

Heft 50  
Oktober 2017  
25. Jahrgang

# FORUM

*Supervision*

## Konsum – Gesellschaft – Arbeit

Annemarie Bauer  
Sarah Baumann  
Volker Dieringer  
Hans-Peter Griewatz  
Kai-Uwe Hellmann  
Tina Heitmann  
Manuela Roth-Vormann  
Wolfgang Schmidbauer  
Volker Jörn Walpuski

Onlinezeitschrift für Beratungswissenschaft und Supervision: „FoRuM Supervision“  
*Konsum – Gesellschaft – Arbeit*  
(Heft 50)  
25. Jahrgang

**Herausgegeben von**

Prof. Dr. Frank Austermann  
Prof. Dr. Katharina Gröning  
Angelica Lehmenkühler-Leuschner

**Redaktion**

Petra Beielstein  
Heike Friesel-Wark  
Hans-Peter Griewatz  
Angelo Schmidt

**Kontakt**

Zentrum für wissenschaftliche Weiterbildung an der Universität Bielefeld e. V. (ZWW)  
Weiterbildender Masterstudiengang "Supervision und Beratung"  
z. Hd. Frau Prof. Dr. Katharina Gröning  
Postfach 100131  
33501 Bielefeld  
E-Mail: [onlinezeitschrift.supervision@uni-bielefeld.de](mailto:onlinezeitschrift.supervision@uni-bielefeld.de)  
Homepage: <http://www.beratungundsupervision.de>

ISSN 2199-6334



Oktober 2017, Universität Bielefeld

*Tina Heitmann*

## „Wie finde ich aus der Aussichtslosigkeit?“

Eine moderne Berufsbiographie

### Zusammenfassung

Berufliche Biografien entwickeln sich unterschiedlich und in Abhängigkeit von demografischem Wandel, geschlechtsspezifischer Sozialisation, Klassenzugehörigkeit, Habitus, Migrationshintergrund, Bildungschancen etc. Sie unterliegen Trends der Arbeitswelt, gesellschaftlichem Wandel, Teilhabechancen und individuellen Handlungsgrenzen. Karrierewege verlaufen nicht länger linear und rein vertikal, sondern immer stärker auch horizontal. Anforderungen und Erwartungen verändern sich, Selbstoptimierung tritt immer weiter in den Vordergrund. Daraus entsteht mitunter Leidensdruck, sofern es dem Einzelnen nicht gelingt, sich selbst für den Arbeitsmarkt ausreichend zu optimieren, sich bestmöglich zu positionieren, oder zwischen bewahren und verändern eine Balance zu schaffen. In der Supervision ist es daher wichtig, sich nicht nur mit dem Auslöser für das Aufsuchen der Beratung, also dem akuten Problem, zu beschäftigen, sondern dieses einzubetten in den Kontext von Gesellschaft, Institution und eigener Biografie.

Die zu Beginn eines Einzelsupervisionsprozesses mit einer jungen KiTa-Leitung entstandenen Aufzeichnungen eines biografischen Gesprächs liegen der hier dargestellten Fallanalyse zugrunde. Die Analyse orientiert sich am Stufenmodell der acht Entwicklungsaufgaben des Psychoanalytikers Erik H. Erikson (1902 - 1994). Die Verberuflichung und Entwicklung von Beruflichkeit werden diskutiert. Dies geschieht unter Einbezug der Kohortenspezifität, sowie der Frage nach den subjektiven Sinnstrukturen des Lebensverlaufs der Supervisandin. Allgemeine Besonderheiten der Berufsbiografie, wie auch im speziellen durch spezifisch weibliche Sozialisation, werden ebenfalls thematisiert. Ziel und erkenntnisleitendes Interesse ist hierbei stets ein tieferes Fallverständnis, bzw. lebensweltliches Verstehen als Akt von außen zu verstehen und die objektiven Strukturen der Lebenswelt zu betrachten. Die Supervisandin hat die Möglichkeit sich im Ganzen zu erkennen. Der Leidensdruck wird verstanden und darüber reflexiv zugänglich. Handlungsgrenzen werden sichtbar und im Kontext der Biografie nachvollziehbar. Veränderung und Emanzipation wird möglich.

### 1 Methodisches Vorgehen

Im Folgenden wird zunächst beschrieben, auf welche wissenschaftlichen Theorien sich die Analyse bezieht. Es wird deutlich gemacht, inwieweit Eriksons Stufenmodell

insbesondere für die Supervision und das hermeneutische und lebensweltliche Verstehen hilfreich sein kann. Im Anschluss daran wird diskutiert, welche Schwierigkeiten sich aus der Kombination von Forschung und Supervision in der Praxis ergeben können und wie dies für die Betrachtung dieses Falls aufgelöst wurde. Daraus ergibt sich das methodische Vorgehen bei Analyse und Datengewinnung.

### 1.1 Entwicklungsaufgaben nach Erikson

Das Aufsuchen einer Beratung erfolgt in der Regel aufgrund einer Krise oder eines Problems. Peter Conzen (2010) beschreibt in seinem Buch die Grundpositionen Eriksons und macht erörtert die Möglichkeit, dass aktuelle Krisen ihren Ursprung in Problemen der Bewältigung vergangener Entwicklungsaufgaben haben können. „Supervisoren benötigen deshalb heute weniger einen klinischen, therapeutischen oder gar psychopathologischen Blick, vielmehr wird die Biografie als Austragungsort zwischen den lebensaltersspezifischen Entwicklungsaufgaben, den Modernisierungsanforderungen und den lebensgeschichtlich prägenden psychischen Erfahrungen erkannt“ (Gröning 2010: 18).

Das Stufenmodell der psychosozialen Entwicklung ist ein in den 1950er Jahren entwickeltes entwicklungspsychologisches Modell des Psychoanalytikers Erik H. Erikson (1902-1994), welches sich an der Biologie orientiert. Erikson hat, in Anlehnung an die Theorien Freuds, die Entwicklung des Menschen von seiner Geburt an bis zum Tod in acht Phasen untergliedert:

1. Urvertrauen vs. Urmissstrauen (Säuglingszeit) ‚Ich bin, was man mir gibt.‘
2. Autonomie vs. Scham und Zweifel (Kleinkindalter) ‚Ich bin, was ich will.‘
3. Initiative vs. Schuldgefühl (Kindergartenalter) ‚Ich bin, was ich mir vorstellen kann zu werden.‘
4. Werksinn vs. Minderwertigkeitsgefühl (Grundschulzeit) ‚Ich bin, was ich lerne.‘
5. Identität vs. Identitätsdiffusor (Adoleszenz) ‚Ich bin, was ich bin.‘
6. Intimität und Distanzierung vs. Isolierung (junges Erwachsenenalter) ‚Wir sind, was wir lieben.‘
7. Generativität vs. Stagnation (mittlere Lebensjahre) ‚Ich bin, was ich bereit bin zu geben.‘
8. Integrität vs. Verzweiflung und Ekel (hohes Erwachsenenalter) ‚Ich bin, was ich mir angeeignet habe.‘

In jeder dieser Phasen des Entwicklungsmodells kommt es nach Erikson zu einer entwicklungsspezifischen Krise, deren Lösung den weiteren Entwicklungsweg bahnt. Die erfolgreiche Bewältigung einer Entwicklungsstufe liegt in der Klärung des Konflikts auf dem positiv ausgeprägten Pol. Angesammelte Erfahrungen werden verwendet, um die Krisen der höheren Lebensalter zu verarbeiten. Die vorangegangenen Phasen bilden

somit das Fundament für die kommenden Phasen. Dabei wird ein Konflikt nie vollständig gelöst. Für die Entwicklung ist es lediglich notwendig, dass dieser auf einer bestimmten Stufe ausreichend bearbeitet wird, damit die nächste Stufe erfolgreich bewältigt werden kann. „Wie diese Entwicklungsphasen erlebt und bewältigt werden, hängt von den Sozialisationsinflüssen in ganz unterschiedlichen kulturellen und historischen Umwelten ab wie von der individuellen Verarbeitung des persönlichen Lebensschicksals“ (Conzen 2010: 95). Im Rahmen der Beratung können Verhaltensmuster den Entwicklungsaufgaben zugeordnet werden. So besteht die Möglichkeit akute Krisen oder Konflikte, welche sich in biografischen Erzählungen der Ratsuchenden zeigen, anhand dieses Modells als Entwicklungskrisen zu identifizieren, welche auf nicht ausreichend gelöste Entwicklungsaufgaben hinweisen.

