

# Beziehung als Grundlage sozialpädagogi- schen Handelns

Anregungen aus Don Boscós Präventivsystem für  
die professionelle Beziehungsgestaltung in der  
Jugendarbeit

**Autorin:** Noemi Frei

**Vertiefungsrichtung:** Sozialpädagogik

**Studienjahrgang:** 2022–2026

Diese Arbeit wurde am 29. Juni 2026 an der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit eingereicht. Für die inhaltliche Richtigkeit und Vollständigkeit wird durch die Hochschule Luzern keine Haftung übernommen.

Studierende räumen der Hochschule Luzern Verwendungs- und Verwertungsrechte an ihren im Rahmen des Studiums verfassten Arbeiten ein. Das Verwendungs- und Verwertungsrecht der Studierenden an ihren Arbeiten bleibt gewahrt (Art. 34 der Studienordnung).

Studentische Arbeiten der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit werden unter einer Creative Commons Lizenz im Repositorium veröffentlicht und sind frei zugänglich.

Originaldokument gespeichert auf LARA – Lucerne Open Access Repository and Archive  
der Zentral- und Hochschulbibliothek Luzern



**Urheberrechtlicher Hinweis:**

**Dieses Werk ist unter einem Creative Commons Namensnennung-Keine kommerzielle Nutzung-Keine Bearbeitung 3.0 Schweiz (CC BY-NC-ND 3.0 CH) Lizenzvertrag lizenziert.**

Um die Lizenz anzuschauen, gehen Sie bitte zu <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch>

**Sie dürfen:**



**Teilen** — das Material in jedwedem Format oder Medium vervielfältigen und weiterverbreiten.

**Zu den folgenden Bedingungen:**



**Namensnennung** — Sie müssen angemessene Urheber- und Rechteangaben machen, einen Link zur Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden. Diese Angaben dürfen in jeder angemessenen Art und Weise gemacht werden, allerdings nicht so, dass der Eindruck entsteht, der Lizenzgeber unterstütze gerade Sie oder Ihre Nutzung besonders.



**Nicht kommerziell** — Sie dürfen das Material nicht für kommerzielle Zwecke nutzen.



**Keine Bearbeitungen** — Wenn Sie das Material remixen, verändern oder darauf anderweitig direkt aufbauen dürfen Sie die bearbeitete Fassung des Materials nicht verbreiten.

**Keine weiteren Einschränkungen** — Sie dürfen keine zusätzlichen Klauseln oder technische Verfahren einsetzen, die anderen rechtlich irgendetwas untersagen, was die Lizenz erlaubt.

Jede der vorgenannten Bedingungen kann aufgehoben werden, sofern Sie die Einwilligung des Rechteinhabers dazu erhalten.

Diese Lizenz lässt die Urheberpersönlichkeitsrechte nach Schweizer Recht unberührt.

Eine ausführliche Fassung des Lizenzvertrags befindet sich unter

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch/legalcode.de>

## **Vorwort der Studiengangleitung Bachelor**

Die Bachelor-Arbeit ist Bestandteil und Abschluss der beruflichen Ausbildung an der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit. Mit dieser Arbeit zeigen die Studierenden, dass sie fähig sind, einer berufsrelevanten Fragestellung systematisch nachzugehen, Antworten zu dieser Fragestellung zu erarbeiten und die eigenen Einsichten klar darzulegen. Das während der Ausbildung erworbene Wissen setzen sie so in Konsequenzen und Schlussfolgerungen für die eigene berufliche Praxis um.

Die Bachelor-Arbeit wird in Einzel- oder Gruppenarbeit parallel zum Unterricht im Zeitraum von mehreren Monaten geschrieben. Gruppendynamische Aspekte, Eigenverantwortung, Auseinandersetzung mit formalen und konkret-subjektiven Ansprüchen und Standpunkten sowie die Behauptung in stark belasteten Situationen gehören also zum Kontext der Arbeit.

Von einer gefestigten Berufsidentität aus sind die neuen Fachleute fähig, soziale Probleme und Entwicklungspotenziale als ihren Gegenstand zu beurteilen und zu bewerten. Denken und Handeln in Sozialer Arbeit ist vernetztes, ganzheitliches Denken und präzises, konkretes Handeln. Es liegt daher nahe, dass die Diplomand\_innen ihre Themen von verschiedenen Seiten beleuchten und betrachten, den eigenen Standpunkt klären und Stellung beziehen sowie auf der Handlungsebene Lösungsvorschläge oder Postulate formulieren.

Ihre Bachelor-Arbeit ist somit ein wichtiger Fachbeitrag an die breite thematische Entwicklung der professionellen Sozialen Arbeit im Spannungsfeld von Praxis und Wissenschaft. In diesem Sinne wünschen wir, dass die zukünftigen Fachleute der Sozialen Arbeit mit ihrem Beitrag auf fachliches Echo stossen und ihre Anregungen und Impulse von den Fachkreisen aufgenommen werden.

Luzern, im August 2026

Hochschule Luzern, Soziale Arbeit  
Studiengangleitung Bachelor Soziale Arbeit

## Abstract

Die Bachelor-Arbeit untersucht Don Boscos Präventivsystem als historischen Referenzpunkt für professionelle Beziehungsgestaltung in der heutigen Sozialpädagogik. Don Bosco war Priester und Pädagoge im Norditalien des 19. Jahrhunderts. Sein soziales Engagement für benachteiligte und gefährdete Jugendliche sowie sein pädagogischer Ansatz verbreiteten sich bereits zu seinen Lebzeiten und später durch den Salesianerorden weltweit. Im Zentrum steht die Frage, inwiefern seine Beziehungsgestaltung Anregungen für den aktuellen Fachdiskurs bietet und welche Schlussfolgerungen sich daraus für die Jugendarbeit ableiten lassen. Auf der Grundlage einer Literaturlarbeit werden zunächst Don Boscos historischer Kontext, sein Präventivsystem und seine zentralen pädagogischen Mittel dargestellt. Danach werden gegenwärtige Perspektiven auf professionelle Beziehungsgestaltung, insbesondere professionsbezogene und bindungstheoretische Zugänge, aufgearbeitet und mit Boscos Ansatz verglichen. Die Arbeit zeigt, dass das Präventivsystem wegen seiner religiösen, historischen und normativen Prägung nicht unmittelbar übertragbar ist. Dennoch bleiben zentrale Elemente anschlussfähig: eine positive Sicht auf Jugendliche, verlässliche Präsenz, alltagsnahe Kommunikation, Fröhlichkeit, soziale Einbettung, nicht demütigende Grenzsetzung sowie Raum für Fehler, Klärung und Neuanfang. Für die heutige Praxis folgt daraus, dass professionelle Beziehungsgestaltung von persönlicher Zuwendung lebt und zugleich fachlicher Reflexion sowie klarer institutioneller Rahmenbedingungen bedarf. Auf dieser Grundlage werden konkrete Handlungsempfehlungen für die heutige sozialpädagogische Praxis formuliert.

# Inhaltsverzeichnis

|                                                                                               |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>ABSTRACT .....</b>                                                                         | <b>I</b>  |
| <b>INHALTSVERZEICHNIS .....</b>                                                               | <b>II</b> |
| <b>ABBILDUNGS- UND TABELLENVERZEICHNIS .....</b>                                              | <b>IV</b> |
| <br>                                                                                          |           |
| <b>1 EINLEITUNG.....</b>                                                                      | <b>1</b>  |
| 1.1 THEMENFINDUNG .....                                                                       | 2         |
| 1.2 ZIELSETZUNG UND BERUFSRELEVANZ .....                                                      | 3         |
| 1.3 FRAGESTELLUNG UND AUFBAU .....                                                            | 4         |
| <br>                                                                                          |           |
| <b>2 DON BOSCO UND DAS PRÄVENTIVSYSTEM .....</b>                                              | <b>5</b>  |
| 2.1 HISTORISCHER KONTEXT .....                                                                | 5         |
| 2.2 BIOGRAPHIE VON DON BOSCO.....                                                             | 8         |
| 2.2.1 <i>Die Kindheit und der Weg zum Priester.....</i>                                       | <i>8</i>  |
| 2.2.2 <i>Anfang seines Wirkens unter Jugendlichen in Turin (1841 bis 1846).....</i>           | <i>9</i>  |
| 2.2.3 <i>Entwicklung von Heimen und Bildungsangeboten ab 1847.....</i>                        | <i>10</i> |
| 2.2.4 <i>Institutionelle Entwicklung, Wachstum und weltweite Ausbreitung .....</i>            | <i>10</i> |
| 2.3 KONZEPTIONELLE BESCHREIBUNG DES PRÄVENTIVSYSTEMS .....                                    | 11        |
| 2.3.1 <i>Gegenstand und Grundidee der Prävention.....</i>                                     | <i>11</i> |
| 2.3.2 <i>Pädagogische Mittel.....</i>                                                         | <i>15</i> |
| 2.4 ZWISCHENFAZIT ZUM PRÄVENTIVSYSTEM.....                                                    | 19        |
| <br>                                                                                          |           |
| <b>3 BEZIEHUNGSGESTALTUNG IN DER GEGENWÄRTIGEN SOZIALPÄDAGOGIK.....</b>                       | <b>20</b> |
| 3.1 SOZIALE ARBEIT ALS PROFESSIONELLER UND THEORETISCHER RAHMEN .....                         | 20        |
| 3.1.1 <i>Soziale Arbeit als Profession und wissenschaftliche Disziplin .....</i>              | <i>20</i> |
| 3.1.2 <i>Historische Entwicklung der Beziehungsgestaltung.....</i>                            | <i>21</i> |
| 3.1.3 <i>Beziehung als Kern sozialpädagogischen Handelns.....</i>                             | <i>23</i> |
| 3.1.4 <i>Zentrale theoretische und normative Grundlinien .....</i>                            | <i>24</i> |
| 3.1.5 <i>Gesellschaftlicher Kontext und aktuelle Herausforderungen.....</i>                   | <i>26</i> |
| 3.1.6 <i>Zwischenfazit.....</i>                                                               | <i>27</i> |
| 3.2 PSYCHOLOGISCHER BEZUGSRAHMEN: BINDUNGSTHEORIE.....                                        | 27        |
| 3.3 PRAXISORIENTIERTE UND HANDLUNGSBEZOGENE ASPEKTE PROFESSIONELLER BEZIEHUNGSGESTALTUNG..... | 30        |
| 3.3.1 <i>Alltag, Setting und soziale Einbettung .....</i>                                     | <i>30</i> |
| 3.3.2 <i>Das Rollenverständnis und die professionelle Haltung .....</i>                       | <i>31</i> |
| 3.3.3 <i>Vertrauen, Kontinuität und Verlässlichkeit .....</i>                                 | <i>33</i> |
| 3.3.4 <i>Weitere handlungsbezogene Aspekte professioneller Beziehungsgestaltung.....</i>      | <i>34</i> |
| 3.4 FAZIT ZUR PROFESSIONELLEN BEZIEHUNGSGESTALTUNG IM 21. JAHRHUNDERT .....                   | 36        |

|          |                                                                                            |           |
|----------|--------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>4</b> | <b>DAS PRÄVENTIVSYSTEM UND DIE POSITION DER SOZIALPÄDAGOGIK IM VERGLEICH .....</b>         | <b>37</b> |
| 4.1      | MENSCHENBILD UND NORMATIVE GRUNDLAGE .....                                                 | 37        |
| 4.2      | SETTING UND SOZIALE EINBETTUNG .....                                                       | 38        |
| 4.3      | BEZIEHUNGSVERSTÄNDNIS UND PROFESSIONELLE HALTUNG .....                                     | 39        |
| 4.4      | BEZIEHUNGSFUNKTIONEN, ENTWICKLUNGSFÖRDERUNG UND BINDUNG .....                              | 40        |
| 4.5      | HANDLUNGSPRINZIPIEN DER BEZIEHUNGSGESTALTUNG .....                                         | 40        |
| 4.5.1    | <i>Beziehungsfördernde Alltags- und Freizeitgestaltung .....</i>                           | <i>41</i> |
| 4.5.2    | <i>Beziehungsgestaltung durch alltagsnahe Kommunikation.....</i>                           | <i>41</i> |
| 4.5.3    | <i>Regeln und Umgang mit Strafen .....</i>                                                 | <i>42</i> |
| 4.5.4    | <i>Präsenz, Verlässlichkeit und Beziehungskontinuität .....</i>                            | <i>42</i> |
| 4.5.5    | <i>Fehlerfreundlichkeit und Neuanfang.....</i>                                             | <i>43</i> |
| 4.6      | VERGLEICHSÜBERSICHT UND ZWISCHENFAZIT.....                                                 | 43        |
| <b>5</b> | <b>FOLGERUNGEN FÜR DIE BERUFLICHE PRAXIS .....</b>                                         | <b>45</b> |
| 5.1      | FOLGERUNGEN AUS DEM MENSCHENBILD UND DER NORMATIVEN GRUNDLAGE .....                        | 45        |
| 5.2      | FOLGERUNGEN FÜR DIE GESTALTUNG VON SETTING UND SOZIALER EINBETTUNG.....                    | 46        |
| 5.3      | FOLGERUNGEN FÜR DAS BEZIEHUNGSVERSTÄNDNIS UND DIE PROFESSIONELLE HALTUNG .....             | 46        |
| 5.4      | FOLGERUNGEN FÜR EINE ENTWICKLUNGSFÖRDERNDE UND BINDUNGSSENSIBLE BEZIEHUNGSGESTALTUNG ..... | 47        |
| 5.5      | FOLGERUNGEN FÜR HANDLUNGSPRINZIPIEN DER BEZIEHUNGSGESTALTUNG .....                         | 48        |
| 5.5.1    | <i>Fröhlichkeit, Freude und gemeinsame Aktivität.....</i>                                  | <i>48</i> |
| 5.5.2    | <i>Worte im Alltag .....</i>                                                               | <i>48</i> |
| 5.5.3    | <i>Ablehnung repressiver Strafen .....</i>                                                 | <i>49</i> |
| 5.5.4    | <i>Fehlerkultur, Versöhnung und Neuanfang .....</i>                                        | <i>49</i> |
| 5.5.5    | <i>«Präsenz» als leitendes pädagogisches Prinzip .....</i>                                 | <i>50</i> |
| <b>6</b> | <b>METHODISCHE REFLEXION UND GRENZEN DER ARBEIT .....</b>                                  | <b>51</b> |
| 6.1      | METHODISCHES VORGEHEN .....                                                                | 51        |
| 6.2      | GRENZEN DER ARBEIT .....                                                                   | 52        |
| 6.3      | REFLEXION DES ARBEITSPROZESSES.....                                                        | 53        |
| <b>7</b> | <b>SCHLUSSBETRACHTUNG.....</b>                                                             | <b>54</b> |
| 7.1      | FAZIT .....                                                                                | 54        |
| 7.2      | WEITERFÜHRENDE FRAGEN.....                                                                 | 55        |
|          | <b>LITERATURVERZEICHNIS.....</b>                                                           | <b>57</b> |

## Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

|                                                                                                        |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Abbildung 1: Historische Entwicklung der Sozialen Arbeit in drei Stufen (Lambers, 2018, S. 35) .....   | 1  |
| Abbildung 2: Darstellung & Beschreibung der Bindung auf einem Kontinuum (Schröder, 2020, S. 371) ..... | 28 |
| Tabelle 1: Zentrale Ergebnisse des Vergleichs (eigene Darstellung).....                                | 44 |

## 1 Einleitung

Diese Bachelor-Arbeit spannt einen weiten Bogen von der Geschichte des Helfens bis zur Frage, wie professionelle Beziehungsgestaltung mit Jugendlichen heute verstanden und gestaltet werden kann. Damit verbindet sie eine historische Perspektive mit einer gegenwartsbezogenen fachlichen Fragestellung: *Welche Anregungen lassen sich aus Don Boscos Präventivsystem des 19. Jahrhunderts für die heutige sozialpädagogische Beziehungsgestaltung mit Jugendlichen gewinnen?*

Ausgangspunkt ist die Annahme, dass Soziale Arbeit ihre Praxis nicht losgelöst von der Geschichte verstehen kann. Geschichte liefert Orientierungswissen für professionelle Identität, Berufsethik und Kritikfähigkeit und eröffnet damit zugleich einen reflexiven Zugang zu aktuellen fachlichen Herausforderungen (Kuhlmann, 2025, S. 5). Lambers (2018) beschreibt den Wandel *des Helfens als einen Übergang vom reziproken zum organisierten und programmierten Helfen* in der hochkomplexen Moderne: Während Helfen auf dem ersten Bild (u. l.) zunächst noch «ein Gesicht» hat, erscheint der «zeitgenössische Beziehungsarbeiter» später gleichsam «erstarrt» (S. 35).

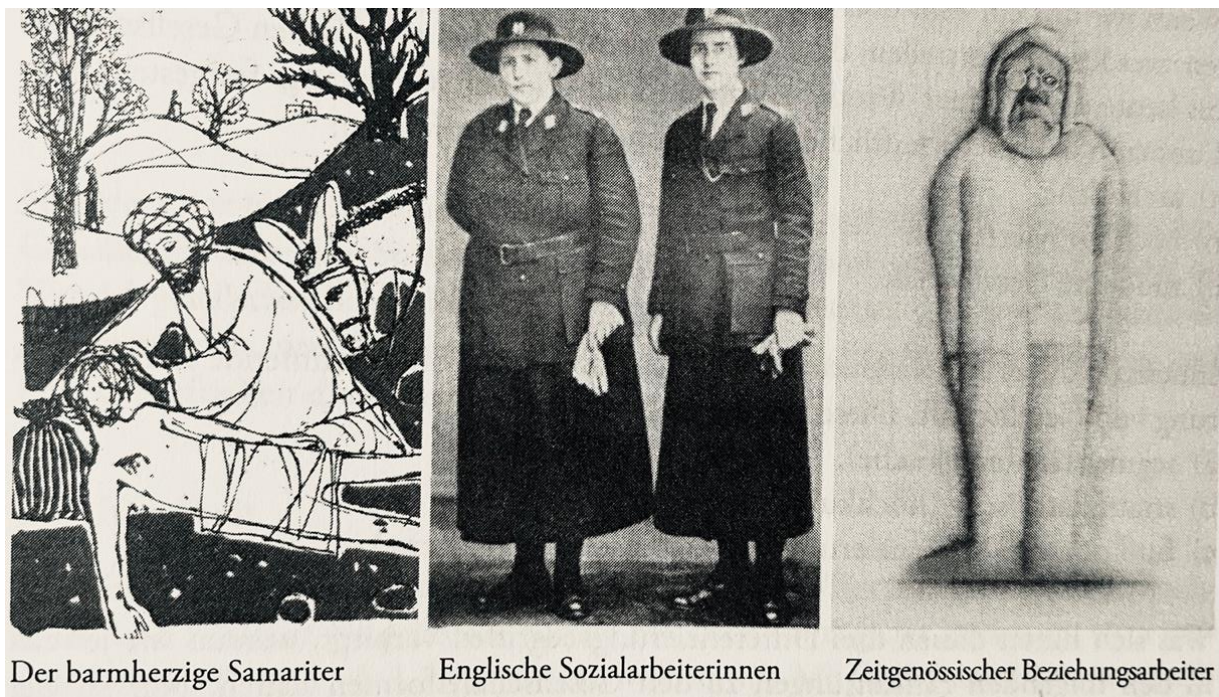


Abbildung 1: Historische Entwicklung der Sozialen Arbeit in drei Stufen (Lambers, 2018, S. 35)

Damit macht *Abbildung 1* ein für diese Arbeit massgebendes Spannungsfeld sichtbar: Je stärker Hilfe professionell, organisatorisch und institutionell gerahmt wird, desto dringlicher stellt sich die Frage, unter welchen Bedingungen Beziehung in professionellen Hilfekontexten tragfähig, zugewandt und entwicklungsfördernd gestaltet werden kann.

Helfen ist dabei nie voraussetzungslos (Lambers, 2018, S. 31). Es setzt auf Seiten der helfenden Person einen Überschuss an Zeit, Mitteln, Arbeitskraft oder Zuwendung voraus und ist stets an

Deutungsmuster und Sinnbindungen geknüpft, die religiös-moralisch, humanistisch, politisch oder wissenschaftlich begründet sein können (Lambers, 2018, S. 31–32). Vor diesem Hintergrund rückt Don Bosco als historische Bezugsperson in den Blick. Er wirkte im 19. Jahrhundert als Priester und Pädagoge in einer Zeit tiefgreifender gesellschaftlicher Umbrüche. Industrialisierung, soziale Not und neue Formen der Jugendgefährdung prägten den Kontext seines Handelns. Mit dem Präventivsystem entwickelte er einen Ansatz, der auf vorsorgender Pädagogik, persönlicher Präsenz, verlässlicher Beziehung und einer an den jungen Menschen orientierten Haltung beruhte. Auch wenn dieser Ansatz religiös grundiert ist und seine normativen Voraussetzungen nicht ungebrochen in die Gegenwart übertragen werden können, eröffnet diese Arbeit durch die Auseinandersetzung mit Don Boscos pädagogischem Wirken einen aufschlussreichen Zugang zu grundlegenden Fragen der pädagogischen Beziehungsgestaltung von heute.

### 1.1 Themenfindung

Bereits im ersten Ausbildungsjahr stiess ich im kirchlichen Umfeld auf Don Bosco und seine Jugendarbeit. Im Laufe des Studiums gewann er dann als historische Referenzfigur der Sozialen Arbeit für mich an Bedeutung, und ich setzte mich aus persönlichem Interesse für eine kurze Zeit mit seinem Wirken auseinander. Gegen Ende des Studiums stiess ich erneut auf ihn, und zwar im *Handbuch Sozialpädagogik: Ein Leitfaden in der Sozialen Arbeit*, wo er als Pionier der Sozialen Arbeit eingeordnet wird (Buchkremer, 2009, S. 46–50). Diese erneute Begegnung weckte mein Interesse und brachte mich auf die Idee, mich im Rahmen der Bachelor-Arbeit vertieft mit Don Bosco auseinanderzusetzen. Dabei zeigte sich schnell, dass mich besonders die Frage der Beziehungsgestaltung mit jungen Menschen interessiert. Auch eigene Praxiserfahrungen in der Begleitung von Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung haben das Interesse an der Beziehungsgestaltung geprägt. Dabei entstand der Eindruck, dass professionelle Beziehungsgestaltung im Fachdiskurs häufig stark auf das Spannungsfeld von Nähe und Distanz verkürzt wird. Mein Interesse richtet sich deshalb auf die weiterführenden Fragen, wie professionelle Nähe gestaltet werden kann und welchen Stellenwert Zuwendung in pädagogischen Beziehungen einnimmt.

## 1.2 Zielsetzung und Berufsrelevanz

Gerade weil Don Bosco im aktuellen sozialpädagogischen Diskurs weit weniger präsent ist als andere historische Referenzfiguren, erscheint eine fachliche Auseinandersetzung mit seinem Ansatz interessant. Die Arbeit zielt deshalb darauf ab, einen Beitrag zur fachlichen Reflexion und zur qualitativen Weiterentwicklung professioneller Beziehungsgestaltung in der Sozialpädagogik zu leisten. Ziel ist es nicht, Don Boscos Pädagogik unkritisch zu rehabilitieren oder historisch zu idealisieren. Vielmehr soll sein Ansatz als historischer Referenzpunkt genutzt werden, um Kontinuitäten, Differenzen, Grenzen und mögliche Ergänzungspotenziale im Verhältnis zu heutigen fachlichen Positionen herauszuarbeiten. Damit soll ein Beitrag zur Frage geleistet werden, wie Beziehung in professionellen Kontexten gestaltet werden kann, damit sie menschenwürdig ist, haltgebend und entwicklungsfördernd wirkt und zugleich fachlich reflektiert sowie institutionell verantwortbar bleibt.

Die Berufsrelevanz der Arbeit liegt darin, dass professionelle Beziehungsgestaltung als zentrales Element sozialpädagogischen Handelns gilt, ihre konkrete Ausgestaltung im fachlichen Diskurs jedoch weiterhin mit Unsicherheiten verbunden ist. Insbesondere das Austarieren von Nähe und Distanz, emotionaler Zuwendung, professioneller Rolle und institutionellen Grenzen stellt Fachpersonen vor hohe Anforderungen (Gahleitner, 2017, S. 49–50; Klug et al., 2020, S. 380). In der Fachliteratur besteht weitgehend Einigkeit darüber, dass professionelle Beziehungen ein zentrales Medium Sozialer Arbeit sind und für gelingende Unterstützungsprozesse grundlegend bleiben (Gahleitner, 2017, S. 126; Hancken, 2023, S. 92; Klug et al., 2020, S. 379). Gleichzeitig bestehen deutliche Forschungslücken: Die Bedeutung persönlich geprägter Beziehungskonstellationen wird bislang nur unzureichend thematisiert (Gahleitner, 2017, S. 126), der Stellenwert von Beziehungsgestaltung in Ausbildung und Lehre bleibt offen (Hancken, 2023, S. 53), und es fehlt an empirischem Wissen darüber, was vertrauensvolle Beziehungen prägt und wie sie hergestellt und aufrechterhalten werden können (Heinzelmann et al., 2023, S. 180). Auch die Analyse von Beziehungsqualitäten und Netzwerken in der Jugendhilfe gilt weiterhin als Desiderat, ebenso wie die konzeptionelle und empirische Klärung der Handlungslogiken sozialarbeiterischer Beziehungsgestaltung (Klug et al., 2020, S. 378–379; Schröder, 2020, S. 368).

