

Noëlle Behringer, Robert Langnickel und
Pierre-Carl Link

„Ich habe meine Eltern idealisiert. Und ich habe
sie praktisch von 'nem Thron gehoben“ –
Biografische Selbstreflexion als Initialzündung
individueller Professionalisierung. Ausgewählte
Ergebnisse einer qualitativempirischen
Pilotstudie

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2023

Der Aufsatz „*Ich habe meine Eltern idealisiert. Und ich habe sie praktisch von 'nem Thron gehoben*“ – *Biografische Selbstreflexion als Initialzündung individueller Professionalisierung. Ausgewählte Ergebnisse einer qualitativempirischen Pilotstudie* von Noëlle Behringer, Robert Langnickel und Pierre-Carl Link steht unter der Creative Commons Lizenz Attribution 4.0 International (CC BY 4.0): <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Diese Lizenz erlaubt die Verbreitung, Speicherung, Vervielfältigung und Bearbeitung unter Angabe der Urheber*innen, Rechte, Änderungen und verwendeten Lizenz.

Der Aufsatz ist erschienen in:

David Zimmermann/Lars Dietrich/Josef Hofman/Janneke Hokema (Hrsg.) (2023): *Soziale Krisen und ihre Auswirkungen auf Familien, pädagogische Professionalität und Organisationen*. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 143 – 158.



Dieser Beitrag steht im Open-Access-Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen Download bereit (<https://doi.org/10.3224/84742713.08>).

ISBN 978-3-8474-2713-1

DOI 10.3224/84742713.08

„Ich habe meine Eltern idealisiert. Und ich habe sie praktisch von ’nem Thron gehoben“ –
Biografische Selbstreflexion als Initialzündung individueller Professionalisierung.
Ausgewählte Ergebnisse einer qualitativ-empirischen Pilotstudie

Noëlle Behringer, Robert Langnickel und Pierre-Carl Link

Zusammenfassung

Eine Vielzahl von Professionstheorien bezieht sich auf den reflexiven Umgang mit unterschiedlichen Wissensbeständen als Charakteristikum pädagogischer Professionalität. Zu diesen Wissensbeständen zählen u. a. biografisch gewachsene Handlungslogiken. Der Beitrag stellt die Durchführung sowie ausgewählte Ergebnisse aus einer qualitativ-empirischen Pilotstudie dar, die darauf zielte, in einer außercurricularen Lehrveranstaltung biografische Selbstreflexion mit Studierenden pädagogischer Studiengänge durchzuführen. Die Auswertung von Gruppeninterviews zu Erlebens- und Erkenntnisprozessen von Studierenden zeigen, dass diese insbesondere den Austausch über erlebte (berufs-)biografische Herausforderungen in einem extracurricularen, geschützten, leistungsfreien Raum schätzen und die Reflexion für ihre eigene pädagogische Arbeit als gewinnbringend erachten.

Schlüsselwörter: Professionalisierung, Biograficarbeit, Selbstreflexion, Psychoanalytische Pädagogik

Abstract

Many professional theories refer to the reflexive handling of different bodies of knowledge as a characteristic of special education professionalism. These knowledge bases include, among others, biographically developed logics of action. The article presents the implementation and selected results of a qualitative-empirical pilot study, which aimed at conducting biographical self-reflection with students of pedagogical study programs in an extracurricular course. The evaluation of group interviews on the experience and cognition processes of students show that they particularly value the exchange about ex-

perienced biographical challenges in an extracurricular, protected, performance-free space and consider the reflection to be profitable for their own pedagogical work.

Keywords: professionalization, biography work, self-reflection, psychoanalytic pedagogy

1. Problemaufriss¹

Biografische Momente entfalten – geht man vom Theoriemodell der Psychoanalyse aus – vor allem unbewusst ihre Wirkungen auf das Wechselverhältnis von Studium und pädagogischer Praxis. Unsere Biografie setzt sich zusammen aus Aufschichtungen und Interpretationen von Erfahrungen, welche unser heutiges Handeln bewusst oder unbewusst determinieren (Gudjons et al. 2020: 21). So ereignet sich die Ausübung eines Berufs bzw. der lebensweltliche Vollzug einer Profession auch in Abhängigkeit von biografischen Erfahrungen des Subjekts, seinem je individuellen Bezug zum Wissen, was auch ein (unbewusstes) Motiv für die Berufswahl darstellen kann (Weber/Strohmer 2015: 23). Im Rahmen von Professionalisierungsprozessen pädagogischer Fachpersonen ist biografische Selbstreflexion daher als persönlichkeitsbildendes und gezielt zu adressierendes Momentum zu verstehen (Behringer et al. 2022).

Aktuelle Sammelwerke zum Gegenstand der Reflexivität im Kontext von Professionalisierung weisen auf die Aktualität einer bereits seit längerer Zeit geführten Debatte hin (Reintjes/Kunze 2022; Gläser et al. 2022). Der aktuelle Diskurs um reflexive Professionalisierung und professionstheoretische Ansätze in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung ist v.a. durch drei Zugänge dominiert: kompetenzorientierte, strukturtheoretische und berufsbiografische (Fabel-Lamla 2018). Fabel-Lamla (2018) weist darauf hin, dass der Klammerbegriff (*berufs-*)*biografisch* auf unterschiedliche Forschungszugänge verweise, nämlich auf einen *berufsb biografischen* und einen *lebensbiografischen* Ansatz. Da aus einer psychoanalytisch konturierten Pädagogik heraus individuelle und gruppen Wege der Professionalisierung sowie die Verknüpfung von Berufsbiografie und Lebensverlauf relevant sind, liegt der Fokus des Beitrags in der Terminologie von Fabel-Lamla (2018) auf einem lebensbiografischen Professionalisierungsansatz, der neben der biografischen Erfahrung auch das Wechselverhältnis von Privatleben und Beruf berücksichtigt (Helsper 2021). Bislang

1 Der vorliegende Beitrag wurde den Studierenden, die an dem Forschungsprojekt teilgenommen haben, vor der Publikation zur Verfügung gestellt und mit ihnen diskutiert. Die hier dargestellten Ergebnisse werden somit mit der Genehmigung der Forschungssubjekte anonymisiert publiziert.

fehlt es der pädagogischen Professionalisierungsforschung daran, beide Ansätze einer lebensbiografischen und berufsbiografischen Orientierung aufeinander zu beziehen (Fabel-Lamla 2018). Stelmaszyk (2009: 425) konstatiert sogar eine fehlende, „deutlich sichtbare gegenseitige Rezeption“. Eine biografisch orientierte Didaktik, die von der Biografie der Forschungssubjekte ausgeht, ist in der pädagogischen Ausbildung an Hochschulen bislang nicht systematisch verankert (Miethel 2021; Beier/Piva 2021; Fabel-Lamla 2018; Helsper 2018). Zwar findet sich eine Vielzahl an Konzeptualisierungen (Klomfaß/Epp 2021; Naumann 2014; Seydel 2018) und vereinzelt auch erste empirische Ergebnisse (Markert 2019), doch die empirische Untersuchung von Erlebens- und Erkenntnisprozessen bei Studierenden, die durch biografisch orientierte Didaktik initiiert werden, stellt ein Desiderat dar.

