

Maria Stiels

Lehrerglück beginnt im E-Studium

Eine qualitative Inhaltsanalyse studentischer
Reflexionen in konfrontativen und interaktiven
Workshops

Maria Stiels

Lehrerglück beginnt im (E)- Studium?!-

Eine qualitative Inhaltsanalyse
studentischer Workshop-Reflexionen in
konfrontativen und interaktiven
Workshops

„Glück“ – mein Hauptfach im Lehrerstudium

Bedeutet „Glück“ viel Geld, Gesundheit, Freundschaft?

Und weiter gefragt, was bedeutet dann „Lehrerglück“: Lernwillige Schüler/innen, „lange Ferien“, gutes Gehalt?

Ich bin mir sicher, dass sich diese Fragen nicht pauschal beantworten lassen. Letztlich wird jeder sein „Glücks-Erleben“ selbst definieren bzw. finden müssen.

Wie meine Studie verdeutlicht, lassen sich bereits im Studium die Tore fürs Berufs-„Glück“ öffnen. Und wie?

Die Antwort dazu fand ich im letzten Teil meines Lehramtsstudiums in Köln.

Mein wichtigstes Studien-Ergebnis gebe ich vorweg bekannt: **Kommunizieren erwies sich als das „A und O“, um eine glückliche Lehrperson zu werden!**

Die Bedeutsamkeit des Kommunizierens erlebte ich in den „Konfrontativen und Interaktiven Workshops“ von Prof. Karl- J. Kluge. Wir Studierende wurden ermutigt und angeleitet, über unsere inneren Einstellungen und Haltungen unter anderem hinsichtlich unseres zukünftigen Berufslebens und über alle Stolpersteine und Hürden, die wir bereits in unserer Gruppe vorfanden, nachzudenken und Lösungsmöglichkeiten zu entwickeln und dieselben anzuwenden.

Fragen wie: Wie verhalte ich mich nach einer Beleidigung durch einen Schüler oder eine Schülerin? Fühle ich mich emotional aufgewühlt und gehe dadurch voreingenommen in die nächste Konfrontation mit dem besagten „Störenfried“? Oder gelingt es mir an Ort und Stelle, aus einer „Metaperspektive“ die eskalierte bzw. reaktive Situation zu betrachten und sehe dadurch u.a. auch persönliche Gegebenheiten für die Reaktion des Schülers bzw. der Schülerin? Ist sie/er unzufrieden, gelangweilt, über- oder unterfordert? Gibt es Probleme zu Hause, mit Mitschüler/innen oder Lehrer/innen? Ist der/die Schüler/in besorgt, verängstigt, unsicher oder verärgert?

Weiß ich –die Lehrende- wieso ich so reagiere und nicht anders? Was lernte ich, um mit Störungen gewaltfrei umzugehen? Brodeln eventuell in mir selbst ein gewisses Maß an Unzufriedenheit, Angst oder Unsicherheit, die mir die achtsame Kommunikation mit meinen Schüler/innen, Kolleg/innen und Eltern erschwert?

Fragen über Fragen.... Und dann noch etwas: Antworten musste jeder individuell finden! Deshalb erachte ich es als bedeutsam, mir gerade über Beziehungsaspekte schon im Studium Gedanken zu machen, meinem „Glück“ im Beruf entgegenzugehen, „offen“ zu werden und Glück als solches

zu „erkennen“. Vielleicht zeigt sich mein „Glück“ in Kleinigkeiten, wie die nette Geste einer Kollegin oder es zeigt sich im Sonnenschein auf dem Weg in die Schule. Mein „Glück“ kann noch so klein sein, doch es ist wichtig etwas als „Glück“ wahrzunehmen.

Und so lade ich Sie in jene Werkstatt ein, in der für mich und andere in K.J. Kluges Universitäts-Workshops die Tore zum Glückserleben geöffnet wurden.

Diese Vielzahl an Studienfragen stellte ich mir an zahlreichen Workshoptagen. Angefangen hat meine Glücksforschung mit dem Einlassen auf mein neues Thema „Positive Psychologie“ und deren Bedeutung für mein Berufsleben und dessen Auswirkung auf mein Schüler-Lehrer-Verhältnis. „Aufblühendes Lehrerverhalten“ in seinen Auswirkungen auf mich und meine zukünftigen Schüler/innen wollte ich kennen und anwenden lernen. Und so begann ich mich und meine Kommilitonen nach deren Erfahrungsprozessen in Karl- J. Kluges Workshops zu befragen. Ausgangsmaterial für meine Auswertungen waren die LernPROZESSjournale oder die „Glücksportfolios“ (im Sinne von Barbara Fredrickson) an jedem Workshoptag. Die Ergebnisse meiner Untersuchung stelle ich Ihnen & der Öffentlichkeit gern vor. Alle Interessierte dürfen erfahren, wie ich zu meinen ersten Glückserfahrungen und -ergebnissen in meinem Lehrerstudium fand, mit denen ich ins Berufsleben einstieg.

Maria Stiels

Opening Story

8:30h Montagmorgen. Ich sitze in der Klasse 6a einer Gesamtschule am Niederrhein. Die Schüler arbeiten an einer Aufgabe, die die Lehrerin gerade ausgegeben hat. Damit Kai mit seiner Aufgabe beginnt, motiviere ich mit den Worten: „Schau mal Kai, das ist eine ähnliche Aufgabe, wie du sie Freitag schon gelöst hast. Ich bin mir sicher, dass du auch diese Aufgabe lösen kannst.“ Danach arbeitet auch er konzentriert an dieser Aufgabe. Ich schaue mich in der Klasse um und bin stolz auf mich, dass ich es geschafft habe, Kai mit dem Arbeitsblatt zu beschäftigen. Alle Schüler verhalten sich ruhig, schon fast zu ruhig...

Plötzlich werde ich aus meinem Gedanken an meinen gelungenen Start in diese Woche durch ein lautes Scheppern und Rufen gerissen. Ich schaue zu Kai, der das Mäppchen seines Nachbarn durch die Klasse wirft und diesen auch noch aufs Übelste beschimpft, ihn zugleich von seinem Stuhl drängt. Ich stürme los, um Schlimmeres zu vermeiden, da mir bekannt ist, dass Kai nicht nur verbal, sondern auch körperlich seine Mitschüler bereits in der Vergangenheit attackiert hat.

