



UNIVERSITÉ DE FRIBOURG / UNIVERSITÄT FREIBURG

universitas friburgae

Bildung im Strafvollzug BiSt

Drosos-Stiftung / SAH Zentralschweiz

Externe Evaluation

Erster Zwischenbericht

Christin Achermann*

Ueli Hostettler**

Roger Kirchhofer***

Marina Richter***

Freiburg, 30.9.2008

Universität Freiburg
Departement Sozialarbeit und Sozialpolitik
Route des Bonnesfontaines 11
1700 Fribourg

* Universität Neuenburg, Schweizerisches Forum für Migrations- und Bevölkerungsstudien (SFM)

** Projektverantwortung und –leitung, Universität Freiburg, Departement Sozialarbeit und Sozialpolitik

*** Universität Freiburg, Departement Sozialarbeit und Sozialpolitik

| | |
|------------------------|---|
| Zusammenfassung | 5 |
| Resumé | 8 |

Einleitung

| | | |
|-------|-----------------------------------------------------------------------|----|
| 1 | Das Projekt BiSt und die Externe Evaluation | 11 |
| 1.1 | Zielsetzung von BiSt | 11 |
| 1.2 | Merkmale der externen Evaluation | 11 |
| 1.2.1 | Auftrag | 11 |
| 1.2.2 | Fragestellung | 12 |
| 1.2.3 | Systematik | 12 |
| 1.2.4 | Methodik | 13 |
| 1.3 | Einschränkung der Zielsetzung für den Zwischenbericht nach einem Jahr | 14 |

Das erste Projektjahr im Überblick

| | | |
|---------|-----------------------------------------------------------------------|----|
| 2 | Externe Evaluation der Bildungsangebote an den Projektstandorten | 15 |
| 2.1 | Einleitung | 15 |
| 2.1.1 | Grundfragen der externen Evaluation der Bildungsangebote | 15 |
| 2.1.2 | Datengrundlage | 16 |
| 2.1.3 | Hinweis zum Aufbau des Kapitels | 17 |
| 2.2. | Erhebung des Bildungshintergrundes | 17 |
| 2.2.1 | Fluktuation | 17 |
| 2.2.2 | Definition der Teilnehmenden | 17 |
| 2.2.3 | Formale Bildung | 19 |
| 2.2.4 | Berufsbildung | 19 |
| 2.2.5 | Motivation | 19 |
| 2.2.6 | Nutzung von Medien zur Informationsgewinnung | 19 |
| 2.2.7 | Deliktategorien | 20 |
| 2.2.8 | Anteil AusländerInnen sowie InsassInnen nicht-deutscher Muttersprache | 21 |
| 2.2.9.1 | Gründe für eine Aufnahme in die Basisbildung | 21 |
| 2.2.9.2 | Gründe für eine Ablehnung | 21 |
| 2.2.10 | Vorzeitiger Abbruch der Basisbildung | 24 |
| 2.2.11 | Zusammenfassung der Erhebung des Bildungshintergrundes | 24 |
| 2.3 | Lernzielkontrolle | 25 |
| 2.3.1 | Form der Befragung | 25 |
| 2.3.2 | Ergebnisse | 26 |
| 2.3.2.1 | Lernziele und deren Erreichung | 26 |
| 2.3.2.2 | Teilnahme am Unterricht und Lernverhalten | 26 |
| 2.3.2.3 | Anwendungsbereiche der Lernziele laut Prognose der Teilnehmenden | 26 |
| 2.3.2.4 | Indikatoren der Langzeitwirkung von BiSt | 27 |
| 2.4 | Externe Schulevaluation | 27 |
| 2.4.1 | Einleitung | 27 |
| 2.4.2 | Quantitative Auswertung der Lehrpersonenbefragung | 29 |

| | | |
|---------|----------------------------------------------------------------------|----|
| 2.4.3 | Quantitative Auswertung der Befragung von Bildungsteilnehmenden | 31 |
| 2.4.4 | Lernorganisation | 33 |
| 2.4.4.1 | Gruppenbildung | 33 |
| 2.4.4.2 | Zielformulierung | 34 |
| 2.4.4.3 | Unterrichtsorganisation | 34 |
| 2.4.4.4 | QM | 35 |
| 2.4.5 | Unterrichtsziele | 35 |
| 2.4.5.1 | Methodenvielfalt | 36 |
| 2.4.5.2 | Rhythmus | 37 |
| 2.4.5.3 | Gruppe als soziales Lernfeld | 37 |
| 2.4.5.4 | Lernprozess/Transfer/Praxisrelevanz | 38 |
| 2.4.6 | Bildungsinhalte | 38 |
| 2.4.6.1 | Kulturtechnik | 38 |
| 2.4.6.2 | Allgemeinbildung | 38 |
| 2.4.6.3 | Alltagspraxis | 38 |
| 2.4.6.4 | Zeitgeschehen/Aktualität | 39 |
| 3 | Evaluation der Fachstelle | 40 |
| 3.1 | Einleitung | 40 |
| 3.1.1 | Grundfragen der Evaluation der Fachstelle | 40 |
| 3.1.2 | Datengrundlage | 40 |
| 3.1.3 | Aufbau des Kapitels | 40 |
| 3.2 | Leistungen der Fachstelle im ersten Projektjahr | 41 |
| 3.3 | Rahmenbedingungen | 41 |
| 3.4 | Bestimmung der Aufgabenerfüllung | 42 |
| 3.5 | Beurteilung der internen Qualitätssicherung | 44 |
| 3.6 | Gesamtbeurteilung | 44 |
| 4 | Kontextevaluation | 46 |
| 4.1 | Einleitung | 46 |
| 4.1.1 | Grundfragen der Kontextevaluation | 46 |
| 4.1.2 | Datengrundlage | 46 |
| 4.1.3 | Aufbau des Kapitels | 47 |
| 4.2 | Charakteristika der Anstalten | 47 |
| 4.3 | Grundhaltung vor Projektbeginn | 48 |
| 4.4 | Erwartungen vor Projektbeginn | 49 |
| 4.5 | Erfahrungen und Haltung nach dem ersten Jahr BiSt | 50 |
| 4.6 | Auswirkungen auf die Anstalt | 50 |
| 4.6.1 | Institutionelle Veränderungen | 50 |
| 4.6.2 | Integration in den Anstaltsalltag und Austausch mit den Lehrpersonen | 51 |
| 4.7 | Probleme und Handlungsbedarf | 51 |
| 4.8 | Einschätzungen und Wünsche für die weitere Entwicklung von BiSt | 52 |
| 4.9 | Folgerungen | 53 |
| 4.9.1 | BiSt im Anstaltskontext | 53 |
| 4.9.2 | Förderliche und hinderliche Aspekte für die Etablierung von BiSt | 54 |

Einschätzung und Entwicklungshinweise

| | | |
|---------|---------------------------------------------------------|----|
| 5 | Einschätzung | 56 |
| 5.1 | Einleitung | 56 |
| 5.2 | Beurteilung | 56 |
| 5.2.1 | Aufbau des Bildungsangebots und Erreichung der Klientel | 56 |
| 5.2.2 | Erreichen der Standards und Qualitätsniveaus | 57 |
| 5.2.3 | Wirkung auf Alltag und Personen | 59 |
| 5.2.4 | Übertragbarkeit | 60 |
| 5.2.5 | Weitere Fragen | 61 |
| 5.2.5.1 | Belastung der Lehrpersonen | 61 |
| 5.2.5.2 | Freiwilligkeit der Basisbildung | 61 |
| 5.2.5.3 | Weiterführung der Fachstelle: Zukunftsperspektiven | 61 |
| 6 | Entwicklungshinweise | 63 |
| 7 | Literaturverzeichnis | 66 |
| 8 | Anhänge | 67 |

ZIEL VON BiSt

Das Projekt „Bildung im Strafvollzug“ (BiSt) hat zum Ziel, in sechs Pilotanstalten ein Basisbildungsangebot aufzubauen, in die Praxis umzusetzen und während dreier Jahre Erfahrungen im Hinblick auf eine schweizweite Ausweitung der Basisbildung zu sammeln und systematisch auszuwerten. Die wichtigsten Aufgaben im Rahmen des ersten Projektjahres waren:

- der Aufbau der Projektorganisation und der Fachstelle
- die Bereitstellung der Infrastruktur (Schulungsräume und Ausstattung) in den Anstalten
- die Rekrutierung und Einarbeitung von Lehrpersonen
- die organisatorische Einbettung der Lehrpersonen und des Unterrichtsbetriebes in den Anstalten
- die Bildung von Lerngruppen auf der Grundlage der Erhebung des Bildungshintergrundes
- die Aufnahme der Unterrichtstätigkeit

BiSt wird dabei durch eine externe formative Evaluation begleitet, welche im Jahresrhythmus zuhanden der projektverantwortlichen Kreise eine datengestützte Aussensicht erarbeitet.

STARTPHASE UND INTEGRATION VON BiSt IN DIE ANSTALTEN

BiSt konnte an allen Standorten fristgerecht mit dem Unterricht beginnen. In die Vorphase von BiSt fiel die Rekrutierung der Lehrpersonen und die Bereitstellung der Infrastruktur. Die Lehrpersonen konnten ihre Tätigkeit ab August 2007 aufnehmen und unterrichteten ab September 2007 die ersten Teilnehmenden. Eine zeitaufwändige Aufgabe bestand in der Startphase darin, die Interviews zur Erhebung des Bildungshintergrundes mit den Insassinnen und Insassen zu führen und in Absprache mit den Anstalten die ersten Teilnehmenden auszuwählen. Die Schulräumlichkeiten standen zum vorgesehenen Zeitpunkt überall bereit, die Infrastruktur war jedoch nicht an allen Standorten von gleich hoher Qualität. Dies erforderte bei einigen Lehrpersonen Organisationsgeschick, um die Einrichtung der Räume unterrichtstauglich zu gestalten.

Die Lehrpersonen konnten sich schnell in das Anstaltsumfeld integrieren. Die Integration ist jedoch nicht an allen Standorten gleich weitreichend. In einzelnen Anstalten sind die Lehrpersonen in die individuelle Vollzugsplanung eingebunden, andernorts nehmen sie an internen Rapporten teil oder der Informationsaustausch erfolgt in erster Linie auf informellem Weg. Die Lehrpersonen haben sich überall äusserst aktiv um Integration und Kommunikation bemüht und dadurch eine hohe Akzeptanz von BiSt in allen Anstalten erwirkt.

Unterschiedliche, oft zu hochgesteckte Erwartungen und zum Teil Vorbehalte gegenüber BiSt sind unter Mitarbeitenden der Anstalten zu beobachten. Dabei sind deutliche Unterschiede zwischen Personen aus den Bereichen Leitung, Bildung und Soziales und den Mitarbeitenden aus den Bereichen Arbeit, Betreuung/Aufsicht und Sicherheit festzustellen. Die erste Gruppe steht Bildung und dem Projekt BiSt zumeist sehr positiv gegenüber. Es besteht insbesondere unter ihnen, teilweise auch unter Mitarbeitenden anderer Bereiche, ein Konsens, dass Bildung heute zum Strafvollzug gehört und zur Erreichung der Vollzugsziele beiträgt. Vor allem vonseiten der zweiten Gruppe wurden Befürchtungen bezüglich Sicherheit (Mehraufwand für den Sicherheitsdienst durch Transfers), Arbeit (Fehlen der Insassinnen und Insassen an der Arbeitsstelle) und über Sinn und Zweck der Bildung (Motivation, Nutzen, Bevorzugung der Insassinnen und Insassen im Gegensatz zum Personal) geäussert.

BiSt hat sich nach Ansicht der Anstaltsmitarbeitenden im Verlauf des ersten Jahres ohne grössere Probleme in den Alltag eingefügt. Das hat dazu beigetragen, viele, wenn auch nicht alle, der geäusserten Vorbehalte zu entkräften. Als anhaltende Herausforderungen für die Anstalten sind betriebliche und organisatorische Anpassungen der Arbeitsbetriebe sowie der teilweise grosse allgemeine Organisations- und Koordinationsaufwand zu sehen.

FACHSTELLE

Die Fachstelle hat im ersten Projektjahr verschiedene Elemente des Projektes erfolgreich aufgebaut und sich so als Zentrale etabliert. Sie hat ihre Hauptaufgabe, die Koordination der Basisbildung an den Standorten, wahrgenommen. Die Fachstelle hat kompetente Lehrper-

sonen angestellt und diese in Zusammenarbeit mit dem Schweizerischen Ausbildungszentrum für das Strafvollzugspersonal (SAZ) auf ihre Aufgabe im Kontext des Strafvollzugs vorbereitet und während dem ersten Jahr intensiv betreut. Viel Zeit wurde in den Aufbau der Infrastruktur und die Regelung der administrativen Prozesse an den einzelnen Standorten und in der Fachstelle selbst investiert. Die unterschiedlichen Abläufe in den Anstalten machten einen engen Kontakt der Fachstelle mit den Anstaltsleitungen und -mitarbeitenden nötig. Die Abklärungen für den Bildungsserver, welcher demnächst allen Standorten zugänglich gemacht werden soll, nahmen viel Zeit in Anspruch. Die Trennung von der Projektleitung im April 2008 und der Übergang zu einer Interimslösung erschwerten die Arbeit zusätzlich.

Es zeigte sich, dass die Komplexität des Projektes mit der Vielfalt an Akteursgruppen grösser ist als erwartet. Sowohl die Mitarbeitenden der Fachstelle als auch die Lehrpersonen sind durch die knapp bemessenen Anstellungspensen in ihren Möglichkeiten, insbesondere jener einer noch effektiveren Zusammenarbeit, eingeschränkt.

Eine essentielle Verringerung des Arbeitsaufwandes und damit der Belastung ist auch für die kommenden beiden Projektjahre nicht absehbar. Die Inbetriebnahme des Bildungsservers, die Suche nach einer neuen Projektleitung, die Ausarbeitung des Curriculums, die Definition neuer Lerninhalte und die Gestaltung der entsprechenden Lehrmittel sowie der Austausch unter den Lehrpersonen und zwischen den Lehrpersonen und der Fachstelle werden auch künftig viel Zeit in Anspruch nehmen. Aus diesen Gründen sollte über eine Neudefinition der Pensen nachgedacht werden.

TEILNEHMENDENAUSWAHL UND TEILNAHMEDAUER

Im ersten Projektjahr wurden durch die Lehrpersonen 813 Insassinnen und Insassen zu einem Interview im Rahmen der Erhebung des Bildungshintergrundes eingeladen. Befragt wurden grundsätzlich alle Personen der sechs Pilotanstalten, welche sich im September 2007 im Vollzug befanden oder zu einem späteren Zeitpunkt eingewiesen wurden. Von den 813 befragten Personen konnten in der Zwischenzeit 358 mit dem Unterricht beginnen und 220 haben diesen bereits abgeschlossen.

Das Angebot an Bildungsplätzen deckt nicht in allen Anstalten den Bedarf. In einzelnen Anstalten werden Wartelisten geführt, wobei sich die Wartezeiten zwischen einer und zehn Wochen bewegen. Im Mittel aller Anstalten liegt sie bei fünf Wochen.

Die Teilnehmenden besuchen den Unterricht im ersten Jahr der Pilotphase durchschnittlich während 14 Wochen, wobei die individuelle Dauer in den einzelnen Anstalten zwischen 9 und 23 Wochen liegt und wesentlich von der Strafdauer, der verfügbaren Kapazität und dem Zeitbedarf der vereinbarten Lernziele abhängt.

UNTERRICHT UND UMFELD

Der Unterricht findet an allen Standorten in Gruppen von vier bis sechs Personen statt. Da die Fluktuation der Bildungsteilnehmenden hoch ist, müssen sich die Gruppen häufig auf neue Bedingungen einstellen, was erschwerend wirkt. Die Heterogenität der Lernziele und des Bildungsstandes innerhalb der einzelnen Gruppen erweist sich für viele Teilnehmende als lernhemmend, andere sehen jedoch den Vorteil, dass die Unterschiede auch ein gegenseitiges Lernen ermöglichen.

In allen sechs Anstalten arbeiten die Teilnehmenden an individuell definierten Lernzielen (Grob- und Feinziele). Der Hauptteil der Unterrichtszeit ist dafür reserviert. Dabei nutzen die Insassinnen und Insassen Lehrmittel, welche zu einem grossen Teil computergestützt sind. Im Gruppenteil des Unterrichtes besteht die Möglichkeit über aktuelle Themen des Zeitgeschehens zu diskutieren, dazu Vorträge zu halten oder allgemeinbildende Inhalte in der Gruppe zu erlernen. Die zeitliche Gewichtung der beiden Teile ist in den Anstalten unterschiedlich und hängt von der Zusammensetzung der Lerngruppe ab.

In den wenigsten Anstalten ist ein Umfeld vorhanden, welches das Lernen auch ausserhalb des Unterrichtes erleichtert. In jenen Anstalten, in denen Hausaufgaben integrierter Bestandteil des Unterrichtes sind, wenden Teilnehmende sehr gerne und zum Teil viel Zeit für die Vertiefung der Lerninhalte auf. Der Wille, sich auch in der Freizeit mit den Bildungszielen

zu befassen, hängt sowohl mit den angestrebten Zielen (Schul- und Berufsabschlüsse) als auch mit der motivierenden Wirkung der Lehrperson und den Rahmenbedingungen in den Anstalten zusammen.

ERFOLG UND NUTZEN

Der Erfolg von BiSt lässt sich anhand mehrerer Indikatoren beschreiben. Im Projektbeschrieb BiSt sind folgende aufgelistet:

- Die Teilnehmenden sollen die Freude am Lernen finden. Der Unterricht soll positive Lernerlebnisse vermitteln.
- Die Teilnehmenden sollen durch den Unterricht Handlungskompetenzen erlangen, welche ihnen nach der Entlassung helfen, sich gesellschaftlich einzugliedern.
- Durch die bessere Eingliederung soll die Wahrscheinlichkeit erneuter Delinquenz verringert werden.

Die Informationen zum Erfolg von BiSt basieren auf Befragungen von Teilnehmenden und Lehrpersonen sowie Einschätzungen des Evaluationsteams.

Eine quantitative Befragung von Teilnehmenden ergab eine durchwegs hohe Zustimmung bei den Fragen nach der Zufriedenheit mit den Lehrpersonen und mit den Angeboten sowie der Nützlichkeit des Gelernten für die Zukunft. In vertiefenden Einzelinterviews bestätigte sich die Einschätzung, dass die Teilnehmenden den Unterricht gerne bis sehr gerne besuchen. Auch Personen mit belasteten Bildungsbiografien fanden Freude daran, neue – oder überhaupt wieder – Bildungsziele zu verfolgen. Eine geringere Zufriedenheit und Nutzenerwartung formulierten jene Personen, welche die Basisbildung nicht freiwillig besuchen. Es fanden sich jedoch auch in dieser Gruppe Personen, die nach anfänglichen Vorbehalten mit dem Angebot sehr zufrieden sind.

Die Teilnehmenden sehen die Basisbildung jedoch nur als kleines Puzzleteil für eine erfolgreiche Eingliederung in die Gesellschaft. Für viele sind die Bewältigung ihres Suchtproblems, der Aufbau eines neuen Kolleginnen- und Kollegenkreises und die Vermeidung von "Leerzeiten" wichtiger.

Im Rahmen des ersten Projektjahrs konnte noch keine Evaluation des langfristigen Erfolges von BiSt vorgenommen werden. Eine direkte Analyse des in BiSt eingeschriebenen übergeordneten Ziels „Reduktion der Rückfallgefahr durch Bildungsbemühungen“ ist im kurzen Zeitraum der Pilotphase nicht möglich.

Bildung ist eine wichtige, aber nicht die einzige Voraussetzung für eine erfolgreiche Reintegration. BiSt hat dazu im ersten Projektjahr einen entscheidenden Beitrag geleistet. BiSt muss jedoch immer als Teil eines Gesamtkonzepts zur Förderung von Menschen im Straf- und Massnahmenvollzug betrachtet werden und soll, im Vergleich zu andern Vollzugsinstrumenten, nicht zum Vornherein mit zu hohen oder unerfüllbaren Erwartungen belastet werden.

OBJECTIF DE FEP

Le projet „Formation dans l'exécution de peine“ (Fep) a pour objectif d'établir une offre de formation de base dans six établissements pénitentiaires pilotes, de la mettre en pratique, de collecter des expériences sur trois ans et de les évaluer systématiquement en vue d'étendre cette formation de base à l'échelle suisse. Durant la première année du projet, les tâches les plus importantes furent les suivantes:

- La mise sur pied de l'organisation du projet et du centre de compétence
- La mise à disposition des infrastructures (salles de classe et équipement) dans les établissements
- Le recrutement et la formation du personnel enseignant
- L'insertion organisationnelle des enseignant-e-s et des activités d'enseignement dans les établissements
- La création de groupes de participant-e-s à partir de l'enquête à propos des antécédents scolaires
- Le début des cours

Fep est en outre accompagné d'une évaluation externe à caractère formatif. Un rapport est rédigé annuellement afin d'offrir aux responsables du projet un point de vue externe basé sur des données factuelles.

PHASE DE DEMARRAGE ET INTEGRATION DE FEP DANS LES ETABLISSEMENTS

Les cours Fep ont pu débuter dans les six lieux selon le calendrier prévu. Le recrutement du personnel enseignant et la mise à disposition des infrastructures a eu lieu dans la phase préliminaire de Fep. Les enseignant-e-s ont pu commencer leurs activités dès août 2007 et ont donné les premiers cours dès septembre 2007. Durant la phase de démarrage, les tâches qui ont demandé le plus de temps furent les entretiens avec les détenu-e-s dans le cadre de l'enquête de base pour déterminer les niveaux de formation et le choix des participant-e-s, d'entente avec les établissements. Les salles de classe étaient partout prêtes en temps voulu, mais les infrastructures n'étaient pas de même qualité dans tous les lieux. Ceci a exigé de certain-e-s enseignant-e-s des talents d'organisation pour rendre la disposition des salles plus adaptée à l'enseignement.

Le personnel enseignant a pu s'intégrer rapidement dans l'environnement des établissements. Le niveau d'intégration varie toutefois d'un établissement à l'autre. Dans certains établissements, le personnel enseignant est impliqué dans le plan individuel d'exécution des sanctions, dans d'autres, il participe à des rapports internes ou à un échange d'informations, qui a lieu principalement de manière informelle. Partout, les enseignant-e-s se sont très activement appliqués pour s'intégrer et pour communiquer. Ainsi, Fep a été bien accepté dans tous les établissements.

On peut observer des attentes diverses, souvent trop élevées, et parfois aussi des réserves à l'encontre de Fep parmi les collaborateurs et collaboratrices des établissements. Dans ce domaine, on constate des différences nettes entre d'une part, les personnes des domaines de la direction, la formation et le social, et d'autre part, les collaborateurs et collaboratrices des domaines travail, surveillance/accompagnement et sécurité. Le premier groupe a une attitude en général très favorable à la formation et au projet Fep. On trouve parmi ces personnes, et en partie aussi chez des collaborateurs et collaboratrices des autres domaines, un consensus autour de l'idée que la formation fait de nos jours partie de l'exécution des peines et contribue à la réalisation de ses objectifs. Le deuxième groupe en particulier a exprimé des craintes concernant la sécurité (surcroît de travail pour le service de sécurité en raison des transferts), le travail (absence des déten-u-es sur le lieu du travail) et le sens et but de la formation (motivation, utilité, favoritisation des détenu-e-s au détriment du personnel).

Selon les dires des collaborateurs et collaboratrices des établissements, au cours de cette première année, Fep s'est inséré dans le quotidien sans grand problème. Cela a contribué à amoindrir la plupart, mais pas la totalité, des réserves. Les établissements doivent faire face

à un défi persistant : les adaptations organisationnelles et institutionnelles des ateliers de travail ainsi que les efforts généraux, parfois conséquents, en organisation et en coordination que le projet exige.

CENTRE DE COMPETENCE

Durant la première année du projet, le centre de compétence a élaboré avec succès divers éléments du projet et a ainsi gagné une importance centrale. Il a assuré sa tâche principale, à savoir la coordination de la formation de base dans les différents lieux. Le centre de compétence a engagé des enseignant-e-s compétent-e-s et les a préparé-e-s à leur fonction dans le contexte de l'exécution des peines, en collaboration avec le CSFPP, et les a accompagné-e-s de manière intensive durant la première année. Aux différents endroits et dans le centre de compétence lui-même, beaucoup de temps a été investi dans la mise sur pied des infrastructures et le règlement des processus administratifs. Les différences entre les établissements dans la manière de gérer le projet ont exigé un contact étroit entre le centre de compétence et les directions et collaborateurs et collaboratrices des établissements. Le travail pour la mise en place du serveur de la formation, qui doit bientôt être rendu accessible à tous les lieux, a demandé beaucoup de temps. Le départ de la direction du projet en avril 2008 et le recours à une solution intérim ont rendu le travail plus difficile.

La complexité du projet avec la multitude d'acteurs en présence se révèle plus grande que prévue. Aussi bien les collaborateurs et collaboratrices du centre de compétence que le personnel enseignant sont limité-e-s dans leurs possibilités, celle de collaborer ensemble en particulier, par les taux d'activité calculés au minimum.

Les deux années suivantes de ce projet ne laissent pas prévoir une diminution de la quantité de travail et donc de la charge. La mise en service du serveur de formation, la recherche d'une nouvelle direction pour le projet, l'élaboration du curriculum, la définition de nouveaux contenus des cours et la conception d'un matériel didactique adapté, de même que l'échange entre les enseignant-e-s et entre les enseignant-e-s et le centre de compétence continueront de demander beaucoup de temps dans le futur. Pour cette raison, il faudrait penser à redéfinir les taux d'engagement.

CHOIX DES PARTICIPANT-E-S ET DUREE DE PARTICIPATION

Durant la première année du projet, 813 détenu-e-s ont été invité-e-s par le personnel enseignant à faire un entretien dans le cadre de l'enquête de base. Toutes les personnes des six établissements pilotes qui se trouvaient en exécution des peines ou qui ont été incarcérées plus tard ont été interrogées. Des 813 personnes interrogées, 358 ont pu commencer les cours entre-temps et 220 ont terminé la formation à l'heure actuelle.

L'offre de places de formation ne couvre pas les besoins dans tous les établissements. Dans certains établissements, on recourt à des listes d'attente. Le temps d'attente se situe entre une et dix semaines. Il est en moyenne de cinq semaines dans tous les établissements. Durant la première année de la phase pilote, les participant-e-s suivent en moyenne les cours pendant 14 semaines. La durée individuelle dans les différents établissements se situe entre 9 et 23 semaines et dépend grandement de la durée de la peine, du nombre de places disponibles et des objectifs d'apprentissage fixés.

COURS ET ENVIRONNEMENT

Dans tous les lieux, les cours ont lieu par groupes de quatre à six personnes. Certain-e-s détenu-e-s ne peuvent pas rester longtemps dans la formation (en raison d'un transfert vers un autre établissement ou de la durée limitée de leur peine), provoquant une forte fluctuation des participant-e-s. Pour cette raison, les groupes doivent souvent se réadapter à de nouvelles conditions, ce qui rend le processus plus difficile. L'hétérogénéité des objectifs d'apprentissage et du niveau de formation à l'intérieur des groupes se révèle pour beaucoup de participant-e-s être une barrière à l'apprentissage. Par contre, certain-e-s participant-e-s y voient l'avantage d'un apprentissage réciproque à travers les différences.

Dans les six établissements, les participant-e-s travaillent en fonction d'objectifs d'apprentissage fixés de manière individuelle (objectifs généraux et objectifs spécifiques). La

plus grande partie du temps d'enseignement y est réservée. Pour ceci, les détenu-e-s utilisent du matériel didactique qui s'appuie en grande partie sur l'informatique. Dans la partie de l'enseignement qui se fait en groupes, les participant-e-s peuvent discuter de thèmes d'actualité, faire des exposés à ce sujet ou acquérir des connaissances générales au sein du groupe. L'équilibre temporel entre les deux parties diffère d'un établissement à l'autre et dépend de la composition du groupe.

Très peu d'établissements pénitentiaires offrent un environnement qui favorise aussi l'apprentissage en dehors des cours. Dans les établissements où des devoirs font partie intégrante de l'enseignement, les participant-e-s consacrent volontiers du temps, pour certain-e-s même beaucoup de temps, à l'approfondissement du contenu des cours. La volonté de consacrer aussi ses loisirs à la réalisation des objectifs d'apprentissage dépend autant des objectifs visés (diplôme scolaire ou professionnel) que de l'effet motivant du personnel enseignant et des conditions-cadre dans les établissements.

SUCCES ET UTILITE

Plusieurs indicateurs permettent de décrire le succès de Fep. La description du projet Fep mentionne les indicateurs suivants :

- Les participant-e-s doivent trouver du plaisir à apprendre. L'enseignement doit donner lieu à des expériences d'apprentissage positives.
- Les participant-e-s doivent acquérir des compétences grâce à ces cours, qui les aideront à se réinsérer dans la société après leur mise en liberté.
- La probabilité de nouvelle délinquance devrait décroître grâce à cette meilleure insertion.

Les informations concernant le succès de Fep se fondent sur une enquête auprès des participant-e-s et du personnel enseignant, de même que sur les estimations de l'équipe d'évaluation.

Une enquête quantitative auprès des participant-e-s a démontré une approbation élevée pour les questions concernant la satisfaction avec les enseignant-e-s et avec l'offre, de même que l'utilité de ce qui avait été appris pour le futur. Des entretiens personnels approfondis confirment que les participant-e-s se rendent volontiers, voire très volontiers, aux cours. Même les personnes qui ont des parcours de formation difficiles ont trouvé du plaisir à poursuivre de nouveaux buts de formation ou à les poursuivre à nouveau. Une satisfaction et des attentes plus limitées par rapport à l'utilité de cette formation ont été exprimées par les personnes qui ne participent pas à Fep volontairement. Pourtant, même dans cette catégorie, se trouvent des personnes qui, malgré des réticences initiales, sont très satisfaites avec l'offre.

Les participant-e-s ne voient pourtant Fep que comme une petite pièce du puzzle d'une réinsertion réussie. Pour beaucoup, il est plus important de dépasser leur problème de dépendance, construire un nouveau cercle d'ami-e-s et d'éviter les „temps morts“.

Dans le cadre de la première année du projet, il n'a pas été possible de se lancer dans une évaluation du succès de Fep sur une longue durée. Une analyse directe du but principal de Fep, à savoir la „réduction des risques de rechute au travers d'efforts de formation“ n'est pas possible dans le court laps de temps de la phase pilote.

La formation est une condition importante, mais non la seule, pour une réintégration réussie. Fep y a contribué de manière importante durant la première année du projet. Fep doit cependant toujours être considéré comme une partie d'un concept global pour encourager les personnes dans l'exécution des peines et des mesures. Fep ne doit pas, en comparaison avec d'autres instruments d'exécution des peines, être chargé dès le départ avec des attentes trop élevées ou irréalisables.

Einleitung

Dieser „Erste Zwischenbericht“ gibt die Einschätzung des Projekts BiSt (Bildung im Strafvollzug) durch die externe Evaluation wieder. Der Bericht basiert auf quantitativen und qualitativen Daten, die im Zeitraum vom 1.5.07 bis 31.8.08 durch das Evaluationsteam erhoben und anschliessend ausgewertet wurden.

