

Magazin

erwachsenenbildung.at



Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

<https://erwachsenenbildung.at/magazin>

Ausgabe 57, 2026

Bildungsprozesse im Strafvollzug

Wie Haftstrafen als kritische Lebensereignisse neue Chancen eröffnen

Christopher Wimmer und Svenje Marten

In der Ausgabe 57, 2026:
Erwachsenenbildung aus der Perspektive des Lebenslaufs.



Bildungsprozesse im Strafvollzug

Wie Haftstrafen als kritische Lebensereignisse neue Chancen eröffnen

Christopher Wimmer und Svenje Marten

Zitation Wimmer, Christopher/Marten, Svenje (2026): Bildungsprozesse im Strafvollzug. Wie Haftstrafen als kritische Lebensereignisse neue Chancen eröffnen. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 57, 2026. Online: <https://erwachsenenbildung.at/magazin/ausgabe-57>.

Schlagworte: Strafvollzug, Erwachsenenbildung, Lebenslauf, Lebenslaufforschung, kritische Lebensereignisse, Lernen, Gefängnis, totale Institution, Bildungsprozesse, Desistance-Forschung



Abstract

Dieser Beitrag untersucht den Strafvollzug aus der Perspektive der Lebenslaufforschung und analysiert die Rolle von Bildungsprozessen als Chance für eine soziale Neuausrichtung. Eine Haftstrafe wird dabei als kritisches Lebensereignis definiert, das zwar einen drastischen biografischen Bruch darstellt, aber gleichzeitig Raum für persönliche Weiterentwicklung und Resozialisierung bieten kann. Da viele Inhaftierte ein niedriges formales Bildungsniveau aufweisen, besteht ein dringender Bedarf an gezielten Maßnahmen der Erwachsenenbildung. Zentral ist dabei der gesetzliche Auftrag zur Resozialisierung, der die Angleichung an allgemeine Lebensverhältnisse und die Förderung von Arbeit und Bildung umfasst. Ein wichtiges Instrument stellt die digitale elis-Plattform dar, die in Deutschland und Österreich vielfältige Lerninhalte von der Grundbildung bis zum Fernstudium bereitstellt. Gelingende Bildungsprozesse unterstützen laut der Desistance-Forschung den dauerhaften Ausstieg aus der Straffälligkeit durch berufliche Qualifizierung und soziale Teilhabe. Wimmer und Marten plädieren dafür, strukturelle Hindernisse der „totalen Institution“ Gefängnis wie reglementierten Internetzugang oder isoliertes Lernen zu überwinden und die Institution stärker als modernen Lernort zu begreifen (Red.).

Bildungsprozesse im Strafvollzug

Wie Haftstrafen als kritische Lebensereignisse neue Chancen eröffnen

Christopher Wimmer und Svenje Marten

Bildungs- und Entwicklungsprozesse in Haft können sich zu positiven „kritischen Lebensereignissen“ entwickeln, die Einflüsse auf den Lebenslauf haben und ein straffreies Leben begünstigen können.

Eine Haftstrafe markiert eine biografische Zäsur – einen Einschnitt, der das Leben Betroffener in ein Davor und ein Danach teilt. Strafgefangene sind während der Haft nicht nur räumlich von der Außenwelt getrennt; häufig begleitet sie auch über den Gefängnisaufenthalt hinaus die Stigmatisierung als „(Ex-)Häftling“ (siehe Goffman 1975).

Eine Freiheitsstrafe ist folglich eine gravierende biografische Erfahrung: ein „kritisches Lebensereignis“, das tiefreichende Belastungen und Veränderungen für die betroffene Person und ihr soziales Umfeld mit sich bringt, das Selbst- und Weltbild erschüttern kann und oft eine umfassende Neuausrichtung der Lebensumstände erfordert (siehe Hosser/Greve 2005; Kazemian/Walker 2018). Gleichzeitig schließt die biografische Zäsur einer Haftstrafe Entwicklungen innerhalb der individuellen Bildungsbiografie nicht aus. Bildungs- und Entwicklungsprozesse laufen im Strafvollzug weiter (siehe Dahle et al. 2020), auch weil letzterer in Deutschland wie auch in Österreich einem klaren gesetzlichen Auftrag folgt: nämlich, Inhaftierte so vorzubereiten, dass sie nach der Entlassung ein straffreies Leben führen können.

Meist wird dieser gesetzliche Auftrag unter dem Stichwort „Resozialisierung“ (§ 2 deutsches Strafvollzugsgesetz; § 20 österreichisches Strafvollzugsgesetz)

subsumiert und umfasst im Strafvollzug verschiedene Handlungsfelder: die Angleichung an allgemeine Lebensverhältnisse – also den Grundsatz, dass die Lebensbedingungen im Gefängnis so weit wie möglich den Lebensverhältnissen außerhalb der Haft entsprechen sollen –, konkrete Unterstützung bei der Wiedereingliederung und die Vermeidung schädlicher Folgen des Freiheitsentzugs, wie den Erhalt sozialer Beziehungen oder die Förderung von Arbeit und Bildung. Dafür gibt es in der Regel in allen Haftformen (offener/geschlossener Vollzug, Arrest, Untersuchungshaft etc.) verschiedene Maßnahmen wie psychiatrische oder psychotherapeutische Behandlungsmöglichkeiten, schulische und berufliche Bildungsangebote sowie Sport- und Freizeitmöglichkeiten. Sie sollen Zugänge zu Bildung, Qualifikation und Alltagserfahrungen eröffnen, die für die Rückkehr in die Gesellschaft entscheidend sind. Gleichzeitig müssen sich alle diese Maßnahmen stets an den „rigiden Regularien“ der „totalen Institution“ (siehe Goffman 1973) Gefängnis orientieren, was zusätzliche Schwierigkeiten mit sich bringt, da hier verschiedene grundlegende Logiken (Emanzipation durch Bildung vs. Sicherheit im Vollzug) aufeinanderprallen.

