

Dokumentation der Tagung GFK und Schule Steyerberg Oktober 2014

Die folgende Dokumentation habe ich (Jochen Hiester) zusammengestellt aus mir zur Verfügung gestellten Mitschriften von Amina Diehl, Elisa Garlaschi, Jürgen Fleger, Petra Kumm, Silke Röttcher, Stefan Voth, Tatjana Wolf sowie meinen eigenen. Außerdem enthält es Mind-Maps von Daniel Kasten und ein fertiges Skript von mir zu einem Workshop.

Bei der Tagung gab es insgesamt zwölf Workshops und eine sich spontan ergebende zusätzliche Einheit am Samstag Abend. Jeweils drei der Workshops fanden parallel statt.

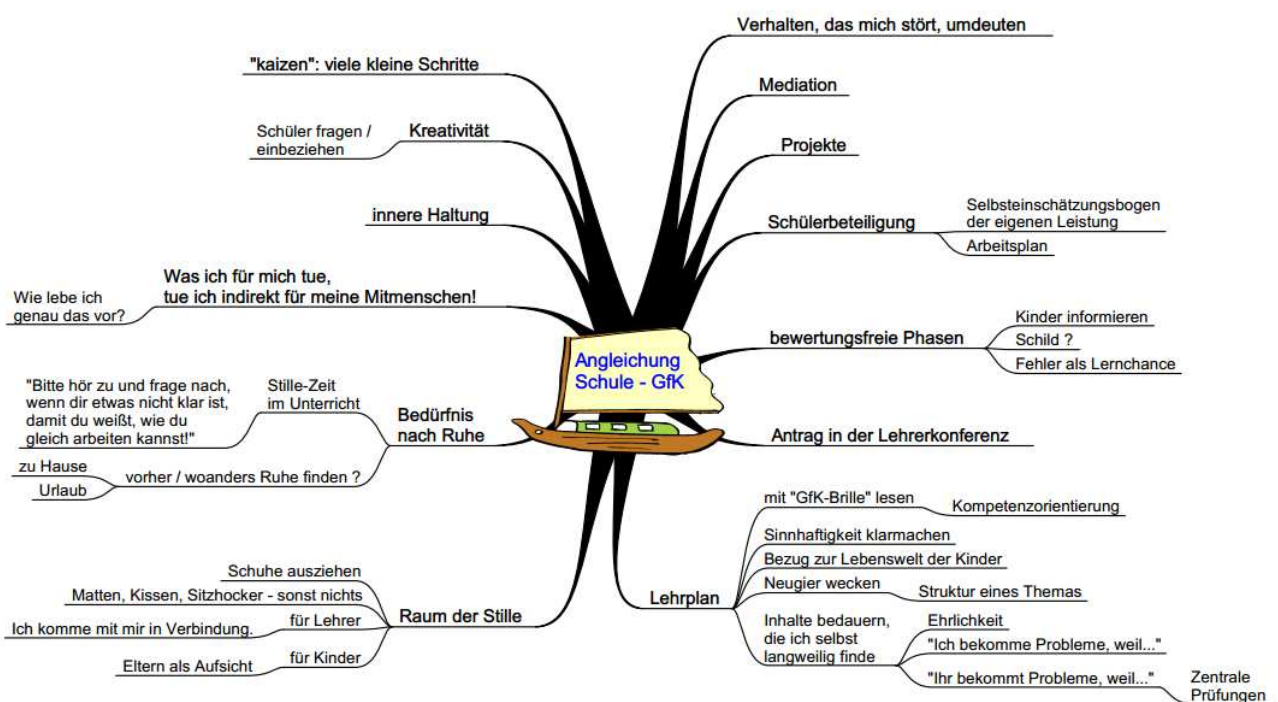
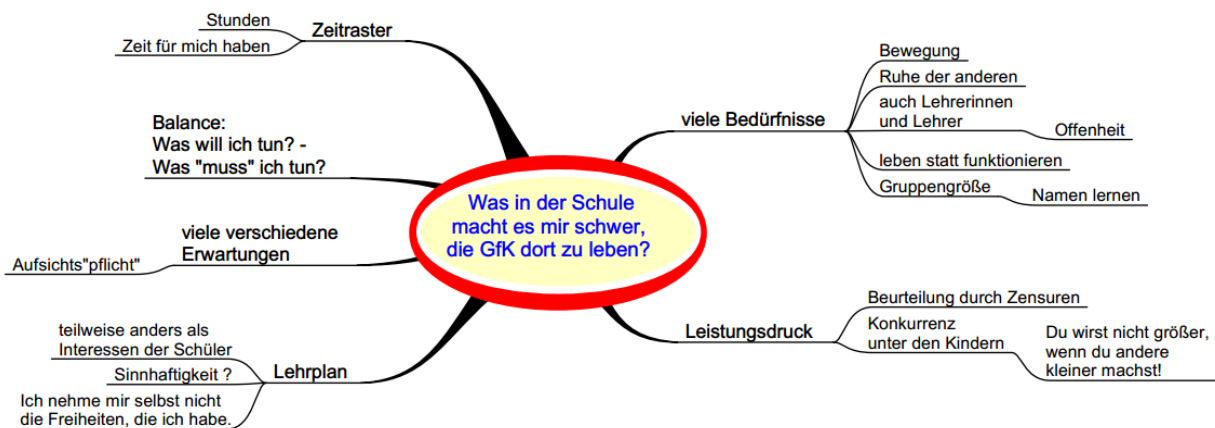
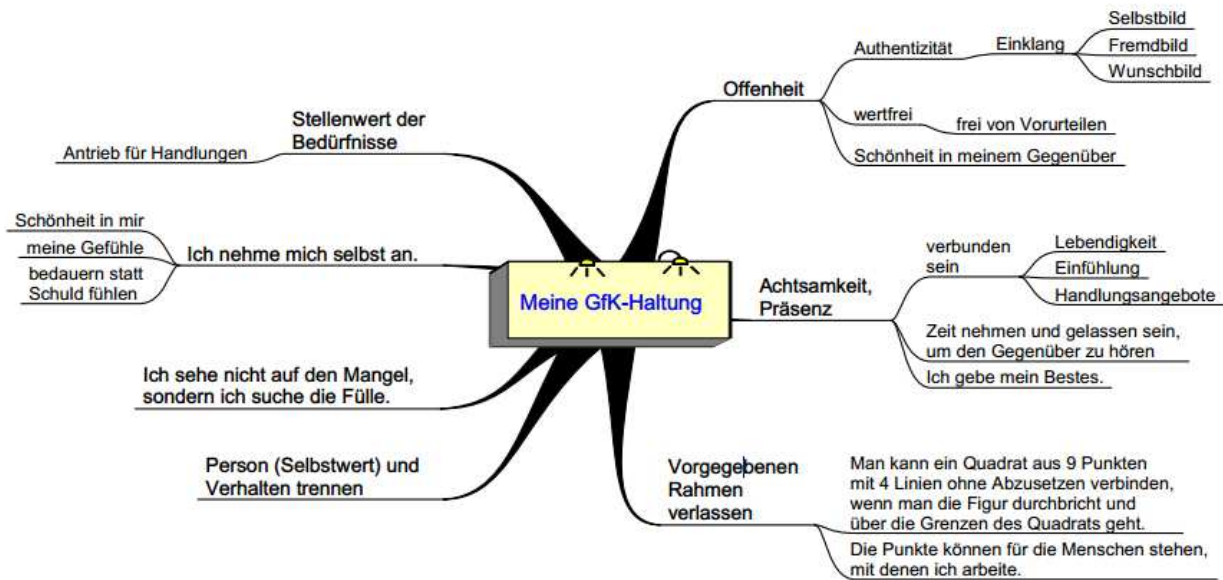
- Workshop 1a - GFK-Haltung & die gegebenen Strukturen in Schulen – Unvereinbar?
- Workshop 1b - Sprache der Lehrkräfte wandeln und leichter hörbar für SchülerInnen gestalten
- Workshop 1c - Wie lässt sich die eigene Wirksamkeit als Trainer erhöhen?
- Workshop 2a - Möglichkeiten des persönlich Machbaren an der eigenen Schule
- Workshop 2b - Der eigenen inneren Haltung im Schulalltag auf der Spur
- Workshop 2c - Bericht und Austausch über das Buch von Riane Eislers „Tomorrow's children
- Workshop 3a - Beziehungsstörungen zwischen Eltern und Kindern im Einklang mit der GFK auffangen
- Workshop 3b - Beschützende Anwendung von Macht
- Workshop 3c - Aufdecken von Verletzungen, die SchülerInnen durch Lehrkräfte oder Gleichaltrige erlitten haben
- Zusätzliche Einheit am Samstag Abend - Die Sedona-Methode
- Workshop 4a - Hochsensibilität
- Workshop 4b - Europaweite Vernetzung aller Schulen, die mit GFK zu tun haben
- Workshop 4c - Einfühlung geben als Stellvertreterin zur Bearbeitung von aktuellen Anliegen von Teilnehmenden

Nur zu einem Teil der Einheiten liegen mir Ergebnisse vor.

Inhaltsverzeichnis

Workshop 1a - GFK-Haltung & die gegebenen Strukturen in Schulen – Unvereinbar?.....	2
Workshop 1b - Sprache der Lehrkräfte wandeln und leichter hörbar für SchülerInnen gestalten	3
Workshop 1c - Wie lässt sich die eigene Wirksamkeit als Trainer erhöhen?	4
Workshop 2a - Möglichkeiten des persönlich Machbaren an der eigenen Schule	5
Zusätzliche Einheit am Samstag Abend – Die Sedona-Methode	9
Workshop 3b - Beschützende Anwendung von Macht.....	10
Workshop 4a - Hochsensibilität.....	17
Workshop 4b - Europaweite Vernetzung aller Schulen, die mit GFK zu tun haben	18
Übung im Plenum „Was hat deine Kinderseele berührt“	19
Zu Marshalls 80. Geburtstag Anfang Oktober.....	19

Workshop 1a - GfK-Haltung & die gegebenen Strukturen in Schulen – Unvereinbar?



Workshop 1b - Sprache der Lehrkräfte wandeln und leichter hörbar für SchülerInnen gestalten

Diesen Workshop leitete Petra Kumm auf Basis dessen, was sie dazu von Marianne Göthlin gelernt hat.

