



Thomas Fleischer

Schule personzentriert gestalten

Zwischenmenschliche Beziehungen
und Persönlichkeitsentwicklung
in der Schule

Kohlhammer

150 Jahre
Kohlhammer

für

Barbara

Thomas Fleischer

Schule personzentriert gestalten

Zwischenmenschliche Beziehungen
und Persönlichkeitsentwicklung
in der Schule

Verlag W. Kohlhammer

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwendung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechts ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Warenbezeichnungen, Handelsnamen und sonstigen Kennzeichen in diesem Buch berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese von jedermann frei benutzt werden dürfen. Vielmehr kann es sich auch dann um eingetragene Warenzeichen oder sonstige geschützte Kennzeichen handeln, wenn sie nicht eigens als solche gekennzeichnet sind.

1. Auflage 2016

Alle Rechte vorbehalten

© W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart

Gesamtherstellung: W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart

Print:

ISBN 978-3-17-030774-2

E-Book-Formate:

pdf: ISBN 978-3-17-030775-9

epub: ISBN 978-3-17-030776-6

mobi: ISBN 978-3-17-030777-3

Für den Inhalt abgedruckter oder verlinkter Websites ist ausschließlich der jeweilige Betreiber verantwortlich. Die W. Kohlhammer GmbH hat keinen Einfluss auf die verknüpften Seiten und übernimmt hierfür keinerlei Haftung.

Inhaltsverzeichnis

Meine Motivation, dieses Buch zu schreiben	9
Danksagung	11
Vorwort	13
1 Einleitung	19
1.1 Bedingungen und Anforderungen der Gegenwarts- gesellschaft	19
1.2 Der Mensch ist Mittelpunkt	21
2 Der Personzentrierte Ansatz (PzA)	23
2.1 Grundbegriffe des Personzentrierten Ansatzes	25
2.1.1 Person	25
2.1.2 Die Aktualisierungstendenz (Motivation 1: Entfaltung und Wachstum)	26
2.1.3 Erfahren – Fühlen – Erleben	27
2.1.4 Das Selbst und die Selbstaktualisierung (Motivation 2: Erhaltung und Verteidigung)	28
2.1.5 Inkongruenz zwischen Selbst und Erfahrung – oder: Was macht eine gesunde Person aus?	31
2.1.6 Bedürfnis nach positiver Beachtung	32
2.1.7 Innerer Bezugsrahmen – oder: Was ist Wirklichkeit?	33
2.1.8 Begegnung und Dialog	34
2.1.9 Gruppe und Gesellschaft	35
2.1.10 Herausforderungen	36
2.2 Grundbedürfnisse und weitere Motivationsfaktoren	37
2.2.1 Defizit- und Wachstumsmotivation	38
2.2.2 Menschliche Grundbedürfnisse sind zukunfts- orientierte Motivationsfaktoren	41
2.2.3 Entwicklungskreisläufe für eine psychisch gesunde oder eine psychisch gestörte Persönlichkeit	46
2.3 Der Umgang mit Schule aus Schülerperspektive: zwischen Leistungserbringung, sozialer Akzeptanz und Selbstakzeptanz	49

2.4	Das personenzentrierte Beziehungsangebot	54
2.4.1	Empathie – einführendes, nicht wertendes Verstehen	55
2.4.2	Positive Beachtung und Nicht-an-Bedingungen- gebundene-Wertschätzung	57
2.4.3	Echtsein – Kongruenz	58
2.4.4	Über den Zusammenhang der drei Haltungen und Aktivitäten in der Kommunikation.....	60
2.4.5	Ergänzende Methoden und Konzepte: Basiswissen Kommunikation	61
2.4.6	Förderliche Erfahrungen bei Gesprächspartnern...	67
2.5	Personzentrierte Kompetenzen fördern die soziale Kultur in der Schule und verbessern das Schul- und Klassenklima	68
2.6	Schwierigkeiten und Fehleinschätzungen bezüglich der personenzentrierten Kommunikation	71
3	Konflikte in der Schule	73
3.1	Ein Konfliktmodell für die Schule	73
3.2	Entwicklung von Konfliktkompetenzen	78
3.2.1	Die entscheidende Frage: <i>Wer besitzt welches</i> Problem?	78
3.2.2	Die partnerschaftliche Methode der Konfliktregelung.....	81
3.3	Die Arbeit an und mit zwischenmenschlichen Beziehungen.....	82
4	Befunde aus wissenschaftlichen Untersuchungen zur Wirksamkeit des Personzentrierten Ansatzes	91
5	Anwendungsbereiche des Personzentrierten Ansatzes in der Schule: Auf dem Weg zur wertschätzend und ziel- orientiert arbeitenden Organisation	96
5.1	Wertschätzung als Grundlage für die Arbeit in der Schule..	96
5.1.1	Die Grundideen des wertschätzenden Organisierens	97
5.1.2	Schritte zur Förderung wertschätzenden Organisierens.....	99
5.1.3	Wertschätzendes Arbeiten in Gruppen.....	101
5.1.4	Von der Beurteilung und Bewertung zur Wertschätzung.....	102
5.1.5	Schule und ihre Umwelt.....	104
5.1.6	Die Grenzen der Wertschätzung.....	105
5.2	Psychohygienische Effekte einer »Gesunden Schule«	108
5.2.1	Programme zur Erhaltung und Verbesserung der psychischen Gesundheit von Schülern.....	109

