



# **Liebe in pädagogischen Beziehungen**

**Darf oder soll Liebe in der institutionellen Kinder und Jugendhilfe sein?**

**Dietsche Selin**

**eingereicht bei : Dr. prof. Olaf Geramanis**

Bachelor Thesis an der Hochschule für Soziale Arbeit, Fachhochschule Nordwestschweiz, Basel,  
eingereicht im Juni/2013 zum Erwerb des Bachelor of Arts in Sozialer Arbeit

## Abstract

Das Leben im Kinderheim ist für die Bewohner und Bewohnerinnen der Ort an welchem sie die meiste Zeit ihres momentanen Daseins verbringen. Sie bewohnen die Räume und die Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen kommen und gehen fast wie Gäste, die einen Besuch abstatten. Doch fühlen sich die Kinder und Jugendlichen wie in einem vertrauten und gemütlichen zu Hause? Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen, welche sich den Erziehungs- und Sozialisationsaufgaben widmen, gehen mit den Bewohner und Bewohnerinnen eine eigentümliche asymmetrische Beziehung ein. In dieser Arbeit beleuchte ich emotionale Merkmale einer pädagogischen Beziehung. Der Frage folgend wie Nahe kommen sich die Beteiligten. Ist gar Liebe ein Aspekt in der pädagogischen Beziehung? Es keine semantische Einigkeit zu Begriff der Liebe. Diese Arbeit bezieht sich auf Erich From und seiner Definition der Liebe. Dabei stellt sich heraus, dass wenn die gefährdenden Merkmale der Liebe in der pädagogischen Beziehung fehlen eine inszenierte Version erlebbar sein darf.

## Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	3
2. Die pädagogische Beziehung.....	8
2.1 Hermann Nohl: erste Theorie des pädagogischen Bezugs nach Hermann Giesecke .....	9
2.1.1 Die sechs Merkmale in der Theorie von Hermann Nohl .....	10
2.1.2 Gieseckes Kritik an Nohls pädagogischen Bezugs .....	12
2.2 Giesecke: weiterführende Merkmale einer pädagogischen Beziehung .....	13
2.3 Nähe in der pädagogischen Beziehung .....	17
2.3.1 Liebe als Problem professioneller Erziehung .....	19
2.4 Liebe: Ihr Platz in einem guten Leben nach Michael Tetzer.....	21
2.4.1 Emotions-theoretischer Ansatz .....	22
3. Theorie der Liebe nach E. Fromm .....	29
3.1 Theorie der menschlichen Existenz .....	29
3.2 Strategien zur Überwindung des Abgetrenntsein .....	30
3.3 Grundelemente der Liebe.....	33
3.4 Mütterliche und Väterliche Liebe .....	35
3.4.1 Liebe zwischen Eltern und Kind.....	36
3.4.2 Unterschiede der mütterlichen und väterlichen Liebe .....	38
3.4.3 Wechselwirkung zwischen mütterlicher und väterlicher Liebe .....	38
4. Als Jonny auf die Gruppe kam.....	41
5. Schlussfolgerungen .....	50
6. Literaturverzeichnis und ehrenwörtliche Erklärung .....	56

## 1. Einleitung

Diese Bachelor-Thesis verfasste ich im Rahmen meines Studiums in Sozialer Arbeit an der Fachhochschule Nordwestschweiz. Während den vergangenen sieben Semestern erhielt ich einen Einblick in unterschiedliche Bereiche der Sozialen Arbeit und konnte mich anhand dessen mit Möglichkeiten, Ressourcen, aber auch mit Schwierigkeiten und Problemen befassen, die auf die Menschen innerhalb eines gesellschaftlichen Systems einwirken. Dabei setzte ich mich mit Theorien der Sozialen Arbeit und Theorien von Nachbarsdisziplinen wie der Soziologie, der Psychologie und Ethnologie auseinander. Parallel dazu vertiefte ich mich in verschiedene Handlungsansätze der Praxis Sozialer Arbeit. Während des Studiums arbeitete ich als Sozialpädagoge in Ausbildung auf einer Jugendwohngruppe, wo ich einen Einblick in unterschiedlichste Lebenslagen erhielt. Dabei lernte ich Menschen in ihrer komplexen Ganzheit wahrzunehmen. Ich beobachtete die Auswirkungen gesellschaftlicher Entwicklungen auf einen individuellen Lebensentwurf. Diese Auswirkungen möchte ich während dieser Arbeit aufgreifen, neue Erkenntnisse gewinnen und weitere Zusammenhänge erkennen.

### **Ausganglage meiner Praxiserfahrung**

Seit fünf Jahren arbeite ich in einem Kinder- und Jugendheim in Gelterkinden. Diese sonderpädagogische Einrichtung ist auf Kinder und Jugendliche ausgerichtet, welche einen speziellen Förderbedarf aufgrund einer geistigen Behinderung oder einer Lernbehinderung aufweisen. Die Institution erbringt ihre Leistungen im Rahmen des Konzepts zur Sonderschulung des Kantons Basel-Landschaft. Die Betreuung und Förderung im Wohn-, Freizeit-, Schul- und Therapiebereich unterstützt die Entwicklung der Persönlichkeit, sowie das körperliche und emotionale Wohlbefinden. (vgl. <http://www.leiern.ch/index.php?c=konzept&p=leitbild>)

### **Menschenbild**

Das Leitbild der Institution hält fest, dass die Mitarbeitenden den Menschen als ein sich in der Gemeinschaft entwickelndes Individuum achten. Als denkende, fühlende und handelnde Persönlichkeiten haben alle ein Recht auf Bildung und Kommunikation. Der Umgang untereinander ist respektvoll und tolerant. (vgl. ebd:2013)

## **Partizipation**

Die Institution vertritt die Auffassung, dass jedes Kind zur Sozialisation fähig ist und sich in einer Gruppe entwickeln kann. Es sollen Bedingungen geschaffen werden, unter denen die Kinder an der Gemeinschaft teilhaben können. Diese Teilhabe wird nicht nur als moralische Verantwortung, sondern ist auch als Motor für Integration gesehen.

## **Betreuer**

Ein Kind oder Jugendlicher unserer Institution hat es durchschnittlich mit 15-20 Betreuern zu tun. Das sind Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen, Therapeuten und Therapeutinnen, Lehrer und Lehrerinnen, Psychologinnen und Psychologen, Psychiater, Beiständinnen oder Beistände und Ärztinnen und Ärzte, sowie weitere Personen. Alle begegnen den Kinder und Jugendlichen ein- bis mehrmals pro Woche. Jeder und jede steht in einer individuellen Beziehung mit den Betroffenen. Alle beschäftigen sich mit den individuellen Lebenslagen der Kinder und Jugendlichen und haben sich zum Ziel gesetzt, einen gelingenden Beitrag zu leisten, um der jeweiligen Lebenslage, zu einem besseren Leben zu verhelfen. Die meisten Bewohner und Bewohnerinnen unserer Institution haben Eltern, welche jedoch nur noch eingeschränkt für ihre Kinder da sein können.

## **Jugendgruppe**

Ich selbst arbeite auf der Jugendwohngruppe. Unsere Aufgabe ist es, Jugendliche gut auf ihr zukünftiges Berufs- und Erwachsenenleben, in grösst möglicher Autonomie vorzubereiten. Die Gruppenkultur ist Ausdruck der heterogenen Zusammensetzungen, unterschiedlichen Zielsetzungen und besonderen Ressourcen der einzelnen Bewohner. Die Gruppe stellt den sicheren Rahmen für die Bewohner und Bewohnerinnen zur Verfügung.

Ich, wie fünf weitere Betreuer bzw. Betreuerinnen, begleiten sechs Jugendliche. Jeder von uns ist für einen Jugendlichen oder eine Jugendliche als Bezugsperson verantwortlich.

## **Bezugspersonenarbeit**

Die Bezugsperson ist für sämtliche administrative und organisatorische Belange seines oder seiner Jugendlichen zuständig. Das Pflichtenheft für solche Aufgaben ist durch die Organisation klar definiert. Das Qualitätshandbuch regelt die internen Strukturen und Abläufe. Dieses ist die verbindliche Grundlage des Arbeitsvertrages.

Die Förderplanung ist das Herzstück der sozialpädagogischen Arbeit um ein gemeinsames Verständnis für die Kinder zu erhalten. Dies ist wiederum die Basis für die sozialpädagogischen Zielsetzungen. Neben dem Erlernen der persönlichen Selbstständigkeit oder das Gestalten der Freizeit beinhaltet die tägliche Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen auch die Beziehungsarbeit. Gerade diese verursacht bei den Beteiligten oft emotionale Unklarheiten. Ich bin, als Bezugsperson, gemäss dem Leitbild, für das emotionale Wohlbefinden der Klienten und Klientinnen mitverantwortlich. Diese Ausgangslage in meiner institutionellen Bezugsarbeit lösten bei mir einige Fragen aus.

(vgl. [http://www.leiern.ch/downloads/QH\\_1-4-2\\_Konzept\\_Internat.pdf](http://www.leiern.ch/downloads/QH_1-4-2_Konzept_Internat.pdf))

### **Herleitung zur Fragestellung**

Ist eine Bezugsperson ausschliesslich Verwalter pädagogischer Ziele oder gibt es da noch etwas anderes? Die Bezugspersonen arbeiten nach einem institutionellen Auftrag, aber reicht dies, um sich auf eine nicht freiwillig gewählte Beziehungen einzulassen? Welche Voraussetzungen braucht es, dass solche Beziehungen Chancen auf Entwicklung erfahren? Bin ich, als Betreuer so etwas wie ein Ersatzvater? Welche Gefühle dürfen oder müssen in einer pädagogischen Beziehung erfahrbar sein? Wie nahe stehe ich einem Jugendlichen? Wie wird ein Heim ein zu Hause?

Ich möchte besser verstehen, welche Form von Nähe in pädagogischen Beziehungen wünschenswert sind, dass sich Kinder und Jugendlichen in einem institutionellen Kontext gelingend entwickeln können.

### **Fragen**

Alle diese eben erwähnten Fragen, haben mich dazu bewogen, den Inhalt einer professionellen pädagogischen Beziehung auf folgende Kernfragen zu untersuchen:

- Was ist eine pädagogische Beziehung?
- Welchen Stellenwert hat die Beziehung innerhalb der professionellen pädagogischen Erziehung?
- Warum sind die Unterschiede zwischen institutioneller und familiärer Erziehung, trotz vergleichbaren Aufgaben, so bedeutungsvoll?

- Sind sämtliche emotionalen Erfahrungen wichtig für die Entwicklung eines Menschen?

Aus diesen Fragen und Überlegungen ergibt sich für mich folgende zentrale Fragestellung:

***„Darf oder soll Liebe in der institutionellen Kinder und Jugendhilfe sein?“***

Mit dieser Arbeit soll somit ein zentrales Thema der sozialpädagogischen Intervention von Nähe und Distanz auf ihre Merkmale untersucht werden. Dabei ist es mir wichtig zu erwähnen, dass ich nicht eine abschliessende Antwort suche, sondern ich möchte die Grenzen zwischen gelingender Unterstützung und vermuteten strukturellen Lücken verstehen. Mit der Betrachtung dieser eigentümlichen Beziehung zwischen Betreuer bzw. Betreuerinnen und Klienten bzw. Klientinnen sollen die emotionalen Aspekte im Vordergrund stehen.

### **Aufbau der Arbeit**

Im ersten Teil meiner Arbeit gehe ich auf die pädagogische Beziehung ein. Ich betrachte Merkmale einer solchen Gemeinschaft. Dabei beleuchte ich Hermann Nohl's Theorie des „pädagogischen Bezugs“. Diese ältere Theorie gilt als Ausgangspunkt und ist richtungsweisend in der Frage, was eine pädagogische Beziehung ist. Hermann Nohl war ein 1897 in Berlin geborener und 1960 in Göttingen verstorbener deutscher Pädagoge und Philosoph.

Weiter ziehe ich Hermann Giesecke bei, ein 1932 in Duisburg geborener Erziehungswissenschaftler, welcher sich mit Hermann Nohl auseinandersetzte und umstrittene Aspekte offenlegt. Giesecke formuliert daraus ein aktuelles Verständnis der pädagogischen Beziehung.

Danach ziehe ich Elmar Drieschner, welcher seit 2013 eine Professur für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Frühkindliche Bildung und Erziehung an der PH Ludwigsburg inne hat zusammen mit Detlef Gaus PD Dr. habil. in Erziehungswissenschaft und insbesondere Fragen der Bildungstheorie und Bildungsgeschichte vertritt, hinzu. In ihrer Arbeit gehen sie der Frage nach, ob pädagogische Liebe einen Anspruch oder einen Widerspruch von professioneller Erziehung darstellt.

Ergänzen werde ich diese Theoretiker mit Michael Tetzler ein diplomierter Sozialpädagoge, mit einer Professur für Theorie in der Sozialen Arbeit an der Fachhochschule Kärnten. In seinem Arbeit setzt er sich hauptsächlich mit Martha Nussbaums emotionstheoretischen Ansatz auseinander, welcher Emotionen und Gefühle als sozialpädagogisches Handwerkszeug fordert. Marta Nussbaum ist eine 1947 in New York geborene Philosophin und Professorin für

Rechtswissenschaften und Ethik, welche die Frage nach gutem Leben in den Mittelpunkt ihrer Arbeiten setzt.

Im zweiten Teil meiner Arbeit werde ich den dargelegten Theorien und Ansätzen Erich Fromms „Die Kunst des Liebens gegenüber stellen.“ Erich Fromm war ein 1900 in Frankfurt am Main geborener und 1980 in Muralto, Schweiz, verstorbener deutsch-amerikanischer Psychoanalytiker, Philosoph und Sozialpsychologe. Er setzte sich in seinem Werk, mit der Urangst des Menschen vor dem Alleinsein auseinander. Dabei schlägt er die Liebe, und mit ihr die Fähigkeit zu Lieben als geeignetste Möglichkeit vor, um dieser Urangst zu begegnen zu können. Fromm zeigt die Wichtigkeit der Liebe im Leben eines Menschen auf.

Im dritten Teil setze ich meine Erfahrungen und Handlungsansätze mit dem geschriebenen in Verbindung.

Schliesslich werde ich in den Schlussreflexionen meine Erkenntnisse in Bezug auf die Frage *„Darf oder soll Liebe in der institutionellen Kinder und Jugendhilfe sein?“* erläutern und über weitergehende Fragen nachdenken.

## 2. Die pädagogische Beziehung

Im folgenden Kapitel betrachte ich die Merkmale einer pädagogischen Beziehung. Dies werde ich mit Hermann Giesecke tun, welcher sich auf Hermann Nohls pädagogischen Bezug beruft. Dabei werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Nohl und Gieseckes Verständnis der pädagogischen Beziehung aufgezeigt. Anschliessend werde ich die emotionalen Aspekte einer solchen Beziehung genauer betrachten. Hierbei stütze ich mich auf Elmar Drieschner und Detlef Gaus. Am Ende des Kapitels geh ich Michael Tetzers Verständnis „der Liebe im Sozialpädagogischen Kontext“ nach.

### Pädagogische Beziehung

Bei der pädagogischen Beziehung handelt es sich um jene signifikante zwischenmenschliche Beziehung, in der sich der Beruf des Pädagogen zum Ausdruck bringt. Sämtliche Berufe in deren „Aufgabenstellung“ der Menschen im Zentrum stehen, definieren sich nicht zuletzt dadurch, dass sie zu den Beteiligten eine spezifische Beziehung schaffen. So ist es für einen Arzt, wie für einen Anwalt oder einen Pädagogen charakteristisch, dass es egal welcher Auftrag existiert, ein spezifischer Austausch zwischen den Beteiligten besteht. Wie diese eigenständige Beziehung zu gestalten sei, ist jedoch umstritten. So ist aktuell ein Klagen zu vernehmen darüber, dass die Beziehungen zwischen Lehrkräften und Schülern auf beiden Seiten zu tiefst durch Unsicherheit belastet sind. Es lassen sich unterschiedliche Erwartungen und Ansprüche der Beteiligten beobachten. Diese führen im Gegensatz zur traditionellen Definitionsherrschaft der Pädagogen und Pädagoginnen, gegenwärtig vermehrt zu einer Aushandlung über die Festlegung der Inhalte und Merkmale einer solchen Beziehung. Heutzutage ist die pädagogische Beziehung aufgefordert ihr Wesen immer wieder aufs Neue zu definieren. Es ist ein ständiger Prozess wie auch die Gesellschaft sich in einer steten, fliessenden Veränderung befindet. Eine pädagogische Beziehung ist also nicht einfach gegeben, sie benötigt vielmehr eine inhaltliche, den gesellschaftlichen Veränderungen angepasste Ausfüllung.

Eine pädagogische Beziehung ist zudem stets von Organisations- und Institutionsmerkmalen reglementiert. Dennoch bleibt das Beziehungsverhältnis individuell geprägt, egal wie äussere Faktoren die Rahmenbedingungen einer Beziehung festlegen. Zu individuellen Faktoren gehören zum Beispiel Genderaspekte, Sozialisationsmerkmale oder Generationenerfahrungen. Eine professionelle pädagogische Beziehung ist ein komplexes Gefüge, welches von einer Reihe subjektiver wie objektiver Faktoren bestimmt wird. In unserem Alltag treten wir mit einer ganzen Reihe verschiedenster Menschen in Beziehung, sei es in der Familie, unter

Freunden, ganz flüchtig auf der Strasse oder im Berufsleben. Dabei stehen uns die einen näher als die andern. Bei den einen fühlen wir uns akzeptiert und gewürdigt, bei andern bleiben wir auf Distanz. Wir haben gelernt, Beziehungen von sehr nahe bis sehr distanziert, von öffentlich bis ganz privat wahrzunehmen. In der deutschen Sprache gibt es dazu einen bemerkenswerten Sachverhalt, wie ein Gegenüber angesprochen wird. So sprechen wir nahe und vertraute Personen mit „Du“ an und wenn die Situation eine höfliche Distanzierung erfordert mit „Sie“. Gerade in pädagogischen Beziehungen hat sich die Anrede von „Sie“ zu „Du“ gewandelt. Das „Du“ zwischen Lehrkräften und Schülern ist immer häufiger zu beobachten. Dieser Wandel in den Kommunikationsformen weist auch auf die kulturell veränderten Aspekte in pädagogischen Beziehungen hin (vgl. Giesecke: 1997:10-16).

Die pädagogische Beziehung ist in der modernen Pädagogik zu einem Kernstück des beruflichen Selbstverständnisses geworden. Welche Ziele in pädagogischem Handeln angestrebt und mit welchem theoretischen Handlungsansatz diese bearbeitet werden, alles muss über die pädagogische Beziehung bearbeitet werden. Es geht darum, dass Menschen unmittelbar auf andere Menschen einwirken, um an ihrem Gegenstand wirken können. Hier grenzt sich geplante Erziehung von der blossen Sozialisation ab, denn diese muss nicht zwingend durch persönliche Vermittlung wirken. Sozialisation kann durch den persönlichen Kontakt geschehen aber auch genauso über unpersönliche und je nachdem abstrakte Begebenheiten, wie sie zum Beispiel Medien darstellen. Die pädagogische Beziehung ist das Kernmerkmal des professionellen Handelns. Wem es nicht gelingt, diese spezifischen Beziehungen zu klären, wird in der pädagogischen Arbeit nicht erfolgreich agieren können (vgl. ebd.: 16).

