



Richard Günder | Katja Nowacki

Praxis und Methoden der Heimerziehung

Entwicklungen, Veränderungen und Perspektiven
der stationären Erziehungshilfe

6. Auflage

+Online-Material 

LAMBERTUS

Richard Günder | Katja Nowacki

Praxis und Methoden der Heimerziehung

**Entwicklungen, Veränderungen und Perspektiven
der stationären Erziehungshilfe**

LAMBERTUS



Laden Sie dieses Buch kostenlos auf Ihr Smartphone, Tablet und/oder Ihren PC und profitieren Sie von zahlreichen Vorteilen:

- **kostenlos:** Der Online-Zugriff ist bereits im Preis dieses Buchs enthalten
- **verlinkt:** Die Inhaltsverzeichnisse sind direkt verlinkt, und Sie können selbst Lesezeichen hinzufügen
- **durchsuchbar:** Recherchemöglichkeiten wie in einer Datenbank
- **annotierbar:** Fügen Sie an beliebigen Textstellen eigene Annotationen hinzu
- **sozial:** Teilen Sie markierte Texte oder Annotationen bequem per E-Mail oder Facebook

Aktivierungscode: rgka-2020

Passwort: 4482-7797

Download App Store/Google play:

- **App Store/Google play** öffnen
- Im Feld **Suchen Lambertus+** eingeben
- **Laden** und **starten** Sie die **Lambertus+ App**
- **Account/Login** oben rechts anklicken um das E-Book zu öffnen
- Bei **Produkte aktivieren** den **Aktivierungscode** und das **Passwort** eingeben und mit **Aktivieren** bestätigen
- Mit dem Button **Bibliothek** oben links gelangen Sie zu den Büchern

PC-Version:

- Gehen Sie auf **www.lambertus.de/appinside**
- **Account/Login** oben rechts anklicken, um das E-Book in der App freizuschalten
- **Aktivierungscode** und **Passwort** eingeben und mit **Aktivieren** bestätigen
- Wenn Sie Zusatzfunktionen wie persönliche Notizen und Lesezeichen nutzen möchten, können Sie sich unten mit einer persönlichen E-Mail-Adresse dafür registrieren
- Mit dem Button **Bibliothek** oben links gelangen Sie zu den Büchern



Bei Fragen wenden Sie sich gerne an uns:
Lambertus-Verlag GmbH – Tel. 0761/36825-24 oder
E-Mail an info@lambertus.de



SOZIAL | RECHT | CARITAS

Richard Günder | Katja Nowacki

**Praxis und Methoden der
Heimerziehung**

**Entwicklungen, Veränderungen und
Perspektiven der stationären Erziehungshilfe**

LAMBERTUS

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über dnb.d-nb.de abrufbar.

6. überarbeitete und ergänzte Auflage 2020

Alle Rechte vorbehalten

© 2020, Lambertus-Verlag, Freiburg im Breisgau

www.lambertus.de

Umschlaggestaltung: Nathalie Kupfermann, Bollschweil

Umschlagbild: Fabienne Sophie Brasch, Wolfegg

Druck: Elanders GmbH, Waiblingen

ISBN: 978-3-7841-3295-2

ebook ISBN: 978-3-7841-3296-9

Inhalt

Vorwort zur sechsten Auflage	11
Einleitung	12
1 Entwicklungen und Veränderungen der Heimerziehung.....	15
Das Negativimage der Heimerziehung.....	15
Die Entwicklung der Heimerziehung in ihrem historischen Kontext.....	15
Heimerziehung in der Deutschen Demokratischen Republik (DDR; 1949 – 1990)	24
Der Runde Tisch Heimerziehung	27
Reformen und ihre Auswirkungen.....	33
Quantitative Entwicklung der Heimerziehung seit 1991	35
Quantitative Veränderungen/Träger der Einrichtungen	37
Resümee.....	38
Indikationen für Heimerziehung und sonstige betreute Wohnformen	39
Aus welchen Familien kommen Heimkinder?.....	39
Wie war die Situation in der Herkunftsfamilie?.....	40
Wo hatten sich die jungen Menschen vor der stationären Hilfgewährung aufgehalten?	41
Wer hat den Heimaufenthalt angeregt?.....	41
Die Problemlagen der Kinder und Jugendlichen	42
Die besondere Situation unbegleiteter minderjähriger geflüchteter Kinder und Jugendliche (UMF) in der stationären Erziehungshilfe	44
Hilfen für junge Volljährige und „Care Leaver“	47
2 Heimerziehung im Kontext des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG).....	51
Die generelle Zielsetzung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG)	51
Schutzauftrag bei Kindeswohlgefährdung	53
Erziehungshilfen im KJHG	54
Heimerziehung im Kinder- und Jugendhilfegesetz	56
Einbezug seelisch Behinderter.....	58
Sozialdatenschutz	60
Betroffenenbeteiligung bei der Hilfeauswahl	61
Partizipation von Kindern und Jugendlichen im gesamten Hilfeprozess.....	61
Hilfeplanung.....	64
Finanzierung	69
3 Das differenzierte Leistungsangebot der stationären Erziehungshilfe	75
Heimerziehung hat sich verändert	75
Außenwohngruppen und Wohngruppen	75
Betreutes Wohnen	76
Erziehungsstellen	77
Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung.....	78
Flexible Erziehungshilfen	79
4 Heimerziehung aus der Sicht der Betroffenen	83
Die Einflussgröße von Standardsituationen auf die persönliche Entwicklung.....	83
Wie haben Betroffene ihre Heimerziehung erlebt?	87

5	Folgerungen für die pädagogischen Mitarbeiter*innen	93
	Woran kann sich Heimerziehung orientieren?	93
	Rollenveränderungen und Identifikation der Heimerzieher*innen	99
	Rollenveränderungen und Qualitätsanforderungen	102
6	Folgerungen für pädagogische Beziehungsaspekte	107
	Beziehungsaspekte bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen:	
	Zwischen Selbstverwirklichung und Orientierungslosigkeit	107
	Bindungsaspekte bei jüngeren Kindern in der Heimerziehung	109
	Pädagogische Aspekte und Konzepte der Heimaufnahme	111
	Die Heimaufnahme aus der Sicht der Mitarbeiter*innen	112
	Die Heimaufnahme aus der Sicht der Gruppe	113
	Pädagogische Methoden der Heimaufnahme	115
	Die Gefahr der Festschreibung von Negativsymptomen	117
	Das pädagogische Prinzip des Neubeginns und die Annahme des „guten Grundes“	119
	Aufnahmerituale	123
	Das Recht auf Schwierigkeiten	125
	Resümee	128
	Umgang mit Regeln und Strafen in der Heimerziehung	129
	Umgang mit Regeln und Strafen unter Berücksichtigung motiv- und lerntheoretischer Perspektiven	138
	Resümee	141
	Räumliche Merkmale in ihrer Auswirkung auf pädagogische Prozesse	142
	Die Frage der Angemessenheit	142
	Räumliche Rahmenbedingungen und Ausstattungsmerkmale	144
	Milieuthérapeutische Heimerziehung	146
	Folgerungen für die Heimerziehung	148
	Bewertung	149
	Resümee	150
7	Ausbildungsprobleme und Grundhaltungen der Fachkräfte in der stationären Heimerziehung	151
	Professionelles Handeln in der stationären Erziehungshilfe	151
	Studie zu professionellem Handeln in der stationären Erziehungshilfe	153
	Untersuchungsdesign	153
	Praktika während der Ausbildung	154
	Praxisnähe der Ausbildung	155
	Fortbildungen	156
	Supervision	157
	Motivation und Zufriedenheit mit der beruflichen Situation	158
	Ausrichtung/methodischer Schwerpunkt in den Einrichtungen	159
	Literatur zur pädagogischen Ausrichtung bzw. zum methodischen Schwerpunkt	160
	Resümee	162
	Fachkräfte in der stationären Erziehungshilfe brauchen (pädagogische)	
	Grundhaltungen	162
	Pädagogische Grundvoraussetzungen	163
	Nicht das Symptom, sondern die Person steht im Mittelpunkt	166
	Übertragung auf den Heimbereich	172
8	Methodisches Vorgehen in der Heimerziehung	175
	Ausgangslage	175
	Methoden in der Heimerziehung	176
	Welche Methoden werden in der Heimerziehung praktiziert?	177
	Ergebnisse einer Umfrage	177
	Zur Methodik der Studie	178
	Ergebnisse der Studie	178

