

Fachhochschule Nordwestschweiz FHNW
Hochschule für Soziale Arbeit HSA
Bachelor-Studium in Sozialer Arbeit
Muttenz

**Professionelle (Ideal-)Vorstellungen bezüglich der
anzustrebenden Balance zwischen Nähe und Distanz
in der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung:
historische Entwicklung und Einflüsse**

Bachelor-Thesis vorgelegt von
Andreas Bucher
Matrikel-Nr. 96-054-754

Eingereicht bei
Prof. Dr. Ursula Hochuli Freund
Muttenz, im Juni 2022

Abstract

Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen sind gefordert, in der Arbeitsbeziehung mit der Klientel eine adäquate Balance zwischen Nähe und Distanz zu finden. Diese Arbeit untersucht professionshistorische Stimmen und ihre Idealvorstellungen bezüglich eines angemessenen Masses an Nähe und Distanz in der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung und diskutiert ihre Einflüsse auf den heutigen professionellen Diskurs. Abschliessend soll geklärt werden, ob sich die einzelnen professionshistorischen Vorstellungen in nachvollziehbarer Folge und Reaktion aufeinander entwickelt haben und die heutige Idealvorstellung des Masses an Nähe und Distanz in der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung die logische Folge eines linearen Prozesses ist.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	5
1.1	Themenbereich und Ausgangslage	5
1.2	Zielsetzung der Arbeit und Eingrenzung des Themas	7
1.3	Zentrale Fragestellung und Unterfragen	7
1.4	Begrifflichkeit	8
1.5	Aufbau	9
2	Professionshistorische Vorstellungen bezüglich des Verhältnisses zwischen Nähe und Distanz in der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung	10
2.1	Sozialpädagogik vor 1900: Autoritäre (Heim-)Erziehung	11
2.1.1	Rousseau	11
2.1.2	Pestalozzi	16
2.1.3	Herbart	16
2.2	Strömungen zu Beginn des 20. Jahrhunderts	17
2.3	Die 1960er und 1970er Jahre	18
2.3.1	Stimmen aus der Theorie	21
2.3.2	Stimmen aus der Praxis und Soziale Bewegung	21
2.3.3	Bindungstheorie	23
3	Der heutige Diskurs	25
3.1	Orientierung an den Bedürfnissen der Klientel	27
3.2	Unabdingbarkeit von Nähe durch Beziehung	28
3.3	Stimmen für Distanz	31
3.3.1	Schutz der Handlungsfähigkeit und Gesundheit der PSA	31
3.3.1.1	Handlungsfähigkeit und Unabhängigkeit durch Rollenbeziehungen	31
3.3.1.2	Selbstfürsorge und Burnoutprävention	34
3.3.2	Schutz der Klientel vor Missbrauch	36
3.4	Bewusstsein über Bedeutung struktureller Rahmenbedingungen	37
3.5	Reflexion als Notwendigkeit	37
3.6	Professionelle Distanz	41

4	Konklusion	42
4.1	Ausblick	49
5	Literaturverzeichnis	50
5.1	Abbildungsverzeichnis	54

1 Einleitung

In der täglichen Auseinandersetzung der Professionellen der Sozialen Arbeit (PSA) mit ihren Klientinnen und Klienten stellt sich immer wieder die Frage nach der Qualität und Beschaffenheit der Beziehung zwischen den beiden am Arbeitsprozess beteiligten Parteien. Dabei dreht sich die Diskussion oft um das Begriffspaar *Nähe* und *Distanz* und um die Herausforderung, eine angemessene Balance zwischen diesen beiden Polen herzustellen. Besonders im sozialpädagogischen Bereich sind Professionelle oft damit konfrontiert, zwischen Vorzügen und Nachteilen von Nähe beziehungsweise Distanz zu ihren Adressatinnen und Adressaten abzuwägen und den von ihnen gestalteten Unterstützungsprozess diesbezüglich immer wieder zu reflektieren und anzupassen. Diese Bachelor-Thesis versucht, die in unserer Profession gegenwärtig herrschende Idealvorstellung des anzustrebenden Verhältnisses zwischen Nähe und Distanz zu erfassen und zu untersuchen, wie diese Vorstellung zu Stande gekommen ist.

Im folgenden Kapitel werde ich die Ausgangslage meiner Thematik umreißen und eingrenzen. Neben der Benennung des Gegenstands meiner Untersuchung sowie des Ziels und des Erkenntnisinteresses dieser Arbeit folgt die Definition der Fragestellung und deren Präzisierung durch eine Reihe von ergänzenden Unterfragen.

1.1 Themenbereich und Ausgangslage

Im heutigen Diskurs um Nähe und Distanz in der Arbeitsbeziehung zwischen Professionellen der Sozialen Arbeit und ihren Klientinnen und Klienten geht es nicht um Nähe und Distanz an sich, sondern um deren Balance. Nähe und Distanz werden nicht als Antagonisten verstanden, sondern als zwei Pole eines Kontinuums, innerhalb dessen es gilt, ein als richtig empfundenes Mass zu finden (vgl. Dörr/Müller 2019: 14f.).

Wenn in der Sozialen Arbeit von Nähe und Distanz die Rede ist, werden immer wieder die Begriffe „Spannungsverhältnis“ oder „Spannungsfeld“ (vgl. z.B. Thiersch 2019: 48) benutzt. Dies betont die Schwierigkeit, sich im Arbeitsprozess innerhalb der beiden Pole zu positionieren beziehungsweise die Arbeitsbeziehung entsprechend zu gestalten. Margret Dörr (vgl. 2019b: 136) bezeichnet die professionelle Gestaltung von Nähe und Distanz gar als unerreichbares, utopisches Ziel, das es zwar anzustreben gilt, bei dem es jedoch zwangsläufig zu Grenzverletzungen und Verstrickungen kommen wird.

Nichtsdestotrotz ist diese herkuläische Aufgabe für die Soziale Arbeit extrem relevant, da sich, je nach Ausgestaltung des Masses an Nähe und Distanz in der Arbeitsbeziehung,

grosse Möglichkeiten wie auch Gefahren für den weiteren Arbeitsprozess der Professionellen mit ihrer Klientel ergeben können. „Das Gelingen von pädagogischen Beziehungen steht und fällt mit der Balance des Spannungsverhältnisses zwischen Nähe und Distanz.“, konstatiert Hans Thiersch (2019: 48). Die Auseinandersetzung mit Nähe und Distanz ist in der Praxis der Sozialen Arbeit omnipräsent. Dabei wird einerseits auf Nähe insistiert, um die Qualität der Beziehungsarbeit zu steigern, und andererseits wird die Fähigkeit zur Distanz vielmals als die determinierende Eigenschaft des sozialpädagogischen Handelns angesehen, die professionelle Akteure von Ehrenamtlichen unterscheidet (vgl. ebd.: 42).

In den letzten 10-20 Jahren sind viele neue Beiträge zu Nähe und Distanz entstanden, weil die Thematik auch abgesehen von der hohen Relevanz für die Soziale Arbeit ins Rampenlicht gerückt worden ist. Die von Pädagogen, und womöglich seltener von Pädagoginnen, ausgeübte sexuelle Gewalt an Kindern und Jugendlichen ist öffentlich thematisiert und angeprangert worden. Dabei hat die Erkenntnis, dass sexuelle Übergriffe, eine der extremsten Formen beziehungsweise Folgen von zu viel Nähe, offensichtlich auch unter modernen Bedingungen ausgeübt werden, viele Personen innerhalb der Profession der Sozialen Arbeit irritiert (vgl. Thole et al. 2019: 204, Dörr 2019a: 9f.).

Um sich eine umfassende Übersicht über den heutigen Diskurs zu verschaffen, stehen zwei Publikationen im Vordergrund: Einerseits Silke Gahleitners (2017) „Soziale Arbeit als Beziehungsfprofession“ und andererseits der von Margret Dörr und Burkhard Müller 2017 herausgegebene Sammelband „Nähe und Distanz“, der in Folge einer Tagung zu Nähe und Distanz in sozialen und pädagogischen Arbeitsfeldern von 2004 entstand und inzwischen in der 4. und erweiterten Auflage (vgl. Dörr/Müller 2019) erhältlich ist. Neben der Sozialpädagogik werden in beiden Publikationen auch theoretische Ansätze und Perspektiven anderer Disziplinen (unter anderen Psychologie, Pädagogik, Psychoanalyse) sowie die Einflüsse struktureller Rahmenbedingungen (vgl. Dörr 2019b: 137-139, Thole et al. 2019: 206) berücksichtigt. Historische Strömungen und Stimmen bezüglich eines anzustrebenden Masses an Nähe und Distanz in der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung werden zwar immer wieder erwähnt, der Fokus der Autorinnen und Autoren wird jedoch auf die Komplexität des heutigen Diskurses gerichtet und nicht, wie in meiner Arbeit vorgesehen, auf dessen Zustandekommen oder Entwicklungsgeschichte.

1.2 Zielsetzung der Arbeit und Eingrenzung des Themas

Das Erkenntnisinteresse dieser Arbeit besteht im Verstehen des Zustandekommens der heutigen professionellen Idealvorstellung des anzustrebenden Masses an Nähe und Distanz in der Arbeitsbeziehung zwischen PSA und ihren Klientinnen und Klienten. Ich will die Gründe und Motive der derzeit herrschenden professionellen Idealvorstellungen bezüglich der Balance zwischen Nähe und Distanz in der Arbeitsbeziehung nachvollziehen können. Dabei konzentriere ich mich einerseits auf die historische Entwicklung der Idealvorstellungen von gelingenden Arbeitsbeziehungen und deren Einflüsse auf den heutigen Diskurs. Andererseits soll auch der Ursprung beziehungsweise die Herkunft, aus Theorie oder Praxis, der jeweiligen Stimmen für mehr oder weniger Nähe beziehungsweise Distanz analysiert und identifiziert werden. Hierbei gilt es zu bemerken, dass die Quellenlage in der Praxis nur schwer zu überschauen ist. Anders als bei klar definierten theoretischen Quellen beinhalten Quellen aus der Praxis der Sozialen Arbeit ein sehr breites und diverses Spektrum an Dokumenten, das neben Monographien auch Leitfäden, Pamphlete, Instrumente der Prozessgestaltung und vieles mehr abdeckt.

Der Gegenstand meiner schriftlichen Arbeit soll auf professionelle Vorstellungen von sozialpädagogischen Arbeitsbeziehungen eingegrenzt werden, das heisst rein sozialarbeiterische Beziehungen zwischen Professionellen und ihren Klientinnen und Klienten, wie zum Beispiel in Beratungssettings, sollen nicht oder nur am Rande berücksichtigt werden. Dabei gilt es zu bemerken, dass diese Trennung, gerade in der Analyse der historischen Entwicklung, kaum vollumfänglich möglich ist. Die beiden Stränge unserer Profession, Sozialarbeit und Sozialpädagogik, werden seit Beginn des 21. Jahrhunderts unter dem Mantelbegriff der Sozialen Arbeit vereint, sind aber zuvor als voneinander unabhängige Traditionslinien verstanden worden (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2017: 24). Mein Fokus liegt auf der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung. Da die Trennung der beiden Stränge jedoch nicht immer auf scharfe Art und Weise zu bewältigen ist, sollen hier auch gelegentliche Bezüge zur Domäne der Sozialarbeit und den entsprechenden Quellen miteinfließen dürfen. Bezüglich der Eingrenzung der Beschaffenheit der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung sei hier festgehalten, dass ich mich in dieser Arbeit auf die Beziehung von PSA mit Klientinnen und Klienten, die sich ausserhalb des Elternhauses, zum Beispiel in einem stationären Wohnsetting, abspielt, konzentrieren möchte. Eine weitere Eingrenzung der Thematik ist geographisch-kultureller Natur: Ich konzentriere mich in meiner Arbeit auf den europäischen, und insbesondere deutschsprachigen, professionellen Diskurs. Eine Ausweitung dieses Rahmens würde den vorgesehenen Umfang einer derartigen Arbeit ohne Zweifel sprengen.

1.3 Zentrale Fragestellung und Unterfragen

Die zentrale Fragestellung dieser Arbeit lautet:

Welche professionshistorischen Stimmen haben die heute dominante Idealvorstellung des anzustrebenden Verhältnisses zwischen Nähe und Distanz in der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung geprägt?

Um sie zu beantworten, werde ich die professionellen Stimmen zum Mass an Nähe in der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung in einzelnen historischen Epochen der Sozialen Arbeit beziehungsweise der Sozialpädagogik betrachten. Von der Untersuchung der entsprechenden professionshistorischen Stimmen erhoffe ich mir einen Erkenntnisgewinn für das Verständnis der heute herrschenden Vorstellungen bezüglich des anzustrebenden Masses an Nähe und Distanz in der Arbeitsbeziehung zwischen Professionellen und Klientinnen und Klienten. Ich möchte verstehen, wie und warum unsere heute geltende professionelle Idealvorstellung in Bezug auf Nähe und Distanz entstanden ist? Dabei stellen sich folgende Unterfragen:

Welche professionshistorischen Stimmen propagieren mehr Distanz, welche mehr Nähe?

Gibt es bezüglich der professionellen Idealvorstellung zur angestrebten Balance zwischen Nähe und Distanz Diskrepanzen zwischen Stimmen aus der Theorie und jenen aus der Praxis?

Verändert sich die professionelle Vorstellung bezüglich der Passung von Nähe und Distanz je nach Perspektive auf die einzelnen Akteure der Arbeitsbeziehung (Fokus auf Klient/in oder auf PSA)?

Am Ursprung meines Forschungsinteresses auf diesem Gebiet steht eine gewisse persönliche Verwirrung über die divergierenden Positionen zum idealen Mass an Nähe und Distanz. Sowohl im Studium der Sozialen Arbeit wie auch im Praxisalltag werde ich immer wieder mit verschiedenen Idealen und professionellen Anforderungen konfrontiert. Ich habe gelernt, wie wichtig eine nahe Beziehung zu den Klientinnen und Klienten ist, um ihre Situation besser zu verstehen, Zugang zu ihnen zu finden und auf der Basis von gegenseitigem Vertrauen gemeinsam Lösungen für ihre individuellen Herausforderungen zu finden. Auf der anderen Seite wird immer wieder betont, dass PSA auch Distanz zu ihren Klientinnen und Klienten schaffen und erhalten müssen, um unabhängig agieren und langfristig hand-

lungsfähig bleiben zu können. Im Studium der Sozialen Arbeit wurde mir bei der Betrachtung einzelner professionshistorischer Strömungen bewusst, dass sich die professionelle Idealvorstellung des Masses von Nähe und Distanz nicht immer identisch präsentiert hat. So schien mir zum Beispiel die von Jane Addams und der Settlement-Bewegung applizierte Nähe zur Klientel und ihr Ziel, sich mit den Klientinnen und Klienten gar identifizieren zu müssen, um wirkungsvoll arbeiten zu können (vgl. Addams 1964¹: 11), aus der heutigen Perspektive als zu nah, beziehungsweise nach heutigen Standards als nicht professionell. Diese, auch historischen, Diskrepanzen in der professionellen Vorstellung der Intensität der Arbeitsbeziehung haben mich dazu bewogen, im Zustandekommen der heutigen Vorstellungen eine historische Entwicklung beziehungsweise professionshistorische Einflüsse und/oder Korrelationen zu vermuten. Meine Hypothese besagt, dass sich der heutige professionelle Diskurs zu Nähe und Distanz aus den früher herrschenden Idealvorstellungen entwickelt hat und dass diese Entwicklung in einer in sich logischen Abfolge verlaufen sein muss: Dass zum Beispiel auf eine professionshistorische Epoche, in der viel Nähe propagiert wurde, eine nächste Epoche folgte, in der die Gefahren von zu viel Nähe erkannt wurden und deshalb als Reaktion wiederum mehr Professionelle Distanz eingefordert wurde. Aus dieser Hypothese ergibt sich demnach eine weitere zu beantwortende Unterfrage für diese Arbeit:

Ist die professionshistorische Entwicklung der Idealvorstellung des anzustrebenden Verhältnisses von Nähe und Distanz in der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung nach einem logischen, auf die jeweils zeitlich vorherige Vorstellung eingehende Art und Weise erfolgt oder nicht und ist der heutige diesbezügliche Diskurs demnach das logische Resultat eines professionshistorischen Prozesses?

1.4 Begrifflichkeit

Die von mir bisher verwendeten Begriffe der professionellen (*Ideal-*)*Vorstellungen*, *Diskurs* und *Stimmen* bedürfen einer weiteren Klärung. Unter professionellen *Idealvorstellungen* ist hier das professionelle Verständnis bezüglich einer angemessenen und anzuwendenden Balance zwischen Nähe und Distanz in der Arbeitsbeziehung zu verstehen. Man könnte dieses Verständnis auch allgemeiner als *Haltung* bezeichnen. Der Begriff der *Haltung* im-

¹ Erste Publikation: 1902.

pliziert jedoch eine sehr starre Position, die wohl nicht der Realität entspricht. Die professionellen *Vorstellungen* eines angemessenen Masses an Nähe sind genauso wie das eigentliche Finden und Positionieren der Balance zwischen Nähe und Distanz im praktischen Arbeitsalltag als äusserst dynamische Prozesse zu verstehen. Zudem erscheint mir der Begriff (*Ideal-*)*Vorstellung* sinnvoller als *Haltung*, weil *Haltung* fälschlicherweise suggerieren könnte, dass eine gemeinsame, von sämtlichen Professionellen geteilte Meinung bezüglich des angemessenen, anzuwendenden Masses an Nähe in der Arbeitsbeziehung existieren würde. Ähnlich wie mit dem heute oft verwendeten Begriff der *Professionellen Distanz* (vgl. z.B. Thiersch 2019: 51), der neben Distanz auch Nähe miteinbezieht (siehe Kapitel 3.6), anerkennt die Beschreibung des professionellen Diskurses mit den Begriffen *Vorstellungen* und *Idealvorstellungen* die Existenz einzelner, auch divergierender Stimmen und vereint sie dennoch unter einem gemeinsamen Dach. Ich verwende dabei meistens bewusst *Idealvorstellung* statt nur *Vorstellung*, weil das Präfix *Ideal-* zusätzlich den anzustrebenden Charakter eines umstrittenen Findungsprozesses beschreibt.

Mit dem Begriff *Diskurs* verstehe ich die zu einer bestimmten Zeit herrschende professionelle Auseinandersetzung zu einer professionsspezifischen Thematik, hier: zur anzustrebenden Balance zwischen Nähe und Distanz in der Arbeitsbeziehung. Während alternative Begriffe wie *Konsens* oder *Habitus* den Anforderungen dieser Arbeit nicht gerecht werden, weil sie professionelle Einigkeit suggerieren, betont der Begriff *Diskurs* die Diversität und Dynamik der professionellen Auseinandersetzung mit der Thematik dieser Arbeit.

Mit *Stimmen* sind die Aussagen und Ansichten einzelner Akteurinnen und Akteure innerhalb der professionshistorischen Diskurse gemeint.