Es folgen in der *Einleitung* Ausführungen zum Kontext von BiSt und zum Auftrag und der Logik der externen Evaluation. Im zweiten Teil *Das erste Projektjahr im Überblick* wird die Datengrundlage der externen Evaluation dargestellt und ein Überblick zum ersten Projektjahr vermittelt. Im dritten Teil *Einschätzungen und Entwicklungshinweise* werden die zentralen Fragen der *Externen Evaluation* aufgenommen und beurteilt.

1 Das Projekt BiSt und die externe Evaluation

1.1 Zielsetzung von BiSt

Das Projekt BiSt hat zum Ziel, in den sechs *Pilotanstalten* Gefängnis Affoltern a. Albis, MVZ Bitzi, Anstalten Hindelbank, Strafanstalt Realta, Strafanstalt Schöngrün und Anstalten Thorberg ein *Basisbildungsangebot* aufzubauen, in die Praxis umzusetzen und während dreier Jahre Erfahrungen im Hinblick auf eine schweizweite Ausweitung der Basisbildung zu sammeln und systematisch auszuwerten (SAH Zentralschweiz 2007). Wesentliche Interventionselemente von BiSt sind:

- der Aufbau der *Projektorganisation* (Fachstelle, Lenkungsausschuss, Arbeitsgruppen),
- die Bereitstellung der *Infrastruktur* (Schulungsraum und Ausstattung) in den Anstalten,
- die *Rekrutierung* und *Einarbeitung* von *Lehrpersonen*,
- die *organisatorische Einbettung* der Lehrpersonen und des Unterrichtsbetriebs in den Anstalten,
- die Bildung von *Lerngruppen* auf der Grundlage der Erhebung des Bildungshintergrundes,
- die Aufnahme der *Unterrichtstätigkeit* und
- die BiSt-interne *systematische Auswertung* der Erfahrungen.

1.2 Merkmale der externen Evaluation

1.2.1 Auftrag

Integraler Teil von BiSt ist die in Auftrag gegebene *externe formative Evaluation* (Hostettler 2006; 2007; SAH Zentralschweiz 2007). Diese begleitet BiSt während der ganzen Projektdauer und setzt für alle *Projektkomponenten* und deren *Interventionselemente* geeignete *Evaluationsmethoden* ein, um im Jahresrhythmus zuhanden der projektverantwortlichen Kreise eine datengestützte Aussensicht zu erarbeiten.¹ Insbesondere soll die externe Evaluation:

- *formativ die Entwicklung des Projekts begleiten* und zu seiner Optimierung beitragen (Bildungsangebote an den Projektstandorten, Fachstelle, Curriculum)
- *formativ mittels Kontextanalysen die Einpassung des Projekts* in die jeweiligen *Vollzugskontexte* untersuchen und diese Erfahrungen im Hinblick auf die spätere Ausdehnung des Projekts auf weitere solche Kontexte auswerten und aufbereiten

¹ Eine direkte Analyse des in BiSt eingeschriebenen übergeordneten Ziels „Reduktion der Rückfallgefahr durch Bildungsbemühungen“ ist nicht Auftrag der externen Evaluation. Siehe dazu die einschränken Überlegungen im BiSt-Projektbeschrieb (SAH Zentralschweiz 2007:28).

- im Sinne einer Metaevaluation (inkl. Kosten-/Nutzenanalyse) *summativ* zuhanden der projektragenden Institutionen über das *Gesamtprojekt* berichten

1.2.2 Fragestellung

Der Erfolg von BiSt bestimmt sich danach, ob alle Interventionselemente *umgesetzt* und die gesetzten *Ziele* erreicht werden. Daraus lassen sich folgende zentralen Fragen ableiten:

- Gelingt es dem Projekt BiSt, sein *Bildungsangebot* aufzubauen und damit die InsassInnen, d.h. die *projektspezifische Klientel*, zu erreichen?
- Entspricht dieses Angebot den anvisierten *Standards* und ist es an allen Pilotstandorten von *gleicher Qualität*?
- Wird die anvisierte *Erweiterung der Handlungskompetenzen* im Hinblick auf die Wiedereingliederung bei der projektspezifischen Klientel erreicht?
- Werden die eingesetzten *Ressourcen* effektiv und effizient genutzt?
- Ist das *Bildungsangebot* am Schluss des Projekts so weit entwickelt und erprobt, dass es sich auf den gesamten schweizerischen Strafvollzug *übertragen lässt*?

1.2.3 Systematik

Die *Projektkomponenten* lassen sich den folgenden *Systemebenen* zuordnen (Tabelle 1). Auf diese wiederum beziehen sich die Perspektiven der Evaluation (Tabelle 2).

Tabelle 1: BiSt-Systemebenen und deren Merkmale

| Systemebene | Merkmale |
|-------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| (1) InsassIn | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Angebotsnehmende und Zielpopulation bezüglich der übergeordneten Projektziele der Bildung, Wiedereingliederung und Rückfallminderung ▪ Hohe und multidimensionale Heterogenität (Geschlecht, Alter, Herkunft, Bildungsbiografie, soziale Situation und psychische Verfassung) |
| (2) Bildungsangebot – Lehrpersonen | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Curriculum ▪ Umsetzung des Bildungsangebots durch die Lehrpersonen |
| (3) Fachstelle – Personal | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Wissensmanagement, Entwicklung ▪ Steuerung, Vernetzung, Koordination ▪ Personalmanagement ▪ Coaching der Lehrpersonen |
| (4) Anstalt – BiSt-Standort | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Kontext des intendierten Bildungsprozesses ▪ Bereitstellung der Infrastruktur (Räume, Ausstattung) ▪ Komplexe, in hohem Grade strukturierte hierarchische Organisation ▪ Manifeste und sich konkurrenzierende unterschiedliche Interessen und Erwartungen bezüglich des Bildungsprozesses ▪ Primat Sicherheit |
| (5) Gesamtprojekt | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Kontext des Projektprozesses vor dem Hindergrund des schweizerischen Strafvollzugs |

Tabelle 2: Perspektiven der externen Evaluation BiSt

| Komponente | Fokus | Systemebenen | Evaluationstyp | Haltung |
|----------------------------|-----------------|-------------------|-----------------------------------------------------------|----------|
| Evaluation Bildungsangebot | Bildungsangebot | 1 + 2 + 3 + 4 | Prozessevaluation Outputevaluation (Metaevaluation) | Formativ |
| Evaluation Fachstelle | Fachstelle | 3 | Prozessevaluation Metaevaluation | Formativ |
| Evaluation Kontext | Kontext | 5 + 4 | Kontextevaluation | Formativ |
| Evaluation Curriculum | Curriculum | 3 + 2 + 1 | Prozessevaluation Curriculumanalyse | Formativ |
| Kosten-Nutzenanalyse | Gesamtprojekt | 1 + 2 + 3 + 4 + 5 | Metaevaluation Kosten-Nutzenanalyse | Summativ |

1.2.4 Methodik

Um die gestellten Fragen im komplexen Zusammenspiel von Projekt, institutionellem Rahmen und Anspruchsgruppen beantworten zu können, werden je nach Analyseebene und -perspektive *quantitative* und *qualitative Methoden* kombiniert (Tabelle 3). Dies sind *leitfadengestützte ExpertInnen-, Einzel- und Gruppeninterviews, systematische Dokumentenanalyse, Beobachtung und quantitativ auszuwertende, standardisierte Fragebogen*. Für die Beurteilung des Curriculums, des Bildungsangebots und der individuellen Lernerfolge wurde ein in der Schweiz für die *externe Schulevaluation* bereits erprobtes Vorgehen speziell auf die Situation im Strafvollzug angepasst.

Tabelle 3: Übersicht zu den eingesetzten Methoden

| Evaluation Bildungsangebot | |
|-----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Fokus | Bildungsangebot in den Anstalten / Lernerfolg der Teilnehmenden |
| Methoden | Qualitative und quantitative Methoden, Dokumentenanalyse |
| Ziele | Systematische Erfassung der Stärken, Schwächen und Veränderungspotenziale der Bildungsangebote an den sechs Pilotstandorten Überprüfung der im Ausbildungsprozess gemeinsam festgelegten Lernziele Allgemeine Einschätzung, inwiefern Kursteilnehmende in ihrer individuellen Handlungskompetenz eine Stärkung erfahren und sich ihre Einstellungen und Verhaltensweisen mittelfristig verändern |
| Evaluation Fachstelle | |
| Fokus | Prozessverlauf auf der Ebene der Fachstelle (strategisch und operativ) |
| Methoden | Qualitative Methoden, Dokumentenanalyse |
| Ziele | Bestimmung der Aufgabenerfüllung der Fachstelle im Bereich strategische Führung und operatives Geschäft Beurteilung der internen Qualitätssicherung |
| Evaluation Kontext | |
| Fokus | Institutioneller Kontext auf der Ebene der Pilotstandorte (Anstalten) und des Projekts insgesamt |
| Methoden | Qualitative Methoden, Dokumentenanalyse |
| Ziele | Erfassen von institutionellen Veränderungen, welche im Zusammenhang des Projekts erfolgen oder angestrebt werden (Probleme, Hindernisse) Erfassen der Veränderungen von Werten, Haltungen, Erwartungen, der Alltagspraxis und der Erfahrung der beteiligten Akteure |

| Evaluation Curriculum | |
|-----------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Fokus | Entwicklung des Curriculums Basisbildung |
| Methode | Dokumentenanalyse |
| Ziele | Bestimmung, inwieweit das Curriculum in ausgewogener Weise die Förderung in allen vom Projekt angestrebten Kompetenzen (fachliche und überfachliche) anregt und ermöglicht. Die im Projekt formulierten Vorgaben für das Curriculum bedingen, dass das Angebot auf die Bedürfnisse der Teilnehmenden abgestimmt sein muss, soziale und kognitive Defizite gezielt angeht und dabei die Bildungsbiografie berücksichtigt. |
| Gesamtschau BiSt | |
| Fokus | Gesamtprojekt über die gesamte Projektdauer |
| Methoden | Kosten-Nutzenanalyse, Dokumentenanalyse |
| Ziele | Erfassen der Wirtschaftlichkeit und der Effektivität in Bezug auf Zielerreichung und Ressourceneinsatz Wirkungsanalyse für die Zielpopulation nach beabsichtigten und nicht beabsichtigten Wirkungen |

1.3 Einschränkung der Zielsetzung für den Zwischenbericht nach einem Jahr

Der erste Zwischenbericht bezieht sich ausschliesslich auf folgende Evaluationsperspektiven (Tabelle 4).

Tabelle 4: Evaluationsperspektiven des ersten Zwischenberichts

| Komponente | Fokus | Elemente |
|----------------------------|-----------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Evaluation Bildungsangebot | Bildungsangebot | Erhebung des Bildungshintergrundes Lernzielkontrolle Einzelinterviews mit Bildungsteilnehmenden Externe Evaluation Bildungsangebot |
| Evaluation Fachstelle | Fachstelle | |
| Evaluation Kontext | Kontext | |

Die Berichterstattung zu ersten Ergebnissen aus der Evaluationsperspektive „Curriculum“ wurde in Absprache mit der Projektleitung BiSt auf das zweite Berichtsjahr verschoben und die Perspektive „Gesamtschau BiSt“ entspricht dem Schlussbericht nach drei Jahren.

Das erste Projektjahr im Überblick

In diesem Teil wird die Datengrundlage der externen Evaluation dargestellt und ein Überblick zum ersten Projektjahr vermittelt.

2 Externe Evaluation der Bildungsangebote an den Projektstandorten

2.1 Einleitung

2.1.1 Grundfragen der externen Evaluation der Bildungsangebote

Im Rahmen des Evaluationsauftrags BiSt soll das *Bildungsangebot* und der *Lernerfolg* extern beurteilt und dabei die Frage „*Gelingt es, die Basisbildung unter den gegebenen Umständen erfolgreich umzusetzen?*“ beantwortet werden. Die Ziele von BiSt im Bereich *Bildungsangebot* und *Lernerfolg* sind in der Tabelle 5 zusammengestellt.

Tabelle 5: Zusammenstellung der BiSt-Ziele für das Basisbildungsangebot

| BiSt Ziele | Teilaspekte | Merkmale |
|------------------------------------|------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Erhebung des Bildungshintergrundes | Bildungshintergrund | <ul style="list-style-type: none"> • Bildungsbiografie/Schulerfahrung • Berufsbiografie • Sprachkompetenz |
| | Lernverhalten/Motivation | <ul style="list-style-type: none"> • Aktive/passive Informationsbeschaffung • Teilnahmebereitschaft und Einsatzwille |
| | Selektion | <ul style="list-style-type: none"> • Auswahl der Teilnehmenden auf Basis des Bildungsbedarfs und anderer Kriterien |
| Lernzielkontrolle | Zielerreichung | <ul style="list-style-type: none"> • Kontrolle des Zielerreichungsgrades • Aufwand zur Zielerreichung • Änderung des Lernverhaltens |
| | Anstaltsumfeld | <ul style="list-style-type: none"> • Änderung des Verhaltens in der Anstalt • Kompetenzzuwachs |
| | Langfristiger Nutzen | <ul style="list-style-type: none"> • Anwendbarkeit der Lernziele nach Strafenende (Einschätzungen) |
| Lernorganisation | Gruppenbildung | <ul style="list-style-type: none"> • 6er Gruppen • Einteilung nach Fach-/Sprachkompetenzen und/oder haftspezifischen Gesichtspunkten |
| | Lernzielformulierung | <ul style="list-style-type: none"> • Grob-/Feinziele zusammen mit Teilnehmenden definieren • Anbindung an individuelle Vollzugsplanung |
| | Unterrichtsorganisation | <ul style="list-style-type: none"> • Gruppen-/Individualteil (1:2) • Je nach Anforderungen Gruppen-/Einzelunterricht |
| | QM | <ul style="list-style-type: none"> • Lehrperson ist verantwortlich für Auswertung und Qualitätssicherung |
| Unterrichtsziele | Methodenvielfalt/Medien | <ul style="list-style-type: none"> • Methodenvielfalt • Medienvielfalt |
| | Rhythmus | <ul style="list-style-type: none"> • Sequenzierung des Unterrichts |
| | Gruppe als soziales Lernfeld | <ul style="list-style-type: none"> • Beziehungsprozesse • In/von der Gruppe lernen • Sozialkompetenzen |
| | Lernprozess | <ul style="list-style-type: none"> • Transfer • Praxisrelevanz |

| BiSt Ziele | Teilaspekte | Merkmale |
|-----------------|--------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Bildungsinhalte | Kulturtechniken | <ul style="list-style-type: none"> • Deutsch (oder Muttersprache) • Mathematik • PC • Umgang mit Hilfsmitteln |
| | Allgemeinbildung | <ul style="list-style-type: none"> • Themen von allgemeiner Bedeutung |
| | Alltagspraxis | <ul style="list-style-type: none"> • Alltagsthemen • Alltagsanforderungen • Lebensfragen |
| | Zeitgeschehen/Aktualität | <ul style="list-style-type: none"> • Themen/Probleme der Gegenwart |

Quelle: SAH Zentralschweiz (2007)

Es werden im Folgenden drei *Evaluationsdimensionen* dargestellt:

- die Auswertung der Erhebung des Bildungshintergrundes für die Zeit vom September 2007 bis August 2008 (813 standardisierte Interviews)²
- die Auswertung der individuellen Lernkontrolle und der begleitenden qualitativen Einzelgespräche für den Zeitraum vom März bis August 2008 (33 Einzelinterviews mit Teilnehmenden, insgesamt 96 Einschätzungen zum Lernerfolg durch Teilnehmende, Lehrpersonen und Mitarbeitende der Anstalten)
- die Einschätzung des Bildungsangebots in den sechs Anstalten mittels einer externen Schulevaluation (zweitägiger Besuch vor Ort durch das Evaluationsteam, Juni - August 2008).

2.1.2 Datengrundlage

Diese Darstellung stützt sich auf folgende Datenbasis (Tabelle 6):

Tabelle 6: Übersicht zur Datenbasis

| | Akteure/ Aspekte | Quantitativ | | Qualitativ | | | Dokumente |
|------------------------------------|------------------------------------|---------------------|----------------------|---------------------------------------------|----------------------------------------------|-----------------------------------------|-----------|
| | | Fragebogen [Anzahl] | Zielscheibe [Anzahl] | Einzelinterview (Leitfaden) Anzahl/ [Dauer] | Gruppeninterview (Leitfaden) Anzahl/ [Dauer] | Beobachtung (Leitfaden) Anzahl/ [Dauer] | |
| Erhebung des Bildungshintergrundes | InsassInnen | 813 | | | | | |
| Individuelle Lernkontrolle | Lehrpersonen | 23 | | 33 [je 60'] | | | |
| | Teilnehmende Mitarbeitende Anstalt | 48 | | | | | |
| Bildungsangebot | Leitung Basisbildung | | | 1 [240'] | | | |
| | Bildungsverantwortliche | | | 6 [je 60'] | | | |
| | Lehrpersonen | 9 | | 9 [je 90'] | | 8 Unterrichtseinheiten [je 180'] | X |
| | Teilnehmende | | 47 | | 11 Gruppen [je 45'] | | |
| | Infrastruktur | | | | | 6 | |

² Im ersten Projektjahr wurden im Rahmen der Erhebung des Bildungshintergrundes 813 Interviews geführt. 358 Personen konnten mit BiSt beginnen und 220 Personen haben ihre Bildung abgeschlossen. Bei den folgenden Erläuterungen wird für die 358 Personen, welche mit BiSt begonnen haben, die Bezeichnung „Teilnehmende“ und für alle 813 Befragten der Erhebung des Bildungshintergrundes die Bezeichnung „Referenzgruppe“ verwendet.

2.1.3 Hinweis zum Aufbau des Kapitels

Die Themen in diesem Kapitel sind der Reihe nach die *Erhebung des Bildungshintergrundes*, die *Lernzielkontrolle* und die *externe Schulevaluation*.

2.2 Erhebung des Bildungshintergrundes

Die *Erhebung des Bildungshintergrundes* wurde in allen Anstalten eingeführt und wird als Grundlage für die Auswahl der Teilnehmenden verwendet. Zum Teil findet eine *Vorselektion* vor der Befragung statt, die InsassInnen ausschliesst, die aus unterschiedlichen Gründen (zu kurze Strafdauer, Strafart etc.) nicht für die Basisbildung in Frage kommen. Die Erhebung des Bildungshintergrundes liefert durch die Nachführung der Informationen für alle Teilnehmenden auch Antworten zu folgenden Fragen, wobei alle Faktoren variabel und anstaltsspezifisch beeinflusst sind:

- *Fluktuation*: Eine hohe Fluktuation der Bildungsteilnehmenden führt zu vermehrtem administrativem Aufwand, da immer wieder neue Bildungsteilnehmende in der Erhebung des Bildungshintergrundes aufgenommen werden müssen. Durch eine hohe Fluktuation wird auch die Gruppendynamik in den Lerngruppen beeinträchtigt.
- *Definition der Teilnehmenden am Bildungsprogramm von BiSt*: Gemäss Projektbeschreibung werden in die Basisbildung InsassInnen aufgenommen, die der Basisbildung bedürfen. Diese Definition wird je nachdem weit gefasst und lässt breiten Spielraum zu. Die Handhabung in den Anstalten hängt stark von der Verfügbarkeit an Bildungsplätzen ab.
- *Merkmale der Teilnehmenden*: Die verschiedenen Anstalten zeichnen sich zum Teil durch spezifische Eigenschaften wie einen hohen Anteil an Fremdsprachiger, Drogenproblematik oder heterogenes schulisches Niveau aus.

2.2.1 Fluktuation

Die Fluktuation in den Lerngruppen ist in den Anstalten sehr unterschiedlich und hängt im Wesentlichen von folgenden vier Faktoren ab:

- *Anzahl der Bildungsplätze* im Verhältnis zur Anstaltsgrösse
- *Fluktuation* in der Anstalt (mittlere Haftdauer)
- *Art des Vollzugs* (Haft/Massnahme)
- *Definition der Lerninhalte und -ziele*

Die vier Faktoren hängen auch gegenseitig voneinander ab. Die Lernziele definieren sich nicht alleine durch den Bildungsbedarf der Teilnehmenden, sondern auch stark durch die Haftdauer und die verfügbaren Basisbildungsplätze. Im Mittel besuchten die Basisbildungsteilnehmenden, welche bereits abgeschlossen haben, den Unterricht während 14 Wochen. Die Spanne reicht jedoch von 9 Wochen (Affoltern) bis zu 23 Wochen (Hindelbank).³

2.2.2 Definition der Teilnehmenden

Im Laufe des ersten Projektjahrs haben die Lehrpersonen Interviews mit 813 InsassInnen geführt. Von diesen haben 358 Personen den Unterricht begonnen oder bereits abgeschlossen. Folgende Tabelle zeigt pro Anstalt die Anzahl Personen, welche interviewt wurden und die Basisbildung bereits begonnen oder abgeschlossen haben.

³ Die weiteren Werte befinden sich im Anhang.

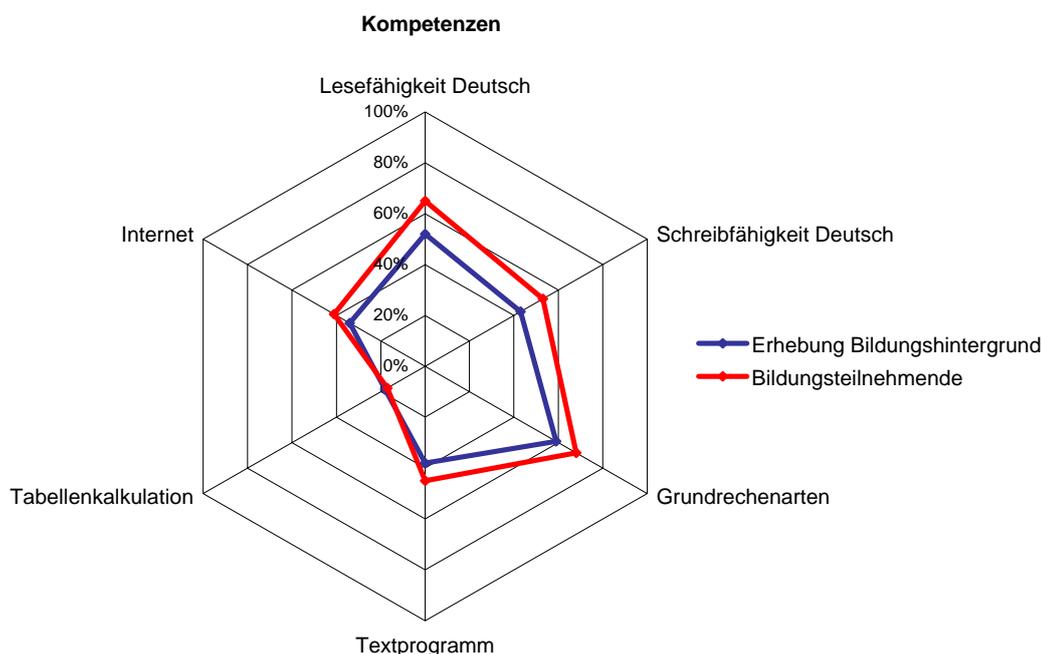
Tabelle 7: Erhebung des Bildungshintergrundes und Basisbildungsteilnehmende

| | Affoltern | Bitzi | Hindelbank | Realta | Schöngrün | Thorberg | Total |
|------------------------------------------------------|-----------|-------|------------|--------|-----------|----------|-------|
| Anzahl Interviews Erhebung des Bildungshintergrundes | 209 | 54 | 172 | 152 | 101 | 125 | 813 |
| davon Anzahl Personen mit begonnener Basisbildung | 113 | 29 | 49 | 65 | 67 | 35 | 358 |
| davon Anzahl Personen mit beendeter Basisbildung | 92 | 11 | 24 | 45 | 35 | 13 | 220 |

Sowohl bei der Gruppe der Teilnehmenden als auch bei den Personen, welche den Unterricht (noch) nicht begonnen haben, ist ein Bedarf an Basisbildung festzustellen.

Die meisten Befragten weisen in einem oder mehreren Bereichen (deutsche Sprache, Grundrechenarten und Nutzung von Computern) Lücken auf. Die folgende Grafik zeigt die Verteilung der Kompetenzen zwischen der Referenzgruppe und den Basisbildungsteilnehmenden gemäss ihrer Selbsteinschätzung.

Grafik 1: Anteil an Personen, welche die Grundkompetenzen beherrschen (gemäss Selbsteinschätzung)



Die dunkelblaue Linie repräsentiert alle Interviewteilnehmenden, die rote nur jene, welche in die Basisbildung aufgenommen wurden.

Die Basisbildungsteilnehmenden gaben bei der Befragung leicht häufiger an, dass sie die Grundkompetenzen besitzen als die Referenzgruppe aller Interviewteilnehmenden. Dieses Kriterium alleine kann demzufolge die Auswahl der Basisbildungsteilnehmenden nicht erklären.

2.2.3 Formale Bildung

Die 813 interviewten InsassInnen besuchten im Durchschnitt während 9.7 Jahren eine Schule. Bei den Basisbildungsteilnehmenden liegt der Durchschnitt leicht tiefer (9.3 Jahre). Der Anteil jener, welche weniger als 8 Schuljahre absolviert haben ist jedoch bei den Teilnehmenden mit 19% tiefer als bei allen Befragten mit 25%. Die BiSt-Teilnehmenden weisen also zwar eine leicht tiefere Dauer an formaler Bildung auf, in sich ist die Gruppe jedoch wesentlich homogener bezüglich der Bildungsdauer als die Gesamtheit der befragten InsassInnen. Die Unterschiede in der Bildungsdauer der beiden befragten Gruppen sind jedoch nicht signifikant.⁴

2.2.4 Berufsbildung

Der Anteil der InsassInnen aller sechs Anstalten mit abgeschlossener Berufsausbildung liegt bei 38%. Zwischen den Anstalten variiert der Anteil jedoch stark und liegt zwischen 12% (Thorberg) und 54% (Schöngrün). In der Anstalt Thorberg existiert jedoch eine Vorselektion. Viele Insassen mit abgeschlossener Berufslehre werden gar nicht zu einem Interview eingeladen.

Unter den Basisbildungsteilnehmenden liegt der Anteil der Personen mit abgeschlossener Berufsausbildung mit 31% wesentlich tiefer. Der Unterschied zur Gesamtgruppe der Befragten ist signifikant. Die Basisbildung dient jedoch nur wenigen als Vorbereitung auf eine bevorstehende Berufsausbildung.

2.2.5 Motivation

Die Lernmotivation der Teilnehmenden ist gemäss Projektbeschreibung zwar eine wichtige Voraussetzung, jedoch kein Auswahlkriterium. Es sollten auch Personen motiviert werden können, welche anfänglich skeptisch waren, bei denen jedoch im Gespräch Bedarf an Basisbildung festgestellt wurde.

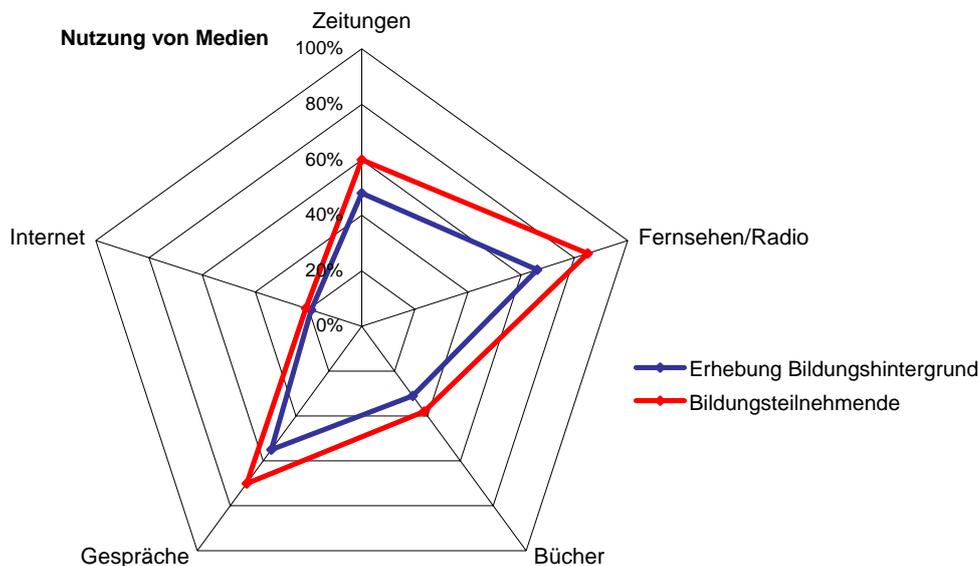
Die InsassInnen sind sehr motiviert den Unterricht zu besuchen. 81% haben angegeben, dass sie sehr gerne oder gerne teilnehmen möchten. 45% wären bereit, einen Teil ihrer Freizeit für die Vertiefung der Lerninhalte einzusetzen. Durchschnittlich würden sie pro Woche 1.5 Stunden dazu investieren.

Die Motivation der Basisbildungsteilnehmenden liegt noch höher. 92% haben vor ihrer Teilnahme angegeben, dass sie sehr gerne oder gerne teilnehmen möchten. 63% waren dazu bereit durchschnittlich pro Woche 2.0 Stunden ihrer Freizeit für das persönliche Lernen einzusetzen.

2.2.6 Nutzung von Medien zur Informationsgewinnung

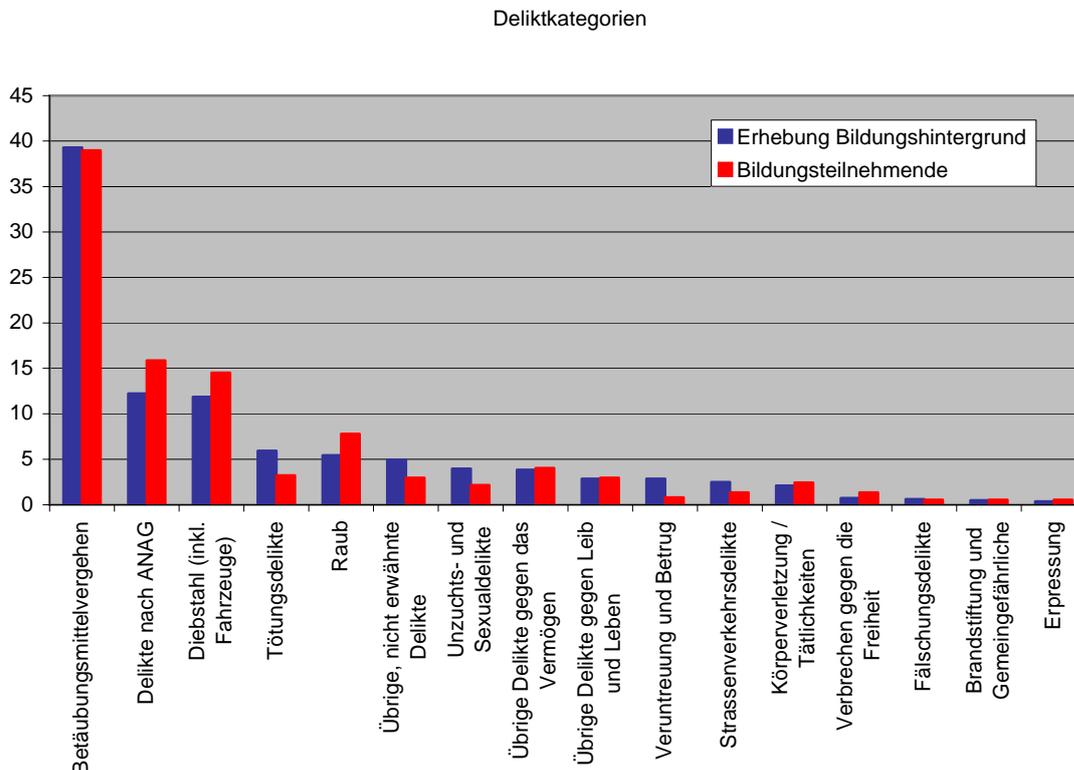
Die Basisbildungsteilnehmenden waren vor der Teilnahme nicht nur motivierter, sie hatten auch mehr Erfahrung im Umgang mit verschiedenen Medien, um an Informationen zu kommen. Am häufigsten genutzt werden von beiden Gruppen vor allem Fernsehen, Radio und Zeitungen. Wesentlich seltener informieren sich die InsassInnen über Internet und durch Bücher. Dies hängt jedoch stark mit dem Zugang zu den beiden Medien zusammen. In den meisten Anstalten ist ein Internetzugang nicht möglich und die Auswahl an Büchern beschränkt.

