



Hochschule für Angewandte  
Wissenschaften Hamburg

*Hamburg University of Applied Sciences*

Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg

Fakultät Wirtschaft und Soziales

Department Soziale Arbeit und Pflege

*Die Psychoanalyse mit ihrem Konzept der  
Übertragung und Gegenübertragung als  
Relevanz für die Soziale Arbeit*

Bachelor-Arbeit zur Erlangung des Abschlusses

Bachelor of Arts: Soziale Arbeit

an der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg

Erstgutachter:

Herr Prof. Dr. Herbert E. Colla

Zweitgutachter:

Herr Prof. Dr. Jürgen Hille

vorgelegt von:

Gustaf Almér

  
gustaf.almer@gmx.de

Hamburg, den 28.02.2013

# Inhaltsverzeichnis

<b>Einleitung</b> .....	<b>1</b>
<b>1. Annäherung an die Begrifflichkeit der Psychoanalyse</b> .....	<b>4</b>
1.1 Was ist Psychoanalyse?.....	4
1.1.1 Die Stellung der Psychoanalyse und ihre Bezüge innerhalb der Wissenschaften.....	5
1.1.2 Der Bezug zur Biologie.....	6
1.1.3 Der Bezug zur Soziologie.....	6
1.1.4 Der Bezug zur Psychologie.....	7
1.1.5 Grundannahmen der Psychoanalyse.....	7
1.1.6 Zusammenfassende Essentials im psychoanalytischen Denken.....	9
1.2 Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Psychoanalyse und Soziale Arbeit.....	10
1.2.1.Theorie und Methode.....	10
1.2.2 Setting und Struktur.....	11
1.2.3 Zielorientierung und Menschenbild.....	13
<b>2. Historische Aspekte der Verbindung von Psychoanalyse und Soziale Arbeit..</b>	<b>15</b>
2.1 Sigmund Freud, Psychoanalyse und die Verbindung zur Pädagogik.....	15
2.1.1 Sigmund Freud und die psychoanalytische Ausbildung.....	16
2.1.2 Sigmund Freud und August Aichhorn.....	17
2.1.3 Antithese und Synthese nach Fritz Redl und Reinhard Fatke.....	23
2.3 Die Gesellschaft als Sozialer Ort oder die Sozialen Orte in der Gesellschaft.....	24
2.4 Resümee des Argumentationsverlaufes im zweiten Kapitel.....	29
<b>3. Das psychoanalytische Konzept der Übertragung und Gegenübertragung.....</b>	<b>31</b>
3.1 Grundlegende Einführung zum Psychoanalytischen Konzept der Übertragung.....	31
3.2 Definition von Übertragung und Gegenübertragung.....	32
3.3 Die Gegenübertragung.....	34
3.4 Resümee vom Phänomen der Übertragung und Gegenübertragung.....	35
<b>4. Der sozialpädagogische Bezug.....</b>	<b>37</b>
4.1. Grundlegende Einführung zum Thema des sozialpädagogischen Bezugs.....	37
4.2 Was bedürfen junge Menschen?.....	39
4.3 Der sozialpädagogische Bezug und die personale Dimension.....	44
4.4 Pädagogische Liebe und ihre Bedeutung für die personale Dimension.....	47
4.5 Übertragung und Gegenübertragung als Relevanz für die personale Dimension in der Sozialen Arbeit.....	49
4.6 Abschließende Diskussion zu der Frage nach Relevanz des psychoanalytischen Konzeptes der Übertragung und Gegenübertragung für die Soziale Arbeit.....	51
<b>Schlussbemerkung</b> .....	<b>55</b>
<b>Literaturverzeichnis</b> .....	<b>58</b>
<b>Eidesstattliche Erklärung</b> .....	<b>61</b>



## Einleitung

Die vorliegende Bachelor-Thesis trägt den Titel: „Die Psychoanalyse mit ihrem Konzept der Übertragung und Gegenübertragung als Relevanz für die Soziale Arbeit“.

Der Gegenstand der vorliegenden Arbeit ist demnach die Untersuchung, einer Relevanz der Psychoanalyse, mit ihrem Konzept der Übertragung und Gegenübertragung, für die Soziale Arbeit.

Die Untersuchung, die auf der Fragestellung; ob eine Relevanz der Psychoanalyse, mit ihrem Konzept der Übertragung und Gegenübertragung, für die Soziale Arbeit vorliegt, wird methodologisch betrachtet, auf der Grundlage von Literaturrecherche des Verfassers erarbeitet. Die vorliegende Arbeit ist, hinsichtlich ihres Untersuchungsgegenstandes, als theoretische, literarische Diskussion zu verstehen. Der Verfasser verzichtet demnach gänzlich auf eigene empirische Forschung, und ferner auf die Bezugnahme bereits vorhandener empirischen Forschung. Die Methodik der vorliegenden Arbeit ist somit zu verstehen, als die Bezugnahme auf Autoren, die hinsichtlich des zu beleuchtenden Gegenstandes der vorliegenden Arbeit, theoretische Bausteine anhand ihrer Veröffentlichungen, liefern.

Die vorliegende Arbeit ist als wissenschaftliche Abschlussarbeit des Studiums der Sozialen Arbeit zu verstehen und zu bewerten. Demnach setzt der Verfasser der vorliegenden Arbeit; Grundkenntnisse des Gegenstandes der Wissenschaft der Sozialen Arbeit, sowie Grundkenntnisse des Gegenstandes der Sozialen Arbeit, voraus. Ihre Gegenstände werden dementsprechend nicht grundlegend herausgearbeitet und definiert, sondern sind in der Kenntnis ihres Gegenstands als Kausal-Wissen in der folgenden literarischen Untersuchung als vorausgesetzt zu verstehen.

Die Psychoanalyse hingegen, mit ihrer ebenso komplexen, sowie weitläufigen Theoriebildung(en) und Methode(n), wird im ersten Kapitel, anhand einer begrifflichen Annäherung, beleuchtet.

Aus dem Sachverhalt entsprechend, dass die Psychoanalyse weder als Theorie(n), noch in ihrer Methodik, im Bachelor-Studiengang der Sozialen Arbeit an der *HAW*

*Hamburg* als modularer Baustein, als dann im Wesen der Lehrveranstaltungen eingebettet ist, ist diese Annäherung an die Begrifflichkeit – Psychoanalyse – unumgänglich.

Im folgenden Abschnitt des ersten Kapitels werden einige ausgewählte Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen der Sozialen Arbeit und Psychoanalyse herausgearbeitet. Anhand der aufgeführten Diskussion, zwischen der Sozialen Arbeit und der Psychoanalyse, wird der Versuch unternommen, ihre Verbindungen und Verknüpfungen, sowie erste bedeutsame Unterschiede und Abgrenzungen, nachvollziehbar zu machen.

Im zweiten Kapitel der vorliegenden Bachelor-Thesis werden Diskussionen und Argumentationen, zwischen Vertretern der Psychoanalyse und der Pädagogik, insbesondere zwischen Menschen die beide Wissenschaften zu vereinen suchten, literarisch untersucht. In der historischen Diskussion, wird der Streitpunkt beleuchtet, ob und in wie fern, die Soziale Arbeit die Erkenntnisse aus der Psychoanalyse in fruchtbare Verbindung – trotz, oder eben wegen, ihrer Widersprüchlichkeit – nutzbringend integrieren kann. Die Schwierigkeiten der Vereinbarkeit zwischen der Sozialen Arbeit und Psychoanalyse, die sich anhand der beleuchteten Diskussionen und Argumentationen zeigen, erreichen einen weiteren Schwierigkeitsgrad in der Thematisierung; des sozialen Ortes nach Bernfeld.

Folgend, behandelt das dritte Kapitel den Gegenstand der Übertragung und Gegenübertragung.

Das psychoanalytische Konzept der Übertragung und Gegenübertragung wird dort erklärt, definiert und aus psychoanalytisch-erkenntnistheoretischer Sichtweise, literarisch diskutiert.

Die Relevanz der Psychoanalyse, mit ihrem Konzept der Übertragung und Gegenübertragung, als Untersuchungsgegenstand folgend, wird im vierten Kapitel auf den sozialpädagogischen Bezug eingegangen und anhand literarischer Recherchen untersucht. Der sozialpädagogische Bezug wird dort, unter dem Paradigma der Personalen Dimension, der sozialpädagogischen Beziehung zwischen Sozialpädagoge und Klient, angegangen. Hier steht das Verständnis traditioneller Sozialpädagogik, mit ihrer Zielgruppe von Kindern und Jugendlichen, im Mittelpunkt der literarischen

Untersuchung. Ferner wird die Bedeutsamkeit der Emotionalität und der Liebe in der Sozialen Arbeit, hinsichtlich des auf Relevanz zu untersuchenden Gegenstandes, der Übertragung und Gegenübertragung für die Soziale Arbeit, beleuchtet und diskutiert. Im letzten Abschnitt des vierten – diese Arbeit abschließenden – Kapitels, wird unter Berücksichtigung des bis dahingehenden Argumentationsverlaufs der vorliegenden Arbeit, der Untersuchungsgegenstand: Die Psychoanalyse mit ihrem Konzept der Übertragung und Gegenübertragung als Relevanz für die Soziale Arbeit, abschließend untersucht und diskutiert.

Zitate, die zum Teil in kursiver Schreibweise erscheinen, sind vom Verfasser kursiv markiert, um auf kursiv markierte Stellen innerhalb eines Zitates, explizit Stellung nehmen zu können.

Weiter sind alle Namen von Personen in der vorliegenden Arbeit, in kursiver Schreibweise wiedergegeben, welches der besseren Lesbarkeit dienen soll. Die Ausnahme sind Namen von Personen, die in Klammern, den Hinweis auf den zitierten oder verglichenen Autor ausmachen.

Während der Erarbeitung der vorliegenden Arbeit ist der Entschluss gefasst worden, der Lesbarkeit halber, in der Beschreibung von Personen, z.B. Sozialpädagogen, ausschließlich die männliche Form der Schreibweise zu benutzen. Es ist dem Verfasser bewusst, das hinter diesen Menschen sowohl Frauen als auch Männer stehen. Das diese Menschen, hinsichtlich ihres Geschlechts, sich nebeneinander als gleichwertig erleben und verstehen, spiegelt den persönlichen Wunsch des Verfassers.

## 1. Annäherung an die Begrifflichkeit der Psychoanalyse

In diesem Kapitel wird zunächst eine Annäherung an die Begrifflichkeit der Psychoanalyse vorgenommen. Die Psychoanalyse wird folgend anhand der Bedeutung(en) ihrer Begrifflichkeit beleuchtet und ihre Stellung innerhalb der Wissenschaften erörtert. Ausgewählte Grundannahmen und Essentials im psychoanalytischen Denken schließen den ersten Abschnitt des ersten Kapitels ab. In dem zweiten Abschnitt dieses Kapitels wird die Psychoanalyse der Sozialen Arbeit gegenüber gestellt. Einige Ausgewählte Gemeinsamkeiten und Unterschiede werden herausgearbeitet.

### 1.1 Was ist Psychoanalyse?

In Bezug auf die Definitionsfrage der Psychoanalyse, weist *Magdalena Stemmer-Lück*<sup>1</sup> auf die Schwierigkeit hin, auf diese Frage eine präzise Antwort zu geben. Die Psychoanalyse sei, wie die Soziale Arbeit, „ ein umfassendes schillerndes Wesen..“ ( Stemmer-Lück, 2004, S.15).

Der Versuch eine „flächendeckende“ Definition heraus zu arbeiten, was Psychoanalyse alles ist und sein kann, würde nicht nur den räumlichen Rahmen der vorliegenden Arbeit sprengen, sondern auch ihren Gegenstand verfehlen. Allein Sigmund Freud, Gründer der Psychoanalyse, formulierte zwischen 1895 und 1938 im Laufe seiner Arbeit, eine Vielzahl von unterschiedlichen Definitionen. Beispielsweise definiert er die Psychoanalyse als „...eine Methode, die Illusionen zerstört“ (zit. nach Kutter, 1989, S.84).Der französische Psychoanalytiker *Jacques Lacan* definiert 1966 die Psychoanalyse als „eine in Sprache gründende Praxis, mit dem Ziel, die stillgelegten, verödeten, symptomgewordenen Diskurse wieder zum Sprechen zu bringen“ (zit. n. ebd.). Ein Nicht-Psychoanalytiker im engeren Sinne, *Theodor W. Adorno*, spricht 1966 von der Psychoanalyse, als „eine emanzipatorische Wissenschaft im Zuge der Aufklärung“ (zit. n. Ebd.). Wenig später, 1968, versteht *Jürgen Habermas* die „ Psy-

---

1 Magdalena Stemmer-Lück, Psychoanalytikerin, wirbt in ihrer Veröffentlichung: Beziehungsräume in der Sozialen Arbeit, vehement für die Integration Psychoanalytischer Theoriebildung und Praxis in der Sozialen Arbeit. Ihre Veröffentlichung zeigt sich im ersten Kapitel der vorliegenden Arbeit als grundlegend, verknüpfend und essentiell. D.h. eine geringere Bezugnahme ist für den Verlauf der vorliegenden Arbeit nicht möglich. Anm.des

choanalyse als Ideologiekritik“, oder die „Psychoanalyse als Selbstreflexion“ (zit. n. ebd.). Demnach ist Psychoanalyse nicht nur eine Behandlungsmethode bei psychischen Störungen und Theorie psychischer Störungen, sondern kann sich weiter als: psychologische Theorie des psychischen Lebens, Methode der Erkenntnisgewinnung, Persönlichkeitstheorie, Entwicklungstheorie, Kulturtheorie und als empirische Wissenschaft verstehen und definieren lassen (vgl. Stemmer-Lück, 2004, S.18ff.)

Seit der Gründung durch *Sigmund Freud* hat sich die Psychoanalyse enorm weiter entwickelt und ausdifferenziert. Durch die ständige Erweiterung und Modifizierung der psychoanalytischen Theoriebildung im Laufe des 20. Jahrhunderts bis heute, lässt sich die Psychoanalyse je nach Betrachtungswinkel, anders und differenziert darstellen (vgl. ebd.).

Für das Thema der vorliegenden Arbeit ist der Betrachtungswinkel der Psychoanalyse, mit dem Konzept der Übertragung und Gegenübertragung, ein Betrachtungswinkel aus dem Studium der Sozialen Arbeit.

### 1.1.1 Die Stellung der Psychoanalyse und ihre Bezüge innerhalb der Wissenschaften

Die Komplexität und Schwierigkeit einer wissenschaftlichen Definition von Psychoanalyse sieht *Stemmer-Lück* auch darin begründet, dass sich die Psychoanalyse im Grenzgebiet von verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen bewegt. *Alfred Lorenzer*, Philosoph, Soziologe und Psychoanalytiker erörtert die Psychoanalyse in der Mitte des Dreiecks zwischen Biologie, Soziologie und Psychologie (vgl. ebd.).

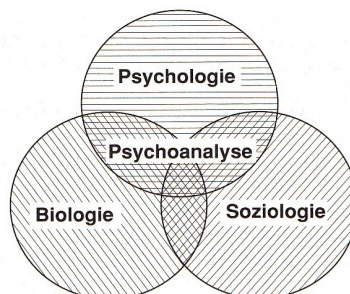


Abbildung 1: Die Psychoanalyse als System zwischen den Systemen benachbarter Wissenschaften (nach Kutter, 1992, S.83)



Die obige Abbildung veranschaulicht *Lorenzers* Erörterung der Psychoanalyse. Die Lokalisierung von *Lorenzer*, verknüpft Kutter mit einer systemtheoretischen Denkweise und stellt die Psychoanalyse in Form von sich überschneidenden Kreisen dar (vgl. Stemmer-Lück, 2004, S.15). In diesen, sich überschneidenden Kreisen, wird ein Bereich von allen drei Systemen überschritten, während andere Bereiche nur von zweien oder nur von einem berührt werden (vgl. Kutter, 1992, S.83).

### **1.1.2 Der Bezug zur Biologie**

Der Bezug zur Biologie zeigt sich dadurch, dass menschliche Phänomene auch durch die Natur des Menschen, d. h. seine biologisch, physisch determinierten Reifungsprozesse, wie beispielsweise die Pubertät, mit bestimmt sind. In der Pubertät stellen sich durch die Hormonelle Veränderungen, neue Anforderungen an das menschliche Erleben und Verhalten ein.

Ein weiterer Zusammenhang von biologischen Determinanten im Menschen, bilden Stress-Situationen, in denen sich im menschlichen Körper chemische bzw. hormonelle Prozesse der Veränderung anzeigen, und sich wiederum auf psychisches Erleben und Verhalten auswirken.(vgl. ebd.)

### **1.1.3 Der Bezug zur Soziologie**

Der Bezug zur Soziologie wird deutlich, indem verstanden werden kann, dass der Mensch nur unter gedanklicher Berücksichtigung und Einbeziehung seines Milieus, seiner Umgebung und seinen sozialen Bezügen verstanden werden kann. Der Mensch steht in ständiger Interaktion mit seinem Umfeld und gleichermaßen den sozialen Strukturen und Institutionen, wie Kindergarten, Schule Familie und Gesundheitssystem, die ihrerseits ihren Anteil zur psychischer Strukturbildung beitragen. Auch Formen von gesellschaftlicher Gewalt bedingen Formen von Individueller Aggression und Gewalt (vgl. ebd.). *Siegfried Bernfeld*, wird im späteren Teil der vorliegenden Arbeit, zu seiner Theorie des sozialen Ortes, referiert. Der psychoanalytische Bezug zur Soziologie wird an der Stelle nochmals verdeutlicht.

#### 1.1.4 Der Bezug zur Psychologie

Der Bezug zu Psychologie zeigt sich im gemeinsamen Gegenstand der Psychologie und der Psychoanalyse, sich mit dem Erleben und Verhalten des Menschen zu beschäftigen. Der methodische Zugang zum Verstehen und Beschreiben menschlichen Verhaltens und Erlebens ist jedoch ein unterschiedlicher. Die akademische Psychologie tut jenes auf der Grundlage experimentell und statistisch gesicherter Daten, wobei der psychoanalytische Zugang zum Verstehen und Beschreiben, von der Tradition her, ein hermeneutischer ist.

Die Psychoanalyse steht somit im Spannungsfeld der drei genannten Disziplinen (vgl. ebd.).

*Mertens* beschreibt hiernach den Menschen als „der sozial geprägte, sich sprachlich verständigende und unablässig mit anderen Menschen kommunizierende, von einem Kosmos bewusster und unbewusster Bedeutungen ausgehende, sich als geschichtlich empfindende und sich deshalb auch auf einen zukünftigen Sinn hin entwerfende Mensch, in dessen Bewusstseinsstrom immer wieder Konflikte um Geltung, Einfluss, Macht, Geliebtwerdenwollen, Erotik, Sexualität und Hass hineinragen, deren Ursprünge in der Interaktion von biologisch Vorgegebenem, individuell Psychologischem, Familialem und gesellschaftlichen Handlungsfeldern zu suchen sind“ (*Mertens* 1996, zit. n. *Stemmer-Lück*, 2004, S.17).

