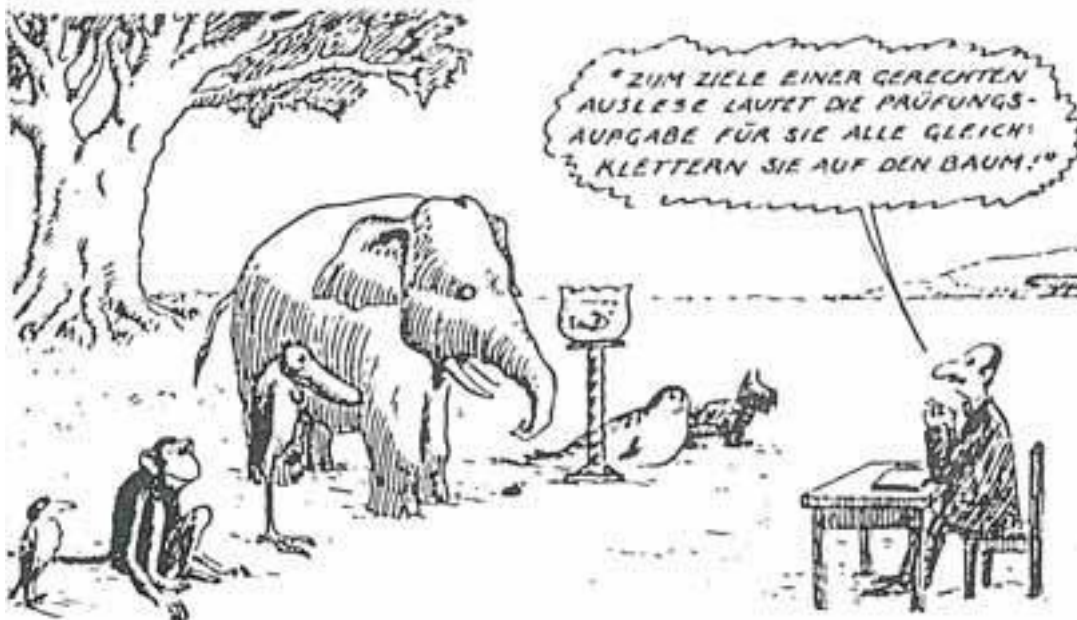


Masterthesis

eingereicht an der ZHAW Soziale Arbeit

Minderintelligente jugendliche & junge erwachsene Straftäter im Massnahmenvollzug

Eine qualitative Untersuchung auf der Basis von Interviews



MAS Dissozialität, Delinquenz, Kriminalität und Integration 2017

Roxana Muresan

roxana.muresan@icloud.com

25.10.2017

Abstract

Von den mit Minderintelligenz diagnostizierten Klienten hat in den letzten sieben Jahren seit der Anstellung der Autorin auf der geschlossenen Aufnahmegruppe des Massnahmenzentrums Kalchrain keiner die angeordnete Massnahme erfolgreich abgeschlossen. In der vorliegenden Arbeit werden die Schwierigkeiten im Umgang mit minderintelligenten Straftätern als IST-Zustand ermittelt und Vorschläge für einen SOLL-Zustand erarbeitet, welche sozialpädagogischen, beruflichen und schulischen Anpassungen notwendig sind, um minderintelligente Jugendliche bzw. junge Erwachsene im MZ Kalchrain einerseits bestmöglich in ihrem eigenen Interesse zu unterstützen sowie zweitens im Sinne der Erwartungen der Behörden bzw. der Gesellschaft rückfallpräventiv zu integrieren. Da dieser Zusammenhang bisher unzureichend erforscht wurde, wird die Forschungsfrage mittels qualitativer Methoden untersucht. Es wurden Interviews mit Führungskräften des Massnahmenzentrum Kalchrain geführt und mittels Qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring ausgewertet.

Zum Schluss werden durch eine kritische Auseinandersetzung mit den aus den Interviews erhaltenen Daten Vorschläge für eine Optimierung der Zusammenarbeit im MZ Kalchrain mit der minderintelligenten Klientel herausgearbeitet.

Erklärung

Hiermit erkläre ich, Roxana Muresan, die vorliegende Masterthesis selbständig verfasst zu haben und keine anderen als die im Literaturverzeichnis aufgeführten Quellen benutzt zu haben.

Ort, Datum

Unterschrift

Kreuzlingen, 25. Oktober 2017

Roxana Muresan

Inhaltsverzeichnis

I Einleitung	6
I.1 Einführung in die Thematik	6
I.1 Zielformulierung und Fragestellung	7
II Kriminalität	9
II.1 Definition	9
II.2 Entstehungsbedingungen von Kriminalität	10
II.2.1 Kriminalitätstheorien	10
II.2.1.1 Biologische Kriminalitätstheorien	11
II.2.1.2 Sozialpsychologische Kriminalitätstheorien	13
II.2.1.3 Soziologische Kriminalitätstheorien	13
II.2.1.4 Etikettierungsansätze	15
II.2.1.5 Psychologische Kriminalitätstheorien	15
II.2.1.6 Integrativer Ansatz zur Erklärung krimineller Handlungen	16
II.2.2 Risikofaktoren	17
II.3 Fazit zur Kriminalität	18
III Minderintelligenz	18
III.1 Definition	18
III.2 Schweregradeinteilung	20
III.2.1 (F81) Spezielle Beeinträchtigung des Lernverhaltens	20
III.2.2 (F70) Leichte Intelligenzminderung	21
III.2.3 (F71) Mittelgradige Intelligenzminderung	21
III.2.4 (F72) Schwere Intelligenzminderung	22
III.2.5 (F73) Schwerste Intelligenzminderung	22
III.3 Epidemiologie	22
III.4 Ursachen	23
III.5 Epidemiologie und Ursachen von psychischen Störungen und Verhaltensauffälligkeiten bei minderintelligenten Menschen	25
III.6 Erklärungsmodelle psychischer Störungen und Verhaltensauffälligkeiten von intelligenzgeminderten Menschen	27
III.7 Fazit zur Minderintelligenz	28
IV Zusammenhang von Minderintelligenz und Delinquenz	28
IV.1 Schnittstellen der Entstehungsbedingungen	29
IV.2 Delinquenz minderintelligenter Menschen	31
IV.3 Fazit zum Zusammenhang von Minderintelligenz und Delinquenz	33
V Erwachsenen- und Jugendstrafrecht – Anordnung von Massnahmen	35
V.1 Das Jugendstrafrecht	35
V.1.1. Sanktionen im Jugendstrafrecht – Stationäre Schutzmassnahmen	36
V.2 Massnahmen für junge Erwachsene - Erwachsenenstrafrecht (StGB)	36
V.3 Das Massnahmenzentrum Kalchrain	37
VI Qualitative Forschungsmethoden	40

VI.1 Qualitative Sozialforschung	40
VI.1.1 Begründung der Forschungsmethoden	40
VI.2 Datenerhebung mittels Interviews	41
VI.2.1 Begründung der Methodenwahl	41
VI.2.2 Problemzentriertes Interview nach Witzel	41
VI.2.3 Vorgehensweise dieser Arbeit	43
VI.3 Datenauswertung mittels Qualitativer Inhaltsanalyse	45
VI.3.1 Einführung in die Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring	45
VI.3.2 Vorbereitung der Qualitativen Inhaltsanalyse	47
VI.3.2.1 Schritte 1 & 2	47
VI.3.2.2 Schritte 3, 4 & 5	48
VI.3.2.3 Schritt 6 & 7	48
VI.3.3 Vorgehensweise bei der Kategorienbildung	51
VI.3.3.1 Schritte 8 & 9	51
VII Auswertung der Interviews	53
VII.1 Kategorie: Individualisierung (an den Eingewiesenen angepasste pädagogische Arbeitsweise)	53
VII.1.1 Beschreibung	53
VII.1.2 Interpretation	54
VII.2 Professionalisierung (durch Weiterbildungen)	56
VII.2.1 Beschreibung	56
VII.2.2 Interpretation	57
VII.3 Anpassung (Erweiterung des Systems und der Rahmenbedingungen)	59
VII.3.1 Beschreibung	59
VII.3.2 Interpretation	61
VII.4 Auswertung aller Kategorien	63
VIII Fazit und Ausblick	65
Quellenverzeichnis	69

Abbildungsverzeichnis

ABBILDUNG 1: PIC-R 1	16
ABBILDUNG 2: KRIMINOGENE RISIKOFAKTOREN	17
ABBILDUNG 3: HÄUFIGKEITEN DES AUFTRETENS VON PSYCHISCHEN PROBLEMEN	26
ABBILDUNG 4: ÜBERSCHNEIDUNGEN RISIKOFAKTOREN & FOLGEN	31
ABBILDUNG 5: DAS MZK-4-STUFEN-KONZEPT	38
ABBILDUNG 6: PROZESS INDUKTIVER KATEGORIENBILDUNG NACH MAYRING	52

Motto: „Menschenwürde fordern und fördern.“ Ein würdiges Leben zu führen, ist das Recht jedes Menschen. Vielen Menschen wird die Lebensqualität jedoch durch Behinderungen, Benachteiligungen, soziale oder psychische Probleme eingeschränkt. (Infobroschüre der BFF Bern, 2014)

I Einleitung

I.1 Einführung in die Thematik

Seit 2010 arbeitet die Autorin als Sozialpädagogin auf der geschlossenen Aufnahmegruppe¹ im Massnahmenzentrum Kalchrain (folgend MZ Kalchrain). Es fiel ihr auf, dass die Klienten, welche durch die Jugendanwaltschaften, Staatsanwaltschaften, KESB (Kinder- und Erwachsenenschutzbehörde), etc. eingewiesen werden, häufig kognitive Defizite haben. Momentan wird bei mindestens einem von neun Jugendlichen² und jungen Erwachsenen auf der Gruppe, auf der die Autorin verantwortlich ist, in psychiatrischen Gutachten eine Intelligenzminderung diagnostiziert. Nach der beruflichen und schulischen Abklärung können diese Eingewiesenen eine Attestausbildung³ nur mit intensiver Unterstützung antreten bzw. absolvieren. Auch die Therapierung und die Deliktaufarbeitung stossen aufgrund mangelnder kognitiver Ressourcen der Klienten an ihre Grenzen. Die drei wichtigsten Ziele der Einweisung in das Massnahmenzentrum – die Persönlichkeitsentwicklung, Deliktaufarbeitung und die berufliche Integration – sind aufgrund mangelnder kognitiver Ressourcen der Eingewiesenen nur bedingt erreichbar.

Im beruflichen Alltag werden die Mitarbeitenden der geschlossenen Aufnahmegruppe regelmässig mit den besonderen Herausforderungen konfrontiert, welche sich im Zusammenhang mit minderintelligenten Eingewiesenen stellen. Standardisierte Arbeitsmethoden-, -instrumente und -materialien sind aktuell zu wenig auf intelligenzgeminderte Jugendliche ausgerichtet. Dies führt oft zu Missverständnissen und Überforderung im Gespräch sowie in der Gestaltung der Beziehung. Oft ist eine eins-zu-eins Betreuung notwendig, dadurch werden die anderen Eingewiesenen vernachlässigt. Diese Problematik wurde in der Fachliteratur von Jutta Muysers (2007) festgehalten, dass eine Behandlung von straffälligen Menschen mit einer Intelligenzminderung eine besondere Herausforderung darstellt. Zudem gibt es kaum Fachliteratur zu diesem Thema und nur wenige forensische Institutionen, welche Therapieangebote für diese Gruppe anbieten (vgl. Muysers, 2007, S. 278).

¹ Eine genauere Beschreibung zu der „geschlossenen Aufnahmegruppe“ wird im Kapitel V dargestellt.

² Die Genauigkeit der Daten entstand aus der Analyse der psychiatrischen Gutachten der Eingewiesenen, welche sich in den letzten sieben Jahren (zw. 2010 und 2017) im MZ Kalchrain auf der geschlossenen Aufnahmegruppe aufgehalten haben.

³ Das Eidgenössische Berufsattest ist der Abschlussausweis einer zweijährigen beruflichen Grundbildung, die mit einer Prüfung abgeschlossen wurde. Die zweijährige Grundbildung richtet sich vorwiegend an praktisch begabte Jugendliche und Erwachsene. Damit soll schulisch Schwächeren der Zugang zur Arbeitswelt und zu weiteren Ausbildungen ermöglicht werden. (vgl. https://de.wikipedia.org/wiki/Eidgenössisches_Berufsattest)

Die folgende Untersuchung strebt an, zu ermitteln, welche sozialpädagogischen und beruflichen bzw. schulischen Anpassungen notwendig sind, um minderintelligente Jugendliche bzw. junge Erwachsene im MZ Kalchrain einerseits bestmöglich in ihrem eigenen Interesse zu unterstützen sowie zweitens im Sinne der Erwartungen der Behörden bzw. der Gesellschaft rückfallpräventiv zu integrieren. Da in den letzten sieben Jahren seit der Anstellung der Autorin keiner der minderintelligenten Klienten die Massnahme in MZ Kalchrain erfolgreich abschloss, ist sie sich sicher, dass die Ergebnisse der Untersuchung hohe Relevanz für eine Optimierung der Massnahme haben könnten.

I.1 Zielformulierung und Fragestellung

Diese Arbeit wird sich mit der Frage auseinandersetzen, ob eine Aufnahme von minderintelligenten Jugendlichen und jungen Erwachsenen bei den aktuellen Strukturen im MZ Kalchrain sinnvoll ist. Ziel der Arbeit ist, die Herausforderungen, welche die pädagogische Arbeit mit dieser speziellen Klientel mit sich bringt, herauszufiltern und dadurch festzulegen, welche strukturellen Anpassungen notwendig sind, um beiden Parteien, den Eingewiesenen wie auch den Mitarbeitenden gerecht zu werden.

Da bisher noch kaum erforscht wurde, wie die Zusammenarbeit mit minderintelligenten Jugendlichen sowie jungen Erwachsenen im Massnahmenvollzug stattfindet, soll diese Forschungsfrage mittels qualitativer Forschung in dieser Arbeit untersucht werden. Laut Flick et al. (2000) eignen sich die Anwendungsfelder der qualitativen Forschung bei wenig untersuchten Forschungsgebieten, da für eine quantitative Forschung feste Vorstellungen vom Untersuchungsgegenstand benötigt werden. Dagegen lassen sich mit Hilfe der Methoden der qualitativen Forschung, wie beispielsweise Beobachtung oder nicht standardisierte Interviews mit offenen Fragen erste Informationen und Kenntnisse gewinnen, die für die Hypothesenbildung genutzt werden können; es kann das Neue und Unbekannte untersucht werden (vgl. ebd., S. 14-17). Es werden vier in MZ Kalahari entscheidungstragende Personen interviewt. Die Fragen werden so gestellt, dass der jetzige Stand in MZ Kalchrain erfasst und gleichzeitig Überlegungen betreffend der Entwicklung/ Erweiterung der Möglichkeiten besprochen werden können. Die Autorin wird sich auf die Situation der geschlossenen Aufnahmegruppe beschränken, da sonst der Rahmen der Arbeit gesprengt würde. Es wird gleichzeitig angestrebt, dass Hypothesen aufgestellt werden, welche die Basis für weitere Nachforschungen bilden könnten.

Im ersten, zweiten und dritten Teil der Arbeit wird ein kurzer theoretischer Überblick zu den Themen Kriminalität und Minderintelligenz gegeben. Darüber hinaus wird im vierten Teil die Frage behandelt, ob ein Kausalzusammenhang zwischen den zwei Phänomenen herzustellen ist. Bevor im siebten Teil die Interviews durch die Qualitative Inhaltsanalyse ausgewertet werden, wird im Kapitel sechs die dafür gewählte Methode vorgestellt, nachdem im Kapitel fünf die wichtigsten Grundlagen des Erwachsenen- und Jugendstrafrechts erläutert wurden,

welche als Hintergrundwissen für die Interviews und zum Verständnis der Motivation und Denkweise der Interviewten Personen dienen. Es werden der Zweck und die Ziele aufgezeigt, die das Gesetz mit der Anordnung von Massnahmen für Jugendliche und junge Erwachsene verfolgt und wie sich diese in den Grundsätzen und Methoden des MZ Kalchrain manifestieren. Sehr wichtig für eine Institution, welche zum Amt für Justizvollzug gehört, sind die Strukturen, die Angebote, die pädagogische Arbeitsweise und das Konzept des MZ Kalchrain. Diese sind im Gegensatz zu vielen anderen Institutionen gegeben und nicht veränderbar.

Zum Schluss wird versucht, durch eine kritische Auseinandersetzung mit den aus den Interviews erhaltenen Daten in Anbetracht der Fragestellung, mögliche Vorschläge für eine Optimierung der Zusammenarbeit mit der minderintelligenten Klientel herauszuarbeiten.

II Kriminalität

Dieses Kapitel soll den Begriff der Kriminalität definieren und Grundlagenwissen zu kriminellen Verhaltensweisen vermitteln. Es wird zuerst eine kurze, zusammenfassende Begriffsdefinition versucht und danach die verschiedenen Theorien erläutert, welche die Entstehungsbedingungen von delinquentem Verhalten erklären. Anschliessend werden die wichtigsten Prädiktoren krimineller Verhaltensweisen vorgestellt. Da kriminelles Verhalten in einem multikausalen Prozess, unter Beteiligung mannigfaltiger Faktoren, die sich gegenseitig beeinflussen, bzw. sogar verstärken, entsteht, bilden diese Entstehungsbedingungen nur Zusammenhangsannahmen über Faktoren, die kriminelles Verhalten begünstigen (vgl. Mayer, 2009, S. 4). Eine umfassende Abhandlung bzw. eine kritische Beurteilung der Entstehungsbedingungen würden den Rahmen dieser Arbeit sprengen, weshalb der Anspruch auf Vollständigkeit nicht verfolgt wird.

II.1 Definition

Der Begriff der Kriminalität ist weder klar noch eindeutig. Laut Mayer (2010) ist Kriminalität ein heterogenes Konstrukt, das eine grosse Vielfalt von Handlungen umfasst (Diebstahl, Mord, Schwarzfahren, etc.). Deswegen muss die Erklärung von Kriminalität eine Vielzahl von Aspekten berücksichtigen (vgl. ebd. S. 62). Das Verbrechen als Sozialerscheinung ist durch vielfältige Formen gekennzeichnet, bleibt während der Zeit ziemlich instabil und stösst immer wieder auf gesellschaftliche Ächtung. Es sind alle strafrechtlichen missbilligten Handlungen im Begriff Kriminalität eingeschlossen. Die kriminelle Handlung zeichnet sich durch folgende Definitionsmerkmale aus: „1. das Zufügen von Schaden (Unrecht und Leid); 2. das Vorliegen eines kollektiven Konsenses darüber, was gesellschaftliche Vulnerabilität ausmacht; 3. die soziale Reaktion durch spezifische Organe, die für die strafrechtliche Verfolgung zuständig sind.“

Die Autorin entscheidet sich für die juristische Definition des Begriffs. „Der Begriff Kriminalität, stammt vom dem lateinischen 'crime' und steht für Schuld, Anklage Verbrechen, Beschuldigung. Er definiert sich als Makrophänomen. Das heisst, die Gesamtheit aller gegen geltendes Strafrecht verstossende Straftaten.

Doch der Begriff zeigt sich als offensichtlich schwammig, denn schon das 'Recht' als seine Grundlage differenziert ihn. So kann es durchaus kriminelle Handlungen geben, die nicht mit geltendem Recht vereinbar sind, trotzdem aber keine Straftat darstellen. Man denke nur ganz allgemein an die Zerstörung der Umwelt. So gilt es die Kriminalität nicht nur unter dem Aspekt des Straftatbestandes zu betrachten, denn das würde sie zu einer Auseinandersetzung des einzelnen mit dem Gesetz reduzieren. So geht die Definition eher dahin, jedwede Form des Übergriffs auf fremde, nicht eigene Rechtsgüter unter dem Begriff Kriminalität einzuordnen. Um weiter zu verallgemeinern, ist Kriminalität der Gegenpart zur Harmonie und

Moral einer Gruppe, der Gesellschaft, des Volkes, zwischen den Völkern und Völkergruppen.“⁴

Émile Durkheim (1895) entwickelte im Anschluss an die grossen Erhebungen der „Moralstatistik“ das Konzept der Kriminalität. Er fordert im Gegensatz zur Tarde'schen "Interpsychologie", dass das Verbrechen als ein „normales“ Phänomen betrachtet wird, welches eine soziale Funktion erfüllt: Es verstärkt das Gefühl der kollektiven Solidarität und begünstigt deren Weiterentwicklung. Eine Verhaltensweise kann starke Missbilligung auslösen, ohne als kriminell angesehen zu werden. In der Folgezeit haben die Kriminalitätskonzepte der Durkheim-Schule und der Schule des sozialen Milieus um Gabriel Tarde auf die Arbeiten der Vertreter der Chicagoer Schule (Frederic M. Trasher 1927; Clifford R. Shaw 1929; Paul G. Cressey 1932) grossen Einfluss ausgeübt. Edwin Sutherland (1924) stellte fest, dass kriminelles Verhalten in Gruppen erlernt wird, die staatliche Autorität und deren Sanktionsgewalt missachten. Kriminelle verbinden und organisieren sich vor allem über kriminelle Netzwerke.

Trotz mehr Wohlstand und Bildung wuchs die Kriminalität in der Zeit von Sutherland stetig an. Kriminelles Verhalten ist in der Gesellschaft ungleichmässig verteilt und bleibt oft der Öffentlichkeit verborgen. Zum Verständnis von Kriminalität in Bezug auf ihre Entwicklung, Struktur und Schwere können vier grosse Theoriefamilien unterschieden werden (Downes, 1998): 1. Stresstheorien: Die grossen gesellschaftlichen Institutionen erfüllen immer weniger ihre integrativen Funktionen. Gruppen, die von Desintegration und Deprivation am meisten betroffen sind, neigen zu kriminellem Verhalten. 2. Interaktionstheorien: Identität wird sozial konstruiert. Somit können gewisse Personen und Gruppen aufgrund von kollektiven Zuschreibungs- und Etikettierungsprozessen in die Kriminalität abgedrängt werden. 3. Kontrolltheorien: Im Vordergrund steht die Kontrolle krimineller Handlungen. Je nach theoretischer Position werden eher situative oder soziale Faktoren hervorgehoben. 4. Kritische Kriminologie: Die Hauptursache für kriminelle Handlungen liegt in den Ungleichheiten und Gegensätzen moderner Gesellschaften.

Heute wendet sich die Soziologie der Kriminalität zunehmend einer Soziologie der Akteure zu, indem sie den Fokus auf die Rollen bei der Produktion und Anwendung strafrechtlicher Normen legt. Damit sind nicht nur Experten (Richter oder Staatsanwälte, Advokaten, Strafvollzugsbedienstete, Polizeibeamte usw.), sondern auch Laien (Opfer, Täter, Zeugen, Informanten usw.) gemeint, also all jene Akteure, deren Interessen sich an normativen Ressourcen orientieren.

II.2 Entstehungsbedingungen von Kriminalität

II.2.1 Kriminalitätstheorien

Kriminalitätstheorien sind Versuche zur Erklärung der Ursachen, des Verlaufs und der struk-

⁴<http://www.juraforum.de/lexikon/kriminalitaet>

turellen Eigenarten delinquenten Verhaltens. Grundsätzlich wird unterschieden zwischen Mikrotheorien, deren Ansatz die individuellen Merkmale kriminellen Verhaltens herausstellt, und Makrotheorien, die auf den gesellschaftlichen Kontext abstellen. Neben diesen beiden Theoriekonzepten stehen Theorien, die Kriminalität als Konstrukt eines formellen Kontrollsystems (insbesondere Strafrecht und die staatlichen Instanzen zur Verfolgung von Kriminalität) ansehen.

Quer dazu ist eine Klassifikation von Kriminalitätstheorien vom wissenschaftlichen Ansatz her vertreten erhellend, sodass von soziologischen, sozialpsychologischen, psychologischen oder biologischen Kriminalitätstheorien die Rede ist. Während die biologischen Kriminalitätstheorien weitgehend in den Hintergrund getreten sind⁵, dominieren heute vor allem sozialpsychologische Ansätze. Grundsätzlich ist laut der Literatur keine einzige Kriminalitätstheorie geeignet, Kriminalität hinreichend zu erklären.

II.2.1.1 Biologische Kriminalitätstheorien

Begründet wurde die Kriminalbiologie durch den Gefängnisarzt Cesare Lombroso. Dieser war anhand von anthropologischen Untersuchungen (an Strafgefangenen) zu der Ansicht gekommen, dass Kriminelle typische Gesichtsformen hätten. Die Ergebnisse seiner Untersuchungen veröffentlichte er (1876) unter dem Titel "L'uomo delinquente". Seiner Ansicht nach war das Kriminell-Werden biologisch determiniert. Eine Resozialisierung im heutigen Sinne war also aussichtslos, so dass als logische Konsequenz für den Verbrecher nur die Todesstrafe blieb. Lombrosos Theorie wurde u.a. von dem deutschen Militärarzt Baer (Anfang des 20. Jhdts.) - der seinerseits Untersuchungen an Gefangenen durchgeführt hatte - widerlegt⁶. Später revidierte Lombroso seine Aussagen dahingehend, dass lediglich bei einem Drittel der Straftäter kriminelles Verhalten angeboren sei⁷.

Als Versuch, die biologisch/genetische Erklärung von kriminellem Verhalten mit aktuelleren wissenschaftlichen Methoden zu untermauern, sind die Zwillings-, sowie Adoptionsforschung zu verstehen. Bei der Zwillingsforschung werden sowohl eineiige (EZ), als auch zweieiige (ZZ) Zwillingspaare auf ihre Konkordanz bezüglich kriminellen Verhaltens hin überprüft. Konkordanz bedeutet, dass beide Teile eines Zwillingspaares kriminell sind oder beide nicht. Tatsächlich zeigte sich bei allen Untersuchungen (jedenfalls tendenziell), dass die Konkordanz bei ZZ generell geringer war als bei den EZ, also solchen Zwillingspaaren mit identischem Erbgut. Dennoch kann dies nicht als Nachweis dafür gelten, dass kriminelles Verhalten biologisch (erblich) bedingt ist. Kritisiert wird dabei zunächst die geringe Anzahl der untersuchten Zwillingspaare. Ebenso die Vorselektion, da die Untersuchungen retrospektiver

⁵ Es gibt allerdings in letzter Zeit wieder einen Hype durch die Neurowissenschaften. Hier beschäftigt man sich allerdings speziell mit schwerstkriminellen Psychopathen. Siehe z.B. Robert Hare.

⁶ [http://www.vdpolizei.de/shop/out/pdf/leseprobe/100985\(1\).pdf](http://www.vdpolizei.de/shop/out/pdf/leseprobe/100985(1).pdf)

⁷ <https://www.lecturio.de/magazin/persoennlichkeitsorientierte-kriminalitaetstheorien/>

Art waren. Ferner wurde die Rolle der Umwelteinflüsse auf das Verhalten der Probanden nicht hinreichend untersucht. Des Weiteren wurde bei den Untersuchungen lediglich registriertes kriminelles Verhalten berücksichtigt (also nicht das Dunkelfeld).

Die Adoptionsforschung befasst sich mit der Frage, ob Adoptivkinder, deren biologische Eltern (meist der Vater) kriminell sind, mit höherer Wahrscheinlichkeit selbst kriminell werden, als Adoptivkinder deren (biologische) Eltern nicht kriminell sind. Zusammenfassend lässt sich zur Zwillings- und Adoptionsforschung feststellen, dass die genetische Disposition heutzutage weitestgehend als monokausales Erklärungsmodell für deviantes (d.h. abweichendes) Verhalten verworfen ist.

Zwischenzeitlich war in den 1960er Jahren insbesondere in den USA die These aufgestellt worden, dass die XYY-Chromosomenanomalie eine besondere Aggressivität begründe. Begründet wurde dies vor allem damit, dass bei Untersuchungen von Strafgefangenen diese Anomalie bei einem Prozent der Gefangenen nachgewiesen werden konnte; wohingegen der Anteil innerhalb der Bevölkerung lediglich bei einem Promille auftritt. Gegen diese Annahme spricht jedoch in erster Linie, dass diese Anomalie dennoch beim Grossteil der anderen untersuchten Gefangenen nicht vorlag. Genauso wenig konnte ein Zusammenhang zwischen kriminellem Verhalten und dem Vorliegen eines zusätzlichen X-Chromosomes (XXY = Klinefelter-Syndrom) empirisch nachgewiesen werden. Die in den 1970er Jahren in Deutschland vertretene Auffassung, dass eine Fehlernährung mit Phosphaten durch negative Beeinflussung biochemischer Prozesse im Gehirn zu Kriminalität führen sollte, lässt sich dagegen nicht aufrechterhalten.