Das Schlüsselkonzept Eriksons zum Verständnis der menschlichen Psyche ist die Identität, bzw. die Ich-Identität im Sinne eines subjektiven Empfindens. Er bezeichnet Identität als das „angesammelte Vertrauen darauf, dass der Einheitlichkeit und Kontinuität, die man in den Augen anderer hat, einer Fähigkeit entspricht, eine innere Einheitlichkeit und Kontinuität (also das Ich im Sinne der Psychologie) aufrechtzuerhalten“ (Erikson 1981: 188). Auch wenn die Identität Veränderungen unterliegt, ein kontinuierliches Wesen und nicht mit dem Ich vergangener Zeiten zu vergleichen ist, so ist sie doch stets der ‚einheitliche und gleichbleibende Erlebnisträger‘ (vgl. Conzen 2010). Für Erikson beruht ein gesundes Identitätsgefühl auf der Gewissheit „Herr seines Körpers zu sein, zu wissen, dass man auf dem rechten Weg ist und eine innere Gewissheit, der Anerkennung derer, auf die es ankommt, sicher sein zu dürfen“ (Erikson 1981: 147). Die individuelle Identität ist auch immer durch eine Gruppenidentität bestimmt, sodass Identität zudem eine wechselseitige Beziehung ausdrückt. Die Verfestigung der Identität findet nach Erikson erst während der späten Adoleszenz statt. Durch sie wird die Kindheit beendet und das Erwachsensein beginnt. Sie beinhaltet die Synthese der Fähigkeiten, Überzeugungen und Identifikationen der Kindheit in ein einheitliches, kohärentes Ganzes. Damit versorgt sie den jungen Erwachsenen mit einem Sinn für Kontinuität, der Vergangenheit und die Zukunft integriert. „Identitätsfindung unter entwicklungspsychologischem Aspekt heißt, die unterschiedlichen Wachstumsformen des Körpers, der Triebe, der kognitiven Funktionen und des Gewissens mit neuen Sozialisationsinflüssen und Rollenanforderungen abzustimmen, aus all den vielfältigen Einflüssen, Stadien und Aspekten des Lebens immer wieder die Einheit der Persönlichkeit herzustellen“ (Conzen 2010: 32). Es entstehen innere Überzeugungen und Werte aus der Verarbeitung von Kindheitsidentifikationen und Platz in der Gesellschaft (der Spiegelung im Anderen), welche sich in Form von Mustern und Konfliktbewältigungsstrategien, Prinzipien und Deutungsmuster zeigen. Ähnlich der Theorie des Habitus nach Bourdieu (1981) werden Erfahrungen quasi inkorporiert. Es ist oft kritisiert worden, dass Stufenmodelle dieser Art grob vereinfachend wirken, „die Differenziertheit

verschiedener Entwicklungslinien und die Vielfalt der Stile der Lebensbewältigung vernachlässigen [...]. Das epigenetische Modell betont die ständig stattfindende qualitative Umformung, nicht Auslöschung, früherer Persönlichkeitsstrukturen in neuen Sozialisations- und Lernerfahrungen. Von daher hat jede Entwicklungsstufe ihre eigene Thematik und Bedeutsamkeit und ist nirgendwo ganz auf frühere Erfahrungen reduzierbar“ (ebd.: 96).

Eriksons Beitrag ist jedoch dennoch als Orientierung für Beratung und Supervision nützlich. Katharina Gröning (2016b) hebt hervor, dass auch wenn die Entwicklungsthemen nicht statisch aufeinander aufbauen und der gesamtgesellschaftlichen Entwicklung insofern Rechnung tragen, als dass sich aus notwendigen Modernisierungstrends nicht nur neue Themen für die Supervision ergeben (Beschleunigung, Entgrenzung, Employability um nur einige zu nennen), sondern auch die Sicht auf Arbeit und Beruf als Berufung identitätsbildend wirkt, was wiederum Einfluss nehme auf die Gestaltung der individuellen Berufsbiografie. Hierbei weist sie der Bedeutung von Anerkennung als Element der primären Entwicklungsaufgaben eine wichtige Rolle zu.

*„In der Beratung ist die Erfassung von Entwicklungsverläufen von großer Bedeutung, um Traumatisierungen, starke Einschränkungen, Sozialisationschäden und existenzielle Belastungen zu verstehen, kurz jede Form der Missachtung, die zum ersten Anerkennungsmuster gehören. Entwicklungsaufgaben markieren gleichzeitig biografische Wendepunkte und möglicherweise kritische Lebensereignisse im Lebenslauf. Sie zu systematisieren und zu verstehen, erklärt gegebenenfalls die Verletzlichkeit und Anfälligkeit und damit auch die möglichen Belastungsgrenzen eines/einer Ratsuchenden im Beratungsprozess“ (Gröning 2016a: 138f).*

## 1.2 Hermeneutisches Vorgehen

In der deutschen qualitativen Sozialforschung hat sich das narrative Interview (Fritz Schütze) samt einer darauf abgestimmten erzähltheoretisch fundierten Analyseverfahren für die Biografieforschung etabliert. Zeitgleich entwickelte eine Frankfurter Forschergruppe um Ulrich Oevermann in den 1970er Jahren eine völlig neue Art der Analyse natürlicher Daten, die objektive Hermeneutik. Inspiriert wurde die objektive Hermeneutik von der Psychoanalyse (S. Freud, E. Erikson), der Interaktionstheorie (G.H. Mead) und der universalen Hermeneutik (H.-G. Gadamer). Es werden Texte (oder Sequenzen, Filmausschnitte o.ä.) interpretiert und freie Sinndeutungen vollzogen, die über Assoziationen des Forschers zustande kommen. Auf der Basis dieser Sinndeutungen werden anschließend Hypothesen formuliert. Es gilt das Allgemeine und das Besondere herauszuarbeiten. Dabei werden aufgestellte Hypothesen immer wieder auf ihre Gültigkeit überprüft und ggf. bestätigt oder widerlegt. Dies ähnelt im Wesentlichen einem Supervisionsprozess. Ziel ist es in beiden Fällen, die tiefere

Bedeutung aufzudecken und ihre latenten Sinnstrukturen herauszuarbeiten. Die objektive Hermeneutik versteht sich allerdings als eine strikt analytische Hermeneutik. Daher kann sie allein keinen unmittelbaren Beitrag zur Bewältigung von Krisen oder Entwicklungsaufgaben leisten. Bei der Datenerhebung wird nicht standardisiert vorgegangen. Es gilt wirklich alles zu fixieren, jede Auslassung, jedes Räuspern. Deshalb werden Aufzeichnungsgeräte benutzt. Das Wörtlichkeitsprinzip besagt, dass nur das zur Erschließung einer Sache heranzuziehen ist, was sich auch an deren Ausdrucksgestalt festmachen lässt. Das heißt, es kann nur das zur Rekonstruktion der Fallstruktur herangezogen werden, was wörtlich im Text zu finden ist (vgl. Strübing 2013). In den letzten 40 Jahren hat sich die qualitativ-interpretative Sozialforschung weiter differenziert. Verfahren wie Grounded Theory, dokumentarische Methode, ethnomethodologische Konversationsanalyse oder Diskursanalyse sind fester Bestandteil der Forschung geworden. All diesen Methoden ist gemeinsam, dass sie sich auf festes, fixiertes Material beziehen. Die Analyse erfolgt am aufgezeichneten Interview.

Für das tiefere Verständnis eines Supervisanden im Supervisionsprozess ist dieses Verfahren aber aus Sicht vieler Praktiker nur bedingt geeignet. Ausschlaggebend für die Entscheidung gegen eine Aufzeichnung des Gesprächs im vorliegenden Fall, sowohl visuell als auch auditiv, war zum einen das noch fragile Arbeitsbündnis mit der Supervisorin. An dieser Stelle sei jedoch die grundsätzliche Frage nach der Notwendigkeit einer digitalen Aufzeichnung innerhalb eines Supervisionsprozesses gestattet. Diese stellt sich nicht nur in Anbetracht der durch die Digitalisierung der Gesellschaft entstandenen Transparenz persönlicher Daten und des demzufolge gezwungenermaßen entstehenden Gefühls des Ausgeliefertseins, sobald von Dritten aufgezeichnete persönliche Daten digital verewigt wurden. Es geht grundsätzlich um die Frage nach Sicherheit und Verfügbarkeit der eigenen Daten durch Dritte. Anders als Selfies, auf denen wir uns nicht gefallen, können gesagte Worte nicht gelöscht werden. Schon gar nicht, wenn sie sich auf dem Diktiergerät oder der Videokamera der Supervisorin befinden und die Supervisorin mit ihrer Zustimmung zur Aufzeichnung die Kontrolle über die Verfügbarkeit abgibt. Die Frage betrifft also die Stellung von aufgezeichneten persönlichen Daten in einer digitalisierten Welt, aber auch danach, wieviel Entgegenkommen und Vertrauen Supervisoren von Supervisanden verlangen können. Es ist zudem zu bedenken, dass das ohnehin in Beratungssituationen bestehende Machtgefälle dadurch noch verstärkt wird, dass nun einer über den anderen „etwas in der Hand hat“, einen Beweis sozusagen – über den die Supervisorin keine Kontrolle mehr hat. Dies führt zu der nächsten grundsätzlichen Frage: Scham ist immer auch ein Faktor in Beratungsgesprächen (vgl. Gröning 2016a) - wie geht es nun mit dem inneren Kontrakt und Arbeitsbündnis, wenn etwas (für das ich mich möglicherweise schäme) nicht nur gesagt, sondern auch aufgezeichnet wurde? Erlaube ich mir dann, es überhaupt zu sagen?