Nun beschimpft Kai auch mich: „Du dumme Schlampe, lass´ mich in Ruhe!“ Diese Aussage lässt mich in meinem Handeln innehalten, ich bemerke, wie Wut in mir hochsteigt. Sofort versuche ich ruhig zu bleiben. Doch meine Stimme erhebt sich, ich fange zu schwitzen an und werde nervös. Mir gelingt es, Kai aus dem Klassenzimmer und dadurch aus der aktuellen Konfliktsituation physisch herauszudrängen. Ich entschieße mich dazu, mit ihm gemeinsam den Sonderpädagogen der Klasse aufzusuchen, da ich mich durch Kais verbale Beleidigung verletzt und hilflos fühle. Kai kocht vor Wut, immer wieder schlägt er gegen eine Wand und schreit laut: „Ich raste gleich so richtig aus! Lasst mich doch alle in Ruhe!“ Auch den Sonderpädagogen beschimpft Kai. Doch dieser bleibt äußerlich ruhig. Kein Anzeichen davon, dass er sich in seiner Person angegriffen oder beleidigt fühlt. „Wie macht der das nur?“, frage ich mich. Er spricht in einem beruhigenden Ton mit dem Jungen. „Kai, möchtest du vielleicht ein Glas Wasser trinken? Du bist ja ganz außer Atem. Setz dich erst einmal, ich hole dir etwas zu trinken.“

Ich bin sprachlos! Da ist dieser Junge, der von einem auf den anderen Augenblick auf 180 war und alles und jeden wütend attackierte. Und da steht dieser Sonderpädagoge, der äußerlich unbeeindruckt von diesem Auftreten erscheint und ruhig und sachlich mit Kai spricht. Ich bin fasziniert! Es scheint so, als pralle Kais Beschimpfung an dem Sonderpädagogen ab, so als ob er gar nichts von der Beschimpfung gehört hätte. Der Sonderpädagoge spricht den Vorfall im Klassenraum nicht zu Beginn seines Gespräches mit dem Jungen an, da er weiß, dass es Kai „nicht gut geht“.

Er bringt Kai Wertschätzung entgegen, trotz dessen aggressiven und für mich sinnlosen Verhaltens.

„Das möchte ich auch können!“, denke ich mir.

Und so entscheide ich mich, das Lehramt der Sonderpädagogik mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung an der Universität zu Köln zu studieren!

Inhaltsverzeichnis

1. Was ich zuvor noch zu sagen habe - oder: Einleitung	10
I. Was vor der Analyse der LernPROZESSjournale zu bedenken war - oder:	
Der theoretische Teil	16
2. „Schülerglück ist Lehrer*glück?“ - oder: Erste Aspekte des „Lehrer*glücks“	16
2.1 Auf das Wahrnehmen und den kompetenten Umgang mit Gefühlen kommt es stets an - oder: Emotionen/Emotionsregulation	16
2.2 Ich schaffe das! - oder: Selbstwirksamkeitserwartung.....	23
2.3 Lehrer-Sein führt zu leerer sein? - oder: Lehrerbelastungen.....	35
2.4 Resilienzkompetenz ermöglicht das Lehrer*glück?	50
2.5 Flourishing: „Aufblühen als Ziel“	55
3. Was fange ich mit diesen LernPROZESSjournalen an? - oder: Begründung der Auswahl der Qualitativen Inhaltsanalyse	69
4. Worauf ich bei der Analyse zu achten hatte – oder: Einblicke in die Grundlagen der Qualitativen Sozialforschung	70
5. Was genau möchte ich mit Hilfe dieser Studie erfahren? – oder: Fragestellung und Hypothesen.....	75
II. LernPROZESSjournale unter der Lupe - oder: Der empirische Teil	
75	
6. Wie ging ich bei der angewandten qualitativen Inhaltsanalyse vor? – oder: Methode.....	75
6.1 Woher stammten diese LernPROZESSjournale? - oder: Beschreibung der Stichprobe.	75
6.2 Erhebungsinstrumente	76
6.3 Wie gedacht so gemacht – oder: Durchführung.....	78
7. Was kam bei dieser Studie heraus? – oder: Ergebnisse	79
8. Was bedeuten diese Ergebnisse? – oder: Diskussion.....	84
8.1 Bedeutung der Ergebnisse im Hinblick auf Hypothesen und Forschungsfrage.....	85
8.2 Wie kann ich es besser machen? – oder: Methodenkritik.....	88
9. Was ich abschließend noch zu sagen habe – oder: Fazit.....	89
10. Literaturverzeichnis.....	90
Anhang	93

Abbildungsverzeichnis

- Abbildung 1:** Prozessmodell selbstregulativer Zielerreichungsprozesse (R. Schwarzer, 1998, S.165)
- Abbildung 2:** L.i.N.D.[®] - Ansatz von K.-J. Kluge (2006, S.130)
- Abbildung 3:** Musterverteilung bei Lehramtsstudierenden und Referendaren im Vergleich zu den jüngeren Lehrern (Männer und Frauen jeweils zusammen genommen) (U. Schaarschmidt, 2005, S.69)
- Abbildung 4:** Musterverteilung bei Lehramtsstudierenden im Zusammenhang mit der Selbsteinschätzung zur Richtigkeit der Berufswahl (U. Schaarschmidt 2005, S.69)
- Abbildung 5:** Charakteristika des Risikomusters A und darauf abgestimmte Interventionsmaßnahmen (U. Schaarschmidt, 2005, S.107)
- Abbildung 6:** Charakteristika des Risikomusters B und darauf abgestimmte Interventionsmaßnahmen (U.Schaarschmidt, 2005, S.107)
- Abbildung 7:** Module des „Potsdamer Trainingsmodell“ nach U. Schaarschmidt/U. Kieschke, 2007
- Abbildung 8:** Musterverteilung bei Lehramtsstudierenden vor und nach dem Training im Vergleich mit der nicht trainierten Kontrollgruppe (U. Schaarschmidt/ U. Kieschke, 2007, S.143)
- Abbildung 9:** kongeniale Verbindungen zwischen den Ansätzen der Positiven Psychologie und K.-J. Kluges konfrontativem und interaktivem, humanwissenschaftlichen Workshop-Ansatz
- Abbildung 10:** Ablaufmodell zusammenfassender Inhaltsanalyse (P. Mayring, 2010, S. 68)
- Abbildung 11:** Zusammenfassende Ergebnisdarstellung der Studie: Lehrer*glück beginnt im (E)- Studium?!