#### 1.1.5 Grundannahmen der Psychoanalyse

Aus den in Kapitel 1.1.1 bis 1.1.4 angeführten Beziehungen der Psychoanalyse zu anderen Wissenschaftsdisziplinen, bilanziert *Stemmer-Lück* jenen Sachverhalt als eine wichtige Grundannahme der Psychoanalyse. „Menschliche Entwicklung geschieht in dem Zusammenwirken von Reifungsaspekten, mit Aspekten der Beziehung, welche auch gesellschaftliche Momente mit einschließen“ (*Stemmer-Lück*, 2004, S.17).

„Gegenstand der psychoanalytischen Betrachtung ist die Entstehung, Entwicklung, Fehlentwicklung, Erweiterung und Veränderbarkeit menschlichen Verhaltens, Fühlen und Selbsterlebens und der daraus resultierenden Beziehungen und Lebensformen. Sie geht dabei von der Dialektik biologischer Gegebenheiten und individueller, lebensgeschichtlicher Bildungsprozesse aus“<sup>2</sup>(Muck, 2001, S.13). Weiter bestimmt *Mario Muck*, Wissenschaftliches Mitglied des Sigmund Freud Instituts in Frankfurt, als weitere wichtige Grundannahme der Psychoanalyse „die Annahme des Bestehens und Wirkens unbewusster psychischer Inhalte“ (Muck, 2001, S.15).

*Stemmer-Lück* spricht an Stelle von Inhalte von Prozessen. Damit konkretisiert sie im Zusammenhang eine weitere psychoanalytische Annahme, insofern als das unbewusste Inhalte als Prozess des Entstehens und Werden verstanden werden können. Konsequenz individueller Lebensgeschichte ist, nach psychoanalytischem Verständnis, das unbewusste (Trieb-) Regungen ins Bewusstsein treten, und wieder unbewusst werden, wenn das Individuum den auftretenden Wünschen oder Widerständen in Konfrontation mit der Realität, nicht ertragen kann. Bewusste Sinninhalte werden somit ins Unterbewusste verdrängt<sup>3</sup>

*Muck* verdeutlicht die Grundannahme des Unbewussten indem er hinzufügt, „das menschliches Erleben, Selbsterleben und das davon ableitende Verhalten nicht nur von bewussten Intentionen, sondern auch von unbewussten oder unbewusst gewordenen Erfahrungen, Wünschen und Ängsten bestimmt wird. Die psychische Wirksamkeit von Erfahrungen ist nicht an ihren Bewusstseinsgrad gebunden. Auf diese Weise wird unbekannt gewordene Vergangenheit in der Gegenwart wirksam – ein Vorgang, der in der Psychoanalyse Übertragung genannt wird“ (Muck, 2001, S.15).

Somit wurden wir nun zum ersten Mal, mit der für diese Arbeit so bedeutsamen Terminologie, der Übertragung konfrontiert<sup>4</sup>.

---

<sup>2</sup> Daraus herleitend kommt *Mario Muck* zu dem Schluss, dass die Integration beider Aspekte zu einer Betrachtungsweise führen, die sowohl zum naturwissenschaftlichem, als auch zum geisteswissenschaftlichem Denken verpflichtet.

<sup>3</sup> Zur Verdrängung und anderen wichtigen, in psychoanalytischer Tradition stehender Abwehrmechanismen, siehe auch Freud, Anna. (2010): Das Ich und die Abwehrmechanismen. 21. Aufl. Frankfurt am Main. Fischer Verlag GmbH

<sup>4</sup> Das Phänomen der Übertragung und Gegenübertragung, wird später im Hauptteil der vorliegenden Arbeit ausführlich ausgearbeitet

*Stemmer-Lück* unterstreicht die Wichtigkeit der obig von *Muck* zitierten Grundannahme, indem sie darauf hinweist, das im Zusammenhang mit der menschlichen Entwicklung bedeutsam ist, „dass viele früh gemachte Erfahrungen im Unbewussten gespeichert sind und unser Erleben und Verhalten entscheidend beeinflussen. Der Mensch hat die Tendenz, diese früher gemachten und verinnerlichten, im Unbewussten gespeicherten Erfahrungen in aktuellen Beziehungen zu wiederholen; dies wird auch Übertragung genannt“ (*Stemmer-Lück*, 2004, S.18).

Daraus wird eine weitere Psychoanalytische Grundannahme nachvollziehbar, wenn *Muck* argumentiert, das der Verlauf psychischer Vorgänge nicht dem „Zufall“ zuzuordnen sind, sondern in Sinnzusammenhängen erfolgt (vgl. *Muck*. 2001, S.15).

Die beschriebenen Grundannahmen gelten für alle Aspekte der psychoanalytischen Theoriebildung (vgl. *Stemmer-Lück*, 2004, S.18).

### **1.1.6 Zusammenfassende Essentials im psychoanalytischen Denken**

Aus den bisher beschriebenen Aspekten der Psychoanalyse werden folgend einige grundlegende psychoanalytische Gedanken zusammengefasst. Demnach gilt als essentieller Gedanke, dass das Verhalten und Erleben in der aktuellen Beziehung nie unabhängig von dem Gewordensein zu betrachten ist. *Stemmer-Lück* formuliert kurz und bündig: „Die frühere Beziehungsdynamik zeigt sich in der aktuellen Beziehungsdynamik“ (*Stemmer-Lück*, 2004, S.30).

Durch die real gemachten Erfahrungen mit anderen Menschen in der äußeren Realität, werden die gemachten Erfahrungen zu inneren Bildern, und entfalten ihre dynamische Kraft eben im inneren des Menschen. „Die äußeren Muster werden zu inneren Mustern, jedoch nicht in einer direkten Abbildung, sondern in einer modifizierten Weise“ (ebd.). *Stemmer-Lück* ergänzt das beschriebene Phänomen, indem sie die Modifizierung der inneren Bilder und Abbildungen versteht, als das sie durch Wünsche, Träume, Fantasien, Idealisierungen und auch durch ständige neue Erfahrungen sich verändern. Äußere Muster und Konflikte werden also zu inneren, nur in modifizierter Form. Die inneren Abbildungen im Menschen äußern sich wiederum in der

äußeren Realität, wo sie in realen Beziehungen, als Verhalten und Erleben, ihren Ausdruck verleihen bekommen.

## **1.2 Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Psychoanalyse und Soziale Arbeit**

Bei den Gemeinsamkeiten und Unterschieden von Psychoanalyse und Soziale Arbeit ist es für die vorliegende Arbeit bedeutsam, einige Merkmale der Konformität und der Differenz, aufzuzeigen. Für das praktische Handeln benötigt die Soziale Arbeit, als auch die Psychoanalyse, Theorie(n) auf die sie, um handlungsfähig zu sein, zurückgreifen können. In der folgenden Ausarbeitung einiger Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Psychoanalyse und Soziale Arbeit, ist die Psychoanalyse vorrangig in ihrer Bedeutung als Behandlungsmethode zu verstehen, wobei andere Wesenszüge der Psychoanalyse indirekt einfließen.

### **1.2.1. Theorie und Methode**

„Der Psychoanalytiker hat, aus welchem Grundberuf er immer kommen mag, ein weitgehend autonomes, in sich stimmiges Theorie-Konzept zur Verfügung, das nicht nur seine Praxis – d.h. seine Methoden, sein Setting – bestimmt, sondern auch seine Wahrnehmung von Personen, von Beziehungen, von Institutionen, von Politik, von gesellschaftlicher Praxis über die Therapie hinaus...(…)...In der Sozialarbeit und für die Sozialarbeiter sieht dies alles ganz anders aus. Sozialarbeit hat kein eigenes theoretisches Konzept<sup>5</sup> oder System“ ( Hackewitz von, 1990, S.21).

*Stemmer-Lück* weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass in der Sozialen Arbeit die Theoriebildung infolge der Multiproblemstellung, eine eklektische ist (vgl. *Stemmer-Lück*, 2004, S.51). Damit sei gemeint das die Soziale Arbeit sich dem Wis-

---

<sup>5</sup> Der letzte Punkt von *Waltraut von Hackewitz*, bis 1989 Professorin für Sozialwesen in Kassel, wird der aktuellen Diskussion über eine Theoriebildung in der Sozialen Arbeit, nach Auffassung des Verfassers, nicht gerecht. *Hans Thiersch* und *Michael Winkler*, um zwei Bedeutsame Theoretiker zu nennen, bemühen sich seit langer Zeit um ein geschlossenes Konzept und einer Handlungstheorie der Sozialen Arbeit, wenn auch mit unterschiedlichen Akzenten.

sen anderer Disziplinen bedient, u.a. auch um Problemstellungen diagnostizieren zu können.

Von Hackewitz bewertet die multidisziplinäre Grundausstattung der Sozialen Arbeit, als ihre Stärke und Schwäche zugleich. Die Schwäche scheint ihr darin zu liegen, „...das die Sozialarbeit – und das wird in der Ausbildung besonders deutlich – keine eigenen Kriterien hat, welche Wissenschaftsbereiche und in welchem Umfang erforderlich sind“ (Hackewitz von, 1990, S.21).

So sind Interventionen in der Sozialen Arbeit als auch in der Psychoanalyse immer Diagnose-gestützt, und werden auf den konkreten Fall bezogen, jedoch von seinen Traditionen her auf unterschiedlicher theoretischer Basis. Diagnostisches Verfahren im klassischen psychoanalytischen Setting fokussiert auf das Individuum, mit seinen unbewussten und innerpsychischen Konflikten, während sich die Soziale Arbeit in einem (räumlich) komplexeren Raum bewegt, und sich (auch) auf offensichtliche Probleme der Klientel konzentriert, die in der Regel bewusster Art sind, wie z. B. Gegebenheit von realer und erlebter, materieller Armut. „Die Interventionen in der Sozialen Arbeit bewegen sich wegen der komplexen Lebenssituation auf der psychologischen, sozialen, ökonomischen, rechtlichen und administrativen Dimension. In der Psychoanalyse geht es primär um die individuelle psychologische Dimension“ (Stemmer-Lück, 2004, S.52). Vom Blickwinkel auf die Methode sei ergänzt, das in der Sozialen Arbeit als auch in der Psychoanalyse, prozessorientiert gearbeitet wird (vgl. ebd.).

### 1.2.2 Setting und Struktur

Die Struktur, in der Psychoanalytiker handeln und behandeln, ist das *medizinische* Hilfeleistungssystem der Gesellschaft. Die Krankenkassen übernehmen, nach nachgewiesener Indikationsstellung die Kosten der Behandlung. Die Behandlung selbst erfolgt meistens in privater Praxis des Psychoanalytikers, in einer dyadischen<sup>6</sup> Struktur, zwischen Psychoanalytiker und Klient. Der Sozialarbeiter bewegt sich im *sozia-*

---

<sup>6</sup> Dyade meint eine „Zweier-Beziehung, eine Beziehung bestehend aus zwei Personen. Anm. des Verfassers.

len Hilfeleistungssystem der Gesellschaft, und mindestens in einer triadischen Beziehung, d.h Klient, Sozialarbeiter und Institution (vgl. Stemmer-Lück, 2004, S. 48).

Das klassisch psychoanalytische Arbeitsbündnis zwischen Psychoanalytiker und Klient ist eine freiwillige, da beide die Möglichkeit haben den anderen zu wählen. Das Arbeitsbündnis in der Sozialen Arbeit ist oft unfreiwillig und fremdbestimmt. Die Klienten der Sozialen Arbeit finden sich oft auf Grund von Auflagen oder von Außen auferlegtem Druck im sozialen Hilfesystem wieder. Die Beweggründe, die viele Menschen zum Klientel der Sozialen Arbeit machen sind freilich Probleme gesellschaftlicher und individueller Art, doch urteilt beispielsweise auch das gesellschaftliche Rechtssystem, bei z.B bei deliquentem<sup>7</sup> Verhalten eines Menschen, über Hilfestellungen zur (Re-)Sozialisierung. Die Beweggründe eine psychoanalytische Praxis aufzusuchen, um Hilfe in Anspruch zu nehmen, erfolgen meist aus eigener Entscheidung auf Grund von innerem Leidensdruck (vgl. ebd.).

Das Arbeitsbündnis in der Sozialen Arbeit bringt für den Professionellen das Problem des Doppel-Mandats mit sich, d.h. das der Professionelle sich in spannungsreichen Situationen bewegt, in welchen er nicht nur dem Klientel gegenüber Verpflichtungen trägt, sondern auch gegenüber seinem zweiten Auftraggeber – der ihn beschäftigenden Institution. Im Gegensatz zum Raum der psychoanalytischen Praxis, mit seinem privaten und freiwilligen Arbeitsbündnis, erläutert *von Hackewitz*; „Sozialarbeiterische Praxis ist dagegen in den realen gesellschaftlichen Problemfeldern angesiedelt, gerade dort, wo die Konflikte zwischen Einzelnen und Gruppen stattfinden, wo die materiellen Mängellagen jene psychosozialen Nöte erzeugen, mit denen Sozialarbeiter beschäftigt werden. Sozialarbeiter arbeiten in der Regel dort, wo ihre Klienten leiden oder wo sie stören“ ( Hackewitz von, 1990, S.22).

Etwas weniger emotional resümiert *Stemmer-Lück*: „Von der generellen Tendenz her ist die Soziale Arbeit mit einem Klienten mehr fremdbestimmt und öffentlich und die psychoanalytische Arbeit mehr selbstbestimmt und privat. Dieses gilt für den Klienten wie für den Professionellen“ (Stemmer-Lück, 2004, S.48).

---

7 Delinquenz meint kriminologisch und rechtlich definiertes Verhalten. Anm. des Verfassers.

### 1.2.3 Zielorientierung und Menschenbild

Die Profession der Sozialen Arbeit, wie auch die der Psychoanalyse, haben das gemeinsame Ziel Veränderung zu bewirken, welche sich darauf bezieht, im Leben besser klar zu kommen. Beide Professionen haben zum Ziel, „Menschen in psychosozialen Notlagen dazu befähigen, ihre Probleme zu erkennen, zu bearbeiten und an der Veränderung ihrer Situation mitzuwirken. Beiden geht es im Grunde um Emanzipation, um Befreiung aus Zwängen – seien sie sozialer oder auch innerpsychischer Genese“ ( Hackewitz von, 1990, S.24).

Weiter ist die „Hilfe zur Selbsthilfe“ ein gemeinsames Prinzip beider Professionen. Deshalb versuchen beide Professionen die Ressourcen der Klientel zu erkennen und zu aktivieren, um den Menschen zu befähigen aktiv bei den gewünschten Veränderungen beizutragen. Bei der Hilfestellung bei der es einhergeht, einen (oder mehrere) Menschen zu begleiten und zu stabilisieren geht es dem Psychoanalytiker um den innerpsychischen Raum des Menschen. Über das soziale Beziehungsgefüge des Klienten erfährt der Psychoanalytiker nur durch das erzählen des Klienten, also aus seiner Wahrnehmung. Der Sozialarbeiter hingegen ist oft unmittelbar im Geschehen im sozialen Feld anwesend, und muss Rechtsnormen und Normen und Ziele der Institution berücksichtigen (siehe Kapitel 1.2.2). Der Psychoanalytiker konzentriert sich, streng genommen, nicht auf äußere Normen (vgl. Stemmer-Lück, 2004, S.49).

In der Diskussion über Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Zielen in der Sozialen Arbeit und der Psychoanalyse, weist von *Hackewitz* darauf hin, dass die moderne Sozialarbeit innerhalb ihrer Profession versucht, „aus den Zwängen bloßer Verwaltung von Not herauszukommen“ ( Hackewitz von,1990, S.23). Denn die Soziale Arbeit steht vor dem Zwang auf quantitativ viele und qualitativ vielfältige Formen von psychosozialem Elend zu reagieren. Ein Versuch den die „reine“ Psychoanalyse, nach Verständnis von *von Hackewitz* nicht zu unternehmen braucht, da sie sich in ihrer strukturellen Rahmenbedingung mit gesicherter Nachfrage auf dem Therapie-markt bewegen kann (vgl. ebd.).

*Stemmer-Lück* bilanziert, das die Orientierung in der Zielsetzung sich grundsätzlich darin unterscheidet, „das in der Psychoanalyse mehr die Veränderung und Heilung



des Individuums im Mittelpunkt steht und in der Sozialen Arbeit mehr die Bedingungen und Veränderungen der gesamten komplexen Situation einschließlich des sozialen Umfeldes“ (Stemmer-Lück, 2004, S.49).

Die Gemeinsamkeiten der Zielorientierung ist von einem gemeinsamen Menschenbild geprägt.

„Beide Disziplinen betrachten den Menschen als ein sozial bestimmtes, in soziale Gemeinschaften eingebundenes Wesen und setzen bei einer grundsätzlichen Veränderbarkeit, Emanzipierbarkeit und Selbstverantwortlichkeit an“ (Stemmer-Lück, 2004, S.50).

Auf Grund ihres psychosozialen Menschenbildes sehen sich beide Disziplinen der Aufklärung verpflichtet (vgl. ebd.).

## 2. Historische Aspekte der Verbindung von Psychoanalyse und Soziale Arbeit

Das folgende Kapitel beschreibt anhand historischer Argumentation und Diskussion die Verbindung von Psychoanalyse und Soziale Arbeit. Hierfür werden für das zu beleuchtende Thema einige Ausgewählte Autoren herangezogen, die Möglichkeiten und Schwierigkeiten der Verbindung der beiden Wissenschaften behandeln. Im zweiten Abschnitt dieses Kapitels erfährt die Diskussion eine erhöhte Komplexität wenn der soziale Ort nach *Bernfeld* beleuchtet wird.

### 2.1 Sigmund Freud, Psychoanalyse und die Verbindung zur Pädagogik

In dem ersten Kapitel der vorliegenden Arbeit wurde versucht dem Leser ein erstes Bild über die Begrifflichkeit der Psychoanalyse zu geben und zudem, einige ausgewählte Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Psychoanalyse und Soziale Arbeit nachvollziehbar zu machen.

Als nächstes soll aufgezeigt werden, welche Bedeutung *Sigmund Freud* der Psychoanalyse, für die Pädagogik einräumte. Damit soll deutlich gemacht werden, dass die Psychoanalyse, wie *Freud* sie entwickelte und verstand, Potential für die Soziale Arbeit darstellen kann, aber ebenso Widersprüchlichkeiten beinhaltet.

So schreibt *Freud* 1932: „Ich sagte Ihnen, die Psychoanalyse begann als eine Therapie, aber nicht als Therapie wollte ich sie Ihrem Interesse empfehlen, sondern wegen ihres Wahrheitsgehalts, wegen der Aufschlüsse, die sie uns gibt über das, was dem Menschen am nächsten geht, sein eigenes Wesen, und wegen der Zusammenhänge, die sie zwischen den verschiedenen seiner Betätigungen aufdeckt“ (zit. n. Dörr/Aigner, 2009, S.8).

Als ob *Freud* ahnte, dass die Zukunft der Psychoanalyse in Strukturen eingebaut wird, die ihm selbst zu eingeschränkt gewesen wären. Die Tatsache, dass die Psychoanalyse sich heute fast ausschließlich im medizinischem System unserer Gesellschaft wiederfindet, und ihre Ausbildung ausschließlich Ärzten und Psychologen vor-

behalten ist<sup>8</sup>, und allein diese beiden Berufsgruppen eine kassentechnische Abrechnungsgenehmigung erhalten (vgl. Stemmer-Lück, 2004, S.2), macht auch die Tatsache verstehbar, dass viele Studierende der Sozialen Arbeit (u.a politische) Vorbehalte gegenüber „der Psychoanalyse“ haben<sup>9</sup>.