Resümee.....	181
Die Umsetzung methodischer Vorgehensweisen.....	183
Zuständigkeiten abstimmen.....	185
Erziehungsziele und -aufgaben transparent machen.....	187
Den Alltag analysieren – das Chaos ordnen.....	190
Individuelle Pädagogik und Alltag miteinander verbinden.....	194
Die Gruppe einbeziehen.....	195
Konsequenz in der pädagogischen Realisierung.....	195
Bewusste Kontrollen einplanen.....	196
Methoden für den Umgang mit Gewalt und Aggressionen in der stationären Erziehungshilfe.....	198
Methodische Interventionen bei Gewalt und Aggressionen.....	201
Verhaltenstherapeutische Verfahren.....	201
Verbindung mit Entspannungsverfahren.....	203
Coolnesstraining.....	203
Weitere Maßnahmen im Umgang mit aggressivem Verhalten.....	204
Die Notwendigkeit von Teamarbeit als wichtigem methodischen Ansatz.....	205
Begründung der Teamarbeit.....	206
Die verschiedenen Aspekte der Teamarbeit.....	210
Kooperation zwischen Heim und Schule.....	210
9 Partizipation von Eltern und Familienangehörigen.....	215
Zur Situation.....	215
Begründung der Elternarbeit.....	217
Rechtliche Grundlagen der Elternarbeit.....	217
Ressourcenorientierung.....	218
Der systemische und familientherapeutische Ansatz.....	219
Der psychoanalytische und der bindungstheoretische Ansatz.....	220
Die unterschiedlichen Zielsetzungen der Elternarbeit.....	222
Elternarbeit in der Form von Kontaktpflege.....	223
Grundsätzliche Schwierigkeiten im Zusammenhang mit Elternarbeit.....	224
Einstellungen und Haltungen der Betreuer*innen zur Elternarbeit.....	226
Elternarbeit ohne Eltern.....	231
Elternarbeit als Trauerarbeit.....	235
Folgerungen für die Elternarbeit.....	236
Elternarbeit zur Unterstützung des Ablösevorgangs.....	237
Wer leistet Elternarbeit?.....	239
Professionelle Grundstandards in der Eltern- und Familienarbeit.....	240
Kontinuierlich hilfreiche Gespräche realisieren.....	241
Elterngruppenarbeit.....	243
Familientherapeutische Arbeit im Heim.....	244
Stationäre Familienarbeit im Heim.....	247
Resümee.....	250
10 Sexualität in Heimen und Wohngruppen.....	253
Grundannahmen und Praxisbeispiele.....	253
Ausgangsüberlegungen.....	253
Zum Begriff der sexuellen Sozialisation.....	255
Ausgangslage der Sexualerziehung im Heim.....	256
Zum Begriff der Sexualität.....	257
Beispiele aus der Praxis der Heimerziehung.....	257
Inhaltsbereiche und Anforderungen einer Sexualerziehung in Heimen und Wohngruppen.....	260
Voraussetzungen der sexuellen Sozialisation.....	261
Einstellungen und Haltungen der Betreuer*innen innerhalb der Sexualerziehung.....	261

Förderung der sexuellen Sozialisation und Entwicklung unter dem Aspekt der Wohnbedingungen.....	264
Das eigene Zimmer	267
Die Frage der Schlüsselgewalt	270
Sexuelle Sozialisation als integrierter Bestandteil der Erziehung	272
Sexuelle Erziehung unter Berücksichtigung der besonderen Ausgangslage.....	272
Erzieherisches Vorbildverhalten.....	273
Enttabuisierung der Sexualität.....	277
Koordination partieller Erziehungseinflüsse.....	278
Einbezug der Eltern und Familien.....	279
Stellenwert der Sexualerziehung.....	280
Spezielle Fragestellungen der Sexualerziehung.....	281
Koedukative Erziehung, Mädchen- oder Jungenpädagogik	281
Homosexualität.....	284
Wann dürfen Jugendliche sexuelle Beziehungen aufnehmen?.....	285
Sexismus und Pornografie.....	287
Die pädagogische Situation sexuell missbrauchter Mädchen und Jungen in den Institutionen der Jugendhilfe.....	290
Ursachen und Auswirkungen sexueller Gewalt.....	291
Anforderungsbereiche der Heim- und Wohngruppenerziehung bei sexuell missbrauchten Kindern und Jugendlichen	293
Sensibilität entwickeln, Projektionen und Überreaktionen vermeiden	293
Die Akzeptanz und Annahme der Persönlichkeit.....	295
Ein Vertrauensverhältnis aufbauen.....	296
Für ein therapeutisches Milieu sorgen.....	297
Neue Lebensperspektiven entwickeln.....	299
Die Sexualerziehung für Betroffene als Erziehung zur Liebesfähigkeit.....	301
11 Maßnahmen stationärer Erziehungshilfe im Umgang mit herausforderndem Verhalten von Kindern und Jugendlichen	303
Geschlossene Heimerziehung.....	307
Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung.....	314
Adressat*innen der Intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuung	315
Methoden und Organisation der Intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuung.....	318
Ein intensivpädagogisches Projekt als Alternative zur geschlossenen Heimerziehung	319
Erlebnispädagogik und Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung	323
Alternative pädagogische Konzepte und Praxiserfahrungen.....	323
Zur Kritik an der Erlebnispädagogik.....	325
Literatur	329
Stichwortverzeichnis.....	351
Die Autoren.....	356



Zusatzmaterialien online auf www.lambertus.de

- Übungsfragen zur Sicherung des Lernerfolgs für Lernfelder der Fachschule für Sozialpädagogik
- Kontaktmöglichkeit mit den Autor*innen

Vorwort zur sechsten Auflage

Zeit für Veränderungen

Die erste Auflage dieses Buches erschien im Jahr 2000 beim Lambertus-Verlag. Jede weitere Auflage berücksichtigte die aktuellen Veränderungen im Praxisfeld der Heimerziehung. Die statistischen Daten waren jeweils anzupassen und neu zu interpretieren, die neuen Ergebnisse der eigenen Forschung flossen in die Neuauflagen ein.

Nach 20 Jahren und insgesamt fünf überarbeiteten Auflagen stehen nun größere Veränderungen an:

Schon vor meiner Pensionierung als Professor für Erziehungswissenschaft musste überlegt werden, wie die weitere Überarbeitung und Aktualisierung dieses so gut angenommenen Lehrbuches bewerkstelligt werden könnte.

Ich konnte eine jüngere Kollegin meines Fachbereichs (Angewandte Sozialwissenschaften/FH Dortmund) dafür gewinnen, diese und auch die zukünftigen Neuauflagen zu gestalten. Frau Dr. Katja Nowacki ist Professorin für Psychologie und mit der Thematik stationäre Erziehungshilfen auch aus ihrer Praxis als Dipl. Sozialpädagogin bestens vertraut. Sie unterhält zahlreiche entsprechende Praxiskontakte und forscht zu unterschiedlichen Fragestellungen dieses Arbeitsfeldes.

Insofern bin ich sicher, dass das Buch „Praxis und Methoden der Heimerziehung“ sehr von der Professionalität der neuen Co-Autorin profitieren und so auch zukünftig den aktuellen Stand der Forschung widerspiegeln wird.

Für die Leser*innen und insbesondere für die Ausbildung dürfte diese Veränderung von großem Nutzen sein.

Hagen, im Frühjahr 2020
Prof. Dr. Richard Günder

Einleitung

Heimerziehung ist eine sehr kostenintensive Hilfe zur Erziehung. Die Kostenträger – also vor allem die Kommunen und Kreise – haben damit ihre Probleme. Bei vielen Kindern, Jugendlichen und Eltern ist Heimerziehung mit Ängsten besetzt, denn das mit ihr verbundene Image ist eher negativ und sie bedeutet eine zumindest vorübergehende Trennung von der Herkunftsfamilie. Ein Blick in die Geschichte der Heimerziehung zeigt sehr viel Leid. Die öffentliche Aufarbeitung der Heimerziehung in der Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg bis zu den 1970er-Jahren hat pädagogische Unfähigkeiten, Willkür sowie Missachtung der Menschenwürde offenbart. Dennoch ist die Anzahl der jungen Menschen, die in der stationären Erziehungshilfe leben, relativ gleich geblieben. In den letzten 30 Jahren lag der Anteil der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die sich jeweils am Jahresende in Heimerziehung befanden, in Bezug zur Bevölkerung im Alter von 0–20 Jahren, bei 0,37 bis 0,40 %. Dies bedeutet: Von 1.000 jungen Menschen sind durchschnittlich vier auf die Erziehungshilfe Heimerziehung angewiesen, was sich 2016 auf 0,6 % erhöht hat (also durchschnittlich sechs von 1.000 jungen Menschen).