Ausgangs-Situation:

In der Schule haben Lehrkräfte jeden Schultag in aller Regel eine Fülle von Anliegen, die sie in unterschiedlicher Weise an ihre Schülerinnen und Schüler richten, sowohl in Form einer eindeutigen Bitte, in Form einer eindeutigen Forderung sowie in Formen irgendwo dazwischen. Das an sich ist auch ein Thema, das es wert ist zu beleuchten, war aber nicht Gegenstand des Workshops. Jenseits dieses Aspekts erzeugen die Formulierungen, mit denen Lehrkräfte ihre Anliegen vorbringen, bei Schülerinnen und Schülern oft Widerstand, weil Lehrkräfte sich dabei so knapp ausdrücken, dass sie dabei gegenüber ihren Schülerinnen und Schülern nicht transparent machen, welchen Bedürfnissen es entgegen käme, wenn die Schülerinnen und Schüler dem Anliegen nachkämen. Ein Mehr an Transparenz kann es Schülerinnen und Schülern leichter machen, ein Anliegen einer Lehrkraft zu verstehen. Ein Mehr an Verständnis erhöht die Wahrscheinlichkeit, dass Schülerinnen und Schüler bereit sind, einem Anliegen nachzukommen.

Knappe Schul-Sätze	Erweiterte Formulierungen
Holt bitte eure Bücher heraus!	Holt bitte eure Bücher heraus! Es gibt eine tolle Seite dazu in eurem Buch. Ich könnte mir vorstellen, dass Euch das Spaß machen wird.
Einmal bitte zuhören! Hört doch endlich zu!	Es ist mir wichtig, dass es leise ist, wenn einer spricht, damit jeder hören kann, was er sagt und darauf eingehen kann.
Redet nicht alle durcheinander!	Redet nicht alle durcheinander! Ich möchte gern jeden von euch hören können!
Ruhe bitte!	Mir ist wichtig, dass sich alle auf die Aufgabe konzentrieren können.
Seid leise! Sei still!	Es ist mir wichtig, dass alle hören, was gesagt wird, damit jeder weiß, wie es geht.
Wir gehen leise durch den Flur!	Damit in den anderen Räumen noch konzentriert gearbeitet werden kann, bitte ich euch, leise durch den Flur / das Schulhaus zu gehen.
Sag das bitte noch einmal mit deinen Worten! (Wenn eine Schülerin / ein Schüler einen Text nur paraphrasiert hat und nicht klar erkennbar ist, was sie / er davon verstanden hat.)	Ich hab nicht so richtig verstanden, was du mir damit sagen willst. Kannst du mir das noch einmal erklären?
Warum schreibst du nichts?	(Unter 4 Augen) Beschäftigt dich gerade etwas anderes? Magst du darüber sprechen? oder: Hast du schon eine Idee, was du gleich schreiben willst?
Bitte meldet euch!	Mir ist es wichtig, dass alle sich melden und warten, bis sie dran sind, damit jeder gehört werden kann.
Hör auf zu kippen!	Hör auf zu kippen, weil ich Sorge habe, dass du umfällst und dich verletzt!
In der Pause müssen alle Kinder auf den Schulhof gehen!	Jetzt ist Pause zum Bewegen und frische Luft schnappen. Danach geht es weiter (an ein neues Thema) mit neuer Energie und durchgepushten Gedanken. Oder: Ich sehe, dass ihr lieber drin bleiben würdet, es ist mir aber wichtig, dass es gerecht zugeht und für alle die gleichen Regeln gelten.
Jeder bleibt auf seinem Platz sitzen!	Jeder bleibt auf seinem Platz sitzen, damit es leise bleibt und jeder die Chance hat seine Arbeit fertig zu bekommen!

Du legst jetzt die Schere weg und spielst nicht damit herum!	Gerade hat sich ... in den Finger geschnitten... Es ist mir wichtig, dass keiner verletzt wird. Oder: Wenn du mit der Schere spielst, gucken die anderen Kinder zu dir rüber und ich bin mir dann nicht sicher, ob sie gleichzeitig mitbekommen, was gerade im Unterricht geschieht.
Wir schlagen nicht!	Es ist mir wichtig, dass sich hier jeder sicher fühlen kann und ich bin bereit dir zu helfen, wenn ... nicht auf dich hören will. evtl.: Es muss ja furchtbar für dich sein, deine Freunde zu schlagen. Möchtest du mit mir gemeinsam überlegen, was du stattdessen tun kannst, wenn du so wütend wirst?
Kommt alle zusammen!	Ich bin neugierig auf eure Ergebnisse und lade euch zum gemeinsamen Austausch im Kreis ein.
Packt eure Sachen zusammen!	Packt eure Sachen zusammen, damit ihr für die nächste Stunde wieder einen ordentlichen Arbeitsplatz habt und leichter eure Sachen findet!
Schiebt die Tische an den Rand!	Ich möchte gern mit euch ein Spiel spielen, dafür brauchen wir Platz. Bitte schiebt die Tische an den Rand – wie beim letzten Mal.
Schreibt eure Hausaufgaben auf!	Mir ist es wichtig, dass ihr daran denkt, ... noch einmal zu Hause zu üben, damit ihr es nicht wieder vergesst.
Macht für morgen die Aufgaben ... aus dem Buch auf Seite ... !	Macht für morgen die Aufgaben ... aus dem Buch auf Seite ..., denn dadurch übt ihr noch einmal, was ihr heute gelernt habt und seid dann startklar für den nächsten Schritt.
Heute schreiben wir einen Test!	Heute schreiben wir einen Test, damit ich sehen kann, ob es mir gelungen ist, euch die Regeln im Umgang mit Feuer und des Verhaltens im Brandfall beizubringen, oder ob wir noch etwas wiederholen müssen!
Lest euch den Text durch und beantwortet die Fragen dazu!	Lest euch den Text durch und beantwortet die Fragen dazu! Ich bin neugierig, was ihr herausfinden werdet!
Lies bitte deine Hausaufgaben vor!	Ich bin ganz gespannt darauf, zu hören, was euch dazu eingefallen ist. Wärest du bereit deine Ideen vorzulesen?

Workshop 1c - Wie lässt sich die eigene Wirksamkeit als Trainer erhöhen?

Wir Teilnehmende waren uns einig, dass die allermeisten Schulen, FortbildungsreferentInnen für GFK-Inhalte nur für einen Tag buchen und dass diese Inhalte nahezu nie in den nächsten Jahren in Folgefortbildungen wieder aufgegriffen werden. Da solche Veranstaltungen kaum nachhaltig sind, tauschten wir uns über Möglichkeiten auf Basis unserer Erfahrungen aus, wie zumindest ein Teil eines Kollegiums dafür gewonnen werden kann, sich in GFK weiter fortzubilden. Die Ergebnisse:

1. Anbieten von Supervision an der Schule selbst.

In festem Rhythmus, z.B. alle drei Monate, können KollegInnen einer Schule an einer Supervision auf Basis der GFK teilnehmen, die an einem Wochentag nachmittags, z.B. 3 Stunden lang, angeboten wird. Die gewünschten Inhalte werden bei jedem Termin mit den Teilnehmenden zu Beginn geklärt und ab dann wird prozessorientiert gearbeitet. Bei solchen Veranstaltungen, die an der Schule selbst stattfinden, ist es i.d.R. schwieriger die Teilnehmenden dazu zu bringen, selbst zur Finanzierung durch einen Teilnahmebeitrag beizutragen, auch wenn dieser vergleichsweise gering ist.

Da Schulen im Gegensatz zu Einrichtungen der sozialen Arbeit i.d.R. keine Qualitätsstandards haben, was Supervisionen angeht, ist es zumeist kein Problem, wenn man Supervisionen an Schulen anbieten möchte ohne einen Titel als SupervisorIn zu haben. In Deutschland ist Supervision kein rechtlich geschützter Begriff.

2. Offen ausgeschriebene GFK-Vertiefungsseminare am Wochenende

Für offen ausgeschriebene GFK-Vertiefungsseminare speziell für LehrerInnen gibt es mit hoher Wahrscheinlichkeit nur dann genügend Teilnehmende, wenn deren Dauer auf einen oder anderthalb Tage begrenzt werden und die Seminarzeiten so festgelegt werden, dass der Sonntag eines Wochenendes

komplett frei bleibt, z.B. freitags von 17:00 bis 20:00 Uhr und samstags von 9:00 bis 17:00 Uhr oder eben nur am Samstag.

Da sie offen ausgeschrieben werden, können LehrerInnen verschiedenster Schulen teilnehmen, was ein Zustandekommen wahrscheinlicher macht. Zugleich ist es damit so gut wie ausgeschlossen, dass die jeweiligen Schulen sich an einer solchen Fortbildung finanziell beteiligen. Da am Wochenende und außerhalb der Schule wird eine solche Fortbildung i.d.R. als Privatsache eingestuft. Zugleich sind TN aus den gleichen Gründen eher bereit, solche Fortbildungen aus eigener Tasche zu bezahlen.

3. Regionale GFK-Tage, wie sie in mehreren Städten immer häufiger angeboten werden

Da bei regionalen GFK-Tagen i.d.R. nur kurze Workshops von 90 min. angeboten werden, sind sie nicht viel mehr als eine Auffrischung, aber dennoch evtl. geeignet, um bei LehrerInnen die GFK „wach zu halten“ und auf ihnen noch unbekannte TrainerInnen neugierig zu machen.

Es folgte ein kurzer Austausch zu weiteren Möglichkeiten an Fortbildungsaufträge von Schulen zu kommen. Anscheinend haben die meisten oder alle Bundesländer jeweils eine Art Datenbank mit FortbildungsreferentInnen. Stefan gab an, dass es relativ leicht sei dafür zu sorgen, dass man in solche Datenbanken aufgenommen würde.

Da Schulen sehr selten direkt wegen einer GFK-Fortbildung anfragen, gilt es diese unter entsprechenden Titeln anzubieten. Die Teilnehmenden sahen als geeignete Aufhänger dafür die Stichworte Lehrgesundheit, Selbstfürsorge und Burnout-Prävention – aber gerne mit anderen Formulierungen, um sie für die breite Masse von LehrerInnen annehmbarer zu machen.

