

Zum Nacherfinden.  
Konzepte und Materialien für Unterricht und Lehre

## Biografiearbeit in der Lehrer\*innenbildung

Ein methodischer Input für die Praxisreflexion mit  
Lehramtsstudierenden: „Wie bin ich geworden, wer ich bin?“

Manuela Roth-Vormann<sup>1</sup> & Denise Klenner<sup>2,\*</sup>

<sup>1</sup> Supervision und Beratung  
[info@roth-vormann-supervision.de](mailto:info@roth-vormann-supervision.de)

<sup>2</sup> Universität Bielefeld

\* Kontakt: Universität Bielefeld, Fakultät für Erziehungswissenschaft / B<sup>i</sup>professional  
Universitätsstraße 25, 33615 Bielefeld  
[denise.klenner@uni-bielefeld.de](mailto:denise.klenner@uni-bielefeld.de)

**Zusammenfassung:** Der hier vorgestellte methodische Input für eine supervisorisch begleitete Biografiearbeit mit angehenden Lehrer\*innen ist insbesondere für Reflexionsangebote oder Seminare in der Begleitung von Praxisphasen vorgesehen und zielt auf eine bewusste Auseinandersetzung mit dem emotionalen Erleben im Praxisfeld Schule. Die Biografiearbeit soll ermöglichen, Parallelen zwischen dem Erleben in der schulischen Praxis und in bedeutsamen Phasen der eigenen Biografie zu entdecken und so Zusammenhänge und die Bedingtheit eigener Reaktionsweisen und Erwartungen bewusst zugänglich zu machen. Auf diese Weise werden die aktuellen (emotionalen) Erlebnis- und Reaktionsweisen einer Bearbeitung zugänglich gemacht, und es kann selbstkritisch hinterfragt werden, inwieweit diese für das zukünftige berufliche Handeln als Lehrer\*in angemessen oder womöglich auch hinderlich sind. Durch die Perspektiverweiterung können neue Handlungsalternativen entstehen, und die aufgedeckten Bezüge zur eigenen Lebensgeschichte bleiben als Ressource für eine kritische Auseinandersetzung mit der Praxis wie auch sich selbst in dieser Praxis für die Zukunft bestehen.

**Schlüsselwörter:** Lehrer\*innenbildung, Praxisphase, Praxisreflexion, Biografiearbeit, Supervision



## 1. Einleitung / Hinführung zum Material

Im Rahmen ihrer Praxisphasen sind Lehramtsstudierende – anders als im vom Handlungsdruck entlasteten Raum universitärer Seminare – ganz konkret und drängend mit der Frage nach ihrer Rolle als Lehrkraft konfrontiert: mit ihren Zuständigkeiten, den an sie gestellten Anforderungen und auch mit der Realisierbarkeit ihrer eigenen Erwartungen und Ansprüche (an Schüler\*innen wie auch an sich selbst). Unabhängig davon, ob die Erfahrungen in der schulischen Praxis als überwiegend positiv oder negativ erlebt werden, wirken sie kaum allein bestärkend, sondern auch verunsichernd und häufig (Selbst-)Zweifel auslösend. Studierende sind in ihren Praxisphasen also immer auch in hohem Maße emotional involviert, und die eigenen Reaktionsweisen und Gefühle können bisweilen von ihnen selbst als störend und unerwünscht erfahren werden.

Der hier vorgestellte methodische Input für eine Biografiearbeit mit Lehramtsstudierenden zielt in diesem Sinne auf die bewusste, supervisorisch angeleitete Auseinandersetzung mit eben diesem emotionalen Erleben im Praxisfeld Schule.

## 2. Didaktischer Kommentar

Der methodische Input ist spezifisch für die Reflexion von Praxiserfahrungen vorgesehen, als Stimulus für eine Biografiearbeit, die unmittelbar an konkrete Erfahrung – und d.h. auch konkretes emotionales Erleben – anknüpft. Die hier intendierte Art der Biografiearbeit soll in diesem Sinne ermöglichen, Parallelen zwischen dem Erleben in der schulischen Praxis und in bedeutsamen Phasen der eigenen Biografie zu entdecken und so Zusammenhänge und die Bedingtheit eigener Reaktionsweisen und Erwartungen bewusst zugänglich zu machen. Hier geht es also um mehr, als nur die Motive für die Aufnahme eines Lehramtsstudiums zu beleuchten. Im Fokus stehen die aus der eigenen Biografie hervorgegangenen Vorstellungen von und der eigene, spezifisch konturierte Wunsch nach Wirksamkeit in diesem Feld – als Hintergrundfolie für die aktuellen Erfahrungen und die Reaktionen, die durch diese ausgelöst werden.