Heimerziehung war also kontinuierlich notwendig und wird es voraussichtlich auch zukünftig sein. Daher geht es in diesem Buch vor allem um die Professionalität dieses Teilgebiets der Sozialen Arbeit. Denn der pädagogische und der finanzielle Aufwand sollten sich auch lohnen.

Veränderungs- und zunehmend auch Spezialisierungsprozesse der stationären Erziehungshilfe haben das Praxisfeld seit den 1970er-Jahren geprägt. Heimerziehung muss sich heute vielfältigen Qualitätskriterien stellen. Hierzu gehört auch eine im Nachhinein erfolgende Beurteilung des Aufenthalts in einem Heim oder in einer sonstigen betreuten Wohnform durch den Betroffenen. Heimerziehung hat sich sehr stark differenziert, es wurden alternative Möglichkeiten innerhalb der Praxis entwickelt. Insofern ist unter stationärer Erziehungshilfe keinesfalls nur die Erziehung in einem Heim zu verstehen. Diese Differenzierung in ihrer Entwicklung und Praxis aufzuzeigen, ist ein Anliegen dieser Schrift. Dabei ist davon auszugehen, dass die Erziehung in Heimen und in sonstigen betreuten Wohnformen nicht ein notwendiges Übel darstellt, sondern für bestimmte Kinder und Jugendliche, jetzt und in absehbarer Zukunft, eine unabdingbare Lebensform zur Verbesserung sozialer Chancen innerhalb unseres Gesellschaftssystems bedeutet. Hier gibt es in Deutschland mit dem differenzierten Hilfesystem innerhalb des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG auch als Sozialgesetzbuch VIII = SGB VIII

bezeichnet) im internationalen Vergleich mehr Möglichkeiten, auf individuelle Bedarfe zu reagieren (Simpson/Nowacki 2018). Die Erziehung in Heimen und in sonstigen betreuten Wohnformen verlangt heute mehr denn je eine hohe Professionalität der Fachkräfte, welche diesem Anspruch innerhalb des sozialpädagogischen Arbeitsfeldes in der Regel auch entsprechen können. Die vielfältigen Veränderungen, Herausforderungen und Perspektiven dieses sozialpädagogischen Arbeitsfeldes, vom Waisenhaus über die Heimerziehung hin zu einer differenzierten stationären Erziehungshilfe unter Berücksichtigung traumatischer Vorerfahrungen und Grundbedürfnissen von Nähe und Unterstützung, sind Inhalt dieser Publikation.

Die nun vorliegende sechste aktualisierte und ergänzte Auflage berücksichtigt neue Daten und Forschungsergebnisse sowie zusätzlich relevante Themen wie den Umgang mit Diversität im Kontext stationärer Erziehungshilfe, die Betreuung von Care Leavern, traumapädagogische Standards und auch internationale Perspektiven. Die Bedeutung der Beziehungsarbeit im Kontext von Fremdunterbringungen wird noch stärker herausgestellt.

Zunächst wird die Heimerziehung in ihrer historischen Dimension und Entwicklung, auch vor dem Hintergrund der deutschen Wiedervereinigung 1991, betrachtet und es wird aufgezeigt, welche strukturellen Veränderungen und inhaltlichen Reformen in den letzten Jahren vollzogen worden sind. Hierbei werden auch Aspekte der Qualitätsdebatte und der Finanzierung berücksichtigt.

Um das Aufgabengebiet der heutigen stationären Erziehungshilfe zu begreifen, müssen wir uns mit den Schwierigkeiten und Problemen von Kindern und Jugendlichen auseinandersetzen, die diese als Hilfeform benötigen. Es geht also darum zu klären, welche Indikationen die Maßnahme der stationären Erziehungshilfe legitimieren.

Weiterhin werden methodische Aspekte und Konzepte der Heimerziehung angesprochen, vor allem, wenn es um Orientierungen der pädagogischen und zielgerichteten Vorgehensweise in der konkreten Alltagspraxis oder in speziellen therapeutischen Situationen geht. Methodische Vorstellungen kommen aber auch bei der Zusammenarbeit zwischen Heim und Schule, bei der Elternarbeit, bei der Sexualerziehung in Heimen und in Wohngruppen sowie bei der Intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuung und der geschlossenen Heimerziehung zur Sprache. Außerdem nehmen die Problemlagen der jungen Menschen und die Anforderungen an die pädagogischen Mitarbeiter*innen einen großen Stellenwert ein. Die Fachkräfte der

stationären Erziehungshilfe haben häufig eine Ausbildung als Erzieher*in abgeschlossen, aber viele haben auch ein Studium der Sozialen Arbeit absolviert. Insofern wird häufig von den pädagogischen Fachkräften als Betreuer*innen der Kinder und Jugendlichen gesprochen, teilweise werden aber auch die spezifischen Berufsbezeichnungen verwendet, um den Fachhintergrund zu verdeutlichen.

Strukturelle und räumliche Rahmenbedingungen der Heimerziehung werden nicht nur exemplarisch behandelt; die architektonischen Bedingungen und Ausgestaltungsmerkmale von Heimen und Wohngruppen stellen wesentliche Faktoren des pädagogischen Alltags dar. Struktur, Gestaltung und Pädagogik beeinflussen sich ständig wechselseitig. Relativ breiten Raum nimmt auch das Kapitel „Sexualität in Heimen und Wohngruppen“ ein. An diesem so ungemein wichtigen Erziehungs-, Sozialisations- und Lebensbereich kann exemplarisch aufgezeigt werden, ob die institutionalisierte Erziehung elementare Sozialisationsprozesse eher behindert oder fördert. Da außerdem in Heimen und Wohngruppen häufig Kinder und Jugendliche leben, die in ihren Herkunftsfamilien sexuelle Gewalterfahrungen erleiden mussten, war der sich hieraus ableitende Aufgabenbereich für die Heimerziehung ausführlich zu behandeln. Hier werden auch Perspektiven von sexueller Orientierung und Identität in ihrer ganzen Breite berücksichtigt.

Das Buch will zu wesentlichen Entwicklungen, Aspekten und Perspektiven der stationären Erziehungshilfe Stellung nehmen. Die Erfahrungen der vergangenen Jahre zeigten, dass diese Schrift vor allem im Bereich der Ausbildung und des Studiums sehr gut angenommen wurde. Sie wendet sich darüber hinaus sowohl an die Praktiker*innen, die in diesem Arbeitsfeld tätig sind oder sich darüber informieren wollen, als auch an Leser*innen, die mehr ein wissenschaftliches Interesse an der Methodik und Struktur eines sozialpädagogischen Handlungsfeldes zum Lesen motiviert.

Kapitel 1

Entwicklungen und Veränderungen der Heimerziehung

Das Negativimage der Heimerziehung

Heimerziehung und die sozialpädagogische Betreuung in sonstigen Wohnformen haben die zentrale Aufgabe, positive Lebensorte für Kinder und Jugendliche zu bilden, wenn diese vorübergehend oder auf Dauer nicht in ihrer Familie leben können. Die sehr differenzierten Institutionen der stationären Erziehungshilfe sollen lebensweltorientiert ausgerichtet sein. Dies impliziert in der Regel eine ortsnahe oder zumindest regionale Unterbringung sowie die Unterstützung von Kontakten zum früheren sozialen Umfeld, vor allem aber zu der Herkunftsfamilie, wenn nicht im Einzelfall Gründe, die das Wohl des Kindes oder Jugendlichen gefährden könnten, dem gegenüberstehen. Das Heim als positiver Lebensort soll frühere oftmals negative oder traumatische Lebenserfahrungen verarbeiten helfen, für günstige Entwicklungsbedingungen sorgen, Ressourcen erkennen und auf ihnen aufbauen, den einzelnen jungen Menschen als Person annehmen und wertschätzen, eine vorübergehende oder auf einen längeren Zeitraum angelegte Beheimatung fördern und die Entwicklung neuer Lebensperspektiven unterstützen.