Abbildungen, die nicht mit einem Quellennachweis belegt sind, wurden selbst erstellt.

1. Was ich zuvor noch zu sagen habe - oder: Einleitung

In dieser kurz gefassten Einführung lade ich Sie ein, mitzuerleben und zu erkennen, was ich in Karl- J. Kluges Workshops erlebte und erlernte, denn ein Unbeteiligter wird sich kaum vorstellen können, was sich wie ereignete und zugleich Lernen initiierte. Es handelte sich um Lernen in der Gruppe durch Erfahrungen machen, sich zugleich an „Ort und Stelle“ zu reflektieren und um auch „an Ort und Stelle“, sprich in einem Uni-Seminar/Workshop, Konsequenzen zu ziehen.

Zunächst zur Person des Workshopsleiters:

Univ. Prof. Dr. Karl-Josef Kluge war von 1968 bis 1998 Lehrstuhlinhaber und Direktor des Seminars für Erziehungsschwierigenpädagogik der Universität zu Köln. Nach seiner Emeritierung (= Entpflichtung) im Jahre 1998 bot derselbe weiterhin Workshops im Schwerpunkt „Emotionale und soziale Förderung“ an. Aus diesen Workshops, die von ihm konfrontativ und interaktiv angelegt waren, stammen die Selbstreflexionen der Teilnehmer/innen, die in der vorliegenden Studie vor den Augen der Öffentlichkeit vorgestellt, erklärt und evaluiert werden.

„Was sind „konfrontative und interaktive Workshops“ und welche Theorien fließen in die Gestaltung ein?“, dürfen Sie mich fragen.

Auf diese Frage geht die Autorin im Folgenden gerne ein:

Dem Leitsatz- ohne Verwirrung findet kein Lernen statt- konnte ich [...] viel Substanz anbringen und verstand die Anfangsphase des Seminars im Nachhinein als bewusst erzeugte Praxiserfahrung.

(Auszug aus LernPROZESSjournal 18, S.3)

Die Art von Seminar war etwas Neues für mich, da ich diese Struktur noch nie zuvor an der Universität erlebt habe. Ich musste lernen, mich für diese neue Struktur zu öffnen, diese kennen zu lernen und erleben zu wollen sowie den Mut zu haben etwas Neues auszuprobieren. (Auszug aus LernPROZESSjournal 21, S.5)

Diese zwei Auszüge aus den mir vorliegenden LernPROZESSjournalen verdeutlichen die eher ungewohnte Art K.-J. Kluges Workshopgestaltung. Studierende berichteten von einer Struktur, die sie in anderen universitären Angeboten noch nicht erlebt hatten und von Verwirrung, die ihnen „trotz allem“ zum Lernen verhalf.

Das Wort „konfrontativ“ stammt von „Konfrontation“ ab: Jemanden mit etwas „konfrontieren“ meint zum einen, „jmdn. jmdm. anderen gegenüberstellen, bes. um etwas aufzuklären“ und zum anderen „jmdn. in eine Situation bringen, die ihn zur Auseinandersetzung mit etwas Unangenehmen zwingt“ (Duden, 2007)

Diese Worterklärung fand ich wortwörtlich auch in den Selbstreflexionen der mir vorliegenden LernPROZESSjournale.

Während der Diskussion bemerkte ich, dass es mich erleichterte, zu sehen, dass auch andere durch Herrn Kluges konfrontative Art ins Schwitzen gerieten, da ich durch sie beobachten konnte, dass sie die Konfrontation nicht bedrohte, sondern ein Raum geboten wurde, Aussagen zu überprüfen, Ausdrucksweisen zu verbessern, um mehr Klarheit zu entwickeln. Es ist interessant, wie ungewohnt es für mich ist auf Herrn Kluges Art und Weise konfrontiert zu werden[...]. (Auszug aus LernPROZESSjournal 13, S.7)

Das Wort „interaktiv“ impliziert die Bereitschaft und das Ermöglichen zu einer Interaktion. (vgl. Duden, 2007)

In den besagten Workshops wurde beispielsweise über eingebrachte Zitate, wie „Der längste Weg beginnt mit dem ersten Schritt“ (Karl-J. Kluge) oder „Unterschiedlichkeit ist die Norm“ (Karl-J. Kluge) diskutiert und über persönliche Wertvorstellungen, wie z.B. Authentizität im Lehrerberuf gesprochen. Durch Rollenspiele oder eingebrachte Erlebnisse aus der Praxis wurden Situationen durchgespielt bzw. durchgesprochen und gemeinsam mit der Gruppe und dem Leitenden wurde nach Lösungsvorschlägen gesucht.

Die Definition von „Workshop“, die sich auf einen „Kurs, Seminar o.Ä., in dem in freier Diskussion bestimmte Themen erarbeitet u. praktische Übungen durchgeführt werden“ (Duden, 2007) bezieht, gehören mit zum Setting von Kluges Angeboten.

Nach Karl-J. Kluge handelte es sich in den konfrontativen und interaktiven Workshops um Lern-/Studienangebote, in denen sich die Studierenden und der Leitende aktiv mit etwas, jemandem oder sich selbst „vor Ort“ und auch noch danach auseinandersetzten. Begleitet wurde die fachliche Diskussion mit Übungen oder Erlebnissen vor Ort in Gegenwart anderer. Karl-J. Kluge strebte das Implementieren von Handlungs- und Beziehungsfähigkeit der zukünftigen Sonderpädagogen an. (vgl. K. Fitting, 1996, S.594) Im Anschluss an diese Workshops erstellten dieselben Studierenden außerhalb der Workshops LernPROZESSjournale.

Unter einem LernPROZESSjournal wird ein Instrument zur Reflexion verstanden, mit dem die Lernenden über ihre Handlungen und Denkweisen und die der anderen nachdenken. (vgl. A. Zeder, 2006, S.35) Als Beispiel für diese Sichtweise diene der folgende Auszug eines LernPROZESSjournals.

Besonders angeregt haben mich im Seminar die LernPROZESSjournale meiner Kommilitoninnen und Kommilitonen. In erster Linie fand ich meine eigenen Gedanken, Ängste, Wünsche und Zweifel oft in den Vorträgen der Anderen wieder und fühlte mich dadurch sicherer und mit meinen Emotionen nicht alleine. (Auszug aus LernPROZESSjournal 2, S.7f.)