### **2.1.1 Sigmund Freud und die psychoanalytische Ausbildung**

*Sigmund Freud* setzte sich zu seiner Zeit dafür ein, dass auch Nicht-Ärzte Zugang zu einer psychoanalytischen Ausbildung hatten, um sogenannte Laien-Analytiker<sup>10</sup> zu werden. In einem Brief an *Paul Federn*, Pädagoge und Psychoanalytiker, schreibt Freud 1926: „Der Kampf um die Laienanalyse muss irgendwann ausgefochten werden. Besser jetzt als später. Solange ich lebe werde ich mich dagegen sträuben, dass die Psychoanalyse von der Medizin verschluckt wird“ (ebd.).

Eine zentrale Entdeckung Freuds, war die Bedeutung der Kindheit. Demnach sind sich alle Psychoanalytiker einig, dass die Kindheit für die Entwicklung des Menschen entscheidend ist (vgl. ebd.). So bilanziert *Stemmer-Lück*, dass mit der Fokussierung auf die Kindheit und die Entwicklung des Menschen auch jene Personen angesprochen sind, die sich von ihrer Profession her

mit Kindern und Jugendlichen beschäftigen. Demnach sei Psychoanalyse im Grunde ein ureigenes Thema von Pädagogen (vgl. ebd.).

So entstand in Wien, um *Sigmund Freud* herum, ein großer Kreis von psychoanalytisch interessierten Nicht-Ärzten - viele von ihnen Pädagogen<sup>11</sup> - die auf Grund ihrer Arbeit und den sich aus ihr ergebenden Fragen, Erkenntnisse aus der Psychoanalyse erhofften und sich durch den damaligen Zugang zur psychoanalytischen Ausbildung, auch Erkenntnisse aneignen konnten.

---

8 Eine Ausnahme stellt die Ausbildung zum Kinder- und Jugend-Psychotherapeuten dar. Anm. des Verfassers.

9 Diese Erfahrung machte auch Peter Kutter, Psychoanalytiker, der seit 1972 am Institut für Sozialpädagogik an der Freien Universität Berlin die Psychoanalyse in Seminaren zu erproben versuchte (vgl. Kutter, 1974, S.10f.).

10 Laien-Analytiker war die Bezeichnung für ausgebildete Psychoanalytiker ohne Medizin- oder Psychologie-Studium. Anm. des Verfassers.

11 Anfang des 20. Jahrhunderts waren Pädagogen, auch die Menschen, die heute zu den Professionellen Vertretern der Sozialen Arbeit gehören würden. Anm. des Verfassers.

Diese Ausschweifungen von der Näherung des zu beleuchtenden Gegenstandes des Psychoanalytischen Konzepts der Übertragung und Gegenübertragung seien erlaubt, denn es ist dem Verfasser zunächst ein sehr wichtiges Anliegen, aufzuzeigen das es historische, fruchtbare Verbindungen zwischen der Sozialen Arbeit und der Psychoanalyse gegeben hat und gibt. Abschließend soll der Ur-Vater der Psychoanalyse nochmals Stellung beziehen, zu der ursprünglichen Offenheit und potentiellen Anwendung von Psychoanalyse:

„Wir halten es nämlich gar nicht für wünschenswert, daß die Psychoanalyse von der Medizin verschluckt werde und dann ihre endgültige Ablagerung im Lehrbuch der Psychiatrie finde, im Kapitel Therapie, neben Verfahren wie hypnotische Suggestion, Autosuggestion, Persuation, die, aus unserer Unwissenheit geschöpft, ihre kurzlebige Wirkungen der Trägheit und Feigheit der Menschenmassen danken. Sie verdient ein besseres Schicksal und wird es hoffentlich haben. Als <Tiefenpsychologie>, Lehre vom seelischen Unbewussten, kann sie all den Wissenschaften unentbehrlich werden, die sich mit der Entstehungsgeschichte der menschlichen Kultur und ihrer großen Institutionen wie Kunst, Religion und Gesellschaftsordnung beschäftigen... Der Gebrauch der Analyse zur Therapie der Neurosen ist nur eine ihrer Anwendungen; vielleicht wird die Zukunft zeigen, daß sie nicht die wichtigste ist“ (zit. n. Dörr/Aigner, 2009, S.7.f).<sup>12</sup>

### **2.1.2 Sigmund Freud und August Aichhorn**

*Sigmund Freud* traf um 1920 herum, auf den Fürsorgeerzieher *August Aichhorn*. Zwischen beiden bestand ein gemeinsames Interesse, nämlich die Psychoanalyse und die Pädagogik. *Sigmund Freud* und *August Aichhorn* trafen sich in Wien mit anderen Interessierten, um über Psychoanalyse und ebenfalls Pädagogik, Kultur und Politik zu diskutieren. *Aichhorn* schuf bei *Freud*, so ist es durch das Geleitwort von *Freud* an *Aichhorn* anzunehmen, auch Interesse durch seine Erzählungen aus seiner prakti-

---

<sup>12</sup> Übertragen auf die heutige Gesellschaft, und in ihren Randgebieten die Soziale Arbeit, die von Sachzwängen und anderen - als objektiv - rationalisierten, und doch so oft von (subjektiv) beliebigen, Wahrheits-Konstruktionen bestimmt wird, wäre es einer Diskussion würdig, wie sich die Psychoanalyse, auch in Bezug auf Soziale Arbeit, in einer Position wieder findet in der ihr Schöpfer sie wohl nicht gern gesehen hätte.

schen Arbeit mit dissozialen Jugendlichen. Umgekehrt hatte *Aichhorn* schon die Psychoanalyse, die *Freud* schuf und entwickelte, als bahnbrechenden, zunächst theoretischen Gegenstand erfasst, den es nun näher zu betrachten galt.

*August Aichhorn*, geboren 1878 in Wien, absolvierte ab 1905 eine wissenschaftliche Ausbildung an der heilpädagogischen Abteilung der Universitäts-Kinderklinik in Wien, nachdem er vorher u.a. als Lehrer tätig gewesen war. Ab 1908 widmete sich *Aichhorn* gänzlich der Jugend-Sozialarbeit. Er leitete bald die Fürsorgeerziehungsanstalt in Oberhollabrunn und begegnete in dieser Zeit zum ersten Mal *Sigmund Freud*. Als Fürsorgeerzieher ist *Aichhorn* bis zur Begegnung mit *Freud* immer intuitiv vorgegangen, doch lernte er nun die Psychoanalyse kennen, die ihm fortan die theoretische Basis lieferte um Beziehungsschwierigkeiten die er und seine „Zöglinge“ erlebten, erfolgreich bewältigen zu können (vgl. Meng, 1972, S. 183).

Im Kreis der Wiener Psychoanalytiker, um *Sigmund Freud*, ging *Aichhorn* in die Lehranalyse und wurde selbst Psychoanalytiker. *Aichhorn* arbeitete mit dissozialen und delinquenten Jugendlichen und erfuhr die psychoanalytische Methode als fruchtbaren Weg in seiner praktischen Arbeit mit den Jugendlichen, um ihnen zu einem besseren Schicksal zu verhelfen, als jenem, das sie in die Fürsorgeanstalt gebracht hatte. *Aichhorn* trug mit seiner Ableitung der Psychoanalyse auf die praktische Anwendung in der Fürsorgeanstalt wesentlich zur Konzeptualisierung der psychoanalytischen Sozialarbeit bei. *Aichhorn* verstand die dissozialen Äußerungen und das delinquente Verhalten der Jugendlichen, als Ausdruck einer innerpsychischen Funktionsstörung. Er verstand das dissoziale „Symptom“ als analog zu dem neurotischen Symptom beim Erwachsenen, mit seiner Entstehung in der Familiengeschichte und ihrem Zusammenhang (vgl. Stemmer-Lück, 2004, S.3).

*Aichhorn* betonte die Wichtigkeit der Herstellung einer positiven Übertragung, und hielt fest, dass sich eine positive Entwicklung der Jugendlichen nur in Form einer positiven Beziehung vollziehen kann. Die Behandlung der Jugendlichen war für *Aichhorn* eine Nacherziehung, und somit eine pädagogische Aufgabe. „ Sein Buch „Verwahrloste Jugend. Die Psychoanalyse in der Fürsorgeerziehung“ ist die erste systematische Anwendung der Psychoanalyse im Feld der Sozialen Arbeit mit schwierigen

Kindern und Jugendlichen aus unteren sozialen Schichten“ (Stemmer-Lück, 2004, S.2 f.).

Das Buch hat den Grundstein für das heutige Verständnis „verstehen statt verurteilen“ in der Jugendarbeit und Jugendhilfe gelegt (vgl. ebd).

*Sigmund Freud* schrieb das Geleitwort in *August Aichhorns* Veröffentlichung „Verwahrloste Jugend“(1925).

*Freud* beginnt: „Von allen Anwendungen der Psychoanalyse hat keine so viel Interesse gefunden, so viel Hoffnungen erweckt und demzufolge so viele tüchtige Mitarbeiter herangezogen wie die auf die Theorie und Praxis der Kindererziehung. Dies ist leicht zu verstehen. Das Kind ist das hauptsächliche Objekt der psychoanalytischen Forschung geworden; es hat in dieser Bedeutung den Neurotiker abgelöst, an dem sie ihre Arbeit begann. Die Analyse hat im Kranken das wenig verändert fortlebende Kind aufgezeigt wie im Träumer und im Künstler, sie hat die Triebkräfte und Tendenzen beleuchtet, die dem kindlichen Wesen sein ihm eigenes Gepräge geben und die Entwicklungswege verfolgt, die von diesem zur Reife des Erwachsenen führen. Kein Wunder also, wenn die Erwartung entstand, die psychoanalytische Bemühung um das Kind werde der erzieherischen Tätigkeit zugute kommen, die das Kind auf seinem Weg zur Reife leiten, fördern und gegen Irrungen sichern will“ (Freud, 1965, S.7).

Diese Passage *Freuds* in *Aichhorns* „Verwahrloste Jugend“ gibt Hinweise darauf, dass die Psychoanalyse sich fortan bemühte, sich dem realen Kind gegenüber zu stellen, und sich nicht mehr damit zu begnügen, die erzählte Kindheit des Erwachsenen (Neurotikers) „auf der Folie des Geronnen“ (Stemmer-Lück, 2004, S.1) zu betrachten<sup>13</sup>.

Aus praktischer Hinsicht hatte nun *August Aichhorn*, dem das von *Freud* geschriebene Geleitwort, aus dem obig zitiert wurde, gewidmet war, es sich zur seiner Aufgabe gemacht, psychoanalytische Theoriebildung in seiner Arbeit mit Jugendlichen prak-

---

13 Große Anteile an der Entwicklung dieser Betrachtung und Forschung „am realen Kind“ hatten, auch aus theoretischer Hinsicht; *Anna Freud* (Entwicklung der Kinderanalyse), *John Bowlby* (mit seinem großen Anteil an der Entwicklung der sog. Bindungstheorie) und *Melanie Klein*, die das Freudsche Ein-Personen Modell mit seinen inner-psychischen Instanzen, auf ein interpersonelles Modell erweiterte, und die Psychoanalyse in Richtung einer sog. Objektbeziehungstheorie ausweitete.

tisch umzusetzen – nicht um das Wohlwollen der Psychoanalyse oder der psychoanalytischen Pädagogik, sondern um das Wohlwollen der Jugendlichen.

Eine psychoanalytische Hoffnung bestand ab dem Zeitpunkt der zunehmenden Übertragung von psychoanalytischer Theorie auf pädagogische Praxisfelder, sogar darin „Neurosen-profilaktisch“ zu agieren, welches sich später, konsequenter Weise, als gutgemeinte Utopie herausstellte. Denn „das ich kann niemals Herr im eigenen Haus sein“ (Freud).

Die Grenzen psychoanalytischer Einflussnahme auf die Erziehung von Kindern wurde als erstes von *Siegrid Bernfeld*<sup>14</sup> betont, auf den wir später, hinsichtlich des „sozialen Orts“, noch zurückkommen werden. Er verstand die Grenzen in der Übertragungs- und Gegenübertragungssituation zwischen Kind und Pädagoge, nämlich „...dass der Pädagoge stets versucht ist, auf das Übertragungsangebot des Kindes mit eigenen Übertragungsimpulsen zu reagieren...Danach überträgt nicht nur der Jugendliche Muster aus seiner Kindheit in die aktuelle Pädagogische Situation, sondern auch der Pädagoge“ (ebd.). Während *Bernfeld* eher die Grenzen psychoanalytischer Einflussnahme in der Erziehung betonte, sah *Aichhorn* die Möglichkeiten und Chancen. *Freud* betonte Chancen und Grenzen, wenn er weiter an *Aichhorn* schreibt: „Ich hatte mir frühzeitig das Scherzwort von den drei unmöglichen Berufen – als da sind: Erziehen, Kurieren, Regieren – zu eigen gemacht...Darum verkenne ich aber nicht den hohen sozialen Wert, den die Arbeit meiner pädagogischen Freunde beanspruchen darf (Freud, 1965, S.1).

Es stellt sich die Frage, wie die von *Freud* und *Aichhorn* gesehene Chancen der psychoanalytischen Erkenntnisgewinnung in der Theorie und Praxis sich gestalten, und weiter; wie die heutigen Chancen der Integration psychoanalytischer Erkenntnisgewinnung in pädagogischer Praxis (und Theorie) demnach aussehen könnten. Um zu der ersten Frage, und insbesondere der Zweiten, Anregungen und Erkenntnisse zu beleuchten und zu erfahren, muss zunächst grundlegendes nachvollzogen werden.

Um vorerst im Jahr 1925 zu verweilen, erklärt *Aichhorn* selbst, als Antwort auf die zu beantwortenden Fragen:

---

<sup>14</sup> Siegrid Bernfeld war, neben Aichhorn, ein sehr bedeutsamer Pionier der psychoanalytischen Pädagogik.  
Anm. des Verfassers

„Die Psychoanalyse bietet dem Fürsorgeerzieher neue psychologische Einsichten, die für die Erfüllung seiner Aufgabe unschätzbar sind. Sie lehrt ihn das Kräftespiel erkennen, das im dissozialen Benehmen seine Äußerung findet, öffnet seine Augen für die unbewussten Motive der Verwahrlosung und lässt ihn die Wege finden, auf denen der Dissoziale dazu gebracht werden kann, sich selbst wieder in die Gesellschaft einzureihen“ (Aichhorn, 1965, S. 9).

Die Grundannahme *Aichhorns*, bezüglich der Wichtigkeit über psychoanalytische Kenntnis in pädagogischen Kontexten zu verfügen, unterstreicht *Freud* im oft zitierten Geleitwort an *Aichhorn*, wenn er mahnt, „dass der Erzieher psychoanalytisch geschult sein soll, weil ihm sonst das Objekt seiner Bemühung, das Kind, ein unzugängliches Rätsel bleibt. Eine solche Schulung wird am besten erreicht, wenn sich der Erzieher selbst einer Analyse unterwirft, sie am eigenen Leibe erlebt. Theoretischer Unterricht in der Analyse dringt nicht tief genug und schafft keine Überzeugung“ (Freud, 1965. S.8)<sup>15</sup>.

Nach der eigenen Erfahrung des Verfassers, glauben und/oder befürchten viele Studierende der Sozialen Arbeit, dass es in pädagogischen Situationen - psychoanalytisch gesehen - darum gehen könnte, Kinder und Jugendliche (oder auch altersgemäß Erwachsene Menschen) in ein „klassisches“ psychoanalytisches „Couch-Setting“ zu „pressen“. Andere bringen zurecht - je nach zu beleuchtender pädagogischer Situation - zum Ausdruck, dass sie nicht in der Vergangenheit der Klientel „herumwühlen“ wollen<sup>16</sup>. Diese Abwehrhaltung gegenüber „der Psychoanalyse“ kann wohl als die Befürchtung verstanden werden, Menschen die sich unter Umständen in sozialen, materiellen oder psychischen Notlagen befinden, zu nötigen, über Dinge zu sprechen die sie „nicht wollen“. Demnach würde eine Aggression auf die Nicht-verstandene(!) psychoanalytische(n) Theorie(n) und Methode(n) projiziert werden, die weder auf die „reine“ Psychoanalytische Therapie zutrifft, noch mit psychoanalytischer Pädagogik zu tun hat, sondern eher mit vielen anderen, hier nicht ausführba-

---

15 Auf die Diskussion über die Integration von Psychoanalyse im Studium der Sozialen Arbeit als Ausbildungsstätte, kann hier aus Platz-Gründen leider nicht eingegangen werden. Sehr lesenswert und kritisch dazu: Kastner 2009.

16 Salzberger-Wittenberg weist in ihrer, für dieses Thema, bedeutsamen Veröffentlichung: Die Psychoanalyse in der Sozialarbeit, darauf hin, dass ein solcher Versuch (herumzuwühlen) auch Falsch wäre, wenn die aktuelle (Problem-) Situation vernachlässigt würde (vgl. Salzberger-Wittenberg, 1973, S.18).



ren, Umständen. Vielleicht könnte man im obigen Zusammenhang als milde Relativierung der Begrifflichkeit „herum wühlen“ anmerken, dass das Bestehen darauf, dass Geschichte als Lebensgeschichte<sup>17</sup> erzählt und erhört werden kann, in psychoanalytischem Sinn notwendige Realität ist, um Menschsein im vollen Sinne zu gewährleisten (vgl. Kastner, 2009, S.43).

Nach dem sozialpädagogischen Verständnis des Verfassers, zeigt die sozialpädagogische Beziehung, über was gesprochen wird und was nicht.

Verständlich dürfte wohl sein, dass Menschen in Nöten (oder nicht in Nöten), das Bedürfnis haben miteinander zu kommunizieren. Vorausgesetzt Menschen auf Seiten der Sozialen Arbeit, wie auch Kinder und Jugendliche, können sich darauf einlassen miteinander zu sprechen (oder zu schweigen). So stellt sich die Frage; wie denn ein Wort, eine Gestik, ein Schweigen verstanden wird. Und ob das Handeln oder Verstehen bewusst oder unbewusst passiert. Solche Fragen und Diskurse sind auch Gegenstand der Psychoanalyse, und die verschiedenen Vorurteile gegen sie kann im Ausbildungskontext der Sozialen Arbeit vielleicht besser verstanden werden, wenn man bedenkt, dass die Psychoanalyse an einigen Hochschulen für Soziale Arbeit gar nicht gelehrt wird<sup>18</sup>.

Davon ausgehend, dass Studierende und Professionelle der Sozialen Arbeit sich, erstens;

ein realistisches Bild über die „reine“ therapeutische Psychoanalyse machen können, und zweitens; ebenfalls skeptisch und/oder kritisch gegenüber der Integration von Psychoanalytischen Erkenntnissen in der Sozialen Arbeit sind, wird Freud abschließend nochmals ausführlich zitiert um zu definieren, was nach der bisherigen Argumentation, nun resümierend, nicht gemeint ist!