⁴ In diesem Bericht wird der Begriff „Signifikanz“ im statistischen Sinne verwendet. Signifikant sind Unterschiede zwischen zwei Gruppen nur dann, wenn die Wahrscheinlichkeit eines Irrtums auf Basis einer Stichprobe unter einem gewissen Niveau (z.B. kleiner als 1%) liegt.

Grafik 2: Nutzung verschiedener Medien zur Informationsgewinnung


2.2.7 Deliktkategorien

Die Delikte der InsassInnen sollten sich gemäss Projektbescrieb nicht auf die Teilnahme-wahrscheinlichkeit auswirken. Die häufigsten Deliktkategorien sind sowohl bei den Basisbil-dungsteilnehmenden als auch bei allen befragten InsassInnen ungefähr gleich verteilt. In der Basisbildung untervertreten sind Personen mit Tötungs-, Sexual- und Betrugsdelikten.

Grafik 3: Prozentualer Anteil der Deliktkategorien (Hauptdelikte)


2.2.8 Anteil AusländerInnen sowie InsassInnen nicht-deutscher Muttersprache

Die Sprachkompetenz in der Landessprache ist sowohl für den Umgang in der Anstalt als auch für das Leben nach der Strafverbüßung (bei Entlassung in die Schweiz) wichtig. Ein Ziel der Basisbildung ist es, den InsassInnen diese Kompetenz zu vermitteln.

Der Anteil an AusländerInnen liegt in den sechs Anstalten bei durchschnittlich 62%, ist jedoch zwischen den Anstalten sehr unterschiedlich. AusländerInnen sind in der Basisbildung mit 67% deutlich übervertreten. In den Grafiken 4 und 5 ist ihr Anteil und jener von Personen, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, pro Anstalt dargestellt.

2.2.9 Aufnahme- und Ablehnungsgründe

Die Erhebung des Bildungshintergrundes bildet die Grundlage für den Entscheid zur Teilnahme der einzelnen Insassin oder des einzelnen Insassen. Dabei sind die Entscheidungswege in den Anstalten unterschiedlich. Von den in der Berichtsperiode 813 Interviewten wurden 358 (44%) in die Basisbildung aufgenommen und haben mit der Bildung begonnen. 164 InsassInnen (20%) wurden abgelehnt und 291 Personen (36%) wurden für einen späteren Zeitpunkt vorgemerkt oder der Entscheid steht bei ihnen noch aus.

Die Lehrpersonen definieren Gründe, welche für eine Teilnahme oder eine Ablehnung sprechen. Pro Interview können mehrere Gründe angegeben werden.

2.2.9.1 Gründe für eine Aufnahme in die Basisbildung

Bei den 358 Basisbildungsteilnehmenden wurden insgesamt 654 Gründe genannt. Mehrfachnennungen waren möglich. Die Gründe lassen sich in drei Gruppen zusammenfassen (Grafik 6):

- **Fehlende Kompetenzen:** Am weitaus häufigsten wurden fehlende Kompetenzen (Schulbildung, Deutschkenntnisse) angegeben. Mit total 279 Nennungen wurden sie bei 78% aller Teilnehmenden erwähnt.
- **Selbst- und Sozialkompetenz:** Bei 42% der Teilnehmenden (149 Nennungen) war mangelnde Selbst- und/oder Sozialkompetenz ein Aufnahmegrund.
- **Vorbereitungen für das Leben nach der Haft:** Sie umfassen Vorbereitungen im Bildungs-, Berufs- und angewandten Lebensbereich und wurden 58 Mal (16% der Teilnehmenden) genannt.
- **Anstaltsempfehlung:** 27 Personen (8% der Teilnehmenden) wurden auf Empfehlung der Anstalt in die Basisbildung aufgenommen.

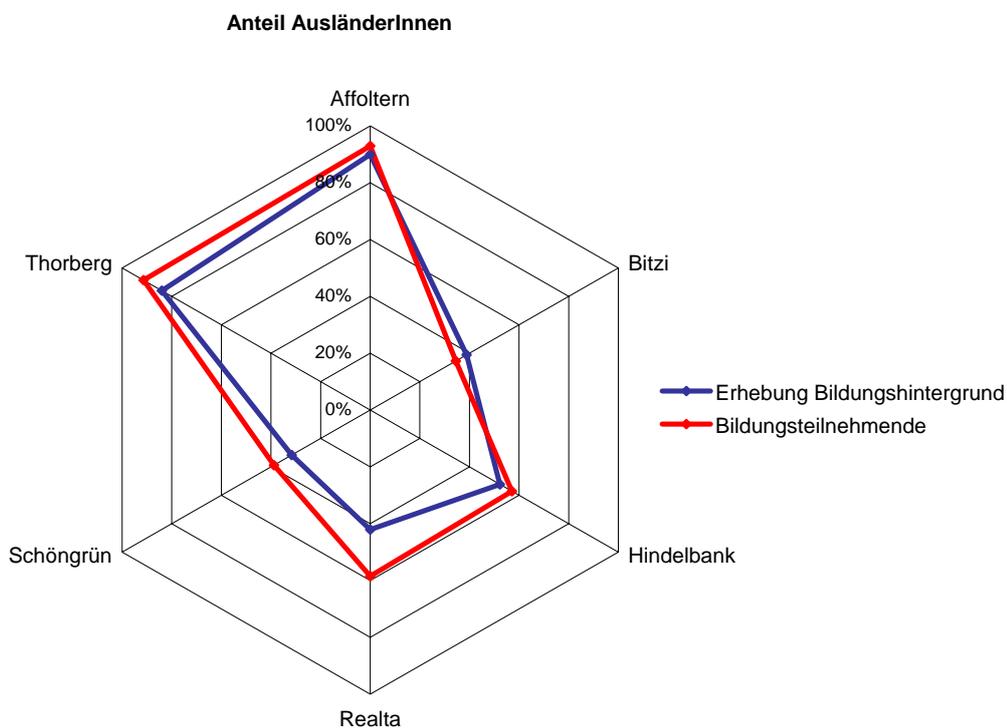
2.2.9.2 Gründe für eine Ablehnung

Bei den 164 Personen, welche von der Basisbildung ausgeschlossen wurden, sind insgesamt 250 Gründe genannt worden. Es wurden in keiner Anstalt befragte Personen wegen der Gefährdung des Unterrichts oder von anderen Personen von der Basisbildung ausgeschlossen.

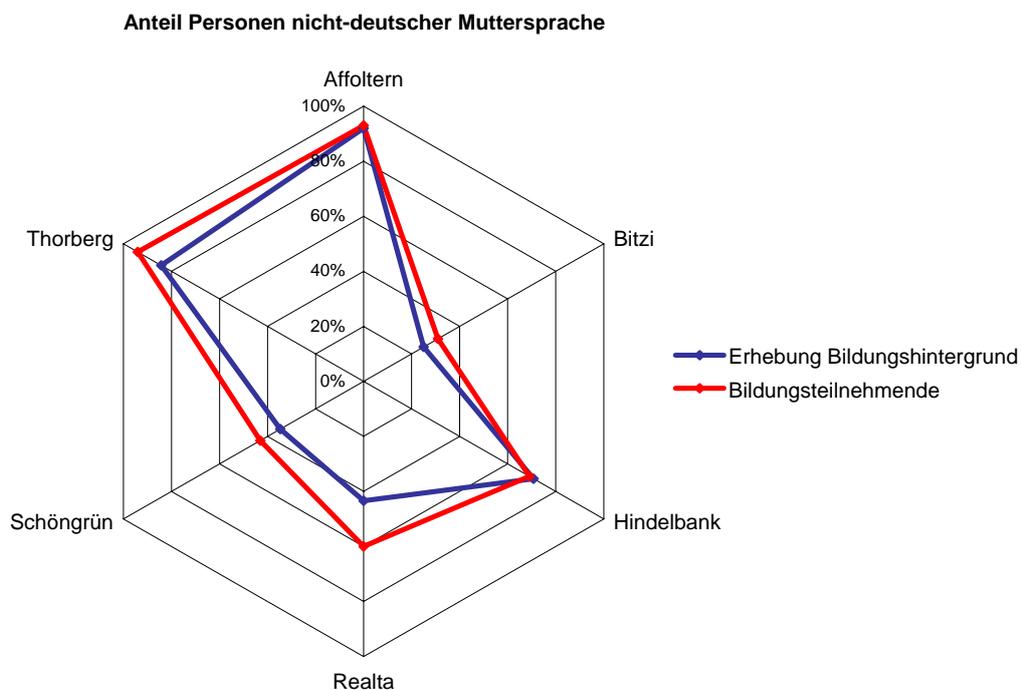
Die Gründe zur Ablehnung lassen sich in drei Gruppen einteilen (Grafik 7):

- **Strukturelle Gründe der Haftdauer:** 94 InsassInnen (57% der abgelehnten Personen), deren Haftentlassung zu weit in der Zukunft liegt oder deren Haftdauer zu kurz ist, wurden (vorerst) nicht in die Basisbildung aufgenommen.
- **Kein Bildungsbedarf:** 65 Personen (40%) konnten nicht an der Basisbildung teilnehmen, weil bei ihnen kein Bedarf an Basisbildung festgestellt wurde.
- **Motivationsmangel:** 41 Personen (25%) wurden aus der Basisbildung ausgeschlossen, weil bei ihnen die Motivation zur Teilnahme zu gering war.

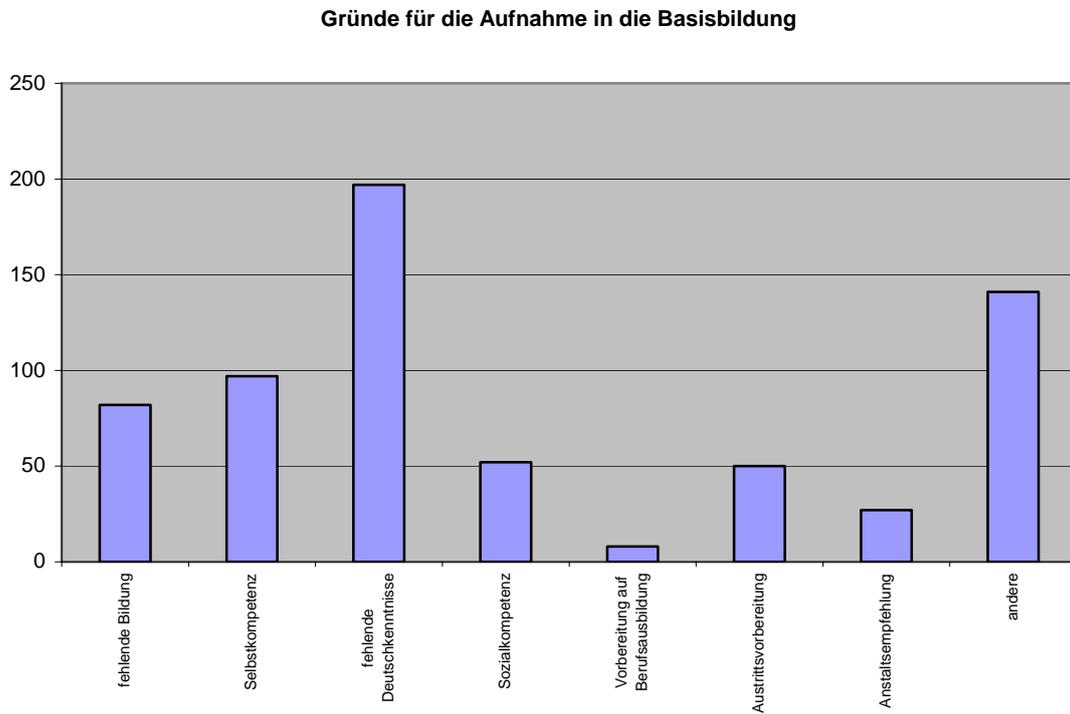
Grafik 4: Anteil von AusländerInnen in den Anstalten



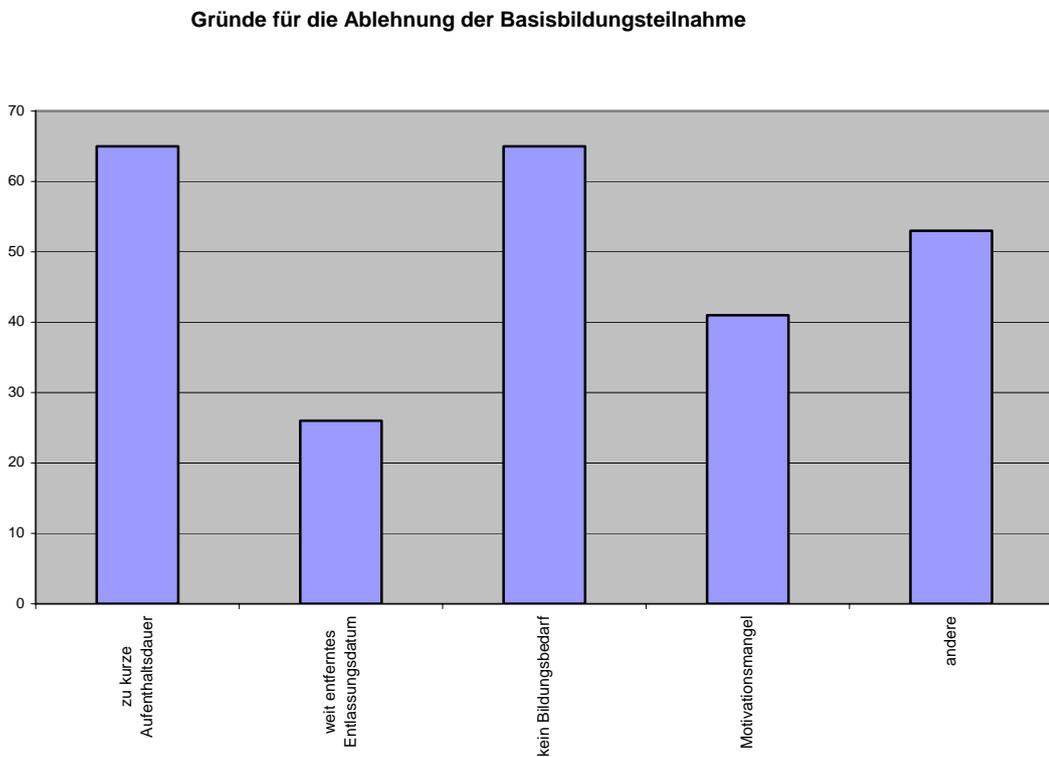
Grafik 5: Anteil von Personen nicht-deutscher Muttersprache



Grafik 6: *Aufnahmegründe in die Basisbildung (Anzahl Nennungen)*



Grafik 7: *Ablehnungsgründe für die Basisbildung (Anzahl Nennungen)*



2.2.10 Vorzeitiger Abbruch der Basisbildung

Insgesamt haben 34 Personen die Bildung abgebrochen, bevor sie ihr Lernziel erreicht haben. Dies entspricht einem Anteil von 9.5% aller Basisbildungsteilnehmenden. Die Gründe für den Abbruch liegen vorwiegend im strukturellen Bereich und weniger bei der Motivation oder dem Lernvermögen. Auffallend ist, dass Personen, welche sich im vorzeitigen Strafantritt befinden und deren Strafmass noch nicht bekannt ist, doppelt so häufig vorzeitig abbrechen wie die anderen Teilnehmenden. Dementsprechend sind die häufigsten Abbruchgründe die Entlassung aus der Haft und die Versetzung in eine andere Anstalt. Folgende Gründe wurden für den Abbruch genannt.

Tabelle 8: Gründe für den Abbruch

| Austrittsgrund | Anzahl Personen |
|------------------------------|------------------------|
| Austritt aus der Haft | 13 |
| Versetzung in andere VA | 7 |
| Krankheit/Unfall | 3 |
| Dispensierung vom Unterricht | 1 |
| Flucht | 1 |
| Verweigerung | 1 |
| Beginn der Berufslehre | 1 |
| keine Angabe von Gründen | 7 |
| Total | 34 |

2.2.11 Zusammenfassung der Erhebung des Bildungshintergrundes

Aus der Erhebung des Bildungshintergrundes ergaben sich folgende Kriterien, welche sich auf die Teilnahmewahrscheinlichkeit und -dauer auswirkten:

- Es besteht ein enger Zusammenhang zwischen Strafdauer und Teilnahmedauer. In Anstalten mit KurzzeitinsassInnen ist die Teilnahmedauer in der Basisbildung kürzer, was zu grösseren Fluktuationen in den Unterrichtsgruppen führt.
- Die Kompetenzen im Bereich Basisbildung sind bei den Teilnehmenden bereits vor der Teilnahme in grösserem Masse vorhanden als bei der Referenzgruppe aller befragten InsassInnen. Dieser „Vorsprung“ artikuliert sich jedoch auf relativ tiefem Niveau, wodurch der Bedarf an Basisbildung auch bei den Teilnehmenden vorhanden ist.
- Die Teilnehmenden verfügen wesentlich seltener über eine abgeschlossene Berufsausbildung als die Referenzgruppe.
- Auf sehr hohem Niveau sind die Bildungsteilnehmenden noch motivierter als die Referenzgruppe. Sowohl die Anteile jener, welche gerne teilnehmen möchten als auch jener, die bereit wären Freizeit zum Lernen einzusetzen, ist höher.
- Die Teilnehmenden sind sich eher gewohnt, ihre Informationsbedürfnisse über verschiedene Wege (Fernsehen, Radio, Zeitungen, Bücher, Internet, Gespräche) abzudecken als die Referenzgruppe.
- AusländerInnen und Personen, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, sind unter den Bildungsteilnehmenden übervertreten.

Mit den Selektionskriterien verbunden sind folgende Problematiken:

- Die Definition von Basisbildung, wie sie im Projektbeschrieb BiSt festgehalten ist, wird oft flexibel ausgelegt. Die Frage stellt sich im einzelnen Fall, ob die Auslegung zugunsten einer höheren Belegung der Bildungsplätze, zugunsten eines reibungslosen Ablaufs in der Anstalt oder zugunsten des Bildungsbedürfnisses einer Person erfolgt.
- Schliesslich existieren vorgelagerte Ausschlusskriterien, deren Definition und Anwendung nicht in allen Anstalten transparent ist und die auch nicht einheitlich sind.

Die Frage der Selektion der Bildungsteilnehmenden hat einen grossen Einfluss auf die Erreichbarkeit der Zielklientel und auf den Gelingensgrad des Projekts. Es stellt sich daher die Frage, wie flexibel projektintern der Begriff der Basisbildung definiert ist und wie viel Spielraum bei der Auslegung besteht. Anders gesagt geht es darum, ob die für die Basisbildung ausgewählten Teilnehmenden überhaupt der ursprünglich anvisierten Zielklientel entsprechen.

Tabelle 9: Merkmale der Anstalten: Erhebung Bildungshintergrund und Lerngruppenbildung

| Affoltern | Bitzi | Hindelbank | Realta | Thorberg | Schöngrün |
|------------------------------------------|----------------------------------------------|-------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|
| Hohe Fluktuation | Geringe Fluktuation | Geringe Fluktuation | Hohe Fluktuation | Mittlere Fluktuation | Mittlere Fluktuation |
| Obligatorium | Flexible Definition der Zielgruppe | Auswahlkriterien nicht klar definiert | Definition Zielgruppe eng an Projektvorgaben | Auswahl wird von den Lehrpersonen bestimmt | Definition Zielgruppen flexibel |
| Kurzstrafen Hoher Anteil Fremdsprachiger | Langstrafen bis Verwahrung Lernbehinderungen | Hoher Anteil Fremdsprachiger | Mittlerer Anteil Fremdsprachiger Grosse Altersunterschiede, Drogenproblematik | Langstrafen Hoher Anteil Fremdsprachiger | Anteil Fremdsprachiger Drogenproblematik |
| Einflussnahme des Arbeitsbereichs | Einflussnahme Direktion | Explizite Unterstützung seitens Arbeit und Sicherheit | Klare organisatorische Einbindung in die Anstalt, bewusst wenig Einflussnahme durch Anstalt | z.T. Widerstände seitens Gewerbe | Auswahl geschieht in Absprache Lehrperson mit Bildungsverantwortlichem |

2.3 Lernzielkontrolle

Der Erfolg der Bildungsintervention durch BiSt ist auf verschiedenen Ebenen messbar. Durch die Lernzielkontrolle sollen folgende Bereiche abgedeckt werden:

- Erreichungsgrad der Lernziele
- Komplexität der Lernziele
- Arbeitsweise der Teilnehmenden (konzentriert, aktiv etc.)
- Auswirkungen der Basisbildung auf die Motivation der Person, selbständig neues Wissen zu erwerben.
- Auswirkungen der neu erworbenen Kompetenzen auf den Anstaltsalltag
- Einschätzungen über die Auswirkungen für das Leben nach der Haftentlassung

2.3.1 Form der Befragung

Die Fragen zur Lernzielerreichung werden durch standardisierte Fragebogen an drei Akteursgruppen beantwortet:

- *Teilnehmende*: Die Teilnehmenden füllen ihren Fragebogen beim Austritt aus der Basisbildung aus. Sie werden zu allen genannten Bereichen befragt.
- *Lehrpersonen*: Die Lehrpersonen füllen pro teilnehmende Person einen Fragebogen beim Austritt aus der Basisbildung aus. Sie werden zur Erreichung der Lernziele und den Motivationen der Teilnehmenden befragt, jedoch nicht zu den voraussichtlichen Auswirkungen auf das Leben nach der Haftentlassung.
- *Anstaltsumfeld*: Eine Mitarbeiterin oder ein Mitarbeiter aus dem Umfeld der teilnehmenden

den Person (z.B. Betreuungsperson, Bezugsperson, Werkmeister) füllt einmal vor Eintritt und einmal nach Austritt aus der Basisbildung einen kurzen Fragebogen aus. Dieser Bogen thematisiert die Arbeitsmotivation und die Umgangsformen.

2.3.2 Ergebnisse

Das Instrument der Lernzielkontrolle wurde im März 2008 in den sechs Anstalten eingeführt. Die Anzahl der Teilnehmenden, welche in der Zwischenzeit abgeschlossen haben und daraus resultierend der Rücklauf an ausgefüllten Fragebogen ist zurzeit noch zu gering, um gesicherte quantitative Aussagen formulieren zu können. Bisher liegen uns 23 Einschätzungen von Lehrpersonen, 21 Selbstbeurteilungen von Teilnehmenden, 40 Fragebogen von Betreuungspersonen vor dem Eintritt und 8 Fragebogen von Betreuungspersonen nach dem Austritt vor. Es lassen sich jedoch trotz der noch geringen Anzahl folgende Tendenzen feststellen.

2.3.2.1 Lernziele und deren Erreichung

Die Erreichung der individuellen Lernziele scheint für fast alle Teilnehmenden kein Problem darzustellen, wenn die Bildung nicht durch ein äusseres Ereignis (Austritt, Versetzung) abgebrochen werden muss. In den Anstalten kann die Teilnahmedauer flexibel angepasst werden, so dass die Teilnehmenden nicht aus Zeitdruck vor der Erreichung der Ziele die Basisbildung verlassen müssen. Bei 3 Personen (13%) haben die Lehrpersonen angegeben, dass das Ziel nicht oder nicht genügend erreicht wurde. Bei der Selbsteinschätzung der Teilnehmenden war dies bei zwei Personen (10%) der Fall. 5 Teilnehmende (24%) fanden, dass ihnen die Erreichung des Lernziels schwer gefallen ist und 3 Personen (14%) fanden, dass die Ziele nicht ihren Fähigkeiten angepasst waren. Die Lehrpersonen beurteilten die Definition der Lernziele leicht besser. Nur für 2 (9%) Teilnehmende gaben sie an, dass die Erreichung der Lernziele schwer gefallen sei und bei 2 Personen (9%) fanden sie, dass die Ziele nicht den Fähigkeiten angepasst waren.

2.3.2.2 Teilnahme am Unterricht und Lernverhalten

In Bezug auf das Lernverhalten klaffen die Einschätzungen der Lehrpersonen und jene der Teilnehmende auseinander. Die Teilnehmenden schätzen sich aktiver, konzentrierter, selbständiger und eher geneigt mit anderen Personen zusammenzuarbeiten ein, als dies die Lehrpersonen tun. Folgende Tabelle zeigt den Anteil an Personen, welche ein Kriterium *nicht oder ungenügend* erfüllen:

Tabelle 10: *Einschätzung des Lernverhaltens durch Teilnehmende und Lehrpersonen*

| | Teilnehmende (n=21) | Lehrpersonen (n=23) |
|---------------------------|---------------------|---------------------|
| aktive Teilnahme | 0% (0) | 13% (3) |
| konzentrierte Mitarbeit | 5% (1) | 26% (6) |
| Beachtung von Regeln | 0% (0) | 9% (2) |
| Respekt vor Teilnehmenden | 0% (0) | 9% (2) |
| Respekt vor Lehrperson | 0% (0) | 4% (1) |
| Zusammenarbeit | 19% (4) | 30% (7) |
| Selbständigkeit | 5% (1) | 13% (3) |

Anteil jener Personen, welche auf einer vierteiligen Skala von 1 (trifft nicht zu) bis 4 (trifft zu) die Werte 1 oder 2 gewählt haben. In den Klammern befindet sich die jeweilige Personenanzahl.

Es bestehen weder bei den Lehrpersonen noch bei den Teilnehmenden grundsätzliche Bedenken in den Bereichen Lernverhalten und aktive Teilnahme am Unterricht. Die Schulbesuche und Interviews mit Lehrpersonen und Teilnehmenden konnten diese Einschätzung bestätigen.

2.3.2.3 Anwendungsbereiche der Lernziele laut Prognose der Teilnehmenden

Die Lernziele der Teilnehmenden sind auf verschiedene Bereiche des Lebens in der Anstalt und nach dem Austritt aus der Haft ausgerichtet. Dabei decken die Ziele jeweils nur einen

Teil des Lebensspektrums ab. Die Teilnehmenden konnten bei folgenden fünf Bereichen Einschätzungen dazu machen, wie stark ihr Lernziel ihnen in der Zukunft helfen wird. Die Skala reicht von 1 (hat überhaupt keinen Einfluss) bis 4 (wird mir sehr helfen). In der Tabelle finden sich die Mittelwerte der Teilnehmenden (n=21).

Tabelle 11: Anwendungsbereich der Lernziele – Prognose der Teilnehmenden

| Bereich | Teilnehmende (n=21) Mittelwert |
|--------------------------------------|-----------------------------------|
| persönlicher Profit | 3.86 |
| künftige Arbeitssuche und -tätigkeit | 3.23 |
| Wohnungssuche | 2.31 |
| Alltagsgestaltung und -bewältigung | 3.42 |
| Freizeitgestaltung | 2.88 |

Die Teilnehmenden erwarten vor allem einen Nutzen bei ihrer künftigen Stellensuche, der Arbeitstätigkeit und der Alltagsbewältigung (Umgang mit Ämtern, Versicherungen etc.).

2.3.2.4 Indikatoren der Langzeitwirkung der Basisbildung

Die Langzeitwirkung der Basisbildung auf die Integration in die Gesellschaft nach der Haftentlassung soll nach Möglichkeit im Rahmen von Interviews nach der Haftentlassung erhoben werden. Bei den Einzelinterviews mit den Teilnehmenden im ersten Jahr der Pilotphase konnten bereits erste Kontakte für weiterführende Interviews geknüpft werden. Die ersten Interviews werden voraussichtlich ab Januar 2009 geführt. Mit Ergebnissen ist daher im zweiten Zwischenbericht zu rechnen.

2.4 Externe Schulevaluation

2.4.1 Einleitung

Die folgende Einschätzung des Bildungsangebots in den 6 Anstalten ist das Resultat der externen Schulevaluation, welche durch das Evaluationsteam in der Zeit zwischen Juni und August 2008 mittels jeweils zweitägiger Besuche durchgeführt wurde. Diese stützt sich auf die Unterrichtsbeobachtung, die Dokumentation der Infrastruktur, leitfadengestützte Interviews mit Bildungsteilnehmenden, den Lehrpersonen, den Bildungsverantwortlichen und die quantitative Bewertung der Basisbildung durch die Teilnehmenden. Vorgängig wurden die Lehrpersonen mit einem ausführlichen quantitativ auswertbaren Fragebogen bedient. Weiter wurde die Bereichsleitung Basisbildung zu ihrer Rolle und Erfahrungen ausführlich befragt.

In der folgenden Tabelle (Tabelle 12) sind die in den verschiedenen Anstalten beobachteten Rahmenbedingungen in knapper Form zusammengestellt.