Insofern ist der methodische Input weniger für eine rein kognitive Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie vorgesehen (und in diesem Sinne keinesfalls als rein theoretischer „Input“ misszuverstehen). Einsatzmöglichkeiten in der Lehrer\*innenbildung bestehen vielmehr im Kontext von Reflexionsangeboten oder Seminaren in der Begleitung von Praxisphasen als Teil der Entwicklung pädagogischer Professionalität.

## 3. Biografiearbeit – Ein methodischer Input für die Praxisreflexion mit Lehramtsstudierenden: „Wie bin ich geworden, wer ich bin?“

Die supervisorisch begleitete Biografiearbeit mit angehenden Lehrer\*innen verfolgt das Ziel, die Zusammenhänge zwischen den je individuellen biografischen Prägungen und Erfahrungen und den aktuellen (emotionalen) Erlebnis- und Reaktionsweisen in der schulischen Praxis bewusst – und damit einer Bearbeitung zugänglich – zu machen. Die Biografie, die individuelle Lebensgeschichte der Studierenden, wird hier umfassend auch als persönliche *Lern*geschichte verstanden, als begründetes So-geworden-Sein – und wird so auch zum Schlüssel für das Verstehen der eigenen professionellen Identität, eigener Wahrnehmungs-, Deutungs-, und Handlungsmuster, Überzeugungen und Erwartungen in der aktuellen berufsbiografischen Situation.

Im Kern der mit Hilfe des hier vorgestellten methodischen Inputs anvisierten berufsbio-graphischen Reflexion mit angehenden Lehrer\*innen stehen dabei vor allem die Fragen:

- Welche Motive haben dazu geführt, ein Lehramtsstudium aufzunehmen?  
(Bsp.: der Wunsch, Wissen zu vermitteln)
- Wie sind die gegenwärtig bestehenden Erwartungen (an sich selbst wie auch an die Schüler\*innen) in der eigenen Lebensgeschichte entstanden, und inwieweit werden sie jetzt in das Feld Schule transferiert?  
(Bsp.: ungebrochene Übertragung der eigenen Bildungsaspiration auf die Schüler\*innen)
- Welche persönlichen Reaktionsweisen sind aus der Erfüllung und insbesondere Nicht-Erfüllung eigener Erwartungen entstanden – und kommen nun ebenfalls im Kontext des beruflichen Handelns zum Tragen?  
(Bsp.: starke Frustration, wenn Schüler\*innen Lernangebote und Förderung nicht dankbar annehmen)

Diese Art der Biografiearbeit/Praxisreflexion kann so zum Ausgangspunkt werden, um zum einen

*auf individueller Ebene* die Funktionalität und Angemessenheit der eigenen Erwartungen und (emotionalen) Reaktionsweisen in der Rolle als Lehrer\*in zu reflektieren

und zum anderen

*in der Gruppe* darüber ins Gespräch zu kommen, wie die Lehrer\*innenrolle sinnvoll ausgefüllt werden kann: im Spannungsfeld individueller Erwartungen, Reaktionsweisen und Haltungen auf der einen Seite – gegenüber professioneller, an die Rolle herangetragenener Anforderungen auf der anderen Seite.

So erhalten die Studierenden einen selbstreflexiven und zugleich rollenreflexiven Input, der es ihnen ermöglicht, sich intensiv mit ihren Vorstellungen vom Lehrer\*in-Sein (Haltung/Ethos, Zuständigkeiten, Grenzen, Überforderung etc.) auseinanderzusetzen – und der gleichzeitig verstehbar werden lässt, wie diese Vorstellungen spezifisch lebensgeschichtlich geprägt sind. Damit kann schließlich selbstkritisch hinterfragt werden, inwieweit diese Vorstellungen für das zukünftige berufliche Handeln angemessen oder womöglich auch hinderlich sind; die eigene Wahrnehmung kann sich verändern, neue Handlungsalternativen können entstehen.