2. Forschungsfragen und Zielsetzung der Pilotstudie

In einer von den Beitragsautor:innen durchgeführten Pilotstudie wurde der (berufs-)biografische Professionalisierungsterminus zugrunde gelegt, denn die an der Studie teilnehmenden Studierenden werden als biografische Akteurinnen und Akteure verstanden, deren individuelle und gruppale Professionalisierung im Zusammenhang mit der Biografie erfolgt. Die Pilotstudie wurde im Rahmen einer Forschungskoooperation zwischen der EH Darmstadt, der PH Ludwigsburg und der HfH Zürich durchgeführt und wird von diesen Hochschulen durch Drittmittel gefördert. Es wird das Ziel verfolgt, einen Eindruck davon zu erhalten, wie Studierende pädagogischer Professionen in einem anwendungsorientierten Studium die gruppale Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie in Hinblick auf ihre Professionalisierung erleben und welche Erkenntnisse sie daraus ziehen. Gleichzeitig ist es erklärtes Ziel, Möglichkeiten und Grenzen von angeleiteter Selbsterfahrung in Gruppen als reflexive Professionalisierungsstrategie in der hochschulischen Ausbildung auszuloten. Es sollen Hypothesen zu der Frage gebildet werden, inwieweit Selbstreflexionsprozesse dazu beitragen, biografische Momente, welche die pädagogische Praxis determinieren, zu identifizieren. Mit der Pilotstudie wird somit folgenden Forschungsfragen nachgegangen:

- Wie erleben Studierende im Hinblick auf ihre berufliche Qualifizierung ein kontinuierliches hochschulisches Selbsterfahrungsangebot, das in Form von moderierten Übungen die biografische Selbstreflexion anregen soll?
- Welche Erkenntnisse beschreiben die Studierenden im Hinblick auf das Erlebte?

Um diesen Fragen nachzugehen, wurden im Sommersemester 2022 mit Studierenden unterschiedlicher Hochschulstandorte außercurriculare Lehrveran-

staltungen zur biografischen Selbstreflexion durchgeführt und im Anschluss Gruppeninterviews mit den Studierenden geführt, die bislang qualitativ-inhaltsanalytisch ausgewertet wurden, um systematische Einzelaspekte auf manifestester Ebene näher beleuchten zu können. Gegenwärtig wird das Datenmaterial zudem tiefenhermeneutisch ausgewertet, um die latenten Bedeutungen der geschilderten Erfahrungen zu rekonstruieren.

3. Forschungsdesign

3.1 Rahmen und Durchführung

Die außercurriculare Sonderlehrveranstaltung „Biografische Selbstreflexion“ wurden studiengangübergreifend an den drei Studienorten für Studierende der Fächer Soziale Arbeit, Kindheitspädagogik, Integrative Heilpädagogik und schulische Sonderpädagogik angeboten. Da die Lehrveranstaltung außercurricular freiwillig von den Studierenden besucht wurde, war von ihnen kein Prüfungsnachweis zu erbringen. Die Studierenden befanden sich in Praktika oder waren studienbegleitend in pädagogischen Handlungsfeldern berufstätig. Abhängig von den räumlichen und institutionellen Gegebenheiten der Studienstandorte wurden in Darmstadt zwei Seminargruppen mit zehn, in Ludwigsburg eine Gruppe mit acht und in Zürich eine Gruppe mit vier Sitzungen à 90 Minuten angeboten. Die Sitzungen fanden in ein- bis zweiwöchigem Rhythmus statt. Es wurden Übungen zur biografischen Selbstreflexion nach Gudjons et al. (2020) von einer Seminarleitung angeleitet und begleitet. Für die Lehrveranstaltung wurden zehn Übungen aus der Publikation ausgewählt, die die Themenbereiche Kennenlernen, Familie, Selbstbild, Trauer und Abschied fokussieren (s. Tabelle 1). Nach einer Befindlichkeitsrunde zu Beginn der Sitzung und den Übungen, gab es Raum für einen Austausch über die Bedeutung der Erfahrungen und Erkenntnisse für die pädagogische Praxis. In der ersten Sitzung wurde gemeinsam mit den Studierenden das Setting thematisiert und partizipativ Seminarregeln vereinbart (wie etwa Schweigepflicht nach außen, selbstbestimmte Teilnahme an den einzelnen Übungen, allzeit mögliche Beendigung der Teilnahme). Hierbei wurde auch die Haltung und die Rolle der Seminarleitung thematisiert: Diese moderiert die Übungen, nimmt jedoch nicht teil. Es erfolgen in Abgrenzung zu gruppenanalytischen Prinzipien keine Deutungen und der Rahmen ist durch die Übungen strukturiert, weniger assoziativ. In Abgrenzung zur Psychotherapie wurde vorab auch vereinbart, dass die Seminarleitung ggf. thematische bzw. biografische Vertiefungen begrenzt. Sie stand den Studierenden bei Bedarf auch außerhalb der Seminarsitzungen für Gespräche zur Verfügung.