Tabelle 12: Rahmenbedingungen in den verschiedenen Anstalten

| | Affoltern | Bitzi | Hindelbank | Realta | Schöngrün | Thorberg |
|--------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Stellenwert der Bildung | | | | | | |
| Bildungsvorgeschichte | Pilotprojekt zu BiSt ab 2006 Zuvor punktuelle Bildungsangebote ohne Nachhaltigkeit | Keine Bildungstradition, da neue Anstalt | Lange Bildungstradition, Bildung als eigener Bereich mit Bildungsverantwortlicher, Bildungsfonds | Bildungsprogramme (z.T. therapeutisch) und Berufsbildung, bis anhin aber nicht zentral | Bildungskonzept mit versch. Möglichkeiten im Bereich berufl. und schul. Bildung Versuche mit SAH-Sothurn (seit 2002), eher negative Erfahrungen | Interne Schule als Projekt des Sozialdienstes seit 2004, eher punktuell Ausser: Deutschkurs für Neueintretende und div. Freizeitkurse |
| Weitere Bildungsangebote | Momentan kein zusätzliches Angebot zur BiSt | Möglichkeit, externe Kurse zu besuchen | Zusätzliches Angebot zu BiSt ist vorhanden | Kein zusätzliches Bildungsangebot zu BiSt | Zusätzliches Bildungsangebot zu BiSt vorhanden | Bildungsangebot zu Sprache, PC und Kreativatelier |
| Infrastruktur | | | | | | |
| Schulungsraum | Adäquater Schulungsraum mit entsprechender Infrastruktur | Adäquater Schulungsraum mit entsprechender Infrastruktur In einem Mehrzweckgebäude platziert Beamer fehlt | Adäquater Schulungsraum mit entsprechender Infrastruktur | Adäquater Schulungsraum mit entsprechender Infrastruktur Grosszügige Ausstattung mit Räumen (inkl. Küche), eher peripher gelegen | Adäquater Schulungsraum mit entsprechender Infrastruktur Kein Wasseranschluss im Schulzimmer | Adäquater Schulungsraum mit entsprechender Infrastruktur. Hellraumprojektor fehlt |
| Büro der Lehrpersonen | Kein separater Vorbereitungsraum für Lehrpersonen vorhanden | Büro Lehrperson vorhanden | Büro der Lehrpersonen vorhanden, ohne Kopiergerät | Büro Lehrperson vorhanden | Kein separater Vorbereitungsraum für Lehrpersonen vorhanden | Büro Lehrperson vorhanden |

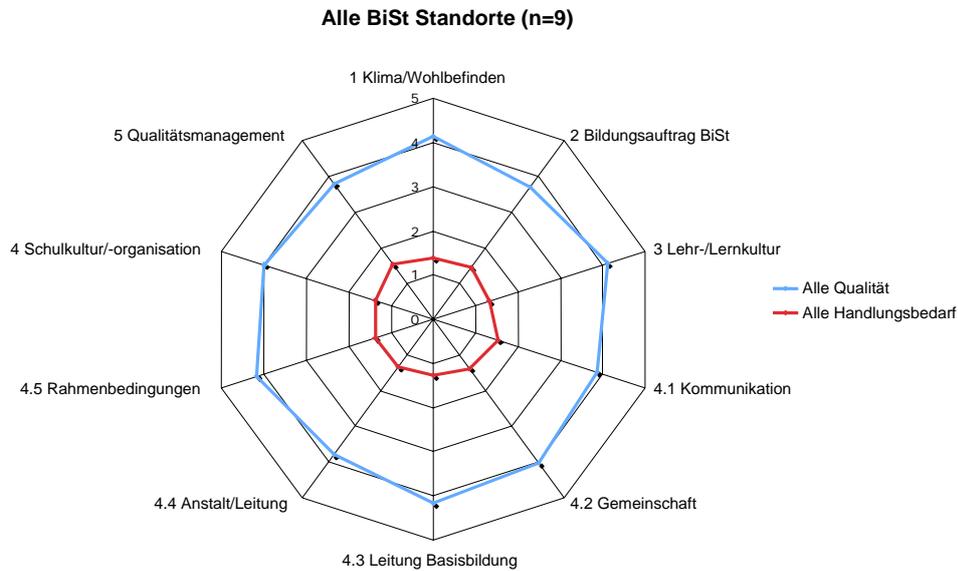
| | Affoltern | Bitzi | Hindelbank | Realta | Schöngrün | Thorberg |
|--------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|
| Kommunikation | | | | | | |
| Formell | Verschiedene Austauschgefäße vorhanden, Lehrpersonen sind nicht an MA-Sitzungen, erhalten Informationen bisweilen spät | Lehrperson erhält die meisten Informationen | Lehrpersonen erhalten die meisten Informationen | Klare Kommunikationswege | Lehrpersonen erhalten die meisten Informationen | Lehrpersonen erhalten die meisten Informationen |
| Kultur | Die Feedback- und Konfliktkultur kann verbessert werden | Wenig aber ausreichende Kommunikation | Ausgeprägte Feedbackkultur | Gute Kommunikationskultur | Wenig aber ausreichende Kommunikation | Wenig aber ausreichende Kommunikation |
| Informell | Gute persönliche Beziehungen zu anderen MA | Gute persönliche Beziehungen zu anderen MA | Gute persönliche Beziehungen zu anderen MA | Gute persönliche Beziehungen zu anderen MA | Gute persönliche Beziehungen zu anderen MA | Gute persönliche Beziehungen zu anderen MA |
| Einbettung | | | | | | |
| Einbringung der Lehrpersonen in Vollzugssitzung | Die Lehrpersonen nehmen an der allgemeinen Vollzugssitzung teil | Lehrperson bringt ihre Perspektive über den Bildungsverantwortlichen und den Leiter berufliche Integration ein | Lehrpersonen nehmen an Sitzungen mit Wohngruppenleitung, Betreuung und Arbeitsagogik teil | Lehrperson nimmt an Vollzugssitzung teil | Lehrpersonen bringen ihre Perspektive über allgemeine Vollzugssitzung ein | Lehrperson bringt ihre Perspektive über Sozialarbeiter ein |

2.4.2 Quantitative Auswertung der Lehrpersonenbefragung

Grundlage der Auswertung ist ein Fragebogen, der am 28.4.08 an alle Lehrpersonen versandt worden ist. Er umfasst 70 Fragen (einige davon mit Teilfragen), die den fünf Bereichen

- (1) Klima und Wohlbefinden,
- (2) Bildungsauftrag BiSt,
- (3) Lehr- und Lernkultur,
- (4) Schulkultur und Schulorganisation,
- (5) Qualitätsmanagement

zugeordnet sind. Die Lehrpersonen mussten sowohl Qualitätsaussagen auf einer 5er Skala (sehr schlecht / schlecht / genügend / gut / sehr gut) machen als auch den Handlungsbedarf auf einer 3er Skala festhalten (nicht nötig / nötig / sehr nötig). Für die folgenden Darstellungen wurden für die fünf Bereiche zuerst die Durchschnittswerte aller Lehrperson berechnet (Grafik 8) und dann für die einzelnen Lehrpersonen (Grafik 9 und Grafik 10). In den Grafiken sind zudem die Werte für die Teilbereiche Schulkultur und Schulorganisation (4) ersichtlich. Dazu gehören Kommunikation (4.1), Gemeinschaft (4.2), Leitung Basisbildung (4.3), Anstalt/Leitung (4.4) und Rahmenbedingungen (4.5).

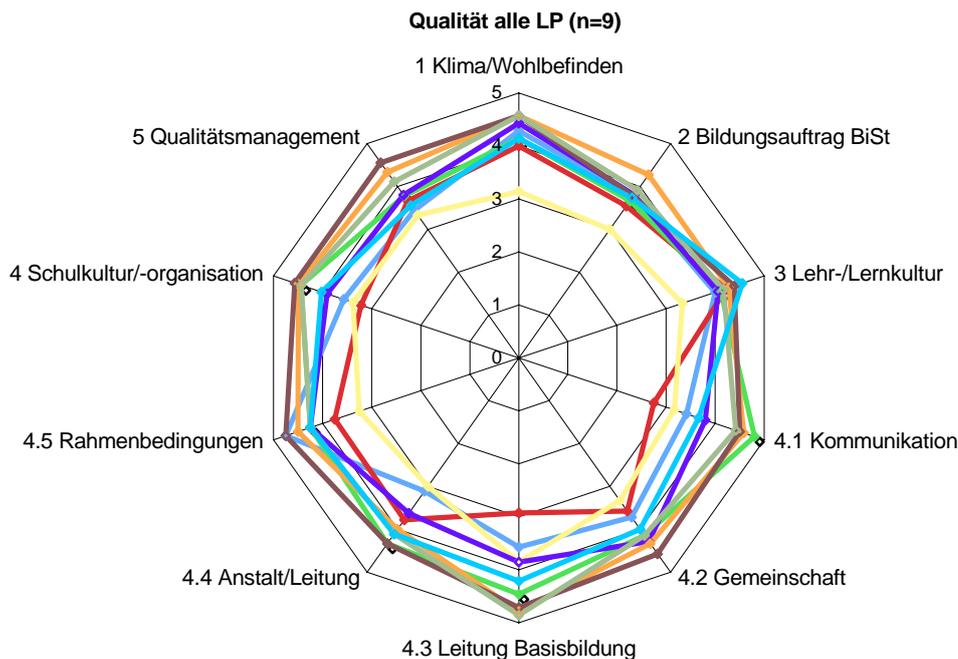
Grafik 8: Resultate der Lehrpersonenbefragung 2008 – Durchschnittswerte


Die blaue Linie bezeichnet die Qualitätseinschätzung (5 = sehr gut), die rote Linie den Handlungsbedarf (3 = sehr hoch).

Qualitätseinschätzung: Die neun Lehrpersonen bewerten alle Bereiche als gut. Die Werte liegen in allen Bereichen und Teilbereichen um den Wert 4.

Handlungsbedarf: Die Lehrpersonen sehen in allen Bereichen keinen bis mittleren Handlungsbedarf.

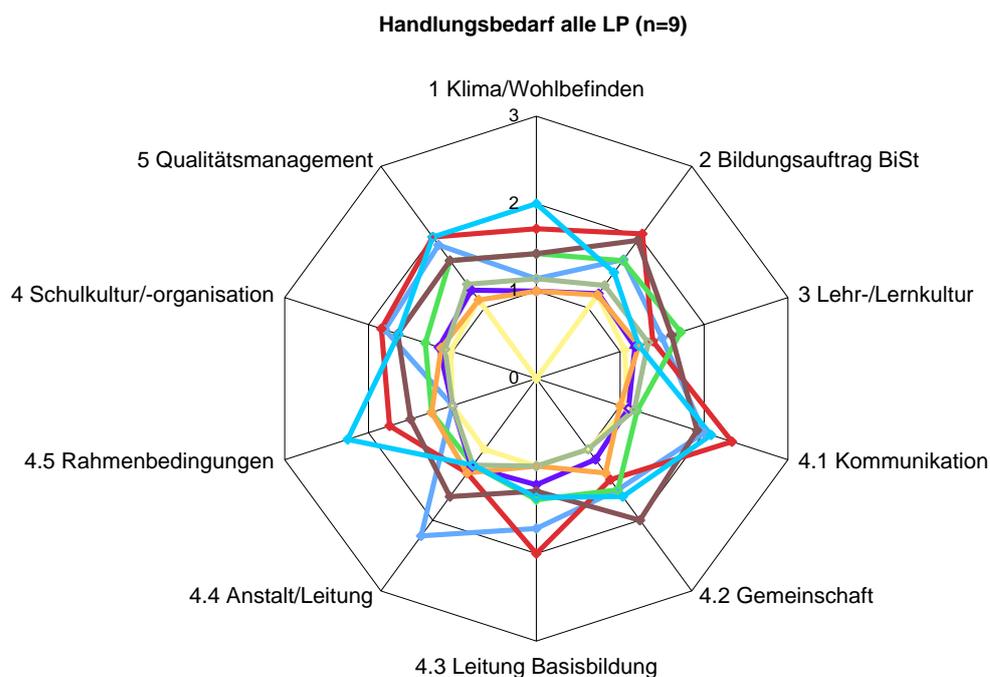
Der Bereich 5 QM und der Teilbereich 4.1 Kommunikation werden relativ gesehen tiefer bewertet und weisen, wiederum relativ gesehen, den höchsten Handlungsbedarf auf.

Grafik 9: Auswertung der Lehrpersonenbefragung 2008 – Qualität pro Lehrperson


Die neun Linien bezeichnen die Qualitätseinschätzung (5 = sehr gut) der Lehrpersonen. Die Farben der Grafiken 9 und 10 entsprechen der Einschätzung derselben Person.

Streuung der Qualitätseinschätzung: Die Einschätzung der Qualität durch die einzelnen Lehrpersonen liegt in allen Bereichen und Teilbereichen – mit einer Ausnahme – über dem Wert genügend. Lehrpersonen sind mit der Erfüllung ihres Auftrags und mit der Wirkung ihrer Arbeit generell zufrieden bis sehr zufrieden. Aus ihrer Sicht funktionierte BiSt im ersten Projektjahr auf Anhieb gut bis sehr gut.

Grafik 10: Resultate der Lehrpersonenbefragung 2008 – Handlungsbedarf pro Lehrperson



Die neun Linien bezeichnen die Einschätzung des Handlungsbedarfs (3 = sehr nötig) aus Sicht der Lehrpersonen. Die Farben der Grafiken 9 und 10 entsprechen der Einschätzung derselben Person. Der Wert 0 zeigt an, dass in diesem Fall keine Einschätzung vorliegt.

Streuung der Einschätzung des Handlungsbedarfs: Die Einschätzung des Handlungsbedarfs durch die einzelnen Lehrpersonen liegt in allen Bereichen und Teilbereichen – mit wenigen Ausnahmen – zwischen keinem und mittlerem Handlungsbedarf. Die Ausnahmen stellen Einschätzungen einzelner Lehrpersonen in den Bereichen (4.5) Rahmenbedingungen, (4.4) Anstalt/Leitung, (4.1) Kommunikation, (4.3) Leitung Basisbildung und (2) Bildungsauftrag BiSt dar. Hier wird zwischen mittlerem und hohem Handlungsbedarf angegeben. Der eher als gering ausgewiesene Handlungsbedarf bestätigt die relative hohe Qualitätseinschätzung von BiSt durch die Lehrpersonen.

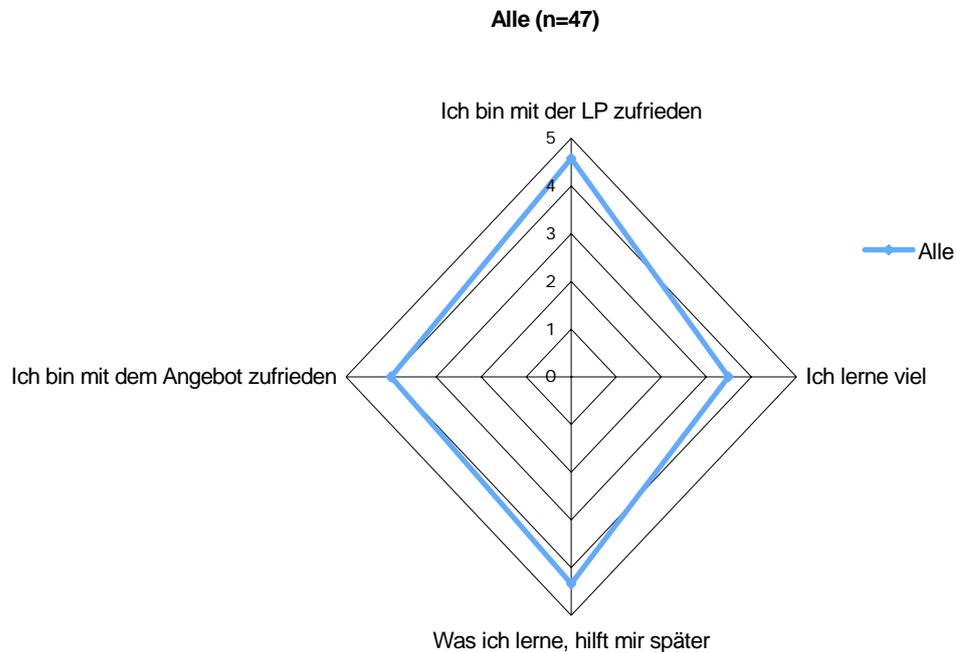
2.4.3 Quantitative Auswertung der Befragung von Bildungsteilnehmenden

Im Verlauf der insgesamt 11 Gruppengespräche mit Bildungsteilnehmenden (total 47 Personen) wurden diese gebeten, auf einer Zielscheibe (5er Skala, 5 = höchste Zustimmung) den Grad ihrer Zustimmung mittels zu setzender Klebepunkte zu folgenden vier Aussagen anzugeben:

- „Ich bin mit der Lehrperson zufrieden.“
- „Ich lerne viel.“
- „Was ich lerne, hilft mir später.“
- „Ich bin mit dem Angebot zufrieden.“

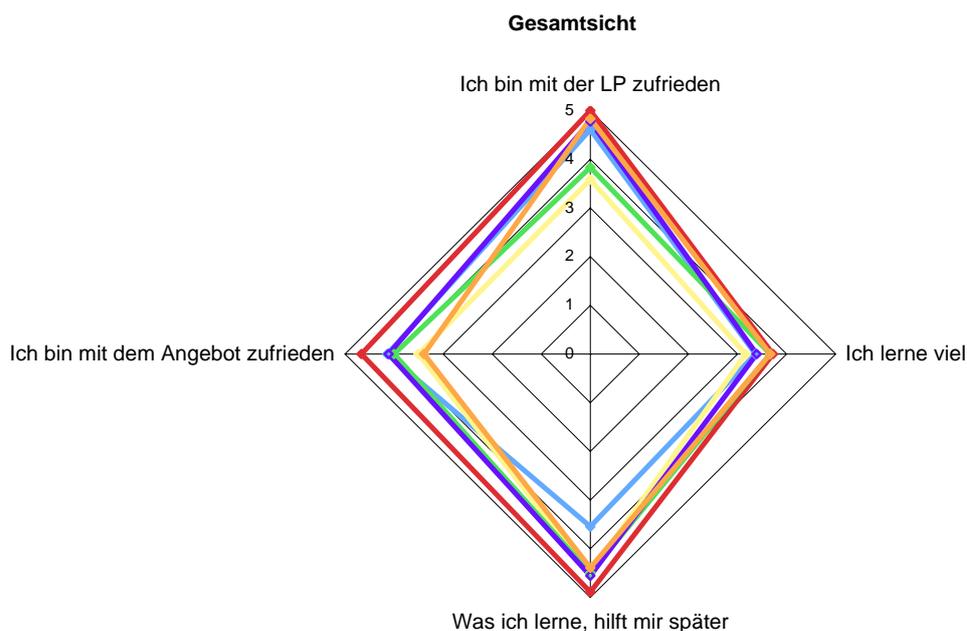
Für die Grafik 11 wurden die Durchschnittswerte aller 47 Einschätzungen berechnet und für die Grafik 12 sind Durchschnittswerte der Einschätzungen pro Anstalt berechnet worden.

Grafik 11: *Resultate der Teilnehmendenbefragung 2008 – Durchschnitt alle Einschätzungen*



Qualitätseinschätzung: Die 47 Teilnehmenden der Befragung beurteilten drei Fragen mit einer hohen bis sehr hohen Zustimmung. Einzig bei der Aussage „Ich lerne viel“ liegt der Wert tiefer.

Grafik 12: *Resultate der Teilnehmendenbefragung 2008 – Durchschnitt pro Anstalt*



Jede Farbe entspricht einer Anstalt

Streuung der Qualitätseinschätzung: Die Durchschnittswerte pro Anstalt streuen zwischen den Werten der hohen (Wert 5) und mittleren Zustimmung (Wert 3).

2.4.4 Lernorganisation

Wichtige durch BiSt angestrebte Projektziele in der Realisierung der Basisbildung vor Ort beziehen sich auf die Lernorganisation. Dazu gehören die Gruppenbildung, die Lernzielformulierung, die Aufteilung der Unterrichtszeit in eine Gruppen- und Individualphase und das interne Qualitätsmanagement.

2.4.4.1 Gruppenbildung

Die *Lehrpersonen* äusserten sich an allen Standorten dahingehend, dass keine optimale Einteilung der Lerngruppen möglich sei. Die Anzahl Lerngruppen ist in allen Anstalten zu gering, um diese optimal bezüglich Sprachniveau, Bildungsniveau, Aufenthaltsdauer und Motivation der Teilnehmenden zusammenzustellen. Die Heterogenität der Lerngruppen erhöht die Komplexität des Unterrichts und stellt hohe Anforderungen an die Lehrpersonen. Eine gut funktionierende Gruppendynamik (gute Atmosphäre im Schulungsraum, gegenseitige Unterstützung und Respekt) unterstützt den Lernprozess gerade in solch heterogenen Gruppen und macht es überhaupt möglich, dass im Gruppenteil gemeinsam an einer Thematik gearbeitet werden kann. Eine hohe Fluktuation der Teilnehmenden behindert die Gruppendynamik jedoch stark. Bei jedem Neueintritt beginnt der Motivations- und Einführungsprozess von Neuem.

Seitens der *Teilnehmenden* wird die Heterogenität der Gruppenzusammensetzung bezüglich der schulischen Fähigkeiten und dem sprachlichen Niveau unterschiedlich bewertet. Während einige sich nicht bis neutral äussern, fühlen sich andere durch die Heterogenität in ihrem Lernprozess behindert (längere Klärungsphasen im Unterricht, Wiederholungen etc.), wiederum andere sehen dies jedoch auch als Chance an.

Viel wichtiger scheint, dass die Gruppen homogen bezüglich der Motivation der Teilnehmenden zusammengesetzt sind. Störenfriede behindern den Unterricht stark. Die Lehrperson ist dann von jenen absorbiert, die motiviert werden müssen. Bei den genannten Fällen handelt es sich jedoch um Einzelfälle, die selten über der Toleranzgrenze liegen.

Im Allgemeinen wird die Atmosphäre in den Lerngruppen gelobt: Teilnehmende gehen respektvoll miteinander um, ebenso ist die Beziehung zur Lehrperson durch gegenseitigen Respekt gekennzeichnet. Niemand wünscht sich explizit Einzelunterricht.

Hinweise zu einzelnen Anstalten:

Tabelle 13: Merkmale der Lerngruppen nach Anstalten

| Affoltern | Bitzi | Hindelbank | Realta | Thorberg | Schöngrün |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Seitens der Teilnehmer wird mehrmals der Wunsch nach homogenen Gruppen (Sprache, Kompetenzen, Motivation) geäussert. | Sehr unterschiedliche Teilnehmer, von Lernbehinderung bis leistungsstarke deutlich über Basisbildung (Sekundarabschluss). | Seitens der Teilnehmerinnen wird mehrmals der Wunsch nach homogenen Gruppen (Sprache, Kompetenzen, Motivation) geäussert. Die Gruppeneinteilung wird stark von der Bildungsverantwortlichen mitbestimmt. | Das Eintritts-prozedere und die Gruppeneinteilung sind klar geregelt und liegen in der Verantwortung der Lehrperson. | Gruppeneinteilung liegt in der Verantwortung der Lehrperson. Es sind mehr potentielle Teilnehmer vorhanden, als das Bildungsangebot aufnehmen kann. | Das Eintritts-prozedere ist klar geregelt, Gruppeneinteilung ist in der Verantwortung der Lehrpersonen. |

2.4.4.2 Zielformulierung

An allen Bildungsstandorten sind Grob- und Feinziele Teil und Stütze des individualisierten Unterrichts. Sie werden überall im Gespräch mit den Teilnehmenden ausgehandelt. Je nach Deutschkenntnissen der Teilnehmenden können diese mehr eigene Wünsche einbringen. Die Festlegung der Zielformulierung findet in unterschiedlichen Varianten statt. Zum Teil werden die Ziele direkt zwischen Teilnehmenden und Lehrpersonen ausgehandelt und festgelegt. In anderen Anstalten fließen Inputs seitens bspw. des Sozialdienst oder auch der Arbeit (zumeist über die Vollzugsplanung) ein. In wiederum anderen Anstalten sind die Schulziele integraler Teil der Vollzugsplanung.

In einigen Anstalten werden Lernziele und Teilziele zu Beginn definiert, im weiteren Verlauf des Besuches der Basisbildung jedoch rollend angepasst und zum Teil durch ganz neue Ziele ersetzt. In einer Variante davon werden verschiedene Lernziele zeitlich parallel verfolgt. Die Anpassung oder die Neudefinition von Zielen sind vor allem in Anstalten möglich, in denen ausreichende Basisbildungsplätze vorhanden sind und keine Warteliste existiert.

Auch in der Übertragung der Ziele für den Unterricht lassen sich verschiedene Spielarten beobachten. Einige Lehrpersonen nutzen die Ziele als klare und enge Leitlinien des Lernprozesses, formulieren konkrete Tagesziele und besprechen die Zielerreichung auch nach jeder Lektion. Dadurch entsteht eine gute Balance aus Fordern und Fördern. Andere übergeben das Abschätzen der Zielerreichung den Teilnehmenden im Sinne einer Selbstevaluation. Diese Variante konnte bei den Schulbesuchen seltener beobachtet werden. Andere wiederum formulieren eine gröbere Zieldefinition, die dann über einen längeren Zeitraum gilt.

Im Bereich der Zielformulierung und ihrer Anwendung besteht sicherlich noch Optimierungspotenzial. Ein konsequentes Arbeiten mit Zielen bedeutet Transparenz für alle Beteiligten.

Die Ziele sind jedoch bedeutsam, da sie die Schaltstelle zwischen verschiedenen Elementen und Abläufen darstellen:

- Mit den Zielen werden die Bedürfnisse der Teilnehmenden abgeklärt und vor allem festgehalten.
- Eine Modularität der Stoffvermittlung wie auch des Lehrmaterials bedarf klarer Zielformulierungen, die klar definiert und evtl. auch standardisiert sind.
- Die Ziele und vor allem deren schrittweise Erreichung dienen der Dokumentation des Lernerfolgs (für die Teilnehmenden, für die Lehrpersonen, für die Anstalt sowie gegen aussen).
- Bei einem Transfer in eine andere Anstalt ermöglicht eine klare und evtl. auch standardisierte Zielformulierung die nahtlose Weiterführung des Bildungsprogramms.
- Das Bildungsangebot ist ausgerichtet auf eine effiziente Bearbeitung einzelner Schwächen der Teilnehmenden und nicht auf ein Giesskannenprinzip. Dies setzt klare und konkrete Zielformulierungen voraus.

2.4.4.3 Unterrichtsorganisation

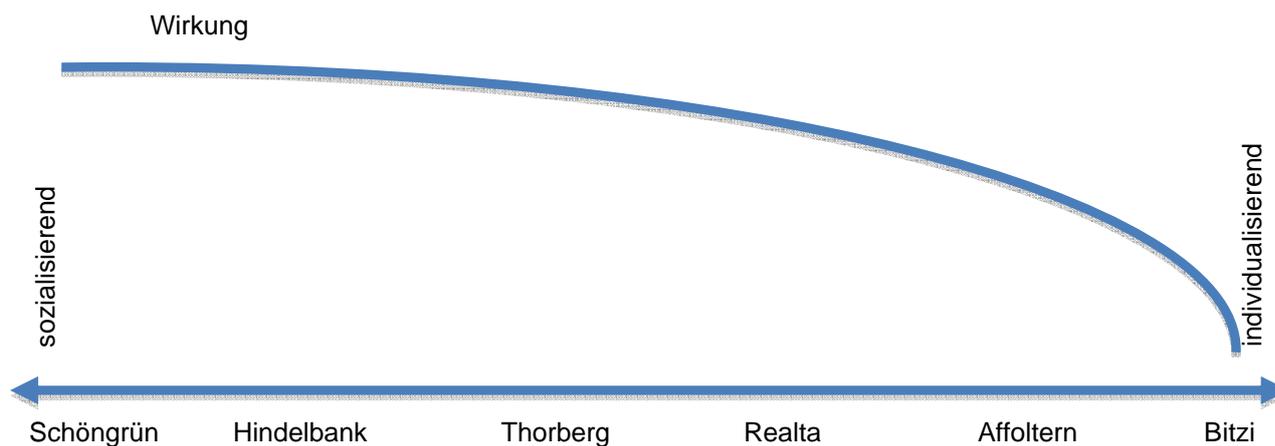
Der Unterricht ist an allen Standorten in einen Gruppen- und Individualteil gegliedert. Der Gruppenteil dient der Bearbeitung gemeinsamer Inhalte und der Arbeit an sozialen Kompetenzen. Im Individualteil bearbeiten die Teilnehmenden individuelle Aufgaben gemäss den individuell formulierten Zielen.

Der Gruppenteil an den verschiedenen Standorten ist unterschiedlich gestaltet bezüglich der Organisationsform und bezüglich der Wirkungsmöglichkeit. Unter Organisationsform ist ein Spektrum von stärker sozialisierend (Teilnehmende beziehen sich aufeinander, Diskussionen und Austausch) bis stärker individualisierend (Interaktion jeweils zwischen Lehrperson und Teilnehmenden, nicht zwischen Teilnehmenden direkt) zu verstehen. Die Wirkung der

Basisbildung bezüglich der sozialen Handlungskompetenz und dem Lernfortschritt der Bildungsteilnehmenden in diesem Bereich nimmt mit stärkerer Individualisierung ab.

Das Spektrum wird durch das didaktische Dreieck von Lehrperson, Teilnehmenden und Inhalt/Didaktik bestimmt. Die Möglichkeiten in den einzelnen Anstalten hängen daher auch von externen Faktoren wie den Eigenschaften der Teilnehmenden oder dem vermittelbaren Inhalt ab. Die Anstalten verteilen sich folgendermassen auf das Spektrum:

Grafik 13: Möglichkeiten und Einschränkungen der Unterrichtsgestaltung im Vergleich



2.4.4.4 QM

Das Qualitätsmanagement von BiSt besteht derzeit aus:

- Mitarbeitendengesprächen (Lehrpersonen mit dem Leiter Basisbildung)
- Unterrichtsbesuche des Leiters Basisbildung (ein Mal jährlich)
- Bildungscontrolling (Arbeitszeit der Lehrpersonen und Teilnehmendenstunden)
- Befragung der Teilnehmenden

Aus der Perspektive der Lehrpersonen (Lehrpersonenbefragung per Fragebogen) wurde das Qualitätsmanagement mit 3.8 von einer maximalen Punktzahl von 5 bewertet. Für die Lehrpersonen sind einzelne Elemente des Qualitätsmanagements verständlich (Bildungscontrolling, Schulbesuche etc.). Sie tragen durch die Bestimmung der Zielerreichung mit den Teilnehmenden auch selbst zu dieser Erhebung bei. Gleichzeitig ist für Lehrpersonen das Zusammenspiel der einzelnen Instrumente und deren Wirkung insgesamt nicht erkennbar.

Oft wurde die Arbeit der Evaluationsstelle von verschiedener Seite mit dem Qualitätsmanagement verwechselt. Derzeit erfüllt das Qualitätsmanagement noch nicht die Projektvorgaben. Einerseits bedarf das Qualitätsmanagement mehr Beachtung, andererseits dient gerade ein Pilotprojekt auch der Testung geeigneter Instrumente für ein effizientes und effektives Qualitätsmanagement. Diese Chance gilt es zu nutzen.

2.4.5 Unterrichtsziele

In der Fachliteratur werden folgende Merkmale für „guten Unterricht“ beschrieben (Meyer 2004):

- Methodenvielfalt, unterschiedliche „Inszenierungstechniken“, Vielfalt von Handlungsmustern, Verlauf abwechslungsreich
- klare Strukturierung, ein „roter Faden“ ist für alle erkennbar
- inhaltliche Klarheit, durch klare Aufgabenstellung, plausible Sequenzierung, zielgerichtet und verbindlich
- hoher Anteil echter Lernzeit („time on task“)

- lernförderliches Klima, also gegenseitiger Respekt, Einhalten von Regeln, Gerechtigkeit und Fairness, gegenseitige Fürsorge
- sinnstiftendes Kommunizieren, Lehrpersonen und Teilnehmende geben dem Lern-Lehr-Prozess und dessen Ergebnissen eine persönliche Bedeutung
- individuelles Fördern, ausreichend Lernzeit, spezifische Förderungsmittel, angepasste Lernmittel
- intelligentes Üben, Übungsaufgaben passen genau zum Lernstand
- transparente Leistungserwartung, inklusive Rückmeldung zum Lernfortschritt
- vorbereitete Lernumgebung durch Ordnung, funktionale Einrichtung, adäquates Lernwerkzeug

Diese Merkmale können als Referenzrahmen für unterrichtsbezogenen Ziele der Basisbildung beigezogen werden. BiSt fasst die angestrebte Unterrichtsqualität unter den Begriffen Methodenvielfalt, Rhythmus, Gruppe als soziales Lernfeld und Lernprozess/Praxistransfer.

2.4.5.1 Methodenvielfalt

In allen Anstalten ist die nötige technische Infrastruktur für den Einsatz audiovisueller Medien vorhanden. Diese werden von allen Lehrpersonen entsprechend ihrer persönlichen Vorlieben und den Zielen und Rahmenbedingungen der Unterrichtseinheiten eingesetzt und genutzt. Die Lehrpersonen entfalten dabei methodische Kreativität und variieren den Einsatz von aufgabenspezifischen Methoden.

