtige Komponente in der Selbstregierung, da gerade für delinquente Jugendliche die Erkenntnis grundlegend schien, für ein gutes Leben arbeiten zu müssen (vgl. ebd.: 258-261).

„Im Little Commonwealth demonstrierte jeder Tag praktisch und wortlos den Wert von Arbeit, Geld und Eigentum, und dass das Leben des Individuums untrennbar mit dem seiner Familie verbunden war.“ (ebd.:261)

Die *Familie* war die wichtigste Einheit für die Jugendlichen im Little Commonwealth, welche auch frei gewechselt werden konnte. Die Familienmitglieder lebten und arbeiteten zusammen und entschieden selbst über interne Angelegenheiten und Konflikte. Jede Woche wurden die Ausgaben der gesamten *Familie* auf die Mitglieder aufgeteilt. Wer seinen Beitrag nicht bezahlen konnte, da er oder sie zu wenig oder gar nicht gearbeitet hatte, fiel der *Familie* zur Last, welche die Kosten für ihn oder sie übernehmen musste. Die wirtschaftliche Einbusse war somit nicht für die Einzelnen sondern für die *Familie* spürbar, welche den Mangel an Lebensmitteln ertragen mussten. Wenn eine Familie ihre Schulden im Republikladen nicht bezahlen konnte, musste sie ihre Selbstregierung aufgeben und wurde zum *Reformatory-Haus* mit strengen Anstaltsregeln unter Lanes Aufsicht ernannt (vgl. ebd.: 262).

Abends traf sich die Familie am Kaminfeuer oder in den Zimmern der Helfer, wo sich alle bunt und wild durcheinander die Zeit mit Lesen, Schreiben, Musikhören, Spielen, Diskutieren etc. vertrieben. Die Familie war mehr als eine Wohngruppe, es war eine Gemeinschaft von Vertrauten, welche die gegenseitigen Schwächen und Stärken kannten. Sie beschützte die Schwachen und spornte die Faulen an. Doch die Solidarität war nicht nur auf die eigene Familie beschränkt, wenn beispielsweise ein Bürger fortlief und mit der Bahn für viel Geld zurückgebracht wurde, mussten alle Mitglieder, Jugendliche und Erwachsene, dafür Sondersteuern bezahlen (vgl. ebd.: 263f.).

Im Mai 1916 gab es im Little Commonwealth eine mehrheitlich beschlossene Übergabe der Regierung an die Erwachsenen. Grund dafür waren Streitereien und Schlampereien bei der Arbeit. Lane führte das Heim als alleiniger Herrscher und Richter einer ganzen *Reformatory-Anstalt*. Absichtlich führte er viele unangenehme Anstaltsregeln ein, die von allen als

schrecklich empfunden wurden. Die Bürger waren nun Insassen und mussten getrennt von den Erwachsenen am Tisch essen und wurden von ihnen misstrauisch kontrolliert. Die Arbeitsqualität und Ordnung im Little Commonwealth wurden sofort besser, jedoch wuchs auch die Abneigung gegen das so entstandene Jugendgefängnis. So baten die Jugendlichen bereits nach zwei Tagen wieder um Selbstregierung, welche sie auch bekamen (vgl. ebd.: 145f.).

Zur Schliessung des Little Commonwealth führte schlussendlich ein Skandal. Ein Mädchen bestahl seine Mitbürger und flüchtete in die nächste Stadt. Als sie von der Polizei aufgegriffen wurde, gab sie an, von Lane sexuell belästigt worden zu sein. Niemand glaubte diesen Vorwürfen, jedoch musste das Innenministerium als Heimaufsichtsbehörde den Behauptungen nachgehen. Es wurde eine nichtöffentliche amtliche Untersuchung eingeleitet, die von Januar bis April 1918 dauerte. Alle am Little Commonwealth beteiligten Personen, inklusive dem Trägerverein, standen hinter Lane und versicherten seine Unschuld. Trotzdem beschloss das Ministerium aufgrund des Untersuchungsberichts dem Little Commonwealth die staatliche Anerkennung zu entziehen. Unter anderer Leitung und mit anderen Methoden sei eine neue Anerkennung wieder möglich. Der Trägerverein wollte dies aber auf keinen Fall und da eine Finanzierung in Kriegszeiten ohne staatliche Anerkennung nicht möglich war, beschloss der Verein die Schliessung des Little Commonwealth im Juli 1918. Im Untersuchungsbericht wurde Lanes Schuld nicht erwiesen, was zu der verbreiteten Annahme führte, „(...) dass es eigentlich nicht um den Vorwurf der Mädchenverführung ging, sondern um die Beendigung eines unbequemen Reformversuches ohne formale Disziplin und Anstaltsordnung.“ (ebd.: 269) (vgl. ebd.: 267-269).

## **5.5. Kritik und Gefahren der Selbstregierung**

### **5.5.1. Fehleinschätzungen, Gefahren und Missverständnisse**

Die vier häufigsten und grössten Gefahren oder Missverständnisse, die in der konkreten Umsetzung einer selbstregierten Republik auftauchten, waren:

1. Ein Fehlen jeglicher Regierung, was zu Anarchie und Zügellosigkeit führt.  
Von Kritikern wurde oft bemängelt, dass in der Selbstregierung ein *laissez faire* Erziehungsstil praktiziert würde, der es allen Kindern und Jugendlichen erlaubte, ihre individuellen Launen hemmungslos auszuleben. Dies wäre in der Tat eine fatale Auslegung des Konzepts, denn tatsächlich geht es bei einer selbstregierten Republik um eine Einübung in demokratischer Ordnung und Erziehung (vgl. ebd.: 60f.).