Eine Haftstrafe zwingt zu einem biografischen Stillstand und bedeutet einen gravierenden Einschnitt. Doch zugleich knüpft sie an den Verlauf persönlicher Bildungs- und Entwicklungsprozesse an, die, wenn auch

in einem sehr spezifischen Rahmen, kontinuierlich voranschreiten. Somit wird der Strafvollzug zu einem entscheidenden Thema der Erwachsenenbildung aus der Perspektive des Lebenslaufs. Wie kann eine Haftstrafe aus einer Lebenslaufperspektive verstanden werden und welche Bildungsprozesse finden im Strafvollzug statt? Diesen Fragen gehen wir im folgenden Text nach.

Strafvollzug in der Biografie- und Lebenslaufforschung

Bei der soziologischen Betrachtung von Lebensläufen wird meist zwischen Biografieforschung (siehe Sackmann 2007; für die Erwachsenenbildung siehe Nittel 2010) und Lebenslaufforschung (siehe Blossfeld/Huinink 2001) unterschieden.

Die (meist qualitativ orientierte) Biografieforschung analysiert, wie Menschen biografische Erlebnisse auswählen, verknüpfen und deuten, während sie gleichzeitig von sozialen Strukturen geprägt sind. Somit verbindet sie mikro-perspektivische Rekonstruktionen von individuellen Lebensverläufen mit strukturellen Rahmenbedingungen, fragt danach, wie lebensgeschichtliche Entscheidungen und kollektive Wandlungsprozesse wechselseitig organisiert sind (siehe Elder 1994; Bertaux 1981), und betont die kohärente Deutung subjektiver Identitäts- und Sinnkonstruktionen (siehe Rosenthal 2005). Pierre Bourdieu (1990) hat diese Vorstellung als „biografische Illusion“ deutlich kritisiert. Damit bezeichnete er den Glauben, dass Menschen ihr Leben „aus freiem Willen“ planen könnten, während sie jedoch stark von gesellschaftlichen Strukturen geprägt sind. Die scheinbare Einheit und Sinnhaftigkeit einer Lebensgeschichte ist für Bourdieu eine nachträgliche Konstruktion – eher Wunschbild als Abbild des tatsächlichen Lebens.

Die Lebenslaufforschung untersucht – tendenziell eher quantitativ ausgerichtet – institutionelle Muster des Lebenslaufs: Sequenzen, Abfolgen und bedeutungsvolle Lebensereignisse sowie die damit verbundenen Erfahrungen und Empfindungen. Dabei lassen sich wiederkehrende Grundmuster individueller Verläufe und typische Abfolgen wichtiger Ereignisse identifizieren (siehe Freund/Baltes 2005). Martin Kohli (1997) hat dafür den Begriff der „Institutionalisierung des Lebenslaufs“ geprägt. Er bezeichnet damit den Prozess der Standardisierung und zeitlichen Fixierung

von Lebensphasen; in modernen, erwerbszentrierten Gesellschaften gruppieren sich diese Phasen meist um Ausbildung, Erwerbsarbeit und Ruhestand. Ein solcher „Normallebenslauf“ schafft für Akteur*innen Planbarkeit und soziale Sicherheit. Doch ist die Konzeption eines strukturierten Lebenslaufs anhand „normaler“ Sequenzen nicht ohne Widerspruch geblieben, da sie normative Erwartungen formuliert, Ausschlüsse begünstigen kann und durch zunehmende De-Standardisierung von Lebensverläufen relativiert wird (siehe Scherger 2007).

Für den Kontext Strafvollzug ist die Lebenslaufforschung durch ihren Fokus auf die Prägung von Lebensphasen durch Institutionen, Normen und zeitliche Regeln anschlussfähig. Die kriminologische Forschung hat Erkenntnisse der Lebenslaufperspektive in den letzten Jahrzehnten verstärkt in ihre Erklärmodelle aufgenommen (siehe Schmidt-Heuschele 2025; für einen Überblick siehe Piquero 2023).