1.5 Aufbau

Um die Entstehung des heutigen professionellen Diskurses zum anzustrebenden Verhältnis von Nähe und Distanz in der Arbeitsbeziehung mit Klientinnen und Klienten zu verstehen, werde ich zuerst in Kapitel 2 einen Überblick über einige ausgewählte, in Bezug auf die Beschaffenheit der Arbeitsbeziehung relevante, professionshistorische Epochen präsentieren, bevor ich in Kapitel 3 detailliert auf den heute herrschenden Diskurs eingehe. Dabei soll auch bereits eine Kennzeichnung der professionellen Stimmen in Bezug auf ihre Herkunft, aus Theorie oder Praxis, vorgenommen werden. In Kapitel 4 werde ich versuchen, Zusammenhänge und mögliche Kausalitäten zwischen den einzelnen Epochen zu erkennen und zu beschreiben, um damit die richtungsweisende Fragestellung und die dazugehörigen Unterfragen beantworten zu können. Methodisch ist meine Arbeit als Literaturarbeit zu verstehen, in die sowohl Quellen aus Theorie und Praxis miteinfließen.

2 Professionshistorische Vorstellungen bezüglich des Verhältnisses zwischen Nähe und Distanz in der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung

Ich werde nun einige professionshistorische Stimmen, die mir für das Zustandekommen des heutigen Diskurses über die Balance zwischen Nähe und Distanz in der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung relevant erscheinen, vorstellen.

2.1 Sozialpädagogik vor 1900: Autoritäre (Heim-)Erziehung

Die Beschaffenheit der sozialpädagogischen Beziehungen vor 1900 kann lediglich auf rekonstruktive, und weitgehend auch spekulative Art und Weise betrachtet und analysiert werden. Sozialpädagogik als akademische Disziplin beziehungsweise die Verwissenschaftlichung der in Abwesenheit der Eltern erfolgten Erziehung von Kindern entwickelte sich erst im 20. Jahrhundert (vgl. Braches-Chyrek 2018: 82), weswegen aus den früheren Jahren auch keine wissenschaftlichen Texte beziehungsweise Theorien, die sich auf unsere heutige Vorstellung von Sozialpädagogik beziehen, vorhanden sind. Nichtsdestotrotz kann aus Schriften zu Heimerziehung und Armenhilfe auch ein Eindruck über die in dieser Arbeit zentrale sozialpädagogische Arbeitsbeziehung gewonnen werden, auch wenn diese darin nicht explizit genannt oder beschrieben wird.

Während bedürftige Kinder im 18. Jahrhundert noch hauptsächlich in Pflegefamilien, in Armen- und Waisenhäusern versorgt wurden, etablierte sich im 19. Jahrhundert die Heimerziehung in Rettungshäusern und -anstalten (vgl. Chmelik 1986: 13-15). Im Unterschied zu den Waisenhäusern des 18. Jahrhunderts, in denen die Kinder in erster Linie verköstigt und am Leben erhalten wurden, fokussierte die Heimerziehung des 19. Jahrhunderts neu auf das Erziehen der Zöglinge² (vgl. ebd.: 16). Diese Aufmerksamkeit für verwaarloste Kinder

² *Zögling*: in den historischen Quellen zur Heimerziehung werden die zu erziehenden Kinder und Jugendlichen meist mit dem lediglich in maskuliner Form existierenden Begriff *Zöglinge* bezeichnet. Ich verzichte im historischen Kontext hier ebenfalls auf die Verwendung einer geschlechterneutralen Bezeichnung.

zu Beginn des 19. Jahrhunderts war eine neue Erscheinung (vgl. Lindmeier 1998: 55). Die neu gegründeten Rettungsanstalten orientierten sich hierbei eher an Johann Heinrich Pestalozzi, der sich gegen die zuvor übliche Praxis des finanziellen Ausbeutens der Kinder als Arbeitskräfte richtete (vgl. Chmelik 1986: 18f.).

Johann Hinrich Wichern kann als Pionier der im 19. Jahrhundert entstandenen Rettungshäuser betrachtet werden. Er gründete 1832 in Hamburg-Horn das „Rauhe Haus“, mit dem er sich zum Ziel setzte, bedürftige und verwaiste Kinder vom Übel ihres bisherigen Daseins zu retten (vgl. Wichern 1998³: 71). Im Gegensatz zum bereits zuvor in der Schweiz in der Versorgung von extrem bedürftigen Kindern aktiven Pestalozzi ist Wicherns Schaffen untrennbar mit dem christlichen Glauben verbunden. Während Pestalozzi in erster Linie als Philanthrop wahrgenommen wird, gewichtete Wichern die Bedeutung des christlichen Glaubens als heilsbringende Kraft im Hilfeprozess der verarmten Kinder als zentral (vgl. Lindmeier 1998: 60). Wicherns Welt- und Menschenbild waren geprägt von einem herrschenden Reich Gottes und der Dichotomie von Gut und Böse, in deren Spannungsfeld sich der Mensch bewegt (vgl. ebd.: 109). Wichern bezeichnete die von ihm zu rettende Zielgruppe als das „niedrigste Volk“ und verwendete in der Beschreibung der Kinder Begriffe wie „sittlich verwaist“, „verderbt“, „Verkrüppelung“, „Verwilderung“, „Unzucht“ bis hin zu „Unnatur“ (vgl. Wichern 1998: 68-72). Die Verwendung eines derartigen Vokabulars deutet darauf hin, dass Wichern eine klare Grenze zwischen seinesgleichen und den bedürftigen Kindern zog. Er assoziierte sich nicht mit seiner Klientel, beschrieb die fremdartigen Eigenschaften der Anderen und vermied hierbei die sprachliche Verwendung der ersten Person⁴. Bezüglich der Beziehung zu Gott erachtete Wichern jedoch sowohl sich als Erzieher wie auch die Zöglinge als Geschöpfe in Gotteskindschaft: christliche Erziehung war bei Wichern allgegenwärtig und wurde als Heiligtum erachtet (vgl. Lindmeier 1998: 114f.). Das sittlich verwaiste Kind wurde als zu rettendes Wesen angesehen (vgl. Wichern 1998: 71). Wicherns Rettungshaus hatte einen klaren Standpunkt als christliches Haus, die Teilnahme an Andacht und Gebet war für alle Kinder obligatorisch (vgl. Lindmeier 1998: 117), der christliche Glauben die prägende Kraft des Lebens (vgl. ebd.: 119). Wichern erwartete von den in seiner Anstalt lebenden Kindern, dass sie sich veränderten und den Schritt von der Seite des Bösen hin zum Guten machten (vgl. ebd.: 122). Er bot dem Kind „Liebe“ und forderte, „dass du deinen Sinn änderst und fortan dankbare Liebe übst gegen Gott und Menschen (Wichern 1998: 74)“.

³ Erste Publikation: 1833.

⁴ Abgrenzung von einer anderen Gruppe durch sprachliche Mittel wird als *Othering* bezeichnet. Dabei wird die nicht-eigene Gruppe als andersartig und fremd beschrieben, um Distanz zur eigenen Identität zu kreieren (vgl. Diversity Arts Culture o.J.).

Es gilt jedoch auch zu bemerken, dass die christliche Erziehung der Kinder im Rauhen Haus nicht unter Zwang durchgeführt werden sollte. Wichern erachtete Zwang in der Erziehung als kontraproduktiv. Er hielt die Lenkbarkeit von Kindern für einen Wahn und attestierte ihnen eine freie Persönlichkeit (vgl. Lindmeier 1998: 115f.). Auch der Aufenthalt der Kinder im Rauhen Haus war freiwillig. Der Eintritt erfolgte mit dem Einverständnis der Eltern (vgl. ebd.: 256) und kein Kind wurde gegen seinen Willen festgehalten (vgl. ebd.: 122). Eine viel zitierte Begrüßungsformel von Wichern beschreibt die Freiwilligkeit wie folgt:

„nur mit einer schweren Kette binden wir dich hier, du magst wollen oder nicht, du magst sie zerreißen, wenn du kannst, diese heisst Liebe und ihr Mass ist Geduld.“ (Wichern 1998: 74)

Die Erziehung der Kinder in den Rettungsanstalten des 19. Jahrhunderts beruhte auf dem Armutsprinzip: die Bewohner sollten auf ein entbehrungsreiches Leben nach dem Austritt vorbereitet werden (vgl. Chmelik 1986: 20). Die Kinder verbrachten den Tag mit Arbeit, Unterricht und Beten (vgl. Lindmeier 1998: 216f., Wichern 1998: 75f.). Zudem wurde Wert darauf gelegt, dass die Kinder am Abend, während der Nachbereitung und Aufarbeitung des am Tag Erlebten, korrigierende Familienerlebnisse erfahren konnten (vgl. Lindmeier 1998: 182-187). Das Rauhe Haus und viele weitere nach seinem Vorbild geschaffenen Rettungshäuser im deutschsprachigen Europa waren in einzelne Familien unterteilt beziehungsweise organisiert (vgl. ebd.: 181f.). Die innerhalb der Rettungshäuser in getrennten Wohnungen voneinander konzipierten Familien bestanden aus den Hauseltern und mehreren Zöglingen, die wie Geschwister aufwachsen und sich gegenseitig beim Prozess des Sinneswandels unterstützen sollten (vgl. ebd.: 122f., 187, 242f.). Wichern war der Ansicht, dass es für den Korrektionsprozess der Kinder wichtig war, dass während der Arbeit und des Unterrichts andere Zucht herrsche als am Abend innerhalb der Familie (vgl. Anhorn 1992: 132). Während Regeln und Ordnung bei der Arbeit sehr straff ausgelegt und umgesetzt wurden, sollte das abendliche Familienleben hierzu einen Gegenpol bilden, in dem Raum für Ruhe, Seelenpflege und auch das Stillen von individuellen Bedürfnissen der Zöglinge vorgesehen war (vgl. ebd.). Chmelik (vgl. 1986: 126f., 149) berichtete über eine sehr ähnliche Aufteilung der Domänen in den schweizerischen Rettungsanstalten und verglich das dort herrschende Treiben mit einem patriarchalisch geordneten, kleinbäuerlichen Gutsbetrieb, in dem das lockere innere Familienband durch äussere Ordnungsprinzipien ergänzt werden musste.

Für die Betrachtung aus einer heutigen sozialpädagogischen Perspektive erachte ich insbesondere den Umgang innerhalb der Familien der Rettungshäuser als interessant. Hier sollten die aus dysfunktionalen Familienverhältnissen stammenden Kinder am Vorbild der damals geltenden Idealvorstellung einer Familie neue, korrigierende Erfahrungen sammeln

(vgl. Lindmeier 1998: 182f.). Sie sollten die „Freude in der Familie“ und den dort herrschenden „Segen des Friedens“ wieder erkennen lernen und als Vorbereitung auf das spätere Leben wieder „empfinden lernen“ (vgl. Wichern 1998: 73). Die Familien der Rettungshäuser wurden von den Hauseltern, in den meisten Fällen: einem verheirateten Ehepaar, geführt (vgl. Chmelik: 1986: 134ff.). Die Hauseltern verkörperten die „lebendige Hausordnung“ (vgl. Lindmeier 1998: 126). In den Familien herrschte eine traditionelle Hierarchie: der Hausvater war das unangefochtene Oberhaupt der Familie und personifizierte die eigentliche Schlüsselfigur in der gesamten pädagogischen Strategie der Rettungshäuser (vgl. Chmelik 1986: 136). Johann Konrad Zellweger, Erzieher und Pionier der Rettungshäuser in der Schweiz, erachtete es als wichtig, keine weiteren konkurrierenden Führungspositionen neben den Hausvätern beziehungsweise Heimleitern zuzulassen, um ihre Autorität nicht in Frage zu stellen (vgl. Chmelik 1986: 149ff.). Vom Hausvater wurde erwartet, dass er als statisches Moment den Zöglingen in ununterbrochener Präsenz bewusst sein sollte, um konstant erziehend und lehrend auf sie einwirken zu können und sie so von bösen Gedanken und unrechten Schritten abhalten konnte (vgl. ebd.: 151-153). Lindmeier (vgl. 1998: 186) vergleicht das allumfassende Verhältnis des Hausvaters zur Familie mit demjenigen eines Seelsorgers zu seiner Gemeinde. Die Heimmutter wurde lediglich als Gehilfin des Heimvaters betrachtet, wobei von ihr selbstlose Hingabe und ein sanfter Charakter erwartet wurde (vgl. Chmelik 1986: 161f.).

Wie bereits erwähnt, haben sich meines Wissens bisher keine Autorinnen und Autoren zur Epoche der Heimerziehung exakt dem Gegenstand dieser Arbeit, dem Grad der Nähe in der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung, gewidmet. In Bezug auf das Verhältnis zwischen Erziehenden und Kindern sind bereits bei Wichern erstaunlich egalitäre Ansichten zu finden. So habe Wichern mehrfach davor gewarnt, den Erzieher⁵ über das Kind zu stellen oder es zum Beispiel für schlechter zu halten als sich selbst, und sowohl böse Züge im Erzieher als auch gute Züge im Kind wahrgenommen (vgl. Lindmeier 1998: 114, 145). Es ist jedoch gut vorstellbar, dass sich diese von Wichern vorgenommene Gleichstellung auf die Position der Akteure in seinem christlich-moralischen Weltbild beschränkte und nicht die Hierarchie im pädagogischen Prozess widerspiegelte. Wie das in den Rettungsanstalten übernommene Familienprinzip war auch dessen inhärente Hierarchie dem patriarchalischen Autoritätscharakter der damaligen Zeit nachempfunden. Wichern (vgl. 1998: 71) erachtete es als notwendig, dass die aus unzünftigen Familienverhältnissen stammenden, verwahrlosten Kinder von den Vorzügen des Familienlebens im Rettungshaus, dem „Geist der unbefleckten Keuschheit“ und der „häuslichen Zucht“ „regiert“ und „beherrscht“ wurden.

⁵ *Erzieher*: Bei Wichern jeweils in der ausschliesslich männlichen Form verwendet. Im historischen Kontext verzichte ich hier ebenfalls auf die Anfügung der weiblichen Form.

Lindmeier (vgl. 1998: 186) erwähnt im Zusammenhang mit der Gestaltung der Freizeit der Kinder, dass in Wicherns Rauhem Haus zum Beispiel Besuche auf dem Spielplatz oder bei anderen Familien ausdrücklich nur mit vorheriger Erlaubnis des Hausvaters erlaubt gewesen seien. Chmelik (vgl. 1986: 136, 149-152) hebt die stark patriarchalisch geordnete Hierarchie der Rettungsanstalten mit dem Hausvater als unangefochtenem und alleine herrschendem Oberhaupt hervor und erwähnt über die Beziehung zwischen Erziehern und Kindern auch Strenge, Zwang und drakonische Strafen wie zum Beispiel Essensentzug oder Prügel. Ein zeitgenössischer Glarner Landammann charakterisierte das Regime in den lokalen Rettungshäusern einst als „strenge, mehr oder weniger, polizeilich-militärische Ordnung“ (vgl. ebd. 152).

Über Wicherns persönliche Beziehung zu den von ihm betreuten Kindern existieren viele positive Schilderungen. So hätten die Kinder ihn als sehr teilnehmend und humorvoll erlebt (vgl. Lindmeier 1998: 253f.). Wichern habe die Zöglinge nicht beherrschen wollen und alle Kinder erreicht, indem er auf sie zugegangen und auf ihre individuellen Bedürfnisse eingegangen sei (ebd.). Auch das Leben in den Familien der Rettungshäuser wird als friedlich und rücksichtsvoll beschrieben (vgl. Chmelik 1986: 127). Wichern (vgl. 1998: 74) selbst erwähnte immer wieder die Liebe und Geduld, die den Kindern im Rauhen Haus geboten würden.

Es stellt sich die Frage, inwieweit die zeitgenössischen Quellen wie zum Beispiel Wichern (1998), auf die sich auch spätere Autoren wie Lindmeier (1998) und Chmelik (1986) beziehen, die Qualität der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehungen in den Rettungshäusern erklären. Bei kritischer Betrachtung und in Anbetracht der damals herrschenden patriarchalischen Autoritätsstrukturen ist davon auszugehen, dass die Betreiber der Rettungsanstalten in den Rettungshäusern des 19. Jahrhunderts zwar gewillt waren, den Zöglingen mehr Liebe, Zuneigung und gut intendierte Erziehung zukommen zu lassen, als dies in den Waisenhäusern des 18. Jahrhunderts der Fall war (vgl. Chmelik 1986: 16), die Beziehungen zwischen Erziehern und Kindern waren jedoch wohl in den weitaus meisten Fällen von einem klaren Machtgefälle und einer weitgehenden Absenz von Partizipation charakterisiert. Die Einschätzung von Chmelik (vgl. 1986: 151), dass die Beziehung zwischen Erzieher und Zögling zwischen Zuneigung und Furcht schwankte, trifft die Realität wohl besser als die Schilderungen in den Pamphleten der Pioniere wie zum Beispiel Wichern (1998). Das im 19. Jahrhundert oft verwendete Begriffspaar Erzieher-Zögling widerspiegelt einen anderen Aspekt der Beziehungen gut: der Erzieher agiert/zieht, der Zögling verbleibt passiv und wird gezogen. Die Wechselseitigkeit pädagogischer Beziehungen war zu dieser Zeit noch unbekannt.

Abgesehen von der vor allem durch Johann Hinrich Wichern geprägten Heimerziehung in Rettungsanstalten will ich an dieser Stelle noch drei weitere, für die Entwicklung der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung interessante Stimmen aus der Zeit des 18. und 19. Jahrhunderts nennen. Es handelt sich dabei um pädagogische Ideen und Vorstellungen von Jean-Jacques Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi und Johann Friedrich Herbart.

2.1.1 Rousseau

Der insbesondere für seine philosophischen Beiträge im Zusammenhang mit der Aufklärung bekannte Rousseau hat auch auf dem Gebiet der Pädagogik bemerkenswerte Innovationen hervorgebracht. In „Emile“ (Rousseau 1995⁶) beschrieb Rousseau die von ihm betriebene Erziehung des fiktiven Zöglings Emile, dessen Vater verstorben war. Bei der Erziehung von Emile stand nicht sein sozialer Status beziehungsweise seine gesellschaftliche Zugehörigkeit im Vordergrund, sondern seine einzigartige Qualität als menschliches Individuum (vgl. Giesecke 1997: 24). Der Zögling ist in Rousseaus Augen kein kleiner Erwachsener, sondern befindet sich als Kind in einer eigenständigen Lebensphase, die auch geschützt und gefördert werden muss (vgl. Gahleitner 2017: 40; Giesecke 1997: 30). Bezüglich der Beziehung zwischen Erzieher und Zögling stellt Rousseaus Akzeptanz der Losgelöstheit des Kindes von seinem verwandtschaftlichen Setting einen Meilenstein dar. Giesecke (vgl. 1997: 28f.) erachtet Rousseaus Wahrnehmung des Zöglings als eigenständiges Individuum als eine erste Form der Professionalisierung der pädagogischen Beziehung. Diese Professionalisierung beinhaltet nicht nur eine Veränderung des Bildes vom Kind, sondern auch die Einführung eines eigenständigen pädagogischen Berufsstandes und eine pädagogische Beziehungsstruktur, die nicht auf der Eltern-Kind-Beziehung fusst, sondern von professionellen Erziehenden und ihnen nicht verwandten Zöglingen unter besonderen strukturellen Bedingungen, zum Beispiel in einem bezahlten Arbeitsverhältnis, bestritten wird (vgl. Schäfter 2010: 36f.).