Hermann Giesecke bezieht sich im Rahmen seiner Arbeit auf die Theorie des pädagogischen Bezugs von Hermann Nohl, welche im Folgenden erläutert wird.

## **2.1 Hermann Nohl: erste Theorie des pädagogischen Bezugs nach Hermann Giesecke**

Hermann Nohl war der erste der sich dem Bedürfnis nach einer theoretischen Vertiefung der pädagogischen Beziehung in einem grösseren Umfang auseinandersetze. Er stellte sich die Frage wie eine solche Beziehung zu gestalten sei. Es ging ihm darum, dass im Verständnis der Pädagogen, die Beteiligten für diese spezifische Beziehung verantwortlich seien. Bis etwa Ende der 1950er Jahre galt seine Theorie als eine Art herrschende Meinung im Grundsatz der Pädagogik (vgl. ebd.: 217).

Das wesentlichste Fundament von Erziehung und Bildung war für Nohl das Generationenverhältnis, also der Unterschied zwischen reif – unreif, selbständig – unselbständig. Würde dieses Verhältnis nicht bestehen, würde der Begriff der Erziehung seinen Sinn und Gegenstand verlieren. Für Nohl sind es nicht Werte und Bildungsansprüche, welche allein erzieherisch auf ein Kind oder Jugendlichen wirken, es braucht viel mehr eine personale Vermittlung, bei der sich Pädagoge und Kind in der Ganzheit ihrer Persönlichkeit begegnen (vgl. ebd.:222).

Auf diesem Hintergrund definiert Nohl den Kern des pädagogischen Bezugs:

*„Die Grundlage der Erziehung ist ... das leidenschaftliche Verhältnis eines reifen Menschen zu einem werdenden Menschen und zwar um seiner selbst willen, dass er zu seinem Leben und seiner Form komme“*(Nohl 1933, zit. nach Giesecke 1997: 223).

*„Das Verhältnis des Erziehers zum Kind ist immer doppelt bestimmt; von der Liebe zu ihm und von der Liebe zu seinem Ziel, dem Ideal des Kindes, beides aber nun nicht als Getrenntes, sondern als ein Einheitliches: aus diesem Kinde machen, was aus ihm zu machen ist, das höhere Leben in ihm entfachen und zu zusammenhängender Leistung führen, nicht um der Leistung willen, sondern weil in ihr sich das Leben des Menschen vollendet. ... Die pädagogische Liebe zum Kinde ist die Liebe seinem Ideal, es soll ihm nichts Fremdes eingebildet werden, sondern die Lebensform, zu der sie führen will, muss die Lösung seines Lebens sein. So fordert die pädagogische Liebe Einfühlung in das Kind und seine Anlagen, in die Möglichkeiten seiner Bildsamkeit, immer im Hinblick auf sein vollendetes Leben“* (Nohl 1933, zit. nach Giesecke 1997: 224).

Nohls Theorie des pädagogischen Bezugs baut auf sechs signifikanten Merkmalen auf.

### **2.1.1. Die sechs Merkmale in der Theorie von Hermann Nohl**

#### **Subjektivität**

Ein pädagogischer Bezug geht immer von der Subjektivität eines Kindes oder Jugendlichen aus und nicht von äussern Faktoren, wie zum Beispiel dem Staat oder der Organisation. Ein pädagogischer Erzieher bzw. eine pädagogische Erzieherin ist nicht einfach ein Vertreter bzw. Vertreterin äusserer Faktoren, sondern ordnet die hervorgehenden Anforderungen im Hinblick auf das Kind oder Jugendlichen wobei die bildungswirksamen Aspekte im Zentrum stehen.

Die zu erwartende Erziehung geschieht im Sinne des Kindes oder des Jugendlichen.(vgl. Giesecke 1997: 225)

### **Beziehung im Wandel der Zeit**

Der pädagogische Bezug ändert sich im Laufe der Zeit und muss daher immer wieder aufs Neue geklärt werden. Der Pädagogische Bezug ist somit, ein mit der Geschichte gekoppeltes Phänomen. Weiter stuft Nohl die allmähliche Entfaltung und Anerkennung der menschlichen Subjektivität des Kindes oder Jugendlichen als wichtiges Merkmal ein. (vgl. ebd.: 226)

### **Wechselseitiges Verhältnis**

Für Nohl ist der pädagogische Bezug kein einseitiges, sondern ein wechselseitiges Verhältnis. Jedoch bringen nicht beide Seiten das Gleiche in eine solche Beziehung. Der Pädagoge hat sich in der Auseinandersetzung mit der Welt bereits zu einer reifen Persönlichkeit entwickelt. Dies gibt dem Pädagogen gegenüber dem Kind oder Jugendlichen einen Vorsprung, welcher eine autoritäre Beziehung erzeugen kann. Ein Kind oder ein Jugendlicher bringt in eine pädagogische Beziehung seine unverwechselbare Persönlichkeit, seine Spontanität wie auch die gegenwärtige Bedürftigkeit und seine noch unentdeckten Möglichkeiten. Diese sollten Rahmen des pädagogischen Bezugs entdeckt werden. Nach Nohl sollte sich ein Kind oder ein Jugendlicher dem Pädagogen oder der Pädagogin anvertrauen, indem es eine Bindung zum ihm oder ihr sucht. Ein Kind oder ein Jugendlicher weiss erstmals nichts über diese spezifische Beziehung und den damit verbundenen Verwicklungen. Auch der Pädagoge muss sich diese Implikationen vergegenwärtigen und darauf achten, dass ursprüngliche Zielsetzungen beachtet bleiben und vor allem, dass aus diesen Verflechtungen kein Missbrauch entsteht (vgl. ebd.:226)

### **Freiwilligkeit**

Der pädagogische Bezug kann von beiden Seiten her scheitern. Es bleibt den Beteiligten freigestellt, wie sie aufeinander eingehen und auch sich wieder lösen. So kann ein Pädagoge oder eine Pädagogin den Sinn einer solchen Beziehung verfehlen, indem er oder sie etwa autoritäre Unterwerfung verlangt oder das subjektive Lebens- und Bildungsrecht des Kindes oder des Jugendlichen ignoriert.

### **Endlichkeit der Beziehung**

Ein besonderes Merkmal des pädagogischen Bezugs ist, dass er vom ersten Moment seines Bestehens an auf seine Auflösung gerichtet ist. Eine dementsprechende Beziehung soll sich nach und nach überflüssig machen, sobald ein Kind oder ein Jugendlicher allmählich in seiner individuellen Reife fortschreitet. So verhält sich der pädagogische Bezug grundsätzlich ganz anders als eine Liebes- oder Freundschaftsbeziehung (vgl. ebd.: 226f)

### **Wechselnde Ausrichtung**

Ein pädagogischer Bezug richtet sich nicht nur auf die Gegenwart eines Kindes oder Jugendlichen sondern auch auf dessen Zukunft. Für einen Pädagogen bzw. eine Pädagogin müssen also immer beide Dimensionen im Fokus und Bewusstsein stehen. (vgl.ebd.:227)

Hermann Giesecke stimmt nur teilweise Hermann Nohls Theorie zu, es folgt nun eine kurze kritische Betrachtung Nohls pädagogischen Bezugs nach Giesecke.

#### **2.1.2. Gieseckes Kritik an Nohls pädagogischen Bezugs**

Bei Nohls Konzept ist nicht klar, ob es einen Ist- Zustand pädagogischer Beziehungen beschreibt oder ob es eine Leitidee in professionellen pädagogischen Handeln darstellt. Wenn es ein Ist- Zustand des pädagogischen Bezuges wäre, müssten sich heute in den vorhandenen Forschungsergebnisse die von Nohl beschriebenen Merkmale finden lassen. Allenfalls ist es ein einfach normatives Model, welches in pädagogischem Handeln statt zu finden hat. So bleibt die Frage: Was ist tatsächlich der Fall und was soll eigentlich gelten (vgl. ebd.: 231)?

In Nohls Konzept fehlen die differenzierteren Faktoren wie das Alter der beteiligten Kinder oder der Ort des pädagogischen Handelns. Das Konzept beachtet ausschliesslich die Innenansicht einer pädagogischen Beziehung. Doch für keine Beziehung gilt, dass sie losgelöst von ihrem Umfeld betrachtet werden kann. So besteht doch stets ein Zusammenhang zwischen pädagogischem Bezug und anderen bestehenden Erwartungen (vgl. ebd.: 231).

Nohl hat schon zu seiner Zeit erkannt, dass im Fokus pädagogischer Arbeit die Emanzipation wie auch die Autonomie der Kinder und Jugendlichen steht. Diese Haltung entspricht auch den Vorstellungen heutiger Theorien. Nach wie vor gilt für pädagogische Beziehungen, dass mit Macht, Kinder und Jugendliche zu etwas gezwungen aber niemals zu etwas gewonnen werden können (vgl. ebd.: 244).

Wenn nun ein Kind oder ein Jugendlicher gewonnen werden soll, so gilt es, seine Bedürfnisse wahrzunehmen und zu begreifen. Pädagogen müssen ihr Gegenüber erkennen und ihm entge-

genkommen. Dabei verfolgen sie stets ein individuelles pädagogisches Ziel wie auch einen damit verbundenen institutionellen Auftrag. Dieser doppelbödige Umgang gegenüber den Kindern, also die entgegenkommende Haltung wie auch das Instrumentalisieren, ist handlungsleitend für moderne Pädagogik. Einem guten Pädagoge bzw. Pädagogin es gelingt Kinder und Jugendliche zu begeistern und dabei pädagogische Absichten zu initiieren. Dieser mehrspurige Zugang in pädagogischen Beziehungen ist ein nicht zu vernachlässigendes Merkmal. Das Ernstnehmen und das Erkennen der kindlichen Bedürfnisse, stärkt die Kinder und Jugendlichen vorteilhaft in der Beziehung zu erwachsenen Pädagogen und Pädagoginnen (vgl. ebd.: 245).

Damit ein Kind für pädagogische Prozesse motiviert werden kann, sollte dieses das Alltagsleben als einigermaßen befriedigend erleben. Falls nämlich einem Kind oder einem Jugendlichen alles, was außerhalb des pädagogischen Raumes stattfindet, so viel attraktiver scheint, wird es schwierig, dieses für eine pädagogische Zusammenarbeit zu gewinnen. So kann es durchaus sein, dass Kinder oder Jugendliche das Leben auf der Strasse, als attraktiver betrachten und sich somit der Zusammenarbeit entziehen. Dies bedeutet, dass eine allfällige Lernanstrengung stets auch mit einer gewinnbringenden Perspektive für das Leben der Tangierten verknüpft sein sollte. Das Gegenwärtige wie auch das Zukünftige, muss in einem pädagogischen Prozess für ein Kind oder einen Jugendlichen als attraktiv erscheinen. Die gestellten Anforderungen an die Betroffenen sollten ihren Kräften entsprechen, da sie sonst keinen Lernerfolg erbringen können. Sowohl physische wie auch seelisch-emotionale Anforderungen sollten dem jeweiligen Gegenüber entsprechen. Die zu bewältigenden Anforderungen sind Gegenstand pädagogischer Methoden, welche im Laufe der Zeit gebildet wurden und nach wie vor weiter entwickelt werden (vgl. ebd.: 245f).

## **2.2 Giesecke: weiterführende Merkmale einer pädagogischen Beziehung**

Gieseckes Theorie einer professionellen pädagogischen Beziehung deckt Unterschiede auf, die zwischen familiärer pädagogischer Beziehung und professioneller pädagogischer Beziehungen bestehen, obwohl beide Beziehungen mit gleichen oder eben zumindest vergleichbaren Erziehungsaufgaben betraut sind.

Es macht somit einen wichtigen Unterschied, ob wir von der pädagogischen Beziehung in der Familie oder von einem pädagogischen Beruf sprechen. Giesecke grenzt sich hier auch sehr klar von Nohls pädagogischen Bezuges ab, denn dieser verstand seine Theorie, als eine Fortführung des Urphänomens der Eltern Kind Beziehung. Doch für heutige berufliche Beziehungen gilt: Weder rechtliche, noch historische, noch gesellschaftliche, noch moralische Merk-

male sind deckungsgleich. Im Laufe der modernen gesellschaftlichen Ausdifferenzierung gerät die professionelle pädagogische Erziehung neben die familiäre Erziehung. Die berufliche Erziehung erarbeitete sich eine eigenständige Begründung und Legitimation. Moderne Familien sind inzwischen begrenzte Lebensformen (vgl. ebd.: 248).

Für pädagogische Beziehungen gelten besondere rechtliche und moralische Maximen wie auch spezifische Möglichkeiten des Scheiterns, die aus der eigentümlichen menschlichen Bindung und Abhängigkeit, sowie aus der emotionalen wechselseitigen Bedürftigkeit resultieren (vgl. ebd.: 249).

### **Vertragliche Rahmenbedingungen**

Ein Pädagoge bzw. eine Pädagogin verdient mit seiner bzw. ihrer Tätigkeit den Lebensunterhalt. Sie sind Angestellte einer Organisation, welche sie wirtschaftlich wie auch inhaltlich bindet. Ein Pädagoge bzw. eine Pädagogin begegnet einem Kind oder einem Jugendlichen nicht spontan sondern im Auftrag Dritter. Dieser Auftrag kann zwar mit einem erheblichen, subjektiven Interpretationsspielraum, bearbeitet werden. Die aus dieser Vorgabe resultierende pädagogische Beziehung kann jedoch nicht nur von den Beteiligten allein definiert werden. Lehrkräfte in der Schule sind an Rechtsvorschriften und an Lehrpläne gebunden, welche institutionell festgehalten sind. Die pädagogische Beziehung bewegt sich dadurch in einem definierten Rahmen. Die von Nohl geforderte ganzheitliche Beziehungsstruktur ist somit gar nicht erfüllbar. Es geht immer um begrenzte Ziele, welche mit den vorherrschenden Möglichkeiten realisiert werden müssen. Professionelle pädagogische Arbeit interveniert in ein unabhängiges Leben mit begrenzten Zwecken und darauf bezogenen begrenzten Zielen. Aktuelle Diskussionen zeigen, dass die Akzeptanz dieses begrenzten Rahmens vielen professionell Tätigen schwer fällt. Durch die Begrenzung entsteht eine erhebliche Einschränkung eines früheren Erziehungsanspruches. Für die Kinder und Jugendlichen erwächst daraus jedoch eine andere Chance zur Selbstständigkeit und Autonomie (vgl. ebd.: 250).

### **Definierte Beziehungszeiten**

Öffentliches pädagogisches Handeln ist zeitlich begrenzt, da es auf definierte Lebensabschnitte ausgerichtet ist. Es besteht ein Unterschied zwischen Arbeits- und Nichtarbeitszeit. Dies gilt zum Beispiel auch in Heimen oder Internaten, in welchen eine Betreuung rund um die Uhr stattfindet. Im Gegensatz zur Familie werden in Institutionen die Kinder von verschiedenen Pädagogen bzw. Pädagoginnen betreut. Es besteht ein Schichtbetrieb. In solchen pädago-

gischen Beziehungen findet somit stets ein Beziehungsauf- bzw. abbau statt. Die stattfindenden wechselnden Beziehungen müssen emotional bewältigbar bleiben, womit die Beziehungen nicht zu eng sein dürfen. Für die von Nohl geforderte wechselseitige, sehr enge Bindung zwischen Pädagogen bzw. Pädagoginnen und den Betroffenen gilt zusätzlich, dass eine zu grosse emotionalen Nähe hinderlich wirkt (vgl. ebd.: 251).

### **Diverse Betreuer**

Im Unterschied zur Familie erstreckt sich die professionelle pädagogische Beziehung auf eine Mehrzahl an Personen. Weder die professionell Tätigen noch die Kinder oder die Jugendlichen können bestimmen, wie viele Personen beteiligt sind. In Schulklassen ist es für einen Pädagogen nicht leicht eine Balance zu finden, sodass alle eine gleich hohe Aufmerksamkeit erhalten. Grundschulkinder neigen dazu, mit ihren Betreuer und Betreuerinnen eine ähnlich enge Beziehung zu suchen, wie sie es im Umgang mit ihren Eltern oder anderen Verwandten gewohnt sind. Daher sind Schulen wie auch andere pädagogische Einrichtungen mit der Aufgabe konfrontiert, den Kindern den Umgang mit emotional distanzierteren Beziehungen zu vermitteln. Kinder und Jugendliche müssen lernen mit professionellen Pädagogen in einer anderen emotionalen Art in Beziehung zu treten, als ihnen dies innerhalb des Familienleben vermittelt wurde. Gelingt ihnen dies nicht, erfahren sie auch nicht die Freiheit, welche eine solche Ausdifferenzierung der Beziehungsgestaltung letzten Endes ermöglicht (vgl. ebd.: 251f).

### **Methodisches Wissen**

Professionelles Handeln beruht auf spezifischem Fach- und Methodenwissen. Ein Pädagoge eine Pädagogin muss ein Fachmann, eine Fachfrau für die Belange des Kindes oder des Jugendlichen sein. Diese pädagogische Fachlichkeit ist in Familien nicht zu erwarten. Vielmehr würde ein solches Beziehungsverständnis die familiären Beziehungen irritieren, insofern dieses auf umfassende Akzeptanz und spontan uneingeschränkter Zuwendung beruht. Fachlichkeit ist eine künstliche soziale Konstruktion, welche die Gesellschaft zu dem Zweck eingerichtet hat, die ursprüngliche Integration des Nachwuchses in die Familie und in das unmittelbar soziale Umfeld zu ergänzen. Pädagogische Fachlichkeit ist keine Fortsetzung des ursprünglichen Sozialisationsprozesses, sondern stellt eine kennzeichnende Intervention in diese dar. Daraus ergibt sich, dass für diese Intervention eigene Merkmale gültig sind und nicht einfach aus dem familiären Kontext übernommen werden können. Eine fachliche Kompetenz

ist immer auch eine begrenzte Kompetenz. So kann ein Biologielehrer nicht im gleichen Masse kompetent für andere Fächer sein. Genauso ist ein Pädagoge, der für Vorschulkinder qualifiziert ist, nicht automatisch für Jugendliche die sich im Alter der Adoleszenz befinden kompetent. Professionelle pädagogische Fachlichkeit begrenzt, schliesst aus und selektioniert Fachkenntnis muss in einer anerkannten Ausbildung erworben werden, welche mit einer Prüfung abgeschlossen wird. Niemand kann einfach als Pädagoge tätig werden. Alle von dem Staat verordneten Betreuungssituationen, können nur von ausgebildeten Fachkräften ausgeübt werden. So bleibt es den Eltern vorbehalten, eine nicht besonders ausgebildete Person mit der zeitweisen Betreuung ihrer Kinder zu betrauen (vgl. ebd.: 252f).