Die Entwicklung der Heimerziehung in ihrem historischen Kontext

Heimerziehung wird heute mitunter noch in Verbindung gebracht mit der anstaltsmäßigen Unterbringung von armen und verwaisten Kindern. Diese Vorstellung trifft für frühere Zeiten durchaus zu. Denken wir beispielsweise an die Situation elternloser Kinder in Findelhäusern, Klosterschulen, Hospitälern

und Armenhäusern des Mittelalters, so fällt außerdem auf, dass erzieherische Gesichtspunkte damals kaum vorlagen, es ging vor allem darum, diese Kinder am Leben zu erhalten und sie zu Arbeitsamkeit, Gottesfurcht und Demut hinzuführen. In Deutschland entstanden die ersten Waisenanstalten im Jahrhundert in den Reichsstädten. Vorher war es üblich gewesen, verwaiste Kinder zu Familien zu geben. Die Lage solcher Kinder wurde jedoch vielfach als sehr schlecht beurteilt, häufig wurden sie als billige Arbeitskräfte für Haus und Hof eingesetzt, für ihre Erziehung oder gar Bildung wurde kaum etwas getan. Die ersten Waisenhäuser wurden 1546 in Lübeck, 1567 in Hamburg und 1572 in Augsburg eröffnet (Schips 1917, S. 702). Sehr bekannt wurden die im Jahre 1698 von August Herrmann Francke gegründeten Hallischen Anstalten. Durch eine strenge, pietistisch geprägte Erziehung sollten die Kinder in diesem Waisenhaus ihre innere Haltung ganz auf Gott hin ausrichten. Neben der übergeordneten religiösen Unterweisung fand erstmals auch ein auf lebenspraktische Inhalte orientierter Unterricht für die Waisenkinder statt. Anzustrebende Tugenden waren auf Gott bezogene Wahrheit, Gehorsam und Fleiß. Die Kinder wurden ständig zu häuslichen Arbeiten angehalten, welches durch genaue Dienstanweisungen und Reglementierungen zu erreichen versucht wurde (Saver 1979, S. 18 ff.). Einengende Strenge und Disziplin waren alltäglich. Die Gruppen im Waisenhaus in Halle sollten ursprünglich möglichst klein sein, um eine individuelle pädagogische Vorgehensweise zu garantieren. Diese Absicht konnte jedoch nicht realisiert werden, denn wegen der jahrzehntelang andauernden Auswirkungen des Dreißigjährigen Krieges (Verwüstung von Städten und Ländereien, Verarmung der Bevölkerung, Zwangsabgaben zur Beseitigung der Kriegsschäden etc.) wurden die Anstalten von Kindern geradezu überflutet.

„Die berechtigte Kritik an dem Werk Franckes wird vermerken müssen, dass die Kasernierung so vieler Kinder in einer Anstalt letztlich eine formale Reglementierung des Lebens in ihr notwendig machte, die ihrerseits die pädagogischen Bemühungen zu einer pausenlosen Führung und Überwachung werden ließ, die dem kindlichen Wesen keine Freiheit zu eigener Entfaltung einräumte“ (Hegel 1968, S. 21).

Die weitverbreitete Massenunterbringung von Kindern, ihre hohe Sterblichkeit sowie der Vorwurf, sie würden in den damaligen Waisenhäusern nur zur Arbeit angetrieben, führte zu einem erbitterten und lang andauernden Streit.

„... die Unzufriedenheit mit den Waisenhäusern stieg. Immer wieder zeigte es sich, dass die in den oft engen und düftigen Räumen zusammengedrängten Kinder von Hautkrankheiten geplagt wurden; immer wieder traten auch in der

Verwaltung arge Missbräuche hervor, welche die verfügbaren Mittel zersplitterten und die Wohlgesinnten abgeneigt machten, neue Unterstützungen zu gewähren. Da gewann die Frage, ob es nicht besser sei, die Waisenhäuser als geschlossene Institute ganz aufzuheben und die Waisen in Familienpflege zu geben, mehr und mehr an Bedeutung. ... Die Waisenhäuser wurden als Mördergruben, als Lazarethe bezeichnet, in denen die armen Kinder elendiglich verdürben oder doch den Keim der Krankheit für das ganze Leben in sich aufnahmen; man nannte ihre Zöglinge Geschöpfe, die unter liebloser und sorgloser Verwaltung durch Schmutz und Krätze, durch schlechte Kost und geheime Sünden, bleiche, abschreckende Gespenster würden, während sie doch zu Christen, zu brauchbaren Bürgern, zu tüchtigen Menschen gebildet werden sollten. Dagegen schwärmte man für die Erziehung auf dem Lande und in wackeren Familien und sah hier überall Bilder der Unschuld, der Einfalt, der Herzensgüte, des stillen Gedeihens“ (Pädagogisches Handbuch 1885, S. 1209).

Aber es waren nicht nur die schlimmen Zustände in den Anstalten, die zur Sorge Anlass gaben, sondern auch solche ökonomischen Gründe wurden angeführt, die uns an die gegenwärtige Diskussion über die hohen Kosten der Heimerziehung erinnern. Der Aufenthalt in einem Waisenhaus war beispielsweise im Jahre 1862 in Berlin dreimal so teuer wie in der Familienpflege.

Die „hamburgische Gesellschaft zur Beförderung der Künste und nützlichen Gewerbe“ schrieb im Jahre 1779 eine Preisaufgabe aus, in welcher geklärt werden sollte, ob die Erziehung der Waisenkinder vorteilhafter in Familienpflege oder in Waisenhäusern durchzuführen sei.

„Die Resultate, welche aus den Untersuchungen über jene Preisfrage hervorgehen, sind übereinstimmend ungünstig für die Waisenhäuser ausgefallen. Durch sehr ins Einzelne gehende Berechnungen ist dargethan worden, dass es für den Staat oder die Anstalten selbst weit vorteilhafter sey, die Kinder in auswärtige Verpflegung zu geben“ (Conversations-Lexikon 1819, S. 422).

Es wurde gleichzeitig gefordert, die Pflegeeltern „gehörig auszuwählen“ und diese „immer unter eine genaue Aufsicht“ zu stellen. In mehreren Orten wurden „die Waisenhäuser abgeschafft, und dagegen die Waisenvertheilung eingeführt. Der offenbare Erfolg davon ist eine bedeutende Ersparnis der Ausgaben, und eine sehr verminderte Mortalität unter den Kindern gewesen“ (Conversations-Lexikon 1819, S. 423).

Dennoch konnte dieser „Waisenhausstreit“, in dem es neben pädagogischen auch immer um finanzielle Gesichtspunkte ging, keineswegs eindeutig gelöst werden.

„Gehen wir nun von der Geschichte der Waisenerziehung zu der Waisenfrage über, so müssen wir zu Voraus bemerken, dass dieselbe seit hundert Jahren wie keine andere ventiliert wurde, ohne dass von den aufgestellten Prinzipien eines das andere verdrängt und entschieden die Oberhand gewonnen hätte. Der Grund liegt hauptsächlich darin, dass einerseits die Waisenfrage zugleich eine Geldfrage ist, und andererseits die Erziehungsfrage selbst, statt klarer und eine den Erziehern bewußte, nur immer noch mehr verwirrt wird“ (Real-Encyclopädie 1874, S. 765).

Doch obwohl die „Segnungen des Familienlebens“ in den Waisenhäusern ohnehin als „verloren“ galten, eine „individuelle Behandlung“ als „erschwert, wenn nicht unmöglich“ angesehen wurde, konnte der Streit nicht einfach zugunsten der Familienpflege entschieden werden. Auch die damals vorgetragenen Gründe lassen Parallelen zur heutigen Situation erkennen, denn man hätte sich wohl für die Familienpflege entschieden, „wenn nur die entsprechende Anzahl tauglicher Familien gefunden würde, denen die Kinder anvertraut werden könnten“ (Real-Encyclopädie 1874, S. 766). Nach der im Jahre 1840 vorgetragenen Auffassung des Vorstehers des Waisenhauses in Hamburg könnten jedoch „gut organisierte Waisenhäuser die besten Erziehungsanstalten für Waisen“ sein, wenn unter anderem die folgenden Voraussetzungen erfüllt wären: „Unterordnung der Oeconomie und des Rechnungswesens unter den höheren Erziehungszweck, statt jene als erste und letzte Rücksicht zu betrachten und sich dadurch leiten zu lassen“ und außerdem, „dass die Anstalt mit ihren Zöglingen auch nach der Entlassung wenigstens bis zur Mündigkeit in ununterbrochener Beziehung stehen müsse. Endlich, dass Waisenhäuser, da sie mehr kosten, auch mehr leisten und sich unablässig vervollkommen müssen“ (Pädagogische Real-Encyclopädie 1852, S. 907).