Da Haftstrafen massive Einflüsse auf Lebensläufe haben und mit tiefreichenden Folgen verbunden sind, bietet sich insbesondere das Konzept der „kritischen Lebensereignisse“ (siehe Filipp/Aymanns 2018) als Analyseinstrument an. Diese lassen sich definieren als *„Ereignisse, die eine Umstellung von Lebensplänen und Handlungsroutinen notwendig machen“* (Montada 1998, S. 62). Durch sie werden bisherige Praktiken und Wissensstrukturen in Frage gestellt, die nicht mehr geeignet sind, mit der neuen Situation umzugehen. Wie bedeutsam Haftstrafen als „kritische Lebensereignisse“ wirken, macht der SRRS (Social Readjustment Rating Scale) deutlich, der verschiedene stressauslösende Lebensereignisse identifiziert und sie nach Schwere der Veränderungen ordnet. Laut SRRS rangiert eine Haftstrafe auf dem vierten Rang, direkt hinter dem Tod eines*r (Ehe-)Partner*in, dem Tod eines*r nahen Familienangehörigen oder einer eigenen schweren Verletzung/Krankheit (vgl. Schrader/Brandt 2001, S. 30).

Der biografische Einschnitt einer Haftstrafe wird von Betroffenen als *„schmerzhaft und bedrohlich“* (Bersewill 2008, S. 57) sowie als *„demütigend“* (ebd.) erlebt. Dieser „Inhaftierungsschock“ zeichnet sich durch höhere Belastungen insbesondere zu Haftbeginn aus (z.B. siehe Greve/Enzmann/Hosser 2001; Greve/Enzmann 2003), die zu einem erhöhten Suizidrisiko insbesondere in den ersten Hafttagen führen können (siehe Dahle/Lohner/Konrad 2005; vgl. auch Goffman 1973, S. 26).

Die Art und Intensität, wie Menschen „kritische Lebensereignisse“ bewältigen (vgl. Filipp/Aymanns 2018, S. 32), ist jedoch individuell ebenso unterschiedlich wie das Erleben solcher Ereignisse. Doch eine grundlegende Bewältigungsart stellt Lernen dar. Denn Irritationen gelten als wichtiger Ausgangspunkt für Bildungs- und Entwicklungsprozesse (siehe Hof/Bernhard 2022).

In der Erwachsenenbildung werden Bildungs- und Beratungsangebote als hilfreiche Mittel zur Bewältigung „kritischer Lebensereignisse“ empfohlen (siehe Rosenberg/Hof 2021). Für den Kontext Strafvollzug als einem sehr spezifischen Lern- und Sozialisationsraum ist bekannt, nicht nur Haftstrafen als „kritische Lebensereignisse“ zu betrachten, sondern Bildungs- und Entwicklungsprozesse in Haft auch selbst als biografische Wendepunkte zu verstehen (siehe Laub/Sampson 2001). Diese können Umorientierungen im Lebenslauf und die Eröffnung neuer sozialer und beruflicher Perspektiven – auch für die Zeit nach der Haft – begünstigen (siehe Taefi/Hosser 2021). Qualitative Längsschnittstudien haben gezeigt, dass Gefangene neben Einschränkungen häufig auch von Lern- und Qualifizierungsgewinnen berichten (etwa vom Erwerb von Schulabschlüssen oder Berufsqualifikationen), die die Handlungsspielräume erweitern und die Reintegration nach Entlassung erleichtern können (siehe Bersewill 2008). Aus der Perspektive Betroffener wird Haft mitunter als „zweite Chance“ bewertet bzw. als „*ein Entwicklungsversprechen*“ (ebd., S. 57) verstanden, da ihnen die Haft Möglichkeiten zur Weiterbildung und zur kritischen Reflexion des eigenen Lebens eröffnet, zu denen sie außerhalb des Gefängnisses vielleicht keinen Zugang gehabt oder um den sie sich nicht aktiv bemüht hätten. Diese Aktivierung ist jedoch nicht intendiert oder beliebig herstellbar, sondern entsteht abhängig von individuellen, institutionellen und situativen Faktoren.

Bildungsprozesse in Haft

Wer aus einer Lebenslaufperspektive nach Bildungsprozessen in Haft fragt, ist zunächst mit einer überschaubaren Datengrundlage konfrontiert. Sowohl

in Deutschland als auch in Österreich gibt es kaum Studien zum Bildungsniveau der Gefangenen oder Erhebungen zu ihren (Grund-)Bildungsbedarfen (vgl. Langenfelder 2007, S. 4). Die bisherige Forschung weist Gefängnisinsass*innen jedoch überwiegend als Menschen mit niedriger formaler Bildung aus: So haben rund 13 Prozent der Inhaftierten in Deutschland keinen Schulabschluss (gegenüber knapp drei Prozent in der Gesamtbevölkerung) sowie rund 41 Prozent keine Berufsausbildung (gegenüber 18 Prozent in der Gesamtbevölkerung) (vgl. Entorf/Meyer/Möbert 2008, S. 34f.; auch Bukowski/Nickolai 2018, S. 24ff.). Ebenso sind Erwerbslosigkeit und der Bezug von Grundsicherung in der Gruppe der Gefängnisinsass*innen in Deutschland deutlich überrepräsentiert (siehe Bögelein et al. 2019; vgl. Lappi-Seppälä 2010, S. 950; siehe auch Lobitz/Wirth 2018). Somit kann man von einem dringenden Bedarf an Maßnahmen der Erwachsenen- und Weiterbildung für Inhaftierte ausgehen (siehe Entorf/Sieger 2010; Tjettmers/Henning 2016; vgl. Langenfelder 2007, S. 4).