*Freud* im gleichen Geleitwort an *Aichhorn* mit seiner zweiten Mahnung:

„Die zweite Mahnung klingt eher konservativ, sie besagt, *dass die Erziehungsarbeit etwas sui generis ist, das nicht mit psychoanalytischer Beeinflussung verwechselt und nicht durch sie ersetzt werden kann. Die Psychoanalyse des Kindes kann von der Erziehung als Hilfsmittel herangezogen werden. Aber sie ist nicht dafür geeignet,*

---

17 ...in pädagogischen Situationen, pädagogischen Beziehungen zwischen Klient und Sozialarbeiter...Anm. des Verfassers.

18 Siehe hierzu, ebenfalls: Kastner, 2009, S. 38ff.

an ihre Stelle zu treten. Nicht nur praktische Gründe verbieten es, sondern auch theoretische Überlegungen widerraten es..(..)...Man darf sich nicht durch die übrigens vollberechtigte Aussage irreleiten lassen, die Psychoanalyse des erwachsenen Neurotikers sei einer Nacherziehung desselben gleichzustellen. Ein Kind, auch ein entgleistes und verwahrlostes Kind, ist eben noch kein Neurotiker und Nacherziehung etwas ganz anderes als Erziehung des Unfertigen. Die Möglichkeit der analytischen Beeinflussung ruht auf ganz bestimmten Voraussetzungen, die man als „analytische Situation“ zusammenfassen kann, erfordert die Ausbildung gewisser psychischer Strukturen, eine besondere Einstellung zum Analytiker. Wo diese fehlen, wie beim Kind, beim jugendlichen Verwahrlosten, in der Regel auch beim triebhaften Verbrecher, muss man etwas anderes machen als Analyse, was dann in der Absicht wieder mit ihr zusammentrifft“ (Freud, 1965, S.8).

### 2.1.3 Antithese und Synthese nach Fritz Redl und Reinhard Fatke

Zu dem, vom Verfasser kursiv markierten, Anfang des obigen Zitats von *Freud*, lässt sich ein Zitat von *Fritz Redl* in den Zusammenhang bringen. Das Zitat von *Redl* wird in der Diskussion über den Zusammenhang von Erziehung und Psychoanalyse zu einer Stellungnahme, da *Redl* den Spannungsbogen zwischen Psychoanalyse und Erziehung<sup>19</sup> folgendermaßen beschreibt: „...eine analytische Erziehung (kann es) tatsächlich nicht geben, ja ein solcher Begriff schiene geradezu eine *contradictio in adjecto* zu enthalten“ (Redl 1932, zit. n. Fatke, 1978, S.13). Und: Unter dem Gesichtspunkt des Ziels, an dem sich die Erziehung orientiert, „ist nun freilich Analyse der schärfste Gegensatz zu Erziehung jeder Art“ (ebd.). Denn *Fatke* erklärt hierzu, dass das erzieherische Ziel immer von gesellschaftlichen Normen, ethischen Werten und dem Situationsfaktor mitbestimmt wird, welches notwendigerweise zu einem gewissen Maß an Triebunterdrückung und Sublimierung<sup>20</sup> führt (vgl. Fatke 1978, S.13).

---

19 Erziehung ist von ihrer Begrifflichkeit her, auch historisch betrachtet, zwar nicht das gleiche wie (Sozial-) Pädagogie, und Sozialpädagogie unter gleichem Gesichtspunkt, nicht gleichzusetzen mit Soziale Arbeit, doch sind sie unter dem Begriff eines „helfenden Berufes“ in dem Zusammenhang der vorliegenden Arbeit, wenn nicht synonym dann in enger Verwandtschaft, zu verstehen. Anm. des Verfassers.

20 Sublimierung ist ein Freudscher Begriff, und meint ein triebhaftes Ausagieren von unbewussten (sexuellen) Trieben, in Form gesellschaftlicher anerkannten, positiv(er) bewerteten Tätigkeiten; z.B Arbeit, Sport usw..

In der Psychoanalyse als Therapie geht es hingegen um Aufhebung von Hemmungen und das Bewusstmachen unbewusster Triebregungen – jedoch nicht als angestrebtes Ziel, sondern bestenfalls als ein Wegstück, als ein u. U. notwendiges Mittel, „das sich *in jedem Fall dem Endzweck*, nämlich dem Erziehungsziel, unterordnet“ (ebd.).

Redls Synthese zu obigem Zitat von *Fatke*: „So löst sich unsere Schwierigkeit dahin auf, daß Analyse und Erziehung zwar Widersprüche zu einander darstellen, sofern wir ihre Ziele im Auge haben. Analytisches Verfahren und Erziehung werden aber in dem Augenblicke verträglich, wo wir das eine als Mittel dem anderen als Zweck unterordnen, so wie das *Adjektivum* dem *Substantivum* <analytische Erziehung>“ (Redl 1932, zit. n. *Fatke*, 1978, S.13).

### 2.3 Die Gesellschaft als Sozialer Ort oder die Sozialen Orte in der Gesellschaft

*Siegfried Bernfeld* führte 1929 den Begriff des „sozialen Ortes“ in die Psychoanalytische Pädagogik<sup>21</sup> ein (vgl. Müller, 2001, S.130 ff.). Folgend wird diese Begrifflichkeit anhand seiner Bedeutung für die Soziale Arbeit, mit seinem Inhalt von psychoanalytischer Erkenntnis und Konsequenz diskutiert. Die These dieser weiterführenden Diskussion, ist die von *Freud*, *Redl* und *Fatke* diskutierte Vereinbarkeit, bzw. nicht-Vereinbarkeit (Anti-These) von Psychoanalyse und Erziehungsarbeit.

Wie schon im ersten Kapitel skizziert, besteht ein wesentlicher Unterschied zwischen der Psychoanalytischen Praxis und dem Ort, an dem sich die Soziale Arbeit hinsichtlich ihrer Praxis, wiederfindet und bewegt (vgl. Kapitel 1).

*Bernfeld* diskutiert den Begriff des sozialen Ortes analog dessen, was die Psychoanalyse „Realitätsprinzip“ nennt, nämlich die Frage „nach dem historischen Aspekt und nach der Milieuprägung eines seelischen Vorgangs“ (Bernfeld 1929, zit. n. ebd.).

---

21 Psychoanalytische Pädagogik ist das historische Ergebnis des bis hierher skizziert erläuterten Verbindungs-konstrukts zwischen Sozialer Arbeit (Pädagogik) und Psychoanalyse, welches in ihrer historischen und aktuellen Entwicklung in der vorliegenden Arbeit, aus zeitlichen Gründen nur marginal erörtert werden kann, insb. im Hinblick auf den hier zu beschreibenden Gegenstand. Anm. des Verfassers.

Müller pointiert, dass im Blickfeld hier nicht die Struktur seelischer Vorgänge selbst (als Wechselwirkung von Triebimpulsen und Realitätsorientierung), „sondern das Verhältnis zwischen der jeweiligen sozialen Umwelt und den inneren Entwürfen, den „Ich-Leistungen“, die das Handeln steuern. Sozialer Ort ist *Bernfelds* Begriff dafür, dass menschliches Handeln immer schon von einem Realitätsbezug ausgeht, der seinerseits historisch und sozial determiniert ist“ (ebd.)

Das pädagogisches Handeln auf der einen Seite, und Psychoanalyse (therapeutisches Handeln), auf der anderen Seite, zeigt für *Bernfeld*, durch den Begriff des sozialen Ortes für das jeweilige Handeln, eine unterschiedliche Bedeutung an. Diese Unterschiedlichkeit hat demnach Konsequenzen für die Psychoanalytische Pädagogik (vgl. ebd.).

*Bernfeld* formuliert die Spannung der Begrifflichkeit des sozialen Ortes folgendermaßen:

„Der psychoanalytische Therapeut ist theoretisch dem sozialen Ort gegenüber neutral. Praktisch freilich wird es von seiner eigenen Lebenseinsicht, Welterfahrung, von seiner Einsicht in gesellschaftliche Fakten, von seiner politisch-weltanschaulichen Bildung abhängen, wie weit er selbst die „Realität“ eines bestimmten sozialen Orts versteht und dessen Realbedingungen gegenüber neurotischen Verzeichnungen richtig abzuschätzen weiß“ (Bernfeld, 1969, S.203).

Andererseits: „Der Pädagoge kann diese grundsätzliche Toleranz nicht üben. Auch nicht der psychoanalytische Pädagoge (ebd.). Die Bedeutung dieses Unterschiedes wird im Folgenden näher beleuchtet.

*Freud* und *Bernfeld* sind sich dahingehend einig, dass Psychoanalyse, ihrem Wesen als Wissenschaft entsprechend, zur pädagogischen Abstinenz verpflichtet und wie *Freud* sagen würde, „tendenzlos“ sein müsse (vgl. Müller, 2001, S.131).

*Müller* schreibt kurz darauf, dass zwar auch die Psychoanalyse „Erziehung zur Realität“ ist, sofern es ihre Aufgabe ist, Patienten „von der Unzweckmäßigkeit der in der Kindheit vorgefallenen Verdrängungsvorgänge und von der Undurchführbarkeit eines Lebens nach dem Lustprinzip“ zu überzeugen (Freud 1919, zit. n. ebd.). *Müller* referiert, dass „Erziehung zur Realität“ hier nicht Anpassung an bestimmte Normen hei-

ßen kann. „Welcher Realität er angepasst sei, bleibt dem Patienten überlassen“ so *Bernfeld*, ganz im Sinne *Freuds* (*Bernfeld* 1929, zit. n. *Müller*, 2001, S.131).

*Magdalena Stemmer-Lück* referiert zur Psychoanalytischen Haltung der Pädagogischen Abstinenz, also der „Tendenzlosigkeit“, als sie schreibt: Psychoanalytiker „...interessieren streng genommen nicht die äußeren Normen, sondern das Glück und die innere Zufriedenheit des Menschen“ (*Stemmer-Lück*, 2004, S.49).

Was den Erzieher, bzw. den Professionellen der Sozialen Arbeit hin angeht „...hat der Sozialarbeiter stets das gesamte soziale System im Blick. Dem Sozialarbeiter geht es um eine Stabilisierung des gesamten sozialen Systems des Klienten, wobei er sehr an dem Alltagsleben des Klienten orientiert ist. Bei der Stabilisierung müssen auch Rechtsnormen berücksichtigt werden“ (ebd., siehe auch Kapitel 1 in dieser Arbeit).

An diesem „Alltagsleben“, von dem *Stemmer-Lück* spricht, ist der Professionelle der Sozialen Arbeit, an konkreten Orten, mehr oder weniger involviert. Er ist zumindest unmittelbar physisch beteiligt, da diese soziale Umwelt eben der soziale Ort ist, an dem sich Sozialarbeiter und Klientel begegnen. Von allen Beteiligten am sozialen Ort (der Realität), stellt sich dann die Frage nach dem inneren Entwurf und dem, sich im Inneren bildenden Bezug zu ihm. Somit ist der soziale Ort, im Kontext der Sozialen Arbeit, der Ort an dem es um die Aushandlung von Realität geht.

Beispiel: In einer sozialen Einrichtung wird ein gesonderter Raum als „Boxstall“ zur Verfügung gestellt, um die Gewalt von Jugendlichen im Viertel auf eine sportliche Ebene, mit Sozialpädagogischen Bezug, zu bringen. Ein sehr aggressiv wirkender Klient begegnet also dem - im Box-Sport - geschulten Sozialpädagogen im „Box-Ring“. Dieser Raum, in dem das Training, die Begegnungen und die damit verbundenen individuellen Emotionen und Werte aufeinander treffen, wird zum gemeinsamen sozialen Ort. Beispielsweise geht es für den „aggressiven Klienten“ beim Boxen um „Leben und Tod“. Für den Sozialpädagogen geht es beispielsweise um: „fairen“ Sport, die Vermittlung von sogenannten „sportlichen“ Werten, die Vermittlung von Technik, darum „Liebe“ zu schenken usw..

Bei diesem Beispiel wird deutlich das der soziale Ort einerseits eine objektive Realität ausmacht, nämlich einen realen, von allen Beteiligten vorgefundenen Raum, in

dem Boxsport als Teil der sozialen Umgebung stattfinden kann. Wie unterschiedlich dieser Ort gedeutet und interpretiert wird, zeigt sich in der unterschiedlichen Bewertung der beiden genannten Akteure. Der Eine will sich um „Leben und Tod“ prügeln, der Andere hat ganz andere innere Entwürfe und Vorstellungen. In diesem Zusammenhang kann symbolisch davon gesprochen werden, dass es am sozialen Ort, zwischen Sozialpädagoge und Klient, auch um den Kampf der Realität geht.

Die Begegnung zwischen den Akteuren der Sozialen Arbeit und dem Klientel kann in Institutionen wie: Kita, Schule, Strafvollzugsanstalt, Drogen-Entwöhnungseinrichtungen usw. stattfinden. Ebenso kann sie sich an „offeneren“ Orten wie in Jugendhäusern oder der Straße, in sozio-ökonomisch objektiv schwächeren Stadtteilen ereignen. Doch der Anlass der Sozialpädagogischen Begegnung, Handlung und ggf. Intervention, ist eben nicht vom sozialen Ort zu trennen. Dazu *Bernfeld*: „Das Kind<sup>22</sup> muss in die kulturellen Werte eingepasst werden, die seine Eltern fordern, die der „Staat“, die „Gesellschaft“ für notwendig halten. Es ist ganz unmöglich, dass der Pädagoge selbst für seine Person die Einordnung in eine wertende Gruppe verweigere. Er muss sich selbst auf den Boden bestimmter Werte stellen; er kann keine Werte von sich aus setzen oder er bleibt ein Eigenbrötler, dem der Regel nach auch Objekte für seine Erziehungskünste fehlen werden, - oder sie werden ihm bald von Eltern oder gesellschaftlichen Instanzen entzogen“ (Bernfeld, 1969, S.204).

*Bernfeld* bestimmt die Tendenz einiger Pädagogen sich als Wert-ungebunden zu bezeichnen, als Illusion: „...in Wahrheit befindet er sich an einem bestimmten, deutlich bezeichneten sozialen Ort“ (ebd.).

Ein Dilemma, für den psychoanalytisch orientierten Akteur der Sozialen Arbeit wird durch die Beleuchtung von *Bernfelds* „sozialen Ort“ deutlich.

Wertungen, und eine sich daraus ergebende Haltung, von Akteuren der Sozialen Arbeit<sup>23</sup>, egal welcher Art und zu welchem Gegenstand auch immer, bleiben an Orten und in Situationen an/in denen Soziale Arbeit stattfindet, nicht aus. Es stellen sich demnach Fragen bezüglich der Haltung des Sozialpädagogen.

---

22 Abgesehen von den Eltern (zumindest nach rechtlicher Norm), gilt das „eingepasst werden“ natürlich ebenso für Erwachsene. Und zwar aus vielerlei Hinsicht. Anm. des Verfassers.

23 Doch auch Wertungen der Politik und der Institutionen die auch an den Rahmenbedingungen der Sozialen Arbeit beteiligt sind! Anm. des Verfassers.

Auch der oder die Auftraggeber von Sozialer Arbeit berufen ihre Konzepte, Ziele und nicht zuletzt finanzielle Mittel, auf Werte und subjektiven Vorstellungen, die für die Handlungen und Interventionen des Angestellten richtungsweisend sind, oder zumindest sein sollten, soweit sie Sinnvoll erscheinen. Dieses „sinnvolle erscheinen“ von Handlungen erschließt sich aus individueller Lebensgeschichte im Zusammenhang mit den ersten und späteren wichtigen Bezugspersonen und dem Ort, an dem sie sich bildeten, als Schnittstelle zwischen innerer und äußerer Realität. Objektivität ist somit nichts was rational „aus dem Boden wächst“.

Handlungen von Subjekten, die von „der Gesellschaft“ nicht gebilligt werden, erschöpfen sich als Widerstand - eben gegen diese gesellschaftlich definierte Realität mit ihren normativ gesetzten „Regeln“ - als Ausdruck subjektiver Sinnhaftigkeit, die nicht im jeweils äußerlichen Verhalten zu bekämpfen und zu verurteilen sind, sondern im Verstehen, von innerer Subjektiver Realitätbildung. Reibungen entstehen insofern als innerer Protest gegenüber äußeren Zwängen, die gerade diese subjektiven Realitätsentwürfe und Sinnhaftigkeiten – normativ – und zum Teil mit Gewalt (Definitionsmacht) bestreiten.

In Bezug auf Erziehung und Handeln im sozialen Feld argumentiert *Bernfeld*:

„In der heutigen gesellschaftlichen Situation ist die vermeintlich „wertfreie“, die sogenannte „neutrale“ oder „wissenschaftliche“ Erziehung die Illusion einer bestimmten, in Wahrheit eng wertgebundenen bürgerlichen, Gruppe“ (ebd.).<sup>24</sup>

*Müller* verdeutlicht *Bernfelds* Standpunkt: „...es sei unmöglich, jedenfalls in unserer heterogenen Gesellschaft, zu erziehen und dabei im Streit der gesellschaftlichen Wertvorstellungen neutral zu bleiben“ (Müller, 2001, S.133).

In Bezugnahme auf gesellschaftliche Wertvorstellungen, „ist es offenkundig eine Frage gesellschaftlicher Definition (also des sozialen bzw. des historischen Ortes), ob aggressiv-destruktives Verhalten von Jugendlichen als „kriminelle Energie“ (also moralisch) oder als „gestörte Sozialisation“ (also pathologisch) oder als „Hörner abstoßen“ (also als normal) interpretiert wird“ (ebd.).

*Bernfeld* meint nicht, dass es nun keinen objektiven Befund von Neurose und seelischem Leid am sozialen Ort gibt, sondern das die inneren Entwürfe von Realität und

---

<sup>24</sup> In wie weit sich diese bernfeldsche Positionierung auf die heutige „Gesellschaft“ übertragen lässt, bleibt dem Leser selbst überlassen. Anm. des Verfassers.

der sich daraus ergebenden Werte der Menschen, eben vom sozialen Ort mitbestimmt werden.

Es geht für den Psychoanalytiker sowie für den Sozialpädagogen darum, wie sie die Realität des sozialen Ortes verstehen. Eben mit dem Unterschied, der theoretischen Neutralität gegenüber dem sozialen Ort als Psychoanalytiker, der sich „nur“ dem Patienten gegenüber verantworten muss, und dem unmittelbaren „verwoben“ werden als Sozialpädagoge, am Ort des Geschehens. Er muss sich vor seinem Arbeitgeber, vor „der Gesellschaft“ mit der Sinnhaftigkeit seiner Handlungen (oder nicht-Handlungen) rechtfertigen, und sich insbesondere gegenüber die Klientel verantworten, während staatliche und institutionelle Ziele verfolgt werden sollen. Die sozialpädagogische Beziehung zu einem Klienten, kann u.U. andere Arten von Zielen darstellen. Somit durchdringen subjektive Wertungen und Haltungen die Soziale Arbeit und was die Erziehung zur Realität angeht, erklärt *Bernfeld*: „Erziehung zur Realität“ wird unerbittlich Erziehung zur heutigen sozialen Realität...“ (Bernfeld, 1969, S.205f.).