2.1.2 Pestalozzi

Nachdem am Ende des 18. Jahrhunderts durch den Einmarsch französischer Truppen unter Napoleon und deren Kriegführung viele Kinder in der Zentralschweiz zu Waisen wurden,

⁶ Erste Publikation: 1762.

errichtete Johann Heinrich Pestalozzi 1799 in Stans ein Waisenhaus mit ungefähr 80 Kindern aus armen Verhältnissen, deren Erziehung er sich fortan widmete (vgl. Giesecke 1997: 37-39).

Im Gegensatz zu Rousseau war die Gestaltung pädagogischer Beziehungsformen bei Pestalozzi noch immer stark am Vorbild der familiären Erziehung und der Eltern-Kind-Beziehung orientiert (vgl. Seichter 2014: 228). Pestalozzi bestand auf der Nachahmung dieses natürlichen Vorbilds durch Erziehende und Lehrpersonen und stellte insbesondere die mütterliche Rollenzuschreibung und ihre Qualitäten von emotionaler Hingabe und Liebe in den Vordergrund (vgl. ebd.). Pestalozzi forderte von den Erziehenden grossen Einsatz und Nähe: sie sollten immer präsent sein und die Kinder empathisch pflegen, trösten und versorgen (vgl. Thiersch 2019: 49). In Zeiten des gesellschaftlichen Zusammenbruchs strebte er eine sozio-emotionale Basis an Vertrauen, Geborgenheit und Geliebtwerden an, um die Kinder emotional zu erreichen (vgl. Gahleitner 2017: 40).

2.1.3 Herbart

Neben der von Rousseau erkannten individuellen Eigenständigkeit der Zöglinge und der grossen Empathie von Pestalozzi gilt es, mit dem von Johann Friedrich Herbart geprägten Begriff des Pädagogischen Takts einen weiteren, für die historische Betrachtung der sozialpädagogischen Beziehung relevanten Aspekt der Pädagogik aus der Zeit um 1800 zu erwähnen. Herbarts Pädagogischer Takt bezeichnet die flexible Urteilskraft und Kunst des Erziehers, die pädagogische Beziehung situationsgerecht zu gestalten (vgl. Suzuki 2014: 297). In einer Verschränkung aus theoretischem und hermeneutischem Wissen sowie praktischer Erfahrung vollzieht der Erzieher hierbei einen professionellen Balanceakt zwischen pädagogisch bedeutsamer Hinwendung zum Zögling und gleichzeitiger respektvoller Zurückhaltung vor dessen Integrität und Persönlichkeit (vgl. Dörr 2019b: 133, Seichter 2014: 230). Dabei ist die Urteilskraft des Erziehers entscheidend, um die Arbeitsbeziehung mit dem Zögling angemessen zu gestalten (vgl. Suzuki 2014: 297). Die Handlungs- und Einflussmöglichkeiten der am pädagogischen Arbeitsprozess beteiligten Personen sind klar definiert. Obwohl die individuelle Persönlichkeit des Zöglings für die Taktgebung relevant ist, verbleibt der Zögling passiver Rezipient der Taktgebung des alleine agierenden Erziehers.

2.2 Strömungen zu Beginn des 20. Jahrhunderts

Zu Beginn des 20. Jahrhunderts veränderten sich die sozialpädagogischen Tätigkeiten und der sich um sie drehende gesellschaftliche und akademische Diskurs zunehmend (vgl. Klika 2013: 37f.). Die pädagogischen Berufe nahmen zu und erschlossen neue Handlungsfelder, der Wohlfahrtsstaat wurde immer mehr ausgebaut, neue Gesetze zum Kinder- und Jugendschutz wurden erlassen und die Sozialpädagogik wurde zunehmend akademisiert. Die Pädagogik löste sich los von anderen Disziplinen wie der Theologie und Philosophie und entwickelte sich zu einer zunehmend eigenständigen Disziplin (vgl. Gahleitner 2017: 41). In diesem Kontext entwickelte sich auch ein genereller Diskurs um das Generationenverhältnis zwischen jung und alt (vgl. Klika 2013: 37f.). Einerseits bestand die Ansicht, dass die Kultur und Lebensformen der Erwachsenen für die Jugend nicht mehr zeitgemäß seien und sich diese folgerichtig selbst erziehen sollte; andererseits existierten noch immer zahlreiche, starre Vertreterinnen und Vertreter von traditionellen, altbewährten pädagogischen Vorstellungen (vgl. ebd.). Hermann Nohl, prominente Figur der Reformpädagogik, suchte nach einem Kompromiss zwischen diesen divergierenden Positionen und entwickelte daraus sein Konzept des Pädagogischen Bezugs, mit dem er das sozialpädagogische Handeln über viele Jahre hinweg geprägt hat (vgl. Gahleitner 2017: 50).

Bevor ich jedoch hier näher auf Nohls Konzept eingehe, soll nun die in der Psychoanalyse wahrgenommene Wechselseitigkeit von Arbeitsbeziehungen, die auch in Nohls Konzept von zentraler Bedeutung ist, thematisiert werden.

Die Psychoanalyse und die daraus entstandene psychoanalytische Pädagogik sind für die Betrachtung der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung insofern relevant, dass ihre Protagonisten, wie zum Beispiel Sigmund Freud für die Psychoanalyse oder August Aichhorn für die psychoanalytische Pädagogik, mit der erstmaligen Wahrnehmung der Wechselhaftigkeit von klinischen, therapeutischen Arbeitsbeziehungen die späteren Vorstellungen von (sozial-)pädagogischen Beziehungen stark beeinflusst haben (vgl. Gahleitner 2017: 51-53). Hierbei sind vor allem die für die psychoanalytische Pädagogik zentralen Konzepte der Übertragung und Gegenübertragung, die auf der Theorie des Unbewussten basieren und die gegenseitige Beeinflussung zwischen Professionellen und Klientinnen und Klienten beschreiben, hervorzuheben. Durch das Bewusstsein dieser wechselseitigen Eigenschaften und Einflüsse innerhalb einer therapeutischen oder pädagogischen Arbeitsbeziehung erhält die Qualität der eigentlichen Beziehung einen erhöhten Stellenwert für das Gelingen des Arbeitsprozesses. Die Psychotherapieforschung erachtet die therapeutische Beziehung dementsprechend als wichtigstes Prozessmerkmal für den Behandlungserfolg (vgl. ebd.: 59).

Hermann Nohl teilte die Vorstellung der Psychoanalytikerinnen und Psychoanalytiker von einer wechselseitigen Arbeitsbeziehung zwischen Therapierenden und ihren Patientinnen und Patienten beziehungsweise Erzieher und Zögling (vgl. Klika 2013: 46). Er unterschied nicht mehr zwischen Bildung (Aktion der Erziehenden) und Erziehung (Rezeption der Zöglinge), sondern betrachtete beide Elemente in ihrer prozessualen Wechselseitigkeit als zwei verschiedene Perspektiven des gleichen Prozesses. In der Vorstellung Nohls bildet Bildung-Erziehung ein bi-subjektives Handeln zweier Parteien (vgl. ebd.).

Das Bewusstsein, dass neben den Erziehenden auch die Zöglinge einen aktiven Einfluss auf den pädagogischen Arbeitsprozess einnehmen, erhöht im Vergleich zu früheren Vorstellungen bezüglich der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung die Bedeutung und den Stellenwert der zu Erziehenden. Das Kind als autonomes Wesen bildet bei Nohl den Ausgangspunkt des von ihm entwickelten Konzepts des Pädagogischen Bezugs (vgl. Gahleitner 2017: 43). Nohl orientierte sich stark an der Subjektivität und Individuallage des Kindes (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2017: 89, Seichter 2014: 229f.). Trotz dieser Subjektbezogenheit nimmt bei Nohl auch die erziehende Seite der pädagogischen Beziehung eine sehr dominante Rolle ein. Seine Idealvorstellung von Erziehung bestand in der selbst vollzogenen Entfaltung des Potenzials des Zöglings (vgl. Klika 2013: 46, Giesecke 1997: 222). Diese Entfaltung sollte jedoch in der Auseinandersetzung mit dem Erzieher als Vertreter der älteren Generation geschehen (vgl. Giesecke 1997: 222). Der Erziehungsprozess sollte dabei nicht durch Unterwerfung des Zöglings geschehen, sondern vielmehr durch eine positive Übertragung des Erziehenden auf das Kind (vgl. ebd.). Nohl war der Überzeugung, dass die Jugend für die Entfaltung ihrer geistigen Freiheit und Autonomie zwingend die Auseinandersetzung mit der älteren Generation und ihren geistigen Ansprüchen benötigte (vgl. ebd.: 221f.). Der Zögling braucht als Basis von Erziehung und Bildung in diesem Generationenverhältnis reif vs. unreif eine enge Beziehung zu einem gebildeten Erwachsenen (vgl. ebd.). Grundmodell dafür bildet die Beziehung des Kindes zu seinen Eltern, die durch das Verhältnis zur Mutter (von Liebe geprägt) und zum Vater, der Autorität ausübt und die Ansprüche der Welt geltend macht, geprägt ist (vgl. ebd.; Seichter 2014: 230). Nohl erachtete elterliche Liebe quasi als Basis für das leidenschaftliche Verhältnis in der pädagogischen Beziehung (vgl. Strobel-Eisele/Roth 2013: 11). Liebe bildet bei ihm eine grundsätzliche Handlungsorientierung und eine reziproke Haltung. Von Seiten des Erziehers: Liebe zur Wirklichkeit des Kindes (in der Gegenwart) und zu seinem Ideal (in der Zukunft), von Seiten des Kindes: Liebe gewachsen aus dem natürlichen Abhängigkeitsgefühl und der Erfahrung der Liebe der Eltern, oder in anderen Worten: Liebe aufgrund der persönlichen Bindung eines abhängigen Kindes zu seinen unabhängigen Eltern (vgl. Klika 2013: 44f.).

Nohls Konzept des Pädagogischen Bezugs beschreibt die Struktur der Erzieher-Zögling-Beziehung (vgl. Klika 2013: 39), in der der Erwachsene durch seinen Bildungsvorsprung eine natürliche Autorität besitzt (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2017: 89). Nohls Vorstellung einer pädagogischen Beziehungsform ist durch zwei Momente charakterisiert: einerseits durch mütterlich inspirierte Liebe und andererseits durch väterlich bestimmte Autorität, oder aus der Perspektive des Kindes: durch Liebe und Gehorsam (vgl. Seichter 2104: 230). Charakteristisch für Nohl ist, dass er die pädagogische Beziehung sehr stark in Polaritäten beziehungsweise Antinomien erfasst und darstellt: zum Beispiel Hingabe versus Widerstand bezüglich der Haltung des Zöglings, Veränderung-/Gestaltungswillen versus bewusste Zurückhaltung vor der Individualität des Zöglings bezüglich der Einflussnahme des Erziehers, in Beziehung treten versus Streben nach Auflösung ebendieser Beziehung (vgl. Klika 2013: 38-41).

Es ist offensichtlich, dass sich die Beziehung zwischen Erzieher und Zögling in der Vorstellung Nohls hierarchisch ungleich präsentierte. Trotz der Rücksichtnahme auf die Autonomie und Einzigartigkeit des Zöglings und der intendierten Ausrichtung auf dessen selbst vorgekommene Entfaltung ist die pädagogische Beziehung bei Nohl stark von der dominanten Autorität des Erziehers und des Gehorsams des Zöglings geprägt (vgl. Klika 2013: 45). Wegen seiner hierarchisch dominanten Position spielt die Persönlichkeit, beziehungsweise die Gesinnung des Erziehers bei Nohl für den Erfolg des Erziehungs-/Bildungsprozesses eine entscheidende Rolle (vgl. Seichter 2014: 228). Diese von Nohl geprägte Vorstellung über die grosse Bedeutung des Erziehers dominierte gemäss Strobel-Eisele/Roth (vgl. 2013: 10f.) den pädagogischen Diskurs beinahe 50 Jahre lang und hatte quasi den Status einer pädagogischen Leitorientierung.

Nohls Anerkennung des wechselseitigen Charakters der pädagogischen Arbeitsbeziehung spricht zwar für mehr dynamische Nähe zwischen den involvierten Personen, deren ungleiche hierarchische Positionen suggerieren jedoch eindeutig mehr Distanz. Nohls Vorstellung einer pädagogischen Arbeitsbeziehung ist von einem deutlichen Machtgefälle zugunsten des Erziehers geprägt. Die Autonomie und Spontaneität des Zöglings ist nicht per se vorhanden, sondern soll vom Erzieher gewahrt werden (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2017: 89, Seichter 2014: 229f.). Zudem plädiert auch die bereits von Nohl formulierte Ausrichtung der Arbeitsbeziehung auf deren spätere Auflösung für mehr Distanz zwischen Erzieher und Zögling (vgl. Klika 2013: 41).

2.3 Die 1960er und 1970er Jahre

Die 1960er und 1970er Jahre waren geprägt von breiter Kritik an traditionellen, autoritären Machtstrukturen und der Forderung nach Demokratisierung. In Bezug auf das Gebiet der (Sozial-)Pädagogik manifestierte sich diese Kritik einerseits auf theoretischer Ebene in den Beiträgen der Exponenten der Kritischen Pädagogik, die mit einer neu entdeckten sozialwissenschaftlichen Perspektive auf die Pädagogik die festgefahrenen, autoritären und hierarchischen Strukturen der (sozial-)pädagogischen Arbeitsbeziehungen anprangerten (vgl. Assmann 2013: 140f.). Andererseits wurden die ungleichen, traditionellen Machtverhältnisse in den 60er und 70er Jahren sehr plakativ von einer politisch links positionierten Sozialen Bewegung und sozialpädagogischen Fachkräften aus der Praxis in Frage gestellt. Abgesehen von den erwähnten gesellschaftskritischen Stimmen soll in diesem Kapitel auch die im gleichen Zeitraum entstandene Bindungstheorie, deren Erkenntnisse den heutigen Diskurs stark prägen, genannt werden.

2.3.1 Stimmen aus der Theorie

Die Kritische Pädagogik, oder auch: Kritisch-emanzipatorische Pädagogik (vgl. Assmann 2013: 138), ist eng mit dem Namen von Klaus Mollenhauer als zentralem Impulsgeber verbunden. Der Pädagoge Mollenhauer, der seine Laufbahn vornehmlich als Sozialpädagoge begann (vgl. ebd.: 133), hat die Sozialpädagogik in den 1960er Jahren in ihrer Grundhaltung in Frage gestellt, indem er die bisher geisteswissenschaftliche geprägte Erziehungswissenschaft mit einer neuen, sozialwissenschaftlichen Perspektive auf die Pädagogik kritisierte (vgl. ebd.: 134, 140f.). Mollenhauer betrachtete die Heranwachsenden nicht als Zöglinge oder Subjekte ihrer dominanten Erziehenden, sondern als selbstständige Personen, die dem Erziehungsanspruch nur begrenzt unterworfen sind (vgl. Schäfer 2010: 36). Er entwickelte ein neues Erziehungsverständnis, in dem die Selbstverantwortung und Emanzipation des Zöglings gefordert und gefördert werden sollte (vgl. ebd.). Mollenhauer kritisierte die autoritäre und dominante Position der Erziehenden in Hermann Nohls Konzept des Pädagogischen Bezugs und attestierte Nohl spöttisch eine zu idealistische Konzeption des guten Willens und der reinen pädagogischen Gesinnung (vgl. Assmann 2013: 158). Mollenhauer prangerte an, dass die von Nohl und Konsorten geprägte geisteswissenschaftliche Pädagogik es nicht als Sache der Heranwachsenden sah, die Autorität der Erziehenden zu kritisieren, sondern lediglich deren Anerkennung in Betracht zog (vgl. ebd.). Er kritisierte die anhaltende hierarchische Ordnung der traditionellen Erziehung und for-

derte für dessen Aufbrechung, dass die Pädagogik sich zur Aufgabe setzte, in der heranwachsenden Generation das Potenzial zur gesellschaftlichen Veränderung hervorzubringen (vgl. ebd.). Mollenhauer kritisierte an Nohl und anderen Vertretern der geisteswissenschaftlichen Pädagogik, dass sie die strukturellen und politisch-gesellschaftlichen Umstände am Erziehungs- beziehungsweise Bildungsprozess leugneten und stattdessen die Bedeutung der Erziehenden überbewerteten (vgl. ebd.: 159). Mollenhauers Schriften und die Kritische Pädagogik sind Ausdruck komplexer Vorgänge wie sozialgeschichtlicher Umbrüche, eines vielschichtigen Generationenkonflikts und wissenschaftsgeschichtlicher Transformation (vgl. ebd.: 162) und führten die Bedeutung struktureller und politischer Aspekte des Bildungsprozesses in die Erziehungswissenschaften ein. Die Vertreterinnen und Vertreter der Kritischen Pädagogik kritisierten Hermann Nohl und die Reformpädagogik dafür, das pädagogische Beziehungsgeschehen versimplifiziert und verklärt und damit die Komplexität und Realität der Prozesse verkannt zu haben (vgl. Seichter 2014: 232). Die Kritiker der 1960er entlarvten die in der vorherigen Vorstellung der (sozial-)pädagogischen Beziehung implizite autoritäre Herrschaftsstruktur und propagierten stattdessen eine wechselseitige, prinzipiell konflikthafte und demokratische Situation für pädagogisches Denken und Handeln (vgl. ebd.).

Ob sich in den theoretischen Beiträgen der kritisch-emanzipatorischen Pädagogik auch explizit geäußerte Idealvorstellungen zur Balance zwischen Nähe und Distanz in sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung befinden, ist zu bezweifeln. Aus deren Forderungen nach Demokratisierung und Emanzipation im Erziehungsprozess lässt sich jedoch auch eine angepasste Idealvorstellung der Arbeitsbeziehung ableiten. Ein Aufbrechen des autoritären Hierarchiegefüges impliziert eine stärkere Position der Heranwachsenden gegenüber den Erziehenden und eine Beziehung, die sich hierarchisch auf Augenhöhe befindet und innerhalb deren sich die Heranwachsenden partizipativ und selbstbestimmt entfalten können. In einer derartigen Beziehungskonstellation entfällt die durch das Machtgefälle per se gegebene Distanz zwischen den am pädagogischen Arbeitsprozess beteiligten Parteien. Demzufolge würde sich die von der Kritischen Pädagogik implizierte Vorstellung einer hierarchisch egalitären Arbeitsbeziehung strukturell durch einen höheren Grad an Nähe auszeichnen als die in der Reformpädagogik postulierte Wahrnehmung der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung. Da die ab den 1960ern geforderte Aufhebung des Machtgefälles jedoch auch mit der Emanzipierung der Heranwachsenden, und damit auch einem durchaus offensiven und oppositionellen Prozess gegenüber den Erziehenden einhergeht, generiert die strukturelle Reduktion an Distanz nicht automatisch mehr emotionale Nähe. Im Gegenteil: die neu konzipierte, revoltierende Position der Heranwachsenden und deren Verzicht, die zuvor gegebene Autorität der Erziehenden ohnmächtig anzuerkennen, lässt

auch darauf schliessen, dass sich die Akteure des sozialpädagogischen Arbeitsprozesses in einem derartigen, konfliktbehafteten Setting emotional voneinander distanzieren.