Tabelle 1: Übersicht der Übungen zur biografischen Selbstreflexion nach Gudjons et al. (2020) aus der Pilotstudie

Sitzung	Übung aus Gudjons et al. (2020)	Kurzbeschreibung
1	Mein Name	Reflexionsfragen zur Herkunft, Bedeutung, Zufriedenheit und Erfahrungen mit dem Eigennamen
2	Kindheitserfahrungen im Interviewspiel	Austausch über verschiedene Themenbereiche und ihre Bedeutung in der Kindheit (z.B. Berufswunsch, Schulzeit, Freundschaft, Zuneigung, Aggression)
3	Darf ich Ihnen meinen Sohn/ meine Tochter vorstellen?	Sich selbst vorstellen aus der Perspektive der Mutter bzw. des Vaters
4	Meine Schwester, mein Bruder	Arbeit mit Familienfotos zur Reflexion der Rollen und Beziehungen in der Familie
5	Rollen-Zirkel	Rollenspiel einer Familienszene am Tisch mit den Rollen Besänftigen, Ausweichen, Tadeln, Predigen; Reflexion der Verteilung in der eigenen Familie
6	Meine Eltern streiten sich	Imaginationsübung zur Reflexion von elterlichen Konflikten, ihrer Bedeutung für das Aufwachsen und den heutigen Umgang mit Konflikten
7	Dialog mit den Eltern	Imaginationsübung, in der einem Elternteil etwas mitgeteilt wird, das sich aufgestaut hat und bisher unausgesprochen blieb
8	Wandlung meines Selbstverständnisses	Reflexionsfragen zum Wandel des Selbstverständnisses im Bereich Normen, Werte und Erziehungsziele
9	Trennung und Abschied	Imaginationsübung zu Erfahrungen mit Trennung, Abschied und Tod
10	„Klagemauer“ Variante Geschenk	„Geschenke“ (Erfahrungen, Erkenntnisse, Wünsche), die die Studierenden aus der Gruppe mitnehmen

3.2 Datenerhebung

Nach Projektende wurde mit den vier Gruppen jeweils ein Gruppeninterview durchgeführt, das gezielt nicht von der Gruppenleitung, sondern von den Kolleg:innen aus dem Forschungsteam anderer Hochschulstandorte geführt wurde, um Verzerrungen durch Antworten der sozialen Erwünschtheit abzumildern. Der Interviewleitfaden wurde ebenso wie die Forschungsfragen (Kap. 2) theoriegeleitet ausgehend von dem biografie- und kompetenztheoretischen Professionsansatz (nachzulesen z.B. bei Helsper 2021), dem Kompetenzmodell von Fröhlich-Gildhoff et al. (2014) sowie den Überlegungen zu Gruppenprozessen der Biografiearbeit (Gudjons et al. 2020) entwickelt. Weiterhin wurde darauf gezielt, die emotionale Tiefenstruktur manifester und la-

tenter Aspekte subjektiver Wirklichkeit zu adressieren. Deshalb wurde bei der Leitfadendenkonstruktion darauf fokussiert, die subjektive Bedeutsamkeit der erlebten Biografiearbeit zu erfassen. Neben Fragen zur emotionalen Bedeutsamkeit wurde nach Erkenntnissen und der Bedeutung der Gruppe sowie der Gruppenleitung gefragt.

3.3 Datenauswertung

Die Datenauswertung der Transkripte erfolgte bisher anhand der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2015). Mit dieser Form der Datenauswertung wurde das Ziel verfolgt, das vorliegende Material anhand eines festen Ablaufmodells nachvollziehbar und intersubjektiv auf Deutungsmuster hin zu untersuchen und Einzelaspekte auf manifeste Sinngehalte hin zu analysieren. Dazu wurde eine Kombination aus inhaltlich-strukturierender (deduktive Kodierung orientiert am Interviewleitfaden) und zusammenfassender (induktive Kodierung) Inhaltsanalyse gewählt. So konnten wesentliche Inhalte der Interviewaussagen erhalten und durch Abstraktion ein überschaubarer Korpus mit den Aussagen der Studierenden über ihr Erleben und ihre Erkenntnisse geschaffen werden (Mayring 2015: 61). Mithilfe der Kategorienbildung wird ein hypothesengenerierender Beitrag zum Verstehen der (inneren) sozialen Welt der Studierenden in der Gruppe geleistet, der aktuell durch eine tiefenhermeneutische Analyse latenter Sinngehalte weiter differenziert wird.

4. Ergebnisse ausgewählter Hauptkategorien: Erlebnisweisen und Erkenntnisse

4.1 Kategorie „Erlebensweisen“

Aus Sicht der Studierenden hat die Biografiearbeit dazu beigetragen, eine größere Offenheit und gewachsenen Mut dafür zu entwickeln, eigene Erfahrungen zu reflektieren, zu verbalisieren und die Wechselwirkung mit beruflichen Situationen zu erkennen. Sie berichten, dass sie sich nach dem Seminar als feinfühler mit sich und anderen erlebten und im Rahmen des Seminars bisherige Reflexionsprozesse ergänzen und vertiefen konnten, etwa solche, die in Supervisionssettings und Psychotherapien oder auch bei dem Verfassen von Tagebüchern stattfanden. Besonders bedeutsam sei gewesen, dass im Seminar auch Raum für Fehlbarkeit und Verletzlichkeit war, was im pädagogischen Alltag

von den Studierenden sonst als nur bedingt gegeben erlebt wird. Weiterhin wurde das Seminar als Beitrag zur Selbsterkenntnis erfahren, die einerseits schmerzhaft war und andererseits dazu beitrug, das Erlebte zu akzeptieren. Hieraus kann die Vermutung abgeleitet werden, dass das Seminar psychische Integrationsprozesse angestoßen hat (Wahl 2019). Zwar erlebten die Studierenden das Seminar teilweise als Herausforderung, da vor Beginn der einzelnen Sitzungen nicht antizipiert werden konnte, welche Inhalte zu erwarten sind und welches Ausmaß das emotionale Beteiligtsein haben wird, jedoch ordneten sie es als wichtigen Ankerpunkt im Wochenalltag ein, der von Leistungsfreiheit geprägt ist. Für die Studierenden sei das Seminar daher ein alltagsstrukturierendes Moment des „So-Seins“ gewesen, in dem sie selbst als Subjekt im Mittelpunkt standen. Ambivalente Erlebensweisen werden im Hinblick auf den zeitlichen und inhaltlichen Rahmen des Seminars geäußert. Die Studierenden wünschten sich hier ein mehrsemestriges Angebot. Sie berichteten, dass dies dazu beitragen könne, den Erlebensweisen und Erkenntnisse der Reflexionen über die Sitzungen hinaus stärker mit ihrer pädagogischen Praxis rückkoppeln zu können.