Ein wesentlicher Grund für die Entscheidung gegen die Aufzeichnung war zum anderen die fragliche sachliche Notwendigkeit. Versteht sich der Supervisor in erster Linie als Berater, welcher gegenüber der Ratsuchenden verpflichtet ist, ein vertrauensvolles Setting zu schaffen, ist Forschung zweitrangig, wenngleich letztere als Grundlage für die fundierte Betrachtung und -analyse unabdingbar ist. Im Prozess vorrangig ist jedoch die Supervision und Beratung, nicht die Forschung. Somit musste ein Kompromiss gefunden werden, der beiden gerecht wird: Supervisandin und Forschung.

Nimmt man beispielsweise das Prinzip der Gegenstandsangemessenheit zur Grundlage, also die Anpassung der Forschungsfrage, des Forschungsdesigns und der Methoden der Datengewinnung und -analyse an die spezifischen Gegebenheiten des jeweiligen Feldes, so wird deutlich, dass im Kontext von Supervision und Beratung hermeneutisches Verstehen nicht im Sinne strikter Datengewinnung erfolgen kann. Stattdessen lohnt es sich das reflexive Verhältnis von Einzelnem und Ganzem näher anzuschauen, welches von einer Zirkularität von Sinnkonstruktion und Sinnverstehen ausgeht. „So wie der Einzelne erst im Kontext des Ganzen verstehbar ist, so schließt sich auch die Bedeutung des Ganzen erst aus der Bedeutung des Einzelnen – dies wird auch als hermeneutischer Zirkel bezeichnet“ (Strübing 2013: 21). Friedrich Schleiermacher (1768–1834) erklärt das Zustandekommen höheren Verstehens aus dem elementaren Verstehen. Um den Sinn eines Textes als Ganzes zu verstehen, muss der Sinn seiner Teile verstanden werden und umgekehrt. Ganzheit und Teil stehen damit zueinander in einem Zirkelverhältnis, sie bedingen sich gegenseitig.

Der hermeneutische Prozess in diesem Sinne enthält allerdings ein Paradox. Das, was verstanden werden soll, muss bereits verstanden worden sein. Um dieses Paradox aufzulösen wird in der neuen Literatur zur Hermeneutik eher von Spirale statt von einem Zirkel gesprochen. Die hermeneutische Spirale bezieht sich auf das Verhältnis zwischen einem Teil des Bewusstseins- und Handlungslebens einer Person und der Ganzheit ihres Lebens, des sozialen Milieus oder der historischen Epoche. Insofern ist Verstehen eher so angelegt,

*„dass der Interpret Deutungsmuster aufstellt, die sich im Verlauf des Verstehensprozesses mehr oder minder bestätigen. Um eine Spirale handelt es sich in diesem Prozess deshalb, weil es prinzipiell zweifelhaft bleibt, ob richtig oder vollständig verstanden worden ist. In diesem Sinne bleibt die zirkuläre Struktur des Verstehens bestehen, weil jede Prüfung des Verstehens, erneut Verstehensprozesse nach sich zieht, die wiederum Verstehensprozesse nach sich ziehen usw. Einen Abbruch des Prozesses begründen im Alltag wie in der Wissenschaft letztlich pragmatische Gründe – alltagspragmatische und forschungspragmatische“ (Bongaerts, 2010: 24f).*

Im vorliegenden Fallbeispiel aus der Supervisionspraxis geht es nun nicht darum, allgemeingültige Hypothesen aufzustellen oder empirische Daten mit qualitativen Methoden zu erforschen. Vielmehr geht es darum, den Fall in sich und als Ganzes zu verstehen, mit dem Ziel, der Supervisandin einen reflexiven Zugang zur eigenen

Biografie zu eröffnen. „Werte, Sichtweisen und Erwartungen sind immer geprägt durch die jeweilige Lebensgeschichte. Bilder, Formulierungen und Assoziationen entwickeln sich im Kontext der Biografie“ (Grunewald 2008: 86). Um diese sichtbar zu machen und der Supervisandin einen reflexiven Zugang zur eigenen Biografie ermöglichen, muss sie vor allem gehört werden, um verstanden werden zu können. Hören im hermeneutischen Sinne meint „die ganze Geschichte eines Lebens nicht unter technischen und funktionalen Gesichtspunkten, also im Hinblick auf die Berufsrolle, sondern im Hinblick auf das ‚Ich und Du‘ zu verstehen und erschließen“ (Gröning 2010: 71). Somit kann die Auswertung und Analyse im dritten Teil dieser Arbeit nicht gradlinig nach klassischen Ansätzen der qualitativen Sozialforschung wie z.B. nach objektiv hermeneutischen Grundsätzen verlaufen. Stattdessen wird im Sinne des hermeneutischen zirkulären Verstehens und strukturell angelehnt an Eriksons Entwicklungsaufgabenmodell, mittels Assoziation und Hypothesenbildung, die subjektive und objektive Sinnstruktur der Berufsbiografie der Supervisandin interpretiert. Hierbei sind selbstredend die durch die lebensweltliche Vorprägung der Supervisorin und deren Habitus vorhandene Grenzen zu berücksichtigen. Entsprechend ist diese Analyse nicht als ein Herausfinden von Tatsachenwahrheiten, sondern ausschließlich als Verstehensversuch zu werten und ist in diesem Sinne heuristisch.

## 2 Fallbeispiel: Berufsbiographie einer KiTa-Leitung

Bevor im zweiten Teil dieses Kapitels die Lebenslaufstruktur diskutiert und auf tiefere Sinnstrukturen und Entwicklungsaufgaben hin analysiert wird, gilt es zunächst den Fall darzustellen. Die nun folgende Darstellung der Lebens- und Berufsbiografie der Supervisandin beruht hauptsächlich, aber nicht ausschließlich, auf einem Gedächtnisprotokoll, des in der 2. Sitzung durchgeführten biografischen Gesprächs.

Die Supervisandin war sich zunächst nicht sicher, inwieweit privates und biografisches für den Supervisionsprozess hilfreich sein könnte. Sie ließ sich dennoch darauf ein, ihre Geschichte zu erzählen, nachdem die Supervisorin ihr erklärte, dass der Leidensdruck nach ihrem Verständnis nur im Zusammenhang des Ganzen zu verstehen ist. Die Supervisandin habe jedoch immer die Möglichkeit zu entscheiden was und wie viel erzählt wird. Während des Gesprächs wurden – in Absprache mit der Supervisandin – stichpunktartige Aufzeichnungen erstellt, welche den folgenden Text strukturieren und möglich machen, dass aus Sicht der Supervisorin wichtige Stellen möglichst wortgetreu und nicht nur sinnhaft wiedergegeben werden können. Diese Aufzeichnungen wurden mit der Supervisandin besprochen und ihr zugänglich gemacht, da es sich hier um ihre Geschichte, um ihre Daten und demnach um ihr Eigentum handelt. Der Text wurde in der Reihenfolge der Sequenzen nicht verändert oder ergänzt. Wesentliche, von der Supervisandin genutzte Begriffe oder Redewendungen, wurden direkt übernommen und im Text mittels Anführungszeichen kenntlich gemacht. Berufsbiografische

Eckdaten wurden schließlich gemeinsam mit der Supervisorin in einem Zeitstrahl verarbeitet.

## 2.1 Das biografische Gespräch

Die SVin ist Leitung einer sechsgruppigen Kindertageseinrichtung. Sie lebt in einer stabilen Partnerschaft mit dem Vater ihres elfjährigen Sohnes. Aus vorangegangenen Gesprächen ist bereits bekannt, dass sie zunächst den Hauptschulabschluss, dann die Ausbildung zur Kinderpflegerin und anschließend zur Sozialassistentin gemacht hat, bevor sie Erzieherin wurde und schließlich 2016 die Ausbildung zur Heilpädagogin berufsbegleitend erfolgreich abschloss. Seit 2015 ist sie Leitung der Einrichtung in der sie auch ihr Anerkennungsjahr als Erzieherin machte. Sie wurde 1983 als drittes Kind in Polen geboren. Ihre beiden Schwestern sind elf bzw. zwölf Jahre älter. 1988 ist die Familie nach Deutschland übersiedelt.

Die Kindergartenzeit sei schrecklich gewesen, so wie es nicht sein soll. Das war der Grundstein für den späteren Beruf. Sie habe damals schon gewusst, sie wolle es besser machen. In der Schule hätten ihre Eltern keinen Spaß mit ihr gehabt. Sie sei richtig schlecht, eine „schulische Vollniete“, gewesen. Sie sei in der Hauptschule gewesen, ihre Noten seien so schlecht gewesen. Sie habe „immer autonom sein“ wollen, auch in der Schule habe sie keine Peer Group gehabt, sondern sich nur an Einzelne gebunden. Ihre Freundinnen seien Außenseiter gewesen, sie habe es ‚speziell‘ gemocht.