2.3.2 Stimmen aus der Praxis und Soziale Bewegung

Klaus Mollenhauer wurde zu früh geboren, um als klassischer 68er bezeichnet zu werden. Nichtsdestotrotz inspirierten auch seine Schriften und die darin geäusserten Gedanken zur erforderlichen Emanzipation der jüngeren Generation und der Demokratisierung der gesellschaftlichen und pädagogischen Strukturen die Soziale Bewegung der 68er. Mollenhauer war im Umfeld der Studentenbewegung⁷ sehr populär und befand sich auch in regem Austausch mit Personen aus dem Umfeld der Ausserpolitischen Opposition (APO) und der Revolutionären Roten Armeeformation (RAF), die sich jedoch nach erfolgter Radikalisierung später von ihm abwendeten (vgl. Assmann 2013: 143, 162-169). Die 68er Bewegung ist für die Sozialpädagogik insbesondere relevant, weil sich daraus kritische Stimmen unter sozialpädagogischen Fachpersonen, politisch links orientierten Journalistinnen und Journalisten und, mit der Heimkampagne, eine spezifisch gegen die Zustände in den Erziehungsanstalten gerichtete Soziale Bewegung entwickelten.

Abgesehen von den aus dem akademischen Umfeld der (Sozial-)Pädagogik stammenden Stimmen nach einer Demokratisierung professioneller Strukturen und Prozesse und einer kritischen Auseinandersetzung mit traditionellen Machtstrukturen entwickelte sich in den 1960er und 1970er Jahren ein öffentlicher Diskurs der gleichen Stossrichtung, der grosse Aufmerksamkeit erlangte und unsere Gesellschaft bis heute stark prägt.

Inspiziert von der amerikanischen Bürgerrechtsbewegung und der Studentenbewegung formierte sich Ende der 1960er und zu Beginn der 1970er Jahren im Kontext eines Diskurses gegen Ungleichheit und autoritäre Strukturen auch der Widerstand gegen die Zustände in Erziehungsheimen und -anstalten. Die Kritik an der traditionellen Heimerziehung wurde einerseits sehr zahlreich auf der Ebene der Medien vorangetrieben (vgl. Hauss/Bossert 2018: 191, Winkler 2019: 62). In der Schweiz erschienen kritische Artikel zur Heimerziehung beispielsweise in Zeitschriften wie *sie und er*, *Beobachter* oder der katholischen Zeitschrift *Team* (vgl. Schär 2008: 88). Als prominentes Beispiel der journalistischen Heimkritik in Deutschland fungierte die später als führendes Mitglied der RAF auftretende Ulrike Meinhof, die zuerst mit Beiträgen im Hessischen Rundfunk und in der Zeitschrift *konkret* auf die

⁷ *Studentenbewegung*: im historischen Kontext und auch retrospektiv so genannt, weswegen ich auf eine gendergerechte Bezeichnung verzichte.

miserablen Zustände in deutschen Erziehungsheimen aufmerksam machte und anschliessend das Fernsehspiel „Bambule“ (Meinhof 1987⁸) über das Leben und Leiden jugendlicher Heimbewohnerinnen produzierte.

Parallel zur journalistischen Kritik manifestierte sich die Kritik an den Zuständen in den Erziehungsheimen in der sogenannten Heimkampagne, einer revolutionären Bewegung, die unter diesem Namen sowohl in Deutschland wie auch in der Schweiz agierte (vgl. Schär 2008: 89-93). Die Heimkampagne prangerte die repressiven Erziehungsmethoden der Heime, darunter Praktiken wie körperliche Gewalt, Kurzscheren der Haare, Kostschmälerung, Ausbeutung durch kaum bezahlte Arbeit, gegenüber den administrativ wegen ihres schlechten Lebenswandels eingewiesenen Jugendlichen an (vgl. ebd.: 87). Die Akteurinnen und Akteure der Heimkampagne waren vornehmlich junge Personen, darunter viele Studierende und Lehrlinge (vgl. ebd.: 91). Sie erhielten jedoch auch grosse Unterstützung aus juristischen, kirchlichen und sozialpädagogischen Kreisen sowie von Intellektuellen. Als prominentes Beispiel in der Schweiz sei hierfür der Schriftsteller Max Frisch genannt, der die Heimkampagne mit einem namhaften Geldbetrag unterstützte (vgl. ebd.: 93). Die Heimkampagne trat äusserst medienwirksam mit Pamphleten und Befreiungsaktionen von Zöglingen – so wurden die Insassen von Heimen auch in den 1970ern noch genannt – auf (vgl. ebd.: 86f.). In den Augen der Aktivistinnen und Aktivisten stellten die Erziehungsanstalten Herrschaftsinstrumente der Gesellschaft zur Unterdrückung und Anpassung an gesellschaftliche Normen dar und führten demnach zur Ausgrenzung von Menschen, die nicht den herkömmlichen gesellschaftlichen Normen entsprachen (vgl. ebd.: 89). Die Heimkampagne war eine revolutionäre Gruppe, die sich am sozialistischen Gedankengut orientierte und für die Rechte der meist aus dem Proletariat stammenden Zöglinge einsetzte (vgl. ebd.). Sie forderte die Abschaffung der Heimerziehung und postulierte stattdessen die Etablierung von Kollektiven, betreuten Wohngemeinschaften, für die entsprechende Klientel (vgl. ebd.: 93). Wie Mollenhauer waren die Aktivistinnen und Aktivisten der Heimkampagne der Ansicht, dass es den Insassinnen und Insassen durch die hierarchische und autoritäre Struktur der Heime verunmöglicht würde, Selbstverantwortung zu übernehmen (vgl. ebd.).

Auch aus der Praxis der Sozialpädagogik wurde in den 1960er und 1970er Jahren Kritik an den Erziehungspraktiken in der Heimerziehung laut. Im Kontext der 68er Bewegung und der Heimkampagne formulierten sozialpädagogische Fachkräfte auf Konferenzen etliche

⁸ *Bambule*: Drehbuch 1969 verfasst, gedreht 1970 (vgl. Meinhof: 1987: 103). Da Ulrike Meinhof jedoch kurz vor der geplanten Erstaussstrahlung von *Bambule* im Südwestdeutschen Rundfunk durch ihre Rolle bei der Befreiung des inhaftierten RAF-Ideologen Andreas Baader, während eines durch sie geführten Interviews, in Ungnade gefallen war, wurde die Ausstrahlung von *Bambule* jahrzehntelang verhindert und schliesslich erst ab 1994 vollzogen.

Reformvorschläge für das Heimwesen; von den Aktivistinnen und Aktivisten wurden diese jedoch noch immer als zu ungenügend empfunden (vgl. Hauss/Bossert 2018: 190f.). Heimleitende und sozialpädagogische Fachkräfte kritisierten den schlecht ausgebauten Sozialstaat und den Mangel an professionellem Personal für die Heime und forderten einen entsprechenden Ausbau der Ausbildung und Qualifizierung von in den Heimen eingesetztem Personal (vgl. ebd.: 191). Nachdem in Deutschland ab den 1970er Jahren Fachhochschulen eingeführt wurden und deren Professuren vielmals mit Personen aus dem Umfeld der vormaligen studentischen Bewegung besetzt wurden (vgl. Wendt 2020: 45), bildete sich in der Sozialen Arbeit ein neues Bewusstsein beziehungsweise Verständnis einer solidari-schen Profession (vgl. Steinacker 2018: 122f.). Einerseits etablierte sich die Einsicht, dass Probleme der Klientinnen und Klienten nicht wegen individuellen Defiziten, sondern aufgrund ihrer kollektiven sozialen Lage entstünden. Andererseits bildete sich die sozialpäda-gogische Idealvorstellung einer gleichberechtigten Arbeitsbeziehung zwischen Fachkräften und Klientel (vgl. ebd.). Steinacker (vgl. ebd.) attestiert den sozialpädagogischen Fachkräf-ten der 1970ern eine neue „antiadministrative Orientierung“, die im Vergleich zur Gangart zuvor weniger selektierend, kontrollierend und diskriminierend daherkam. Klientinnen und Klienten wurden plötzlich als handelnde Subjekte begriffen (vgl. ebd.). Selbsthilfegruppen entstanden (vgl. ebd.: 127), der Wert von Partizipation, Selbstbestimmung und -verantwor-tung, von Beziehungen auf Augenhöhe wurde zunehmend erfasst. Wie bereits im vorheri-gen Kapitel erwähnt ergibt sich aus der professionellen Vorstellung einer sozialpädagogi-schen Arbeitsbeziehung mit egalitären Partnern durch das Aufbrechen des Machtgefälles einerseits mehr Nähe, durch den revolutionären Akt der Emanzipation der Klientinnen und Klienten von ihren Erziehenden jedoch auch eine neue Form der Distanz.

2.3.3 Bindungstheorie

Kurz vor den Demokratiebestrebungen der 1968er, nach dem Zweiten Weltkrieg bis Ende der 1960er Jahren entwickelte der britische Psychologe John Bowlby die Bindungstheorie, die anschliessend bis zum heutigen Tag nicht nur die Psychologie prägte, sondern auch grossen Einfluss auf andere Disziplinen wie zum Beispiel die Sozialpädagogik ausübte. Bowlby hat die Bedeutung biopsychosozialer Komponenten für die Gesundheit und das Wohlbefinden von Klientinnen und Klienten erfasst und damit Beziehung in einer zuvor in der Theorie lange nicht befriedigend beschriebenen Art und Weise begriffen (vgl. Gahleitner 2017: 10f., 23). Bindung und soziale Einbettung wurde nun als menschliches Grundbedürf-nis, das zu Selbstwert, Stabilität, Widerstandsfähigkeit und Sozialkompetenz führt, wahrge-nommen (vgl. ebd.: 80f.). Bowlbys Vorstellung von Bindung basiert auf der menschlichen

Neigung zu einem kontinuierlichen Aufsuchen und Aufrechterhalten der Nähe zu einem anderen Lebewesen (vgl. ebd.). Die Bindungstheorie befasst sich mit der emotionalen Entwicklung des Menschen, seinen soziokulturellen Erfahrungen und mit den emotionalen Folgen, die sich aus fehlenden Bindungserfahrungen beziehungsweise korrigierenden, existierenden Bindungserfahrungen ergeben können (vgl. ebd.: 81f.). Gemäss Bowlby wird das Bindungsverhalten des Kindes in bedrohenden Situationen der Unsicherheit aktiviert. Erst wenn es Bindung erfahren und somit sein Sicherheitsbedürfnis stillen kann, ist das Kind in der Lage die Umwelt zu explorieren und sich weiterzuentwickeln (vgl. ebd.: 84). Emotionale Bindung zu einer Beziehungsperson, und somit auch Nähe in der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung, wird demnach zur Grundvoraussetzung für den Bildungsvorgang der Heranwachsenden (vgl. ebd.). Den PSA obliegt demnach die Aufgabe, ihren Klientinnen und Klienten, die zuvor nur unzureichende Bindungserfahrungen erlebt haben, kontinuierlich authentische, feinfühlig Bindungsangebote zu eröffnen, um Weiterentwicklungsprozesse zu ermöglichen (vgl. ebd.: 96). Der Status der Nähe in der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung erhielt durch die Formulierung und breite Akzeptanz der Bindungstheorie stark erhöhte Bedeutung. Eine komplette Negierung der grossen Relevanz von enger Beziehung und Nähe zwischen den beteiligten Personen des sozialpädagogischen Arbeitsprozesses ist seither kaum mehr vorstellbar.

3 Der heutige Diskurs

Nach der erfolgten Vorstellung einiger, für die Ausgestaltung der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung relevanter, professionshistorischer Epochen folgt nun die Darstellung des diesbezüglichen heutigen Diskurses zur Balance von Nähe und Distanz. Ich habe dabei sechs grundsätzliche, professionelle Vorstellungen definiert, die in verschiedenen Quellen aus Theorie und Praxis immer wieder angesprochen werden: die Orientierung der Arbeitsprozesse an den Bedürfnissen der Klientel, die Unabdingbarkeit von Nähe für das Gelingen der Arbeitsprozesse, die Notwendigkeit eines gewissen Grades an Distanz, das Bewusstsein über den Einfluss struktureller Rahmenbedingungen, die allumfassende Notwendigkeit der Reflexion sowie den Begriff der Professionellen Distanz.

3.1 Orientierung an den Bedürfnissen der Klientel

Die heutige professionelle Vorstellung von gut gestalteter Sozialpädagogik und des Idealcharakters einer sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung beinhaltet viele Elemente, die bereits in den zuvor beschriebenen, früheren Epochen unserer Profession erfasst und propagiert worden sind. Die bei Rousseau formulierte persönliche Eigenständigkeit der Klientinnen und Klienten ist unbestritten. Die zu Beginn des 20. Jahrhunderts realisierte, dialogische und wechselseitige Qualität der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung ist fester Bestandteil der Ausbildung angehender Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen. Ebenso stark verbreitet scheint das Bewusstsein der Professionellen über die ungleichen Machtstrukturen, in denen sie sich bewegen. Neu hinzugekommen ist eine grundsätzliche Orientierung der sozialpädagogischen Arbeit an den eigentlichen Bedürfnissen ihrer Klientel. Die Soziale Arbeit nimmt ihre Klientinnen und Klienten heute als agierende Individuen in ihren Lebenswelten wahr, respektiert deren Verhältnisse und verpflichtet sich ihrer Anerkennung (vgl. Thiersch 2019: 52f.). Thiersch (vgl. ebd.) spricht von einer „alternativen Professionalität der Sozialen Arbeit“, innerhalb deren Professionelle der Sozialen Arbeit besonders achtsam gegenüber den lebensweltlichen Bewältigungsaufgaben ihrer Klientinnen und Klienten handeln.

In Bezug auf die Ausgestaltung der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung bedeutet die heutige Orientierung an den Lebenswelten der Klientinnen und Klienten sowie die Anerkennung ihrer Lebensbewältigungsprozesse (vgl. Gahleitner 2017: 46f.), dass auch die Beziehung zwischen Professionellen und ihren Adressatinnen und Adressaten entsprechend gestaltet werden soll. In der über lange Zeit sehr durch ihren autoritären Charakter geprägten

und durch die Erziehenden dominierten, sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung wird heute auf den Subjektstatus der Kinder und Jugendlichen fokussiert (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2017: 88). Thiersch (zitiert in Gahleitner 2017: 44) bezeichnet das Prinzip der Subjektbezogenheit als eine Grundbedingung des heutigen pädagogischen Handelns. Bei der Gestaltung der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung müssen sich Professionelle heute, in einem dialogischen Prozess, in erster Linie an den Bedürfnissen ihrer Klientinnen und Klienten orientieren, um eine möglichst passgenaue Begegnung zwischen den involvierten Akteuren zu ermöglichen (vgl. Gahleitner 2017: 140).

In der Geschichte der Pädagogik wurde der Fokus während langer Zeit auf das Erziehen, beziehungsweise die Perspektive der agierenden Erziehenden, gelegt. Mit der Wahrnehmung der wechselseitigen Dynamik zwischen Erziehenden und Zöglingen durch Hermann Nohl hat bezüglich dieser Vorstellung jedoch ein Wandel eingesetzt. Wir nehmen Klientinnen und Klienten inzwischen als handelnde Subjekte wahr (vgl. Steinacker 2018: 123). Der Fokus der (Sozial-)Pädagogik liegt nicht mehr auf Erziehung, dem Akt des Ziehens der Zöglinge durch die Erziehenden, sondern auf Bildung, dem emanzipierten, eigenständigen Entwicklungsprozess der Klientinnen und Klienten (vgl. Klika 2013: 46).

Dieser Fokus auf Eigenständigkeit und Selbstbestimmung der Klientinnen und Klienten zeigt sich auch in der heutigen Idealvorstellung einer sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung als Koproduktion der Fachkraft und der Klientin beziehungsweise dem Klienten (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2017: 54f.). Sozialpädagogische Arbeitsprozesse sollen heute möglichst partizipativ gestaltet werden, was den strukturellen Grad an Nähe in der Arbeitsbeziehung erhöht.

3.2 Unabdingbarkeit von Nähe durch Beziehung

Die Umsetzung der heute in der Sozialpädagogik angesagten Orientierung an den individuellen Bedürfnissen der Klientinnen und Klienten bedingt eine sozialpädagogische Arbeitsbeziehung, die ein hohes Mass an Nähe aufweist. Professionelle der Sozialen Arbeit müssen sich auf ihre Klientinnen und Klienten und ihre spezifischen Lebenslagen und Bewältigungsaufgaben einlassen, um den fallspezifischen individuellen Bedarf erkennen und den Arbeitsprozess entsprechend gestalten zu können. Zudem existiert in unserer Profession ein weit verbreitetes Bewusstsein, dass Nähe ein menschliches Grundbedürfnis ist, das gestillt beziehungsweise versorgt werden muss. Die Achtung dieses Grundbedürfnisses durch PSA resultiert in dem hohen Stellenwert, den die heutige Sozialpädagogik dem Begriff *Beziehung* beimisst.

Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen sprechen heute oft von *Beziehung* und *Beziehungsarbeit*, wenn es darum geht, einen Zugang zu ihren Klientinnen und Klienten zu finden, auf dessen Basis die späteren sozialpädagogischen Interventionen überhaupt erst geplant und ausgeführt werden können. Cornelia Schäfter (vgl. 2010: 23) definiert *Beziehung*, indem sie drei Qualitäten benennt, durch die sich *Beziehung* von bloßem *Kontakt* abgrenzt: Dauerhaftigkeit, höhere Intensität und Nähe.