Negative Erlebensweisen werden von den Studierenden neben einem problematisierten „Themen-Hopping“ während der Seminarsitzungen im Hinblick auf Übungen berichtet, die ihr eigenes Kompetenzerleben überforderten, wie etwa die Aufforderungen zu einem Rollenspiel. Hier zeigt sich jedoch, dass die Studierenden das Erleben von Verunsicherung, Überforderung, Ungenügendsein und Scham sowohl im Seminar selbst als auch im Interview zum Gegenstand machen konnten und so nicht die Übung an sich, sondern das Erleben von Widerstand gegenüber der Übung sowie die Bedeutsamkeit für die pädagogische Arbeit zum Reflexionsgegenstand wurden. Weiterhin wurde von den Studierenden kritisch diskutiert, dass die Übungen und die Gruppendynamik dazu beitragen können, dass die Sitzungen einen psychotherapeutischen Charakter annehmen können, was für viele von ihnen als Grenzübertritt erlebt werden würde, etwa wenn einzelne Personen über einen langen Zeitraum im Fokus stehen und, so sagte eine Studierende, „von Kommiliton:innen immer weiter gebohrt werden würde“. Die mitunter diffuse Abgrenzung zwischen Biografiefarbeit und Psychotherapie innerhalb des Seminars wird von einer Studentin wie folgt beschrieben:

„Mhm (.) ich glaube, (lacht) dass es ähm (...) ich glaube, dass es vielleicht manchmal den Nutzen gehabt haben kann, eines therapeutischen Settings, ohne ein therapeutisches Setting gewesen zu sein (I: Mhm.). Das wäre, glaube ich, meine passendste Antwort.“

Aus Sicht der Studierenden sei es notwendig, „auf- und abzutauchen“ in verschiedene Themen, um die Biografiefarbeit nicht zu psychotherapeutisch zu gestalten und den Rahmen und die Aufgabe von Hochschullehre zu wahren. Begründet wird dies vor allem damit, dass Kommiliton:innen spätere Arbeitskolleg:innen werden können und eine zu „tiefgehende“ gegenseitige Kenntnis von

seelischen Dynamiken im Arbeitskontext ein enormes Maß an Vertrauen verlangt. Hinsichtlich der Frage, ob auch das – vor allem psychoanalytisch bedeutsame – Thema Sexualität zum Gegenstand der Biografiearbeit gemacht werden sollte, reichen die Aussagen der Studierenden weit auseinander: Für manche Studierenden ist die Thematisierung von Sexualität integraler Bestandteil pädagogischer Arbeit, für andere „ist die Grenze an meiner Bettkante“ (Interviewzitat einer Studentin).

4.2 Hauptkategorie „Erkenntnisse“

Die Studierenden berichten, dass die Beschäftigung mit gezielten Themen im Rahmen des Seminars Erkenntnisprozesse angestoßen hat, die die Wechselwirkung von Erlebtem und gegenwärtigem Verhalten verdeutlicht, sodass das Bewusstsein hierfür geschärft und das eigene Verhalten verstehbarer wird. Der Austausch in der Gruppe habe zu der Erkenntnis beigetragen, dass „auch andere Menschen offensichtlich schwierige Biografien haben“ (Interviewzitat einer Studentin) und zu dem Versuch, das Verhalten von Kindern und Jugendlichen als auch biografisch bedingt zu verstehen und die eigene kognitiv-affektive Reaktion auf das Verhalten von Klient:innen als durch die eigene Biografie determiniert zu erkennen. Diese Anerkennung des Entwicklungsaspekts stellt einen Mentalisierungsprozess dar (Fonagy et al. 1998) und regte laut den Studierenden die differenzierte Wahrnehmung eigener Emotionen in Bezug auf bestimmte Themengebiete an. Einen solchen Erkenntnisprozess, der im Zuge der Lehrveranstaltung stattfand und durch die Übung „Darf ich Ihnen meinen Sohn/meine Tochter vorstellen?“ angeregt wurde, illustriert folgendes Zitat:

„Ich habe meine Eltern idealisiert. Und ich habe sie praktisch von ’nem Thron gehoben. Keine Ahnung. Ich habe mich nie, nie so darüber Gedanken gemacht (...). Und äh ich weiß nicht (...) Ich weiß gar nicht, wie ich das ausdrücken soll. Ich glaube, es war einfach Ratlosigkeit (...).“

Mit Blick auf den eigenen Professionalisierungsprozess beschreiben die Studierenden das Seminar als Puzzleteil hin zu einer reflexiven, aber auch theoriegestützten professionellen Haltung. Die eigene berufliche Rolle zu reflektieren, sei für sie auch über das Seminar hinaus ein zentraler Aspekt der pädagogischen Arbeit, wobei Handlungsänderungen einen längeren, kontinuierlichen Reflexionsprozess verlangen, der innerhalb des Seminars aufgrund der einsemestrigen Struktur stark limitiert sei. Die Studierenden plädieren daher dafür, dass die biografische Selbstreflexion kontinuierlich über das gesamte Studium stattfindet.

Einige Studierende berichten von der Erkenntnis, dass sie eine Psychotherapie beginnen wollen, um die aufgetauchten Themen durchzuarbeiten.

4.3 Zusammenfassung der ausgewählten Ergebnisse

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die befragten Studierenden die biografische Selbstreflexion – bei aller Herausforderung – als Bereicherung ihres Studiums erlebten, da sie Zugang zur eigenen Erfahrung und ihrer Wechselwirkung mit beruflichen Anforderungen fanden. Sie profitieren insgesamt davon, mit der Gruppe einen sicheren, festen Reflexionsraum zu haben, in dem keine Leistungsorientierung besteht und in dem die Erfahrung gemacht werden kann, dass es auch andere Personen gibt, die biografische Herausforderungen bewältigen mussten. Hierbei sind gruppale Identifikationsprozesse zu erkennen. Der Raum, ehrlich über die eigene Unzulänglichkeit und Fehlbarkeit mit anderen angehenden pädagogischen Fachpersonen zu sprechen, bewirkt den Studierenden zufolge eine *Initialzündung* dafür, sich näher mit der eigenen Biografie und der Verwobenheit mit der beruflichen Identität zu beschäftigen (z.B. in Therapieprozessen oder Interventionsgruppen). Für viele Studierende stellte die Biografiearbeit eine Ergänzung zu bereits in anderen Settings erlebten Selbsterfahrungs- und Reflexionsprozessen dar.