## **2.4 Resümee des Argumentationsverlaufes im zweiten Kapitel**

Beginnend mit *Freuds* Stellungnahme, zum Wahrheitsgehalt psychoanalytischer Erkenntnis und seinen Aussagen, in welchen er stets die Nützlichkeit jener Erkenntnisse für andere Wissenschaften betont, mündet *Freuds* Positionierung in die Skepsis gegenüber der „Medizinalisierung“ von Psychoanalyse. *Freuds* Hoffnung bestand unter anderem darin, die Psychoanalyse dort gelehrt und angewandt zu wissen, wo sie mit ihren Aussagen über das menschliche Wesen, ein Potential für andere Wissenschaften und Berufe in „der Gesellschaft“ ausmachen kann.

Es ist weiter aufgezeigt worden, dass „der Kampf um die Laienanalyse“ im späteren Verlauf des 20. Jahrhunderts nicht nur zu Gunsten der Medizin, sondern damit einhergehend – dem Ausschluss der Zugänglichkeit von psychoanalytischer Lehre, für andere Berufsfelder, ausgemacht hat.

Einige Vorbehalte von Studierenden der Sozialen Arbeit, hinsichtlich des „Fachfremden“ wurden kurz skizziert.



Dabei sprach sich *Freud* verständnisvoll, gleichzeitig kritisch, aber gut gewillt gegenüber der Pädagogik aus, indem er die Nützlichkeit, ja die Notwendigkeit psychoanalytischer Kenntnis für den Beruf seiner pädagogischen Freunde betonte. Dieses wird besonders im Geleitwort an *Aichhorn* deutlich. Die Nützlichkeit, psychoanalytischer Kenntnis im pädagogischen Feld, integrierte folglich *Aichhorn*, bei seiner Arbeit mit dissozialen Jugendlichen.

Doch um der Komplikation des geschichtlichen Verlaufs – bezüglich der Integration psychoanalytischer Konzeptualisierung, im Feld Sozialer Arbeit und ihrer Theoriebildung, gerecht zu werden – genügt es nach Ansicht des Verfassers - nicht bei diesem scheinbaren Gewinn, stehen zu bleiben. *Freud* wird hinsichtlich der Widersprüchlichkeit zwischen Erziehung und Psychoanalyse ausgiebig zitiert, und erfährt durch die Diskussion zwischen *Redl* und *Fatke* zunächst zweifache Bestätigung, und zwar insofern, als dass die Psychoanalyse - bei aller Nützlichkeit – doch konträr zur Erziehung steht. Die Psychoanalyse als Mittel zum Zweck der Erziehung wird zur Synthese des Problems.

Doch manifestiert sich das Problem im weiteren Argumentationsverlauf, durch den sozialen Ort von *Bernfeld*. Erziehung zur Realität – als beider Ziel -, und zeigt sich dialektisch hinsichtlich ihrer Rahmenbedingung von theoretischer Wert-Neutralität und unausweichlicher gesellschaftlicher Positionierung, im Sinne des Wert-gebunden sein.

Ob sich psychoanalytisches Verstehen dennoch als konkret relevant für die Soziale Arbeit weiter erweisen kann, wird am Phänomen der Übertragung und Gegenübertragung als (Handlungs-)Theorie – in der sozialpädagogischen Beziehung -, unter Berücksichtigung der aufgezeigten Schwierigkeiten, im folgenden Verlauf der vorliegenden Arbeit diskutiert.

### **3. Das psychoanalytische Konzept der Übertragung und Gegenübertragung**

In diesem Kapitel wird das psychoanalytische Konzept der Übertragung und Gegenübertragung erklärt und definiert. Durch die Argumentationen von herangezogenen Autoren wird der Gegenstand der Übertragung und Gegenübertragung hinsichtlich ihrer Relevanz für die Soziale Arbeit annähernd untersucht.

#### **3.1 Grundlegende Einführung zum Psychoanalytischen Konzept der Übertragung**

*Sigmund Freud* war der Entdecker des Phänomens der Übertragung. Schon um 1895 beobachtete *Freud* in seiner analytischen Arbeit mit sog. „hysterischen“ Patientinnen<sup>25</sup>, daß sich diese Frauen während der Therapie sich in ihn (scheinbar) verliebten. Diese Tatsache empfand *Freud* zunächst als sehr verärgern, die analytische Arbeit störend. Doch kam er durch seine Beobachtungen zu der Schlussfolgerung, das diese unangemessenen Gefühle die ihm als Arzt übertragen werden, im Ursprung nicht ihm gelten, sondern einst - in der frühen Kindheit – dem eigenen Vater der Patientinnen. Diese Gefühle von Verliebtheit wurden verdrängt, und fanden ihren Ausdruck im hysterischen Symptom, doch kamen sie nun, in der analytischen Situation, wieder an die Oberfläche (vgl. Salzberger-Wittenberg, 1973, S.24). Zunächst allerdings nicht in dem Bewusstsein das dieses „Verliebtsein“ doch dem Vater einst gegolten hatte, sondern - unbewusst – in der aktuellen Realität, von den Patientinnen erlebt als ein reales, Verliebtsein in *Freud*.

*Freud* fand bald heraus, dass alle frühen Konflikte, wie Eifersucht, Hass, Rivalität usw., in die Beziehung zum Analytiker einfließen (vgl. ebd.). *Freud*: „Eine ganze Reihe früherer psychischer Erlebnisse wird nicht als vergangen, sondern als aktuelle Beziehung zur Person des Arztes wieder lebendig“ (*Freud* 1905, zit. n. ebd.).

---

<sup>25</sup> Die „hysterischen“ Symptome wurden in der Anfangszeit der Psychoanalyse zunächst nur Frauen zugeordnet.  
Anm. des Verfassers.

*Erich Fromm*<sup>26</sup> versteht die Übertragung als „...eines der bedeutendsten Probleme im menschlichen Leben. Das Menschen ihre Kinder für den Moloch geopfert haben, dass sie Idole wie Mussolini oder Hitler verehrt haben, dass sie ihr Leben für irgendwelche ideologischen Götzen hingegeben haben, dies alles ist dem Phänomen „Übertragung“ zuzuschreiben. Deshalb ist der bei Freud auf die Analyse begrenzte Begriff der Übertragung viel zu eng gefasst“ (Fromm, 2009, S.136).

Für das engere Verstehen von Übertragung und Gegenübertragung bleibt die klinische Beobachtung *Freuds*, zunächst erster Ausgangspunkt der folgenden Argumentation. Dennoch ist es von Bedeutung, sich über der Größe der Dimension vom „Übertragungsphänomen“ bewusst zu sein.

### **3.2 Definition von Übertragung und Gegenübertragung**

Was *Übertragung* bedeutet, beschreibt *Hans-Georg Trescher*<sup>27</sup> in der Veröffentlichung; Grundlagen der Psychoanalytischen Pädagogik: „Unverarbeitete, nicht angeeignete Erfahrungen der Vergangenheit werden mit Stellvertreterinnen und Stellvertretern im Hier und Jetzt unbewusst neu belebt. Es handelt sich also um eine Wahrnehmungseinschränkung und -verzerrung, die dazu führt, daß die PädagogInnen so erlebt werden, als ob sie z.B. unzuverlässige Eltern, verführende Väter, kontrollierende Mütter, rivalisierende Geschwister etc. wären. Der/die PädagogIn werden also mit wichtigen Personen (innerpsychisch) „verwechselt“. D.h. der Begriff Übertragung kennzeichnet einen intrapsychischen Vorgang“ (Trescher, 2001, S.173 f.).

*Peter Kutter* beschreibt aus seiner praktischen Erfahrung, dass Klienten sich beispielsweise von uns, als Sozialpädagogen, sich beschämt oder lächerlich gemacht fühlen, obwohl wir dieses gewiss nicht tun. Kutter erklärt, dass die Klienten uns dann unbewusst wie eine Person erleben, mit der sie in der Vergangenheit schlechte Erfahrungen gemacht haben (vgl. Kutter, 1990, S.48 f.).

Demnach formuliert *Kutter*: „Sie übertragen auf uns Gefühle, die nicht uns gelten, sondern einer früheren Bezugsperson“ (ebd.). Und kurz darauf: „Man erkennt die

---

<sup>26</sup> Erich Fromm war u.a. Soziologe, Philosoph und Psychoanalytiker. Anm. des Verfassers.

<sup>27</sup> Hans-Georg Trescher war u.a. Prof. Dr. phil., Diplom-Pädagoge und Gruppenanalytiker. Anm. des Verfassers.

Übertragung daran, dass etwas in der Beziehung wirksam ist, das normalerweise nicht dazu gehört, etwa eine unangemessene Freundlichkeit, eine ebenso unpassende Feindseligkeit, eine verführerische Komponente oder eine zum kognitiven Inhalt nicht passende emotionale Tönung. Es ist also das „Unangemessene“, „Übersteigerte“ und „Ungewöhnliche“, das an eine Störung der Beziehung durch „Übertragung“ denken lässt“ (ebd.).

An diesem Punkt soll Angemerkt werden, dass es sich beim Übertragungsphänomen nicht nur um „schlechte“ Erfahrungen aus der individuellen Lebensgeschichte handeln muss, sondern eine übersteigerte „Freundlichkeit“ des Klienten, auf uns als Professionelle, eben als „gute“ Erfahrungen, oder als Hoffnung, Ideal-Denken (wie eine Beziehung, idealer Weise, aussehen „soll“) verstanden werden kann. Wir sind also mit unserem Beziehungsangebot gegenüber dem Klientel an der fortan sich entwickelnden Beziehung ebenso beteiligt. Die Herstellung einer „Positiven Übertragung“ war *August Aichhorns* Grundhaltung um mit schwierigen Jugendlichen überhaupt ein Arbeitsbündnis herzustellen. „Positive Übertragung“ kann so auch als Begründung von „Vertrauensvorschuss“ von Seiten des Klientels verstanden werden.

*Magdalena Stemmer-Lück* weist in ihrer Beschreibung des Konzepts der Übertragung zunächst darauf hin was Übertragung *nicht* meint: „Die Psychoanalyse begreift ihr methodisches Vorgehen und ihre Wirkungsweise anders als es oft laienhaft dargestellt wird...(…)...So kann man immer wieder hören oder lesen, dass der Analytiker die Konflikte des Patienten deutet, indem er sie auf bestimmte Kindheitserlebnisse zurückführt. Das Wissen um die früher erfahrenen, u.U. Traumatischen Erlebnisse würde dann den aktuellen Konflikt auflösen. In der Psychoanalyse geht es jedoch *nicht* um eine kognitive Aufklärung von früheren Erfahrungen, sondern um eine emotionale Bewusstmachung und Durcharbeitung. Des Weiteren geht es in der Psychoanalyse *nicht* um eine Einbahnstraßen-Übertragung in der Weise, dass Erfahrungen mit den früheren bedeutsamen Bezugspersonen linear auf die Person der Gegenwart übertragen werden, sondern es geht um die *Übertragung von Beziehungsmustern*“ (Stemmer-Lück, 2004, S. 97).

Dem zweiten Punkt folgt *Volker Schmid*<sup>28</sup> : „So sehr es sich bei der Übertragung um Wiederholungen handelt, es geht nicht um die Wiederholung einstiger Realität, sondern um symbolische Äquivalente, um die Bildungen der inneren Realität des Patienten. Das begründet den prinzipiellen Unterschied zu einem sozialisationstheoretischen Denken (Schmid, 2007, S.48 f.).

### **3.3 Die Gegenübertragung**

*Peter Kutter* bringt das wesentliche zum Ausdruck, wenn er definiert, was Gegenübertragung bedeutet: „Gegenübertragung ist, im engeren Sinne, die *Reaktion* des Analytikers auf den Analysanden. In einer weiter gefassten Definition ist Gegenübertragung die Summe all der Gefühle, die ein Analytiker gegenüber seinem Patienten hegt. Dies kann die momentane gefühlsmäßige Verfassung sein, in der er/sie sich an einem bestimmten Tag befindet. Dies können die in der engeren Definition von Gegenübertragung gemeinten Reaktionen auf Übertragungen des Patienten sein. Dazu gehören sogar eigene Übertragungen auf die Patienten, die einen ja, im Prinzip genauso wie die Analytiker die Patienten, an wichtige Bezugspersonen aus der eigenen Kindheit erinnern können. Wir sollten daher grundsätzlich an die Möglichkeit der Gegenübertragung denken, wobei die Wahrscheinlichkeit einer Gegenübertragung um so größer ist, je unangemessener, übersteigter oder ungewöhnlicher die Gefühle sind, die wir bestimmten Klienten gegenüber empfinden“

(Kutter, 1990, S.49).

*Stemmer-Lück* definiert die Gegenübertragung als „emotionale Antwort“ (Stemmer-Lück 2004) auf die Übertragung des Analysanden, und weist folglich darauf hin: „Übertragung und Gegenübertragung gehören immer zusammen als ein Aspekt der Beziehungsdynamik“ (Stemmer-Lück, 2004, S.97).

Zum Begriff der Gegenübertragung ergänzt *Salzberger-Wittenberg*, sehr auf die Soziale Arbeit bezogen: „Der Begriff „Gegenübertragung“ soll das Phänomen beschreiben, dass die Sozialarbeiterin unbewusst Gefühle aus der eigenen Vergangenheit

---

<sup>28</sup> Volker Schmid ist Prof., Psychoanalytiker und u.a. Hochschullehrer für Sonderpädagogik. Anm. des Verfassers.

auf die Beziehung zum Klienten und auf seine Probleme überträgt“ (Salzberger-Wittenberg, 1973, S.25). Für *Salzberger-Wittenberg* ergibt sich daraus für die Praxis der Sozialen Arbeit u.a.: „Supervision und Selbstkontrolle sind erforderlich, um zu überprüfen, wie weit spezielle Probleme, einzelne Klienten oder die Begegnung mit Klienten überhaupt bei der Sozialarbeiterin eigene ungelöste Probleme deutlich werden lassen. Wenn das der Fall ist, wird dadurch die Einsicht und das Verständnis gestört und die Interaktion beeinträchtigt“ (ebd.).

### **3.4 Resümee vom Phänomen der Übertragung und Gegenübertragung**

Bei dem definierten Phänomen von Übertragung und Gegenübertragung lässt sich zusammenfassend festhalten, dass es sich um Übertragungen von unbewussten Beziehungsmustern handelt, die einst anderen wichtigen Bezugspersonen galten und sich dort entwickelten und manifestierten. Aus unterschiedlichen Gründen wurden die einstigen Gefühle verdrängt und in der aktuellen Situation von Beziehung, hier im Kontext der Sozialen Arbeit, wiederholt und aktualisiert, als unbewusste Vorstellung von Beziehung.

*Hans-Georg Trescher* bezieht sich z.B. auf *Greenson* und *Muck*, wenn er anhand von sieben Stichpunkten, besondere Merkmale von Übertragungsreaktionen hervorhebt (vgl. Trescher, 2001, S.174): „

1. Es handelt sich um ein *intrapsychisches* Geschehen.
2. Die Übertragung ist eine wiederbelebte Objektbeziehung<sup>29</sup> zu einem frühen und wichtigen Objekt, die mittels eines Stellvertreters aktualisiert wird.
3. Übertragungsreaktionen sind deshalb an Regression<sup>30</sup> gekoppelt.
4. Sie folgen unbewussten infantilen<sup>31</sup> Beziehungsmustern.

---

29 Objektbeziehung, psychoanalytische Terminologie, bedeutet die Beziehung zwischen einem Subjekt und einem anderen Subjekt (auch Beziehungen zu tatsächlichen Sach-Objekten). Hierbei erhält nur das gegenständlich zu betrachtende Subjekt den Begriff des Subjekts. Andere Personen (Subjekte) erhalten den Begriff des Objekts (z.B.Mutter, Vater, Psychoanalytiker etc.). Anm. des Verfassers.

30 Regression bedeutet, in psychoanalytischer Fachterminologie, einen intrapsychischen Abwehrmechanismus, der das (unbewusste) „sich zurücksetzen“ auf eine frühere (kindliche) Entwicklungsstufe bedeutet. Anm. des Verfassers.

31 Infantil bedeutet kindlich. Anm. des Verfassers.

5. Die zugrunde liegende Erfahrung bzw. das zugrundeliegende Erleben wird nicht bewusst erinnert, sondern unbewusst in Haltungen und Handlungen umgesetzt.
6. Übertragungsreaktionen basieren im wesentlichen auf Verschiebungen, auf Ersetzungen des früheren Objekts durch StellvertreterInnen bzw. „Platzhalter“ im Hier und Jetzt.
7. Weil die Übertragungsreaktion eine Wiederholung (Wiederbelebung) früherer Beziehungsmuster darstellt, ist sie der Realität des aktuellen Beziehungskontextes gegenüber unangemessen“ (ebd.).

*Salzberger-Wittenberg* betont die Wichtigkeit, sich zu fragen; „...welche Gefühle ein bestimmter Mensch in uns auslöst und was uns da über ihn, unsere Beziehung zu ihm und die Art, wie er auf andere wirkt, sagt. Darüber hinaus müssen wir uns fragen, ob dieser Eindruck zutreffend ist: Ob wir also auf etwas reagieren, das vom *Klienten* ausgeht, oder auf etwas, das wir *selbst* in die Situation hineingelegt haben. Derartige Fragestellungen können dazu führen, sich selbst, den Klienten und das Hier und Jetzt der Beziehung besser zu verstehen“ (*Salzberger-Wittenberg*, 1973, S.26).

## 4. Der sozialpädagogische Bezug

Der sozialpädagogische Bezug wird in diesem Kapitel unter dem Paradigma der personalen Dimension bearbeitet. Nach der Grundlegenden Einführung zum Thema wird im ersten Abschnitt folglich diskutiert woran junge Menschen bedürfen. Im zweiten Abschnitt wird sozialpädagogisches Können und Verstehen, auch hinsichtlich des Themas der Emotionalität und der Liebe, in der Sozialen Arbeit diskutiert. Abschließend wird der sozialpädagogische Bezug – die personale Dimension – dem psychoanalytischen Konzept der Übertragung und Gegenübertragung hinsichtlich der hier zu untersuchenden Relevanz für die Soziale Arbeit abschließend diskutiert.

### 4.1. Grundlegende Einführung zum Thema des sozialpädagogischen Bezugs

Im vorigen Kapitel, welches vom psychoanalytischen Konzept der Übertragung und Gegenübertragung handelt, sind diese Begrifflichkeiten des psychoanalytischen Konzepts, beschrieben, erklärt und definiert worden.

Folgend wird der sozialpädagogische Bezug beleuchtet. Die Sozialpädagogik, deren Wurzeln in der Pädagogik liegen, verstand von der Tradition her ihre Zielgruppe als: „...Kinder und Jugendliche in phasenspezifischen Erziehungssituationen in sozialen Problemlagen“ (Stemmer-Lück, 2004, S.32). *Böhnisch* beschreibt die Profession des Sozialpädagogen, hinsichtlich seiner ursprünglichen Aufgabe, als das er es zum Gegenstand hat „sich um die sozialen Störfaktoren einer anthropologisch begründeten bürgerlichen Erziehung zu kümmern“ (Böhnisch 1997, zit. n. Stemmer-Lück, 2004, S.32). Das Individuum steht in traditioneller Sozialpädagogik im Mittelpunkt, doch kann es nur im gleichzeitigen Verständnis seiner sozialen Umwelt und Umgebung – des sozialen Ortes – verstanden werden.