2. Die totale Souveränität des Jugendstaates.

Der Begriff *selbstregierte Republik* suggeriert die Vorstellung einer unabhängigen Regierung der Kinder oder Jugendlichen, die ohne jegliche Erwachsenen eingriffe funktionieren. Die Jugendrepubliken sind aber keine souveränen Jugendstaaten, sondern Teile eines grösseren Erwachsenenstaates, nach dessen Regeln sie ausgerichtet sind. Beständen Praktiken, die dem Rechtsstaat zuwiderlaufen, könnten diese von staatlichen Gerichten angefochten werden, mit entsprechenden Folgen für den Trägerverein einer Republik. Somit muss die Leitung für die Einhaltung der von aussen vorgegebenen Vorschriften die Verantwortung übernehmen und die Republik nach aussen vertreten (vgl. ebd.: 61f.).

3. Eine Machtübernahme von Teilgruppen der Jugendlichen.

Es ist nicht davon auszugehen, dass verwahrloste, psychisch gestörte oder geschädigte Jugendliche, ohne äussere Lenkung in der Lage sind, eine perfekte Demokratie zu verwirklichen. Daher kann es ohne gezielte Vorsorge leicht zu einer Machtübernahme der stärkeren, älteren Jugendlichen kommen, welche die Jüngeren oder Schwächeren beherrschen. Werden sie sich selbst überlassen, würden sie sich wahrscheinlich in Bandenformen organisieren, die nach dem Recht des Stärksten funktionieren und von einem Bandenführer beherrscht werden. Wichtig ist die gezielte, stetige Einflussnahme der Erwachsenen, damit es nicht zu Terrorregimes von Teilgruppen kommen kann (vgl. ebd.: 63f.).

4. Die Machtergreifung der erwachsenen Erzieher und Erzieherinnen.

Es kann zu einer versteckten Fernsteuerung der Erwachsenen kommen, die, hinter der Fassade von Selbstbestimmung und Selbstregierung, alle Entscheidungen selbst treffen. Da das Erziehungskonzept immer von den Erwachsenen ausgeht, ist es sehr schwierig, Sicherungskonzepte gegen versteckte Erzieherherrschaften aufzustellen. Solche greifen nur dann, wenn die Erziehenden Selbstzensur üben und jederzeit Eingriffsrechte erlaubt sind. In jedem Fall ist es aber so, dass die Erziehungskonzepte der Erwachsenen die Autonomie der Jugendlichen einschränken. Eine andere Möglichkeit bestünde darin, die Jugendlichen so lange diskutieren zu lassen, bis sie selbst auf die von den Erwachsenen gewünschten Lösungen kommen.

Selbstregierung scheint demnach nur möglich, wenn die Erwachsenen von integren Grundsätzen geleitet sind und selbst kritikfähig bleiben. Es bedarf einer toleranten, offenen, demokratischen Atmosphäre, wo der Geist der Meinungsfreiheit und das Bewusstsein der Gleichheit aller Menschen spürbar sind (vgl. ebd.: 64-68).

### 5.5.2. Schwierigkeiten bei der Umsetzung mit Heimjugendlichen

Neben diesen konkreten Hürden und Gefahren bei der Umsetzung, sind auch andere Schwierigkeiten zu beachten, die eine Selbstregierung mit dissozialen Jugendlichen von Beginn an erschweren oder die sich für bestimmte pädagogische Herausforderungen als nicht geeignet erweisen.

Kinder und Jugendliche eines selbstregierten Heims zeigten eine meist ambivalente Haltung zu ihrem System. Der hohe Preis der Freiheit musste mit einer anstrengenden Selbstverantwortung, viel Arbeit und wenig Freizeit bezahlt werden. Dies erschien vielen als Bürde und sie wünschten sich zum Teil jemanden, dessen Befehle sie gehorchen und ausführen konnten. Sie empfanden den Verzicht auf Strafe und Zwang nicht nur als angenehm, denn der Preis dafür war eine ständige Reflexion über das eigene Handeln und dessen Auswirkungen auf andere. „Die Selbstverantwortung für die eigenen Handlungen und auch die kollektive Selbstverantwortung in Form von Selbstregierung musste den Jugendlichen fast aufgezwungen werden.“ (ebd.: 134)

Wie in Kapitel 4 beschrieben, stammen Jugendliche die in einem Heim leben, aus meist unterprivilegierten Gesellschaftsschichten, haben nicht selten schwache, kognitive Fähigkeiten und sind sich aus ihrer Sozialisation autoritäre Normvorgaben gewohnt. Dies sind Grundvoraussetzungen, die eine Selbstorganisation oder auch nur Partizipationsprozesse erschweren. Erforderliche Kompetenzen wie Frustrationstoleranz, Ambiguitätstoleranz, Rollendistanz und ein gefestigtes Selbstwertgefühl, sind bei den meisten Heimjugendlichen nicht in ausreichendem Masse vorhanden, so dass es leicht zu einer Überforderung oder Orientierungslosigkeit kommen kann. Vorhandene Regelwerke geben den Handelnden Orientierung und Halt. Durch die Einschränkungen bestehender Regeln werden die Jugendlichen von Entscheidungszwängen entlastet (vgl. Weinacht 2002: 239).