### **Fachliche Ausbildung**

Eine Ausbildung zur Fachlichkeit, sowie die damit verbundene Prüfung, muss vergleichbare Maßstäbe geltend machen. Fachkenntnisse lassen sich verhältnismäßig gut vermitteln und prüfen. Charakterliche und emotionale Aspekte einer Persönlichkeit sind hingegen schwer bis unmöglich zu messen. Nohl sah gerade in diesen persönlichen Eigenschaften die zentralen Fähigkeiten um pädagogische Beziehungen zu führen. Theoretisch wäre es denkbar, Persönlichkeitsmerkmale mit Psychotests zu überprüfen, doch aus rechtlicher Sicht, wie auch wegen fehlender Zuverlässigkeit solcher Verfahren, wird dies sinnigerweise nicht praktiziert. Dies führt dazu, dass in fachlichen Ausbildungen wichtige Aspekte für pädagogische Beziehungen nicht messbar vermittelt werden können. Qualitäten, die nicht gelehrt und die nicht objektivierbar und somit nicht vergleichbar sind können auch nicht erwartet werden. Dies obwohl sich die meisten darüber einig sind, dass z.B. die Fähigkeit zur Empathie jedem Pädagogen zu wünschen ist (vgl. ebd.: 253).

### **Auflösung**

Wenn nun der Sinn des professionellen pädagogischen Handelns darin besteht, dass ein Kind oder ein Jugendlicher etwas lernen soll, was es bisher noch nicht kann, dann gilt es den Zeitraum zu beachten, in welchem eine solche Aufgabe bearbeitet werden kann. Eine pädagogische Beziehung besteht nur so lange wie eine Lernsituation die Beteiligten beschäftigt. Sämtliche vom Staat gestellten Lernsituationen sind an einen zeitlichen Rahmen gebunden. Dies gilt für die Schulzeit, für einen Heimaufenthalt oder vergleichbare pädagogische Situationen (vgl. ebd.: 253).

### **Schutzverpflichtung**

Für professionell berufstätige Pädagogen und Pädagoginne gilt, dass sie es mit Unmündigen zu tun haben. Daraus entsteht ein spezieller rechtlicher Anspruch auf besonderen Schutz. Kennzeichnend für die pädagogische Beziehung sind: die Aufsichtspflicht, der Verzicht auf Gewalt, das Unterlassen einer sexuellen Annäherung und keine Beeinflussung in eine bestimmte politische oder religiöse Weltanschauung (vgl. ebd.: 254).

### **Ganzheitlichkeit**

Professionelle Pädagogen und Pädagoginnen brauchen durchaus eine ganzheitliche Vorstellung über ihr Gegenüber. Das bedeutet jedoch nicht, dass die personale Ganzheit der Betroffenen auch der Gegenstand des pädagogischen Handelns sein muss. Vielmehr sollte versucht werden, dass ein ganzheitliches Verstehen mit begrenztem Handeln ausbalanciert wird (vgl. ebd.: 254).

## **2.3 Nähe in der pädagogischen Beziehung**

Nach dem ich die Merkmale einer pädagogischen Beziehung dargestellt habe, werde ich nun die emotionalen Aspekte der Nähe und Distanz zwischen Pädagogen bzw. Pädagoginnen und den Kinder und Jugendlichen genauer betrachten. Im Folgenden beziehe ich mich auf Elmar Drieschner und Detlev Gaus, welche sich mit der Liebe in Zeiten der pädagogischen Professionalisierung auseinandersetzen.

### **2.3.1 Erziehung als emotionale Nähe**

Kinder und Jugendliche brauchen liebevolle Beziehungen und dauerhaft zugewandte Bezugspersonen, um sich gelingend entwickeln zu können. In der modernen Pädagogik wird deshalb Erziehung, als eine besondere Form der fürsorgenden Beziehungsgestaltung erachtet. Wegweisend für eine solche Beziehung ist eine reflexive und verantwortungsbewusste Haltung des Pädagogen und der Pädagogin am Leben und an der Entwicklung des Kindes. Aus dieser Teilhabe kann gegenseitiges Vertrauen und Verbunden Sein entstehen. In den unterschiedlichsten pädagogischen wie psychologischen Diskursen wird aus vielfältigsten Gründen betont, dass Vertrauen und Verbunden Sein zentrale Voraussetzungen für erfolgreiches Lernen sowie für eine gelingende Persönlichkeitsentwicklung sind. Kinder können besser lernen und sind eher bereit sich an einer Lernsituation zu beteiligen, wenn sie sich bei professionellen Pädagogen und Pädagoginnen geborgen und von ihnen angenommen fühlen. Daraus ergibt

sich eine grundlegende Voraussetzung für die Pädagogen bzw. Pädagoginnen, Kinder oder Jugendliche zu mögen, sich für ihre Lebenslagen zu interessieren und ausgehend von ihren Anlagen auf ihrem Bildungsweg zu begleiten und zu unterstützen. Pädagogische Professionalität verlangt also nicht nur fachspezifische Kompetenzen sondern sie erfordert eine persönliche und emotionale Zuwendung. Dieser Aspekt wird niemals vollständig und widerspruchsfrei mit professionstheoretischen Konzepten übereinstimmen (vgl. Gaus/Drieschner 2011: 7). In Zeiten in welchen ein stark technologisch ausgerichtetes Verständnis von Erziehung besteht, geraten fundamentale persönliche Dimensionen pädagogischen Handelns an den Rand des erziehungswissenschaftlichen Diskurses (vgl. ebd.: 8).

Es wird naiv von pädagogischer Liebe gesprochen, wenn sämtliche Gefahren und Abgründe ausgeklammert werden, die mit dem Begriff der Liebe im pädagogischen Kontext verbunden sind. Gerade weil die persönliche Beziehung zwischen Pädagogen bzw. Pädagoginnen und Kinder und Jugendlichen eine spezifische und intime ist, sind die Gefahren des Missbrauchs durch die handelnden Personen zu berücksichtigen (vgl. ebd.: 8).

Vor diesem Hintergrund erklärt sich, wieso heutige professionelle Pädagogik nur ungern über Liebe diskutiert. Vielmehr werden vermeintlich psychologisch und soziologisch abgesicherte Begriffe wie Wohlwollen, Wertschätzung, Nähe und Distanz oder Bindung verwendet. Diese Begriffe sollen die Dimensionen professioneller, pädagogischer Arbeit charakterisieren. Vor allem aber wird die Bedeutung des Wortes Liebe im Sinne von Begehren vermieden, welches im Umgang mit Kindern verständlicherweise tabuisiert ist. Durch diese Vermeidung gelingt es zudem, eine Trennung zwischen dem familiären und dem professionellen Erziehungsverständnis herzustellen. „Liebe“ zu Kindern ist in der familiären Erziehung nach wie vor im öffentlichen Verständnis einleuchtend. Jedoch gilt auch hier, dass Kinder oder Jugendliche ein Recht auf persönlichen Schutz haben (vgl. ebd.: 9).

Im öffentlichen Erziehungskontext bestimmte das Begriffspaar Liebe und Autorität lange den Diskurs. Im Laufe der Zeit wurden die professionsbezogenen Begriffe ersetzt durch das Verständnis von *Nähe* und *Distanz*. In der Vor- und Früherziehung ist es vor allem der Begriff der *Bindung*, welcher im Zusammenhang von Beziehung, Erziehung und Bildung thematisiert wird (vgl. ebd.: 10).

### 2.3.1 Liebe als Problem professioneller Erziehung

Liebe gilt in der familiären Erziehung als unverzichtbar. Gilt dies auch für die professionelle öffentliche Erziehung?

Nach wie vor gilt, dass der gezielt professionelle dosierte Einsatz von liebevoller Nähe die Wahrscheinlichkeit einer förderlichen Atmosphäre zwischen Pädagogen bzw. Pädagogin und Kind oder Jugendlichen erhöht (vgl. Gaus/Drieschner 2011: 14).

Dennoch stellt sich die Frage, wie Kinder und Jugendliche vor Übergriffen professioneller Erzieher und Erzieherinnen zu schützen sind. Weiter gilt es zu klären, wie Pädagogen und Pädagoginnen einerseits die erotische Dimension jugendlichen Lebens anerkennen können, ohne sich andererseits unangemessen zu verhalten. Die geisteswissenschaftliche Pädagogik hat die Erziehung als Begegnung in der Bildungsgemeinschaft zu ihrem Hauptthema gemacht. Merkmale wie Liebe, Vertrauen, Zuwendung, aber auch Eifersucht, Misstrauen und Enttäuschung zwischen den beteiligten Akteuren sind Themen, die zur Bildung der Persönlichkeitsentwicklung gehören. Nicht zu vergessen bleibt jedoch das Thema der pädagogischen Autorität, welche nach wie vor im pädagogischen Prozess stattfindet. Hermann Nohl forderte „das leidenschaftliche Verhältnis eines reifenden Menschen zu einem werden Menschen, und zwar um seiner selbst willen, dass er zu seinem Leben und zu seiner Form komme“.

Ein solches „leidenschaftliches“ Verhältnis ist problematisch, da der Pädagoge oder die Pädagogin als Ganzes, als liebende Person und nicht nur als Erzieher bzw. Erzieherin dem Kind oder Jugendlichen gegenüber tritt. Eine solche Konstellation kann eine erhebliche emotionale Verwirrung verursachen, denn es handelt sich nicht um eine symmetrische Partnerbeziehung, sondern um eine asymmetrische Abhängigkeitskonstellation. Eine solche asymmetrische Beziehungsstruktur zeichnet sich durch unterschiedliche Merkmale, wie zum Beispiel der bestehende Altersunterschied oder die verschiedenen rollenabhängigen Aufgaben aus. Ein Pädagoge bzw. eine Pädagogin ist stets verpflichtet einem festen Ethos zu folgen und alle eventuell aufkommenden diffusen Gefühle, welche eine solche Konstellation wecken können, zu erkennen und sie angemessen aufzulösen. Nohl betonte, dass die pädagogische Unterstützung, wie auch die daraus resultierende Beziehung darauf ausgelegt ist, sich sobald als möglich überflüssig zu machen (vgl. ebd.: 18f).

Nach den klassischen Definitionskriterien von pädagogischer Profession geht es darum, die Besonderheiten der individuellen Problemlage in eine ritualisierte und routinierte Fallbearbeitung zu bringen.

Heute erhält das Motiv von Liebe als Erziehungsmittel in der Pädagogik wieder mehr Raum. Aktuelle Theorien sprechen von der mütterlich liebevollen Grundschullehrerin, welche ein wohnstubenartiges Setting inszeniert, um den Schritt der Kinder aus der Familie hinein in die Gesellschaft, zu erleichtern. Dieser verantwortungsvollen Aufgabe fehlt aus der Sicht der klassischen Professionssoziologie die Klarheit und Distanz zu Fallarbeit (vgl.ebd:20).

Für professionelle Pädagogen und Pädagoginnen setzt dies voraus, Nähe zu zeigen und Vertrauen zu wecken. Die Aufgabe ist, den Kindern und Jugendlichen Lernangebote zu anzubieten, mit welchen sie Wissens-, Könnens- und Motivationsdefizite bearbeiten können (vgl. ebd.: 22).

Die Dialektik, einerseits Liebe und Zuwendung zu vermitteln, andererseits Distanz zu wahren, gelingt auch aktuellen Theorien nicht abschliessend zu verhindern. Zunächst gilt es zu beachten, ob Liebe bzw. Nähe als Mittel oder als Ziel von Erziehung und Bildung betrachtet wird (vgl. ebd.: 23).

Pädagogen und Pädagoginnen sollen Nähe zu ihren Adressaten zeigen, um eine vertrauensvolle Basis zur Kooperation zu bilden. Dennoch sind Pädagogen und Pädagoginnen für die nötige Distanz verantwortlich, damit sich Kinder und Jugendliche nicht so sehr binden oder gar Liebe entsteht, die übergriffig wie auch manipulativ wirkt. So darf, wenn eine Kindergartenlehrerin ein Kind auf den Schoß nimmt oder ein Heimerzieher einen Jugendlichen in den Arm nimmt, diese Nähe kein Ausdruck für unmittelbare Liebe sein, wie dies etwa vergleichbar in einer Familie stattfinden könnte (vgl. ebd.: 24).

Die reflektierte Betrachtung des eigenen Handelns ist, ein fundamentales professionelles Sicherungselement, welches Missbrauchsgefahren frühzeitig signalisiert. Es bleibt unbestritten, dass sich ohne einen Moment unmittelbarer und echter Zuwendung, ohne wirklichem Interesse am Gegenüber, ohne die ganzheitliche personale Grunddimension einer unmittelbaren Begegnung, das Bildungsziel nicht erreichen lässt. Blosser Inszenierung von Liebe als Erziehungsmittel bleibt somit eine hohle Phrase (vgl.ebd:24).

Das Bedürfnis nach Bindung, Liebe und emotionalen Begegnungen gilt als Grundkonstanten des Menschseins. Jedoch kommt sie immer wieder aufs neue als etwas Wandelbares zum Ausdruck. Insofern müssen wir Liebe auch immer wieder neu, der herrschenden Situation angepasst, diskutieren (vgl. ebd.: 24).

Auf Grund der erwähnten und begründeten Schwierigkeiten der Liebe innerhalb der Sozialen Arbeit beleuchte ich diese folgend mit Michael Tetzers Arbeit aus der Perspektive einer Gerechtigkeit für ein gutes Leben.

## **2.4. Liebe: Ihr Platz in einem guten Leben nach Michael Tetzner**

Aktuelle Theorien der sozialen Arbeit bzw. der Sozialpädagogik einig, dass professionelle Pädagogen und Pädagoginnen eine sozioemotionale Kompetenz besitzen müssen. Es ist also festzuhalten, dass Emotionen zum Handwerk der sozialen Arbeit gehören. Jedoch findet im Theoriediskurs die Idee, dass „Liebe“ zu professionell sozialpädagogischem Handeln gehört, derzeit kaum Platz. Dies bedeutet, dass Liebe, und mit ihr auch gleich noch verschiedene andere Gefühle, ausschliesslich unter ihrem gefährlich gefährdeten Aspekt für sozialpädagogische Professionalität betrachtet werden und dass diese dadurch aus der sozialpädagogischen Theorie und dem Professionalisierungsdiskurs ausgeschlossen sind. Dennoch dürfen Emotionen insgesamt als konstitutiver Bestandteil sozialpädagogischer Professionalität in Studium, Theorie und Praxis nicht vernachlässigt werden. Eine zeitgemäße Betrachtung sozialpädagogischer Professionalität hat anzuerkennen, dass sozialpädagogisches Handeln auch emotionales Handeln ist. (vgl. Tetzner 2011 in Gaus/Drieschner 2011:182)

### **2.4.1 Gefühle oder Emotionen**

In theoretischen Ansätzen der Sozialpädagogik werden auf verschiedene Weise, wie auch in unterschiedlicher Gewichtung, Emotionen als relevant für sozialpädagogisches Handeln betrachtet. Dies gilt sowohl für die Pädagogen und Pädagogin wie auch für ihre betroffenen Adressaten. Fraglich dabei ist in welcher Form und Art mit Emotionen gearbeitet wird. So bleibt der Emotionsbegriff zumeist diffus. Unterschiedliche Begriffe wie Gefühl, Emotion, Empfindung, Affekt, Stimmung oder Leidenschaft untermalen die Verwirrung. Im Alltagsverständnis wird Gefühl der Emotion gleichgesetzt. Es gilt festzuhalten, dass Emotionen Empfindungen enthalten. Diese Emotionen werden im Grunde als etwas Umfangreicheres gesehen. Es ist zum Beispiel strittig, ob Gefühle lediglich aktuelle Zustände beschreiben oder ob es zeitlich längerfristige Dispositionen sind. So ist zum Beispiel ein liebevoller Mensch nicht in jedem Augenblick liebevoll (vgl. ebd.: 183).

Es stellt sich die Frage, ob Professionelle der Sozialen Arbeit die Möglichkeit besitzen, ihre Gefühle aktiv zu beeinflussen oder sind Gefühle blosse körperliche Erregungszustände sind. Es ist unklar, ob sich Gefühle und deren Erleben in ein kulturelles Repertoire einordnen lassen oder sie jeweils individuell und spezifisch sind (vgl. ebd.: 184).

### 2.4.2 Emotions-theoretischer Ansatz

Michael Tetzner welchen ich in meiner Arbeit zitiere stützt sich auf den aktuellen Theorieansatz der amerikanischen Philosophin Martha Craven Nussbaum. Dieser Ansatz verweist darauf, dass Emotionen ein notwendiger Bestandteil des Mensch- und Menschlichsein sind. Mit dieser anthropologischen Grundannahme argumentiert Tetzner, weshalb Sozialpädagogik die emotionale Entwicklung ihrer Adressaten berücksichtigen und unterstützen muss (vgl. ebd.: 184).

Weiter konzipiert dieser Ansatz auf einer Rationalitätstheoretischen Ebene Emotionen als Werturteile und damit als fester Bestandteil menschlicher Rationalität. Demzufolge leiten Emotionen die Wahrnehmung und das Handeln von Menschen und ermöglichen dadurch erst moralisches Handeln. Die Annahme weist darauf hin, dass die menschliche Entwicklung mit emotionaler Entwicklung in einem Zusammenhang steht (vgl. ebd. :184).

Nach Tetzner vertritt Nussbaum die Auffassung, dass Emotionen und die Fähigkeit Emotionen zu haben und zu zeigen, ein notwendiges Merkmal guten Lebens ist. Es lässt sich gerechtigkeits-theoretisch begründen, dass es die Aufgabe öffentlicher Einrichtungen, und damit auch sozialpädagogischer Hilfeleistungen, darin besteht, die Menschen die Entwicklung zur Fähigkeit von Emotionen zu ermöglichen. Dies gilt unabhängig davon, ob es sich um positiv bewertete Emotionen wie zum Beispiel Liebe, Freude oder Dankbarkeit oder ob es sich um negativ bewertete wie zum Beispiel Zorn, Scham oder Wut handelt. Vielmehr ist es ein grundlegendes Problem, dass Menschen auch nur irgendeine Emotion in einer entsprechenden Situation nicht empfinden können, obwohl alle Umstände das Erleben einer Emotion nahe legen würden (vgl. ebd.: 185).

„Die Subjekte, um die es jedenfalls der Pädagogik geht, sind Kinder, heranwachsende und auch Erwachsene und somit empfindsame, ja leidenschaftliche Wesen“ ((Brumlik 2002 S.65) in Tetzner in Gaus/Drieschner. 2011:185).

Nussbaums Ansatz wird den kognitivistischen Theorien zugeordnet, welche Emotionen als zielgerichtet und repräsentativ wie auch als ein integrales Merkmal rationalen Urteilens und Handelns verstehen. Emotionen sind also nicht einfach blosse Naturereignisse(vgl. Tetzner 2011 in Gaus/Drieschner 2011:186).

Nussbaum vernachlässigt das physische Erleben von Emotionen ohne sie abzuerkennen. Beispielsweise lässt sich Angst mit einer erhöhten Herzfrequenz messen, aber umgekehrt ist es nicht zwingend, dass eine erhöhte Herzfrequenz Ausdruck von Angst ist. Emotionen wirken

zwar körperlich aber sie lassen sich aus theoretischer Perspektive nicht auf bloße körperliche Erregungszustände reduzieren (ebd. vgl.: 187).

Emotionen sind eng mit Urteilen verbunden. Nach Tetzler verfälschen diese Emotionen rationale Urteile nicht und somit sind sie nicht zu vermeiden. Vielmehr vertritt er die Auffassung, dass Emotionen nicht als etwas, was der Rationalität gegensätzliches ist, missverstanden werden können. Er hält sich an Nussbaum und möchte Emotionen als Bestandteil von Rationalität und vernünftigem Handeln begreifen. Emotionen sollten nicht als blinde sondern als intelligente Formen einer wertenden Wahrnehmung betrachtet werden. Dies hat für ein sozialpädagogisches professionelles Verständnis die Verpflichtung, dass Emotionen in Konzepten professionellen Handelns zu integrieren sind (vgl. ebd.: 187).