In den Workshops von Karl- J. Kluge wurde der PROZESS des Lernens betont, um zu verdeutlichen, dass Lernen auch immer wieder Anstrengungen erwartet. Daher wurde dieses Wort in Großbuchstaben gesetzt, um sichtbar zu machen, dass Lernen in der Regel in Qualitätsprozessen angelegt ist und auf Gelerntem aufbauen will.

Um ihre eigene Person intensiver nach allen Seiten hin kennenzulernen, müssen sie selbst-explorative Reflektionen in ihrer Dokumentationsmappe führen. Zur eigenen Klärung ihrer Persönlichkeit reflektieren sie die verschiedenen Erfahrungen in unserer Gruppe und mit mir [Karl- J. Kluge]. (E.-M. Saßenrath-Döpfke, 1996, S.602)

Während ich bisher meinen Fokus der Betrachtung auf die konfrontativen und interaktiven Workshops gelegt habe, richte ich nun meine Ausführungen mehr auf die Person Karl-J. Kluge, um seine „Lernwerkstatt“ anderer Art zu verstehen.

Karl- J. Kluge gilt als Vertreter der Humanistischen Psychologie. (vgl. A. Krenz, 1996, S.630) Sein Trainingsschwerpunkt bezieht sich auf das Erleben des Menschen. K.-J. Kluges Bekenntnis lautet: Lernen erfolgt in Beziehung. (K.-J. Kluge)

Im Zentrum der Aufmerksamkeit steht die erlebende Person. Damit rückt das Erleben als primäres Phänomen beim Studium des Menschen in den Mittelpunkt. [...] Der Akzent liegt auf spezifisch menschlichen Eigenschaften, wie der Fähigkeit zu wählen, der Kreativität, Wertsetzung und Selbstverwirklichung [...]. (C. Bühler/M. Allen, 1973, S.7)

Diese Aussagen stammen von Charlotte Bühler und Melanie Allen (1973), die exzellent wiedergeben, was die Grundsätze von K.-J. Kluges Workshops ausmachen.

Und so stehen für Karl- J. Kluge der studierende Mensch, die Gruppe und das Thema stets im Mittelpunkt. In seinen Studienangeboten verfolgt derselbe eine begabens- und ressourcenorientierte sowie „personenzentrierte“ (im Sinne von C. Rogers¹) Vorgehensweise, was die Studierenden auch in ihren LernPROZESSjournalen direkt zum Ausdruck brachten:

Den Ansatz von Herrn Kluge, der nach der personenzentrierten Konfrontation arbeitet, kann ich rückblickend als sehr erfolgreich im Bezug zu meiner Person beurteilen. Ich habe erfahren können, wo sich bei meiner Person noch „Schwachstellen“ oder emotionale Defizite befinden, und wo ich denke, dass ich in meiner Tätigkeit als Lehrer gut gerüstet bin. (Auszug aus LernPROZESSjournal 24, S.14)

¹ Rogers, Carl. R. (1984): Freiheit und Engagement. Personenzentriertes Lehren und Lernen. München: Kösel

Des Weiteren legt dieser Vertreter der Humanistischen Sonderpädagogik Wert auf das Anwenden von Ergebnissen aus der Kommunikationstheorie nach Friedemann Schulz von Thun², Paul Watzlawick³, der Pfadfinderpädagogik Robert Baden-Powells⁴ sowie auf die „Pädagogische Führungslehre“ nach Peter Petersen⁵. Außerdem finden Grundsätze, Axiome und Methoden der „Themenzentrierten Interaktion“ (TZI) nach Ruth Cohn und Barbara Langmaack⁶ sowie des „Interaktionellen Lernens“ nach Klaus W. Vopel⁷ durchgehend Anwendung. (vgl. Kluge, 1989, S.5) Beispielsweise verdeutlichen die folgenden Zitate K.-J. Kluges Arbeitsweise in seinen konfrontativen und interaktiven Workshops an der Universität zu Köln:

„Meine Gefühle sollen keine Macht über dich gewinnen und deine Gefühle keine Macht über mich gewinnen.“

„Gib Raum was im Raum ist.“

„Person vor Methode.“

(C. Rogers zitiert von K.-J. Kluge im Workshop: Inklusion: Lernen unter Ungleichen im Wintersemester 2013/2014)

Ferner machte K.-J. Kluge sich in den USA mit der „Positiven Psychologie“⁸ der Autoren Martin Seligman und Barbara Fredrickson vertraut. Deren Veröffentlichungen brachte dieser in seine Universitätsarbeit in Köln ein. K.-J. Kluge legt beispielsweise Wert auf die Achtsamkeit und das Erkennen von Fähigkeiten und Ressourcen einer Person. Deren Ansätze lebte Karl- J. Kluge den Studierenden vor, indem er z.B. gezielt auf deren Fähigkeiten achtete und nachfragte, welche Fähigkeiten jeder zukünftig in die Schulen einbringen mochte. Karl-J. Kluge nimmt in der Regel das

² Schulz von Thun, Friedemann (2007): Miteinander Reden. Störungen und Klärungen. Band 1 (45. Auflage), Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag

³ Watzlawick, Paul/ Bavelas, Janet B./ Jackson, Don D. (2011): Menschliche Kommunikation- Formen, Störungen, Paradoxien. 12., unveränd. Aufl., Bern: Huber

⁴ Baden-Powell, Robert (2004): Scouting for boys. Oxford: Oxford University Press

⁵ Petersen, Peter (1984): Führungslehre des Unterrichts. (Neuausg. nach d. 10. Aufl. 1971), Weinheim/Basel: Beltz

⁶ Langmaack, Barbara (2011): Einführung in die Themenzentrierte Interaktion. Das Leiten von Lehr- und Arbeitsgruppen erklärt und praktisch angewandt. (5. vollständig überarbeitete Auflage), Weinheim/Basel: Beltz

⁷ Vopel, Klaus W. (1994): Themenzentriertes Team-Training: Interaktion im Team- wie wird die Gruppe zum Team?. Hamburg: Isko-Pr.

⁸ Fredrickson, Barbara (2011): Die Macht der guten Gefühle. Frankfurt am Main: Campus Verlag

Sowie Seligman, Martin E.P. (2006): Learned Optimism. How to Change Your Mind and Your Life. New York: Vintage Books

Positive in der Workshop-Wirklichkeit in den Blick und fordert von den Studierenden ein, diese Überzeugungen auch in seinen Workshops zu erproben.