Alle Lehrpersonen stellen an sich selber hohe Ansprüche im Bereich der Methodenkompetenz und setzen, um diese zu erfüllen, viel Zeit für die Erarbeitung von Unterrichtsmaterialien und deren Inhalte ein. Die Breite der nachgefragten Inhalte, der grosse inhaltliche Gestaltungsfreiraum, fehlendes erprobtes Unterrichtsmaterial und das bislang relativ unklare Curriculum generieren Mehrarbeit. Dabei stehen aus der Sicht der Lehrpersonen Aufwand und Ertrag noch in einem nicht befriedigenden Verhältnis. Die folgenden drei Zitate von verschiedenen Lehrpersonen dienen zur Illustration:

„Ich muss viel arbeiten für die Unterrichtsorganisation. Ich brauche mehr Zeit, als zur Verfügung gestellt wird. Aber das liegt an mir, ich mache es auch gerne. Ich stehe in dem Sinn auch nicht so unter Druck. Ich habe auch das Gefühl, dass es auch ein bisschen ein Lernen für mich selbst ist. Es ist nicht nur ein Arbeiten für hier drinnen, sondern es interessiert mich auch. Ich lese so auch Bücher für die Bildung, die mich auch selbst interessieren. Das kommt daher, dass das für mich nicht als Arbeit zählt. Das ist auch Selbst- oder Weiterbildung. Ich komme so in Gebiete, für die ich mich zuvor weniger interessiert habe. Ich habe auch ein Bedürfnis, mehr zu wissen. Ich arbeite mich gerne in neue Gebiete ein, daher habe ich auch nicht das Gefühl, unter Stress zu stehen.“

„Man ist ganz auf sich alleine gestellt. Stoffauswahl, Lehrmittelauswahl: das macht man alleine. Das bedeutet Freiheit, aber es ist auch mühsam. Wenn man Lehrplan, Stoffplan, Lehrmittel vorgegeben hat, kann man auch abhaken. Aber hier muss ich mir selbst Ziele setzen, muss Lerninhalte anpassen. Das Abhaken fehlt mir, manchmal weiss ich gar nicht, ob ich wirklich mit ihnen gearbeitet habe. Es ist wie eine rollende Planung.“

„Ich muss bei der Unterrichtsvorbereitung immer an Zeit sparen, dort gäbe es viel Entwicklungspotential, wenn man mehr Zeit hätte, man müsste über die Struktur sprechen. Heterogenität im Lernprozess mit unterschiedlichen Ziele und Aufgaben, das ist manchmal schlichtweg eine Überforderung. Gerade dadurch, dass die Teilnehmenden so rasch wechseln, bin ich manchmal gestresst. Das braucht viel Energie und Organisation, den Überblick zu wahren.“

Die Teilnehmenden schätzen die moderne audiovisuelle Infrastruktur – inklusive der Computerarbeitsplätze – und erleben deren Einsatz als Bereicherung. Einen solchen Einrichtungsstandard haben viele Teilnehmende nicht erwartet, sind überrascht und sehen diesen Umstand einerseits als klare Wertschätzung, die ihnen als Bildungsteilnehmende entgegenge-

bracht wird, und andererseits erkennen sie daran die Professionalität des Bildungsangebots. Beides sind motivations- und gelingensfördernde Umstände.

Der PC ist an und für sich (Fertigkeit und Kenntnisse im Zusammenhang mit dem Gebrauch) und als Medium (via Lernsoftware) im Individualteil ein grosser Magnet und Motivation für die Teilnehmenden. Sein Einsatz kann aber Teilnehmende und Lehrpersonen überfordern und damit eher zur Verschleierung des Lernerfolgs und zur Ablenkung von zentralen Themen und Zielen beitragen.

Alle Teilnehmenden haben bedauert, dass sie entweder keinen oder nur stark beschränkten (punktuell via Lehrpersonen und für eingeschränkte Fragen) Internetzugang haben. Dies wird an jenen Standorten umso stärker ausgedrückt, wo nach anfänglich bestehendem Zugang dieser nun beendet wurde. In der Regel ist es nicht nur die allgemeine Türöffnerfunktion gegen aussen, die den Internetzugang so erstrebenswert macht, sondern der Zugang zu spezifischer, mit den Lerninhalten und -zielen verbundener Information. Diese Einschränkung wird oft auch als Nachteil für die Erhaltung der beruflichen Konkurrenzfähigkeit während der Haftzeit interpretiert.

Weiter ist in den letzten Monaten in den meisten Anstalten der Gebrauch von PCs auf den Zellen respektive Zimmern verboten worden. Damit sind laut den Teilnehmenden auch die Übungsmöglichkeiten und das PC-gestützte individuelle Lernen ausserhalb der Unterrichtszeit beeinträchtigt.

2.4.5.2 Rhythmus

Alltagsroutine und die institutionelle Logik des Strafvollzugs tendieren dazu, passives Verhalten der InsassInnen zu fördern. Zu vielfältigen Problemen in der Bewältigung von Tat, Verurteilung, Vollzug und Rückkehr in die Gesellschaft gesellen sich nicht selten Störungen der Persönlichkeit und Suchtprobleme. Auf diesem Hintergrund gewinnt die Rhythmisierung an Bedeutung in der Inszenierung des Unterrichts. Interesse wecken und aufrechterhalten ist dabei eine wichtige Zielsetzung aller Lehrpersonen. Individuelle Vorlieben und Kompetenzen der Lehrpersonen und deren Einpassung in konkrete Unterrichtssituationen manifestieren sich auf einem Kontinuum. Auf der einen Seite stehen Unterrichtssituationen, die von Ruhe, minimalen Anweisungen der Lehrpersonen und langen Phasen konzentrierten Arbeitens der Teilnehmenden geprägt sind. Auf der andern finden sich Unterrichtssituationen, deren dichte Abfolge von immer neuen Inputs der Lehrpersonen ein Gefühl der Atemlosigkeit erwecken und der Eindruck entsteht, dass die Wirkung von an sich guten Unterrichtselementen gerade wegen ihrer schnellen Abfolge „verpufft“. Zu gewissen Tageszeiten sind Personen in heroingestützter Behandlung (HeGeBe) oder Substitutionsprogrammen auch mit perfekter Rhythmisierung nicht zu erreichen – etwa wenn die Wirkung der Substanzen nachlässt.

Die Lehrpersonen legen grosses Gewicht auf die Sequenzierung des Unterrichts und die Teilnehmenden melden zurück, dass es ihnen nicht langweilig ist.

2.4.5.3 Gruppe als soziales Lernfeld

Im Projekt BiSt ist die Erweiterung der Handlungskompetenzen im Bereich der Sozialkompetenzen ein zentrales Anliegen und Ziel. Dieses soll im Bildungsangebot insbesondere im Gruppenteil des Unterrichts verfolgt werden. In der Gruppe sollen angepasstes Verhalten, Respekt und Rücksichtnahme gelebt und geübt werden.

In allen beobachteten Unterrichtssequenzen herrschte eine gute Atmosphäre in den Lerngruppen. Die Teilnehmenden fühlten sich sichtlich wohl, die Situation war entspannt, Respekt wurde gelebt und Regeln befolgt und so eine der Voraussetzungen für guten Unterricht erfüllt. Wo in Lerngruppen hohe Fluktuation der Teilnehmenden und eingeschränkte oder erschwerte Kommunikation zwischen den Teilnehmenden besteht, sind oft auch Möglichkeiten des Lernens in und von Gruppen weniger ausgeprägt. Auch ein Bildungsobligatorium hat entscheidenden Einfluss auf die potentielle Wirkung der Gruppe als „Lebensschule“.

Aus den Gesprächen mit den Lehrpersonen wird klar, dass sie grossen Wert auf Gruppenaspekte legen und kontinuierlich an der Verbesserung der Interaktion und Kommunikation

zwischen den Teilnehmenden im Hinblick auf eine Verbesserung der Lernzielerreichung arbeiten. Dies ist laut den Lehrpersonen in über längere Zeiträume stabilen Gruppen einfacher zu realisieren. Grundlagen dieser Arbeit sind der Respekt und die Anerkennung jedes einzelnen Bildungsteilnehmenden durch die Lehrpersonen. Die Rückmeldungen der Teilnehmenden belegen dies klar und viele drücken aus, dass diese Anerkennung als „Individuum trotz allem“ eine Form der Wertschätzung ist, welche sie im Vollzugsalltag eher selten erleben. Viele sehen deshalb in der Basisbildung eine Art Insel, mit der eine Reihe von positiven Konnotationen verbunden ist. Dass überall beobachtet werden kann, wie Teilnehmende sich speziell für den Unterrichtsbesuch umziehen, waschen und herrichten, ist eine Folge dieser Erfahrungen mit der Basisbildung.

Teilnehmende sprechen das gute Klima im Unterricht an und dass dieser Umstand ihnen ermöglicht, Schwächen etwa im schulischen Bereich einzugestehen und an deren Überwindung zu arbeiten. Niemand berichtet, dass das Wissen um solche Schwächen von andern im oder ausserhalb des Unterrichtskontexts zur Blossstellung genutzt worden wären. Dies ist umso erstaunlicher, als berichtet wurde, dass Formen von „Versagen“ am Arbeitsplatz häufig von andern gezielt zur Diffamierung genutzt werden.

2.4.5.4 Lernprozess/Transfer/Praxisrelevanz

Teilnehmende konstatieren in den Gesprächen, dass Bildung allgemein etwas Gutes und auf jeden Fall von Nutzen ist. Von den Teilnehmenden wird die Aussage „Was ich lerne, hilft mir später“ mit 4.34 (Grafik 11) gewertet und alle sind in der Lage, aktuellen oder zukünftigen Nutzen mit konkret Gelerntem zu verbinden. Teilnehmende und Lehrpersonen sind sich einig, es wird gelernt, dieses erfolgt mit Engagement und der Überzeugung, dass sich Bemühungen lohnen. Dies erlaubt den Lehrpersonen auch, in einigen Fällen anfänglich unmotivierte Teilnehmende zu gewinnen.

2.4.6 Bildungsinhalte

Das Basisbildungsangebot bestimmt sich neben der Form in erster Linie durch Inhalte. Diese ordnet BiSt den Bereichen Kulturtechniken, Allgemeinbildung, Alltagspraxis und Zeitgeschehen zu. Den Inhalten wird im Zwischenbericht zum zweiten Projektjahr im Rahmen der Beurteilung des Curriculums noch mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden.

2.4.6.1 Kulturtechnik

Sprachunterricht (Deutsch), Mathematik und PC-Bedienung und -Nutzung stehen an allen Standorten klar im Zentrum der Bildungsbemühungen und erfüllen den Projektanspruch. Insgesamt bewerten Teilnehmende die Aussage „Ich bin mit dem Angebot zufrieden“ mit 4.0 (Grafik 11) und die Lehrpersonen beurteilen die Erfüllung des Bildungsauftrags mit 3.7 und geben einen Handlungsbedarf von 1.44 an (Grafik 8).

2.4.6.2 Allgemeinbildung

Inhalte für allgemein bildende Unterrichtssequenzen werden sowohl von Lehrpersonen als auch von Teilnehmenden angeregt. Lehrpersonen nutzen die ihnen vom BiSt gewährte Freiheit und verbinden Themen mit andern Schulfragen (Sprache, Mathematik, Kultur etc.). Allgemeinbildende Inhalte werden meist im Gruppenteil behandelt und fliessen in Gruppenarbeiten ein, die sich über mehrere Unterrichtssequenzen erstrecken können und häufig in konkreten „Produkten“ wie etwa Vorträgen, Präsentationen und Postern gipfeln. Die Bearbeitung von Inhalt und Form werden mit der Erweiterung der Nutzungskompetenzen des PC verknüpft und es entstehen ganzheitliche und integrierte individuelle und soziale Lernprozesse.

Teilnehmende sprechen mit Stolz über diese Lernerfolge und Erfahrungen mit intrinsisch motivierten und weitgehend selbstbestimmten Lernprozessen.

2.4.6.3 Alltagspraxis

Alltagspraktische Lerninhalte richten sich nach den individuellen Erfordernissen, welche aus der Grob- und Feinzielplanung abgeleitete sind und in der Regel im Individualteil der Unterrichtseinheiten bearbeitet werden. Thematisch sind diese breit gestreut. Dazu gehören häu-

fig die Erarbeitung oder Aktualisierung von Bewerbungsdossiers, Fragen im Zusammenhang mit dem Umgang mit Geld (Budget, Zahlungen), Korrespondenz im Zusammenhang mit der Strafe und der Entlassung usw. Weiter nehmen Lehrpersonen oft Anregungen von den Vorgesetzten der Teilnehmenden der Arbeitsplätze auf. Diese können im Zusammenhang mit laufenden oder geplanten Attestlehren oder Lehren stehen. So frischt ein Teilnehmer, der in der Gärtnerei arbeitet und eine Attestlehre absolvieren will, gezielt mit der Hilfe der Lehrpersonen sein Wissen im Bereich der Pflanzenkunde auf. Aus der Sicht der Teilnehmenden, gehört gerade diese individuell angepasste und ziel- und praxisgerichtete Bildungsarbeit zum Besten, was die Basisbildung bietet.

Für Lehrpersonen ist die thematische Breite dieser alltagsorientierten Themen eine grosse Herausforderung. Einige müssen sich für sie neue Lerninhalte mit einigem Zeitaufwand fortlaufend erarbeiten.

2.4.6.4 Zeitgeschehen/Aktualität

Für die Themen zum Zeitgeschehen gilt, was zum Thema der Allgemeinbildung oben ausgeführt wurde.

3 Evaluation der Fachstelle

3.1 Einleitung

Die Fachstelle des Projekts BiSt ist am SAH-Zentralschweiz angesiedelt und umfasst die vier Personen der Projektleitung, Leitung Bildung im Strafvollzug, Administration und Projektverantwortung seitens SAH.

Gemäss Projekt wurden für die Fachstelle folgende Ziele definiert:

- Der Aufbau einer Fachstelle bildet die Basis für alle weiteren Aktivitäten rund um das Thema Bildung im Strafvollzug.
- Im Sinne einer langfristigen Zielsetzung vernetzt und fördert die Fachstelle gesamtschweizerisch die Bildung im Strafvollzug.
- Sie erhöht qualitativ und quantitativ die Bildung im Strafvollzug und verschafft ihr den nötigen Stellenwert im Sinne des Artikel 75 StGB.

3.1.1 Grundfragen der Evaluation der Fachstelle

Die Evaluation der Fachstelle fokussiert auf den Prozessverlauf auf der Ebene der Fachstelle in strategischer und operativer Hinsicht. Ziele der Evaluation sind:

- Bestimmung der Aufgabenerfüllung der Fachstelle im Bereich strategische Führung und operatives Geschäft
- Beurteilung der internen Qualitätssicherung.

3.1.2 Datengrundlage

Die Evaluation der Fachstelle beruht auf folgender Datenlage (Tabelle 14): Am 12. Juni wurde je ein Gespräch mit den drei Mitgliedern der Fachstelle und der Projektverantwortung seitens SAH geführt. Zusätzlich zu den vier Gesprächen wurden Informationen aus der Kontexterhebung einbezogen.

Tabelle 14: Datengrundlage für Evaluation der Fachstelle

| Anzahl | Art der Daten |
|-----------------------------------------------|----------------------------------------------------------|
| Primäre Datengrundlage | |
| 4 | Leitfadeninterviews: ca. einstündige Gespräche |
| Zusätzliche Datengrundlage: Kontextevaluation | |
| 6 | Anstalten, je ca. 6 Interviews (vor Projektbeginn) |
| 6 | Anstalten, je ca. 6 Interviews (nach erstem Projektjahr) |

3.1.3 Aufbau des Kapitels

Die Beschreibung und Einschätzung der Arbeit der Fachstelle im ersten Projektjahr gliedert sich in die folgenden Abschnitte:

Leistungen der Fachstelle im ersten Projektjahr: Hier werden die von der Fachstelle im ersten Projektjahr erbrachten Leistungen beschrieben.

Rahmenbedingungen: Die Arbeit der Fachstelle wird von spezifischen Bedingungen geprägt.

Bestimmung der Aufgabenerfüllung (erstes Evaluationsziel): Weiter werden die erbrachten Leistungen mit den Projektvorgaben verglichen, um den Entwicklungsstand der Fachstelle zu eruieren und wichtige anstehende Aufgaben ausfindig zu machen.

Beurteilung der internen Qualitätssicherung (zweites Evaluationsziel): In diesem Abschnitt wird das Qualitätsmanagement der Fachstelle beurteilt, das der Qualitätssicherung dient.

Gesamtbeurteilung: In einem letzten Teil wird die Leistung der Fachstelle insgesamt eingeschätzt und beurteilt.

3.2 Leistungen der Fachstelle im ersten Projektjahr

Die Fachstelle hat im ersten Projektjahr verschiedene Elemente des Projekts erfolgreich aufgebaut und etabliert. Die Fachstelle hat sich damit als Projektzentrale etabliert. Sie hat ihre Funktion als zentraler Ort der Führung und Koordination der Basisbildung in den verschiedenen Anstalten wahrgenommen.

Die Basisbildung ist in allen Anstalten gut gestartet und hat sich im Lauf des ersten Projektjahrs überall etablieren können. Hierzu haben die folgenden Aufgaben der Fachstelle beigetragen:

- Die Fachstelle hat kompetente Personen als Lehrpersonen rekrutiert.
- Die Lehrpersonen wurden in Zusammenarbeit mit dem Schweizerischen Ausbildungszentrum für das Strafvollzugspersonal (SAZ) in ihre Arbeit im Kontext des Strafvollzugs eingeführt.
- In Zusammenarbeit mit den einzelnen Anstalten wurde die nötige Infrastruktur für den Schulbetrieb aufgebaut.
- Die Fachstelle selbst wurde aufgebaut.
- BiSt greift in die Organisation und den Ablauf des Anstaltsalltags ein. Die organisatorischen Abläufe bezüglich Eintritte, Erfassen von InsassInnen, Zieldefinitionen, Entscheidungsprozessen, Vollzugsplanung, Position der Lehrpersonen in der Anstaltsorganisation etc. wurden anstaltsspezifisch geklärt und etabliert.
- Die administrativen Abläufe seitens der Fachstelle (Bildungscontrolling, Anstellung der Lehrpersonen etc.) sind sichergestellt.
- Die Lehrpersonen werden von der Fachstelle intensiv betreut. Dies bedeutet für die Fachstelle einen grossen zeitlichen Aufwand.

Im Bereich Kommunikation ist besonders die Pressekonferenz in der Pilotanstalt Affoltern am Albis im Januar 2008 hervorzuheben. Diese hat zu einem breiteren Bekanntheitsgrad von BiSt beigetragen und ist auf reges Interesse seitens der Medien und der Öffentlichkeit im Allgemeinen gestossen.

Weiter gehört der Aufbau der Steuerungsgruppe zu den Leistungen im ersten Projektjahr.

Die Planungsarbeiten zum Bildungsserver fallen ebenfalls ins erste Projektjahr. Diese nahmen mehr Zeit in Anspruch als geplant, da von verschiedenen Seiten zusätzliche Anforderungen an den Server gestellt werden und das Teilprojekt dadurch eine grössere Dimension erhielt.

3.3 Rahmenbedingungen

Die Arbeit der Fachstelle wird seitens der Anstaltsleitungen sowie seitens der Steuerungsgruppe und des Lenkungsausschusses unterstützt. Dies ist umso bedeutsamer, als das Projekt BiSt eine komplexe Organisationsform mit vielen unterschiedlichen Akteuren darstellt. Ein klares Engagement seitens des Managements der Anstalten gibt dem Projekt und den darin involvierten Personen (Fachstelle und Lehrpersonen) die nötige Legitimität und den Rückhalt in den einzelnen Anstalten.

Die hohe Belastung der Fachstelle wird jedoch wahrgenommen. Zumeist erfolgt der Kontakt über den Bereichsleiter Basisbildung. Mit der Projektleitung und dem Projektverantwortlichem SAH haben die Direktionen kaum zu tun. In Bezug auf den Rücktritt von der früheren

Projektleiterin fühlt sich das Management der Anstalten zu wenig informiert. Hintergründe und Beweggründe sind nicht bekannt und wecken teilweise Zweifel.

Bezüglich der Anstellung der Lehrpersonen existieren unterschiedliche Meinungen. Einige lehnen Lösungen mit externer Anstellung grundsätzlich ab. Alle Mitarbeitenden sollen ihrer Ansicht nach anstellungs- und weisungsbezogen der Direktion unterstellt sein. Andere Anstalten können, ohne sich auf ein konkretes Arrangement festzulegen, auch mit einer externen Anstellung anfreunden. Weiter ist für einige klar, dass eine enge Anbindung der Lehrpersonen an die Fachstelle die Vorteile einer vereinheitlichenden Wirkung und einer besseren Qualitätssicherung mit sich bringen würden.

Als Leistungen der Fachstelle werden seitens Anstalten gewünscht: inhaltliche und methodische Grundlagen, Lehrpersonen ausbilden, Weiterbildung für Lehrpersonen, einheitliche Wahl der Lehrmittel, Klärung des Curriculums, Unterstützung in der Organisationsentwicklung hinsichtlich Bildungsfragen in den einzelnen Anstalten, eine Art externe Beratung mit den entsprechenden Instrumenten.

Die Komplexität des Projekts äusserte sich in einem hohen Arbeitsaufwand für die Fachstelle. Die Fachstelle läuft vom Arbeitspensum her am Limit, Gleiches kann auch für die Lehrpersonen gesagt werden. Die knappen Anstellungspensen führten zu zusätzlichen Verhandlungen bezüglich der Ausbezahlung von Überstunden. Die Belastung der Lehrpersonen wirkte sich wiederum auf die Fachstelle (beispielsweise bezüglich der Einarbeitung der Lehrpersonen) aus. Der zeitliche Aufwand überstieg in verschiedener Hinsicht den budgetierten Aufwand:

- Das Erarbeiten der Materialien durch die Lehrpersonen wurde von der Fachstelle unterstützt.
- Das Aushandeln der Abläufe in den Anstalten und das Knüpfen von Kontakten in den Anstalten bedurften eines hohen Ressourceneinsatzes.
- In den einzelnen Anstalten mussten verschiedene Interessen austariert werden: beispielsweise Interessen der Werkbetriebe im Gegensatz zu den Interessen der Schule; Fragen von Kompetenzen bezüglich der Aufnahme von InsassInnen in die Basisbildung.
- Nach dem ersten Projektjahr stellt sich somit auch die Frage, ob der zeitliche Rahmen reicht, das Projekt von einer Pilotform in eine institutionalisierte Form zu überführen.

Was die Ressourcen betrifft, muss sich die Fachstelle an den mit der Drosos-Stiftung ausgehandelten Rahmen halten. Hier besteht wenig Spielraum, um die Fachstelle mit zusätzlichen Ressourcen zu entlasten. In Bezug auf die Ressourcen bedeutet die Trennung von der Projektleitung und die jetzige Interimslösung eine zusätzliche Belastung.

3.4 Bestimmung der Aufgabenerfüllung

Die Aufgaben der Fachstelle ergeben sich aus dem Projektbeschrieb. Die folgende Tabelle 15 gibt Auskunft darüber, welche Arbeiten erbracht wurden oder noch in Arbeit sind und welche nach dem ersten Projektjahr ausstehend sind.

Tabelle 15: Schematische Übersicht der Aufgaben der Fachstelle

| Aufgabe | Erbracht/in Arbeit | Ausstehend |
|-------------------|--------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Bestandesaufnahme | Analyse des Bildungsbedarfs mittels Analysen und Tests | Katalog der bestehenden Bildungsangebote in den einzelnen Anstalten |
| Koordination | Vernetzung und Förderung von Bildung im Strafvollzug | Vereinheitlichtes Bildungsangebot wird angestrebt, wird gleichzeitig auch stark an die unterschiedlichen Anstalten angepasst (siehe Schulevaluation) |

| Aufgabe | Erbracht/in Arbeit | Ausstehend |
|-----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Vernetzung | Die Vernetzung mit den wichtigen Akteuren im Bereich Strafvollzug in der Schweiz (KKJPD, SAZ, SKIJ) ist im Aufbau Die Fachstelle etabliert sich als Ansprechpartnerin für Fragen zur Bildung im Strafvollzug | Vernetzung mit Fachleuten aus dem In- und Ausland |
| Unterstützung und Förderung | Fachstelle unterstützt Lehrpersonen und Bildungsverantwortliche in den Anstalten Fachstelle ist (mit der Unterstützung des SAZ) zuständig für die Ausbildung der Lehrpersonen | Fachstelle ist das Kompetenzzentrum für Bildung im Strafvollzug und wird als solches wahrgenommen Organisation von Tagungen und Förderungen von Publikationen, Möglichkeiten für Erfahrungsaustausch |
| Beratung | Fachstelle ist Beratungsstelle für Vollzugsanstalten und zuständige Behörden | Sensibilisierung der zuständigen Behörden für Bildungsanliegen im Strafvollzug |
| Dokumentation | | Die Fachstelle ist Dokumentationsstelle Aufbau einer Biblio- und Mediathek zur Thematik Bildung im Strafvollzug Verfolgung der nationalen und internationalen Forschungsergebnisse auf dem Gebiet |
| Inhalte und Umsetzung der Bildung | Fachstelle ist verantwortlich für die Inhalte der verschiedenen Bildungsangebote Fachstelle ist zuständig für Organisation, Planung und Umsetzung der Basisbildung Hat die personelle und fachliche Führung und Begleitung der Lehrpersonen inne | Die Fachstelle entwickelt Instrumente und Lehrmittel im Sinne eines Curriculums |
| Qualitätssicherung | Derzeit werden als Instrumente eingesetzt: Mitarbeitergespräche Teilnehmendenbefragung Bildungscontrolling Schulbesuche | Die Fachstelle formuliert für ihr Angebot Qualitätsstandards und qualitätssichernde Massnahmen und kontrolliert deren Einhaltung |
| Institutionalisierung | Die Fachstelle sorgt frühzeitig dafür, dass nach Ablauf der Pilotphase die Bildung im Strafvollzug weiter vorangetrieben wird | |

Es kann nicht erwartet werden, dass im ersten Jahr bereits alle Arbeiten vollständig erledigt werden. Für das weitere Gelingen des Projekts sind folgende Aufgaben daher prioritär zu verfolgen:

- Dokumentation der Fachstelle: Für eine Institutionalisierung unabdingbar ist eine Dokumentation der Abläufe, Struktur und Aufgaben der Fachstelle.

- Ausarbeiten eines Curriculums: Nachdem die Basisbildung in den Anstalten etabliert ist und die Abläufe sich gefestigt haben, bedarf es einer inhaltlichen Diskussion. Das Curriculum als inhaltlicher Rahmen der Basisbildung stellt ein wichtiges Element dar.
- Austauschplattform für Lehrpersonen: Ein weiterer Beitrag zur inhaltlichen Diskussion sind Austauschmöglichkeiten für die Lehrpersonen. Im Aufbau begriffen ist hierbei bereits eine elektronische Plattform, weiter bedarf es aber auch Austauschgefässen mit direktem, persönlichem Kontakt. Die Erfahrung der Lehrpersonen kann dabei auch in die inhaltliche Diskussion einfließen.
- Zur Entlastung der Lehrpersonen bedarf es eines Fundus an geeigneten Lehrmitteln, Instrumenten und Methoden, die auf die definierten Inhalte und auf den Kontext des Strafvollzugs zugeschnitten sind.
- Die Inbetriebnahme des BiSt-Servers als Medium des Unterrichts (Bereitstellen von Aufgaben, Informationen etc.) ist auf Herbst 2008 geplant.
- Es muss eine zufriedenstellende Lösung für die Projektleitung gefunden werden und es müssen Rollen und Aufgaben innerhalb der Fachstelle nach den Übergangsmandaten und Interimslösungen wieder klar geregelt werden, damit eine neue Projektleitung sich auch auf die ihr zustehenden Aufgaben voll konzentrieren kann.
- Modelle für eine Weiterführung von BiSt nach Projektende weiterentwickeln und die Diskussion dazu mit den entsprechenden Akteuren weiterverfolgen. Im zweiten Projektjahr müssen die Weichen für die Zeit nach dem Pilotprojekt gestellt werden.

3.5 Beurteilung der internen Qualitätssicherung

Gemäss Projektbeschrieb gehört es zu den Aufgaben der Fachstelle, für ihr Angebot Qualitätsstandards und qualitätssichernde Massnahmen zu formulieren und deren Einhaltung zu kontrollieren. Standards wurden bis anhin nicht oder zumindest nicht explizit definiert. Daher ist deren Einhaltung oder Erreichung auch nicht prüfbar.

Als Instrumente der Qualitätssicherung wurden Mitarbeitergespräche, Teilnehmendenbefragungen, das Bildungscontrolling und Schulbesuche eingesetzt. Deren Zusammenhang und Wirkungsweise bleiben jedoch den Lehrpersonen oft unklar. Die Qualitätssicherung (Formulierung von Standards und Entwicklung von Instrumenten) stellt daher eine wichtige Aufgabe für die nächsten Projektjahre dar.

3.6 Gesamtbeurteilung

Es hat sich gezeigt, wie wichtig eine zentrale Führung und auch eine gewisse Unabhängigkeit von den Anstalten ist. Da jede Anstalt spezifisch ist, ist die zentrale Führung von BiSt umso wichtiger und bedarf auch entsprechender Ressourcen.

Abgrenzung BiSt und SAH ist nicht immer klar

- Der Leiter Basisbildung betreut die BiSt-Anstalten sowie die SAH-Anstalten Schachen und Bostadel, es existieren jedoch Unklarheiten in der Abgrenzung
- BiSt ist ein Projekt, das vom SAH geleitet wird, es tritt jedoch gegen aussen selbständig auf
- Umgang mit Anfragen von andern Anstalten an BiSt für Coaching? Wie wird das richtig abgewickelt? Wem gehört BiSt als Produkt?

Kommunikation gegen aussen (Politik, Öffentlichkeit) wurde, abgesehen von der Medienkonferenz, eher zu wenig betrieben. Hier gab es auch einige personelle Wechsel: die Trennung von der Projektleitung, der Wechsel in der Lenkungsgruppe. Dies führte zu zeitlichen Verzögerungen. Im Moment fehlt der Fachstelle „ein Gesicht“ gegen aussen. Wahrgenommen wird vor allem die Arbeit in den Anstalten. Die Fachstelle als solche tritt kaum in Erscheinung.

Im ersten Projektjahr hat sich BiSt sehr stark mit Abläufen, Organisatorischem etc. und mit dem Aufbau des Projekts und der Schule in den Anstalten befasst. Die inhaltliche Arbeit fand dabei noch wenig Platz.

Das Qualitätsmanagement blieb im Projektstadium, nicht zuletzt durch die Trennung von der Projektleitung wurde das Qualitätsmanagement zugunsten des Tagesgeschäfts in den Hintergrund gerückt.

BiSt-Server: Der BiSt-Server ist auf Herbst 2008 geplant. Das Projekt ist grösser angelegt als ursprünglich konzipiert. Es bietet aber die Chance, andere Anstalten für BiSt zu interessieren, indem ihnen IT-Dienstleistungen angeboten werden. Gleichzeitig steckt darin aber auch die Gefahr, dass die Fachstelle bei ohnehin knappen Ressourcen, sich in einem zusätzlichen Projekt verausgabt.

4 Kontextevaluation

4.1 Einleitung

Das der vorliegenden Evaluation zugrunde liegende CIPP-Modell (Context-Input-Process-Product) von Stufflebeam et al. (1971) berücksichtigt neben den zentralen Interventionselementen (Fachstelle, Curriculum, Bildungsangebot) ebenso deren kontextuelle Bedingungen. Konkret sind damit die Pilotanstalten als institutioneller Rahmen gemeint, welcher den Verlauf des Projektes BiSt beeinflusst und durch die Einführung des neuen Angebots zugleich verändert wird.