### 3.1 Setting

Die Biografiearbeit wird idealerweise in einer Kleingruppe von fünf (bis acht) Personen durchgeführt; größere Gruppen werden in Tandems aufgeteilt. Die Studierenden erhalten Papier im Format eines Flipchartblocks, verschiedenfarbige Stifte und 30 bis 45 Minuten Zeit, um ihre individuelle Lebens-/Lerngeschichte grafisch darzustellen. Im Anschluss an die Arbeitsphase stellen sich die Studierenden ihre Lerngeschichten wechselseitig vor. In der Variante der Kleingruppe ist die Reflexionsgruppenleitung bei der Vorstellung der Lerngeschichten anwesend und leitet möglichst naturwüchsig zur gemeinsamen Reflexion über; in der Tandem-Variante stellen sich die beiden Studierenden ihre Lerngeschichte wechselseitig vor, woran dann unmittelbar eine Phase in der Großgruppe anschließt, in der die gemeinsame Reflexion durch die Leitung initiiert wird.

### 3.2 Arbeitsauftrag

Die Studierenden sollen ein Bild gestalten, in dem die – für ihr Empfinden – bedeutsamen, zentralen Ereignisse ihrer Lebens-/Lerngeschichte dargestellt sind. Dies kann in der Form eines Zeitstrahls oder einer Stimmungskurve geschehen, oder es kann ein Bild als Ausgangspunkt verwendet werden (ein Berg, ein Weg, ein Baum, etc.) – alles,

was als treffend erachtet wird, um den eigenen Lebensweg abzubilden. Das Bild kann wichtige Entscheidungen und Ereignisse enthalten, Wendungen/Krisen oder auch ganz konkrete Erinnerungen an Situationen oder Menschen, die prägend und einflussreich für die eigene Lebensgeschichte waren.

Wichtig ist dabei, dass die abgebildeten Ereignisse/Situationen/Erfahrungen nicht der linearen, lückenlosen Logik eines Lebenslaufs folgen müssen oder sollen, sondern dass die Studierenden ganz individuell Akzente setzen können. Bei der Gestaltung des Bildes sollten bereits folgende Fragen im Hintergrund stehen (die für die Arbeitsphase gut sichtbar dokumentiert sein sollten):

- Was hat mich besonders geprägt?
- Wie ist meine Motivation entstanden, Lehrer\*in zu werden?
- Welche Ideale und Erwartungen – aber auch offene Fragen und Ängste habe ich?

Auf diese Fragen soll bei der Vorstellung der eigenen Lerngeschichte schließlich wieder Bezug genommen werden. Für mögliche Nachfragen aus der Kleingruppe bzw. des Tandempartners sollte Raum gegeben werden. Hierdurch soll eine lebhafteste, möglichst selbstläufige Darstellung ermöglicht werden, die zeitlich nicht begrenzt ist.

### 3.3 Gemeinsame Reflexion

In der gemeinsamen Reflexionsrunde wird schließlich der Bogen zur Praxisphase geschlagen – zu den konkreten Erfahrungen der Studierenden, spezifisch unter dem Blickwinkel ihrer Erwartungen und (emotionalen) Reaktionsweisen, die sich vielleicht erst in der Praxis so deutlich gezeigt haben:

- Welche Erwartungen an sich selbst als Lehrer\*in und an die Schüler\*innen sind wann und unter welchen Bedingungen in der eigenen Lerngeschichte entstanden?  
→ Inwieweit sind sie im beruflichen Kontext (noch) passend/angemessen?  
*Erwartungen, Ansprüche, Ideale – und auf der Kehrseite Ängste, Unsicherheiten, fehlende Vorstellungen*
- Welche (emotionalen) Reaktionsweisen haben sich im Laufe des eigenen Lebens auf erfüllte und unerfüllte Erwartungen gebildet?  
→ Finden sich diese auch in der schulischen Praxis – und wie passend/angemessen sind sie in diesem Kontext? Welche Reaktionen rufen sie beim Gegenüber (insbesondere den Schüler\*innen) hervor? Inwieweit sind eigene Reaktionsweisen mit denen der Schüler\*innen verwoben?  
*persönliches Empfinden von Motivation, Bestärkung, (Selbst-)Sicherheit – und auf der Kehrseite Frustration, Ärger, Enttäuschung*