Diese schon im Jahre 1840 erhobene Forderung ist für die stationäre Erziehungshilfe gültig und wird in neuen Forschungs- und Anwendungsbereichen, wie z. B. bei Care Leaver Projekten (s. z. B. Strahl/Thomas 2013), explizit aufgegriffen.

Erst mit dem Beginn der Aufklärung und mit allgemeinen Veränderungen in der Betrachtung des Wertes der Kindheit und einer kindorientierten Erziehung hielten in der Beeinflussung durch Rousseau und Pestalozzi pädagogische Ideen in größerem Umfang in die damaligen Institutionen für elternlose

Kinder Einzug. Pestalozzi wurde im Jahre 1798 in Stanz die Gründung eines Armen-Erziehungshauses übertragen. Erstmals waren in einer solchen Anstalt nicht mehr Strenge, Zucht und Ordnung die herausgehobenen Attribute, sondern es überwog ein anderes Element, nämlich das der Liebe zu den Kindern.

„Der Waisenvater musste seinen Kindern alles sein: Vater, Diener, Aufseher, Krankenwärter und Lehrer. Bei der Kärglichkeit der Hilfsmittel musste sich die Erziehung der Kinder auf das Wichtigste beschränken; die Erziehungsmethode war diejenige der Liebe“ (Rattner 1968, S. 100).

Pestalozzi teilte gemeinsam mit seiner Familie sein Leben mit den Waisenkindern. Der „Wohnstubencharakter“ seines Erziehungsideals ließen ihn zum Begründer des Familienprinzips in der Heimerziehung werden (Sauer 1979, S. 36).

„Ich wollte eigentlich durch meinen Versuch beweisen, dass die Vorzüge, die die häusliche Erziehung hat, von der öffentlichen müssen nachgeahmt werden und dass die letztere nur durch die Nachahmung der erstern für das Menschengeschlecht einen Wert hat“ (Pestalozzi o. J., S. 93).

Die immense Bedeutung einer Pädagogik durch Beziehungsarbeit wird durch folgende Aussage deutlich:

„Vor allem wollte und musste ich also das Zutrauen der Kinder und ihre Anhänglichkeit zu gewinnen versuchen. Gelang mir dieses, so erwartete ich zuversichtlich alles übrige von selbst“ (Pestalozzi, o. J., S. 94).

Die von Pestalozzi ausgehenden Impulse sollten die Waisenpflege nachhaltig beeinflussen. Denn es wurde „immer entschiedener die dabei zu lösende Aufgabe als eine pädagogische“ (Pädagogisches Handbuch 1885, S. 1209) aufgefasst. Die sich anschließende „Rettungshausbewegung“ verfolgte zwei Zielsetzungen. Einmal sollte das Seelenheil der verwaisten Kinder durch religiöse Bildung und Hinführung zu Gott gerettet werden. Andererseits ging es darum, elternlose Kinder für das weltliche Leben bzw. das Überleben zu retten und sie zu brauchbaren Mitgliedern der Gesellschaft heranzubilden. Einer der bedeutendsten Vertreter der Rettungshausbewegung war Johann Hinrich Wichern, welcher im Jahre 1833 das „Rauhe Haus“ in Hamburg gründete. Mit der Errichtung dieses Waisenhauses reagierte der Theologe Wichern auf die unvorstellbare Verarmung großer Bevölkerungsteile und auf den sozialen Zerfall der Gesellschaft. Dem einzelnen jungen Menschen, welcher zu ihm geführt wurde, begegnet Wichern – von seinem christlichen

Lebensprinzip geleitet – mit Liebe und Vergebung. Eine kleine Abhandlung in der „Schulzeitung“ von 1847 schildert das Rauhe Haus folgendermaßen:

„Das Ganze ist ebensowenig eine Waisen-, als eine Schul-, Zucht- oder Armenanstalt, sondern ist nach und nach zu einer kleinen Colonie herangewachsen, in welcher die rettende Liebe sehr mannigfaltige Zwecke pflegt und nach außen hin verwirklicht. Diese Anstalten beherbergen gegenwärtig in zwölf kleineren und größeren Gebäuden zwischen 140 bis 150 Hausgenossen verschiedener Art. ... Fragen wir nach den Mitteln, deren sich die rettende Liebe des Rauhen Hauses bedient, um die Verirrten mit neuen Lebenskräften zu durchdringen, so stellen sich namentlich folgende heraus: Zunächst ist es eine selbstbestimmte Ordnung, woran man die Aufgenommenen gewöhnt, um sie aus dem ungeordneten, wilden und wüsten Treiben herauszureißen, in welchem sie die Ihrigen leben sahen und in welchem sie mitlebten. Das zweite Mittel ist eine nützliche Beschäftigung, von der die Zöglinge vor ihrer Aufnahme noch nichts wußten. Das dritte Mittel besteht in dem fleißigen Gebrauche des göttlichen Wortes, um sie nun auch in das rechte Verhältnis mit Gott zu setzen, wovon bei ihnen sonst kaum eine Spur zu finden war. Ein viertes Mittel besteht in dem Bemühen, Liebe in den Herzen der Kinder zu erwecken und hierin namentlich offenbart das Rauhe Haus am Deutlichsten seine besondere Eigentümlichkeit – das Familienleben, ein gemütliches Beisammenwohnen, welches es allen anderen Einrichtungen vorgezogen hat; denn es ist der naturgemäßigste Boden für das Gedeihen des kindlichen Lebens, und das Förderlichste einer gegenseitigen Erziehung“ (Pädagogische Real-Encyclopädie 1852, S. 909f.).

Die Verdienste Wicherns sind in der konsequenten Praxis des Familienprinzips zu sehen, damit stellte er die ansonsten übliche Vermassung der Kinder in Anstalten deutlich ins Abseits. Die Erziehung in und durch kleine Gemeinschaften wurde begleitet von einer christlich geprägten individuellen Zuneigung. Die Waisenhauserziehung hätte bei Anwendung solcher Grundsätze von diesem Zeitpunkt an ihre Schrecken verlieren können. Dies war aber nicht so. Sehr deutlich wird die Nichtbeachtung bereits vorhandener pädagogischer Einsichten beispielsweise, wenn man die Anstaltssatzung des Münchener Waisenhauses aus dem Jahre 1908 liest und feststellen muss, dass die autoritäre und aus heutiger Sicht menschenverachtende Anstaltsordnung kaum Raum für pädagogische Prozesse zuließ. Von den Kindern wurde eine ehrerbietige Haltung gegenüber den Vorgesetzten erwartet, Widerspruch wurde nicht geduldet. In der Hausordnung dominierten Begriffe wie Strenge, Strafen, Schweigen und Ruhe. Eine Briefzensur war selbstverständlich. Die durch Rousseau, Pestalozzi und Wichern vorgebrachten Erkenntnisse des Wertes einer vom Erwachsenen ausgehenden Beziehungsarbeit, welche

durch Liebe und Zuneigung geleitet wird, pervertieren in der Anstaltssatzung in ihr Gegenteil:

„Die Zöglinge haben allen ihren Vorgesetzten einschließlich allen Ordensmitgliedern Ehre, Liebe und Gehorsam zu erweisen“ (Mehring 1994, S. 34).

Positive emotionale Beziehungen zwischen Kindern und Erzieher*innen wurden so von vornherein ausgeschlossen. Jahrhundertlang wurde – bis auf wenige Ausnahmen – Kindern durch Institutionen kein Zuhause geboten, sie wurden in Anstalten kaserniert und zu Zucht und Ordnung angetrieben. In diesem Zusammenhang ist es wichtig zu erfahren, dass der Begriff „Heim“ erst Anfang des 20. Jahrhunderts üblich wurde und vorher und auch danach Beschreibungen wie

- *Besserungs- und Corrigendenanstalt*
- *Rettungshaus und Rettungsanstalt*
- *Zwangserziehungsanstalt*
- *Fürsorgeerziehungsanstalt*
- *Erziehungsanstalt*
- *Jugendschutzlager/Konzentrationslager für Jugendliche/Arbeitslager für Fürsorgezöglinge“ (Schraper/Heckes 1986, S. 1 f.)*

üblich waren.