Beziehungen sind für die persönliche Entwicklung von Menschen von zentraler Bedeutung:

„Unsere Identität entwickelt sich (...) in und durch Beziehungen, also stets in Bezogenheit auf andere nahe Bezugspersonen und mit ihnen. Ohne elementare persönliche Beziehungserfahrung keine *Menschwerdung* [Hervorhebung durch die Verf.].“ (Gahleitner 2017: 126)

Die moderne Sozialpädagogik hat die Bedeutung der durch Nähe geprägten Beziehung zwischen den Professionellen und ihren Klientinnen und Klienten, die nahe Auseinandersetzung mit ihren subjektiven Lebenswelten und Alltagsproblemen im 21. Jahrhundert gut erfasst und programmatisch aufgewertet (vgl. Dörr/Müller 2019: 22). Die heutige Idealvorstellung einer Arbeitsbeziehung sieht vor, dass Professionelle schnell auf die individuellen Bedürfnisse der Klientinnen und Klienten eingehen und dass dadurch zwischen den Beteiligten eine spontane Beziehung auf Gefühlsbasis entstehen kann (vgl. Hansjürgens 2018: 7). Falls ein derartiger Beziehungsaufbau gelingt, ist eine gute Basis für den weiteren Arbeitsprozess geschaffen. Bei Nichtzustandekommen einer emotionalen Beziehungsbasis scheinen im weiteren Verlauf des sozialpädagogischen Arbeitsprozesses kaum relevante Fortschritte möglich (vgl. ebd.).

Die für sämtliche sozialpädagogischen Arbeitsfelder erachtete Vorstellung, dass Beziehung und Beziehungsgestaltung, oder: *Beziehungsarbeit*⁹, für den Erfolg des sozialpädagogischen Arbeitsprozesses wichtig oder gar existenziell sind, manifestiert sich in der Arbeit mit sogenannten *hard to reach* Klientinnen und Klienten noch ausgeprägter. Gerade bei dieser Klientel, die in der Vergangenheit Ausbleiben von Beziehungen oder dysfunktionale Beziehungen erfahren hat, stellt die Beziehung zu den Professionellen und deren inhärentes Bindungsangebot eine existenzielle Basis für die weitere Entwicklung des sozialpädagogischen Arbeitsprozesses dar:

„Nur auf der Basis eines authentischen, kontinuierlichen, feinfühligem Bindungsangebots werden für früh verletzte KlientInnen und AdressatInnen – Kinder wie Erwachsene – Öffnungs- und damit Weiterentwicklungsprozesse möglich.“ (Gahleitner 2017: 96)

⁹ *Beziehungsarbeit*: bezeichnenderweise wird hierbei sowohl in Theorie wie Praxis oft von „-arbeit“ gesprochen. Aufbau, Gestaltung und Aufrechterhaltung einer fruchtbaren Arbeitsbeziehung ist komplex, anstrengend und aufwändig.

Gahleitner (vgl. 2017: 90) erachtet, in der Auseinandersetzung mit verschiedenen Autorinnen und Autoren der Bindungstheorie, die in der Arbeitsbeziehung enthaltene, sichere Bindung als zentrale Determinante für den Schutz und die weitere persönliche Entwicklung von *hard to reach* Klientinnen und Klienten.

Angesichts dieser grossen Bedeutung von Beziehung in sozialpädagogischen Arbeitsprozessen ist es von grosser Bedeutung, dass sich Professionelle der Sozialen Arbeit entsprechendes Wissen aneignen können. Gahleitner (vgl. 2017: 13) erachtet umfassendes Wissen über die Eigenschaften professioneller Beziehungsgestaltung als unabdingbare Grundlage für adäquate Kompetenzen und Performanzen in konkreten Hilfeprozessen. Allerdings stellt sie fest, dass Beziehung auf theoretischer Ebene lange nicht auf befriedigende Art und Weise erforscht wurde (vgl. ebd. 10f.). Die entsprechenden theoretischen Wissensbestände gestalten sich in der Psychologie oft zu individuumsbezogen, währenddem sie in der Pädagogik und der Sozialen Arbeit oft nicht präzise genug sind, um sinnvoll eingesetzt zu werden (vgl. ebd.). Wissensbestände aus der Bindungsforschung bieten sich als Alternative an, wobei hier bemängelt werden muss, dass sich Bindungstheorien meist lediglich auf dyadische Beziehungen in der Kleinfamilie konzentrieren und andere Beziehungsformen vernachlässigen (vgl. ebd.: 11f.). Zudem existieren die bestehenden theoretischen Beiträge zu Beziehung in den einzelnen akademischen Disziplinen und Strömungen weitgehend unabhängig voneinander (vgl. ebd.). Aus diesem Grund plädiert Gahleitner (vgl. ebd.: 13, 31-34) für die Auseinandersetzung mit Beziehung in der Sozialen Arbeit stark für einen Miteinbezug von multi- und interdisziplinären Wissensbeständen. Die Soziale Arbeit steht in der Verantwortung, durch Einbezug und Verschränkung von Wissensbeständen aus der Medizin, Psychologie, Soziologie, Psychotherapie und weiteren Disziplinen Konzepte und Theorien bereitzustellen, mit denen in der Praxis auch wirklich gearbeitet werden kann (vgl. ebd.: 31-34).

Durch das in den heutigen professionellen Vorstellungen von sozialpädagogischen Arbeitsbeziehungen enthaltene Bewusstsein, dass Beziehung für die praktischen Arbeitsprozesse von enormen Wert ist, erhält die beziehungsstiftende Nähe zu den Klientinnen und Klienten einen hohen Stellenwert. Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen müssen als Bezugspersonen empathisch auf die individuellen Bedürfnisse und Signale der von ihnen begleiteten Klientinnen und Klienten eingehen, um Beziehungen und Bindungen zu schaffen, welche von Vertrauen, Gegenseitigkeit und Kontinuität geprägt sind (vgl. ebd. 37, 84).

3.3 Stimmen für Distanz

Neben der inzwischen grundlegenden Orientierung der Sozialpädagogik an den individuellen Bedürfnissen und Lebenslagen ihrer Klientel und der damit verbundenen und erforderlichen nahen Arbeitsbeziehung zwischen PSA und Klientinnen und Klienten ist sich die Profession heute allerdings auch über die Gefahren bewusst, welche durch zu nahe Arbeitsbeziehungen entstehen können. Diese existieren auf beiden Seiten der in den sozialpädagogischen Arbeitsprozess involvierten Parteien und werden hier dementsprechend in ein Unterkapitel aus der Perspektive der Professionellen und eines aus Sicht der Klientinnen und Klienten unterteilt. Unerwünschte Konsequenzen zu naher Arbeitsbeziehungen werden in der Regel zuerst an der Basis der Profession, in der alltäglichen praktischen Arbeit entdeckt und thematisiert. Die professionellen Stimmen, die sich in den letzten Jahrzehnten für mehr Distanz in sozialpädagogischen Arbeitsbeziehungen stark machen, stammen folgerichtig mehrheitlich aus der Praxis.

3.3.1 Schutz der Handlungsfähigkeit und Gesundheit der PSA

Aus der Perspektive der Professionellen gilt es wiederum zwischen zwei potenziellen Gefährdungen, die durch zu viel Nähe in Arbeitsbeziehungen entstehen können, zu unterscheiden: einerseits der Verlust der unabhängigen Handlungsfähigkeit und somit der Qualität der täglichen praktischen Arbeit der Professionellen und, andererseits, die Beeinträchtigung der persönlichen Gesundheit der in der Sozialpädagogik tätigen Professionellen. Um diesen Gefahren entgegenzuwirken, sind zum Schutz der involvierten Professionellen und zur Sicherstellen der Qualität ihrer Arbeit in beiden Bereichen Strategien und Techniken der persönlichen Distanzierung entwickelt und propagiert worden.

3.3.1.1 Handlungsfähigkeit und Unabhängigkeit durch Rollenbeziehungen

Während bezüglich des Verhältnisses zwischen Erziehenden und den von ihnen begleitenden Kindern und Jugendlichen lange Zeit die persönliche Beziehung der beiden Parteien im Vordergrund stand, hat sich die diesbezügliche professionelle Vorstellung seit der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts gewandelt. Professionelle sollen mit ihren Klientinnen und Klienten professionelle Rollenbeziehungen statt persönliche Beziehungen eingehen (vgl. Schäfter 2010: 47-51).

Von der Antike bis ins 20. Jahrhundert war der Begriff der *Liebe* oder *Nähe* als Erziehungsmittel eine konstante, zentrale Grösse im pädagogischen Diskurs (vgl. Gahleitner 2017: 39). Insbesondere zu Beginn des 18. Jahrhunderts durchlebte der Begriff der Pädagogischen Liebe und das Ideal der Mutterliebe als kulturelles Deutungsmuster eine Blütezeit (vgl. ebd.). Angeregt von Rousseau war die affektive, personale Beziehung zwischen Erzieher und Zögling insbesondere bei Pestalozzi dermassen prominent vertreten, dass sie sowohl zeitgenössisch wie auch retrospektiv oft als Liebe beschrieben wurde (vgl. ebd. 39f.). Pestalozzi legte bezüglich des Verhältnisses zwischen Erzieher und Kind Wert auf sinnliche Momente (Pädagogische Liebe) und betonte die Notwendigkeit der Präsenz einer emotional-familialen Verbundenheit der Erziehenden mit dem Lebensalltag der von ihnen betreuten Kinder (vgl. ebd.: 40). Auch bei Hermann Nohl galt die Liebe zwischen Mutter und Kind noch als Grundmodell für die Beziehung des gebildeten Erziehers zu seinem zu erziehenden Zögling (vgl. Giesecke 1997: 222). Seit den 1950er Jahren wurde Pädagogische Liebe stark kritisiert und die Distanzperspektive in den Vordergrund gerückt (vgl. Gahleitner 2017: 45, 138). Liebe beziehungsweise zu grosse Nähe geriet stark in Konflikt mit neuen, strukturfunktionalistischen Professionalisierungsvorstellungen (vgl. ebd. 45). Durch mehr Distanz in der Beziehung zur Klientel soll sichergestellt werden, dass Professionelle affektneutral, kritisch, von Emotionen befreit und unabhängig agieren können. Käte Meyer-Drawe (vgl. 2012: 129, 135) erachtet Liebe in pädagogischen Arbeitsbeziehungen als absolut unvereinbar mit Professionalisierung: Liebe verbleibt eine emotionale Neigung und kann nicht als Grundlage professionellen, pädagogischen Handelns dienen.

Als Kritik zu Nohls Konzept des Pädagogischen Bezugs entwickelte Giesecke (vgl. 1997) sein Konzept der Pädagogischen Beziehung, das die neu entdeckte Professionalität widerspiegelt. Eine professionelle Beziehung im Sinne von Giesecke (1997) ist dadurch charakterisiert, dass sie in einem professionellen Setting, ausserhalb der Familie stattfindet (vgl. Giesecke 1997: 248), dass sie innerhalb eines bezahlten Arbeitsverhältnisses in einem rechtlichen oder organisationalen Rahmen stattfindet (vgl. ebd.: 250f.), dass sie nicht an nur eine professionelle Person gebunden ist, sondern sich auf eine potenzielle unbegrenzte Zahl von Professionellen erstreckt (vgl. ebd. 251f.), dass sie zeitlich begrenzt ist (vgl. ebd. 251) und dass sie auf ihre eigene Auflösung ausgerichtet ist (vgl. ebd. 253). Diese Charakteristika bedingen automatisch mehr Distanz in der eigentlichen sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung. Zu nahe Beziehungsformen würden eine zeitliche Begrenzung oder Austauschbarkeit der Bezugsperson, zum Beispiel bei einem Jobwechsel der professionellen Person, bei einer Fallübergabe oder gar lediglich bei einer abendlichen Übergabe an die nächsten Diensthabenden im Wohnheim gefährden. Gemäss Hans Thiersch (vgl. 2019: 51) erlaubt die durch diese strukturellen Leitplanken erlangte Professionelle Distanz den Professionellen, in ihren Arbeitsprozessen unbefangen zu sein und unabhängig zu handeln.

Anstelle von affektiven persönlichen Beziehungen sieht Professionelle Distanz vor, dass Professionelle der Sozialen Arbeit innerhalb von professionellen Rollenbeziehungen agieren, die durch ihre Position und den Auftrag ihrer Organisation definiert sind (vgl. Schäfer 2010: 47-51). Innerhalb dieser professionellen Rollenbeziehungen liegt der Fokus auf distanzierten Aspekten der Beziehung: anstelle einer zu nahen Identifikation mit der Klientel und der entsprechenden Problemstellung sind Qualitäten wie Höflichkeit und Respekt gefragt (vgl. Giesecke 1997: 258). Im gleichen Kontext ist die heute im Bereich der Sozialen Arbeit viel genannte und geforderte Empathie gegenüber Klientinnen und Klientinnen zu betrachten. Empathie beinhaltet einerseits viel Nähe, andererseits, in ihrer Abgrenzung gegenüber Sympathie, jedoch auch Professionelle Distanz. Sympathie bedeutet im rein etymologischen Sinn „zusammen leiden/fühlen (vgl. Online Etymology Dictionary o.J.)“ und impliziert eine eigentliche Identifikation der Professionellen zu ihren Klientinnen und Klienten, wie sie zum Beispiel im sozialarbeiterischen Bereich von Jane Addams (vgl. 1964: 11) als „the identification with the common lot“ postuliert wurde. Empathie (vgl. Online Etymology Dictionary o.J.) hingegen impliziert die Fähigkeit, sich in Jemanden hinein zu fühlen. Dies bedeutet, nicht wie bei Sympathie, dass der empathische Mensch „gleich“ oder „zusammen“ fühlen muss, wie sein Gegenüber. Empathie erlaubt den PSA, sich in ihre Klientinnen und Klienten „hineinzufühlen“, ohne dass sie deren Gefühle teilen müssen. Eine Identifikation zwischen PSA und Klientel findet nicht statt. Ohne die Identifikation mit dem Gegenüber können die Sozialarbeitenden berufliche Probleme und Konflikte rational distanziert betrachten und lösen (vgl. Frost 2012: 85). Die Nähe nimmt nicht überhand, die Professionelle Distanz bleibt gewahrt, die PSA bleiben handlungsfähig. Empathie bezeichnet die Fähigkeit, Menschen auch dann professionell unterstützen zu können, wenn man sich nicht mit ihnen beziehungsweise ihren Ansichten und Haltungen identifizieren kann. In diesem professionellen Sinn kann Empathie als eine handlungsspezifische Weiterentwicklung und Erweiterung der pädagogischen Liebe und Sympathie im Rahmen der Professionalisierung betrachtet werden. Die heute in unserer Profession beinahe omnipräsente Forderung nach Empathie wird widerspiegelt durch eine von Gahleitner (vgl. 2017: 138) als moderne Perspektive auf Nähe und Distanz sowie ihre Ambivalenzen und Interaktionen bezeichnete Position, deren Fokus auf einer „affektiven Beziehungsgrundlage ohne affektive Verwicklung“ basiert. In anderen Worten: eine sozialpädagogische Arbeitsbeziehung soll von der Fachkraft möglichst empathisch und nahe gestaltet werden, um eine Grundlage für den weiteren Arbeitsprozess sicherzustellen, die Professionelle Distanz soll dabei jedoch gewahrt werden. Neben der Fähigkeit, sich nahe auf die individuellen Lebenswelten der Klientinnen und Klienten einlassen zu können, gehört zur Professionalität gleichzeitig auch die Forderung nach emotionaler Distanz, nach Vermeiden von Identifikation mit der

Klientel und nach affektiver Neutralität, mit der die sozialpädagogische Arbeitsbeziehung entprivatisiert werden kann (vgl. Wagner: 1993: 85).

Nach den im Kontext der Professionalisierung der Sozialen Arbeit erfolgten Distanzbestrebungen plädiert Gahleitner (vgl. 2017) im Zusammenspiel der Pole Nähe und Distanz jedoch auch wieder für die Fokussierung auf mehr Nähe. Sie fordert, dass Fachkräfte explizit Nähe ermöglichen sollen, die über den Rahmen von professionellen Rollenbeziehungen hinausgeht (vgl. ebd. 299f.). Für einzelne Arbeitsfelder, zum Beispiel in psychosozialen Settings, erachtet Gahleitner (vgl. ebd.: 36) persönliche Beziehungen zwischen Professionellen und ihrer Klientel sogar als erforderlich.

3.3.1.2 Selbstfürsorge und Burnoutprävention

Die zweite Gefahr von zu viel Nähe in der Arbeitsbeziehung aus Sicht der Professionellen betrifft diese ganz persönlich und bezieht sich nur sekundär auf ihre praktische Performanz. Wenn die Gesundheit der Mitarbeitenden Schaden nimmt, weil sie nicht mehr in der Lage sind, ihre professionelle von ihrer privaten Sphäre zu trennen, sind sie langfristig auch nicht mehr arbeitsfähig.

In den Arbeitsfeldern der Sozialen Arbeit sind Fachkräfte regelmässig mit sehr vulnerablen Personen konfrontiert. Diese Konstellation erfordert viel Empathiefähigkeit, Interesse an den Klientinnen und Klienten als Menschen und die Bereitschaft, sich auf diese einzulassen (vgl. Poulsen 2009: 14). Die Persönlichkeit der Fachkräfte kann dabei als wichtiges Arbeitsinstrument angesehen werden (vgl. ebd.). Die grosse Involviertheit der Professionellen birgt jedoch auch grosse Gefahren für deren persönliche Integrität:

„Empathie und Nähe sind notwendig, um traumatisierten Menschen helfen zu können. Wenn wir allzu distanziert sind, werden sich die Menschen bei uns nicht willkommen und geborgen fühlen, werden sich mit ihren Verletzungen nicht öffnen können. Wir müssen berührbar sein, damit Menschen emotional „andocken“ [Hervorhebung durch die Verf.] können. Aber es ist auch nicht hilfreich, allzu „nah dran“ [Hervorhebung durch die Verf.] zu sein. Wenn ich mich mit in die Verzweiflung und in das Problem ziehen lasse, habe ich weder den Überblick noch die Stabilität, um einem Menschen heraus helfen zu können.“ (Zito/Martin 2016: 91)

„Wenn wir mit Menschen arbeiten, die in existenziellen Notlagen sind, fällt es uns häufig schwer, Grenzen zu setzen, abzuschalten und uns um uns selbst zu kümmern. Es ist wichtig, dass wir uns immer wieder bewusst machen, dass Selbstfürsorge kein egoistisches Anliegen ist, sondern eine unabdingbare Voraussetzung, um mit belasteten Menschen arbeiten zu können. Nur wenn wir dafür sorgen, dass wir selbst bei Kräften bleiben, können wir andere Menschen stärken.“ (Zito/Martin 2016: 90)

Um langfristig auf gesunde Art und Weise in der Sozialen Arbeit tätig sein zu können, müssen Professionelle ständig einen Spagat zwischen sich einlassen und sich abgrenzen können ausführen (vgl. Poulsen 2009: 14). Die durch zu grosse Involviertheit und nicht genügende Abgrenzung der Professionellen entstehenden Missstände können zu Belastungen und Krankheiten führen, die mit diversen Begriffen umschrieben worden sind. Bereits in den 1970er Jahren wurde die Problematik erkannt und die bei den Fachkräften auftretenden Symptome als „Helfersyndrom“ beschrieben (vgl. ebd.). Heute sind Begriffe wie „compassion fatigue“, im deutschen Raum: „Mitgefühlerschöpfung“ (vgl. Figley 1995), oder „Burn-out“ (vgl. Poulsen 2009) gängiger. Unabhängig von deren Benennung haben sämtliche entsprechenden Krankheitsbilder gemein, dass bei den betroffenen Fachkräften in ihren beruflichen Tätigkeiten eine grosse Nähe, beziehungsweise persönliche Involviertheit, entstanden ist, dabei jedoch die entsprechende Abgrenzung nicht vollumfänglich geglückt ist. Abgrenzung, oder: Distanz, ist in dieser Beziehung nicht direkt im Hinblick auf die konkrete Arbeitsbeziehung zwischen Fachkräften und Klientel, sondern auf persönlicher Ebene der Professionellen zu verstehen. Professionelle müssen es schaffen, ihre private Sphäre von der professionellen zu trennen, um fähig zu sein, sich in ihrer Freizeit, im Privatleben, so zu erholen, dass die Belastungen der täglichen Arbeit sie nicht handlungsunfähig und krank machen. Abgesehen von der oftmals zeitlich hohen Arbeitsbelastung und der von Kühn und Bialek (vgl. 2017: 122) für gewisse Arbeitsbereiche gar als „Berufsrisiko“ bezeichneten Belastung durch die Konfrontation mit den Schicksalen vulnerabler Klientinnen und Klienten hat sich die potenzielle Gefahr von Burnouts und Mitgefühlerschöpfung inzwischen auch dadurch gesteigert, dass wir durch die heutigen Kommunikationsmittel wie Smartphones, Emails und soziale Medien zunehmend auch in der Freizeit mit Problemen aus der Arbeitswelt konfrontiert werden. Die fortgeschrittene Technologie hat die Grenzen zwischen der professionellen und der privaten Sphäre verwischt und zu einer Erreichbarkeit und Involviertheit der Fachkräfte in ihre berufliche Tätigkeit geführt, die weit über die vertraglich geregelte Arbeitszeit hinausgeht.