Durch das Aufkommen der Neurowissenschaften gibt es allerdings wieder einige Hypothesen über einzelne Zusammenhänge, die plausibel sind und teilweise durch Studien belegt wurden: So wurden z.B. bei Serienmördern und anderen Schwersttätern ein gehäuftes Auftreten von Schäden am frontalen Kortex festgestellt. In einzelnen Fällen konnte eine deutliche Steigerung kriminellen Verhaltens in Folge von Gehirntumoren oder Unfällen beobachtet werden. Weiter wurden Zusammenhänge zwischen Botenstoffen im Gehirn wie z.B. Serotonin und kriminellem Verhalten bzw. mangelnder Impulskontrolle festgestellt. Hier ist jedoch die Frage nach der Richtung der Kausalität schwer zu beantworten, da diese selbst wieder durch Umwelteinflüsse erklärt werden könnten. Eine umfassende Theorie kriminellen Verhaltens lässt sich aus diesen Ansätzen nach Meinung der Autorin noch nicht herleiten. Somit kann man zusammenfassend sagen, dass grundsätzlich keine monokausalen Zusammenhänge zwischen biologischer Konstitution und kriminellen Verhalten bestehen. Das bedeutet aber nicht, dass nicht in Einzelfällen eine genetische Veranlagung oder biologische Faktoren kriminelles Verhalten erklären können oder sogar ein allgemeiner Zusammenhang zwischen Minderintelligenz und Kriminalität bestehen kann. Es bedeutet jedoch, dass Gene oder biologische Anomalitäten nicht als alleiniges Erklärungsmodell ohne Berücksichtigung sozialer,

ökonomischer und individual-psychologischer Faktoren aufrechterhalten werden können. Ausserdem ist es häufig der Fall, dass eine neuronale Störung die Folge von sozialen und soziopsychologischen Faktoren sein kann. So führen z.B. Drogenkonsum und schlechte Ernährung in der Schwangerschaft der Mutter, körperliche und psychische Misshandlung des Kindes, Traumata oder eigener früher Drogenkonsum zu Schäden im Gehirn, welche später begünstigen, dass das Opfer seinerseits zum Täter wird. Auch die Minderintelligenz wird häufig mit Vernachlässigung und mangelnder positiver Stimulation in frühen Entwicklungsphasen assoziiert⁸.

II.2.1.2 Sozialpsychologische Kriminalitätstheorien

Die Lerntheorien können zwar auch als sozialpsychologischer Ansatz verstanden werden, stärker im Vordergrund stehen jedoch die von Travis Hirschi und Walter Reckless entwickelten Kontrolltheorien. In deren Mittelpunkt steht das so genannte konforme Verhalten, es wird also eigentlich der *Verzicht* auf kriminelles Verhalten in Situationen erklärt, wo dieses zumindest kurzfristig zur Erreichung von Zielen oder zur Bedürfnisbefriedigung probat wäre. Das konforme Verhalten entstünde aus dem Zusammenspiel innerer (= psychischer) und äusserer (= sozialer) Kontrolle. Schwächen oder das Fehlen dieser Kontrollinstanzen könnten zu Kriminalität führen. Hirschi betonte die Bindung der Personen an andere Menschen (*attachment to others*), die empfundene Verpflichtung gegenüber dem bisher Erreichten (*commitment to achievement*), die Einbindung in das bestehende Gesellschaftssystem (*involvement in conventional activities*) und den Glauben an verbindliche Werte (*belief in the moral validity of rules*) als kriminalitätsverhindernde Faktoren. Mit Michael Gottfredson formulierte Hirschi 1990 eine neue Theorie der fehlenden Selbstkontrolle. Selbstkontrolle kann als die Fähigkeit zur Unterdrückung der Verlockung des Augenblickes (= kurzfristige Bedürfnisbefriedigung) unter Einbeziehung der langfristig negativen Folgen definiert werden. Fehlende Selbstkontrolle führe nicht automatisch zu Kriminalität. Sie sei begünstigt durch mangelhafte Erziehung, Kontrolle und Training des Verhaltens.

II.2.1.3 Soziologische Kriminalitätstheorien

Erste soziologisch geprägte Theorien kriminellen Verhaltens waren von Emile Durkheim und Robert Merton entwickelt worden. Grundsätzlich hatten bereits Karl Marx (mit seiner Schrift über den Holzdiebstahl) und Friedrich Engels (über die arbeitende Klasse in England) Vorarbeiten dazu geleistet. Durkheim entwickelte eine Theorie des abweichenden Verhaltens, die grundsätzlich weite Bereiche der Soziologie abdeckt. Im Anschluss an die grossen Erhebungen der „Moralstatistik“ entwickelte er ein Konzept der Kriminalität. Er fordert im Gegensatz zur Tarde'schen „Interpsychologie“, dass das Verbrechen als ein „normales“ Phänomen be-

⁸ vgl. <http://www.grin.com/de/e-book/203186/ursachen-von-gewalt-bei-kindern-und-jugendlichen>

trachtet wird, welches eine soziale Funktion erfüllt: Es verstärkt das Gefühl der kollektiven Solidarität und begünstigt deren Weiterentwicklung. Somit erfüllt es eine gesellschaftliche Funktion der Stabilisierung durch Abgrenzung. Hieraus ergibt sich allerdings auch ein Widerspruch, dass eben für den Kriminellen aus Sicht der Gesamtgesellschaft das kriminelle Verhalten dysfunktional ist.

Dieser Widerspruch wurde in der Folge von späteren Autoren aufgegriffen. So haben die Kriminalitätskonzepte der Durkheim-Schule und der Schule des sozialen Milieus um Gabriel Tarde auf die Arbeiten der Vertreter der Chicagoer Schule (Frederic M. Trasher 1927; Clifford R. Shaw 1929; Paul G. Cressey 1932) grossen Einfluss ausgeübt. Edwin Sutherland (1924) stellte fest, dass kriminelles Verhalten in Gruppen erlernt wird, die staatliche Autorität und deren Sanktionsgewalt missachten. Kriminelle verbinden und organisieren sich vor allem über kriminelle Netzwerke. Aus Sicht dieser Netzwerke erfüllt dann die Kriminalität umgekehrt auch eine Abgrenzungsfunktion gerade gegeben über der Gesamtgesellschaft.

Robert Merton dagegen unterschied in seiner Anomietheorie zwischen den der Gesellschaft zur Verfügung stehenden Mitteln und den damit zu erreichenden kulturellen Zielen. Bezüglich des Verhältnisses von Mitteln und Zielen entwickelte Merton fünf Muster:

1. *Konformität*: die erreichbaren Ziele werden mit legitimen Mitteln erreicht.
2. *Innovation*: die Ziele werden mit kriminellen illegitimen/ illegalen Mitteln erreicht.
3. *Ritualismus*: die Mittel werden ohne Absicht der Zielverwirklichung genutzt.
4. *Rückzug*: Ziele und Mittel werden aufgegeben.
5. *Rebellion*: anstelle alter Ziele/Mittel soll eine neue Sozialstruktur verwirklicht werden.

Robert Agnew stellte 1992 eine Drucktheorie (*general strain theory*) vor. Er modifizierte Mertons Ansatz. Druck entstehe auf die Gesellschaftsmitglieder, wenn positiv bewertete Ziele nicht erreicht werden können und wenn Handlungsanreize angenommen oder negative gesetzt werden. Daraus entstünden Aggressionsbildner wie Frustration, Zorn, Angst und dergleichen.

Ein ökologischer Ansatz wurde von der Chicagoer Schule entwickelt. Zunächst stellten Clifford Shaw und Henry McKay fest, dass je nach Grad der informellen Sozialkontrolle eine soziale Desorganisation eintritt, durch die kriminelles Verhalten begünstigt und verfestigt wird. Diese Gebiete mit geringer informeller Sozialkontrolle werden als *delinquency areas* bezeichnet. Darauf aufbauend haben James Wilson und George Kelling die Theorie des *broken window* entwickelt. Durch den städtebaulichen Verfall wird die kaum vorhandene Sozialkontrolle verstärkt und infolge Marginalisierung wirken die *delinquency areas* als Anziehungspunkt für Kriminalität. Die Bürger betreiben einen inneren Rückzug, was zur Annahme abweichender Werte und Normen beiträgt, oder ziehen fort. Als Reaktion auf dieses Konstrukt,

das nur schwach fundiert ist, hat sich das Phänomen der *Zero Tolerance*⁹ (am Beispiel New Yorks) entwickelt. Mit drastischen Massnahmen wurden die Stadtviertel durch die Polizei zurückerobert.

II.2.1.4 Etikettierungsansätze

Als interaktionistischer Ansatz wird der Etikettierungsansatz (*labeling approach*) vertreten. Er basiert vor allem auf den Arbeiten von George Herbert Mead. Der *labeling approach* selbst wurde aber von Howard S. Becker (1973) entwickelt. Kriminalität beruht demnach auf Zuschreibungsprozessen. Die Zuschreibung von kriminellem Verhalten aufgrund Vorurteilen gegen bestimmte Bevölkerungsgruppen führe zu einer selbsterfüllenden Vorhersage (*self-fulfilling prophecy*); wobei abweichendes Verhalten schliesslich bis zur Kriminalität führe. Wer immer wieder mit bestimmten negativen Verhaltenserwartungen konfrontiert werde, beginne mit der Zeit tatsächlich diesem Bild zu entsprechen. Eine wirkliche Kriminalitätstheorie ist der *labeling approach* aber nicht. Da er im Prinzip die Reaktion, aber nicht das kriminelle Verhalten selbst erklärt. Ihm fehlt insoweit auch die Differenzierungstiefe anderer Ansätze. Insgesamt bietet er allerdings zahlreiche Fortführungsmöglichkeiten.

II.2.1.5 Psychologische Kriminalitätstheorien

Eng an die biologischen Kriminalitätstheorien sind die psychopathologischen Theorien geknüpft. Hier sind insbesondere die Persönlichkeitsstörungen (ICD-10: F60) zu nennen, die einen Einfluss auf das Verhaltenssystem des Menschen haben. Hans Eysenck hat daraus ein *Mehrebenenmodell* entwickelt, das die Persönlichkeit in einem biologisch-neurologischen Muster verankert. Neben sozialen und kognitiven Aspekten wird betont, dass Konditionierung je nach Persönlichkeitstypus unterschiedlichen Erfolg verspricht.

Die Theorie der rationalen Wahl (*rational choice approach*) nach Gary Becker (1993) sucht die Ursachen in einem internalisierten Abwägungsprozess, bei dem das Risiko der Tat gegenüber dem Erlangten aus der Tat aufgewogen wird. Beurteilt der Täter den Nutzen des Erlangten als höher als die „Kosten der Tat“, so wählt er die Handlungsalternative der Tat. Nach den Lerntheorien, deren wichtigste Vertreterin die von Edwin Sutherland entwickelte Theorie der differentiellen Assoziation ist, wird Kriminalität als erlerntes Verhalten gedeutet. Innerhalb kleinerer Gruppen werde demnach durch Kommunikation das Gefühl vermittelt, Gesetzesverletzungen seien nicht negativ zu beurteilen.

⁹**Nulltoleranzstrategie** (englisch: **Zero Tolerance**) bezeichnet eine Strategie der Kriminalitätsbekämpfung und Kriminalprävention. Im Rahmen dieser Strategie schreitet die Polizei bereits konsequent ein, wenn Ordnungsverstösse unterhalb der Straftenschwelle begangen werden, wie etwa bei aggressivem Betteln, öffentlichem „Herumlungern“, Alkoholkonsum in der Öffentlichkeit. Das Ziel der Strategie ist es, die Kontrolldichte zu erhöhen, um auf diese Weise Straftaten bereits im Anfangsstadium aufzudecken und/oder zu verhindern. Die *Nulltoleranzstrategie* basiert auf der Broken-Windows-Theorie, sie wurde in Form des „New Yorker Modells“ bekannt. (<https://de.wikipedia.org/wiki/Nulltoleranzstrategie>)

II.2.1.6 Integrativer Ansatz zur Erklärung krimineller Handlungen

Für die psychologische Erklärung von Kriminalität wurde ein integratives psychologisches Rahmenmodell entwickelt, welches verschiedene Erklärungsperspektiven berücksichtigt: „Motivationale und volitionale Aspekte und Prozesse sind bei der Aktualgenese, also bei der Entstehung kriminellen Verhaltens in einem bestimmten Moment, zu beachten.“ Jedes Individuum verfügt über bestimmte Merkmale und Eigenschaften, welche es besonders machen und bei manchen Personen kriminelle Handlungen hervorrufen, bei anderen dagegen nicht. Dabei spielen die Entwicklung der persönlichen Merkmale, das soziale Umfeld sowie die konkrete Situation eine sehr wichtige Rolle.

Damit die Erklärung vollständig sein kann, müssen alle genannten Aspekte einzeln und in ihren Wechselwirkungen berücksichtigt werden (vgl. Mayer in Suhling/ Greve, 2010, S. 62).

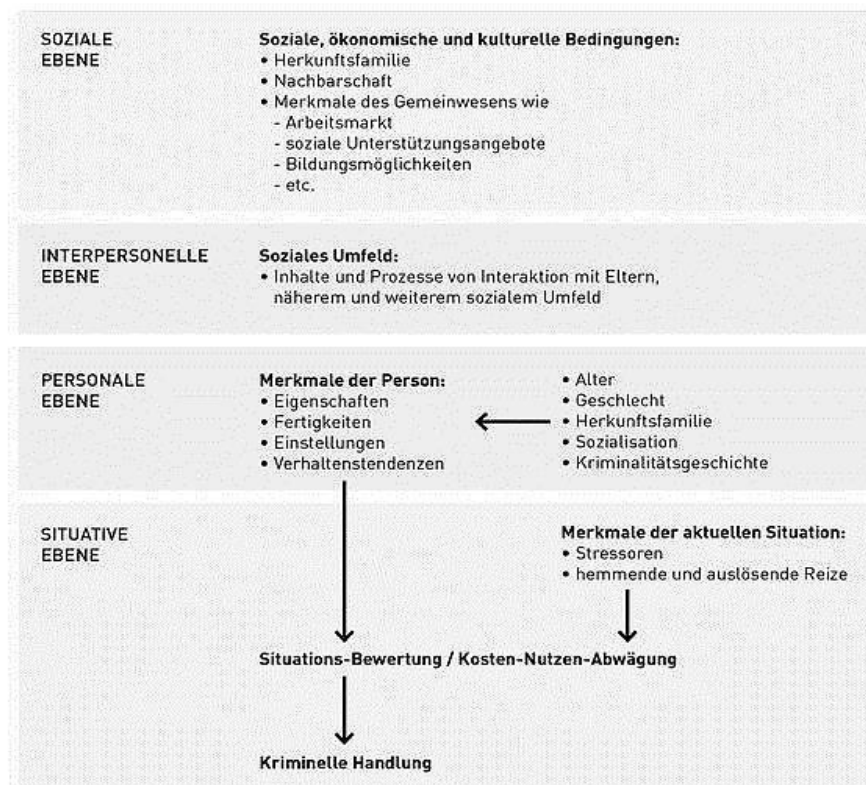


Abbildung 1: PIC -R 1, Perspektive der relevanten Variablen zur Erklärung krimineller Handlungen (Andrews & Bonta, 1994; zit. nach Mayer & Zobrist, 2009, S. 35).

Der obige Schnelldurchgang durch die verschiedensten Theorien abweichenden/ kriminellen Verhaltens zeigt, dass es sinnvoll ist, ein multikausales und Fachgebiete übergreifendes Modell zugrunde zu legen, da keine der vorgestellten spezifischen Theorien für sich genommen ausreichen würde, um kriminelles Verhalten in seiner Vielfalt zu erklären. Im Folgenden wird daher der Ansatz verfolgt, Kriminalität einerseits aus der Situation zu erklären, andererseits aus einer Reihe von Risikofaktoren, welche teils angeboren, teils durch Erziehung und Um-

welt geprägt sind. Die Risikofaktoren stellen dabei sozusagen eine individuelle Disposition dar, welche ein potentieller Täter in eine gegebene Situation mitbringt. Das Konzept der Risikofaktoren dient ausserdem der Operationalisierung von Kriminalitätstheorien in empirisch prüfbare Einzelthesen.

II.2.2 Risikofaktoren

Risikofaktoren beeinflussen das Verhalten einer Person nicht deterministisch und sind nicht zwangsläufig ein Kennzeichen für Entwicklungsprobleme. Sie indizieren aber mit einer hohen Wahrscheinlichkeit Fehlanpassungen und Verhaltensprobleme im Vergleich zu Personen, die diesem Einfluss nicht ausgesetzt sind, bzw. ein Merkmal nicht aufweisen (vgl. Beelmann und Raabe, 2007, S. 48). Gendreau und seine Kollegen arbeiteten im Rahmen einer Meta-studie zur Identifikation von Prädiktoren krimineller Verhaltensweisen Risikofaktoren heraus, die in folgender Tabelle dargestellt sind. Die Hauptfaktoren korrelieren laut der Studie höher, die Nebenfaktoren niedriger mit kriminellem Verhalten (vgl. Gendreau et al., 1992: zit. nach Mayer und Zobrist, 2009, S. 39).

	Risikofaktor	Konkretisierung (nicht abschliessend)
Hauptfaktoren	Persönliche Einstellungen	Antisoziale und prokriminelle Einstellungen, Überzeugungen, Werte und emotionale Empfindungen
	Interpersonelle Faktoren	Kontakt mit einem prokriminellen sozialen Umfeld und Isolation von antikriminellen sozialen Kontakten oder Beziehungen
	Biografische antisoziale Verhaltensweisen	Antisoziale Verhaltensweisen mit frühem Beginn, hohe Anzahl sowie grosse Variation der verschiedenen antisozialen Verhaltensweisen und äusseren Tatumständen
	Persönlichkeitsmerkmale	Persönliche Eigenschaften und Fertigungsdefizite wie Impulsivität, Egozentrismus, Aggressivität, Risikofreude, Feindseligkeit, geringe verbale Intelligenz, geringe Problemlöse- und Selbstkontrollfertigkeiten sowie Missachtung der Bedürfnisse und Rechte anderer
	Familiäre Faktoren	Belastungen durch Kriminalität und eine Häufung psychosozialer Probleme in der Ursprungsfamilie
	Berufliche Integration	Ein geringes Mass an Bildung, Ausbildung und beruflicher Kontinuität
Nebenfaktoren	Persönliche Belastungen	Psychische Probleme und / oder psychosoziale Belastungen durch Probleme in verschiedenen Lebensbereichen
	Soziale Herkunft	Ungünstige soziale Bindungen, kriminalitätsbelastetes Wohnumfeld sowie geringes Bildungs- und Einkommensniveau der Eltern
	Biologische Faktoren	Biologische bzw. neuropsychologische Auffälligkeiten

Abbildung 2: Kriminogene Risikofaktoren (Gendreau et al., 1992: zit. nach Mayer und Zobrist, 2009, S. 39)

Daraus kommt genau das zum Vorschein, was das integrative psychologische Rahmenmodell belegt - dass Risikofaktoren nicht nur in der Person selbst zu finden sind, sondern auch in der Familie, im Umfeld sowie in der sozialen Herkunft. Dieser Ansatz ist theoretisch fundiert und empirisch abgesichert. Wie oben im Theorieteil sowie aus der Tabelle ersichtlich, wird diesem Ansatz zur Folge kriminelles Verhalten gezeigt werden, wenn dieses aus Sicht der handelnden Person als angemessen, gerechtfertigt und erfolgsversprechend erscheint. Dies hängt davon ab, wie die Gesamtsituation eingeschätzt wird, welche Handlungsmöglichkeiten in der konkreten Situation erkannt werden und wie das Nutzen-Kosten-Verhältnis subjektiv beurteilt wird. Darüber hinaus werden noch weitere Einflussfaktoren berücksichtigt, wie die persönlichen Merkmale des Individuums, das soziale Umfeld sowie die sozialen, ökonomischen und kulturellen Bedingungen (vgl. Andrews und Bonta, 1994: zit. nach Mayer und Zobrist, 2009, S. 34-35).

II.3 Fazit zur Kriminalität

Bei der Betrachtung der Risikofaktoren und der Entstehungsbedingungen krimineller Handlungsweisen wird deutlich, wie viele Faktoren zusammen wirken müssen, damit das kriminelle Verhalten in der bestimmten Situation entsteht. Es sind zunächst persönliche Merkmale (biologische sowie psychologische) einer Person, zudem Umweltfaktoren, wie Familie, berufliche Integration, das Umfeld und die soziale Herkunft, die Einfluss darauf haben. Hinsichtlich der psychologischen Faktoren konnten kognitive und emotionale Faktoren sowie Merkmale im Verhalten ausgemacht werden. Die Kriminalitätstheorien haben aufgezeigt, dass durch die Reaktion der Gesellschaft auf Verhaltensweisen, durch die soziale Ungerechtigkeit bzw. Ungleichheit sowie durch soziale Kontrolle, die Entwicklung von kriminellem Verhalten geprägt wird. Der integrative Ansatz zur Erklärung von kriminellem Verhalten zeigt, wie bereits erwähnt, wie komplex die verschiedenen Entstehungsbedingungen zusammenspielen. Er zeigt auf, dass die einzelnen Risikofaktoren nicht als zwingende Kennzeichen für Entwicklungsprobleme verstanden werden dürfen. Hingegen behauptet er, dass sie mit einer höheren Wahrscheinlichkeit Fehlanpassungen und Verhaltensprobleme, im Vergleich zu Personen, die dieser Einflüssen nicht ausgesetzt sind, indizieren.

III Minderintelligenz

III.1 Definition

Das Thema der „Intelligenzminderung“¹⁰ ist nicht eindeutig definierbar – die Erklärung ist, dass die geistige Behinderung nicht per se eine Krankheit ist, auch wenn für ihre Ursache häufig definierbare Störungen und Krankheiten verantwortlich zu machen sind (vgl. Schanze, 2007, S. 15). Wie Schanze (2007) erwähnt, wird die „Geistige Behinderung“ „von der Welt-

¹⁰Der Begriff „Intelligenzminderung“ ist weitgehend gleichbedeutend mit dem Begriff „geistige Behinderung“ (Hässler, 2011, S.14).

gesundheitsorganisation WHO definiert als Abweichung der Intelligenzleistung von mehr als zwei Standardabweichungen von einer statistisch als normalverteilt vorausgesetzten Intelligenz in der Allgemeinbevölkerung (Gaus'sche Normalverteilungskurve). Es handelt sich um einen Begriff, der die statistische Abweichung von einem als Norm postulierten kognitiven Leistungsspektrum (IQ¹¹) darstellt und als solcher kritisch zu hinterfragen ist (...). Als zweites Element der Definition wird zusätzlich zu den reduzierten allgemeinen kognitiven Leistungen auch ein Defizit angeführt, solche Leistungen in situativ angemessenes Verhalten umsetzen zu können, was Voraussetzung für eine selbstständige Lebensbewältigung ist.“ (Schanze, 2007, S. 15). „Auch die Definition der American Psychiatric-Association (APA) im DSM-IV-TR¹² entspricht dem mit den Paradigmen Intelligenzquotient (IQ), soziale Anpassungsfähigkeit und Autonomie sowie Beginn vor dem 18. Lebensjahr (Gaese, 2013, S. 131).“

Laut WHO sind ICF¹³ (International Classification of Functioning, Disability and Health) und ICD-10¹⁴ Klassifikationssysteme, die einander in ihrer inhaltlichen Ausrichtung (ICD: Störungen; ICF Auswirkungen von Störungen) ergänzen sollen (vgl. Schanze, 2013, S.16).

Für diese Arbeit werden die Definitionen der Diagnoseschemata des DSM-IV-TR und des ICD-10 genauer angeschaut, da diese meistens in Untersuchungen der Allgemeinbevölkerung zu dieser Thematik herangezogen werden. Intelligenz ist nicht eindeutig definierbar, kann aber mit verschiedenen Testverfahren gemessen werden. Der Intelligenzquotient (IQ) errechnet sich aus dem Vergleich des erzielten Testergebnisses mit dem Durchschnitt einer Population desselben Alters. Jemand mit dem IQ 100 verfügt über die gleiche Intelligenz wie der Durchschnitt seiner Altersgenossen. In der Regel werden Menschen mit einem IQ unter 70 als minderintelligent bezeichnet (vgl. Kröber, Dölling, Leygraf & Hess, 2010, S. 143 - 144). Die Diagnose Intelligenzminderung alleine aufgrund des gemessenen IQ zu stellen, scheint jedoch problematisch zu sein. Zum einen, weil es sich dabei um eine statistische Abweichung von einem als Norm postulierten Leistungsspektrum (IQ) handelt und dies kritisch zu hinterfragen ist (Schanze, 2013, S. 21). Zum anderen, weil insbesondere in den unteren IQ-Bereichen die Messungen sehr herausfordernd sind. So gibt es beispielsweise Menschen mit einem niedrigen IQ, die spezielle Geschicklichkeit aufweisen, wie ein auffallend gutes visuelles Gedächtnis, während andere trotz hohem IQ spezifische Schwächen haben. Die Beurtei-

¹¹Intelligenz Quotient

¹²Das Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV-TR; englisch für „diagnostischer und statistischer Leitfa-den psychischer Störungen“) ist ein psychiatrisches Klassifikationssystem (vgl. Steven & Shapse, 2008, S. 1). Es spielt eine zentrale Rolle bei der Definition und Diagnostik von psychischen Erkrankungen. Das DSM wird seit 1952 von der Amerikanischen psychiatrischen Gesellschaft (APA) in den USA herausgegeben. Heute ist das DSM international in der Forschung und in vielen Kliniken und Instituten gebräuchlich. Auch in den USA ist jedoch die ICD und nicht das DSM das offizielle psychiatrische Klassifikationssystem. Die DSM-Klassifikation wird von Experten erarbeitet, um psychiatrische Diagnosen reproduzierbar und statistisch verwertbar zu gestalten. Ein wichtiges Ziel dabei ist, eine gemeinsame Sprache für Fachleute bereitzustellen, um über krankheitswertige psychische Phänomene kommunizieren zu können vgl. https://de.wikipedia.org/wiki/Diagnostic_and_Statistical_Manual_of_Mental_Disorders.

¹³In der ICF Klassifikation wird eine differenzierte Sichtweise von Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit dargestellt. Mit der ICF können die funktionalen Auswirkungen von körperlichen oder psychischen Krankheiten bzw. Störungen abgebildet werden (vgl. Schanze, 2013, S. 16).

¹⁴Das ICD-10 ist eine strukturierte Zusammenstellung von „Störungen“ der WHO (vgl. Köpf, 2006, S.16).

lung minderintelligenter Menschen darf sich deshalb nicht auf die Messung des IQ beschränken, sondern muss soziale Fertigkeiten oder Teilleistungsschwächen berücksichtigen (vgl. Nedophil, 2000, S.172). Gemäss Definition des DSM-IV-TR (2000) ist das Hauptmerkmal einer Minderintelligenz die unterdurchschnittliche allgemeine intellektuelle Leistungsfähigkeit, welche mit mindestens zwei Einschränkungen in den folgenden Bereichen einhergeht: Kommunikation, eigenständige Versorgung, häusliches Leben, soziale/zwischenmenschliche Fertigkeiten, Nutzung öffentlicher Einrichtungen, Selbstbestimmtheit, funktionale Schulleistungen, Arbeit, Freizeit, Gesundheit und Sicherheit. Weiter muss der Beginn der Störung vor der Volljährigkeit sein (vgl. Hässler, 2011, S. 14). Die Definition im ICD-10 ist offener formuliert: Demnach ist die Intelligenzstörung eine „sich in der Entwicklung manifestierende, stehen gebliebene oder unvollständige Entwicklung der geistigen Fähigkeit, mit besonderer Beeinträchtigung der Fertigkeiten, die zum Intelligenzniveau beitragen, wie zum Beispiel Kognition, Sprache, motorische und soziale Fähigkeiten“ (ICD-10, 2000). Beide Definitionen sind für diese Arbeit als relevant zu betrachten. Einerseits ist die Diagnose über den IQ ein guter erster Ansatz, kann aber irreführend sein, wenn man sie nicht durch eine genauere Betrachtung der spezifischen Defizite anhand der Lebensumstände des Klienten validiert.

III.2 Schweregradeinteilung

Die Intelligenzminderung¹⁵ wird laut ICD-10 in Schweregrade unterteilt. Die Einteilung in vier Schweregrade hat sich international durchgesetzt – leichte (F70, IQ 50-69), mittelgradige (F71, IQ 35-49), schwere (F72, IQ 20-34) und schwerste (F73, IQ<20) Intelligenzminderung (folgend IM) - die folglich kurz beschrieben werden. Zudem wird auch die Lernbehinderung (F81, IQ 70-84) aufgenommen, welche von der Intelligenzminderung abgetrennt wurde und als eigener Begriff in der ICD-10 nicht mehr unmittelbar auftaucht (vgl. Schanze, 2013, S. 17).