Die Erziehungssituation im Nationalsozialismus war dadurch gekennzeichnet, dass alle Kinder und Jugendlichen während dieser Zeit ganz massiven ideologisch ausgerichteten Erziehungsgewalten außerhalb der eigenen Familie ausgesetzt waren. Dies stand im Widerspruch zur eigentlich vorherrschenden Familienideologie, denn die Zielsetzung der diktatorischen Staatsgewalt, nationalsozialistisch wertvolle junge Menschen heranzubilden, führte faktisch zu einer Schwächung der Erziehung innerhalb der Familie (Sauer 1979, S. 73).

„Die öffentliche Erziehung blieb nicht mehr Ersatzerziehung für den Notfall eines elterlichen Versagens, sie wurde zu einer staatspolitischen Pflichtaufgabe. Elterliches Vorbildverhalten wurde faktisch um das umschriebene Tatbestandsmerkmal der politischen Unzuverlässigkeit der Sorgeberechtigten erweitert“ (Wolff 1999, S. 155).

Bei der Aufgabenstellung der Fremdunterbringung blieben die pädagogischen Erkenntnisse und Errungenschaften vorangegangener Zeiten außer Betracht. Richtlinie wurde die Fragestellung, was die Hilfeleistung für den Einzelnen dem NS-Staat voraussichtlich nützen würde; es fand eine Aufteilung der Hilfebedürftigen nach rassistischen Merkmalen und ihrem Wert für

die „Volksgemeinschaft“ statt. Für Kinder und Jugendliche, die außerhalb ihrer eigenen Familie in Institutionen aufwachsen mussten, wurde eine Unterteilung vorgenommen in „gute‘ Elemente, die als ‚erbgesund‘, normal begabt und eingliederungsfähig galten und in NSV¹ Jugendheimstätten untergebracht und erzogen wurden, in ‚halbgute‘ Elemente – sie erhielten auf der Grundlage des RJWG² aus dem Jahre 1922 Fürsorgeerziehung – und die ‚bösen‘ Elemente, die als schwersterziehbar ab 1940 in polizeilichen Jugendschutzlager untergebracht und mit Erreichung der Volljährigkeit in ein Arbeitshaus oder in ein Konzentrationslager übergeführt wurden“ (Lampert 1983, S. 198).

Diese Klassifizierung führte dazu, dass in den NSV Jugendheimstätten nur als rassistisch „wertvolle“, erbgesund sowie erziehungsfähig und erziehungswürdig angesehene junge Menschen aufgenommen wurden. Alle anderen kamen in die sogenannte Bewahrung, eine Aufgabe, welche den Wohlfahrtsverbänden überlassen wurde.

Nach Beendigung des Zweiten Weltkrieges war es zunächst sehr schwierig, der großen Anzahl an heimatlosen und elternlosen Kindern mit sinnvoll organisierten Hilfeangeboten entgegenzutreten. Nur noch wenige Heime waren vorhanden, die in der Regel von unausgebildetem Personal (so z. B. von ehemaligen Soldaten) geführt wurden. Großgruppen von bis zu 30 und mehr Kindern waren an der Tagesordnung. Um mit solchen „Massen“ von Kindern einigermaßen fertig zu werden, blieben dem nicht qualifizierten Personal nur wenige Methoden übrig, die auf Strenge, Disziplin, Ruhe, Ordnung und Unterordnung basierten. Einige der wenigen Ausnahmen hiervon konnten im zuvor schon erwähnten Münchener Waisenhaus beobachtet werden. Der wegen seiner Aktivitäten während der NS-Zeit nicht unumstrittene Pädagoge Andreas Mehringer (1911–2004) übernahm nach dem Zweiten Weltkrieg die Leitung des Waisenhauses in München. Er setzte sich erfolgreich für Reformen der Heimerziehung insgesamt ein. Ihm gelang es in der frühen Nachkriegszeit, das Familienprinzip innerhalb der Heimerziehung mit dem Wiederaufbau des Hauses „realitäts- und hilfebezogen“ zu realisieren.

Auf diese Zeit zurückblickend, schrieb Mehringer später:

„Muss man ... die Kinder wie in der alten Anstalt kasernieren? Muss der Unterschied zwischen einem Familienkind und einem Anstaltskind so riesengroß sein? Wir sagten: Nein. Es gibt einige wesentliche Elemente der Familie, welche auf die Ersatzunterbringung übertragbar sind. Es sind vor allem diese drei: die

1 Nationalsozialistische Volkswohlfahrt

2 Reichsjugendwohlfahrtsgesetz

überschaubare kleine Zahl; dann: nicht lauter gleiche, sondern verschiedene Kinder in der Gruppe, große und kleine, Knaben und Mädchen; und schließlich die abgeschlossene Wohnweise dieser kleinen gemischten Gruppe. Anders gesagt: Die eigenen vier Wände, die jeder Mensch für sich haben möchte; die er liebt, weil er sie braucht. Auch Kinder brauchen sie“ (Mehring 1994, S. 60).

Es sollte allerdings noch Jahrzehnte dauern, bis die von Mehring ausgehenden pädagogischen Impulse die Heimerziehung insgesamt erreichten und veränderten.

Von einer anderen Seite ausgehend wurde die Idee, elternlosen Kindern ein wirkliches Zuhause zu geben, nach dem Zweiten Weltkrieg auch durch die SOS-Kinderdorfbewegung praktiziert. Der allgemeine Weg zur Veränderung weg von der Anstaltserziehung in der Großinstitution Heim hin zu überschaubaren familienähnlichen Formen, setzte auf breiter Ebene erst mit Beginn der 1970er-Jahre ein und fand seinen Ausdruck in der Auflösung großer Institutionen, im Auftauchen von Kinderhäusern, Außenwohngruppen und Wohngruppen.

Die Beheimatung von Kindern, z. B. in den Kinderdörfern innerhalb eines familienähnlichen Rahmens, war zweifellos eine Abwendung von der Anstaltspädagogik und sie war notwendig, da es sich in der Regel um elternlose Kinder handelte. Hier trat dann auch der in der ansonsten praktizierten Heimerziehung existierende Änderungs- und Verbesserungscharakter der Pädagogik zurück, zugunsten der „normalen“ Entwicklungsmöglichkeiten innerhalb einer fördernden familiären Atmosphäre. Das sich mehr und mehr durchsetzende Familienprinzip innerhalb der Heimerziehung blieb jedoch nicht unumstritten (Sauer 1979), denn es erschien fraglich, ob familienähnliche Lebens- und Erziehungsformen wirklich für alle Kinder die günstigsten Entwicklungsmöglichkeiten bieten könnten.

Spätestens dann, wenn eine Bezugsperson austritt, merken die Kinder, dass „ihre Familie“ eine organisierte Täuschung war (Bühler-Niederberger 1999, S. 337). Durchsetzen konnte sich allenthalben jedoch die Tendenz, Heimerziehung in Gruppen zu praktizieren, die zumindest von der äußeren Form und Struktur her der Familie ähneln. Bis auf wenige andere Ausnahmen gebührt zweifellos der SOS-Kinderdorfbewegung der Verdienst, Heimkindern einen Rahmen geschaffen zu haben, in dem neben einer beständigen Bezugsperson eine wirkliche Atmosphäre der Geborgenheit und des Sich-Zuhause-Fühlens vorhanden war. Die übrigen Institutionen der Heimerziehung verfügten zwar im Laufe der Jahre auch über bessere Gebäude und nach und nach über

zumindest einzelne pädagogisch ausgebildete Mitarbeiter*innen, es waren aber trotzdem immer noch Anstalten mit ihren typischen Negativmerkmalen.