Würde man die Pädagogik der Selbstregierung auf die derzeitige Epoche der westlichen Industrienationen übertragen, in der eine gesellschaftliche Orientierungsarmut herrscht, erwiesen sich erzieherische Richtlinien als umso notwendiger. Eine an Freiheit ausgerichtete Erziehung kann eine vorhandene Orientierungslosigkeit verstärken. Durch die rasend schnellen, sozialen und technischen Veränderungen, besteht kein gemeinsamer, gesellschaftlicher Grundwertekatalog mehr, frühere Normen und Verbindlichkeiten sind in Auflösung begriffen. Durch den Zeitgeist des Individualismus, Pluralismus und dem Verlust einer externen Sinngebung, nehmen die Variationen an unterschiedlichen Lebensentwürfen stetig zu. Dies führt einerseits zu einer grossen Freiheit und Unabhängigkeit von gesellschaftlichen Vorgaben, andererseits auch zu Verhaltensunsicherheit, Gleichgültigkeit und Orientierungslosigkeit der Individuen, die mit dieser Freiheit überfordert sind (vgl. Ludwig

1997: 195f.). Für tendenziell orientierungslose Heimjugendliche scheint ein zu hohes Mass an Entscheidungsfreiheit eher kontraproduktiv.

### **5.5.3. Die Kritik der *pädagogischen Insel***

Ein weiterer Kritikpunkt ist der Vorwurf, die betroffenen Kinder und Jugendlichen würden in einer, von den Spielregeln der Gesellschaft isolierten Welt aufwachsen und erleben dadurch nur vorsondierte Normen und Werte einer pädagogischen Insel. Später sei es daher für die Jugendlichen umso schwieriger, mit den gesellschaftlichen Regeln zurechtzukommen und sich zu integrieren. Dazu werden zwei unterschiedliche Thesen vertreten:

- Vertreter der liberalen Pädagogik plädieren für den *Gewächshausansatz*, welcher dafür sorgt, dass die anfängliche Abschirmung die Heranwachsenden effizient auf die äussere Welt vorbereitet. Der Schonraum ermögliche eine Entwicklung von Immunkräften, die für das Zurechtkommen in der Gesellschaft benötigt werden. „Die Möglichkeit zum ‘Austoben’ bedinge die Entwicklung der Fähigkeiten zur Führung eines sozial angepassten Lebens als Erwachsener.“ (Ludwig 1997: 132)
- Kritiker der liberalen Erziehung vertreten den *Impfungsansatz*, der davon ausgeht, dass Kinder und Jugendliche von Anfang an mit den Regeln der Gesellschaft vertraut gemacht werden müssen, um sich in der auf Konkurrenz angelegten Welt behaupten zu können. Eine Isolation verhindere das Entwickeln psychischer Antikörper für das spätere Zurechtkommen in der Welt (vgl. ebd.: 132f.).

Die beiden Thesen können nicht gegeneinander abgewogen werden, vielmehr sind es unterschiedliche Haltungen oder Überzeugungen, die dahinter stehen. Es gilt abzuwägen, in welchen Lebensbereichen und in welcher Intensität welcher Ansatz die Richtung des Handelns vorgeben soll. Kritiker merken an, eine liberale Erziehung sei eine Idealform für eine ideale Gesellschaft, welche aber nicht gegeben ist. Dass man sich aber auch aus innerer Einsicht und nicht nur wegen in der Kindheit ankonditionierter Gewohnheit, einem Zwang unterwerfen kann, bleibt in dieser Argumentation unberücksichtigt (vgl. ebd.: 133).

## **6. Diskussion**

### **6.1. Kernelemente der solidaritätsfördernden Aspekte in der Selbstregierung**

In der folgenden Tabelle werden am Beispiel der selbstregierten Little Commonwealth-Republik, die Aspekte die zu einer vermehrten Solidarität und einem Gemeinschaftsgefühl innerhalb der Heimgruppe führen können, summarisch aufgelistet. Später wird jeder Punkt spezifisch erläutert.

<b>Solidaritätsfördernde Aspekte in der selbstregierten Republik</b>
<i>Familie</i> kann gewählt und jederzeit gewechselt werden.
Ständige, gemeinsame, positive Aufgaben und Herausforderungen, die es zu bewältigen gilt.
Dadurch sind Diskussionen unerlässlich.
In der konstruktiven Zusammenarbeit werden kreatives Denken, Handeln und Entscheiden gefördert.
Durch das Erstellen eigener Regeln, Ge- und Verboten wird die Kritik- und Urteilsfähigkeit gefördert.
Die <i>Familie</i> lebt immer zusammen mit den erwachsenen Personen, es gibt keine Dienstschichten des Personals. Dadurch ist Kontinuität gewährleistet.
Erwachsene Helfer sind gleichberechtigte Mitglieder der Gemeinschaft. Dadurch entsteht ein vertrauliches Verhältnis, die Jugendlichen verbringen gerne ihre Freizeit mit den Erwachsenen.
Bei keiner oder zu wenig Leistung eines Mitglieds, trägt die gesamte <i>Familie</i> die unmittelbaren Folgen (weniger Nahrung). Dadurch werden Schwache angespornt, aber mitgetragen.
Selbstverantwortung für eigenes Handeln und dessen Folgen. Prinzip von Ursache – Wirkung
Demokratie wird täglich gelebt.
Fähigkeiten zur Selbstbestimmung, Freiheit und Unabhängigkeit werden von Anfang an bewusst gefördert.
Prinzip der Selbstregulierung: Unerwünschtes Verhalten wird so lange toleriert, bis es für die Gemeinschaft unerträglich und gemeinsam etwas dagegen unternommen wird. Die demokratisch beschlossenen Regeln werden zur <i>öffentlichen Meinung</i> , welcher sich alle fügen.