Wird die Biografiearbeit in einer Kleingruppe in Anwesenheit der Reflexionsgruppenleitung durchgeführt, greifen das Vorstellen der Lerngeschichten und die Reflexionsphase möglichst naturwüchsig ineinander. Hierbei können seitens der Leitung auch Bezüge zu Erzählungen aus der Schulpraxis hergestellt werden, die derselben oder auch vorausgehenden Sitzungen der Reflexionsgruppe entstammen – jedoch nicht im Sinne vorgenommener Deutungen (von Zusammenhängen oder Mustern), sondern im Sinne einer gemeinsamen Exploration, die das entstehende Bild verdichtet und Reflexionsimpulse anbietet.

Schließlich kann auf einer Metaebene auch nach möglichen Gemeinsamkeiten in den Lebensgeschichten angehender Lehrer\*innen gesucht und nach deren Bedeutung für den Lehrerberuf gefragt werden.

## 4. Theoretischer Hintergrund

Innerhalb der professionstheoretischen Diskussion – besonders unter strukturtheoretischem Vorzeichen – gelten sowohl Fallarbeit als auch Biografiearbeit als zentrale (selbst-)reflexive Formate für die Professionalisierung angehender Lehrer\*innen. So

postuliert bspw. Helsper (2001), dass es gerade das kasuistisch-rekonstruktive Wissen, flankiert durch „biographisch-selbstreflexive[s] Wissen“ (Helsper, 2001, S. 15), sei, durch welches „die Vermittlung von Theorie und Praxis als antinomische Aufforderung im Lehrerhandeln eine Basis erhält“ (Helsper, 2001, S. 15). Da professionelles Handeln im Allgemeinen – und demnach spezifisch auch das pädagogische Lehrerhandeln – durch unaufhebbare Antinomien geprägt sei, hänge die Qualität der professionellen Praxis ganz wesentlich von einer bewussten, reflektierten Handhabung dieser Antinomien ab, während es paradoxe Verstrickungen möglichst zu vermeiden gelte (vgl. Helsper, 2000, S. 41f). In diesem Sinne erhält die Fähigkeit, „die eigene fallspezifische Verstrickung in die Antinomien hinsichtlich der eigenen LehrerInnenbiographie und der eigenen spezifischen Handlungsmuster und ausgebildeten Routinen zu reflektieren“ (Helsper, 2000, S. 42), eine zentrale Bedeutung. Für die Lehrer\*innenbildung bedeutet das, eine selbstbezüglich-biografische Arbeit am eigenen Lehrerhabitus gezielt zu fördern (vgl. Helsper, 2001, S. 15) – d.h. die „(berufs-)biographische[] Reflexion auf das eigene professionelle Selbst“ (Helsper, 2000, S. 42).

Diese selbstbezüglich-biografische Arbeit am „eigenen Fall“ erfolgt idealerweise im Rahmen einer (Ausbildungs-)Supervision bzw. unter supervisorischer Begleitung (vgl. Helsper, 2001, S. 13; Oevermann, 2003; Oevermann, 2009), denn für Professionen erscheine es „strukturell erforderlich, [...] die eigenen Verwicklungen durch eine Außenperspektive aufzuhellen“ (Helsper, 2000, S. 42). Praxisphasen sollten in diesem Sinne durch die Institutionalisierung reflexiver Räume und Zeiten gerahmt sein, und „die Möglichkeit der Befremdung des eigenen Blicks durch einen exzentrischen ‚Dritten‘“ (Helsper, 2001, S. 15) sollte gezielt genutzt werden.