5.2.2	Maßnahmen zur Erhaltung und Verbesserung der psychischen Gesundheit von Lehrkräften	112
5.2.3	Die positiven Auswirkungen personenzentrierter Kommunikation	115
5.3	Qualifizierung und Professionalität	117
5.3.1	Die Berufswahlmotivation von Studienanfängern ..	117
5.3.2	Die Entwicklung von Professionalität im Lehrerberuf	121
5.3.3	Guter Unterricht und Professionsstandards.....	124
5.3.4	Lehrerprofessionalität und Schulentwicklung.....	128
5.3.5	Fort- und Weiterbildung in der 3. Phase des Lehrerberufs	129
5.4	Die Rolle der Schulleitung: Personalentwicklung	131
5.4.1	Personalführung – gestaltende Eingriffe in den Schulentwicklungsprozess	133
5.4.2	Personalförderung.....	142
6	Schlusswort und Ausblick.....	150
7	Kommentierte Literatur für Fortbildung und Training in personenzentrierter Kommunikation	153
	Literatur	156

Meine Motivation, dieses Buch zu schreiben

In den Jahren 1974 bis 1978 absolvierte ich während meines Psychologiestudiums an der Universität Münster/Westfalen eine Weiterbildung in personenzentrierter Beratung und Gesprächspsychotherapie. Die Grundausbildung fand an der Universität statt, die Aufbaustufe wurde von den Ausbildungsteilnehmerinnen und -teilnehmern¹ selbst organisiert. Im Jahre 1976 wurde die GwG (heute: Gesellschaft für wissenschaftliche Gesprächspsychotherapie und personenzentrierte Beratung e. V.) mit Sitz in Köln gegründet, die auch heute noch der größte Fachverband für Gesprächspsychotherapie und personenzentrierte Beratung ist und in die ich im Gründungsjahr eintrat. Durch die GwG wurden schon damals Weiterbildungen etabliert und koordiniert. Die Aktivitäten des Verbandes richten sich auf die Erforschung und Verbreitung des Personenzentrierten Ansatzes. Er vermittelt personenzentrierte Kompetenzen in sozialen Berufsfeldern wie Supervision, Coaching, Krisenintervention, Sozialarbeit und Sozialpädagogik etc. (siehe die Ausbildungsangebote der GwG unter www.gwg.org). Auch für den Bereich Schule besteht seit vielen Jahren ein Curriculum. Im Jahre 1983 erhielt ich mein Zertifikat »Ausbilder in Klientenzentrierter Gesprächsführung«.

In den Jahren 1976 bis 2004 arbeitete ich als Schulpsychologe im niedersächsischen Landesdienst. 1978 wurde in Niedersachsen die »Weiterbildung zum Beratungslehrer/zur Beratungslehrerin« etabliert, und ich hatte Gelegenheit, an der Entwicklung und Gestaltung des Curriculums mitzuwirken, häufig in enger Kooperation mit meinem Freund und Kollegen Bernd Jötten. Das personenzentrierte Konzept wurde wesentlicher Bestandteil dieser Weiterbildung.

Im Laufe meiner Berufsjahre habe ich zahlreiche Fort- und Weiterbildungen zur Vermittlung personenzentrierter Kompetenzen in der Schule durchgeführt. Auch in den Curricula der Schulleiterfortbildung in Niedersachsen fanden personenzentrierte Kompetenzen ihren Platz und wurden in Rollenspielen trainiert. Daneben führte ich Weiterbildungen in personenzentrierter Beratung für Angehörige anderer sozialer Berufe durch.