### 1.3 Fragestellung und Aufbau

Ausgehend von der Zielsetzung dieser Arbeit steht folgende übergeordnete Fragestellung im Zentrum:

Inwiefern bietet Don Boscos Beziehungsgestaltung im Präventivsystem Anregungen für den heutigen Fachdiskurs, und welche konkreten Schlussfolgerungen lassen sich daraus für eine professionelle Beziehungsgestaltung in der sozialpädagogischen Arbeit mit Jugendlichen ziehen?

Zur Beantwortung dieser Fragestellung ist die Arbeit in vier inhaltlich aufeinander aufbauende Schritte gegliedert. Zunächst wird in Kapitel 2 Don Boscos Präventivsystem als historischer Ansatz rekonstruiert. Im Vordergrund steht dabei die Frage: *Was ist das Präventivsystem von Don Bosco und welche wesentlichen Elemente der Beziehungsgestaltung zu gefährdeten Jugendlichen prägen seine pädagogische Haltung?* Damit wird die historische und inhaltliche Grundlage des Präventivsystems für die spätere Analyse geschaffen. Kapitel 3 greift die Frage auf: *Welche theoretischen Grundlagen und professionelle Haltung bestimmen die aktuelle Beziehungsgestaltung in der modernen Sozialpädagogik?* Dieser Teil dient dazu, den gegenwärtigen fachlichen Bezugsrahmen zu klären und jene Perspektiven herauszuarbeiten, mit denen Don Boscos Ansatz anschliessend verglichen werden kann. Kapitel 4 bündelt die bisher erarbeiteten historischen und fachlichen Perspektiven in einer vergleichenden Betrachtung. Dabei steht die Frage im Zentrum: *Inwiefern lässt sich Don Boscos Beziehungsgestaltung im Präventivsystem kritisch mit den heutigen fachlichen Positionen der Sozialpädagogik vergleichen, und welche Stärken, Grenzen und Ergänzungspotenziale werden dabei sichtbar?* Das Kapitel ist entlang analytischer Vergleichsdimensionen gegliedert, die aus den Kapiteln 2 und 3 sowie aus der Fragestellung dieser Arbeit entwickelt worden sind. In Kapitel 5 wird die Arbeit mit der Beantwortung folgender Frage inhaltlich abgerundet: *Welche Folgerungen ergeben sich aus dem Vergleich für die professionelle Haltung und Beziehungsgestaltung der heutigen sozialpädagogischen Praxis?* Kapitel 6 dient als Diskussionskapitel dazu, den Arbeitsprozess und das methodische Vorgehen der vorliegenden Arbeit zu reflektieren und aufzuzeigen. Kapitel 7 beinhaltet eine Schlussbetrachtung der Arbeit. Es wird ein Fazit formuliert, und es werden weiterführende Fragen aufgezeigt.

Aus Gründen der historischen Kontexttreue wird in der Darstellung von Don Boscos Wirken, insbesondere in Kapitel 2, stellenweise auf eine gendergerechte Anpassung verzichtet. Dies betrifft vor allem jene Passagen, die sich auf männliche Jugendliche sowie auf die damaligen, überwiegend männlichen pädagogischen Akteure beziehen. In den übrigen Teilen der Arbeit wird eine gendergerechte Sprache verwendet, da die behandelten Fragestellungen und Schlussfolgerungen für gegenwärtige pädagogische und sozialpädagogische Kontexte geschlechtsunabhängig zu verstehen sind.

## 2 Don Bosco und das Präventivsystem

Dieses Kapitel ordnet Don Boscos Präventivsystem zunächst historisch und biografisch ein. Anschliessend wird der Ansatz konzeptionell beschrieben, bevor die zentralen Erkenntnisse in einem Zwischenfazit gebündelt werden. Damit wird die folgende Frage beantwortet: [Was ist das Präventivsystem von Don Bosco und welche wesentlichen Elemente der Beziehungsgestaltung zu gefährdeten Jugendlichen prägen seine pädagogische Haltung?](#)

### 2.1 Historischer Kontext

Für die Einordnung von Don Boscos Werk ist ein historischer Bezug zentral. Soziale Arbeit braucht Geschichte, wie bereits in der Einleitung erwähnt. Historische Kenntnisse tragen zur Ausbildung professioneller Identität bei, ermöglichen Kritikfähigkeit und unterstützen berufsethische Orientierung (Kuhlmann, 2025, S. 5). Ein Verständnis der Vergangenheit fördert somit auch das Verständnis für die Gegenwart: Es relativiert aktuelle Deutungen, schärft das Bewusstsein für Kontinuitäten und Brüche und schafft eine Grundlage, fachliche Entwicklungen eher mitzugestalten als sich von ihnen bestimmen zu lassen. Vor diesem Hintergrund skizziert dieses Kapitel die Epoche der Industrialisierung in ihren zentralen Merkmalen, beleuchtet Bedingungen von Kindheit und Jugend sowie dominante Ideen, Praxen und Theorien der Zeit, die als Verständnishorizont für Don Boscos Präventivsystem erforderlich sind. Historische Darstellungen des 19. Jahrhunderts stützen sich in dieser Arbeit primär auf deutschsprachige Literatur. Kernthemen wie Industrialisierung und Armutsdynamiken sind für Norditalien grundsätzlich anschlussfähig, erfordern jedoch zusätzliche regionale Präzisierungen durch die Ergänzung norditalienischer Kontextquellen.

Die Epoche vor der Lebenszeit Don Boscos, die europäische Aufklärung des 17. und 18. Jahrhunderts, betont Vernunft und den Mut, den eigenen Verstand zu nutzen, und steht im Zusammenhang mit Prozessen der Auflösung absolutistischer Herrschaftsordnungen sowie mit Säkularisierung als Verweltlichung und Befreiung aus kirchlichen Bindungen (Lambers, 2018, S. 68–69). Diese Elemente von Verstand und Emanzipation sind für diese Arbeit nennenswert, weil sowohl Vernunft als auch Religion konzeptionell im Präventivsystems eingeflossen sind.

Im 19. Jahrhundert verdichten sich diese Entwicklungen im Zuge der Industrialisierung. Für den deutschen Referenzrahmen sind neue Klassengesellschaften und der Wechsel von ländlicher Selbstversorgung zu städtischer Fabrik- und Lohnarbeit hervorzuheben; die Arbeitsweise veränderte sich in einer Weise, die auch alle Familienmitglieder in Erwerbsarbeit einband und Ausbeutung begünstigte (Kuhlmann, 2025, S. 28). Dadurch entstand grosse Armut (Pauperismus), und es kam die soziale Frage auf, zu der Pioniere der Sozialen Arbeit unterschiedliche Problemdeutungen und Lösungsansätze herausbildeten (Kuhlmann, 2025, S. 28).

In diesem Kontext markiert Lambers (2018) die Industrialisierung als «Geburtsstunde» beruflicher Sozialarbeit und hält fest, dass das Urphänomen «Hilfe» zunehmend zur staatlichen Angelegenheit und in Organisationen überführt wird (S. 115).

Für Kindheit und Jugend sind mehrere, für das Verständnis gefährdeter Jugendlicher zentrale Merkmale hervorzuheben. Erstens wird der Erziehungsauftrag ausdifferenziert: Eltern zeigen ein zunehmendes Interesse an Erziehung und Erfolg, während Erziehung und Bildung stärker getrennt, institutionalisiert und teilweise als staatliche Aufgabe gerahmt werden (Lambers, 2018, S. 126). Zweitens rückt proletarische Kindheit und Jugend als Zielgruppe pädagogischer Bemühungen in den Fokus: Verwaiste, verarmte und als verwahrlost kategorisierte Kinder und Jugendliche werden zum Gegenstand institutioneller Hilfen; für Deutschland werden als Antwortformen u. a. Rettungshausbewegung und staatliche Zwang-/Fürsorgeerziehung genannt (Kuhlmann, 2025, S. 59). Drittens verändern sich familiäre Sicherungsfunktionen teilweise bis zum Verlust und Auflösung der Bedeutung von Familie (Kuhlmann, 2025, S. 62).

Die historischen Darstellungen des 19. Jahrhunderts aus dem deutschsprachigen Kontext zu Industrialisierung und Armutsdynamiken sind für den norditalienischen Kontext, spezifisch die Region Turin, als anschlussfähig zu betrachten. Zu berücksichtigen ist jedoch, dass die industrielle Entwicklung in Italien zeitlich anders verläuft als in den deutschsprachigen Regionen: Der Beginn der industriellen Revolution wird auf die letzten zwanzig Jahre des 19. Jahrhunderts datiert; für die vorangehenden Jahrzehnte wird, insbesondere für Turin, eher von Zeichen einer Vor-Industrialisierung mit lokaler Bedeutung gesprochen (Braido, 1999, S. 17). Gleichzeitig war Turin im 19. Jahrhundert von einer ausserordentlichen Urbanisierungs- und Migrationsdynamik geprägt: Die Bevölkerung stieg von 65'000 im Jahr 1808 auf 320'000 im Jahr 1891; besonders stark war das Wachstum zwischen 1835 und 1864 (Braido, 1999, S. 25).

Die politischen Umbrüche der Französischen Revolution und der napoleonischen Herrschaft prägten in Italien das Verhältnis von Staat und Kirche (Braido, 1999, S. 17). Im Piemont des 19. Jahrhunderts wurde dieses Verhältnis im Zuge des Risorgimento neu geordnet. Dabei wurden kirchliche Privilegien eingeschränkt, Ordensgemeinschaften teils unterdrückt und kirchlicher Besitz eingezogen (Braido, 1999, S. 19). Besonders im Bildungsbereich nahm die staatliche Zuständigkeit zu: Das Boncompagni-Gesetz von 1848 wurde ein staatliches Bildungsmonopol in Richtung eines Staatssekretariats für öffentliche Bildung festgeschrieben, und das Casati-Gesetz aus dem Jahr 1859 festigte die Neuorganisation des Schulwesens weiter; spätere Ausführungsbestimmungen engten den Handlungsspielraum zusätzlich ein (Braido, 1999, S. 26).

Gleichzeitig blieb die kirchliche Präsenz auf religiösem, moralischem und sozialem Gebiet bestehen und es werden zudem Wiederbelebungs Tendenzen kirchlicher Strukturen und pastoraler Tätigkeiten beschrieben (Braido, 1999, S. 17; Gesing, 2013b, S. 93). Religiöse Kongregationen blieben im

19. Jahrhundert wichtige Trägerinnen von Bildung und Fürsorge; Sani (2016) nennt rund 130 neue weibliche und etwa zehn männliche Kongregationen mit Aufgaben in der Armenhilfe, Krankenpflege sowie der Arbeit mit verlassenen Kindern und Jugendlichen (S. 88). Bildung galt dabei als Schlüssel: Wohltätigkeit wurde nicht nur als Unterstützung, sondern als erzieherische Verantwortung verstanden (Sani, 2016, S. 85). In einzelnen Einrichtungen beschreibt Sani (2016) zudem einen Bruch mit repressiven Praktiken, etwa durch personalisierte Erziehung und einen Stil von «Freundlichkeit, Mitgefühl und Dialog» (S. 104/eigene Übersetzung). Dieser Bruch lässt sich in einen breiteren, europaweiten Präventionsdiskurs des 19. Jahrhunderts einordnen (Braido, 1999, S. 27). Nach den Umwälzungen der Französischen Revolution und der napoleonischen Zeit wird ein Klima der Restauration und der Prävention gesellschaftlicher Unruhe beschrieben. In konservativen Milieus verband sich Prävention teils mit Überwachung und Zensur, während gemässigtere Kreise traditionelle Werte (religiöse Unterweisung/Praxis) mit Wissensverbreitung, Elementar- und Handwerkerschulen sowie karitativen Hilfswerken und humaneren Mitteln gegen Armut und Verbrechen kombinierten (Braido, 1999, S. 27). In diesem Zusammenhang wird auch die begriffliche Verdichtung bis hin zum Terminus «sistema preventivo» (Präventivsystem) beschrieben (Braido, 1999, S. 27). Die Betonung der Prävention lässt sich somit nicht einer einzelnen Person zuordnen, sondern einem Feld zeitgenössischer Ansätze. Pouillet, Laurentie, Pavoni, Champagnat, Aporti, Rosmini, Dupanloup, Don Bosco und viele weitere als Vertreter eines Präventivsystems gesehen, deren Ansätze je nach Kontext, Mentalität und Zielsetzung jedoch deutlich variieren (Braido, 1999, S. 28).

Ergänzend wird aus wohlfahrtsstaatlicher Perspektive betont, dass in Italien eine lange Tradition katholischer Wohltätigkeit besteht und öffentliche soziale Dienste historisch eher residual ausgeprägt waren (Benassi et al., 2021, S. 3). Das Crispi-Gesetz von 1890 stärkte u. a. die öffentliche Relevanz lokaler (auch religiöser) Wohltätigkeitsstrukturen, ohne Leistungen klar zu definieren (Benassi et al., 2021, S. 3). Gleichzeitig sind staatliche Regulierungs- und Monopolisierungstendenzen zu berücksichtigen – vor allem im Schulbereich (Braido, 1999, S. 19). Die Professionalisierung und Ausbildung Sozialer Arbeit fand in Italien zudem erst Ende des 20. Jahrhunderts statt und somit viel später als im deutschsprachigen Raum (Benassi et al., 2021, S. 8).

Der historische Kontext zeigt, dass sich «Hilfe» im 19. Jahrhundert im Zuge wachsender gesellschaftlicher Komplexität zunehmend institutionalisiert und organisational gerahmt wird, während Industrialisierung und Armutsdynamiken die «soziale Frage» verschärfen (Kuhlmann, 2025, S. 28; Lambers, 2018, S. 115). Für Turin in Norditalien sind dabei eine ausserordentliche Urbanisierungs- und Migrationsdynamik sowie eine zeitlich anders verlaufende Industrialisierung zentral, ebenso die Neuordnung des Verhältnisses von Staat und Kirche und die wachsende staatliche Steuerung des Bildungsbereichs (Braido, 1999, S. 17; S. 19; S. 25–26). Gleichzeitig bleiben religiöse

Trägerinnen im 19. Jahrhundert wichtige Akteure von Bildung und Fürsorge; Bildung wird als Schlüssel zur Armutsminderung und Integration verstanden, und in Teilen werden weniger repressive, stärker erzieherische Ansätze sichtbar (Sani, 2016, S. 85; S. 88; S. 104). Don Boscos Präventivsystem lässt sich damit als Ansatz verstehen, der in einen breiteren Präventionsdiskurs eingebettet ist und vor dem Hintergrund dieser regionalen und sozialpolitischen Konstellationen zu lesen ist (Benassi et al., 2021, S. 3; Braido, 1999, S. 27–28).

## 2.2 Biographie von Don Bosco

Zum besseren Verständnis seines pädagogischen Wirkens wird zunächst ein Überblick über die Lebensgeschichte Don Boscos gegeben.

### 2.2.1 Die Kindheit und der Weg zum Priester

Giovanni Bosco wurde am 16. August 1815 in Valdocco als drittes und jüngstes Kind einer Bauernfamilie geboren (Buchkremer, 2009, S. 46). Früh prägten ihn schwierige Lebensbedingungen: Sein Vater starb, als er zwei Jahre alt war (Buchkremer, 2009, S. 46). Die Herkunft aus einer Bauernfamilie war mit harter Arbeit verbunden; schulische Ausbildung stiess nicht durchgehend auf Verständnis. Besonders das Verhältnis zum älteren Bruder wurde durch ein wachsendes Unverständnis für Giovanni's Schulausbildung immer angespannter. Der grosse Bruder nahm bald den Platz des Vaters als Familienoberhaupt auf dem Hofe ein, sodass die Mutter Don Bosco zu seinem Schutz wegschicken musste. So machte Don Bosco also in jungen Jahren selber die Erfahrung einen Elternteil zu verlieren und auf sich allein gestellt zu sein. Die Unterstützung von Klerikern, der Mutter und Freunde der Familie ermöglichten ihm trotzdem die schulische und später auch berufliche Ausbildung zum Priester in Castelnovo und in Chieri (Endres, 1966, S. 9). Dem ist hinzuzufügen, dass Don Bosco bereits früh eine überdurchschnittliche Intelligenz zeigte und ihm das Lernen sehr leicht fiel (Endres, 1966, S. 9).

In seiner Kindheit berichtet Don Bosco bereits von einem Traum, den er später als Vision und leitend für seine Arbeit deutete (Bosco, 1988, S. 46). Sein Talent, Menschen mit Freude und Spass zu unterhalten, verband er schon in seinen Jugendjahren mit dem Erzählen des Evangeliums, womit sich auch hier bereits sein späterer pädagogischer Ansatz zeigten (siehe Kapitel 2.3.2) (Bosco, 1988, S. 48). Mit dem Eintritt in das Priesterseminar beschreibt Don Bosco einen bewussten und radikalen Wandel seines Lebens. Er wandte sich von einem weltlich geprägten Leben mit Spiel, Unterhaltung und dem Wunsch nach Anerkennung ab und entschied sich für einen asketischen, geistlich ausgerichteten Lebensweg, geprägt von Zurückgezogenheit, Mässigung, religiöser Lektüre und konsequenter Selbstdisziplin (Bosco, 1988, S. 51). Im Jahr 1841, nach der Priesterweihe erhielt Don Bosco verschiedene Stellenangebote. Der Pfarrer galt als angesehene Respektsperson und verfügte über Perspektiven auf Sicherheit, Status und Einkommen. Trotz dieser Optionen entschied sich Don Bosco

gegen einen Weg, der Wohlstand ermöglicht hätte, und verlängerte seine Ausbildung im Konvikt von Turin um weitere drei Jahre (Bosco, 1988, S. 77). In dieser Zeit begleitete er einen älteren Priester namens Don Cafasso bei seiner Arbeit im Gefängnis. Dies wurde für ihn zu einem erschütternden Erlebnis und er schrieb in seiner Autobiografie:

Als Erstes nahm er mich in die Gefängnisse mit, wo ich bald kennenlernte, wie gross Bosheit und Elend der Menschen sein können. Es machte mich schaudern, Scharen von Jugendlichen zwischen 12 und 18 Jahren dort anzutreffen, alle gesund, kräftig und von gewecktem Geist, und sie untätig, belastigt von Ungeziefer, voll Hunger nach Nahrung für den Leib und die Seele sehen zu müssen. Die Unglücklichen waren die personifizierte Schande ihrer Heimat, die Schmach ihrer Familie und die Negation ihrer eigenen Würde geworden. Und wie gross war erst mein Erstaunen und meine Überraschung, als ich feststellen musste, dass viele von ihnen mit dem festen Vorsatz das Gefängnis verliessen, nun ein besseres Leben zu führen, aber schon nach wenigen Tagen wieder in die Strafanstalt zurückgebracht wurden.

Bei diesen Besuchen stellte ich auch fest, dass mehrere in diese Lage gekommen waren, weil sie sich selber überlassen waren. *Wer weiss, sagte ich zu mir, wenn diese jungen Leute draussen einen Freund hätten, der sich um sie annähme, der an den Sonntagen mit ihnen zusammen wäre, ihnen zur Seite stünde und sie in der Religion unterrichtete, wer weiss, ob sie sich dann nicht vom Verderben fernhalten könnten, oder zumindest die Zahl derer vermindert werden könnte, die wieder ins Gefängnis zurückkommen?* Ich sprach mit Don Cafasso über diese Idee und unter seinem Rat und seiner klärenden Führung habe ich mich bemüht, sie zu verwirklichen. (Bosco, 1988, S. 79)

## 2.2.2 Anfang seines Wirkens unter Jugendlichen in Turin (1841 bis 1846)

In der Folge baute Don Bosco zwischen 1841 und 1844 ein erstes kleines *Oratorium* auf (Gesing, 2013c, S. 28). Er bot sonntägliche Treffen an und besuchte unter der Woche seine «Freunde» an ihren Arbeitsplätzen, um sie zu motivieren und ihnen zu vermitteln, dass sie nicht allein sind (siehe Kapitel 2.3.1). Aus einer anfänglich kleinen Gruppe wuchs die Gemeinschaft rasch; trotz beschränkter Räumlichkeiten wird ein Interesse von mehreren hundert Jugendlichen beschrieben (Bosco, 1988, S. 84). Diese Jahre gelten als Phase der Grundlegung des Jugendwerks (Gesing, 2013c, S. 28). In dieser frühen Phase entwickelt sich nach Schmid (2013) die «soziale Dimension» seines Werkes (S. 81).

Die Anfangszeit war von häufigen Ortswechseln geprägt. Bis im März 1846 fanden die Treffen teils unter freiem Himmel oder auf Wanderungen statt; Don Bosco berichtet, dass sich an die drei- bis vierhundert Jugendliche auf einer Wiese versammelten (Bosco, 1988, S. 106). Die Gruppe fiel durch den Lärm von Spielen und Singen auf und wurde deshalb von Teilen der Stadtbevölkerung wiederholt

vertrieben. Don Bosco beschreibt Widerstände und Diffamierungen bis hin zum Vorwurf, er habe den Verstand verloren. Obwohl es zur Kündigung seiner Anstellung führte, entschied er sich für den Dienst an den Kindern und Jugendlichen, weil sich sonst niemand um sie kümmern würde, sodass er ohne Wohnung und Einkommen war (Bosco, 1988, S. 106).

Diese Widerstände hinderten ihn jedoch nicht daran, seine Arbeit unter den Jugendlichen zu verwirklichen. Viele sammelten sich um ihn, und neben sonntäglichen Treffen und religiöser Unterweisung entwickelten sich auch Abendschulen (Bosco, 1988, S. 121). Don Bosco beschreibt zudem die Mitarbeit mehrerer Priester (Bosco, 1988, S. 115). Für den Unterricht wird ein Modell gegenseitiger Unterstützung geschildert: Jugendlichen aus Turin wurde unentgeltlicher Unterricht angeboten, und sie wirkten im Gegenzug in den Sonntag- und Abendschulen mit. Dieses Projekt entwickelte sich über die Jahre bis hin zu einem gymnasialen Angebot (Bosco, 1988, S. 122).

### 2.2.3 Entwicklung von Heimen und Bildungsangeboten ab 1847

Don Bosco beschreibt, dass keine positive Entwicklung der Jugendlichen möglich ist, wenn grundlegende Lebensbedingungen fehlen, wie mangelnde Nahrung, Kleidung und Schlafmöglichkeiten (Bosco, 1988, S. 134). In diesem Zusammenhang schildert er ab 1847 erste Formen von Angeboten einfacher Schlafplätze auf einem Heuboden oder die Aufnahme einiger Jugendlicher bei sich zuhause und die dabei erfahrenen Schwierigkeiten. Daraufhin beschreibt er die Suche nach weiteren, wegen der hohen Nachfrage benötigten Unterkünften und den Erwerb und Ausbau eines ersten Wohnheims in Valdocco (Bosco, 1988, S. 135–137).

Ab den 1860er Jahren wird ebenfalls die Entwicklung von Bildungsinstitutionen als «erzieherische Dimension» ausgeprägt (Gesing, 2013b, S. 91; Schmid, 2013, S. 81).

### 2.2.4 Institutionelle Entwicklung, Wachstum und weltweite Ausbreitung

Ab 1859 lässt sich eine Phase deutlichen Wachstums und der Gründung verschiedener Gemeinschaften verorten. Ein zentraler organisatorischer Meilenstein ist die Gründung der Gesellschaft des hl. Franz von Sales im Jahr 1859 (Gesing, 2013c, S. 30). Die Gründung der Don-Bosco Schwestern, die sich der Erziehung von Mädchen widmeten, wird auf das Jahr 1872 datiert. 1876 folgt die Gründung einer Laienvereinigung nicht geweihter Mitarbeitender zur Unterstützung des Werkes (Gesing, 2013c, S. 30). Das rasche Wachstum wird anhand konkreter Zahlen beschrieben: Aus 18 Mitgliedern bei der Gründung wurden innerhalb von 18 Jahren über 300 Salesianer; dazu kommen 21 Niederlassungen und rund 150 Schwestern in 9 Häusern (Gesing, 2013c, S. 30).

Als Priester und Leiter der Kongregationen verstand Don Bosco seine Aufgabe nicht als politisches Engagement, sondern als Dienst an Kindern und Jugendlichen; er betont, sich aus politischen

Auseinandersetzungen herausgehalten zu haben, um seine Kräfte auf das Ziel zu konzentrieren, Jugendliche zu «guten Christen» und «ehrenwerten Bürgern» zu führen (siehe Kapitel 2.3.1) (Bosco, 1988, S. 147).