In der achten Klasse, oder der neunten, als es um Berufe und Lebensläufe ging, habe es einen Schlüsselmoment gegeben. Es sei still in der Klasse gewesen, sie war fertig und habe ihrem Lehrer ihren Lebenslauf und Berufswunsch auf den Tisch gelegt. Sie wollte Sozialpädagogin werden, habe immer geglaubt das geht schon irgendwie, auch wenn ihre Noten so schlecht waren. Der Lehrer habe drauf geschaut und laut gelacht. Er habe sagte, „Du willst Sozialpädagogin werden? Niemals!“ Manche Menschen würden einfach Sachen sagen und bedenken nicht, was das bei Kindern oder Jugendlichen anrichten könne. Und sie habe nur gedacht: „Ich will das und ich mache das auch!“

Es habe in ihrem Leben immer wieder Lehrer oder Anleiter gegeben, die sie unterstützt haben. Das seien wenige gewesen. Gefühlt habe es mehr Kritik gegeben, aber die guten Sachen habe sie höher bewertet, „weil das auch von Innen kam“, sie hab sich an jedem Lob hochgezogen.

Ihre Familie sei ein riesengroßer Clan, keine normale Familie. Sie sei das Nesthäkchen gewesen, die Jüngste, mit Abstand. Ihre Eltern hätten da ja schon zwei Töchter gehabt, da sei eine weitere noch mit durchgerutscht, aber sie sei eben nicht mehr so wichtig gewesen. Die Eltern haben das ja alles schon zweimal mitgemacht. Als ihre älteste Schwester, die immer ihr Vorbild gewesen sei, schwanger wurde mit Zwillingen war für sie klar, „ich setzte ein Jahr aus, arbeite nur in TZ und unterstütze sie“. Sie habe ein

bisschen Ruhe gebraucht. Eigentlich habe sie Erzieherin werden wollen und dann Sozialpädagogik studieren, aber dann wurde sie selbst schwanger – mit 21. Also habe sie erst drei Jahre später – 2008 – die Ausbildung zur Erzieherin gemacht.

Sie gehe immer vorurteilsfrei auf Menschen zu, sei offen, das sei seit ca. zehn Jahren so. Sie nehme die Menschen so wie sie sind, das sei ihr wichtig. Dafür sei sie hochoffen.

Sie habe sich auch die Polizei angeschaut, aber der ganze Sport, das sei nichts für sie. Da sei sie 16 oder 17 gewesen. Oder Rettungsassistentin, aber das ganze Blut, nein das war auch nichts für sie. Sie habe aber auch nochmal überprüfen wollen, ob Erzieherin noch das Richtige sei, ob das noch stimme.

Es nerve sie auch heutzutage, es gebe immer etwas zu jammern, aber sie denke, es gebe immer etwas zu arbeiten. Auch wenn sie alt sei, auch wenn es als Erzieherin nicht mehr gehe. Irgendwas gehe doch immer.

Ihre beiden Schwestern seien Zahnarthelferin geworden, aber die ältere konnte das wegen einer Allergie nicht mehr machen, die habe dann die Umschulung gemacht zur Erzieherin. Früher habe sie genauso sein wollen wie ihre Schwester, aber heute stütze sie die Schwester und nicht umgekehrt.

Sie habe sich von ihrer Familie abgegrenzt. „Aber über Familie geht nichts drüber, die sind sehr wichtig.“ Auch wenn sie jetzt ihre eigene kleine Familie habe.

Sie habe eine Langzeittherapie gemacht, da habe sie gelernt sich abzugrenzen. Sie habe eine Mauer gebaut um sich abzugrenzen. Ihren „inneren Frieden“ brauche sie, sonst komme sie nicht weiter.

Die große Schwester sei nach 20 Jahren plötzlich wieder bei den Eltern eingezogen, habe sich in einer „Nacht-und-Nebel Aktion“ getrennt. Das sei alles ganz dramatisch gewesen. Beide Schwestern seien nicht gesund aus der Kindheit gegangen. Beide würden das nicht reflektieren, das mache nur sie. Ihre Eltern seien Nachkriegskinder, die seien ja vertrieben worden, haben wenig verarbeitet. Und ihre Schwestern hätten Schlimmes erlebt, sie sei noch zu klein gewesen. Die beiden haben noch wegen einem kleinen Stück Fleisch stundenlang anstehen müssen. Das sei bei ihr anders gewesen.

Aber das sei alles auch nicht so gut. Sie habe immer kämpfen müssen, sich immer durchsetzen, das sei ein riesengroßes Problem, denn das (kämpfen) müsse nicht immer sein.

Sie glaube, es gebe nie ein Problem was nicht gelöst werden könne. Sie werde ungeduldig, wenn die Lösung nicht da sei. Das sei irgendwie unausgesprochen, sie habe immer die Rolle des Beraters. Sie denke irgendwie, „Leitung muss weise sein“.

Sie habe das eben nicht erzählt, aber sie sei mit 17 ins Internat gegangen. Ihre Eltern haben weit draußen gewohnt und sie hätte so lange mit dem Bus fahren müssen, da habe sie gedacht, das mache sie nicht. Sie ziehe lieber ins Internat. Danach (nach dem

Internat) sei sie zur Tante gezogen, nicht zurück nach Hause. Ihre Eltern hätten sie sehr stark reglementiert. Der Vater habe gesagt, „mach irgendwas Vernünftiges“, sie aber dann doch moralisch unterstützt, aber praktisch nicht.

Im Internat, das sei ein katholisches Mädcheninternat gewesen, habe es dann noch mehr Rebellion gegeben. Sie habe Befriedigung darin gefunden, jemanden auf die Palme zu bringen. Einmal habe der Vater kommen müssen, der habe das lustig gefunden. Sie aber nicht. Sie habe ihr Zimmer nicht aufgeräumt das habe Ärger gegeben. Da habe er nur gelacht und gesagt, „zu Hause machst du es nicht, da machst du es auch nicht.“

Sie habe immer danach gesucht einen festen Rahmen zu haben, Widerstand zu erfahren und Resonanz, aber es habe keine Sanktionen gegeben. Regeln gab es schon, aber die seien nicht kontrolliert worden. Im Internat sei das schwer zu ertragen gewesen, die hätten sehr genau hingeschaut, da habe es einen festen Rahmen gegeben. Ihr seien auch heute noch ein fester Rahmen und Strukturen wichtig, auch in der Kita, das gebe Stabilität. Die ersten Lebensjahre Ihres Sohnes hätten ihr gezeigt, dass sie ihre Biografie verstanden habe. „Struktur für das Kind ist wichtig.“ Ihre Schwestern seien sehr sprunghaft und unorganisiert. Also nicht unordentlich oder so, aber unstrukturiert. Die seien immer unpünktlich.

Es sei immer Gesprächsthema zu Hause gewesen, also auch bei allen, die dazu kamen, auch allen Männern, dass sie das schwarze Schaf sei. Das verfolge sie bis heute. Sie habe sich nicht erkannt, nicht verstanden gefühlt. Ihre Familie habe sie „ganz anders interpretiert“, als sie eigentlich sei.

Beide Schwestern, auch ihre Eltern, seien heute stolz auf sie. Sie würden es nicht sagen, aber sie merke das. Manchmal frage ihre Mutter nach. Und sie nennen sie heute nicht mehr schwarzes Schaf.

Es falle ihr im Moment schwer nach vorne zu sehen. Es sei gerade richtig schwer. „Wie ein langer dunkler Tunnel.“ Ihre Kraftressourcen seien aufgebraucht. Es sei „so viel und so heftig, mit so einer Gewalt“. Sie könne es nicht kontrollieren was so passiert. Die vielen Krankheiten, die unbesetzten Stellen, die Anforderungen auch vom Träger, „diese kollektive Zerbrechlichkeit“. Sie könne „nur für sich leuchten, nicht für alle anderen mit“.

Letzte Woche, bei der Leitungssitzung, da sei das Gejammere losgegangen. Sie könne es nicht ertragen, wenn andere, Erfahrenere, jammern. Wenn die schon hilflos seien, wie solle sie es dann schaffen? Das sei ihr großes Thema: „Wie finde ich aus der Aussichtslosigkeit heraus?!“

Sie könne nun mal mit „nur negativ und Stillstand“ nicht umgehen. Dann steige die Ungeduld auf. Also mal verweilen und reflektieren sei ja ok, aber dann müsse es doch weitergehen.

Es gebe da eine ältere Kollegin, von der habe sie schon mal erzählt. Da gebe es einen Konflikt, der nicht besprochen werden könne. Das „Ist“ sei eben konstant schlecht. Also sie (die Kollegin) mache schon ihre Arbeit, sei da auch sehr genau, da könne man nichts sagen. Das sei eher unterschwellig. Sie sei schon öfters zu ihr hingegangen, um es zu klären, aber es klappe einfach nicht.