Da Emotionen die Wahrnehmung von Differenzierungen ermöglichen, indem sie das Denken begleiten, diesem Richtung geben und fälliges Handeln motivieren können, sind sie ein zentrales Phänomen des Denkens (vgl. ebd.: 187).

Emotionen sind mit dem Urteil verbunden anderen Personen einen bestimmten Wert zuzuschreiben. Diese Wertzuschreibungen unterliegen nicht unmittelbar der persönlichen Kontrolle, was bedeutet, dass „Emotionen stellen das Eingeständnis von Bedürftigkeit und Abhängigkeit dar, das Eingeständnis, dass Dinge für den Menschen wichtig sind, die ausserhalb seiner selbst liegen und von ihm nicht völlig gesteuert werden können“ (vgl. Nussbaum 2007 zit. nach Tetzler 2011:188).

Aus theoretischer Perspektive beeinflussen Emotionen nicht nur moralisches Handeln in positiver oder negativer Art, sie sind viel mehr grundlegender, gar notwendiger Bedingung moralischen Handelns. Erst Emotionen befähigen Menschen zur Wahrnehmung von Wert und Wichtigkeit der Welt ( vgl. Nussbaum 2000a zit. nach Tetzler 2011:188).

Der Zusammenhang zwischen emotionaler und moralischer Entwicklung ist immer wieder Gegenstand in der Kinder-und Jugendhilfe. Eine im Jugendalter häufig vorkommende psychische Störung ist die Störung des Sozialverhaltens. Dabei handelt es sich um ein sich wiederholendes und andauerndes Muster dissozialen und aggressiven Verhaltens (vgl. Drilling 2010 zit. nach Tetzler:189).

Merkmale dieses Störungsbildes sind, dass sie sich alle auf einer interpersonellen Ebene durch den Mangel an dauerhaften Beziehungen und Empathie auf der emotionalen Ebene zeigen. (vgl. Schmeck/ Schlüter-Müller 2009 zit. nach Tetzler 2011:190)

Die Bedeutung von Emotionalität für moralisches Handeln lässt sich nicht nur auf die Adressaten sozialpädagogischer Hilfe beziehen. Emotionen erfüllen eine handlungsleitende Funkti-

on sowohl für die Adressaten wie auch für Professionelle der sozialen Arbeit. Es bedarf emotional gebildete Pädagogen und Pädagoginnen, die hinreichend befähigt sind ihre eigenen Emotionen und deren Bedeutungen für ihr Handeln zu begreifen. Es setzt eine entwickelte und reflektierte Emotionalität voraus. Daher sollten bereits während der Ausbildung, aber auch in der Praxis Möglichkeiten bestehen sich mithilfe von Supervision oder kollegialer Beratung die persönlichen Emotionen zu reflektieren und weiterzuentwickeln (vgl. Tetzler 2011 in Gaus/Drieschner 2011:190).

### **Entwicklungsfähigkeit von Emotionen**

Dieser Ansatz ist für die Sozialpädagogik deshalb so interessant, weil er Emotionen als entwicklungsfähig und damit als veränderbar begreift. So sind Emotionen nicht unbändige Kräfte, die dem Selbstbestimmungsvermögen vollständig entzogen sind. Sie entwickeln sich im biografischen Prozess und werden durch erlebte Erfahrungen entwicklungsfähig. In diesem Ansatz besteht kein Anspruch auf Perfektionierung von Emotionen oder einer technischen Bearbeitung. Viel mehr sind Bedürftigkeit und Unvollkommenheit grundlegende Konstanten menschlichen Lebens, welche durch Emotionalität zum Ausdruck kommen. Durch eine Betrachtung der Emotionalität wird es möglich, Einsicht über die Bedeutung von Emotionen in biografischen Prozessen zu gewinnen. Emotionen haben nicht nur eine Funktion sondern haben immer auch einen Wert. Daher lässt sich für die Praxis wie auch für die Theorie sagen, dass Emotionen immer auch mitzudenken sind (vgl. ebd.: 191).

Die Theorie versteht Emotionen als soziale Konstruktion. Dieser Ansatz hat eine grosse Nähe zu Konzepten, welche der Zeit der frühen Kindheit eine zentrale Bedeutung für die emotionale Entwicklung beimessen (vgl. ebd.: 191).

Er betont, dass Emotionen mit Hilfe sozialpädagogischer Prozesse zu gestalten sind. Nicht nur die Entwicklungsfähigkeit sondern eine Entwicklungsnotwendigkeit steht im Fokus, wenn es darum geht moralisches Handeln zu ermöglichen (vgl. ebd.: 193).

Wichtig für solche Entwicklungsprozesse sind sichere Bindungen in der Kindheit und eine Kultivierung von Emotionen durch Erziehung und Bildungsprozesse (vgl. ebd.: 193).

### **Frühe Kindheit**

Die emotionale Verfassung einer Person steht in einem Zusammenhang mit ihrer personalen Entwicklung in der frühen Kindheit. Durch die Interaktion mit der sozialen, wie natürlichen

oder kulturellen Umwelt werden Emotionen im Verlauf einer Biografie eines Menschen erlernt (vgl. Nussbaum 2007 zit. nach Tetzer 2011:193).

Die erfahrene Liebe durch wichtige Bezugspersonen bildet eine der wesentlichen Grundlagen für die emotionale Entwicklung ( vgl. Nussbaum 2000a zit. nach Tetzer 2011:193).

Aktuelle Erkenntnisse aus der Bindungstheorie und der empirischen Bindungsforschung, die sich auf die Arbeiten von Bowlby und Mary D. Salter Ainsworth beziehen, stützen diese Ansicht (vgl. Hopf/ Nummer-Winkler 2007 zit. nach Tetzer 2011: 193).

### **Empathie**

Die Entwicklung von Empathie-Fähigkeit gilt als eine wichtige Voraussetzung prosozialen und moralischen Handelns. Eine wichtige Aufgabe professioneller Hilfsangebote ist das Vermitteln von Empathie. Auch für die Professionellen der Sozialen Arbeit ist Empathie eine elementare Notwendigkeit im direkten Kontakt mit ihren Adressaten. Empathie ist notwendig, und um Lebenslagen von Adressaten einschätzen zu können. Eine professionell gestaltete Empathie erfordert eine durch Theorie geleitete Reflexion. (vgl. Tetzer 2011 in Gaus/Drieschner 2011: 198)

Um fachlich verantwortbar zu sein, gilt die Regel: „ Einfühlen ist durch nachdenken zu justieren“(Ramb/Colla Müller 1989, S.52 in Tetzer.198)

In der Betrachtung einer Situation oder eines anderen Menschen muss das Bewusstsein bestehen, dass das was beobachtet und begriffen werden will, aus einer anderen Lage entstanden ist als der, des Betrachters. Empathie bedeutet auch, dass vorerst keine Bewertung der Betrachtung vorgenommen wird. Durch den Vorgang des sich Hineinversetzens und durch den Versuch eine Betrachtung zu verstehen, kann Empathie das Gefühl von Mitleid auslösen. Mitleid ist eine Emotion, welche Anteilnahme am Leid des anderen beinhaltet. Idealerweise motiviert es den Betrachter, durch eigenes Handeln am Leid des anderen etwas zu verändern. So kann Mitleid als eine Bedingung prosozialen Handelns verstanden werden (vgl. Tetzer 2011 in Gaus/Drieschner 2011:198f).

### **Liebe**

Kommt nun Liebe ins Spiel, entstehen in der Verbundenheit und Beziehung zwischen Menschen neue Dimensionen. Diese neuen Dimensionen kann im engeren Sinne für professionell sozialpädagogisches Handeln zu Schwierigkeiten führen. Tetzer orientiert sich im Zusam-

menhang mit dem Begriff der Liebe an Engelen, welcher sich auf an Harry Gordon Frankfurt bezieht und Liebe wie folgt charakterisiert:

- Liebe entzieht sich einer unmittelbaren, willentlichen Kontrolle.
- Liebe ist auf eine andere Person und ihrer selbst willen gerichtet, die nicht durch eine andere ersetzbar.
- Liebe ist eine Bindungskraft ohne Pflicht.
- Die kontingenten Notwendigkeiten der Liebe motivieren zum Handeln, wie dies auch durch Gefühle und Wünsche geschieht.
- Liebe ist verbunden mit Hingabe an die geliebte Person.
- Von dem geliebten Wesen wird man persönlich berührt
- Liebe ist häufig mit anderen Gefühlen, wie Freude, aber auch Furcht und Leid verbunden.

(vgl. ebd.: 199)

Wie aus diesen Punkten ersichtlich ist, ist das Phänomen Liebe mit professionellem Handeln in der Sozialen Arbeit kaum zu realisieren. Methodisch abgesicherte Erzeugung von Hilfssituationen, Kontrolle und Steuerung sind eigentliche Merkmale aktueller Theorien der Sozialen Arbeit. Liebe erscheint als ungeeignet für die Fundierung pädagogischer Beziehungen, bei welchen es auch um eine Überprüfbarkeit von Handlungen wie um deren Begründung geht. Sozialpädagogisches Handeln lässt sich nicht mit Liebe rechtfertigen. Das Phänomen Liebe kann nicht eingefordert werden, was zur Folge hat, dass Liebe nicht in einem Arbeitsvertrag verlangt werden kann. Liebe lenkt die gesamte Aufmerksamkeit auf die einem am nächsten Stehenden, wodurch Unparteilichkeit im Handeln gegenüber Dritten gefährdet wird.(vgl. Nussbaum 2007 zit. nach Tetzner 2011:200)

„Die engen Beziehungen von Liebe und Dankbarkeit zwischen einem Kind und seinen Eltern, die sich in der frühen Kindheit herausgebildet haben, scheinen der unverzichtbare Ausgangspunkt für die Fähigkeit eines erwachsenen Menschen zu sein, sich für soziale Belange einzusetzen. Diese anfängliche Fürsorge muss zweifellos weiterhin gepflegt werden; aber sie muss vorhanden sein, wenn etwas Gutes entstehen soll“ (Nussbaum 2007 zit. nach Tetzner 2011:200).

Wird diesem Axiom gefolgt, dass die persönlich erfahrene Liebe eine notwendige Voraussetzung dafür ist, dass die Fähigkeit, Bedürfnisse anderer zu begreifen und daraus erst prosozia-

les Handeln möglich wird, wird deutlich, dass die biografischen Merkmale eines Menschen stets mitzudenken sind. Dies gilt für die Adressaten und Adressatinnen wie auch für die Professionellen der Sozialen Arbeit. Folglich müsste dahingehend argumentiert werden, dass die persönlich erfahrene Liebe eine indirekte Voraussetzung für sozialpädagogisch agierende Professionelle darstellt. Denn, wie Nussbaum begründet, erst durch erfahrene Liebe, wird es einem Menschen möglich Empathie zu empfinden (vgl. Tetzner 2011 in Gaus/Drieschner 2011:200).

### **Drei Kriterien der Liebe**

Tetzner definiert auf der Grundlage von Nussbaum drei Kriterien in seiner Theorie für einen systematischen Begriff von Liebe:

Erstens muss Liebe Mitleid ermöglichen. Dabei geht es darum, das Mitleid von der Nächstenliebe zur „Fernstenliebe“ führt.

Zweitens muss Liebe ein gegenseitiges Verständnis von Beziehungen darstellen. Das bedeutet, niemals dürfen in solchen Beziehungen die Beteiligten als Objekte verstanden und behandelt werden. Es geht darum, dass die Unversehrtheit des Gegenübers stets gewahrt wird.

Drittens muss Liebe die Individualität eines Menschen berücksichtigen. Das konkrete Leben des einen darf keinesfalls im konkreten Leben des anderen aufgehen. Im Fokus der handelnden Personen bleibt die Tatsache, dass Menschen sich voneinander unterscheiden (vgl. Nussbaum 2003 zit. nach Tetzner 2011:201).

Es zeigt sich, dass dieser systematischer Begriff der Liebe, eine emotionale Verbundenheit zu anderen Menschen durch eine inszenierte wie kultivierte Emotionalität aber auch eine respektvolle Zurückhaltung ihnen gegenüber verlangt (vgl. Tetzner 2011 in Gaus/Drieschner 2011: 201).

Zwar gibt diese Interpretation von Liebe keine abschliessende Antwort darauf, wie eine Regulierung von Nähe und Distanz justiert werden kann. Dennoch ist ihr Verständnis eine unabdingbare Voraussetzung fachlicher Reflexion. Dass sich Liebe einer willentlichen Kontrolle entzieht, bleibt ein nicht zu isolierendes Merkmal. Eine allenfalls entstehende Distanzlosigkeit

kann nicht ausgeschlossen werden und daraus entstehende Grenzüberschreitungen können zu grenzmissachtender Respektlosigkeit führen (vgl. ebd.: 201).

„Ob sich ‚Liebe in Zeiten pädagogischer Professionalität‘ als Leitmotiv und konstitutives Moment sozialpädagogischen Handelns eignet, wie Nohl im Zusammenhang mit seinem „pädagogischen Bezug“ argumentiert, muss daher *bezweifelt* werden. Zu umfassend, zu weit in die beteiligten Personen hineinreichend, zu unkontrollierbar mit der damit verknüpften Passivität scheint diese Emotion zu sein, als dass Liebe Motivation, Aufgabe und Methode sozialpädagogischer Fachlichkeit sein könnte.“ (Tetzer 2011 in Gaus/Drieschner : 201f)

Tetzer hofft, dass Adressaten und Adressatinnen wie auch Pädagogen und Pädagoginnen in anderen biografischen Zusammenhängen Liebe erfahren haben bzw. erfahren werden. Im Rahmen professionellen sozialpädagogischen Handelns sind aus seiner Sicht die Grenzen erreicht. Aufgrund der spezifischen Charaktermerkmalen der Liebe lassen sich keine ausreichenden Begründungen formulieren, Liebe als konstitutives Werkzeug professionellen Handelns der sozialen Arbeit zu begreifen (vgl. ebd.: 204).

Wie die abgearbeiteten Theorien verdeutlichen, sind mögliche Gefahren und Verletzungen zu bedrohlich, wenn in pädagogischen Beziehungen von Liebe gesprochen wird. Da Liebe aber auf sehr unterschiedliche definiert wird ziehe im zweiten Teil meiner Arbeit Erich Fromms Verständnis zur Liebe bei. Seine Version beinhaltet wichtige Merkmale die für eine pädagogische Beziehung konstitutiv sind. Zudem unterstreicht er mit aufschlussreichen Argumenten, die Notwendigkeit der Liebe in der Entwicklung eines Menschen.

### 3. Theorie der Liebe nach E. Fromm

In diesem Teil meiner Bachelorarbeit betrachte ich den Begriff der Liebe aus der Perspektive von Erich Fromm. Erstmals gehe ich auf die in seiner Theorie wichtigen Voraussetzungen der Liebe ein. Danach werde ich die mütterliche Liebe und die väterliche Liebe nach Fromm in den Fokus stellen und dabei Merkmale der Liebe aufzeigen, die für Erziehung und Lernen eines Menschen wichtig sind.

#### 3.1 Theorie der menschlichen Existenz

„Eine Theorie der Liebe muss mit einer Theorie des Menschen, der menschlichen Existenz beginnen.“(Fromm 1956: 16) Wird Liebe oder ein vergleichbares Phänomen bei Tieren beobachtet, so sind diese Formen der Liebe ein Merkmal ihres Instinktapparates, während beim Menschen nur noch Überreste seiner Instinktausstattung zu beobachten sind. Das wesentliche an der menschlichen Existenz ist, dass er sich über das Tierreich und die damit verbundenen instinktiven Anpassungen erhoben hat, dass er die Natur transzendiert hat, auch wenn er diese nie vollständig hinter sich lässt. Der Mensch ist und bleibt Teil der Natur (vgl. ebd.: 16).

Mit der Geburt wird der Mensch in eine Situation geboren die ungewiss und offen ist. Die einzige Gewissheit ist der Tod (vgl. ebd.: 16f).

Das Wissen und das Bewusstsein, dass er ohne seinen Willen geboren wurde und dass er allein und abgesondert, den Kräften der Natur und der Gesellschaft hilflos ausgeliefert ist – all dies macht seine einsame Existenz zu einem unerträglichen Gefängnis. Er würde dem Wahnsinn verfallen, wenn er sich aus dieser Situation nicht in irgendeiner Form befreien könnte, in dem er sich mit andern Menschen und der Welt, sich in einer bestimmten Form einen könnte. Die Erkenntnis dieser Abtrennung erzeugt Angst, sie ist laut Fromm, die Quelle aller Angst (vgl. ebd.: 17).

Das tiefste Bedürfnis des Menschen ist daher, seine Isolation zu überwinden, um so der erlebten Einsamkeit zu entkommen. So stellt sich die zentrale Frage: Wie gelingt es dem Menschen eine Lösung zu finden, dass er seine Abgetrenntheit überwindet? Dabei scheint er die unterschiedlichsten Strategien zu wählen. So kann er es mit der Verehrung von Tieren, mit einem üppigen Lebensstil, mit asketischem Verzicht, mit besessenem Arbeitseifer, mit künstlerischem Schaffen, mit der Liebe zu Gott und mit der Liebe zum Menschen versuchen (vgl. ebd.: 19).

Die genannten Strategien hängen stark mit der individuellen Persönlichkeit und Sozialisation eines Menschen zusammen.

Beim Kleinkind ist das Ich noch fast nicht entwickelt. Es fühlt sich mit der Mutter vereint und spürt das Getrenntsein noch kaum. Erst im Laufe der Entwicklung der eigenen Identität beginnt das Kind dieses Getrenntsein auf eine individuelle Weise zu überwinden.

Je mehr der Mensch sich aus seinen primären Bindungen löst, um so mehr trennt er sich von der Welt der Natur, desto stärker wächst das Bedürfnis, neue Wege zu finden um der persönlichen Abkapselung zu entkommen (vgl. ebd.: 21).

### **3.2 Strategien zur Überwindung des Abgetrenntseins**

Erich Fromm nennt die folgenden Strategien, die einem Menschen helfen können, die eigene Abgetrenntheit besser zu ertragen.

#### **Trance**

Eine Variante kann der orgiastische Zustand sein. Damit sind sämtliche Formen an Trancezuständen, wie autosuggestive Trance, Drogen, Alkohol oder vergleichbare Arten gemeint. In einem vorübergehenden Moment der Trance ist es dem Individuum möglich, sich von seiner Isolationsangst zu verabschieden. Das Erleben der Trance beinhaltet drei Merkmale: Sie wird intensiv erlebt und erfasst den Menschen im Ganzen, also Geist und Körper; jedoch das Erleben ist vorübergehend und muss regelmässig wiederholt werden (vgl. ebd.: 22).

#### **Konformität**

Eine weitere Strategie, welche der Mensch wählt, ist die Vereinigung, die auf der Konformität mit einer Gruppe, mit ihren Sitten, Praktiken und Überzeugungen hergestellt wird. So sind Menschen zum Beispiel Bürger eines Staates, Anhänger einer religiösen Gemeinschaft oder Aktive eines Vereins.