Dementsprechende Angebote sind sowohl in Deutschland als auch in Österreich gesetzlich verankert und substanzieller Bestandteil der Vollzugsgestaltung. Für den österreichischen Kontext konstatierte Bettina Langenfelder (2007, S. 7) eine „*recht gut ausgebaute Aus- und Weiterbildungsstruktur*“. Auch in Deutschland sind Angebote etabliert, die im Strafvollzug formale Schulbildung, Berufsausbildung sowie unterschiedlich gestaltete Formen der Erwachsenen- und Weiterbildung ermöglichen.¹

Ein Instrument, das aktuell in 14 deutschen Bundesländern und in Österreich genutzt werden kann, ist die digitale elis-Plattform, die speziell für den Einsatz im Strafvollzug konzipiert wurde. Die integrierte Mediathek umfasst etwa 500 Lerninhalte, Informationsangebote und die Freischaltung auf Internetseiten, die über besonders gesicherte Verbindungen in den Haftanstalten abrufbar sind. Neben dem ursprünglichen Schwerpunkt auf schulische Bildung sind inzwischen auch Inhalte der Bereiche Berufs- und Grundbildung, Spracherwerb, Alltagsbewältigung, Entlassungsvorbereitung verfügbar. Zudem können Computerkenntnisse erworben sowie ein digitales Fernstudium an

¹ Da der Strafvollzug in Deutschland seit 2006 Ländersache ist, unterscheiden sich diese Angebote je nach Bundesland. In Deutschland gibt es 16 unterschiedliche Strafvollzugsgesetze, in denen sich die Bedingungen für den Strafvollzug (z.B. Bildungsangebote, Resozialisierungsmaßnahmen etc.) teilweise deutlich unterscheiden. In Österreich liegt die Leitung des Strafvollzugs bei einer Generaldirektion im Bundesministerium für Justiz. Die primäre rechtliche Grundlage liefert das Strafvollzugsgesetz aus dem Jahr 1969.

der FernUniversität Hagen absolviert werden (vgl. von der Mehden/Killinger 2024, S. 345). Darüber hinaus ermöglicht elis den Zugang zu Mediatheken und aktuellen Informationsformaten öffentlich-rechtlicher und regionaler Rundfunkanstalten. Über eine strukturierte Navigation können die Nutzer*innen von Haupt- zu Unterkategorien bis hin zu detaillierten Listenansichten der Inhalte gelangen. Jede Einheit ist mit einer Kurzbeschreibung versehen und Icons geben Auskunft über das jeweilige Medienformat. Die Plattform wird aktuell an rund 2.000 Computer- und Laptoparbeitsplätzen in über 170 Anstalten eingesetzt. Die pädagogische und technische Betreuung sowie die Weiterentwicklung der Plattform obliegen dem IBI – Institut für Bildung in der Informationsgesellschaft. Das IBI ist durch einen Kooperationsvertrag mit der Technischen Universität Berlin verbunden und in zahlreichen Projekten zur digital gestützten Bildung tätig.

Bisherige Erfahrungen mit elis (siehe von der Mehden/Teichler 2022) sowie weiteren österreichischen Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen (siehe Tamisch 2011) sind weitgehend positiv. Insbesondere sind der Lebensweltbezug der Angebote sowie die eigene Motivation (auch) für Bildungs- und Entwicklungsprozesse in der Haft besonders bedeutsam (siehe ebd.).² Gelingende Bildungsprozesse in Haft können so zu einem Baustein für ein zukünftiges straffreies Leben werden.

Diese These korreliert mit Ergebnissen der Desistance-Forschung. Diese untersucht Ausstiegsprozesse aus der Straffälligkeit und identifiziert Verhaltensweisen, die ein straffreies Leben unterstützen und aufrechterhalten (vgl. Matt 2014, S. 94). Im Unterschied zur Resozialisierung, die ihren Fokus auf Maßnahmen des Vollzugs und anderer Institutionen legt, konzentriert sich der Desistance-Ansatz auf die Bildungs- und Entwicklungsprozesse der Inhaftierten selbst – und nimmt damit eine Lebenslaufperspektive ein, da Desistance eine permanente Aufgabe für das ganze Leben bedeutet (vgl. ebd., S. 97).

Aus der Forschung ist bekannt, dass verschiedene Aspekte im Hinblick auf Desistance besonders bedeutsam sind (siehe Humm/Rieker/Zahradnik 2022):

Dazu zählen tragfähige soziale Beziehungen, eine Verbesserung der gesundheitlichen Situation, aber eben auch die fortschreitende berufliche Qualifizierung sowie Erwerbsintegration und der Abbau von Verschuldung: Berufliche Qualifizierung und Etablierung auf dem Arbeitsmarkt unterstützen finanzielle, aber auch identitäre Konsolidierungsprozesse; der Abbau oder die Vermeidung von Schulden können darüber hinaus Möglichkeitsräume für soziale Teilhabe eröffnen.³ Bildungs- und Entwicklungsprozesse in Haft können sich somit zu positiven „kritischen Lebensereignissen“ entwickeln, die Einflüsse auf den Lebenslauf haben und ein straffreies Leben begünstigen können.