Durch meine persönliche Teilnahme an mehreren Workshops, erlebte ich Karl-J. Kluges Leiten und Kommunizieren persönlich an mir und an anderen. In einer Sitzung begeisterte mich dieser für das Buch von Barbara Fredrickson „Die Macht der guten Gefühle“. Dieses Buch weckte mein Interesse an der Positiven Psychologie, sodass ich eine Workshop-Sitzung zu diesem Thema vorbereitete und durchführte. Laut der LernPROZESSjournale meiner Kommilitonen/innen hatten die von mir ausgewählten Inhalte und Übungen aus B. Fredricksons Buch Wirkung auf die Workshop-teilnehmer/innen ausgeübt, indem sie zum Nachdenken über z.B. ihre Gefühle angeregt wurden.

Zum Punkt der Gefühle bleibt mir nachhaltig auch die von der Kommilitonin Maria gestaltete Unterrichtsstunde im Gedächtnis. [...] Mit relativ wenig Instruktion durch Maria gelang es ihr die Kommilitonen und Kommilitoninnen in die aktive Reflexion der eigenen Gefühlswelt zu bringen. (Auszug aus LernPROZESSjournal 18, S.7)

Aufgrund dieses, durchaus als positiv zu bewertendes, Feedbacks der Studierenden band Karl- J. Kluge verstärkt B. Fredricksons Positive Psychologie in seine Workshopgestaltung ein, indem er nun im Wechsel zu den von ihm erwarteten LernPROZESSjournalen „Positive Gefühlsjournale“ anlegen ließ. Dieser Methodenansatz von B. Fredrickson, die sie selbst als „Positive Portfolios“ (B. Fredrickson, 2011, S.254f.) betitelt, zielt auf das Herausfinden von „Quellen des Positiven“ (ebd., S.255) in den Tagesabläufen der Personen.

Insgesamt ein Angebot, das zukünftigen (Förderschul-) Lehrpersonen verhelfen könnte, die „wohl-tuenden“ positiven Situationen/Aktivitäten/Beziehungen im Alltag sichtbar zu machen und daraus (neue) Kraft für den anstrengenden Schulalltag zu schöpfen.

Mir persönlich verhalf die Beschäftigung mit dem Themengebiet der Positiven Psychologie auch dazu, meine bisherige Lebensweise (mit besonderem Bezug auf mein E-Lehrer-Studium) zu reflektieren. So kamen in mir Fragen auf, die sich beispielsweise mit der investierten Zeit für mein Studium beschäftigten: „Wie viel Zeit bleibt mir noch für Freizeit bzw. für „Privatvergnügen“?“ B. Fredrickson verdeutlichte mir vom ersten Kennenlernen an die hohe Bedeutung, sich bewusst Zeit für sich selbst zu nehmen und achtsam mit sich und anderen umzugehen. Für mich bedeutete diese „Selbsterkenntnis“ zu lernen, auf meinen Körper zu „hören“ und bewusst Ruhephasen in meinen Tagesablauf einzubinden. Daher praktiziere ich seit Anfang 2014 Yoga- Sport. Ich bemerkte schon nach einigen Wochen, dass mir diese Tätigkeit gut tat. Ich fühlte mich z.B. in stressigen Situationen entspannter und konnte beispielsweise das Chaos in der Küche nach der Zubereitung einer Mahlzeit bewusst zurücklassen bzw. aus meinen aktuellen Gedanken ausblenden, um

mir eine Ruhepause zu gönnen. Die wöchentliche Yoga-Sitzung erwies sich für mich als eine Auszeit vom Alltagsstress, ich kam zur Ruhe, entspannte mich und schöpfte z.B. Kraft für Herausforderungen des (Uni-) Alltags.

Ferner legte ich nach der B. Fredricksons Lektüre „Die Macht der guten Gefühle“ besondere Aufmerksamkeit auf das Wahrnehmen und Wertschätzen der „guten Dinge im Leben“, auch wenn sie von mir als noch so klein angesehen werden. Das Wahrnehmen des Guten und die Interpretation von Erlebnissen in Richtung der Positiven Psychologie sind nach B. Fredrickson von hoher Bedeutung.

Wie alle anderen Gefühle entstehen auch positive Emotionen aus der Art und Weise, wie Sie Ereignisse und Ideen interpretieren, dass Sie sich die Zeit nehmen, das Gute wahrzunehmen, und bereit sind, dafür zu sorgen, dass es wächst und gedeiht. (B. Fredrickson, 2011, S.70)

Aus diesen von B. Fredrickson übernommenen Überlegungen entstand die Idee zu der hier vorgelegten Studie. Der Begriff „Lehrerglück“ bezieht sich subjektiv zunächst auf meine persönlichen Erfahrungen hinsichtlich B. Fredricksons Positiven Psychologie. Das „Glück des Lehrerseins“ erlebt vermutlich nur die Person, die achtsam mit sich selbst, ihren Zielen, Bedürfnissen und Erwartungen an die Zukunft umgeht, meine ich vermuten und formulieren zu dürfen. Daher ist es – nach meinen ersten Annahmen- für die berufliche Praxis des zukünftigen (Förderschul-) Lehrenden bedeutsam, schon im Studium mit dem Training der Achtsamkeit und des Umsetzens der Methoden und Denkweisen der Positiven Psychologie zu beginnen.

Um meine und Karl- J. Kluges Vermutungen wissenschaftlich zu überprüfen, nahm ich mir vor, zunächst mögliche Aspekte des „Lehrerglücks“ zusammenzutragen. Denn ich wollte mir sicher werden, ob und inwieweit diese Aspekte überhaupt bedeutsam für das „Glück des Lehrers“ sein können/werden.

Meine Studienthematik beabsichtigt nicht, dass „Glück“ zukünftig in universitären Angeboten gelehrt werden sollte- was meines Erachtens auch unmöglich erscheint. Es geht vielmehr darum herauszufinden, wie Arrangements und Voraussetzungen in der Universität geschaffen werden können, die den Studierenden Möglichkeiten bieten, sich als „glücklich“ bzw. erwünschte (=positive) Gefühle zu erleben.