Jochen erhält immer wieder positive Resonanz auf folgenden Ausschreibungstitel und -text:

Konstruktiver Umgang mit emotionalen Belastungen in der Rolle als Lehrer

Die Rolle als Lehrer birgt vielfältige emotionale Belastungsquellen, wenn sie auf die Arten und Weisen ausgefüllt wird, wie es am häufigsten der Fall ist. Da die eigene Ausgestaltung der Lehrerrolle durch verschiedenste Lernprozesse erworben wurde, kann in dieser Hinsicht auch *umgelernt* werden. Sie sind damit beileibe kein *Schicksal* sondern vielmehr *hausgemacht* und damit veränderbar. So sind in den meisten Lehrerkollegien von diesen *hausgemachten* Belastungsquellen z.B. die folgenden zu finden:

- übertriebene Angst davor selbst Fehler zu machen
- Einzelkämpfertum
- destruktiver Umgang mit Rückmeldungen und Konflikten
- mangelnde Wertschätzung innerhalb von Lehrerkollegien

Belastungsquellen wie diese binden oft enorm viel Kraft. Kraft, die Lehrer weitaus sinnvoller einsetzen könnten, wenn sie ihnen zur Verfügung stünde. Diese Fortbildung möchte daher Gelegenheit für die Teilnehmenden geben

- zu reflektieren, welche emotionale Belastungsquellen zur Zeit am meisten zu schaffen machen,
- persönliche Einstellungen hinsichtlich des eigenen Berufes zu reflektieren, welche den individuellen Umgang mit eben diesen emotionalen Belastungsquellen maßgeblich beeinflussen,
- sich mit den anderen Teilnehmenden dazu auszutauschen,
- voneinander und durch Anregungen des Referenten zu lernen wie es möglich ist sich einen konstruktiveren Umgang mit diesen Belastungsquellen anzueignen,
- anhand konkreter Übungen erste Erfahrungen mit einem anderen Umgang mit diesen sammeln zu können.

Auf dass Sie in einer entspannten Lernatmosphäre für sich stimmige Wege finden wie Sie die eigene Arbeit künftig wieder mehr genießen können.

Die Personen, die an Schulen über die Vergabe von Fortbildungs- oder Supervisionsaufträgen entscheiden, sind zumeist die SchulleiterInnen. Daher ist es sinnvoll im Kontakt mit der Schulleitung besonders heraus zu streichen, welche Entlastung es der Schulleitung bringen könnte, wenn das Kollegium bestimmte Kompetenzen weiter entwickeln würde. Z.B. bedeuten Fortbildungen zum Thema schwierige Elterngespräche für die Schulleitung im Idealfall, dass bei ihr selbst auf lange Sicht weitaus weniger Eltern landen, die sich über KollegInnen beschwerten, da die KollegInnen geschult sind auf Ärgermitteilungen von Eltern mit Einfühlung zu reagieren anstatt z.B. mit Gegenvorwürfen.

Schulen mit großen Kollegien haben oft Steuerungsgruppen / Leitungen / Gremien für verschiedene Aufgaben, die in kleineren Kollegien bei der Schulleitung liegen. Manchmal gibt es solche extra für die Aufgabe Fortbildung des Kollegiums.

Workshop 2a - Möglichkeiten des persönlich Machbaren an der eigenen Schule

Für die Dauer des Workshops einigten wir uns darauf uns über fünf Schwerpunkte jeweils bis zu 15 min. auszutauschen:

1. Tipps für KollegInnen, die als einzige in ihrem Kollegium die GFK schätzen

Verschenke oder verleihe GFK-Bücher an KollegInnen, die dies der eigenen Einschätzung nach interessieren könnte, z.B. Marshall Rosenberg: „Konflikte lösen mit Gewaltfreier Kommunikation – Ein Gespräch mit Gabriele Seils.“

Mache erst gar nicht den Versuch anderen die GFK als eine Lösung für deren Probleme zu *verkaufen bzw. sie zu missionieren*, solange du nur die GFK-Theorie kennst, sie aber noch nicht praktisch umsetzen kannst. Wenn du es zunehmend praktisch umsetzen kannst, tue dies so oft wie möglich mit SchülerInnen, aber auch mit KollegInnen. Wenn du GFK vorleben kannst, werden KollegInnen dich nach und nach sicher fragen, was du da tust und wie du das gelernt hast.

Im Schulalltag gibt es unzählige Möglichkeiten, in denen KollegInnen Einfühlung brauchen könnten. Wenn du in solchen Momenten signalisierst ihnen so einfühlsam, wie es dir möglich ist, zuzuhören, ist dies womöglich der effektivste Weg sie auf lange Sicht neugierig auf die GFK zu machen.

Auch wenn es in deiner Schule keine KollegInnen gibt, die die GFK kennen, gibt es womöglich KollegInnen, die sich mit Ansätzen beschäftigen, die von der Haltung, die sie anstreben, der GFK recht nahe stehen. Erfolgreich herauszufinden, dass es *geistig verwandte* KollegInnen gibt, kann dem Bedürfnis nach Gemeinschaft entgegen kommen. Eben diese KollegInnen sind evtl. auch am ehesten offen gegenüber der GFK.

Nähre dich selbst, indem du regelmäßig deine Fortschritte in der Anwendung der GFK im Schulalltag feierst. Eine großformatige Visualisierung der eigenen Fortschritte, z.B. eine Feier-Wand in der eigenen Wohnung, kann deinem Feiern mehr Nachdruck verleihen.

2. Tipps zur Selbstfürsorge

Selbsteinfühlung und Rollenspiele, in denen man das Geben von Einfühlung in das Gegenüber übt, regelmäßig praktizieren.

Wenn die eigene Klasse mit GFK schon vertraut ist, kann man sie um Unterstützung in Momenten der Selbstüberforderung bitten, z.B. so „Ich bin gerade ziemlich kaputt und ganz durcheinander. Ich brauche dringend eine Zeit lang Ruhe. Seid ihr bereit für die nächsten fünf Minuten weitere Fragen, die ihr habt, euch aufzuschreiben, damit wir sie nach dieser Zeit besprechen können?“

Nein sagen, um die eigene Integrität zu wahren.

Nein sagen, um sich Aufgaben vom Hals zu halten, die nichts mit dem zu tun haben, wofür man brennt.

Anfragen zu Tür-&-Angel-Gesprächen ablehnen und auf einen Zeitpunkt verschieben, wo man sich für das Anliegen des Gegenübers entspannt Zeit nehmen kann.

Auf Bitten bei Tür-&-Angel-Gesprächen nicht reagieren, solange man sich nicht Selbsteinfühlung gegeben hat. Um jemanden um eine entsprechende „Pause“ zu bitten kann so klingen: „Moment, ich merke gerade, dass ich dir noch nicht sagen kann, ob ich deiner Bitte nachkommen oder sie ablehnen will. Ich brauche Zeit, um mir dies zu überlegen.“

Sich darin üben eine Situation wie sie ist zu akzeptieren anstatt an der Idee fest zu halten, dass sie anders sein sollte als sie nun Mal ist.

Vor der Klasse laut in der Fülle eines Bedürfnisses schwelgen, wenn man mit dieser Fülle in Kontakt ist.

Führe ein Dankbarkeitstagebuch.

3. Sammlung von Anzeichen von gelebter GFK in einer Schule

Streitschlichter-Ausbildung gemäß der GFK

Projektstage zum sozialen Lernen auf Basis der GFK

Den Klassenrat auf Basis der GFK durchführen

An einer Freiburger Modellschule haben alle Klassenlehrer eine Deputatsstunde, die Kindersprechstunde genannt wird. Dadurch haben die KlassenlehrerInnen einen festen Rahmen, in denen sie die Dinge mit einzelnen SchülerInnen oder kleinen Gruppen von SchülerInnen bearbeiten können, die zu groß oder zu schwer sind, um sie in der Klasse, z.B. dem Klassenrat zu besprechen: Schwere Konflikte, in denen die Konfliktparteien einzeln Einfühlung brauchen, Coaching von Kindern

Im Erzählkreis: JedeR SchülerIn darf erst dann sprechen, wenn sie/er zunächst mit eigenen Worten wiedergegeben hat, was der/die Vorrednende gesagt hat. So hören die SchülerInnen einander eher zu als dass sie sich nur darauf konzentrieren, was sie selbst sagen wollen und wann sie damit dran sind.

Falls eine Klasse in GFK geschult ist: Die vier Schritte im Klassenraum aufhängen, damit sie selbst gerade in Konflikten daran denken, dass ihnen eine Orientierung an den vier Schritten helfen kann Konflikte nachhaltig zu lösen. Zugleich können die vier Schritte auch eine Erinnerungshilfe für sie sein, dass sie sich eine weitere Schülerin oder einen Schüler als Unterstützer dazu holen können.

LehrerInnen, die Noten geben müssen, und denen dies eine lästige Pflicht ist, können sich dafür entscheiden, die Vergabe der Noten „möglichst niedrig“ zu hängen. SchülerInnen dürfen durchaus wissen, wenn LehrerInnen den Sinn von Noten in hohem Maße anzweifeln!

4. GFK mit KollegInnen

Ein jedes Mal, wenn KollegInnen am eigenen Leib erleben, dass es ihnen gut tut, wenn sie von jemand anderem Einfühlung bekommen, kann es sie auf lange Sicht ein Stück weit offener für die GFK machen, auch wenn sie im Moment der Einfühlung gar nicht wissen, dass ihr Gegenüber GFK anwendet.

Da Konferenzen in den meisten SchulkollegInnen für die meisten Beteiligten sehr unbefriedigend verlaufen, bietet es sich sehr an, die eigenen GFK-Fertigkeiten einfließen zu lassen. Wenn sich z.B. eine Diskussion schon länger im Kreis dreht, da die Beteiligten sich ausschließlich über Strategien verständigen, können kurze Übersetzungsleistungen in Form geschlossener Fragen, sehr hilfreich sein und daher womöglich wohlwollend von allen aufgenommen werden.

Wenn es im Kollegium einen Lehrerrat / Betriebsrat gibt, bietet ein Engagement in diesem viele Gelegenheiten GFK sinnvoll einzubringen.

Wer selbst ein Dienstgespräch wegen eines angeblichen Regelverstoßes *aufgedrückt bekam*, möge sich ausgiebig mit Selbsteinfühlung und Rollenspielen, in denen man das Geben von Einfühlung in das Gegenüber übt, darauf vorbereiten. GFK in dieser Situation erfolgreich einzusetzen, ist zwar enorm herausfordernd, zugleich aber auch eine riesige Chance und für die anderen Beteiligten sehr beeindruckend.