Ein weiterer Meilenstein wird für 1875 festgehalten: die Ausbreitung über Italien hinaus durch die Niederlassung von Salesianern in Nizza und die Entsendung von Missionaren nach Argentinien (Gesing, 2013c, S. 29). In diesem Zusammenhang veröffentlicht Don Bosco 1877 *die Abhandlung über das Präventivsystem*, in der die Benennung seiner Pädagogik erstmals schriftlich erscheint (Gesing, 2013c, S. 30). Dieser Zeit sind somit auch Konsolidierungs- und Formalisierungsprozesse zuzuordnen. Don Bosco starb am 31. Januar 1888.

## 2.3 Konzeptionelle Beschreibung des Präventivsystems

Im vorangegangenen Kapitel wurden zentrale historische und biografische Bezugspunkte von Don Boscos Pädagogik beschrieben. Kapitel 2.3 rekonstruiert nun das Präventivsystem und stellt den Ansatz als anschlussfähiges pädagogisch-soziales Konzept für den sozialpädagogischen Diskurs dar. Im ersten Teil werden das Menschenbild, die Erziehungs- und Bildungsziele, das Oratorium als Setting, das Qualitätsverständnis, die Sicherung und die Weiterentwicklung, die Organisations- und Rahmenbedingungen und die normativ-grundlegende Trias des Präventivsystems dargelegt. Im zweiten Teil folgt die Darstellung der Pädagogische Mittel. Dabei werden Fröhlichkeit und Freude, Musik und Gesang, das Erzählen von Geschichten, der Unterricht, die Präsenz (Assistenz), die Ablehnung von Strafen sowie kommunikative und religiöse Mittel beschrieben.

### 2.3.1 Gegenstand und Grundidee der Prävention

Das Präventivsystem Don Boscos richtet sich auf die Arbeit mit gefährdeten männlichen Jugendlichen im Turin des 19. Jahrhunderts und ist vor dem zeitgenössischen Spannungsfeld von präventiven und repressiven Massnahmen zur Sicherung von Ordnung zu verorten (Schmid, 2013, S. 78). Don Bosco und auch weitere Zeitgenossen betonten den Vorzug präventiver Erziehung, weil sie «dem Wesen des Kindes entspricht und deshalb erfolgreicher ist» (Schmid, 2013, S. 79). Die Grundidee der Prävention entsteht bei Don Bosco dabei aus der Kritik an rein repressiver Bearbeitung. Ausgehend von Erfahrungen im Turiner Jugendgefängnis fragt Don Bosco sinngemäss, ob Rückfälle vermieden würden, wenn Jugendliche ausserhalb des Gefängnisses verlässliche Begleitung und religiöse Unterweisung erhielten (Bosco, 1988, S. 79; Gesing, 2013b, S. 100). Prävention zielt somit auf die Vorbeugung von Delinquenz ab und auf die Ermöglichung eines gelingenden Lebens, verstanden als alltags- und gesellschaftsbezogene Lebensbewältigung sowie als religiös gerahmte Lebensführung (Gesing, 2013b, S. 101). Diese Präventionslogik ist doppelt akzentuiert: defensiv-behütend als Sorge um Heil und Schutz

sowie positiv-aufbauend durch kulturelle und gemeinschaftliche Aktivitäten wie Musik, Theater, Spiel und Sport (Schmid, 2013, S. 82). In derselben Epoche verschob sich zudem das Verständnis von Armut, insofern diese nicht mehr als gottgegeben, sondern als gesellschaftlich verursacht gedeutet wurde (Schmid, 2013, S. 74). Vor diesem Hintergrund lässt sich Don Boscos Ansatz als pädagogisch-sozial begründete Antwort rekonstruieren, die Erziehung und Bildung mit alltagsbezogenen Unterstützungsformen verbindet.

### Menschenbild

Dem Präventivsystem liegt ein realistisch-optimistisches Menschenbild zugrunde, das von Entwicklungsfähigkeit und Erziehbarkeit ausgeht. Don Bosco wird dabei ein unerschütterlicher Glaube an das Potenzial in jedem Jugendlichen zugeschrieben: Jeder Jugendliche habe einen «Punkt im Herzen», an dem er für das Gute zugänglich sei (Braido, 1999, S. 135; Gesing, 2013b, S. 91; Kaps, 2019, S. 140). Dieses anthropologische Grundverständnis ist normativ in ein stark katholisch geprägtes Milieu eingebettet, welches jedem Menschen eine unantastbare Würde zuschreibt und dessen Freiheit grossen Respekt entgegenbringt (Gesing, 2013b, S. 103).

### Erziehungs- und Bildungsziele

Das Präventivsystem zielt darauf ab, Jugendliche zu «rechtschaffenen Staatsbürgern» und «guten Christen» zu erziehen (Gesing, 2013b, S. 101). Gemeint sind eine gesellschaftsfähige sowie eine am katholischen Glauben orientierte Lebensführung.

### Das Oratorium als Setting

Der Begriff «Oratorium» geht auf *orare* (beten) zurück. Seit dem 16. Jahrhundert (u. a. Philipp Neri) wurde diese Bezeichnung für einen Ort des geteilten Lebens und Glaubens verwendet und daher von Don Bosco übernommen (Gesing, 2013b, S. 97). Das Oratorium bezeichnet das Setting von Don Boscos Jugendwerk. Mit Setting ist in der vorliegenden Arbeit der räumliche, soziale und institutionelle Rahmen gemeint, in dem pädagogische Prozesse ermöglicht und gestaltet werden (Müller & Schwabe, 2009, S. 28–31). Es dient als Antwort auf Armut, Ausgrenzung sowie Delinquenz bzw. Kriminalität und wird von Schmid (2013) als «integrales erzieherisches Milieu» (S. 81) beschrieben, das Jugendlichen einen Lebensraum und ein Zuhause bietet. Ausgangspunkt sind Sonntagsoratorien: Don Bosco sammelte junge Arbeitsmigranten und lud sie an ihrem freien Tag zu Geselligkeit und Spiel sowie zu Katechese und Sakramenten ein (Gesing, 2013b, S. 98).

### Qualitätsverständnis, Sicherung und Weiterentwicklung

Als zentrale Merkmale einer gelingenden Umsetzung werden ein tragfähiges Milieu, familiäre Herzlichkeit, Fröhlichkeit, Vertrauen sowie die Umsetzungstreue der Leitprinzipien sichtbar. Im *Brief aus Rom* wird dies an der gelebten Herzlichkeit und am Vertrauen zwischen Jugendlichen und Erziehenden festgemacht; kritisiert wird insbesondere, wenn Erziehende in der Freizeit nicht mehr «mitten unter» den Jugendlichen sind, sondern sich distanzieren oder nur beaufsichtigen (Bosco, 1884, o. S.). Massgebend ist dafür eine erzieherische Präsenz, die Interesse am Leben der Jugendlichen zeigt und Beziehung im Alltag ermöglicht. Pointiert wird dies im Grundsatz: «Sie sollen lieben, was der Jugend gefällt, dann werden die Jugendlichen das lieben, was den Erziehern gefällt. So wird auch ihre Arbeit leichter» (Bosco, 1884, o. S.). Dadurch wird ebenfalls betont, dass Erziehende sich für das interessieren sollen, was Jugendliche interessiert, um an ihrer Lebenswelt Anteil zu nehmen (Gesing, 2013b, S. 94). Zur Sicherung dieser Umsetzung werden Aufgaben und Rollen konkret benannt:

- Der «Direktor» soll sich ganz der Erziehung widmen und sich, sofern keine andere Verpflichtung besteht, unter den Jugendlichen aufhalten und gewährleisten, dass Regeln sowie vorgesehene Belohnungen und Strafen bekannt sind (Bosco, 1884, o. S.).
- Die «Assistenz» wird als Einsatz sittlich bewährter Persönlichkeiten beschrieben; Jugendliche sollen nicht sich selbst überlassen werden, und es soll verhindert werden, dass Jugendliche mit schlechten Gewohnheiten negativen Einfluss auf andere ausüben (Bosco, 1884, o. S.). Braidó (1999) fasst dieses Prinzip als «System der erzieherischen Assistenz» (S. 231) zusammen: Erforderlich seien eine dauernde und wirksame Anwesenheit der Erziehenden unter den Jugendlichen sowie das Teilen von Leben und Interessen.
- Schliesslich wird auch dem «Pfortner» eine erzieherische Funktion zugeschrieben, indem er mit grosser Sorgfalt vor schädlichen Einflüssen und «schlechten Reden» schützen soll (Bosco, 1884, o. S.)

Weiterentwicklung ist im Rahmen des Wachstums der Gemeinschaft zu verorten: Mitarbeitende stammten teilweise aus dem Kreis ehemaliger Jugendlicher und teilweise aus Personen, die an der Mission mitwirken wollten. Der wachsende Erfolg durch die Erziehung im Präventivsystem führte zudem zu erhöhter Aufmerksamkeit im gesellschaftlichen und kirchlichen Umfeld. Dabei ist für die konkrete Alltagsorganisation zu beachten, dass das Mit- und Zusammenleben im Oratorium nicht in jedem Fall eindeutig rekonstruierbar ist: Es ist plausibel, dass Don Bosco und einzelne Mitarbeitende den Alltag stark unter Jugendlichen verbrachten, während andere Rollen eher punktuell präsent waren.

### Organisations- und Rahmenbedingungen

Das Präventivsystem ist in einer katholischen Gemeinschaftsform verankert und wird durch ein Zusammenspiel verschiedener Rollen getragen (Priester/Erziehende, Mitarbeitende, etc.). Die frühe Umsetzung ist durch knappe Ressourcen und provisorische Strukturen geprägt (z. B. wechselnde Orte und zeitweise sehr einfache räumliche Bedingungen). Mit dem Wachstum entstehen stabilere Rahmenbedingungen (Häuser/Einrichtungen), eine stärkere Arbeitsteilung und formale Konsolidierung. Dies wirkt sich auf das Präventivsystem insofern aus, als Rollen- und Aufgabenverständnisse der Erziehenden in kirchliche Strukturen, pastorale Zielsetzungen sowie entsprechende Autoritäts- und Verantwortungsmodelle eingebettet sind und damit auch Entscheidungsprozesse prägen.

### Die normativ-grundlegende Trias des Präventivsystems

Das Präventivsystem stützt sich auf drei Pfeiler: Vernunft, Religion und Liebenswürdigkeit. Sie gelten für das pädagogische Handeln als Richtlinie (Schmid, 2013, S. 80).

#### *Vernunft*

Gesing (2013b) versteht Vernunft bei Don Bosco als praktischen Sinn und «gesunden Menschenverstand» (S. 91). «Vernünftigkeit» bedeute, sich «im Blick auf die Zeichen der Zeit» mit Sachverstand, Klugheit und Mut zum Wohl junger Menschen zu engagieren (Gesing, 2013b, S. 92). Daraus folgt, die Situation Jugendlicher möglichst gut zu kennen und Angebote entsprechend auszurichten (Gesing, 2013b, S. 91).

Körperliche Züchtigung gilt als unvernünftig; stattdessen sollen Jugendliche durch Argumentation, Dialog und Einsicht für Werte und unverzichtbare Regeln gewonnen werden (Gesing, 2013b, S. 92). Als Ausdruck dieser Praxis werden u. a. «Wort ins Ohr» und «Gute-Nacht-Wort» genannt (Gesing, 2013b, S. 92). Fehlverhalten wird nicht primär mit Strafe, sondern mit Ermahnung zur Einsicht behandelt (Schmid, 2013, S. 81).

#### *Religion*

Religion ist im Präventivsystem nicht nur als gesellschaftliches Mittel der Prävention zu verstehen, das Ordnung und Frieden unterstützt und moralische Orientierung stiftet (Schmid, 2013, S. 77). Diese Dimension als Werthorizont, Orientierungsrahmen für konkretes Verhalten und als Bezug auf das ewige Leben ist zwar zentral (Schmid, 2013, S. 80), doch im Kontext Don Boscos ist Religion als persönlich motivierende und pastoral gerahmte Grunddimension seines Handelns zu rekonstruieren. Sein Ziel richtet sich nicht nur auf rechtschaffene Bürger, sondern auch auf gute Christen. Im Rombrief formuliert Don Bosco nach Gesing (2013b) die Absicht, die Jugendlichen «zeitlich und ewig glücklich»

zu sehen (S. 93). Das katholische Glaubensleben bei Don Bosco umfasst Glaubensunterweisung, christliche Feste, Einübung ins Gebet, Sakramente (Messe und Beichte), Heiligenverehrung (besonders Maria) sowie die Einübung christlicher Tugenden (Gesing, 2013b, S. 93). Religion wird zudem als Quelle eines inneren Friedens und als Orientierung auf das Seelenheil hin akzentuiert (Bosco, 1877, S. 16) und beispielsweise durch regelmässige, tagesstrukturierende Gebete im Oratorium praktiziert.

### *Liebenswürdigkeit*

Liebenswürdigkeit bezeichnet die konkrete Form des pädagogischen Bezugs und wird als Auftrag an Erziehende aufgefasst; sie ist religiös als christliche Liebe begründet (Schmid, 2013, S. 80). Das italienische *amorevolezza* meint Wohlwollen, Freundlichkeit und Herzlichkeit; Don Bosco fasst dies als «Herzenspädagogik» zusammen: «Erziehung ist eine Sache des Herzens» (Gesing, 2013b, S. 94). Entscheidend ist erfahrbare Zuwendung, oder wie es im Rombrief zugespitzt formuliert wird: ohne Herzlichkeit und Familiarität zeigt sich Liebe nicht, und ohne diesen Beweis der Liebe kann es kein Vertrauen geben (Gesing, 2013b, S. 95). Braido (1999) betont in diesem Zusammenhang die Bedeutung einer «Sprache des Herzens» (S. 135). Ein einmal gewonnenes Herz könne nachhaltigen Einfluss bis ins Erwachsenenalter entfalten (Bosco, 1877, S. 15; Braido, 1999, S. 135).

Gleichzeitig wird auf Risiken hingewiesen: Spürbare erzieherische Liebe kann verloren gehen oder durch Interessen Erwachsener überlagert werden (Gesing, 2013a, S. 164). Zudem wird die Gefahr subtiler Instrumentalisierung («für-sich-benutzen») benannt (Oster, 2013, S. 140). Demgegenüber wird die Anerkennung der Einmaligkeit jedes Jugendlichen hervorgehoben sowie die Priorität des Sprechens *mit* Jugendlichen gegenüber dem Sprechen *über* sie (Oster, 2013, S. 144–145).

### 2.3.2 Pädagogische Mittel

Die bereits dargestellten konzeptionellen Elemente (Präventionsorientierung, Menschenbild, Milieulogik sowie die Trias aus Vernunft, Religion und Liebenswürdigkeit) bilden die Grundlage für die folgenden pädagogischen Mittel. Sie lassen sich teilweise aus diesen Elementen ableiten und werden teilweise von Don Bosco selbst konkret beschrieben. Dazu gehören Gespräch und Ermahnung zur Einsicht statt Strafe (Schmid, 2013, S. 81), dialogische Kurzformen wie «Wort ins Ohr» und «Gute-Nacht-Wort» (Gesing, 2013b, S. 92) sowie eine Milieugestaltung, die über Vorbilder, ein jugendfreundliches Klima und attraktive Freizeitgestaltung wirkt (Gesing, 2013b, S. 92).

Darüber hinaus lassen sich aus den autobiografischen *Erinnerungen an das Oratorium* (Bosco, 1988) sowie aus der *Abhandlung über das Präventivsystem* (Bosco, 1877) weitere Mittel herausarbeiten. Dazu zählen Fröhlichkeit und Freude, Musik und Gesang, das Erzählen von Geschichten, Unterricht (Katechese und Allgemeinbildung), Präsenz im Sinne der «Assistenz» sowie religiöse Praktiken wie Beichte und Exerzitien.

Diese Mittel sind nicht nur als Einzelmassnahmen zu verstehen, sondern prägen indirekt den Beziehungsaufbau: Sie zeigen, wie Nähe hergestellt, Vertrauen ermöglicht, Orientierung gegeben und Jugendliche in ein verbindliches und zugleich attraktives Milieu eingebunden werden, weshalb sie eine zentrale Grundlage für den späteren Vergleich mit heutiger Beziehungsgestaltung in der Sozialen Arbeit bilden.

### Fröhlichkeit und Freude

Fröhlichkeit und Freude lassen sich als eigenständiges milieubildendes Element des Präventivsystems herausheben. Sie knüpfen an Interessen und Bewegungsdrang Jugendlicher an und werden als Ausdruck von Lebensbejahung und Wohlbefinden gerahmt (Braido, 1999, S. 133). Don Bosco (1877) betont:

«Man gebe grosse Freiheit, nach Herzenslust zu springen, zu laufen und zu lärmern. Turnen, Musik, das Vortragen von Gedichten, kleine Bühnenstücke und Wanderungen sind sehr wirksame Mittel, Disziplin zu halten sowie Sittlichkeit und Gesundheit zu fördern» (S. 16).

Als konkrete Beispiele für Unterhaltung nennt Don Bosco das Vorzeigen seiner akrobatischen Künste und Zaubertricks sowie deren Weitergabe an die Jugendlichen, diese machten das Oratorium attraktiv und zögen die Jugendlichen an (Bosco, 1988, S. 117).

### Musik und Gesang

Musik und Gesang treten als wiederkehrendes Element der Zusammenkünfte hervor. Don Bosco (1988) beschreibt Zusammenkünfte ohne Liederbücher und fröhliche Geschichten als «wie ein Leib ohne Seele» (S. 83). Als Beispiel schildert er oft Wanderungen und Ausflüge, bei denen die Gruppe rief, sang und «fröhlich lärmte» (Bosco, 1988, S. 102–103).

### Geschichten erzählen:

Das Erzählen von Geschichten ist als wiederkehrendes Mittel anzutreffen, das unterhaltsame, erzieherische und religiöse Inhalte verbinden kann. Don Bosco erwähnt, dass eine Predigt auch in Form einer Geschichte erfolgen könne (Bosco, 1988, S. 83). Zudem beschreibt er, dass biblische Inhalte in einfacher und volkstümlicher Form ausgelegt und erklärt werden, sodass sie für den Verstand zugänglich werden (Bosco, 1988, S. 116). Als Teil der Gestaltung des Oratoriums wird dabei eine Ausgewogenheit sichtbar: Auf Bewegung, Spiel und Pause folgt das Erzählen von Geschichten (Bosco, 1988, S. 103)

## Unterricht

Der Unterricht beginnt mit Katechismusunterricht in der Pfarrei und gehört zu den frühen Bausteinen des Oratoriums (Bosco, 1988, S. 82). Schon bald wird er jedoch um Elemente allgemeiner Schulbildung erweitert, insbesondere Lesen und Schreiben, vor dem Hintergrund, dass schulische Bildung für viele Jugendliche in ihrer Lebenslage nicht selbstverständlich verfügbar war. Später weitet sich das Bildungsangebot bis hin zu Gymnasium und Lernwerkstätten für berufliche Handwerksausbildungen (u. a. Werkstätten und Druckerei) aus.

Methodisch wird betont, *Jugendliche anzunehmen und geduldig dort anzusetzen, wo sie stehen* (z. B. beim Kreuzzeichen) (Bosco, 1988, S. 82). Don Bosco zeigt Sensibilität für Scham und berücksichtigt etwa, dass es für ältere Jugendliche beschämend sein kann, gemeinsam mit jüngeren Kindern den Katechismusunterricht zu besuchen; entsprechend werden alternative Formen ermöglicht (Bosco, 1988, S. 81). Zudem wird beschrieben, dass Don Bosco eigene Bücher für Schule, Gebet und Alltag verfasste, angepasst an die Bedürfnisse der Jugendlichen und seines Werks (Bosco, 1988, S. 124). Unterricht wird auch als strukturierendes Mittel gegen «Herumlungern» gerahmt und mit dem Alternativangebot verbunden, zu lernen (Bosco, 1988, S. 123).

## Präsent sein (Assistenz)

Don Bosco beschreibt, dass er an Sonn- und Feiertagen bei den Jugendlichen war und die Freizeit im Oratorium mit ihnen teilte (Bosco, 1988, S. 82). Seine Sorge reichte über das Oratorium hinaus: Er bemühte sich um gute Arbeitsstellen bzw. Meister und besuchte die Jugendlichen dann und wann unter der Woche am Arbeitsplatz; dies machte ihnen Freude und gab ihnen neuen Mut, weil sie spürten, dass ein Freund sich um sie kümmert (Bosco, 1988, S. 84). Braido (1999) fasst dies als «System der erzieherischen Assistenz» auf: erforderlich seien eine dauernde, wirksame Anwesenheit der Erziehenden unter den Jugendlichen sowie das Teilen von Leben und Interessen (S. 231). Dieses Mitsein ist in ein freiwilliges Setting eingebettet und steht damit in klarer Abgrenzung zu repressiven Institutionen. Im Oratorium wird diese Präsenz im Rahmen eines integralen Milieus verortet, das in vier Dimensionen gefasst wird: Haus/Familie, Pfarrgemeinde, Schule und Spielhof (Gesing, 2013b, S. 99).

## Ablehnung von Strafen

Prävention bedeutet bei Don Bosco die klare Abkehr von repressiver Strafe. Die Verantwortlichen sollen nach Don Bosco (1877) «wie liebevolle Väter» wirken, als Führer und Ratgeber handeln und durch freundliche Zurechtweisung Fehltritte möglichst «unmöglich machen» (S. 14). Messe, Beichte und Kommunion beschreibt er als Mittel, um «Drohung und Rute» fernzuhalten und betont, dass bei religiösen Übungen kein Zwang angewendet werden darf (Bosco, 1877, S. 16).

Körperliche Züchtigung wird ausdrücklich abgelehnt. Wo Strafe vorkommt, soll sie begründet, vorbeugend und ohne Erniedrigung erfolgen: auf den Fehler hinweisen, bei Wiederholung ohne Ärger oder Demütigung reagieren und den Jugendlichen nicht erzürnen (Bosco, 1877, S. 19). Als Strafe gilt in diesem Sinn bereits der Entzug von Wohlwollen; Strafe soll anspornen und ermutigen, aber niemals demütigen (Bosco, 1877, S. 19). Zudem wird festgehalten, dass ein unfreundlicher Blick bei manchen mehr bewirken könne als eine Ohrfeige und dass Lob und Tadel ebenso wie Belohnung und Strafe wirken (Bosco, 1877, S. 19).

#### Zwei kommunikative Mittel: Das Wort-ins-Ohr und das Gute-Nacht-Wort

Das «Wort ins Ohr» wird als kurze, persönliche Ansprache in zwangloser Situation beschrieben, besonders während der Erholung und im Spiel. Don Bosco (1988) nutzt solche Gelegenheiten, um «gute Gedanken» einzugeben, etwa zu Gehorsam, Gewissenhaftigkeit, zur Einladung in den Unterricht oder zur Beichte, jeweils abgestimmt auf das, was der einzelne Jugendliche braucht (S. 117).

Das «Gute-Nacht-Wort» wird als täglicher, sehr kurzer Impuls am Abend beschrieben. Es soll einen Hinweis oder Ratschlag enthalten, was zu tun oder zu unterlassen ist, sich auf das Tagesgeschehen beziehen und nie länger als zwei bis drei Minuten dauern (Bosco, 1877, S. 17).

#### Zwei religiöse Mittel: Beichte und Exerzitienkurse

Die Beichte wird als regelmässiges, alltagsnah eingebettetes Mittel beschrieben. Jugendliche, bereiten sich vor, beichten, danken und gehen danach wieder zum Spielen über (Bosco, 1988, S. 102). In dieser Abfolge wird Beichte als Moment der Selbstreflexion und des Neuanfangs sichtbar, verbunden mit einer verzeihenden Fehlerkultur und der Ausrichtung auf Verbesserung im Sinne eines «guten Christen» bzw. eines verantwortlichen Lebens.

Ein Beispiel zeigt, wie Beichte auch über eine niederschwellige Einladung ermöglicht wird: Don Bosco bittet einen Jungen, ihm zu helfen, holt ihn aus dem Spiel und führt ihn zur Beichte. Der Junge erklärt danach, er hätte es nötig gehabt und wäre aus Furcht vor Kameraden sonst nicht gekommen (Bosco, 1988, S. 117–118). Don Bosco beschreibt in der Folge eine deutliche Veränderung hin zu einem treuen und pflichtbewussten Verhalten in religiösen Pflichten (Bosco, 1988, S. 118).

«Exerzitienkurse» können als einwöchiges Time-out bezeichnet werden, das Besinnung, religiöse Betrachtungen, Stille und Unterweisung ermöglicht (Bosco, 1877, S. 140). Exerzitien als Format waren bekannt, wurden jedoch ausschliesslich für geweihte Personen durchgeführt; hervorgehoben wird, dass Don Bosco sie in Italien erstmals auch Arbeitern zugänglich machte (Bosco, 1988, S. 140). Don Bosco hält fest, dass sich bei vielen Jugendlichen, um die er sich lange bemüht hatte, erst durch Exerzitien eine positive Wendung zeigte (Bosco, 1988, S. 140).