(Tab. 1: Solidaritätsfördernde Aspekte in der selbstregierten Republik, eigene Darstellung)

Beginnend mit der freien Wahl der eigenen Gruppe, mit der die Jugendlichen eng zusammen leben, wird bereits eine Grundvoraussetzung der Freiwilligkeit und Gleichberechtigung geschaffen. Auch die Möglichkeit eines jederzeit möglichen Wechsels der Gruppe bzw. der *Familie*, ist gegeben. Eine Grundlage, welche für das Wohlbefinden des Einzelnen und der Gruppe förderlich ist. Dies gibt den Jugendlichen bereits bei der Ankunft ein Gefühl, von den Erwachsenen nicht vollends abhängig und fremdgesteuert zu sein. Da die Jugendlichen in einer Republik allerdings meist aufgrund von richterlichen Bewährungsauflagen oder auf Wunsch der Eltern geschickt wurden, ist der Aspekt des Zwangs allerdings nicht vollständig zu übergehen. Auch hier kann der Aufenthalt als Mittel-zum-Zweck und die *Familie* als Zweckgemeinschaft betrachtet werden. Dennoch besteht ein gewisses Mitspracherecht der Heimjugendlichen.

Durch die gemeinschaftlichen Aufgaben in der Republik, wird die Zusammenarbeit unumgänglich. Gemeinsame Herausforderungen spornen zu Diskussionen an, was wiederum einen gemeinschaftsfördernden Prozess in Gang setzt. Da die Gesetze selbst aufgestellt und ständig neu überdacht werden, ist ein kontinuierlicher Austausch wichtig. Dies führt zwangsläufig zu intensiven Beziehungen und emotionalen Bindungen.

Die *Familie* als vertraute Gemeinschaft, in der die Erwachsenen gleichberechtigte Mitglieder sind und in der Republik ihren festen Wohnsitz haben, gewährleistet eine Beständigkeit in der Beziehungsarbeit, was zu einem Gefühl von Sicherheit bei den Jugendlichen führt. Durch die gleichberechtigte Stellung der Erwachsenen, finden die Heranwachsenden mehr Vertrauen, was eine Grundvoraussetzung für eine gute Beziehung darstellt. Das grundlegende Misstrauen gegenüber erwachsenen Personen, welches die meisten Heimjugendlichen aus ihrer Sozialisation kennen, kann damit in der Republik unterbrochen werden kann. Vertraute Beziehungen fördern das Wohlbefinden und bilden gute Voraussetzungen für eine positive Entwicklung.

Die Solidarität wird in der *Familie* gelebt, durch die Verteilung der Verantwortung auf die Gemeinschaft. Schwache Mitglieder werden unterstützt, die Konsequenzen für das Fehlverhalten Einzelner, tragen die *Familie* oder gar die ganze Republik. Durch das Wissen, dass die Konsequenzen jeweils für alle gelten, wird unangebrachtes Verhalten im Vorhinein besser überdacht. Die einzelnen Familienmitglieder fühlen sich für ihre schwächeren Mitbewohner verantwortlich, da sie allfällig negative Auswirkungen selbst spüren. Dadurch sind alle Mitglieder der Gemeinschaft voneinander abhängig, was wiederum das Zusammengehörigkeitsgefühl steigert.

Durch die täglich gelebte Demokratie in einer Republik, lernen die Jugendlichen neue Organisationsformen kennen, welche allen Gleichberechtigung, Freiheit und Selbstbestimmung ermöglicht. Somit ist keine Unterdrückung der Schwachen notwendig, um sich selbst zu entwickeln. Die Gleichheit aller Mitglieder fördert wiederum den Gemeinschaftssinn und bietet wenig Raum für Konkurrenzverhalten.

Schlussendlich haben auch die pädagogischen Interventionsmethoden einen Einfluss auf die Atmosphäre der Gemeinschaft. Das Prinzip der Selbstregulierung einer Republik lässt unerwünschtes Verhalten länger gewähren. Es soll so lange von allen Mitgliedern ertragen werden, bis die Auswirkungen für alle spürbar sind und gemeinsam etwas dagegen unternommen wird. Dadurch sind alle am Prozess beteiligt, nicht nur die Pädagogen und Pädagoginnen und die sich unerwünscht verhaltende Person. Da die dadurch erstellten

Regeln gemeinsam beschlossen und die Ursachen dafür von allen gespürt wurden, ist für die Jugendlichen einsehbar, sich auch daran zu halten.

Verschiedene Aspekte verdeutlichen, dass die gemeinsame Verantwortung und Solidarität gezielt gefördert wird und ein Teil des Prinzips der Selbstregierung darstellt. Die Gemeinschaft ist in allen Belangen miteinander verbunden, alle Mitglieder werden gebraucht und sind für unterschiedliche Aufgaben wichtig. Die Abhängigkeit besteht nicht nur einseitig zwischen den einzelnen Jugendlichen, die den Erwachsenen ausgeliefert sind, sondern verteilt sich auf die gesamte Republik und schliesst alle Jugendlichen und Erwachsenen mit ein. Alle Mitglieder sind voneinander abhängig und sorgen sich deshalb um das Wohlergehen aller.