Die Forscher Dietrich Dörner, Jürgen Gerdes und Julia Hagg (2008) beschäftigten sich mit der Frage, ob Gefühle „berechenbar“ sind. Diese Autoren zeigten auf, wie „vorsichtig“ und perspektivenreich mit Gefühlen wie Angst wissenschaftlich umgegangen werden muss. Meines Erachtens ist der Umgang mit dem Thema „Gefühls-Erleben“ nicht einfacher. Nach D. Dörner, J. Gerdes

und J. Hagg braucht „man“ „für die Erklärung komplexer „gefühlshaltiger“ Prozesse eine ganzheitliche Theorie“ (Dörner/Gerdes/Hagg, 2008, S.44).

Ich arbeitete mich intensiv in die Literatur ein und „pirschte“ mich an eine Fragestellung heran, die ich auch wissenschaftlich überprüfen wollte. Denn letztlich wagte ich mich an ein Thema, das ich in dieser Form noch nicht erlebt hatte und das dennoch seine logische Berechtigung hat(te). Denn wie können Lehrpersonen „unglückliche“ Schüler/innen zu vermehrter Zufriedenheit und Wohlbefinden anleiten, wenn sie selbst nicht wissen, wie es um ihr eigenes „Glück“ bestellt ist. Mir kam dabei Kluges Aussage: „Unglückliche Lehrer hinterlassen unglückliche Schüler.“ (K.-J. Kluge) in den Sinn.

Die vorliegende Studie ist wie folgt aufgebaut:

Im Theorie-Teil stelle ich mögliche Aspekte des „Lehrerglücks“ (Kap. 2) wie „Emotionsregulation“ (Kap. 2.1), „Selbstwirksamkeitserwartungen“ (Kap. 2.2), „Lehrerbelastung“ (Kap. 2.3) und „Resilienz“ (Kap. 2.4) sowie zwei Vertreter der Positiven Psychologie, B. Fredrickson (Kap. 2.5.1) und M. Seligman (Kap. 2.5.2), vor.

Anschließend gehe ich auf die Begründung für meine Auswahl der Qualitativen Inhaltsanalyse (Kap. 3) sowie auf Grundlagen der Qualitativen Sozialforschung (Kap. 4) ein. Dieser Teil schließt mit einer Fragestellung (Kap. 5) ab, die im anschließenden empirischen Teil dieser Studie beantwortet wird. Dazu stelle ich zunächst die angewandte Methode der zusammenfassenden Inhaltsanalyse (Kap. 6) nach P. Mayring (2010) vor, in dem ich die Stichprobe (Kap. 6.1), die Erhebungsinstrumente (Kap. 6.2) als auch die Durchführung (Kap. 6.3) der zusammenfassenden Inhaltsanalyse beschreibe. Dem schließt sich eine deskriptive Darstellung der Ergebnisse (Kap. 7) dieser Studie an. (Im Anhang befinden sich die ausführlichen Studienergebnisse inklusive meiner Vorgehensweise hinsichtlich der zusammenfassenden Inhaltsanalyse in tabellarischer Form.) In der folgenden Diskussion (Kap. 8) wird die Fragestellung beantwortet, indem die Studienergebnisse mit den Erkenntnissen aus dem theoretischen Teil in Zusammenhang gebracht werden. Diese Studie schließt mit einer kritischen Betrachtung der ausgewählten Methode (Kap. 8.2) sowie einem Fazit (Kap. 9) ab.

I. Was vor der Analyse der LernPROZESSjournale zu bedenken war - oder: Der theoretische Teil

2. „Schülerglück ist Lehrergrück?“ - oder: Erste Aspekte des „Lehrergrücks“

In einer Unterhaltung mit zwei bereits pensionierten Lehrer/innen erhielt ich auf meine Frage „Was ist für dich Lehrergrück?“ verschiedene Antworten.

Eine befragte Person berichtete, dass zum „Lehrergrück“ ruhige Schüler/innen zählen, die im Unterricht gut mitarbeiten.

Der zweite Befragte antwortete, dass er an Wochenenden und in Ferien „Lehrergrück“ empfinde. Diese Antworten wiesen mich darauf hin, dass „Lehrergrück“ individuell erlebt wird.

Und was verstehe ich selbst, die Autorin, als „Lehrergrück“?

„Lehrergrück- Erleben“ ergibt sich meinem Verständnis nach aus verschiedenen Aspekten oder Perspektiven. Zum einen gehe ich davon aus, dass äußerliche organisatorische Faktoren, wie z.B. die Atmosphäre im Kollegium und das Verhalten der Schüler/innen zum Lehrergrück beitragen. Zum anderen vermute ich, dass auch die persönliche Haltung und Einstellung gegenüber dem Lehrerberuf sowie individuelle Potentiale und Ressourcen, im Sinne von Quellen zum „Kraft tanken“, im „Lehrer-Glücks-Erleben“ bedeutsam werden.

Da die Begrifflichkeit „Lehrergrück“ als solcher in der Literatur noch nicht definiert wurde, stelle ich im Folgenden mögliche Aspekte des „Lehrergrück- Erlebens“ vor bzw. zusammen.

2.1 Auf das Wahrnehmen und den kompetenten Umgang mit Gefühlen kommt es stets an - oder: Emotionen/Emotionsregulation

Freude, Wohlbefinden und Lust dürfen nach Thomas Hülshoff dem „Glückserleben“ zugeordnet werden. Glück wird von dem mittelhochdeutschen Wort „Geluck“ abgeleitet (vgl. T. Hülshoff, 2006, S.105) und hieß zur damaligen Zeit Schicksal(smacht) oder Zufall (vgl. Duden, 2013).

Als der Vertreter der Glücksforschung gilt der (emeritierte) Professor für Psychologie Mihaly Csikszentmihalyi. Dieser trug unter der Begriffswahl „flow“ zur psychologischen Glücksforschung in den USA wesentlich und einzigartig bei. In seinem Buch „Flow- Das Geheimnis des Glücks“ schrieb er hinsichtlich des Glückserlebens:

Was ich „entdeckte“, war, daß [!] Glück nicht etwas ist, das einfach geschieht. Es ist keine Folge von angenehmen Zufällen. Es ist nichts, was man mit Geld kaufen oder mit Macht bestimmen kann. Es hängt nicht von äußeren Ereignissen ab, sondern eher davon, wie wir diese deuten- Glück ist vielmehr ein Zustand, für den man bereit sein muß [!], den jeder

einzelne kultivieren und für sich verteidigen muß [!]. Menschen, die lernen, ihre inneren Erfahrungen zu steuern, können ihre Lebensqualität bestimmen; dies kommt dem, was wir Glück nennen, wohl am allernächsten.