## 2.4 Zwischenfazit zum Präventivsystem

Kapitel 2 hat Don Boscos Präventivsystem im historischen Kontext des 19. Jahrhunderts rekonstruiert und als pädagogisch-soziales Konzept beschrieben. Der sozialhistorische Rahmen macht sichtbar, dass Industrialisierung, Urbanisierung und Pauperismus neue Formen von Jugendgefährdung hervorbrachten und zugleich staatliche wie kirchliche Zuständigkeiten in Bewegung gerieten. Für Norditalien ist dabei eine starke kirchliche Prägung und eine bedeutende Rolle religiöser Träger in Bildung und Fürsorge festzuhalten, während staatliche Regulierungs- und Monopolisierungstendenzen, insbesondere im Schulbereich, parallel zunahmen.

Vor diesem Hintergrund wird Don Boscos Werk als praktische Antwort auf die Not gefährdeter Jugend verständlich. Zentral ist ein offenes, lebensweltlich orientiertes Setting, in dem Spiel, Gemeinschaft, Bildung und religiöse Praxis verbunden werden.

Die konzeptionelle Beschreibung hat gezeigt, dass das Präventivsystem auf ein Doppelziel «rechtschaffene Staatsbürger und gute Christen» sowie auf drei Leitprinzipien der «Vernunft, Religion und Liebenswürdigkeit» aufbaut. «Vernunft» meint dabei eine praxisbezogene, einsichtsorientierte Pädagogik (Dialog statt Züchtigung), *Religion* bildet ein Werthorizont und pastorale Grundierung, und «Liebenswürdigkeit» beschreibt einen Beziehungsstil, der über Herzlichkeit, Familiarität und Vertrauen vermittelt wird. Als zentrales Merkmal erscheint die erzieherische Präsenz im Alltag (Assistenz), verbunden mit der Forderung, sich für die Lebenswelt und Interessen der Jugendlichen zu interessieren. Damit sind zentrale Elemente des Präventivsystems und der darin angelegten Beziehungsgestaltung als Vergleichsanker gewonnen.

### 3 Beziehungsgestaltung in der gegenwärtigen Sozialpädagogik

Nachdem im vorangehenden Kapitel Don Boscós Präventivsystem und die darin angelegte Beziehungsgestaltung historisch rekonstruiert wurden, richtet sich der Blick nun auf den gegenwärtigen fachlichen Diskurs der Sozialpädagogik. Im Zentrum steht die Frage: **Welche theoretischen Grundlagen und professionellen Haltungen bestimmen die aktuelle Beziehungsgestaltung in der modernen Sozialpädagogik?** Dieses Kapitel schafft damit den fachlichen Bezugsrahmen, der für den späteren Vergleich mit Don Boscós Ansatz erforderlich ist.

Kapitel 3.1 verortet die Beziehungsgestaltung zunächst im professionellen und theoretischen Rahmen der Sozialen Arbeit. Dabei werden Soziale Arbeit als Profession und wissenschaftliche Disziplin, die historische Entwicklung der Beziehungsgestaltung, ihr Stellenwert als Kern sozialpädagogischen Handelns, zentrale theoretische und normative Grundlinien sowie aktuelle gesellschaftliche Herausforderungen dargestellt. Kapitel 3.2 ergänzt diesen Bezugsrahmen um die Bindungstheorie als psychologischen Zugang zum Verständnis von Vertrauen, Sicherheit, Exploration und korrigierenden Beziehungserfahrungen. Kapitel 3.3 vertieft darauf aufbauend praxisorientierte und handlungsbezogene Aspekte professioneller Beziehungsgestaltung, insbesondere mit Blick auf Alltag, Setting, soziale Einbettung, professionelle Haltung, Vertrauen, Kontinuität sowie weitere handlungsbezogene Elemente. Kapitel 3.4 bündelt die zentralen Erkenntnisse in einem abschliessenden Fazit.

#### 3.1 Soziale Arbeit als professioneller und theoretischer Rahmen

Dieses Kapitel zeigt professionelle und theoretische Grundlagen für die gegenwärtige Beziehungsgestaltung in der Sozialpädagogik auf. Zunächst wird Soziale Arbeit als Profession und wissenschaftliche Disziplin verortet. Anschliessend wird die historische Entwicklung der Beziehungsgestaltung aufgezeigt, wie sich das Verständnis von Beziehung in Pädagogik und Sozialpädagogik entwickelt hat. Darauf folgend wird in Kapitel 3.1.3 das Verständnis einer Beziehungsprofession sowie der Begriff der Beziehung geklärt. Anschliessend werden die theoretischen und normativen Bezugspunkte dargestellt, die für die heutige Beziehungsgestaltung bedeutsam sind. Abschliessend wird der Blick auf die gesellschaftlichen Bedingungen und Problemlagen gerichtet, unter denen die professionelle Beziehungsgestaltung heute stattfindet.

##### 3.1.1 Soziale Arbeit als Profession und wissenschaftliche Disziplin

Die Soziale Arbeit hat sich seit dem 19. Jahrhundert von vielfältigen Formen organisierter Hilfe zu einer eigenständigen Profession mit wissenschaftlicher Grundlage entwickelt. In der internationalen Definition der Sozialen Arbeit wird sie als praxisorientierte Profession und wissenschaftliche Disziplin

beschrieben, die gesellschaftliche Veränderungen und Entwicklungen, den sozialen Zusammenhalt sowie die Ermächtigung und Befreiung von Menschen fördert, in dem sie auf Sozialstrukturen einwirkt und den Menschen befähigt, die Herausforderungen des Lebens anzugehen und Wohlbefinden zu erreichen (*Global definition of social work*, 2026).

Die Sozialpädagogik bildet dabei einen wesentlichen Teilbereich der Sozialen Arbeit. Sie betont die enge Verbindung von Pädagogik und Sozialer Arbeit und versteht Erziehung als einen zentralen Bestandteil professionellen Handelns, der sich auf Bildungs- und Sozialisationsprozesse bezieht (Hancken, 2023, S. 20).

### 3.1.2 Historische Entwicklung der Beziehungsgestaltung

Böhle et al. (2012) bezeichnen den Kern von Hilfe- und Erziehungsprozessen als «sozialpädagogischen Tatbestand», der im Fachdiskurs etwa als pädagogischer Bezug, pädagogische Beziehung oder Arbeitsbündnis behandelt wird und als «unersetzliche Voraussetzung» für Bildungsprozesse gilt (S. 184). Auch aus Sicht der Jugendhilfe zeigt sich die Bedeutung dieser Dimension deutlich: Jugendliche berichten rückblickend vor allem über gelungene oder gescheiterte intersubjektive Beziehungen und über pädagogische Anerkennungsverhältnisse, die weit über bloss verbal vermitteltes Normen- und Handlungswissen hinausgehen (Gahleitner, 2017, S. 49). Entsprechend beschreibt Schröder den sozialpädagogischen Alltag als zentralen Erlebnisraum für korrigierende Beziehungs- und Bindungserfahrungen (Schröder, 2020, S. 374).

Die enge Verbindung von Erziehung und Beziehung ist historisch tief verankert. Seit dem späten 18. Jahrhundert gewann der Begriff der «Liebe» im pädagogischen Denken erheblich an Bedeutung (Gahleitner, 2017, S. 39). Unter dem Einfluss Rousseaus und der Aufklärung setzte sich zunehmend die Vorstellung durch, dass Erziehung an der Natur und den Entwicklungsbedürfnissen des Kindes auszurichten sei (Gahleitner, 2017, S. 40). Für die spätere sozialpädagogische Diskussion besonders bedeutsam wurde Pestalozzi, der Präsenz, emotionale Zugewandtheit und familiäre Verbundenheit im Alltag der Kinder hervorhob (Gahleitner, 2017, S. 40). Auch Niemeyer betonte bereits zu Beginn des 19. Jahrhunderts die Bedeutung von Liebe in der Erziehung und hielt es für «sehr wünschenswert», von seinen Zöglingen geliebt zu werden (Gahleitner, 2017, S. 41).

Im 20. Jahrhundert griff Nohl diesen Gedanken mit seinem Konzept des pädagogischen Bezugs auf (Gahleitner, 2017, S. 42). Er definierte ihn als «leidenschaftliches Verhältnis eines reifen Menschen zu einem werdenden Menschen, und zwar um seiner selbst willen, dass er zu seinem Leben und seiner Form komme» (Nohl, 1988, S. 171). Nach Nohl handelt es sich dabei nicht um begehrende, sondern um «hebende» Liebe, die sich auf das im Kind angelegte Ideal richtet (Tetzer, 2011, S. 180). Die Beziehung wird vonseiten des Erziehers durch Liebe und Autorität, vonseiten des Kindes durch Liebe und Gehorsam getragen; zugleich ist sie nicht auf Dauer eingestellt, sondern auf ihre spätere Auflösung

hin angelegt, wenn aus dem asymmetrischen ein symmetrisches Verhältnis wird (Tetzer, 2011, S. 181). Gerade diese Konzeption wurde jedoch später scharf kritisiert, weil sie die dyadische Beziehung zwischen Erziehendem und Zögling stark idealisiere und Machtfragen sowie institutionelle Bedingungen zu wenig reflektiere (Gahleitner, 2017, S. 44). Vor diesem Hintergrund kann die jüngere Pädagogik nicht naiv an das von Nohl entworfene Erzieher-Zögling-Verhältnis anknüpfen (Gahleitner, 2017, S. 44).

Mit der Professionalisierung der Pädagogik und der Einführung des strukturfunktionalistischen Paradigmas in den 1950er-Jahren geriet der klassische Liebesbegriff weiter in die Kritik (Gahleitner, 2017, S. 138). Die emotionale Nähe und die romantisierende Vorstellung von pädagogischer Liebe wurden als potenziell problematisch und missbrauchsanfällig betrachtet (Gahleitner, 2017, S. 43). Stattdessen rückte die Distanzperspektive in den Vordergrund, und Begriffe wie «Wohlwollen», «Wertschätzung» und «Respekt» wurden bevorzugt (Gahleitner, 2017, S. 38). Diese Begriffe sollten die professionelle Beziehungsgestaltung klarer und weniger missverständlich machen.

Tetzer argumentiert, dass Liebe trotz ihrer problematischen und ambivalenten Konnotationen nicht aus der sozialpädagogischen Professionalität ausgeschlossen werden sollte, da sie eine wichtige Grundlage für Vertrauen und Empathie bietet (2011, S. 200). Als Leitmotiv sozialpädagogischen Handelns eigne sie sich jedoch gerade wegen ihrer Ambivalenz und mangelnden Steuerbarkeit nicht (Tetzer, 2011, S. 201). Die heutige Haltung zur professionellen Beziehungsgestaltung ist daher von einer Reflexion der Ambivalenzen von Nähe und Distanz geprägt. Gahleitner (2017) beschreibt professionelles Handeln als «widersprüchliche Einheit von diffusen und spezifischen Beziehungsmomenten», die weder in reine Rollenförmigkeit noch in private Unmittelbarkeit auflösbar ist (S. 49). In diesem Zusammenhang ist auch von «pädagogischen Antinomien» die Rede: Gesucht wird eine affektive Beziehungsgrundlage ohne affektive Verwicklung (Gahleitner, 2017, S. 138). Die jüngere Pädagogik anerkennt somit die Bedeutung von Vertrauen, Wertschätzung und affektiver Zuwendung, ohne die professionelle Rolle, Machtasymmetrien und Missbrauchsrisiken aus dem Blick zu verlieren. Dies erfordert eine ständige Reflexion der eigenen Position und der Beziehungsgestaltung, um die Balance zwischen persönlicher Zuwendung und professioneller Distanz zu wahren. Dieses Spannungsverhältnis ist für die Sozialpädagogik besonders bedeutsam, weil Erziehung ohne vertrauensvolle Beziehung in Gefahr gerät zu scheitern. Gahleitner formuliert diese Grundannahme noch zugespitzter, wenn sie schreibt: «Ohne elementare persönliche Beziehungserfahrungen keine Menschwerdung» (Gahleitner, 2017, S. 126).

### 3.1.3 Beziehung als Kern sozialpädagogischen Handelns

Soziale Arbeit wird im fachlichen Diskurs seit Langem als Beziehungsprofession verstanden. Schröder weist darauf hin, dass diese Sichtweise nicht erst mit Gahleitner beginnt, sondern bereits bei Pestalozzi, Nohl, Winkler und Colla angelegt ist (Schröder, 2020, S. 368). Für die vorliegende Arbeit ist dieser Zugang zentral, weil professionelle Beziehungsgestaltung einen wesentlichen Bezugspunkt für den späteren Vergleich mit Don Bosco bildet.

Dieses Kapitel orientiert sich dabei insbesondere an Gahleitners Verständnis der Beziehungsprofession. Es wird der Begriff Beziehung geklärt. Darauf aufbauend wird herausgearbeitet, wie professionelle Beziehungsgestaltung heute zwischen persönlicher Zuwendung, fachlicher Rolle und institutionellen Rahmen verstanden wird.

Beziehungen lassen sich zunächst allgemein als zwischenmenschliche Verhältnisse beschreiben, die durch Interaktion und Kommunikation zwischen zwei oder mehreren Personen entstehen (Klug et al., 2020, S. 379). Im Unterschied zu kurzfristigen Kontakten oder einzelnen Begegnungen sind Beziehungen durch wiederholte Interaktionen, eine gewisse Dauerhaftigkeit sowie emotionale Intensität gekennzeichnet (Böhle et al., 2012, S. 185–186). Beziehungen beruhen auf stabilisierten Interaktionsmustern und bilden sich bei den Beteiligten in Form von Beziehungsschemata ab, die das Selbstbild, das Bild der anderen Person und Erwartungen an künftige Interaktionen umfassen (Böhle et al., 2012, S. 186). Professionelle pädagogische Beziehungen unterscheiden sich von privaten Beziehungen dadurch, dass sie auf einer bezahlten Tätigkeit beruhen, zeitlich begrenzt sind, eine gewisse emotionale Distanz erfordern, einen spezifischen Auftrag verfolgen, Fachkenntnisse sowie methodisches Handeln voraussetzen und auf eine sukzessive Auflösung der Beziehung abzielen (Böhle et al., 2012, S. 187; Hancken, 2023, S. 38). Beziehungen lassen sich in Rollenbeziehungen und persönliche Beziehungen unterteilen. **Rollenbeziehungen** basieren auf kulturell vorgegebenen wechselseitigen Verhaltenserwartungen und sind theoretisch unpersönlich, da sie unabhängig von der individuellen Person bestehen (Böhle et al., 2012, S. 186). **Persönliche Beziehungen** hingegen entstehen, wenn die soziale Interaktion nicht mehr ausschliesslich durch Rollenerwartungen bestimmt wird, sondern offen für persönliche Verhaltensanforderungen ist (Böhle et al., 2012, S. 186).

In der professionellen Praxis basieren viele Beziehungen auf einer Mischung aus Rollenerwartungen und persönlichkeitspezifischen Faktoren, wobei die Interaktionspartner zwischen beiden Formen wechseln können (Böhle et al., 2012, S. 186). Das Wechselspiel zwischen rollenförmigen und persönlichen Beziehungsanteilen ermöglicht ein Austarieren von Unterstützung und Eingriff, ohne das Arbeitsbündnis zu gefährden (Böhle et al., 2012, S. 200). Dabei dienen persönliche

Beziehungsanteile als stabilisierendes Element und bieten den Adressat:innen die Möglichkeit, alternative soziale Praktiken kennenzulernen und ihre eigenen Strategien zu reflektieren und anzupassen.

Professionelle Beziehungen beginnen zwar primär als Rollenbeziehungen, können jedoch persönliche Anteile entwickeln, die Sicherheit und Vertrauen fördern und damit für die Wirksamkeit sozialpädagogischer Prozesse zentral werden (Böhle et al., 2012, S. 187–188). In diesem Zusammenhang kann von **tragfähigen Beziehungen** gesprochen werden, wenn diese über stabile und vertrauensfördernde Interaktionsmuster verfügen und dadurch die Bereitschaft der Adressat:innen stärken, Fachkräfte als Ko-Produzent:innen der Hilfe anzuerkennen (Böhle et al., 2012, S. 200).

Davon zu unterscheiden ist die fürsorgende Beziehung, wie sie in der erziehungswissenschaftlichen Diskussion aufgefasst wird. Erziehung wird in der modernen Pädagogik als besondere Form einer **fürsorgenden Beziehung** verstanden, in der das Wohl des Gegenübers im Mittelpunkt steht (Gahleitner, 2017, S. 37).

### 3.1.4 Zentrale theoretische und normative Grundlinien

Wichtige theoretische Grundlagen der Sozialen Arbeit entwickelten sich insbesondere in den 1980er-Jahren und bilden bis heute einen zentralen Referenzrahmen für die Ausbildung, Forschung und Praxis der Sozialen Arbeit (Kuhlmann, 2025, S. 149). Im Folgenden werden einige dieser Perspektiven selektiv dargestellt. Die Auswahl erfolgt im Hinblick auf jene theoretischen Bezüge, die für die spätere Einordnung professioneller Beziehungsgestaltung bedeutsam sind.

Zu den zentralen Ansätzen gehört die **Lebensweltorientierung** nach Hans Thiersch. Dieser Ansatz richtet den Blick auf die alltäglichen Lebensverhältnisse der Adressat:innen und versteht Soziale Arbeit als Unterstützung bei der Bewältigung des Alltags mit dem Ziel eines gelingenderen Alltags (Kuhlmann, 2025, S. 151). Eine wichtige Rolle spielt dabei die *helfende Beziehung*, die als partnerschaftlicher Prozess des wechselseitigen Lernens und Helfens verstanden wird (Kuhlmann, 2025, S. 151). Zu den *Strukturmaximen* der Lebensweltorientierung zählen Prävention, Regionalisierung der Angebote, Integration, Vernetzung von Hilfesystemen und Partizipation der Adressat:innen (Kuhlmann, 2025, S. 152). Für die vorliegende Arbeit ist dieser Ansatz insofern relevant, als er den sozialpädagogischen Blick auf Alltag, Beziehung und konkrete Lebensverhältnisse lenkt.

Ergänzend lässt sich der Fokus auf die **Lebensbewältigung** dazunehmen. In Anlehnung an Böhnisch versteht Gahleitner Sozialisation als einen andauernden biografischen Prozess der Lebensbewältigung, der durch Ambivalenzstrukturen gekennzeichnet ist und einen reflexiven Charakter hat (2017, S. 47). Gerade unter den Bedingungen der zweiten Moderne, in der Räume für Autonomie und Individualität wachsen, gewinnen zugleich ordnende Orientierungspunkte an Bedeutung. Biografien vollziehen sich

damit in einem Spannungsverhältnis zwischen Offenheit und Begrenzung, zwischen individueller Gestaltung und sozialen Vorgaben (Gahleitner, 2017, S. 47).

Ebenfalls bedeutsam ist die **subjektorientierte Sozialpädagogik**, die insbesondere mit Michael Winkler verbunden wird. Sie betont Bildung, Autonomie und Aneignungsprozesse und versteht sozialpädagogisches Handeln als Unterstützung von Menschen bei der Entwicklung ihrer individuellen Handlungsmöglichkeiten. Sozialpädagogik hat in diesem Verständnis die Aufgabe, geschützte Orte zu schaffen, in denen Heranwachsende Fähigkeiten zur Lebensbewältigung erwerben und eigene Handlungsspielräume entwickeln können (Kuhlmann, 2025, S. 152–154). Gleichzeitig wird Erziehung nicht als bloße Einwirkung von aussen verstanden, sondern als Eigenleistung des Subjekts, die jedoch auf Begleitung, Reflexion und eine emotional tragfähige Beziehung angewiesen bleibt. Gerade dieser Akzent auf Wertschätzung, Anerkennung und Beziehungsarbeit ist für die Fragestellung der vorliegenden Arbeit von Bedeutung.

Ein weiterer wichtiger theoretischer Zugang ist die Vorstellung der Sozialen Arbeit als **Menschenrechtsprofession**, die insbesondere von Silvia Staub-Bernasconi geprägt wurde. Bei diesem Ansatz wird Soziale Arbeit als Profession verstanden, die soziale Probleme auf individueller, gesellschaftlicher und struktureller Ebene bearbeitet. Staub-Bernasconi beschreibt Soziale Arbeit dabei als gesellschaftliches Teilsystem, das zur Sicherstellung zentraler menschlicher Bedürfnisse beiträgt und auf Problemlagen reagiert, die aus ungleichen Lebensbedingungen, mangelnden Ressourcen oder strukturellen Ausschlüssen entstehen (Kuhlmann, 2025, S. 155–156). Damit verbunden ist das sogenannte **Tripelmandat** der Sozialen Arbeit, also die Verpflichtung gegenüber den Adressat:innen, gegenüber gesellschaftlichen und institutionellen Anforderungen sowie gegenüber den professionellen und menschenrechtlichen Grundlagen der Profession.

Die normative Grundlage dieses Verständnisses bilden die Menschenrechte. Staub-Bernasconi betont in diesem Zusammenhang, dass Menschenrechte eine mögliche interkulturelle Verständigungsbasis in einer globalisierten Welt darstellen (Staub-Bernasconi, 1995, S. 424). Für die vorliegende Arbeit ist dieser Ansatz deshalb wichtig, weil er eine nicht religiös gebundene, international anschlussfähige Grundlage für professionelles Handeln formuliert.

Der aktuelle Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz konkretisiert diese Werte u. a. in den Prinzipien Menschenwürde, Integrität, Ermächtigung, Partizipation und soziale Teilhabe, Selbstbestimmung, Achtung der Verschiedenheit, Diskriminierungsverbot, Nachhaltigkeit und Prävention (AvenirSocial, 2026, S. 10–17).

**Systemtheoretische Perspektiven** betrachten die sozialen Probleme im Zusammenhang gesellschaftlicher Strukturen und individueller Lebenslagen (Kuhlmann, 2025, S. 155–156). Systemische Ansätze verstehen menschliches Verhalten stets im Kontext sozialer Beziehungen und gesellschaftlicher Strukturen. Individuen werden dabei als Teil komplexer sozialer Systeme betrachtet,

deren Elemente miteinander verbunden sind und sich wechselseitig beeinflussen. In einem weiteren gesellschaftstheoretischen Horizont verweist dies auf die Vorstellung einer funktional differenzierten Gesellschaft, in der Modernisierung und wachsende gesellschaftliche Komplexität neue Anforderungen an Lebensführung, Teilhabe und professionelle Unterstützung stellen.

Für die Soziale Arbeit sind zudem **Inter- und Transdisziplinarität** von zentraler Bedeutung. Sie ist auf Bezugswissenschaften angewiesen und gewinnt gerade durch deren Einbezug ihr fachliches Profil (Hancken, 2023, S. 15). Hancken verweist auf Staub-Bernasconi und betont, dass soziale Probleme nicht hinreichend mit Bezug auf nur eine einzelne Disziplin beschrieben und erklärt werden können (2023, S. 15). Zu den wesentlichen Bezugswissenschaften der Sozialen Arbeit zählen u. a. Soziologie, Ethik, Psychologie und Pädagogik, aber auch Fachrichtungen wie Geschichte, Philosophie und Theologie (Hancken, 2023, S. 15). Ein breites interdisziplinäres Wissen trägt dazu bei, das Erleben und Verhalten der Adressat:innen besser zu verstehen und die Handlungsfähigkeit von Fachkräften zu erweitern (Hancken, 2023, S. 21).

### 3.1.5 Gesellschaftlicher Kontext und aktuelle Herausforderungen

Seit den 1990er Jahren werden Entwicklungen durch die Globalisierung, Pluralisierung und Individualisierung immer differenzierter. Unterschiedliche Lebensentwürfe und wachsende Freiheitsgrade eröffnen einerseits neue Chancen, können andererseits aber auch zu Überforderung, Unsicherheit und neuen Formen sozialer Ungleichheit führen (Hancken, 2023, S. 27; Kuhlmann, 2025, S. 160). Diese Dynamik führt dazu, dass Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklungsphase verstärkt mit Instabilität und Unsicherheit konfrontiert werden (Huber, 2021, S. 23). Die rasche Veränderung und Vergänglichkeit von Lebensumständen und gesellschaftlichen Anforderungen begünstigen Entfremdungsprozesse, die ihre Fähigkeit beeinträchtigen, sich die Welt in ihren räumlichen, zeitlichen, sozialen und praktischen Dimensionen anzueignen (Huber, 2021, S. 23). Dies stellt eine zentrale Herausforderung für die Sozialpädagogik dar, die sich bemüht, durch Erziehung und Bildung stabile Räume für Entwicklung und Orientierung zu schaffen.

Besonders deutlich zeigt sich dies am Beispiel schwer erreichbarer Adressat:innen, etwa junger wohnungsloser Menschen. Heinzelmann et al. beschreiben darunter Personen, die trotz prekärer Lebenslagen sowie Erfahrungen von Ausgrenzung, Stigmatisierung, Gewalt und Vereinsamung institutionalisierte Unterstützungsangebote nicht in Anspruch nehmen und in diesem Sinn teilweise vom Hilfesystem entkoppelt erscheinen (Heinzelmann et al., 2023, S. 162). Häufig liegen belastende Kindheitserfahrungen sowie tiefgreifende Vertrauensverluste gegenüber Bezugspersonen, Institutionen und sozialen Netzwerken vor, was soziale Integration zusätzlich erschwert und die Distanz zu unterstützenden Strukturen verstärkt (Heinzelmann et al., 2023, S. 165, 176).