Auch in heutiger Gesellschaft ist die Gemeinschaft mit der Gruppe, der am häufigsten eingeschlagene Weg die eigene Abgetrenntheit zu überwinden (vgl. ebd.: 23).

Das Individuum setzt sich das Ziel der Herde anzugehören. Die Angst, sich nur wenige Schritte abseits der Herde zu stehen, nur verstanden werden, wenn erkannt wird, wie tief das Bedürfnis ist, nicht isoliert zu sein. Die meisten Menschen realisieren ihr eigenes Bedürfnis nach Konformität kaum. Sie bilden sich ein, ihre persönlichen Meinungen und Neigungen seien aufgrund ihres eigenen Denkens entstanden und es sei ein reiner Zufall, dass sie in ihren Ideen mit einer Vielzahl anderer übereinstimmen. In der Übereinstimmung aber sehen sie den

Beweis für die Richtigkeit ihrer Ideen. Die Vereinigung durch Konformität geschieht meistens nicht sehr intensiv, sie vollzieht sich eher ruhig und routinemässig, sodass sich die Angst vor der eigenen Abkapselung kaum mildert (vgl. ebd.: 24). Ein wichtiges Merkmal dieser Variante der Abgetrenntheit zu entkommen ist, dass es im Grunde nur den Geist eines Individuums betrifft. Vorteil einer solchen Strategie ist jedoch ihre Beständigkeit. Schon in frühen Kindheitsjahren kann ein Individuum in ein Konformitätsmodell eingefügt werden und verliert nie mehr den Kontakt zur Herde. Durch die Taufe kann ein Kind in eine Gemeinschaft aufgenommen werden und bleibt im Grunde bis zu seinem Tod ein Mitglied der Gemeinde (vgl. ebd.: 27).

### **Kreativität**

Eine weitere Möglichkeit ist eine kreative Tätigkeit, wie die eines Künstlers oder eines Handwerkers. In dieser Arbeit vereint sich der Mensch mit seinem Material, welches für ihn, seine Welt ausserhalb seiner selbst vertritt. Dabei ist es wichtig, dass es das Individuum ist, welches plant, gestaltet und verantwortlich für das geschaffene Erzeugnis ist. Dadurch entsteht ein Gefühl von Einheit mit der Welt ausserhalb des Erzeugers. Die bei einer solchen Arbeit entstandene Zusammengehörigkeit ist jedoch keine zwischenmenschliche Vereinigung, wie die bei der orgiastischen Vereinigung erreichte Einheit (vgl. ebd.: 29).

So sind alle drei beschriebenen Lösungen nur Teillösungen für das Problem der menschlichen Existenz.

### **Zwischenmenschliche Einheit**

Fromm bezeichnet nun die zwischenmenschliche Einheit, also in der Vereinigung mit einem anderen Menschen, der Liebe, als eine voll befriedigende Variante (vgl. ebd.: 30)

Das stärkste Streben eines Menschen ist die zwischenmenschliche Vereinigung. Es ist sein tiefstes Bedürfnis, wie auch die Kraft, welche die Menschen, die Sippen, die Familien und die Gesellschaft zusammenhält. Gelingt dieses Vorhaben nicht, bedeutet das Wahnsinn oder Vernichtung. Dies kann zur Selbstvernichtung oder zur Vernichtung anderer führen. Ohne Liebe könnte die Menschheit nicht einen Tag überleben. Dennoch geraten wir in ernste Nöte, wenn wir Liebe als eine zwischenmenschliche Einheit benennen. Es gibt bekanntlich verschiedenste Möglichkeiten, wie Menschen sich vereinen. Auch sind die unterschiedlichsten Formen der Liebe zu beachten, bei welchen die Verschiedenheiten von bedeutsamer Wichtigkeit sind.

Soll nun bei allen Varianten der zwischenmenschlichen Vereinigung von Liebe gesprochen werden? Wie bei sämtlichen semantischen Schwierigkeiten gibt es auch hier keine allgemeingültige Antwort (vgl. ebd.: 30f).

Die reife Liebe ist eine Vereinigung, bei welcher die eigene Unversehrtheit und Persönlichkeit erhalten bleibt. Liebe ist eine aktive Kraft im Menschen, welche die trennenden Wände einreißt und so die Möglichkeit entsteht, sich mit andern zu vereinen. Das Gefühl der Isolation und Abgetrenntheit wird überwunden und trotzdem ist es dem Menschen möglich, sich selbst zu sein. Es kommt zu der paradoxen Situation, dass zwei Individuen eins werden, obwohl sie zwei bleiben (vgl. ebd.: 33).

### **Liebe als Aktivität**

Fromm bezeichnet Liebe als eine Aktivität und nicht als eine passive Erregung. Liebe ist etwas, das der Mensch in sich selbst entwickelt und eben nicht etwas, dem ein Individuum verfällt. Daraus ergibt sich, dass Liebe als ein Geben und nicht als ein blosses Empfangen definiert wird (vgl. ebd.: 35).

Der wichtigste Aspekt des Gebens liegt nicht im Materiellen, sondern im zwischenmenschlichen Bereich. Was kann ein Mensch einem andern Menschen geben? Etwas von sich selbst, also etwas vom Kostbarsten, was ein Mensch besitzt, denn er gibt etwas von seinem Leben. Dies bedeutet jedoch nicht unbedingt, dass der Gebende sein Leben opfert – es geht darum, etwas zu geben was lebendig ist, etwas von seiner eigenen Freude, seinem Interesse, seinem Humor, seinem Wissen, etwas von seiner Traurigkeit – also von allem, was einen Menschen lebendig macht. Durch dieses Geben wird das Leben des anderen bereichert und so wächst beim Sender wie auch beim Empfänger der persönliche Horizont, wie auch die erfahrene Lebendigkeit. Zum Geben gehört unbedingt, dass es auch den anderen zum Gebenden verleitet, so dass beide Freude haben, an dem was sie lebendig macht (vgl. ebd.: 38).

Die Liebe ist nicht nur ein Geben, denn die verschiedenen Formen der Liebe beinhalten immer auch folgende Grundelemente wie Fürsorge, wie Verantwortungsgefühl, wie Achtung vor dem anderen und Erkenntnis (vgl. ebd.: 40).

### 3.3 Grundelemente der Liebe

Bei den Grundelementen, die Fromm, seiner Definition der Liebe zu ordnet, wird ersichtlich, dass diese sich gut in pädagogische Beziehungen integrieren lassen.

#### **Fürsorge**

Dass Fürsorge zur Liebe gehört wird am deutlichsten sichtbar in der Liebe der Mutter zu ihrem Kind. Denn wenn die Mutter es an Fürsorge für das Kind fehlen lassen würde, wenn sie es nicht nährte, nicht badete und nicht für sein leibliches Wohl sorgen würde, käme uns das eigenartig vor. Es ist beeindruckend zu sehen, wie eine Mutter für ihr Kind sorgt. (vgl. ebd.: 40f) „Liebe ist die tätige Sorge für das Leben und das Wachstum dessen, was wir lieben.“(ebd. 1956: 40)

#### **Verantwortungsgefühl**

Verantwortungsgefühl ist ein weiteres Merkmal der Liebe. Aus Fromms Sicht ist das Verantwortungsgefühl etwas völlig Freiwilliges, es ist die Antwort auf die ausgesprochenen oder auch nicht ausgesprochenen Bedürfnisse eines anderen Menschen (vgl. ebd.: 42). „Sich für jemanden « verantwortlich » fühlen, heisst fähig und bereit sein zu « antworten ».“ (ebd.1956 : 42) Das Leben meines Bruders geht nicht nur den Bruder etwas an sondern auch mich selbst. So fühlt er sich für seine Mitmenschen, genauso wie für sich selbst, verantwortlich. Das Verantwortungsgefühl könnte einen Menschen dazu verleiten, einen andern Menschen zu beherrschen oder gar besitzen zu wollen, wenn nicht eine weitere Komponente der Liebe dazu kommen würde: die Achtung vor dem Anderen (vgl. ebd.: 42).

#### **Achtung vor dem Anderen**

Achtung hat nichts mit Furcht oder mit Ehrfurcht vor einem anderen Menschen zu tun. Achtung ist die Fähigkeit einen Menschen so zu sehen, wie er ist, und dabei gelingt es einem, seine einzigartige Individualität wahrzunehmen. Achtung beruht auch darauf, dass ein Individuum ein wahres Interesse daran hat, dass sein Gegenüber wachsen und sich entfalten kann. Daraus wird deutlich, dass in der Achtung die Ausbeutung nicht vorhanden ist. „Wenn ich einen anderen wirklich liebe, fühle ich mich eins mit ihm, aber so, *wie er wirklich ist*, und nicht, wie ich ihn als Objekt zu meinem Gebrauch benötige.“(ebd. 1956: 43)

Achtung vor einem andern Menschen ist ohne ein wirkliches Kennen des andern nicht möglich. Genauso wäre Fürsorge und Verantwortungsgefühl für einen andern Menschen unver-

antwortlich, wenn sie nicht durch Erkenntnis geleitet wird. Die Erkenntnis über einen andern Menschen wäre leer, wenn diese nicht durch Fürsorge zu einem andern Menschen motiviert wäre. (vgl. ebd.: 43).

### **Erkenntnis**

Es gibt unterschiedliche Erkenntnisebenen. Der Aspekt der Erkenntnis in der Liebe verharrt nicht an der Oberfläche, sondern dringt zum Kern eines Wesens vor. Dies gelingt nur, wenn sich ein Mensch über seine eigenen Interessen im Klaren ist und einen andern Menschen so sehen kann wie er wirklich ist. Zum Beispiel kann ich erkennen, dass sich mein Gegenüber ärgert, auch wenn dieses es nicht offen zeigt. Ich kann einen Mitmenschen aber noch tiefer kennen, und dann weiss ich, dass er Angst hat und sich Sorgen macht (vgl. ebd.: 44).

Das Erkennen eines Gegenübers ist eng verbunden mit dem Wunsch des Menschen sich zu vereinen in der Hoffnung, sich aus der persönlichen Abkapselung zu befreien. So glauben wir, unsere Mitmenschen zu kennen und stellen fest, je weiter wir uns in die Tiefe des eigenen Seins oder das eines andern Menschen hineinversetzen, um so mehr entzieht sich uns das, was wir erkennen möchten. Es bleibt aber der innigste Wunsch, in das Geheimnis der Seele des Menschen, in den innersten Kern eines Wesens einzudringen.

Es gibt nur eine zu verurteilende Methode, dies zu tun: Einen andern in seine Gewalt zu bringen, ihn mit Macht zu zwingen das zu tun, was wir wollen, das zu fühlen, was wir wollen, das zu denken, was wir wollen, sodass er sich in ein Ding verwandelt. Diese Form des „Erkennens“ ist bei extremen Formen des Sadismus gegeben, im Verlangen und in der Fähigkeit ein menschliches Wesen leiden zu lassen, es zu quälen, es zu zwingen, in seinem Leiden sein Geheimnis preiszugeben. Dieses Verlangen, in das Geheimnis eines andern Menschen einzudringen, ist im wesentlichen die Motivation für die Intensität der Grausamkeit (vgl. ebd.: 45f). Bei Kindern kann die Lieblosigkeit immer wieder beobachtet werden, wenn sie, zu einer Erkenntnis gelangen wollen. Ein Kind nimmt etwas auseinander, um es erfassen zu können; es reisst einem Schmetterling die Flügel aus, um zu versuchen, ihm gewaltsam das Geheimnis zu entreissen. Auch bei Kindern ist die Grausamkeit durch etwas Tieferes motiviert, nämlich durch den Wunsch hinter das Geheimnis der Dinge und des Lebens zu kommen. (vgl. ebd.:46)

### **Liebe als der andere Weg zum Erkennen**

Fromm bezeichnet nun die Liebe als den andern Weg, «das Geheimnis» zu erkennen.

„Liebe ist ein aktives Eindringen in den anderen, wobei das eigene Verlangen, ihn zu erkennen, durch die Vereinigung gestillt wird. Im Akt der Vereinigung erkenne ich dich, erkenne ich mich, erkenne ich alle die anderen, und ich «weiss» doch nichts.“ (ebd. 1956: 46)

Das Verlangen, uns zu erkennen, zeigt sich schon in der Inschrift des Apollotempels in Delphi. «Erkenne dich selbst.» Bis heute ist dieser Leitgedanke die treibende Kraft der Psychologie. Dieses Verlangen, sich selbst aber auch den anderen zu erkennen, ist ein tiefes Bedürfnis des Menschen. Es kann nicht ausschliesslich verstandesmässig befriedigt werden. Der Mensch bleibt ein Rätsel. Fromm sagt dazu, dass der einzige Weg zu ganzer Erkenntnis der Akt der Liebe sei: Dieser Akt transzendiert alles Denken. Es ist der kühne Sprung in das Erleben von Einheit. So muss ich den andern, wie auch mich selbst, objektiv kennen, um sehen zu können wie er wirklich ist. Das heisst, ich muss das irrational entstellte Bild, das ich mir von ihm mache, überwinden. Nur wenn es mir gelingt einen Menschen objektiv zu betrachten, kann ich, ihn in einem Akt der Liebe in seinem innersten Wesen erkennen. (vgl.ebd.:47).

### **Gereifter Mensch**

Fürsorge, Verantwortungsgefühl, Achtung und Erkenntnis sind dementsprechend eng mit einander verbundene Aspekte der Liebe. „Sie bilden ein Syndrom von Einstellungen, die beim reifen Menschen zu finden sind, das heisst bei einem Menschen, der seine eigenen Kräfte produktiv entwickelt hat, der nur das haben will, was er sich selbst erarbeitet hat, der seine narzisstischen Träume von Allwissenheit und Allmacht aufgegeben und die Demut erworben hat, die auf innerer Stärke beruht, wie sie nur echtes produktives geben kann.“ (ebd. 1956: 49)

## **3.4 Mütterliche und Väterliche Liebe**

Wenn Fromm von der Liebe der Mutter und des Vaters spricht, spricht er im Sinn Max Webers oder von Archetypen im Jungschen Sinn: Er behauptet damit nicht, dass jede Mutter und jeder Vater auf diese Weise liebt. Er meint damit das mütterliche, beziehungsweise das väterliche Prinzip, das sich in einer mütterlichen oder väterlichen Person zeigt. Er macht also diesbezüglich keine Angaben über das Geschlecht eines Menschen wenn ein mütterliches bzw. väterliches Prinzip zu beobachten ist, ausser wenn er biologische Aspekte beschreibt (vgl. ebd.: 60).

### 3.4.1 Liebe zwischen Eltern und Kind

Ein Kind hätte Todesängste im Augenblick seiner Geburt, wenn es die menschliche Natur nicht davor bewahrte, sich der Angst bewusst zu werden, welche mit der Trennung von der Mutter und seiner Existenz im Mutterleib verbunden ist. So unterscheidet sich die kleinkindliche Situation kaum von der, was vor der Geburt war. Das Neugeborene kann noch keinen Gegenstand erkennen, es ist sich seiner selbst wie auch der Welt, als etwas ausserhalb von ihm Existierendes, noch nicht bewusst. Es fühlt bloss die angenehme Wirkung von Wärme und Nahrung, doch es unterscheidet diese Wärme und Nahrung noch nicht von der Quelle, der Mutter. Die Mutter ist Nahrung, Wärme, der euphorische Zustand von Befriedigung und Sicherheit. Es ist dies ein narzisstischer Zustand. Die äussere Realität, Menschen wie Dinge, sind nur von Bedeutung, wenn sie für den inneren Zustand des Körpers eine Befriedigung oder eine Ablehnung bedeuten. Alles, was innerlich vor sich geht, ist real. Alles was äusserlich geschieht ist nur in Bezug auf die eigenen Bedürfnisse real.

Im Laufe der Entwicklung erlangt das Kind die Fähigkeit, Dinge so wahrzunehmen wie sie sind. Es beginnt eine Unterscheidung zu machen zwischen Befriedigung und Nahrungsaufnahme. Es lernt immer mehr die Dinge von einander zu unterscheiden. Seine Sprache entwickelt sich und das Kind lernt Sachen beim Namen zu nennen. Es lernt mit Menschen umzugehen; es stellt fest, dass eine Mutter lächelt, wenn es sein Essen einnimmt, dass die Mutter es auf den Arm nimmt, wenn es Trost benötigt. Alle diese Erfahrungen münden in die Erkenntnis: *Ich werde geliebt, weil ich hilflos bin, weil ich schön bin, weil mich die Mutter braucht.* Dies bedeutet: *Ich werde geliebt, weil ich das bin, was ich bin.* Diese Erfahrung, ist eine passive Form des Geliebt werden. (vgl.ebd:56f).

#### **Bedingungslosigkeit**

Das Kind braucht nichts dazu zu tun, um geliebt zu werden. Mutterliebe ist an keine Bedingungen geknüpft. Das einzige, was das Kind machen muss, ist zu sein. Es muss nichts erwerben. Ist diese Form der Liebe vorhanden, ist es ein Segen, fehlt sie, ist es als ob alle Schönheit aus dem Leben verschwunden wäre. Das Fatale dabei ist, dass das Kind nichts tun kann, um sie zu erzeugen.

Für die Kinder bis etwa zum zehnten Lebensjahr ist das zentralste Problem fast ausschliesslich geliebt zu werden, für das was es ist. Es selbst liebt noch nicht, sondern reagiert erfreut darüber, wenn es geliebt wird. Nun kommt an diesem Punkt der Entwicklung, ein neues Gefühl hinzu: Das Kind stellt fest, dass es selbst, durch seine eigene Aktivität Liebe wecken

kann. Erstmals kommen Gedanken, dass es seinen Eltern etwas geben kann. Etwa Dinge die es selbst erschaffen hat, wie zum Beispiel eine Zeichnung. Die Vorstellung von Liebe beginnt sich das erste Mal zu wandeln. Aus geliebt werden, wird lieben bis Liebe erweckt wird. Fromm beschreibt diesen Prozess, als etwas, das viele Jahre dauert bis es zu einer reifen Art der Liebe wird (vgl. ebd.: 57f).

### **Narzissmus**

Wenn nun ein Kind ein Jugendlicher geworden ist, und idealerweise seine Ichbezogenheit überwunden hat, wird das Gegenüber nicht mehr in erster Linie als Mittel zur eigenen Bedürfnisbefriedigung betrachtet. Fremde Bedürfnisse werden wichtiger als die eigenen. So wird auch das Geben freudvoller als das Empfangen. Das heißt, lieben wird wichtiger als geliebt werden. Ein junger Mensch, der zu lieben beginnt, kann sein Gefängnis des Abgetrenntseins allmählich verlassen, dieses Gefängnis, welches durch seinen Narzissmus und seine Ichbezogenheit bestimmt war. Es wird ihm möglich ein neues Gefühl der Einheit, des Teilens und des Eins sein zu erleben. Dabei ist es elementar, dass ein Mensch erfährt, dass er Liebe durch Liebe erwecken kann. Somit wird Lieben zu einem aktiven Verständnis. Und eben nicht eine infantile Liebe, die auf folgendem Prinzip beruht. „ *Ich liebe, weil ich geliebt werde.*“ Reife Liebe kann mit dem Prinzip beschrieben werden: „ *Ich werde geliebt, weil ich liebe.*“ (vgl. ebd.: 58f).