Um diesen Gefahren für die Fachkräfte entgegenzuwirken, sind Achtsamkeit und Selbstfürsorge gefragt, sowohl auf privater wie auch auf professionell-organisationaler Ebene (vgl. Kühn/Bialek 2017: 122). Von Seiten der Organisationen können die ausreichende Bereitstellung notwendiger Ressourcen, Unterstützung durch Vorgesetzte, strukturelle Möglichkeiten des Delegierens im Team, Weiterbildung, Supervisionsmöglichkeiten, Implementierung von Fragebogen zur Erkennung der Belastung der Fachkräfte und viele weitere Instrumente Schutz vor Burnout und Mitgefühlerschöpfung bieten (vgl. ebd.: 122-126). Auf persönlicher Ebene sind Fachkräfte gefordert, ihre eigenen persönlich-individuellen Grenzen in Reflexionsprozessen zu erkennen und diese auch setzen und vertreten zu können (vgl. Poulsen 2009: 14, Zito/Martin 2016: 92). Dabei helfen auch kleine Strategien, zum

Beispiel buchstäblich physisch, in der Sitzordnung, mehr Abstand von der Klientel zu haben (vgl. Zito/Martin 2016: 92) oder distanzierende Rituale wie das Nutzen des Heimwegs von der Arbeit oder das Ablegen der Uhr, wenn man nach Hause kommt, um eine klare Trennung der Domänen zu markieren (vgl. ebd.: 93). Von grosser Bedeutung ist für die potenziell gefährdeten Fachkräfte zweifelsohne auch die Gestaltung und Pflege eines intakten und erholsamen Privatlebens, zum Beispiel mit unterstützenden Beziehungen, gesunder Ernährung, genügend Schlaf und Sport und vielen weiteren Energiequellen aus der Palette der menschlichen Erquickungsmöglichkeiten.

3.3.2 Schutz der Klientel vor Missbrauch

Eine inadäquate Balance zwischen Nähe und Distanz in der Arbeitsbeziehung birgt nicht nur Risiken und Gefahren für Fachkräfte, sondern auch für die im sozialpädagogischen Arbeitsprozess involvierten und von ihm betroffenen Klientinnen und Klienten. Dabei gilt es insbesondere die in den letzten Jahren sehr öffentlich diskutierten, zahlreichen Fälle von sexuellem Missbrauch und Übergriffen gegenüber Klientinnen und Klienten der Sozialen Arbeit zu nennen (vgl. Thole et al. 2019: 204, Dörr 2019a: 9-10). Wird in der pädagogischen Arbeitsbeziehung die auszubalancierende Spannung zwischen Nähe und Distanz zugunsten von unangefochtener Nähe aufgehoben, kann diese Verabsolutierung von Nähe leicht in Verführung, Nötigung und Verletzung des pädagogischen Inzestverbots in Form von sexueller Gewalt umschlagen und die Klientel ruinieren (vgl. Thiersch 2019: 48). Paradoxerweise profitiert diese Form der zu grossen Nähe von einem Ungleichgewicht an Macht, beziehungsweise: strukturell distanzierter Positionen in der Beziehung der involvierten Parteien der pädagogischen Arbeitsbeziehung. Professionelle sind aufgrund ihrer strukturell stärkeren Position gegenüber ihren Klientinnen und Klienten in der Vorhand: die Klientel ist auf die Fachpersonen angewiesen aber auch durch sie gefährdet (vgl. Thiersch 2019: 48f.). Die erhöhte Machtposition der Professionellen verführt zu weiterer Bemächtigung und Machtmissbrauch (vgl. ebd.).

Im Kontext der Berichte über sexuelle Übergriffe in der Sozialen Arbeit herrschte in professionellen Kreisen grosses Erstaunen und Irritation darüber, dass derartiger Missbrauch innerhalb der modernen Arbeitsbedingungen immer noch möglich ist (vgl. Thole et al. 2019: 204). Die grundlegenden Tätigkeiten der sozialpädagogischen Beziehungsarbeit: sich Jemandem zuwenden, sich empathisch auf die Klientel zu konzentrieren, sind gemäss Dörr (vgl. 2019b: 137) unweigerlich mit libidinösen und narzisstischen Befriedigungen auf beiden Seiten verbunden. Aufgrund ihrer strukturellen Machtposition sind Professionelle dabei

nicht nur für das Gelingen oder Scheitern des Arbeitsprozesses, sondern auch für die Erhaltung der Integrität der Klientinnen und Klienten verantwortlich (vgl. ebd.). Sexueller Missbrauch in sozialpädagogischen Arbeitsbeziehungen findet jedoch nicht nur wegen individuellen Versagens der Fachkräfte, sondern auch wegen mangelnder struktureller Bedingungen und zweifelhaften Erziehungsideologien statt (vgl. Strobel-Eisele/Roth 2013: 9f.). Sowohl der strukturelle, organisationale Rahmen, in denen sich sozialpädagogische Beziehungen abspielen, wie auch die individuelle Involviertheit der Fachkräfte bedürfen ständiger Reflexion und Anpassung (vgl. ebd.).

Angesichts der schockierenden Berichte über sexuellen Missbrauch in der Sozialen Arbeit geht einerseits vergessen, dass Nähe in der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehungen sehr wertvoll und wirksam sein kann (vgl. Dörr 2019a: 10) und, andererseits, dass auch die umgekehrte Auflösung des Spannungsverhältnisses zwischen Nähe und Distanz, zugunsten der Distanz, verheerende Folgen für Klientinnen und Klienten haben kann (vgl. Thiersch 2019: 48). Eine völlig auf Distanz ausgerichtete Arbeitsbeziehung kann zur Verhärtung der formalen Rollen, zu Gleichgültigkeit und somit auch zu von Unterdrückung und Gewalt geprägten Beziehungen führen (vgl. ebd.).

3.4 Bewusstsein über Bedeutung struktureller Rahmenbedingungen

Der grundsätzliche Einfluss äusserer Strukturen auf sozialpädagogische Arbeitsprozesse ist bereits seit den 1960er Jahren erkannt worden (siehe Kapitel 2.3). Die mit der zunehmenden Professionalisierung der Sozialen Arbeit einhergegangene Trennung der professionellen Tätigkeit von ihrem familiären und laienhaften Pendant ist durch die Definition von Professionalität anhand struktureller Merkmale, wie zum Beispiel der von Giesecke (vgl. 1997: 248-253) benannten Ausrichtung der Beziehungen auf Auslösung oder deren arbeitsrechtlichen Bedingungen, charakterisiert. Der professionelle Diskurs im 21. Jahrhundert betrachtet die strukturellen Bedingungen in den Arbeitsfeldern neu insbesondere auch in Bezug auf deren Zielsetzung. Die Praxis der Sozialen Arbeit spielt sich im strukturellen Rahmen der involvierten Institutionen und Organisationen ab und wird durch deren Mandate beträchtlich geprägt und kontrolliert (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2017: 49-52). Diese Verstricktheit der sozialpädagogischen Arbeit mit den beauftragenden Organisationen färbt auch auf den Findungsprozess zwischen Nähe und Distanz in den entsprechenden Arbeitsbeziehungen ab. In der Reflektion seines Konzepts der Pädagogischen Beziehung erkennt Giesecke (vgl. 2013: 76), dass die unmittelbare pädagogische Beziehung von sich aus

keine Maßstäbe für die notwendige Balance zwischen Nähe und Distanz enthält. Der Charakter der Arbeitsbeziehung muss vielmehr von der Aufgabe und Zielsetzung des strukturellen Rahmens bestimmt werden, was dazu führt, dass auch nicht mehr von nur einer pädagogischen Arbeitsbeziehung gesprochen werden kann, sondern von etlichen, durch ihre Aufgaben differenzierten, individuellen Beziehungen je nach spezifischem Arbeitsfeld und dessen Auftrag (vgl. ebd.: 77f.). Die konkrete pädagogische Beziehung, und deren inhärente Ausgestaltung der Balance zwischen Nähe und Distanz, ergibt sich aus dem jeweiligen Aufgabenmix, der von äusseren strukturellen Bedingungen vorgegeben ist (vgl. ebd.). Thole et al. (vgl. 2019: 205-207) reduzieren die Ausgestaltung der Balance von Nähe und Distanz in sozialpädagogischen Arbeitsbeziehungen nicht nur auf institutionelle Einflüsse, sondern erachten das ambivalente Verhältnis von Nähe und Distanz als, einerseits, in die jeweilige Kultur der Organisation eingebettet und, andererseits, durch den beruflichen Habitus der involvierten Professionellen strukturiert.

Im heutigen professionellen Diskurs ist die Bedeutung der institutionellen Rahmenbedingungen für einen professionellen Umgang mit Nähe und Distanz breit erfasst und akzeptiert. Dörr (vgl. 2019b: 137-139) konstatiert, dass professionelle Nähe-Distanz-Regulation nur als Qualität eines organisationskulturellen Systems, das für die Gestaltung der Arbeitszeiten, den Betreuungsschlüssel und Möglichkeiten zur Reflexion verantwortlich ist, gedacht werden kann. Das Bewusstsein, dass die bestehenden Strukturen auch heute noch Missbrauch zulassen, vielleicht sogar begünstigen, hat zudem dazu beigetragen, dass die Bedeutung der organisationalen Einbettung unserer Arbeit kritisch hinterfragt wird (vgl. Strobel-Eisele/Roth 2013: 9f.). Heute stellt eine (sozial-)pädagogische Beziehung nicht mehr nur eine einseitig dominierte Unterrichtung eines Zöglings durch dessen Erzieher oder Erzieherin dar, sondern muss als „ein interaktives, dialogisches, reziprokes und responsives (historisch und kulturell bestimmtes) Geschehen innerhalb gesetzlicher, gesellschaftlicher und organisatorischer Bedingungsstrukturen (Seichter 2014: 233f.)“ betrachtet werden.

3.5 Reflexion als Notwendigkeit

In den vorherigen Unterkapiteln zum heutigen Diskurs habe ich einige Grundpfeiler der derzeitigen professionellen Vorstellungen von adäquatem sozialpädagogischem Handeln beschrieben. Die Arbeitsprozesse und das professionelle Handeln sollen an den Klientinnen und Klienten orientiert sein und hierbei auch möglichst viel Partizipation zulassen. In der eigentlichen sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung bildet Nähe zwischen Professionellen und ihren Adressatinnen und Adressaten eine Grundvoraussetzung für das Gelingen des

Arbeitsprozesses. Andererseits birgt zu grosse Nähe auch Gefahren: sowohl für die Klientel als auch für die in die Arbeitsprozesse involvierten Professionellen. Zudem ist sich unsere Profession heute bewusst, dass äussere, strukturelle und organisationale Rahmenbedingungen durchaus auch einen Einfluss auf die Mikroebene der eigentlichen sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung haben. Die Kombination dieser Faktoren resultiert in einer grundsätzlich sehr komplexen Ausgangslage für die eigentliche sozialpädagogische Tätigkeit beziehungsweise deren adäquate Gestaltung. Der Erfolg der von sozialpädagogischen Fachkräften gestalteten Prozesse bedingt sehr sorgfältiges Vorgehen und dessen umfangreiche und andauernde Reflexion. Reflexionsprozesse sollen sämtliche Ebenen und Akteure umfassen und sich in allen Aspekten sozialpädagogischer Prozesse abspielen. Reflexion wird somit in heutigen professionellen Idealvorstellungen adäquater sozialpädagogischer Arbeit zur Schlüsselaufgabe und zur zentralen, allumfassenden professionellen Qualität. Bezüglich der Gestaltung der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung betrifft die geforderte Reflexion insbesondere die Auseinandersetzung mit der Balance zwischen Nähe und Distanz zwischen Professionellen und Klientinnen und Klienten.

Eine der Hauptgründe für die Notwendigkeit der Reflektion in der sozialpädagogischen Arbeit ist deren dynamischer Charakter. Professionelles Handeln ist in der Sozialen Arbeit nicht standardisierbar und auch kaum planbar (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2017: 52-54). PSA arbeiten nicht mit starren Gegenständen, sondern mit lebenden Menschen, die sich in dynamischen Situationen befinden und selber Subjekt und Objekt von Veränderungsprozessen sind. Eine sozialpädagogische Intervention, die bei einem Klienten oder einer Klientin grossartig funktioniert hat, wird bei anderen Adressatinnen und Adressaten komplett wirkungslos bleiben, auch wenn sie scheinbar vom gleichen Problem betroffen sind. Abgesehen von der Wandelbarkeit der Klientinnen und Klienten tragen auch die Professionellen zur grundsätzlichen Dynamik der sozialpädagogischen Prozesse und Arbeitsbeziehungen bei: PSA verfügen nicht über Werkzeuge mit klar definierter Funktionsweise wie zum Beispiel Handwerker mit Hammer und Nagel, vielmehr stellt ihre eigene, ebenso dynamische Person das zentrale sozialpädagogische Werkzeug dar (vgl. ebd.: 58-60). Sozialpädagogische Arbeitsprozesse sind stark von der Individualität aller beteiligten Parteien abhängig. Die Gestaltung der Arbeitsbeziehung ist demnach auch nicht vorgegeben, planbar oder erlernbar, sondern muss individuell reflektiert werden (vgl. Gahleitner 2017: 36). Das Begriffspaar Nähe und Distanz, und dessen Ausbalancierung, wird oft zur Beschreibung der Dynamik von Beziehung verwendet (vgl. Schäfter 2010: 61). Zwischenmenschliche Beziehungen entfalten sich in einem komplexen Wechselspiel zwischen Bedürfnissen nach Nähe und gleichzeitig nach Abgrenzung (vgl. ebd.). Es existiert kein normatives Patentrezept, wie viel Nähe oder Distanz für die Gestaltung einer Arbeitsbeziehung nötig ist: Fachkräfte müs-

sen die Beschaffenheit ihrer Arbeitsbeziehungen – innerhalb ihrer institutionellen und konzeptuellen Vorgaben – individuell, situativ und flexibel gestalten und anhand persönlicher Eigenschaften der Klientel und von sich selbst eine individuelle Passung bezüglich Nähe und Distanz finden (vgl. ebd. 63). Dieses individuelle Austarieren von Nähe und Distanz in der Arbeitsbeziehung wird von diversen Autoren als typische, und täglich zu meisternde, sozialpädagogische Herausforderung angesehen (vgl. Thole et al. 2019: 205). Dörr/Müller erachten die Fähigkeit, Nähe und Distanz adäquat und kunstvoll zu verschränken auch als die Qualität, die professionelles Handeln von Alltagshandeln unterscheidet (vgl. Dörr/Müller 2019: 16). Bei dieser Regulierung von Nähe und Distanz geht es auch immer wieder um die in sozialpädagogischen Arbeitsbeziehungen präsente, widersprüchliche Doppelorientierung zwischen dem Wunsch nach Geborgenheit und der Angst vor Abhängigkeit und Unterwerfung (vgl. Dörr 2019b: 133):

„Nähe- und Distanzregulation bezeichnet demnach jene spannungsreiche Doppelorientierung von Intimität und Abgrenzung, von Abhängigkeitswünschen und Autonomiebestrebungen, die, abhängig von Reifungsprozessen, Entwicklungsaufgaben sowie gesellschaftlichen Erwartungen immer wieder neu (bewusst und unbewusst) miteinander auszubalancieren sind.“ (Dörr 2019b: 132)

Die Verantwortung über diese Regulationsprozesse obliegt den Fachpersonen. Aufgrund ihrer strukturellen Machtposition in der Arbeitsbeziehung sind sie für das Gelingen oder Scheitern der Prozesse und Interventionen verantwortlich (vgl. Schäfer 2010: 62, Dörr 2019b: 137).

Aufgrund der dynamischen Beschaffenheit der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung und der Ambivalenz zwischen Nähe und Distanz muss der Grad an Nähe in der Beziehung immer wieder reflektiert werden (vgl. Gahleitner 2019: 205, Thole et al. 2019: 205, Strobel-Eisele/Roth 2013: 10). Dabei müssen Professionelle einerseits die Position der Adressatinnen und Adressaten reflektieren, aber andererseits auch eine Selbstreflexion vornehmen. Fachkräfte müssen sich bewusst sein, dass „er auch der andere, und der Andere auch er ist“¹⁰ (Thiersch 2019: 56)“. Fachkräfte sind gefordert, die Bilder und Erwartungen, die sie von den Adressatinnen und Adressaten haben, zu hinterfragen und aufzuklären (vgl. ebd.). Ebenso müssen sie ihre eigene Subjektivität, und somit auch ihre eigenen Absichten reflektieren (vgl. Dörr/Müller 2019: 23). Zudem sollen Professionelle ihre eigene Person und Position nicht nur im Verhältnis zu den Klientinnen und Klienten, sondern auch gegenüber der hinter ihrem Auftrag stehenden Organisation reflektieren (vgl. ebd.). Dabei vergessen

¹⁰ Sic! Ohne geschlechterneutrale Formulierung.

Fachpersonen auch in der kritischen Auseinandersetzung mit den organisationalen Strukturen oft, dass sie selbst Akteure ebendieses Systems sind (vgl. ebd., Giesecke 2013: 69). Gemäss den heutigen professionellen Vorstellungen kann ein adäquates Gleichgewicht zwischen Nähe und Distanz in sozialpädagogischen Arbeitsprozessen von Fachpersonen nur durch vielfältige, vorgängige und andauernde Reflexionsprozesse erreicht werden. Anstelle der eigentlichen und idealtypischen, ausgewogenen Balance zwischen Nähe und Distanz könnte man demnach auch den dafür zwingend zu erbringenden, professionellen Reflexionsvorgang der Fachkräfte als grösste Herausforderung in der Gestaltung der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung bezeichnen.