### 3.1.6 Zwischenfazit

Die bisherige historische und begriffliche Einordnung zeigt, dass professionelle Beziehungsgestaltung heute weder als rein persönliche Nähe noch als bloss funktionale Rollenbeziehung verstanden werden kann. Vielmehr bewegt sie sich in einer widersprüchlichen Einheit von persönlichen und rollenförmigen Anteilen (Böhle et al., 2012, S. 187–188; Gahleitner, 2017, S. 49). Genau daraus ergibt sich ihr professioneller Charakter, aber auch ihr Spannungsverhältnis.

Professionelles Handeln verlangt, dass Nähe zugelassen wird, ohne in private Verstrickung umzuschlagen. Es braucht Vertrauen, Wertschätzung und tragfähige Beziehung, ohne Machtasymmetrien, institutionelle Rahmungen und Missbrauchsrisiken aus dem Blick zu verlieren (Gahleitner, 2017, S. 43–44). Beziehungsgestaltung ist damit nicht nur eine Frage persönlicher Begabung, sondern auch der professionellen Haltung und der Fähigkeit, das eigene Handeln fachlich zu begründen (AvenirSocial, 2026, S. 10–17; Böhle et al., 2012, S. 187; Kuhlmann, 2025, S. 155–156).

## 3.2 Psychologischer Bezugsrahmen: Bindungstheorie

Für den heutigen Diskurs um tragfähige und fürsorgende Beziehungen ist die Bindungstheorie als psychologischer Bezugsrahmen bedeutsam. Sie liefert Hintergrundwissen zur Bedeutung verlässlicher Beziehungen und schliesst damit eine wichtige Lücke für pädagogische Interventionskonzepte (Gahleitner, 2017, S. 11). Der psychologisch geprägte Bindungsbegriff hat deshalb erneut Eingang in die Erziehungswissenschaft gefunden (Gahleitner, 2017, S. 58) und bildet auch für die vorliegende Arbeit einen wichtigen theoretischen Grundbaustein. Besonders relevant ist die Bindungstheorie, weil sie die zentralen Wirkungen verlässlicher Beziehungen theoretisch erschliesst und damit Don Boscos Ansatz wie auch die heutige sozialpädagogische Beziehungsgestaltung besser verständlich macht. Auch Schröder betont, dass die Bindungstheorie eine wichtige Grundlage für die Beziehungsgestaltung bietet, obwohl sie gegenwärtig noch zu wenig beachtet wird (2020, S. 368). Die Bindungstheorie geht vertieft der Frage nach, warum verlässliche Beziehungen für Vertrauen, Exploration, Lernen, Emotionsregulation und korrigierende Erfahrungen bedeutsam sind.

Grossmann & Grossmann definieren Bindung als ein imaginäres Band zwischen zwei Personen, das über Raum und Zeit hinweg verbindet und in Gefühlen verankert ist (Grossmann & Grossmann, 2012, S. 71). Bindungstheoretische Identität bezieht sich dabei nicht auf Rollen, Status oder Begabungen, sondern auf die «Qualität des eigenen individuellen Daseins» (Grossmann & Grossmann, 2012, S. 496). In ihren Ursprüngen legte die Bindungstheorie den Fokus auf die Mutter-Kind-Beziehung; inzwischen bezieht sich die Forschung jedoch auf die gesamte Lebensspanne (Grossmann & Grossmann, 2012, S. 71). Die ersten drei Lebensjahre gelten als besonders prägend und beeinflussen eine Person durch die Bildung innerer Arbeitsmodelle weit über die frühe Kindheit hinaus (Grossmann & Grossmann, 2012, S. 64). Innere Arbeitsmodelle lassen sich als Vorstellungen von Regeln sowie als Gefühle und Gedanken

über sich selbst und andere beschreiben (Grossmann & Grossmann, 2012, S. 494). Sie dienen dazu, Erwartungen über das Verhalten anderer und das eigene Erleben auszubilden (Grossmann & Grossmann, 2012, S. 494). Gerade in den ersten Lebensjahren zeigt sich die besondere Bedeutung dieser inneren Arbeitsmodelle für das Vertrauen, den Umgang mit negativen Gefühlen, die Bewältigung von Herausforderungen und die Bereitschaft zu lernen (Grossmann & Grossmann, 2012, S. 64).

Das Bindungssystem wird insbesondere in Situationen von Angst, Stress und Verunsicherung aktiviert. In solchen Momenten dienen Bindungspersonen als externe Regulationshilfen, um nach der Regulation wieder Exploration und Erkundung der Umwelt zu ermöglichen (Schröder, 2020, S. 369). Ist das Bindungssystem versorgt, wird also das Explorationssystem aktiviert, das seinerseits für Bildungs- und Lernerfahrungen wesentlich ist (Schröder, 2020, S. 370).

Gleichzeitig verweist die Forschung darauf, dass das Gehirn lebenslang plastisch bleibt und auch später neurophysiologische Veränderungen durch vertrauensvolle Bindungserfahrungen möglich sind (Grossmann & Grossmann, 2012, S. 64). Innere Arbeitsmodelle sind demnach nicht statisch, sondern können durch korrigierende Erfahrungen, etwa durch positive Beziehungen oder therapeutische Unterstützung, verändert werden. Primär bauen Kinder Bindungen zu ihren Eltern auf, doch können auch weitere Bezugspersonen wie Geschwister, Grosseltern oder Fachpersonen bindungsrelevant werden (Schröder, 2020, S. 370). Auf der Grundlage kontinuierlicher Beziehungsarbeit können so neue oder gar korrigierende Bindungserfahrungen emotional erlebbar werden (Schröder, 2020, S. 374).

Die Theorie erkennt unterschiedliche Bindungstypen, welche in der folgenden Abbildung von Schröder dargestellt sind (2020, S. 371).

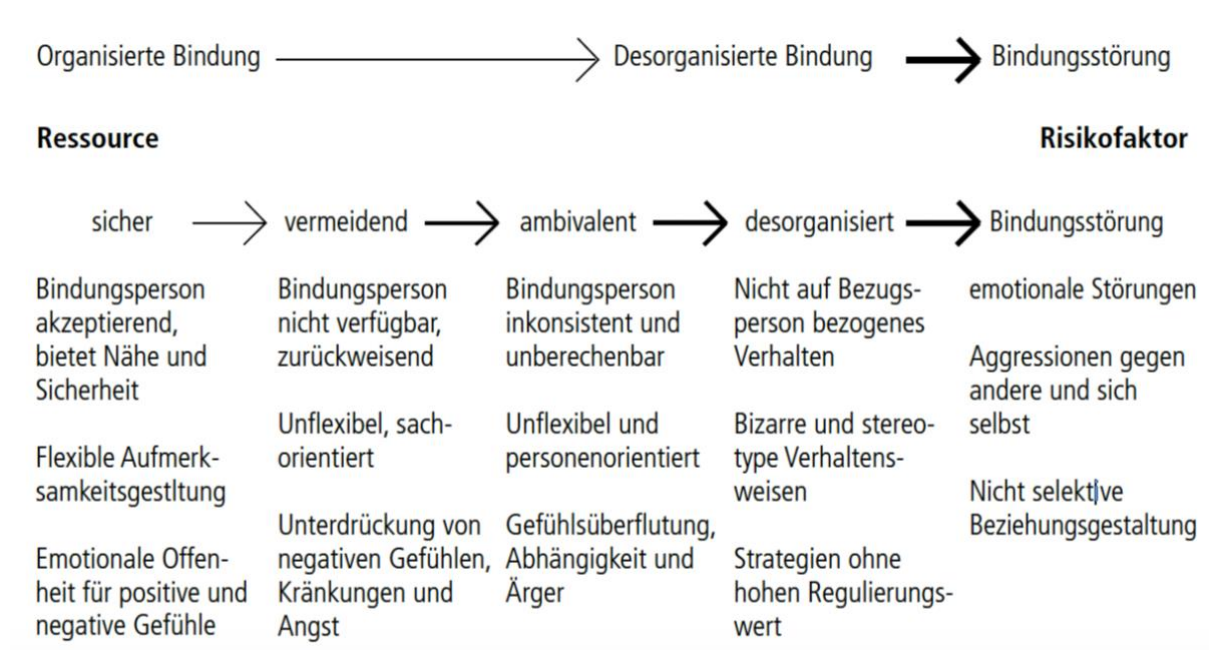


Abbildung 2: Darstellung & Beschreibung der Bindung auf einem Kontinuum (Schröder, 2020, S. 371)

Eine **sichere Bindung** fördert die emotionale Regulation, die Fähigkeit zur Lebensbewältigung sowie die Entwicklung von Selbstvertrauen und sozialer Kompetenz. Sie zeigt sich u. a. im Vertrauen in die Bindungsperson, in der Fähigkeit, bei Belastung Hilfe anzunehmen, in offener Kommunikation über Gefühle sowie in einem realistisch positiven Bild von sich selbst (Grossmann & Grossmann, 2012, S. 561–562, 662). Sie ermöglicht einen flexiblen Umgang mit Herausforderungen und die Fähigkeit, bei Bedarf Hilfe anderer anzunehmen (Grossmann & Grossmann, 2012, S. 661–662). **Unsichere Bindungen** können hingegen das Explorationsverhalten und damit die Entwicklung hemmen. Sie gehen häufig mit Angst und einem Mangel an Vertrauen in andere einher, was die Auseinandersetzung mit belastenden Gefühlen und Herausforderungen erschweren kann (Grossmann & Grossmann, 2012, S. 671–672). Hat ein Mensch nicht die Möglichkeit, sichere Bindungen zu erleben, ist die Gefahr grösser, dass emotionale Verletzungen später in psychische Belastungen münden (Grossmann & Grossmann, 2012, S. 67). Dabei wird zwischen unsicher-vermeidend, unsicher-ambivalent und desorganisiert unterschieden, wobei insbesondere die desorganisierte Bindungsform entwicklungspsychopathologisch als Prädiktor für psychische Störungen gilt (Schröder, 2020, S. 371).

Die Bedeutung von Bindung im Jugendalter zeigt sich darin, dass Jugendliche sich immer noch in einer Entwicklungsphase befinden, in der sie Autonomie ausbilden. Die Entwicklung der Identitätsbildung, psychische Anpassung und soziale Kompetenz hängen eng mit der Qualität von Bindungserfahrungen zusammen (Grossmann & Grossmann, 2012, S. 496–500). Für das Jugendalter beschreibt Grossmann zudem, dass kompetente Selbständigkeit umso besser gelingt, je deutlicher die Verbundenheit mit den Eltern aufrechterhalten und zugleich neu bewertet und gestaltet wird; auch hier dient die Balance von Nähe und Exploration als zentrale Metapher (Grossmann & Grossmann, 2012, S. 497). Im Jugendalter zeigen sich unsichere Bindungsmuster u. a. darin, dass Jugendliche weniger motiviert sind, sich aktiv und lustvoll mit den Herausforderungen des Lebens auseinanderzusetzen (Grossmann & Grossmann, 2012, S. 499).

Grossflächig angelegte Studien zur Verteilung von Bindungsrepräsentationen in der stationären Kinder- und Jugendhilfe fehlen bislang. Die vorhandenen Befunde weisen jedoch auf eine deutlich erhöhte Vulnerabilität hin. Daraus lässt sich schliessen, so Schröder, dass die Wahrscheinlichkeit, Bindungsprobleme zu entwickeln, bei Heimkindern 25-mal und bei Pflegekindern 19-mal höher ist als in der Allgemeinbevölkerung (2020, S. 372). Diese Ergebnisse verdeutlichen die besondere Vulnerabilität von Kindern in der stationären Kinder- und Jugendhilfe. Fachpersonen müssen daher ein hohes Mass an Sensibilität und Fachwissen mitbringen, um die Bedürfnisse dieser Kinder zu erkennen und ihnen durch eine feinfühlig und bindungsorientierte Beziehungsgestaltung korrigierende Erfahrungen zu ermöglichen.

### 3.3 Praxisorientierte und handlungsbezogene Aspekte professioneller Beziehungsgestaltung

Die vorangehenden Abschnitte haben die theoretischen, begrifflichen und bindungstheoretischen Grundlagen professioneller Beziehungsgestaltung geklärt. Dieses Kapitel ergänzt nun darauf aufbauend zentrale praxisorientierte und handlungsbezogene Aspekte. So behandelt Kapitel 3.3.1 Alltag, Präsenz und Setting, Kapitel 3.3.2 Rollenverständnis und professionelle Haltung mit Blick auf persönliche und fachliche Kompetenzen, subjektorientierte Perspektiven, die emotionale Dimension sowie die Reflexion von Nähe und Distanz. Kapitel 3.3.3 richtet den Fokus auf das Vertrauen, die Kontinuität und die entwicklungsfördernden Funktionen professioneller Beziehungen. Kapitel 3.3.4 ergänzt dies um weitere handlungsbezogene Aspekte, insbesondere Dialog und Partizipation, Grenzsetzung und Strafen sowie Humor. Dabei wird nicht der Anspruch erhoben, den heutigen Fachdiskurs vollständig darzustellen, vielmehr geht es darum, sich auf ausgewählte Aspekte, die für die Fragestellung und den späteren Vergleich mit Don Boscos Ansatz besonders relevant sind, zu konzentrieren.

#### 3.3.1 Alltag, Setting und soziale Einbettung

Professionelle Beziehungen entfalten sich häufig nicht in aussergewöhnlichen Interventionen, sondern in wiederkehrenden kleinen Sequenzen des Alltags. Gahleitner zeigt, dass Annäherung und bewusste Beziehungsarbeit mit emotional belasteten Jugendlichen oft nicht «frontal», sondern in kleinen Dialogen und wiederholten Nachfragen gelingt (2017, S. 190). Besonders förderlich scheint dabei eine natürliche Einbettung in entlastende Alltagssituationen und positive gemeinsame Aktivitäten zu sein, etwa beim Frühstück, in der Freizeit oder auf Reisen (Gahleitner, 2017, S. 193). Beziehungsgestaltung ist damit in hohem Mass alltagsbezogen und verlangt eine Form von Präsenz, die an die konkreten Lebensvollzüge der Jugendlichen anschliesst.

Diese Interaktionen vollziehen sich jedoch nicht voraussetzungslos, sondern in professionellen Settings. Müller und Schwabe (2009) verstehen Setting sozialpädagogisch als «Gelegenheitsstruktur» bzw. als «strukturierte Offenheit»: Gemeint sind Rahmenbedingungen, die einerseits strukturieren, andererseits aber auch ungeplante günstige Momente ermöglichen (S. 30–31). Zum Setting selbst zählen dabei vor allem konkret gestaltbare Elemente wie die Ausgestaltung von Orten, Räumen und Gegenständen, die Gliederung von Alltagssituationen und Betriebszeiten, pädagogische Programme sowie Regeln und Konsequenzen (Müller & Schwabe, 2009, S. 34). Ein Setting ist damit nicht bereits mit einem «sicheren Ort» gleichzusetzen, kann jedoch so gestaltet werden, dass Sicherheit, Orientierung und beziehungsfördernde Erfahrungen wahrscheinlicher werden. Gahleitner betont, dass Beziehungen in sozialräumlichen und alltagsweltlichen Zusammenhängen entstehen, die Sicherheit, Anerkennung und neue Beziehungsmöglichkeiten eröffnen (2017, S. 19, 27, 34, 55). Heinzelmann et al. zeigen, dass klare Regeln, Transparenz und erwartbares Handeln institutionellen Settings einen

geschützten Rahmen verschaffen können (2023, S. 179). Ebenso beschreibt Schröder sichere Orte als beziehungsfördernde Kontexte, die durch Feinfühligkeit, Bedürfnisorientierung, Transparenz, Wertschätzung, Fehlertoleranz und Partizipation gekennzeichnet sind und dadurch korrigierende Bindungserfahrungen ermöglichen (2020, S. 375).

Schliesslich ist auch die soziale Einbettung in Netzwerke mitzudenken. Professionelle Beziehungsgestaltung darf nicht auf eine dyadische Beziehung zwischen Fachperson und Jugendlichen verkürzt werden. Netzwerkarbeit und die Rückkopplung an eine sichere Basis sind entscheidend für psychosoziale Veränderungsprozesse (Gahleitner, 2017, S. 232). Auch positive Peer-Beziehungen können dazu beitragen, das eigene Leben zu normalisieren und ein Gefühl der Solidarität und Verbundenheit zu schaffen (Gahleitner, 2017, S. 194–195). Professionelle Beziehungsgestaltung setzt damit nicht nur personale Nähe voraus, sondern auch eine verlässliche soziale und institutionelle Einbettung. Diese wird nicht nur durch die Elemente des Settings, sondern auch durch dessen Umwelt mitgeprägt. Dazu gehören rechtliche, finanzielle und institutionelle Rahmenbedingungen sowie die Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen, ihrer Familien und der Mitarbeitenden und die Realität des Zusammenlebens im Alltag (Müller & Schwabe, 2009, S. 33).

### 3.3.2 Das Rollenverständnis und die professionelle Haltung

Wie in Kapitel 3.1.3 gezeigt wurde, ist professionelle Beziehungsgestaltung als Arbeitsbündnis zu verstehen, das sich weder in eine rein rollenförmige noch in eine private Beziehung auflösen lässt. Sie beruht vielmehr auf einem Zusammenspiel von persönlichen und rollenförmigen Anteilen, dass ein Austarieren von Unterstützung und Eingriff ermöglicht, ohne das Arbeitsbündnis zu gefährden (Böhle et al., 2012, S. 188, 200; Hancken, 2023, S. 38). Darauf aufbauend werden im Folgenden jene Aspekte vertieft, die für Rollenverständnis und professionelle Haltung besonders bedeutsam sind. Dazu gehören erstens persönliche und fachliche Kompetenzen, zweitens die subjektorientierte Perspektive, die an die in Kapitel 3.1.4 dargestellten theoretischen und normativen Grundlinien anschliesst, drittens die emotionale Dimension professionellen Handelns, die durch die bindungstheoretischen Überlegungen in Kapitel 3.2 zusätzlich vertieft wird, sowie viertens die Reflexion von Nähe und Distanz. Letztere ist nicht nur professionsethisch bedeutsam, sondern steht auch im Zusammenhang mit der in Kapitel 3.1.2 nachgezeichneten historischen Entwicklung der Beziehungsgestaltung und der heutigen Sensibilität für Macht, Missbrauch und Grenzverletzungen.

#### Persönliche und fachliche Kompetenzen

Die professionelle Beziehungsgestaltung erfordert eine bewusste Auseinandersetzung mit der eigenen «Person als Werkzeug» (Hancken, 2023, S. 53). Eine zentrale Rolle spielt dabei Authentizität. Darunter ist ein unverstelltes und echtes Auftreten zu verstehen, bei dem Gestik, Mimik und sprachliche

Äusserungen mit dem inneren Erleben übereinstimmen und so Vertrauen ermöglichen (Hancken, 2023, S. 109). Auch persönliche Sympathie, Herzlichkeit, Offenheit und Lockerheit prägen Beziehungen mit (Hancken, 2023, S. 37–38). Gahleitner zeigt, dass Jugendliche sehr genau wahrnehmen, ob hinter der professionellen Rolle eine authentische Person steht, die über das Rollenkostüm hinausragt und sich dem Einzelnen tatsächlich zuwendet (2017, S. 191, 230). Persönliches Wissen über die Fachkraft kann die Reziprozität fördern und vertrauensbildend wirken (Heinzelmann et al., 2023, S. 173).

Diese personale Dimension genügt jedoch nicht für sich allein. Tragfähige professionelle Beziehungen setzen ebenso kommunikative, interaktive und fachliche Kompetenzen voraus. Dazu gehören die Fähigkeit, sich in die Perspektive der Adressat:innen zu versetzen, dialogisch zu handeln sowie Wahrnehmungs-, Einfühlungs- und Deutungskompetenz in der Beratung und Alltagsbegleitung einzusetzen (Hancken, 2023, S. 47, 50). Gahleitner betont, dass Fachkompetenz ein besseres Verständnis der jeweiligen Problemlagen ermöglicht und dass gerade auf dieser Grundlage eine fachlich durchdrungene Beziehung wirksam werden kann (2017, S. 228). Persönliche Präsenz und Fachkompetenz bilden somit ein untrennbares Bild der Person in der professionellen Beziehungsgestaltung.

Damit verbunden ist die Notwendigkeit der Selbstreflexion. Fachpersonen sind gut beraten, sich zum Beispiel mit ihren eigenen Bindungsmustern auseinanderzusetzen, da diese Wahrnehmung, Denken und Handeln, insbesondere in Stress- und Krisensituationen, beeinflussen können (Schröder, 2020, S. 369). Eine bewusste Auseinandersetzung mit eigenen Reaktionsmustern trägt dazu bei, professioneller zu handeln und unbewusste Dynamiken in der Beziehungsgestaltung besser zu erkennen. Darüber hinaus ist Selbstreflexion auch im Sinne präventiver Psychohygiene bedeutsam, da sie Stress reduzieren, Burnout vorbeugen und die Zufriedenheit der Fachpersonen stärken kann (Schröder, 2020, S. 374).

### Subjektorientierte Perspektive

Eine Dimension professioneller Beziehungsgestaltung besteht darin, Adressat:innen in ihrer Individualität, Biografie und aktuellen Lebenslage wahrzunehmen. Dies knüpft an die in Kapitel 3.1 dargestellte subjektorientierte Perspektive an. Für die Praxis bedeutet dies, dass Fachkräfte Beziehungen nicht schematisch, sondern passungsorientiert gestalten müssen. Gerade bei Kindern und Jugendlichen mit belastenden Vorerfahrungen ist die Auseinandersetzung mit ihrer Geschichte sowie mit ihren bisherigen Bindungs- und Beziehungserfahrungen bedeutsam, da frühere Beziehungserschütterungen und vertrauenserschütterte innere Arbeitsmodelle im Hilfeprozess weiterwirken können, während neue Beziehungserfahrungen auch korrigierende Entwicklungen ermöglichen können (Gahleitner, 2017, S. 96–97).

## Emotionale Dimension

Emotionsarbeit wird in professionsethischer Hinsicht als notwendiges Moment sozialpädagogischer Professionalität verstanden und umfasst den professionellen Umgang mit eigenen und fremden Gefühlen sowie deren Wahrnehmung, Reflexion und Gestaltung (Tetzer, 2011, S. 200). Für Fachkräfte bedeutet dies, dass Professionalität nicht Affektlosigkeit meint, sondern eine entwickelte und reflektierte Emotionalität voraussetzt (Hancken, 2023, S. 114; Tetzer, 2011, S. 190). Dazu gehört eine empathische, wertschätzende und respektvolle Haltung gegenüber Jugendlichen, auch in verletzbaren und konflikthaften Situationen (Hancken, 2023, S. 45–46, 109, 121; Tetzer, 2011, S. 198).

## Reflexion von Nähe und Distanz

Eng damit verbunden ist die Frage nach Nähe und Distanz. Die heutige Beziehungsgestaltung ist von einer Reflexion der Ambivalenzen persönlicher Zuwendung geprägt. Professionelles Handeln wird als «widersprüchliche Einheit von diffusen und spezifischen Beziehungsmomenten» verstanden, die weder in reine Rollenförmigkeit noch in private Unmittelbarkeit auflösbar ist (Gahleitner, 2017, S. 49). Für die Beziehungsgestaltung ist daher das angemessene Mass an Nähe und Distanz relevant und muss je nach Situation flexibel reguliert werden, um Vertrauen aufzubauen, ohne Abhängigkeiten oder emotionale Verstrickungen zu fördern (Hancken, 2023, S. 112). Diese Balance ist zugleich eine wichtige Voraussetzung zur Prävention von Machtmissbrauch und Grenzverletzungen (Anders et al., 2020, S. 37–38). Professionelle Haltung ist damit untrennbar mit Selbstreflexion verbunden. Fachpersonen sind gut beraten, sich mit eigenen Bindungsmustern, Reaktionsweisen und Belastungsgrenzen auseinanderzusetzen, da diese die Wahrnehmung und das Handeln, insbesondere in Krisensituationen, beeinflussen können (Schröder, 2020, S. 369, 374).

### 3.3.3 Vertrauen, Kontinuität und Verlässlichkeit

Beziehungen sind für die Sozialpädagogik zentral, weil sie Jugendlichen Sicherheit, Orientierung, Anerkennung und Unterstützung in Entwicklungsprozessen ermöglichen können (Gahleitner, 2017, S. 199; Gaus & Drieschner, 2011, S. 7; Heinzelmann et al., 2023, S. 174–175). Ein zentraler Aspekt ist dabei Vertrauen. Vertrauen entsteht nicht automatisch durch die professionelle Rolle, sondern muss in wiederholten und verlässlichen Interaktionen aufgebaut werden. Vertrauen in professionelle Fachkräfte ist für junge wohnungslose Menschen nicht an deren Status oder Rolle gebunden, sondern basiert vielmehr auf der persönlichen Überzeugung, dass die Person vertrauenswürdig ist (Heinzelmann et al., 2023, S. 170). Gaus & Drieschner betonen zudem, dass Vertrauen nicht nur die Vermittlung von Wissen erleichtert, sondern auch die Persönlichkeitsentwicklung fördert (2011, S. 7). Darüber hinaus kann ein Vertrauensvorschuss seitens der Fachkräfte Jugendlichen helfen,

Selbstwirksamkeitserfahrungen zu machen und ihr Selbstvertrauen zu stärken (Heinzelmann et al., 2023, S. 175).