4.1.1 Grundfragen der Kontextevaluation

Im Rahmen der Kontextevaluation werden Antworten auf folgende Fragen gesucht:

- Wodurch charakterisieren sich die einzelnen Pilotanstalten generell und welches ist die Ausgangslage vor Beginn des Basisbildungsangebots?
- Welche institutionellen Veränderungen sind in Zusammenhang mit BiSt zu beobachten?
- Welche Probleme oder Hindernisse sind auszumachen?
- Wie verändern sich Haltungen, Alltagspraxis und Erfahrungen der beteiligten Akteure in den Anstalten und in ihrem näheren Umfeld?

4.1.2 Datengrundlage

Methodisch beruht die Kontextevaluation weitgehend auf Interviews mit Mitarbeitenden der Pilotanstalten sowie mit ExpertInnen. Angaben zum institutionellen Kontext werden anstaltsinternen Dokumenten (Leitbilder, Konzepte, Jahresberichte etc.) entnommen. Um überdies Veränderungen von Werten und Haltungen bei Anstaltsmitarbeitenden erfassen zu können, wurde eine erste Runde von Interviews im Juli 2007 vor dem eigentlichen Beginn des Unterrichts geführt. Hierzu wurden Vertretende all jener Bereiche der Anstalten befragt, die von BiSt insbesondere betroffen sind:

- Arbeitsbetriebe
- Betreuung bzw. Aufsicht
- Bildungsverantwortliche
- Direktion
- Sicherheitsdienst
- Sozialdienst

Pro Bereich wurden Einer- oder Zweiergespräche mit Mitarbeitenden teilweise unterschiedlicher Hierarchiestufen geführt. Im Juli 2008 wurden nach einem knappen Jahr Laufzeit von BiSt erneut und nach Möglichkeit mit den gleichen Personen Interviews geführt.⁵ Die leitfadengestützten Gespräche drehten sich um die Erwartungen und Haltungen gegenüber BiSt, um den Informationsstand und den Einbezug in die Umsetzung von BiSt, um die Einschätzung des bisherigen Verlaufs (nur 2. Runde), die erwarteten oder erfolgten Auswirkungen auf die Anstalt und die Integration in den Anstaltsalltag, um Handlungsbedarf sowie um die Zukunftsaussichten. Die Interviews wurden durch zwei Mitglieder des Evaluationsteams möglichst an einem Tag in der jeweiligen Anstalt durchgeführt, dauerten zwischen einer und eineinhalb Stunden und wurden mit Einverständnis der Befragten aufgezeichnet. Während des Gesprächs erstellte die nichtgesprächsführende Evaluationsperson ein schriftliches Protokoll.

⁵ Mehrheitlich gelang dieses Vorhaben. Aufgrund von Abwesenheiten oder Personalwechslern mussten in wenigen Fällen bei der zweiten Evaluationsrunde andere VertreterInnen befragt werden.

Im Sommer 2008 wurden Expertinnen- und Experteninterviews mit Vertretenden der schweizerischen Strafvollzugskonkordate sowie mit dem Präsidenten der Lenkungsgruppe von BiSt geführt.

Alle im Rahmen der Kontextevaluation interviewten Personen zeigten sich interessiert an der Evaluation und unterstützten das Evaluationsteam vollumfänglich.

Tabelle 16: Übersicht über die interviewten Personen für die Kontextevaluation

| Anstalt | Anzahl Interviewte 2007 | Anzahl Interviewte 2008 | Total |
|--------------------|-------------------------|-------------------------|-------|
| Affoltern am Albis | 6 | 5 | 11 |
| Bitzi | 7 | 8 | 15 |
| Hindelbank | 7 | 7 | 14 |
| Realta | 8 | 8 | 16 |
| Schöngrün | 6 | 6 | 12 |
| Thorberg | 8 | 8 | 16 |
| ExpertInnen | - | 5 | 5 |
| Total | 42 | 47 | 89 |

4.1.3 Aufbau des Kapitels

Im Folgenden werden die genannten Fragen zusammenfassend für die Pilotanstalten und die befragten Personen beantwortet. Diskutiert werden folgende Aspekte: *Charakteristika der Anstalten, Grundhaltung vor Projektbeginn, Erwartungen vor Projektbeginn, Erfahrungen nach einem Jahr mit BiSt, Auswirkungen auf die Anstalt, Probleme und Handlungsbedarf, Zukunftsaussichten* sowie abschliessende *Folgerungen*. Dabei wird kein systematischer Vergleich zwischen einzelnen Anstaltskontexten oder zwischen Vertretenden verschiedener Bereiche gemacht. Entsprechende Differenzierungen werden vielmehr dann angeführt, wenn relevante und erklärungsbedürftige Unterschiede feststellbar sind.

4.2 Charakteristika der Anstalten

Die sechs Pilotanstalten, in welchen die Basisbildung vor einem Jahr eingeführt wurde, weisen neben den bisher genannten Charakteristika weitere Eigenheiten auf, welche den Kontext beeinflussen, in den das neue Bildungsangebot eingeführt wird (Tabellen 9, 12 und 13). Der *Stellenwert von Bildung* und die *bisherigen Aktivitäten* in dieser Hinsicht sind in den Anstalten unterschiedlich. Während etwa die Anstalten Hindelbank eine langjährige Tradition in Erwachsenenbildung aufweisen und seit vielen Jahren eine eigene Mitarbeiterin für diese Fragen haben, waren Bildungsangebote in den meisten andern Anstalten auf Freizeitkurse in den Bereichen Sprachen und Informatik beschränkt. Allerdings wurden in den Anstalten Affoltern, Schöngrün und Thorberg in den letzten Jahren gezielte individuelle Bildungsprojekte gestartet, welche als direkte oder wenigstens anstaltsinterne Vorläufer von BiSt zu betrachten sind.

Relevant für die verschiedenen Kontexte ist weiter die *Art und Ausrichtung der Arbeitsbetriebe*: Wie gross ist die Flexibilität der Betriebe hinsichtlich der als Mitarbeitenden verfügbaren InsassInnen? Dies kann mit Kundenaufträgen oder auch mit klimatischen Bedingungen zusammenhängen. Sind die Arbeitsbetriebe und ihre Leitenden eher arbeitsagogisch, eher therapeutisch oder eher gewinnorientiert ausgerichtet? Welche Anforderungen stellen die Arbeitsplätze an die InsassInnen: Müssen sie dafür angelernt werden oder handelt es sich eher um repetitive Arbeiten, bei denen Präzision und Geschwindigkeit wichtiger sind als spezifische Kenntnisse?

Ein weiterer Unterschied zwischen den Anstalten betrifft die *interne Organisation* und die *Zusammenarbeit* zwischen verschiedenen Anstaltsbereichen. In einigen Anstalten sind die unterschiedlichen Bereiche relativ stark voneinander getrennt und es gibt kaum formell vor-

gesehene Zusammenarbeitsformen. In anderen ist zwischen gewissen Bereichen (typischerweise Soziales, Betreuung, Verwaltung) eine engere Zusammenarbeit als mit anderen vorhanden. Im Zusammenhang mit der individuellen Vollzugsplanung, die in den meisten Anstalten mit Inkrafttreten des revidierten StGB eingeführt wurde, ist eine Tendenz zu mehr Zusammenarbeit und Austausch zwischen den Bereichen Soziales, Betreuung/Aufsicht und Arbeit zu beobachten.

Ein weiterer Unterschied ist die *Erfahrung* einer Anstalt mit *Pilotprojekten*. Vor allem aus Projekten im Drogenbereich (HeGeBe und Spritzentausch) haben die Anstalten Hindelbank, Realta und Schöngrün Erfahrungen mit der Einführung (und Evaluation) von neuen Angeboten gesammelt. Diese können die Haltung gegenüber weiteren Neuerungen beeinflussen. Allgemein fällt auf, dass in allen sechs Anstalten grössere oder kleinere *Veränderungen* im Gang oder erst kürzlich erfolgt sind. Dies reicht von der Umwandlung der Anstalt in einen neuen Anstaltstyp mit neuem Auftrag (Untersuchungshaft zu Strafvollzug in Affoltern oder Straf- zu Massnahmenvollzug in Bitzi) über organisatorische Umstrukturierungen (Hindelbank, Schöngrün, Thorberg) bis zu Direktionswechseln (Realta).

4.3 Grundhaltung vor Projektbeginn

Unter den interviewten Anstaltsmitarbeitenden und Fachpersonen besteht weitgehende Einigkeit darüber, dass Bildung an sich und auch Bildung im Strafvollzug etwas Gutes und Sinnvolles sei. Hinsichtlich der Art und Ausrichtung des Bildungsangebots sowie dessen Integration in den Anstaltsalltag und der Passung zu den InsassInnen gehen die Meinungen jedoch auseinander.

Generell stehen die Leitungsebene und die Mitarbeitenden aus den Bereichen Soziales (inkl. Bezugspersonen wo vorhanden) und Bildung der Idee BiSt sehr positiv gegenüber. Insbesondere unter ihnen, teilweise auch unter Mitarbeitenden anderer Bereiche, besteht ein Konsens, dass Bildung heute zum Strafvollzug gehört und zur Erreichung seiner Ziele beiträgt. Diese Haltung stützt sich einerseits auf den revidierten Allgemeinen Teil des StGB, andererseits auf Erfahrungen, welche die meisten Anstaltsleitenden bei Besuchen ausländischer Anstalten gemacht hatten.

Skeptische Stimmen kommen hauptsächlich von einem Teil der Mitarbeitenden aus den Bereichen Arbeit, Sicherheit und Betreuung/Aufsicht. Die Vorbehalte gründen in Zweifeln am Nutzen für die InsassInnen oder in den befürchteten Nachteilen für ihre eigene Arbeit. Offener Widerstand oder Hoffnung auf ein baldiges Ende des Projekts BiSt wurde jedoch nirgends geäußert. Vielmehr äussern sich die skeptischen Mitarbeitenden zurückhaltend-abwartend und akzeptieren die Basisbildung als neues Angebot in ihrer Anstalt. Die kritisch-skeptische Grundhaltung gegenüber der Basisbildung dürfte weitgehend mit der allgemeinen Vorstellung von Straf- und Massnahmenvollzug, von den InsassInnen und vom eigenen Arbeitsauftrag in den Anstalten und wenig mit dem konkreten Projekt BiSt zusammenhängen. So gehen gewisse Mitarbeitende davon aus, dass die meisten InsassInnen ein solches Bildungsangebot nicht zu nutzen wüssten und es deshalb verlorene Mühe sei. Bei anderen gründet die kritisch-zurückhaltende Einstellung hingegen in einer vermuteten Konkurrenz ihrer eigenen Tätigkeit durch das neue Angebot: So sind gewisse Mitarbeitende aus den Bereichen Arbeit und Betreuung/Aufsicht der Ansicht, dass ihr Beitrag zur Resozialisierung der InsassInnen, der ebenfalls Bildungsaspekte umfassen kann, zu wenig anerkannt und geschätzt werde. Zudem fürchten vor allem die Arbeitsbetriebe, dass ihnen zur Erledigung ihrer Aufträge nicht mehr genügend arbeitende InsassInnen zur Verfügung stehen werden.

Besonders die Tatsache, dass die Bildung während der Arbeitszeit stattfinden und entlohnt werden soll, stösst bei skeptischen Personen auf Kritik. Während andere dies als Anreiz sehen und denken, dass dadurch die Chancen für Teilnahme steigen, befürchten diese Mitarbeitenden, dass die InsassInnen nur zur Basisbildung gehen, um sich von der Arbeit zu drücken. Ihres Erachtens müssten die InsassInnen einen Tatbeweis ihrer Motivation und ihres Engagements erbringen, indem sie sich zu Bildung in der Freizeit bereit erklären.

4.4 Erwartungen vor Projektbeginn

In den Interviews vor Projektbeginn wurden die Mitarbeitenden nach ihren Erwartungen an das Pilotprojekt BiSt gefragt. Die Antworten darauf können in drei Gruppen unterschieden werden. Für alle jene (Mitarbeitende und Fachpersonen), die nicht direkt in die Vorbereitungen von BiSt einbezogen waren, war es zu jenem Zeitpunkt schwierig, konkrete Erwartungen zu formulieren, da sie über zu wenig Informationen verfügten, um sich eine Vorstellung über mögliche Ergebnisse machen zu können. Diese Personen betonen, es gelte abzuwarten und zu sehen, was komme. Dies mag auch ein Grund dafür sein, dass die meisten Erwartungen sich wenig auf konkrete Lernergebnisse oder Wirkungen bezogen. Zugleich betonten viele Mitarbeitende, dass hinsichtlich Wirkungen eine pragmatische Haltung angebracht sei, dass keine unrealistischen und hohen Erwartungen zu stellen seien.

Positive Erwartungen respektive Hoffnungen bezogen auf die teilnehmenden InsassInnen sind, dass sie in irgendeiner Weise von der Bildung profitieren werden und diese als Chance zu nutzen wissen. Das übergeordnete Ziel der Rückfallverhütung wird weniger von den Anstaltsmitarbeitenden als vielmehr von den Fachpersonen genannt. Dies dürfte neben der genannten pragmatischen Grundhaltung auch damit zusammenhängen, dass die Mitarbeitenden vor allem bezüglich der von ihnen beobachtbaren Prozesse innerhalb der Anstalt argumentieren. Vonseiten der Anstaltsleitenden wird die Erwartung geäußert, mit der Basisbildung ein weiteres Instrument zur Verfügung zu haben, welches zur Erreichung der Ziele des Straf- und Massnahmenvollzugs beiträgt. Bezogen auf die Anstalt wird die Hoffnung auf eine positive Auswirkung auf das Ansehen und den Ruf der jeweiligen Anstalt genannt sowie nach innen auf eine Bereicherung und „neuen Wind“. Arbeit und Betreuung/Aufsicht, die bislang in den meisten Anstalten eher wenig mit andern Anstaltsbereichen zusammenarbeiten und etwa in die individuelle Vollzugsplanung teilweise kaum integriert sind, erhoffen sich durch die Basisbildung eine vermehrte Einbindung und einen verstärkten Austausch. Besonders konkrete Erwartungen werden vonseiten von Sozialdiensten und Bezugspersonen genannt: Sie hoffen auf direkte Entlastung, indem die Lehrpersonen Aufgaben übernehmen können, die sie bisher abdecken.

Negative Erwartungen respektive Befürchtungen hängen teilweise mit der Verunsicherung zusammen, welche unklare oder fehlende Informationen über die Umsetzung von BiSt hervorruft. So wurden Befürchtungen über eine grosse Belastung oder über die lange Abwesenheit einer grossen Gruppe von InsassInnen von den Arbeitsbetrieben geäußert. Bezüglich der teilnehmenden InsassInnen befürchteten Mitarbeitende verschiedener Bereiche – wobei vornehmlich die oben als skeptisch bezeichneten –, dass diese zu wenig Interesse zeigen werden und sich nicht richtig engagieren würden. Zudem wurden Zweifel am Durchhaltevermögen geäußert. Vielfach wurden diese negativen Erwartungen durch Erfahrungen mit Kursen und Bildungsangeboten in der Vergangenheit begründet. Vonseiten der Arbeitsbetriebe wird nicht nur generell befürchtet, dass es ihnen an Arbeitskräften mangeln werde wegen der Abwesenheit während der Bildungsteilnahme. Sie gingen überdies davon aus, dass insbesondere die „guten InsassInnen“, welche ihnen in den Betrieben von besonderem Nutzen und schlecht ersetzbar sind, an der Basisbildung teilnehmen und deshalb fehlen werden. Daran wird neben dem generellen Thema Arbeitskräftemangel eine Konkurrenz um bestimmte InsassInnen deutlich. Vonseiten des Sicherheitsdienstes oder gewisser Aufsichts- oder Betreuungspersonen wird durch die Basisbildung ein Mehraufwand durch die zusätzlichen Bewegungen von InsassInnen erwartet.

Aus den Interviews vor Projektbeginn sind schliesslich von allen Seiten hohe Erwartungen an die Lehrpersonen abzulesen. Vielfach werden ein erfolgreicher Projektverlauf und eine Integration in den Anstaltsalltag wesentlich von deren Verhalten abhängig gemacht. Zudem erwarten die Anstaltsmitarbeitenden, dass die Lehrkräfte den Kontakt und Austausch mit allen Bereichen suchen und dass sie Rücksicht auf die Bedürfnisse insbesondere der Arbeitsbetriebe nehmen.

4.5 Erfahrungen und Haltung nach dem ersten Jahr BiSt

Aus den Gesprächen nach einem knappen Jahr BiSt geht ein vorsichtig-positiver Grundtenor hervor. Das heisst, in allen sechs Pilotanstalten ist das Projekt gut angelaufen, hat sich im Verlauf des Jahres weitgehend etabliert und gehört nun zum Alltag. Zwar verursachte die Neuerung anfangs eine gewisse Unruhe, an die sich die verschiedenen Mitarbeitenden ebenso wie die InsassInnen anpassen mussten, doch hat sich diese inzwischen gelegt. Hierbei wird betont, dass es sich bei der hauptsächlichen Auswirkung, der gelegentlichen Abwesenheit von InsassInnen vom Arbeitsplatz, nicht um etwas vollständig Neues handelt. Vielmehr handelt es sich neben Therapien, Arztbesuchen, Besuchen von Angehörigen oder Gerichtsverhandlungen um einen weiteren Grund für Absenzen. Negative Meldungen über BiSt oder über schädliche Auswirkungen sind keine zu vernehmen. Begeisterte Stimmen sind nicht die Mehrheit, sind aber verschiedentlich zu hören. Für die Befürchtungen vor allem aus dem Arbeitsbereich wurden grösstenteils Lösungen und ein *modus vivendi* gefunden. Erschwerend kommt in den offenen Anstalten (Schöngrün und Realta) allerdings hinzu, dass der Insassenbestand gesunken ist und ein allgemeiner Arbeitskräftemangel herrscht. Über die Umsetzung von BiSt, die Inhalte etc. ist bei den meisten Mitarbeitenden wenig konkretes Wissen vorhanden, was das Projekt nach wie vor wenig fassbar macht und (positive oder negative) Spekulationen begünstigt. Einigen haben InsassInnen vom Unterricht erzählt, wenige verschafften sich durch einen „Schulbesuch“ einen eigenen Eindruck. Von auf die Basisbildung zurückzuführenden Lerneffekten bei InsassInnen wird vereinzelt berichtet.

Positiv hervorgehoben werden die Lehrkräfte. Das gute Funktionieren und Einfügen von BiSt wird wesentlich ihnen zugeschrieben und sie werden dafür gelobt. Die meisten Mitarbeitenden sehen den Grund darin, dass die Anstalt „Glück hatte“ mit der gewählten Lehrperson. In gewissen Anstalten konnten die Befürchtungen beispielsweise betreffend der Konkurrenz um InsassInnen oder um ein mangelndes Interesse an Teilnahme zerstreut werden und die betreffenden Mitarbeitenden sehen BiSt nun als Bereicherung für ihre eigene Arbeit oder die Anstalt als ganze. Vonseiten der Sozialarbeitenden wird die erwartete Entlastung festgestellt, indem die InsassInnen während des Bildungsangebots beispielsweise Bewerbungsunterlagen erstellen oder lernen, das Internet für die Stellensuche zu nutzen. Bezüglich der teilnehmenden InsassInnen wird meist positiv hervorgehoben, dass diese gerne zur Bildung gehen und die Abbruchquote gering sei. Vonseiten der Anstaltsleitung und der Bildungsverantwortlichen ist ein gewisser Stolz darüber zu vernehmen, Pilotanstalt zu sein, was als „Standortvorteil“ verstanden wird.

Als negativer Punkt wird von verschiedener Seite der grosse Aufwand bezeichnet, der mit BiSt verbunden ist. Dabei geht es um die Koordination der verschiedenen Termine der einzelnen InsassInnen, um die Abstimmung mit der Fachstelle sowie um den Evaluationsaufwand. Bezüglich der teilnehmenden InsassInnen berichten einzelne Mitarbeitende aus Arbeit und Betreuung/Aufsicht, dass diese teilweise nicht an der Basisbildung teilnehmen wollten und dass sie dazu motiviert werden müssten. Kritisch-negative Stimmen kommen nach dem ersten Jahr von jenen Personen, die bereits im Vorhinein skeptisch waren. Bei einigen von ihnen zeugen die bemängelten Aspekte von fehlenden Informationen über Verlauf und Inhalt der Basisbildung, gelegentlich aber auch von fehlendem Interesse an Informationsmöglichkeiten.

4.6 Auswirkungen auf die Anstalt

4.6.1 Institutionelle Veränderungen

Die Einführung von BiSt hat im ersten Projektjahr in keiner der Pilotanstalten zu einschneidenden Veränderungen geführt. Wie bereits oben erwähnt, wurde das neue Angebot meist nach kurzer Zeit ohne grössere Probleme integriert, ohne dass eigentliche institutionelle Veränderungen spürbar wären. Vonseiten der Bildungsverantwortlichen wird teilweise festgestellt, dass mit BiSt in der Anstalt ein „Bildungsboom“ ausgelöst wurde, der über die Ba-

sisbildung und seine Teilnehmenden hinausgeht. Anderswo wird beobachtet, dass mit BiSt Bildung einen festen Platz in der Anstalt erhalten hat, den sie vorher nicht hatte.

Veränderungen im kleineren Rahmen sind, dass mit der Erhebung des Bildungshintergrundes für den Sozial-, Bildungs- oder Therapiebereich zusätzliches Wissen zur Verfügung steht, das geschätzt und in die Arbeit integriert wird. Als Folge davon, dass sich die Lehrpersonen um Verknüpfung und Zusammenarbeit bemühen, wurde teilweise ein Anstoss zu allgemein mehr bereichsübergreifendem Austausch gegeben. Anderswo wurden aufgrund der Bedürfnisse von BiSt bestehende anstaltsinterne Regeln verändert und dadurch eine gewisse Veränderungsdynamik ausgelöst. Für jene Bereiche, die am meisten Zeit mit den InsassInnen verbringen, können sich durch die Teilnahme an der Basisbildung zusätzliche Aufgaben ergeben (Fragen zu Lerninhalten beantworten, mit Reaktionen auf den Unterricht umgehen etc.). Es zeigt sich, dass diese dann als Belastung empfunden werden, wenn sich die betreffenden Mitarbeitenden von der Bildungsaufgabe ausgeschlossen fühlten. Wird hingegen Bildung – vergleichbar mit Therapie im Massnahmenvollzug – als eine umfassende Aufgabe der ganzen Anstalt verstanden, werden Auswirkungen aus dem Unterricht auf den Alltag nicht als Belastung, sondern als Bereicherung oder ein Anlass zur Auseinandersetzung wahrgenommen.

Problematische Auswirkungen können durch die vermehrten Dislokationen von InsassInnen entstehen. Es besteht die Gefahr, dass der Überblick verloren geht, wo sich welche Personen aufhalten. Dies gilt vorwiegend für die grösseren Anstalten und stellt insbesondere die Sicherheitsdienste vor Herausforderungen. Wie erwähnt konnte die zeitweise Abwesenheit von Arbeitskräften weitgehend aufgefangen werden, indem sich die Arbeitsbetriebe anpassten. Dabei musste teilweise – zum Bedauern der betroffenen Mitarbeitenden – die Produktion verringert werden, anderswo können sich die Arbeitsbetriebe untereinander im Fall von Engpässen mit InsassInnen aushelfen. Wo hingegen keine befriedigende Lösung für die Anforderungen der Arbeitsbetriebe und die Vereinbarkeit mit BiSt gefunden werden konnten, sind unter den Mitarbeitenden Spannungen spürbar, welche für Unruhe und Gegensätze zwischen verschiedenen Anstaltsbereichen sorgen können.

4.6.2 Integration in den Anstaltsalltag und Austausch mit den Lehrpersonen

Durch die Einführungswoche wurden die Lehrpersonen in alle Bereiche der Anstalt eingeführt und knüpften Kontakte zu den verschiedenen Mitarbeitenden. Diese Woche wird von den Anstaltsmitarbeitenden als sinnvoll und positiv beurteilt. Im Alltag stehen wenige Mitarbeitenden in einem formalisierten und regelmässigen Austausch mit den Lehrpersonen. Es handelt sich dabei neben den Bildungsverantwortlichen hauptsächlich um jene Mitarbeitenden, welche an den Gesprächen im Zusammenhang mit der individuellen Vollzugsplanung und/oder an der Auswahl der Basisbildungsteilnehmenden beteiligt sind. Diese sind jedoch in jeder Anstalt anders organisiert und nicht überall sind die Lehrpersonen direkt daran beteiligt. Die Arbeitsbetriebe werden hauptsächlich hinsichtlich der Gruppenzusammensetzung von der Basisbildung kontaktiert, um Engpässe bei der Arbeit zu vermeiden.

Die meisten Mitarbeitenden stehen jedoch in informellem Kontakt mit den Lehrkräften, welche sie in Pausen oder beim Mittagessen oder im Anstaltsareal treffen. Gelegentlich werden dabei Informationen über einzelne InsassInnen ausgetauscht. Die Initiative zum Austausch über InsassInnen scheint eher von den Lehrpersonen zu kommen. Nur wenige Mitarbeitende (aus den Arbeitsbetrieben oder der Betreuung) gaben an, bei den Lehrpersonen Auskunft einzuholen. An einem regelmässigen Austausch mit den Lehrkräften wären die meisten Mitarbeitenden aus Arbeitsbetrieben und Betreuung/Aufsicht interessiert. Allerdings müsse dabei auch verhindert werden, dass zusätzliche Sitzungen zu einer Überlastung führen.

4.7 Probleme und Handlungsbedarf

Wie erwähnt wurden nach einem Jahr Laufzeit von BiSt in keiner Anstalt gravierende Probleme mit dringendem Handlungsbedarf genannt. Dabei betonten Mitarbeitende wiederholt,

dass BiSt für die Anstalt als ganzes eben nur ein Thema unter vielen sei. Dennoch wurden einige Punkte angesprochen, die kurz- oder mittelfristig angegangen werden sollten. Ein genereller Kritikpunkt betrifft die als zu vage und zu spärlich verstandenen *Informationen* vor allem vor Projektbeginn. Dies habe teilweise mehr zu Verunsicherung als zu Klärung beigetragen.

Der mit BiSt verbundene *Aufwand* wird vor allem vonseiten der Anstaltsleitenden wie der Bildungsverantwortlichen als sehr gross bezeichnet. Es ist davon auszugehen, dass diese Situation teilweise mit der Einführungs- und Pilotphase zusammenhängt und sich im weiteren Projektverlauf entspannen sollte. Vereinzelt geben Mitarbeitende an, dass sich durch BiSt für sie ein Zusatzaufwand ergebe, der belastend sei. Dies hat oftmals mit Koordinationsaufgaben zu tun. Da wie erwähnt in den meisten Anstalten parallel zur Einführung von BiSt andere Veränderungen im Gang sind, fühlten sich gewisse Mitarbeitende generell überfordert. Dies hat nicht konkret mit BiSt als Neuerung, sondern vielmehr mit der Menge an Veränderungen und einer gefühlten Unsicherheit und Destabilisierung zu tun.

Ein weiteres Problem ist in gewissen Anstalten die *Unruhe*, welche durch die vermehrten Bewegungen von InsassInnen entsteht. Auch hier ist nicht alleine BiSt für eine gewisse Überlastung verantwortlich, sondern es geht um die Summe der Termine, die die InsassInnen neben der Arbeit haben (Therapie, Arztbesuche, weitere Bildungsangebote, Besuche etc.). Durch die hohe Individualisierung des Tagesablaufs wird es für die Mitarbeitenden schwierig, den Überblick zu behalten, wann sich welche InsassInnen wo befinden. Dies stellt vor allem die Sicherheitsdienste hinsichtlich ihrer Aufgabe vor Herausforderungen. Für gewisse Arbeitsbetriebe wird dadurch konzentriertes Arbeiten oder die Planung von Tätigkeiten erschwert. In einer Anstalt wird deshalb vorgeschlagen, die Bildung nicht regelmässig während des Arbeitsalltags, sondern blockweise durchzuführen. Allerdings betonen in diesem Zusammenhang mehrere Mitarbeitende auch, dass durch die Regelmässigkeit der Basisbildung die entsprechende Planung verhältnismässig einfach sei. Dies im Gegensatz zu unregelmässigen Terminen wie Therapie oder Arztbesuche.

Die *Vereinbarkeit der Anforderungen der Arbeitsbetriebe* mit der durch die Basisbildung bedingten temporären Abwesenheit der InsassInnen bleibt einer der kritischsten Punkte aus Sicht der Anstaltsmitarbeitenden. Zwar wurde innerhalb des ersten Jahres ein gewisser *modus vivendi* gefunden, doch zeigt sich, dass das Verhältnis zwischen den beiden Bereichen in einigen Anstalten noch nicht geklärt ist. Die Schwierigkeit scheint darin zu bestehen, dass in den Betrieben Anpassungen notwendig werden, um auf die – durch BiSt und eine eventuell geringere Belegung der Anstalt – gesunkene Zahl von verfügbaren Arbeitskräften zu reagieren. Dies kann mit dem Berufsstolz und den persönlichen Ansprüchen der betroffenen Mitarbeitenden oder auch mit den Produktions- und Einnahmezielen vonseiten der Anstaltsleitung kollidieren. Allerdings haben wie erwähnt in einigen Anstalten die Betriebe bereits entsprechende Anpassungen an die neue Situation ergriffen.

Hinsichtlich der allgemeinen Projektorganisation und der Zusammenarbeit mit der Fachstelle erachten die Anstaltsleitenden und Bildungsverantwortlichen gewisser Anstalten die Vorgaben der Fachstelle als zu eng und wünschen sich mehr Spielraum und Eigenständigkeit. Dieselben Personen erachten auch die Tatsache als problematisch, dass die Lehrpersonen nicht direkt durch die Anstalt, sondern über die Fachstelle angestellt sind. Diese Meinung wird allerdings nicht von allen Pilotanstalten geteilt. Verschiedentlich wurde auch geäussert, es spiele für die Anstalten keine Rolle, bei wem die Lehrkräfte formell angestellt sind.

4.8 Einschätzungen und Wünsche für die weitere Entwicklung von BiSt

Nach dem ersten Jahr mit BiSt geht die Mehrheit der befragten Anstaltsmitarbeitenden davon aus, dass BiSt auch nach der Pilotphase weitergehen und sich als festes Angebot in ihrer Einrichtung etablieren werde. Dies entspricht dem Tenor, dass Bildung zu einem zeitgemässen Strafvollzug gehöre. Die auch nach einem Jahr als Skeptiker zu bezeichnenden

Personen machen eine Fortsetzung davon abhängig, dass die Evaluation eine Wirkung und einen Nutzen des Projektes feststellen kann.

Von verschiedener Seite wird eine *Erweiterung des Bildungsangebots* von BiSt gewünscht. Dabei steht die Anpassung an die individuellen Situationen und Bedürfnisse der heterogenen InsassInnengruppen im Vordergrund. Hierzu werden modulare Bildungsprogramme als eine Möglichkeit erachtet. Besonders hervorgehoben wird ein Bedarf nach Bildung, der über die Basisbildung hinausgeht und sich etwa auf InsassInnen mit einer Grundqualifikation bezieht. Hierbei wird auch der Wunsch geäußert, dass InsassInnen bei Bedarf mehr als einen halben Tag pro Woche in Bildung investieren könnten. Eine Erweiterung der Bildungsmöglichkeiten wird zudem im beruflichen Bereich gewünscht. Hierbei wäre eine enge Zusammenarbeit mit den Arbeitsbetrieben notwendig. Die interviewten Personen aus den Anstalten ebenso wie die ExpertInnen sind sich jedoch einig, dass Bildung sich hauptsächlich an jene Personen richten sollte, die freiwillig daran teilnehmen.