Widersprüchliche Logiken des Lernorts Gefängnis

Bildungs- und Entwicklungsprozesse finden immer im sozialen Kontext statt: Dieser Kontext kann Ressourcen liefern – oder hält sie vor. Im Strafvollzug ist der Rahmen für Bildung in aller Regel deutlich restriktiver als in anderen Lebenswelten. Wer sich somit aus einer Lebenslaufperspektive mit Bildung im Strafvollzug beschäftigt, muss diesen als Institution selbst in den Blick nehmen. Eine Justizvollzugsanstalt – vor allem im geschlossenen Regelvollzug – stellt einen hochgradig regulierenden Kontext dar: Die Justizvollzugsanstalt beeinflusst das Leben der Inhaftierten bis ins letzte Detail, limitiert Handlungsmöglichkeiten und zwingt zugleich zu bestimmten Anpassungs- und Bewältigungsstrategien (siehe Hosser 2008).

Anders als Bildungsinstitutionen der öffentlichen oder privaten Aus- und Weiterbildung, die primär geeignete Rahmenbedingungen für Lehren und Lernen herstellen wollen, muss sich Bildung im Strafvollzug den Anforderungen der „totalen Institution“ Gefängnis stellen. Sichere Verwahrung, klar geregelte Betriebsabläufe und strikte Regularien stehen optimalen Lehr-Lern-Bedingungen und Bildungsprozessen gegenüber. Diese beiden Seiten können sich mitunter widersprechen. Deshalb können pädagogische Praktiken des Bildungssystems nicht unreflektiert auf Haftanstalten übertragen werden (siehe Silber 2000).

2 Bildungs- und Entwicklungsprozesse im Maßregelvollzug unterscheiden sich davon deutlich (siehe Lasthaus 2011).

3 Dahingehend erforscht aktuell das Verbundprojekt „Finanzielle Bildung im Kontext von Strafvollzug“ (FIBISTRA), das am IBI (Institut für Bildung in der Informationsgesellschaft), an der TU Berlin und an der Universität Duisburg-Essen durchgeführt wird, die spezifischen (Bildungs-)Bedarfe von inhaftierten Menschen in Bezug auf ökonomische Frage. Auf dieser Grundlage sollen Materialien sowie haftinterne Maßnahmen für die finanzielle Bildung entwickelt werden.

Lehr- und Lernlogiken müssen den spezifischen Rahmenbedingungen des Vollzugs angepasst werden. Praktisch findet Lernen in Haft häufig in stark strukturierten Lernformen und außerhalb des formalen Unterrichts auch isoliert statt: Austausch, Diskussionen und informelle Lernformen, die produktives Lernen fördern, sind stark eingeschränkt. Der Internetzugang ist reglementiert, (Online-)Lerngruppen, Chats oder Arbeitsgruppen, wie sie an Schulen oder Universitäten Alltag sind, stehen Inhaftierten in der Regel nicht zur Verfügung. Gleichwohl ist Resozialisierung ausdrücklich als Ziel formuliert – und sie setzt genau jene Lernprozesse voraus, die in Haft initiiert werden sollten. Dafür müsste das Gefängnis aber stärker als Lernort gedacht und organisiert werden. Widersprüche zwischen Bildungsprozessen

und der Abgeschlossenheit des Strafvollzugs könnten durch dessen Öffnung aufgehoben werden. Ein pragmatischer Weg bestünde darin, externe Bildungsangebote noch stärker als bisher in die Anstalten zu integrieren: Einbindung digitaler Lernsettings, Dozierende von außen, vertiefte Kooperationen mit Volkshochschulen, Betrieben oder Hochschulen können Räume schaffen, in denen Austausch möglich wird und reale Anschlüsse an die Außenwelt entstehen. Ebenso entscheidend ist die Organisation: Feste Lernzeiten, geschützte Räume und technische Infrastruktur sind Voraussetzungen für Bildungsprozesse, die nachhaltig den weiteren Lebenslauf – im Sinne eines „kritischen Lebensereignisses“ – prägen und die Chancen für nachhaltige Resozialisierung und Desistance eröffnen können.