### **Liebeseffähigkeit**

Mit der Entwicklung der Liebeseffähigkeit, sind auch die Liebesobjekte eng verbunden. In den ersten Lebensjahren ist ein Kind mit seiner Mutter am engsten verbunden. Schon vor der Geburt, im Mutterleib, sind beide eins, wenn sie auch in allen Stadien des Werdens zwei sind. Durch die Geburt ändert sich dies, wenngleich nicht so drastisch wie es zunächst scheinen mag. Das Kind ist nun mittlerweile vom Nabel der Mutter getrennt und dennoch ist es von ihr völlig abhängig. Es beginnt jedoch täglich unabhängiger zu werden. Es lernt die unterschiedlichsten Fähigkeiten wie: selbständig zu laufen, zu sprechen und die Welt zu erforschen. Dies wirkt sich auf die Beziehung der beiden aus. Die Beziehung verliert einiges an ihrer lebendigen Form und so wird die Beziehung zum Vater immer wichtiger (vgl. ebd.: 60).

### **3.4.2 Unterschiede der mütterlichen und väterlichen Liebe**

Um diesen Wechsel von der Mutter zum Vater zu verstehen, müssen wir die qualitativen Unterschiede zwischen mütterlicher und väterlicher Liebe beschreiben.

Mütterliche Liebe ist von ihren Eigenschaften her an keine Bedingungen gekoppelt. Eine Mutter liebt ihr Neugeborenes, einfach weil es ihr Kind ist. Diese Liebe, die an keine Bedingung geknüpft ist, entspricht einer tiefen Sehnsucht eines jeden Menschen. Wird ein Mensch jedoch wegen seiner Verdienste geliebt, bleiben stets Zweifel bestehen. Es gibt für den Gebenden nie eine vollständige Sicherheit, ob der Empfangende auch wirklich dies so möchte, wie er es bekommt. Es ist eine grosse Unsicherheit, welche „verdiente“ Liebe erzeugt, denn ein Mensch weiss nie ganz sicher, ob er von seinem Gegenüber dafür geliebt wird, was er ist oder nur für das, was er gibt. Das bedeutet die Liebe könnte nur einem bestimmten Zweck dienen. Somit ist es auch kein Wunder, dass Menschen die Sehnsucht haben, einfach für ihr Sein geliebt zu werden. Wir wollen die mütterliche Liebe festhalten. Beim erwachsenen Menschen ist diese Sehnsucht sehr schwierig zu erfüllen. Fromm erachtet die Mutterliebe am natürlichsten erlebbar, falls sie eine Komponente einer normalen erotischen Liebe bleibt, oft findet sie jedoch ihren Ausdruck in religiöser, noch häufiger in neurotischer Form. Mutterliebe ist also die Heimat, aus der wir kommen, sie ist die Natur, die Erde. Der Vater hingegen steht nicht für eine solche natürliche Heimat. In den ersten Lebensjahren bestehen nur wenige Verbindungen mit dem Kind und so ist auch seine Bedeutung in dieser Zeit für das Kind nicht mit der, der Mutter zu vergleichen. Der Vater vertritt einen anderen Pol der menschlichen Existenz: Es ist die Welt des Denkens, des Produzierens, der Gesetze, der Ordnung, der Disziplin und die Welt der Abenteuer (vgl. ebd.: 61f).

Der Vater steht für den Weg und das Lernen für das Leben auf dieser Welt. Er steht auch, dafür, seinen Erbfolger zu suchen. So sind die Nachfolger, diejenigen, welche dem Vater am ähnlichsten waren und er diese deshalb am meisten liebte. Dies zeigt wie väterliche Liebe an Bedingungen geknüpft ist. Der Grundsatz dieser Liebe lautet: „Ich liebe dich, weil du meinen Erwartungen entsprichst, weil du es schaffst, deine Pflicht zu erfüllen und weil du mir am ähnlichsten bist.“ So sind in der bedingten väterlichen Liebe wie auch in der unbedingten mütterlichen Liebe, positive wie negative Aspekte zu finden (vgl. ebd.: 62).

### **3.4.3. Wechselwirkung zwischen mütterlicher und väterlicher Liebe**

Väterliche Liebe beruht auf dem Prinzip: Solange ich gehorche ist mir diese Liebe gewiss. Sobald ich ungehorsam werde, folgt die Strafe und diese wird durch ihren Liebesentzug spürbar. Das Positive an der väterlichen Liebe ist, dass die Möglichkeit besteht, etwas zu tun, um

sie zu erwerben, ganz im Gegensatz zur mütterlichen Liebe, welche ausserhalb des eigenen Einflussbereiches steht.

Fromm bezeichnet die Grundhaltung von Mutter und Vater gegenüber dem Kind, als das, was seinen Bedürfnissen entspreche. Ein Kleinkind braucht zum einen die körperliche und zum andern die seelische, wie auch die bedingungslose Liebe und Fürsorge der Mutter. So zirka ab dem 6. Lebensjahr benötigt ein Kind nach und nach auch die Liebe des Vaters, wie auch seine Autorität und seine Fähigkeit zu lenken. So steht die Mutter für das Gefühl der Sicherheit und der Vater für das Lehren und Anleiten im Sinne von Probleme lösen zu können. Eine Mutter sollte die Hilflosigkeit ihres Kindes nicht ausnützen, indem sie es überängstlich an sich bindet und es mit ihren Ängsten ansteckt. Die Mutter sollte es dem Kind ermöglichen, Vertrauen zum Leben zu bekommen und es begleiten in seiner Fähigkeit, unabhängig zu werden. Eine mütterliche Liebe anerkennt auch, dass die Trennung ein Bestandteil des Lebens ist. Die väterliche Liebe sollte geduldig und tolerant sein und möglichst nicht bedrohlich und autoritär dem sich entwickelnden Kind die Kompetenz vermitteln über sich selbst zu bestimmen und ohne die väterliche Autorität auszukommen. Ein reifer Mensch hat den Punkt erreicht, an dem er seine eigene Mutter und sein eigener Vater ist. Ein reifer Mensch ist nun im Besitz des mütterlichen wie des väterlichen Gewissens. Dies bedeutet für mütterliches Gewissen: „Es gibt keine Fehler die dich meiner Liebe, meiner guten Wünsche für dein Glück berauben könnten.“ Und das väterliche Gewissen sagt: „Du hast Fehler gemacht und sollst die Konsequenzen tragen und vor allem musst du dein Verhalten ändern, wenn du willst, dass ich dir auch weiterhin wohlgesinnt sein soll.“ Der reife Mensch hat sich von der äusseren Mutter- bzw. Vaterfigur gelöst und hat sich in seinem Inneren sich das Prinzip eines mütterlichen und väterlichen Gewissens angeeignet. Ein reifer Mensch liebt auch nach dem mütterlichen und väterlichen Gewissen. Dies mag seltsam klingen, denn beide Gewissensformen scheinen sich zu widersprechen. Würde ein Mensch nur nach väterlichem Gewissen handeln, so würde er mit seiner Umwelt hauptsächlich streng und unmenschlich sein. Würde er nur nach mütterlichem Gewissen handeln, so würde ihm sämtliches Urteilsvermögen abhanden kommen und die persönlichen wie auch fremden Entwicklungsprozesse würden behindert (vgl. ebd.: 62f).

### **Reife eines Menschen**

„Die Entwicklung von der Mutter- zur Vaterbindung und ihre schliessliche Synthese bildet die Grundlage für seelisch- geistige Gesundheit und Reife.“ (Fromm 1956: 64)

Eine Fehlentwicklung ist wohl der wesentlichste Grund für Neurosen, denn wenn zum Beispiel ein Kind eine liebevolle und allzu nachsichtige Mutter und zusätzlich einen schwachen oder gar vernachlässigenden Vater hat, kann dieses Kind auch zukünftig an diese Mutterbindung fixiert bleiben, stets hilflos auf der Suche nach einem bemutternden Menschen. So könnten einem solchen Menschen väterliche Eigenschaften fehlen, wie Disziplin, Unabhängigkeit und Selbständigkeit. Fehlt mütterlich Liebe, ist die Mutter eher kalt, teilnahmslos und dominierend, so kann ein Kind sein Bedürfnis auf den Vater oder später vergleichbare Figuren übertragen. Dabei kann es sein, dass dieser Erwachsene künftig ausschliesslich väterlichen Prinzipien folgt, wie das von Gesetzen, Ordnung und Autorität. Einem solchen Menschen wird die Fähigkeit fehlen bedingungslose Liebe zu geben oder zu empfangen. Bezeichnend für neurotische Entwicklungen ist, dass sich das mütterliche oder das väterliche Prinzip nicht genügend entwickelt hat. Es zeigt sich, dass sich gewisse Neurosentypen, wie zum Beispiel Zwangsneurosen, häufiger aus einer einseitigen Vaterbindung heraus entwickeln, während andere wie Hysterie, Sucht, die Unfähigkeit, sich durchzusetzen, so wie Depressionen, Folge einer einseitigen Mutterbindung sind.( vgl. ebd.: 65f)

### **Liebe ist eine Haltung**

„Liebe ist nicht in erster Linie eine Bindung an eine bestimmte Person. Sie ist eine Haltung, eine Charakter-Orientierung, welche Bezogenheit eines Menschen zur Welt als Ganzem und nicht zu einem einzigen «Objekt» der Liebe bestimmt.“ (Fromm 1956: 66)

## 4. Als Jonny auf die Gruppe kam

Nach dem ich mit den bearbeiteten Theorien im ersten und zweiten Teil Antworten zu meinen begleitenden Fragen erhalten habe, werde ich nun meine Praxiserfahrungen mit meinen Erkenntnissen in Beziehung setzen. Dabei beziehe ich mich auf Erlebnisse einer Bezugspersonenarbeit, die ich in den vergangenen vier Jahren bekleidete.

Als Jonny auf die Jugendwohngruppe kam war er zirka 14 Jahre alt. Er lebte zuvor während zwei Jahren in der Institution. Er stammt aus Thailand, wo er die ersten zehn Jahre mit seiner Mutter verbrachte. Sein Vater stammt aus der Schweiz. Von seiner Zeit in Thailand ist bekannt, dass die Mutter mit dem kleinen Jonny offenbar immer wieder Probleme hatte. Schon mit gut fünf Jahren soll sie Jonny alleine auf die Strasse geschickt haben. Manchmal drückte sie ihm ein paar Münzen in die Hand, damit er sich in den Bus setzte, um am anderen Ende von Bangkok einen Vergnügungspark aufzusuchen. Als er schulpflichtig wurde, gefiel ihm das neue, geregeltere Leben gar nicht. Weiterhin vertrieb er sich viel lieber die Zeit auf der Strasse oder auf den bunten Märkten Bangkoks. Offenbar hatte er keine intrinsische Motivation sich an einem pädagogischen Prozess zu beteiligen. Ob dies mit einer fehlenden pädagogischen Beziehungen zu tun hatte, bleibt spekulativ. Die Mutter verzweifelte zunehmend und bat den Vater, welcher in der Schweiz lebte, um Hilfe. Dieser riet seiner Partnerin den kleinen Jungen in ein Heim zu geben. Über seinen Heimaufenthalt in Thailand ist wenig bekannt. Er soll ein lebhafter, lauter und nervöser Junge gewesen sein. Die Betreuer und Betreuerinnen des thailändischen Heimes seien mit diesem lebendigen Jungen auch nicht klar gekommen. Sie fesselten den kleinen Jonny immer mal wieder an sein Eisenbett, um ihn ruhig zu stellen. Einmal sei er gemeinsam mit einem Mädchen gefesselt worden, welches dann aber nach ein paar Stunden neben Jonny verstorben sei. Nach diesem schrecklichen Erlebnis, holte Jonnys Vater Mutter und Sohn in die Schweiz. Hier wurde er erneut eingeschult und einer Kleinklasse zugeteilt. In dieser Zeit fiel er dadurch auf, dass er ständig auf seine Mitschüler losging. Es wurden immer wieder Abklärungen gemacht, doch niemand hatte eine Idee wie man dem kleinen Jonny gerecht werden könnte.

Eines Nachmittags, als Jonny alleine Zuhause war und niemand auf ihn aufpasste, zündete er beinahe das ganze Haus an. Die Feuerwehr, die Polizei, die Ambulanz, alle mussten kommen, um Schlimmeres zu verhindern. Jonny erlitt an einem Bein erhebliche Brandwunden, welche ihn nun ein Leben lang begleiten werden. Es folgte die Einweisung in ein Heim, es wurde eine Beistandschaft installiert und Jonny begann seine Schweizer Heimkarriere.

Als Jonny von einer Kinderwohngruppe unserer Institution auf die Jugendgruppe wechselte wurde ich seine Bezugsperson. Zu diesem Zeitpunkt stand ich am Beginn meines Studiums und hatte gar keine Erfahrung, was eine Bezugsperson genau zu tun hat. Ich fragte mich als was ich ihm nun genau gegenüber trete, bin ich so etwas wie ein Ersatzvater oder mehr noch so etwas wie ein Lehrer? Aber Lehrer hatte er in der Schule und Eltern, die gab es auch noch. Der Auftrag der Institution lautete, ich solle die Verantwortung für sämtliche administrative und organisatorische Aufgaben übernehmen, welche mit Jonny zu tun haben. Weiter soll ich dazu beitragen, dass Jonny sich adäquat und nach seinen Möglichkeiten entsprechend persönlich entwickeln kann. Hier kam im institutionellen Auftrag das Merkmal einer pädagogischen Beziehung nach der Klienten Orientierung zum tragen. Mir war damals nur bewusst, dass ich mit ihm in einer bestimmten Form in Beziehung treten werde. Doch wie trete ich mit einem Menschen in Beziehung, welchen ich nicht selbst erwählt habe? Auch Jonny hatte mich nicht ausgesucht. Dies war jene Unfreiwilligkeit, die pädagogische Beziehungen in sich haben. Ein Merkmal wie Giesecke beschreibt, welches den Beziehungsbeginn erschwert. Ich hatte am Anfang erheblichen Respekt vor der bevorstehenden Aufgabe. Ich wusste, dass er auf der Kindergruppe immer mal wieder aggressive Ausbrüche hatte. Mehrmals ging er auf Mitarbeitende der Institution los. Seine Diagnose lautete: er habe eine Lernbehinderung, habe ADHS und sei gewaltanfällig. Da unsere Institution ein Internat ist, beobachtete ich Jonny mehrmals während der 10 Uhr Pause der Schule. Ich versuchte mir ein Bild von ihm zu machen, welches die Daten seiner Akten ergänzen sollten. Er spielte oft Fussball. Es schien für mich, dass er beim Spielen viel Wut und Dampf ablassen konnte. Als er dann bei uns auf der Gruppe war, ging er immer wieder nach dem Abendessen Fussballspielen. Er zog sein FC Basel-Trikot an, nahm sich einen Ball und ging auf den Pausenhof, meistens ganz alleine. Als ich ihn einmal darauf ansprach erwiderte er mir: „Ich bin ja sowieso alleine.“ Holprig antwortete ich ihm darauf: „Ich bin jetzt doch da, so ganz allein bist du doch gar nicht.“ Er reagierte gereizt: „Doch! Und du musst dir gar nicht einbilden, dass du mir in mein Leben dreinreden kannst! Ich brauch keine Hilfe von dir, von keinem Sozialpädagogen, von gar niemandem!“ Seine Reaktion machte mir deutlich, dass nur weil ich zu seiner Bezugsperson ernannt wurde, besteht noch lange keine Beziehung zwischen uns, geschweige hatte er ein Interesse an meiner Person. Auch gab er mir klar zu verstehen, dass sich dies in nächster Zeit, aus seiner Sicht nicht ändern würde. Die Aspekte der Unfreiwilligkeit solcher Beziehungen sind mir bewusst geworden. Oder diese Betonung seines Alleine Seins erinnert mich an Fromms Verständnis der Urangst des Menschen. Ich habe zwar einen Arbeitsvertrag der mich auffordert zu han-

deln aber für einen Klienten oder eine Klientin fühlt sich dies ganz anders an. Meine Phantasie, so etwas wie ein Ersatzvater zu sein, verflüchtigte sich sehr schnell.

An einem der folgenden Wochenenden hatte ich Dienst und so beschloss ich, da Jonny mittlerweile auch an den Wochenenden nicht mehr zu seinen Eltern durfte, mit ihm einen Ausflug zu unternehmen. Ich dachte Fussball und der FC Basel könnten ihn interessieren. Wir gingen in den Fcb-Fanshop nach Basel und ich kaufte ihm eine Clubfahne. Ich konnte ihm jedoch nur die Kleinere kaufen, denn das Aktivitäten-Geld, welches die Institution zur Verfügung stellte liess nicht mehr zu. Ich dachte für mich, wenn ich meinem eigenen Kind eine Fahne geschenkt hätte, hätte ich bestimmt die grössere ausgewählt. Ich weiss, dass ich mir damals einige Gedanken gemacht habe, ob ich nicht aus dem eigenen Sack die Differenz hätte zahlen sollen. Unabhängig davon, ob solche Geschenke eine relevante Bedeutung für eine Arbeitsbeziehung haben können, bin ich mir bewusst geworden, wie mein Handeln durch strukturelle Fakten geregelt sind. Nicht ich als Privater handelte nach bestem Wissen und Gewissen, sondern ich agierte als Vertreter einer Organisation mit konstitutiven Voraussetzungen. In solchen kleinen emotionalen Unklarheiten werden Abgrenzungen zu einem familiären Kontext deutlich. Obwohl dieser Ausflug sich wie ein vergleichbarer privater Ausflug anfühlte, blieb es bei der Idee, Alltäglichkeit zu inszenieren. Gaus/Drieschner beschreiben diese Momente als Merkmal pädagogischer Beziehungen, welche nicht verwechselt werden sollten. Giesecke meint dazu, dass Pädagogen und Pädagoginnen einen gewissen Handlungsspielraum besitzen, wenn es darum geht sich in Rahmenbedingungen zu bewegen. Artig bedankte Jonny sich für das Geschenk und wollte umgehend wieder zurück ins Heim. Ich dachte mir damals: „Oje, so prickelnd scheint meine Idee nicht gewesen zu sein.“ Ein weiterer wichtiger Punkt wurde mir deutlich, es mag ja durchaus löblich sein, dass ich Jonny ein tolles Erlebnis organisieren wollte aber dies funktioniert nur, wenn ich auch die Wünsche des Klienten erfasst gehabt hätte. Ich plante aufgrund meiner Beobachtung aber ohne zu wissen, ob dies auch dem Bedürfnis meines Bezugsjünglichen entsprach. Das gemeinsame Verständnis für Ziel und Pläne ist ein weiteres wichtiges Merkmal einer pädagogischen Beziehung und ist schon in Nohls Verständnis festgehalten. Auf der Heimfahrt kamen wir an einem Brathähnchenstand vorbei und ich bemerkte, wie er sich dafür interessierte. Da beschloss ich, zwei knusprig gebratene Hähnchen zu kaufen und vervollständigte dieses Gourmetmenü mit einer grossen Tüte Kartoffelchips. Zuhause, oder besser gesagt im Heim, deckte ich den Tisch und organisierte vorsorglich genügend Servietten. Wir machten uns mit Messer und Gabel ans Werk. Aber es war mühsam und ging gar nicht gut mit dem Besteck. Eigentlich war mir schon klar, dass ein sol-

ches Hähnchen mit den Händen gegessen wird. Doch ich dachte, dass ich ein Vorbild sein müsste. Schliesslich habe ich dem Jungen beizubringen, wie man anständig und sauber isst. Nach kurzer Zeit meinte ich zu Jonny: „Lass uns das Hähnchen mit den Händen essen!“ Er schaute mich kurz fragend an und dann stürzten wir uns in die Schlacht. Erst versuchten wir noch einigermaßen gesittet, das Fleisch von den Knochen zu trennen. Doch nach und nach überboten wir uns im schauerhaften und schmierigen Verschlingen. Ich dachte nur: „Wenn uns jetzt jemand sieht!“ Jonny geriet in einen eigentlichen Rausch, welcher nach einer guten Stunde in einem verschmierten, zufriedenen und glücklichen Gesichtsausdruck endete. Ich glaubte in diesem Moment zu spüren, dass Jonny sich nicht alleine fühlte. Wir hatten ein gemeinsames und verbindendes Erlebnis. Wir lachten, wir staunten über das was war, wir waren auch ein wenig verlegen und gleichzeitig auch stolz darauf, einfach nur zu sein. Wir waren uns nahe, wir erlebten diesen Moment ganz intensiv. Ich meine, wir hatten unsere Abgetrenntheit von der Welt, wie Fromm es bezeichnet, für einen Moment überwinden können. Fromm nennt den Trancezustand, als ein Mittel, die Angst von persönlichen Abgetrenntheit zu bewältigen. Weiter glaube ich war in diesem lustvollen Mahl jenes bedingungslose Sein für einen kurzen Moment erlebbar. Es war einfach gut so, wie es gerade war. Nichts musste geleistet werden, er und auch ich durften einfach sein. Jonny und ich lösten uns von Regeln und Sitten und gaben uns einfach der Lust hin, uns wie Tiere zu verhalten. Fromm bezeichnet diesen Zustand des bedingungslosen Angenommen Seins, als die grösste Sehnsucht eines Menschen. Nach Fromm Verständnis wird dies in der mütterlichen Liebe für einen Menschen am deutlichsten spürbar.