Meine Erfahrungen mit verschiedenen beruflichen Gruppierungen im Schulbereich (Lehrkräften, Schulleitungen, Seminarleitern, Dezenten, Inspektoren, Schulsozialarbeitern) haben bei mir das Bild entstehen lassen, dass es der überwiegenden Mehrzahl dieser Personen außerordentlich schwer fällt, wirklich em-

1 Anmerkung: Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird i. d. R. auf die Nennung beider Geschlechtsformen verzichtet. Selbstverständlich ist das jeweils andere Geschlecht stets mit eingeschlossen. An einzelnen Stellen werden jedoch auch beide Geschlechter genannt.

pathisch zu sein und mit sozialen Beziehungen konstruktiv umzugehen und dies, obwohl meist ein Bewusstsein dafür besteht, dass gute Beziehungen sowohl zu den Schülern als auch unter Erwachsenen wesentlich sind. Ich bin immer wieder erstaunt, wie wenig diese Kompetenzen vorhanden sind. Häufig waren einige der im Folgenden beschriebenen Konzepte zwar theoretisch bekannt, es fehlte jedoch an den Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Umsetzung.

Meine Erfahrungen haben mich veranlasst, dieses Buch zu schreiben in der Hoffnung, einen Beitrag zu leisten zur Gestaltung förderlicher sozialer Beziehungen in der Schule, zur Konfliktregelung, zur Reduzierung von psychischen Belastungen am Arbeitsplatz und nicht zuletzt zu einer konstruktiven Persönlichkeitsentwicklung bei Schülern und für deren besseres inhaltliches Lernen.

Danksagung

Den Anstoß zum Schreiben dieses Buches erhielt ich bei einem Treffen der »AG-Schule« im Januar 2014 in Köln in der Geschäftsstelle der GwG. Der Vorstand fragte an, ob die AG ein Buch zum Thema »Personzentrierte Beratung und Schule« erstellen könne.

Ich beriet mich daraufhin mit Norbert Guss, Schulinspektor in Niedersachsen, mit dem ich seit vielen Jahren zusammenarbeite. Er ermutigte mich zu diesem Projekt und begleitete es aktiv. Dafür danke ich ihm.

Mein Dank geht auch an Gerhard H. Schäfer, Direktor einer Gesamtschule. Er hat mich bei Durchsicht des Textes auf Lücken, Unverständlichkeiten und Ergänzungsmöglichkeiten hingewiesen.

Herbert Schiffmann, Schulamtsdirektor, und Reinhold Schmitz-Schretzmair, Schulpsychologe, haben die inhaltliche Akzentuierung anfangs mit mir diskutiert, wofür ich ihnen danke.

Des Weiteren danke ich Barbara Kiesel, Studienrätin, für die engagierte Durchsicht der ersten Fassung des Manuskripts und für ihre Rückmeldungen, Hanna Sundermann, Lehrerin, und Peter Warlimont, Grund- und Sekundarschullehrer, für deren Anmerkungen zum Manuskript und Nena Schröder, Diplom-Sozialpädagogin und Lehrcoach (DVNLP), für Gespräche über das Konzept dieses Buches und dessen Inhalt.

Am meisten aber danke ich meiner Frau Barbara Heilig, Lehrerin, die das Projekt liebevoll begleitet und aktiv unterstützt hat.