5. Diskussion der Ergebnisse

Im Hinblick auf den individuellen Professionalisierungsprozess wurde deutlich, dass die befragten Studierenden die Praxisrelevanz der Biografiearbeit darin sehen, (1.) dass der Theorie-Praxis-Transfer gelingen und vertieft werden kann, (2.) dass die biografischen Determinanten der jungen Menschen verstärkt in das Fallverstehen einbezogen werden und (3.) dass die Wechselwirkung zwischen dem Erleben von Praxissituationen und eigenen biografischen Erfahrungen bewusster reflektierbar sind. Mit Koller (2018: 79) könnte also ein auf die (Berufs-)Biografie gerichteter Bildungsprozess angestoßen worden sein, der eine Veränderung der Welt-, Selbst-, und Anderenverhältnisse zur Folge hat, ganz im Sinne der Theorie transformatorischer Bildungsprozesse. Die Reflexion von unbewussten Dynamiken im Hochschulkontext kann im pädagogischen Handeln als kritisch-emanzipatorischer Impuls (Würker 2019: 160f.) dazu beitragen, „sich so oder anders zu entscheiden“ (Freud 1923: 280). Das bedeutet, dass den Subjekten eine gewisse Handlungs- und Entscheidungsfreiheit zugeschrieben wird. Die Wahl zu haben, kann dem Subjekt dazu

verhelfen, sich gemeint zu wissen, sich angesprochen und als Subjekt und nicht als Objekt adressiert zu fühlen. Sich im Sinne Freuds so oder auch *anders* entscheiden zu können, verkörpert auch ein subversives Moment. Das Subjekt auch zum Widerstand, zum Nein oder zur Verweigerung gegenüber unrechtmäßigen antidemokratischen Systemen zu befähigen, setzt diese Wahlmöglichkeit voraus, sich überhaupt so oder eben auch *anders* entscheiden zu können und die Konsequenzen seiner Entscheidung und seines Handelns verantworten zu können. Diese Ergebnisse lassen sich mit der Aussage einer Studentin zusammenfassen:

„Wenn man sich nicht mit der eigenen Biografie auseinandersetzt, finde ich, ist es keine Ressource, sondern eine Belastung. Sie wird dann zur Ressource, wenn man sich die Zeit nimmt und sich damit auseinandersetzt.“

An anderer Stelle konnten bereits solche Ergebnisse publiziert werden, die sich auf Prozesse der Persönlichkeitsbildung beziehen (Behringer et al. 2023, i.D.). Darüber hinaus konnte gezeigt werden, dass biografische Selbsterfahrung in Gruppen sozio-emotionale Fähigkeiten bei Studierenden anregt, und zwar durch implizites Bildungsgeschehen, das sich nicht *machen* oder *kontrollieren* lässt. Schon vermeintlich simple Übungen zum Einstieg, wie etwa „Mein Name“, die nach der Herkunft und der Zufriedenheit mit dem eigenen Namen fragt, können tiefgehende Selbstreflexionen und Erfahrungen des „Gesehenwerdens“ in der Gruppe anregen. Hinsichtlich der Reflexion von Gefühlen ist zu konstatieren, dass diese ein notwendiges Element von Bildungsprozessen sein sollten (Langnickel 2022). Wenn wir über Gefühle reflektieren, erlangen wir einen Zugang in die Welt unseres Gegenübers, was Mitscherlich (1973) als „Bildung der Gefühle“ versteht.

Für die Studierenden war es hilfreich, dass im Seminar auch Verletzlichkeiten gezeigt werden konnten und wurden. Hierbei kann angeknüpft werden an Vulnerabilität als zentrale anthropologische und pädagogische Dimension, die nicht die Überwindung von Verletzlichkeit forciert, sondern sie als Möglichkeitskonstrukt explizit zum Gegenstand des pädagogischen Denkens und Handelns macht (Burghardt et al. 2017; Dederich/Zirfas 2017; Keul/Müller 2020). Exemplarisch konstatiert Schütze (2000) die Notwendigkeit der Reflexion eigener biografischer Verletzungsdispositionen, um pädagogischen Kunstfehlern und ungünstigen Verwicklungen und damit Belastungen vorzubeugen. Weiterhin wurde das Seminar als Beitrag zur Selbsterkenntnis erlebt, die einerseits schmerzhaft sein konnte und andererseits dazu beitragen konnte, das Erlebte zu akzeptieren. Hieraus kann die Vermutung abgeleitet werden, dass das Seminar psychische Integrationsprozesse angestoßen hat (Wahl 2019). Zugleich bemängeln die Studierenden die Reichweite der Reflexionsprozesse für ihre pädagogische Praxis. Dieses Ergebnis soll in weiteren empirischen Untersuchungen mit tiefenhermeneutischen Interpretationsweisen und theoretischen Konzeptualisierungen zu transformatorischen Bildungsprozessen

sen im Sinne Kollers (2018) genauer analysiert werden, da davon auszugehen ist, dass die Reflexionsprozesse auf unbewusster Ebene ihre Signifikanten finden und auf diese Weise auch das Handeln über das Seminar hinaus prägen (Datler et al. 2008).

Die Auswertungen zeigen, dass die strukturierten Übungen zwar die Sicherheit für die Studierenden und die Seminarleitungen erhöhen, andererseits können sie aber auch verhindern, dass aus der Gruppe selbst Themen entstehen können, die für die Personen möglicherweise mehr Relevanz haben, auch im Bezug zur individuellen pädagogischen Arbeit. In folgenden Untersuchungen soll daher untersucht werden, welche Erlebens- und Erkenntnisweisen Studierende berichten, wenn die Methodik nach Gudjons et al. (2020) psychoanalytisch modifiziert wird, um (1.) über einen stärker assoziativen Charakter zu ermöglichen, dass über die Übungen hinaus ein mentaler Raum eröffnet wird, Themen zu vertiefen und an gruppendynamischen Prozessen zu arbeiten und (2.) einen stärkeren Transfer in die pädagogische Tätigkeit durch Reflexionsräume für kasuistische Bezüge anzuregen.

Damit (berufs-)biografische Selbstreflexion im Studium gelingen kann, bedarf es neben einer curricularen Verankerung vor allem einer reflexionsoffenen Hochschulkultur, in der die zeitintensiven Prozesse der Selbstreflexion Raum haben dürfen, ohne dass unmittelbar Leistungsnachweise erbracht werden müssen. Denn die aktuellen Herausforderungen im Erziehungs- und Bildungssystem wie bspw. Inklusion und Digitalisierung transformieren nicht nur das pädagogische Feld, sondern auch die Art und Weise der fachlichen Professionalisierung. Kuckuck (2022) zeigt, dass gerade Inklusion auch die Reflexionsprozesse in Professionalisierungsphasen betrifft. Eine Erweiterung curriculärer visierter Wissensbestände um biografische Selbsterfahrung und Reflexionsräume kann zur Schnittstelle zwischen Handlungs- und Kompetenzorientierung einerseits und reflexiver Professionalisierung andererseits werden, um nicht mit Zimmermann (2019: 17) eine „Marginalisierung reflexiver Haltung und Kompetenz“ kritisieren zu müssen.