Für einen Moment suhlten wir uns mit vollen Bäuchen auf den Sofas im Wohnzimmer. Dann ging es ans Aufräumen. Ich konnte beobachten wie Jonny eifrig putzte. Dies erstaunte mich sehr, denn grundsätzlich hasst er es zu putzen. In jenem Moment schien es ihm sogar Spass zu machen. Mit Eifer beseitigten wir sämtliche Spuren unserer Schlacht. Dieses Erlebnis war auf alle Fälle ein Türöffner für unsere beginnende Arbeits-Beziehung. In den folgenden Jahren sprachen wir immer mal wieder mit grosser Freude über unser Erlebnis. In unserer Erinnerung schmückten wird die Geschichte immer weiter aus, ganz so als könnten wir nicht genug bekommen von diesem lustvollen Moment. Erst rückwirkend verstehe ich, wie wohltuend solche bedingungslosen Erlebnisse sind. Ich erlebte in jenem Moment etwas, dass ich noch nie mit jemandem machte. Auch ich konnte das Bedürfnis erleben, einfach nur zu sein.

Als ich Jonny einmal auf seine Brandstiftergeschichte ansprach, welche schliesslich dazu führte, dass er in einem Heim lebte, stellte ich fest, dass er dies gar nicht verstehen konnte. Es

mache ihn wütend, dass er nicht daheim sein dürfe. Er hätte doch nur Experimente gemacht, um zu schauen, wie er selber einen Knaller basteln könnte. Er liebe Feuerwerk über alles, dies erinnere ihn an Thailand, da gäbe es das allerschönste, beste und grösste Feuerwerk der ganzen Welt. Er fragte mich immer wieder, wie Knallkörper funktionieren. Seine Augen glänzten vor Begeisterung, wenn Silvester oder der 1. August nahte und in allen Geschäften Feuerwerk verkauft wurde. In den letzten Jahren wünschte er sich immer irgendwelches Knallzeugs zum Geburtstag. Welche Gefahr diese explosiven Stoffe beinhalten und welche Folgen, bei unsachgemässen Gebrauch, entstehen könnten, interessierte ihn kaum. So verhalf er mir mit seiner Leidenschaft und seinem Interesse am Feuerwerk zu einem pädagogischen Inhalt, mit welchem es mir möglich wurde pädagogische Ziele zu bearbeiten. Ich begab mich zwar in eine delikate Situation, denn aufgrund der Ereignisse, welche Jonny mit seinen Experimenten Zuhause gemacht hatte, waren nicht alle im Heim der Ansicht, dass er nach wie vor mit explosiven Stoffen hantieren solle. Mir bot sich jedoch die Möglichkeit Themen wie sich schützen, andere schützen oder Sorgfalt, Angst und Kreativität zu bearbeiten. Als erstes war es mir wichtig, mit Jonny über die nötigen Schutzmassnahmen einig zu werden. Ich sprach viel mit ihm darüber, was es heisst, sich selber wie auch die Umwelt zu schützen. Nach und nach gefiel es ihm immer besser, sich und vor allem auch andere zu schützen. Es kam der Moment, in welchem ich ihm erlaubte in seinem Zimmer Feuerzeuge zu lagern. Obwohl mir klar war, dass er schon bevor ich es ihm erlaubte, Feuerzeuge wie auch kleinere Mengen Feuerwerk bunkerte. Doch die erteilte Verantwortung, ermöglichte es ihm, mir seine bisher gehorteten Schätze zu veröffentlichen. Zum einen nahm ich eine nachsichtige Haltung ein und zum anderen appellierte ich an seine Schutzverantwortung. Es war ein Wechselspiel wie es sich zwischen mütterlicher bzw. väterlicher Liebe verhält. Er entwickelte ein wenig Vertrauen zu mir. Ich empfand auch eine gewisse Nähe. Künftig konnten wir auch weniger attraktivere Themen zu bearbeiten. Ich bin dankbar, dass nichts passierte und fragte mich oft, ob ich nicht ein zu grosses Risiko einging, als ich mich entschied mit Jonny diesen Weg zu gehen. Mir ist bewusst, dass ich mich in einem Grenzbereich bewegte, und dass ich von meinem Arbeitgeber mit Konsequenzen hätte rechnen müssen, falls etwas geschehen wäre. Ich zeigte ihm, dass ich nicht ganz sorgenfrei war, wenn er unbedacht irgendwelche Experimente machte. Ich stellte dabei fest, dass ihm meine Sorgen nicht gleichgültig waren. Ich sagte ihm, dass selbst wenn ich nicht dabei sei und er gefährliche Sachen mache, ich mir gleichwohl Sorgen mache. Er staunt reagierte er darauf: „Du denkst sicher nicht an mich, wenn du nicht da bist.“ Solche und ähnliche Aussagen äusserte er immer wieder. Wieder bestätigte er mir Fromms Beschrei-

bung der menschlichen Urangst des Alleinseins. Ich bin mir ziemlich sicher, dass ihm meine emotionale Transparenz half ein wenig Verbindlichkeit zu erfahren. Seine Experimente führten uns immer wieder zu einem benachbarten Schiessplatz. Hier führte er mir seine Bomben vor. Er baute diese mit „Frauenfärzen, Klopapierrollen und Bindfaden zusammen. Diese gemeinsamen Ausflüge hatten neben den Knallvorführungen auch viel Raum um sonstige aktuelle Themen zu besprechen. Jonny war ein sehr zorniger Junge. Er nervte es sich gern und oft über Lehrer und Lehrerinnen, Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen. Am Mittagstisch nahmen seine Beschimpfungen oft kein Ende. Auf Mahnungen meinerseits oder anderer Mitarbeitenden reagierte er kaum. Im Team entschieden wir, dass er einen Box Sack bekommen sollte, um seine Wut abzureagieren. Doch schon nach zwei Wochen interessierte er sich kaum mehr dafür. Ich begann nun auf unseren Feuerwerksausflügen mit ihm das Fluchen und Schimpfen aussprechen. Er durfte von mir aus, mich oder gar andere beschimpfen, er konnte seinen Gefühlen freien Lauf lassen. Ich inszenierte mit ihm richtige Schimpf-Tiraden. Es tat ihm gut, sehr schlimme Sachen zu sagen. Manchmal schaute er mich nach einem schlimmen Schimpfwort an, ganz so, als ob er endlich jene mahnenden und strafenden Worte zu hören bekäme, die aus seiner Sicht angebracht gewesen wären. Ich konnte mir jeweils ein Lächeln nicht verkneifen, denn ich wusste, dass Jonny ganz genau begriff, was zu weit ging und was nicht. Klar fühlte ich mich zwischendurch wie ein Mülleimer, aber in diesen Erlebnissen erfuhr ich auch viel von seinem Leben. Er gewährte mir einen vertieften Einblick in seine Gemütsverfassung. Jonny verblüffte es, dass er immer und immer wieder, solche Schimpftiraden von sich geben durfte, ohne dass er danach Konsequenzen zu tragen hatte. Nur schon das Wissen, dass er solche Ausbrüche bei mir haben durfte, liess sein Bedürfnis weniger werden. Es kam der Moment, wo er meinte: „Ich bin ja gar nicht wütend auf dich, ich hab dich ja eigentlich ganz gerne.“ Michael Tetzner bezeichnet das Erleben möglichst sämtlicher Emotionen als notwendigen Bestandteil guten Lebens. Dies kann ich durchaus bestätigen, denn wenn er jeweils fertig war mit seinen Beschimpfungen konnten wir in aller Ruhe darüber reden und nachdenken was es für andere Möglichkeiten gäbe mit seiner Wut umzugehen. Er begriff immer besser, dass nicht alles zu jedem Zeitpunkt ausgelebt werden kann. Im Gruppenalltag, wenn wir alle zusammen waren, blieben seine Wutausbrüche nur für kurze Momente unwidersprochen. Ziemlich schnell intervenierte ein Betreuer oder eine Betreuerin und versuchte mit den unterschiedlichsten Mittel emotionale Wutausbrüche zu unterbinden. Dies war in meinen Augen auch dringend nötig, denn es galt auf alle Fälle auch das emotionale Wohler-

gehen anderer Beteiligten zu schützen. Wenn Tetzler fordert, dass zu gutem Leben Emotionen gehören gilt es dafür Räume zu kreieren.

Bei uns auf der Wohngruppe besteht die Regel, dass die Kinder und Jugendlichen bevor sie am Wochenende nach Hause gehen, ihr Zimmer aufräumen. Es wird verlangt, dass die Jugendlichen nach dem Aufstehen ihre Betten machen, dass sie keine Kleider am Boden liegen lassen, dass sie keine offenen Lebensmittel oder Verpackungen rumliegen lassen, dass sie bevor sie zur Schule gehen ihre Zimmer lüften, dass sie ihre schmutzige Wäsche in einen Wäschekorb sammeln, dass sie ihre Rollläden hochdrehen und dass es in den Zimmern einigermaßen ordentlich aussieht. Die Jugendlichen sollen lernen Verantwortung für die von ihnen verursachte Ordnung bzw. Unordnung zu tragen. Dabei geht es auch um hygienische Aspekte, welche vermittelt werden. Ich beobachtete in meiner Zeit aber auch ein anderes Phänomen. Ich vermute, dass unter Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen die Ordnung im Zimmer eines Jugendlichen, als ein wichtiges Zeugnis für Besucher angesehen wird. Diese Zimmer werden nicht nur von uns Betreuern und Betreuerin wahrgenommen, sondern die Heimleitung kommt schauen wie es so läuft oder an einem Tag kommen die Eltern oder an einem Tag kommt jemand aus dem Stiftungsrat oder an einem Tag kommt ein Lehrer von der Schule oder an einem Tag repariert der Hausdienst etwas oder eine Beiständin besucht ihren Klienten. Alle diese Besucher erhaschen einen Blick und bilden sich ein Urteil darüber, wie mit den Jugendlichen gearbeitet wird.

Nun besteht also der Druck, dass die Jugendlichen in einem ordentlichen Zimmer leben sollen. Dies erzeugt Druck für die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen, im speziellen die Bezugsperson zu seinem Bezugsjünglichen. In Kommentaren von Mitarbeitern wie: „Hey im Zimmer deines Bezugsjüngliche sieht's ja aus wie in einem Schweinestall!“ bestätigten meine Beobachtung. In all den Jahren, in welchen ich Jonny betreute, hatten wir ständig Diskussionen über seine Zimmerordnung. Jonny war ein Meister im nicht Einhalten dieser Regeln. Manchmal dachte ich, er hätte eine Sammelleidenschaft für leere Eisteepackungen entwickelt. Wenn ich ihn auf den Zustand des Zimmers ansprach, lächelte er verschmitzt und versicherte allen die es hören wollten, dass er „baldmöglichst“ seinen Müll wegräumen werde. Nein, putzen und Ordnung halten war für ihn ein Grauen. Ich versuchte die unterschiedlichsten Methoden: mal als strenger, mit Sanktionen drohender, Pädagoge, mal als kooperativer Mitarbeitender, mal als persönlicher Reinigungsassistent, mal als Ignorierender oder ideenloser Sozialpädagoge. Er verstand zwar, weshalb er hätte Ordnung machen müssen aber irgendwie gab es nichts was ihn motivierte, es zu tun. Eines Tages erstand er sich mit seinem

Taschengeld ein ferngesteuertes Auto. Er funktionierte eine Ecke seines Zimmers in eine Werkstatt um. Diese Werkstatt pflegte er. Ganz wie in einer richtigen Autowerkstatt ordnete er seine Werkzeuge nach Grösse und Funktion. Wenn er an seinem Auto irgendwelche Teilchen reinigen musste, nahm er sich viel Zeit, damit dies auch gründlich geschehen konnte. Geduldig und sorgfältig arbeitete er stundenlang und konzentriert in seiner Werkstatt. Im ersten Augenblick war ich hoch erstaunt ihn zu beobachten wie leidenschaftlich der seine Werkstatt pflegte. Im Gespräch mit den Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen realisierten wir, dass das Zimmer eines Jugendlichen einen grossen Anspruch auf Privatsphäre besitzt. In Jonnys Fall kam noch verschärfter hinzu, dass er zwar manchmal am Wochenende zu seinen Eltern gehen konnte, er jedoch dort kein eigenes Zimmer besass. Jonny verhalf sich mit seiner Zimmerordnung eine bestimmte Form der Distanz. Diese Distanz zu mir und auch zu anderen Betreuer und Betreuerinnen versuchte er mit aller Deutlichkeit aufrechtzuerhalten. Giesecke meint dazu, dass pädagogische Beziehungen ausgehandelt werden. Im nachhinein, begreife ich Jonnys Verhalten auch als eine Form der Aushandlung von Nähe und Distanz. Seine Fähigkeit Ordnung zu halten zeigte er sehr eindrücklich in der Gestaltung seiner Werkstatt. Mir ist bewusst, dass Unordnung in einem Zimmer eines Kindes oder Jugendlichen noch weitere Deutungsmuster als die von mir erwähnte Distanz oder Abgrenzung zu den Erwachsenen beinhaltet. Doch in der Frage wie nahe ich als Bezugsperson einem Klienten oder einer Klientinnen gehen darf, half mir meine Erkenntnis. Ein Zimmer ist ein höchst schützenswerter Raum. Ein solcher Raum wird von dem Bewohner bzw. der Bewohnerin bewohnt. Auch wenn ich die Verantwortung trage, dass der Jugendliche in einem einigermaßen gepflegten Raum lebt, begreife ich den Wert eines solchen Intimraumes. Es ist der einzige Ort, in welchem Jonny fast exklusiv bestimmen konnte. Das Bedürfnis nach Selbstbestimmung hat schon Nohl als wichtiges Merkmal in seinem pädagogischen Bezug erwähnt.

Wenn ich von Menschen, die nicht im selben Beruf arbeiten, gefragt werde, ob ich die Jugendlichen gerne habe, so zögere ich nicht lange und bejahe dies. In meiner täglichen Arbeit hatte ich es bisher nicht nur mit Jonny zu tun, da gab es noch einige andere. Mit allen bin ich in nähere und distanziertere Beziehung getreten. Bei den einen brauchte es Jahre, bei anderen entwickelte sich schon nach wenigen Wochen Merkmale von Beziehungen. Wie Nohl formulierte sind solche Beziehungen einem stetigen Wandel ausgesetzt. Am einen Tag fällt es mir leicht mit einem Jugendlichen den Alltag zu gestalten oder gar pädagogische Ziele zu bearbeiten. An einem anderen Tag kann ich mir noch so viel Mühe geben, da geht gar nichts. Da spielt es auch keine Rolle, ob es am Jugendlichen oder an mir liegt. Ich versuche bei der Ar-

beit meine Gefühle zu zeigen. Ich freue mich, wenn ein Jugendlicher oder eine Jugendliche etwas geschafft hat. Dies können anerkennende Worte oder Stolz sein, aber auch Enttäuschung und Unzufriedenheit wenn etwas hätte besser sein können. Ganz im Sinne von Fromm Verständnis der väterlichen Liebe. Ich achte aber auch darauf, dass die Jugendlichen, meine momentanen Gefühlslage erfahren. Dies bedeutet nicht, dass wenn ich schlechte Laune habe, einfach Ruhe einforderte und meinem Auftrag der Institution nicht nachging. Ich versuchte nur die unterschiedlichen Qualitäten der persönlichen Verfassung transparent zu halten. Mir war es wichtig mich für andere als ganzheitliche Person erfahrbar zu machen. Mein persönliches Familienleben, meine private Vaterrolle versuchte ich möglichst aus dem Arbeitsalltag ausschliessen. Die von mir betreuten Jugendlichen sollten sich nicht in Konkurrenz sehen, mit meinem privaten Familienleben. Natürlich wussten die Kinder und Jugendlichen, um meine private Situation, aber deren Alltäglichkeit liess ich möglichst aussen vor. So versuchte ich in der Bezugsarbeit eine bestmögliche Exklusivität zu inszenieren. Ich bin der Ansicht, dass dies mir half eine bestimmte Nähe zu arrangieren. Ich bin mir bewusst, dass dies nie die echte mütterliche Liebe ersetzen konnte. Dennoch glaubte ich zu beobachten, dass ich kurze Momente der Illusion schaffte, in welchen Klienten und Klientinnen einfach nur sein konnten. So übernahm ich ein Ämtli eines Jugendlichen, ohne dass es an eine Bedingung geknüpft war. Immer wieder servierte ich ein Frühstück ans Bett oder jemand durfte länger wachbleiben. Meist waren es kleine Gesten. Auf unserer Gruppe hat sich ein Stückchen Schokolade als gutes Mittel für ein bisschen Wohlgefühl etabliert. Oft abends, wenn alle Jugendlichen schon im Bett waren, klopfte ein Bedürftiger oder eine Bedürftige und fragte danach. Es ist süss und nährt, für mich eine sehr gute Möglichkeit einen kleinen Moment der Mutterliebe zu erzeugen.