5. Wie die GFK mit dem Lehrplan vereinen?

Der Grundschullehrplan bietet in den meisten Bundesländern eine sehr große Freiheit. Unter die Stichworte soziales Lernen und Einüben von Kooperation lassen sich GFK-Inhalte leicht packen.

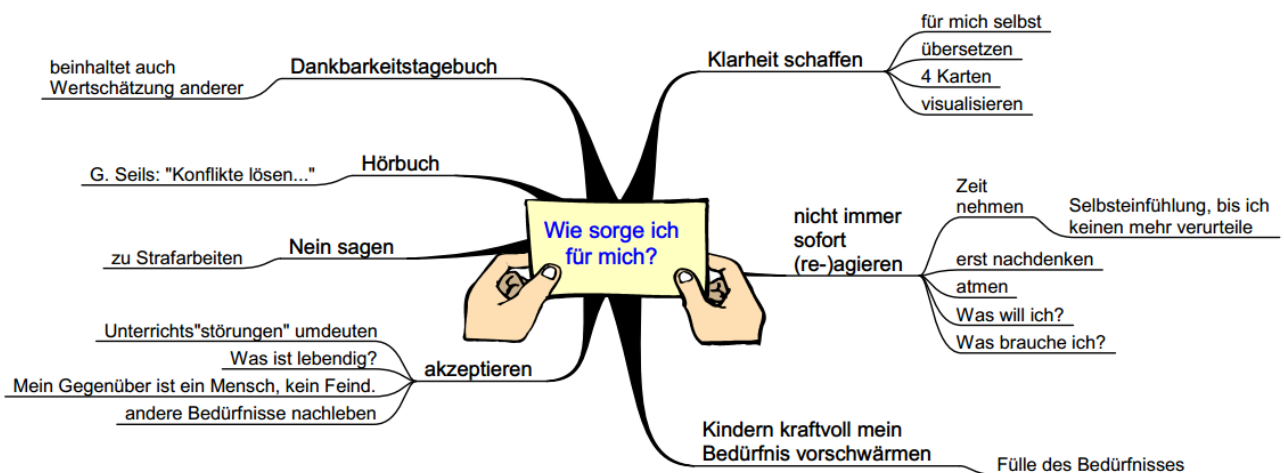
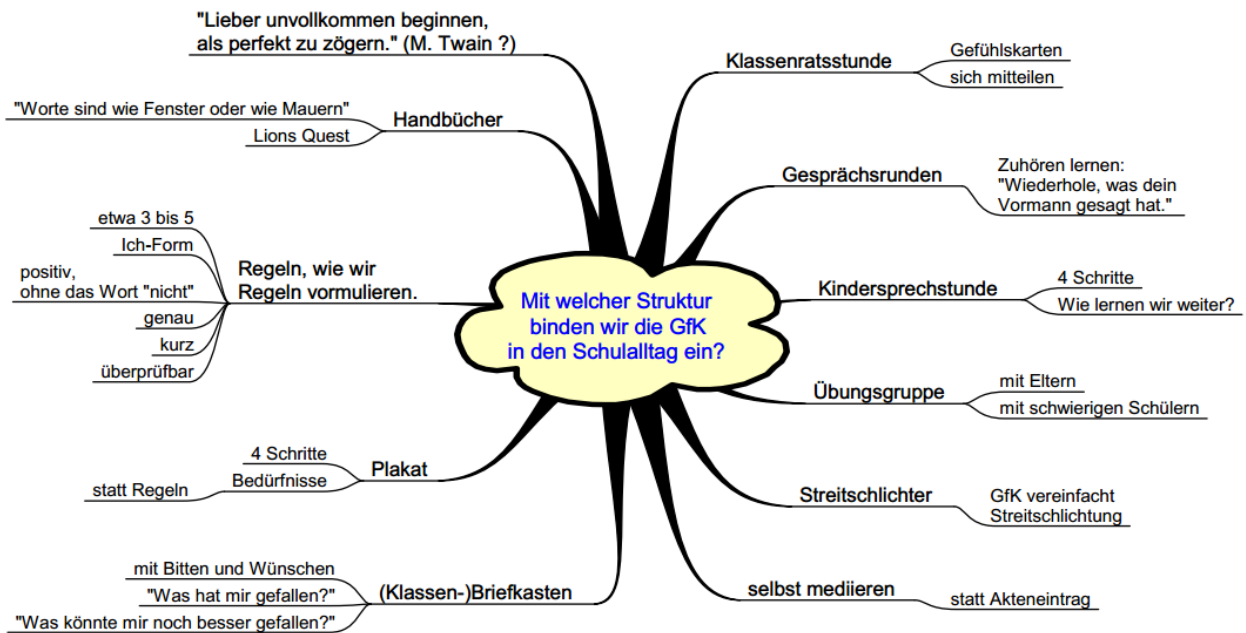
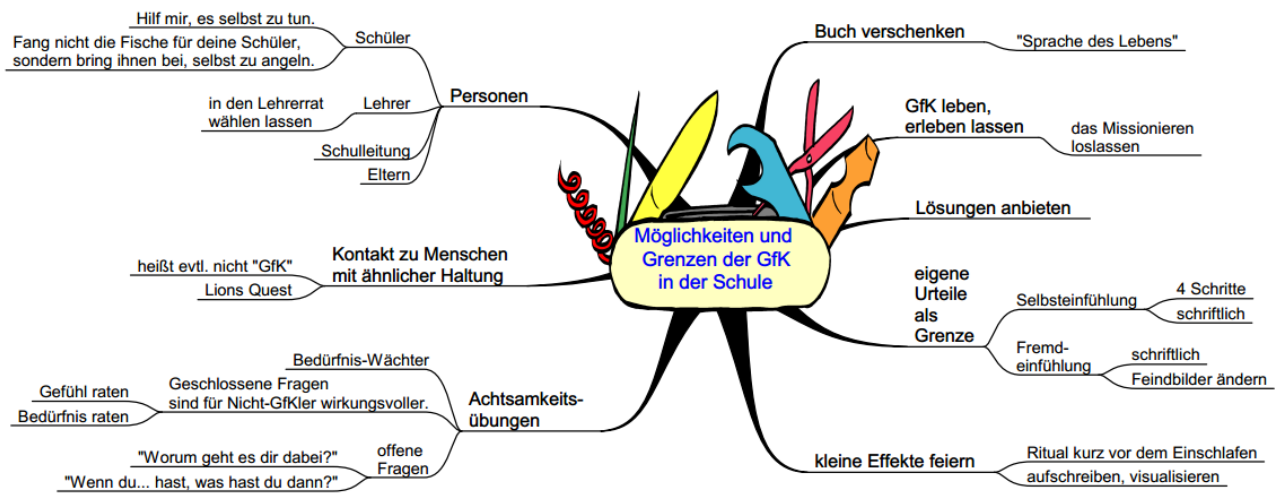
Auch in den weiterführenden Schulen haben alle Fächer neben den Fachinhalten auch als Bestandteil das gemeinsame Lernen übergeordnet.

Teilaspekte dessen, was wir unter Haltung subsumieren, kann in jeder Interaktion während des Unterrichts mitschwingen. Dadurch kann GFK jederzeit gelebt werden auch wenn es im Moment gerade nicht gelehrt wird. So kann z.B. auch im Matheunterricht wiederholt der Umgang mit Fehlern beleuchtet werden. („Ist es ein Versagen, wenn jemand einen Fehler macht?“, „Ist es eine Chance?“ „Was können wir daraus lernen, wenn jemand einen Fehler macht?“) Damit können auch Ängste vor Fehlern verringert werden, was womöglich auch die Leistungsfähigkeit einer Klasse beflügelt.

Wenn Lehrkräfte bestimmte Lehrplaninhalte selbst nicht für sinnvoll erachten und daher als lästige Pflicht ansehen, der Klasse nicht weismachen, dass dies anders sei. Besser ist es, sich in dem Punkt ehrlich mitzuteilen und dabei der Klasse gegenüber transparent machen, weshalb man sich dafür entscheidet diese Inhalte dennoch zu behandeln. Man kann die Klasse dabei auch um Kooperation bitten, damit das Abarbeiten dieser Inhalte für alle Beteiligte möglichst schnell vorbei ist und man sich danach wieder Inhalten zuwenden kann, die für alle ansprechender sind.

Ergänzung von Jochen im Nachhinein:

Die Themenzentrierte Interaktion TZI als Instrument zur Begleitung von Gruppen jeder Art, empfiehlt grundsätzlich Störungen Vorrang einzuräumen, um eine Maximale Leistungsfähigkeit der Gruppe auf lange Sicht zu erreichen. Wenn Lehrkräfte Störungen Vorrang einräumen und mit Hilfe der GFK bearbeiten, können Sie dies daher auch immer pädagogisch begründen, egal was im Lehrplan steht!



Zusätzliche Einheit am Samstag Abend – Die Sedona-Methode

Diese Einheit leitete Katharina Sander.

Sie stellte die Sedona-Methode von Hale Dwoskin vor. Sie kann angewendet werden, wenn eine Situation innere Schmerzen verursacht. Eine etwas ausführlichere Anleitung zu dieser auf Englisch sowie weitere Informationen zu dieser sind zu finden auf <http://www.sedona.com>

Zunächst gilt es eine Situation zu wählen, die einem bislang innere Schmerzen verursacht und die man jetzt bearbeiten möchte. Dazu frage dich: Wie fühle ich mich angesichts dieser Situation? Stelle dir dann die nachfolgenden Fragen jeweils nacheinander. Es ist nicht erheblich, wie du jeweils antwortest, sondern es gilt nur, dass du dir über deine jeweilige Antwort bewusst wirst.

1. Kannst du diese Gefühle willkommen heißen?
2. Kannst du die damit verbundenen Gedanken willkommen heißen?
3. Kannst du es willkommen heißen, dass du andere Gedanken haben möchtest?
4. Kannst du es willkommen heißen, dass du an diesen Gedanken festhalten möchtest?
5. Kannst du es willkommen heißen, dass du dich mit dieser Situation identifizierst, dass die Situation ein Teil von dir ist, zu dir gehört?
6. Kannst du dieses ganze Energiefeld für einen (klitzekleinen) Moment loslassen? (Dabei ist hilfreich einen Gegenstand in die Hand zu nehmen, ganz fest zu drücken, dann los zu lassen, so dass der Gegenstand auf den Boden fällt).
7. Bist du bereit dazu dieses ganze Energiefeld los zu lassen?
8. Wann?
9. Wie fühlst du dich jetzt?