Diese Aspekte, die zu einer grösseren Solidarität innerhalb einer selbstregierten Heimgruppe führen, zeigen, dass die These in Bezug auf ein Gesamtkonzept einer Selbstregierung, zutrifft. Hauptaspekt scheint zu sein, dass eine grosse Abhängigkeit zwischen allen Mitgliedern besteht, und daher eine allfällige Missachtung der Selbst- und Kollektivverantwortung auf die einzelnen Individuen zurückfällt. Es lässt sich argumentieren, dass die Eingliederung in das Selbstregierungskonzept nicht freiwillig ist, da die Jugendlichen in gewisser Weise zur Solidarität gezwungen werden. Allerdings wird damit verdeutlicht, dass das Zusammenleben in einer Gemeinschaft Verpflichtungen erfordert und sich egoistisches Verhalten selten positiv ausbezahlt. Es kann festgestellt werden, dass die Jugendlichen damit gut auf das eigenständige Leben ausserhalb der Institution vorbereitet werden, in dem sie erfahren, für eine Gemeinschaft, und später für die ganze Gesellschaft, ein wichtiger Teil zu sein, zu dessen Funktion und Aufrechterhaltung alle Mitglieder ihren Beitrag leisten müssen.

Welche Aspekte könnten aus der Pädagogik der Selbstregierung auf die herkömmliche Heimpädagogik übertragen werden, die auch in einer hierarchischen Struktur zu mehr Solidarität führen können?

## **6.2. Mögliche Ausgangspunkte für die heutige Heimpädagogik**

Folgende Überlegungen sollen aufzeigen, welche Ansätze der Selbstregierung sich im Alltag der heutigen Heimpädagogik konkret umsetzen liessen.

Ihren Alltag bestreiten Jugendliche einer Jugendhilfeeinrichtung meist individuell in einer Schule oder einem Betrieb. Die anderen Jugendlichen nehmen daran keinen Anteil und

wissen nicht wie sich die Einzelnen bei der Arbeit verhalten. Wäre es möglich, den Jugendlichen, ausserhalb ihrer Arbeit in der Lehrstelle, bestimmte Aufgaben zu stellen, um einen gemeinschaftlichen Prozess in Gang zu setzen? In einer selbstregierten Republik bestehen die wichtigen Aufgaben im Bau und Erhalt der Republik an sich, deren Wichtigkeit für alle offensichtlich ist. Entsprechend müsste es eine Aufgabe sein, welche eine Dringlichkeit hat und der Mitwirkungsprozess für die Jugendlichen motivierend ist. Da die Heranwachsenden diese Aufgaben allerdings nicht als Hauptaufgabe wie in der Republik, sondern neben Schule und Beruf ausführen, besteht eine Hürde darin, die Jugendlichen nach der ermüdenden Arbeit oder an den Wochenenden zu einer zusätzlichen Aufgabe zu motivieren. Eine gemeinsame Herausforderung sollte der Gemeinschaft wichtig erscheinen und so viel Spass machen, dass sie gerne auch nach Feierabend daran arbeiten.

Eine mögliche Aufgabe wäre die Gestaltung der Gemeinschaftsräume. Die Sozialpädagogen oder Sozialpädagoginnen stellen das Material zur Verfügung wie Farbe, Holz, Werkzeug, Stoff etc. (eventuell ein kleines Budget) und überlassen den Prozess entweder vollständig den Jugendlichen, oder diese beteiligen sich gleichberechtigt am Entscheidungs- und Handlungsprozess. Die Rahmenbedingungen und die Möglichkeiten der Raumgestaltung müssten im Vorfeld mit der Heimleitung von den Pädagogen und Pädagoginnen geklärt und kommuniziert werden.

Durch die konstruktive Zusammenarbeit der Jugendlichen an einer gemeinsamen Aufgabe sind Diskurse und Konflikte unumgänglich. Wie sie das Projekt angehen, wäre ihnen überlassen. Vielleicht besprechen sie zuerst gemeinsam das Vorgehen, zeichnen Pläne, vielleicht beginnen sie gleich mit dem Malen und Werken. Wie sie auch beginnen, schnell würde ihnen klar, dass unterschiedliche Interessen ausdiskutiert und ein Konsens gefunden werden muss. Kreatives Denken wäre erforderlich, sowie eine gemeinsame Verantwortung für den Raum, den sie später selbst nutzen. Wer sich nicht daran beteiligen möchte, hat später auch kein Mitspracherecht, wenn es um die Nutzung geht.

So könnten die Jugendlichen in einem nächsten Prozessschritt über die Nutzungsmöglichkeiten der Räume entscheiden. Vielleicht gibt es jede Woche einen Jungs- oder einen Mädchenabend im Wohnzimmer oder Themenabende wie Fussball oder Kreativwerkstätten. Auch das Erstellen der Regeln für die Nutzung der Räumlichkeiten würde den Jugendlichen überlassen, solange sie mit den Rahmenbedingungen der Gesamteinstitution übereinstimmen. Natürlich sind die Möglichkeiten begrenzter als in einem selbstregierten Heim, welches, durch die Pädagogik der Selbstregulierung, unangebrachtes Verhalten so lange gewähren lässt, bis es für die Gemeinschaft nicht mehr tragbar ist. Dies ist in einer herkömmlichen Institution nicht möglich, da die Öffentlichkeit, involvierte Betriebe und Trägervereine diesen zeitlichen Aspekt wahrscheinlich nicht einräumen. In diesem

spezifischen Fall, wäre es denkbar, dass die Jugendlichen wünschen, im Wohnzimmer die ganze Nacht hindurch fern zu sehen. In einer selbstregierten Republik könnte dies so lange toleriert werden, bis die Jugendlichen merken, dass sie am nächsten Tag nicht leistungsfähig sind und dass sie genügend Schlaf benötigen. Dies könnte allerdings einige Montage dauern, bis sie selbst zu dieser Einsicht gelangen. So lange kann in einer herkömmlichen Einrichtung nicht gewartet werden, da viele externe Institutionen mit involviert sind. Ein Jugendlicher hat möglicherweise die Lehrstelle bereits verloren, bis er selbst zu dieser Erkenntnis gelangt.