Eng damit verbunden sind Kontinuität und Verlässlichkeit. Gahleitner hebt die Bedeutung von Kontinuität in der Beziehungsgestaltung als zentralen Faktor für den Erfolg der Unterstützung hervor (2017, S. 199). Ein kontinuierliches Beziehungsangebot, das auch die Möglichkeit von Fehlern und deren Verzeihung einschliesst, wird als besonders wichtig erachtet (Heinzelmann et al., 2023, S. 174). Auch Schröder betont die Bedeutung kontinuierlicher Begleitung für den Aufbau stabiler Beziehungen (2020, S. 373). Verlässlichkeit bedeutet dabei nicht bloss zeitliche Dauer, sondern die Erfahrung, dass eine Fachperson in ihrer Zuwendung, Erreichbarkeit und Reaktion berechenbar bleibt. Gerade bei belasteten Jugendlichen, die wiederholt Enttäuschungen in Beziehungen und Institutionen erlebt haben, kommt dieser Stabilität besondere Bedeutung zu.

### 3.3.4 Weitere handlungsbezogene Aspekte professioneller Beziehungsgestaltung

Die bisherigen Unterkapitel bündeln zentrale Merkmale professioneller Beziehungsgestaltung. Ergänzend werden im Folgenden einige weitere handlungsbezogene Aspekte aufgegriffen, die für den Fachdiskurs relevant sind, hier jedoch nur kurz dargestellt werden können. Dazu gehören insbesondere dialogische und partizipative Elemente, Grenzsetzung und Sanktionen sowie Humor.

#### Dialog und Partizipation

Die Bedeutung und Gestaltung der Partizipation in der Beziehungsgestaltung liegt darin, dass sie eine aktive Einbindung der Adressat:innen durch einen aufrichtigen Dialog oder Polylog ermöglicht (Gahleitner, 2017, S. 197). Partizipation und Mitgestaltung des Hilfeprozesses sind zentrale Elemente, um Machtasymmetrien zu verringern und die Selbstwirksamkeit der jungen Menschen zu fördern (Wolff, 2022, S. 84). Ein offener Dialog schafft die Grundlage für gegenseitiges Verständnis und ermöglicht es den jungen Menschen, ihre Bedürfnisse, Wünsche und Meinungen zu äussern. Wolff spricht in der Jugendhilfe bezüglich der Partizipation vom Recht junger Menschen auf »Voice, Choice und Exit« (Wolff, 2022, S. 85–86).

Die Gestaltung der Beziehung sollte durch Transparenz, Respekt und die Berücksichtigung der individuellen Entwicklungsbedürfnisse geprägt sein. Professionelle Fachkräfte übernehmen dabei die Rolle von »Möglichmacher:innen«, die durch ihre Haltung und ihr Handeln die Partizipation fördern und den jungen Menschen neue Perspektiven eröffnen (Wolff, 2022, S. 86).

### Grenzsetzung und Strafen

Grenzen zu setzen in der Beziehungsgestaltung bedeutet eine Gratwanderung zwischen Gewährenlassen und Struktur sowie zwischen Begegnung und Rückzug (Gahleitner, 2017, S. 194). Gahleitner beschreibt es als einen zentralen Bestandteil der Vertrauensbildung und der Beziehungsarbeit – insbesondere bei beziehungsenttäuschten Jugendlichen – um destruktive Dynamiken zu vermeiden und konstruktive Entwicklungen zu fördern (Gahleitner, 2017, S. 194).

Dazu gehört auch die Abgrenzung von Überbehütung: Aufgaben, die Jugendliche selbst bewältigen können, sollten ihnen nicht abgenommen werden (Hancken, 2023, S. 114).

Davon zu unterscheiden ist die Frage nach Strafen und Sanktionen. Blumenthal zeigt, dass Strafen in der stationären Erziehungshilfe historisch oft mit Gewalt verbunden waren und auch heute in subtileren Formen wie Isolation, Entzug von Alltagsmitteln, Beschämung oder Drohungen auftreten können, die häufig als bloße Konsequenzen umgedeutet werden (2023, S. 140–141). Deshalb müssen Sanktionen differenziert betrachtet und ethisch geprüft werden: Zu unterscheiden ist zwischen Praktiken, die Entwicklung und Kompetenz fördern, und solchen, die als Gewalt zu markieren und abzulehnen sind (Blumenthal, 2023, S. 157). Zugleich weisen Böhle et al. darauf hin, dass Sanktionen in bestimmten Kontexten von Jugendlichen auch als Ausdruck ernsthaften Interesses und als Teil eines tragfähigen Arbeitsbündnisses gedeutet werden können, sofern sie in eine verlässliche Beziehung eingebettet sind (2012, S. 193–195).

### Humor

Humor wird als letzte, aber nicht zu unterschätzende Dimension professioneller Beziehungsgestaltung aufgeführt, auch wenn hierzu bislang nur wenig Literatur und empirische Forschung vorliegt (Hancken, 2023, S. 116). Gemeinsames Lachen, das Erleben von Spass und eine entspannte Atmosphäre können beziehungsstiftend wirken und den sozialen Zusammenhalt fördern (Hancken, 2023, S. 116). Hancken beschreibt Humor zudem als Möglichkeit, sich zumindest vorübergehend von Belastungen und Krisen zu distanzieren (2023, S. 116). Es zeigt sich, dass humorvolle und spielerische Momente von Jugendlichen als Ausdruck von Vertrauen, Nähe und gegenseitiger Verbundenheit wahrgenommen werden (Böhle et al., 2012, S. 194).

### 3.4 Fazit zur professionellen Beziehungsgestaltung im 21. Jahrhundert

Die Unterfragestellung von Kapitel 3, welche theoretischen Grundlagen und professionellen Haltungen die aktuelle Beziehungsgestaltung in der modernen Sozialpädagogik bestimmen, lässt sich wie folgt beantworten: Die aktuelle Beziehungsgestaltung in der modernen Sozialpädagogik wird theoretisch insbesondere durch lebensweltorientierte, subjektorientierte, menschenrechtsbasierte und systemtheoretische Perspektiven geprägt. Ergänzend eröffnet die Bindungstheorie einen wichtigen psychologischen Bezugsrahmen für das Verständnis von Vertrauen, Sicherheit, Emotionsregulation, Exploration und korrigierenden Beziehungserfahrungen. Auf der Ebene professioneller Haltung zeigen sich vor allem Wertschätzung, Empathie, Authentizität, Reflexionsfähigkeit sowie die bewusste Gestaltung von Nähe und Distanz als zentral. Damit ist der fachliche Bezugsrahmen für den in Kapitel 4 folgenden Vergleich mit Don Boscos Präventivsystem umrissen.

## 4 Das Präventivsystem und die Position der Sozialpädagogik im Vergleich

Nachdem Kapitel 2 Don Boscos Beziehungsgestaltung im Präventivsystem historisch rekonstruiert und Kapitel 3 den fachlichen Bezugsrahmen gegenwärtiger sozialpädagogischer Beziehungsgestaltung herausgearbeitet hat, werden beide Perspektiven im folgenden Kapitel vergleichend zusammengeführt. Im Zentrum steht die Frage: *Inwiefern lässt sich Don Boscos Beziehungsgestaltung im Präventivsystem kritisch mit den heutigen fachlichen Positionen der Sozialpädagogik vergleichen, und welche Stärken, Grenzen und Ergänzungspotenziale werden dabei sichtbar?* Der Vergleich erfolgt in fünf analytischen Vergleichsdimensionen, die aus den Kapiteln 2 und 3 sowie aus der Fragestellung dieser Arbeit entwickelt wurden und jetzt in den Kapiteln 4.1 – 4.5 analysiert werden. Diese Dimensionen dienen der Strukturierung und Eingrenzung des Vergleichs, sind aber nicht als abschliessende Systematik zu verstehen.

### 4.1 Menschenbild und normative Grundlage

Diese Vergleichsdimension fragt danach, von welchem Verständnis des Jugendlichen aus Beziehung gestaltet wird und auf welchen normativen Grundlagen dieses Handeln beruht.

Sowohl bei Don Bosco als auch in der heutigen Sozialpädagogik zeigt sich ein grundsätzlich positives Menschenbild. In Kapitel 2.3.1 wird Don Bosco ein realistisch-optimistisches Verständnis des Jugendlichen zugeschrieben: Jugendliche gelten als entwicklungsfähig, erziehbar und für das Gute zugänglich (Braido, 1999, S. 135; Gesing, 2013b, S. 91; Kaps, 2019, S. 140). Auch Kapitel 3.1 macht deutlich, dass die gegenwärtige sozialpädagogische Beziehungsgestaltung nicht defizitorientiert ist, sondern bei Entwicklungsfähigkeit, Ressourcen, Würde und Anerkennung ansetzt (AvenirSocial, 2026, S. 10–17; Kuhlmann, 2025, S. 151–156).

Don Boscos präventiver Ansatz zeigt eine Nähe zu heutigen sozialpädagogischen Zielsetzungen, insofern er sich nicht auf akute Problembearbeitung beschränkt, sondern auf nachhaltige Wirkung, Begleitung und die Vermeidung weiterer Fehlentwicklungen abzielt. Don Boscos «Vernunft», eines seiner normativ-grundlegenden Prinzipien, ist nicht primär als wissenschaftliche Fundierung zu verstehen, sondern eher mit Erklärung, Einsicht und dem Bemühen, gegenseitiges Verständnis und eine vernünftige Eintracht herzustellen, gleichzusetzen (Gesing, 2013b, S. 91–92; Schmid, 2013, S. 81). Dies ist an heutige lebensweltorientierte und partizipative Perspektiven anschlussfähig, wie Kapitel 3.1.4 zeigt (Kuhlmann, 2025, S. 151–152), und konkretisiert sich in dialogischen und partizipativen Formen der Beziehungsgestaltung, die in Kapitel 3.3.4 dargestellt wurden (Gahleitner, 2017, S. 197; Wolff, 2022, S. 84–86).

Die Differenz liegt in der normativen Begründung. Don Bosco legitimiert sein Handeln religiös und moralisch über «Vernunft, Religion und Lebenswürdigkeit». Die moderne Sozialpädagogik stützt sich demgegenüber auf menschenrechtliche, berufsethische und fachwissenschaftliche Grundlagen.

Während seine normative Grundlage stark aus einem persönlichen und religiösen Erziehungsauftrag hervorgeht, wird professionelle Beziehungsgestaltung heute überwiegend mit Berufskodex, Fachlichkeit und reflektierte professionelle Verantwortung begründet. Ergänzend lässt sich festhalten, dass Don Boscos Betonung von «Liebenswürdigkeit» den heutigen Fachdiskurs dort herausfordert, wo die Distanz in Beziehungen zu stark gewichtet wird. Gerade darin liegt ein möglicher Anstoss für die Sozialpädagogik, weil Erziehung und Begleitung ohne vertrauensvolle Beziehung in Gefahr geraten zu scheitern (Tetzer, 2011, S. 200). Gleichzeitig fordert die moderne Haltung eine kritische Reflexion der gestalteten Nähe und vermeidet heute den Begriff «Liebe» (Gahleitner, 2017, S. 38; Tetzer, 2011, S. 201).

#### 4.2 Setting und soziale Einbettung

Diese Vergleichsdimension fragt danach, in welchen räumlichen, sozialen und institutionellen Zusammenhängen Beziehung gestaltet wird. Beziehung wird weder bei Don Bosco noch in der heutigen Sozialpädagogik nur als Zweiergeschehen verstanden, sondern durch Alltag, Gemeinschaft, normative Grundhaltungen und strukturelle Bedingungen mitgeprägt.

Bei Don Bosco ist Beziehungsgestaltung eng an das Oratorium als Setting gebunden. Schmid (2013) beschreibt es als «integrales erzieherisches Milieu» (S. 81). Es bietet Jugendlichen ein Zuhause und bettet Beziehung in einen gemeinsam gestalteten Alltag ein (Gesing, 2013b, S. 97–99; Schmid, 2013, S. 81). Zugleich strebte Don Bosco soziale Integration an, etwa durch Bildungsangebote sowie durch die Vermittlung von Arbeitsmöglichkeiten (Bosco, 1988, S. 84; Gesing, 2013b, S. 99). Auch die heutige Sozialpädagogik denkt Beziehung nicht isoliert, sondern in Lebenswelten, Netzwerken, alltagsnahen Kontexten und Orten, die Sicherheit ermöglichen oder die gerade unter unsicheren Bedingungen professionell gestaltet werden müssen (Gahleitner, 2017, S. 106, 137; Heinzelmann et al., 2023, S. 179; Schröder, 2020, S. 375). Die Unterschiede liegen in der Form und Umwelt der Settings von damals und heute. Bei Don Bosco ist das Oratorium von einer katholisch geprägten und relativ geschlossenen Gemeinschaft getragen. Diese kann als Schutz- und Entwicklungsraum verstanden werden, zugleich aber auch defensiv-behütend wirken (Gesing, 2013b, S. 97–99; Schmid, 2013, S. 82). Heutige Settings sind pluraler und stärker in Lebenswelten und Netzwerke sowie in rechtliche, organisationale und fachliche Rahmenbedingungen eingebunden (Müller & Schwabe, 2009, S. 33–34). Professionelle Beziehung darf deshalb nicht auf die Dyade zwischen Fachperson und Jugendlichen verengt werden; Netzwerkarbeit, sichere Orte und positive Peer-Beziehungen sind für psychosoziale Veränderungsprozesse mitentscheidend (Gahleitner, 2017, S. 194–195, 232; Heinzelmann et al., 2023, S. 179; Schröder, 2020, S. 375).

Als gemeinsame Linie hinsichtlich des Settings zeigt sich die Bedeutung von Sicherheit, Orientierung, Zugehörigkeit und Entwicklungsmöglichkeiten. In der Analyse wird zugleich deutlich, dass Setting und

professionelle Haltung nicht scharf voneinander getrennt werden können: Räumlich-soziale Strukturen prägen Beziehungsgestaltung, werden aber ihrerseits durch professionelle Haltung, Regeln, Transparenz und Beziehungspraxis mitgestaltet.

### 4.3 Beziehungsverständnis und professionelle Haltung

Hier wird verglichen, wie Beziehung verstanden wird und welche Haltung der Fachperson damit verbunden ist. Während in Kapitel 4.1 vor allem das zugrunde liegende Menschenbild und die normative Begründung betrachtet wurden, richtet sich der Fokus hier direkter auf die Beziehung selbst: also darauf, in welcher Form Fachkräfte Jugendlichen begegnen, wie sie ihre Rolle verstehen und mit welcher Haltung sie Beziehung konkret gestalten. Wie bereits am Ende von Kapitel 4.2 deutlich wurde, lassen sich Setting und professionelle Haltung nicht scharf voneinander trennen. Dies zeigt sich auch daran, dass die heutige Sozialpädagogik sichere Orte nicht nur über räumliche oder institutionelle Strukturen definiert, sondern ebenso über Beziehungsgestaltung und Haltung. Schröder (2020) nennt Feinfühligkeit, Bedürfnisorientierung, Transparenz, Wertschätzung, Partizipation und Fehlertoleranz als Merkmale sicherer Orte, die Nachentwicklung unterstützen können (S. 375).

Bei Don Bosco wird Beziehung nicht theoretisch definiert, sondern aus seinem pädagogischen Handeln rekonstruiert. In Kapitel 2 erscheint der Erzieher als Freund, Vaterfigur und Begleiter. «Direktor» und «Assistenz» sollen mitten unter den Jugendlichen sein und nicht bloss beaufsichtigen (Bosco, 1884, o. S.; Braido, 1999, S. 231; Gesing, 2013b, S. 94–95). Die Stärke von Don Boscos Haltung liegt in ihrer Klarheit, inneren Geschlossenheit und persönlichen Hingabe. Person, religiöse Berufung und pädagogischer Auftrag bilden weitgehend eine Einheit, wodurch Beziehung von Fürsorge, Verantwortung und einer stark gelebten Hinwendung zu den Jugendlichen getragen wird (Gesing, 2013b, S. 94–95). In Kapitel 3 wird Beziehung demgegenüber ausdrücklich professionell aufgefasst: Sie ist keine private Beziehung, sondern ein Arbeitsbündnis mit persönlichen und rollenförmigen Anteilen. Sie bleibt an Auftrag, Institution, zeitliche Begrenzung und professionelle Reflexion gebunden (Böhle et al., 2012, S. 187–188; Hancken, 2023, S. 38). Die Stärke heutiger Professionalität liegt demgegenüber in ihrer Reflexivität, ihrer fachlichen Begründung sowie in ihrer Offenheit gegenüber Pluralität, Selbstbestimmung und unterschiedlichen Lebensentwürfen (AvenirSocial, 2026, S. 10–17; Gahleitner, 2017, S. 49; Kuhlmann, 2025, S. 151–156).

Als gemeinsame Linie zeigt sich, dass sowohl bei Don Bosco als auch im heutigen professionellen Verständnis Zuwendung, Interesse am Gegenüber und die Orientierung am Wohl der Jugendlichen wesentlich sind. Der zentrale Unterschied liegt darin, dass bei Don Bosco Person, Erziehung, Religion und Alltag stärker ineinandergreifen, während heutige Sozialpädagogik persönliche und professionelle Beziehung deutlicher unterscheidet. Professionelle Beziehung kann dabei weder rein persönlich noch

rein rollenförmig gestaltet werden, sondern entsteht im Aushandeln persönlicher Nähe und professioneller Begrenzung, ohne das Arbeitsbündnis zu gefährden (Böhle et al., 2012, S. 200).

#### 4.4 Beziehungsfunktionen, Entwicklungsförderung und Bindung

Diese Vergleichsdimension fragt danach, welche entwicklungsfördernden und sicherheitsgebenden Funktionen Beziehung erfüllt und wie diese begründet werden. Sie ist wichtig, weil Beziehung als wirksames Medium für Entwicklung verstanden wird.

Bei Don Bosco erscheint Beziehung als zentrale Voraussetzung positiver Entwicklung. Liebenswürdige, Vertrauen, Assistenz und alltagsnahe Präsenz zielen darauf, Jugendliche zu erreichen, ihr «Herz» zu gewinnen und ihnen Halt zu geben (Bosco, 1884, o. S.; Gesing, 2013b, S. 94–97). Entwicklungsförderung wird dabei vor allem pädagogisch-praktisch verstanden: Beziehung soll Orientierung geben, Fehlentwicklungen vorbeugen und junge Menschen zu einem gelingenden Leben hinführen (Braido, 1999, S. 231; Gesing, 2013b, S. 91–97). Im heutigen Fachdiskurs werden diese Wirkannahmen differenzierter begründet. Die Bindungstheorie zeigt, weshalb verlässliche Beziehungen für Vertrauen, Emotionsregulation, Exploration, Lernen und korrigierende Erfahrungen bedeutsam sind (Gahleitner, 2017, S. 11, 58; Grossmann & Grossmann, 2012, S. 64–66, 496–500; Schröder, 2020, S. 369–374). Sichere Beziehungen können psychische Sicherheit vermitteln und damit Entwicklungs- und Bildungsprozesse fördern (Grossmann & Grossmann, 2012, S. 661–662). Zugleich wird professionelle Beziehung nicht mit Bindung gleichgesetzt, sondern als deren möglicher Bestandteil verstanden und an Auftrag, Rolle und institutionelle Begrenzung gebunden (Böhle et al., 2012, S. 186–188).

Eine zentrale Anschlussstelle liegt darin, dass Don Boscos Ansatz aus heutiger Sicht entwicklungsfördernde und sicherheitsgebende Beziehungsfunktionen erkennen lässt, obwohl ihm dafür noch keine bindungstheoretische Begrifflichkeit zur Verfügung stand. Gemeinsam ist beiden Perspektiven die Annahme, dass Beziehung Sicherheit vermittelt, Entwicklung unterstützt und Veränderung ermöglicht. Der Unterschied liegt in der Begründung: Bei Don Bosco wird dies pädagogisch-praktisch und religiös-normativ verstanden, während es heute psychologisch-theoretisch differenziert beschrieben werden kann. Der Vergleich macht damit deutlich, dass professionelle Beziehung nicht nur funktional, sondern auch in ihrer persönlichen, haltgebenden und entwicklungsfördernden Bedeutung ernst zu nehmen ist (Gesing, 2013b, S. 94–97; Grossmann & Grossmann, 2012, S. 64–66; Schröder, 2020, S. 374).

#### 4.5 Handlungsprinzipien der Beziehungsgestaltung

Im Unterschied zu Kapitel 2, in dem bei Don Bosco konkrete pädagogische Mittel rekonstruiert wurden, beschreibt Kapitel 3 die heutige sozialpädagogische Beziehungsgestaltung auf einer allgemeineren

Ebene. Dieses Kapitel vergleicht daher nicht einzelne Mittel direkt miteinander, sondern untersucht, welche übergeordneten handlungsbezogenen Prinzipien sich in Don Boscos pädagogischem Handeln erkennen lassen und wie anschlussfähig diese an heutige fachliche Anforderungen der Beziehungsgestaltung sind. Die Auswahl der folgenden Unterkapitel (4.5.1 – 4.5.5) ergibt sich aus der Zusammenführung von Unterkapitel 2.3.2 und Kapitel 3.3: Als Handlungsprinzipien werden jene Elemente aufgenommen, die nicht nur einzelne historische Mittel Don Boscos darstellen, sondern eine allgemeinere Logik der Beziehungsgestaltung sichtbar machen. Entsprechend ist dieses Kapitel stärker handlungsbezogen aufgebaut als die vorangehenden Kapitel zu den Vergleichsdimensionen.

#### 4.5.1 Beziehungsfördernde Alltags- und Freizeitgestaltung

**Fröhlichkeit und Freude** bilden bei Don Bosco ein zentrales milieubildendes Element seines Präventivsystems. Ausgedrückt in täglichem **Spiel, Musik und Gesang**, erscheinen sie bei Don Bosco als wiederkehrende Elemente eines jugendfreundlichen und attraktiven Oratoriums (Bosco, 1988, S. 83, 102–103; Braido, 1999, S. 133). Auch Kapitel 3 nennt gemeinsame Aktivitäten und in kleinerem Umfang Humor als beziehungsfördernd (Böhle et al., 2012, S. 194; Gahleitner, 2017, S. 193; Hancken, 2023, S. 116). Gemeinsam ist beiden Perspektiven die Bedeutung freudiger und gemeinsam gestalteter Erfahrungen im Alltag. Die Differenz liegt darin, dass diese bei Don Bosco wesentlich konkreter, umfassender und deutlicher als pädagogisches Gestaltungsmittel ausgearbeitet sind.

#### 4.5.2 Beziehungsgestaltung durch alltagsnahe Kommunikation

Don Bosco gestaltet Beziehung auch durch Erziehung und die Weitergabe von Wissen und Werten. Dies geschieht einerseits direkt durch **Unterricht**, andererseits indirekt durch kurze, situationsnahe und subjektorientierte Kommunikationsformen im Alltag, wie das **Wort-ins-Ohr**, das **Gute-Nacht-Wort** und das Erzählen von **Geschichten** (Gesing, 2013b, S. 92; Schmid, 2013, S. 81). Geschichten dienen dabei nicht nur der Unterhaltung, sondern auch der Weitergabe von Orientierung und lebensbezogenen Werten. Im heutigen Fachdiskurs werden vergleichbare konkrete Kommunikationsformen in Kapitel 3 nicht ausgearbeitet. Stattdessen erscheint Kommunikation allgemeiner als dialogisch, partizipativ und subjektorientiert. Der Schwerpunkt liegt weniger auf Unterweisung als auf Verständigung, Beteiligung und Mitgestaltung des Hilfeprozesses. Dialog und Partizipation sollen Machtasymmetrien verringern, die Perspektiven der Jugendlichen ernst nehmen und ihre Selbstwirksamkeit stärken (Gahleitner, 2017, S. 197; Wolff, 2022, S. 84–86).

Gemeinsam ist beiden Perspektiven jedoch, dass Kommunikation nicht als bloße Informationsvermittlung verstanden wird, sondern als beziehungsrelevantes pädagogisches Handeln. Sowohl bei Don Bosco als auch im heutigen Fachdiskurs soll sie bei der konkreten Situation der Jugendlichen ansetzen und in einer Form gestaltet werden, die anschlussfähig an ihren Alltag bleibt.

In diesem Sinn lässt sich Don Boscos kommunikatives Handeln als alltagsnah und passungsorientiert beschreiben. Die Differenz liegt vor allem in der Funktion der Kommunikation. Bei Don Bosco dient sie stärker der Unterweisung und der Weitergabe religiöser sowie moralischer Orientierung. Heute ist sie stärker dialogisch und partizipativ gerahmt. Normative Orientierung bleibt bestehen, wird jedoch weniger direkt vermittelt. Hinzu kommt, dass sich heutige Kommunikations- und Medienformen stark verändert haben, was die unmittelbare Mitgestaltung gemeinsamer Kommunikationsräume zusätzlich verändert.