6. Ausblick: Das Anschlussprojekt ReProBiK – Reflexive Professionalisierung durch Biografiearbeit & Kasuistik

Auf Basis der Ergebnisse und Erfahrungen der Pilotphase fokussiert das Anschlussprojekt *ReProBiK – Reflexive Professionalisierung durch Biografiearbeit & Kasuistik* gezielt einen dezidiert kasuistischen Ansatz und stärkt – in der Terminologie von Fabel-Lamla (2018) – neben dem lebensbiografischen auch den berufsbio grafischen Bezug (Helsper 2021). Zudem wird von Beginn

an ein tiefenhermeneutischer Forschungszugang fokussiert, um bspw. durch episodische Interviews auch genügend Raum für szenisches Geschehen zu lassen. Die Übungen nach Gudjons et al. (2020) erscheinen uns als zu wenig psychoanalytisch, sodass ein Zugang zu vor- und unbewussten Erfahrungsweisen mitunter erschwert, wenn nicht sogar verunmöglicht wird. Bei Gudjons et al. findet sich inhaltlich kein expliziter Bezug zur Psychoanalyse bzw. psychoanalytisch orientierter Selbstreflexion, wie er bspw. bei Kreuzer und Albers (2021) vorliegt. Die Übungen erscheinen zwar explorativ, aber die freie Assoziation und gleichschwebende Aufmerksamkeit wird nicht explizit adressiert. Psychoanalytische Zugänge verstehen sich als projektiv. Dies findet sich aus unserer Sicht bei Gudjons et al. (2020) teilweise in einem Eklektizismus unterschiedlicher Theoriestränge. Deshalb setzt die weitere Forschungsetappe nur noch in den ersten Sitzungen auf die biografischen Übungen, um in das Thema einzusteigen und bei den Biografien der Subjekte zu beginnen sowie erste gruppenartige Erfahrungen zu ermöglichen. Hierbei werden folgende Übungen von Gudjons et al. (2020) angeboten: „Mein Name“ (S. 44), „Kindheitserfahrungen im Interviewspiel“ (S. 47), „Darf ich mein Kind vorstellen?“ (S. 89) sowie die Übung zu „Trennung und Abschied“ (S. 94). Damit sollen sich die in der Pilotierung durch die Studierenden geäußerten Effekte auch im Anschlussprojekt einstellen können. Anschließend wird der biografische Bezug weiterverfolgt, diesmal aber gezielt durch Fragen wie „Wann habe ich das erste Mal gelernt?“, „Wie hat sich das entwickelt?“, „Was waren die wichtigsten Etappen meines Lernens?“ und „Was waren wichtige Situationen zum Thema Lernen und Wissen?“ ergänzt (Weber/Strohmer 2015). Nachdem der biografische Bezug zum Lernen in der bisherigen Biografie in der Gruppe vorgestellt wurde, geht es um die Frage nach der Berufswahl. Durch assoziatives Verschriftlichen der Berufsmotive, der Beantwortung der Frage, warum man Lehrperson oder pädagogische Fachperson werden wollte, welche Personen oder Anlässe das geprägt haben, wird das individuelle „Lehrperson-Werden“ und damit der Bezug zum Wissen und zum Beruf deutlich, was uns als kardinale Voraussetzung für kasuistische Professionalisierung erscheint. Den Einstieg in die Kasuistik bildet dann der eigene subjektive Fall „Ich selbst als Schüler:in als Fall“. Im Sinne des Bernfeldschen Diktums der zwei Kinder (Bernfeld 1925/2019) beginnen wir mit dem unbewussten inneren Kind als Abbild des Selbst, aus dem die heutige Person geworden ist, bevor wir auf die *anderen* Kinder und Jugendlichen kasuistisch zu sprechen kommen, die diese Erfahrungen des eigenen Kindseins durch ihr Verhalten in uns evozieren können. Nachdem sich mit den Assoziationen, Erinnerungen und Emotionen der Studierenden zu der eigenen Kindheitsszene auseinandergesetzt wurde, beginnt die Arbeit an und mit Fällen aus der beruflichen Praxis.

Das Pilotprojekt hat gezeigt, dass die anvisierte, (berufs-)biografische Professionalisierung über den Aspekt der Selbstreflexivität hinausgeht (Wyss/Mahler 2021). Wenn es das erklärte Ziel reflexiver Professionalisierung ist,

dass Studierende bzw. angehende Fach- und Lehrpersonen „reflective practitioner[s]“ (Schön 1983, 1990) werden, dann stellt die (berufs-)biografische Selbsterfahrung und Reflexion eine notwendige Bedingung für eine entsprechende Habitustransformation dar. Biografische Selbsterfahrung ist vielleicht nicht alles in der Ausbildung und Lehre, aber sie ist der erste Schritt vom pädagogischen Novizen zur Meisterlehre, denn „insbesondere die selbstkritische, reflektierende Rückwendung auf das eigene Handeln, auf die eigene berufliche Entwicklung ist ein zentraler Motor für die Weiter(!)-Entwicklung professioneller Fähigkeiten“ (Terhart 2011: 207). Aufgrund dessen plädieren wir im Sinne eines praxeologischen Zugangs für eine curriculare Verankerung reflexiv-emotionaler und gruppaler Professionalisierungsprozesse in pädagogische Studiengänge, welche die eigene Gewordenheit, die (Berufs-)Biografie sowie die Arbeit an Praxisfällen als konstitutiv für Bildungsprozesse im Tertiärbereich ansehen. Damit wird eine Leerstelle respektive ein Freiraum geschaffen, um dem Unbewussten und seinen Dynamiken einen Platz freizuhalten, ob es sich zeigen oder verbergen wird bleibt aber weiterhin offen – muss offen bleiben.