Erst gegen Ende der 1960er-Jahre wurde der Heimerziehung insgesamt mehr Aufmerksamkeit geschenkt. Initiatoren der sogenannten Heimkampagne oder anders ausgedrückt: der Skandalisierung der Heimerziehung, waren linke Student*innengruppen, die das vorherrschende kapitalistische Gesellschaftssystem anprangerten und sich für Randgruppen, welche durch eben dieses System erzeugt seien, einsetzten. Heimkinder und vor allem Jugendliche in geschlossenen Fürsorgeheimen waren eine solche Randgruppe, mit der Student*innengruppen sich solidarisierten. Die Öffentlichkeit wurde – teilweise in spektakulären Formen – auf die Not der in Heimen lebenden jungen Menschen aufmerksam gemacht, die Rahmenbedingungen und Erziehungspraktiken wurden angeprangert. Heimzöglinge wurden „befreit“, es entstanden die ersten alternativen Wohngemeinschaften. Auch die allgemeine Einstellung zur Erziehung unterlag in diesem Zeitraum Veränderungstendenzen, die im Zusammenhang mit den politischen und gesellschaftlichen Reformen gesehen werden können. Vor allem die Veröffentlichungen von Neill (1970/2014) über die Theorie und Praxis der antiautoritären Internatschule Summerhill gaben sowohl der Fachwelt als auch der breiten Öffentlichkeit wesentlichen Anstoß zu einer lebhaften und lang anhaltenden Diskussion über diese revolutionär anmutenden Erziehungsansichten. Sowohl die Skandalberichte über die Heimerziehung als auch die Auswirkungen der anti-autoritären Erziehungsbewegung leiteten erneut Reformforderungen für die Heimerziehung ein, wie

- die Abschaffung repressiver, autoritärer Erziehungsmethoden,
- die Verringerung der Gruppengröße,
- tarifgerechte Entlohnung sowie Weiter- und Weiterbildungsmöglichkeiten für Erzieher(innen),
- die Abschaffung von Stigmatisierungsmerkmalen, etwa Anstaltskleidung, Heime in abgelegener Lage etc. (Almstedt/Munkwitz 1982, S. 21–33).

Heimerziehung in der Deutschen Demokratischen Republik (DDR; 1949 – 1990)

Heimerziehung in der DDR hatte die Aufgabe, sich mit Kindern und Jugendlichen zu beschäftigen, „für die gesellschaftliche Regelsysteme nicht greifen, also mit Ausnahmefällen“ (Mannschatz 1994, S. 15).

Während in Westdeutschland die 1968er-Bewegung, die Skandalberichte über die Zustände in Heimen sowie liberaler gewordene politische und pädagogische Auffassungen und Realitäten zu andauernden Reformen der stationären Erziehungshilfe führten, gab es in den Heimeinrichtungen der ehemaligen DDR weniger solche Impulse und Veränderungen.

Dagegen bestanden in der Zeit vor 1968 bezüglich der Heimerziehung viele Übereinstimmungen. Kappeler (2008, S. 69ff.) resümiert, dass in den stationären Jugendhilfesystemen beider deutscher Staaten Merkmale „totaler Institutionen“ vorhanden waren, so wie sie von Goffman (1974) beschrieben wurden. Sowohl in der Bundesrepublik als auch in der DDR waren abweichende Verhaltensweisen, die Beobachtung bzw. Zuschreibung von Verwahrlosungstendenzen und sogenannte Schwererziehbarkeit wesentliche Einweisungsgründe. In der DDR wurden – im Gegensatz zu Westdeutschland – die aus den Normabweichungen resultierenden „Erziehungsnotwendigkeiten“ ganz offen dargelegt und ideologisch mit der „Erziehung zu einem neuen Menschen“ und zum Sozialismus begründet. In Ost und West „stand die Einhaltung der ‚Heimordnung‘ durch die Kinder und Jugendlichen gleichermaßen im Mittelpunkt des pädagogischen Geschehens“ (Kappeler 2008, S. 73). Um Disziplin und Veränderungen zu erreichen wurde mit Härte und unnachgiebiger Konsequenz (um)erzogen. Größere Gruppen oft verhaltensauffälliger Kinder und Jugendlicher führten nahezu zwangsläufig zu „kasernierten Strukturen und Ordnungen“ (Krause 2004, S. 139).

In der ehemaligen DDR lebten durchschnittlich ca. 30.000 Kinder und Jugendliche in Heimen (Krause 2004, S. 11). In Westdeutschland befanden sich in den 1980er Jahren im Durchschnitt ca. 52.000 junge Menschen in Einrichtungen der stationären Erziehungshilfe. Vergleicht man diese Zahlen mit der jeweiligen Bevölkerungsanzahl im Jahr 1989 (DDR 16,4 Millionen – Westdeutschland 62,6 Millionen), dann fällt auf, dass in der DDR im Verhältnis zur Gesamtbevölkerung mehr als doppelt so viele Kinder und Jugendliche in Heimerziehung untergebracht waren als in der Bundesrepublik.

Manschatz bewertet das inhaltliche Konzept der Jugendhilfe in der DDR als ein von Anfang an pädagogisch orientiertes Konzept. Es ging um die Beeinflussung der Lebens- und Erziehungssituation junger Menschen. Begünstigt wurde dies durch den Aspekt, dass Jugendhilfe der Volksbildung zugerechnet wurde (Manschatz 1994, S. 40). Die inhaltliche Ausrichtung der Heimerziehung in der DDR orientierte sich wesentlich an den Erziehungsvorstellungen des Pädagogen Makarenko, welcher als Hauptform der Erziehung das Kollektiv betrachtet (Makarenko 1978, S. 125). Die Kollektiverziehung solle

zur Heranbildungen des neuen (sozialistischen) Menschen verhelfen (Hafener, 2017, S. 14). Entscheidend sei hierbei die Disziplin. Diese „darf nicht nur als Erziehungsmittel angesehen werden. Sie ist das Ergebnis des Erziehungsprozesses, in erster Linie das Ergebnis des Kollektivs der Zöglinge selbst ...“ (S. 39). Während im Westen die individuelle Förderung immer wichtiger wurde, stand im Osten nicht die einzelne Person, sondern die Gemeinschaft im Zentrum der Erziehung.

Die Differenzierung der Heime reichte von Normalkinderheimen für Kinder von 3 – 14 Jahren, Spezialkinderheimen für sogenannte „schwererziehbare“ und auch bildungsschwache Kinder, Aufnahme- und Beobachtungsheimen (auch in Verbindung mit Strafvollzug oder Fürsorgeerziehung) über Jugendwerkhöfe für erziehungsschwierige und straffällige Jugendliche bis hin zu Jugendwohnheimen, Heimen für schwererziehbare, sogenannte bildungsunfähige schwachsinnige Jugendliche und Durchgangsstationen, wohl vergleichbar mit Institutionen der Inobhutnahme (Krause 2004, S. 81 ff.)

Heimerziehung „wurde im Wesentlichen erst dann realisiert, wenn andere Maßnahmen nicht den gewünschten Erfolg gezeigt hatten. Einzigartig und letztes Mittel zu sein, charakterisierte entscheidend das Selbstverständnis von Heimerziehung in der DDR“ (Krause, 2004, S. 89). Die Aufgabe waren vor allem der „Ausgleich und die Korrektur von Fehlverhaltensweisen“ (S. 90).

Der geschlossene Jugendwerkhof Torgau war die einzige Institution dieser Art in der DDR. „Sie war gedacht als Disziplinar-Einrichtung. Aufgenommen wurden Jugendliche, die in den Jugendwerkhöfen die Heimordnung ‚vorsätzlich schwerwiegend und wiederholt verletzen‘. (...) Der Aufenthalt durfte 6 Monate nicht überschreiten. Der Jugendwerkhof hatte eine Kapazität von 60 Plätzen“ (Mannschatz 1994, S. 59). Der Jugendwerkhof Torgau wurde zwischenzeitlich zum Inbegriff einer willkürlichen und das einzelne Individuum verachtenden Heimerziehung in der DDR. Ein Vergleich der Kapazitäten geschlossener Heimerziehung relativiert allerdings das Ausmaß dieser Erziehungsform: 60 geschlossenen Heimplätzen in der DDR standen im Jahr 1989 insgesamt 372 geschlossene Heimplätze in der Bundesrepublik gegenüber (v. Wolfersberger/Sprau-Kuhlen 1990, S. 61 ff.). Orientiert an den jeweiligen Bevölkerungszahlen hätte es nach DDR-Maßstäben nur 229 geschlossene Heimplätze in der Bundesrepublik geben müssen. Wir wollen nun jedoch die inhaltlichen Aspekte der geschlossenen Heimerziehung in Torgau betrachten.