III.2.1 (F81) Spezielle Beeinträchtigung des Lernverhaltens

Lernbehinderte Menschen haben einen IQ zwischen 70 und 84. Die Klassifikation und die Beschreibung der Lernbehinderung konzentrieren sich ausschliesslich auf schulische Fertigkeiten, laut Gaese (2014). Sie führt weiter aus, dass die Auswirkungen einer Lernbehinderung auf das angepasste Verhalten im alltäglichen Leben stark variieren. In einem geschützten oder soziokulturellen Umfeld, welches wenig Anforderungen an die schulische Entwicklung stellt, kann eine spontane Integration gut gelingen. Meistens sind Menschen mit einer Lernbehinderung kognitiv noch zu stark und werden zu sehr überschätzt, um eine umfangreiche Förderung und Unterstützung zu erhalten. Sie sind aber ebenso wie Menschen mit einer leichten Intelligenzminderung nur unzureichend fähig, den Anforderungen eines unge-

¹⁵Die Diagnostik der IM stützt sich auf 4 Säulen: Fremdanamnese durch Eltern; Fremdanamnese durch Mitarbeiter von versorgenden Behinderteneinrichtungen; Intelligenztest; körperliche Untersuchungen. (vgl. Schanze, 2013, S.17)

geschützten Umfeldes gerecht zu werden. Lernbehinderungen bringen oft mangelnde organisatorische und planerische Fertigkeiten sowie mangelnde soziale Wahrnehmung und Interaktion mit sich. Davon betroffene Menschen haben Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben und leiden häufig an einem mangelnden Selbstvertrauen und an Gefühlen von Angst und Bedrücktheit. Der adäquate Umgang mit Geld, eine vorausschauende Zeitplanung und das Aufrechterhalten der Aufmerksamkeit sind für lernbehinderte Menschen hoch anspruchsvoll. Zudem können Unruhe und hyperaktives Verhalten, Schwierigkeiten beim Befolgen und Erinnern von Anweisungen sowie Probleme bei der Einschätzung von adäquatem sozialen Verhalten den Alltag behindern und das Finden einer Arbeitsstelle massiv erschweren (vgl. Gaese in Schanze, 2014, S. 136).

III.2.2 (F70) Leichte Intelligenzminderung

Menschen mit einer leichten Intelligenzminderung haben in der Regel einen IQ zwischen 50 und 69 (vgl. Schanze, 2013, S. 17). Es wird davon ausgegangen, dass etwa 80 Prozent der intelligenzgeminderten Menschen in diese Kategorie fallen. Sie erwerben die Sprache zwar verzögert, aber in einem Umfang, der alltägliche Konversationen ermöglicht. Die meisten Menschen mit einer leichten Intelligenzminderung können trotz verlangsamter Entwicklung eine volle Unabhängigkeit in der Selbstversorgung und in praktischen und häuslichen Tätigkeiten (Essen, Waschen, Ankleiden, Darm- und Blasenkontrolle) erreichen. Die Hauptschwierigkeiten liegen bei dieser Gruppe in der Schulausbildung, insbesondere im Lesen und Schreiben. Die Mehrheit der in den oberen Bereichen der leichten Intelligenzminderung eingestuften Menschen ist für Arbeiten anlernbar, die praktische Fähigkeiten verlangen, einschliesslich ungelernter oder angelernter Handarbeit (vgl. Hässler, 2016, S. 15). Ihr Intelligenzalter liegt bei demjenigen eines neun- bis zwölfjährigen Kindes. Sie sind zwar schulbildungsfähig, jedoch meist nur in Sonderschulen (Krause, 2010, S. 276). Die sprachliche Ausdrucksfähigkeit, eine oft verringerte Frustrationstoleranz und die Einschränkung der konzeptionellen Fähigkeiten (zum Beispiel Umgang mit Geld) legen oft die Grenzen der Selbstbestimmung fest. Die Konsequenzen der Handlungen können in der Regel nur begrenzt eingeschätzt werden, weshalb delinquentes Verhalten zum Problem werden kann (vgl. Gaese in Schanze, 2013, S. 133). Oft werden Menschen mit einer leichten geistigen Behinderung bezüglich kognitiver Kompetenzen überschätzt, was ihre Einfühlsamkeit und emotionalen Kompetenzen betrifft unterschätzt (vgl. Hennicke, Buscher, Hässler & Roosen-Runge, 2009, S. 10).

III.2.3 (F71) Mittelgradige Intelligenzminderung

Menschen mit einer mittelgradigen Intelligenzminderung haben gewöhnlich einen IQ zwischen 35 und 49. Ihr Intelligenzalter liegt zwischen sechs und neun Jahren (vgl. Krause, 2010, S. 276). Dieser Gruppe gehören zirka zwölf Prozent aller geistig behinderten Men-

schen an. Ihre Leistungsprofile können stark voneinander abweichen (vgl. Hässler, 2011, S. 15). Bei guter Förderung können sie im Erwachsenenalter im geschützten Rahmen arbeiten, lesen und schreiben (vgl. Krause, 2010, S. 276). Die Sprachentwicklung kann sehr unterschiedlich ausfallen und reicht von der Fähigkeit, Grundbedürfnisse mitzuteilen, bis zur Teilnahme an einfachen Unterhaltungen. Einige können das Sprechen nicht erlernen bzw. benutzen Handzeichen für die Kommunikation. Ihre Fähigkeiten zur Selbstversorgung entwickeln sich verzögert. Einige der Betroffenen benötigen lebenslange Betreuung und können ein völlig unabhängiges Leben im Erwachsenenalter nicht führen. Körperlich sind sie jedoch in der Regel beweglich und aktiv. Sie sind zudem fähig, Kontakte zu pflegen (vgl. Hässler, 2011, S. 16).

III.2.4 (F72) Schwere Intelligenzminderung

Menschen mit einer schweren Intelligenzminderung weisen einen IQ zwischen 20 und 34 auf, was einem Intelligenzalter von drei bis sechs Jahren entspricht. Diese Gruppe macht etwa sieben Prozent aller geistig behinderten Menschen aus. Sie sind zwar nicht bildungs-, aber förderungsfähig (vgl. Krause, 2010, S. 276). Schwer intelligenzgeminderte Personen haben in der Regel auch ausgeprägte motorische sowie verbale Beeinträchtigungen und sind darauf angewiesen, dass das betreuende Umfeld die spezifischen Bedürfnisse und Artikulationsformen der Betroffenen kennt. Sie sind in den meisten Bereichen des alltäglichen Lebens – Essen und Körperhygiene – auf Hilfe angewiesen (vgl. Gaese im Schanze, 2013, S. 136).

III.2.5 (F73) Schwerste Intelligenzminderung

Von der schwersten Intelligenzminderung sind weniger als ein Prozent aller geistig behinderten Menschen betroffen (vgl. Hässler, 2011, S. 16). Ihr IQ wird auf unter 20 eingeschätzt, was dem Intelligenzalter von weniger als zwei Jahren entspricht (vgl. Krause, 2010, S. 276). Menschen mit einer schwersten Intelligenzminderung sind unfähig, Anweisungen zu verstehen oder sich danach zu richten. In der Regel sind sie immobil oder bewegungseingeschränkt, inkontinent und auch nonverbal nur sehr begrenzt fähig, verständlich zu kommunizieren (vgl. Hässler, 2011, S. 16). Der Hilfebedarf ist meist umfassend, die Möglichkeiten der Selbstbestimmung oft sehr begrenzt (vgl. Gaese in Schanze, 2013, S. 136).

III.3 Epidemiologie

Die Ermittlung wissenschaftlicher Daten zur Thematik der Intelligenzminderung ist durch terminologische Unschärfe und eine unkritische Nutzung der Begriffe geprägt. Die WHO geht davon aus, dass zwischen ein und drei Prozent der Gesamtbevölkerung intelligenzgemindert ist. Jüngeren Schätzungen zufolge liegt die Prävalenz von Intelligenzminderung bei einem Prozent (vgl. Seidel, 2013, S. 6). Diesen Schätzungen folgend und bei einer aktuellen

Schweizer Bevölkerung von insgesamt acht Millionen, kann davon ausgegangen werden, dass in der Schweiz etwa 80'000 Menschen eine Minderintelligenz aufweisen. Wie dem Abschnitt Schweregradeinteilung zu entnehmen ist, nimmt mit zunehmender Schwere der IM (IQ<50) die statistische Häufigkeit ab. Auch hier sind die Prävalenzangaben jedoch abhängig von den Erfassungs- und Definitionskriterien und schwanken in der internationalen Literatur bei schweren geistigen Behinderungen (IQ<50) zwischen 0.28 und 0.73 und bei der leichten geistigen Behinderung (IQ 50 - 69) zwischen 0.39 und 5.76 Prozent (vgl. Hässler, 2011, S. 18). Aufgrund der oft tautologischen Definition von Intelligenz (umgangssprachlich: "Intelligenz ist, was ein Intelligenztest misst") und der Orientierung von Intelligenztests an der Normalverteilungskurve kann man unterstellen, der Befund sei zum Teil methodisch begründet. Dennoch herrscht in der Wissenschaft Konsens, dass die relative Seltenheit extremer Über- oder Minderintelligenz tatsächlich in der Population existiert. Die Prävalenzen weisen altersabhängige Schwankungen auf und sind vor dem 15. Lebensjahr am höchsten. Das Geschlechterverhältnis beträgt 1.6 (Männer) zu 1 (Frauen), was zum Teil an X-chromosomalen Gendefekten liegt (vgl. ebd., 2011, S. 18). Personen aus unteren sozialen Schichten sind besonders betroffen (vgl. Gaese, 2007, S. 132). Ausserdem ist in Ländern mit hohem Einkommen die Rate deutlich niedriger als in Ländern mit einem tiefen Einkommen. Ebenso ist ein Stadt-Land-Unterschied auszumachen. Demnach haben ländliche Regionen eine deutlich höhere Prävalenzrate als städtische Regionen (vgl. Neuhäuser, Steinhausen, Hässler & Sarimski, 2013, S. 19).

III.4 Ursachen

Folgend wird auf die Ursachen von Intelligenzminderung eingegangen, welche sehr vielfältig sind. Das Kapitel hat wie im Teil zur Kriminalität keinen Vollständigkeitsanspruch, sondern hat das Ziel, einen Überblick über die wichtigsten Ursachen zu geben, mit dem Fokus, diese mit dem Thema Kriminalität in Bezug zu setzen. Minderintelligenz kann laut Gaese (2013) *biologische, pränatale, perinatale* sowie *postnatale* Ursachen haben. Im Folgenden wird nun in der genannten Reihenfolge darauf eingegangen und danach erläutert, welchen Einfluss soziokulturelle Faktoren auf die Entwicklung einer Intelligenzminderung haben können.

Der Anteil der Fälle, bei denen eine Ursache für Intelligenzminderung unbekannt ist, ist mit 30 bis 60 Prozent nach wie vor sehr hoch, insbesondere bei den leichteren Formen der Intelligenzminderung (vgl. Gaese, 2013, S. 223). **Biologische** Faktoren sind bei etwa 55 bis 95 Prozent aller Fälle von mittelgradiger bis sehr schwerer Intelligenzminderung die Ursache. Zu den biologischen Ursachen werden Genmutation, Chromosomenanomalien, angeborene Stoffwechselerkrankungen, exogene Störungen wie Infektionen oder toxische Schädigungen gezählt (vgl. Hässler, 2011, S. 18). Bei den **pränatalen** Faktoren sind genetische Bedingungen, wie Spohr und Steinhausen (1996) betonen, exogene Belastungen der Schwanger-

schaft durch Substanzmissbrauch der Mutter, Umweltgifte sowie Infektionen wichtig. Es wird angenommen, dass zirka sieben bis 15 Prozent aller Formen von geistiger Behinderung und 30 bis 40 Prozent aller Ursachen auf genetische Bedingungen zurückzuführen sind. Bezüglich Einfluss des mütterlichen Substanzmissbrauchs kann gesagt werden, dass ein erhöhtes Risiko für die Entwicklung einer geistigen Behinderung durch Rauchen, insbesondere aber durch Alkoholabusus während der Schwangerschaft nachgewiesen werden konnte. So hat das fetale Alkoholsyndrom eine geschätzte Prävalenz von 0.2 bis 1 pro 1000 Lebendgeborenen. Bei den geistig behinderten Menschen aller Schweregrade sind hingegen 60 Prozent davon betroffen (vgl. Spohr & Steinhausen, 1996; zit. nach Neuhäuser et al., 2013, S. 22).

Zu den **perinatalen** Risiken werden eine Schwangerschaftsdauer unter 32 Wochen, ein Geburtsgewicht unter 1500 g, ein Kopfumfang unter der dritten Perzentile¹⁶ und Apgar-te¹⁷ von null bis zwei gezählt (vgl. Hässler, 2011, S. 18). Bei bis zu 28 Prozent aller minderintelligenten Menschen kommen Frühgeburt und niedriges Geburtsgewicht ursächlich in Frage. Weiter stellen Infektionen (zum Beispiel neonatal mit Herpesviren oder Streptokokken) einen Risikofaktor¹⁸ dar, jedoch sind sie nur für fünf Prozent aller Manifestationen einer geistigen Behinderung bedeutsam (vgl. Neuhäuser et al., 2013, S. 22 - 23).

Zu den wichtigen **postnatalen** Ursachen zählen Umweltgifte, zerebrale Infektionen und Schädel-Hirn-Traumata durch Unfälle und Misshandlungen (vgl. Hässler, 2011, S. 18). Die Häufigkeit postnataler Störungen bei Intelligenzminderung wird auf drei bis 15 Prozent geschätzt. Während 35 Prozent der postnatal bedingten geistigen Behinderungen auf eine Infektion zurückzuführen sind, machen schwere Schädel-Hirn-Traumen durch Misshandlung, Verkehrsunfälle und Stürze 52 Prozent aus.

Besonders bei leichten Intelligenzminderungen und Lernbehinderungen ist immer mit einem komplizierten Wechselspiel zwischen konstitutionell gegebenen (biologisch-genetisch) und sozialen Bedingungen zu rechnen (vgl. Neuhäuser et al., 2013, S. 21/22). So spielen **sozio-kulturelle** Einflüsse bei diesem Schweregrad bei 32 bis 55 Prozent aller Fälle im Zusammenwirken mit mehreren Genvarianten eine wichtige Rolle (vgl. Gontard, 2003; zit. nach von Suchodoletz, 2010, S. 37). Ausserdem besteht ein stärkerer Zusammenhang zur familiären Belastung und zu niedrigen sozialen Schichten als bei schwereren geistigen Behinderungen. Denn sowohl bei familiären Belastungen, als auch bei niedrigen sozialen Schichten sind mangelnde psychosoziale Anregungsfaktoren auszumachen, was einen ungünstigen Einfluss auf die Entwicklung, einschliesslich der Entwicklung der Hirnreifung, hat. Dies wirkt oft zusätzlich zu den höheren Risiken, die familiäre Belastung und niedrige soziale Schichten

¹⁶Perzentile werden hauptsächlich dafür genutzt, um die Entwicklung der Körpergrösse und/oder des Körpergewichts von Kindern und Jugendlichen einzuschätzen (Duden, 2017).

¹⁷Mit dem APGAR-Test wird eine, fünf und zehn Minuten nach der Geburt beurteilt, wie das Kind den Geburtsstress überstanden hat. Anhand fünf verschiedener Kriterien wird das Kind eingeschätzt und mit jeweils 0, 1 oder 2 Punkten bewertet. Der optimale Wert liegt bei 10 (Duden, 2017).

¹⁸Risikofaktoren sind Merkmale, welche die Wahrscheinlichkeit eines Problemverhaltens oder einer Fehlanpassung erhöhen oder sie sind Kennzeichen für ein erhöhtes Risiko für Fehlentwicklungen (Beelmann & Raabe, 2007, S. 49).

mit sich bringen, wie Alkoholismus, Mangelernährung und höhere prä- und perinatale Risiken bei ungenügender Inanspruchnahme der Gesundheitsversorgung. Weiter sprechen viele Hinweise dafür, dass als Folge von extrem mangelhaften Anregungs- und Versorgungsbedingungen in der Kindheit neben spezifischen psychopathologischen Bildern der Bindungsstörung, der Aufmerksamkeitsdefizit-Hyperaktivitätsstörung (ADHS) und einem dem klassischen Autismus ähnlichen Störungsbild, vor allem Intelligenzminderung unterschiedlich starken Ausmasses resultiert (vgl. Neuhäuser et al., 2013, S. 23).

III.5 Epidemiologie und Ursachen von psychischen Störungen und Verhaltensauffälligkeiten bei minderintelligenten Menschen

Da für die oben aufgeworfene Fragestellung die Ursachen relevant sind, wird an dieser Stelle auf die Epidemiologie psychischer Störungen beziehungsweise Verhaltensauffälligkeiten von minderintelligenten Menschen eingegangen. Zunächst jedoch einige Bemerkungen zu den Schwächen dieser Forschung. Allgemein muss den nachfolgenden Ausführungen vorausgeschickt werden, dass bei der Bestimmung der Häufigkeit psychischer Störungen und Verhaltensauffälligkeiten bei minderintelligenten Menschen verschiedene Schwierigkeiten auftreten. So wurden unter anderem in der Vergangenheit verschiedene psychiatrische Klassifikationssysteme verwendet (vgl. Neuhäuser et al., 2013, S. 143 - 144).

Auch eine eindeutige Abgrenzung zwischen Verhaltensproblemen und psychischen Störungen ist nicht immer möglich, was unter anderem daran liegt, dass die Diagnose einer psychischen Störung zumindest teilweise auf der Interpretation beobachtbarer Verhaltensweisen beruht, insbesondere bei Menschen mit einer geistigen Behinderung (vgl. Hässler, 2016, S. 101).

Durch die besondere Komplexität der Wechselbeziehungen ergeben sich leider gerade in dem besonders relevanten Feld der Lernbehinderung oder leicht verminderter Intelligenz methodische Probleme, die Richtung der Kausalität zu bestimmen bzw. Effekte zu isolieren. ADHS oder eine psychische Erkrankung beeinflussen z.B. ihrerseits unvermeidbar die Leistung in einem Intelligenztest. Ebenso die soziale Prägung und negative Erfahrungen in Prüfungssituationen z.B. im schulischen Umfeld. Es ist schwierig, diese Faktoren korrekt abzuwägen oder gar konstant zu halten; selbst wenn dies auf allen Ebenen vom Testdesign bis zur Studieninterpretation versucht wird.

Trotz dieser Einschränkungen gilt als erwiesen, dass minderintelligente Menschen, insbesondere Kinder, eine deutlich höhere Wahrscheinlichkeit aufweisen, psychisch zu erkranken (vgl. Emerson, Einfeld und Hatton, 2010; zit. nach Hässler, 2016, S. 99 - 100). Emerson, Einfeld und Hatton verglichen beispielsweise die Häufigkeiten des Auftretens von psychischen

Problemen bei Menschen mit einer Minderintelligenz, mit denen von Personen mit einer Lernbehinderung und einer Kontrollgruppe aus normal intelligenten Menschen und kamen dabei zu folgender Verteilung:

Psychisches Problem	Prävalenz in Prozent Intelligenzminderung (IQ unter 70)	Prävalenz in Prozent Lernbehinderung (IQ 70 bis 85)	Prävalenz in Prozent Kontrollgruppe
Verhaltensprobleme	24	19	8
Emotionale Probleme	13	15	6
Hyperaktivität	26	15	8
Probleme in Peer Group	35	21	11

Abbildung 3: Häufigkeiten des Auftretens von psychischen Problemen (Emerson et al., 2010; zit. nach Hässler, 2016, S. 99 - 100).

Der Tabelle ist zu entnehmen, dass Menschen mit einer Lernbehinderung und insbesondere Menschen mit einer Intelligenzminderung deutlich vulnerabler sind bei der Entwicklung von Verhaltensproblemen, emotionalen Problemen, Hyperaktivität und Problemen in Peer Groups. Wie bei nicht behinderten Menschen können höhere Raten von Verhaltensproblemen in Familien mit allgemein belasteten Familienbeziehungen und sozioökonomischen Problemen ausgemacht werden, als bei der Normalbevölkerung. Ausserdem konnte eine Abhängigkeit zwischen Verhaltensproblemen und belastenden Lebensereignissen festgestellt werden (vgl. Hässler, 2016, S. 99 - 103). Bezüglich psychischen Störungen wird davon ausgegangen, dass geistig behinderte Menschen am häufigsten an affektiven¹⁹ (31 Prozent), histrionischen²⁰, dissoziativen²¹ und somatoformen²² (31 Prozent) und schizophrenen²³ Störungen (24 Prozent) erkranken (vgl. Martorell, Tsakanikos, Pereda, Gutierrez-Recacha, Bouras & Ayuso-Mateos, 2009; zit. nach Hässler, 2011, S. 21). Ausserdem zeigen 62 Prozent der minderintelligenten Menschen aggressives Verhalten. Selbstverletzendes Verhalten hat man bei 25 Prozent beobachtet. Darunter werden das Schlagen an den Kopf, auf den Körper, das Sich-Beissen, das Kratzen bis hin zum Aufkratzen der Haut und das Sich-Kneifen verstanden (vgl. Hässler 2011, S. 22). Untersuchungen zeigen, dass nicht eindeuti-

¹⁹Die affektiven Störungen oder auch Affektstörungen (englisch: *affective disorders*) sind eine Gruppe von psychischen Störungen. Sie sind vor allem durch eine klinisch bedeutsame Veränderung der Stimmungslage gekennzeichnet

²⁰Die *histrionische* Persönlichkeitsstörung (HPS) ist gekennzeichnet durch egozentrisches und theatralisches Verhalten.

²¹Die *dissoziative* Identitätsstörung (DIS) wird auch Multiple Persönlichkeitsstörung genannt.

²²Als *somatoforme* Störungen werden körperliche Beschwerden bezeichnet, die sich nicht oder nicht hinreichend auf eine organische Erkrankung zurückführen lassen (ICD-10-GM) bzw. durch eine intensive Fixierung auf körperliche (somatische) Symptome gekennzeichnet sind, die zu erheblichem Leid führen und/oder die alltägliche Lebensweise beeinträchtigen (DSM-5). Da bei stehen neben Allgemeinsymptomen wie Müdigkeit und Erschöpfung Schmerzsymptome an vorderster Stelle, gefolgt von Herz-Kreislauf-Beschwerden, Magen-Darm-Beschwerden, sexuellen und pseudoneurologischen Symptomen

²³*Schizophrenie* hat ein vielgestaltiges Erscheinungsbild und gehört zu den so genannten „endogenen Psychosen“. Als Psychosen werden Krankheitsbilder zusammengefasst, die u.a. mit Realitätsverlust, Wahnvorstellungen, Störungen des Denkens, der Sprache und der Gefühlswelt verbunden sind. Der Begriff "endogen" meint, dass die Erkrankung aus einer Vielzahl von Faktoren "von innen" heraus entsteht, ohne erkennbare körperliche Ursachen und ohne begründbaren Zusammenhang mit Erlebnissen. Schizophrene Störungen sind im allgemeinen durch grundlegende und charakteristische Störungen von Denken und Wahrnehmung sowie durch inadäquate oder verflachte Affekte gekennzeichnet.

ge soziale Situationen von Menschen mit einer Intelligenzminderung häufig falsch interpretiert werden, indem dem Gegenüber böswillige Absichten unterstellt werden. Da zudem Personen mit verminderter Intelligenz die Folgen ihrer eigenen Reaktion nicht vorhersehen können, es ihnen zudem an sozialen Problemlösefähigkeiten, an alternativen Verhaltensformen im Umgang mit Ärger und Frustration sowie an kommunikativen Kompetenzen mangelt, haben sie Schwierigkeiten, ihre Bedürfnisse mitzuteilen oder Kompromisse auszuhandeln. Dies führt dazu, dass es leicht zu aggressiven Verhaltensformen kommt. Bezüglich Einfluss des Geschlechts konnte festgestellt werden, dass sowohl bei minderintelligenten, als auch bei normal intelligenten Menschen aggressiv-dissoziale Störungen eher bei Männern und emotional-neurotische Störungen häufiger bei Frauen auftreten (vgl. Neuhäuser et al., 2013, S. 143 - 145).

III.6 Erklärungsmodelle psychischer Störungen und Verhaltensauffälligkeiten von intelligenzgeminderten Menschen

Nach dem Gesagten haben geistig behinderte Menschen ein deutlich höheres Risiko, an einer psychischen Störung und an Verhaltensauffälligkeiten zu erkranken als normal intelligente Personen. Als Erklärung für diese psychopathologische Vulnerabilität²⁴ geistig behinderter Menschen, insbesondere im Kindesalter, können nach aktuellem Wissensstand nach Dykens (2000) folgende vier Bereiche genannt werden:

Gründe können in der **Persönlichkeit** geistig behinderter Menschen liegen. Darunter fallen das wenig differenzierte Selbstkonzept, die Versagenserlebnisse in der Lerngeschichte, die Ausserorientierung bei der Problembewältigung und die von enthemmt bis isoliert reichenden Stile, welche die Persönlichkeit intelligenzgeminderter Menschen kennzeichnen.

Weiter wird die psychopathologische Vulnerabilität durch **familiäre Faktoren** erklärt. Demnach sind minderintelligente Menschen von aus der Behinderung resultierenden familiären Belastungen betroffen (vgl. Dykens, 2000; zit. nach Neuhäuser et al., 2013, S. 145). Es kann sein, dass diese Belastungen durch die Behinderung des Kindes ausgelöst oder verstärkt werden. Familiäre Kommunikations- und Erziehungsstile werden häufig erheblich beeinflusst durch ein geistig behindertes Familienmitglied. Sorgen, Ängste, Überforderung, seelische und körperliche Erschöpfung, Verzweiflung und emotionale Folgen der sozialen Ausgrenzung der Familie oder des geistig behinderten Familienmitgliedes stellen für das Familiensystem eine grosse Herausforderung dar (vgl. Schanze, 2007, S. 22). Zu diesem Bereich gehören auch eine möglicherweise gleichzeitig bestehende elterliche geistige Behinderung, Partnerbeziehungsstörungen oder psychische Störungen der Eltern.

In den dritten Bereich fallen **soziale Faktoren** spezieller Art, welche die Entwicklung psychischer Störungen bei Menschen mit einer geistigen Behinderung begünstigen. In diese Kate-

²⁴Unter Vulnerabilität wird Verwundbarkeit oder Verletzbarkeit verstanden (Duden, 2017).

gorie fallen auch ein erhöhtes Misshandlungsrisiko einschliesslich sexuellen Missbrauchs, die soziale Stigmatisierung und die soziale Ablehnung.

Schliesslich wird die Vulnerabilität durch **biologische Faktoren** beeinflusst. Aus begleitenden Epilepsien, aus Selbstverletzungen, aus Sinnesbehinderungen und teratogenen Schädigungen können spezielle Risiken für psychische Störungen entstehen (vgl. Dykens, 2000; zit. nach Neuhäuser et al., 2013, S. 145).

Die erhöhte Vulnerabilität ergibt sich somit einerseits aufgrund der biologischen Faktoren und der Persönlichkeitsmerkmale der geistig behinderten Person selbst und andererseits hängt sie auch stark mit familiären und sozialen Faktoren zusammen.

III.7 Fazit zur Minderintelligenz

Sowohl bei der Definition als auch bei der Epidemiologie von Intelligenzminderung treten Probleme auf. Es existieren verschiedene Definitionen, welche wie aus dem beschriebenen theoretischen Teil zu entnehmen ist, unkritisch genutzt werden. Die Ermittlung wissenschaftlicher Daten zur Thematik der Intelligenzminderung ist zudem durch terminologische Unschärfe gezeichnet. Dies führt zu Schwierigkeiten bei der Auswertung epidemiologischer Daten. Eine Intelligenzminderung sollte nicht allein aufgrund des gemessenen IQ diagnostiziert werden, sondern muss soziale Fertigkeiten oder Teilleistungsschwächen berücksichtigen. Die Erläuterungen zu den Schweregraden zeigen deutlich, wie verschieden die Fertigkeiten und Teilleistungsschwächen je nach Schwere der Intelligenzminderung sein können und wie diese auch von der Förderung der betroffenen Personen abhängen. So unterschiedlich sich eine Minderintelligenz auswirken kann, so verschieden sind die Ursachen, die zu einer geistigen Behinderung führen. Neben den biologischen, pränatalen, perinatalen sowie postnatalen Ursachen spielen insbesondere bei der leichten Intelligenzminderung auch soziokulturelle Einflüsse eine wichtige Rolle. So besteht ein stärkerer Zusammenhang zur familiären Belastung und zu niedrigen sozialen Schichten als bei schwereren geistigen Behinderungen. In Bezug auf die Fragestellung zeigt sich aber auch, dass bei Menschen mit einer Intelligenzminderung ein deutlich höheres Risiko für die Entwicklung von Verhaltensauffälligkeiten und psychischen Störungen relevant zu sein. Bei geistig behinderten Menschen wird diese Vulnerabilität einerseits durch die biologisch-genetischen Einflussfaktoren und andererseits durch ihre ausserordentlichen psychosozialen Belastungsfaktoren erhöht.

IV Zusammenhang von Minderintelligenz und Delinquenz

In den vorherigen Kapiteln wurden Minderintelligenz und Kriminalität separat betrachtet, nun wird im folgenden Kapitel eine Zusammenführung dieser beider Themen angestrebt. Dazu werden zuerst die Überschneidungen der Entstehungsbedingungen und Folgen dieser beiden Thematiken betrachtet. Danach wird dargelegt, welcher Zusammenhang zwischen Min-

derintelligenz und Kriminalität in der Literatur zu finden ist und auf die spezifische Ausprägung und Formen von Kriminalität minderintelligenter Menschen eingegangen.