Unter dem Paradigma des sozialpädagogischen Bezugs, hier vorrangig verstanden als die sozialpädagogische Beziehung zwischen Sozialpädagoge und Klient, verber-



gen sich<sup>32</sup> zwei wesentliche Fragen, zumindest was die Diskussion in der vorliegenden Arbeit betrifft; erstens (und nicht zweitens!):

Woran bedarf die Klientel Sozialer Arbeit, insbesondere junge und heranwachsende Menschen, wenn man traditioneller Weise davon ausgeht, dass die Beziehungsarbeit zwischen helfenden und „hilfebedürftigen“ Menschen Gegenstand der Sozialen Arbeit ist?

Zweitens:

Wenn die wahre Kunst der Hilfe darin besteht, in zwischenmenschlicher Beziehung sozialpädagogisch zu „wirken“, soll heißen; auf die Bedürfnisse des Klientels (weniger die des Sozialpädagogen) angemessen zu antworten; welche Haltung und welches Können und Verstehen ist dann für Sozialpädagogen, in der Beziehungsarbeit, von Bedeutung?

Unter Berücksichtigung des psychoanalytischen Konzepts der Übertragung und Gegenübertragung, werden die beiden obig aufgeführten Fragen diskutiert. Da Übertragung und Gegenübertragung als Phänomene, die „übersteigerte“ und „ungewöhnliche“ (Kutter 1990) affektive, emotionale Komponente einer Begegnung bzw. Beziehung im sozialpädagogischen (und psychoanalytischen) Kontext impliziert, wird dementsprechend ferner emotionale Bedürftigkeit und Kompetenz diskutiert.

„Gefühle, wie z.B. Liebe, Freundschaft, Freude, Trauer, Hoffnung, Angst, Scham und Schuld sind für die Sozialpädagogik in vielfältiger Weise relevant. Aus einer sozialpädagogisch theoretischer Perspektive beispielsweise betont die Alltags- oder Lebensweltorientierten Sozialpädagogik z.B., dass der Alltag auch der Ort ist, an dem eine Konfrontation mit anderen Personen in positiven und negativen Gefühlen stattfindet“ (Tetzer, 2009, S.103). *Hans Thiersch* argumentiert aus der Sicht einer Lebensweltorientierten Sozialpädagogik folglich: „Alltag aber als gemeinsam geteilte Erfahrung in Raum, Zeit und sozialen Bezügen verweist auf Emotionen und Gefühle“ (Thiersch 2009, zit. n. ebd.).

*Michael Tetzer*<sup>33</sup>, Sozialpädagoge, weist darauf hin, dass die Frage; inwiefern emotionale Wahrnehmung handlungsleitend für die Gestaltung sozialpädagogischer Situa-

---

32 Nach Ansicht des Verfassers

33 Michael Tetzer ist Diplom-Sozialpädagoge und wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Sozialpädagogik der Leuphana Universität in Lüneburg. Anm. des Verfassers.

tionen ist, meistens unberücksichtigt bleibt (vgl. Tetzler, 2009, S.104). Dazu *Dörr und Müller*: „Es mag unüblich sein, von emotionaler Wahrnehmung als einem erkennenden Sinnesbereich zu sprechen, obgleich doch Emotionen Botschaften über Beziehungen sind, und wir wissen, dass jede Beziehung, die ein Subjekt eingeht emotionale Bewertungen enthält“ (Dörr/Müller 2005, zit. n. ebd).

## 4.2 Was bedürfen junge Menschen?

*Michael Tetzler* merkt an, dass die Soziale Arbeit es selten mit Menschen zu tun hat, die sich ausschließlich durch rationale Überlegungen leiten lassen. *Tetzler* stellt hier eher das Gegenteil fest, wenn er weiter anmerkt, dass es vielfach dazu kommt, das (aus-) gelebte Emotionalität von Menschen sie überhaupt erst zu Klienten sozialpädagogischer Dienste werden lassen (vgl. Tetzler, 2009, S.104).

„Die Subjekte, um die es jedenfalls der (Sozial-) Pädagogik geht, sind Kinder, Heranwachsende und auch Erwachsene und somit empfindsame, ja leidenschaftliche Wesen“ (Brumlik 2002, zit. n. ebd.).

Demnach sei angemerkt, dass Leidenschaften sich nicht nur nach „gesellschaftlich“ positiven Bewertungen ihren Ausdruck finden. Ebenso ist es möglich; leidenschaftlich zu hassen, zu zerstören und zu vernichten etc. Was bedarf nun ein menschliches Wesen, zunächst unabhängig davon wie und wo sich die jeweiligen subjektiven Leidenschaften äußern?

Ausgehend von einer interpersonalen Beziehung in einem Jugendhilfe-Setting, beschreibt *Bonhoeffer*: „Sie – die Kinder – brauchen einen harmlosen, nicht pädagogischen Umgang, der unmerklich stützt, der sie bereit macht, sich helfen zu lassen, ein Stück mitzugehen, zu verzichten, sich zu kontrollieren. Sie brauchen Erwachsene, die sich einlassen, die riskieren, sich herumschlagen, verwundbar sind, Fehler machen, ratlos werden, neu beginnen oder aufgeben“ (Bonhoeffer 1965, zit. n. Colla/Krüger, 2013, S.9).

*Bonhoeffers* Kriterien, was Kinder „im“ Erwachsenen brauchen, postuliert eine Erziehungsbedürftigkeit des Kindes und des Heranwachsenden, welches in der Beschreibung pädagogischer Praxis - nach *Bonhoeffer* - sich weiter konkretisiert: „Kinder

und Jugendliche bedürfen des Dialoges und der situativen Auseinandersetzung mit signifikanten Erwachsenen, die als Identifikationsmodelle für ihr noch zu gestaltendes Projekt des Erwachsenseins, des „Selbstwerdens“ fungieren können, um die Lücke von entwickelten und noch nicht entwickelten Anteilen ihrer Person schließen zu können“ (Colla/Krüger, 2013, S.10).

*Colla* und *Krüger* verweisen auf *Thiersch*, mit seiner Ergänzung, - an dieser Stelle – das Kinder: auf den Schutz, die Hilfe, Vorgabe und Planung der älteren Generation angewiesen sind (vgl. ebd).

Insofern das *Thierschs* „Planung“ auch als sozialpädagogisches „inneres planen“ verstanden werden kann, ist die Bedürftigkeit des Heranwachsenden von solch einer Kompetenz der „inneren Planung“, nach Ansicht des Verfassers, besonderer Wichtigkeit zuzuordnen.

Hinsichtlich des sozialen Ortes, oder um mit *Thiersch* den Ort des Geschehens zu benennen; der Lebenswelt, in der sich Sozialpädagogen und Klientel begegnen, ist der (junge) Mensch darauf angewiesen einen Erwachsenen zu begegnen der reflektiert genug ist, sich seine eigenen innerlichen Bedürfnisse, Werte und Haltungen (und sich daraus ergebende Emotionen z.B auf Grund des Doppel-Mandats und/oder anderen Widersprüchlichkeiten), zumindest im sozialpädagogischen Kontext, bewusst zu sein. Es stellt sich die Frage wie ein heranwachsender Mensch sein „so sein“ und sein Verhalten reflektieren lernen kann (vorausgesetzt dies sei manchmal notwendig um erwachsen zu werden), wenn der Sozialpädagoge, an dem sich eventuell orientiert wird, sich selbst und somit die sozialpädagogische Beziehung(en), nicht reflektieren kann.

Das das Planen im sozialpädagogischen Hilfesgeschehen, ob innerlich (z.B die Vorbereitung auf einen empfindlichen Dialog mit der einhergehenden Selbstreflexion über eventuelle Befürchtungen) oder äußerlich (z.B das Strukturieren von „zu-Bettgeh-Zeiten in der Heimarbeit) spätestens an dem Punkt scheitert, an dem man mit dem „nicht-planbaren“ konfrontiert wird, sei am Rande erwähnt. Deshalb braucht die Klientel der Sozialen Arbeit eben keine Planungs- und Steuerungs-Wut, sondern die Gelassenheit einer Bezugsperson, welche die Realität ertragen kann. Erziehung zur Realität heißt nämlich auch; die Realität ertragen zu lernen.

Die Realität mit der die Klientel der Sozialen Arbeit oftmals konfrontiert ist, ist nicht schön. In dem objektivem Sinne das jemand auf die Idee kommen würde: Armut, das Elend der Sucht, die erlebte und erlittene körperliche und/oder psychische Gewalt, der Angst, Trauer und Hoffnungslosigkeit – vieler Menschen – als „schön“ zu betrachten<sup>34</sup>.

Das emotionale Agieren von einigen Menschen, dass sich manchmal in leidenschaftlicher Wut, auch ihnen gegenüber offensichtlich wohlwollenden Menschen äußert, kann als Versuch des Ausdrucks gedeutet werden, in neuen, z.B. sozialpädagogischen Beziehungen, in der Übertragung, früher gemachten (Beziehungs-)Erfahrungen - verdrängten Gefühlen - Ausdruck zu verleihen.

Im pädagogischen Alltag der Heimarbeit, versteht *Thiersch* die Kinder in der Zuständigkeit der Pädagogen, die den Alltag in den Bezügen von Raum, Zeit und Beziehungen gestalten und Versorgung, Bildung und Ausbildung organisieren (vgl. Thiersch, 2009, S.19). Nach diesem Verständnis, beschreibt *Thiersch* kurz darauf folgendes: „Die Heranwachsenden aber bringen in ihrer Geschichte ihr Verhältnis zu den Eltern mit in dieses Leben. Die Erzieher werden mit den Eltern verglichen, sie werden mit den Problemen – mit den Bedürfnissen, Spannungen und Ablehnungen – belastet, die aus der Beziehung der Kinder zu ihren Eltern – oder ihrem bisherigen Lebensumfeld – stammen“ (ebd.).

Menschen, die alte Beziehungsmuster unbewusst übertragen, und somit die Realität einer neuen „helfenden“ Beziehung verkennen (vielleicht weil sie nie wirkliche Hilfe bekommen haben, sondern immer enttäuscht wurden), brauchen „im“ Erwachsenen jemanden der diese Übertragungen aushält, welches damit beginnt, dass die Übertragung als solche erkannt wird.

Darauf bezogen lässt sich *Uhle* – an dieser Stelle – mit einem pädagogischem Imperativ ergänzen:

---

34 Eine Ausnahme bilden u.U. Menschen die von pathologischer Gefühlslosigkeit im Sinne der Empathielosigkeit, der Freude an sadistischer Machtgefälligkeit betroffen sind - soweit sie auf genanntes Leid direkten Einfluss haben, und es gerade deshalb bei anderen belassen, weil sie es „schön“ finden. Dazu: Fromm, E. (2008): Anatomie der menschlichen Destruktivität. 22. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag. Anm. des Verfassers.

„Junge Menschen benötigen...Sicherheit und Zeit, um ihre früheren Beziehungs- und Konflikterfahrungen prozesshaft aufzulösen und ihre starren Muster der Abwehr und des Selbstschutzes aufzugeben“ (Uhle 1997, zit. n. Colla/Krüger, 2013, S.10).

*Burkhard Müller* sieht einen wichtigen Aspekt, in Bezug auf das, was junge Menschen (von Erwachsenen) bedürfen, in der psychoanalytischen „Theorie der frühen Objektbeziehungen“ begründet (vgl. Müller, 1996, S25f.). „Sie (die Theorie, d.V.) geht davon aus, daß die „seelische Geburt des Menschen“ (Mahler u.a. 1980) nicht gleichzeitig mit der physischen Geburt stattfindet, ein neugeborenes Kind psychisch noch gar kein Wesen für sich ist, sondern erst im Lauf der frühesten Kindheit wird“ (ebd.). Dieses geschehe dadurch, dass das Kind seine Umwelt und besonders die primären Bezugspersonen, sich gleichsam einverleibt, um aus diesem Menschenmaterial gewissermaßen seine eigene Person zu schaffen. Nach diesem Verständnis kommen Kinder gewissermaßen von außen her zu sich selbst, indem sie Umwelterfahrungen in „innere Objekte“ verwandeln (vgl. ebd.). *Müller* bezieht sich auf *Winnicott*, wenn er weiter argumentiert, dass die Umwelt eines Kindes, für diese unbewusste Leistung, nicht „super gut“ sein muss, wohl aber „hinreichend förderlich“, damit das Kind genügend „gute Objekte“ zur Verfügung hat, um durch dessen Einverleibung ein hinreichen gutes Verhältnis zu sich selbst zu bekommen. *Müller* weist resümierend darauf hin, dass das „Gebraucht werden“ der Erwachsenen, prosaisch und ohne Wertung gemeint ist, im Sinne von „benutzen“. Demnach gebrauchen Heranwachsende Erwachsene nicht nur als Nahrungs- und Wärmequellen, sondern auch als Liebes- und Hassobjekte und als Repräsentanten der Realität, der Welt in der Kinder und Jugendliche aufwachsen (vgl. ebd.).

So kommt *Müller* zu dem Schluss: „Psychoanalyse handelt von der Art und Weise, wie Kinder und Jugendliche Erwachsene zu ihren Objekten machen“ (ebd.). Dazu ergänzt *Müller*, dass das Umgekehrte; das Erwachsene Kinder und Jugendliche zu ihren Objekten machen, natürlich auch gilt (vgl. ebd.).

Dass das „wenig verändert fortlebende Kind“ (Freud, 1965, S.7), in der psychoanalytischen Therapie von dem ihm behandelnden Psychoanalytiker ebenfalls „Gebrauch“ macht, referiert *Volker Schmid*, wenn er *Körner* zitiert: „Eine Übertragungsneigung zeigt sich nicht allein in einer spezifischen, möglicherweise neurotischen oder infanti-

len Anschauung, sondern wird erst dadurch recht wirksam, dass der Patient versucht, von seinem Analytiker in einer bestimmten Weise Gebrauch zu machen, ihn also zu verwenden. Man kann die Übertragung so als eine Externalisierung eines inneren Konfliktes verstehen, ein innerer, „unmöglicher“ Dialog wird in einen äußeren verwandelt“ (Körner 2004, zit. n. Schmid, 2007, S.49).

Wenn im zweiten Kapitel, im zitierten Geleitwort von Freud, davon die Rede ist, dass „...Nacherziehung etwas ganz anderes ist als Erziehung des Unfertigen“ (Freud, 1965, S.8) ist, ist dieser Unterschied soeben durch *Schmid* und *Körner* verdeutlicht worden. Das Kind braucht den Erwachsenen auch, unbewusst, um sich ihn als „gutes Objekt einzuverleiben“, welches zur Identitätsbildung und Selbstwerdung eines Kindes (nach der Theorie der frühen Objektbeziehungen) in seiner Entwicklung benötigt wird. In der psychoanalytischen Therapie beim Erwachsenen wiederholt sich dieses kindliche Bedürfnis der Orientierungsbedürftigkeit und die Abhängigkeit (auch von der übertragenen, imaginären Bewertung und Urteils) des Psychoanalytikers. Das erklärt auch warum der Psychoanalytiker „...theoretisch dem sozialen Ort gegenüber neutral..“ ist (Bernfeld, 1969, S.203). Er ist es, um den Patienten nicht mit seiner eigenen realen, persönlichen Haltung, Urteil und Bewertung zu konfrontieren, welche einst in den früheren Beziehungen zwischen Patient und seinen Bezugspersonen zur Traumatisierung oder zum inneren Konflikt des Patienten geführt haben. Diese früh gemachten Erfahrungen äußern sich nun in der Beziehung zum Psychoanalytiker u.a. in Form der Übertragung. Diese Übertragungen sind ihrerseits bezogen; auf die früh gemachten Erfahrungen, mit bedeutsamen Bezugspersonen, am sozialen Ort, in der sozialen Realität, mit den Eltern, Geschwistern und unter Umständen; eben den Sozialpädagogen und Erziehern.

### 4.3 Der sozialpädagogische Bezug und die personale Dimension

Die personale Dimension in der Sozialpädagogik, ihre Aufgaben und Kompetenzen, hinsichtlich dessen „was (junge) Menschen bedürfen“, ist Gegenstand der folgenden Argumentation.

Zu der Frage nach sozialpädagogischem Können, beschreibt *Thiersch*: „Pädagogische Akteure können Kindern und Heranwachsenden das Gefühl vermitteln, sie interessieren sich für sie, sie seien ihnen wichtig, sie können ebenso aber vermitteln, dass es Aufgaben gibt, die unumgänglich, notwendig und sinnvoll sind“ (*Thiersch*, 2009, S.14).

Dieses wirkliche, ehrliche und dadurch vermittelte Gefühl des „sich für den Heranwachsenden interessieren“, ist auch die unverzichtbare Voraussetzung für pädagogische Arbeit nach *Nohl*. Sozialpädagogisches Können beginnt nach *Nohl* durch „...die Kenntnis des zu erziehenden Individuums..., seines äußeren und inneren Zustandes, seines äußeren und geistigen Milieus und insbesondere seiner personalen und pädagogischen Situation (*Nohl* 1927, zit. n. *Colla/Krüger*, 2013, S.15).

*Nohl* deutet und betont das wechselseitige, personale Verhältnis zwischen dem Erzieher und dem zu Erziehenden als Sinnmitte der Erziehungswirklichkeit, bzw. der pädagogischen Situation (vgl. ebd). „Wer von Pädagogik redet, sei es in der Normalerziehung oder am Richtertisch, in der Schutzaufsicht oder im Gefängnis, wird sich unerbittlich klarmachen müssen, daß die Gewinnung dieses Bezuges seine erste Aufgabe ist, ohne die alles übrige vergeblich bleibt (*Nohl* 1949, zit. n. ebd).

Soweit wurde, als „pädagogisches Können“, für die Bedeutsamkeit des pädagogischen „sich interessieren“ und die Herstellung einer pädagogischen Beziehung argumentiert.

Um weiter auf das Anfangs-Zitat von *Thiersch* aufzubauen, fährt *Thiersch* in seiner Behauptung fort; Pädagogische Akteure können ebenso vermitteln, dass es Aufgaben (im Leben, d.V.) gibt, die unumgänglich, notwendig und Sinnvoll sind. Hierzu sei, sekundär auch für den Argumentationsverlauf der vorliegenden Arbeit, angemerkt, dass *Freud* und *Bernfeld* als Aufgabe der Pädagogik und der Psychoanalyse, „Erzie-

hung zur Realität“ u.a. in der Hinsicht verstehen; dem Klienten „von der Unzweckmäßigkeit...und der Undurchführbarkeit eines Lebens nach dem Lustprinzip“ zu überzeugen“ (Freud 1919, zit. n. Müller, 2001, S.131).

Pädagogisches Können und Verstehen kann bis hierher resümiert werden als das vermittelte Interesse am Individuum, die Herstellung einer positiven Beziehung, mit der sich daraus ergebenden Möglichkeit darüber weiter pädagogisch zu wirken, in der wechselseitigen Auseinandersetzung mit der Realität, mit ihren Ansprüchen von Bedürfnisbefriedigung und Triebverzicht. Dieser Realitäts-Anspruch gilt in der pädagogischen personalen Dimension gleichermaßen für Akteure und Klientel. Ein Unterschied besteht vielleicht darin, dass Akteure der Sozialen Arbeit durch das Selbstverständnis ihrer Profession, eine gewisse Reife und professionelle Kompetenz, nicht zuletzt durch die sozialpädagogische Ausbildung, zugestanden wird.