3.6 Professionelle Distanz

Aus den in den Kapiteln 3.1 bis 3.5 vorgestellten zentralen Elementen des heutigen Diskurses zur Gestaltung der Arbeitsbeziehung lässt sich eine professionelle Idealvorstellung der Balance zwischen Nähe und Distanz in der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung ableiten. Diese beinhaltet einerseits sehr viel Nähe und andererseits Professionelle Distanz. Diese beiden Eigenschaften bilden zusammen mit einer umfassenden und andauernden Reflexionstätigkeit die Grundzutaten im Rezept für eine adäquate und erfolgsversprechende Arbeitsbeziehung. Professionelle Distanz bezeichnet dabei zuallererst die durch strukturelle Rahmenbedingungen, wie zum Beispiel Arbeitszeiten, gegebene affektneutrale Unabhängigkeit der Fachkräfte (vgl. Thiersch 2019: 51). Abgesehen von Abstand qualifiziert der viel benutzte Begriff der Professionellen Distanz jedoch auch die in der Arbeitsbeziehung enthaltene Nähe. Im Grunde genommen ist die schiere Existenz der Professionellen Distanz in Nähe begründet, denn ohne bestehende und potenziell gefährdende Nähe bestünde auch kein Bedarf an professioneller Regulierung durch Distanz. Professionelle Distanz beinhaltet eine bestimmte Form und ein adäquates Mass an Nähe: Nähe durch Empathie statt Sympathie, dosierte Nähe, reflektierte Nähe, professionelle Nähe. Ob nun von Professioneller Distanz oder Professioneller Nähe die Rede ist, ist eigentlich irrelevant. Beide beinhalten auch Komponenten des jeweils Anderen. Entscheidend ist im heutigen Diskurs jedoch das Adjektiv *professionell* und nicht die darauf folgenden Substantive. *Professionell* bezeichnet die Eigenschaft, im Bewusstsein der Vorzüge und Gefahren von Nähe und Distanz und ihren inneren und äusseren Einflüssen Arbeitsprozesse und Arbeitsbeziehungen auf intensiv reflektierte Art und Weise zu gestalten.

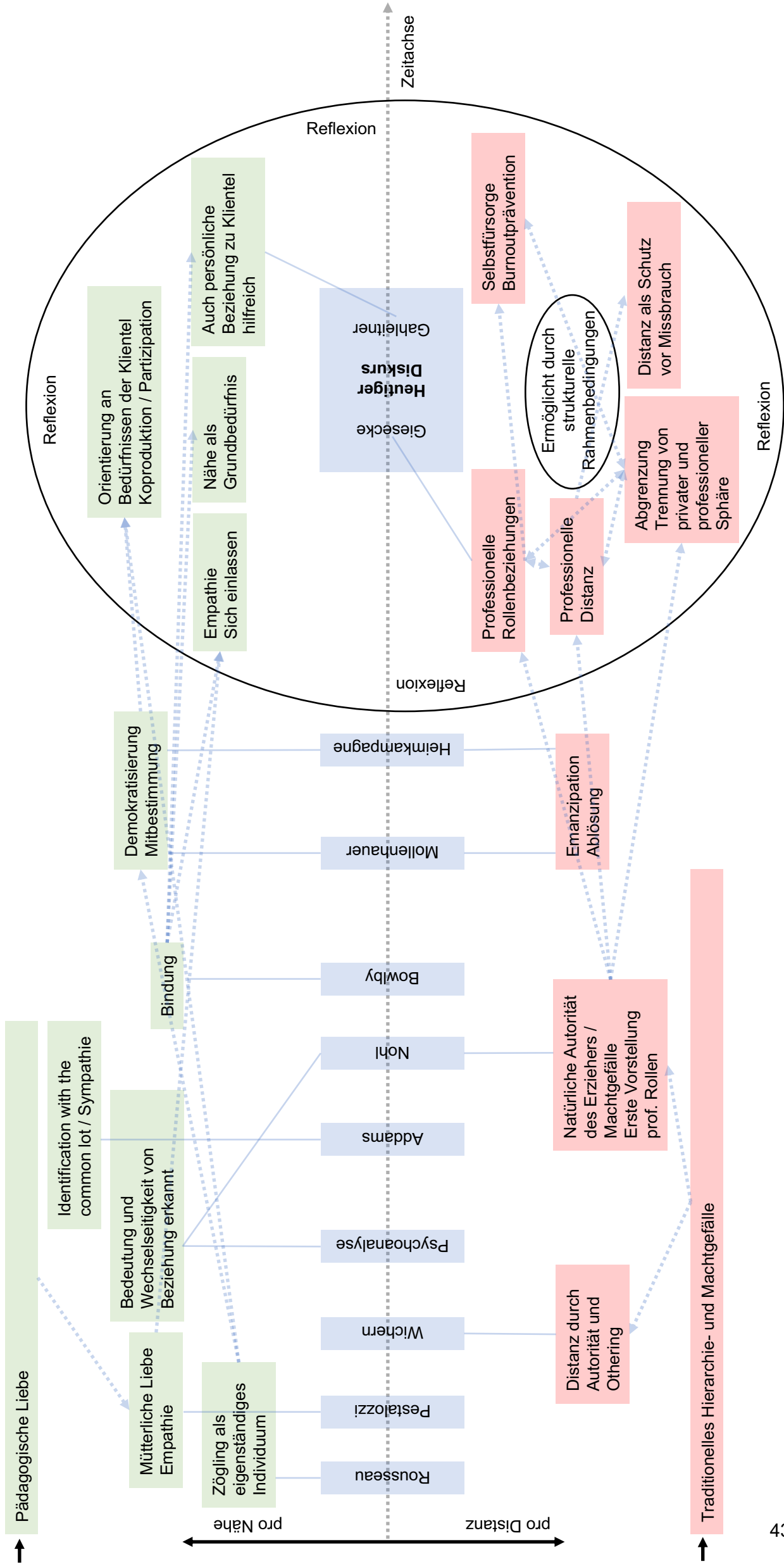
4 Konklusion

Nach der Vorstellung der ausgewählten professionshistorischen Stimmen zu Nähe und Distanz im sozialpädagogischen Arbeitsverhältnis bis hin zum heutigen Diskurs werde ich die Ergebnisse nun zuerst zusammenfassen und anschliessend miteinander in Verbindung bringen, um die in der Einleitung formulierte Fragestellung zu beantworten. Um die einzelnen professionellen Stimmen besser analysieren zu können, habe ich versucht, sie in Form einer grafischen Übersicht darzustellen (siehe Abbildung auf Seite 43). Die einzelnen Epochen beziehungsweise ihre Vertreterinnen und Vertreter sind auf einer Zeitachse chronologisch von links nach rechts aufgelistet. Die durchgezogenen Linien führen zu den Vorstellungen, Ideen und Aussagen, für die sie stehen: im oberen grünen Bereich befinden sich die professionellen Stimmen, die für mehr Nähe in der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung stehen, unten, in rot, diejenigen, die mehr Distanz propagieren. Pfeile markieren Einflüsse auf andere Stimmen.

Links oben, beziehungsweise links unten, befinden sich zwei historische Stimmen, die bereits lange vor meinem ausgewählten Untersuchungsrahmen, ab dem 18. Jahrhundert, existierten. Die Vorstellung von Nähe als Pädagogische Liebe zwischen Erzieher und Zögling ist seit der Antike bekannt (vgl. Gahleitner 2017: 39) und reicht bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts. Auf der anderen Seite der Grafik befindet sich die traditionelle hierarchische Ordnung, die in der (sozial-)pädagogischen Beziehung durch ein grosses Machtgefälle charakterisiert ist und spätestens ab den 1960er Jahren rigoros kritisiert und bekämpft wurde. Diese beiden Extrempositionen bezüglich ihres Masses an Nähe oder eben Distanz sind in der Heimerziehung und auch bei Nohl (vgl. Giesecke 1997: 221f., Seichter 2014: 230) oft auch den beiden Geschlechtern zugeschrieben worden: Nähe als mütterliche Liebe, Distanz durch väterliche Autorität. Beide Extreme haben im heutigen Diskurs an Bedeutung verloren.

Rousseau erhöhte die Position des Zöglings in der ungleichen Hierarchie der pädagogischen Beziehung durch die Anerkennung dessen Eigenständigkeit. Die entsprechende Verringerung des Machtgefälles in der Beziehung kann als Stimme für mehr Nähe betrachtet werden. Die von Rousseau erfasste Selbstständigkeit der zu unterrichtenden Kinder bildet sicher einen Meilenstein der Pädagogik, wurde in den antiautoritären Demokratisierungsbewegungen der 1960er und 1970er Jahren weiterentwickelt und hat mit dazu beigetragen, dass sozialpädagogische Prozesse heute als partizipative Koproduktion auf Augenhöhe erachtet werden. Auch die von Pestalozzi im Umgang mit den Waisenkindern praktizierte und geforderte Anteilnahme und Einfühlsamkeit findet sich in der heute in allen sozialpädagogischen Arbeitsfeldern erwünschten Empathie wieder. Herbart hat sich zwar nicht eindeutig

Abbildung 1 (eigene Darstellung): Darstellung professionshistorischer Stimmen für mehr Nähe bzw. Distanz in der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung sowie deren Einflüsse untereinander



für mehr Nähe oder Distanz in der Arbeitsbeziehung positioniert, weswegen ich ihn auch nicht auf der Darstellung aufgelistet habe. Trotzdem ist sein Konzept des Pädagogischen Takts (vgl. Suzuki 2014: 297) bedeutend für den heutigen Diskurs. Herbart hat früh entdeckt, dass das Mass an Nähe und Distanz in einer pädagogischen Arbeitsbeziehung ausbalanciert werden muss. Hierbei war sein Mittel zum Erfolg der Pädagogische Takt des weisen und erfahrenen Erziehers. Heute gelingt die Balance zwischen Nähe und Distanz durch Professionalität, durch Zulassen von viel Nähe gepaart mit Professioneller Distanz, laufend überwacht von umfassenden Reflexionsprozessen. Wicherns Vorstellungen einer sozialpädagogischen Erziehung und die klare hierarchische Trennung von Erzieher und Zögling stammen jedoch aus einer komplett anderen Zeit und hallen im heutigen professionellen Diskurs, abgesehen vielleicht von extrem christlich geprägten Institutionen, kaum nach.

Von den professionellen Stimmen zu Beginn des 20. Jahrhunderts sind bezüglich ihrer Auswirkung auf die heutige Situation insbesondere die Psychoanalytikerinnen und Psychoanalytiker hervorzuheben. Das Erkennen der Wechselseitigkeit der (sozial-)pädagogischen Arbeitsbeziehung hat die Komplexität der Materie erheblich erhöht. Die nun aktiver wahrgenommene Rolle der zu Erziehenden erhöht ihre Bedeutung und verringert das traditionelle Hierarchiegefälle beziehungsweise vermittelt zumindest strukturell mehr Nähe in der Arbeitsbeziehung. Zudem sind die heute als unabdingbar erachteten Reflexionsprozesse eine logische Folge der möglichen, dynamischen Wechselwirkungen zwischen den im sozialpädagogischen Arbeitsprozess beteiligten Parteien. Von Fachkräften wird heute gefordert, dass sie die Auswirkungen der Arbeitsbeziehungskonstellation und ihrer Aktionen auf Klientinnen und Klienten ebenso reflektieren wie umgekehrte Gegenübertragungsphänomene.

Als Ausnahme aus dem sozialarbeiterischen Arbeitsfeld habe ich in der Darstellung auch Jane Addams berücksichtigt. Sie repräsentiert eine Stimme für sehr viel Nähe in der Arbeitsbeziehung und bildet somit quasi ein Gegenstück zu Wicherns Vorstellung: Identifikation statt Othring. Nähe ist auch im heutigen Diskurs von zentraler Bedeutung in der Sozialpädagogik, allerdings nicht in Form von Identifikation und Sympathie, sondern als Empathie.

Hermann Nohls Einfluss ist bedeutend, weil er wie die Psychoanalyse die Wechselhaftigkeit von Beziehungen anerkennt und für die (Sozial-)Pädagogik übernommen hat. Zudem hat Nohl mit der Benennung von konkreten professionellen Eigenschaften eine Basis für die weitere Professionalisierung der Sozialpädagogik und für die heutigen Vorstellungen von Rollenbeziehungen und Professioneller Distanz gelegt. Auf der anderen Seite verbleiben Nohls Vorstellungen im alten Diskurs der traditionellen, autoritären Erziehung gefangen.

Die pädagogische Arbeitsbeziehung nach Nohl ist noch immer von einem dominanten Erzieher und grossem Machtgefälle gekennzeichnet und wurde deswegen später vehement kritisiert.

Die Konzepte der Bindungstheorie von John Bowlby und Anderen sind für heutige Vorstellungen von sozialpädagogischen Arbeitsbeziehungen von grosser Bedeutung. Emotionale Nähe und deren Bedeutung erhielten durch die Bindungstheorie wissenschaftliche Fundierung und prägen das heutige sozialpädagogische Arbeiten und Gestalten sehr stark. Emotionale Nähe wird als menschliches Grundbedürfnis verstanden, das es zu stillen gilt. Biopsychosoziale Ansätze zeigen auf, dass ein Manko an Bindung und Nähe zu schwerwiegenden gesundheitlichen Schäden führen kann. Gerade in der sozialpädagogischen Arbeit mit Klientinnen und Klienten, die nicht ausreichende Bindung erfahren haben, versuchen Fachkräfte heute deren Grundbedürfnis nach emotionaler Nähe mit Bindungsangeboten und korrigierenden Erfahrungen zu stillen.

Die Stimmen der 1960er und 1970er Jahren sind bezüglich ihrer Positionierung pro beziehungsweise contra mehr Nähe oder Distanz in der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung zwiespältig zu betrachten. Einerseits propagieren und führen sie zu mehr Nähe, weil auszubildende Personen durch Demokratisierung und Aufbruch der traditionellen autoritären Strukturen mehr Mitspracherecht und eine egalitäre Beziehung auf Augenhöhe mit den Erziehenden erlangen. Andererseits stellt die darin enthaltene Emanzipation und Ablösung der zuvor unterdrückten Adressatinnen und Adressaten einen revolutionären und feindsinnigen Akt dar, der die Konfliktparteien voneinander distanziiert. Bezüglich des Einflusses auf den heutigen Diskurs ist jedoch hauptsächlich der Aspekt der Nähe der Vorstellungen aus den 1960ern und 1970er Jahren hervorzuheben. Die Hostilität der revolutionären Auflehnung gegen traditionelle Autorität ist in der heutigen Generation kaum mehr zu spüren. Die damals sowohl von theoretischer wie auch praktischer Seite angestossene Demokratisierung der Strukturen und Arbeitsweisen haben die heutige Vorstellung von guter sozialpädagogischer Arbeit jedoch enorm beeinflusst. Selbstbestimmung, Partizipation und eine grundlegende Orientierung an den geäusserten Bedürfnissen der Klientinnen und Klienten sind heute fester Bestandteil der Profession und sind in Berufscodices, Organisationskonzepten und Ausbildungsmaximen verankert.

Auf der rechten Seite der Grafik (siehe Seite 43) habe ich versucht den heutigen Diskurs in seiner ganzen Komplexität darzustellen. Dabei sind sowohl die für Nähe wie auch die für Distanz stehenden Grundpfeiler von einem grossen Kreis der unabdingbaren und umfassenden Reflexion umrahmt. Innerhalb des Kreises, und demnach ebenfalls Objekt der Reflexion, befindet sich die Ermöglichung durch strukturelle Rahmenbedingungen. Ich habe dieses Feld bewusst in der unteren, zur Distanz gehörenden Hälfte positioniert. Die für die Arbeitsbeziehung benötigte Nähe kann in der Regel auf der Mikroebene der einzelnen

Fachkräfte auf der Basis ihrer individuellen Ausbildung erzeugt werden und bedarf weniger organisationaler Unterstützung als Distanz. Bei zu viel, gefährdender Nähe sind Professionelle jedoch auf zusätzlichen Schutz durch institutionell generierte Distanz, zum Beispiel durch Supervisionsgefässe, Delegiermöglichkeiten oder klar geregelte Arbeitszeiten, angewiesen.

Die eingangs gestellte Unterfrage, ob zwischen professionellen Stimmen aus der Theorie und jenen aus der Praxis Diskrepanzen bezüglich einer Tendenz zu mehr oder weniger Nähe beziehungsweise Distanz in der Arbeitsbeziehung bestehen oder nicht, ist im historischen Vergleich nur schwer zu beantworten. Angesichts der noch jungen Geschichte der Disziplin der Sozialpädagogik sind Quellen wie zum Beispiel Pestalozzi oder Wichern nur schwer zu kategorisieren. Sie waren einerseits selbst in der Praxis tätig, ihre Schriften können andererseits aber auch als theoretische Beiträge verstanden werden. In der neueren Professionsgeschichte bietet sich bezüglich der gestellten Frage ein Vergleich der Stimmen aus den 1960er und 1970er Jahren an. Allerdings unterscheiden sich die theoretischen Beiträge der Kritischen Pädagogik um Mollenhauer und die Vorstellungen und Forderungen aus der Praxis, zum Beispiel im Kontext der Heimkampagne, bezüglich ihrer Richtung nicht sonderlich stark. Beide propagieren eine Demokratisierung der autoritären Strukturen und somit mehr Gleichheit und Nähe, andererseits spricht, wie bereits erwähnt, die von beiden Seiten geforderte Emanzipation und Ablösung vom Diktat der älteren Generation auch für Distanz.

Im heutigen Diskurs werden die Unterschiede zwischen theoretischen und praktischen Quellen klarer ersichtlich. Stimmen für Nähe in der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung sind vornehmlich auf theoretischer Seite verwurzelt. Bei den professionellen Stimmen, die heute für mehr Distanz in der Arbeitsbeziehung eintreten, lassen sich zwei Unterarten ausmachen. Forderungen nach mehr persönlichem Schutz für die Beteiligten der Arbeitsbeziehung, einerseits potenziell durch Missbrauch gefährdete Klientinnen und Klienten und andererseits vor Burnout zu schützende Fachkräfte, entstammen vornehmlich aus der Praxis. Es erscheint nachvollziehbar, dass auf akute Missstände wie Burnout und Missbrauch zuerst von Seiten der Praxis reagiert wird. Die Praxis der Sozialen Arbeit ist der Ort, an dem bei Erprobung theoretischer Wissensbestände konkrete Probleme auftauchen und entsprechender Leidens- und Handlungsdruck entsteht. Die Aufnahme eben dieser Themen im theoretischen Diskurs benötigt mehr Zeit und führt zur Entstehung von abstrakteren Forderungen, die formell als Aspekte der Professionalität wie zum Beispiel professionelle Rollenbeziehungen oder Professionelle Distanz formuliert werden.