IV.1 Schnittstellen der Entstehungsbedingungen

Bei der Betrachtung der Ursachen und Folgen einer leichten Minderintelligenz sowie der Entstehungsbedingungen und Risikofaktoren krimineller Verhaltensweisen, stösst man auf auffällig viele Gemeinsamkeiten. Dies legt die These nahe, dass die beiden Themen in Abhängigkeit voneinander stehen. Um die festgelegten Gemeinsamkeiten übersichtlich darzulegen, wird die Autorin von einer Tabelle Gebrauch machen, welche eine Kollegin, die als Fallführerin bei der Jugendanwaltschaft tätig ist und zum gleichen Thema in ihrem Bereich geschrieben hat, für ihre Masterthesis entworfen hat. Frau De Ventura weist darauf hin, dass die Überschneidungen jedoch weder medizinisch noch empirisch geprüft wurden. Die Autorin dieser Arbeit findet die Zusammenführung sehr passend zum Thema dieser Arbeit. Die Kapitel, in denen die Ausführungen zu den folgenden Stichwörtern gefunden werden können, werden an diese Arbeit angepasst und jeweils in Klammern angegeben. Die Begriffe „Ursache“, „Folge“, „Risiko“ geben an, ob es sich bei den Aussagen um eine Ursache, eine Folge oder um einen Risikofaktor bezüglich Minderintelligenz, beziehungsweise Kriminalität handelt.

Bereich	(leichte) Minderintelligenz/ Lernbehinderung	Kriminalität/ Dissozialität
Biologische Faktoren	Ursache: IQ unter 70 (III.2.2)	Risiko: Unterdurchschnittliche Intelligenz (III.3, III.2.2)
	Risiko: Männliches Geschlecht (III.5)	Risiko: Männliches Geschlecht (III.5)
	Risiko: Substanzmissbrauch (u.a. Rauchen und Alkohol) der Mutter während der Schwangerschaft (III.4)	Risiko: Substanzmissbrauch der Mutter während der Schwangerschaft (III.4)
	Risiko: Frühgeburt (III.4, III.5)	Risiko: Frühgeburt (III.4, III.5)
	Risiko: Biologische Auffälligkeiten (III.4)	Risiko: Biologische bzw. neuropsychologische Auffälligkeiten (III.4)
	Risiko: Mangelnde psychosoziale Anregungsfaktoren mit negativem Einfluss auf die Hirnreifung (III.4)	Risiko: Auffälligkeiten im zentralen Nervensystem, u.a. Defizite in der Frontalhirnaktivität und in Teilen des Temporallappens (III.5)
	Folge: Kognitive Beeinträchtigungen (III.2.2, III.2.3)	Risiko: Kognitive Dysfunktionen und Reifungsdefizite

		(III.2.2)
Fähigkeiten/ Fertigkeiten	Folge: Niedrige Selbstkontrolle, begrenzte Fähigkeit, die Konsequenzen ihrer Handlungen, einzuschätzen, Mangel an Problemlösefähigkeiten, mangelnde soziale Wahrnehmung und Interaktion, Probleme beim Einschätzen von adäquaten soz. Verhalten (III.2.1)	Risiko: Geringe Problemlöse- und Selbstkontrollfertigkeiten, mangelnde soziale Kompetenzen, ungenügendes prosoziales Verhalten (III.2.1, III.2.2)
Sprache	Folge: Eingeschränkte Sprache (III.2.1)	Risiko: Geringe verbale Intelligenz (III.2.1)
Ausbildung	Folge: Schwierigkeiten bei der Schulausbildung, bei der Berufsbildung und beim Finden einer Arbeitsstelle (III.2.1, III.2.2, III.2.3, III.6)	Risiko: Geriges Mass an Bildung, Ausbildung und beruflicher Kontinuität (III.2.1, III.2.2, III.6)
Persönlichkeitsmerkmale	Folge: Verminderte Frustrationstoleranz, aggressive Verhaltensweisen, niedrige Selbstkontrolle, verzögerte Ablösung von der egozentrischen Sichtweise (III.2.1, III.2.2, III.5)	Risiko: Antisoziale Verhaltensweisen mit frühem Beginn, Impulsivität, Aggressivität, Schwierigkeiten beim Belohnungsaufschub, Egozentrismus (III.2.1, III.2.2, III.5)
Psychische Situation	Folge: Deutlich höhere Vulnerabilität für psychische Probleme, Verhaltensauffälligkeiten und psychische Störungen, Belastungen durch Probleme in verschiedenen Lebensbereichen (III.2.1, III.2.2, III.5, III.6)	Risiko: Psychische Probleme und/oder psychosoziale Belastungen durch Probleme in verschiedenen Lebensbereichen, antisoziale Verhaltensweisen mit frühem Beginn (III.5, III.6)
	Folge: Erhöhtes Risiko für Hyperaktivität (III.2.1, III.5, III.6)	Risiko: Aufmerksamkeits- und Hyperaktivitätsprobleme, insb. Aufmerksamkeitsdefizit-Hyperaktivitätsstörung (III.2.1, III.5, III.6)
Familie	Risiko und Folge: Familiäre Belastungen (III.6)	Risiko: Eine Häufung psychosozialer Probleme in der Ursprungsfamilie (III.6)
Peers/ Kontakte	Folge: Oft antisoziale Peer-group und Schwierigkeiten, dauerhaft prosoziale Beziehungen zu erhalten, soziale Stigmatisierung und soziale Ablehnung (III.4, III.2.1, III.2.2)	Risiko: Antisoziale und prokriminelle Einstellungen, Kontakt mit prokriminellen sozialen Umfeld, Isolation von antikriminellen sozialen Kontakten (III.4)
Soziale Herkunft	Risiko: Niedrige soziale Schicht, familiäre Belastungen	Risiko: Ungünstige soziale Bindungen, kriminalitätsbe-

	(III.4, III.6)	lastendes Wohnumfeld, geringes Bildungs- und Einkommensniveau der Eltern (III.4, III.5, III.6)
--	----------------	--

Abbildung 4: Überschneidungen der Risikofaktoren und Folgen von Minderintelligenz und den Entstehungsbedingungen für Kriminalität gemäss Kapitel 2, 3 und 4.

Diese tabellarische Zusammenstellung macht ersichtlich, dass die Überschneidungen sowohl in der Person selbst (ihrer biologischen Voraussetzungen, ihrer psychischen Situation, ihren Persönlichkeitsmerkmalen, ihren Fähigkeiten und Fertigkeiten) als auch in der familiären und sozialen Herkunft wie auch ihrem Umfeld zu finden sind.

IV.2 Delinquenz minderintelligenter Menschen

Im Folgenden wird nun auf wissenschaftliche Erkenntnisse bezüglich des Zusammenhangs von Minderintelligenz und Kriminalität und auf die Delinquenz von minderintelligenten Menschen eingegangen.

In empirischen Untersuchungen wurde festgestellt, dass delinquente Jugendliche durchschnittlich acht bis zehn IQ-Punkte weniger erreichen als nichtdelinquente Gleichaltrige (vgl. Wilson & Herrnstein, 1985; zit. nach Beelmann & Raabe, 2007, S. 64). Andere Studien kamen hingegen zum Schluss, dass Menschen mit einer klinischen Diagnose einer Intelligenzminderung nicht häufiger delinquent werden als es ihrem Anteil an der Gesamtbevölkerung entspricht. Die Ergebnisse bezüglich IQ von Strafgefangenen werden einerseits damit erklärt, dass Menschen mit hoher und sehr hoher Intelligenz unterdurchschnittlich häufig straffällig und noch seltener inhaftiert werden. Andererseits können Menschen mit einer schweren Intelligenzminderung aufgrund ihres kleinen Aktionsradius und ihrer Betreuung und Beaufsichtigung kaum Delikte begehen. Demzufolge sind in Haftanstalten sowohl hoch und sehr hoch intelligente Menschen als auch Menschen mit einer schweren Minderintelligenz selten. In den Haftanstalten befindet sich hingegen ein überdurchschnittlich hoher Anteil an knapp unterdurchschnittlich intelligenten Menschen (vgl. Nedopil, 2000, S. 173)²⁵. Ob eine Minderintelligenz eine direkte oder indirekte Beziehung zur Kriminalität aufweist, ist Gegenstand einiger neueren Studien. Diese kommen zum Schluss, dass Minderintelligenz zwar ein wichtiger kriminogener Faktor ist, aber nur indirekt mit Kriminalität in Beziehung steht, indem sich eine niedrige Intelligenz negativ auf die Schulleistungen auswirkt. Diesbezüglich stellten sie fest, dass eine niedrige Intelligenz indirekt zu weniger Selbstkontrolle führt, was zusätzlich noch negative Auswirkungen auf die Schulleistungen hat. Die schlechten Schulleistungen haben gemäss dieser Studie folglich Einfluss auf das soziale Netzwerk minderintelligenter Menschen.

²⁵In diesem Zusammenhang wird unter anderem darüber diskutiert, ob vielleicht die ungeschicktere Durchführung von Delikten, das einfachere Erwischen der intelligenzgeminderten Tätern oder auch ihre begrenzte Möglichkeit, ihre Rechte wahrnehmen zu können (z. Bsp. Aussageverweigerungsrecht) einen Einfluss auf die statistische Kriminalität von intelligenzgeminderten Menschen hat (vgl. Steinböck, 2000, S. 36)

telligenter Menschen. Dazu wurde festgestellt, dass Jugendliche mit weniger intellektuellen Fähigkeiten und schlechten Schulleistungen weniger wahrscheinlich dauerhafte prosoziale Beziehungen haben, sondern eher in sozialen Netzwerken verkehren, welche antisoziale Einstellungen und Verhaltensweisen verstärken. In diesem Zusammenhang fand man ausserdem heraus, dass der Einfluss von antisozialen Peers auf die Delinquenz deutlich grösser ist bei zusätzlich schlechten Schulleistungen (vgl. Ttofi, Farrington, Piquero, Lösel, DeLisi & Murray, 2016, S. 15). Unterdurchschnittliche Schulleistungen schwächen zudem die Bindung an die Schule, was wiederum die Vermittlung von gesellschaftlichen Normen erschwert (vgl. Hirschi, 1969; zit. nach Beelmann & Raabe, 2007, S. 65). Zudem wurden in einer Studie Defizite in den räumlichen und verbalen kognitiven Fähigkeiten bei Kindern als Risikofaktor für dissoziales Verhalten festgestellt. Geringere räumlich-kognitive Fähigkeiten vor dem dritten Lebensjahr gingen dabei dem dissozialen Verhalten im Kindesalter voraus und zeigten einen Zusammenhang mit langfristigem auffälligem Verhalten (vgl. Beelmann & Raabe, 2007, S. 64 - 65). Menschen mit einer leichten Minderintelligenz begehen Delikte oftmals aufgrund der Diskrepanz zwischen eigenen Wünschen und Zielen und ihren im Vergleich mit der Umwelt reduzierten Möglichkeiten und Fertigkeiten. Das wiederholte Erleben eigenen Versagens kann aufgrund der reduzierten Frustrationstoleranz zu unangemessenen Reaktionen führen. Verbale Defizite, Schwierigkeiten sich adäquat zu verteidigen, ein Unvermögen, sexuelle Bedürfnisse sozial angemessen zu befriedigen sowie die eingeschränkte Übersichtsfähigkeit, welche es erschwert, die Konsequenzen des eigenen Handelns einzuschätzen, sind weitere Faktoren, welche zu dissozialem Verhalten führen können (vgl. Nedopil, 2000, S. 173). Menschen mit einer geistigen Behinderung haben ausserdem im Vergleich mit normalintelligenten Menschen eine geminderte Fähigkeit, Probleme und Frustrationen auf gesellschaftlich akzeptable Weise zu lösen (vgl. Schanze, 2007, S. 176). So erstaunt es kaum, dass sich ein Grossteil der geistig und lernbehinderten Menschen wegen Brandstiftung (begangen als Final für Hilflosigkeit), wegen Körperverletzungsdelikten (begangen aus Impulsivität oder sprachlicher Hilflosigkeit und damit einer inadäquaten Form von Auseinandersetzung), wegen Sexualdelikten (begangen aus einer unreifen Sexualität) und wegen Vermögensdelikten (dem Prinzip der unmittelbaren Bedürfnisbefriedigung folgend) im Massregelvollzug²⁶ befinden (Schanze, 2013, S. 276). Bezüglich der Häufigkeit einzelner Delinquenzkategorien wurde herausgefunden, dass bei 35 Prozent Brandstiftung, bei 19 Prozent Vermögensdelikte, bei 16 Prozent Sexualdelikte ohne Gewalt, bei 13 Prozent Sexualdelikten mit Gewalt und bei zehn Prozent Körperverletzungen vorlagen (vgl. Musysers, 2010, S. 10). Wie in den vorhergehenden Kapiteln festgestellt, haben minderintelligente Menschen ein vielfach höheres Risiko eine andere psychische Störung zu entwickeln. Diese Komorbidität erhöht das Risiko aggressiver Verhaltensweisen erheblich, speziell mit Schizophrenien oder mit dissozialen

²⁶Strafvollzug psychisch kranker oder suchtkranker Täter in Deutschland (Duden, 2017)

Persönlichkeitsstörungen (vgl. Nedophil, 2000, S. 173). Neben Persönlichkeitsstörungen und Psychosen macht der Anteil intelligenzgeminderter Menschen im Massregelvollzug etwa einen Drittel aus. Sie haben in der Regel erhebliche Defizite im Bereich der sozialen Kompetenzen. Ausserdem findet man in den Lebensläufen forensischer Patienten oft schwierige familiäre Verhältnisse mit Vernachlässigung, Misshandlungs- und Missbrauchserfahrungen, wechselnde Beziehungen, Heimaufenthalte und frühe dissoziale und kriminelle Auffälligkeiten (vgl. Muysers, 2007, S. 278 - 280). Knapheide geht davon aus, dass bei straffälligen, leicht intelligenzgeminderten Menschen die kognitive und die moralische Entwicklung weit auseinander klaffen. So verfügen sie zwar über leicht geminderte kognitive Fähigkeiten, die moralische Entwicklung bewegt sich aber noch auf einem sehr viel tieferen Niveau (2000; zit. nach Ahlemeyer, 2010, S. 29). Diesbezüglich wird auch darauf hingewiesen, dass normalbegabte Kinder im Alter zwischen fünf und sieben Jahren und geistig behinderte Menschen verzögert oder je nach Schweregrad gar nicht anfangen, sich von ihrer egozentrischen Anschauung zu lösen und zu lernen, verschiedene Sichtweisen zu berücksichtigen. Der Stand dieser Entwicklung kann Einfluss auf die Delinquenz haben (vgl. Ahlemeyer, 2010, S. 16-29; Stöppler, 2002, S. 194).

IV.3 Fazit zum Zusammenhang von Minderintelligenz und Delinquenz

Überschneidungen der Ursachen und Folgen einer Intelligenzminderung und der Entstehungsbedingungen für Kriminalität konnten sowohl in der Person selbst (ihren biologischen Voraussetzungen, ihrer psychischen Situation, ihren Persönlichkeitsmerkmalen, ihren Fähigkeiten und Fertigkeiten) als auch in der familiären und sozialen Herkunft sowie ihrem Umfeld gefunden werden. Eine wissenschaftliche Überprüfung dieser festgestellten Überschneidungen wäre interessant, konnte aber leider nicht gefunden werden.

In Haftanstalten sind zum einen hoch und sehr hoch intelligente Menschen, zum anderen Menschen mit einer schweren Intelligenzminderung selten zu finden. Es sind Menschen mit einer knapp unterdurchschnittlichen Intelligenz, die in Haftanstalten einen überdurchschnittlich hohen Anteil ausmachen. Im Massregelvollzug ist sogar etwa ein Drittel der Insassen intelligenzgemindert, und es konnte festgestellt werden, dass delinquente Jugendliche durchschnittlich acht IQ-Punkte weniger erreichen als nichtdelinquente Gleichaltrige. Gemäss neueren Studien ist Minderintelligenz zwar ein wichtiger kriminogener Faktor, der aber nur indirekt mit Kriminalität in Beziehung steht, indem sich eine niedrige Intelligenz negativ auf die Selbstkontrolle, die Schulleistungen, die Bindung an die Schule, die schulische Vermittlung von gesellschaftlichen Normen sowie auf den Selbstwert und die Peergroup auswirkt. Menschen mit einer leichten Minderintelligenz begehen Delikte oftmals aufgrund der Diskrepanz zwischen eigenen Wünschen und Zielen und den im Vergleich mit der Umwelt reduzier-

ten Möglichkeiten und Fertigkeiten, diese zu erreichen. Aber auch die spezifischen Schwierigkeiten, sich verbal zu verteidigen und die Konsequenzen des eigenen Handelns einzuschätzen sowie die geminderte Fähigkeit, Probleme und Frustrationen auf gesellschaftlich akzeptable Weise zu lösen, erklären kriminelle Verhaltensweisen geistig behinderter Menschen. Sie begehen vornehmlich Delikte in den Bereichen Brandstiftung, gefolgt von Vermögensdelikten, Sexualdelikten ohne Gewalt, Sexualdelikten mit Gewalt und Körperverletzungen.

V Erwachsenen- und Jugendstrafrecht – Anordnung von Massnahmen

Im folgenden Kapitel wird der gesetzlich gegebene Rahmen vorgestellt, den die Eingewiesenen des MZ Kalchrain antreffen und in dem sich deren Massnahme abwickeln soll. Dieser ist grösstenteils gegeben und nicht veränderbar.

Das MZ Kalchrain ist eine sozialpädagogische Einrichtung des Kantons Thurgau und vollzieht Massnahmen gemäss Strafgesetzbuch (StGB), Jugendstrafgesetz (JStG) und Zivilgesetzbuch (ZGB). Im MZ Kalchrain werden Jugendliche mit dem Einweisungsartikel 15. Abs. 1 JStG im Zusammenhang mit Art. 16 aufgenommen, mit dem Einweisungsartikel 15, Abs. 2 JStG sowie junge Erwachsene mit dem Einweisungsartikel 60.1 StGB und Art. 61 StGB.

V.1 Das Jugendstrafrecht

Kinder und Jugendliche werden im schweizerischen Strafrecht anders behandelt als Erwachsene. Die Erziehung und Sozialisierung (Resozialisierung) steht im Zentrum, weil das strafbare Verhalten als Ausdruck einer veränderbaren Entwicklungsstörung betrachtet wird (vgl. Aebersold, 2007, S. 2). Jugendliche werden institutionell von Erwachsenen getrennt aufgrund der besonderen Bestimmungen nach Art. 6, Abs. 2 JStG, die auch die Trennung in der Untersuchungshaft vorsehen. Die Art der möglichen Delikte unterscheidet sich grundsätzlich nicht von denen im Erwachsenenstrafrecht. Als Sanktionen kennt das Jugendstrafrecht Strafen und Massnahmen. Für das Jugendstrafrecht zuständig sind besondere Behörden gemäss kantonaler Organisation (Juga, Jugendgerichte).

Das Jugendstrafrecht ist ein spezialpräventiv ausgerichtetes Sonderrecht, dessen Anwendung nur auf eine altersmässig begrenzte Tätergruppe erfolgt. Spezialpräventiv heisst: auf spezielle pädagogische und/oder therapeutische Bedürfnisse ausgerichtet. Im neuen Jugendstrafrecht ist die Altersgruppe von 10 bis 18 Jahren klar definiert. Ab 18 Jahren erfolgt die Verurteilung eines Jugendlichen nach dem Erwachsenenstrafrecht, sofern er die Straftat bei vollendetem 18. Lebensjahr begangen hat (vgl. Aebersold, 2007, S. 48-49).

Das Jugendstrafrecht (JStG) orientiert sich am Grundsatz der Verhältnismässigkeit, welche sich nicht auf die Schwere der vom Jugendlichen begangenen Straftaten bezieht, sondern ausschliesslich auf seine eigene und die von ihm ausgehende Gefährdung. Die spezialpräventive Zielsetzung ist zentral. Die Rückfallverhütung bei Jugendlichen verlangt ein anderes Verständnis der Straftat und erfordert keine Strafe, die ausgleichend ist, sondern sie gibt den Anstoss, sich mit dem Jugendlichen als Person zu befassen. Grenzen sollen aufgezeigt und Interventionen geprüft werden, die eine positive Entwicklung fördern und zur angestrebten Deliktfreiheit beitragen können. Die Wirksamkeit der Spezialprävention kann nicht alleine aus der Tat und aus dem Verschulden abgeleitet werden. Die persönlichen Verhältnisse des Delinquenten müssen mitberücksichtigt werden. Es wird davon ausgegangen, dass Jugendliche

durch Erziehung wirksam geformt werden können, dass sie jedoch durch blosser Vergeltung nicht von weiteren Rechtsüberschreitungen abgehalten werden (vgl. Aebersold, 2007, S. 96). Daher wird im Jugendstrafrecht vom „täterbezogenen“ Strafrecht gesprochen und nicht wie im Erwachsenenstrafrecht vom „tatbezogenen“ Strafrecht (vgl. Aebersold, 2007, S. 51).

V.1.1. Sanktionen im Jugendstrafrecht – Stationäre Schutzmassnahmen

Bei Sanktionen handelt es sich im Jugendstrafrecht entweder um Schutzmassnahmen²⁷ oder um Strafen.

Wenn bei jugendlichen Straftätern eine delinquente Gefährdung vorliegt, die sich aus einem erzieherischen Defizit oder einer bereits bestehenden Fehlentwicklung ergibt, werden Schutzmassnahmen angeordnet (umgangssprachlich einfach: „Massnahmen“). Massnahmen können ambulante oder stationäre Erziehungsinterventionen beinhalten, und sie müssen der persönlichen Situation des Täters angepasst sein (vgl. Aebersold, 2007, S. 3). Voraussetzung für die Anordnung von Massnahmen ist eine eingehende Persönlichkeitsabklärung gemäss Art. 9 JStG (vgl. Aebersold, 2007, S. 52).

Aber auch Strafsanktionen werden nicht als Vergeltungsstrafen begriffen, sondern als Warnstrafen, die Grenzen setzen und Lernprozesse auslösen sollen. Das Jugendstrafrecht hat die Aufgabe, Werte und Normen zu schützen (vgl. Aebersold, 2007, S. 53).

V.2 Massnahmen für junge Erwachsene - Erwachsenenstrafrecht (StGB)

Eine Massnahme für junge Erwachsene wird bei Tätern verhängt, welche ihre Vergehen/Verbrechen zwischen dem 18. und 25. Lebensjahr begangen haben. Sollten mehrere Massnahmen in gleicher Weise geeignet sein, aber nur eine ist notwendig, so ordnet das Gericht diejenige an, die den Täter am wenigstens beeinträchtigt. Der mit der Massnahme verbundene Freiheitsentzug wird auf die Strafe angerechnet (vgl. Aebersold, 2007, S. 58). Auch Massnahmen nach dem Erwachsenenstrafrecht richten sich nach dem Zweck der Spezialprävention. Dabei wird angestrebt, dem Verurteilten die Fähigkeit und Motivation zu einer deliktfreien Lebensführung zu vermitteln (vgl. Aebersold, 2007, S. 1). Dabei kommt insbesondere die Massnahme für junge Erwachsene nach Art. 61 StGB in Betracht. Neben der erforderlichen Massnahme wird auch eine Strafe (dualistisch) ausgesprochen. Vollzogen wird nur das Eine oder das Andere (vgl. Aebersold, 2007, S. 58-59). Sie hat nicht mehr primär die Nacherziehung bzw. Disziplinierung durch Freiheitsentzug zum Inhalt, sondern eine sozial-

²⁷Eine Schutzmassnahme ist zeitlich nicht im Voraus festgelegt, ihre Dauer richtet sich nach dem spezialpräventiven Zweck und kann nachträglich geändert werden. Die Gesamtdauer von Schutzmassnahmen kann viele Jahre dauern, hingegen längstens bis zum 22. Lebensjahr. Schutzmassnahmen werden von den Jugendlichen meistens als Bestrafung wahrgenommen (Aebersold, 2007, S. 121).

pädagogische und therapeutische Hilfe. D.h., dass nicht nur ein beruflicher Ausbildungsabschluss im Vordergrund steht, sondern die Fähigkeit und Fertigkeiten der Alltagsbewältigung, was wiederum Integration in die Gesellschaft bedeutet.

Im MZ Kalchrain werden gezielt beide Altersgruppen untergebracht²⁸, denn wie Malär betont, ist es sinnvoll, jugendrechtlich Verurteilte sowie junge Erwachsene im fast gleichen Alterssegment im selben Massnahmenzentrum zu behandeln. Diese Altersgruppe, die auch als Heranwachsende bezeichnet wird, kann sich gegenseitig unterstützen und in ihrer Entwicklung fördern. Die Vorteile für die gemeinsame Unterbringung in derselben Organisation überwiegen aus unserer Sicht und eröffnen mehr Synergien als sich Problemfelder stellen. Heranwachsende sind anders zu behandeln im Sinn einer Durchmischung der Altersgruppe, um das soziale Lernen zu unterstützen. Eine empathische, grenzsetzende und konfrontative Pädagogik ist ein wichtiger Erfolgsfaktor. (vgl. Malär, 2007, S. 336)

V.3 Das Massnahmenzentrum Kalchrain

Das MZ Kalchrain wird im Rahmen des Ostschweizer Konkordats für Straf- und Massnahmenvollzug vom Kanton Thurgau geführt. Es vollzieht stationäre Massnahmen bei männlichen Jugendlichen und jungen Erwachsenen, wie sie im Schweizerischen Strafgesetzbuch (StGB) und Jugendstrafrecht (JStG) definiert sind. Es ist eine Institution zur Nacherziehung und Ausbildung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Sie verfolgt das Ziel der Resozialisierung und Wiedereingliederung in die Gesellschaft, im Sinne einer grösstmöglichen sozialen und finanziellen Selbstständigkeit. Die Eingewiesenen werden entsprechend ihren Bedürfnissen, nach den aktuellsten Erkenntnissen der Pädagogik, Therapie und den Ausbildungsanforderungen gefördert (vgl. Broschüre MZ Kalchrain, 2013, S. 8).

Ziele der pädagogischen Arbeit sind die Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung der Eingewiesenen, die Förderung der sozialen Kompetenzen, die Berufsbildung und nicht zuletzt die Deliktbearbeitung. Der Massnahmenvollzug ist kein Strafvollzug, wie A. Malär, der ehemalige Direktor des MZ Kalchrain, betont. Das MZ Kalchrain bedient sich verschiedenster Instrumente aus einer empathischen, konfrontativen und konsequenten Pädagogik. Dazu gehört auch, dass zuerst von den Pädagogen/Innen die Art und Schwere des Delikthintergrundes der Täter ermittelt wird. Mittels der Rückfallrisikoorientierten Pädagogischen Interventionen (ROSPI) als Bestandteil des Risikoorientierten Sanktionenvollzugs (ROS) wird versucht, den zentralen Vollzugszielen der Verhinderung neuer Delikte und der erfolgreichen

²⁸Diese ist eine Sonderregelung im schweizerischen Strafrecht, welche die Behandlung der zwei verschiedenen Tätergruppen vorsieht. Wenn Heranwachsende im Alter von 18-25 Jahren wegen Delikten von einem Erwachsenengericht verurteilt werden und wenn diese Delikte im Zusammenhang mit Defiziten in der Persönlichkeitsentwicklung begangen wurden, so ist eine Behandlung in einem Massnahmenzentrum eine Chance, um an diesen Defiziten zu arbeiten und den eingeschlagenen, delinquenten Lebensweg zu verlassen. Wenn die Möglichkeit besteht, diesen Weg und nicht den einer längeren Karriere im Gefängnis zu gehen, so ist eine solche Intervention unbedingt auszuschöpfen (vgl. Malär, 2007, S. 338).

sozialen Reintegration der jungen Straftäter zu dienen. Zentral ist, dass die Fokussierung nicht nur auf die Defizite gerichtet ist, sondern mehr auf die Ressourcen der Eingewiesenen. Insbesondere wird versucht, bei jedem Eingewiesenen die vorhandenen Stärken an die Behandlungsoberfläche zu holen und mit diesen zu arbeiten (vgl. Malär, 2007, S. 337).

Das Erziehungskonzept (Stufenkonzept) wird konstant und zielorientiert umgesetzt. Das 4-Stufenkonzept weist einen klar definierten strukturellen, inhaltlichen und zeitlichen Erziehungsablauf auf.