Wenn man diese Fragen mit der Situation immer wieder von oben angefangen durchgeht, wird man die damit verbundenen Gefühle nach und nach loslassen. Wenn dies gelungen ist, bietet es sich an am Ende nochmals an, an die Ausgangssituation zurück zu denken und sich fragen, wie man sich jetzt fühlt.

Workshop 3b - Beschützende Anwendung von Macht

Der Workshop wurde von Jochen geleitet. Es folgt ein ausführlicher Auszug aus einem fertigen Skript von ihm zu dem Thema, welches in etwa die Inhalte des Workshops widerspiegelt:

Die GFK zeigt uns Wege auf, wie wir in allen möglichen Situationen zu Konfliktlösungen kommen können, bei der die Bedürfnisse aller Beteiligten Berücksichtigung finden. Nur leider sind wir oft genug hoffnungslos damit überfordert, die dafür notwendigen Schritte auch umzusetzen. Diejenigen, die sich in Situationen, in denen sie damit überfordert sind, nicht damit zufrieden geben möchten immer und immer wieder entweder

- mit ihren Kommunikationsversuchen zu scheitern oder
- nichts zu tun oder
- auf Muster zurückzugreifen, die im Widerspruch zu Ihren Werten stehen (z.B. Bestrafung und Belohnung)

können durch die Auseinandersetzung mit dem Konzept der beschützenden Anwendung von Macht für sich neue Handlungsalternativen für solche Situationen entwickeln, die den eigenen Ansprüchen und Werten näher kommen als die Verhaltensweisen, die sie bisher angewendet haben.

Einfühlung geben, wenn wir selbst in Not sind?

In meinen Seminaren habe ich schon oft die Erfahrung gemacht, dass manche Teilnehmende – sobald Sie für sich erkannt haben, dass es in Konflikten enorm hilfreich sein kann, wenn Sie in der Lage wären, den an einem Konflikt Beteiligten Einfühlung zu geben – daraus schließen, dass sie in künftigen Konflikten fortan jederzeit Einfühlung geben *müssten*. Wer so denkt, läuft Gefahr sich selbst zu verurteilen, wenn er die Erfahrung macht, dass er einer solchen an sich selbst gestellten Forderung nicht nachkommt, sobald sie ihn überfordert. Da ich nicht dazu beitragen möchte, dass sich Menschen durch meine Seminare mehr verurteilen als bisher, sondern vielmehr das Gegenteil, dass sie sich immer mehr mit allen Seiten annehmen lernen, möchte ich unbedingt solchen Gedanken vorbeugen. Daher ist es mir ein dringendes Anliegen die folgenden Zusammenhänge aufzuzeigen:

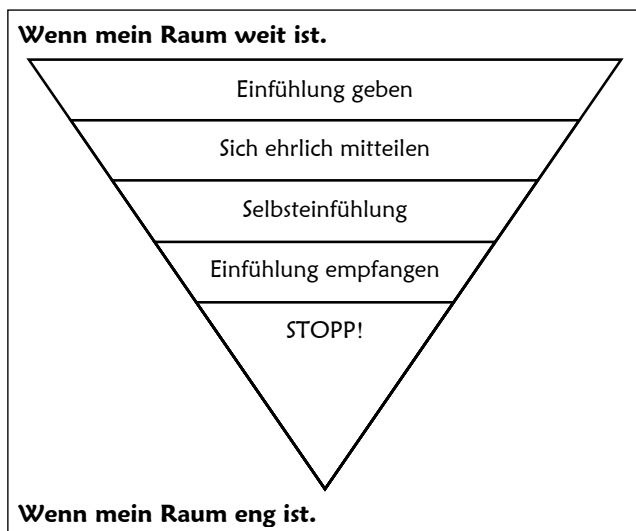
Ich erlebe es bei mir selbst so, dass es mir nicht gelingt – auch wenn ich mich schon jahrelang mit der GFK beschäftige – erfolgreich jemandem Einfühlung zu geben, sobald ich denke, dass ich dies tun müsste. Und ich gehe davon aus, dass dies keine besondere Eigenart nur von mir ist, sondern dass es ein wesentlicher Aspekt des Gebens von Einfühlung ist: Sie kommt beim anderen nur dann wirklich an, wenn wir sie aus freien Stücken geben können. Von daher ist es nicht möglich einer Forderung nach Einfühlung zu entsprechen.

Und selbst wenn ich jemand anderem gerade aus freien Stücken Einfühlung geben möchte, gibt es weitere Gründe – unabhängig von meinem in der Hinsicht bisher erreichten Kompetenzgrad – warum mir dies eventuell dennoch nicht gelingen mag. Ein Grund kann sein, dass ich selbst gerade so sehr in Not bin, dass es mir nur noch gelingt meine Aufmerksamkeit auf lediglich die Handlungen zu fokussieren, welche mir dabei helfen aus der aktuellen Notlage so schnell wie möglich herauszukommen. Die Devise lautet in einem solchen Zustand der totalen Enge offenbar: „Stopp“, „nichts wie weg von hier“. Es hilft mir dazu mir bildlich

vorzustellen, dass ich gerade für einen anderen Menschen absolut keinen *Raum* habe. Eine jegliche verbale Kommunikation mit anderen Menschen bedarf bestimmter Ressourcen. Wenn ich diese gerade nicht habe, macht es keinen Sinn es mit verbaler Kommunikation zu versuchen. Stattdessen kann ein Flüchten aus der Situation, die ich gerade als so bedrohlich erlebe, weitaus sinnvoller sein. Ein Flüchten im wahrsten Sinne des Wortes, in dem ich aus der Situation rausgehe, mir räumliche Distanz verschaffe, wird mir in den meisten dieser Fälle vermutlich am besten helfen. Wenn ich aber gerade keine Möglichkeiten sehe mir räumliche Distanz zu verschaffen, kann ich mich womöglich wenigstens innerlich von der Situation mit verschiedenen Strategien distanzieren, z.B. indem ich eine jegliche verbale Kommunikation verweigere, oder salopp formuliert *auf Durchzug stelle*. Selbst wenn ich mir eine solche innerliche Distanzierung nur wenige Minuten lang zugestehe, kann dies unter Umständen schon ganz ordentlich dazu beitragen, dass ich mich in der Situation zumindest ein Stück weit entspannen kann, womit ich zugleich i.d.R. etwas *Raum* gewinne.

Wenn jemand, der an meiner aktuellen Notlage in keiner Weise beteiligt ist, mir in einem Moment, in dem ich gerade akut in Not bin, Einfühlung geben will, kann es sein, dass ich dies nicht hören kann. Um Einfühlung zu empfangen, brauche ich ein Minimum dieses Raumes, um die Worte des anderen aufnehmen und so verarbeiten zu können, wie es seiner Absicht entspricht. Wenn ich dieses Minimum nicht habe, ist die Wahrscheinlichkeit hoch, dass alle seine Bemühungen bei mir auf *taube Ohren* stoßen oder dass ich sie gar als Angriff gegen mich deute. Letztes gilt umso mehr, wenn mir jemand Einfühlung geben möchte, der an meiner aktuellen Notlage in irgendeiner Weise beteiligt ist, v.a. wenn ich von dem Gedanken gefangen bin, er sei schuld an meiner Not.“

Und nur wenn ich noch mehr von diesem Raum habe, bin ich vielleicht in der Lage mir in meiner aktuellen



Notlage ein Stück weit selbst zu helfen, in dem ich mir selbst Einfühlung gebe. Die Wahrscheinlichkeit, dass mir dies in einem solchen Moment gelingt, hängt allerdings davon ab, wie hoch meine Kompetenz zur Selbsteinfühlung bisher entwickelt ist.

Um mich im Sinne der GFK selbst ehrlich gegenüber jemand anderem mitteilen zu können, brauche ich noch mehr von diesem Raum als es die Kompetenz zur Selbsteinfühlung bedarf. Zugleich gilt auch: Nur wenn ich gerade in der Lage bin mit selbst Einfühlung geben zu können, kann es mir überhaupt erfolgreich gelingen, mich ehrlich gegenüber jemand anderem mitteilen zu können. Die eine Kompetenz baut nämlich auf der anderen auf.

Und für das Geben von Einfühlung gilt: Ich brauche noch mehr von diesem Raum als es die Kompetenz zur ehrlichen Selbstmitteilung bedarf.

Beschützende Anwendung von Macht als Alternative zu Bestrafungen und Belohnungen

Bestrafungen

Das gedankliche Konzept, dass derjenige, der als schuldig gilt Strafe verdient, durchzieht alle Bereiche unserer Gesellschaft. Unser Justizwesen ist vorrangig auf eben diesem Konzept aufgebaut. „Gewalt entsteht von dem Glauben, dass andere Menschen unsere schmerzhaften Gefühle verursachen und dafür Strafe verdienen“ (Rosenberg (2009): 167).

Strafen sind demnach eine Form von Rechtfertigung eigenen Gewaltverhaltens, welche nach dem Muster funktionieren: „Ich fühle mich ..., weil du ... tust, deswegen habe ich das Recht dir ... anzutun, weil du Strafe verdient hast.“

Strafen basieren auf dem Gedankenmuster, dass Menschen anderen Menschen *böses* antun, weil sie *schlecht* oder *böse* sind. Um das zu ändern, versucht man sie durch Strafen zur Reue zu bewegen. Man geht also davon aus, dass sie sich *bessern* indem man sie so lange leiden lässt, bis sie die Verfehlung ihres Tuns erkennen, damit sie daraufhin bereuen und sich ändern. In der Praxis jedoch führt eine Strafaktion mit großer Wahrscheinlichkeit keineswegs zu Einsicht, Reue und Verhaltensänderung. Im Gegenteil: Da Strafen immer *mit Gewalt* durchgesetzt werden führen sie zu Abwehr und Feindseligkeit gegenüber diejenigen, die ihnen die Strafe *eingbrockt* haben und denen, die sie durchsetzen. Und – was noch wichtiger ist: Sie führen zu einer Verstärkung des Widerstands gegen eine Verhaltensänderung, welche mit dem Strafen versucht wird zu erreichen.

Auch auf der politischen Ebene sind Strafen ebenfalls kein geeignetes Mittel um Rechtsordnung herzustellen. Untersuchungen aus den USA belegen folgendes: Wenn zwei Menschen die gleiche Straftat begehen und einer von ihnen in Folge dessen ins Gefängnis kommt, ist die Wahrscheinlichkeit hoch, dass der eingesperrte Mensch nach seinem Gefängnisaufenthalt sich gewalttätiger verhalten wird als der andere.