#### 4.5.3 Regeln und Umgang mit Strafen

Don Bosco lehnt **repressive Strafen** konsequent ab (Schmid, 2013, S. 80). Körperliche Züchtigung gilt ihm als unvernünftig; an ihre Stelle treten Argumentation, Einsicht, Gespräch und Dialog, durch die Jugendliche für Werte und unverzichtbare Regeln gewonnen werden sollen (Gesing, 2013b, S. 92). Auch Schmid betont, dass Don Bosco nicht auf Strafen und einen autoritären Erziehungsstil setzt, sondern auf Vertrauen, Ermahnung und die Einsicht der Jugendlichen in ihr Fehlverhalten (2013, S. 80–81). In Kapitel 3 wird Grenzsetzung ebenfalls als Teil professioneller Beziehungsgestaltung beschrieben. Sie wird als Gratwanderung zwischen Gewährenlassen und Struktur sowie zwischen Begegnung und Rückzug aufgefasst (Gahleitner, 2017, S. 194). Zugleich wird betont, dass Sanktionen differenziert und ethisch reflektiert werden müssen: Gewaltförmige oder demütigende Praktiken sind abzulehnen, während Grenzen und Konsequenzen in verlässlichen Beziehungen unter Umständen auch als Ausdruck ernsthaften Interesses verstanden werden können (Blumenthal, 2023, S. 157; Böhle et al., 2012, S. 193–195).

Gemeinsam ist beiden Perspektiven damit die Ablehnung roher und demütigender Strafe sowie die Einsicht, dass Regeln und Grenzen für die Orientierung und Beziehungsgestaltung bedeutsam sind.

#### 4.5.4 Präsenz, Verlässlichkeit und Beziehungskontinuität

Bei Don Bosco zeigt sich in der Assistenz eine Form verlässlicher Begleitung, die auf **beständige Präsenz** und das Mitsein unter den Jugendlichen abzielt (Bosco, 1884, o. S.; Gesing, 2013b, S. 94–97). Kapitel 3 beschreibt mit Vertrauensaufbau, Kontinuität und Verlässlichkeit ebenfalls Bedingungen tragfähiger Beziehung (Gahleitner, 2017, S. 199; Heinzelmann et al., 2023, S. 174–175; Schröder, 2020, S. 373). Gemeinsam ist beiden Perspektiven somit die Annahme, dass Beziehung nicht punktuell, sondern durch verlässliche Präsenz und zeitliche Kontinuität wirksam wird. Die Differenz liegt vor allem in der professionellen Rahmung: Während Don Bosco diese Nähe unmittelbarer und umfassender lebt, ist sie heute stärker an institutionelle Bedingungen und Distanz durch Rollenbegrenzungen gebunden (Böhle et al., 2012, S. 187–188; Hancken, 2023, S. 38).

#### 4.5.5 Fehlerfreundlichkeit und Neuanfang

Mit **Beichte** und **Exerzitienkursen** verfügt Don Bosco über Mittel, in denen Selbstreflexion, Umkehr und Neubeginn für Jugendliche möglich werden (Bosco, 1988, S. 102, 140). Darin zeigt sich eine Form von Fehlerfreundlichkeit, weil Fehlverhalten nicht als endgültiger Bruch behandelt wird, sondern die Möglichkeit von Veränderung offenbleibt. Zugleich sind diese Mittel religiös grundiert und in eine spirituelle Sinnordnung eingebettet. Eine direkte Entsprechung findet sich in der heutigen Sozialpädagogik nicht. Anschlussfähig bleibt höchstens die Idee, dass Beziehung auch bei Belastung bestehen bleibt und Orientierung ermöglichen soll (Gahleitner, 2017, S. 199; Heinzelmann et al., 2023, S. 174). Gerade hier zeigt sich jedoch eine deutliche Differenz: Was bei Don Bosco ausdrücklich religiös verankert ist, erscheint heute plural offen und institutionell deutlich zurückhaltender.

#### 4.6 Vergleichsübersicht und Zwischenfazit

Die fünf Vergleichsdimensionen zeigen, dass Don Boscos Präventivsystem und heutige Positionen der Sozialpädagogik in mehreren Punkten Überschneidungen aufweisen, sich jedoch in Begründung, Rahmung und professioneller Ausgestaltung unterscheiden. Die folgende Tabelle bündelt diese Ergebnisse:

| Überschneidung                                                                                                                                                                    | Don Bosco                                                                                                                                                                                                         | Heutige Sozialpädagogik                                                                                                                                                                          |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Menschenbild und normative Grundlage</i>                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- positives und entwicklungswilliges Menschenbild</li> <li>- Würde, Anerkennung und Begleitung statt blosser Problembearbeitung</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- religiös-moralische begründet</li> <li>- Ziel: gute Christen und rechtschaffene Bürger</li> <li>- Vernunft, Religion und Liebenswürdigkeit als Leitprinzipien</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- menschenrechtlich, berufsethisch und fachwissenschaftlich begründet</li> <li>- Pluralität, Selbstbestimmung und professionelle Verantwortung</li> </ul> |
| <i>Setting und soziale Einbettung</i>                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Beziehung entsteht nicht isoliert, sondern in Alltag, Gemeinschaft, sozialen Bezügen und strukturellen Rahmenbedingungen.</li> </ul>     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Oratorium als katholisch geprägter Lebens-, Bildungs- und Schutzraum</li> <li>- Integration durch Bildung, Arbeit und Gemeinschaft</li> </ul>                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- plurale Settings</li> <li>- lebenswelt- und netzwerkorientiert</li> <li>- rechtlich, organisational und fachlich gerahmt</li> </ul>                     |

| Überschneidung                                                                                                                                                                                                                                         | Don Bosco                                                                                                                                                                                                                                                                               | Heutige Sozialpädagogik                                                                                                                                                                                                                                        |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Beziehungsverständnis und professionelle Haltung</i>                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Zuwendung, Interesse am Gegenüber und Orientierung am Wohl der Jugendlichen sind zentral</li> </ul>                                                                                                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Freund, Vaterfigur und Begleiter</li> <li>- persönliche Hingabe</li> <li>- Einheit von Person, Berufung und pädagogischem Auftrag</li> </ul>                                                                                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Professionelles Arbeitsbündnis</li> <li>- persönliche und rollenförmige Anteile</li> <li>- Reflexion von Nähe, Distanz und Macht</li> </ul>                                                                           |
| <i>Beziehungsfunktionen, Entwicklung und Bindung</i>                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Beziehung vermittelt Sicherheit, Vertrauen und Halt</li> <li>- unterstützt Entwicklung und Veränderung.</li> </ul>                                                                                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Beziehung als Zugang zum «Herz» der Jugendlichen</li> <li>- Halt, Orientierung und Vertrauen durch gelebte Nähe</li> <li>- präventiver Schutz vor Fehlentwicklungen</li> </ul>                                                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Verlässliche Beziehungen fördern</li> <li>- Emotionsregulation, Exploration, Lernen und korrigierende Erfahrungen</li> <li>- bindungstheoretisch begründet.</li> </ul>                                                |
| <i>Handlungsprinzipien der Beziehungsgestaltung</i>                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- alltagsnahe Aktivitäten als Beziehungsraum</li> <li>- situationsnahe Kommunikation</li> <li>- Grenzsetzung ohne Demütigung</li> <li>- verlässliche Präsenz</li> <li>- Beziehungserhalt bei Fehlern</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fröhlichkeit, Spiel, Musik und Gesang</li> <li>- Wort-ins-Ohr, Gute-Nacht-Wort und Geschichten</li> <li>- Assistenz als immerwährende Präsenz unter Jugendlichen</li> <li>- Beichte und Exerzitien als religiös gerahmter Neuanfang</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- gemeinsame Aktivitäten und Humor</li> <li>- dialogische, partizipative und subjektorientierte Kommunikation</li> <li>- professionell begrenzte Präsenz</li> <li>- Beziehungskontinuität auch bei Belastung</li> </ul> |

Tabelle 1: Zentrale Ergebnisse des Vergleichs (eigene Darstellung)

Der Vergleich zeigt, dass Don Boscos Präventivsystem aufgrund seiner religiösen, historischen und normativen Prägung nicht als Gesamtkonzept übertragbar ist. Anschlussfähig bleibt jedoch seine beziehungsorientierte Grundhaltung. Welche Folgerungen sich daraus für die heutige sozialpädagogische Praxis ergeben, wird im nächsten Kapitel gezeigt.

## 5 Folgerungen für die berufliche Praxis

Dieses Kapitel bündelt die in Kapitel 4 herausgearbeiteten Stärken, Grenzen und Anschlussmöglichkeiten von Don Boscos Beziehungsgestaltung in einem praxisbezogenen Schlussteil der Arbeit. Es beantwortet die letzte untergeordnete Fragestellung: *Welche Folgerungen ergeben sich aus dem Vergleich für die professionelle Haltung und Beziehungsgestaltung der heutigen sozialpädagogischen Praxis?*

Der Aufbau folgt den fünf Vergleichsdimensionen aus Kapitel 4 und behandelt Folgerungen auf der Ebene des Menschenbildes und der normativen Grundlage, des Settings, Milieus und der sozialen Einbettung, des Beziehungsverständnisses und der professionellen Haltung, der entwicklungsfördernden und bindungssensiblen Beziehungsgestaltung sowie der Handlungsprinzipien der Beziehungsgestaltung. Dabei steht nicht die Übernahme historischer Formen im Zentrum, sondern deren fachlich reflektierte Übersetzung in heutiges Handlungswissen.

### 5.1 Folgerungen aus dem Menschenbild und der normativen Grundlage

*Professionelle Beziehungsgestaltung braucht ein entwicklungsorientiertes Menschenbild und eine reflektierte normative Orientierung.*

Für die heutige Praxis folgt daraus, dass Jugendliche als entwicklungsfähige Subjekte mit unantastbarer Würde adressiert werden sollen. Während Don Bosco Jugendliche als erziehbar und für das Gute zugänglich versteht (Braido, 1999, S. 135; Gesing, 2013b, S. 91; Kaps, 2019, S. 140), ist auch die heutige Sozialpädagogik nicht defizitorientiert, sondern an Entwicklungsfähigkeit, Ressourcen, Würde und Anerkennung orientiert (AvenirSocial, 2026, S. 10–17; Kuhlmann, 2025, S. 151–156).

Zugleich zeigt sich, dass professionelle Beziehungsgestaltung nicht normenfrei ist. Sie braucht eine reflektierte und fachlich verantwortete normative Grundlage, die das eigene Handeln leitet. Gerade unter Bedingungen wachsender Pluralität und offener Lebensentwürfe gewinnt eine solche Orientierung an Bedeutung, weil Kinder und Jugendliche zugleich mit Unsicherheit und Instabilität konfrontiert sind und Sozialpädagogik aufgefordert ist, Räume für Entwicklung und Orientierung mitzugestalten (Hancken, 2023, S. 27; Huber, 2021, S. 23; Kuhlmann, 2025, S. 160). Diese Orientierung darf jedoch nicht starr gesetzt, sondern muss professionell begründet, reflektiert und im Kontext der jeweiligen Situation verantwortet werden.

Für Fachpersonen bedeutet dies, eigene Erziehungsziele und Normvorstellungen eines gelingenden Lebens regelmässig zu reflektieren und nicht unbemerkt in die Beziehung einzutragen. Auf Team- und Organisationsebene verlangt dies gemeinsame Verständigungen über das Menschenbild und die normative Orientierung sowie Gefässe, in denen solche Fragen systematisch bearbeitet werden können, etwa in der Konzeptarbeit, in kollegialer Beratung sowie in Supervisionen. Die Orientierung

ist dabei nicht nur individuell, sondern auch professionsethisch und rechtlich gerahmt, insbesondere durch menschenrechtliche Grundlagen und den Berufskodex (AvenirSocial, 2026).

## 5.2 Folgerungen für die Gestaltung von Setting und sozialer Einbettung

*Tragfähige Beziehungen entstehen in alltagsnahen Settings und sicheren Orten und entfalten ihre Wirkung in sozialer Einbettung.*

Für die heutige Praxis folgt daraus, dass professionelle Beziehungsgestaltung auf alltagsnahe, beziehungsfördernde und verlässlich gestaltete Settings angewiesen ist. Auf der Ebene der direkten Praxis bedeutet dies, Beziehung im gemeinsam gelebten Alltag durch Aufmerksamkeit, wiederholte Nachfragen, kurze Dialoge und positive gemeinsame Aktivitäten zu gestalten (Gahleitner, 2017, S. 190, 193). Auf Team- und Organisationsebene sind solche Erfahrungen durch alltagsnahe Strukturen, klare Regeln, Transparenz, Erwartbarkeit und Beteiligungsmöglichkeiten zu rahmen (Heinzelmann et al., 2023, S. 179). Gerade weil Sicherheit und Verlässlichkeit Exploration ermöglichen, wirken solche Settings über die dyadische Beziehung hinaus entwicklungsfördernd (Schröder, 2020, S. 369–370). Darüber hinaus sollten soziale Einbettung und Netzwerke aktiv mitgestaltet werden, da Netzwerkarbeit und die Rückkopplung an eine sichere Basis für psychosoziale Veränderungsprozesse bedeutsam sind (Gahleitner, 2017, S. 232). Das kann regelmässige Gelegenheiten zur Begegnung, die Förderung positiver Peer-Beziehungen, settingübergreifende Projekte und die Einbeziehung bestehender sozialer Bezüge der Jugendlichen umfassen. So zielt professionelle Beziehungsgestaltung nicht nur auf personale Nähe, sondern auf einen gelingenderen Alltag in verlässlichen sozialen und institutionellen Zusammenhängen ab.

## 5.3 Folgerungen für das Beziehungsverständnis und die professionelle Haltung

*Professionelle Beziehungsgestaltung verlangt eine bewusst gestaltete Nähe, ohne professionelle Begrenzungen aus dem Blick zu verlieren.*

Professionelle Beziehung ist weder rein rollenförmig noch privat zu verstehen, sondern verbindet persönliche und rollenförmige Anteile (Böhle et al., 2012, S. 186–188). Dieses Zusammenspiel ermöglicht es, Unterstützung und Eingriff auszutarieren und so ein tragfähiges Arbeitsbündnis aufrechtzuerhalten (Böhle et al., 2012, S. 200; Hancken, 2023, S. 38). Der Vergleich mit Don Bosco macht sichtbar, dass persönliche Präsenz, echtes Interesse und Zuwendung auch heute bedeutsam bleiben, jedoch fachlich reflektiert, professionsethisch begründet und institutionell begrenzt zu gestalten sind.

Für Fachpersonen bedeutet dies, persönliche Präsenz, Authentizität und emotionale Ansprechbarkeit bewusst in die Beziehungsgestaltung einzubringen (Hancken, 2023, S. 53). Zugleich braucht professionelle Beziehungsgestaltung fachliche Kompetenz, insbesondere Wahrnehmungs-,

Einfühlungs- und Deutungskompetenz sowie die Fähigkeit, dialogisch zu handeln (Gahleitner, 2017, S. 228; Hancken, 2023, S. 47). Vertrauen, Sicherheit und Kooperationsbereitschaft entstehen nicht allein durch Zuständigkeit oder Methode, sondern auch dadurch, dass Jugendliche sich wahrgenommen, ernst genommen und verstanden fühlen (Böhle et al., 2012, S. 200; Hancken, 2023, S. 38). Daraus folgt weiter, dass Nähe und Distanz nicht schematisch, sondern situationsbezogen und selbstreflektiert zu gestalten sind (Hancken, 2023, S. 112). Professionell angemessen ist Nähe dann, wenn sie Interesse, Verlässlichkeit und emotionale Ansprechbarkeit zulässt, ohne Grenzüberschreitungen, Verstrickungen oder missbräuchliche Dynamiken zu begünstigen (Hancken, 2023, S. 112). Fachpersonen sind deshalb gefordert, das eigene Handeln regelmässig daraufhin zu reflektieren, ob die gelebte Nähe dem Jugendlichen dient oder auch von eigenen Erwartungen, Bedürfnissen oder Belastungen mitgetragen wird (Schröder, 2020, S. 369, 374).

Auf Team- und Organisationsebene sind Fragen professioneller Nähe und Begrenzung deshalb regelmässig in kollegialem Austausch, Rücksprachen im Team und Supervision zu bearbeiten, um blinde Flecken zu verringern und Beziehungsgestaltung fachlich abzusichern. Professionelle Beziehung ist dabei nicht mit Bindung gleichzusetzen, kann aber bindungsrelevante Funktionen übernehmen, sofern sie an Auftrag, Rolle und institutionelle Begrenzung gebunden bleibt (Böhle et al., 2012, S. 186–188).

#### 5.4 Folgerungen für eine entwicklungsfördernde und bindungssensible Beziehungsgestaltung

*Professionelle Beziehungsgestaltung ist entwicklungsfördernd, wenn sie bindungssensibel verlässliche und sicherheitsgebende Erfahrungen ermöglicht.*

Der gegenwärtige Fachdiskurs zeigt, dass verlässliche Beziehungen Vertrauen, Emotionsregulation, Exploration, Lernen und korrigierende Erfahrungen fördern können und dadurch Entwicklungs- und Bildungsprozesse unterstützen (Gahleitner, 2017, S. 11, 58; Grossmann & Grossmann, 2012, S. 64–66, 661–662; Schröder, 2020, S. 369–374). Professionelle Beziehungen sind dabei nicht mit primären Bindungsbeziehungen gleichzusetzen, sondern als professionell gerahmte Beziehungen zu verstehen, die in Abgrenzung zur Familie bindungsrelevante Funktionen übernehmen können (Böhle et al., 2012, S. 187–188; Drieschner, 2011, S. 109–111). Gerade im Jugendalter, in dem Autonomieentwicklung, Identitätsbildung und soziale Kompetenz eng mit der Qualität von Bindungserfahrungen zusammenhängen, kommt solchen Erfahrungen besondere Bedeutung zu (Grossmann & Grossmann, 2012, S. 496–500).

Für Fachpersonen bedeutet dies, Jugendliche auch in ihrer biografischen Verletzbarkeit, ihren Beziehungserwartungen und ihrem Bedürfnis nach Sicherheit und Exploration zu verstehen (Grossmann & Grossmann, 2012, S. 494, 497–500; Schröder, 2020, S. 369–370). Bindungssensibilität meint in diesem Zusammenhang, Beziehungsangebote so zu gestalten, dass sie Schutz, Orientierung

und angemessene Autonomie zugleich ermöglichen (Grossmann & Grossmann, 2012, S. 497; Schröder, 2020, S. 369–370). Gerade bei Jugendlichen mit belastenden Vorerfahrungen sind Kontinuität, Verlässlichkeit und eine nicht demütigende Grenzsetzung bedeutsam, weil auf dieser Grundlage Vertrauen wachsen und neue Beziehungserfahrungen möglich werden können (Gahleitner, 2017, S. 199; Heinzelmann et al., 2023, S. 174–175; Schröder, 2020, S. 373–374).

Daraus ergibt sich auch ein fachlicher Qualifizierungsbedarf. Fachpersonen brauchen bindungstheoretisches Grundwissen, um Verhalten nicht vorschnell zu bewerten, sondern im Zusammenhang mit Beziehungserfahrungen und inneren Arbeitsmodellen zu verstehen (Grossmann & Grossmann, 2012, S. 494; Schröder, 2020, S. 369). Auf institutioneller Ebene verlangt dies, bindungssensibles Handeln fachlich zu sichern, damit verlässliche Beziehungserfahrungen nicht vom Zufall einzelner Personen abhängen.

## 5.5 Folgerungen für Handlungsprinzipien der Beziehungsgestaltung

Im Unterschied zu den vorangehenden Unterkapiteln werden hier die Folgerungen nach den konkreten pädagogischen Mitteln Don Boscos zusammengefasst. Da diese in Kapitel 2.3.2 rekonstruiert und in Kapitel 4.5 auf ihre Anschlussfähigkeit hin geprüft wurden, werden sie hier nochmals aufgegriffen und können als praxisbezogene Zuspitzung gelesen werden.

### 5.5.1 Fröhlichkeit, Freude und gemeinsame Aktivität

*Gemeinsam erlebte Fröhlichkeit und Freude ermöglichen positive Beziehungserfahrungen.*

Fröhlichkeit und Freude erscheinen bei Don Bosco nicht als beiläufige Ergänzung, sondern als bewusst gestaltete Elemente seiner Jugendarbeit. Spiel, Musik, Bewegung und gemeinsame Unternehmungen schaffen ein Milieu, in dem Jugendliche Zugehörigkeit, Anerkennung und gemeinschaftlich geteilte positive Erfahrungen erleben können (Bosco, 1877, S. 16; Braido, 1999, S. 133). Für die heutige Praxis lässt sich daraus folgern, dass gemeinsame Aktivitäten nicht nur als Freizeitbeschäftigung, sondern auch als bedeutsame Räume des Beziehungsaufbaus verstanden werden sollten. Gerade im gemeinsam gestalteten Alltag können Vertrauen, soziale Eingebundenheit und tragfähige Beziehungen entstehen (Böhle et al., 2012, S. 194; Gahleitner, 2017, S. 193). Authentizität ist dabei bedeutsam, damit Fröhlichkeit und Freude als echte Zuwendung erfahrbar werden (Hancken, 2023, S. 109).

### 5.5.2 Worte im Alltag

*Bewusste Kommunikationsmomente im Alltag sollen pädagogisch genutzt werden.*

Mit dem «Wort-ins-Ohr», dem «Gute-Nacht-Wort» und dem Erzählen von Geschichten zeigt sich bei Don Bosco, dass Beziehung und Erziehung auch durch kurze, situationsnahe und wiederkehrende

Formen der Ansprache gestaltet werden (Gesing, 2013b, S. 92; Schmid, 2013, S. 81). Diese Mittel verbinden Aufmerksamkeit für den einzelnen Jugendlichen mit Orientierung und alltagsnaher Kommunikation. Für die heutige Praxis folgt daraus, dass nicht nur formelle Gespräche, sondern auch kurze, subjektorientierte und wiederkehrende Kommunikationsmomente bedeutsam sind und gezielt im Alltag aufgegriffen werden können. Solche Kommunikationsmomente können in sozialpädagogischen Settings auch bewusst ritualisiert werden. Gefragt sind wiederkehrende, situationsangemessen und fachlich kreativ gestaltbare Formen der Ansprache, die Orientierung geben und zugleich offen bleiben für die jeweilige Situation und die Jugendlichen.

### 5.5.3 Ablehnung repressiver Strafen

*Grenzsetzung soll nicht gegen Jugendliche, sondern mit ihnen über Erklärung, Einsicht und Beziehung gestaltet werden.*

Bei Don Bosco wird Strafe dort kritisch, wo sie auf Härte, Angst oder Demütigung setzt (Bosco, 1877, S. 19; Schmid, 2013, S. 81). Anstelle repressiver Mittel soll die «Vernunft» eingesetzt werden. Vernunft meint in diesem Zusammenhang eine pädagogische Orientierung an Einsicht, Gespräch und nachvollziehbarer Ordnung (Gesing, 2013b, S. 91–92). Für die heutige Praxis folgt daraus, dass Grenzsetzung nicht demütigend, sondern nachvollziehbar, klar begründbar und subjektorientiert gestaltet werden soll.

### 5.5.4 Fehlerkultur, Versöhnung und Neuanfang

*Nach Fehlverhalten braucht es Räume für Klärung, Verantwortungsübernahme und Neuanfang, ohne dass Beziehung abbricht.*

Beichte und Exerzitien sind in ihrer religiösen Form heute nicht in den professionellen Kontext übertragbar. In ihrer Funktion weisen sie jedoch auf etwas hin, das auch für die gegenwärtige sozialpädagogische Praxis bedeutsam bleibt: Jugendliche brauchen Räume, in denen Fehler, Scheitern und Neubeginn bearbeitet werden können, ohne dass damit die Beziehung abbricht. Anschlussfähig bleibt damit die Idee, dass Beziehung auch bei Belastung bestehen bleibt und Veränderung ermöglichen soll (Gahleitner, 2017, S. 199; Heinzelmann et al., 2023, S. 174). Für die heutige Praxis folgt daraus, dass Regelverletzungen nicht nur sanktioniert, sondern auch relational bearbeitet werden sollten. Entscheidend sind Formen der Klärung, Verantwortungsübernahme und Reintegration, die einen Neuanfang ermöglichen, ohne Jugendliche zu beschämen oder die Beziehung abbrechen zu lassen. Dies kann durch institutionell verankerte Gefässe unterstützt werden, etwa durch klärende Gespräche nach Konflikten, Formen der Entschuldigung oder Wiedergutmachung sowie ritualisierte Abschluss- und Übergangssituationen.