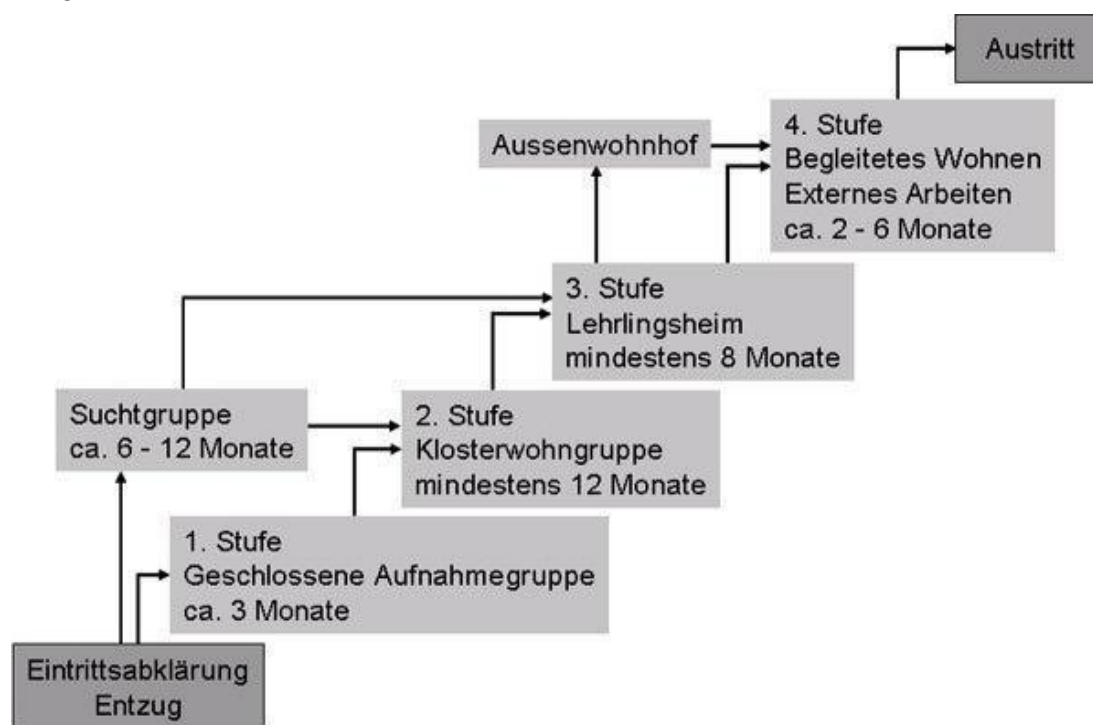


Abbildung 5: Das MZK-4-Stufen-Konzept

Die Verfasserin arbeitet auf der ersten Konzeptstufe: der Aufnahmegruppe (AG)²⁹. Sie wird sich ausschliesslich auf die Problematik auf dieser Konzeptstufe im pädagogischen sowie im arbeitsagogischen Bereich beschränken, da sonst der vorgegebene Rahmen gesprengt werden würde. Es wird angenommen, dass die Schwierigkeiten, die auf der Aufnahmegruppe auftreten, sich im ganzen Verlauf der Massnahme aufzeigen, sogar verschlechtern, da der Rahmen immer offener wird und die Unterstützung durch die SozialpädagogInnen immer geringer wird. Der Eintritt eines Eingewiesenen erfolgt in die geschlossene Aufnahmegruppe oder bei Suchtproblematik in die Suchtgruppe³⁰. Diese Gruppen setzen die erste Stufe auf dem langen Weg des Resozialisierungs- und Integrationsprozesses im MZK. Die Aufnahmegruppe betreut in der Regel bis zu neun Eingewiesene, die tagsüber in der geschlossenen

²⁹Die kurze Beschreibung der anderen Stufen befindet sich im Anhang Nr. 1

³⁰Suchtgruppe: Wenn bei der Anmeldung die Drogenabhängigkeit des Eingewiesenen festgestellt wurde und die Entweichungsgefahr auszuschliessen oder sehr gering ist, erfolgt die Aufnahme nach Möglichkeit direkt in die Suchtgruppe.

Abklärungswerkstatt³¹ arbeiten. Die Betreuungsintensität durch das Personal ist auf dieser Gruppe 24-stündig. Sobald die erforderlichen Ziele und Kriterien der ersten Stufe erreicht wurden, in der Regel mindestens nach drei Monaten, erfolgt der Übertritt in die nächste Stufe³².

³¹*Abklärungswerkstatt*. Die geschlossene AW ist zuständig für: 1. die berufliche Abklärung; 2. Klärung der schulischen Leistungsfähigkeit; 3. Aufgrund der schulischen Ergebnisse, der Kompetenzen und Interessen des Eingewiesenen, wird mit ihm ein berufliches Schnupperpaket geplant und organisiert.

³²vgl. Broschüre MZK, 2013, S. 12

VI Qualitative Forschungsmethoden

Im folgenden Kapitel stellt die Autorin die qualitative Methode vor, die sie zur Datenerhebung und Datenauswertung bezüglich der Untersuchung der Forschungsfrage angewendet hat. Damit die Erhebung und die Auswertung der Daten mittels qualitativer Methoden einem Qualitätsanspruch genügen können, „muss der Weg der Wissensproduktion [...] intersubjektiv nachvollziehbar sein“ (Berg/ Milmeister 2008: Absatz 3). Berg und Milmeister sagen, die angewendeten Methoden müssen daher so genau wie möglich dargestellt werden (vgl. ebd.: Absatz 3). Somit werden in diesem Kapitel nicht nur die Methoden beschrieben, sondern auch der Forschungsweg nachvollziehbar aufgezeigt.

VI.1 Qualitative Sozialforschung

VI.1.1 Begründung der Forschungsmethoden

Da bisher noch kaum erforscht wurde, wie die Zusammenarbeit mit minderintelligenten Jugendlichen sowie jungen Erwachsenen im Massnahmenvollzug stattfindet, soll diese Forschungsfrage mittels qualitativer Forschung in dieser Arbeit untersucht werden. Laut Flick et al. (2000) eignen sich die Anwendungsfelder der qualitativen Forschung bei wenig untersuchten Forschungsgebieten, da für eine quantitative Forschung feste Vorstellungen vom Untersuchungsgegenstand benötigt werden. Dagegen lassen sich mit Hilfe der Methoden der qualitativen Forschung wie beispielsweise Beobachtung oder nicht standardisierte Interviews mit offenen Fragen erste Informationen und Kenntnisse gewinnen, die für die Hypothesenbildung genutzt werden können; es kann das Neue und Unbekannte untersucht werden (vgl. ebd., S. 14-17).

Die Besonderheit der qualitativen Forschung ist ihre Offenheit gegenüber dem Forschungsfeld. Damit können Wissenslücken geschlossen und neue Kenntnisse erschlossen werden (vgl. Kuckartz et al. 2008, S. 11-14). Des Weiteren zeichnet sich die qualitative Forschung durch ihren Blick von innen heraus aus. Das bedeutet, mit Hilfe dieser Forschung wird in die Lebenswelt hineingeschaut und daraus heraus die Wirklichkeit beschrieben und interpretiert, so Flick et al. (2000). Es geht darum, soziale Wirklichkeit besser zu verstehen und „auf Abläufe, Deutungsmuster und Strukturmerkmale aufmerksam [zu] machen“ (Flick et al. 2000, S. 14). In der qualitativen Forschung wird unter sozialer Wirklichkeit das soziale Handeln, die Interaktion und die Kommunikation zwischen Individuen verstanden, die in das Handeln und in die Kommunikation ihre eigene Wahrnehmung und ihre eigenen Vorstellungen einbringen (vgl. ebd., S. 20). Daher wird die Perspektive der Befragten mit einbezogen (vgl. Kuckartz et al. 2008, S. 11) und das Interesse der qualitativen Forschung gilt den subjektiven Perspektiven und den „Sinndeutungen“ der untersuchten bzw. befragten Personen (vgl. Diekmann 2007, S. 531).

VI.2 Datenerhebung mittels Interviews

VI.2.1 Begründung der Methodenwahl

Innerhalb dieses Forschungszweigs wird zur Datenerhebung die Interviewführung als Methode vorgeschlagen. Es gibt jedoch nicht eine Art von qualitativem Interview, sondern verschiedene Formen von Interviews, die in der qualitativen Forschung angewendet werden, so Helfferich (2005, S. 7).

Helfferich (2005) macht darauf aufmerksam, dass die Vielzahl der verschiedenen Interviewformen verwirrend sein kann, da die einzelnen Bezeichnungen nicht einheitlich und somit nicht eindeutig sind. Daher stellt sie die unterschiedlichen Interviewformen in einer Übersichtstabelle zusammen, aus der die Verfasserin für ihre Arbeit das Problemzentrierte Interview (PZI) nach Witzel entnimmt (vgl. ebd., S. 24), da es ermöglicht, Fragen für das Interview vorzubereiten, aber auch spontan auf Aussagen der Befragten zu reagieren, neue Fragen während des Interviews zu formulieren, darin das im Interview erworbene Wissen und ihr eigenes Vorwissen mit einzubeziehen und mit den Befragten zu interagieren (vgl. ebd., S. 33). Im nächsten Abschnitt (VI.2.2) wird das problemzentrierte Interview genauer beschrieben.

Da es sich bei Interviews um Kommunikationssituationen handelt, hängt die Qualität der Daten von der Interviewsituation ab. Dafür sollten vier Grundprinzipien beachtet werden (vgl. Helfferich 2005, S. 22f.):

- *Prinzip der Kommunikation:* Der/Die Forschende muss mit den Befragten interagieren und kommunizieren.
- *Prinzip der Offenheit:* Hierbei geht es um die Kommunikationssituation. Der/Die Forschende bzw. Interviewende muss dem/der Befragten für die eigenen Gedanken, Worte etc. Raum lassen und ihm/ihr auch Zeit geben, das zu äussern, was ihm/ihr wichtig ist.
- *Prinzip des Umgangs mit Vertrautheit und Fremdheit:* Der/Die Interviewende muss anerkennen, wenn der/die Befragte andere Vorstellungen hat. „Alles das, was im eigenen Denken als selbstverständlich geltende Normalität abgelagert ist, [...] wird für die Erzählperson ebenfalls als nicht gültig [...] übertragen“ (Helfferich 2005, S. 22).
- *Prinzip der Reflexivität:* Hierbei geht es darum, dass sowohl der/die Interviewende über sich und seine/ihre Rolle während des Interviews nachdenkt als auch die forschende Person während der Auswertung und des Verstehensprozesses.

VI.2.2 Problemzentriertes Interview nach Witzel

Bei dem Problemzentrierten Interview nach Witzel (2000) handelt es sich um eine Mischung aus narrativem und leitfadengestütztem Interview, bei dem die Interviewenden bzw. Forschenden ihr Wissen durch eine Abwechslung zwischen induktivem und deduktivem Vorge-

hen erarbeiten. Das bedeutet, dass PZI ist kein rein induktives Verfahren, sondern ein Wechsel zwischen induktivem und deduktivem Vorgehen. Das Vorwissen der Forschenden zum Thema wird offen gelegt und zur Formulierung der Frage genutzt. Gleichzeitig wird das Prinzip der Offenheit eingehalten, indem den Befragten Freiräume im Gespräch gelassen werden und sie durch offene Fragen zum Erzählen angeregt werden. Ziel des PZI ist die „möglichst unvoreingenommene Erfassung individueller Handlungen sowie subjektiver Wahrnehmungen und Verarbeitungsweisen“ (ebd., Absatz 1).

Witzel stellt „drei Grundpositionen des PZI“ (Witzel, 2000: Absatz 4) vor: die Problemzentrierung, die Gegenstandsorientierung und die Prozessorientierung.

Problemzentrierung bedeutet, die Untersuchung orientiert sich an einer relevanten Problemstellung, nutzt das Vorwissen sowie die Kenntnisse von Rahmenbedingungen, um die Aussagen der Befragten nachvollziehen und Fragen am Problem orientiert stellen zu können (vgl. ebd.: Absatz 4).

Unter der Orientierung am Gegenstand ist die Flexibilität der Methode zu verstehen. Das heisst, das Interview stellt zwar das wichtigste Instrument der Untersuchung dar, kann aber auch mit anderen Instrumenten kombiniert werden, wie z.B. einer Gruppendiskussion oder einem standardisierten Fragebogen zur Erfassung von sozialstatistischen Daten. Ebenso können während des Interviews verschiedene Gesprächstechniken eingesetzt werden (vgl. Witzel, 2000: Absatz 4). Die Autorin dieser Arbeit beschränkt sich auf das Interview.

Unter der Prozessorientierung fasst Witzel den Forschungsverlauf und die Vorinterpretation zusammen. Er sagt, im Verlaufe des Gesprächs soll eine Vertrautheit zwischen Interviewenden und Befragten entstehen, so dass der/die Befragte sich frei und offen äussern kann. Dabei können „im Laufe des Gesprächs immer wieder neue Aspekte zum gleichen Thema, Korrekturen an vorangegangenen Aussagen, Redundanzen und Widersprüchlichkeiten“ (Witzel, 2000: Absatz 4) auftreten. Redundanzen und Widersprüchlichkeiten sind dabei durchaus erwünscht, da sie „interpretationserleichternde Neuformulierungen enthalten“ und/oder ambivalente und unentschlossene Einstellungen der Befragten wiedergeben. Diese können während des Interviews aufgegriffen und thematisiert werden (vgl. ebd.). Da die Befragten und die Autorin sich länger kennen, besteht die nötige Vertrautheit bereits und muss nicht erst aufgebaut werden.

Für das PZI schlägt Witzel (2000) vier Instrumente vor: Kurzfragebogen, Tonträgeraufzeichnung³³, Leitfaden³⁴ und Postskripte. Der Kurzfragebogen kann zur Erhebung von Sozialdaten sowie zum Gesprächseinstieg genutzt werden. Die Tonträgeraufzeichnung ermöglicht eine „authentische und präzise Erfassung“ (Witzel 2000: Absatz 7) des Gesprächsverlaufs und sollte vollständig transkribiert werden. Der Leitfaden ist als Unterstützung für das Interview

³³Die Autorin verwendet zur Aufnahme des Interviews das Mobiltelefon und kein Aufnahmegerät.

³⁴Interview Fragen im Angang Nr. 2

gedacht, so dass sichergestellt werden kann, dass alle wichtigen Aspekte angesprochen werden. Ausserdem ermöglicht er eine gewisse Vergleichbarkeit der Interviews, da bestimmte Fragen allen Befragten gestellt werden. Um dem Forschungsgegenstand nahe zu kommen und die Ergebnisse zu optimieren, stellt die interviewende Person während des Gesprächs Rück- bzw. Nachfragen. Postskripte³⁵ sollten direkt nach den Interviews erstellt werden, so dienen sie als Ergänzung der Aufzeichnungen und als Interpretationshilfe. Im Postskript werden skizzenhaft Gesprächsinhalte und Bemerkungen zur Gesprächssituation sowie zu nonverbalen Kommunikationsaspekten festgehalten. Darüber hinaus können die Interviewenden erste Interpretationsideen und Auffälligkeiten aufschreiben (vgl. ebd.: Absätze 5-9). Im PZI können folgende Gesprächstechniken³⁶ verwendet werden, bei denen die Deduktion bzw. das erworbene Wissen in den vorangegangenen Interviews und im Gespräch genutzt werden (vgl. Witzel, 2000: Absätze 10-16):

Zurückspiegelung des Gesagten dient dazu, dass die Befragten ihre Aussagen selbst reflektieren. So können sie ihre Aussagen noch mal bekräftigen oder Unterstellungen des/der Interviewenden widerlegen.

Verständnisfragen werden bei unverständlichen oder widersprüchlichen Aussagen eingesetzt. Sie dienen auch dazu, die festgesetzten Verständlichkeiten bzw. Interpretationsansätze der Interviewenden aufzubrechen.

Konfrontationen zielen auf eine Detaillierung der Einstellungen und Meinungen der Befragten. Das bedeutet, die Interviewenden konfrontieren die Befragten mit deren eigenen Aussagen, woraufhin diese ihre Aussagen genauer erklären oder widerlegen können.

Das Interview wird mit der Erklärung zur Anonymisierung, der gewünschten Gesprächsform sowie der Erläuterung der Untersuchung begonnen. Es soll deutlich gemacht werden, dass es um die individuellen Ansichten und Einstellungen der Befragten geht. Die Interviewenden sollen ihr Erkenntnisinteresse offen legen, so Witzel (2000: Absatz 11).

VI.2.3 Vorgehensweise dieser Arbeit

Um dem Prinzip der Reflexivität zu entsprechen und die Ergebnisse nachvollziehbar zu machen, wird die Autorin an dieser Stelle die Entwicklung des Interview-Leitfadens darstellen sowie den Vorgang der Datenerhebung beschreiben.

Für das PZI hat sie einen Leitfaden mit offenen Fragen entwickelt, mit dem sie das Interview zu einem Teil strukturieren kann. Der Leitfaden wird nur leicht standardisiert: Die Reihenfolge der Fragen kann im Laufe des Interviews verändert werden und von Interview zu Interview variieren (vgl. Atteslander, 2008, S. 125ff.). Aus dem Leitfaden können ausserdem Fragen weggelassen werden, wenn die Befragten schon die Antwort dazu bei einer der Fragen da-

³⁵Die Autorin hat sich auf dem Blatt, auf der die gestellten Fragen standen, Notizen gemacht.

³⁶Die Autorin hat im Interview nur den Verständnisfragen und der Zurückspiegelung Gebrauch gemacht.

vor gegeben haben und es können neue hinzugefügt werden. Letzteres erlaubt das Prinzip der Offenheit (vgl. Helfferich, 2005, S.22) sowie die Prozessorientierung des PZI (vgl. Witzel, 2000: Absatz 4). Um den Befragten Raum für ihre Antworten zu geben, sind die Fragen offen formuliert. Das heisst, sie gibt den Befragten keine Antwortmöglichkeiten vor.

Vor den Interviews hat sie folgende Leitfragen entwickelt, welche die Befragten sich zuerst durchlesen dürfen. Zudem bekommen sie 15 Minuten Zeit, sich Notizen zu machen:

1. *Welche Erfahrungen haben Sie bei der Arbeit mit minderintelligenten Jugendlichen gemacht?*
2. *Was ist anders als in der Arbeit mit normalintelligenten Jugendlichen?*
3. *Was für Schwierigkeiten treten auf? Auf was mussten Sie mehr achten?*
4. *Was hat gut funktioniert?*
5. *Welche Veränderungen sollten geboten werden?*
6. *Was für Anforderungen werden an das Setting gestellt?*
7. *Was für Anforderungen werden an die Mitarbeitenden gestellt?*
8. *Ist das überhaupt möglich, mit den Strukturen des MZK minderintelligente Jugendliche zu integrieren, damit sie eine gerechte Resozialisierung bekommen?*

Die ersten vier Fragen sind Eingangsfragen, sie sollen den Einstieg in das Gespräch erleichtern. Bei einem Leitfadenterview wird geraten, mit Einstiegsfragen zu beginnen und die wichtigste Frage nicht zuerst zu stellen (vgl. Atteslander, 2008, S. 129). Die Fragen fünf bis acht sind die Hauptfragen, die sich nach der Forschungsfrage richten. Diese Fragen sollen die Befragten vor allem zum Reden über die Problematik anregen. Um auch etwas zu der subjektiven Wahrnehmung sowie Meinung zur erfolgreichen Arbeit mit der MI Klienten zu erfahren, hat sie die achte Frage in das Interview eingebaut.

Da die Autorin sehr offen an das Forschungsfeld herangehen wollte, hat sie ihre Fragen allgemein formuliert. Ihr Anliegen mit den Interviews und den Fragen war es, die Befragten zum Reden über die neue Problematik zu der Arbeit mit einer MI Klientel anzuregen und dann auf die Aussagen der Befragten zu reagieren.

Für diese Arbeit hat sie insgesamt vier Interviews mit Mitarbeitenden aus verschiedenen Bereichen sowie Funktionen geführt, die mit dieser Klientel mindestens fünf Jahre beschäftigt sind. Die Befragten sind nach klaren Kriterien ausgewählt worden. Der Autorin war es wichtig, dass alle Bereiche, die im Erziehungsprozess involviert sind, befragt werden, damit alle Facetten einbezogen werden können.

Um möglichst offene und ehrliche Antworten zu erhalten, haben die Interviews auf freiwilliger Basis stattgefunden. Die Autorin hat die Mitarbeitenden direkt angesprochen, ihnen ihr Anliegen erläutert und dann nach ihrer Bereitschaft gefragt, sich mit ihr zu unterhalten. So wurden vier Interviews geführt.

So wie Witzel (2000) es für das PZI empfiehlt, wurden alle Interviews damit begonnen, das Forschungsanliegen näher zu erläutern und die Befragten wurden um ein verbales Einverständnis gebeten sowie ihnen schriftlich die Anonymisierung der Daten zugesichert (vgl. ebd.: Absatz 11). Alle befragten Personen haben jedoch die Anonymisierung der Daten sowie ihrer Identität nicht angefordert. Alle Interviews sind mit einem iPhone aufgenommen und danach vollständig transkribiert worden, jedoch ohne jegliche Transkribierungsregeln anzuwenden. Bei der Formulierung der Kategorien ist der Autorin nur der Inhalt wichtig, Pausen, Wiederholungen, Lautstärke, etc. werden als irrelevant betrachtet. Während des Interviews hat die Interviewerin sich Notizen gemacht, welche jedoch in den Antworten der Befragten vorkamen, so dass kein Postskript verfasst werden musste.

Für die Auswertung des PZI schlägt Witzel (2000) vor, die transkribierten Interviews Satz für Satz³⁸ zu betrachten und zu kategorisieren (vgl. ebd.: Absätze 19-20). Auch nach Flick et al. ist eine der Methoden, die innerhalb des Forschungszweiges 1 der qualitativen Forschung zur Datenauswertung angemessen ist, die Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (vgl. Flick et al., 2000, S. 19), die dem von Witzel vorgeschlagenem Kategorisieren ähnlich ist.

VI.3 Datenauswertung mittels Qualitativer Inhaltsanalyse

VI.3.1 Einführung in die Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring

Als Methode der Interviewauswertung wird in dieser Arbeit die Qualitative Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring (2000/2015) herangezogen, da er die Inhaltsanalyse systematisiert und in nachvollziehbare Analyseschritte aufgeteilt hat. „Der Grundgedanke einer *qualitativen* Inhaltsanalyse besteht [...] darin, die Systematik [...] der Inhaltsanalyse für qualitative Analyseschritte beizubehalten, ohne vorschnelle Quantifizierungen vorzunehmen“ (Mayring 2000, S. 469). Dabei folgt die Analyse folgenden Grundsätzen (vgl. ebd., S. 471):

- Die Kommunikationssituation, in der das Material erhoben worden ist, wird mit einbezogen.
- Ziel der Analyse ist, dass verschiedene Inhaltsanalytiker zu ähnlichen Ergebnissen kommen, wenn sie das Material untersuchen.
- Die Analyse folgt einer bestimmten Systematik. Sie ist regel- und theoriegeleitet;

³⁸Die Autorin grenzt das Kategorisierungsprozess ein, betrachtet und kategorisiert nur den Inhalt, welches in allen Interviews vorkommt.

durch das Bilden von Kategorien bzw. das Kodieren wird das Material zerlegt. Obwohl die Qualitative Inhaltsanalyse einer bestimmten Systematik folgt, hat sie als Analyseinstrument keinen festen Standard, sondern sie muss dem Material und der Forschungsfrage angepasst werden. Die Systematik der Qualitativen Inhaltsanalyse besteht darin, dass zuerst entschieden wird, wie das Material bearbeitet werden soll, welche Teile vom Material in welcher Reihenfolge untersucht werden und welche Bedingungen gegeben sein sollen für die einzelnen Kategorien (vgl. Mayring, 2015, S. 55).

Das bedeutet, die Qualitative Inhaltsanalyse erlaubt eine Arbeit eng am Material und mit dem Material.

Mayring (2015) gibt folgende Schritte³⁹ vor, nach denen die Qualitative Inhaltsanalyse verläuft (vgl. ebd., S. 62):

1. Festlegung des Materials
2. Analyse der Entstehungssituation
3. Formale Charakteristika des Materials
4. Richtung der Analyse
5. Theoretische Differenzierung der Fragestellung
6. Bestimmung der Analysetechniken und des Ablaufmodells
7. Definition der Analyseeinheiten
8. Analyseschritte mittels des Kategoriensystems
9. Rücküberprüfung des Kategoriensystems an Theorien und Material
10. Zusammenstellung der Ergebnisse und Interpretation in Richtung der Fragestellung
11. Anwendung der inhaltsanalytischen Gütekriterien

Im Folgenden werden die einzelnen Schritte nach Mayring und die Ausführung dieser für die vorliegende Arbeit beschrieben. Mayring verwendet in seiner Methodenbeschreibung Begriffe wie Kodieren, Kategorisieren, Abstraktionsniveau, Kode, Kategorie und Selektionskriterium synonym und definiert diese nicht genau bzw. klar voneinander abgrenzt. Da es den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde, wird die Autorin die Begriffe für diese Arbeit nicht einzeln definieren und wird sie als synonym betrachten. Dabei kann sie sich auf andere Methodenbeschreibungen stützen, die ähnlich vorgehen wie z.B. die Grounded Theory Methodology⁴⁰, da laut Kuckartz (2010) bei kaum einer Methodenbeschreibung solche Begriffe klar abgegrenzt und definiert werden (vgl. ebd., S. 82).

³⁹Diese Schritte bilden den „allgemeinen inhaltsanalytisches Ablaufmodell“ (vgl. Mayring, 2015, S. 62)

⁴⁰„**Grounded Theory** ist ein sozialwissenschaftlicher Ansatz zur systematischen Auswertung vor allem qualitativer Daten (Interviewtranskripte, Beobachtungsprotokolle) mit dem Ziel der Theoriegenerierung. Sie stellt dabei keine einzelne Methode dar, sondern eine Reihe ineinandergreifender Verfahren. Oft wird die Grounded Theory als eine Methodologie der qualitativen Sozialforschung bezeichnet. Es handelt sich dabei um einen Forschungsstil, welcher eine pragmatische Handlungstheorie mit bestimmten Verfahrensvorgaben kombiniert. Dieses Verfahren basiert auf der Theorie des Symbolischen Interaktionismus. Ziel ist es, eine realitätsnahe Theorie zu entwickeln, um diese für die Praxis anwendbar zu machen und insofern die Theorie-Praxis-

VI.3.2 Vorbereitung der Qualitativen Inhaltsanalyse

VI.3.2.1 Schritte 1 & 2

Als erstes wird bei der Qualitativen Inhaltsanalyse festgelegt, welcher Material-Corpus der Analyse zugrunde liegen soll (vgl. Mayring 2015, S. 54). Bei der vorliegenden Arbeit besteht das Material aus vier transkribierten Interviews (s. Anhang 3), die im Nachfolgenden noch näher beschrieben werden. Bei der Qualitativen Inhaltsanalyse spielt der Kontext, in dem das Material entstanden ist, eine wesentliche Rolle. Daher wird im zweiten Schritt der Kontext des Materials beschrieben (vgl. Mayring 2015, S. 43). Hellferich (2005) beschreibt, dass es für das Verstehen des Materials notwendig ist, die Situation zu kennen, in der Äusserungen gemacht werden. So werden bei der Interpretation der Ergebnisse auch Informationen über die Situation der Interpretation und der Verstehensleistungen des Forschers oder der Forscherin benötigt (vgl. ebd., S. 21). Auch Flick et al. (2000) geben an, als Teil der Untersuchung sollten die Handlung, das Wissen und die Reflexion der Interviewenden bzw. der Forschenden miteinbezogen werden. Das bedeutet, die Forschenden denken über ihr Handeln in der Untersuchung nach sowie über ihre Wahrnehmung und beziehen diese Reflexion mit in ihre Interpretation ein (vgl. ebd., S. 23). Für die Inhaltsanalyse wird also zum einen der Kontext benötigt, in dem das Material entstanden ist, zum anderen der Kontext, in dem sich der oder die Forschende bewegt.

Die Autorin hat ihr Material in Interviews erhoben, an denen sich die Befragten freiwillig beteiligt haben, deren Äusserungen vertraulich behandelt werden und denen von Anfang an das Forschungsvorhaben bekannt gewesen ist. Die Entstehung der Interviews ist in Kapitel VI.2.3 näher beschrieben. Bei den Befragten handelt es sich ausschliesslich um Mitarbeitende in Führungspositionen des Massnahmenzentrum Kalchrain.

Alle wurden von der Autorin selbst befragt und sie hat die Interviews auch in dieser Arbeit ausgewertet. Sie ist im MZ Kalchrain seit 2010 tätig und ist an der Thematik selbst interessiert. Ihr breites Vorwissen und die Erfahrung mit der Klientel haben während der Datenerhebung sowie bei der Datenauswertung eine Rolle gespielt. So wie ihr Vorwissen in die Interviewsituation eingeflossen ist, ist es in die Auswertung und Interpretation mit eingeflossen. Meinefeld (2000) verweist darauf, dass es nicht möglich ist, ohne jegliche Vorannahmen in ein Forschungsfeld zu gehen und Kategorien in der Auswertung rein aus der Sichtweise der Befragten zu erstellen. „Es ist immer nur möglich, die Kategorien anderer Personen auf der Basis der eigenen Kategorien zu verstehen“, so Meinefeld (2000, S. 271). Darüber hinaus sagt Meinefeld, dass Forschende es akzeptieren und damit umgehen müssen, dass unsere Wahrnehmung durch unser Vorwissen und unsere Deutungsschemata beeinflusst und struk-

Schere zu mindern. Grundlegendes Erkenntnisinteresse ist nicht die Rekonstruktion subjektiver Sichtweisen, sondern es sollen ihnen zugrundeliegende (soziale) Phänomene sichtbar gemacht werden (https://de.wikipedia.org/wiki/Grounded_Theory).“

turiert wird. Somit ist unser Vorwissen sogar als „Grundlage jeder Forschung anzusehen“ (ebd., S. 272). Doch sollte das Vorwissen offen dargelegt werden.