Vorwort

Lehrkräfte und Schulleitungen stehen heute stark unter Druck, nicht nur durch die ständige hohe soziale Beanspruchung in der Ausübung ihres Berufes, sondern auch angesichts der Ergebnisse der großen Schulstudien (PISA, TIMMS, IGLU u. a.) und den daraus abgeleiteten Forderungen nach mehr Effektivität, die durch Maßnahmen und Programme der Schulentwicklung erreicht werden soll. Dadurch entsteht auf Seiten der Lehrkräfte häufig das Gefühl, selbst auf dem Prüfstand zu stehen, den bisherigen Ansprüchen nicht genügt zu haben und nun den »Schwarzen Peter« zugeschoben zu bekommen. Lehrer erleben Schulentwicklung häufig nicht als ein von ihnen selbst gewünschtes und initiiertes Vorhaben, sondern als eine durch den Dienstherrn erzwungene und von einigen Wissenschaftlern, Schulentwicklungsplanern und Fachleuten propagierte Maßnahme, die ihre direkte pädagogische Arbeit mit den Schülern entwertet. Diese Vorgaben scheinen eher Ausdruck für ein erhebliches Misstrauen zu sein, das den Lehrkräften entgegengebracht wird. So entwickelt sich manches Projekt zur Scheinaktivität, die auf äußere Wirkung abzielt und wenig mit der konkreten Arbeit mit Schülern zu tun hat (z. B. Erarbeitung eines Schulprofils, Erstellung eines Leitbildes im Internet, einige Maßnahmen zur Qualitätssicherung). Bei Schulleitungen und Lehrkräften bleibt Verdruss zurück, sowohl gegenüber dem Dienstherrn als auch gegenüber der eigenen Person darüber, eine Anweisung befolgt zu haben, die man für die praktische Berufsausübung für nutzlos erachtet. Durch diese mangelnde Passung von Anweisung und deren Erfüllung wird die Glaubwürdigkeit von Lehrkräften untergraben. Sie handeln nicht mehr in Übereinstimmung mit ihrer Überzeugung, d. h., sie sind nicht mehr kongruent. Dieses Vorgehen wird häufig als Kränkung empfunden.

Schulentwicklung führt daher weniger zur Leistungssteigerung, sondern vielmehr zur Erschöpfung. Die Kollegien sind häufig ausgepowert und begegnen den Vorgaben »von oben« mit Skepsis und Distanz. Hinzu kommt, dass in vielen Schulen die Beziehungen innerhalb der Kollegien, aber auch zwischen Kollegium und Schulleitung belastet sind. Schulleitungen selbst stehen unter hohem Erwartungsdruck und fühlen sich verpflichtet als »Change-Agents« in ihrer Schule Maßnahmen durchzusetzen. Nicht selten werden auf diese Weise unnötige Fronten gebildet und Spannungen zwischen Schulleitungen und Kollegien provoziert.

Es gibt jedoch auch positive Erfahrungen in Schulen, z. B. wenn es Kollegien gelingt, in Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Schulwirklichkeit zu gemeinsamen Perspektiven und Verabredungen zu kommen. Dazu braucht man aber nicht notwendigerweise ein elaboriertes Schulentwicklungsprogramm. Vielmehr

sind vor allem konstruktive Kommunikationsformen, positive menschliche Beziehungen und eine lernfreundliche Atmosphäre notwendig, die von den beteiligten Menschen selbst geschaffen werden. Nach Oswald (1995, 1996) spielen vor allem die Sichtweisen und die emotionale Verfassung der Lehrkräfte und Schulleitungen für das Gelingen von Schulentwicklung eine Rolle.

Angesichts der Instrumente der »neuen Steuerung« des Schulsystems und in Folge der immer wiederkehrenden Reformen richtet sich der analytische Blick stark auf die Schülerleistungen, den »Output«. Die steigende Zahl der Leistungsüberprüfungen führt dazu, dass Lehrer ihre Schüler vorrangig unter dem Gesichtspunkt von Leistung, Lernergebnissen, Noten, Arbeitsdisziplin etc. betrachten. Dadurch geraten jedoch wichtige, für das fachliche Lernen sowie die Leistungsfähigkeit und die Leistungsbereitschaft der Schüler förderliche Faktoren aus dem Blick und können nicht zur Wirkung kommen.

Denken, Lernen, Fühlen und Handeln stehen in einem engen gegenseitigen Abhängigkeitsverhältnis. Soll eine Absicht in eine Handlung münden, wird dies durch positive Gefühle deutlich unterstützt. Neigt jemand hingegen zu Mutlosigkeit und bedrückter Stimmung, so ist er nicht nur bezüglich der Verwirklichung seiner Absichten eingeschränkt, sondern hat auch nur einen geringen Kontakt zu seinen bisherigen Lebenserfahrungen (episodisches Gedächtnis, s. Kuhl 2001, 154), d. h., er »fühlt« sie nicht. Durch positive Gefühle wird Denken, Lernen und Handeln jedoch wesentlich gefördert. Im Wissen um diese Zusammenhänge ist es notwendig, diese Bereiche in der Schulwirklichkeit zur Geltung kommen zu lassen. Grundlage dafür muss ein Verständnis davon sein, wie der Mensch denkt, fühlt und sich selbst steuert. Dazu gehört die Auseinandersetzung mit dem eigenen Menschenbild. Dieses bestimmt, wie wir anderen gegenüber treten, wie wir sie behandeln und wie wir unsere Beziehungen zu ihnen gestalten. Das bezieht die eigene Person mit ein, da wir konkrete Vorstellungen davon haben, wie wir selbst von anderen behandelt werden möchten.