### 5.5.5 «Präsenz» als leitendes pädagogisches Prinzip

*Präsenz bedeutet, verlässlich da zu sein, ohne Nähe aufzudrängen.*

Mit der «Assistenz» zeigt sich bei Don Bosco eine durchgängige Form der Beziehungsgestaltung. Anschlussfähig ist die Einsicht, dass verlässliche und interessierte Präsenz eine wichtige Voraussetzung für professionelle und tragfähige Beziehungen darstellt. Für die heutige Praxis bedeutet dies, im Alltag ansprechbar zu sein, echtes Interesse zu zeigen und Beziehung in kleinen, wiederkehrenden Sequenzen mitzugestalten, etwa beim Kochen, Helfen, Aufräumen, in Gesprächen oder bei Freizeitaktivitäten. Dabei ist die Freiwilligkeit der Jugendlichen zu respektieren; Präsenz darf nicht in aufgedrängte Nähe umschlagen. Abzugrenzen bleibt zugleich die bei Don Bosco vorausgesetzte Form weitgehender Dauerpräsenz und des Zusammenlebens. Heute sind sozialpädagogische Settings in der Regel Arbeitsorte von Fachpersonen und zugleich Lebensorte von Jugendlichen. Gerade deshalb verlangt professionelle Präsenz eine reflektierte Balance von Verfügbarkeit, Zurückhaltung und Respekt vor Eigenraum.

## 6 Methodische Reflexion und Grenzen der Arbeit

Dieses Kapitel reflektiert das methodische Vorgehen, den Arbeits- und Schreibprozess sowie die Grenzen der vorliegenden Arbeit. Es zeigt auf, welche Entscheidungen getroffen wurden und wie diese den Aufbau, die Schwerpunktsetzungen und die Ergebnisse der Arbeit geprägt haben.

### 6.1 Methodisches Vorgehen

Die vorliegende Arbeit ist als Fachliteraturarbeit angelegt. Sie rekonstruiert Don Boscos Präventivsystem als historischen Referenzpunkt, vergleicht es mit gegenwärtigen Positionen der Sozialpädagogik und leitet daraus Folgerungen für die professionelle Beziehungsgestaltung mit Jugendlichen ab. Grundlage bildet die in Kapitel 1.3 formulierte **Fragestellung**: *Inwiefern bietet Don Boscos Beziehungsgestaltung im Präventivsystem Anregungen für den heutigen Fachdiskurs, und welche konkreten Schlussfolgerungen lassen sich daraus für eine professionelle Beziehungsgestaltung in der sozialpädagogischen Arbeit mit Jugendlichen ziehen?*

Die **Literaturrecherche** orientierte sich an folgenden Suchbegriffen, die im Verlauf der Arbeit ergänzt und präzisiert wurden: *Don Bosco, Präventivsystem, Pädagogik, Beziehung, Beziehungsgestaltung, Kinder, Jugendliche, Liebe, Präsenz* sowie *Bindung und Bindungstheorie*. Recherchiert wurde über Fachbibliotheken, wissenschaftliche Datenbanken und gezielte Schlagwortsuchen. Ergänzend kam punktuell das Schneeballprinzip zur Anwendung, um aus bereits erschlossener Literatur weitere einschlägige Quellen zu identifizieren. Für die Auswahl der Literatur waren insbesondere inhaltliche Relevanz, wissenschaftliche Qualität und Aktualität massgebend. Aktualität war vor allem für Kapitel 3 zentral, da dort der gegenwärtige sozialpädagogische Fachdiskurs dargestellt wird. Bei der Literatur zu Don Bosco stand dagegen weniger die zeitliche Nähe im Vordergrund, sondern die Frage, inwiefern sein Ansatz über den Entstehungskontext des 19. Jahrhunderts hinaus für die fachliche Reflexion im 21. Jahrhundert bedeutsam bleibt.

Kapitel 2 folgt einem **historisch-rekonstruktiven Zugang**. Don Boscos Präventivsystem, sein historischer Kontext und zentrale Elemente seiner Beziehungsgestaltung werden aus Primär- und Sekundärliteratur erschlossen. Zunächst wurde Sekundärliteratur herangezogen, insbesondere Buchkremer (2009), Gesing (2013d) und Braidot (1999), um den Forschungsstand zu erfassen, die historische Einordnung abzusichern und geeignete Primärquellen auszuwählen.

Kapitel 3 arbeitet den gegenwärtigen fachlichen Wissensstand zur professionellen Beziehungsgestaltung in der Sozialpädagogik mittels einer **systematisierenden Literaturlauswertung** auf. Damit ist gemeint, dass die ausgewählte Fachliteratur entlang der Fragestellung thematisch geordnet und vergleichend ausgewertet wurde. Wiederkehrende Aussagen zu professioneller Beziehungsgestaltung, Haltung, Setting, Vertrauen, Bindung und Entwicklung wurden herausgearbeitet, miteinander in Beziehung gesetzt und für Kapitel 3 in zentrale Aspekte gebündelt.

Leitend war dabei Gahleitners Arbeit zur Sozialen Arbeit als Beziehungsprofession (2017), da sie den Stellenwert, die Funktionen und die Gestaltung professioneller Beziehungen für die Fragestellung besonders prägnant aufarbeitet. Ergänzend wurden Hancken (2023), Müller und Schwabe (2009) sowie bindungstheoretische Literatur von Grossmann und Grossmann (2012) einbezogen.

Kapitel 4 führt beide Perspektiven in einer **Vergleichsanalyse** zusammen. Die *Vergleichsdimensionen* wurden nach der Ausarbeitung von Kapitel 2 und 3 aus wiederkehrenden und überschneidenden Themen abgeleitet. Ihre Auswahl orientierte sich an der Fragestellung, am erarbeiteten Fachwissen sowie am Fokus der Arbeit auf die Mikroebene professioneller Beziehungen zwischen Fachpersonen und Jugendlichen. Dadurch bilden sie ein begründetes Analyseinstrument für den Vergleich.

Kapitel 5 verdichtet die gewonnenen Erkenntnisse zu **praxisbezogenen Folgerungen**. Die Arbeit erhebt dabei keinen Anspruch auf eine vollständige Abbildung des aktuellen Fachdiskurses, sondern soll eine begründete und nachvollziehbare Bearbeitung der Fragestellung sein.

## 6.2 Grenzen der Arbeit

Die vorliegende Arbeit weist mehrere Grenzen auf. Erstens besteht zwischen Boscos Pädagogik im italienischen Kontext des 19. Jahrhunderts und den heutigen sozialpädagogischen und interdisziplinären Positionen im deutschsprachigen Raum ein deutlicher historischer und sprachräumlicher Abstand. Dadurch sind die Vergleichbarkeit der Kontexte und die direkte Übertragbarkeit der Ergebnisse auf die heutige Praxis begrenzt.

Zweitens fokussiert die Arbeit auf die Mikroebene der professionellen Beziehungen zwischen Fachpersonen und Jugendlichen. Spezifische Settings, organisationale Bedingungen und breitere gesellschaftliche Rahmenbedingungen werden zwar mitgedacht, aber nicht vertieft untersucht. Dies ist insofern eine Grenze, als solche Bedingungen die konkrete Beziehungsgestaltung wesentlich mitprägen können, etwa durch institutionelle Aufträge, zeitliche Ressourcen, Teamkultur, Regeln oder strukturelle Vorgaben.

Drittens waren für die Auswahl der berücksichtigten Literatur die Suchbegriffe, Zugänglichkeit, Sprache und fragestellungsbezogenen Schwerpunktsetzungen mitentscheidend. Der Schwerpunkt lag auf Grundlagenliteratur zur professionellen Beziehungsgestaltung, Bindung und Sozialpädagogik. Dadurch konnten weitere aktuelle methodische Ansätze und Konzepte sowie deren konkrete Umsetzung in der Praxis nicht systematisch vertieft werden. Die Arbeit erhebt deshalb keinen Anspruch auf eine vollständige Abbildung des gesamten aktuellen Fachdiskurses.

### 6.3 Reflexion des Arbeitsprozesses

Der Arbeitsprozess war zunächst von der Herausforderung geprägt, den historischen Ansatz Don Boscos mit heutigen sozialpädagogischen Positionen vergleichbar zu machen. Erst nach der Erarbeitung von Kapitel 2 und 3 liessen sich die Vergleichsdimensionen bestimmen. Dadurch konnten der Vergleich in Kapitel 4 strukturiert und die praxisbezogenen Folgerungen in Kapitel 5 daraus abgeleitet werden. Unterstützend wirkten die Zwischenbesprechungen mit der Mentorin sowie ein Fachpool-Gespräch, da sie zur Schärfung der Vergleichsdimensionen und zur Verbesserung einzelner Kapitel beitrugen.

Eine wichtige Lernerfahrung bestand darin, Eingrenzung als notwendigen Teil wissenschaftlichen Arbeitens zu verstehen. Wie in Kapitel 6.2 aufgezeigt, konnten die Vielfalt heutiger pädagogischer Mittel, methodischer Ansätze und empirischer Wirkungsfragen nicht vertieft bearbeitet werden.

Aus dem Arbeitsprozess bleibt die Erkenntnis, dass diese Arbeit mehr verlangte als eine Gegenüberstellung zweier Positionen. Sie erforderte eine fachlich begründete Auswahl, eine klare Strukturierung und eine reflektierte Übersetzung historischer Inhalte in heutige sozialpädagogische Fragestellungen.

## 7 Schlussbetrachtung

Ausgangspunkt dieser Arbeit war die Frage, *inwiefern Don Boscos Beziehungsgestaltung im Präventivsystem Anregungen für den heutigen sozialpädagogischen Fachdiskurs bietet und welche konkreten Schlussfolgerungen sich daraus für eine professionelle Beziehungsgestaltung in der Jugendarbeit ziehen lassen*. Die Arbeit folgt einem historischen Zugang zur Sozialen Arbeit, der Orientierungswissen für professionelle Identität, Berufsethik und Kritikfähigkeit eröffnet (Kuhlmann, 2025, S. 5). Don Boscos Präventivsystem wurde daher nicht als unmittelbar übertragbares Handlungskonzept betrachtet, sondern als historischer Referenzpunkt genutzt, um heutige fachliche Positionen zu reflektieren und Anregungen für die aktuelle Praxis zu gewinnen.

Kapitel 7.1 zeigt, welche Anregungen aus der Auseinandersetzung mit Don Boscos Präventivsystem für den heutigen Fachdiskurs gewonnen werden konnten. Kapitel 7.2 benennt dann die sich ergebenden weiterführenden Fragen.

### 7.1 Fazit

Der in der Einleitung abgebildete «zeitgenössische Beziehungsarbeiter» von Lambers (2018, S. 35) erscheint im Zuge der Entwicklung hin zu organisiertem und programmiertem Helfen zunehmend erstarrt. Damit wird eine Herausforderung der Gegenwart sichtbar: Beziehung soll auch in professionell gerahmten Hilfekontexten persönlich zugewandt, tragfähig und entwicklungsfördernd gestaltet werden.

Vor diesem Hintergrund wurde Don Bosco als historische Pionierfigur der Sozialen Arbeit betrachtet und mit heutigen Positionen der Sozialpädagogik verglichen. In seinem Präventivsystem wird der Erzieher als «Freund» und «Vater» beschrieben; zugleich ist Liebenswürdigkeit neben Vernunft und Religion eines der drei tragenden Grundprinzipien seines Ansatzes (Buchkremer, 2009, S. 50; Gesing, 2013b, S. 94–95; Schmid, 2013, S. 80). Damit ist in seiner Pädagogik eine starke persönliche Dimension verankert. Während das Helfen bei Lambers im ersten Bild noch ein Gesicht hat (Abb. 1, Bild links), erinnert Don Boscos Ansatz daran, dass professionelle Beziehungen auf persönliche Präsenz, Interesse, Zuwendung und Verlässlichkeit angewiesen bleiben. Sein Mehrwert liegt daher in der fachlichen Erinnerung an persönlich erfahrbare Zuwendung. Der aktuelle Fachdiskurs zeigt zugleich, dass professionelle Beziehungsgestaltung weder als rein persönliche Nähe noch als bloss funktionale Rollenbeziehung verstanden werden kann. Sie bewegt sich zwischen rollenförmigen und persönlichen Anteilen und ist gerade in diesem Spannungsfeld für tragfähige Arbeitsbündnisse bedeutsam (Böhle et al., 2012, S. 186–188; Gahleitner, 2017, S. 49). Die persönliche Dimension steht der Professionalität nicht entgegen, sofern sie fachlich reflektiert, rollenförmig begrenzt und institutionell verantwortet gestaltet wird. Anspruchsvoll bleibt dabei das Austarieren von Nähe und Distanz, Zuwendung, Machtasymmetrien, professioneller Rolle und institutionellen Begrenzungen.

Die Fragestellung lässt sich damit dahingehend beantworten, dass Don Boscos Präventivsystem nicht als Handlungskonzept übertragbar ist, aber wichtige Anregungen für den heutigen Fachdiskurs bietet. Anschlussfähig sind insbesondere seine positive und entwicklungsorientierte Sicht auf Jugendliche, persönliche Präsenz im Alltag, verlässliche Begleitung als präventives Handeln sowie Freude und Fröhlichkeit als beziehungsfördernde Elemente. Wie Kapitel 5 zeigt, braucht professionelle Beziehungsgestaltung eine reflektierte normative Orientierung, bewusst gestaltete Nähe sowie alltagsnahe Settings, sichere Orte und soziale Einbettung. Konkret verweist der Vergleich darauf, Kommunikationsmomente im Alltag pädagogisch zu nutzen, Grenzen erklärend und nicht demütigend zu setzen sowie nach Fehlverhalten Raum für Klärung, Verantwortungsübernahme und Neuanfang offenzuhalten. Gerade in ihrer Einfachheit erinnern diese Aspekte daran, dass professionelle Hilfe ihre Wirkung auch durch tragfähige und persönlich mitgestaltete Beziehungen entfaltet.

Damit leistet die Arbeit einen Beitrag zu dem von Gahleitner benannten Desiderat, dass persönlich geprägte Beziehungskonstellationen im Fachdiskurs noch zu wenig thematisiert werden (2017, S. 126). Nicht bearbeitet werden konnte hingegen der Mangel an empirischem Wissen darüber, wie vertrauensvolle Beziehungen konkret hergestellt und langfristig aufrechterhalten werden. Ebenso bleibt offen, welchen Stellenwert Beziehungsgestaltung in Ausbildung und Lehre der Sozialen Arbeit einnehmen soll (Hancken, 2023, S. 53). Auch die breitere Analyse von Beziehungsqualitäten und Netzwerken in der Jugendhilfe sowie die konzeptionelle und empirische Klärung sozialarbeiterischer Beziehungsgestaltung auf Meso- und Makroebene bleiben weiterhin offen (Klug et al., 2020, S. 378–379; Schröder, 2020, S. 368).

## 7.2 Weiterführende Fragen

Aus der Arbeit ergeben sich mehrere weiterführende Fragen: Zu untersuchen wäre, welche heutigen Methoden und Konzepte der beziehungsorientierten Sozialpädagogik zentrale Aspekte Don Boscos aufnehmen oder funktional ähnlich bearbeiten. Dazu gehören persönliche Präsenz, alltagsnahe Kommunikation, Freude, nicht demütigende Grenzsetzung sowie Raum für Klärung und Neuanfang. Offen bleibt, wie Nähe heute fachlich begründet und begrenzt werden kann. Während Don Bosco vor allem emotionale Nähe, Herzlichkeit und Familiarität betont, wäre weiterführend auch die Rolle körperlicher Nähe in professionellen Beziehungen zu klären. Zudem wäre zu vertiefen, welche Bedeutung biografische Beziehungserfahrungen und innere Arbeitsmodelle von Fachpersonen für tragfähige Beziehungen haben. Schliesslich stellt sich die Frage, wie Jugendliche nach Fehlverhalten

Verantwortung übernehmen und zugleich Beziehung, Zugehörigkeit und die Möglichkeit eines Neubeginns erfahren können.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Für diese Arbeit wurde ChatGPT von OpenAI (2026; GPT-5.4 Thinking, ChatGPT Plus; <https://chatgpt.com/>) unterstützend zur sprachlichen Überarbeitung und Strukturierung verwendet.

## Literaturverzeichnis

- Anders, A. K., Brencher, D., Fieseler, K., Helfrich, U., Josuttis, U., Kowalski, M., Lackner, R., Malten, M., Meyer, K., Racz, I., Retkowski, A., Schäfer, M., Umbach, M., Waskönig, C. M., & Wenzel, H. (2020). Zum Umgang mit Sexualität, Nähe und Distanz: Ein kasuistisch-partizipatives Fort- und Weiterbildungsangebot zur Professionsethik im Sozial- und Bildungssektor. In M. Wazlawik, B. Christmann, M. Böhm, & A. Dekker (Hrsg.), *Perspektiven auf sexualisierte Gewalt* (Bd. 5, S. 29–45). Springer Fachmedien Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-23236-8\\_3](https://doi.org/10.1007/978-3-658-23236-8_3)
- AvenirSocial. (2026). *Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz: Ein Argumentarium für die Praxis*. AvenirSocial.
- Benassi, D., Bertotti, T., Campanini, A., & Rossi, P. (2021). Social work and social workers in Italy. *Trabajo Social Global-Global Social Work*, 11, 1–25. <https://doi.org/10.30827/tsg-gsw.v11.20913>
- Blumenthal, S. (2023). Beschämung als Sanktionsmittel in der stationären Erziehungshilfe. *Österreichisches Jahrbuch für Soziale Arbeit*, (5), 139–160. <https://doi.org/10.30424/OEJS2305139>
- Böhle, A., Grosse, M., Schrödter, M., & van den Berg, W. (2012). Beziehungsarbeit unter den Bedingungen von Freiwilligkeit und Zwang. *Soziale Passagen Journal für Empirie und Theorie Sozialer Arbeit*, 4, 183–202. <https://doi.org/10.1007/s12592-012-0117-z>
- Bosco, G. (1877). Das Präventivsystem in der Erziehung der Jugend. In R. Gesing (Hrsg.), *Vernunft, Religion und Liebenswürdigkeit: Don Boscos Pädagogik der Vorsorge damals und heute*. (1. Aufl., S. 13–26). Don Bosco Medien GmbH.
- Bosco, G. (1884). *Der Brief aus Rom*. Salesianer Bulletin Online. <https://www.donbosco.press/de/traume-von-don-bosco/der-brief-aus-rom-1884/>
- Bosco, G. (1988). *Erinnerungen: Autobiographische Aufzeichnungen über die ersten 40 Jahre eines Lebens im Dienst an der Jugend*. Don Bosco Verlag.
- Braido, P. (1999). *Junge Menschen ganzheitlich begleiten: Das pädagogische Anliegen Don Boscos*. Don Bosco Verlag.
- Buchkremer, H. (Hrsg.). (2009). *Handbuch Sozialpädagogik: Ein Leitfaden in der Sozialen Arbeit* (3. Aufl.). WBG.
- Drieschner, E. (2011). Bindung in familialer und öffentlicher Erziehung. Zum Zusammenhang von psychischer Sicherheit, Explorationssicherheit und früher Bildung im geteilten Betreuungsfeld. In E. Drieschner, *Liebe in Zeiten pädagogischer Professionalisierung* (S. 105–156). VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-92680-3>
- Endres, N. (1966). *Don Bosco – Erzieher und Psychologe*. Don Bosco Verlag.

- Gahleitner, S. B. (2017). *Soziale Arbeit als Beziehungsprofession: Bindung, Beziehung und Einbettung professionell ermöglichen* (1. Aufl.). Beltz Juventa.
- Gaus, D., & Drieschner, E. (2011). Pädagogische Liebe. Anspruch oder Widerspruch von professioneller Erziehung? In E. Drieschner, *Liebe in Zeiten pädagogischer Professionalisierung* (S. 7–26). VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-92680-3>
- Gesing, R. (2013a). Das Präventivsystem Don Boscos – damals und heute. In R. Gesing (Hrsg.), *Vernunft, Religion und Liebenswürdigkeit: Don Boscos Pädagogik der Vorsorge damals und heute*. (1. Aufl., S. 156–189). Don Bosco Medien GmbH.
- Gesing, R. (2013b). „Erziehung ist eine Sache des Herzens“ – Schlüsselwörter der Pädagogik Don Boscos. In R. Gesing (Hrsg.), *Vernunft, Religion und Liebenswürdigkeit: Don Boscos Pädagogik der Vorsorge damals und heute*. (1. Aufl., S. 90–105). Don Bosco Medien GmbH.
- Gesing, R. (2013c). Meine einzige Absicht ist es, der schwierigen Kunst der Jugenderziehung zu dienen. In R. Gesing (Hrsg.), *Vernunft, Religion und Liebenswürdigkeit: Don Boscos Pädagogik der Vorsorge damals und heute*. (1. Aufl., S. 27–50). Don Bosco Medien GmbH.
- Global definition of social work*. (2026, März 21). International federation of social workers. <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/>
- Grossmann, K., & Grossmann, K. E. (2012). *Bindungen: Das Gefüge psychischer Sicherheit* (5., vollst. überarb. Aufl.). Klett-Cotta.
- Hancken, S. A. (2023). *Beziehungsgestaltung in der Sozialen Arbeit* (2. Aufl.). utb GmbH. <https://doi.org/10.36198/9783838560151>
- Heinzelmann, F., Domes, M., Ghanem, C., & Sowa, F. (2023). „Weil dieser Mensch hat’s einfach in mein Kopf, in mein Herz (...) geschafft“: Zur Beziehungsgestaltung von jungen wohnungslosen Menschen und Sozialarbeiter\_innen. *Österreichisches Jahrbuch für Soziale Arbeit*, 5, 161–182. <https://doi.org/10.30424/OEJS2305161>
- Huber, S. (2021). Sozialpädagogik in der flüchtigen Moderne: Einige Bemerkungen zu Problemstellungen, Aufgaben und Grenzen. In *Grenzen und Strafen in Sozialer Arbeit und Sonderpädagogik*. Kohlhammer.
- Kaps, Sr. L. (2019). Das hier ist heiliger Boden. In S. Titus (Hrsg.), *Schwere Arbeit: Erzählungen vom gelingenden Beziehungsaufbau zu schwer zugänglicher Klientel* (1. Aufl., S. 137–141). Beltz Juventa.
- Klug, W., Niebauer, D., Mirus, G., Dittelbach, B., & Huber, F. (2020). Beziehungsgestaltung aus Sicht sozialarbeiterischer Fachkräfte. *Soziale Arbeit*, 69(9–10), 378–385. <https://doi.org/10.5771/0490-1606-2020-9-10-378>
- Kuhlmann, C. (2025). *Geschichte sozialer Arbeit I: Eine Einführung für soziale Berufe, Studienbuch* (5., aktual. und erw. Aufl.). Wochenschau Studium.

- Lambers, H. (2018). *Geschichte der Sozialen Arbeit: Wie aus Helfen Soziale Arbeit wurde* (2. Aufl.). utb GmbH. <https://doi.org/10.36198/9783838550428>
- Müller, B., & Schwabe, M. (2009). *Pädagogik mit schwierigen Jugendlichen: Ethnografische Erkundungen zur Einführung in die Hilfen zur Erziehung*. Juventa.
- Nohl, H. (1988). *Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie* (10. Aufl., unveränd. Nachdruck der 2. Aufl. von 1935). Klostermann.
- Oster, S. (2013). Zuvorkommende Liebe und der Raum der Selbstwerdung: Ein Blick in die Tiefenstruktur der Erziehungsmethode Don Boscos. In R. Gesing (Hrsg.), *Vernunft, Religion und Liebenswürdigkeit: Don Boscos Pädagogik der Vorsorge damals und heute*. (1. Aufl., S. 136–155). Don Bosco Medien GmbH.
- Sani, R. (2016). Religious congregations, education and school in Italy in the nineteenth century. *Historia y Memoria de La Educación*, (4), 85–106. <https://doi.org/10.5944/hme.4.2016.15443>
- Schmid, F. (2013). „Vorbeugende Erziehung“ in der Geschichte der Pädagogik und der Standort Don Boscos. In R. Gesing (Hrsg.), *Vernunft, Religion und Liebenswürdigkeit: Don Boscos Pädagogik der Vorsorge damals und heute*. (1. Aufl., S. 71–89). Don Bosco Medien GmbH.
- Schröder, M. (2020). Bindung verstehen und Beziehung gestalten in der (stationären) Kinder- und Jugendhilfe. *Soziale Arbeit*, 69(9–10), 368–378. <https://doi.org/10.5771/0490-1606-2020-9-10-368>
- Staub-Bernasconi, S. (1995). *Systemtheorie, soziale Probleme und Soziale Arbeit: Lokal, national, international oder: vom Ende der Bescheidenheit*. P. Haupt.
- Tetzer, M. (2011). Liebe und sozialpädagogische Professionalität: Reflexionen im Gegenlicht des emotionstheoretischen Ansatzes nach Martha Nussbaum. In *Liebe in Zeiten pädagogischer Professionalisierung* (S. 179–208). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wolff, M. (2022). Partizipation als Zugang zu «schwierigen» jungen Menschen in der Kinder- und Jugendhilfe. In S. Huber & S. Calabrese (Hrsg.), *Herausforderndes Verhalten in stationären Einrichtungen: Konzeptionelle, methodische, organisationale und rechtliche Zugänge* (S. 82–90). Kohlhammer.