Als eigentliche Herausforderung für die Zukunft wird sowohl von den Anstalten als auch den Fachpersonen die *Finanzierung* nach der durch die Drosos-Stiftung finanzierten Pilotphase erachtet. Grösstenteils wird jedoch davon ausgegangen, dass dafür eine Lösung gefunden werde, falls die Evaluation positiv ausfallen wird. Teilweise wurden für die Finanzierung der Lehrpersonen die nötigen Mittel bereits in den Anstaltsbudgets vorgesehen, so dass die Kontinuität als gesichert gilt. In grösseren Kantonen scheint auch eine kantonale Lösung vorstellbar zu sein, bei der der Kanton Lehrpersonen für die verschiedenen Strafanstalten anstellen könnte.

4.9 Folgerungen

Im Folgenden werden aus den genannten Ergebnissen erste Folgerungen zur Integration und zu den Auswirkungen des Projektes BiSt auf die sechs Pilotanstalten gezogen. Nach einigen generellen Reflexionen werden als hinderlich oder als förderlich zu bezeichnende Faktoren genannt. Letztere können sowohl für die weitere Pilotphase wie insbesondere für die Ausdehnung von BiSt auf andere Anstalten von Bedeutung sein.

4.9.1 BiSt im Anstaltskontext

Aus den Gesprächen mit den Mitarbeitenden wurde deutlich, dass einige der Vorbehalte oder Schwierigkeiten, die im Zusammenhang mit der Einführung von BiSt erwähnt werden, bei genauerer Betrachtung nicht direkt mit BiSt zusammenhängen. Vielmehr sind sie Ausdruck bestehender Probleme in gewissen Anstalten, die nun mit der eingeführten Neuerung akzentuiert zu Tage treten. Es ist in diesem Sinne davon auszugehen, dass die Einschätzung all jener Personen, die sich zu wenig in die Umsetzung von BiSt einbezogen fühlen, die sich über zu wenig Informationen und eine mangelnde Verbindung zwischen den einzelnen Anstaltsbereichen beklagen, die ihre eigene Arbeit mit den InsassInnen als zu wenig geschätzt erachten oder die eine andere Vorstellung von Strafvollzug und seiner Ziele haben, bereits vor der Einführung von BiSt bestanden.

Für das Projekt BiSt sind daraus zwei Folgerungen zu ziehen: Einerseits kann nicht erwartet werden, dass diese strukturellen Fragen durch BiSt gelöst werden. Andererseits handelt es sich dabei um bedeutsame Rahmenbedingungen, welche die Umsetzung von BiSt und die Verankerung im Anstaltsalltag wesentlich beeinflussen. Deshalb scheint es wichtig, dass parallel zur Integration von BiSt in den Anstalten auch diese Fragen angegangen werden. Dies bedeutet in anderen Worten, dass BiSt mittelfristig nicht als isoliertes Projekt zu betrachten ist, das seinen Platz im bestehenden Anstaltsgefüge suchen muss. Vielmehr ist es als Teil eines umfassenderen Veränderungsprozesses zu verstehen, der grössere Anpassungen erfordert. Damit ist eine Kontextualisierung von BiSt im breiteren strafvollzugspolitischen Rahmen angesprochen: Die Einführung von BiSt erfolgte im Zuge des revidierten StGB, welches einerseits die Möglichkeit schafft, Bildung wie Arbeit zu behandeln und zu entgelten und andererseits das Instrument der individuellen Vollzugsplanung verankert. Damit wurde ein eigentlicher Paradigmenwechsel eingeleitet, der die traditionell starke Rolle

der Arbeitspflicht im schweizerischen Strafvollzug verändert und der individuellen Förderung der InsassInnen mehr Gewicht beimisst.⁶ Die gestärkte Bedeutung von Bildung erfolgt auf Kosten der traditionell auf Leistung und Produktion ausgerichteten Arbeit, die sich nicht an der persönlichen Situation der einzelnen InsassInnen orientiert. Vor diesem Hintergrund sind Widerstände gegen den Abbau der Produktion aufgrund der Einführung von BiSt dann verständlich, wenn die Rolle der Arbeitsbetriebe und der dort tätigen Mitarbeitenden nicht angepasst wird, sondern sie den Eindruck erhalten, ihnen werde vor allem etwas weggenommen und ihre Arbeit werde weniger geschätzt. Sie sehen sich unter diesen Umständen als Verlierer dieses Prozesses.

Ein möglicher Ansatz zum Umgang mit diesen Herausforderungen kann sein, dass die Rolle der Arbeit neu definiert wird. Dabei wird davon ausgegangen, dass eine positive Einstellung zu respektive die Unterstützung von BiSt dann grösser wird, wenn die Arbeitsbetriebe ihre Aufgabe nicht mehr ausschliesslich in der gewinnorientierten Produktion sehen, sondern sich als ArbeitsagogInnen (wie in Hindelbank) oder auch als Teil eines therapeutisch ausgerichteten Massnahmenvollzugs (wie in Bitzi) verstehen. Das heisst, dass die Arbeit nicht verdrängt oder abgewertet und Berufsstolz verletzt, sondern mit einer neuen Aufgabe und Bedeutung versehen wird, die bestenfalls als Bereicherung wahrgenommen wird. Dieselbe Überlegung kann für die Betreuungs-/Aufsichtspersonen gelten: Auch deren Aufgaben könnten im Rahmen eines grösseren Veränderungsprozesses umdefiniert werden. Wo dies nicht bereits der Fall ist, könnte dies insbesondere ein Einbezug in die individuelle Vollzugsplanung und damit indirekt ein Beitrag zur Bildung bedeuten. Es ist zu erwarten, dass sich dies auch positiv auf die Haltung gegenüber BiSt als ein Element dieses gemeinsamen, übergeordneten Auftrages auswirkt.

4.9.2 Förderliche und hinderliche Aspekte für die Etablierung von BiSt

Aus dem Vergleich der sechs Pilotanstalten lassen sich unterschiedliche Faktoren auf verschiedenen Ebenen ableiten, welche die Etablierung von BiSt eher begünstigen oder eher erschweren. Diese werden im Folgenden zusammengefasst.

Eine klare Haltung vonseiten der Leitung über die Rolle und Bedeutung von Bildung im Strafvollzug und über das Verhältnis gegenüber den anderen Anstaltsbereichen ist eine wichtige Voraussetzung für die Akzeptanz der Mitarbeitenden.

Hinsichtlich der Umsetzung kann Unruhe und Widerstand vermieden werden, wenn BiSt, die Lehrpersonen und die dadurch notwendigen administrativen Schritte möglichst in die bestehenden Prozesse integriert und keine zusätzlichen Instrumente, Sitzungen etc. geschaffen werden, welche zu Überforderung beitragen können.

Organisatorisch scheint es sich positiv auf die Akzeptanz und das gegenseitige Verständnis auszuwirken, wenn die Verantwortung für den Bildungsbereich bei einer Person liegt, welche dem Arbeitsbereich zugeordnet wird.

Die Akzeptanz der Lehrpersonen ist in allen Anstalten hoch. Hat diese neben ihrer Arbeit mit den InsassInnen überdies Zeit und ist bereit, auch den Mitarbeitenden bei Fragen im Zusammenhang mit Bildung (z.B. für die Ausbildung am SAZ) behilflich zu sein, wirkt sich das positiv auf die Haltung zu BiSt und auf die Einbindung der Lehrperson aus. Sie wird dadurch als Fachperson für Bildungsfragen für die ganze Anstalt betrachtet und beugt dem Eindruck vor, dass für die InsassInnen mehr gemacht werde als für die Mitarbeitenden.

Erschwert wird die Akzeptanz von BiSt vor allem dadurch, wenn es von Mitarbeitenden als Konkurrenz zur eigenen Arbeit und Position wahrgenommen wird. Dies betrifft nicht nur den Arbeitsbereich, wo es um die erwähnte Konkurrenz um Arbeitskräfte gehen kann, sondern auch jene Personen, die der Ansicht sind, dass sie und ihre Tätigkeit zu wenig respektiert und geschätzt werden.

⁶ In gewissen Anstalten hatte dieser Prozess bereits früher eingesetzt.

Einige skeptische Mitarbeitende nehmen die Finanzierung von BiSt durch die Drosos-Stiftung als problematisch wahr. Einige äussern Misstrauen bezüglich der Beweggründe und der Qualität des Projekts. Andere sind klar der Meinung, dass die Deckung der Kosten für dieses Pilotprojekt eigentlich Aufgabe des Staats sein müsste.

Einschätzung und Entwicklungshinweise

5 Einschätzung

5.1 Einleitung

In diesem Kapitel sollen auf Basis der Beschreibungen in den vorangehenden Kapiteln 2 bis 4 die Leitfragen der Evaluation gemäss Konzept beantwortet werden. Diese lauten:

- (1) Gelingt es dem Projekt BiSt, sein Bildungsangebot aufzubauen und damit die InsassInnen, d.h. die projektspezifische Klientel, zu erreichen?
- (2) Entspricht dieses Angebot den anvisierten Standards und ist es an allen Modellstandorten von gleicher Qualität?
- (3) Wird die anvisierte Erweiterung der Handlungskompetenzen im Hinblick auf die Wiedereingliederung in der projektspezifischen Klientel erreicht?
- (4) Werden die eingesetzten Ressourcen effektiv und effizient genutzt?
- (5) Ist das Bildungsangebot am Schluss des Projekts so weit entwickelt und erprobt, dass es sich auf den gesamten schweizerischen Strafvollzug übertragen lässt?

Auf die Fragen (4) und (5) können im Rahmen des ersten Projektjahres noch keine Antworten geliefert werden. Sie sollen vor allem im Schlussbericht thematisiert werden.

5.2 Beurteilung

5.2.1 Aufbau des Bildungsangebots und Erreichung der Klientel

Frage: Gelingt es dem Projekt BiSt, sein Bildungsangebot aufzubauen und damit die InsassInnen, d.h. die projektspezifische Klientel zu erreichen?

Der Unterricht konnte an allen sechs Standorten termingerecht beginnen. Sowohl die gesamte Projektorganisation (Schaffung der Infrastruktur, Anstellung der Lehrpersonen etc.) als auch das Zusammenspiel zwischen der Projektleitung und den verantwortlichen Personen in den Anstalten sind in der Startphase gut gelungen. Die Infrastruktur stand an allen Standorten, wenn auch nicht überall in gleich hoher Qualität, bei Unterrichtsbeginn zur Verfügung. Die kurze Einarbeitungszeit und der zeitgleiche Beginn an allen Standorten führten jedoch bei der Fachstelle, den Lehrpersonen und den Verantwortlichen in den Anstalten zu hektischen Momenten.

Die Lehrpersonen konnten sich schnell in den Anstaltsalltag integrieren und dadurch zur Akzeptanz von BiSt beitragen. Vorbehalte in den Bereichen Sicherheit und Arbeit, welche von den verantwortlichen Personen in den Anstalten geäussert wurden, konnten weitgehend entkräftet werden. Die Mitarbeitenden in den Anstalten aus den Bereichen Anstaltsleitung, Bildung und Soziales, aber zum Teil auch aus anderen Bereichen, sind von der Wichtigkeit der Bildung überzeugt und stehen BiSt positiv gegenüber. Einige der noch anhaltenden Schwierigkeiten können zum Teil auch auf strukturelle Probleme in den Anstalten zurückgeführt werden, die nicht direkt mit BiSt zu tun haben.

Die Einbindung der Lehrpersonen in die Abläufe der Anstalt ist jedoch unterschiedlich weit ausgebaut. In einzelnen Anstalten sind die Lehrpersonen in die individuelle Vollzugsplanung eingebunden, andernorts nehmen sie an internen Rapporten teil oder der Informationsaustausch erfolgt auf informellem Weg.

Seitens der Fachstelle wurde viel Arbeit in den Aufbau des Bildungsangebots und das Erreichen der Klientel gesteckt. Insgesamt war der Aufwand grösser als vor Projektbeginn erwartet und hat entsprechend im ersten Projektjahr die meisten Ressourcen gebunden. Der Dialog mit den Anstalten, die Definition der Abläufe in den Anstalten und auf der Fachstelle, die Einarbeitung und Begleitung der Lehrpersonen und das Projekt "Bildungsserver" waren da-

bei die Hauptaufgaben, welche die Fachstelle im ersten Projektjahr zu erledigen hatte. Dies ist ihr gut gelungen.

Durch die intensive Bearbeitung der tagesaktuellen Aufgaben blieb jedoch kaum Zeit, die langfristigen Ziele des Pilotprojektes BiSt anzugehen. Das Qualitätsmanagement konnte nur teilweise, vor allem in der Betreuung und Förderung der Lehrpersonen, installiert werden. Es fehlen jedoch noch Instrumente, welche die Qualität der Lerninhalte und der definierten Prozesse überwachen. Die Arbeit am Curriculum wurde im ersten Projektjahr zurückgestellt.

Eine essentielle Entlastung von zusätzlichen Tätigkeiten ist auch für die kommenden beiden Projektjahre nicht absehbar. Die Inbetriebnahme des Bildungsservers, die Suche nach einer neuen Projektleitung, die Definition neuer Lerninhalte und die Gestaltung der entsprechenden Lehrmittel sowie der Austausch unter den Lehrpersonen und zwischen den Lehrpersonen und der Fachstelle werden auch künftig viel Zeit in Anspruch nehmen. Die Basisbildung funktioniert in den Anstalten sehr gut, aber im Hinblick auf einen definitiven Betrieb und um auch die langfristigen Ziele angehen zu können sollte über die Neudefinition der Pensen nachgedacht werden.

Der Bedarf an Basisbildung bei den InsassInnen aller Anstalten ist sehr gross. Im Projektbeschrieb des SAH Zentralschweiz (2007) ist die Zielklientel definiert. Die Definition trifft auf einen sehr grossen Teil der InsassInnen zu. Das Instrument der *Erhebung des Bildungshintergrundes* zum *Bildungsstand*, der *Lernmotivation* und den *Lernstrategien* der InsassInnen, welches zu Beginn der Pilotphase in allen Anstalten eingeführt wurde, dient der Auswahl der Bildungsteilnehmenden. Der Bedarf an Basisbildung ist jedoch nicht das einzige Kriterium, welches zu einer Teilnahme führt. Eine Vorselektion basiert auf expliziten Ausschlusskriterien, wie zum Beispiel einer zu kurzen Aufenthaltsdauer oder der Gefährdung des Unterrichtes oder von Personen. Ein implizites Kriterium in allen Anstalten stellt die Verfügbarkeit an Bildungsplätzen dar. Dies führt zu einer breiten Definition des Begriffs Basisbildung. In einigen Anstalten können wegen dem ausreichenden Platzangebot durch gesunkene InsassInnenzahlen InsassInnen mit geringem Bedarf an Basisbildung in BiSt aufgenommen werden, andernorts muss jedoch eine Auswahl unter den Personen mit Basisbildungsbedarf vorgenommen werden. Daher sollte die Diskussion über Inhalt und Auslegung des Begriffs Basisbildung von Lehrpersonen und der Fachstelle weiter geführt werden.

5.2.2 Erreichen der Standards und Qualitätsniveaus

Frage: Entspricht dieses Angebot den anvisierten Standards und ist es an allen Standorten von gleicher Qualität?

Die Formulierung von Standards und die Kontrolle ihrer Erreichung an allen Standorten ist Aufgabe der Fachstelle. Im ersten Projektjahr blieb dazu jedoch zu wenig Zeit. Erste Instrumente des Qualitätsmanagements wurden teilweise erarbeitet und angewandt. Explizit definierte Kriterien sind jedoch noch nicht vorhanden.

Für eine gleichbleibende Qualität an allen Standorten sind neben Instrumenten des Qualitätsmanagements auch inhaltliche Aspekte von Bedeutung, so beispielsweise das Curriculum, hochwertige Lehrmittel und eine Biblio- und Mediathek.

Um die Qualität und die Konstanz der Fachstelle (Unabhängigkeit von den einzelnen Personen, Transferierbarkeit von Know-How) auch nach der Pilotphase zu sichern, ist der Aufbau einer Dokumentation wichtig. Auch dies ist im ersten Projektjahr neben den Anstrengungen des BiSt-Aufbaus zu kurz gekommen.

Newmann, Lewis und Beverstock (1993:27-28) definierten Qualitätskriterien, nach denen Bildungsprogramme im Straf- und Massnahmenvollzug beurteilt werden können. In der folgenden Tabelle sind diese Kriterien sowie deren Entsprechung in der Basisbildung aufgelistet.

Tabelle 17: Qualitätskriterien für Bildungsprogramme im Straf- und Massnahmenvollzug und ihre Entsprechung in der Basisbildung

| Qualitätskriterien für Bildungsprogramme laut Newmann et al. (1993:27-28) | Entsprechung in der Basisbildung |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Der Inhalt reflektiert die Vielfältigkeit der menschlichen Erfahrungen. Er ist für InsassInnen bedeutungsvoll und relevant und spricht Fragen und Probleme des realen Lebens an (bspw. Familie, Sexualität, Kinder, Gewalt, Durchsetzungsfähigkeit, Substanzmissbrauch). | Inhalt des Bildungsangebots ist breit gestaltet und kombiniert klassischen Schulstoff (Sprache, Mathematik) mit alltagsrelevanten Praktiken (Computer, Bewerbungen oder Briefe schreiben etc.) und Themen (Allgemeinbildung). |
| Der Inhalt liefert Information, welche InsassInnen für ihre Rückkehr in die Gesellschaft brauchen. Dazu gehört Wissen zu Anstellung und Arbeitsverhältnissen, Arbeitslosigkeit, Sozialhilfe, AHV, zur beruflichen Wiedereingliederung, Bildung und Gesundheitsversorgung. | Besonders im Individualteil werden praktische Kenntnisse (Bewerbungen schreiben, Briefe schreiben etc.) angegangen. Der Schulunterricht ersetzt dabei aber nicht die Arbeit des Sozialdiensts. |
| Der Inhalt für Programme die an junge Eltern mit abhängigen Kindern gerichtet sind, sollen Fragen der Kinderbetreuung, Kindererziehung, Ernährung, Gesundheit, Hygiene und Familienplanung umfassen. | Fragen der Erziehung, Betreuung und Pflege von Kindern werden, soweit dem Evaluationsteam bekannt ist, nicht spezifisch thematisiert. |
| Kurse für InsassInnen mit beschränkten Kenntnissen der Landessprache gehen auf die kulturellen Unterschiede ein und enthalten Sprachunterricht. | Sprache (Deutsch als Mutter- oder als Fremdsprache) ist ein zentrales Thema. |
| In den Programmen wird die Entwicklung der Grundfertigkeiten („basic skills“) mit der Entwicklung der Lebenskunde verbunden. | Mit dem Fokus „Basisbildung“ werden grundlegende schulische Kenntnisse vermittelt, kombiniert mit praktischeren Fähigkeiten und Fragen der Lebenskunde (z.B. Substanzmissbrauch). |
| Die Programme orientieren sich an verhaltensbezogenen Zielen. Sie sind ohne im Voraus definierte Zeitvorgaben und richten sich nach dem Tempo der Teilnehmenden. | Ein- und Austritt in die Basisbildung ist den Teilnehmenden nicht offen gelassen, die Teilnahme ist bis zu einem gewissen Grad verpflichtend. Die Bildung selbst verläuft gemäss der Fähigkeiten und Bedürfnisse der einzelnen Teilnehmenden und passt sich individuell dem Tempo der einzelnen Teilnehmenden an. |
| Die Lernprozesse und Lernerfolge werden überprüft. | Mit der Lernzielkontrolle ist eine Kontrolle über Zielerreichung möglich. |
| Die Lernumgebung ist strukturiert und wirkt unterstützend. Sie ist im positiven Sinn bestärkend und basiert auf gutem Vorbild. | Die Basisbildung wird als Insel wahrgenommen, als Ort, an dem sich Teilnehmende wohl und akzeptiert fühlen, an dem auch ein ruhiger Umgang miteinander möglich ist. |
| Lerninhalte und Lernerfahrungen geben den Teilnehmenden die Möglichkeit, Fähigkeiten und Wissen im Kontext von funktionalen, realen Lebenskontexten und Lebenssituationen anzuwenden. | Die Basisbildung richtet den Unterricht auf die Zeit nach dem Freiheitsentzug aus, gleichzeitig findet der Unterricht innerhalb der Anstalt statt und ist dadurch stark eingeschränkt (bspw. fehlender Internetzugang). |
| In den Programmen werden Gruppen- und Individualmethoden, eine Reihe von didaktischen Methoden und Techniken und Ressourcen aus der Gesellschaft, der Wirtschaft und der Industrie eingesetzt. | Methodisch und medial sind die Unterrichtseinheiten vielfältig gestaltet: Individual- und Gruppenteil, Einsatz verschiedener Medien, Einsatz unterschiedlicher Unterrichtsmethoden. |

5.2.3 Wirkung auf Alltag und Personen

Frage: Wird die anvisierte Erweiterung der Handlungskompetenzen im Hinblick auf die Wiedereingliederung bei der projektspezifischen Klientel erreicht?

Die Einschätzungen zur Wirkung von BiSt sind zwischen den verschiedenen Akteursgruppen sehr unterschiedlich und hängen von der jeweiligen Grundhaltung gegenüber Bildung im Allgemeinen und den Erwartungen an BiSt ab. Nach dem ersten Projektjahr sind jedoch noch keine Aussagen über den Nutzen von BiSt bei der Wiedereingliederung der Teilnehmenden möglich.

Die *Teilnehmenden* erwarten von der Basisbildung vor allem direkt anwendbare Hilfestellungen, welche ihre Handlungsmöglichkeiten bei der künftigen Stellensuche und der Arbeit erweitern. Die Erhebung des Bildungshintergrundes hat gezeigt, dass mehr als ein Fünftel der Teilnehmenden die Basisbildung als Vorbereitung für eine weiterführende Schule oder Berufsausbildung besuchen. Einige Teilnehmende hegen jedoch auch Skepsis, ob ihnen die Basisbildung, ohne offiziell anerkannten Abschluss, wirklich auch behilflich sein wird.

Dabei ist den Teilnehmenden die Arbeit an den individuell definierten Lernzielen sehr wichtig. Diese erachten sie als Basis für den Erfolg ihrer Lernbestrebungen. Einen untergeordneten Stellenwert besitzt der Gruppenteil des Unterrichtes. Die Teilnehmenden besuchen auch den Gruppenteil gerne, aber die Erweiterung der Selbst- und Sozialkompetenz durch Diskussionen, Referate und Gruppenarbeiten ist für sie weniger wichtig.

Die Teilnehmenden sehen geringe Auswirkungen auf den Anstaltsalltag. Für einzelne hat sich das Leben durch verbesserte Deutschkenntnisse erleichtert. Sie sind weniger abhängig von anderen InsassInnen, da sie Anträge jetzt selber schreiben oder Dokumente selber lesen können und sind fähig ihre Interessen besser zu artikulieren. Andere sehen einen Vorteil darin, dass der Bildungsbesuch eine Abwechslung in den Wochenrhythmus bringt und sie sich dadurch ausgeglichener fühlen. Einige Teilnehmende bedauern jedoch, dass sie das Gelernte nicht direkt, zum Beispiel bei der Arbeitstätigkeit, einsetzen können.

Die Akzeptanz der Bildung unter den InsassInnen ist hoch. Einige zeigten grosses Interesse, indem sie schon vor dem Interview zur Erhebung des Bildungshintergrundes beim Sozialdienst nachgefragt haben, ob sie auch teilnehmen dürften. Die Bildung wird als vollwertiger Teil der Anstalt wahrgenommen. Die Teilnehmenden stehen, sowohl in der Anstalt als auch im Unterricht, zu ihren Bildungslücken und werden wegen diesen nicht von den anderen InsassInnen belächelt.

Die Mitarbeitenden in den Anstalten aus den Bereichen *Sicherheit, Arbeit* und zum Teil *Aufsicht/Betreuung* sehen kaum Auswirkungen durch die Bildungsbesuche der InsassInnen. Vereinzelt stellen sie bei InsassInnen sprachliche Fortschritte fest. Die Umgangsformen der InsassInnen im Alltag haben sich nach ihrer Einschätzung jedoch nicht geändert. Die Erwartungen an die direkten Auswirkungen von BiSt auf den Anstaltsalltag waren bei den Mitarbeitenden jedoch teilweise überhöht oder unklar. Sie kennen die Lerninhalte und Unterrichtsformen in der Basisbildung nur ansatzweise. BiSt ist sowohl für die Mitarbeitenden als auch für die InsassInnen nur selten ein Thema ausserhalb des Unterrichtsraumes.

Die *Anstaltsleitungen* und die Mitarbeitenden in den Bereichen *Soziales* und *Bildung* sind vom Nutzen und der Wichtigkeit von BiSt sehr überzeugt. Sie kennen BiSt vertieft, waren bei der Einführung von BiSt dabei und werden teilweise auch bei der Auswahl der Teilnehmenden einbezogen. Ihre Erwartungen an die Auswirkungen auf den Anstaltsalltag sind geringer als jene der anderen Mitarbeitenden und von einer positiven Grundhaltung der Bildung gegenüber geprägt. Mitarbeitende im Sozialbereich sehen auch Auswirkungen auf ihre eigene Arbeitstätigkeit. Sie werden durch BiSt entlastet, indem die Basisbildung auch Aufgaben der Wiedereingliederung übernimmt (Begleitung beim Verfassen von Bewerbungsdossiers, Lebensläufen), welche sonst beim Sozialdienst wären.

Die Erwartungen und die Erfüllung dieser Erwartungen sind in folgender Tabelle zusammengestellt.

Tabelle 18: Erwartungen und Erwartungserfüllung der verschiedenen Akteursgruppen

| | <i>InsassInnen</i> | <i>Mitarbeitende Betreuung, Arbeit, Sicherheit</i> | <i>Anstaltsleitungen, Mitarbeitende Soziales, Bildung</i> |
|------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| Wissen zu Lernzielen und Inhalten | gross | gering | gross |
| Grundhaltung zu Bildungsbestrebungen im Strafvollzug | positiv | neutral | positiv |
| Erwartungsfokus | langfristig Integration (Arbeit) | kurzfristig Sozialkompetenz, Anstaltsalltag | kurz- und langfristig |
| Erwartungserfüllung | hoch (jedoch eher auf Basis positiver Lernerfahrungen als an erfolgreicher Integration nach Entlassung messbar) | gering (kaum Auswirkungen auf Alltag) | hoch (jedoch auch auf positiver Grundhaltung basierend) |

Sämtliche Gruppen von Akteuren sind jedoch davon überzeugt, dass es wichtig ist, BiSt auch nach der Pilotphase weiterführen zu können.

5.2.4 Übertragbarkeit

Frage: Ist das Bildungsangebot am Schluss des Projekts so weit entwickelt und erprobt, dass es sich auf den gesamten schweizerischen Strafvollzug übertragen lässt?

Die Frage nach der Übertragbarkeit von BiSt lässt sich nach dem ersten Projektjahr nicht abschliessend beantworten. Die Einführungsphase des Bildungsangebotes in den sechs Pilotanstalten hat jedoch Aufschluss darüber gegeben, worauf bei der Einbindung weiterer Anstalten zu achten wäre.

Es sollte ein klar definierter *Prozess* erarbeitet werden, nach dem interessierte Anstalten betrachtet und beurteilt werden können. Eine Checkliste zur *Standortbestimmung* würde bei der Entscheidung helfen, ob eine Anstalt in BiSt aufgenommen wird. Die Entscheidungskriterien sollten transparent und nachvollziehbar sein.

Erweist sich eine Anstalt als geeignet für die Einführung von BiSt, so sollte sich die Planung und Einführung auch für die Einführungsphase klar definierte Prozesse vorhanden sein, welche den Anstalten eine einfache Einführung erleichtern.

Für eine Erweiterung von BiSt wäre es wichtig, dass die Erfahrungen bei der Einführung von BiSt in den Pilotanstalten klar dokumentiert würden und daraus die Prozessdefinitionen und Checklisten entstehen könnten. Die Interviews im Rahmen der Kontextevaluation haben bereits einige Punkte gezeigt, welche für eine erfolgreiche und für alle Seiten zufriedenstellende Einführung wichtig sein können:

- Die Anstaltsleitung sollte klar hinter dem Projekt stehen und das Projekt auch gegenüber den Mitarbeitenden vertreten.
- Es sollten in der Anstalt möglichst keine neuen Informationsgefässe geschaffen werden. Die Lehrpersonen und der Unterricht sollten sich in bestehende Gefässe integrieren.
- Mitarbeitende sollten schon während der Projektphase aktiv informiert werden und die Möglichkeit zu Stellungnahmen besitzen.
- Bildung sollte als Teil eines gesamten Ziels der Anstalt verstanden werden. Mitarbeitende können dadurch die Dimensionen der Bildung besser erfassen und verstehen.
- Bildung hat auch Auswirkungen auf den Arbeitsbereich. Dieser sollte durch die Bildung nicht konkurrenziert werden.

5.2.5 Weitere Fragen

5.2.5.1 Belastung der Lehrpersonen

Die Lehrpersonen waren im ersten Projektjahr neben dem Unterricht und den Unterrichtsvor- und -nachbereitungen durch vielfältige Aufgaben belastet. Die Erhebung des Bildungshintergrundes nahm und nimmt viel Zeit in Anspruch. Der administrative und kommunikative Aufwand mit der Fachstelle und innerhalb der Anstalten war gross und vonseiten der Anstalten sahen sich die Lehrpersonen mit vielen Erwartungen konfrontiert, welche nur schwer erfüllbar waren.

Dies führte bei vielen Lehrpersonen zu einer Anhäufung an Überstunden, welche nicht abgebaut werden konnten. Im Rahmen des Pilotprojektes sollten die Lehrpersonen jedoch auch genügend Zeit zur Verfügung haben, um Lehrmittel und Lernformen zu testen und ihre Erkenntnisse daraus zu sammeln. Diese Möglichkeit war im ersten Projektjahr jedoch nur minimal vorhanden. Die Zusammenkünfte dienten der Einarbeitung und Weiterbildung der Lehrpersonen und noch in zu geringem Masse dem Erfahrungsaustausch. Dieser sollte in den folgenden beiden Jahren der Pilotphase aktiv gefördert werden.

Um den nötigen Freiraum zu schaffen, sollten neben den Anstellungspensen der Mitarbeitenden auf der Fachstelle auch jene der Lehrpersonen neu diskutiert werden.

Eine zusätzliche Belastung für die Lehrpersonen stellt die unsichere Zukunft von BiSt nach der Pilotphase dar. Dies erschwert die persönliche Zukunftsplanung der Lehrpersonen stark. Die Frage nach der Zukunft von BiSt sollte darum möglichst bald mit allen involvierten Akteuren diskutiert werden.

5.2.5.2 Freiwilligkeit der Basisbildung

Für Personen, bei denen Bildungsbedarf besteht, ist der Besuch der Basisbildung grundsätzlich obligatorisch. Nicht in allen Anstalten wird jedoch gleich viel Druck auf die InsassInnen ausgeübt. Grundsätzlich lehnen die meisten Teilnehmenden den Zwang zum Besuch der Basisbildung ab. Die eine Gruppe, weil sie selbst von diesem Zwang betroffen ist, und die Basisbildung lieber nicht besuchen möchte, und die andere Gruppe, weil sie sich während des Unterrichtes gestört fühlt, durch Teilnehmende, welche nicht aktiv am Unterricht teilnehmen.