Jeder Mensch hat ein deutliches Gespür dafür, ob eine andere Person ihm gegenüber angenehm oder unangenehm, förderlich oder beeinträchtigend, gewährend oder einschränkend etc. ist. Aus ethischen Gründen ist daher ein Menschenbild zu wünschen, das davon ausgeht, dass andere Personen grundsätzlich in gleicher Weise bewusstseins- und erkenntnisfähig sind wie man selbst und dass sie dementsprechend zu respektieren sind (Identität in der Selbst- und Fremdanwendung von Menschenbildern). Dies lässt sich durch die goldene Regel des menschlichen Umgangs beschreiben: Was du nicht willst, das man dir tu, das füg auch keinem anderen zu (siehe auch Kategorischen Imperativ von Kant).

Im vorliegenden Buch gebe ich zunächst einige Hinweise auf ein Menschenbild, das aus den Entwicklungen der Humanistischen Psychologie hervorgegangen ist. Hier wird vor allem das Konzept des Personenzentrierten Ansatzes (PzA) wiedergegeben, das bereits in den 1950er Jahren von Carl Rogers formuliert und in Deutschland seit den 1960er Jahren von Reinhard und Annemarie Tausch ausführlich erforscht wurde. Im Mittelpunkt stehen dabei die Begriffe »Person, Aktualisierungstendenz, Selbst, Erleben, Beziehung« u. a. Beschrieben werden wichtige innerpsychische Bedürfnisse und Motivationsfaktoren, deren

Zusammenwirken menschliches Fühlen und Handeln bestimmen. Ein Wissen um diese Faktoren führt dazu, Menschen anders wahrzunehmen und ihnen auf eine andere Art und Weise zu begegnen.

Anschließend beschreibe ich die Grundbedürfnisse, wie sie jeder Person zu eigen sind. Hierzu gehören das Bedürfnis nach konstruktiver Selbstentfaltung (Aktualisierungstendenz), das Bedürfnis nach Sicherheit, nach Achtung und Wertschätzung durch andere, nach Selbstachtung, nach tiefem Verstandenwerden etc. Es werden kurz positive (gesunde) und negative (gestörte) Kreisläufe innerpsychischer Entwicklung angesprochen, deren Ablauf davon abhängt, wie stark die Grundbedürfnisse erfüllt werden.

In Abschnitt 2.4 geht es um den praktischen Teil des Personzentrierten Ansatzes, nämlich um die besondere Art der Gestaltung förderlicher zwischenmenschlicher Beziehungen. Hier ist die Beziehung selbst das Mittel für Entfaltung, für inneres Wachstum und für das Lernen von Personen. Für den Menschen, der in sozialen Systemen, Gemeinschaften und Gruppen eingebunden lebt, ist es ganz selbstverständlich, sich als »in Beziehung« zu verstehen. Dieses In-Beziehung-Sein ist etwas äußerst Alltägliches. Aber nur Wenige denken genauer darüber nach, was denn die Merkmale dieser Beziehung sind. In der personzentrierten Kommunikation geht es um eine bestimmte Art der Beziehung, nämlich darum, der anderen Person als Person zu begegnen. Mit dieser Begegnung sind nicht einzelne außergewöhnliche Momente gemeint, vielmehr geht es um ein grundlegendes Beziehungsverständnis, das beinhaltet, die Eigenart der anderen Person zu akzeptieren und sich von ihr berühren zu lassen. Es konkretisiert sich in den Grundhaltungen von Kongruenz, Empathie und Wertschätzung und ist von Nicht-Direktivität geprägt. Übertragen auf die Schule und insbesondere auf die Arbeit mit Schülern bedeutet dies: Die Beziehung zwischen Lehrkräften und Lernenden verändert sich und zwar derart, dass die Verantwortlichkeiten für beide Seiten klarer ins Bewusstsein treten und zugleich der zwischenmenschliche Umgang miteinander partnerschaftlicher wird. Natürlich bleibt es Aufgabe der Lehrkräfte, einen qualifizierten Unterricht anzubieten (vgl. Abschnitt 5.3), gleichzeitig aber sind die Schüler gefordert, dieses Angebot anzunehmen. Dies gelingt nicht allen Schülern in gleicher Weise. Sie sind z. B. oft mit ihren Gedanken woanders oder mit belastenden Gefühlen beschäftigt. Häufig haben sie auch andere emotionale oder motivationale Hemmnisse oder bringen den Lerninhalten Desinteresse entgegen. Durch das Beziehungsangebot des Personzentrierten Ansatzes werden Schüler deutlich besser emotional erreicht und in ihrer Besonderheit angesprochen, so dass sie sich leichter am sozialen Prozess des Unterrichts beteiligen können, zugänglicher und kreativer werden und wieder in Kontakt mit ihrem Potential kommen. Die Beziehung ändert sich dadurch folgendermaßen:

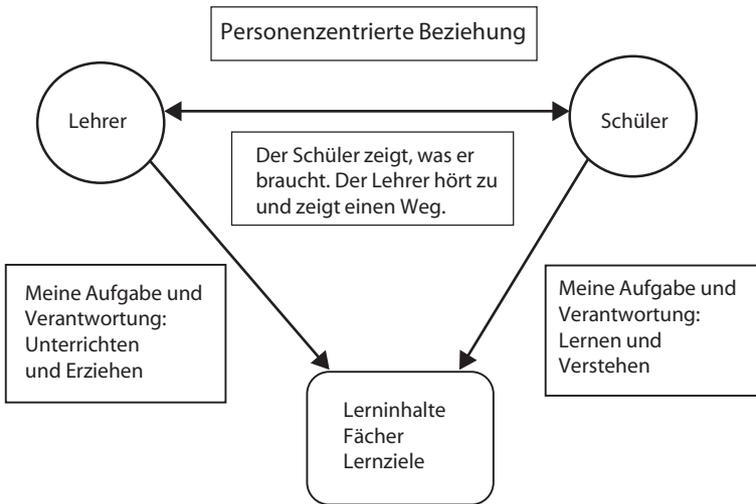


Abb. 1: Schülerzentrierte Kommunikation und Lernentwicklung

Es entsteht eine stärker schülerzentrierte und eher beratende Beziehung, die allerdings konfliktreich sein kann und es in der Realität auch häufig ist. Für diesen Fall hat das Konfliktmodell Bedeutung, das in Abschnitt 3 dargestellt wird. Entscheidend ist, dass Lehrkräfte bei allen Unregelmäßigkeiten personenzentrierte Beziehungen leben.

Die personenzentrierte Kommunikation entwickelt ihre konstruktiven Wirkungen nicht nur im Zusammenhang mit Einzelnen, sondern auch in Gesprächen und Beziehungen innerhalb von Gruppen, Gemeinschaften und Kollegien (siehe Abschnitt 2.4). Der Einsatz personenzentrierter Kompetenzen verbessert das Schulklima, die Arbeitssituation im Unterricht sowie die Zusammenarbeit im Kollegium und mit den Eltern. Die emotionale Belastung aller Beteiligten kann sich dadurch deutlich verringern. Die Anwendung personenzentrierter Prinzipien ist daher ein Beitrag zur Psychohygiene und zur Gesundheitsförderung in der Schule.

In der Diskussion um Schulentwicklung stehen fachliche sowie methodische, didaktische und unterrichtsorganisatorische Themen im Vordergrund. Im vorliegenden Buch geht es vornehmlich um die personenzentrierte Kommunikation als spezielle Kompetenz von Lehrenden, die dazu führt, Schüler emotional, motivational und in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu fördern. Seltener gerät in den Blick, dass Schüler in Bezug auf die Schule ihre eigenen Sichtweisen und Probleme haben. Für sie kann Schule Freude, aber auch Zwang sein. Sie müssen mit den Lehrkräften und mit ihren Klassenkameraden auskommen. Im positiven Fall haben sie die Unterstützung der Eltern bzw. der Erziehungsberechtigten, häufig fühlen sie sich aber auch durch deren Wünsche und Ansprüche unter Druck gesetzt. Für sie kommt es darauf an, innerpsychisch im Gleichgewicht zu sein bzw. dieses immer wieder herzustellen. Ein Schüler, der sich selbst akzeptiert und innerlich bei sich ist, kann mit anderen sozial verbunden sein, sich aber auch von diesen, wenn erforderlich, abgrenzen und sich einer Sache zuwenden und lernen. Es ist