Im Sinne Schützes (1983) werden bei der hier vorgestellten Biografiearbeit die sequentielle Struktur der Lebensgeschichte und insbesondere die Übergänge zwischen End- und Anfangspunkten beachtet:

„Die Lebensgeschichte ist eine sequentiell geordnete Aufschichtung größerer und kleinerer in sich sequentiell geordneter Prozeßstrukturen. Mit dem Wechsel der dominanten Prozeßstruktur im Fortschreiten der Lebenszeit ändert sich auch die jeweilige Gesamtdeutung der Lebensgeschichte durch den Biographieträger.“ (Schütze, 1983, S. 284)

Durch die Biografiearbeit sollen für die Studierenden die *gegenwärtig virulenten* Prozesse ihrer biografisch gefärbten Erzeugung von Bedeutung und Sinn sowie von Deutungsmustern und Weltbildern erfahrbar werden: (aktuell vielleicht auch Neu- oder Um-)Deutungen mit Blick auf die Institution Schule, ihre Rolle in dieser, auf Schüler\*innen – auf das Praxisfeld als Ganzes, in dem sie sich jetzt gerade für eine begrenzte Zeit (Praxisphase) und zukünftig dauerhaft bewegen. Ein wesentlicher Teil dessen wird die „Rekonstruktion des Zusammenspiels von Schule und Selbst im Verlauf der eigenen Biographie“ (Helsper, 2001, S. 15) sein, d.h. eine Auseinandersetzung mit der eigenen Schulzeit und den Erfahrungen als Schüler\*in, dieser Zeit entstammenden positiven und negativen Lehrer\*innenbildern und den Motiven für die Studienwahl Lehramt (vgl. Helsper, 2001, S. 15; Helsper, 2000, S. 43), auch rückbezogen auf die Frage der eigenen sozialen Herkunft. Durch die gezielte Verbindung der Reflexion der eigenen Biografie mit der Reflexion konkreter Erfahrungen aus der schulischen Praxis können die Studierenden die „Verflochtenheit des eigenen Selbst in das schulisch-pädagogische Handeln“ (Helsper, 2001, S. 15) plastisch erfahren. In diesem Sinne gilt, dass die supervisorisch begleiteten Reflexionssitzungen,

„in denen berufliche Situationen durch ergänzende Betrachtung biografischer Daten besser verstanden werden, [...] neben den konkreten Verstehenszugängen auch die Erkenntnis [vermitteln], dass Erleben und Handeln von Rollenträgern in Institutionen nicht nur durch Organisation, Aufgaben und Ziele geprägt sind. Erst das Verstehen des Zusammenspiels von Person und Rolle, die Entdeckung der Nahtstellen, an denen Institutionelles und Persönliches zusammentreffen, [...] ermöglichen oft eine bewusstere und freiere Gestaltung

der beruflichen Rolle und erweitern das Reflexionsvermögen in zukünftigen schwierigen Situationen.“ (Zimmer-Leinfelder & Leinfelder, 2008, S. 2f.)

In diesem Sinne kann deutlich werden, dass der Lehrerberuf mehr ist als eine (Berufs-)Rolle.

## 5. Erfahrungen und Begleitforschung

Der hier vorgestellte Impuls zur Biografiearbeit wurde im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung am Standort Bielefeld – „Bi<sup>professional</sup>: praxisorientiert – forschungsbasiert – inklusionssensibel“ – in der wissenschaftlichen Maßnahme „Lehramtsbezogene Fallarbeit: Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Fluchterfahrung im Übergangssystem“ verwendet.<sup>1</sup> Dies geschah im Rahmen einer supervisorischen Begleitung<sup>2</sup> der Berufsfeldorientierenden Praxisstudie. Die Biografiearbeit in einer Kleingruppe mit fünf Studierenden wurde als durchweg positiv erlebt. Gleichzeitig wiesen die Studierenden darauf hin, dass ein geschützter Rahmen und vertrauensvoller Umgang zwischen den Studierenden einerseits und Studierenden und Reflexionsgruppenleitung andererseits unbedingt gegeben sein müsse, um sich auf diese intensive Arbeit einzulassen. Der spezifische Wert dieser Form der Biografiearbeit wurde darin gesehen, dass eine tiefgreifende Selbstreflexion angestoßen wird, die sich in anderen Kontexten des Studiums – aber auch in privaten Gesprächen – so nicht findet. Diese Arbeit verlange Ehrlichkeit sich selbst gegenüber und die Bereitschaft, sich in der Gruppe zu öffnen; aber gerade der supervisorisch gerahmte und doch offene Austausch in einer Gruppe von Studierenden, die gegenwärtig ähnliche Erfahrungen in der Praxis machen, wurde als sehr wertvoll erlebt. Die aufgedeckten Bezüge zur eigenen Lebens-/Lerngeschichte bleiben als Ressource und Ansatzpunkt für eine kritische Auseinandersetzung mit der Praxis wie auch sich selbst (bzw. sich selbst in der Praxis) für die Zukunft erhalten.