Beim Vergleich der professionshistorischen Stimmen bezüglich ihrer Perspektive auf die Klientel oder die Fachkräfte ist eine klare historische Tendenz auszumachen. Der Fokus innerhalb der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung hat sich über die Jahre hinweg immer

mehr weg von den Erziehenden hin zu den Auszubildenden entwickelt. Der Status der vormals macht- und einflusslosen Zöglinge hat sich stetig erhöht. Autoritäre Erziehungsstrukturen haben an Bedeutung verloren, währenddem der autonome Subjektstatus der Klientinnen und Klienten gesteigert wurde (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2017: 88). Durch das zunehmende Entfallen des hierarchischen Machtgefälles ist mit dieser Tendenz auch eine professionshistorisch zunehmende Erhöhung der Nähe in der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung verbunden. Im heutigen Diskurs wird Nähe hauptsächlich aus der Perspektive der Klientinnen und Klienten, als deren menschliches Grundbedürfnis, betont. Für professionelle Fachkräfte ist emotionale Nähe einerseits als nüchternes, professionelles Instrument für besseren Zugang im Arbeitsprozess und andererseits als potenzielle Gefahr für die persönliche Gesundheit in Form von Mitgefühlerschöpfung und Burnout zu verstehen. Nähe ist demnach aus der Perspektive der Klientel, in Form von Bindung als Grundbedürfnis, professionell bedeutender als aus Sicht der Fachkräfte, für die Nähe in ebendieser persönlichen Qualität eher eine Bedrohung darstellt. Dass zu viel Nähe in Form von sexuellen Übergriffen allerdings auch für Klientinnen und Klienten eine Gefahr darstellen kann, wurde zuvor bereits erwähnt.

Nun möchte ich die Abfolge der einzelnen professionshistorischen Idealvorstellungen bezüglich des Masses an Nähe und Distanz in der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung auf ihre Logik untersuchen und die eingangs gestellte Unterfrage und meine diesbezügliche Hypothese einer existierenden historischen Logik diskutieren.

Ich bin davon ausgegangen, dass einzelne professionshistorische Vorstellungen für mehr Nähe als Reaktion auf Stimmen für mehr Distanz folgen und umgekehrt. Meine Hypothese beinhaltet die Idee, dass eine neue professionshistorische Stimme sich jeweils an den Erkenntnissen und Defiziten der vorgängigen Vorstellungen orientiert, zu viel Nähe oder Distanz in der Arbeitsbeziehung als Problem erkennt und sich deswegen in die entgegengesetzte Richtung wendet. Eine derartige, chronologisch und kausale Entwicklung, hin und her von einer Tendenz zu mehr Nähe und dann wieder zu mehr Distanz, ist jedoch unter den von mir untersuchten Epochen und Vorstellungen nicht auszumachen. Die von mir untersuchten Stimmen, die für mehr Nähe in der Arbeitsbeziehung sprechen, sind vielmehr als Reaktion und Gegenstimmen auf die eine, lange Zeit dominante Vorstellung der traditionellen und autoritären Erziehung zu betrachten. Die von Rousseau, der Psychoanalyse, Bowlby oder der kritischen Pädagogik geäußerten Stimmen richten sich allesamt gegen die in der traditionell autoritären Erziehung stark verankerte, schwache, passive und machtlose Position der zu Erziehenden in der (sozial-)pädagogischen Arbeitsbeziehung. Bis hin zum heutigen Diskurs ist demnach eine klare Tendenz der professionshistorischen Stimmen zur Abkehr vom klassisch-autoritären Erziehungsbild und zu mehr egalitären, demokratischen Beziehungsmustern zu spüren. Diese Tendenz wird zudem durch das historisch

zunehmende Bewusstsein über die Dynamik der eigentlichen Arbeitsbeziehung, die wechselhaften Einflussmöglichkeiten beider Parteien, befeuert.

Innerhalb dieser historisch verlaufenden Tendenz zu mehr Egalität und Nähe auf Augenhöhe innerhalb der (sozial-)pädagogischen Arbeitsbeziehung hat sich allerdings die Qualität der geforderten Nähe mit der zunehmenden Professionalisierung entscheidend gewandelt. Alte Formen von erzieherischer Nähe wie die Pädagogische Liebe, die dem familiären Setting entnommene, mütterliche Liebe oder die auf Sympathie basierende Nähe durch Identifikation mit der Klientel bei Jane Addams sind nicht mit modernen Vorstellungen von adäquater Nähe in der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung vereinbar. Im Zuge der Professionalisierung hat sich eine Idealvorstellung von Nähe in Arbeitsbeziehungen entwickelt, die nicht mehr an familiären oder traditionellen Vorbildern orientiert ist, sondern, reguliert und dosiert durch Professionelle Distanz, als adäquates, nachhaltiges und nicht schädliches Instrument in der Gestaltung der Arbeitsbeziehung eingesetzt werden kann. Diese neuzeitliche, distanzierende Regulation innerhalb einer historisch linear verlaufenden Tendenz hin zu mehr Nähe kann als Produkt eines zunehmenden professionellen Bewusstseins der Komplexität der Beschaffenheit der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehungen verstanden werden. Während eine pädagogische Arbeitsbeziehung in Zeiten der klassisch autoritären Erziehung als von den Erziehenden dominierte Einbahnstrasse begriffen wurde, haben die professionshistorischen Stimmen des 20. Jahrhunderts dafür gesorgt, dass (sozial-)pädagogische Arbeitsbeziehungen heute als hoch komplexe, dynamische und fragile Gebilde verstanden werden. Aus diesem historisch zunehmenden Bewusstsein über die Komplexität der innerhalb pädagogischer Beziehungen ablaufenden Vorgänge lässt sich auch das gesteigerte Bedürfnis nach Reflexion eben dieser Prozesse ableiten. Die zuvor erwähnte und im 20. Jahrhundert erfolgte Modifizierung der professionellen Idealvorstellung von Nähe ist demnach einerseits das Produkt der theoretisch zunehmend erfassten Komplexität der Beschaffenheit der Arbeitsbeziehung und andererseits der dazu erfolgten Reflexionsprozesse in der Praxis. Bei Betrachtung der als Schutz für Fachkräfte und Klientel erfolgten Bestrebungen zu mehr Distanz als Prävention vor Burnout und Missbrauch zeigt sich ein weiterer Aspekt des erhöhten professionellen Bewusstseins der Komplexität der Arbeitsbeziehungen. In den professionellen Reflexionsprozessen sind inzwischen auch ausserhalb der eigentlichen Arbeitsbeziehung lokalisierte, äussere, strukturelle Rahmenbedingungen auf organisationaler Ebene enthalten. Dies ermöglicht im Idealfall eine Anpassung der bestehenden organisationalen Strukturen, um in Zukunft das Auftreten von Missständen zu verhindern oder zumindest zu verringern.

Zusammengefasst lässt sich demnach festhalten, dass professionshistorisch einerseits eine zunehmende Abkehr von traditionellen, autoritären Erziehungsvorstellungen hin zu einer, den Subjektstatus der Klientinnen und Klienten betonenden, egalitären Konzeption der

sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung erfolgt ist. Andererseits hat die theoretische Auseinandersetzung mit der Beschaffenheit und Dynamik der Arbeitsbeziehung das Bewusstsein über deren Komplexität immer mehr erhöht. Aus der fortschreitenden professionellen Erkenntnis der Komplexität der Situation ergab sich ein laufend gesteigertes professionelles Bedürfnis, die komplexen Vorgänge zu reflektieren und entsprechend bedachter zu agieren. Insofern kann die heutige Ausgangslage mit einer sehr komplexen und nicht klar zu definierenden Idealvorstellung einer sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung, in der die Balance zwischen Nähe und Distanz ständig hinterfragt, verhandelt und angepasst werden muss, als logische Folge eines fortlaufenden Professionalisierungsprozesses der Sozialen Arbeit verstanden werden. Dabei gilt es nicht zu vergessen, dass die theoretische Disziplin der Sozialen Arbeit im Vergleich zu anderen akademischen Disziplinen noch relativ jung ist und der entsprechende Professionalisierungsprozess noch anhält.

4.1 Ausblick

Für die Zukunft ist demnach davon auszugehen, dass die Komplexität der sich innerhalb einer sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung abspielenden Vorgänge und Auswirkungen mit fortgeführter theoretischer Auseinandersetzung immer detaillierter verstanden werden wird. Die Herausforderung, in der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung ein adäquates Mass an Nähe und Distanz zu finden, wird demnach für die Fachkräfte bestimmt nicht einfacher. Im Gegenteil: sie werden angesichts der zu erwartenden zusätzlichen theoretischen Erkenntnisse wohl auch mehr eventuelle und potenzielle Auswirkungen der Beziehungskonstellation und Arbeitsprozesse zu reflektieren haben.

Die Beschaffenheit sozialpädagogischer Arbeitsbeziehungen war bestimmt schon immer hoch komplex. Dies wurde von den Erziehenden, den dahinterstehenden Institutionen und der sich entwickelnden Profession jedoch erst mit der Zeit wahrgenommen. Das mit zunehmender Professionalität gesteigerte Bewusstsein der Komplexität der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung erfordert immer intensivere und breitere Reflexionsprozesse und ermöglicht dadurch eine immer adäquatere Begleitung der Klientinnen und Klienten durch gut ausgebildete, sich ständig weiterbildende und (selbst-)reflektierende professionelle Fachkräfte.

5 Literaturverzeichnis

Anhorn, Roland (1992). Sozialstruktur und Disziplinarindividuum: Zu Johann Hinrich Wicherns Fürsorge- und Erziehungskonzeption des Rauhen Hauses. Egelsbach/Köln/New York: Hänsel-Hohenhausen.

Addams, Jane (1964). Democracy and Social Ethics. Cambridge: Harvard University Press.

Assmann, Alex (2013). Klaus Mollenhauer (1928-1998): Kritisch-emanzipatorische Pädagogik, Studentenbewegung und die deutsche Nachkriegserziehungswissenschaft. In: Kenkies, Karsten (Hg.). Person und Pädagogik: Systematische und historische Zugänge zu einem Problemfeld. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 133-179.

Braches-Chyrek, Rita (2018). 1908: Professions- und disziplingeschichtliche Markierungen in der Sozialen Arbeit. In: Esser, Florian (Hg.). Geschichte der Sozialen Arbeit. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 73-89.

Chmelik, Peter (1986). Armenerziehungs- und Rettungsanstalten: Erziehungsheime für reformierte Kinder im 19. Jahrhundert in der deutschsprachigen Schweiz (2. Auflage). Zürich: Selbstverlag des Verfassers.

Diversity Arts Culture (o.J.). Berliner Projektbüro für Diversitätsentwicklung.
URL: <https://diversity-arts-culture.berlin/en/node/36> [Zugriff: 27. Mai 2022].

Dörr, Margret/Müller, Burkhard (2019). Einleitung: Nähe und Distanz als Strukturen der Professionalität pädagogischer Arbeitsfelder. In: Dörr, Margret (Hg.). Nähe und Distanz: Ein Spannungsfeld pädagogischer Professionalität (4., aktualisierte und erweiterte Auflage). Weinheim und Basel: Beltz Juventa. S. 14-39.

Dörr, Margret (2019a). Vorwort zur erweiterten und aktualisierten 4. Auflage. In: Dörr, Margret (Hg.). Nähe und Distanz: Ein Spannungsfeld pädagogischer Professionalität (4., aktualisierte und erweiterte Auflage). Weinheim und Basel: Beltz Juventa. S. 9-11.

Dörr, Margret (2019b). Professioneller Umgang mit Sexualität als Gestaltung von Nähe und Distanz. In: Dörr, Margret (Hg.). Nähe und Distanz: Ein Spannungsfeld pädagogischer Professionalität (4., aktualisierte und erweiterte Auflage). Weinheim und Basel: Beltz Juventa. S. 130-141.

Figley, Charles R. (1995). Compassion fatigue: coping with secondary traumatic stress disorder in those who treat the traumatized. New York: Brunner/Mazel.

Frost, Angelika (2012). Berufsethik in der Sozialpädagogik. Ausbildung und Studium. Köln: Bildungsverlag EINS.

Gahleitner, Silke Birgitta (2017). Soziale Arbeit als Beziehungsfprofession: Bindung, Beziehung und Einbettung professionell ermöglichen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Giesecke, Hermann (1997). Die pädagogische Beziehung: Pädagogische Professionalität und die Emanzipation des Kindes. Weinheim/München: Juventa.

Giesecke, Hermann (2013). Ist der Begriff „Pädagogische Beziehung“ noch sinnvoll? In: Strobel-Eisele, Gabriele/Roth, Gabriele (Hg.). Grenzen beim Erziehen: Nähe und Distanz in pädagogischen Beziehungen. Stuttgart: W. Kohlhammer. S. 67-78.

Hansjürgens, Rita (2018). In Kontakt kommen: Analyse der Entstehung einer Arbeitsbeziehung in Suchtberatungsstellen. Baden-Baden: Tectum.

Hauss, Gisela/Bossert, Markus (2018). Konflikte in Zeiten der Veränderung: Die fachlichen Diskurse um Heimerziehung zwischen sozialen Bewegungen, Recht und Öffentlichkeit. In: Franke-Meyer, Diana/Kuhlmann, Carola (Hg.). Soziale Bewegungen und Soziale Arbeit: Von der Kindergartenbewegung zur Homosexuellenbewegung. Wiesbaden: Springer. S. 183-195.

Hochuli Freund, Ursula/Stotz, Walter (2017). Kooperative Prozessgestaltung in der Sozialen Arbeit. Ein methodenintegratives Lehrbuch (4. Aktualisierte Auflage). Stuttgart: Kohlhammer.

Klika, Dorle (2013). Herman Nohls „Pädagogischer Bezug“: Analyse und Rekonstruktion. In: Strobel-Eisele, Gabriele/Roth, Gabriele (Hg.). Grenzen beim Erziehen: Nähe und Distanz in pädagogischen Beziehungen. Stuttgart: W. Kohlhammer. S. 37-49.

Kühn, Martin/Bialek, Julia (2017). Fremd und kein Zuhause: Traumapädagogische Arbeit mit Flüchtlingskindern. Göttingen: Vandenhoeck & Rupprecht.

Lindmeier, Bettina (1998). Die Pädagogik des Rauhen Hauses: Zu den Anfängen der Erziehung schwieriger Kinder bei Johann Hinrich Wichern. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Meinhof, Ulrike (1987). Bambule: Fürsorge – Sorge für wen? (Erweiterte Ausgabe). Berlin: Verlag Klaus Wagenbach.

Meyer-Drawe, Käte (2012). „Liebe ist ein schönes Wort“: Missbrauch und Traumatisierung. In: Thole, Werner/ Baader, Meike / Helsper, Werner et al. (Hg.). Sexualisierte Gewalt, Macht und Pädagogik. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich. S. 129-137.

Online Etymology Dictionary (o.J.).

URL: <https://www.etymonline.com/search?q=sympathy> [Zugriff: 26. Mai 2022].

URL: <https://www.etymonline.com/search?q=empathy> [Zugriff: 26. Mai 2022].

Poulsen, Irmhild (2009). Burnoutprävention im Berufsfeld Soziale Arbeit: Perspektiven zur Selbstfürsorge von Fachkräften. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Rousseau, Jean-Jacques (1995). Emile, oder, Über die Erziehung (12. Auflage). Paderborn/München/Wien/Zürich: Schöningh.

Schäfter, Cornelia (2010). Die Beratungsbeziehung in der Sozialen Arbeit: Eine theoretische und empirische Annäherung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Schär, Renate (2008). „Die Winden sind ein Graus: macht Kollektive draus!“ – Die Kampagne gegen Erziehungsheime. In: Hebeisen, Erika/Joris, Elisabeth/Zimmermann, Angela (Hg.). Zürich 68: kollektive Aufbrüche ins Ungewisse. Baden: hier + jetzt. S. 86-97.

Seichter, Sabine (2014). Pädagogische Beziehungsformen. In: Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (Hg.). Handbuch Pädagogische Anthropologie. Wiesbaden: Springer. S. 227-236.

Steinacker, Sven (2018). 1968ff.: Soziale Bewegung und Soziale Arbeit. In: Esser, Florian (Hg.). Geschichte der Sozialen Arbeit. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 111-131.

Strobel-Eisele, Gabriele/Roth, Gabriele (2013). Einleitung: Koordinaten pädagogischer Beziehungen. In: Strobel-Eisele, Gabriele/Roth, Gabriele (Hg.). Grenzen beim Erziehen: Nähe und Distanz in pädagogischen Beziehungen. Stuttgart: W. Kohlhammer. S. 9-22.

Suzuki, Shoko (2014). Takt. In: Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (Hg.). Handbuch Pädagogische Anthropologie. Wiesbaden: Springer. S. 295-301.

Thiersch, Hans (2019). Nähe und Distanz in der Sozialen Arbeit. In: Dörr, Margret (Hg.). Nähe und Distanz: Ein Spannungsfeld pädagogischer Professionalität (4., aktualisierte und erweiterte Auflage). Weinheim/Basel: Beltz Juventa. S. 42-59.

Thole, Werner/Cloos, Peter/Marks, Svenja/Sehmer, Julian (2019). Alltag, Organisationskultur und beruflicher Habitus: zur Kontextualisierung von Nähe und Distanz im sozialpädagogischen Alltag. In: Dörr, Margret (Hg.). Nähe und Distanz: Ein Spannungsfeld pädagogischer Professionalität (4., aktualisierte und erweiterte Auflage). Weinheim/Basel: Beltz Juventa. S. 204-216.

Wagner, Peter (1993). Ausgebrannt: Zum Burnout-Syndrom in helfenden Berufen. Bielefeld: KT-Verlag.

Wendt, Wolf Rainer (2020). Kurze Geschichte der Sozialen Arbeit. Wiesbaden: Springer VS.

Wichern, Johann Hinrich (1998). Die öffentliche Begründung des Rauhen Hauses am 12. September 1833. In: Thole, Werner/Galuske, Michael/Gängler, Hans (Hg.). KlassikerInnen der Sozialen Arbeit: Sozialpädagogische Texte aus zwei Jahrhunderten – ein Lesebuch. Neuwied/Kriftel: Luchterhand. S. 67-81.

Winkler, Ulrike (2019). Fürsorgeerziehung in Einrichtungen der Diakonie von 1945-1975. In: *Forensische Psychiatrie, Psychologie, Kriminologie* (13). S. 55-63.
URL: <https://doi.org/10.1007/s11757-018-00513-4> [Zugriff: 29. Mai 2022].

Zito, Dima/Martin, Ernest (2016). Umgang mit traumatisierten Flüchtlingen: Ein Leitfaden für Fachkräfte und Ehrenamtliche. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

5.1 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 (S. 43):

Darstellung professionshistorischer Stimmen für mehr Nähe bzw. Distanz in der sozialpädagogischen Arbeitsbeziehung sowie deren Einflüsse untereinander (eigene Darstellung)