Kurzfristig gesehen können Strafen sicherlich als ein erfolgreiches Mittel bewertet werden. Ich kann durch sie durchaus Menschen dazu bringen etwas zu tun, was sie von sich nicht zu tun bereit sind. Allerdings haben diese womöglich erwünschten Effekte auch einen hohem Preis. Menschen, die wiederholt die Erfahrung machen, dass ihnen einerseits Bestrafungen drohen, wenn sie nicht tun, was man ihnen gesagt hat und dass ihnen andererseits Belohnungen winken, wenn sie tun, was man ihnen gesagt hat lernen neben dem bereits erwähnten daraus:

- andere Menschen für ihre Gefühle verantwortlich zu machen
- dass es o.k. ist, wenn sie anderen Leid zufügen, sobald sie diese als schuldig ansehen
- dafür zu sorgen, dass die Menschen, die in einer Position sind, in der sie Macht über sie ausüben können, ihnen wohl gesonnen sind (z.B. durch Einschmeicheln oder Lügen)
- dafür zu sorgen, dass sie von anderen nicht erwischt werden, wenn sie Dinge tun, die diese missbilligen
- dass es sich lohnt in Gruppen Positionen zu besetzen, in der sie Macht über andere ausüben können
- zu glauben, dass sie nichts dagegen tun können, wenn Menschen, die Macht über sie ausüben können, Gewalt ausüben

Sie verlernen dadurch zugleich:

- Verantwortung für ihr Handeln zu übernehmen
- ihre Bedürfnisse ernst zu nehmen
- die Bedürfnisse anderer auch dann zu berücksichtigen wenn gerade keine Reglementierung durch Menschen zu erwarten ist, die Macht über sie ausüben können
- ihr Verhalten auch daraufhin auszurichten, dass es einem ihnen nachvollziehbaren Sinn dient, welcher über das Erhalten von Belohnungen und dem Vermeiden von Strafen hinausgeht
- das Geben aus freien Stücken
- für die Beendigung von Gewalt einzutreten, wenn sie von Menschen ausgeübt wird, die Macht über sie ausüben können

Die Werte, die wir anderen Menschen durch die Anwendung von Strafen vermitteln, tragen dazu bei, dass diese Gewalt, die von anderen ausgeübt wird, tolerieren und machen es wahrscheinlicher, dass sie in Situationen, in denen sie eine überlegene Position gegenüber anderen haben, ebenfalls Gewalt anwenden, um ihre Interessen durchzusetzen. Daher wird eine Erziehung zur Gewaltlosigkeit durch die Anwendung von Strafen torpediert.

„Zwei Fragen helfen uns zu verstehen, warum es so unwahrscheinlich ist, dass wir das bekommen, was wir brauchen, wenn wir mit Strafen das Verhalten anderer Menschen verändern wollen. Die erste Frage lautet: Was hätte ich gerne, dass diese Person tut im Gegensatz zu dem, was sie im Augenblick gerade macht? Wenn wir nur diese erste Frage stellen, dann kommt uns Strafe vielleicht wirkungsvoll vor. Mit der zweiten Frage jedoch wird deutlich, dass Bestrafung nicht funktionieren wird: Aus welchen Gründen hätte ich gern, dass die Person das macht, worum ich sie bitte? Wir stellen uns selten die zweite Frage, aber wenn wir es tun, dann merken wir schnell, dass sich Strafe und Belohnung der Fähigkeit unserer Gesprächspartner in den Weg stellen, Dinge aus den Gründen zu tun, die uns wichtig sind. Ich glaube, dass es entscheidend ist, sich der Wichtigkeit der Beweggründe bewusst zu sein, weshalb jemand das tut, worum wir ihn oder sie gebeten haben. Wenn wir z.B. gerne möchten, dass die Kinder ihre Zimmer aufräumen, weil sie entweder den Wunsch nach Ordnung haben oder zur Freude ihrer Eltern über die Ordnung beitragen wollen, dann liegt es auf der Hand, dass Vorwürfe und Strafen keine effektiven Strategien dafür sind. Oft räumen Kinder ihr Zimmer auf, weil sie sich der Autorität beugen („Weil es meine Mutter gesagt hat“), weil sie Angst vor Strafe haben oder Angst davor, dass sich die Eltern aufregen und sie abgelehnt werden“ (Rosenberg (2009): 185f).

Viele Menschen ziehen den Begriff Konsequenzen vor, wenn sie Bestrafungen meinen. Meines Erachtens führt eine Gleichsetzung beider Begriffe zu einer Verschleierung der Gewalt, die durch Bestrafungen ausgeübt wird. Da ich eben dies nicht möchte, empfehle ich beide Begriffe genau auseinander zu halten. Dies möchte ich an einem Beispiel aufzeigen: Wenn ich um 8:50 Uhr einen Zug nehmen möchte, allerdings erst um 8:55 Uhr am Bahngleis ankomme und der Zug zu dem Zeitpunkt bereits abgefahren ist, ist mein Verpassen des Zuges eine Konsequenz meines Verhaltens. Der Lokführer ist nicht deswegen planmäßig losgefahren, um mich für mein verspätetes Erscheinen am Bahngleis zu bestrafen, sondern er tat dies unabhängig von meinem Verhalten.

Belohnungen

Wenn Menschen dafür plädieren anstatt mit Bestrafungen mit Belohnungen zu arbeiten, um andere Menschen dazu zu bringen, bestimmte Verhaltensweisen zu zeigen oder zu unterlassen, wird dies zumeist damit begründet, dass Belohnungen doch viel humaner seien als Bestrafungen. Auf den ersten Blick mag man dem vielleicht zustimmen. Bei genauerer Auseinandersetzung mit Belohnungen, ist diese Position aber nur schwerlich aufrecht zu erhalten, da Belohnungen die gleiche Logik wie Bestrafungen besitzen:

Strafen: Wenn du ... nicht tust, wirst du bestraft.

Belohnen: Wenn du ... tust, wirst du belohnt.

Spätestens wenn angekündigt wird, dass eine in Aussicht gestellte Belohnung auch wieder entzogen werden kann, wird die entsprechende Logik noch deutlicher:

Wenn du ... nicht tust, bekommst du die eigentlich in Aussicht gestellte Belohnung doch nicht.

Belohnungen entspringen daher dem gleichen Geist wie Bestrafungen. Die ihnen innewohnende Gewalt ist vielleicht subtiler, aber dennoch nicht unbedingt weniger wirksam. Hinzu kommt: Indem wir jemanden mit etwas belohnen, wollen wir erreichen, dass sich diese Person beim nächsten Mal *gut* benimmt. Wir erreichen damit jedoch lediglich, dass diese Person einübt, ihre Verhaltensweisen so abzustimmen, dass es wieder eine Belohnung dafür bekommt. Gleichzeitig verlernt sie im Zuge dessen ein Stück weit aus einer inneren Motivation heraus zu handeln. Ohne diese innere Motivation kommt in der Regel keine Freude am Geben auf, die Menschen normalerweise empfinden, wenn sie merken wie sie mit ihren Handlungen das Leben anderer bereichern. Die Folge ist meines Erachtens: Wenn Menschen für bestimmtes Verhalten regelmäßig Belohnungen in Aussicht gestellt bekommen, verlernen sie damit zunehmend, von sich aus anderen Menschen das Leben zu verschönern. Damit eben dies nicht passiert, braucht es nun mal die Freude am Geben. Diese kann sich aber nur dann einstellen, wenn Menschen aus absolut freien Stücken handeln können.

Beschützende Anwendung von Macht

Es gibt immer wieder Situationen, in denen Kommunikation nicht geeignet ist um Bedürfnisse zu schützen, z.B. wenn:

- die Zeit dazu nicht ausreicht. (Wenn eine unmittelbare schwerwiegende Schädigung droht, z.B. weil ein Kleinkind auf eine vielbefahrene Straße zu läuft, wenn körperliche Gewaltanwendung bereits stattfindet oder diese unmittelbar bevorsteht oder wenn eine Gruppendynamik zu eskalieren droht.)
- eine sprachliche Verständigung gerade nicht möglich ist. (Wenn eine der Parteien gerade nicht in der Lage ist zu kommunizieren, wenn eine der Parteien die Kommunikation verweigert, z.B. weil ein Einlassen auf Kommunikation von ihr als Gesichtsverlust gedeutet wird, wenn eine der Parteien unter starkem Drogeneinfluss steht, wenn die Umgebungslautstärke zu hoch ist, z.B. bei lauter Discomusik.)
- man eine Situation so einschätzt, dass in dieser nur mit einer bestimmten Qualität der Kommunikation erfolgreich Bedürfnisse geschützt werden können und man gleichzeitig sich selbst so einschätzt, dass es einen gerade überfordert eine solche Qualität in der Kommunikation sicherzustellen und man auch keine ausreichende Unterstützung hierbei durch andere finden kann.

In solchen Situationen, in denen Kommunikation kein geeigneter Weg ist um Bedürfnisse zu schützen, braucht es weitere Interventionsmöglichkeiten um sicherstellen zu können, dass Bedürfnisse geschützt werden.

Ich möchte im Folgenden einen Überblick dazu liefern, wie alle denkbaren Interventionen in allen Situationen sinnvoll voneinander abgegrenzt werden können, um anschließend die Arten von Interventionen genauer einzugehen, die in Situationen, in denen Kommunikation kein geeigneter Weg ist um Bedürfnisse zu schützen, noch übrig bleiben. Ich bediene mich dazu zwei Unterscheidungen von Marshall Rosenberg:

1. Die Unterscheidung zwischen „Macht mit“ und „Macht über“.
2. Die Unterscheidung zwischen beschützender Anwendung von Macht und bestrafender Anwendung von Macht.

Unter „Macht mit“ fasst Rosenberg alle Interventionen zusammen, mit denen mittels Kommunikation darauf abgezielt wird zwischen Konfliktparteien eine bestimmte Qualität der Verbindung herzustellen, die es möglich macht, dass sich die Konfliktparteien auf einen Konsens einigen können, wie sie einen bestehenden Konflikt lösen wollen.

Unter „Macht über“ fasst Rosenberg alle Interventionen zusammen, die auf Entscheidungen beruhen, bei denen nicht alle Konfliktbeteiligte einbezogen worden sind. Der Anspruch, einen Konflikt im Konsens zu lösen, wird hierbei also außer Acht gelassen.