Durch die Zusammenarbeit an einer gemeinschaftlichen Aufgabe würde ein Prozess in Gang gesetzt, der im Heimalltag normalerweise nicht gegeben ist, da die Gruppenmitglieder einer Wohngruppe ihren individuellen Alltag meist alleine bestreiten. Durch den Zusammenarbeitsprozess und das gemeinsam erreichte Resultat, kann die Solidarität unter den Gruppenmitgliedern gesteigert werden.

Eine weitere Möglichkeit wäre eine vermehrte Abgabe der Verantwortung an die Jugendlichen bei Konflikten. Die Aufforderung der Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen, bei Schwierigkeiten untereinander eine Sitzung einzuberufen, um gemeinsam nach Lösungen zu suchen, anstatt auf eine präsentierte Lösung der Erwachsenen zu setzen. Als Beispiel dient hier eine Alltagssituation, in der ein Jugendlicher sich bei einem Betreuenden über seinen Mitbewohner beschwert, welcher das Badezimmer nicht putzt, obwohl er dies heute hätte erledigen müssen. Anstatt zu intervenieren, würde der oder die Betreuende darauf dringen, dass alle gemeinsam diskutieren und besprechen, wie damit umgegangen wird, wenn jemand nicht putzt. Vielleicht beschliessen die Jugendlichen, es sei unnötig zu putzen und reinigen das Bad die folgenden zwei Monate gar nicht. Auch bei diesem Beispiel müsste der zeitliche Rahmen für solche Experimente abgesteckt werden. Da es strenge hygienische Auflagen in öffentlichen Institutionen gibt, die einzuhalten sind, kann die Verantwortung dafür nicht vollständig den Jugendlichen übertragen werden. Die Konfliktlösung allerdings, ist der Teil, für den die Klienten mehr Selbstverantwortung übernehmen können.

Ein weiteres Beispiel wäre eine Kochsituation. Wenn der oder die zuständige Jugendliche nicht kocht, schreiten die Erwachsenen nicht ein. Die Gruppe kann sich organisieren und Aufgaben tauschen, oder es gibt kein Abendessen für alle. Die Zusammenhänge zwischen Ursache und Wirkung sind dadurch für alle spürbar und die hungrigen Jugendlichen werden dafür sorgen, dass der oder die Verweigerer beim nächsten Mal wieder kocht. Dadurch ist die Gemeinschaft für alle Mitglieder verantwortlich, da die Einzelnen die Konsequenzen selbst spüren.

Würde also keine Möglichkeit mehr bestehen, die Verantwortung an die Erwachsenen abzugeben, wären die Jugendlichen gezwungen, sich mit eigenen Lösungswegen auseinanderzusetzen. Das Prinzip der Vollversammlungen könnte den Jugendlichen ein grösseres Bewusstsein für ihr Handeln und dessen Folgen geben. Sie selbst entscheiden über mögliche Konsequenzen von Fehlverhalten anderer Mitbewohner, über die Angemessenheit und Nutzen für die Gemeinschaft. Die Pädagogen und Pädagoginnen hätten ein Vetorecht für Beschlüsse, die von äusseren Institutionen oder Behörden nicht toleriert werden können. Darin bestünde allerdings die Gefahr einer versteckten Fernsteuerung der Erwachsenen (siehe Kapitel 6.5.1.).

Die grösste Schwierigkeit scheint das Prinzip der Selbstregulierung darzustellen. Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen müssen bei unerwünschtem Verhalten von Einzelnen oft unmittelbar eingreifen, da ihr Handeln an viele äussere Rahmenbedingungen geknüpft ist, andere Institutionen involviert sind und dadurch experimentelle Spielräume fehlen.

## **7. Schlussfolgerungen**

### **7.1. Methodisches Vorgehen und Beantwortung der Fragestellungen**

In der eigenen Praxisarbeit in einem Jugendheim beobachtet die Autorin immer wieder das unsolidarische Zusammenleben der Wohngruppe und die geringe Selbstverantwortung ihrer Klienten und Klientinnen, welche von einer Konsumhaltung geprägt sind. Dadurch erscheint der Alltag der Jugendlichen oft mühselig und die Entwicklung der Individuen zu Autonomie und Selbständigkeit wird erschwert. Es sollte untersucht werden, ob dies ein allgemein verbreitetes Phänomen in der heutigen Heimpädagogik ist, was mögliche Ursachen sein können und ob es Chancen zur Veränderung gäbe. Dazu wurden verschiedene Theorien beigezogen. Nach kurzer Erläuterung der Untersuchungsgegenstände Kinder-/ Jugendheim und deren Klientel, wurden in einem ersten Theorieteil die Ursachen für das dissoziale Verhalten von Heimjugendlichen analysiert. In einem nächsten Schritt wurde eine Verbindung hergestellt zwischen den sozialen Beziehungen der Heimjugendlichen und einem möglichen Zusammenhang mit der Struktur eines Heims. Im Hauptteil folgt die Erziehungsphilosophie und Theorie von selbstregierten Republiken, sowie ein konkretes Beispiel.