Literaturverzeichnis

- Behringer, Noëlle/Langnickel, Robert/Link, Pierre-Carl (2022): Psychoanalytische Pädagogik – eine Annäherung. In: Textor, Martin/Bostelmann, Antje (Hrsg.): Das Kita-Handbuch. <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/paedagogische-ansatze/klassische-paedagogische-ansatze-allgemeines/psychoanalytische-paedagogik-eine-annaeherung/> [Zugriff: 22.02.2023].
- Behringer, Noëlle/Langnickel, Robert/Link, Pierre-Carl (2023, i.D.): (Berufs-)biografische Selbstreflexion als transformatorischer Bildungsprozess in der akademischen Ausbildung pädagogischer Fachpersonen. In: Studer, Judith/Abplanalp, Esther/Sotoudeh, Sajad (Hrsg.): Förderung der Persönlichkeitsentwicklung in Hochschulausbildungen. Band 2. Reflexionsprozesse verstehen und begleiten. Bern: hep Verlag.
- Beier, Frank/Piva, Franziska (2021): Biographiearbeit und Arbeit an und mit Biographien in der Lehrerbildung. In: Klomfuß, Sabine/Epp, André: (Hrsg.): Auf neuen Wegen zum Lehrerberuf. Bildungsbiographien nicht traditioneller Lehramtsstudierender und biographisches Lernen in der Lehrerbildung. Weinheim: Beltz Juventa, S. 201-215.
- Bernfeld, Siegfried (1925/2019): Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Burghardt, Daniel/Dederich, Markus/Dziabel, Nadine/Höhne, Thomas/Lohwasser, Diana/Stöhr, Robert/Zirfas, Jörg (2017): Vulnerabilität. Pädagogische Herausforderungen. Stuttgart: Kohlhammer.
- Datler, Wilfried/Steinhardt, Kornelia/Wininger, Michael/Datler, Margit (2008). Die aktuelle unbewusste Dynamik in der Interviewsituation und die psychoanalytische

- Frage nach dem biografischen. Grenzen und Möglichkeiten der Arbeit mit einer Modifikation der Methode der „work discussion“. In: Zeitschrift für Qualitative Forschung, 9, 1-2, S. 87-98.
- Dederich, Markus/Zirfas, Jörg (Hrsg.) (2017): Vulnerabilität. Pädagogische Herausforderungen. Stuttgart: Kohlhammer Verlag. Erkenntnisse in der Lehrer*innenbildung. Journal für LehrerInnenbildung, 21, 1, S. 16-25.
- Fabel-Lamla, Melanie (2018): Der (berufs-)biografische Professionsansatz zum Lehrerberuf. Zur Relevanz einer biografischen Perspektive in der Lehrerbildung. In: Böhme, Jeanette/Cramer, Colin/Bressler, Christoph (Hrsg.): Erziehungswissenschaft und Lehrerbildung im Widerstreit!? Verhältnisbestimmungen, Herausforderungen und Perspektiven. München: Verlag Julius Klinkhardt, S. 82-100.
- Fonagy, Peter/Target, Mary/Steele, Howard/Steele, Miriam (1998). Reflexive Kompetenz-Skala. Manual zur Auswertung von Erwachsenenbindungsinterviews. Version 5. Unveröffentlichtes Forschungsmanual. (Deutsche Übersetzung nach Reinke, E. (2006) Universität Bremen). University Collage London.
- Freud, Sigmund (1923): Das Ich und das Es. Leipzig: Internationaler Psychoanalytischer Verlag.
- Fröhlich-Gildhoff, Klaus/Nentwig-Gesemann, Iris/Pietsch, Stefanie/Köhler, Luisa/Koch, Maraike (2014): Kompetenzentwicklung und Kompetenzerfassung in der Frühpädagogik. Konzepte und Methoden. Freiburg im Breisgau: FEL Verl. Forschung Entwicklung Lehre.
- Gläser, Eva/Poschmann, Julia/Büker, Petra/Miller, Susanne (Hrsg.) (2022): Reflexion und Reflexivität im Kontext Grundschule – Perspektiven für die Forschung, Lehrer:innenbildung und Praxis. Perspektiven für Forschung, Lehrer:innenbildung und Praxis. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Gudjons, Herbert/Wagener-Gudjons, Birgit/Pieper, Marianne (2020): Auf meinen Spuren. Übungen zur Biografiearbeit (8., unveränderte Auflage). München: Verlag Julius Klinkhardt.
- Helsper, Werner (2018): Lehrerhabitus. Lehrer zwischen Herkunft, Milieu und Profession. In: Paseka, Angelika/Keller-Schneider, Manuela/Combe, Arno (Hrsg.): Ungewissheit als Herausforderung für pädagogisches Handeln. Wiesbaden: Springer VS, S. 105-140.
- Helsper, Werner (2021): Professionalität und Professionalisierung pädagogischen Handelns: Eine Einführung. Opladen, Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Keul, Hildegund/Müller, Thomas (Hrsg.) (2020): Verwundbar. Theologische und humanwissenschaftliche Perspektiven zur menschlichen Vulnerabilität. Würzburg: Echter.
- Klomfaß, Sabine/Epp, André (Hrsg.) (2021): Auf neuen Wegen zum Lehrerberuf. Bildungsbiographien nicht-traditioneller Lehramtsstudierender und biographisches Lernen in der Lehrerbildung. Weinheim: Beltz.
- Koller, Hans-Christoph (2018): Bildung anders denken. Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse (2., aktualisierte Auflage). Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
- Kuckuck, Katharina (2022): Reflexionen zu inklusiver Unterrichtspraxis. Eine qualitative Studie mit Textfallvignetten im Setting des Forschenden Lernens. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kreuzer, Tillmann F./Albers, Stine (Hrsg.) (2021): Selbstreflexion (Transfer, Bd. 21). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