*Nohl* definiert demnach den pädagogischen Bezug als, „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 1949, zit. n. Colla/Krüger, 2013, S.15).

„*Bollnow* merkt an, dass das Wort „leidenschaftlich“ kein schmückendes Beiwort ist. Vielmehr bezeichnet es die über alle vernünftige Planung hinaus gehende Unbedingtheit des pädagogischen Hilfewillens“ (ebd.). Weiter liegt der Akzent auf der Wendung „um seines selbst willen“, wonach der Akteur nicht eine Art Agent objektiver Mächte ist, sondern in seiner Haltung gefragt ist, die davon geprägt sein sollte, den (jungen) Menschen in seinem „so-sein“ und seinem Anspruch auf Lebensglück und Lebenserfüllung, einschließlich der sich daraus ergebenden Widersprüche, zu akzeptieren (vgl. ebd.). *Colla* und *Krüger* fassen an diesem Punkt eine *nohlsche* Annahme zusammen: „nicht die Ansprüche der Gesellschaft, z.B. Integration, sondern die Befindlichkeit und Lernbedürftigkeit des Heranwachsenden selbst sind der Ausgangspunkt“ (Colla/Krüger, 2013, S.15).

Dem ist, nach Ansicht des Verfassers, nicht zu widersprechen, doch stellt sich in der heutigen Zeit die Frage, ob die *nohlsche* „pädagogische Autonomie“ nicht vermehrt im Widerspruch zu „gesellschaftlichen“ und institutionellen Normierungen steht. Die Zielformulierungen sozialer Leistungs- bzw. Kostenträger, welche sich



aus der „pädagogischen Autonomie“ ergebenden Ziele (mit ihrer Orientierung am jeweiligen Subjekt) orientieren könnten, orientieren sich auch vermehrt nach den ökonomischen Kriterien der Messbarkeit Sozialer Arbeit (vgl. Krüger, 2009, S.11ff.).

Jenes Problem zeigt sich u.a. im Wandel gesellschaftlicher Prozesse, nach dem z.B nicht mehr von Case-Work (Fallarbeit), sondern von Case-Management (Fall-Steuerung), gesprochen wird. Dieser Wandel in der Gesellschaft stimmt *Christof Krüger*, Sozialpädagoge und Mitarbeiter der ambulanten Dienste des Vereins für Psychoanalytische Sozialarbeit e. V. in Rottenburg/Tübingen, nachdenklich:

„Unsere Arbeit unterliegt in zunehmendem Maße, als Folge der europaweiten Einführung markt- und wettbewerbsorientierter Steuerungsmechanismen in die Soziale Arbeit seit Mitte der Neunzigerjahre, ökonomischen Kriterien der Messbarkeit“ (ebd.). Kurz darauf bilanziert *Christof Krüger*: „Die Entwertung von Beziehung und Bindung im Diskurs der Ökonomisierung ist kein Zufall. Bindung entsteht aus der Abhängigkeit. Genau dies verletzt das narzisstische Ideal eines autonomen, bewussten und rationalen Nachfragers von Dienstleistungen“ (ebd.).

*Nohl* ist sich bewusst, das pädagogisches Handeln den Charakter eines Wagnisses besitzt, das scheitern kann. Er versteht dennoch den pädagogischen Bezug als notwendiger Durchgang auf dem Weg zu einer reifen Persönlichkeit. Der Pädagoge muss, nach *Nohl*, das Ziel haben sich überflüssig zu machen, welches sich in der (zunehmenden) Selbstständigkeit und „Selbstwerdung“ der bis dahin „hilfebedürftigen Menschen“ zeigen würde (vgl. Colla/Krüger, 2013, S.18).

Die von *Bollnow* bezeichnete „Unbedingtheit des pädagogischen Hilfewillens“ (siehe oben) wird in der sozialpädagogischen Diskussion in Hinblick auf Gefühle, Emotionen und Leidenschaft, auch im Bezug auf pädagogische „Liebe“ konkretisiert. Diese „Liebe“, die sich in der Hingabe, im leidenschaftlichen Interesse gegenüber dem sich zuzuwendenden Subjekts zeigt, hat eine lange Tradition. Die Methode *Pestalozzis* gründet sich z.B. auf seine Pädagogische Liebe;

„Ich kannte keine Ordnung, keine Methode, keine Kunst, die nicht auf den einfachen Folgen der Ueberzeugung meiner Liebe gegen meine Kinder ruhen sollten“ (*Pestalozzi* 1932, zit. n. Tetzner, 2009, S.107).

#### 4.4 Pädagogische Liebe und ihre Bedeutung für die personale Dimension

Nohl formulierte zu Beginn des zwanzigsten Jahrhunderts den pädagogischen Eros als Ausgangspunkt seines „pädagogischen Bezugs“ (vgl. Tetzler, 2009, S.107).

Pädagogische Liebe, als Ausgangspunkt sozialpädagogischen Handelns ist in ihrem Bewusstsein gewiss dann ein sinnvoller Ausgangspunkt, wenn man davon ausgeht, dass Menschen der Liebe bedürfen und das Ausbleiben des „sich geliebt fühlen“ in aller Regel negative Konsequenzen für das Individuum mit sich trägt. Es sei in Bezug auf leidenschaftlicher, bewusster und reflektierter „pädagogischer Liebe“ darauf hingewiesen, dass die bewusste sozialpädagogische Motivation, aus Liebe zu handeln, auch für eine andere Seite, bewusst oder unbewusst, bezeichnend sein kann.

Nämlich der leidenschaftliche Hass gegenüber der Ungerechtigkeit, die in der Welt herrscht. Der Hass gegenüber den „lieblosen“ Menschen die sich gegenseitig nichts „Gutes“ tun, sondern mit ihrer Macht andere, vielleicht ärmere Menschen ausgrenzen, (seelische und materielle) Armut erst „produzieren“ um dann „heuchlerisch“ von „Nächstenliebe“ zu werben...

Ein Hass, der subjektiv, in einem so geworden sein, berechtigt, - weil nachvollziehbar sein kann, je nachdem wie die Welt erlebt und verstanden wurde und wird, und was die subjektive Psyche daraus gemacht hat und macht. Es gibt, nach Ansicht des Verfassers, vielerlei „gute Gründe“ subjektiver Art, sich im „Klienten-Status“ der Sozialen Arbeit wiederzufinden. Und genau so viele Gründe gibt es, sich als Akteur der Sozialen Arbeit wiederzufinden. Darauf soll später eingegangen werden.

Die Diskussion über Emotionen und Gefühle in der Sozialen Arbeit bzw. in der pädagogischen Beziehung, wendet sich in ihrer Bedeutsamkeit der personale Dimension zu. In der Diskussion findet sich die intellektuelle Auffassung; Irrationalität und ausgelebte Emotionen, die aus psychoanalytischer Sicht auch unbewusster Art sind, würden für das Verhalten und Erleben des Klientels ausschlaggebend sein, welches sie zur Klientel der Sozialen Arbeit macht (vgl. dazu: Tetzler 2009). Gleichzeitig sei die „pädagogische Liebe“ für gelingendes sozialpädagogisches Handeln ausschlaggebend, welches ebenfalls zutreffend sein mag. Doch zeichnet sich daraus ein nor-

matives Menschenbild, welches ideologisch davon geprägt zu sein scheint, dass auf Seiten der professionellen Akteure, die pädagogische Liebe betont wird, während leidenschaftliche Gefühle wie; Wut, Hass, Angst und Furcht, Trauer und Melancholie, in der personalen Dimension, also der Akteure Sozialer Arbeit, weniger Raum zur Diskussion gewürdigt bekommen. Ein humanistisches Menschenbild, dass in ihrer Überzeugung, von dem positiven und liebevollen Potential der Menschheit seinen Ausdruck verleiht, soll hier nicht bekämpft werden. Hier soll lediglich darauf hingewiesen werden, dass Leidenschaften jeglicher Art in jedem Menschen zu finden sind. Allerdings in unterschiedlicher Art und Ausprägung, in bewussten und unbewussten Anteilen, welches wiederum das Bewusstsein und Unbewusstsein, und demnach auch den Umgang mit leidenschaftlichen Gefühlen und Emotionen thematisiert.

Ausgehend von der Grundannahme, dass die Sozialpädagogik es selten mit Menschen zu tun hat, die sich ausschließlich durch rationale Überlegungen leiten lassen (vgl. Tetzler 2009), kann wohl damit nicht gleichbedeutend sein, dass die Klientel der Sozialen Arbeit es selten mit Menschen (Akteuren) zu tun haben, die sich ausschließlich durch rationale Überlegungen leiten lassen. Eine Grundannahme könnte insofern lauten:

Die Klientel hat es mit Akteuren zu tun, die *nicht immer* von rationalem Fühlen und Handeln geleitet werden, auch wenn die „pädagogische Liebe“, sowie der Begriff des Altruismus, dem soziales Handeln zugrunde liegt, jegliches pädagogisches Handeln durch ihre Legitimität, rationalisieren kann.

Ob „Liebe“ nun überhaupt rational sein kann, in ihrer Bedeutung von verschiedenen Empfindungen und Ausdruck von Emotionen (vgl. Garbers, 2009, S.162), ist in ihrer Bedeutung von Ethik, weniger diskussionswürdig als in Bezug auf konkretes sozialpädagogisches Handeln. Pädagogische Liebe darf sich demnach nicht als „blindes Gefühl präsentieren, sondern muß gleichzeitig rationalisiert sein“ (Uhle/Gaus 2002, zit. n. Tetzler, 2009, S.108). Tetzler betont die Wichtigkeit von einer Regulation von Emotionen und die Ausgestaltung von Nähe und Distanz, welches einerseits beinhaltet, dass die eigenen Bedürfnisse des Erziehers nicht zum Ausgangspunkt pädagogischer Beziehungsangebote gemacht werden sollen (vgl. Tetzler, 2009, S.108). Andererseits, ergänzt Colla an diesem Punkt, zur Schwierigkeit der Ausgestaltung

von Nähe und Distanz; Emotionale Distanz darf nicht dazu führen, dass sie von der Klientel „(...) als ein Ausweichen hinter einen Wall von Gefühllosigkeit und Routine gedeutet werden kann“ (Colla 1999, zit. n. Tetzler, 2009, S.108). Wenn pädagogische Liebe demnach reflektiert werden kann, wie, wann und warum und in welchem situativen Zusammenhang, sie wem übertragen wird, wäre für das wichtige Thema der pädagogischen Nähe und Distanz, recht viel geleistet. Aus einer psychoanalytisch orientierten Sozialpädagogik wird der Aspekt der reflektierten Nähe und Distanz, mit dem Bewusstsein der unbewussten Anteile, auf Seiten der Akteure und des Klientels, besonders hervorgehoben:

„Aus einer professionstheoretischen Perspektive wird die Emotionale Wahrnehmung und die Regulation von Affekten zur wichtigen Aufgabe der Professionellen in der Sozialpädagogik. Nicht nur die affektiven Handlungselemente der AdressatInnen, auch die Wahrnehmung der eigenen affektiven und emotionalen Anteile an und in einer sozialpädagogischen Situation ist eine konstitutive Bedingung der professionellen sozialpädagogischen Kompetenz“ (Dörr/Müller 2005, zit. n. Tetzler, 2009, S.109).

Tetzler weiß um die Wichtigkeit Emotionaler Kompetenz für die Praxis der Sozialen Arbeit und zeigt sich bedenklich, hinsichtlich der akademischen Ausbildung: „Ob das eigene emotionale Eingebundensein in sozialpädagogische Handlungskontexte erst in der Praxis thematisiert werden sollte, ist allerdings fraglich. Als spezifischer Aspekt sozialpädagogischer Fachlichkeit müsste die eigene emotionale Entwicklung während des sozialpädagogischen Studiums reflektiert und thematisiert werden“ (Tetzler, 2009, S.109).

#### **4.5 Übertragung und Gegenübertragung als Relevanz für die personale Dimension in der Sozialen Arbeit**

In dem vorangegangenen Unterkapitel 4.2, dass von Bedürfnissen junger Menschen handelt, weist Tetzler darauf hin, dass die „Irrationalität“ und folglich das Ausleben von Emotionen; Menschen erst zu Adressaten der Sozialen Arbeit machen. Das dieses Ausleben von Emotionen und teils affektivem Aus-agieren in der personalen Be-

ziehung, am sozialen Ort „gute Gründe“ hat, ist im Kapitel über den Sozialen Ort und im Kapitel über Übertragung und Gegenübertragung, dargestellt.

Zur Wiederholung und Aktualisierung sei kurz erinnert, dass Gefühle, Emotionen und Affekte – sich in der frühen, kindlichen Auseinandersetzung mit wichtigen Bezugspersonen, und am sozialen Ort (als Schnittstelle äußerer erfahrener Wirklichkeit mit seinen subjektiven, inneren Entwürfen) sich bildeten und u.U. Verdrängt wurden, sich in der aktuellen Beziehung, am sozialen Ort, modifiziert und sich doch als „wiederholt“ zeigen.

Für die personale Dimension der Sozialen Arbeit, mit ihrem Gegenstand der sozialpädagogischen Beziehung, sollte vorangegangen aufgezeigt werden, dass auch die Akteure der Sozialen Arbeit vor Irrationalität nicht geweiht sind, und nicht – um mit *Freud* zu sprechen - „Herr im eigenen Haus“ sein können. Dieses kann nicht immer möglich sein, da Sozialpädagogen selbst in ihrer Persönlichkeit, mit dem unbewussten Phänomen der Übertragung und Gegenübertragung konfrontiert sind.

Um auf der bisherigen Argumentation der vorliegenden Arbeit aufzubauen, zeigt sich das Wirken unbewusster Prozesse sowohl für die Klientel, als auch für Akteure der Sozialen Arbeit, bedeutsam. Der soziale Ort nach *Bernfeld*, thematisiert eine unabdingbare Haltung und Wertung, die Sozialpädagogen verkörpern und vornehmen, in der Auseinandersetzung mit der sozialen Realität und somit in der sozialpädagogischen Beziehung, in der sie wirken (sollen!). Diese Wertung und Haltung entsteht durch bewusstes Verstehen und Reflektieren, aber ebenso durch unbewusstes Wissen, über was „richtig“ ist, und was „falsch“ ist, über „was eine Beziehung bedarf“. Eigene unbewusste Bedürfnisse der Akteure können starken Einfluss auf die sozialpädagogischen Beziehungen nehmen, während sie z.B. im Schleier „objektiver Fachlichkeit“ als z. B. notwendig – argumentiert und rationalisiert werden, oder gänzlich unerkant bleiben.

Wertungen und Haltungen sind subjektiver Art, insofern als das sie sich in der subjektiven Lebensgeschichte, bildeten und schärften, in der wechselseitigen Auseinandersetzung mit äußerer Realität und inneren Entwürfen. Der soziale Ort zeigt sich als Begegnungsstätte der Sozialen Arbeit für die Akteure und Klientel als bedeutsam, doch bleibt er in seiner konkreten Auffassung, konsequenter Weise; unterschiedlich

und subjektiv. Dieses Verständnis ergibt sich auf Grund unterschiedlicher und individueller Lebensgeschichte und sich daraus ergebenden Haltungen und Wertungen, sprich dem Umgang mit subjektiv erlebter, sozialer Realität.

Demnach zeigt sich der Bezug der Übertragung und Gegenübertragung zu der sozialpädagogischen Beziehung, einhergehend mit dem sozialen Ort als Begegnungsstätte.

#### **4.6 Abschließende Diskussion zu der Frage nach Relevanz des psychoanalytischen Konzeptes der Übertragung und Gegenübertragung für die Soziale Arbeit.**

Zu der Frage, ob das Interaktions-Phänomen der Übertragung und Gegenübertragung auch im Feld Sozialer Arbeit Relevanz hat, kommt *Stemmer-Lück* zunächst zu dem Schluss:

„Übertragungen geschehen in allen sozialen Situationen, so auch in dem Feld Sozialer Arbeit. Zum einen in den persönlichen Beziehungen des Klienten, zum anderen in der Beziehung zwischen Klient und Sozialarbeiter. Für die Beziehungsräume in der Sozialen Arbeit...ist das Konzept von Übertragung und Gegenübertragung aus meiner Sicht sehr brauchbar, wenn nicht sogar unerlässlich, um professionell verstehen und handeln zu können“ (*Stemmer-Lück*, 2004, S.107).

Akteure und Klienten übertragen demnach beide unbewusst gewordene Beziehungsmuster, in die aktuelle Situation, als Ergebnis eines innerpsychischen Vorgangs, der früher gemachte Erfahrungen, mit bedeutsamen Bezugspersonen, wieder belebt.

*Stemmer-Lück* weist darauf hin, dass es in der Diagnose der komplexen Lebenssituation eines Klienten in der Sozialen Arbeit, immer auch um die Rekonstruktion der Vorerfahrungen des Klienten geht (vgl. ebd.). „...Es geht um das Verstehen der Lebensgeschichte. Die Analyse der Übertragungsinszenierungen liefert wichtige Daten der Lebensgeschichte. In der direkten Beziehung zum Klienten wird der Sozialarbeiter in die jeweils spezifische Übertragungs-/Gegenübertragungsdynamik verwickelt. Das in die Übertragungsdynamik verwickelt werden birgt immer auch die Gefahr des unbewussten Agierens. Dieses wiederum kann eine erfolgreiche Arbeit gefährden,

wenn z.B. durch unbewusstes Agieren traumatische Objektbeziehungen verfestigt werden. Um sich in dem Interaktionsgestrüpp nicht zu verlieren, ist zunächst ein Wissen um das Phänomen von Übertragung und Gegenübertragung notwendig“ (ebd.)

Die Übertragung und Gegenübertragung, als Phänomen, ist für die Soziale Arbeit und die sozialpädagogische Beziehung, als Handlungstheorie bedeutsam, wenn das Phänomen der Übertragung/Gegenübertragung theoretisch verstanden, in realer Beziehung beobachtet und als real existierend, aufgefasst und anerkannt wird.

Das Phänomen der Übertragung und Gegenübertragung, in ihrer Anwendung und Brauchbarkeit für die Sozialen Arbeit, findet in den Rahmenbedingungen der Sozialen Arbeit, ihre Grenzen.

An dieser Stelle ist an den sozialen Ort, den pädagogischen Auftrag, sowie Wertung und Haltung des Sozialpädagogen zu erinnern. Der Sozialpädagoge kann keine theoretische Neutralität gegenüber dem sozialen Ort üben, da er selbst an diesem Ort, in der sozialpädagogischen Beziehung, handelt. *Stemmer-Lück* erklärt folgend: „Die sehr differenzierte Analyse des Beziehungsraumes mit den unterschiedlichen Aspekten der Objektbeziehungen im Rahmen einer Behandlung ist dem psychoanalytischen Setting vorbehalten“ (ebd.).

Einen ähnlichen Standpunkt vertritt *Volker Schmid*, wenn er argumentiert: „Übertragung in ihrer vollen Entfaltung ist zweifellos gebunden an die spezifischen Rahmenbedingungen und Arbeitsweisen der psychoanalytischen Kur“ (Schmid, 2007, S.50).