VI.3.2.2 Schritte 3, 4 & 5

Im dritten Schritt soll beschrieben werden, in welcher Form das Material vorliegt (vgl. Mayring, 2015, S. 54). Der Materialcorpus besteht aus vier transkribierten Interviews. Das Transkribieren wurde von der Autorin der vorliegenden Arbeit übernommen.

Nachdem das Material festgelegt worden ist, wird die Richtung der Analyse bestimmt. Diese Richtung leitet sich von der Fragestellung ab bzw. wird von ihr bestimmt; das bedeutet, die Fragestellung gibt an, unter welchem Aspekt das Material betrachtet wird (vgl. Mayring, 2015, S. 58).

Wie in Kapitel zwei beschrieben muss ein Massnahmenzentrum bestimmte Aufgaben erfüllen, verfolgt bestimmte Ziele und arbeitet nach bestimmten Prinzipien. In dieser Arbeit möchte ich erfahren, wie die Mitarbeitenden der Institution die Arbeit mit der MI Klientel wahrnehmen und ob und wie die Ziele, Aufgaben, Prinzipien der Institution eingesetzt bzw. erreicht werden. Daher geht die Autorin induktiv vor, um so viel wie möglich aus dem Material (den Interviews) zu erfahren. Der fünfte Schritt der Analyse besteht in der theoretischen Differenzierung der Fragestellung, denn die Qualitative Inhaltsanalyse ist regel- und theoriegeleitet. Das bedeutet, die Analyse folgt wie beschrieben einer Systematik und zusätzlich wird vor der Analyse die Fragestellung präzisiert; diese muss an „die bisherige Forschung über den Gegenstand angebunden“ sein, die Unterfragen dazu werden differenziert (vgl. Mayring, 2015, S. 59). Die leitende Fragestellung der vorliegenden Arbeit und dieser Auswertung leitet sich aus einer aktuellen Problematik und der sich ändernden Klientel ab (siehe Kap. 2, 3, 4 und 5). Die Autorin stellt an das Material keine Unterfragen, die sich aus der leitenden Fragestellung ableiten lassen würden. Ihr ist es wichtig, dass die Antworten zu der Fragestellung aus der Interpretation der Interviews hergeleitet werden.

VI.3.2.3 Schritt 6 & 7

Innerhalb der Analyse steht die Kategorienbildung im Mittelpunkt. Zur Bearbeitung des Materials und zur Kategorienbildung gibt es drei Grundverfahren: Zusammenfassung, Explikation und Strukturierung. Das Material sowie die Forschungsfrage bestimmen das Grundverfahren und wie es modifiziert wird (vgl. Mayring, 2015, S. 60 und 67). Dies ist Schritt 6: Analysetechnik festlegen.

Die Explikation beschäftigt sich mit einzelnen Textteilen, zu denen weiteres Material herangezogen wird, um so eine genauere Beschreibung und Erörterung dieser Textstellen zu erhalten (vgl. ebd., S.67). Bei der Strukturierung werden aus dem Material bestimmte Aspekte gefiltert, die nach bestimmten Kriterien geordnet werden. Die Technik der Strukturierung hat

„zum Ziel, eine bestimmte Struktur aus dem Material herauszufiltern“ (ebd., 2015, S. 67). Bei der Zusammenfassung wird das Material reduziert, so dass „wesentliche Inhalte erhalten bleiben“ (ebd., S. 69), es aber auf einer abstrakteren Ebene zu einem überschaubaren Material-Corpus wird. In dieser Arbeit soll es darum gehen, die wesentlichen Inhalte aus dem gesamten Material herauszuarbeiten und zu abstrahieren, um Hypothesen zur einer bestmöglichen Zusammenarbeit mit der MI Klientel generieren zu können. Daher wird die Zusammenfassung als Analysetechnik gewählt.

Um das Material zu abstrahieren und zu reduzieren, ist das Grundprinzip der Zusammenfassung die Festlegung des Abstraktionsniveaus vor jeder Zusammenfassung und das Bilden von Kategorien (vgl. Mayring, 2015, S. 71). Die Zusammenfassung bzw. die Abstraktion verläuft in mehreren Schritten. Das bedeutet, es wird ein Abstraktionsniveau festgelegt, worauf der Inhalt paraphrasiert wird und ausschmückende Inhalte weggelassen, die Inhalte auf eine Sprachebene und in Kurzform gebracht werden.

Bei einem nicht standardisierten Leitfadenterview mit offenen Fragen wie dem Problemzentrierten Interview, welches in der Datenerhebung dieser Arbeit verwendet wurde, wird auf eine Kategorisierung der Antworten vorab verzichtet. Die Kategorisierung kann danach erfolgen (vgl. Atteslander, 2008, S. 134f.). Das bedeutet, es folgt eine induktive Kategorienbildung. „Eine induktive Kategoriendefinition [...] leitet die Kategorien direkt aus dem Material in einem Verallgemeinerungsprozess ab, ohne sich auf vorab formulierte Theoriekonzepte zu beziehen“ (Mayring, 2015, S. 85). Für die induktive Kategorienbildung kann das Grundmodell der Zusammenfassung verwendet werden (vgl. ebd., S. 85).

Dabei gibt die Fragestellung die Richtung der Analyse bzw. der Selektion vor und danach wird das erste Abstraktionsniveau vor der Analyse festgelegt. Um möglichst alle Textstellen auswerten zu können, sollten die Kategorien abstrakt bzw. allgemein sein. Das Material wird Zeile für Zeile durchgegangen. „Wenn das erste Mal das Selektionskriterium im Material erfüllt ist, wird möglichst nahe an der Textformulierung unter Beachtung der Abstraktionsniveaus die erste Kategorie als Begriff oder Kurzsatz formuliert. Wenn das nächste Mal das Selektionskriterium erfüllt ist, wird entschieden, ob die Textstelle unter die bereits gebildete Kategorie fällt [...] oder eine neue Kategorie zu bilden ist“ (Mayring, 2015, S. 87). Am Ende dieser Selektion und Abstraktion entsteht ein induktives Kategoriensystem zu einem bestimmten Thema, welches mit bestimmten Textteilen verbunden ist. Damit kann dann weiter verfahren werden wie bei der Zusammenfassung, so dass das Material reduziert wird und Hauptkategorien entstehen (vgl. ebd.).

Bei einer induktiven Kategorienbildung sollten die Einheiten für die Analyse möglichst offen sein. Aber auch die induktive Vorgehensweise folgt dem systematischen Vorgehen. Wichtig für die Analyse ist, die Analyseeinheiten zu begründen und für andere nachvollziehbar zu machen (vgl. Mayring, 2015, S. 54). Da die induktive Kategorienbildung von Mayring nur we-

nig beschrieben wird und er weder erklärt, was er unter Abstraktionsniveau versteht, noch wie dieses Abstraktionsniveau vor der Analyse festgelegt werden soll, bezieht die Autorin zur induktiven Kategorienbildung das offene Kodieren ein.

Beim offenen Kodieren wird folgendermassen vorgegangen: Zuerst werden im gesamten Text die Textstellen markiert, die kodiert werden sollen; Irrelevantes wird dabei weggelassen. Damit wird der Text zerlegt und die Textzitate herausgelöst. Kodieren bedeutet nun, die „Einzelstücke in Haufen zusammenzulegen, die untereinander in einem sinnvollen Zusammenhang stehen“ (Berg/Milmeister, 2008: Absatz 27). Wie diese Ordnung aussieht, ist nicht von Anfang an bekannt. Das Kodieren gleicht einem Entdecken von Ordnung und Verbindungen. Der/Die Forschende hat zuvor nur eine vage Vorstellung, welche Zusammenhänge es im Text gibt und begibt sich in einen Dialog mit dem Text, um diese Zusammenhänge zu finden. Daher wird im ersten Schritt jeder Textstelle ein Etikett bzw. ein Name gegeben. So werden die Textstellen auf einen Aspekt verkürzt. Danach können ähnliche Textstellen zusammengelegt und die Grundlage für das Erkennen von Kategorien geschaffen werden (vgl. ebd.: Absätze 27f.).

Für diesen Vorgang muss der Text genau gelesen und hinterfragt werden, so dass er „zu sprechen“ anfängt. Der/Die Forschende geht linear vor, folgt also dem Aufbau des Textes (vgl. Berg/Milmeister, 2008: Absatz 29). Für das offene Kodieren stellen Berg und Milmeister (2008) ein paar Grundsätze vor:

- a) „Es sollten wenige, einfache und konsistente Fragen, die dem ursprünglichen Forschungsdesign entsprechen, an die Daten gestellt werden.
- b) Am Anfang der Kodierungsarbeit ist Mehr besser, d.h., es sollte eher minutiös kodiert werden, auch wenn später die Zahl der Codes reduziert und Codes zu Super-Codes zusammengefasst werden“ (Berg/Milmeister 2008: Absatz 30).

Indem die Autorin mit dem offenen Kodieren und den Fragen an das Material herangeht, kann sie in einem ersten Schritt die Textstellen identifizieren, die analysiert werden sollen. Ausserdem kann sie mit Hilfe der ersten Etikettierung im offenen Kodieren die erste Kategorie (s. Anhang 3) bzw. das Abstraktionsniveau festlegen, das nach Mayring (2015) schon vor der Analyse bestimmt werden soll. Danach führt sie die Zusammenfassung nach Mayrings Schritten durch.

Nachdem die Analysetechnik festgelegt worden ist, erfolgt Schritt 7: die Festlegung der Analyseeinheiten. Dazu werden die Kodiereinheiten, die Kontexteinheiten und die Auswertungseinheiten bestimmt.

- „Die *Kodiereinheit* legt fest, welches der kleinste Materialbestandteil ist, der ausgewertet werden darf, was der minimale Textteil ist, der unter eine Kategorie fallen kann.
- Die *Kontexteinheit* legt den grössten Textbestandteil fest, der unter eine Kategorie fallen kann.
- Die *Auswertungseinheit* legt fest, welche Textteile jeweils nacheinander ausgewer-

tet werden“ (Mayring, 2015, S. 61). Die Kodiereinheit und somit die kleinste Einheit unter einer Kategorie kann in dieser Analyse ein Wort sein. Die grösste Einheit dagegen kann ein komplettes Interview darstellen; doch dies wird sich genauer beim offenen Kodieren herausstellen. Bei der Analyse, die im folgenden Abschnitt genau beschrieben wird, geht die Autorin die Interviews Frage für Frage (s. Anhang 3) sowie Zeile für Zeile durch.

VI.3.3 Vorgehensweise bei der Kategorienbildung

VI.3.3.1 Schritte 8 & 9

Die Schritte acht und neun sind die Durchführung der Analyse, die Kategorienbildung und die Rücküberprüfung dieser am Material und an der Theorie. Im Folgenden werden die Schritte beschrieben, die die Autorin bei der Analyse gegangen ist, um den Analyseprozess nachvollziehbar zu machen.

Im ersten Schritt ging sie nach dem offenen Kodieren nach der Grounded Theory Methodology vor, wie diese von Berg und Milmeister (2008) beschrieben wird. An das Material werden zunächst Fragen gestellt, um die Textstellen zu identifizieren, die für die Kategorienbildung relevant sind. Diese Vorgehensweise erleichterte ihr das Erkennen der Textstellen, da Fragen vielfältig beantwortet werden können und ihr die Arbeit mit Fragen aus dem wissenschaftlich-theoretischen Arbeiten vertraut ist.

Folgende Fragen wurden an die Interviews gestellt:

- 1. Wie wird die Arbeit mit minderintelligenten Eingewiesenen betrachtet?*
- 2. Was für Änderungsvorschläge werden bezüglich des Personals gemacht?*
- 3. Was für Änderungsvorschläge werden bzgl. Setting gemacht?*
- 4. Wie sehen die Befragten die Erfolgchancen für die Integration MI Eingewiesener bei den aktuellen Strukturen der Institution?*

Im zweiten Schritt ging die Autorin gemäss der Zusammenfassung nach Mayring (2015) vor. Die markierten Textstellen sind nach den an das Material gestellten Fragen für die einzelnen Interviews sortiert worden. Dann sind die Textstellen paraphrasiert (möglichst nah am Text) und generalisiert worden. Dieser Schritt wurde für jede Frage und jedes Interview einzeln und getrennt durchgeführt (s. Anhang 3, Tabelle, 1, 2 & 3).

Der dritte Schritt ist das Bilden der ersten Kategorien gewesen. Dazu reduzierte die Autorin die Generalisierungen jeder Frage für jedes Interview, indem sie inhaltsähnliche Generalisierungen zu einer Kategorie zusammenfasste. Durch diesen Schritt erhielt sie für jedes Interview und jede Frage ein Kategoriensystem (pro Interview mind. zwei Kategoriensysteme).

Im vierten Schritt wurden diese Kategoriensysteme zu frageübergreifenden Kategorien reduziert, indem erneut ähnliche Kategorien zusammengefasst worden sind; jedes Interview wurde einzeln durchgegangen. Da jedoch das Gesamtbild aller Befragten wichtig war und die

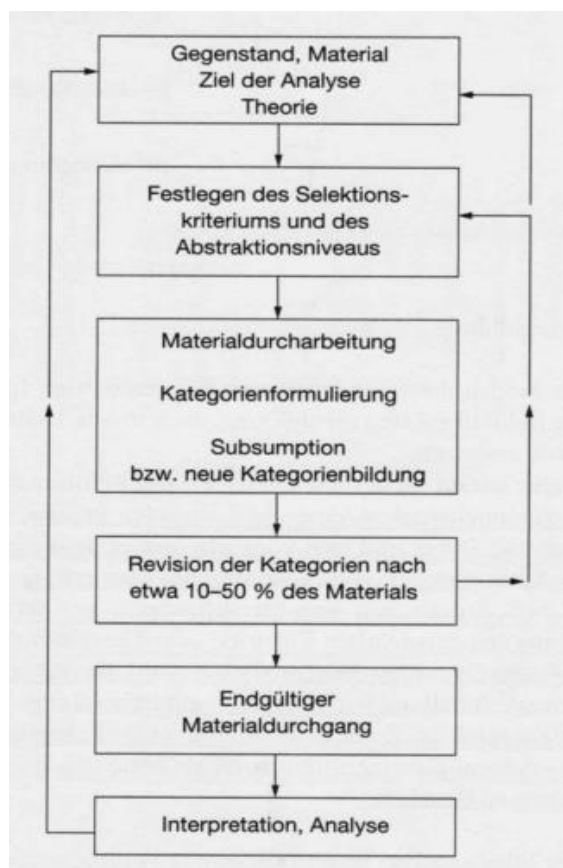
Kategorien nicht die Wahrnehmungen der einzelnen Befragten wiedergeben sollen, sind im fünften Schritt die Kategoriensysteme zu einem interviewübergreifenden Kategoriensystem reduziert worden (s. dazu auch Mayring, 2015, S. 71) (s. Anhang 3).

Um ein überschaubares Kategoriensystem zu erstellen, sollten nun Begriffe gewählt werden, die das Material auf einer abstrakten Ebene repräsentieren und unter denen einzelne Kategorien der Interviews gebündelt werden können. Dafür schaute die Autorin sich die Kategorien an und probierte verschiedene Varianten der Bündelung aus.

Somit entstanden mehrere forschungsinteressante Kategorien. Ausgewählt wurden von der Verfasserin der Arbeit folgende Kategorien, da diese für die gestellte Fragestellung *relevant* erscheinen:

1. **Individualisierung** (an den Eingewiesenen angepasste pädagogische Arbeitsweise)
2. **Professionalisierung** (durch Weiterbildungen)
3. **Anpassung** (Erweiterung des Systems und der Rahmenbedingungen).

Diesen Kategorien wurden die einzelnen Kategorien der Interviews zugeordnet, wobei einige der Kategorien zerlegt werden mussten, da sie Aussagen enthalten, die zu verschiedene Kategorien gehören (s. Anhang 3).



Um die endgültigen Kategorien am Material zu überprüfen, ob sie das Material repräsentieren, wurden in den Interviews die Textstellen markiert, die unter eine der drei Kategorien fallen. Die Textstellen sind unterschiedlich farbig markiert worden: *Individualisierung* (hellgrün), *Professionalisierung durch Weiterbildungen* (hellgrau), *Anpassung bzw. Erweiterung der Rahmenbedingungen* (lila für den Arbeitsbereich, **gelb/lila** auf den Wohngruppen) (s. Anhang 3). In jedem Interview wurde für die drei Kategorien mindestens eine Textstelle, insgesamt jedoch mehrere Textstellen im gesamten Material gefunden. Die Rücküberprüfung an der Theorie, wie Mayring es verlangt, soll bei der Beschreibung und Interpretation der einzelnen Kategorien erfolgen.

Abbildung 6: Prozess induktiver Kategorienbildung (Mayring, 2010, S. 84)

VII Auswertung der Interviews

Aus allen Interviews geht hervor, dass die von mir befragten Mitarbeitenden die angemessene Betreuung von und Arbeit mit minderintelligenten Eingewiesenen⁴¹ im Rahmen der Institution MZ Kalchrain für machbar halten, jedoch sollten die Rahmenbedingungen sowie die personellen Ressourcen teils angepasst werden. Die hier gebildeten Kategorien sollen Aufschluss über die Gründe dafür geben. Die Kategorien beziehen sich jeweils auf verschiedene Dimensionen, welche die Autorin im Folgenden einzeln beschreiben wird, wozu Aussagen der Befragten zur Veranschaulichung herangezogen werden. Das bedeutet, die Beschreibungen stützen sich hauptsächlich auf die Aussagen der Befragten; an wenigen Stellen werden zusätzliche Erklärungen eingefügt, um zu verdeutlichen, was hinter den Aussagen der Befragten steckt. Des Weiteren werden die Kategorien zuerst einzeln interpretiert, wozu die in den ersten Kapiteln beschriebenen Theorien herangezogen werden. Damit rücküberprüft die Autorin die Kategorien an der Theorie, wie Mayring (2015) es für den Schritt 9 der Qualitativen Inhaltsanalyse vorgibt (vgl. ebd., S. 65). Alle vier Befragten haben mit dieser Klientel Erfahrungen gesammelt, so dass alle Verbesserungsvorschläge nennen können, wodurch die Arbeit mit diesen Jugendlichen optimiert werden könnte. Die Verfasserin ist genau an diesen Verbesserungsvorschlägen interessiert, sie wird den Fokus drauf legen und sie in die Interpretation einbeziehen. Der Grund dafür ist, dass bisher kein minderintelligenter Jugendlicher einen erfolgreichen Abschluss der Massnahme erfahren hat und ihr wichtig ist, dass sich das ändert. Am Ende dieses Kapitels werden alle Kategorien und Verbesserungsvorschläge zusammen und auf die Forschungsfrage hin interpretiert.

VII.1 Kategorie: Individualisierung (an den Eingewiesenen angepasste pädagogische Arbeitsweise)

VII.1.1 Beschreibung

Die erste Kategorie nennt die Autorin *Individualisierung*. Individuell bezieht sich auf zwei Dimensionen: die *pädagogische Arbeitsweise* mit der MI Klientel und die *Strukturen der Aufnahme* innerhalb der Institution. Wie oben schon erwähnt, wurden beide Bereiche, Arbeitsbereich sowie der Bereich der Pädagogik abgefragt. Beide Bereiche haben bereits die Erfahrung gemacht, mit dieser Gruppe gearbeitet zu haben.

„Im Gegensatz zu normalintelligenten Eingewiesenen ist bei der Arbeit mit minderintelligenten Eingewiesenen folgendes wichtig, damit Gefahr ausgeschlossen werden kann:

⁴¹Wenn wir über minderintelligente Jugendliche im Massnahmenvollzug reden, wird bei allen Befragten davon ausgegangen, dass die Eingewiesenen in den ersten drei Kategorien sind. Es geht um Lernschwäche, leichte und mittlere Intelligenzminde- rung. Die anderen Kategorien haben andere Bedürfnisse, bei welchen sich alle einig sind, von unserer Institution, mit den aktuellen Rahmenbedingungen und laut Konzept, nicht berücksichtigt werden können.

Geduld/ mehr Zeit/ genauere Überwachung/ intensivere Betreuung/ wiederholte Erklärungen.“

Was die Gruppenleiter der beiden Bereiche erklären, ist, dass diese Jugendlichen einen erhöhten Bedarf nach Aufmerksamkeit, Geduld, Betreuung sowie Erklärungen haben. Es ist ein anderes Arbeiten, eine intensivere und aufwändigere Betreuung.

„Der Aufwand und die fachspezifische Arbeit sind sehr hochgradig und hochwertig, man muss sehr viel Zeit und sehr viel Aufwand einplanen, weil man viel mehr erklären muss, weil man viel mehr auf die Jugendlichen eingehen muss, und vor allen viel mehr abfragen muss, ob sie vieles verstanden haben.“

Die Stellvertreterin auf der zweiten Konzeptstufe stellt zudem die Zuwendung sowie das enge Verhältnis zu den Jugendlichen in den Vordergrund.

„Sie brauchen mehr Zuwendung, sie brauchen mehr Intensität in den ganzen Abläufen, es ist, du musst mehr begleiten, du musst mehr Hilfestellung leisten, musst ein enges Verhältnis auch zu den Jugendlichen haben“

Das reflektiert sich auf die personellen sowie strukturellen Ressourcen. In dem folgenden Teil zur Interpretation wird die Autorin sich jedoch nur auf die *personellen Ressourcen* beschränken, um die Reflektion über strukturellen Rahmenbedingungen im Teil zur Kategorie „Anpassungen“ wieder aufzunehmen und zu bearbeiten.

VII.1.2 Interpretation

Straffällige Menschen mit einer Intelligenzminderung weisen, wie im Theorieteil Kapitel III beschrieben, unterdurchschnittliche kognitive und verbale Kompetenzen auf, so dass sie folglich eine eingeschränkte Kommunikations- sowie Introspektionsfähigkeit haben. In der Regel beginnen sie früh eine „Karriere“ von Auffälligkeiten und Abweichungen, machen die Erfahrung, dass sie keinen Einfluss auf ihre eigenen Lebensumstände haben, wodurch sie vielfach eine misstrauische sowie tendenziell passive und unterwürfige Grundhaltung einnehmen. Das hat Auswirkungen auf die Beziehungsgestaltung der Pädagoginnen zu ihnen. Zudem bringt der Zwangskontext gewisse Herausforderungen für den Beziehungsaufbau mit sich, wie beispielsweise Reaktanz, fehlende Problemeinsicht sowie Verantwortungsexternalisierung. Die Klientel zeigt oft eine mangelnde Offenheit, weitere Unterstützungsangebote zu erhalten. Damit sie diese Schwächen verbergen, haben sie mit der Zeit Strategien entwickelt, um in Ruhe gelassen zu werden. Sie beantworten Fragen meistens nach sozialer Erwartung und wiederholen Teile der Frage in der Antwort.

Die Dimension der individuellen pädagogischen Arbeitsweise, kann man so beschreiben, dass Pädagogik per Definition immer individuell ist – man passt sich an die Situation an, an

das Individuum mit dem Ziel es zu erziehen. Laut Duden benennt *Sozialpädagogik*⁴² einen Wissenschaftszweig von Erziehung, Bildung und sozialstaatlicher Intervention. In der Sozialpädagogik wird versucht, die Eigenverantwortung eines jungen Menschen und damit seinen selbstständigen Umgang mit allgemeinen Lebenslagen in der Gesellschaft zu stärken. Da die Befähigung eines jungen Menschen, am gesellschaftlichen und öffentlichen Leben teilzunehmen, nicht bei jedem gleich ausgebildet ist, beschäftigt sich die Sozialpädagogik auch mit der Möglichkeit, gesellschaftliche Benachteiligungen abzubauen, die ebendiese Befähigung zum Ziel haben.

Im MZ Kalchrain erlaubt der institutionelle Rahmen nicht, sich 100 Prozent auf eine Person zu konzentrieren, ausser alle anderen sind räumlich abwesend oder anders beschäftigt. In der geschlossenen Abteilung befinden sich, wenn man theoretisch einen MI Jugendlichen auf der Gruppe annimmt, acht weitere Jugendliche, die alle verhaltensauffällig sowie straffällig sind und pädagogisch betreuungsbedürftig sind. Zudem muss das anwesende Personal verschiedene organisatorische Aufgaben erledigen. Eine eins-zu-eins Betreuung ist daher unrealistisch. Eine Person, die sehr viel Aufmerksamkeit und Beobachtung erfordert, nimmt sehr viel Zeit in Anspruch und diese Zeit muss auf mind. acht weitere Klienten aufgeteilt werden. Die geschlossene Aufnahmegruppe hat zum Auftrag die pädagogische, psychologische sowie schulische Abklärung der Eingewiesenen. Der Personalschlüssel macht möglich, dass sich maximal zwei Mitarbeitende gleichzeitig im Dienst befinden. Die Aufnahmegruppe hat als Vorteil einen engen, übersichtlichen Rahmen, welcher eine personenzentrierte Betreuung und Beobachtung ermöglicht. Zudem kann durch die Videoüberwachung vom Büro aus, das Geschehen auf der Gruppe beobachtet werden, solange man sich im Büro befindet⁴³ und Büroarbeiten erledigen muss. Die Autorin hat die Erfahrung gemacht, dass MI Jugendliche oft von den anderen Eingewiesenen ausgenutzt und gemobbt wurden. Sie sind oft auf den Schutz der Pädagogen und Pädagoginnen angewiesen und es braucht öfter Konfliktschlichtungsgespräche.

Die normalintelligenten Eingewiesenen können nur selten als Bezugspersonen bzw. als Vorbilder eingespannt werden. Diese haben selber eine Thematik und Defizite, an denen sie arbeiten müssen. Sie verstehen und akzeptieren dadurch oft die spezielle Behandlung durch das Personal der MI Jugendlichen nicht. Sie fühlen sich unfair behandelt, wenn den MI Jugendlichen Extra-Konditionen eingeräumt werden. Die Belastung für das Personal sowie für die normalintelligenten Eingewiesenen steigt umso mehr, desto mehr MI Jugendliche auf der Gruppe aufgenommen werden.

⁴²<https://de.wikipedia.org/wiki/Sozialp%C3%A4dagogik>

⁴³Die Gruppenleiterin verlangt, dass sich mind. ein Mitarbeitender auf der Gruppe, bei den Eingewiesenen befindet. Die Videoüberwachung ermöglicht, dass die Person im Büro, auch während der Erledigung der Büroarbeiten, seinem Kollegen bzw. Kollegin immer im Blick hat.

Die Befragten benennen in den Interviews Verbesserungsmöglichkeiten. Sie haben Erfahrungen mit minderintelligenten Eingewiesenen gemacht und sind auch bereit sich mit dieser Gruppe weiterhin auf die Herausforderung in dem Arbeitsalltag einzulassen. Da in den letzten sieben Jahren seit der Anstellung der Autorin keiner der minderintelligenten Klienten die Massnahme im MZ Kalchrain erfolgreich abschloss, ist sie sich sicher, dass diese Vorschläge hohe Relevanz für eine Optimierung haben könnten.

Folgende Verbesserungsvorschläge werden von den Befragten erwähnt: der Personalschlüssel soll erhöht werden, das Personal soll in diesem speziellen Bereich weitergebildet werden, die Aufenthaltsdauer auf der geschlossenen Aufnahmegruppe soll verlängert werden, damit der Beziehungsaufbau optimaler gestaltet werden kann. Nicht zu vergessen, wäre, dass ein individuelleres Arbeiten bezüglich dieser Klientel zugelassen und möglich sein sollte. Die Befragte Nr. 4 geht noch weiter und schlägt vor, dass eine neue Gruppe, welche sich speziell an die Bedürfnisse dieser Klientel orientiert, gebildet werden sollte (s. Anhang 3).

VII.2 Professionalisierung (durch Weiterbildungen)

VII.2.1 Beschreibung

Die Kategorie der Professionalisierung kann in zwei Dimensionen beschrieben werden, und zwar die Dimension der Weiterbildungen in dem pädagogischen Bereich und die Dimension der Spezialisierungen der Mitarbeitenden im Arbeitsbereich. Aus dem Inhalt der Interviews geht hervor, dass beide Bereiche als wichtig empfunden, dass das vorhandene Personal sich weiterbilden soll. Im pädagogischen Bereich brauchen die Mitarbeitenden Weiterbildungen, damit sie sich auf diese Klientel einlassen können und ihnen eine gerechte Unterstützung im Prozess der Resozialisierung ermöglichen. Die Anforderungen an das Personal sind immer höher und das Personal muss dafür vorbereitet werden:

„Die Anforderungen an das Personal sind sehr hoch. Weil das Personal ist für diese MI Jugendlichen teilweise nicht ausgebildet.“

„Und dafür brauchst du fundiertes Wissen.“

Die Befragten sehen viele Vorteile in einer Weiterbildung.