Durch den Prozess der Arbeit und die Auseinandersetzung mit der Selbstregierung wurde ersichtlich, dass die Werte dieser Pädagogik solidaritäts- und gemeinschaftsfördernd sind. Es wird erläutert, welche Faktoren dazu beitragen und es werden Ideen skizziert, wie sich

selbstorganisationsfördernde Prozesse konkret in die heutige Heimpädagogik übertragen liessen. Es war der Autorin nicht möglich, die dargelegten Ideen in der eigenen Praxisarbeit einer Prüfung zu unterziehen, um empirische Ergebnisse für dessen mögliche Wirksamkeit aufzuzeigen. Solche Untersuchungen wären für diese Bachelorthesis zu umfangreich geworden.

Eine grosse Schwierigkeit sieht die Autorin im kleinen Handlungsspielraum von Jugendhilfeeinrichtungen, die an viele äusserlich gegebene Vorlagen und Gesetze gebunden sind. Das Prinzip des Erfahrungslernens ist kaum umsetzbar, da dafür die Zeit und wahrscheinlich auch die Akzeptanz von äusseren Instanzen fehlen. Die Selbstbestimmung der Jugendlichen wird durch solche Restriktionen stark eingeschränkt und die Meinungsbildungsprozesse von den Pädagogen und Pädagoginnen entsprechend eingebunden.

Um ein Gesamtkonzept eines selbstregierten Heims umzusetzen, wäre es erforderlich, dass die Trägervereine und einweisende Behörden das Konzept der Selbstregierung als solches akzeptieren und unterstützen, und dass Ausbildungsplätze für die Heranwachsenden integriert sind, welche diese Pädagogik mittragen.

Somit ist die Fragestellung nicht vollständig zu beantworten. Es wurde erkennbar, dass die Struktur einer Einrichtung einen Einfluss auf die Beziehungen der Jugendlichen hat. In selbstregierten Republiken führten Selbstregulierungs- und Selbstbestimmungsprozesse zu einem grossen Mass an Solidarität und einem kollektiven Verantwortungsbewusstsein unter den Bewohnenden. Ob die geschilderte Methode zur Förderung solcher Prozesse auf ein herkömmlich strukturiertes Heim übertragbar ist und diese zu einer grösseren Solidarität unter den Heimjugendlichen führt, ist ohne empirische Studien nicht abschliessend zu beantworten.

## **7.2. Einschränkungen der Arbeit und kritische Reflexion des Vorgehens**

Die Verfasserin dieser Arbeit interessiert sich für pädagogische Modelle, die für mehr Selbstbestimmung, Gerechtigkeit und Freiheit eintreten, da diese Werte ihrer Meinung nach in der modernen Gesellschaft an Bedeutung verloren haben. Durch den Wandel zum Individualismus verlieren die Menschen zunehmend das Gefühl der Eingebundenheit in eine soziale Gemeinschaft. Ein soziales Pflichtbewusstsein und ein Identität vermittelndes Zusammengehörigkeitsgefühl sind weitgehend verloren gegangene, menschliche Bedürfnisse, die nicht nur die Heimverhältnisse, sondern, ihrer Ansicht nach, auch das Gesellschaftssystem stärken könnten. Aufgrund dieser Haltung war die Autorin von der Theorie und den Erziehungsphilosophien der selbstregierten Republiken fasziniert.

Die verwendete Literatur von Johannes-Martin Kamp (1995) befasst sich mit der Aufarbeitung von Erfahrungen des Reformmodells selbstregierter Heime. Kamp betont, dass sich die tatsächlichen Verhältnisse von Demokratie, Freiheit und Selbstregierung aus den Statuten und Theorien nicht erkennen liessen. Der wesentlichste Punkt sei die Haltung der Pädagogen und Pädagoginnen, welche den Geist und die Atmosphäre einer Republik bestimmen. Die individuellen Handlungsweisen der Fachkräfte werden aus den dargelegten Theorien und Schriften nicht erkennbar (vgl. Kamp 1995: 3). Deshalb werden die die Erfahrungen und Theorien der Vertreter der Selbstregierung oftmals ausschliesslich positiv oder geradezu schwärmerisch dargestellt. Kritik oder tatsächliches Scheitern von Selbstregierungsversuchen werden kaum angesprochen. Dieser Umstand, sowie die Haltung der Autorin und ihre eigenen Erfahrungen aus der Praxis, führten in einer ersten Phase zu einer etwas plakativen und unkritischen Darstellung der untersuchten Pädagogik. Der Verfasserin ist bewusst, dass die damals revolutionäre Pädagogik nicht eins zu eins auf die heutige Zeit übertragbar ist, da die gesellschaftlichen Veränderungen der letzten hundert Jahre völlig neue Voraussetzungen schufen. Wie in Kapitel 6.5.2. erwähnt, bringt der Wandel eine Orientierungslosigkeit mit sich, für den eine zu offene Erziehung kaum unterstützend sein kann. Ein gesellschaftlicher Wandel und die damit einhergehenden Normen und Werte stehen immer in direkter Verbindung mit der vorherrschenden Pädagogik.