„Macht über“ differenziert Rosenberg weiter aus in eine beschützende Anwendung von Macht und eine bestrafende Anwendung von Macht. Erstere liegt dann vor, wenn

- eine vorübergehende Einschränkung der aktuellen Handlungsmöglichkeiten anderer erwirkt wird, bis dass eine Vereinbarung über deren künftiges Verhalten mit diesen erzielt werden kann und
- diese Einschränkungen der aktuellen Handlungsmöglichkeiten anderer sich auf die Handlungsmöglichkeiten beschränkt, welche den Schutz eines Bedürfnisses aktuell gefährden.

Beschützende Anwendung von Macht ist demnach sofort zu beenden, sobald es möglich ist mittels „Macht mit“-Interventionen eine funktionierende Vereinbarung über künftiges Verhalten zu erzielen. Bestrafende

Anwendung von Macht liegt vor, wenn eine „Macht über“-Intervention eines dieser beiden Kriterien verletzt und damit *zusätzliches* Leiden erzeugt wird.
 Der Vollständigkeit wegen möchte ich das Nicht-Intervenieren, also Passivität, als vierte denkbare Art der Intervention aufführen.
 Auf diese Weise lassen sich demnach drei und später vier Arten von Interventionen unterscheiden, wenn es zu Konflikten kommt:

Passivität	„Macht über“	„Macht mit“
-------------------	---------------------	--------------------

Welche Absicht wird damit verfolgt?

Selbstschutz, Ruhe	Eigene Interessen durchsetzen	Verbindung herstellen, Konsens
--------------------	-------------------------------	--------------------------------

Was wird anderen dadurch vermittelt?

Vermeidung von Konflikten	Dominanz im Umgang mit Konflikten	partnerschaftlicher Umgang mit Konflikten
---------------------------	-----------------------------------	---



bestrafende Anwendung von Macht	beschützende Anwendung von Macht
--	---

Welche Absicht wird damit verfolgt?

Andere in ihrem Verhalten kontrollieren, damit sie sich in Zukunft richtig benehmen	Befriedigung eigener Bedürfnisse oder die anderer jetzt schützen
--	---

Mit welchen Mitteln wird dies erreicht?

<ul style="list-style-type: none"> - Bestrafung - Belohnung - Entzug von Belohnungen 	Vorübergehende Einschränkung der aktuellen Handlungsmöglichkeiten anderer, bis dass eine Vereinbarung über künftiges Verhalten mit diesen erzielt werden kann
---	---

Was wird anderen dadurch vermittelt?

<p>„Sei gehorsam.“ „Es ist in Ordnung anderen Leid zuzufügen, um bestimmte Ziele zu erreichen.“ „Lasse dich nicht erwischen.“ „Richte dein Verhalten auf äußere Belohnungen aus, anstatt dich zu fragen, welchen Sinn es für dich hat.“ „Gebe anderen nur, wenn du dafür etwas zurück bekommst.“</p>	<p>„Wähle Strategien zur Befriedigung deiner Bedürfnisse, welche andere in der Befriedigung ihrer Bedürfnisse möglichst wenig beeinträchtigen.“</p>
--	---

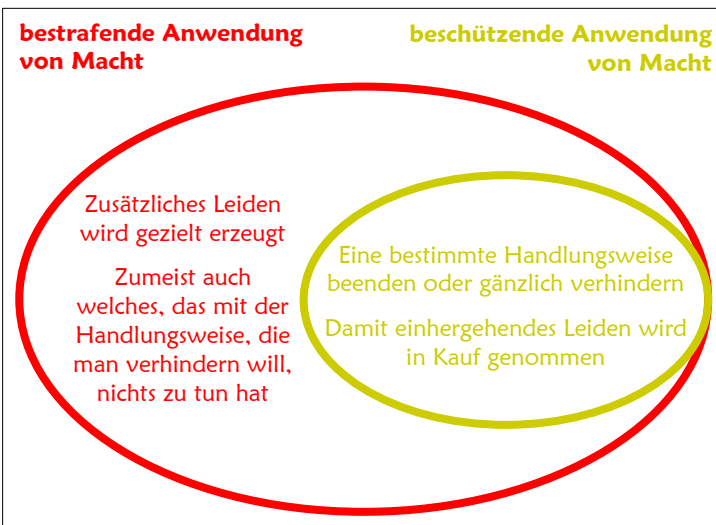
Welche langfristigen Folgen hat dies?

<ul style="list-style-type: none"> - Beziehungsqualität sinkt - Kooperationsbereitschaft sinkt - Konfliktwahrscheinlichkeit steigt 	<ul style="list-style-type: none"> - Beziehungsqualität sinkt - Kooperationsbereitschaft sinkt - Konfliktwahrscheinlichkeit steigt 	<ul style="list-style-type: none"> - keine 	<ul style="list-style-type: none"> - Beziehungsqualität steigt - Kooperationsbereitschaft steigt - Konfliktwahrscheinlichkeit sinkt
---	---	---	--

Angenommen in einer Situation gibt es drei Personen A, B und C. A tut gerade etwas, wodurch ein Bedürfnis von B massiv zu kurz kommt. C möchte das Bedürfnis von B schützen, er gelangt allerdings zu der subjektiven Einschätzung, dass es ihm gerade nicht möglich ist, dies durch die Anwendung von „Macht mit“, also Verbindung stiftende Kommunikation, zu erreichen. Damit stellt sich ihm die Frage, welche weiteren Möglichkeiten er hat das Bedürfnis von B zu schützen:

- Falls er sich dafür entscheidet passiv zu bleiben, wird die Gewalt, die A B gerade antut, nicht gestoppt, es sei denn A beschließt von sich aus sein Handeln einzustellen.
- Falls er sich dafür entscheidet A eine Strafe anzudrohen, die für diesen so abschreckend ist, dass er sein schädigendes Verhalten gegenüber B beendet, stoppt er damit erfolgreich die Gewalt, die A B bisher angetan hat. Wenn C möchte, dass solche Strafandrohungen in künftigen vergleichbaren Situationen mit A eine ähnliche Wirkung haben, muss C seine Strafandrohung auch umsetzen. Sowohl das Androhen einer Strafe als auch das Vollstrecken dieser ist Gewalt, die in diesem Fall von C gegenüber A ausgeübt wird.
- Falls er sich dafür entscheidet beschützende Anwendung von Macht auszuüben, stoppt er damit die Gewalt, die A B gerade angetan hat. Zugleich wendet C damit auch Gewalt gegenüber A an, allerdings in einem weitaus geringerem Ausmaß, als wenn er A bestraft hätte.

Wenn es der Anspruch von C ist, einen Weg zu wählen, der so wenig Gewalt wie möglich beinhaltet, wird er sich in diesem Fall für eine beschützende Anwendung von Macht entscheiden. Allerdings: Sobald C seine subjektive Einschätzung, dass es ihm gerade nicht möglich ist durch die Anwendung von „Macht mit“ das Bedürfnis von B zu schützen, wieder fallen lässt, wäre der Weg, der so wenig Gewalt wie möglich beinhaltet, mittels Einsatz von „Macht mit“ eine funktionierende Vereinbarung zu erzielen.

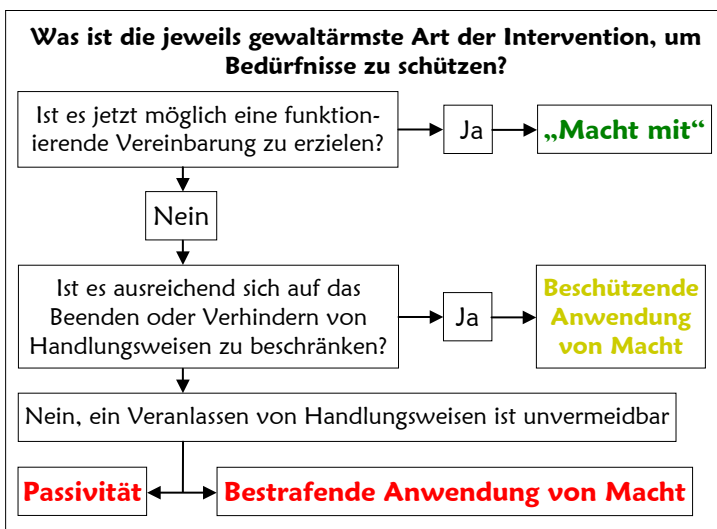


Mit dem nebenstehenden Schaubild möchte ich in diesem Zusammenhang wesentliche Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen beschützender und bestrafender Anwendung von Macht verdeutlichen und dazu ein konkretes Beispiel aus dem Straßenverkehr heranziehen:

In einer Stadt gibt es eine Einbahnstraße, bei der eine Höchstgeschwindigkeit von 30 km/h gilt. Wegen einer hohen Dichte an Geschäften auf beiden Seiten der Straße sind tagsüber in der Regel sehr viele Fußgänger auf den Gehwegen links und rechts der Straße unterwegs. Bisher kommt es immer wieder vor, dass Autofahrer die zulässige Höchstgeschwindigkeit weit überschreiten. Da schon mehrfach Fußgänger angefahren worden sind,

wenn sie die Straßenseite wechseln wollten, möchte der Stadtrat nun Maßnahmen ergreifen, um dies zu verhindern. In einer Debatte stellt sich relativ schnell heraus, dass zwei Alternativen in die engere Wahl kommen: Das Installieren und dauerhafte Betreiben eines stationären Gerätes zur Geschwindigkeitsüberwachung (Radarfalle) oder das Versehen der Straße mit Bodenschwellen. Die erste Alternative wäre eine bestrafende Anwendung von Macht, die zweite eine beschützende Anwendung von Macht. Mit beiden Maßnahmen wird die Freiheit aller beschnitten, die diese Straße entlang fahren wollen, eine beliebig hohe Geschwindigkeit zu wählen. Damit möglicherweise einhergehendes Leiden wird dabei in Kauf genommen. Bei der Alternative Bodenschwelle wird Verkehrsteilnehmenden schlichtweg die Möglichkeit genommen eine beliebig hohe Geschwindigkeit zu wählen. Sie können hierbei also einfach nicht schneller als vorgesehen fahren, selbst wenn sie wollen. Bei der Alternative Radarfalle können sie zwar nach wie vor schneller fahren, allerdings würden sie sich damit Strafen in Form von Bußgeldern und ggf. Punkten im Fahreignungsregister einhandeln. Diese Strafen erzeugen zusätzliches Leiden, welches in keinem unmittelbaren Zusammenhang mit den zu schützenden Bedürfnissen steht.