Die Kollegin sei jetzt lange krank gewesen, als diese wieder da war und Teamsitzung war, habe sie selbst (die Leitung / Erzählerin Anm. d. Autorin) nicht teilnehmen können. Da hätte die Kollegin gesagt - da sei sie ihr in den Rücken gefallen - sie habe gesagt, es sei ein Ding der Unmöglichkeit, dass Schädlinge in der Kita leben. So sei es ihr von den Kolleginnen danach erzählt worden. Eine aus dem Team sei sehr naturverbunden und habe das Thema exotische Schädlinge mit den Kindern bearbeitet, die leben zurzeit in der Kita im Terrarium. Das ganze Team habe das gut gefunden und die Kollegin, welche nach längerer Krankheit nun wieder da sei, habe dem Team nun „in den Hintern getreten und ihr zugeschrieben, sie könne keine guten Entscheidungen treffen“.

Mehr gebe es eigentlich zu ihrem Leben nicht zu sagen. Das sei soweit alles.

## 2.2 Lebenslaufstrukturanalyse und Entwicklungsaufgaben

Die Analyse der Lebenslaufstruktur erfolgt gemäß der Definition Katharina Grönings (2016a) und beschäftigt sich demnach zunächst mit der Kohortenspezifität des Entwicklungsverlaufs. Es wird aufgezeigt, inwieweit die spezifische Ausdrucksgestalt der Generation, der die Supervisandin angehört, sich in ihrem Lebensverlauf zeigt.

Die Supervisandin ist 1983 geboren und gehört damit zu der von etwa 1980 bis 1999 geborenen Alterskohorte Generation Y. Diese Generation zeichnet sich laut Rump und Eilers (2012) vor allem durch hohe Leistungsbereitschaft aus, aber auch durch die Forderung nach Freude an der Arbeit. Traditionelle Werte würden gleichermaßen geschätzt und verkörpert wie moderne Werte. Anders ausgedrückt, es findet eine Habitusmetamorphose statt. „Die jungen Erwachsenen verändern Teilmuster ihres Habitus, während die Grundmuster ihres Habitus gleichblieben“ (Gröning 2010: 40). Daraus ergeben sich spezifische Handlung- und Deutungsmuster für diese Generation, wie auch Spannungsfelder. „Die jüngere Generation hat verinnerlicht, dass es vor allem auf sie selbst ankommt, wenn es darum geht, die Chancen, die das Leben bietet, zu ergreifen. Persönliches Scheitern wird weniger dem System zugeschrieben, wie es bei Vorgängergenerationen nicht selten der Fall war, sondern vielmehr der eigenen Verantwortlichkeit“ (Rump/Eilers 2012: 2). Es gebe eine starke Tendenz zur Individualisierung, der diese Generation kennzeichne (vgl. auch Grunewald 2008). Laut Rump beziehe sich das jedoch vorwiegend auf den Beruf, im privaten Bereich lasse sich Gemeinschafts-Orientierung als handlungsleitend erkennen. Daraus entstehe ein

Spannungsfeld, da die Generation Y sich einerseits an gemeinsamen Zielen orientiert, andererseits eine starke Tendenz zum Streben nach Autonomie erkennbar sei. Bildung stelle für diese Generation einen Weg heraus, in eine positive Zukunft, dar. Dies sei in allen sozialen Schichten zu erkennen. Dabei sei die Balance zwischen Leistung und Lebensgenuss eine Entschleunigungsstrategie in einer immer mehr durch Beschleunigung gekennzeichneten Lebens- und Arbeitswelt. Die Loyalität dem Arbeitgeber gegenüber sei echt und belastbar, aber nicht mehr zwingend lebenslang, wie in früheren Generationen. Ausschlaggebend für den Verbleib bei einem Arbeitgeber seien Entwicklungsperspektiven und Verbindlichkeit im Handeln, z.B. in Bezug auf gegebene Versprechen o.ä. Diese Generation habe einen ausgeprägten Wunsch nach Aufmerksamkeit und Fürsorge, was eher für eine beziehungsorientierte Lebensweise spricht.

Die Lebenslaufstruktur der Supervisandin entspricht im Wesentlichen der Charakteristik der Generation Y. Sie absolvierte insgesamt vier aufeinander aufbauende Ausbildungen erfolgreich und übernahm innerhalb kürzester Zeit (vier Jahren nach der Erzieherausbildung) die Leitung der Einrichtung. Zeitgleich befand sie sich berufsbegleitend in einer weiteren Ausbildung / Weiterbildung, was für eine hohe Leistungsbereitschaft spricht. Dies kann ebenso als Ausdruck von der Bereitschaft zu lebenslangem Lernen gedeutet werden, wie auch dafür, dass sie ausschließlich sich selbst für Erfolge und Scheitern verantwortlich macht. „(...) mit persönlichem Einsatz und individueller Geschicklichkeit allen sozialen und ökonomischen Widrigkeiten zum Trotz ihren eigenen Weg zu machen“ (Albert et al. 2010: 343). Ihre schulischen Probleme in der Grund- und Hauptschule („Ich war eine schulische Vollniete“) spricht sie die Verantwortlichkeit ebenfalls sich selbst und nicht der Institution oder den Eltern zu. Allerdings betont sie, dass sich viele Erwachsene nicht bewusstmachen, wie ihre Worte in Kindern wirken. Da sei sie sensibel. Das würde eher dafürsprechen, dass sie sehr wohl auch Vertretern von Institutionen für verantwortlich hält. Dem gegenüber steht die Orientierung an gemeinsamen Zielen, an Gemeinschaft, insbesondere im Privaten (vgl. Rump/Eilers 2012). Auch hier zeigt die Supervisanden generationstypische Deutungsmuster, denn sie sagt: „Aber über Familie geht nichts drüber, die sind sehr wichtig.“ Sie betont diesen Satz mehrfach und hebt ihn hervor, nachdem sie vorher erzählte, dass ihr die Abgrenzung zur Familie gelungen, dass ihr Autonomie wichtig ist. Sie brauche den Anstand für ihren „Inneren Frieden“. Das hier sichtbar gewordene Spannungsfeld kann als Ausdrucksgestalt der Generation interpretiert werden.

In Anlehnung an Eriksons Stufenmodell zeigen sich an dieser Stelle die Entwicklungsaufgaben Intimität und Distanzierung vs. Isolierung (junges Erwachsenenalter) „Wir sind, was wir lieben“ und Generativität vs. Stagnation (mittlere Lebensjahre) „Ich bin, was ich bereit bin zu geben“.

Es ist jedoch zunächst hervorzuheben, dass sich die Gesellschaft seit der Entwicklung des Stufenmodells stark gewandelt hat. Traditionsbestimmte Kulturen in der westlichen Gesellschaftsstruktur sind weniger geworden, der Einfluss feministischer Denkweisen und die Lösung der Frau aus einem engen familiären Korsett haben ihres dazu beigetragen. Reinhold Sackmann (2007) nennt die Attribute erfolgreichen beruflichen Handelns biografische Kompetenz. In individualisierten Gesellschaften sei die Zumutung biografischer Kompetenz tendenziell höher. Er verweist in diesem Zusammenhang auf den Begriff des ‚Arbeitskraftunternehmers‘. Trennlinien zwischen Arbeit und Freizeit seien diffus. Die Verantwortung dafür trage der Arbeitnehmer, da diese entsprechend vom Arbeitgeber delegiert wird. Seit den 1990er Jahren habe sich eine weitere, eine gesellschaftlich verankerte, biografische Kompetenz verankert: Employability, die Beschäftigungsfähigkeit. Erwerbstätige sollen in verschiedenen Bereichen beschäftigbar sein. Daher vermischen sich in immer mehr Biografien die Entwicklungsthemen miteinander. So werden sie „vorverlegt, in die Länge gezogen, hinausgeschoben, aufgesplittert, teilweise gelöst, wieder aufgegriffen oder einfach überschlagen“ (Conzen 2010: 97). Somit ist nicht zwingend davon auszugehen, dass die Supervisandin in diesem Fallbeispiel alle altersentsprechenden Entwicklungsstufen bereits durchlaufen hat. Da sie nach heutigem Verständnis früh Mutter geworden ist, kann sogar eher davon ausgegangen werden, dass sie eine zugunsten einer anderen hintangestellt, oder nur teilweise gelöst hat.

Aufgrund dessen, dass sie mit dem Vater ihres elfjährigen Sohnes in einer stabilen Partnerschaft lebt, kann davon ausgegangen werden, dass die Entwicklungsaufgabe Intimität und Distanzierung vs. Isolierung zu Gunsten des positiven Pols gelöst wurde. Auch die nächste Entwicklungsaufgabe, Generativität vs. Stagnation, scheint gelöst zu sein. Die Supervisandin ist Mutter geworden und hat somit diese Aufgabe zu Gunsten von Generativität gelöst. Ihr Partner tritt in ihrer Erzählung kaum auf, ebenso wenig wie ihr Sohn. Es macht den Anschein, als verorte sie hier keinen Leidensdruck, keinen Handlungsbedarf. Alles ist gut. Es gibt nichts zu erzählen. Anders sieht es hingegen in Bezug auf ihre Herkunftsfamilie aus. Hier nimmt komplementär die Entwicklung von Beruflichkeit einen großen Raum in der Erzählung ein. Beide Schwerpunkte sind in der Adoleszenz zu verorten.