- Langnickel, Robert (2022). Bildung zwischen der zweckrationalen Logik des Marktes und der Logik des Unbewussten – wie wird ein sonderpädagogisch-psychoanalytischer Bildungsbegriff greifbar? In: Gingelmaier, Stephan/Herz, Birgit/Dietrich, Lars/Link, Pierre-Carl/Piegsda, Felix/Langer, Jeanet (Hrsg.): ESE. Emotionale und Soziale Entwicklung in der Pädagogik der Erziehungshilfe und bei Verhaltensstörungen. Heft 4: Soziales Lernen und Bildung. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 28-43.
- Markert, Jana (2019). Biografische Selbstreflexion in der Lehramtsausbildung: Erarbeitung der eigenen Bildungsbiografie mittels der systemischen Methode des Lebensfluss-Modells. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 8, 4, S. 118-132. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v8i4.08>
- Mayring, Philipp (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken (12. Auflage). Weinheim: Beltz.
- Miethe, Ingrid (2021): Biographiearbeit und Arbeit an und mit Biographien in der Lehrerbildung. In: Klomfaß, S./Epp, A. (Hrsg.): Auf neuen Wegen zum Lehrerberuf. Bildungsbiographien nicht-traditioneller Lehramtsstudierender und biographisches Lernen in der Lehrerbildung. Weinheim: Beltz Juventa, S. 184-200.
- Mitscherlich, Alexander (1973): Auf dem Weg zur vaterlosen Gesellschaft. München: Piper.
- Naumann, Thilo Maria (2014): Notizen zur Anwendung der Gruppenanalyse in der Hochschulbildung. Seminararbeit, Praxisreflexion und Selbsterfahrung in Studiengängen der Sozialen Arbeit. In: Gerspach, Manfred/Eggert-Schmid Noerr, Annelinde/Naumann, Thilo/Niederreiter, Lisa (Hrsg.): Psychoanalyse lehren und lernen an der Hochschule. Theorie, Selbstreflexion, Praxis. Stuttgart: Kohlhammer, S. 53-71.
- Reintjes, Christian/Kunze, Ingrid (2022): Reflexion und Reflexivität in Unterricht, Schule und Lehrer:innenbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schön, Donald Alan (1983): The reflective practitioner: how professionals think in action. New York: Basic Books.
- Schön, Donald Alan (1990) (Hrsg.): The Reflective Turn: Case Studies in and on Educational Practice. New York: Teachers College.
- Schütze, Fritz (2000): Schwierigkeiten bei der Arbeit und Paradoxien des professionellen Handelns. Ein grundlagentheoretischer Aufriß. *Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung* I, 1, S. 49-96.
- Seydel, Fritz (2008): Biografische Verwirrungen. Ästhetische Verfahren in der Arbeit zum beruflichen Selbstbild von Lehrkräften. In: Dörr, Margret/Felden, Heide v./ Klein, Regina/Macha, Hildegard/Marotzki, Winfried (Hrsg.): Erinnerung – Reflexion – Geschichte. Erinnerung aus psychoanalytischer und biographietheoretischer Perspektive. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 165–178.
- Stelmaszyk, Bernhard (2009): Die Bedeutung einer berufsbiographischen Perspektive für Erziehungswissenschaftler/innen – Eine Grundlegung von Professionalisierung durch Fallrekonstruktion und Fallarbeit. In: Helsper, Werner/Hillbrandt, Christian/Schwarz, Thomas (Hrsg.): Schule und Bildung im Wandel, Antologie historischer und aktueller Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag, S. 423-434.
- Terhart, Ewald (2011): Lehrerberuf und Professionalität: Gewandeltes Begriffsverständnis – neue Herausforderungen. In: Helsper, Werner/Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Pädagogische Professionalität, *Zeitschrift für Pädagogik*, 57. Beiheft. Weinheim: Beltz, S. 202-224.

- Wahl, Pit (2019): Spaltung – Ambivalenz – Integration. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Weber, Jean-Marie/Strohmer, Julia (2015). Der Bezug zum Wissen in der Lehrerbildung: Eine psychoanalytische Studie zu Transformationen im Ausbildungsprozess. Berlin: Frank & Timme GmbH Verlag für wissenschaftliche Literatur.
- Würker, Achim (2019): „Wenn sich die Szenen gleichen ...“ Ausbalancierung von Nähe und Distanz als Aufgabe der Lehrerbildung und das Konzept psychoanalytisch orientierter Selbstreflexion. In: Dörr, Margret (Hrsg.): Nähe und Distanz. Ein Spannungsfeld pädagogischer Professionalität (4., aktualisierte und erweiterte Auflage). Weinheim: Beltz Juventa, S. 154-170.
- Wyss, Corinne/Mahler, Sara (2021): Mythos Reflexion. Theoretische und praxisbezogene Erkenntnisse in der Lehrer*innenbildung. Journal für LehrerInnenbildung 21, 1, S. 16-25.
- Zimmermann, David (2019): Professionalisierung für Unterricht und Beziehungsarbeit mit psychosozial beeinträchtigten Kindern und Jugendlichen – eine Einführung. In: Zimmermann, David/Fickler-Stang, Ulrike/Dietrich, Lars/Weiland, Katharina (Hrsg.): Professionalisierung für Unterricht und Beziehungsarbeit mit psychosozial beeinträchtigten Kindern und Jugendlichen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 12-22.

Noëlle Behringer, Prof. Dr., Professorin für Soziale Arbeit an der Dualen Hochschule Baden-Württemberg Villingen-Schwenningen. Staatlich anerkannte Sozialpädagogin, Psychologin und tiefenpsychologisch fundierte Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeutin. Aktives Mitglied im Frankfurter Arbeitskreis für Psychoanalytische Pädagogik e.V. (FAPP) und kooptiertes Vorstandsmitglied in der Deutschen Fachgesellschaft für tiefenpsychologisch fundierte Psychotherapie/Psychoanalytische Psychotherapie (DFT) e.V.

Robert Langnickel, Dr., Postdoc und Habilitand, Fakultät III, Arbeitsbereich Pädagogik/Didaktik im Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung, PH Ludwigsburg, Dozent im Masterstudiengang Heilpädagogik, PH Luzern. Lehrbeauftragter für Psychoanalytische Pädagogik und Sonderpädagogik an der HfH Zürich, der Hochschule für angewandte Wissenschaften Würzburg-Schweinfurt, sowie an den Universitäten Würzburg, München, Leipzig und Erfurt. Mitglied der Schulleitung der Schule Fokus Sehen (SFS), Zürich.

Pierre-Carl Link, Prof., lehrt Pädagogik bei Verhaltensstörungen und sinnverstehende Psychomotoriktherapie. Professor für Erziehung und Bildung im Feld sozio-emotionaler und psychomotorischer Entwicklung an der HfH Zürich. Redaktionsmitglied der Fachzeitschriften *ESE*, *Gestalttherapie* und *Menschen*, sowie Beirat der *gruppenanalyse*. Mitglied im Kreis der Sprecher:innen der DGfE-Kommission Psychoanalytische Pädagogik. Mitglied im Vorstand des Netzwerk Gestalttherapie Schweiz.