(M. Csikszentmihalyi, 2014, S.14)

Diese Sichtweise, die auch meine geworden ist, erlaubte mir erste Versuche des Transfers von flow auf meine Lehrer-Glück-Studie zu wagen.

Nach den Vorstellungen von M. Csikszentmihalyi beruhte „Glück“ bzw. Glückserleben auf individuellen inneren Erfahrungen eines Menschen und dem Umgang mit diesen.

Diese inneren Erfahrungen beinhalteten z.B. erlebte Emotionen und die Regulation dieser, worauf sich der folgende Abschnitt konzentriert.

Ich fragte mich: „Was zählt als Emotion und welchen Sinn unterstellen Experten Gefühlen?“

Prof. Dr. med. Thomas Hülshoff, der an der Katholischen Hochschule Münster im Fachgebiet der Medizinischen Grundlagen der Sozialen Arbeit und der Heilpädagogik lehrt, bot folgende Erklärung an:

Emotionen sind körperlich-seelische Reaktionen, durch die ein Umwelteignis aufgenommen, verarbeitet, klassifiziert und interpretiert wird, wobei eine Bewertung stattfindet. (T. Hülshoff, 2006, S. 14)

In diesem Zusammenhang verweist die Autorin dieser Studie auf die Opening Story dieser Arbeit. Dort berichte ich von einem Erlebnis aus der Zeit, in der ich als Integrationshelferin arbeite. Jenes Ereignis, das das „Ausrastens“ und das Beschimpftwerden von seitens eines Schülers, lösten in mir Angst, Enttäuschung und Hilflosigkeit aus. Die seelische Reaktion auf die Verunglimpfung seitens dieses Schülers, bezog sich auf das Gefühl der Verletzung durch das Gehörte: „Du Schlampe“. Meine körperliche Reaktion auf diese „Deklassierung“ äußerte sich in dem Erheben meiner Stimme.

Mein Wissen und meine Erfahrungen stimulierten mich zu der Annahme, dass Emotionen als mehrdimensional gekennzeichnet werden dürfen, da Menschen körperlich und seelisch unterschiedlich auf erlebte Emotionen reagieren. Hinsichtlich der körperlichen Reaktion, dem so genannten „körperlich-vegetativen Aspekt“ (T. Hülshoff, 2006, S.14), führe ich fort, dass sich beispielsweise Emotionen auf die Atmung und die Motorik des Menschen auswirken, in dem sich z.B. die Atmung in einer Angstsituation beschleunigt.

Matthias Burisch (2006) zeigte mir an, dass jeder Mensch inneres und äußeres Erleben und auch Stress individuell erlebt und bewertet.

Nicht nur reagieren Menschen mit unterschiedlichen physiologischen Reaktionsmustern auf Stressoren, ein und dieselbe „objektive“ Situation löst auch beim einen sehr starke, beim anderen gar keine Reaktionen aus. (M. Burisch, 2006, S.85)

Dass Emotionen individuell erlebt und auch die Bewertung und der Umgang mit Emotionen von Person zu Person unterschiedlich erfolgen, zeigte mir die Reaktion und das Verhalten des hinzugezogenen Sonderpädagogen in der Opening Story. Dieser blieb nach außen beruhigt. Es schien, als sei er in der Lage gewesen, das angezeigte Ereignis ohne persönliche Erregung erlebt zu haben und darauf entspannt zu reagieren.

Das Gefühl „Freude“ gilt nach T. Hülshoff als schwierig zu definieren, obwohl Freude jedem Menschen vertraut sein dürfte.

T. Hülshoff verbindet mit erlebter Freude „[...] ein ausgeglichenes Selbstwertgefühl, vitale Kraft und Lebensfreude“ (T. Hülshoff, 2006, S. 105).

Für diesen Wissenschaftler gilt Freude als ein „Nebenprodukt“ von z.B. einer Atmosphäre, in der sich Freude entwickelt. Freude kann nach T. Hülshoff nicht ständig stimuliert werden, sodass Freude als ein „Nebenprodukt“, beispielsweise nach erfolgreicher Arbeit oder kreativen Aktivitäten, erlebt wird:

Insbesondere die Erfahrung, über sich selbst hinauszuwachsen, neue Facetten der eigenen Persönlichkeit zu entdecken und sich in diesem Sinne zu verwirklichen, geht mit Freude einher. (T. Hülshoff, 2006, S. 106)

Zu diesem Zitat füge ich, die Autorin dieser Studie, noch folgenden Auszug aus einem LernPROZESSjournal zur Verdeutlichung ein:

Ich sollte mich darin üben meine eigenen Gefühle zu erkennen und diese auch zu verstehen. Dies beinhaltet auch meine Bedürfnisse Ziele und Motive also eine realistische Einschätzung meiner Persönlichkeit. Auch habe ich nach dieser Seminarsitzung erkannt, dass es Spaß macht sich mit meiner Persönlichkeit auseinander zu setzen und diese teils auch neu zu entdecken. Denn durch die Praxis der Achtsamkeit meiner Emotionen gewinne ich innere Ruhe und Freiheit. Dadurch kann ich angemessener mit den Anforderungen die mir im Leben begegnen umgehen. (Auszug aus LernPROZESSjournal 28, S.2)

In dieser Aussage kommt für mich deutlich zum Ausdruck, dass sich diese Studierende mit ihren Gefühlen, Bedürfnissen, Zielen und Motiven ihres Handelns auseinander setzte und neue Facetten ihrer Persönlichkeit innerhalb des Workshops entdeckte bzw. entwickelte. Dieses- eines unter vielen Zitaten- zeigte an, dass meine Wahl des Titels „Lehrerglück beginnt im (E)- Studium?!“ seine Berechtigung fordert.

An dieser Stelle bringe ich einen weiteren Auszug aus einem anderen LernPROZESSjournal ein, um die Auswirkung von erstellten Gefühlsjournalen zu verdeutlichen.