Die Relevanz und Brauchbarkeit des Konzepts der Übertragung und Gegenübertragung für die Soziale Arbeit beschreibend, erkennt *Schmid* wiederum folglich, dass die spontane Übertragung darauf beruht, „...dass das Individuum in der Gestaltung seiner Beziehungen und dem zugehörigen Subtext von Bedeutungen immer auch mit beeinflusst wird durch seine Erfahrungen als subjektive Niederschläge seiner Lebensgeschichte (innere Realität). Dies ist der systematische Ort, weshalb Übertragungen in pädagogischen Beziehungen von Bedeutungen sind und dies in aller Regel umso stärker, je konflikthafter und belasteter das bisherige Leben der Kinder und Jugendlichen verlaufen ist. Ihre innere (subjektive) Realität ist als Wirkungshintergrund der Übertragung wesentlich stärker von Widersprüchen und heftigen Ambivalenzen geprägt als sich dies einem oberflächlichen Blick auf das manifeste Verhalten

zeigt. Insofern wird durch das Konzept der Übertragung ein Zugang zu vertiefender Erschließung von Sinnstrukturen und Bedeutungen gewonnen und damit in die unter logischer Perspektive oft widersprüchlichen Verwicklungen von Nähe und Distanz“ (ebd.).

In der Annahme, dass sich die Übertragungen von Kinder und Jugendlichen umso stärker und umso bedeutsamer zeigen, je nachdem wie konflikthaft und belastet das bisherige Leben gewesen ist, weist *Stemmer-Lück* auf die situative Anwendbarkeit des Konzepts hin, nämlich dem Zeitpunkt, „...wenn der Sozialarbeiter an die Grenzen des Verstehbaren gelangt, wenn das Verhalten und Erleben der Klienten unangemessen, unverständlich, irrational erscheint und wenn der Sozialarbeiter in konflikthafte, belastende Beziehungen verwickelt worden ist, die seine Reflexions- und Handlungskompetenz einschränken“ (Stemmer-Lück, 2004, S.108).

Zu dem Thema der Nähe und Distanz in der Sozialen Arbeit, versteht *Stemmer-Lück* das Wissen um das Konzept der Übertragung und Gegenübertragung, als bedeutsam, wenn sie schreibt: „Mit diesem Wissen ist es eher möglich, sich zu distanzieren, die Dynamik zu verstehen und angemessen zu intervenieren“ (ebd.).

Nach *Schmid* erweist sich das Konzept – für eine sozialpädagogische Haltung – als grundsätzlich wertvoll: „Heuristisch dient das Konzept der Übertragung dem Rückgewinnen einer Haltung des Untersuchens, Klärens und Interpretierens“ (Schmid, 2007, S.50).

Für *August Aichhorn*, in der damaligen Fürsorgeerziehung, diene die psychoanalytische Erkenntnis des Unbewussten, und somit das Phänomen der Übertragungsinszenierung, welches zu den „Manifestationen des Unbewussten“ (Stemmer-Lück 2004) gehört, als Kompetenz in komplizierteren Situationen. So bewertet *Aichhorn* die Bedeutsamkeit der Kenntnis tiefenpsychologischer Phänomene für schwierige pädagogische Situationen indirekt:

„Der tiefenpsychologisch ausgebildete Erziehungsberater wird natürlich nicht sofort die schwersten Geschütze in Stellung bringen, er verfügt aber über ein weit größeres Arsenal als der andere“ (Aichhorn, 1972, S.26).

Die Gegenübertragung, als einer eigenen überzogenen, affektiven und emotionalen Antwort und Reaktion auf das Gegenüber, entsteht aus theoretischer Hinsicht, durch



die Anerkennung des Unbewussten, als Teil des eigenen, subjektiven Lebensschicksals. Auf die pädagogische Situation bezogen, appelliert *Bernfeld* an das Bewusstsein des Erziehers, wenn er mahnt, dass der Erzieher nicht nur das reale, konkrete Kind vor sich hat, sondern auch sich selbst als Kind (vgl. Colla/Krüger, 2013, S.16f.). Demnach antwortet der Sozialpädagoge auch mit unbewussten, infantilen Vorstellungen von Beziehungsmustern, wo nun das Kind (oder der Erwachsene), als auch der Sozialpädagoge, als Projektionsfläche, zum Ziel der Übertragung wird.

Dabei ist die Erkenntnis von großer Bedeutung, dass der in der Sozialen Arbeit handelnde Mensch, als Ziel unbewusster Übertragungen, sich diesen nicht entziehen kann, sondern einen erheblichen Anteil an ihrer Gestaltung hat. Sei es in der Haltung einer interpretierenden und untersuchenden Herangehensweise an Subjekten, die mit einer Reflektion des eigenen Subjekts einhergeht, oder in dem „Aushalten“ verletzender und verstörender Übertragungen anderer Subjekte, die in der Gegenübertragung, am sozialen Ort, wahrzunehmen sind.

Die Voraussetzung, eine Relevanz der Psychoanalyse, mit dem Konzept der Übertragung und Gegenübertragung, für die Soziale Arbeit herstellen zu können, zeigt sich demnach zuerst in der grundsätzlichen – mindestens theoretischen – Anerkennung, des Wirkens unbewusster Prozesse, an den Orten und den Beziehungen der Sozialen Arbeit, wie im menschlichen Leben, ganz allgemein.

## Schlussbemerkung

In der vorliegenden Bachelor-Thesis ist der Versuch unternommen worden, der Untersuchungsfrage nachzugehen, ob eine Relevanz der Psychoanalyse, mit ihrem Konzept der Übertragung und Gegenübertragung, für die Soziale Arbeit vorliegt.

Die erste belegte Verbindung zwischen der Sozialen Arbeit und Psychoanalyse stellte *Ferenczi* 1908 auf einem Kongress in Salzburg her, auf dem er einen Vortrag zum Thema „Psychoanalyse und Pädagogik“ hielt (vgl. Stemmer-Lück, 2004, S.2).

Die Diskussion über die Verbindung von der Sozialen Arbeit und Psychoanalyse ist demnach nicht neu, sie zeigt sich jedoch in ihrer Tradition, anhand ihres historischen Hintergrundes, welcher in der vorliegenden Arbeit anteilig beleuchtet wurde als aktuell.

Die vorliegende Arbeit beginnt die Untersuchung ihres Gegenstandes mit der Annäherung an die Begrifflichkeit der Psychoanalyse und die Gegenüberstellung der beiden Wissenschaften: Soziale Arbeit und Psychoanalyse. Somit folgt der Verfasser der Lehre, des Bachelor-Studienganges der Sozialen Arbeit an der *HAW Hamburg*, welche die Psychoanalyse aktuell nicht als integraler Baustein der Sozialen Arbeit versteht oder lehrt. Somit käme es einer Irreführung gleich, die vorliegende Arbeit unter dem Paradigma einer bereits vorhandenen psychoanalytischen Pädagogik zu betrachten. Zumal sich die Untersuchung einer Relevanz der Psychoanalyse mit ihrem Konzept der Übertragung und Gegenübertragung für die Soziale Arbeit unter jenem Paradigma aufheben würde.

Die in der vorliegenden Arbeit aufgezeigten Argumentationen und Diskussionen, zeigen, **dass ein Problem, welches sich aus der vorliegenden Arbeit ergibt, nicht darin besteht, dass Vertreter der Sozialen Arbeit nicht psychoanalytisch denken können.** Dieses Problem schließt sich, neben den Argumentationen der zitierten und paraphrasierten Autoren auch dadurch aus, dass der Verfasser als Subjekt (in erster Linie) und weiter, als Vertreter der Sozialen Arbeit, selbst, als Hersteller der aufgezeigten Denkrichtungen, zu psychoanalytischem Denken beiträgt.

Ein Problem zeigt sich vielmehr anhand des sozialen Ortes, in dem sich die Soziale Arbeit bewegt, und die sich aus dem ergebende Fragen für die Praxis.

In der Praxis der Sozialen Arbeit, begegnen sich Sozialpädagogen und Klientel, in einer Realität, die auf Grund von individueller Lebensgeschichte, subjektiv erlebt und verstanden wird. Sozialpädagogen mit ihrem sozialpädagogischen Auftrag, ihrer subjektiven Haltung und ihrem unmittelbaren „verwickelt sein“ am Ort der Begegnung und des Geschehens, stehen im Widerspruch zur therapeutischen Psychoanalyse, mit ihrem Merkmal pädagogischer Abstinenz. Hinsichtlich dieses Problems, welches anhand ihrer Relevanz – als Folge des beleuchteten Untersuchungsgegenstandes der vorliegenden Arbeit – entsteht, gibt *Müller* - hier perspektivisch - den Hinweis, „ ... ob nicht an Stelle einer diagnostisch/therapeutischen Instrumentierung der Sozialpädagogik – die ohne eigene analytische Ausbildung letztlich doch nur im Sinne einer „wilden“, d.h. unkontrollierbaren Analyse genutzt werden kann-, die Methoden der selbstreflexiven Kontrolle der eigenen „guten Absichten“ die bessere Gabe der Psychoanalyse an die Sozialpädagogik wäre“ (Müller, 1990, S.33).

Nach dem Argumentationsverlauf der vorliegenden Arbeit, zeigt sich – unter dem Paradigma psychoanalytischer Erkenntnistheorie – das Konzept der Übertragung und Gegenübertragung, hinsichtlich ihrer Relevanz für die Soziale Arbeit als konkret. Daraus ergeben sich perspektivisch weitere Probleme und Fragen nach der Anwendung und Handhabung des Konzepts in der Sozialen Arbeit.

Die Soziale Arbeit bewegt sich in einer aktuellen Realität. Die Sozialpädagogische Beziehung zwischen Sozialpädagoge und Klient findet als aktuelle Beziehung am sozialen Ort, in der gemeinsam vorgefundenen Realität, statt. Das psychoanalytische Phänomen der Übertragung und Gegenübertragung beschreibt die Übertragung und Gegenübertragung einstiger Realität, die in die aktuelle Beziehung unbewusst mit einfließt.

Gegenstand der vorliegenden Arbeit ist die Untersuchung einer Relevanz des Konzepts der Übertragung und Gegenübertragung für die Soziale Arbeit, nicht die Entwicklung oder Bestimmung von Methodik.

Jedoch kann an diesem Punkt festgehalten werden, dass alleine die psychoanalytische Erkenntnis im Phänomen der Übertragung und Gegenübertragung helfen kann,

eine aktuelle Beziehungsdynamik zu interpretieren. Die sozialpädagogische Beziehung, unter dem Paradigma: aktueller, realer Beziehung - einhergehend mit einseitiger, unbewusst gewordener Beziehungswünsche, Befürchtungen, usw., interpretieren zu können, zeigt sich spätestens als notwendig, wenn es darum geht in der aktuellen Realität, sozialpädagogisch wirken zu können. Perspektivisch sei an diesem Punkt an die Fragestellung von *Müller* in dieser Schlussbemerkung erinnert.

Die Psychoanalyse mit ihrem Konzept der Übertragung und Gegenübertragung zeigt sich nach dem Argumentationsverlauf der vorliegenden Arbeit als relevant, wenn die Psychoanalyse mit ihrer Grundannahme, der Wirkung unbewusster Prozesse, nicht – aus welchen Gründen auch immer – bekämpft werden muss.

Perspektivisch ergeben sich letztendlich Fragen, auch oder insbesondere hinsichtlich einer akademischen sozialpädagogischen Ausbildung. Die Soziale Arbeit stellt an sich selbst – den Anspruch, den Menschen ganzheitlich zu verstehen und zu begegnen, und weiter noch, den Anspruch, gesellschaftliche und individuelle Probleme anhand der Wissenschaft der Sozialen Arbeit zu verstehen und zu bearbeiten. Somit steht die Soziale Arbeit wie schon immer vor schwierigen Aufgaben. Den Verfasser stimmt eine Zukunft der Sozialen Arbeit ohne Bezugnahme auf das Unbewusste nachdenklich. Die Zukunft, in Bezug auf allgemeine gesellschaftlich konstruierte Anforderungen, auch in Hinblick auf die Soziale Arbeit mit ihrer Verantwortung gegenüber Subjekt und Gesellschaft, hinterlässt die vorliegende Arbeit nach Ansicht des Verfassers, einen Raum für fortführende Diskussionen.

## Literaturverzeichnis

Aichhorn, A. (1965): Verwahrloste Jugend, die Psychoanalyse in der Fürsorgeerziehung. 5. Aufl. Bern: Huber.

- (1972): Erziehungsberatung und Erziehungshilfe. Zwölf Vorträge über psychoanalytische Pädagogik. Reinbek bei Hamburg: Rohwohlt.

Bernfeld, S. (1969): Der soziale Ort und seine Bedeutung für Neurose, Verwahrlosung und Pädagogik. In: Werder von, L./Wolf, R. (Hrsg.): Antiautoritäre Erziehung und Psychoanalyse. 3. Aufl. Frankfurt am Main: März.

Colla, H.E./Krüger, T. (2013): Der pädagogische Bezug – Ein Beitrag zu sozialpädagogischem Können. In: Colla, H.E./Meyer, C./Müller-Teusler, S./Blaha, K. (Hrsg.): Die Person als Organon in der Sozialen Arbeit. Im Druck.

Dörr, M.; Aigner, C. (Hrsg.) (2009): Die psychoanalytische Pädagogik vor dem Unbehagen in der Kultur. In: Das neue Unbehagen in der Kultur und seine Folgen für die psychoanalytische Pädagogik. Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht. S. 7-30

Fatke, R. (Hrsg.) (1978): Einleitung. In: Erziehungsprobleme. Erziehungsberatung. München: Piper. S.7-22

Freud, S. (1965): Geleitwort zur ersten Auflage. In: Federn, P./Meng, H. (Hrsg.) Verwahrloste Jugend. Die Psychoanalyse in der Fürsorgeerziehung. 5. Aufl. Bern: Huber.

Fromm, E. (2009): Von der Kunst des Zuhörens. Therapeutische Aspekte der Psychoanalyse. 3. Aufl. Ulm: Ullstein.

Garbers, S. (2009): Von der freundschaftlichen Liebe zur Sozialpädagogik. In: Meyer, C./Tetzer, M./Rensch, K. (Hrsg.): Liebe und Freundschaft in der Sozialpädagogik. Personale Dimension professionellen Handelns. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden. S. 159-183

Hackewitz von, W. (1990): Zum Verhältnis von Psychoanalyse und Sozialarbeit. In: Büttner, C./Finger-Trescher, U./Scherpner, M. (Hrsg.): Psychoanalyse und Soziale Arbeit. Mainz: Matthias-Grünwald. S.20-28

Kastner, P. (2009): Geschichte(n) verstehen oder systemisch denken. Anmerkungen zur Wahrnehmung der Veränderung in der Sozialpädagogik – Verdrängung des Unbewussten aus der Sozialarbeit. In: Verein für Psychoanalytische Sozialarbeit (Hrsg.): Verrückte Lebenswelten. Über Ressourcenorientierung in der Psychoanalytischen Sozialarbeit. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel. S. 30-49

Krüger, C. (2009): Psychoanalytische Sozialarbeit Im Spannungsfeld der Forderungen nach ökonomischer Rationalität, Alltagsnähe und Ressourcenorientierung. In: Verein für Psychoanalytische Sozialarbeit (Hrsg.): Verrückte Lebenswelten. Über Ressourcenorientierung in der Psychoanalytischen Sozialarbeit. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel. S. 11-29

Kutter, P. (1990): Psychoanalyse als Reflexionsinstrument der Sozialarbeit. In: Büttner, C. /Finger-Trescher, U./ Scherpner, M. (Hrsg.): Psychoanalyse und sozialen Arbeit. Mainz: Matthias-Grünwald. S. 43-60

- (1992): Moderne Psychoanalyse. Eine Einführung in die Psychologie unbewußter Prozesse. 2. Aufl. Stuttgart: Klett – Cotta.

Meng, H. (Hrsg.) (1972): Über den Verfasser. In: ders.: Erziehungsberatung und Erziehungshilfe. Zwölf Vorträge über psychoanalytische Pädagogik. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt. S. 183

Muck, M. (2001): Psychoanalytisches Basiswissen. In: Muck, M./Trescher, H-G. (Hrsg.): Grundlagen der Psychoanalytischen Pädagogik. Unveränd. Neuaufl. der Ausg. des Matthias-Grünwald-Verl.,1993.- Gießen: Psychosozial-Verlag. S13-62

Müller, B. (1990):Vom Nutzen und Nachteil der Psychoanalyse für das Sozialpädagogen/innen-Leben. In: Büttner, C./Finger-Trescher, U./Scherpner, M. (Hrsg.): Psychoanalyse und soziale Arbeit. Mainz: Matthias-Grünwald. S. 29-42

- (1996): Jugendliche brauchen Erwachsene. In: Brenner, G./Hafeneger, B. (Hrsg.): Pädagogik mit Jugendlichen. Bildungsansprüche, Wertevermittlung und Individualisierung. Weinheim und München: Juventa. S. 22-29

- (2001): Gesellschaftliche und soziale Bedingungen: Die Bedeutung des „sozialen Ortes“ für die Psychoanalytische Pädagogik. In: Muck, M./Trescher, H-G. (Hrsg.): Grundlagen der Psychoanalytischen Pädagogik. Unveränd. Neuaufl. Der Ausg. Des Matthias-Grünwald-Verl., 1993.- Gießen: Psychosozial-Verlag. S. 130-147

Salzberger-Wittenberg, I. (1973): Die Psychoanalyse in der Sozialarbeit. Stuttgart: Ernst Klett

Schmid, V. (2007): Nähe und Distanz aus der Perspektive der Psychoanalytischen Pädagogik. In: Dörr, M./Müller, B. (Hrsg.): Nähe und Distanz. Ein Spannungsfeld pädagogischer Professionalität. 2. Aufl. Weinheim und München: Juventa. S. 47-58

Stemmer-Lück, M. (2004): Beziehungsräume in der Sozialen Arbeit. Psychoanalytische Theorien und ihre Anwendung in der Praxis. Stuttgart: Kohlhammer.

Tetzer, M. (2009): Zum Verhältnis von Emotionalität und Rationalität in der Sozialpädagogik. In: Meyer, C./Tetzer, M./Rensch, K. (Hrsg.): Liebe und Freundschaft in der Sozialpädagogik. Personale Dimension professionellen Handelns. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden. S. 103-120

Thiersch, R.;Thiersch, H (2009): Beziehungen in der Erziehung – essayistische Bemerkungen. In: Meyer, C./Tetzer, M./Rensch, K. (Hrsg.): Liebe und Freundschaft in der Sozialpädagogik. Personale Dimension professionellen Handelns. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden. S. 13-22

Trescher, H-G. (2001): Handlungstheoretische Aspekte der Psychoanalytischen Pädagogik. In: Muck, M./Trescher, H-G. (Hrsg.): Grundlagen der Psychoanalytischen Pädagogik. Unveränd. Neuaufl. der Ausg. des Matthias-Grünwald-Verl.,1993.-Gießen: Psychosozial-Verlag. S. 167-201

## **Eidesstattliche Erklärung**

Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit ohne fremde Hilfe selbstständig verfasst und nur die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Wörtlich oder dem Sinn nach aus anderen Werken entnommene Stellen sind in allen Fällen unter Angabe der Quelle kenntlich gemacht.

Ich bin mit einer späteren Ausleihe der Arbeit einverstanden.

---

Ort, Datum

---

Unterschrift des Verfassers