In der Adoleszenz geht es nach Erikson vordergründig um die Entwicklung der Identität. Diese Entwicklungsstufe nennt er Identität vs. Identitätsdiffusor „Ich bin, was ich bin.“ Es gilt herauszufinden wer man ist. Gerade in dieser Zeit, welche häufig in Zusammenhang mit dem Bedürfnis nach Authentizität, Zuverlässigkeit und erkannt sein steht, ist der junge Mensch leicht kränkbar und verunsichert. Die Entscheidung der Supervisandin in dieser Zeit also nicht im elterlichen Haushalt zu bleiben, sondern in ein katholisches Mädcheninternat zu gehen, kann so interpretiert werden, dass sie gehofft hat dort den gewünschten sicheren Rahmen, die Verbindlichkeit und Resonanz zu erhalten, die ihr bisher verwehrt wurde. Ihre Eltern hätten zwar Regeln aufgestellt,

diese aber nicht konsequent verfolgt. Die Welt der Jugendlichen war also vermutlich bis dahin geprägt von Unverbindlichkeit, Unverlässlichkeit und somit nicht Halt oder Orientierung gebend. Seither befinde sie sich auf der Suche nach Struktur und habe erkannt, Struktur sei für Kinder wichtig. Auch ihre Bemerkung über die „kollektive Zerbrechlichkeit“, scheint ein Hinweis darauf zu sein, dass es sich hier um etwas Ungelöstes handelt. Der Wunsch nach Struktur, sowie ihre Ungeduld bei „kollektiver Zerbrechlichkeit“ sind in diesem Zusammenhang als Versuch zu verstehen, Außen Sicherheit und Verbindlichkeit zu schaffen. In ihrer Deutung war, aus Sicht der Familie, ihre Position in der Familie klar, ihre Identität stand fest – sie war die Versagerin, die schulische Vollniete, das schwarze Schaf. Um also zu prüfen, ob andere das vielleicht anders interpretieren, ob es auch noch Menschen gibt, die etwas Anderes in ihr sehen, so dass sie selbst das auch sehen kann, musste sie sich einen anderen Bezugsrahmen schaffen. Prägnant ist hier der Satz der Supervisandin „Wie finde ich aus der Aussichtslosigkeit heraus?“, welcher ebenfalls einen Eindruck von tiefgehender Haltlosigkeit hinterlässt und das Bedürfnis nach Struktur und Sicherheit erklärt. Das sei ihr großes Lebensthema. Für diese Zeit, möglicherweise zur Abwendung der Identitätsdiffusion, hat sie selbst sich zunächst diese Frage mit dem Umzug ins Internat und Aufnahme der Berufsausbildung beantwortet.

Peer Groups sind in dieser Zeit ebenfalls identitätsstiftend, eine soziale Nische, ein Zufluchtsort und Mittel der Identitätsdarstellung. Sie habe es „speziell“ gemocht, sich an Außenseitern orientiert. Dies kann als Ausdruck ihres eigenen Gefühls des Andersseins, sowie der Identifikation mit der Rolle der Außenseiterin erklärt werden. Das schwarze Schaf gesellt sich zu anderen schwarzen Schafen und ist dann nicht mehr so allein. In diesem Zusammenhang ist der Satz „Ich bin immer die Beraterin.“ interessant. Es könnte ein Hinweis darauf sein, dass die Supervisandin diese Aufgabe für ihre ‚speziellen‘ Freundinnen übernommen hat und sich dadurch bestätigt hat, dass sie wichtig ist, auf der Beziehungsebene angefragt und anerkannt wird. Hier könnte auch ein Zusammenhang zur späteren Berufswahl verortet sein. Helferberufe sich bekanntermaßen häufig mit altruistischen Motiven verknüpft, führen aber auch in den Fällen, wo diese Motive nicht hinreichend reflektiert wurden, zu Überforderungssymptomen. Die Hinwendung und das Annehmen der Beraterrolle, zunächst in ihrem persönlichen, später auch im beruflichen Umfeld kann als Hinweis gedeutet werden, dass sie diese bereits in der Adoleszenz als Teil ihrer Identität inkorporiert hat.

Andererseits aber ist der Beruf auch identitätsstiftend. In diesem Fallbeispiel hat die Supervisandin eine Berufswahl getroffen, die nicht dem Wunsch der Eltern entsprach. Der Vater bat: „Mach doch was Vernünftiges!“ Dennoch ist ihre Berufswahl eine geschlechtsspezifische. Betrachtet man die Berufswahl unter Berücksichtigung des Konzeptes des Habitus nach Bourdieu (1982), so kommt man nicht umhin zu bemerken, dass Frauenberufe quasi der Ausdehnung häuslicher Funktionen entsprechen. Sie

umfassen Tätigkeiten die helfen, pflegen, dienen, erziehen usw. und stehen somit für die Auswirkungen symbolischer Gewalt. Diese wirkt subtil, um die herrschenden Klassen- und Machtverhältnisse aufrecht zu erhalten. Eine Auflehnung wird wiederum mit Mitteln symbolischer Gewalt sanktioniert um die natürliche Ordnung wiederherzustellen. Deutlich wird das immer dann, wenn Frauen Männerberufe ergreifen und sich im jeweiligen Feld Beschämung, Anfeindungen, Abwertungen usw. ausgesetzt sehen. Die Supervisandin hat also entgegen dem Wunsch der Eltern gehandelt, aber innerhalb der natürlichen Ordnung.

Rückblickend sagt sie, sie habe immer kämpfen müssen. Sie kämpfe auch weiterhin, das sei aber nicht gut, denn es sei nicht immer gut zu kämpfen. Wichtige Erfahrungen des ‚Kämpfens‘ hat sie in der Schule gemacht. Als Schlüsselerlebnis beschreibt sie die Situation in der ihr der Lehrer sagt, sie könne niemals Sozialpädagogin werden. Er lacht sie aus. Ihre Reaktion darauf ist der Entschluss es dennoch zu schaffen. Eine mögliche Interpretation ist, dass ihr Kämpfe auch schon aus früheren und anderen Kontexten als Strategie vertraut ist. Als drittes Kind und mit zwei wesentlich älteren Schwestern stand sie möglicherweise nicht besonders im Rampenlicht. Um die benötigte Aufmerksamkeit zu erhalten, in ihrer Familie sichtbar zu werden, blieb ihr nur zu kämpfen und zu ‚leuchten‘. Dieser Kampf um Anerkennung gipfelt dann in der Geschwisterrivalität, wenngleich die Schwestern aufgrund des großen Altersunterschiedes einer anderen Generation angehören. So vergleicht sie sich in der Erzählung an mehreren Stellen mit der ältesten Schwester. Es wirkt, als finde sie eine gewisse Befriedigung darin, dass sie zunächst auf die Unterstützung der Schwester angewiesen war, sich dies aber nun umgekehrt habe. Sie stütze nun die Schwester. Nun habe diese sich auch noch nach 20 Jahren Partnerschaft getrennt, in einer Nacht und Nebel Aktion. Sie wohne nun wieder bei den Eltern. Für die Supervisandin unvorstellbar. Auch hier zeigt sich wieder, dass sie anfänglich selbst Halt gesucht hat, zu der Schwester aufschaute, um schließlich die Verhältnisse umzukehren, als sich diese nicht so stabil und strukturiert wie erhofft erwies. Es bedeutet weiterhin, auch in diesem Kontext Anerkennung zu erhalten über die Rolle als Beraterin.

Ihre Schwestern seien beide auch eher unstrukturiert, sie habe als einzige die Geschichte der Familie, die gemeinsame Vergangenheit reflektiert und aufgearbeitet. Die Sonderposition am Rande der Respektabilität, welche ihr als „schwarzes Schaf“ zugeschrieben wurde, hat sie im Verlauf der Biografie positiv besetzt. Nun ist sie nicht mehr der Sonderling, der nichts geregelt bekommt, sondern der Star. Die einzige Tochter, die es von ganz unten in eine Leitungsposition geschafft hat. Auch als Leitung ist man in einer Sonderposition, auch ein Außenseiter, wenn man so will. Hier leuchtet sie und meint auch gesehen zu werden. Aber vorher habe ihre Familie sie „ganz anders interpretiert als sie eigentlich war“. Sie beschreibt weiterhin den Wunsch gesehen, anerkannt und gehört zu werden, was dafürspricht, dass sie die Entwicklungsaufgabe Identität nicht abschließend gelöst hat. Sie habe nun ihre eigene Familie und da ist es

gut, aber in Bezug auf die Herkunftsfamilie bleibt es schwierig. Sie muss sich abgrenzen und sich schützen. Dies scheint ein Hinweis auf eine Verletzungsoffenheit zu sein, die sich auch im beruflichen Kontext auswirkt.