Literatur

- Bersewill, Mechthild (2008):** „Im Knast bin ich ein anderer Mensch wie draußen.“ Die biografische Verarbeitung von Institutionserfahrungen. In: Forum Supervision, 31, S. 52-65. Online: <https://www.beratungundsupervision.de/index.php/fs/article/view/2010/1877> [2026-01-28]
- Bertaux, Daniel (1981):** *Biography and Society: The Life History Approach in the Social Sciences*. London: Sage.
- Blossfeld, Hans-Peter/Huinink, Johannes (2001):** Lebensverlaufs-forschung als sozialwissenschaftliche Forschungsperspektive. Themen, Konzepte, Methoden und Probleme. In: BIOS. Zeitschrift für Biographieforschung, Oral History und Lebensverlaufsanalysen, 14. Jg., Heft 2(2001), S. 5-31. Online: https://www.researchgate.net/publication/313421602_Lebensverlaufs-forschung_als_sozialwissenschaftliche_Forschungsperspektive [2026-01-28]
- Bögelein, Nicole/Glaubitz, Christoffer/Neumann, Merten/Kamieth, Josefine (2019):** Bestandsaufnahme der Ersatzfreiheitsstrafe in Mecklenburg-Vorpommern. In: Monatsschrift für Kriminologie und Strafrechtsreform, 102(4), S. 282-296.
- Bourdieu, Pierre (1990):** Die biographische Illusion. In: BIOS. Zeitschrift für Biographieforschung, Oral History und Lebensverlaufsanalysen, 3(1), S. 75-81. Online: <https://budrich-journals.de/index.php/bios/article/view/38117> [2026-01-28]
- Bukowski, Annette/Nickolai, Werner (2018):** *Soziale Arbeit in der Straffälligenhilfe*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Dahle, Klaus-Peter/Greve, Werner/Hosser, Daniela/Bliesener, Thomas (2020):** Das Gefängnis als Entwicklungsraum. Ein Plädoyer für eine erweiterte Perspektive auf den Justizvollzug. In: Forensische Psychiatrie, Psychologie, Kriminologie, 14, S. 3-21. Online: <https://d-nb.info/1210629984/34> [2026-01-28]
- Dahle, Klaus-Peter/Lohner, Johannes/Konrad, Norbert (2005):** Suicide prevention in penal institutions: validation and optimization of a screening tool for early identification of high-risk inmates in pretrial detention. In: International Journal of Forensic Mental Health, 4(1), S. 53-62.
- Elder, Glen (1994):** Time, human agency, and social change: Perspectives on the life course. In: Social Psychology Quarterly, 57(1), S. 4-15.
- Entorf, Horst/Meyer, Susanne/Möbert, Jochen (2008):** *Evaluation des Justizvollzugs. Ergebnisse einer bundesweiten Feldstudie*. Wiesbaden: Springer.
- Entorf, Horst/Sieger, Philip (2010):** Unzureichende Bildung: Folgekosten durch Kriminalität. Gütersloh: Bertelsmann. Online: <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/unzureichende-bildung-folgekosten-durch-kriminalitaet> [2026-01-28]
- Filipp, Sigrun-Heide/Aymanns, Peter (2018):** *Kritische Lebensereignisse und Lebenskrisen. Vom Umgang mit den Schattenseiten des Lebens*. 2., aktualisierte Aufl. Stuttgart: Kohlhammer.

- Freund, Alexandra/Baltes, Paul (2005):** Entwicklungsaufgaben als Organisationsstrukturen von Entwicklung und Entwicklungs-optimierung. In: Filipp, Sigrun-Heide/Staudinger, Ursula (Hrsg.): Entwicklungspsychologie des mittleren und höheren Erwachsenenalters. Göttingen: Hogrefe, S. 35-78.
- Goffman, Erving (1973):** Asyle. Über die soziale Situation psychiatrischer Patienten und anderer Insassen. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Goffman, Erving (1975):** Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Greve, Werner/Enzmann, Dirk/Hosser, Daniela (2001):** The stabilization of self-esteem among incarcerated adolescents: processes of accommodation and immunization. In: International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology, 45(6), S. 749-768.
- Greve, Werner/Enzmann, Dirk (2003):** Self-esteem maintenance among incarcerated young males. In: International Journal of Behavioral Development, 27(1), S. 12-20.
- Hof, Christiane/Bernhard, Michael (2022):** Übergänge als Anlass für Lernprozesse. In: Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 68, S. 181-194. Online: https://www.pedocs.de/volltexte/2025/29343/pdf/Hof_Bernhard_2022_Uebergaenge_als_Anlass.pdf [2026-01-28]
- Hosser, Daniela (2008):** Prisonisierungseffekte. In: Volbert, Renate/Steller, Max (Hrsg.): Handbuch der Rechtspsychologie. Göttingen: Hogrefe, S. 172-179.
- Hosser, Daniela/Greve, Werner (2005):** Jugendliche im Gefängnis. Straftat als Entwicklungsfolge und Entwicklungsbedingung. In: Klinische Psychologie, Bd. 6, S. 655-680.
- Humm, Jakob/Rieker, Peter/Zahradnik, Franz (2022):** Von drinnen nach draußen - und dann? Reintegration nach einer strafrechtlichen Verurteilung. Ergebnisse einer qualitativen Längsschnittuntersuchung. Weinheim: Beltz.
- Kazemian, Lila/Walker, Allyn (2018):** Effects of incarceration. In: The Oxford Handbook of Developmental and Life-Course Criminology, S. 576-599.
- Kohli, Martin (1997):** Die Institutionalisierung des Lebenslaufs. In: Friedrichs, Jürgen/Mayer, Karl/Schluchter, Wolfgang (Hrsg.): Soziologische Theorie und Empirie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 284-312.
- Langenfelder, Bettina (2007):** H wie Häf'n – Basisbildung im Strafvollzug. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Ausgabe 1, Wien. Online: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/meb07-1.pdf> [2026-01-06]
- Lappi-Seppälä, Tapio (2010):** Vertrauen, Wohlfahrt und politikwissenschaftliche Aspekte – International vergleichende Perspektiven zur Punitivität. In: Dünkel, Frieder/Lappi-Seppälä, Tapio/Morgenstern, Christine/van Zyl Smith, Dirk (Hrsg.): Kriminalität, Kriminalpolitik, strafrechtliche Sanktionspraxis und Gefangeneneraten im europäischen Vergleich, Band 2. Godesberg: Forum Verlag, S. 963-1022.
- Lasthaus, Michael (2011):** Lernen hinter Mauern und Gittern: Alphabetisierung in der Forensik. In: Psychologie und Gesellschaftskritik, 35(3), S. 79-92. Online: <https://d-nb.info/1191589358/34> [2026-01-28]
- Laub, John/Sampson, Robert (2001):** Understanding desistance from crime. In: Tonry, Michael (Hrsg.): Crime and justice: A review of research. Chicago: University Press, S. 1-69.
- Lobitz, Rebecca/Wirth, Wolfgang (2018):** Der Vollzug der Ersatzfreiheitsstrafe in Nordrhein-Westfalen. Eine empirische Aktenanalyse. Düsseldorf: KrimD NRW. Online: https://www.justiz.nrw.de/sites/default/files/2024-12/2.54%20-%202018_03_28%20EFS_Abschlussbericht%20Versandfassung%20JM_Anlage%20Bericht%20Arbeitsgruppe.pdf [2026-01-28]
- Matt, Eduard (2014):** Übergangsmanagement und der Ausstieg aus Straffälligkeit. Wiedereingliederung als gemeinschaftliche Aufgabe. Freiburg: Centaurus.
- Montada, Leo (1998):** Kapitel 1. Fragen, Konzepte, Perspektiven. In: Oerter, Rolf/Montada, Leo (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch. Weinheim: Psychologie Verlags Union, S. 1-83.
- Nittel, Dieter (2010):** Biographietheoretische Ansätze in der Erwachsenenbildung. In: Tippelt, Rudolf/von Hippel, Aiga (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. 4., durchgesehene Aufl. Wiesbaden: Springer, S. 103-115.
- Piquero, Alex (2023):** We study the past to understand the present; we understand the present to guide the future: The time capsule of developmental and life-course criminology. In: Journal of Criminal Justice, 85, 101932.
- Rosenberg, Hannah/Hof, Christiane (2021):** Stichwort Kritische Lebensereignisse. In: weiter bilden. DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, 28(4), S. 12-13.
- Rosenthal, Gabriele (2005):** Interpretative Sozialforschung. Eine Einführung. Weinheim: Juventa.
- Sackmann, Reinhold (2007):** Lebenslaufanalyse und Biografieforschung. Wiesbaden: VS.
- Scherger, Simone (2007):** Destandardisierung, Differenzierung, Individualisierung. Westdeutsche Lebensläufe im Wandel. Wiesbaden: VS.
- Schmidt-Heuschele, Victoria (2025):** Hafterfahrungen von Frauen im Spiegel ihrer Biografien. Leverkusen: Barbara Budrich.
- Schrader, Josef/Brandt, Peter (Hrsg.) (2021):** Kritische Lebensereignisse. weiter bilden. DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung 28(4). Bielefeld: wbv.