Der Prozess der Umerziehung begann bereits mit der Einweisung in die Heimeinrichtung. Hier „wurde der Jugendliche mit unabdingbaren Forderungen konfrontiert, die die Macht der Erzieher demonstrierten“ (Beyer/Strobl/Müller 2016, S. 67). Unglaublich schockierend müssen die betroffenen Jugendlichen bereits die Aufnahme erlebt haben. Sie mussten sich in der Kleiderkammer vollständig ausziehen, sie wurden desinfiziert, alle Körperöffnungen wurden überprüft, die Haare kurz geschoren. Die ersten Tage mussten in Arrestzellen verbracht werden. In dieser Isolationshaft standen nur eine Pritsche sowie ein Toiletteneimer zur Verfügung (S. 64 f.). Es ging darum, die Persönlichkeit zu demütigen und zu brechen. Auch der weitere Aufenthalt im Jugendwerkhof Torgau war von Zwangsmaßnahmen und unerbittlicher Disziplinanforderung geprägt. Der Tagesablauf war minutiös strukturiert, viele – teilweise kleinkariert wirkende – Einzelheiten wurden in einer 86 Seiten umfassenden Arbeitsordnung präzise geregelt (S. 71).

Mannschatz stellt im Rückblick fest, „dass die Errichtung des geschlossenen Jugendwerkhofes Ausdruck der Hilfslosigkeit gegenüber extremen sozialpädagogischen Problemlagen war“ (1994, S. 59). Der geschlossene Jugendwerkhof Torgau ist zu einem Synonym für Erziehungsrepression und Unrechtspädagogik in der DDR geworden.

Wie sind die Unterschiede der Heimerziehung in West und Ost zu bewerten? Die 1968er-Ereignisse hatten in der westdeutschen Heimerziehung zu deutlichen Reformen Anlass gegeben. Ansonsten aber gilt: „Im Ergebnis haben offenbar das christliche Menschenbild und das sozialistische Menschenbild die gleichen Erziehungsmethoden vorgebracht“ (Kappeler 2013, S. 28).

Der Runde Tisch Heimerziehung

In den letzten Jahren wurde in den Medien verstärkt über einzelne Erfahrungen ehemaliger „Heimkinder“ in den 1950er- und 1960er-Jahren berichtet. Die Betroffenen hatten während ihrer Heimaufenthalte massive Eingriffe in ihre Persönlichkeitsrechte erleiden müssen, sie wurden wie selbstverständlich zu unentgeltlichen Arbeiten angehalten, sie mussten drakonische Strafen über sich ergehen lassen und sie leiden noch heute unter den (sexuellen) Gewaltübergriffen ihrer ehemaligen Betreuer*innen. Die Verhältnisse, unter denen diese ehemaligen Heimkinder aufwuchsen, waren durch Lieblosigkeit und Machtherrlichkeit bzw. Machtmissbrauch gekennzeichnet. Gerade auch in christlichen Einrichtungen der damaligen Heimerziehung waren solche Zustände anzutreffen (Wensierski 2006), die keinesfalls nur mit Verweis auf

die seinerzeit üblichen Erziehungsvorstellungen und Rahmenbedingungen zu erklären sind.

Kappeler (2010) spricht in diesem Zusammenhang von unverantwortlichem Verhalten der Personen, die für und innerhalb der Heimerziehung Verantwortung tragen sollten.

„Das geltende Jugendrecht und die in der Kinder- und Jugendhilfe auch damals schon entwickelten Standards wurden in der Praxis der Heimerziehung und der ‚Wege ins Heim‘ – von wenigen Ausnahmen abgesehen – nicht verwirklicht. An den entscheidenden Stellen des Jugendhilfesystems, bei öffentlichen und privaten Trägern fehlten die Einsicht und der politische Wille, die Kritik anzunehmen und fachlich qualifizierte Vorschläge zu realisieren“ (Kappeler 2010, S. 138).

Berichte und Hinweise ehemaliger Heimkinder veranlassten den Leiter eines Kinderheims in evangelischer Trägerschaft in Nordrhein-Westfalen dazu, die Vergangenheit seiner Institution in den 1950er- und 1960er-Jahren durch den Erstautor wissenschaftlich aufarbeiten zu lassen. Man war sehr daran interessiert, mit betroffenen ehemaligen Heimkindern und mit früheren Betreuungspersonen in einen Dialog zu treten. Von der Heimleitung wurde die persönliche Begegnung mit den Betroffenen als sehr wichtig erachtet.

Sowohl aus Interviews mit ehemaligen Betreuer*innen als auch mit ehemaligen Jugendlichen geht hervor, dass der Tagesablauf in der Heimeinrichtung sehr stark durchstrukturiert war. Diese Struktur wurde jedoch nicht als äußerer Halt, sondern eher als Einschränkung und als Unfreiheit verstanden und aufgefasst. Die Kinder und Jugendlichen mussten in Reih und Glied in Zweierreihen in den Speisesaal gehen. Gegessen wurde von Blechtellern, da Porzellan ohnehin nur kaputt gemacht worden wäre. Das Essen wurde als sehr eintönig, einfach und schlecht beurteilt. „Es gab jeden Tag einen Kessel Mehlsuppe“ (Aussage einer ehemaligen Mitarbeiterin). Beim Essen herrschte Schweigegebot. Die Minderjährigen besuchten die Heimschule auf dem Gelände. Die Möglichkeit zum Duschen und zum Kleiderwechsel wurde nur an Freitagen eingeräumt. Die Toiletten hatten keine Türen, einige der Interviewten empfanden dies als demütigend. An Samstagen mussten die Hände und Schuhe gezeigt werden, die Schlafsäle wurden kontrolliert. Insgesamt herrschten ausgeprägte Kontrollen vor. An Geburtstagen konnte zwar im kleinen Rahmen gefeiert werden, es gab aber keine Geschenke. Unter den Kindern und Jugendlichen entwickelten sich hierarchische Strukturen, gegenseitige Erpressungen waren an der Tagesordnung.

Die Mitarbeiter*innen berichten übereinstimmend von einer „völligen Überforderung“. Dies wird z.B. begründet mit der großen Kinderanzahl und mit nicht vorhandenen Möglichkeiten einer Aussprache unter den Betreuer*innen. Es herrschte ein „Kasernenton“ vor, Emotionen waren nicht vorhanden, die Kinder wurden einfach nur „verwahrt“. Emotionale Zuwendungen unterblieben und die ehemaligen Heimkinder berichten, dass sie es vermisst haben „einfach einmal in den Arm genommen zu werden“ oder sonstige Streicheleinheiten zu erhalten.

Ein ehemaliges Heimkind erinnert sich folgendermaßen: „Wenn kein Gehorsam im Schlafsaal herrschte, mussten alle unter die ‚kalte Dusche‘, diese Prozedur dauerte manchmal bis 2 Uhr nachts.“ Die Gewalt aufseiten der Erzieher*innen und unter den Kindern sei sehr hoch gewesen. Es hätten definitiv Demütigungen und sexuelle Misshandlungen stattgefunden. Es habe auch Räumlichkeiten gegeben, in denen die Jungen eingeschlossen wurden, wenn sie nicht gehorchten. Diese Isolation dauerte zwischen einem Tag und einer Woche. Auch Spalierläufe mit nassen Bettlaken habe es gegeben. Der ehemalige Hausvater habe von morgens bis abends nur geschrien.

„Man musste im Büro des Anstaltsleiters ‚antanzeln‘, seine Hosen runter ziehen und es gab drei Schläge mit dem Rohrstock.“ Auch ein anderes ehemaliges Heimkind erinnert sich daran, mehrfach geschlagen worden zu sein. Einmal wurde er mit dem Schlauch geschlagen.

„Der Hausvater bestrafte die Kinder in seinem Büro durch Schläge mit dem Rohrstock auf das Gesäß und Schläge mit der Hand ins Gesicht. Schläge standen an der Tagesordnung. Im Speisesaal wurden Kinder von den Betreuern vor allen anderen geschlagen.“

Von den sechs befragten ehemaligen Heimkindern geht nur bei einem aus den Aussagen hervor, dass er den Aufenthalt unbeschadet überstanden habe. Ein weiterer Betroffener beurteilte die Zeit im Heim als belastend, er habe aber etwas gelernt. Ein anderer erlebte den Heimaufenthalt offensichtlich als sehr belastend. „Es ging damals nicht um Kindererziehung, sondern um Geld und Politik.“

Aufgrund der Äußerungen von drei weiteren Befragten kann man von lang andauernden Traumatisierungen ausgehen. Einer von ihnen hat nach seiner Heimerfahrung nie wieder Weihnachten gefeiert und hätte über seine Kindheit nicht sprechen können, wenn er nicht eine Therapie gemacht hätte. Ein anderer spricht von Angstzuständen, wenn er durch bestimmte äußere Situationen an das Heim erinnert wird. Er vermeidet z. B. Restaurants wegen der