Es haben jedoch auch InsassInnen unter Druck und gegen ihren Willen mit der Basisbildung begonnen und sind in der Zwischenzeit überzeugt vom Nutzen des Unterrichtes. Vor allem in Anstalten mit beschränktem Angebot an Bildungsplätzen stellt sich jedoch die Frage, wie weit es sinnvoll ist eine Person zur Teilnahme zu zwingen und wie lange dieser Druck aufrecht erhalten bleiben soll. Verweigert sich eine Person über längere Zeit im Unterricht, so besetzt sie einen Platz, welcher an eine andere Person vergeben werden könnte und sie stört zusätzlich die anderen Teilnehmenden.

5.2.5.3 Weiterführung der Fachstelle: Zukunftsperspektiven

Die Fachstelle hat sich während der Vorphase und dem ersten Projektjahr als Schaltzentrale und Kompetenzzentrum für Bildung im Strafvollzug etabliert. Sie übernimmt die Koordination zwischen den verschiedenen Akteuren und Anstalten, ist federführend bei der Ausarbeitung der Bildungsinhalte und der Ausbildung der Lehrpersonen und zusätzlich für die Öffentlichkeitsarbeit verantwortlich.

Die Fachstelle ist auch Anlaufstelle für Anstalten, welche sich für eine Teilnahme an BiSt interessieren würden. Die Fachstelle hat diesbezüglich schon einige Anfragen erhalten.

Im Hinblick auf eine schweizweite Ausdehnung von BiSt stellt sich die Frage nach der künftigen Trägerschaft der Fachstelle. Anstaltsleitungen, Bildungsverantwortliche und ExpertInnen äusserten sich dahingehend, dass mittelfristig eine Angliederung ans SAZ wünschbar sei. Gründe dafür sind, dass das SAZ bereits grosse Erfahrungen in der Ausbildung von Mitarbeitenden in den Anstalten besitzt und dadurch Ressourcen gebündelt werden könnten und dass das SAZ in allen Sprachregionen der Schweiz grossen Rückhalt geniesst. Die Anstalten erhoffen sich durch die Anbindung ans SAZ auch erweiterte Mitsprachemöglichkeiten. Die Anstaltsmitarbeitenden erachten es als sehr wichtig, dass BiSt auf sämtliche Lan-

desteile ausgedehnt werden kann, auch wenn die Anbindung sämtlicher Anstalten nicht ein zwingendes Ziel ist. Die Fachstelle sollte die Koordination für alle Sprachregionen übernehmen können.

Als Leistungen von der Fachstelle wünschen sich die Anstalten neben der Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen vor allem die Vereinheitlichung der Lehrmittel, die Ausarbeitung des Curriculums, die Erarbeitung inhaltlicher und methodischer Grundlagen sowie Coaching und Begleitung bei der Einführung von BiSt in neuen Anstalten.

Die Dienstleistungen der Fachstelle sollten jedoch nicht nur als Gesamtpaket, sondern auch modular angeboten werden. Mögliche Einzelteile wären beispielsweise die Anbindung einer Anstalt an den BiSt-Server oder Weiterbildungsmöglichkeiten für Lehrpersonen, welche nicht über BiSt angestellt sind.

Für die Finanzierung der Fachstelle und der Lehrpersonen steht bei den Anstalten und ExpertInnen ein Modell im Vordergrund, welches bereits bei anderen Dienstleistungen benutzt wird. Sie sehen als einfachste Möglichkeit die Finanzierung über das Kostgeld.

6 Entwicklungshinweise

BiSt ist auf der Fachstelle und in den Anstalten im ersten Projektjahr gut angelaufen. Die folgenden drei Tabellen beinhalten Hinweise für eine mögliche Optimierung des Projektes.

Tabelle 19: Entwicklungshinweise für die Fachstelle

| | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Fachstelle | QM | Das Qualitätsmanagement sollte auch bei einer parallel geführten externen Evaluation des Gesamtprojekts nicht vernachlässigt werden. Die Evaluation darf nicht mit dem QM verwechselt werden. |
| | | Das QM sollte weiter ausgebaut werden. Insbesondere sollte es für alle Beteiligten sichtbar gemacht werden und dessen Wirkung erkennbar sein. Dadurch wird das Qualitätsmanagement auch eher von allen getragen werden. |
| | | Dokumentation der Fachstelle: Für die Stärkung der Institutionalisierung unabdingbar ist eine Dokumentation der Abläufe, Struktur und Aufgaben der Fachstelle. |
| | Curriculum und Lehrmittel | Ausarbeiten eines Curriculums: Nachdem die Basisbildung in den Anstalten etabliert ist und die Abläufe sich gefestigt haben, bedarf es einer inhaltlichen Diskussion. Das Curriculum als inhaltlicher Rahmen der Basisbildung ist ein wichtiges Element. |
| | | Austauschplattform für Lehrpersonen: Ein weiterer Beitrag zur inhaltlichen Diskussion sind Austauschmöglichkeiten für die Lehrpersonen. Im Aufbau begriffen ist hierbei bereits eine elektronische Plattform, weiter bedarf es aber auch Austauschgefässen mit direktem, persönlichem Kontakt. Die Erfahrung der Lehrpersonen kann dabei auch in die inhaltliche Diskussion einfließen. |
| | | Zur Entlastung der Lehrpersonen sollte der Fundus an geeigneten Lehrmitteln, Instrumenten und Methoden, die auf die definierten Inhalte und auf den Kontext des Strafvollzugs zugeschnitten sind, ausgebaut werden. |
| | | Der Einbezug von Erfahrungen in ähnlichen Lehr-/Lernkontexten ausserhalb des Strafvollzugs zu Bildungsinhalten kann intensiviert werden. |
| | | Mit der Fortdauer der Pilotphase wird auch klarer, in welcher Häufigkeit Bildungsinhalte erfragt sind. Eine systematische Auswertung davon kann in die Curriculumsarbeit einfließen und die Bereitstellung von Materialien steuern. |
| | | Der BiSt-Server als Medium des Unterrichts (Bereitstellen von Aufgaben, Informationen etc.) ist auf Herbst 2008 geplant. |
| | | |
| | Zukunft | Es muss eine gute Lösung für die Projektleitung gefunden werden und es müssen Rollen und Aufgaben innerhalb der Fachstelle nach den Übergangsmandaten und Interimslösungen wieder klar geregelt werden, damit eine neue Projektleitung sich auch auf die ihr zustehenden Aufgaben voll konzentrieren kann. |
| | | Hinsichtlich der Zukunft von BiSt nach der Projektphase konzentrieren sich die gegenwärtigen Diskussionen stark auf die Finanzfrage. Eine gesicherte Finanzierung ist zweifelsohne eine unabdingbare Voraussetzung für die Fortsetzung. Aber neben der Diskussion um die Finanzen sollten die anderen Aspekte der Zukunft von BiSt nicht vernachlässigt werden. |
| | | Modelle für eine Weiterführung von BiSt nach Projektende sollten weiterentwickelt und die Diskussion dazu mit den entsprechenden Akteuren weiterverfolgt werden. Im zweiten Projektjahr müssen die Weichen für die Zeit nach dem Pilotprojekt gestellt werden. |
| Das SAH als Arbeitgeber sollte im Speziellen auch die Lehrpersonen möglichst bald über die Zukunft von BiSt und die Arbeitsperspektiven orientieren können. | | |

Tabelle 20: Entwicklungshinweise für die Lehrpersonen

| | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Lehrpersonen | Teilnehmendenauswahl | Die Definition der Zielgruppe sollte weiterhin Gegenstand von Diskussionen sein. Dabei geht es auch darum, unter welchen Bedingungen und nach welchen Kriterien eine solche Definition der Zielgruppe eng oder flexibel angewandt wird. |
| | | Je nach Definition der Zielgruppe wäre ein Test der Bildungsfähigkeit angebracht, um Basisbildung nicht mit Sonderpädagogik zu vermischen. |
| | | Der Bildungsstand wird derzeit als Selbsteinschätzung der Teilnehmenden erhoben. Auch hier wäre ein standardisiertes Vorgehen der Testung (evtl. in der ersten Schulstunde) sinnvoll. Dies könnte auch die Kompatibilität mit dem Bildungsangebot in anderen Anstalten und damit den Transfer von BiSt Teilnehmenden zwischen Anstalten begünstigen. |
| | | Nach Abschluss der Pilotphase kann das Instrument der Erhebung des Bildungshintergrundes zur Verminderung des administrativen Aufwands gestrafft werden. Hierzu bedarf es einer Diskussion, welches aussagekräftige Indikatoren für die Selektion sind. |
| | Gruppen- zusammen- setzung | In Anstalten mit sehr hoher Fluktuation, kann eine entsprechende Lerngruppe für „Kurzaufenthalter“ gebildet werden („Fluktuationsgruppe“). |
| | | Pädagogischen Aspekten sollten bei der Gruppeneinteilung mehr Gewicht gegeben werden (v.a. gegenüber organisatorischen Aspekten) und die Gruppeneinteilung sollte im Anstaltskontext noch besser abgesprochen werden. |
| | Unterrichtsorganisation | Dass überall die organisatorische Einteilung der Lektionen in Gruppen- und Individualteil besteht, heisst nicht, dass hiermit überall die anvisierte Wirkung erfolgt. Zu dieser Tatsache bedarf es eines Erfahrungsaustauschs unter den Lehrpersonen. Dieser Aspekt kann optimiert werden. Gleichzeitig müssen Möglichkeiten und Einschränkungen, welche durch das didaktische Dreieck von Lehrperson, Teilnehmenden und Didaktik/Inhalt gesetzt sind, flexibel gehandhabt werden können. |
| | | Gemäss Projektbeschreibung sind Sozialkompetenzen Gegenstand des Gruppenteils. Es stellt sich jedoch die Frage, ob Sozialkompetenzen nicht auch im Individualteil oder ausserhalb des Unterrichts (Pausen etc.) von Bedeutung sind und trainiert werden können. Fragen der Erweiterung der Sozialkompetenzen liessen sich auch auf der Ebene der Gesamtanstalt diskutieren und vereinheitlichen. |
| | Bildungsinhalt und -ziele | Generell ist das erreichte Niveau zu halten und anzustreben, den Aufwand ohne Ertragseinbusse zu verringern. Dabei ist insbesondere gut, dass die Lehrpersonen Medien und Methoden gemäss ihrer Vorlieben und Stärken einsetzen können (dies macht sie „authentisch“ und erhöht ihre Akzeptanz als Fachperson). |
| | | In Anstalten, wo Hausaufgaben gegeben werden, erledigen die Teilnehmenden diese gerne. Das Lösen von Hausaufgaben sollte in den anderen Anstalten aktiver gefördert werden (vgl. auch Entwicklungshinweis unter <i>Anstalten</i>). |
| | | Zur Optimierung ist der Erfahrungsaustausch zwischen den Lehrpersonen zu Medien und Methoden bezüglich Inhalt und Wirkung ausbaubar. |
| | | Der Medienkonsum durch die Teilnehmenden in der Freizeit (TV, Video, Spiele) könnte vermehrt im Sinne der Kulturtechnik „Umgang mit Medien“ thematisiert werden. |
| Medial herausragende Ereignisse z.B. aus der Welt des Sports, wie etwa die Euro08 oder die Olympiade in Peking, interessieren nicht alle Teilnehmenden im selben Masse. Der flexible Umgang in der Einpassung von aktualitätsbezogenen Themen in die unterschiedlichen Gruppen durch die Lehrpersonen kann weiter ausgebaut werden. | | |
| Fragen des Rhythmus (Wechsel von ruhigen und lebhaften Unterrichtselementen) ebenso wie andere Aspekte des „guten Unterrichts“ lassen sich durch systematischen Erfahrungsaustausch und mittels Instrumenten von gegenseitiger Unterrichtsbeobachtung und Feedback bewusst machen und gezielt entwickeln. | | |

| | |
|--|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | Ein Erfahrungsaustausch zwischen Lehrpersonen und der Fachstelle trägt zur Optimierung der Zielformulierungen und ihrer Anwendung bei. |
| | Respekt im Umgang miteinander ist Grundregel und Grundlage des Unterrichts. Er ist damit eher ein Nebenprodukt der Bildungsbemühungen. Diese können und sollen keine professionelle Gruppentherapie ersetzen. Ansprüche an die „Besserung“ der Teilnehmenden auch im Hinblick auf den Wiedereintritt in die Gesellschaft, die über die Ermöglichung von gutem Unterricht hinausgehen, müssen allenfalls überdacht oder zumindest relativiert werden. |
| | Bildung ist relevant für alle Basisbildungsteilnehmenden. Inwiefern Inhalte im Anstaltsalltag, für die Person und deren Zukunft auch praxisrelevant sind oder werden, ist schwer im Einzelnen einzuschätzen. Eine systematische Klärung dieser Fragen gekoppelt mit gegenseitigem Erfahrungsaustausch kann der Verbesserung der Steuerungsmöglichkeit des angestrebten Praxistransfers dienen. |
| | Für viele alltagspraxisbezogenen Themen fehlen geeignete, den Lehrpersonen schnell zugängliche Unterrichts- und Lehrmittel. Hier kann die Fachstelle vermehrt Unterstützung bieten. |
| | Der Austausch zwischen den Lehrpersonen und der Einbezug von Erfahrungen in ähnlichen Lehr-/Lernkontexten ausserhalb des Strafvollzugs zu diesen Themen kann intensiviert werden. |

Tabelle 21: Entwicklungshinweise für die Anstalten

| | | |
|-----------|----------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Anstalten | Interne Kommunikation in den Anstalten | Bildung sollte gemeinsames Ziel aller Mitarbeitenden in den Anstalten sein. Dadurch kann verhindert werden, dass sich die verschiedenen Bereiche als konkurrierende Einheiten betrachten. Das Interesse aller an BiSt und das Engagement für BiSt kann dadurch intensiviert werden. |
| | | Aktive und möglichst präzise Informationen vor und nach Projektbeginn sind ein Beitrag zur Beteiligung der Anstaltsmitarbeitenden. Die Mitarbeitenden sollten in Planungsarbeiten eingebunden werden und mitreden dürfen. |
| | | Die neue Bedeutung von Bildung führt zu einer Neudefinition der Rollen und Aufgabe des Arbeitsbereiches. Eine Orientierung Richtung Arbeitsagogik scheint dabei eine sinnvolle Option zu sein. Dabei ist allerdings zu beachten, dass die betroffenen Mitarbeitenden bei diesem Prozess begleitet und auf ihre neue Ausrichtung vorbereitet werden müssen. |
| | Einbindung von BiSt | Nicht überall ist die Optimierungsmöglichkeit der Wirkung von BiSt, die aus der konsequenten Entwicklung der Bildungsziele aus der Vollzugsplanung und der bereichsübergreifenden Unterstützung der geplanten Massnahmen voll ausgeschöpft. Erste positive Erfahrungen liegen aber in mehreren Anstalten vor. Darauf kann gebaut werden. |
| | | Es sollten Möglichkeiten zum Üben/Lernen ausserhalb der Unterrichtszeit erhalten, bereitgestellt oder ausgebaut werden. Das ist auch eine Frage der Infrastruktur und Anstaltsabläufe und nicht nur der Vergabe von „Hausaufgaben“ durch die Lehrpersonen. |

7 Literaturverzeichnis

- Hostettler, Ueli (2006) Modellversuch Bildung im Strafvollzug BiSt. Konzept der Externen Evaluation. 28.8.2006. Fribourg: Universität Freiburg, Departement Sozialarbeit und Sozialpolitik.
- Hostettler, Ueli (2007) Bildung im Strafvollzug BiSt. Konzept der Externen Evaluation. 4.1.2007. Fribourg: Universität Freiburg, Departement Sozialarbeit und Sozialpolitik.
- Meyer, Hilbert (2004) Was ist guter Unterricht? Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor.
- Newmann, Anabel P., Warren Lewis, Caroline Beverstock (1993) Prison Literacy: Implications for Program and Assessment Policy. Bloomington: Indiana University.
- SAH Zentralschweiz (2007) Projektbeschrieb. Pilot Bildung im Strafvollzug. 5. April 2007. Luzern: SAH Zentralschweiz.
- Stufflebeam, Daniel L. et al. (1971) Educational Evaluation and Decision-Making. Itasca, IL; F.E. Peacock.

8 Anhänge

Erhebung des Bildungshintergrundes und Bildungsteilnehmende

Erhebung des Bildungshintergrundes: Die Erhebung des Bildungshintergrundes dient dazu den Bedarf an Bildung bei den InsassInnen abzuklären. Grundsätzlich werden alle neu eintretenden InsassInnen zu einem Interview eingeladen.

Teilnehmende: Aufgrund der Erhebung des Bildungshintergrundes wird entschieden, ob eine Person direkt den Unterricht besucht, dies zu einem späteren Zeitpunkt tun wird oder für die Basisbildung gar nicht in Frage kommt.

| | Affoltern | Bitzi | Hindelbank | Realta | Schöngrün | Thorberg | Total |
|------------------------------------------------------|-----------|-------|------------|--------|-----------|----------|-------|
| Alle InsassInnen | | | | | | | |
| Anzahl Interviews Erhebung des Bildungshintergrundes | 209 | 54 | 172 | 152 | 101 | 125 | 813 |
| Anzahl Personen mit begonnenem Basisbildungsbesuch* | 113 | 29 | 49 | 65 | 67 | 35 | 358 |
| Anzahl Personen mit beendetem Basisbildungsbesuch* | 92 | 11 | 24 | 45 | 35 | 13 | 220 |
| Mittlere Wartezeit in Wochen** | 1 | 2 | 5 | 10 | 4 | 7 | 5 |
| Mittlere Verweildauer in Wochen*** | 9 | 22 | 23 | 13 | 18 | 15 | 14 |

* Erhebungszeitraum: September 2007 bis Juli 2008

** Durchschnittliche Wartezeit zwischen dem Interview zur Erhebung des Bildungshintergrundes und dem ersten Unterrichtsbesuch

*** Berücksichtigt sind jene Personen, welche ihren Besuch im Erhebungszeitraum abgeschlossen haben

Kompetenzen in verschiedenen Bereichen

Die Werte basieren auf einer Selbsteinschätzung der Teilnehmenden im Rahmen der Erhebung des Bildungshintergrundes. Sie haben angegeben, ob sie eine Fähigkeit besitzen oder nicht (ja/nein). Die Werte zeigen jenen Anteil der befragten InsassInnen, welche angeben eine Kompetenz zu besitzen.

| | Affoltern | Bitzi | Hindelbank | Realta | Schöngrün | Thorberg | Total |
|------------------------------|-----------|-------|------------|--------|-----------|----------|-------|
| Alle InsassInnen* | | | | | | | |
| Lesefähigkeit Deutsch | 39% | 32% | 45% | 85% | 69% | 41% | 52% |
| Schreibfähigkeit Deutsch | 31% | 30% | 37% | 70% | 67% | 23% | 43% |
| Beherrschen Grundrechenarten | 33% | 28% | 58% | 90% | 81% | 61% | 59% |
| Textprogramm | 22% | 26% | 38% | 60% | 61% | 25% | 38% |
| Tabellenkalkulation | 6% | 13% | 14% | 35% | 42% | 8% | 18% |
| Internet | 37% | 19% | 31% | 58% | 55% | 12% | 34% |

| Bildungsteilnehmende** | | | | | | | |
|-------------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| Lesefähigkeit Deutsch | 66% | 38% | 76% | 85% | 64% | 40% | 65% |
| Schreibfähigkeit Deutsch | 51% | 35% | 57% | 69% | 61% | 17% | 53% |
| Beherrschen Grundrechenarten | 56% | 31% | 78% | 91% | 63% | 69% | 68% |
| Textprogramm | 39% | 28% | 53% | 54% | 55% | 29% | 45% |
| Tabellenkalkulation | 12% | 10% | 10% | 23% | 28% | 11% | 17% |
| Internet | 48% | 21% | 39% | 54% | 45% | 6% | 41% |

| Unterschiede Bildungsteilnehmende und alle InsassInnen*** | | | | | | | |
|------------------------------------------------------------------|-----|-----|-----|------|------|-----|-----|
| Lesefähigkeit Deutsch | 27% | 6% | 31% | 0% | -5% | -1% | 13% |
| Schreibfähigkeit Deutsch | 20% | 5% | 20% | -1% | -6% | -6% | 10% |
| Beherrschen Grundrechenarten | 23% | 3% | 20% | 1% | -18% | 8% | 9% |
| Textprogramm | 17% | 2% | 15% | -6% | -6% | 4% | 7% |
| Tabellenkalkulation | 6% | -3% | -4% | -12% | -14% | 3% | -1% |
| Internet | 11% | 2% | 8% | -4% | -10% | -6% | 7% |

* alle Personen, welche im Rahmen der Erhebung des Bildungshintergrundes befragt wurden

** alle Personen, welche nach der Erhebung des Bildungshintergrundes für die Basisbildung ausgewählt wurden

*** Differenz zwischen dem Anteil der Bildungsteilnehmenden und der Personen, welche an der Basisbefragung teilgenommen haben. Positive Werte bedeuten, dass unter den Bildungsteilnehmenden ein grösserer Anteil eine Kompetenz besitzt, als unter allen Befragten. Negative Werte bedeuten, dass unter den Bildungsteilnehmenden ein geringerer Anteil eine Kompetenz besitzt.

Schul- und Berufsbildung

| | Affoltern | Bitzi | Hindelbank | Realta | Schöngrün | Thorberg | Total |
|-----------------------------------------------|-----------|-------|------------|--------|-----------|----------|-------|
| Alle InsassInnen* | | | | | | | |
| Mittlere Anzahl Schuljahre | 9.8 | 8.8 | 10.1 | 10.8 | 9.1 | 8.6 | 9.7 |
| Personen mit weniger als acht Schuljahren | 46% | 39% | 18% | 14% | 2% | 35% | 25% |
| Personen ohne abgeschlossene Berufsausbildung | 55% | 81% | 66% | 51% | 46% | 88% | 62% |

| Bildungsteilnehmende** | | | | | | | |
|-----------------------------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| Mittlere Anzahl Schuljahre | 9.8 | 8.5 | 9.2 | 9.9 | 9.2 | 7.7 | 9.3 |
| Personen mit weniger als acht Schuljahren | 21% | 38% | 15% | 19% | 2% | 39% | 19% |
| Personen ohne abgeschlossene Berufsausbildung | 57% | 90% | 84% | 67% | 57% | 97% | 69% |

| Unterschiede Bildungsteilnehmende und alle InsassInnen*** | | | | | | | |
|------------------------------------------------------------------|------|------|------|------|-----|------|------|
| Mittlere Anzahl Schuljahre | 0.0 | -0.3 | -0.9 | -0.9 | 0.1 | -0.9 | -0.4 |
| Personen mit weniger als acht Schuljahren | -25% | -1% | -3% | 5% | 0% | 5% | -6% |
| Personen ohne abgeschlossene Berufsausbildung | 2% | 9% | 18% | 16% | 11% | 9% | 7% |

* alle Personen, welche im Rahmen der Erhebung des Bildungshintergrundes befragt wurden

** alle Personen, welche nach der Erhebung des Bildungshintergrundes für die Basisbildung ausgewählt wurden

*** Differenz zwischen dem Anteil der Bildungsteilnehmenden und der Personen, welche an der Basisbefragung teilgenommen haben. Positive Werte bedeuten, dass unter den Bildungsteilnehmenden ein grösserer Anteil eine Kompetenz besitzt, als unter allen Befragten. Negative Werte bedeuten, dass unter den Bildungsteilnehmenden ein geringerer Anteil eine Kompetenz besitzt.

Motivation

| | Affoltern | Bitzi | Hindelbank | Realta | Schöngrün | Thorberg | Total |
|------------------------------------------------------|-----------|-------|------------|--------|-----------|----------|-------|
| Alle InsassInnen* | | | | | | | |
| Anteil jener die (sehr) gerne teilnehmen würden**** | 88% | 92% | 74% | 84% | 84% | 72% | 81% |
| Anteil jener, die Freizeit einsetzen würden***** | 32% | 39% | 46% | 70% | 63% | 23% | 45% |
| Mittelwert Anzahl Stunden Eigenleistung***** | 1.0 | 1.2 | 1.1 | 2.4 | 3.0 | 0.8 | 1.5 |
| Anteil jener, die lieber in einer Gruppe lernen***** | 70% | 24% | 52% | 50% | 45% | 47% | 52% |

| Bildungsteilnehmende** | | | | | | | |
|-------------------------------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|------|-----|
| Anteil jener die (sehr) gerne teilnehmen würden | 91% | 94% | 96% | 84% | 91% | 100% | 92% |
| Anteil jener, die Freizeit einsetzen würden | 57% | 48% | 88% | 74% | 67% | 31% | 63% |
| Mittelwert Anzahl Stunden Eigenleistung | 1.8 | 1.1 | 1.7 | 2.3 | 2.9 | 1.0 | 2.0 |
| Anteil jener, die lieber in einer Gruppe lernen | 71% | 21% | 53% | 60% | 52% | 58% | 59% |

| Unterschiede Bildungsteilnehmende und alle InsassInnen*** | | | | | | | |
|------------------------------------------------------------------|-----|------|-----|------|------|-----|-----|
| Anteil jener die (sehr) gerne teilnehmen würden | 3% | 2% | 22% | 0% | 7% | 28% | 11% |
| Anteil jener, die Freizeit einsetzen würden | 25% | 9% | 42% | 4% | 4% | 8% | 18% |
| Mittelwert Anzahl Stunden Eigenleistung | 0.8 | -0.1 | 0.6 | -0.1 | -0.1 | 0.2 | 0.5 |

* alle Personen, welche im Rahmen der Erhebung des Bildungshintergrundes befragt wurden

** alle Personen, welche nach der Erhebung des Bildungshintergrundes für die Basisbildung ausgewählt wurden

*** Differenz zwischen dem Anteil der Bildungsteilnehmenden und der Personen, welche an der Basisbefragung teilgenommen haben. Positive Werte bedeuten, dass unter den Bildungsteilnehmenden ein grösserer Anteil eine Kompetenz besitzt, als unter allen Befragten. Negative Werte bedeuten, dass unter den Bildungsteilnehmenden ein geringerer Anteil eine Kompetenz besitzt.

**** Anteil der Personen, welche auf die Frage „Würden Sie gerne an BiSt teilnehmen“ mit „gerne“ oder „sehr gerne“ antworteten.

***** Anteil der Personen, welche zur Vertiefung der Lerninhalte auch Freizeit einsetzen würden.

***** Mittlere Anzahl Stunden an Freizeit, welche für die Vertiefung des Lernstoffes eingesetzt würde.

***** Anteil der Personen, welche auf die Frage „Lernen sie lieber in einer Gruppe oder alleine“ mit „in einer Gruppe“ geantwortet haben.

Nutzung von Medien zur Informationsgewinnung

Anteil jener Personen, welche ein Medium zur Informationsgewinnung nutzen (erfragt bei der Erhebung des Bildungshintergrundes).

| | Affoltern | Bitzi | Hindelbank | Realta | Schöngrün | Thorberg | Total |
|--------------------------|-----------|-------|------------|--------|-----------|----------|-------|
| Alle InsassInnen* | | | | | | | |
| Zeitungen lesen | 38% | 20% | 29% | 68% | 85% | 50% | 48% |
| Fernsehen/Radio | 50% | 41% | 49% | 84% | 95% | 82% | 66% |
| Bücher | 25% | 7% | 33% | 45% | 50% | 14% | 31% |
| Gespräche | 41% | 15% | 50% | 72% | 73% | 68% | 55% |
| Internet | 14% | 6% | 6% | 52% | 30% | 0% | 19% |

| Bildungsteilnehmende** | | | | | | | |
|-------------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|------|-----|
| Zeitungen lesen | 65% | 17% | 37% | 63% | 82% | 63% | 60% |
| Fernsehen/Radio | 86% | 55% | 74% | 86% | 97% | 100% | 85% |
| Bücher | 43% | 7% | 49% | 42% | 46% | 11% | 38% |
| Gespräche | 71% | 21% | 78% | 74% | 73% | 83% | 70% |
| Internet | 23% | 3% | 12% | 43% | 22% | 0% | 21% |

| Unterschiede Bildungsteilnehmende und alle InsassInnen*** | | | | | | | |
|------------------------------------------------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| Zeitungen lesen | 27% | -3% | 8% | -5% | -3% | 13% | 12% |
| Fernsehen/Radio | 36% | 14% | 25% | 2% | 2% | 18% | 19% |
| Bücher | 18% | 0% | 16% | -3% | -4% | -3% | 7% |
| Gespräche | 30% | 6% | 28% | 2% | 0% | 15% | 15% |
| Internet | 9% | -3% | 6% | -9% | -8% | 0% | 2% |

* alle Personen, welche im Rahmen der Erhebung des Bildungshintergrundes befragt wurden

** alle Personen, welche nach der Erhebung des Bildungshintergrundes für die Basisbildung ausgewählt wurden

*** Differenz zwischen dem Anteil der Bildungsteilnehmenden und der Personen, welche an der Basisbefragung teilgenommen haben. Positive Werte bedeuten, dass unter den Bildungsteilnehmenden ein grösserer Anteil eine Kompetenz besitzt, als unter allen Befragten. Negative Werte bedeuten, dass unter den Bildungsteilnehmenden ein geringerer Anteil eine Kompetenz besitzt.

Aufnahme- und Ablehnungsgründe

| | Affoltern | Bitzi | Hindelbank | Realta | Schöngrün | Thorberg | Total |
|----------------------------------------|-----------|-------|------------|--------|-----------|----------|-------|
| Aufnahmegründe zur Basisbildung | | | | | | | |
| Fehlende Bildung | 23 | 8 | 18 | 2 | 11 | 20 | 82 |
| Selbstkompetenz | 13 | 2 | 33 | 11 | 19 | 19 | 97 |
| Deutschkenntnisse | 70 | 2 | 34 | 28 | 33 | 30 | 197 |
| Sozialkompetenz | 12 | 1 | 14 | 6 | 17 | 2 | 52 |
| Vorbereitung auf Berufsausbildung | 2 | 0 | 2 | 0 | 3 | 1 | 8 |
| Austrittsvorbereitung | 13 | 0 | 2 | 13 | 19 | 3 | 50 |
| Anstaltsempfehlung | 2 | 3 | 2 | 5 | 3 | 12 | 27 |
| Andere | 54 | 4 | 2 | 21 | 33 | 27 | 141 |
| <i>Summe aller Gründe</i> | 189 | 20 | 107 | 86 | 138 | 114 | 654 |

| Ablehnungsgründe von der Basisbildung | | | | | | | |
|----------------------------------------------|---|----|-----|----|----|----|-----|
| Zu kurze Aufenthaltsdauer | 4 | 1 | 45 | 11 | 4 | 0 | 65 |
| Weit entferntes Entlassungsdatum | 0 | 2 | 3 | 0 | 0 | 21 | 26 |
| Kein Bildungsbedarf | 0 | 1 | 27 | 12 | 17 | 8 | 65 |
| Motivationsmangel | 1 | 1 | 19 | 6 | 1 | 13 | 41 |
| Andere | 0 | 6 | 18 | 11 | 2 | 16 | 53 |
| <i>Summe aller Gründe</i> | 5 | 11 | 112 | 40 | 24 | 58 | 250 |