Silber, Ingrid (2000): Negative Jugendkarrieren und pädagogische Interventionen: Abweichende Lebensgeschichten und Lernprozesse im Strafvollzug. Heidelberg: Winter.

Taefi, Anabel/Hosser, Daniela (2021): Trajectories of delinquency among young adult prisoners. In: European Journal of Criminology, 18(6), S. 855-874.

Tamisch, Monika (2011): Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen im Strafvollzug als Wege zur (Re-)Sozialisierung? [= unveröff. Diss., Karl-Franzens-Universität Graz]. Online: <https://unipub.uni-graz.at/obvugrhs/content/titleinfo/216961> [2026-01-28]

Tjettmers, Tim/Henning, Tim (2016): Grundbildung im Strafvollzug. Bedarfe, Bedingungen und Ziele. Bielefeld: wbv.

von der Mehden, Ariane/Killinger, Eva (2024): Digitalisierung im Strafvollzug mit der elis-Plattform: E-Learning, Haftalltag und Entlassungsvorbereitung. In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 72(4), S. 345-356.

von der Mehden, Ariane/Teichler, Lena Katharina (2020): „Jeder hier kann irgendetwas!“ – wie computergestützter Unterricht durch Wertschätzung und Abwechslung gelingen kann. In: Kruse, Henning/Schulz, Björn (Hrsg.): Zukunft des Lernens in der arbeitsorientierten Grundbildung. Berlin: Arbeit und Leben, S. 36-42. Online: https://www.lernen-mit-evideo.de/wp-content/uploads/eVideo-Fachschrift-2020_Zukunft-des-Lernens.pdf [2026-01-28]



Foto: IBI

Dr. Christopher Wimmer

wimmer@ibi-tu-berlin.de
<https://www.ibi.tu-berlin.de/>
+49 (0)30 330 99 89 014

Christopher Wimmer ist seit 2025 wissenschaftlicher Mitarbeiter am IBI – Institut für Bildung in der Informationsgesellschaft. Zuvor hat er in einem Forschungsprojekt zu Grundbildung und Alphabetisierung an der Humboldt-Universität zu Berlin gearbeitet. Seine Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte umfassen Armut und soziale Marginalisierung, soziale Ungleichheit, Grundbildung sowie qualitative Methoden.