„[...] und welche Vorteile sich bieten würden, wenn heilpädagogische Fähigkeiten vom Fachpersonal noch geboten werden, oder Einzelpersonen für dieses Setting abgestellt werden, dass man dann höhere Erfolgserlebnisse auch haben kann.“

Die minderintelligente Klientel hat andere Bedürfnisse und es ergeben sich neue Herausforderungen in der Kooperation mit ihnen.

„[...] für diese Einzelfälle, und vor allem auch Fortbildungen geboten werden, dass man auf diese Leute eingehen kann, auf diese Eingewiesene.“

„Und an die Mitarbeitenden ist dieses Anforderungsprofil, dass sie mehr Input kriegen, zum Thema Lernen, wie lernt der Mensch, dass sie mehr Input kriegen, welche Mechanismen laufen da ab, wie kann ich motivieren, in dem Rahmen, den ich hier habe.“

Es wird teils vorgeschlagen, in welche Richtung die Weiterbildungen stattfinden sollten.

„Du brauchst Leute, die (...) aus der Heilpädagogik kommen, dass sie ein bisschen wissen, was zum Lernen dazugehört, die aus der Ecke der Pädagogik, z.B. Lehrer, kommen.“

Betrachtet man die Dimension der Weiterbildungen im Arbeitsbereich, braucht es Arbeitsgogen, die mit dieser Klientel die nötige Empathie sowie eine passende Arbeitsweise aufbringen. Die Arbeitsbereiche haben Mitarbeitende, die auf eine normalintelligente Klientel mit Verhaltensauffälligkeiten spezialisiert sind.

„und die Gewerbebetriebe sind nicht ausgerichtet auf diese Jugendliche.

Sie sind ausgerichtet auf normal entwickelte Jugendliche mit Verhaltensauffälligkeiten.“

Für den Arbeitsbereich wird auch eine Anpassung vorgeschlagen; der Rahmen müsse angepasst werden, so dass aus den der Marktwirtschaft angepassten Bedingungen, mit einer Arbeitsweise unter Zeit- und Leistungsdruck, eine Anpassung im Sinne eines geschützten Rahmen, stattfinden sollte.

„es erfordert einen geschützten Rahmen, wo die Personen agogisch betreut werden“

Beide Dimensionen haben das gleiche Argument: Dem Personal soll ermöglicht werden, Weiterbildungen zu besuchen. Zudem sollen sie unterstützt werden, damit eine effiziente Arbeit, an diese Klientel und deren Bedürfnisse angepasst, stattfinden kann. Der Aspekt des Förderns müsste stärker betont werden gegenüber dem Fordern.

VII.2.2 Interpretation

Die Arbeitsweise und die Anforderungen sind jedoch sehr speziell, deswegen sprechen die Befragten Weiterbildungen und Spezialisierungen an.

Um den vielen Herausforderungen, welche eine Zusammenarbeit mit minderintelligenten Straftäterinnen und Straftätern mit sich bringt, gerecht zu werden, werden diverse Anforderungen an die betreuende Person gestellt, welchen sie teilweise nur durch Weiterbildungen gerecht werden könnten. Spezielle Fachkenntnisse im Umgang mit Menschen mit einer geistigen Behinderung sowie in der Beratung straffälliger Menschen sind besonders wichtig. Für die anspruchsvolle Arbeit mit dieser Klientel ist ein persönliches Engagement der beratenden

Person unter Berücksichtigung der professionellen Nähe-Distanz-Regulierung, nötig. Bei den deliktorientierten, rückfallpräventiven Interventionen ist es wichtig, dass die beratende Person Kompetenz ausstrahlt und den straffälligen Menschen mit einer Intelligenzminderung Orientierung geben kann. Sie muss auch in der Lage sein, strategische Motive, Erinnerungslücken, Schamgefühle, Angst, Trauer, Diskrepanzen zum eigenen Idealbild, geringe Selbstwahrnehmung und Verdrängung etc. zu erkennen und sie konstruktiv aufzugreifen. Der Sozialpädagoge auf der Abteilung soll zudem fähig sein, mit den minderintelligenten Menschen intensiv das Delikt zu bearbeiten.

Wie im Teil der Beschreibung schon erwähnt, braucht es im Arbeitsbereich Arbeitsagogen, die mit dieser Klientel die nötige Empathie sowie eine passende Arbeitsweise aufbringen. Die Arbeitsbereiche haben Mitarbeitende, die auf eine normalintelligente Klientel mit Verhaltensauffälligkeiten spezialisiert ist. Die Mitarbeitenden brauchen Weiterbildungen, damit sie sich auf diese Klientel einlassen können und ihnen eine gerechte Unterstützung im Prozess der Resozialisierung ermöglichen.

Die beratende Person braucht für die Arbeit mit straffälligen normalintelligenten wie auch mit minderintelligenten Menschen eine respektierende, wertschätzende und ermutigende Grundhaltung. Sie muss trotz den vielen Herausforderungen in der Lage sein, eine auf Akzeptanz aufbauende, tragfähige und vertrauensvolle Arbeitsbeziehung zu schaffen, damit sich die Klientel ernst und angenommen fühlt. Dies ist unter anderem wichtig, weil die beratende Person auch eine Vorbildfunktion übernimmt.

Die fachliche Einarbeitung ist im MZ Kalchrain sehr zentral. Das pädagogische 4-Stufenkonzept dient als Grundlage für eine gemeinsame Basis, so dass Eingewiesene, einweisende Behörden, Familien sowie Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des MZ Kalchrain den Ablauf der pädagogischen Massnahmen verfolgen können⁴⁴.

Bei der fachlichen Einarbeitung ist es zentral, dass der/die Neue Kenntnisse über das Unternehmen (Strukturen, Arbeitsabläufe, etc.) und Faktenwissen über sein „spezielles“ Arbeitsgebiet bekommt. Es werden zwei Wege in Betracht gezogen, und zwar *Training on the job* (Teamsitzung, Patensystem, ToDo-Liste, Einarbeitungslisten) und seit geraumer Zeit *Training off the job* (ROSPI⁴⁵ -Risikoorientierte Fallwerkstatt-Schulung).

Der/die Neueinsteiger/in muss in der ersten Phase mit den gültigen Regelungen, Abläufen und Prozessen des Betriebes vertraut gemacht werden. Die meisten Abläufe werden informell weiter gegeben, aufgrund von Beschreibungen im Handbuch der Institution.

⁴⁴vgl. Broschüre MZK, 2013, S. 10

⁴⁵ROSPI (Rückfall-Risikoorientierte Pädagogische Interventionen) ist ein Bestandteil des Risikoorientierten Sanktionenvollzugs (ROS) und dient dem zentralen Vollzugsziel der Verhinderung neuer Delikte und somit dem effektivem Opferschutz. Zentrales Anliegen ist die Verantwortungsübernahme des Täters für sein Deliktverhalten und seine Lebensumstände. Sie setzt sich zusammen aus der unmittelbaren Konfrontation des Eingewiesenen mit dem nicht regelkonformen Verhalten im Alltag sowie der deliktreakonstruktiven Auseinandersetzung des Eingewiesenen mit den Einweisungsgründen.

In der zweiten Phase werden diese Prozesse begleitet und weiter vertieft. Man kann auch nicht wirklich die erste Phase von der zweiten haarscharf trennen. Der neue Mitarbeitende kriegt in der ersten Phase viel mit, was erst in der zweiten Stufe vertieft wird. In der ersten steht im Zentrum die Einführung in strukturelle Prozesse, in der zweiten eher die pädagogische Arbeitsweise mit den Jugendlichen. Dies beinhaltet die Bezugspersonenarbeit und die externen Schulungen⁴⁶ zur Rückfallrisikoprävention, damit eine gemeinsame pädagogische Haltung entwickelt wird. Die Bezugspersonen-Arbeit ist zentral und steht unter dem Zeichen des Resozialisierungsprozesses: Durch die Arbeit mit einem Bezugsjugendlichen wird die Arbeitsweise/ Deliktbearbeitung geübt. In dieser kritischen Phase steht dem neuen Mitarbeiter bzw. der neuen Mitarbeiterin ein Mentor zu Seite. Gemeinsam wird reflektiert, wie im MZ Kalchrain die ersten Bausteine für die spätere erfolgreiche Soziale Integration bei den jungen Eingewiesenen gesetzt werden. Die erste Konzeptstufe, die Aufnahmegruppe ist wichtig, da hier das Fundament geschaffen wird, auf das die folgenden Bausteine gesetzt werden können. Daher gilt es in der Anfangssituation mit den Eingewiesenen eine tragfähige Zusammenarbeit zu schaffen, damit die individuellen Ziele darauf aufgebaut und schliesslich erreicht werden können.

Als weitere Unterstützung stehen jedem Mitarbeitenden des MZ Kalchrain Teamsitzungen und Supervisionen zur Verfügung, während derer problematische Themen auf der Gruppe und im Zusammenhang mit den Jugendlichen bearbeitet werden.

Um die oben beschriebenen speziellen Anforderungen zu erfüllen, bedürfte es zusätzlich jedoch einer spezialisierten Ausbildung und evtl. einer dedizierten Supervision.

VII.3 Anpassung (Erweiterung des Systems und der Rahmenbedingungen)

VII.3.1 Beschreibung

Alle vier befragten Personen betrachten die jetzigen Rahmenbedingungen im **Arbeitsbereich** differenziert. In der geschlossenen Abklärungswerkstatt⁴⁷, in der die schulische sowie die Abklärung der Fähigkeiten und der Fertigkeiten stattfindet, sei es beschränkt möglich Minderintelligente zu beschäftigen. Es ist die Abklärungsphase, so dass die Eingewiesenen individuelle Arbeitsaufträge, an ihre Fertigkeiten und Fähigkeiten angepasst, erhalten. Somit entsteht keine Zwangssituation, da sie keinem Tempo- bzw. Dynamikdruck der Privatwirtschaft unterstellt sind.

"...wir finden schon Arbeiten, wo denen Leute gerecht sind, und du kannst es auch relativ gut abklären, und schauen, was für Fähigkeiten die einzelnen haben"

⁴⁶Jeder Mitarbeiter muss 10 Mal an der ROSPI-Fallwerkstatt Schulung teilnehmen.

⁴⁷Abklärungswerkstatt (AW): Die geschlossene AW ist zuständig für: 1. die berufliche Abklärung; 2. Klärung der schulischen Leistungsfähigkeit; 3. Aufgrund der schulischen Ergebnisse, der Kompetenzen und Interessen des Eingewiesenen, wird mit ihm ein berufliches Schnupperpaket für eine EBA bzw. EFZ Ausbildung geplant und organisiert.

Der Leiter der geschlossenen Werkstatt betrachtet das bislang zum Glück hypothetische Szenario als problematisch, wenn er mehr als drei Personen gleichzeitig in dieser Situation beschäftigen müsste. Die Maschinen sind nicht an die Bedürfnisse dieser Klientel angepasst. Dadurch können sie sich in gefährliche Situationen bringen, wenn sie nicht ständig betreut, beobachtet und unterstützt werden. Zudem fehlt es am Personal, damit in der Arbeitsweise arbeitsagogisch auf jeden Einzelnen empathisch eingegangen werden kann. Die Befragten betrachten den Lehreinstieg als problematisch.

„Die Betreuung von diesen Jugendlichen ist in dieser Form nicht möglich, solange wir nur Attestlehren und Volllernen anbieten.“

„Was ich aber noch sehe bei dem Setting, ist, dass man Ausbildungsstellen, oder Anlernstellen, oder Arbeitsstellen zur Verfügung stellt, ohne Ausbildung, dass man ihnen gerecht werden kann, dass sie auch gebraucht werden und dass sie auch ihre Fähigkeiten auch ohne eine Ausbildung dann, in einem Arbeitsprozess zeigen können. (...) Genau, Beschäftigungstherapie“

Keiner der bisherigen minderintelligenten Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen haben eine Massnahme nach Konzept der Institution erfolgreich beenden können. Dabei spielte die Überforderung, insbesondere während der offenen Lehre, eine besonders negative Rolle. Bei jedem Fall gab es nach mehreren gescheiterten Versuchen Disziplinarmaßnahmen sowie Entweichungen seitens des Eingewiesenen einen vorzeitigen Massnahmenabbruch. Die Antworten der Befragten sind eindeutig: wenn minderintelligente Jugendliche künftig regelmässig aufgenommen werden sollten, sei eine Anpassung bzw. Veränderung der Rahmenbedingungen zwingend zu empfehlen.

„Das Problem ist natürlich für uns, wenn wir nachher keinen Anschluss finden, (...) an die ganze, ja, wenn jemand mit dem Schnupperpaket durch ist, wenn man da keinen Anschluss findet, was passiert denn {...} Ich denk, (...), dass man dort eventuell, ja, ein anderes Angebot halt noch müsste haben, dass man solche wie in einer Art geschützte Werkstatt eingliedert, wo man sie drinnen irgendwie beschäftigt {...} wobei es noch einige Punkte gibt, wo man müsste, überdenken, denke ich, aus meiner Sicht. {...} IV Fälle theoretisch, müsstest du sagen, wir können solche Menschen gar nicht aufnehmen, weil wir sie gar nicht beschäftigen können. {...} Und deswegen wäre wichtig, dass die Ausbildungen, die wir anbieten, für sie niveaugerecht sind.“

Im **pädagogischen Bereich** gibt es, wie auch im Arbeitsbereich eine differenzierte Betrachtungsweise, und zwar ist diese von den einzelnen Konzeptstufen abhängig. Die Gruppenleiterin des geschlossenen Bereichs sieht den geschlossenen Rahmen viel eher geeignet für die Arbeit mit minderintelligenten Eingewiesenen als die offeneren Bereiche.

„In der geschlossenen AG finde ich, dass die Strukturen gegeben sind, zum grössten Teil, ein grosser Vorteil würde sein, wenn, der Zeitfaktor, d.h. der Mindestaufenthalt erweitert werden würde für diese Jugendlichen, damit sie sich integrieren können, Fähigkeiten und Fertigkeiten mechanisieren können, auch in dem Arbeitsprozess mit-integriert werden können, aber nicht so schnell die Stufen wechseln fabrizieren müssten.“

Durch den engen Rahmen auf der geschlossenen Abteilung, bezüglich Raum sowie pädagogischer Arbeitsweise, kann man die Eingewiesenen gut beobachten und einen stärkeren Beziehungsaufbau gestalten.

„denn letztendlich sind die Stufenwechsel immer ein Kontaktabbruch, ein Beziehungsabbruch und genau das brauchen diese M I J sehr, dass sie eine Kontaktperson haben, ein Setting, woran sie sich festhalten können“

Die Gruppenleiterin der AG empfiehlt, dass der Aufenthalt „deutlich“ verlängert werden sollte, da wie oben schon beschrieben Beziehungsabbrüche und ständige Bezugspersonenwechsel nicht förderlich für die Entwicklung minderintelligenter Jugendlicher sind.

„An das Setting müssten Anforderungen gesetzt werden, in dem mehr Zeit eingeräumt wird, dass Konzeptionen aufgestellt oder umgestellt werden“

„Und die Strukturen, die grundsätzlichen Strukturen, glaube ich, dass sie da sind. Sie müssten bloss so runtergebrochen werden, und angepasst werden, dass das hier funktionieren könnte“

Das würde nach sich ziehen, dass Konzeptionen umgestellt bzw. sogar neu aufgestellt werden. Die Autorin setzt sich nicht tiefgründiger mit den Veränderungsvorschlägen auseinander, da es den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde.

VII.3.2 Interpretation

Wie schon zu Beginn der Arbeit erwähnt, beschränkt sich diese Masterthesis auf die Zusammenarbeit mit Jugendlichen, die eine leichte bis mittelgradige Minderintelligenz oder eine Lernbehinderung aufweisen. Wenn man jedoch die Beschreibung der Anforderungen der mittelgradigen Intelligenzminderung und der Anforderungen im Arbeitsbereich des MZ Kalchrain vergleicht, ist diese Gruppe nur sehr beschränkt als massnahmenfähig laut Rahmenbedingungen des MZ Kalchrain zu betrachten. Im Folgenden wird genau dieser Sachverhalt angeschaut und reflektiert.

Laut Infobroschüre des MZ Kalchrain, besteht das primäre Ziel der Ausbildung in MZ Kalchrain darin, die persönliche Stabilisierung und Förderung der Jugendlichen und der jungen Erwachsenen im realen Arbeits- und Ausbildungsprozess. Das MZ Kalchrain rühmt sich damit, dass sie vielfältige Ausbildungsmöglichkeiten anbieten. Was zudem als Stärke gepriesen

wird, ist die grosse Anpassung an die reale Privatwirtschaft, was Tempo und Dynamik betrifft. Es wird von den Eingewiesenen erwartet, dass sie eine individuelle Leistungsbereitschaft mitbringen und die geforderte Leistung erbringen, wobei sie sich in die geforderten Arbeitsabläufe als Bestandteil eines übergeordneten Kollektivs einfügen. Sie sollen auch mit terminlichen Drucksituationen umgehen lernen (vgl. MZK, 2013, S. 16).

Wie im Kapitel drei beschrieben, variieren die Auswirkungen einer Lernbehinderung auf das angepasste Verhalten im alltäglichem Leben stark. In einem geschützten oder einem solchen soziokulturellen Umfeld, welches wenig Anforderungen an die schulische Entwicklung stellt, kann eine spontane Integration gut gelingen. Menschen mit einer Intelligenzminderung sind jedoch nur unzureichend fähig, den Anforderungen eines ungeschützten Umfeldes gerecht zu werden. Dies ist nicht durch Motivation oder Einsicht der Jugendlichen zu kompensieren sondern es bestehen reale Limitierungen. Lernbehinderungen bringen oft mangelnde organisatorische und planerische Fertigkeiten sowie mangelnde soziale Wahrnehmung und Interaktion mit sich. Davon betroffene Menschen sowie Menschen mit einer leichten Intelligenzminderung haben Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben und leiden häufig an einem mangelnden Selbstvertrauen und an Gefühlen von Angst und Bedrücktheit. Der adäquate Umgang mit Geld, eine vorausschauende Zeitplanung und das Aufrechterhalten der Aufmerksamkeit sind für lernbehinderte Menschen sowie für Personen mit einer leichten Intelligenzminderung hoch anspruchsvoll. Zudem können Unruhe und hyperaktives Verhalten, Schwierigkeiten beim Befolgen und Erinnern der Anweisungen sowie Probleme bei der Einschätzung von adäquatem sozialen Verhalten den Alltag behindern und das Finden und Halten einer Arbeitsstelle massiv erschweren (vgl. Gaese in Schanze, 2014, S. 136).

Die Beschreibung der Erwartungen der Arbeitsbereiche in MZ Kalchrain und die Möglichkeiten der Eingewiesenen mit einer Lernbehinderung bzw. einer leichten Intelligenzminderung klaffen bei der momentanen Situation weit auseinander. Diese Personen sind auf Unterstützung angewiesen, intensive Betreuung und Geduld. Weiterbildungen der Mitarbeitenden zu Arbeitsagogen wären bei einer Erweiterung des Konzeptes in Richtung der regelmässigen Aufnahme von MI Klienten zwingend zu empfehlen. Zudem wäre ein erweitertes Angebot betreffend Stützunterricht und Sonderbeschulung wichtig. Der aktuelle zentrale Auftrag im MZ Kalchrain ist weiterhin, dass die Eingewiesenen in einem Rahmen ausgebildet werden, welcher der realen Arbeitsmarktsituation entspricht – bezüglich Tempo und Dynamik. Damit man allen Eingewiesenen gerecht werden kann, müssen definitiv, laut Aussagen aller Befragten sowie aus der Beschreibung der Rahmenbedingungen, die Strukturen sowie das Konzept der Institution erweitert werden. Die Autorin begrüsst den Vorschlag der Befragten Nr. 4, der Stellvertretung der Gruppenleitung der zweiten Konzeptstufe, und zwar, dass eine neue Abteilung aufgebaut werden sollte. Sie spricht eine konzeptionell neue Abteilung an, die den Bedürfnissen dieser Gruppe gerecht werden könnte – vom heil-pädagogischer Arbeitsweise,

spezialisiertem Personal bis zum Arbeiten im geschützten Rahmen, unter Anleitung von Arbeitsagogen. Ihren Beobachtungen zur Folge, würden der Konkurrenzkampf und der Vergleich zu normalintelligenten Klienten nicht mehr im Vordergrund stehen, zugleich würde das Bedürfnis durch destruktives Verhalten zu imponieren, schwinden. Beide Gruppen könnten sich separat auf ihre Problematiken konzentrieren und sich gezielter damit auseinandersetzen. Die Mitarbeitenden könnten sich effizienter auf beide Gruppen konzentrieren, so dass die Kooperation optimaler gestaltet werden kann. Ausserdem bedingt die spezielle Situation Minderintelligenter eine etwas abgewandelte Zielsetzung. Diese können nicht schnellstmöglich wieder auf eigenen Füßen stehen, sondern es muss geprüft werden, ob evtl. eine langfristige Begleitung nach der Massnahme erforderlich ist.

Anders sieht es bei Menschen mit einer mittelgradigen Intelligenzminderung, bei denen ihr Intelligenzalter zwischen sechs und neun Jahren liegt, aus (vgl. Krause, 2010, S. 276). Bei guter Förderung können sie im Erwachsenenalter im geschützten Rahmen arbeiten, lesen und schreiben (vgl. Krause, 2010, S. 276). Die Sprachentwicklung kann sehr unterschiedlich ausfallen und reicht von der Fähigkeit, Grundbedürfnisse mitzuteilen, bis zur Teilnahme an einfachen Unterhaltungen. Einige können das Sprechen nicht erlernen bzw. benutzen Handzeichen für die Kommunikation. Einige der Betroffenen benötigen lebenslange Betreuung und können ein völlig unabhängiges Leben im Erwachsenenalter nicht führen (vgl. Hässler, 2011, S. 16). Die drei wichtigsten Ziele der Massnahme sind Persönlichkeitsentwicklung, Deliktbearbeitung sowie die berufliche Integration. Die Deliktbearbeitung impliziert die Konfrontations- und Reflexionsfähigkeit des Eingewiesenen. Wenn einzelne Personen nur über Handzeichen kommunizieren und nur im geschützten Rahmen arbeiten, lesen und schreiben können, ist eine ihnen gerechte Resozialisierung bei den aktuell-gegebenen Rahmenbedingungen des MZK nicht gegeben. Das primäre Ziel von MZK Kalchrain der Reintegration und schliesslich selbständigen Lebensführung ist hier u.U. gar nicht realisierbar, weshalb hier andere Therapieeinrichtungen geeigneter wären.

VII.4 Auswertung aller Kategorien

Nachdem die Verfasserin jede Kategorie einzeln beschrieben und interpretiert sowie die vorgeschlagenen Verbesserungen dargestellt hat, wird sie im folgenden Abschnitt die Kategorien und Verbesserungsvorschläge sehr kurz gefasst als Gesamtbild der Befragung betrachten. Dabei geht sie darauf ein, was ihr als Fachperson besonders aufgefallen ist, da sie aufgrund des Umfangs dieser Arbeit nicht alle Interpretationsmöglichkeiten beachten kann.

Als Gesamtbild ergibt die Befragung: Die Leitungen der verschiedenen Abteilungen schliessen eine Arbeit mit einer minderintelligenten Klienten nicht aus, jedoch schlagen sie bestimmte Voraussetzungen vor, unter welchen eine Zusammenarbeit mit dieser Klientel, optimaler bzw. effizienter verlaufen könnte. Bei der Beschreibung und Auswertung der einzelnen Kategorien fällt auf, dass die Befragten alle für die erfolgreiche Zusammenarbeit mit dieser

Gruppe die Rahmenbedingungen verändern bzw. anpassen würden. Daraus lässt sich im Umkehrschluss ableiten, dass sie mit den aktuellen Umständen bzw. unter den aktuellen Bedingungen pessimistisch sind. Dies hat keiner direkt ausgesprochen, jedoch werden durchgehend Verbesserungsvorschläge und Defizite thematisiert, was unter Berücksichtigung von Hintergrundwissen über die tatsächlich niedrige Erfolgsquote so interpretiert werden kann. Zudem müssen die Mitarbeitenden für diese Klientel spezialisiert werden. Es zeigt sich in diesen Kategorien die Klienten-Zentrierung der pädagogischen Arbeit – alle Befragten schlagen Verbesserungsmöglichkeiten vor. Im Zentrum des Auftrages steht für alle Parteien der Klient. Um eine ihm gerechte Resozialisierung und Unterstützung bieten zu können, sollten personelle sowie strukturelle Veränderungen angestrebt werden. Die Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen sollten sich in diesem Zweig spezialisieren können, die Mitarbeitenden im Ausbildungsbereich sollten sich arbeitsagogisch weiterbilden und nicht zuletzt sollten die Rahmenbedingungen der Institution angepasst bzw. zum Teil sogar komplett verändert werden. Das Ziel ist die Resozialisierung, Deliktbearbeitung und Wiedereingliederung der Eingewiesenen in die Gesellschaft im Sinne einer grösstmöglichen sozialen und finanziellen Selbstständigkeit. Wie die Infobroschüre (2014, S. 8) aufzeigt, versteht sich das MZ Kalchrain als Dienstleistungsunternehmen, bei dem die Eingewiesenen, deren Umfeld, aber auch die Ziele der einweisenden Behörde im Zentrum der Bemühungen stehen. Als Ergebnis dieser Arbeit muss jedoch bezweifelt werden, dass Minderintelligente genauso schnell oder überhaupt Selbstständigkeit erlangen können. Ihren speziellen Bedürfnissen und ihren realen Grenzen muss eine Institution Rechnung tragen. Konkret ergeben die Aussagen der Befragten Experten, dass eine Reduktion von oder längere Vorbereitung auf offene und externe Massnahmen erforderlich wäre. Insgesamt müsste das Umfeld stabiler und weniger von dem Wechsel der Therapiephasen geprägt sein. Ausserdem sollte die Bezugspersonenbindung besonders gepflegt und langfristig aufrechterhalten werden.

VIII Fazit und Ausblick

Im letzten Kapitel wird die Autorin aus den Ergebnissen dieser Arbeit Schlussfolgerungen ziehen und Hypothesen entwickeln sowie einen Ausblick auf mögliche weiterführende Untersuchungen geben. Diese Arbeit hat sich mit dem Thema beschäftigt, ob eine (Re-)Integration von minderintelligenten Jugendlichen und jungen Erwachsenen durch das MZ Kalchrain unter den aktuellen Bedingungen möglich ist und die Sicht der Hauptverantwortlichen der geschlossenen Bereiche betrachtet. Es wurde der Frage nachgegangen, wie diese die aktuelle Situation wahrnehmen und was sie zur Optimierung verändern würden. In Problemzentrierten Interviews wurden vier zuständige GruppenleiterInnen befragt und deren Interviews mit Hilfe der Qualitativen Inhaltsanalyse und der Analysetechnik der Zusammenfassung nach Mayring (2015) ausgewertet.

Die Auswertung der Interviews hat ergeben, dass mit den momentanen Strukturen des MZ Kalchrain, die Aufnahme dieser neuen Klientel zwar möglich ist und bereits stattfindet, jedoch verspricht sie aufgrund der bisherigen Erfahrungen keinen Erfolg. Die Interviewten haben dies möglicherweise aufgrund ihrer Führungsfunktion nicht in Form einer Kritik angesprochen, jedoch zahlreiche Verbesserungsvorschläge und einzelne Defizite erwähnt. Auch fällt die aktuelle Erfolgsquote bei dieser Klientel deutlich aus dem Rahmen. Aus der Auswertung der Interviews kamen Aspekte hervor, die den Veränderungsbedarf benennen. Potenziell ist der Rahmen da, was Räumlichkeiten und Personal angeht. Dieser muss nur umorganisiert und verstärkt werden. Der Fokus wird gelegt auf die Veränderungen, die notwendig sind, damit eine effiziente Eingliederung dieser Klientel möglich ist, damit sie die Massnahme erfolgreich beenden können. Mit den konkreten Veränderungen halten alle Befragten die erfolgreiche Arbeit, zumindest mit leicht Minderintelligenten, für möglich.

Aus den entstandenen Kategorien kommt die Autorin als erstes zu dem Schluss: Die Gruppenleiter der Pädagogik sowie des Arbeitsbereiches erklären, dass die MI Klientel einen erhöhten Bedarf an Aufmerksamkeit, Geduld, Betreuung sowie Erklärungen hat, deswegen ist eine intensivere und aufwändigere Betreuung notwendig (Hypothese 1). Um den vielen Herausforderungen, welche eine Zusammenarbeit mit minderintelligenten Straftäterinnen und Straftätern mit sich bringt, gerecht zu werden, werden besondere Anforderungen an die betreuende Person gestellt, welche sie nur durch Weiterbildungen erfüllen könnten. Spezielle Fachkenntnisse im Umgang mit Menschen mit einer geistigen Behinderung sind besonders wichtig (Hypothese 2). Eine Anpassung der strukturellen Rahmenbedingungen im Arbeitsbereich sowie in der Pädagogik ist notwendig, damit die Eingewiesenen individuelle Arbeitsaufträge, an ihre Fertigkeiten und Fähigkeiten angepasst, erhalten. Somit entsteht keine Zwangssituation, da sie keinem Tempo- bzw. Dynamikdruck der Privatwirtschaft unterstellt sind (was beim regulären Schnupperpaket explizit gewünscht wäre). Sie werden nicht überfordert bzw. frustriert und können die Massnahme erfolgreich abschliessen (Hypothese 3).