## Literatur und Internetquelle

- Helsper, W. (2000). Zum systematischen Stellenwert der Fallrekonstruktion in der universitären LehrerInnenbildung. In C. Beck, W. Helsper, B. Heuer, B. Stelmazyk & H. Ullrich (Hrsg.), *Fallarbeit in der universitären LehrerInnenbildung. Professionalisierung durch fallrekonstruktive Seminare? Eine Evaluation* (S. 29–50). Opladen: Leske + Budrich.
- Helsper, W. (2001). Praxis und Reflexion. Die Notwendigkeit einer ‚doppelten Professionalisierung‘ des Lehrers. *journal für lehrerinnen- und lehrerbildung*, (3), 7–15.
- Oevermann, U. (2003). *Strukturprobleme supervisorischer Praxis. Eine objektiv hermeneutische Sequenzanalyse zur Überprüfung der Professionalisierungstheorie* (2. Aufl.). Frankfurt a.M.: Humanities Online.

<sup>1</sup> Das diesem Artikel zugrunde liegende Vorhaben Bi<sup>professional</sup> wird im Rahmen der gemeinsamen Qualitätsoffensive Lehrerbildung von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert (Förderkennzeichen: 01JA1608).

<sup>2</sup> Im gegebenen Projektkontext wird der hier vorgestellte Input zur Biografiearbeit von ausgebildeten Supervisor\*innen (Kooperation mit dem weiterbildenden Masterstudiengang „Supervision und Beratung“ der Universität Bielefeld) eingesetzt. Dies ist natürlich nicht zwingend erforderlich, um in den Reflexionssitzungen das Biografische konsequent durch das Nadelöhr des beruflichen Fokus bzw. der Fallarbeit zu fädeln (vgl. Zimmer-Leinfelder & Leinfelder, 2008, S. 2); jedoch gehöre es insbesondere zum Handwerkszeug von Supervisor\*innen, „immer wieder aktuell zu entscheiden, ob biografische Hintergründe zum Verstehen beruflicher Szenen notwendig werden, wann die Ausflüge in die persönliche Geschichte oder Gegenwart der Supervisand\*innen angebracht scheinen und möglich sind, wie viel Zeit darauf zu verwenden ist“ (Zimmer-Leinfelder & Leinfelder, 2008, S. 2) oder wo doch der berufliche Fokus gestärkt werden sollte.

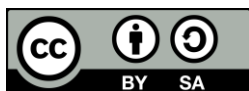
- Oevermann, U. (2009). Die Problematik der Strukturlogik des Arbeitsbündnisses und der Dynamik von Übertragung und Gegenübertragung in einer professionalisierten Praxis von Sozialarbeit. In R. Becker-Lenz, S. Busse, G. Ehlert & S. Müller (Hrsg.), *Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven* (S. 113–142). Wiesbaden: VS. [https://doi.org/10.1007/978-3-531-91896-9\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-531-91896-9_6)
- Schütze, F. (1983). Biographieforschung und narratives Interview. *Neue Praxis*, 13 (3), 283–293
- Zimmer-Leinfelder, I., & Leinfelder, F. (2008). Vorwort zum Themenheft Supervision und Biografie. *Forum Supervision*, 16 (32), 2–5.

## Beitragsinformationen

**Zitationshinweis:** Roth-Vormann, M., & Klenner, D. (2019). Biografiearbeit in der Lehrer\*innenbildung. Ein methodischer Input für die Praxisreflexion mit Lehramtsstudierenden: „Wie bin ich geworden, wer ich bin?“ *DiMawe – Die Materialwerkstatt*, 1 (1), 53–59. <https://doi.org/10.4119/dimawe-1542>

Online verfügbar: 27.06.2019

ISSN 2629-5598



© Die Autor\*innen 2019. Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 International (CC BY-SA 4.0).  
URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>