Foto: IBI

Svenje Marten, BA MA

marten@ibi.tu-berlin.de
<https://www.ibi.tu-berlin.de/>
+49 (0)30 330 99 89 26

Svenje Marten ist seit 2009 wissenschaftliche Mitarbeiterin am IBI – Institut für Bildung in der Informationsgesellschaft. Sie leitet das Projekt „Netzwerk Integration von Inhaftierten und Haftentlassenen“ sowie das Teilprojekt „Analyse, Materialentwicklung und Implementierung im Strafvollzug im Rahmen des Forschungsprojektes FIBISTRA – Finanzielle Bildung im Kontext von Strafvollzug“. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Übergangsmanagement und Gestaltung von Netzwerken.

Educational Processes in the Penal System

How prison sentences as critical life events open up new opportunities

Abstract

This article examines the penal system from the perspective of life course research and analyses the role of educational processes as an opportunity for a new social orientation. A prison sentence is defined as a critical life event that while representing a drastic biographical break can also provide space for personal development and resocialisation. Since many prisoners have a low level of formal education, there is an urgent need for specific measures for adult education. Central to this is the legal order for resocialisation that encompasses the adaptation to general living conditions and the promotion of work and education. The digital platform “elis” is an important tool that offers a variety of learning content from basic education to correspondence degree courses in Germany and Austria. According to desistance research, successful educational processes support the permanent cessation of delinquency through professional qualifications and social participation. Wimmer and Martin argue that structural obstacles of the “total institution” prison such as regulated internet access or isolated learning should be overcome and the institution seen more as a modern place of learning. (Ed.)

Impressum/Offenlegung



Magazin erwachsenenbildung.at

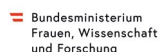
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

erscheint 3 x jährlich online

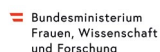
Online: <https://erwachsenenbildung.at/magazin>

ISSN: 1993-6818

Medieninhaber



Herausgeber



Herausgeber*innen der Ausgabe 57, 2026:

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Graz)

Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)

Redaktion

Bis Ausgabe Nr. 55: CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien

Ab Ausgabe Nr. 56: Bundesinstitut für Erwachsenenbildung (bifeb)

Fachbeirat

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Graz)

Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für Höhere Studien)

Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)

Mag.^a Julia Schindler (Universität Innsbruck)

Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)

Mag. Lukas Wieselberg (ORF science.ORF.at und Ö1)

Fachlektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger – TextConsult

Übersetzung

Mag.^a Andrea Kraus, MA – KRAUS ÜBERSETZT

Satz

Marlene Schretter, BA MSc – Visuelle Kommunikation
basierend auf einem Design von Karin Klier (Tür 3 DESIGN)

Website

Wukonig & Partner OG

Medienlinie

„Magazin erwachsenenbildung.at – Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs“ (kurz: Meb) ist ein redaktionelles Medium mit Fachbeiträgen von Autor*innen aus Forschung und Praxis sowie aus Bildungsplanung, Bildungspolitik und Interessensvertretungen. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an Bildungsforscher*innen und Auszubildende. Das Meb fördert die Auseinandersetzung mit Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik und spiegelt sie wider. Es unterstützt den Wissenstransfer zwischen aktueller Forschung, innovativer Projektlandschaft und variantenreicher Bildungspraxis. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema, das in einem Call for Papers dargelegt wird. Die von Autor*innen eingereichten Beiträge werden dem Peer-Review eines Fachbeirats unterzogen. Redaktionelle Beiträge ergänzen die Ausgaben. Alle angenommenen Beiträge werden lektoriert und redaktionell für die Veröffentlichung aufbereitet. Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der Herausgeber*innen oder der Redaktion. Die Herausgeber*innen übernehmen keine Verantwortung für die Inhalte verlinkter Seiten und distanzieren sich insbesondere von rassistischen, sexistischen oder sonstwie diskriminierenden Äußerungen oder rechtswidrigen Inhalten solcher Quellen. Alle Artikel und Ausgaben des Magazin erwachsenenbildung.at sind im PDF-Format unter <https://erwachsenenbildung.at/magazin> kostenlos verfügbar.

Urheberrecht und Lizenzierung

Das „Magazin erwachsenenbildung.at“ erscheint, wenn nicht anders angegeben, ab Ausgabe 28, 2016 unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>).



Benutzer*innen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen verbreiten, verteilen, wiederveröffentlichen, bearbeiten, weiterentwickeln, mixen, kompilieren und auch monetarisieren (kommerziell nutzen):

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der Autor*in nennen und die Quell-URL angeben.
- Angabe von Änderungen: Im Falle einer Bearbeitung müssen Sie die vorgenommenen Änderungen angeben.
- Nennung der Lizenzbedingungen inklusive Angabe des Links zur Lizenz. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieses Werk fällt, mitteilen.

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt. Nähere Informationen unter <https://www.fairkom.eu/CC-at>.

Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar elektronisch an magazin@erwachsenenbildung.at oder postalisch an die angegebene Kontaktadresse.

Kontakt und Hersteller

Magazin erwachsenenbildung.at
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
Bundesinstitut für Erwachsenenbildung (bifeb)
Bürglstein 1-7, 5360 St. Wolfgang i.S.
magazin@erwachsenenbildung.at