### **7.3. Ausblick und weiterführende Fragen für die Soziale Arbeit**

Am 20. November 1989 wurde die Kinderrechtskonvention von den Vereinten Nationen angenommen. In der Schweiz trat sie erst 1997 in Kraft (vgl. <http://www.netzwerk-kinderrechte.ch/index.php?id=15>). Die Mitwirkungsrechte sind einer von drei Rechtsbereichen, die zu garantieren sind. Kinder und Jugendliche sollen sich an der Gestaltung aller für sie wichtigen Lebensbereiche beteiligen können (vgl. Stanic/ Wigger 2012: 23).

Mitwirkung und Partizipation scheinen seit der Verankerung dieser Rechte immer dringlichere Begriffe in der heutigen Heimpädagogik zu sein. Wie in Alltagssituationen Entscheidungen getroffen werden, machen die grossen Unterschiede zwischen Selbst- und Fremdbestimmung aus. In der derzeitigen Heimpädagogik wird erwartet, dass Kinder und Jugendliche dazu befähigt werden sollen, so viel Selbständigkeit wie möglich zu erlangen, um damit die Abhängigkeit zu den Erwachsenen stetig abzubauen. Um dies zu ermöglichen, müssen sich die Fachkräfte stets auf einen experimentellen Weg begeben, da es keine standardisierten Lösungswege für die einzelnen Fälle gibt. „Kinder brauchen Räume, um zu merken, was sie bewirken oder eben auch nicht bewirken können.“ (Stanic/ Wigger 2012:

22) Alle Macht der Erwachsenen kann Kinder nicht zu Entwicklungsprozessen zwingen, sondern diese nur ermöglichen (vgl. ebd.: 21f.).

Ob die Mitwirkung tatsächlich ermöglicht, oder nur als Scheinpartizipation umgesetzt wird, hängt von der Haltung der einzelnen Fachkräfte ab. Wie auch in den selbstregierten Republiken, besteht in jeder Institution die Gefahr, dass die Erwachsenen an ihrer Macht festhalten, weil sie zu wissen glauben, was gut für ihre Klienten ist.

Grundsätzlich scheinen die erwähnten Werte der Selbstregierung einer demokratischen Erziehung, sowie ein möglichst hohes Mass an Selbstbestimmung auch die gegenwärtige Pädagogik zu prägen. Das Machtgefälle in der Erziehung scheint sich stetig abzubauen und soll in Zukunft ganz aufgehoben werden (vgl. ebd.:23).

Neben der prägenden Haltung der Pädagogen und Pädagoginnen, scheinen die institutionellen Rahmenbedingungen die Klienten in ihren Selbstbestimmungs- und Mitwirkungsrechten am stärksten einzuschränken. Trägerschaften sind durch ihre Funktion als Geldgeber massgebende Entscheidungsinstanzen. Die Perspektive der Kinder und Jugendlichen wird dabei meist nicht miteinbezogen. Die Mitgestaltung der Organisationsstruktur, welche einen grossen Einfluss auf das Leben der Heranwachsenden einnimmt, wäre daher auszubauen (vgl. ebd.: 97).

Möglicherweise bewegt sich die derzeitige Pädagogik, seit der Einführung der Kinderrechtskonvention, in eine, den selbstregierten Republiken anlehende Richtung. Da eine vorherrschende Pädagogik aber stets mit gesellschaftspolitischen Werten und Normen der aktuellen Zeitepoche korreliert, kann sich diese in Zukunft in unterschiedliche Richtungen entwickeln, was sich nicht immer voraussehen lässt.

## 8. Literaturverzeichnis

- Beelmann, Andreas/Raabe, Tobias (2007). Dissoziales Verhalten von Kindern und Jugendlichen. Erscheinungsformen, Entwicklung, Prävention und Intervention. Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Bühler-Niederberger, Doris/Niederberger, Josef Martin (1988). Formenvielfalt in der Fremderziehung. Zwischen Anlehnung und Konstruktion. Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag.
- Hansen, Gerd (1994). Die Persönlichkeitsentwicklung von Kindern in Erziehungsheimen. Ein empirischer Beitrag zur Sozialisation durch Institutionen der öffentlichen Erziehungshilfe. Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Kamp, Johannes-Martin (1995). Kinderrepubliken. Geschichte, Praxis und Theorie radikaler Selbstregierung in Kinder- und Jugendheimen. Opladen: Leske + Budrich.
- Landenberger, Georg/Trost, Rainer (1988). Lebenserfahrungen im Erziehungsheim. Identität und Kultur im institutionellen Alltag. Frankfurt a.M.: Brandes u. Apsel.
- Ludwig, Peter (Hrsg.)(1997). Summerhill: Antiautoritäre Pädagogik heute. Ist die freie Erziehung tatsächlich gescheitert? Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Netzwerk Kinderrechte Schweiz. In:  
<http://www.netzwerkkinderrechte.ch/index.php?id=15> [Zugriffsdatum 26.05.2015]
- Stanic, Nikolina/Wigger, Annegret (2012). Kinder wirken mit. Ein Handbuch zur Unterstützung der Mitwirkungspraxis in der ausserfamiliären Betreuung. Bern: Stämpfli Verlag AG.
- Weinacht, Timo (2002). ...und sie bewegt sich doch. Jugend zwischen Partizipation, Selbstorganisation und Institutionalisierung. Münster: LIT.
- Wikipedia. Ökosystemischer Ansatz nach Bronfenbrenner.  
[http://de.wikipedia.org/wiki/%C3%96kosystemischer Ansatz nach Bronfenbrenner](http://de.wikipedia.org/wiki/%C3%96kosystemischer_Ansatz_nach_Bronfenbrenner)  
[Zugriffsdatum: 17.04.2015]