Diese Situationen und Begebenheiten verdeutlichen mir welches Glück ich habe über solche Schutzfaktoren wie meine Familie, mein Wohnumfeld, und potenziell wohlthuende Ausflugsmöglichkeiten zu verfügen. Dieses Gefühl der Dankbarkeit bestärkt mich darin,

dass ich ein paar gute Entscheidungen in meinem Leben getroffen habe und dass es sich lohnt Beziehungen zu pflegen und aufrecht zu erhalten. (Auszug aus LernPROZESSjournal 19, S.17)

Das Angebot des „Gefühlsjournals“ ging auf B. Fredricksons „Positive Portfolios“ (B. Fredrickson, 2011, S.255) zurück. Die schreibende Person durchlebt den gestrigen Tag anhand von Episoden und ruft sich in Erinnerung, welche Gefühle während der einzelnen Aktivitäten verspürt wurden. Diese werden neben der Auflistung der Aktivitäten notiert. „Positive Gefühlsjournale“ verfolgen das Ziel, „Quellen des Positiven“ (B. Fredrickson, 2011, S.255) in den Tagesabläufen zu finden.

Werden diese ermittelt, stellt sich nach B. Fredrickson ein bewusstes Wahrnehmen dieser „positiven Quellen“ ein und der Alltag könnte neu strukturiert werden, „um stärker von positiven Emotionen zu profitieren“ (B. Fredrickson, 2011, S.255). Also fragte ich mich: Könnte es sein, dass Lehrpersonen, die ihre „Quellen des Positiven“ in ihrem Alltag bewusst wahrnehmen und nutzen, über Ressourcen verfügen, die ihnen zu einem Glücks-Erleben verhelfen?

Wenn ich im Einvernehmen mit B. Fredrickson folgere, erlaube ich mir die Aussage, dass die aufgegriffene Thematik dieser Studie ein Beitrag zum Lehrerglück sein wird.

Außerdem gilt für T. Hülshoff (2006, S. 283) das Selbstbewusstsein und das Selbstwertgefühl als nicht voneinander zu Trennendes. Selbstbewusstsein versteht T. Hülshoff als „[...] die reflexive Fähigkeit des Menschen, sich seiner selbst bewusst zu werden.“ (T. Hülshoff, 2006, S.281) Das schließt ein Nachdenken und Wahrnehmen über die eigene Person, über erlebte Gefühle, Stimmungen und über die individuelle Emotionalität ein, wie im folgenden LernPROZESSjournal deutlich zu erkennen ist.

Generell hat mir das Seminar in punkto Gefühle und meiner eigenen Gefühlswelt noch einmal aufgezeigt, wie schwierig es eigentlich ist, eigene Gefühle zu benennen und zu erkennen beziehungsweise zu deuten geschweige denn zu erklären. (Auszug aus LernPROZESSjournal 24, S.6)

K.-J. Kluge brachte innerhalb seiner konfrontativen und interaktiven Workshops zu verschiedenen Zeitpunkten Zitate ein, über die im Anschluss an das Gehörte in der Workshop- Gruppe intensiv diskutiert wurde und die Studierenden, wie die LernPROZESSjournale zeigten, zum Nachdenken anregten. Ein Zitat bezog sich beispielsweise auf die Aussage „Ein Lehrer im E-Bereich muss Gefühle verkaufen.“ In einem LernPROZESSjournal wurde über dieses Zitat und seine Wirkung auf den Studierenden Folgendes berichtet:

Die [...] Aussage führte mich dazu, über die Wichtigkeit von Gefühlen nachzudenken. Ich kann als Lehrer nur Gefühle verkaufen, wenn ich mir meinen eigenen bewusst bin. (Auszug aus LernPROZESSjournal 21, S.4f.)

Dieses Zitat weist auf die von Studierenden empfundene Bedeutung des Bewusstwerdens der eigenen Gefühle hin, was ein weiteres Beispiel bestätigt:

Vor allem die Auseinandersetzung mit eigenen Gefühlen und dahinter stehenden Bedürfnissen macht einen hohen Lernzuwachs über mich selbst aus.“ (Auszug aus LernPROZESSjournal 27, S.4)

Ein anderer Vertreter der Emotions- Psychologie, Daniel Goleman, brachte schon 1996 den Ansatz der „Achtsamkeit“ ein, so dass ich darin bestärkt wurde, diesen Ansatz in meiner Studie zu berücksichtigen.

Als bedeutsam für den kompetenten Umgang mit Emotionen gelten nach D. Goleman „Metakognitionen“, in denen Denkprozesse wahrgenommen werden, und die „Metastimmungen“, in denen Menschen ihre Emotionen bewusst wahrnehmen. (vgl. D. Goleman, 1996, S.67)

D. Goleman sprach in diesem Zusammenhang deutlich von „mindfulness“ (D. Goleman, 1996, S.67), das mit „Achtsamkeit“ übersetzt werden darf.

„Achtsamkeit“ bezeichnet ein selbstreflexives Wahrnehmen, dessen Gegenstand, die Erfahrung selbst einschließlich der Emotionen, vom Geist beobachtet und erforscht wird [...]. (D. Goleman, 1996, S.67f.)

Achtsamkeit wurde nach dem Bekunden der Befragten in Karl-J. Kluges Workshops in den Studierenden erzeugt, indem Anregungen zur Selbstreflexion z.B. über erlebte Gefühle, Haltungen und Kommunikation „vor Ort“, d. h. direkt im Workshop, geboten wurden:

Ich habe noch nie so viel über mich selbst nachgedacht und mich selbst reflektiert. Das war ungewohnt für mich, hat mir jedoch auch eine gewisse positive Stärke gegeben. (Auszug aus LernPROZESSjournal 2, S. 9)

Nach D. Goleman umfasst Achtsamkeit eine gewisse Aufmerksamkeit, die zunächst unvoreingenommen die eigenen Reaktionen und Gefühle wahrnimmt. Es geht nach diesem Autor um das Bewusstsein bzw. Bewusstwerden momentaner Stimmungen und um erlebte Gefühle aller Art.

Achtsamer Umgang mit sich selbst lässt sich erlernen bzw. entwickeln, indem z.B. schon Studierende das Erkennen der empfundenen Gefühle üben. Beispielsweise schrieb eine Workshopteilnehmerin:

Erst durch diesen Austausch [gemeint ist der Austausch zwischen den Studierenden über die „positiven“ Gefühle nach B. Fredrickson] fange ich an, mir mancher Gefühle bewusst zu werden und diese bewusst zu reflektieren. Dies hat mich sehr positiv überrascht, weshalb ich diese Sitzung für mich sehr sinnvoll und bereichernd fand. (Auszug aus LernPROZESSjournal 4, S.1)