Die Grundschulzeit weckt ebenfalls keine positiven Erinnerungen. Die Entwicklungsaufgabe Werksinn vs. Minderwertigkeitsgefühl „Ich bin, was ich lerne.“ scheint also zunächst eher zum negativen Pol hin gelöst worden zu sein. Gerade in dieser Zeit legen Kinder auf die Anerkennung der eigenen Talente und Fähigkeiten durch die Eltern besonderen Wert. Die Supervisandin bezeichnet sich selbst als schulische Vollniete. Die Eltern hätten keinen Spaß mit ihr gehabt. Im weiteren Verlauf jedoch hat sie sich und der Welt mehrfach bewiesen, dass sie doch lernen kann. Dass sie keine schulische Vollniete ist. Sie hat nicht nur eine, nein insgesamt vier schulische (!) Ausbildungen erfolgreich abgeschlossen. Aus dem Erstgespräch ist bekannt, dass sie sich hauptsächlich als Heilpädagogin, ihre aktuellste Ausbildung, identifiziert und weniger als Leitung einer Kita. „Ich bin was ich lerne.“ trifft hier daher insofern zu, als dass die Identifikation mit dem zuletzt gelernten Beruf das Minderwertigkeitsgefühl ausbalanciert und somit zu einer positiv besetzten Ich-Identität verhilft. Werksinn hat sie in Form lebenslangen Lernens begleitet. Möglicherweise ist es aber auch so, dass sie in der Grundschulzeit überwiegend ermutigende Erfahrungen sammeln konnte, welche dazu verholfen haben, dass sie Lernen als solches grundsätzlich trotz allem positiv besetzt hat. In dieser Phase entwickelt sich die grundlegende Einstellung zur Arbeit und Leistung, Selbstvertrauen in die eigene Kompetenz, Ausdauer und Fleiß. Daran mangelt es der Supervisandin nicht.

Ein weiterer wichtiger Punkt in der Lebenslaufstruktur der Supervisandin ist, dass sie 1988, im Alter von drei Jahren, als Vertriebene nach Deutschland übersiedelte. Ihre Eltern bezeichnet sie als Nachkriegskinder. Sie sagt, das sei in ihrer Familie noch nicht verarbeitet. Ihre Schwestern hätten es aufgrund ihres Alters noch schwerer gehabt, denn sie selbst sei ja noch so klein gewesen. Die Eltern erlebten etwas für die von Kriegen und Kriegsfolgen typisches – das vertrieben werden. Das Kinder, anders als angenommen, auch wenn sie bei der Flucht oder Übersiedelung noch sehr klein sind, ebenfalls unter diesem Einschnitt in die Biografie leiden ist heute bekannt (vgl. Bode 2009). Allerdings ist das Ausmaß dieses Ereignisses für die einzelne Biografie noch nicht eindeutig. Anders als Eltern und Schwestern waren der Supervisandin die Erlebnisse nicht rational zugänglich. Aufgrund ihrer kognitiven Fähigkeiten und dem für Kleinkinder/Kindergartenkinder typischen Egozentrismus muss davon ausgegangen werden, dass es ihr nicht gelungen ist den Fortgang aus der Heimat und die Kette der nachfolgenden Ereignisse als etwas zu interpretiert, was überhaupt nicht im Zusammenhang mit ihrer Person stand. Die Not der Eltern und der Schwestern können sich hier auf die Supervisandin übertragen haben, quasi als familienhistorische Vererbung. Auch hier zeigt sich wieder, es muss gekämpft werden. Eltern und Schwestern kämpfen um das Überleben und entschließen sich dann für die Flucht. Das

Gefühl des ‚Kämpfen müssen‘ ist also etwas, dass Wurzeln in der Familie der Supervisandin hat. Um eine Position, eine Stellung und um schlichtes Gesehen werden kämpfen müssen, ist ihr schon früh bekannt. Die anschließende Erfahrung im fremden Land, in einer fremden Umgebung, mit einer fremden Sprache, fremden Kultur und fremden Leuten haben dann zu einem äußerst negativen Erleben der eigenen Kindergartenzeit geführt. Die Familie erlebte insgesamt eine Entwurzelung. Als europäischer Flüchtling war die Supervisandin hauptsächlich an der Sprache als Neuankömmling zu erkennen. Ihre Kindergartenzeit war aus ihrer Sicht schrecklich, man habe ihr zu verstehen gegeben, dass sie nicht dazu gehöre. Dieses Erlebnis war so einschneidend, dass sich bereits hier der spätere Berufswunsch entwickelte. Sie wollte es später mal besser machen. Insofern konnte sie die Entwicklungsstufe Initiative vs. Schuldgefühl „Ich bin, was ich mir vorstellen kann zu werden“ zum positiven Pol hin auflösen. Sie kann sich vorstellen Erzieherin zu werden. Dieser Wunsch ist so tief verwurzelt, kommt so sehr von innen, dass selbst harsche Kritik im weiteren Lebensverlauf (z. B. durch Vater oder Lehrer) sie nicht umstimmen oder davon abbringen kann. Sie glaubt an das, was sie werden kann und ergreift dahingehend die Initiative. Negative Stimmen habe sie zwar gehört, gefühlt hätten die auch überwogen, aber sie habe sich an die wenigen geklammert, die positiv waren.

Dennoch bleibt der Leidensdruck. Der Plan scheint nicht in Gänze aufzugehen. Trotz des erfolgten Beweises lernen zu können, keine schulische Vollniete zu sein, wirft sie die aktuelle Erfahrung als Leitung, insbesondere der Konflikt mit einer Mitarbeiterin, zurück. Sie erlebt eine Krise, fühlt sich überfordert, sieht kein Licht am Ende des Tunnels, empfindet alles als schwer, gewaltig und heftig. Vor allem der im Ödipuskonflikt erworbene Umgang mit Konkurrenz und Rivalität spielen hierbei eine wichtige Rolle. Nach Eriksons Modell entspricht die Theorie des Ödipuskomplexes der Entwicklungsstufe Autonomie vs. Scham und Zweifel (Kleinkindalter) „Ich bin, was ich will.“ Es wäre also interessant, wie sich die Beziehung zur Mutter in dieser Zeit gestaltet hat. In ihren Erzählungen spielt jedoch die älteste Schwester eine größere Rolle, als die Mutter. Dies könnte ein Hinweis darauf sein, dass im Zuge der Übersiedlung und der erforderlichen Erwerbsarbeit der Mutter die älteste Schwester für die zwölf Jahre jüngere Supervisandin eine Art Ersatzmutterfunktion übernommen hat. Möglicherweise deutet es aber auch darauf hin, dass der Ödipuskonflikt ausreichend gut aufgelöst wurde. Für die ödipale Geschlechtsrollenübernahme sei entscheidend, ob die ödipale Triangulierung gelungen ist, ob die Eltern gleichermaßen zu inneren Bildern kraftvoller, potenter und vertrauenerweckender Eltern wurden.

Die Supervisandin hebt hervor, dass Autonomie im Zusammenhang mit ihrer Familie wichtig ist. Sie habe eine Mauer um sich gebaut. Um diese zu bauen, habe sie eine Langzeittherapie gemacht. Autonomie sei ihr wichtig, aber die Familie sei auch wichtig. Sie brauche jedoch den Abstand für ihren „inneren Frieden“. Diese Entwicklungsaufgabe scheint die Supervisandin nachträglich gelöst zu haben. Auch

wenn sie bereits als Jugendliche den räumlichen Abstand gesucht hat und mit 17 in ein Internat gezogen ist, sich also entzogen hat, so musste sie innerhalb der Therapie lernen auch einen inneren Abstand herzustellen.

Als ‚schwieriges Kind‘, welches unangepasst („Ich mochte es speziell.“) und für Pädagogen und Erziehungsberechtigte vermutlich eine Herausforderung war, stand sie wohl meist hilflosen und überforderten Erwachsenen gegenüber. Das katholische Mädcheninternat ruft den Vater an, damit sie ihr Zimmer aufräumt, dieser lacht. Sie mochte es, andere auf die Palme zu bringen und wünschte sich gleichzeitig Struktur, Resonanz und Widerstand. Dazu gehört auch ein echtes in Beziehung gehen, gehalten werden auf einer seelischen Ebene, gesehen und erkannt werden. Dieses Bedürfnis scheint weiterhin, auch im beruflichen Kontext, latent zu bestehen und macht sie verletzungsoffen.