Das Aufbauen einer konzeptionell neuen Abteilung würde den Bedürfnissen dieser Gruppe bzgl. heilpädagogischer Arbeitsweise, spezialisiertem Personal bis hin zum Arbeiten im geschützten Rahmen, unter Anleitung von Arbeitspädagogen entgegen kommen (Hypothese 4). Wenn alle Klienten ähnliche Bedürfnisse haben und die Mitarbeitenden auf diese Bedürfnisse gezielt eingehen können, würden der Konkurrenzkampf und der Vergleich zu normalintelligenten Klienten nicht mehr im Vordergrund stehen; zugleich würde das Bedürfnis durch destruktives Verhalten zu imponieren, schwinden (Hypothese 5). Beide Gruppen könnten sich auf ihre spezifischen Problematiken konzentrieren und sich gezielter damit auseinandersetzen (Hypothese 6). Die Mitarbeitenden könnten sich dadurch besser auf beide Gruppen konzentrieren, so dass die Arbeit mit den spezifischen Charakteristiken der Gruppen effizienter gestaltet werden könnte (Hypothese 7).

Die Ergebnisse dieser Arbeit zeigen: Es ist aktuell trotz der grossen Herausforderungen möglich, straffällige Jugendliche und junge Erwachsene mit einer Intelligenzminderung effektiv und rückfallpräventiv zu betreuen bzw. zu beraten. Die wesentlichen Faktoren hierbei sind die Möglichkeit zur individuellen Betreuung, spezielle Kenntnisse zur Kommunikation mit kognitiv eingeschränkten Klienten, mehr Zeit zur Vertrauensbildung und Beurteilung und organisatorische Möglichkeiten, diese besondere Klientel vor dem Rest der Population zu schützen ohne sie dabei auszugrenzen. Im MZ Kalchrain ist dies noch selten der Fall. In dieser Arbeit wurden Wege aufgezeigt, dies im Rahmen der Institution zu erreichen.

Die Arbeitsweise im MZ Kalchrain ist, unter Anderem, transparent, lösungsorientiert, konfrontativ, risikomindernd, rückfallpräventiv, deeskalierend⁴⁸. So eine Arbeitsweise ist sehr wichtig, da sich Mitarbeitende des Teams bei der delinquenten Klientel hundertprozentig aufeinander verlassen müssen. Die Notwendigkeit in dieser Art und Weise zu arbeiten wird in einem In-foblatt der Institution beschrieben: „Ein *ungewöhnlicher Arbeitsplatz*⁴⁹“, welches dem/der neuen MitarbeiterIn ausgehändigt wird. Dem/der „Neuen“ wird erklärt, dass es ein Bereich ist, in dem Einschliessungsstrafen vollzogen werden. Hierfür ist die genaue Kenntnis der Rechtsgrundlagen sehr relevant. Die neuen Mitarbeitenden werden in den Gesetzesgrundlagen geschult, damit dem Klienten nicht Unrecht getan, mehr noch, seine menschliche Würde nicht angetastet wird.

Es wäre wünschenswert, wenn sich Fachpersonen zudem bezüglich MI Klientel weiterbilden und dadurch eine erhöhte Sensibilisierung und ein grösseres Verständnis für diese Klientel erlangen würden. So könnte z.B. eine gesteigerte Empathie erreicht und ein für die spezielle Klientel überforderndes Mass an Konfrontation vermieden werden. Es hat sich im Laufe der Arbeit auch gezeigt, dass in der Literatur der Themenkomplex erst ungenügend bearbeitet wurde. Dies erstaunt insofern, als dass bezüglich dieser Thematik in der Praxis dringender

⁴⁸vgl. Broschüre MZK, 2013, S. 8

⁴⁹ *Ein ungewöhnlicher Arbeitsplatz*, im offiziellen Handbuch des MZ Kalchrain zu finden.

Handlungsbedarf besteht. Ohne theoretisch fundierte, empirisch getestete Methoden im Sinne einer „Best Practice“, wie mit straffälligen minderintelligenten Menschen gearbeitet werden soll, ist die beratende/ betreuende Person auf sich alleine gestellt. Die Konsequenz davon ist, dass jeder Mitarbeitende, aufgrund bereits erworbener Erfahrungen und nach Gefühl arbeitet – und nicht professionell.

Die hier dargestellten Ergebnisse und Schlussfolgerungen sind erste Erklärungen dazu, wie die Befragten die aktuelle Situation einschätzen und wie sie in der Zukunft mit dem Thema Minderintelligenz umgehen würden. Die Autorin denkt, dass dieses unstrukturierte Vorgehen bei dieser hochanspruchsvollen Klientel nicht ausreichend sein dürfte. Eine Professionalisierung in der Arbeit mit dieser spezifischen Klientel kann nur vorangetrieben werden, indem der IST-Zustand analysiert wird und ein SOLL-Zustand überdacht wird. Mit der Auswertung der problemzentrierten Interviews der vier Befragten wollte die Autorin einen Einblick in die Wahrnehmung der Befragten Fachpersonen geben und erste Hypothesen aufstellen. Diese Hypothesen sind mit Hilfe der Kategorien aus den Interviews entstanden, die so nah wie möglich an den Originalaussagen der Befragten gebildet wurden. Jedoch wurden die Ergebnisse auch vom Vorwissen der Autorin, welches sie im Theorieteil (s. Kapitel IV) offen legte, sowie von ihrer persönlichen Einstellung zu der Arbeit mit der MI Klientel beeinflusst. So wurden z.B. mit der Reduktion der Aussagen für die Kategorienbildung Schwerpunkte festgelegt und auch bei der Interpretation hat der persönliche Eindruck, den die Autorin während der Interviews von Befragten bekam, Einfluss auf die Ergebnisse genommen. Mit der Wahl der Methoden zur Datenerhebung und -auswertung wurde bewusst einen Weg gewählt, der zu keiner repräsentativen Studie und somit zu objektiven und allgemeingültigen Ergebnissen führt. Dennoch haben sich die gewählten Methoden für die offene Fragestellung und die Zielsetzung als angemessen erwiesen. Mit diesen Methoden konnte die Autorin einen Einblick in die subjektive Sichtweise der Fachpersonen gewinnen. Sie konnte erfahren, *wie* diese die aktuelle Situation einer Aufnahme MI straffälliger Jugendlicher sehen und Ratschläge erhalten, *wie* der Rahmen optimiert werden könnte.

Es soll an dieser Stelle jedoch noch einmal festgehalten werden, dass die hier aufgestellten Hypothesen der Überprüfung bedürfen und sie als Ausgangspunkt für weitere Forschung im Bereich der MI straffälligen Klientel gesehen werden sollten. Daher möchte die Autorin als Ausblick dieser Arbeit anführen, dass mit Hilfe der hier verfassten Hypothesen erneut Interviews mit weiteren Fachpersonen durchgeführt werden könnten. Da die Ergebnisse eine Abbildung des gesamten Materials sind, jedoch nicht alle Dimensionen der Kategorien in jedem einzelnen Interview auftauchen, könnten die Kategorien mit ihren Dimensionen gezielt in neuen Interviews erfragt werden, um diese entweder zu bestätigen, zu verwerfen, zu erweitern oder auszudifferenzieren. Eine weitere mögliche Anwendung der Hypothesen und Kategorien wäre die Entwicklung eines Fragebogens, der genutzt werden könnte, um die Wahr-

nehmung weiterer Fachpersonen an mehreren Massnahmenzentren zu untersuchen. Schliesslich könnten die abgeleiteten Hypothesen nach oder während einer Umstellung der Herangehensweise im MZ Kalchrain überprüft werden.

Es ist zu hoffen, dass die Forschung diese Thematik weiter aufgreift und wissenschaftlich fundierte, in der Praxis umsetzbare, konkrete Vorgehensweisen für die Beratung und Betreuung von minderintelligenten Straftäterinnen und Straftätern generiert.

Abschliessen möchte die Autorin mit einem Credo des MZ Kalchrain: „Im Zentrum steht der Klient“! Die Verfasserin blieb dieser Institution lange treu, genau deswegen, weil der Klient und seine Entwicklung – persönlich, rückfallpräventiv sowie beruflich – immer an erster Stelle stand. „Frau Muresan⁵⁰“ ist voller Hoffnung, dass das MZ Kalchrain und sein gut ausgebildetes Personal, weiterhin effiziente Wege findet, auch dieser Klientel eine gerechte und optimal angepasste Betreuung „masszuschneiden“, im Sinne des Mottos: „Menschenwürde fordern und fördern“.

⁵⁰ „Frau Muresan“ ist der Ansprechnamen der Autorin als Sozialpädagogin, der von den Eingewiesenen auf der geschlossenen Aufnahmegruppe, verwendet wurde.

Quellenverzeichnis

Aebersold, P. (2007): Schweizerisches Jugendstrafrecht. Bern.

Ahlemeyer, H. (2010): Intelligenzminderung. Beschaffenheit der Störung und Bedeutung für die Delinquenz. In K. Hofmann (Hrsg.), Delinquenz und geistige Behinderung im Spannungsfeld zwischen Recht und Hilfe (S.14-29). Berlin: dgsgb.

Andrews, D. A. & Bonta, J. (1994): The psychology of criminal construct. Cincinnati: Anderson Publishing.

Andrews, D. A. & Bonta, J. (2010): The psychology of criminal conduct (5th ed.). New Providence: LexisNexis Matthew Bender.

Andrews, D. A., Bonta, J. & Wormith, S. J. (2011): The Risk-Need-Responsivity (RNR) model. Does adding the Good Lives model contribute to effective crime prevention? Criminal Justice and Behavior, 38 (7), 735-755.

Atteslander, P. (2008): Methoden der empirischen Sozialforschung. 12. Auflage. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Baer, A. A (1893): Der Verbrecher in anthropologischer Beziehung, Leipzig.

Beck, J. E. & Shaw, D. S. (2005): The influence of perinatal complications and environmental adversity on boys' antisocial behavior. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 35-46.

Becker, G. S. (1993): Ökonomische Erklärung menschlichen Verhaltens. 2. Auflage., Tübingen: Mohr/Siebeck.

Becker, H. S. (1973): Aussenseiter: zur Soziologie abweichenden Verhaltens. Frankfurt: Fischer-Taschenbuchverlag.

Beelmann, A. & Raabe, T. (2007): Dissoziales Verhalten von Kindern und Jugendlichen. Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co.

Berg, Ch./ Milmeister, M. (2008): Im Dialog mit den Daten das eigene Erzählen der Geschichte finden. Über die Kodiervverfahren der Grounded-Theory- Methodologie. In: Forum Qualitative Sozialforschung/Forum Qualitative Social Research. 9(2). Art. 13. Veröffentlicht im WWW. URL: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/417/905>.

Broschüre Berufs-, Fach- und Fortbildungsschule Bern (BFF), Mai 2014

Blanz, M., Como-Zipfel, F. & Schermer, F. J. (2012): Verhaltensorientierte Soziale Arbeit. Grundlagen, Methoden, Handlungsfelder. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.

Denzin, N. K. (2000): Symbolischer Interaktionismus. In: Flick, Uwe/Kardorff, Ernst von/Steinke, Ines: Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt. S. 136 – 150.

De Ventura, L. (2017): Masterthesis: Minderintelligente Straftäterinnen und Straftäter. Rückfallpräventive Beratung von straffälligen Menschen mit einer leichten Intelligenzminderung. Eingereicht an der ZHAW Zürich.

Diekmann, A. (2007): Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. 18. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Downes, D. & Rock, P. (1998): Understanding Deviance. A Guide to the Sociology of Crime and Rule Breaking, Oxford: Oxford University Press.

Dreher, G. & Feltes, T. (1997): Das Modell New York. Kriminalprävention durch "Zero tolerance"? Beiträge zur aktuellen kriminalpolitischen Diskussion. Holzkirchen: Felix.

DSM-IV-TR. (2003): Diagnostisches und Statistisches Manual Psychischer Störungen. Göttingen: Hogrefe.

Duden. Das Fremdwörterbuch (2009): 9. aktualisierte Auflage. Mannheim.

Dykens, E. (2000): Annotation. Psychopathology in children with intellectual disability. Journal of Child Psychology and Psychiatry, S. 407-417.

Emerson, E., Einfeld, S. & Hatton, C. (2010): The mental health of young children with intellectual disabilities or borderline intellectual functioning. Social Psychiatric Epidemiology, S. 579-587.

Esselborn-Krumbiegel, H. (2008): Von der Idee zum Text. Eine Anleitung zum wissenschaftlichen Schreiben. 3. Auflage. Paderborn u.a.: Ferdinand Schöningh.

Flick, U./ Kardorff, E. von/ Steinke, I. (2000): Was ist die qualitative Forschung? Eine Einleitung und Überblick. In: Flick, Uwe/Kardorff, Ernst von/Steinke, Ines: Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt. S. 13 – 29.

Gaese, F. (2007): Intelligenzminderung. In C. Schanze (Hrsg.), Psychiatrische Diagnostik und Therapie bei Menschen mit Intelligenzminderung. Stuttgart: Schattauer GmbH. S. 131-

144.

Gaese, F. (2013): Intelligenzminderung. In C. Schanze (Hrsg.), Psychiatrie Diagnostik und Therapie bei Menschen mit Intelligenzminderung. 2. Auflage. Stuttgart: Schattauer GmbH. S. 216-232.

Gontard, A. (2003): Genetische und biologische Faktoren. In G. Neuhäuser & H.-C. Steinhäuser (Hrsg.), Geistige Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer. S. 24-41.

Hässler, F. (2011): Intelligenzminderung. Eine ärztliche Herausforderung. Berlin: Springer-Verlag.

Hässler, F. (2016): Intelligenzminderung. S2k-Leitlinie. Berlin: Medizinisch Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft.

Helferich, C. (2005): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Hennicke, K., Buscher, M., Hässler, F. & Roosen-Runge, G. (2009): Psychische Störungen und Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen mit Intelligenzminderung. Empfehlungen zur Diagnostik und Therapie. Berlin: Medizinisch Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft.

Hirschi, T. (1969): Causes of delinquency. Berkeley: University California Press. Hoffmann, K. (2010). Delinquenz und geistige Behinderung im Spannungsfeld zwischen Recht und Hilfe. Berlin: dgsgb.

ICD-10. (2000): Internationale Klassifikation psychischer Störungen. Göttingen: Hans Huber.

Hitzler, R. & Eberle, Th. S. (2000): Phänomenologische Lebensweltanalyse. In: Flick, Uwe/Kardorff, Ernst von/Steinke, Ines: Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt. S. 109 – 118.

Knapheide, J. (2000): Moralische Entwicklung bei intelligenzgeminderten forensischen Patienten. Theoretische Begründung und Durchführung eines sozialpädagogischen Förderprogramms. Dissertation, Universität Bielefeld, Fakultät für Pädagogik.

Kowal, S. & O'Connell, D. C. (2000): Zur Transkription von Gesprächen. In: Flick, Uwe/Kardorff, Ernst von/Steinke, Ines: Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt. S. 437 – 447.

Köpf, G. (2006): ICD-10 literarisch. Ein Lesebuch für die Psychiatrie. Wiesbaden: DUV/GWV Fachverlag GmbH.

Krause, C. (2010): Forensische Nachsorge im Massregelvollzug (Teil 2): Intelligenzgeminderte Straftäter. TUP-Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit, S. 276-283.

Kuckartz, U. & Dresing, Th. & Rädiker, St. & Stefer, C. (2008): Qualitative Evaluation. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Kuckartz, U. (2010): Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten. 3. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Linderkamp, F. (2013): Verhaltensorientierte Soziale Arbeit mit Menschen mit Behinderungen. Förderung des Arbeits- und Sozialverhaltens bei Lernbehinderung. In M. Blanz, F. Como-Zipfel & F. J. Schermer (Hrsg.), Verhaltensorientierte Soziale Arbeit. Grundlagen, Methoden, Handlungsfelder. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S. 105-118.

Lüdemann, Ch. & Ohlemacher, Th. (2002): Soziologie der Kriminalität. Theoretische und empirische Perspektiven. Weinheim/München: Juventa Verlag.

Malär, A. (2008): Junge Erwachsene sind anders zu behandeln! In: DVJJ (Hrsg.) (2008) Fördern Fordern Fallenlassen. Aktuelle Entwicklungen im Umgang mit Jugenddelinquenz. Dokumentation des 27. Deutschen Jugendgerichtstages vom 15. – 18. September 2007 in Freiburg: Godesberg.

Martorell, A., Tsakanikos, E., Pereda, A., Gutierrez-Recacha, P., Bouras, N. & Ayuso-Mateos, J. L. (2009): Mental health in adults with mild and moderate intellectual disabilities. Journal of Nervous & Mental Disease, 197, 182-186.

Massnahmenzentrum Kalchrain Broschüre, Januar 2013.

Mayer, K. & Schildknecht, H. (2009): Dissozialität. Delinquenz. Kriminalität. Ein Handbuch für die interdisziplinäre Arbeit. Zürich: Schulthess.

Mayer, K. (2009): Kriminalitätstheorien. Ein Überblick. In Dissozialität Delinquenz Kriminalität. Ein Handbuch für die interdisziplinäre Arbeit. Zürich: Schulthess. S. 3 - 21.

Mayer, K. & Zobrist, P. (2009): Psychologie des kriminellen Verhaltens. In Dissozialität Delinquenz Kriminalität. Ein Handbuch für die interdisziplinäre Arbeit. Zürich: Schulthess. S. 33 - 48.

Mayer, K. (2013): Verhaltensorientierte Arbeit mit straffälligen Menschen. Reduktion und Prävention deliktrelevanten Verhaltens. In M. Blanz, F. Como-Zipfel & F. J. Schermer (Hrsg.), Verhaltensorientierte Soziale Arbeit. Grundlagen, Methoden, Handlungsfelder. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S. 155 - 162.

Mayring, Ph. (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12. Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Mayring, Ph. (2000): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Flick, Uwe/Kardorff, Ernst von/Steinke, Ines: Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt. S. 468 - 475.

Meinefeld, W. (2000): Hypothese und Vorwissen in der qualitativen Sozialforschung. In: Flick, Uwe/Kardorff, Ernst von/Steinke, Ines: Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt. S. 265 – 275.

Muysers, J. (2010): Die Behandlung von intelligenzgeminderten Patientinnen/ Patienten im Massregelvollzug. In K. Hofmann (Hrsg.), Delinquenz und geistige Behinderung im Spannungsfeld zwischen Recht und Hilfe. Berlin: dgsgb. S. 9 - 13.

Muysers, J. (2007): Behandlung von intelligenzgeminderten Patienten im Massregelvollzug. In C. Schanze (Hrsg.), Psychiatrische Diagnostik und Therapie bei Menschen mit Intelligenzminderung. Stuttgart: Schattauer GmbH. S. 278-284.

Nedopil, N. (2000): Forensische Psychiatrie. Klinik, Begutachtung und Behandlung zwischen Psychiatrie und Recht. 2. Auflage. Stuttgart: Georg Thieme Verlag.

Neuhäuser, G., Steinhausen H.-C., Hässler, F. & Sarimski, K. (2013): Geistige Behinderung. Grundlagen, Erscheinungsformen und klinische Probleme, Behandlung, Rehabilitation und rechtliche Aspekte. 4. Auflage. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.

Neuhäuser, G., Steinhausen H.-C. (2013): Epidemiologie, Risikofaktoren und Prävention. In G. Neuhäuser, H.-C. Steinhausen, F. Hässler & K. Sarimski (Hrsg.), Geistige Behinderung. Grundlagen, Erscheinungsformen und klinische Probleme, Behandlung, Rehabilitation und rechtliche Aspekte. 4. Auflage. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH. S. 15-29.

Ortner, H. (Hg.) (1998): New Yorker "Zero-Tolerance"-Politik. Baden-Baden: Nomos-Verlags-Gesellschaft.

Pfäfflin, F. (2006): Spezielle Therapieformen. In H. L. Kröber, D. Dölling, N. Leygraf & H. Sass (Hrsg.), Handbuch der Forensischen Psychiatrie. Band 3. Psychiatrische Kriminalprognose und Kriminaltherapie. Darmstadt: Steinkopf Verlag. S. 349-368.

Raine, A. (2002): Biosocial studies of antisocial and violent behavior in children and adults. A review. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30, S. 311-326.

Rhee, S. H. & Waldman, I. D. (2002): Genetic and environmental influences on antisocial behavior: A meta-analysis of twin and adoption studies. *Psychological Bulletin*, 128, S. 490-529.

Robert, Philippe (1984): La question pénale. Droz. Genève.

Schanze, C. (2007): Psychiatrische Diagnostik und Therapie bei Menschen mit einer Intelligenzminderung. Ein Arbeits- und Praxisbuch für Ärzte, Psychologen, Heilerziehungspfleger und -pädagogen. Stuttgart: Schattauer GmbH.

Schanze, C. (2013): Psychiatrische Diagnostik und Therapie bei Menschen mit einer Intelligenzminderung. Ein Arbeits- und Praxisbuch für Ärzte, Psychologen, Heilerziehungspfleger und -pädagogen. 2. Auflage. Stuttgart: Schattauer GmbH.

Seidel, M. & Hennicke, K. (2001): Delinquentes Verhalten von Menschen mit einer geistigen Behinderung. Eine interdisziplinäre Herausforderung. Berlin: dgsgb.

Seidel, M. (2013): Menschen mit Intelligenzminderung in Deutschland: Statistik, Lebenswelten, Hilfesysteme und Sozialrecht. In C. Schanze (Hrsg.), *Psychiatrische Diagnostik und Therapie bei Menschen mit Intelligenzminderung*. Stuttgart: Schattauer GmbH. S. 216-232.

Shirtcliff, E. A., Granger, D. A. & Booth, A. (2005): Low salivary cortisol levels and externalizing behavior problems in youth. *Development and Psychopathology*, 17, S. 167- 184.

Spohr, H. L. & Steinhausen, H. C. (1996): Alcohol Pregnancy and the Developing Child. Cambridge: Cambridge University Press.

Mayer, K. (2010): Warum handeln Menschen kriminell? Ein allgemeiner theoretischer Ordnungsrahmen. In Suhling, St. & Greve W.: *Kriminalpsychologie kompakt*. Weinheim-Basel: Beltz-Verlag. S. 48-64.

Thomas, A. & Chess, S. (1980): Temperament und Entwicklung: Über die Entstehung des Individuellen. Stuttgart: Enke.

Ttofi, M., Farrington, D. P., Piquero, A. R., Lösel, F. DeLisi, M. & Murray, J. (2016): Intelligence as a protective factor against offending: A meta-analytic review of prospective longitudinal studies. *Journal of Criminal Justice*, 45, S. 4-18.

Von Suchodoletz, W. (2010): Therapie von Entwicklungsstörungen. Was wirkt wirklich? Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co.

Witzel, A. (2000): Das problemzentrierte Interview. 25 Absätze. In: Forum Qualitative Sozialforschung/Forum Qualitative Social Research. 1 (1). Art. 22. Veröffentlicht im WWW. URL: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1132/2520>.

Internetquellen

Zu Ausbildungen:

Eidgenössisches Berufsattest: https://de.wikipedia.org/wiki/Eidgenössisches_Berufsattest

Zu Kriminalitätstheorien:

<http://www.grin.com/de/e-book/203186/ursachen-von-gewalt-bei-kindern-und-jugendlichen>

<http://www.socialinfo.ch/cgi-bin/dicopossode/show.cfm?id=371>

<http://www.juraforum.de/lexikon/kriminalitaetstheorie>

<http://www.juraforum.de/lexikon/kriminalitaet>

<https://de.wikipedia.org/wiki/Nulltoleranzstrategie>

<https://www.lecturio.de/magazin/persoendlichkeitsorientierte-kriminalitaetstheorien/>

Zu Minderintelligenz:

https://de.wikipedia.org/wiki/Diagnostic_and_Statistical_Manual_of_Mental_Disorders

<https://de.wikipedia.org/wiki/Intelligenzminderung>

Zu psychische Störungen:

https://de.wikipedia.org/wiki/Somatoforme_St%C3%B6rung

https://de.wikipedia.org/wiki/Affektive_St%C3%B6rung

<https://www.aerzteblatt.de/archiv/53608/Die-dissoziative-Identitaetsstoerung-haeufig-fehldiagnostiziert>

<https://www.neurologen-und-psiater-im-netz.org/psychiatrie-psychosomatik-psychotherapie/erkrankungen/schizophrenie/was-ist-schizophrenie/>

Zu Methodik:

https://de.wikipedia.org/wiki/Grounded_Theory

Zu Sozialpädagogik:

<https://de.wikipedia.org/wiki/Sozialp%C3%A4dagogik>

Anhang 1

Die 2. Stufe: Wohngruppen 1 & 2

Die beiden parallel geführten Wohngruppen bieten Platz für je 12 Eingewiesene. Diese arbeiten tagsüber in den internen Arbeitsbereichen auf dem Gelände und werden durch kompetentes Fachpersonal in Ausbildung und Arbeit angeleitet. Die Aufenthaltszeit dauert mind. 12 Monate und hängt in dieser Stufe wesentlich von der Mitarbeit, den Anstrengungen und der persönlichen Entwicklung der Eingewiesenen ab. Bei Unterbrüchen durch Entweichungen oder Rückversetzungen ergibt sich auf der 2. Stufe automatisch eine Aufenthaltsverlängerung. Sind die Kriterien und Ziele der 2. Stufe erreicht, so kann der Übertritt in die nächste Stufe erfolgen (Broschüre MZ Kalchrain, 2013, S. 13).

Die 3. Stufe: Das Lehrlingsheim

Die Eingewiesenen arbeiten tagsüber in den internen Arbeitsbereichen oder bei externen Arbeitgebern. Sie werden auf dieser Stufe mit einem grösseren Handlungsspielraum und mehr Eigenverantwortung konfrontiert. Ausgänge, Vereinsbesuche und 14-tägiger Urlaub sind möglich. Der Aufenthalt im Lehrlingsheim richtet sich nach der persönlichen Entwicklung und dauert in der Regel ca. 8 Monate. Sind die Kriterien und Ziel der 3. Stufe erreicht, so kann der Übertritt in die letzte Stufe oder die bedingte Entlassung erfolgen. In der Regel wird am Durchlaufen aller vier Konzeptstufen festgehalten (Broschüre MZ Kalchrain, 2013, S. 13).

Die 4. Stufe: Aussenwohnhöfe, externes begleitetes Wohnen inkl. Arbeitsexternat

Aussenwohnhöfe / Arbeitsexternate (AWH, AEX): Auf dieser Stufe arbeitet der Eingewiesene nach Möglichkeit in der Privatwirtschaft. Der Aufenthalt richtet sich nach den individuellen Bedürfnissen und wird zusammen mit der einweisenden Behörde und allenfalls mit Drittpersonen (Sozialdienste, Bewährungshilfen, Partnerinstitutionen etc.) geplant und festgelegt. Das MZK achtet darauf, dass die Eingewiesenen, sofern es das JStG nicht anders vorschreibt, frühestens nach absolviertem Aussenwohnhofaufenthalt von ca. 4-6 Monaten bedingt entlassen werden. Im Aussenwohnhof gilt es insbesondere die Lernfelder des Organisierens und das Bewältigen des Alltages, des Wohnens und dem Umgang mit frei gestaltbaren Freiräumen zu bewältigen. Dies erfordert vom Eingewiesenen Selbstständigkeit, Problemlösestrategien, Entscheidungs- und Handlungskompetenzen (Broschüre MZ Kalchrain, 2013, S. 14).

Das betreute externe Wohnen (BeWo) wurde 2007 neu konzipiert. Die Eingewiesenen verlassen das Areal des MZK und wohnen in einer von der Institution gemieteten Wohnung. In der Regel wird diese von zwei Personen bewohnt. Sie erproben neue Lernfelder im Bereich der Wohnkompetenzen und geniessen eine fast uneingeschränkte Freiheit, zudem lösen sie sich von der Institution ab. Die Betreuung wird auf die individuellen Bedürfnisse der einzelnen Eingewiesenen angepasst und erfolgt durch das Lehrlingsheim. Die Aufenthaltsdauer im BeWo passt sich dem Austrittszeitpunkt an, in der Regel sollte das BeWo und das externe Arbeiten mind. drei Monate problemlos verlaufen. Sobald die Ziele der 4. Stufe erreicht sind, erfolgt der Austritt.

Anhang 2

Fragebogen

1. Welche Erfahrungen haben Sie bei der Arbeit mit minderintelligenten Jugendlichen gemacht?
2. Was ist anders als in der Arbeit mit normalintelligenten Jugendlichen?
3. Was für Schwierigkeiten treten auf? Auf was mussten Sie mehr achten?
4. Was hat gut funktioniert?
5. Welche Veränderungen sollten geboten werden?
6. Was für Anforderungen werden an das Setting gestellt?
7. Was für Anforderungen werden an die Mitarbeitenden gestellt?
8. Ist das überhaupt möglich, mit den Strukturen des MZK minderintelligente Jugendliche zu integrieren, damit sie eine gerechte Resozialisierung bekommen?