Nun kam das Ende von Jonnys Zeit bei der Gruppe. Nohl betont, dass pädagogische Beziehungen enden. Mir war Jonny im Laufe der Zeit sehr ans Herz gewachsen. Auch bei ihm beobachtete ich, dass er mich sehr gerne hatte. Nun war mir bewusst, dass ich Jonny keine Steine in den Weg legen durfte, indem ich den bevorstehenden Abschied emotional belastete. Bei uns auf der Gruppe beenden wir den Aufenthalt eines Jugendlichen stets mit einem Ritual. Sei es, dass wir eine Flaschenpost mit guten Wünschen auf die Reise schicken oder dass wir eine Pflanze setzen oder etwas Ähnliches. Diese Momente waren jeweils sehr emotional und nicht selten flossen Tränen. Es mochte sich erstmals schwer anfühlen aber sie halfen allen Beteiligten das Ende eines Lebensabschnittes zu verdeutlichen. Jonny fragte mich: „ist unsere Beziehung nun vorbei?“ Ich erwiderte ihm: „nein, nur sie verändert sich.“ Ich merkte jedoch, dass

er in diesem Moment, die Endgültigkeit nicht annehmen konnte oder wollte. So versprach ich ihm, dass er sich jederzeit bei mir melden dürfe. Mir selbst untersagte ich diese Möglichkeit da ich befürchtete, wenn ich aus meiner Position heraus die Beziehung aufrechterhalten würde, allenfalls die von Nohl und Giesecke beschriebene Endlichkeit solcher Beziehungen gefährden würde. Jonny meldete sich tatsächlich noch einige Male, aber die Zeitabstände wurden immer grösser. Auch in anderen Fällen handelte ich nach diesem Muster und beobachtete ähnliche Verläufe.

Zurückblickend betrachte mein Verhältnis zu Jonny als eine pädagogische Beziehung, welche sich mit den abgehandelten Theorien in Verbindung bringen lässt. Es gelang uns gesetzte Ziele und Pläne zu verwirklichen. Ich sehe trotz aller Sympathie und emotionaler Nähe, dass sich in unserer Beziehung keine gefährdenden Merkmale entwickelt haben.

## **5. Schlussfolgerungen**

Im Hinblick auf meine gewonnenen Wissenskenntnisse und die darauf basierende Reflexion der Praxis, ziehe ich in diesem Teil meine Schlussfolgerungen an Hand meinen begleitenden Fragen wie mit der Beantwortung der Fragestellung.

### **Was ist eine pädagogische Beziehung?**

Die eigentümliche Beziehung zwischen professionellen Pädagogen und Pädagoginnen und den Kinder und Jugendlichen muss erzeugt werden. Auf Grund ihrer Aufgabe und Funktion haben Pädagogen und Pädagoginnen die pädagogische Beziehung zu aktivieren. Dabei müssen sie die verschiedensten Türöffner kreieren und gestalten. Betroffene Kinder und Jugendlichen erkennen nicht zwangsläufig einen Nutzen einer solchen Beziehung. Die asymmetrischen Merkmale einer pädagogischen Beziehung sind allgegenwärtig, obwohl in aktuellen Theorien eine gewisse Abflachung thematisiert wird. Das bestehende Machtgefälle erfordert ein regelmässiges Analysieren und Beurteilen. Dies muss im Dialog mit den Kinder und Jugendliche geschehen, aber auch mit dem Arbeitsteam und auf alle Fälle immer wieder mit Hilfe von Supervision bzw. mit Fallsupervision. Ich bin aufgefordert Aussenperspektiven zu meinen pädagogischen Beziehungen einzuholen, dadurch lassen sich Verfehlungen, mangelnder Schutz und Nähe-Distanz Verletzungen feststellen. Beziehungen brauchen Zeit und zwar ganz unterschiedliche Eigenzeiten. Dies erfordert von allen Beteiligten Geduld und Kreativität.

tät. Dies gilt speziell auch für Situationen in welchen die Ansicht besteht, dass die nötige Zeit fehle. Beziehungen verändern sich im Laufe der Zeit und brauchen daher eine kontinuierliche Pflege. Es soll ein ständiger Aushandlungsprozess stattfinden, damit für die bestehenden Entwicklungsaufgaben eine bestmögliche Lernatmosphäre erzeugt wird. Eine pädagogische Beziehung bleibt eigentümlich, sie ist geprägt von Nähe und Distanz. Ist zu viel Nähe vorhanden wird Entwicklung verhindert, dies gilt genauso bei zu viel Distanz.

Neben der Nähe- und Distanzthematik sind weiter mögliche asymmetrische Machtmechanismen zu beachten: wie Wissensvorsprung, Zielinteressen, körperliche wie geistige Entwicklungsunterschiede, um nur einige zu nennen.

### **Welchen Stellenwert hat die Beziehung innerhalb der professionellen pädagogischen Erziehung?**

Die Kinder und Jugendhilfe befasst sich unter anderem mit der Sozialisation ihrer Klienten und Klientinnen. Daraus ergeben sich erzieherische wie korrigierende Verpflichtungen. Nohl wie Giesecke benennen sehr deutlich die Gefahren, die entstehen, wenn ohne die Kinder und Jugendlichen versucht wird zu handeln. Ich kann zwar Notwendigkeiten für ein Gegenüber erkennen aber ohne intrinsische Motivation eines Kindes oder eines Jugendliche werde ich keine nachhaltige Intervention realisieren können. Es braucht ein Miteinander, was sehr deutlich auf die Beziehung verweist. Daher bleibt sämtlichen pädagogischen Berufen die Verpflichtung gemein, sich der Beziehungsgestaltung zu widmen.

### **Worin liegt der bedeutungsvolle Unterschied zwischen institutioneller und familiärer Erziehung?**

In Institutionen sind Betreuer und Betreuerinnen immer wieder mit ähnlichen Aufgaben wie Eltern mit ihren Kindern konfrontiert. Durch die institutionellen wie rechtlichen Unterschiede ist das Aufwachsen in einer Institution mit Chancen und Beschränkungen konfrontiert, die sich zur Familie unterscheiden. Durch ein Mehr-Augenprinzip in Institutionen können Kinder und Jugendliche einen Schutz erfahren, den sie in einem geschlossenen Familiensystem nicht erhalten. Institutionen verpflichten sich dem Kindeswohl und sind der Gesellschaft darüber Rechenschaft schuldig. Doch, wie Fromm wie auch alle andern Theoretiker verdeutlichen braucht ein Mensch für seine Entwicklung noch andere Voraussetzungen. In einer Institution ist es nicht möglich „echte“ mütterliche Liebe zu erfahren. Da professionelle Pädagogen und Pädagoginnen nicht in einer genuinen Beziehung mit den Kinder und Jugendlichen stehen.

Die Beziehungen werden durch institutionelle Merkmale wie ein Schichtbetrieb gesteuert. Zusammenkommen und Trennungen werden durch die Strukturen definiert, daher ergibt sich immer wieder eine Künstlichkeit des Augenblicks. In einem Streit zwischen einem Pädagogen bzw. einer Pädagogin und einem Kind oder Jugendlichen, kann der Betreuer oder die Betreuerin die Situation verlassen, da seine bzw. ihre Arbeitszeit beendet ist. Institutionen sind in der Regel mit einer grossen Fluktuation der Beteiligten konfrontiert. Das tägliche Leben eines Kindes oder eines Jugendlichen ist von einer Mehrzahl von Betreuern mit den unterschiedlichsten Hintergründen bestimmt. Trotz vereinbarter Regeln können Deutungsdifferenzen entstehen, welche bei den Betroffenen Unklarheiten hervorrufen. So gilt beim einen Betreuer etwas als Regelverstoss und bei andern nicht. Solche Situationen sind auch in Familien zu beobachten, doch im Familienleben werden solche Mechanismen durch Beständigkeit prognostizierbarer. Obwohl in einer Institution viele Menschen leben und arbeiten, beobachtete ich, dass sich Kinder und Jugendliche alleine fühlen. Die Angst vor dem Allein Sein ist gegenwärtig. Nach From ist dies die Urangst des Menschen.

### **Sind sämtliche emotionalen Erfahrungen wichtig für die Entwicklung eines Menschen?**

Dass Emotionen für die Entwicklung eines Menschen wichtig sind, ist in der Theorie wie auch aus meiner Sicht, unbestritten. Doch wie können sie ihren Platz im pädagogischen Alltag finden? Wut, Traurigkeit, Freude, Akzeptanz, Angst, Liebe, alles gehört zu einem guten Leben. Alle diese Emotionen beobachte ich auch in meiner täglichen Arbeit. Freude und/ oder Traurigkeit scheinen bis zu einem gewissen Mass für die Kinder und Jugendlichen auslebebar. Doch Wut und Aggression sind ungerne gesehene Emotionen. Ich beobachte immer wieder, wie rasch versucht wird, diese Emotionen zu unterdrücken. Mir gelingt es natürlich nicht eine Masseinheit zu definieren. Zu viel, zu wenig, es bleibt trotz aller Notwendigkeit individuell und diffus. Emotionen verhalten sich wie ein Gas, sie tauchen auf, ohne dass wir es bemerken und nach einer gewissen Zeit sie verflüchtigen sie sich. Diese Launenhaftigkeit machen Emotionen auch für die Ausbildung der professionellen Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen so schwierig. Giesecke meint dazu, charakterliche und emotionale Aspekte einer Persönlichkeit sind schwer bis unmöglich zu messen. Daraus folgt, dass Emotionen in der Bildung, bzw. aus professionstheoretischer Sicht nur ungenügend vermittelt werden können. Dennoch glaube ich, dass ich in meiner Ausbildung Werkzeuge erwerben konnte, die dem widersprechen. Zum Beispiel während Supervisionen, war es mir möglich, meine Emotionen zu reflektieren und zu bearbeiten. Supervision bietet Raum, um sein Gefühlsleben zu konkretisieren und zu thematisieren. Ähnlich erging es mir während der kollegialen Beratungen. Ein

weiteres Werkzeug welches mir in der Ausbildung vermittelt wurde. Eine dritte Möglichkeit war für mich, dass Gruppendynamische Training, wobei die persönlichen Emotionen im Zentrum der Reflexion stehen. Ich erlebte mich wie auch andere in den verschiedensten Gefühlslagen. Die Beteiligten hatten Raum gerade Erlebtes zu reflektieren und Erkenntnisse mitzuteilen. In einem Training können sehr gut Nähe- und Distanz-Grenzen spürbar gemacht werden. Es ist wie ein Labor der Gefühle. Während der Trainings erhielt ich eine sehr differenzierte Betrachtung meiner Art zu kommunizieren. Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung können sich teilweise schmerzvoll unterscheiden. Diese Erfahrungen halfen mir dabei in meiner täglichen Arbeit in der Praxis, mein Handeln zu hinterfragen. Es ist möglich, dass vermeintliche Nähe zu einem Gegenüber, als eine Distanzierung verstanden wird. Solche Prozesse sind nicht messbar und daher fehlt ihnen die Prüfbarkeit. Ich bin der festen Überzeugung, dass Ausbildung, auch Lernerfahrungen vermitteln muss, die ohne objektivierbare Messung auskommen. Im Grunde sind Rückmeldungen und Feedbacks in einem der erwähnten Werkzeuge stets auch Zeugnis meines Handelns.

***„Darf oder soll Liebe in der institutionellen Kinder und Jugendhilfe sein?“***

Ja sie soll... Ein Mensch kann seine Urangst, vor dem Allein Sein in einer zwischenmenschlichen Beziehung überwinden. Ein Mensch braucht, um sich gelingend entwickeln zu können, ein unbedingtes Gefühl des Angenommen Seins. Dieses Bedürfnis einfach zu sein, ohne etwas leisten zu müssen, entspricht der grössten Sehnsucht eines Menschen. Dieses Gefühl wird in der mütterlichen Liebe erfahrbar. Doch die mütterliche Liebe reicht nicht aus, dass sich ein Mensch entwickelt und zu einem reifen Menschen gedeiht. Hierfür braucht es zusätzlich die väterliche Liebe. Diese wird erfahren, wenn eine eigene Leistung positiv bewertet wird. Jedoch kann Leistung auch eine negative Bewertung erfahren, was dazu führt, dass ein Mensch sich anstrengen muss, um weiter positive Formen der väterliche Liebe zu erhalten. Dies ist Antrieb die Entwicklung zum reifen Menschen. Ein reifer Mensch ist auch nicht mehr auf andere angewiesen, welche ihm mütterliche und väterliche Liebe geben.

In Institutionen der Kinder und Jugendhilfe bestehen pädagogische Beziehungen, welche durch Asymmetrien gekennzeichnet sind. Erwachsene erziehen Kinder und Jugendliche. Oder Reife Personen stehen unreifen Personen gegenüber. Ein reifer Mensch ist jemand bei dem die eigene Unversehrtheit und Persönlichkeit vorhanden ist. Ein reifer Mensch, wenn er liebt gibt etwas von sich selbst etwas von seinem Leben. Zum Geben gehört, dass der Empfänger ebenso zum Geben animiert wird. Ein reifer liebender Mensch übernimmt Fürsorge für sein

Gegenüber. Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen haben in ihrem Beruf eine fürsorgliche Haltung gegenüber den Kinder und Jugendlichen einzunehmen. Ein reifer liebender Mensch hat ein Verantwortungsgefühl für sein Gegenüber. Auch das Verantwortungsgefühl ist eine Aufgabe für Pädagogen und Pädagoginnen in der Kinder und Jugendhilfe. Ein reifer Mensch wenn er liebt, hat Achtung vor dem andern. Auch dies ist eine zentrale Haltung die Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen in ihrer Arbeit anzunehmen haben. In Leitbild meiner Organisationen ist diese Haltung festgeschrieben. Ein reifer und liebender Mensch widmet sich dem Erkennen des Gegenübers. In der täglichen Arbeit in Institutionen geht es unter anderem genau um Erkennen und Verstehen eines Kindes oder Jugendlichen. Fürsorge, Verantwortungsgefühl, Achtung und Erkenntnis sind konstitutive Merkmale der Liebe.

„Liebe ist nicht in erster Linie eine Bindung an eine bestimmte Person. Sie ist ein Haltung eine Charakter-Orientierung, welche Bezogenheit eines Menschen zur Welt als Ganzes und nicht zu einem einzigen Objekt der Liebe bestimmt“ (Fromm 1956: 66).

Aber darf den Liebe in der Institutionellen Kinder und Jugendhilfe sein?

Dies lässt sich nicht mehr so einfach beantworten. Liebe und das sagt auch Erich Fromm, hat viele unterschiedliche Definitionen. Liebe kann nicht eindeutig semantisch erklärt werden. In Fromms Verständnis fehlt die Gefahr der Abhängigkeit. Wenn Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen Kinder und Jugendlichen so nahe kommen lassen, dass diese sich von der Nähe abhängig werden, darf Liebe in Institutionen nicht sein. Gerade diese Nähe ist schwierig definierbar und erfordert von den Beteiligten eine ständige Überprüfung der bestehenden Beziehung. Ist ein Abhängigkeitsgefühl erstmals etabliert, lässt sich dieses nicht einfach wieder auflösen.

Wird Liebe als Gefühlsbindung definiert, wie dies Michael Tetzner vertritt, gilt zu beachten, dass sich Gefühle an keine Zeitgrenzen binden. Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen in Institutionen sind Bezugspersonen auf Zeit, daher darf Liebe welche diese Zeitgrenzen verletzen nicht sein.

Wie sich gezeigt hat sind Gefühle und damit auch die Liebe individuell und unterschiedlich intensiv wahrnehmbar. Dies führt zu einer diffusen Definition, was Liebe ist und darf somit kein konstitutives Merkmal in der Kinder und Jugendhilfe sein.

Dennoch sind sich alle erwähnten Autoren über die Notwendigkeit, der persönlich erfahrenen Liebe in einem Menschenleben einig. Ich schlage vor, Erich Fromms Version der Liebe als aktive Haltung in der institutionellen Kinder und Jugendhilfe als Orientierung zu verwenden. Mit seiner Definition eines reifen Menschen, sollte es möglich sein Momente der Bedin-

gungslosigkeit zu inszenieren. Die Sehnsucht nach mütterlicher Liebe ist offensichtlich. Wichtig bleibt, dass solche Momente keine Abhängigkeiten erzeugen. Momente wie sie die väterliche Liebe ausweisen, beobachte ich häufig in der Praxis. Einige male haben mich Jugendlichen mit selbstgemachten Geschenken überrascht. Oder ich selbst kenne das Gefühl, als ich alles tat, damit ich einem von mir verehrten Lehrer gefiel.

Die Frage ob Liebe in der institutionellen Kinder und Jugendhilfe sein soll oder sein darf, kann nicht abschliessend beantwortet werden.

So stelle ich mir Fragen wie

Wie lassen sich Gefühle, Emotionen und ihr Gebrauch in der Ausbildung erlernen bzw. trainieren?

Braucht es Standards dafür oder lässt sich ähnlich wie in künstlerischen Berufen vielfältigste Fähigkeiten etablieren?

Muss die Praxis die emotionale Ausbildung übernehmen?

Gibt es ein Recht auf Liebe?

## 6. Literaturverzeichnis und ehrenwörtliche Erklärung

Duden (2007) Das grosse Fremdwörterbuch 4. Aktualisierte Auflage  
Mannheim Leipzig Wien Zürich: Dudenverlag

Drieschner, Elmar/Gaus, Detlev (2011) Liebe in Zeiten pädagogischer Professionalisierung  
Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien

Fromm, Erich (1956). Die Kunst des Liebens.  
Zürich: Manesse Verlag.

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

### Internetquellen

Löhner, Guido (2005) Liebe, Selbstliebe und die Sehnsucht nach einem sinnvollen Leben  
Kommentare zu Harry G. Frankfurts Position in The Reasons of Love, Internationale Zeitschrift für Philosophie 14.1 (2005), 151-170. Beim hier vorliegenden Text handelt es sich um die vorletzte Fassung. [http://www.uni-erfurt.de/fileadmin/user-docs/Philosophie/praktphil/Online-Texte/Liebe\\_Selbstliebe\\_und\\_die\\_Sehnsucht\\_nach\\_einem\\_sinnvollen\\_Leben.pdf](http://www.uni-erfurt.de/fileadmin/user-docs/Philosophie/praktphil/Online-<u>Texte/Liebe_Selbstliebe_und_die_Sehnsucht_nach_einem_sinnvollen_Leben.pdf</u>) [ Zugriffsdatum 23. April 2013].

Leitbild: auf der Leiern, zentrum für sonderpädagogik  
<http://www.leiern.ch/index.php?c=konzept&p=downloads> [ Zugriffsdatum 16. Mai 2013].

## Bachelor Thesis

### Erklärung des Studierenden zur Bachelor Thesis

Name, Vorname: Dietsche, Selin

Titel/Untertitel Bachelor Thesis:

**Liebe in pädagogischen Beziehungen**

Darf oder soll Liebe in der institutionellen Kinder und Jugendhilfe sein?

Begleitung Bachelor Thesis:

Dr. prof. Olaf Geramanis

Ich erkläre hiermit ehrenwörtlich, dass ich die vorliegende Bachelor Thesis selbstständig, ohne unerlaubte Hilfe und nur unter Benutzung der angegebenen Quellen, Hilfsmittel und Hilfeleistungen verfasst und sämtliche Zitate kenntlich gemacht habe. Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form, auch nicht in Teilen, keiner anderen Prüfungsinstanz vorgelegt und auch nicht veröffentlicht.

Datum: 31.10.2013 ..... Unterschrift:  .....