Die Supervisandin sieht sich schließlich in ihrer akuten Hoffnungslosigkeit und Depression erneut ihrer Lebensthema-Frage ausgesetzt: „Wie komme ich aus der Aussichtslosigkeit heraus?“ In ihrer Verzweiflung orientiert sie sich an anderen, an erfahrenen KollegInnen, oder an der Fachberatung des Trägers. Orientierung sucht sie immer noch im Außen, nicht in sich selbst. Auf deren Jammern und Nichtwissen reagiert sie dementsprechend ungehalten, mit Ungeduld – fasst schon wütender Entrüstung und Verachtung auf „diese kollektive Zerbrechlichkeit“. Sie könne „nur für sich leuchten, nicht für alle anderen mit.“. Es gebe kein Problem, was nicht gelöst werden könne, aber wenn die erfahreneren Kolleginnen es schon nicht wissen, wie solle sie es dann wissen? Diese Enttäuschung und Entrüstung ist möglicherweise darauf zurück zu führen, dass sie sich auch von den eigenen Eltern mehr Führung erhofft hatte. Stattdessen war sie für ihr Leben schon als sehr junger Mensch selbst verantwortlich und deshalb immer auf der Suche nach Verbindlichkeit, Resonanz, Struktur. Aber nicht nur das, sie hat auch für die Schwestern Verantwortung übernommen, indem sie z.B. zur Stelle war, um nach der Geburt der Zwillinge zu helfen und dafür auch ihre eigenen Pläne vorerst hintanstellte. Sie habe immer die Rolle des Beraters. Es geling ihr also für andere eine haltende Funktion zu haben. Für die Schwestern, für Freunde, für ihren Sohn, für ihr Team. Sie denke irgendwie, „Leitung muss weise sein.“. Bedeutet das auch, dass sie als Leitung weise ist? Oder ist dieser Satz ein Hinweis darauf, dass sie von sich selbst erwartet weise zu sein, diesem Ideal aber nicht entsprechen kann? Was geschieht, wenn andere, wie beispielsweise die Mitarbeiterin in der Teamsitzung, ihr unterstellen sie sei nicht weise? Möglicherweise stehen diese zwei Pole ihrer Identität – das schwarze Schaf und die weise Leitung – sich gegenüber. Wenn sie nun in den Augen der Anderen nicht weise ist, müsste sie dann automatisch das schwarze Schaf sein. Das wiederum würde einen Hinweis darauf geben, warum sich die Fragen, auf die sie keine Antwort hat, das Gejammere der Leitungskolleginnen, diese kollektive Zerbrechlichkeit, so existenziell anfühlt. So heftig. So voller Gewalt. Denn dies wäre

eine grundsätzliche Frage an ihre Ich-Identität und somit Auslöser einer (Berufs)Identitätsdiffusion.

Sie sucht einen Weg aus der Aussichtslosigkeit heraus, welche tief im Bedürfnis nach Anerkennung im Anderen wurzelt und schließlich in der darunterliegenden, ersten und möglicherweise wichtigsten, Entwicklungsaufgabe mündet: Urvertrauen vs. Urmisstrauen (Säuglingszeit) „Ich bin, was man mir gibt.“. Überwiegen in dieser ersten Lebensphase Verlässlichkeit und liebevolle Zuwendung, ist der Grundstein für Urvertrauen gelegt. Dies drückt sich aus als grundsätzlicher Optimismus, dass es sich lohnt sich auf das Leben einzulassen. Gleichzeitig bedeutet diese Phase auch den ersten Verlust zu erleben, nämlich den der bis dahin mit dem Säugling symbiotisch verbundenen Mutter. Der Säugling erlebt diesen als selbst ausgelöst, was laut Erikson Wut und Verzweiflung nach sich zieht. Bestätigung findet er hingegen weiterhin im wohlwollenden und anerkennenden Blick der Mutter. Das Kind erlebt seine früheste und prägendste Bindungserfahrung. Überwiegen jedoch negative Erfahrungen, wenn die erwachsene Bezugsperson beispielsweise zu solch einem basalen Bindungsaufbau nicht fähig ist, wie es häufig depressive oder bindungsgestörte Mütter sind, kann kein ausreichendes Urvertrauen hergestellt werden. Das Kind entwickelt dann Urmisstrauen, was zu schweren psychischen Störungen führen kann. Somit ist ein ausreichendes Maß an Urvertrauen der Pfeiler einer gesunden Persönlichkeit. Aber auch im weiteren Lebensverlauf bleibt das tiefe Bedürfnis nach Anerkennung und erkannt werden erhalten. Was geschieht aber, wenn dieser Wunsch nicht erfüllt wird? Wenn das Gegenüber die Anerkennung verweigert? In Eriksons Stufenmodell gibt es keine endgültigen Entwicklungsergebnisse. Im Fall der Supervisandin zeigt sich der Kampf um Anerkennung als krisenauslösend am Beispiel des Konfliktes mit der Mitarbeiterin. Diese verweigert ihr nicht nur die Anerkennung, sie ist auch nicht bereit diesen Konflikt auf der Beziehungsebene mit ihr zu lösen oder sich von ihr beraten zu lassen, was ihre Identität als weise Leitung bestätigen würde. Stattdessen lässt sie sich nichts zu Schulden kommen und stellt ihre Führungskompetenz öffentlich in Frage. Die Supervisandin fühlt sich in Anbetracht der Situation ausgeliefert und hoffnungslos. Sie erlebt diesen Entzug der Anerkennung als mächtigen Akt, der sie ohnmächtig zurücklässt. Sie ist plötzlich wieder das „schwarze Schaf“.

### 3 Schlussbetrachtung

Im vorliegenden Fall wird deutlich, wie wichtig es ist, sich als Supervisor im Beratungsprozess anhand der Entwicklungsstufen von Erikson zu verdeutlichen, welchen biografischen Herausforderungen und Krisen Supervisanden ausgesetzt waren. Sie geben wichtige Hinweise auf den Ursprung aktueller Krisen und Fragestellungen. Insbesondere Anerkennungsthematiken und Identitätskrisen werden

insgesamt wichtige Bestandteile supervisorischer Prozesse bleiben, besonders in Anbetracht der steigenden Anforderungen und Komplexität in der Berufswelt.

Die Supervisorin in diesem Fall fühlt sich überfordert, orientierungs- und haltlos. Sie sieht sich Rollenerwartungen ausgesetzt, die sie nicht zu ihrer Zufriedenheit erfüllen kann. Dies mag an einem verinnerlichten Leistungsanspruch liegen, welcher typisch wäre für ihre Generation, steht möglicherweise aber auch im Zusammenhang mit der noch fehlenden Identifikation mit der Leitungsfunktion. Die Analyse der Lebenslaufstruktur und Entwicklungsaufgaben lässt vermuten, dass die Supervisorin sich in einer Identitätsdiffusion befindet, welche in den primären Entwicklungsaufgaben ihren Ursprung hat. Die Supervisorin möchte noch Wiedergutmachung.

Für den Beratungsprozess mit dieser Supervisorin bedeutet dies jedoch, sensibel im Umgang mit Übertragungen zu reagieren, einen sicheren und wertschätzenden Beziehungsrahmen zu bieten, eine haltende Funktion einzunehmen und der Versuchung zu widerstehen der Supervisorin Antworten zu geben. Diese muss sie lernen in sich selbst zu finden, um sich an sich selbst orientieren zu können und nicht so sehr auf Anerkennung anderer angewiesen zu sein. So hat sie Gelegenheit ihre Ich-Identität zu stärken.

## Literatur

- Albert, M./Hurrelmann, K./Quenzel, G. (2010): 16. Shell Jugendstudie: Jugend 2010. Frankfurt/M.: Fischer Taschenbuch Verlag, S. 343-360.
- Bode, S. (2009): Kriegsenkel: Die Erben der vergessenen Generation. Stuttgart: Klett-Cotta
- Bongaerts, G. (2010): Über das Verstehen. In: Gröning und Hoffmann: Studienbrief Forschungsmethoden, Bielefeld: Universität Bielefeld, S. 10-26.
- Bourdieu P. et al. (1981): Titel und Stelle: Über die Reproduktion sozialer Macht. Frankfurt/M.: Europäische Verlagsanstalt
- Conzen, P. (2010): Erik H. Erikson. Grundpositionen seines Werkes. Kohlhammer: Stuttgart.
- Erikson, E. H. (1981): Jugend und Krise. Die Psychodynamik im sozialen Wandel. Klett-Cotta/Ullstein Taschenbuchverlag: Stuttgart.
- Erikson, E. H. (1988): Der vollständige Lebenszyklus. 2. Aufl., Frankfurt/M: Suhrkamp.
- Gröning, K. (2010): Studienbrief Moderne Berufsbiografien und Personenbezogene Beratung. Bielefeld: Universität Bielefeld.
- Gröning, K. (2016a): Sozialwissenschaftlich fundierte Beratung in Pädagogik, Supervision und Sozialer Arbeit. Gießen: Psychosozial Verlag.
- Gröning, K. (2016b): Studienbrief Supervision mit Methode. Interpretative Sozialforschung und Verstehen in der Fallsupervision. Bielefeld: Universität Bielefeld.
- Grunewald, E. (2008): Lebensgeschichte und Berufswege – biografische Elemente in der Supervision. In: Forum Supervision, 32, S. 80-89.
- Müller, J. (2008): Von sich selbst erzählen und miteinander sprechen als Spiegel und Promotor lebensgeschichtlicher Strukturen – ein strukturanalytischer Forschungszugang und seine möglichen

Implikationen für Supervisionspraxis und Supervisionsfortbildung. In: Forum Supervision, 32, S. 38-47.

Rump, J./Eilers, S. (2012): Die jüngere Generation in einer alternden Arbeitswelt: Baby Boomer versus Generation Y. Sternenfels: Wissenschaft und Praxis.

Sackmann, R. (2007): Lebenslaufanalyse und Biografieforschung: Eine Einführung. Wiesbaden: VS-Verlag.

Strübing, J. (2013): Qualitative Sozialforschung – Eine komprimierte Einführung für Studierende. München: Oldenbourg.