Da beschützende Anwendung von Macht immer auf einer Einschränkung von Handlungsmöglichkeiten fußt, kann sie nicht in Situationen angewandt werden, in denen es zum Schutz von Bedürfnissen unumgänglich ist Menschen dazu zu veranlassen auf eine bestimmte Art zu handeln. Dies gilt z.B. für Hilfeleistungen bei Verkehrsunfällen. Es gibt keine Intervention im Sinne beschützender Anwendung von Macht, mit denen Menschen dazu gebracht werden können, Hilfe zu leisten, wenn diese nicht von sich aus bereit sind, dies zu tun.



Die im vergangenen Abschnitt beschriebenen Inhalte, lassen sich im nebenstehenden Schaubild nochmals zusammenfassen. Menschen, die an ihr Handeln den Anspruch legen, die jeweils gewaltärmste Art der Intervention zu wählen, um Bedürfnisse zu schützen, liefert es die nötige Orientierung. Wann immer Menschen eine Art der Intervention wählen, die mehr Gewalt als nötig beinhaltet, um Bedürfnisse zu schützen, tragen sie dazu bei, dass ein Ort zu einem weniger sicheren Ort als möglich wird. Wenn Menschen erleben, dass ihnen gegenüber immer wieder sowohl beschützende wie auch bestrafende Anwendung von Macht widerfährt, kann es passieren, dass eine Intervention im Sinne beschützender Anwendung

von Macht von den davon Betroffenen dennoch als bestrafende Anwendung von Macht gedeutet wird. Eine solche Deutung hat zur Folge, dass die gleichen – in der Tabelle weiter oben bereits aufgeführten – negativen Effekte auf die Beziehungsqualität eintreten werden, als wenn bestrafende Anwendung von Macht erfolgt wäre. Daher ist es sinnvoll, nach der Intervention an sich, sobald für alle Beteiligte Kommunikation wieder möglich ist, eine Reflexion der Situation mit allen Beteiligten anzustreben. Wenn diese gelingt, wird die Absicht hinter der Intervention in Form einer beschützender Anwendung von Macht offenkundig:

1. Diejenigen, deren Handlungsmöglichkeiten eingeschränkt wurden, bekommen Einfühlung hinsichtlich der Bedürfnisse, die sie sich erfüllen wollten.
2. Der Intervenierende kommuniziert welche Bedürfnisse er sich durch die beschützende Anwendung von Macht erfüllt hat. Dadurch stellt er auch sicher, dass seine Intervention nicht als Bestrafung (nicht als *gegen sie* sondern *für Bedürfnisse*) gedeutet wird.
3. Es wird gemeinsam nach Wegen gesucht, wie in Zukunft alle bis hierhin besprochenen Bedürfnisse erfüllt werden können.

Beschützende Anwendung von Macht kann von einer Person weitaus leichter umgesetzt werden, wenn sie über bestimmte Privilegien gegenüber anderen verfügt, z.B. das Privileg

- bestimmte Türschlüssel, Passwörter, Zugangs-codes zu besitzen, mit denen sie Zugang zu bestimmten Orten oder Informationen hat,
- bestimmte technische Geräte oder Installationen benutzen zu können,
- bestimmte bauliche Maßnahmen oder Veränderungen an technischen Geräten oder Installationen durchführen zu lassen oder selbst durchzuführen.

Wenn eine Person nicht über entsprechende Privilegien gegenüber anderen verfügt oder die Privilegien, die sie hat, nicht einsetzen möchte, kann sie dennoch die aktuellen Handlungsmöglichkeiten anderer einschränken. Dies wird ihr leichter fallen, wenn sie gegenüber diesen einen deutlichen Vorsprung in bestimmten Handlungsmöglichkeiten hat, dass sie also in der Lage ist etwas zu tun, was diese bislang nicht tun können. So kann sie diesen gegenüber z.B. einen Vorsprung darin haben

- zu wissen, wo ein Türschlüssel deponiert ist oder wie ein Passwort oder ein Zugangscode lautet, mit denen sie Zugang zu bestimmten Orten oder Informationen hat,
- was die notwendigen Fähigkeiten und das Wissen angeht bestimmte technische Geräte oder Installationen zu benutzen,
- was die notwendigen Fähigkeiten und das Wissen angeht bestimmte bauliche Maßnahmen oder Veränderungen an technischen Geräten oder Installationen selbst durchzuführen,
- Einfluss auf eine Gruppe weiterer Menschen ausüben zu können, dank dessen die Person die Gruppe dazu gewinnen kann, sie darin zu unterstützen andere davon abzuhalten etwas bestimmtes zu tun,
- was ihre Körperkraft betrifft, dank derer sie andere schlichtweg durch Kräfteinsatz darin hindern kann etwas bestimmtes zu tun.

Ohne Rückgriff auf vorhandene Privilegien und ohne einen Vorsprung in bestimmten Handlungsmöglichkeiten kann eine jede beabsichtigte Einschränkung der Handlungsmöglichkeiten anderer von diesen wieder rückgängig gemacht werden. So kann es passieren, dass der Aufwand, um die Handlungsmöglichkeiten anderer einzuschränken genau so hoch ist, wie der Aufwand, den diese zu betreiben haben, wenn sie diese Einschränkung ihrer Handlungsmöglichkeiten wieder rückgängig machen wollen. So kann eine Pattsituation entstehen, in der am Ende die Seite gewinnt, die den längeren Atem hat.

Sich Strategien zu bedienen, die auf einem Vorsprung in bestimmten Handlungsmöglichkeiten beruhen, lädt andere sehr ein, den vorhandenen Vorsprung nach ihren Möglichkeiten aufzuholen, so dass ein regelrechter Wettlauf entstehen kann. Ein Beispiel hierzu: Ein Elternpaar hat einen zwölfjährigen Sohn und es ist ihnen bislang nicht gelungen mit ihm einen Konsens zu erzielen, wie viele Stunden seiner Freizeit er im Durchschnitt am Tag maximal am Computer verbringt. Sie wollen ihn nicht bestrafen, wenn er länger am Computer sitzt als es ihnen lieb ist. Allerdings möchten sie dennoch effektiv verhindern, dass er den Computer länger als eine bestimmte Zeitspanne pro Tag benutzt. Sie haben dafür auf seinem Computer gegen seinen Willen ein Programm installiert, mit dessen Hilfe sie Zeitlimits für bestimmte Wochentage festlegen können, nach denen sich der Computer automatisch runterfährt und für diesen Tag nicht mehr benutzen lässt und sie haben als einzige das Passwort zu diesem Programm. Was meinen Sie: Wie lange wird es wohl dauern bis er – ggf. durch Nutzung eines freien Internetzugangs bei einem Freund – genügend Kompetenzen erworben hat um ein solches Programm erfolgreich auszutricksen und zwar so, dass die Eltern dies nicht bemerken?

Workshop 4a - Hochsensibilität

Der Workshop wurde von Tatjana Wolf geleitet.

Schätzungen zufolge sind 15 bis 20 % aller Menschen als hochsensitiv einzustufen. Frauen wie Männer sind davon gleichermaßen betroffen. Wenn Erwachsene das Phänomen Hochsensitivität kennen und hochsensitiven Kindern und Jugendlichen Wege aufzeigen, wie sie lernen können, mit ihrer Besonderheit umzugehen, kann ihnen viel Leid erspart werden.

Menschen, die hochsensitiv sind, denken oft über sich selbst, dass sie anders seien, dass sie von anderen nicht gemocht werden und dass sie unfähig seien. Für diese kann es enorm wichtig sein, wenn Erwachsenen ihnen aufzeigen können, dass es einen besonderen Wert hat, dass sie so sind, wie sie sind. Dies lässt sich z.B. anschaulich an Zebras erläutern: Bei einer Herde Zebras gibt es verschiedene Typen von Zebras. Z.B. welche, die ohne nach links und nach rechts zu schauen vorneweg preschen. Diese Zebras finden oft schnell die nächsten guten Futterstellen. Andere Zebras schauen ständig nach links und rechts, womöglich sogar so häufig, dass sie fast schon vergessen selbst mal was zu fressen. Auf diese Weise passen sie gründlich auf, ob sich der Herde ein Fressfeind nähert. Hochsensible sind demnach eher solche Aufpasser-Zebras. Einer Herde Zebras geht es definitiv am besten, wenn es sowohl solche und solche Zebras gibt!

Hochsensitive

- nehmen mehr Reize gleichzeitig auf als andere. Während die meisten Menschen zumeist fünf bis sieben Reize gleichzeitig aufnehmen, sind es bei Hochsensiblen oft zehn oder mehr.
- gucken / spüren *tiefer rein* und machen sich ihre Gedanken dazu (Beides kann eine Gabe sein, wenn sie genutzt wird)
- sind schneller überreizt, haben den Kopf schneller übervoll, werden zappelig
- fühlen ihre eigenen Grenzen und die anderer schlechter
- merken oft erst zu spät, wenn sie sich weitaus mehr Reizen ausgesetzt haben, als sie verdauen können
- empfinden ihr Anderssein oft als einen Mangel
- ihre Energiereserven sind großen Schwankungen unterworfen
- in großen Belastungssituationen / Katastrophen sind sie womöglich überraschend fitt und umsichtig, aber hinterher total ausgelaugt
- sind typische Kopfweh- und Bauchwehkinder
- haben oft starke Blockaden bei Prüfungen
- haben zum Teil „Allüren“, die in Richtung zwanghaft gehen können
- sind sehr wechselhaft in punkto Nähe / Distanz
- können Dinge oft sehr gut visualisieren, weshalb sie auf entsprechende Übungen oft gut ansprechen (siehe z.B. Tankstellen-Übung)

Vorbeugende Maßnahmen und Übungen, die Erwachsene hochsensiblen Kindern anbieten können, damit sie lernen mit ihrer Besonderheit leichter zurecht zu kommen:

- Wenn es möglich ist Reize begrenzen und abbauen, da sie dadurch nicht so schnell überfordert sind. Allerdings: Wenn Hochsensible ständig vor einem Zuviel an Reizen geschützt werden, können sie auch nicht lernen, in einer für sie an Reizen übervollen Welt klar zu kommen. Ihre Reiztoleranz kann sogar dadurch schwächer werden. Wenn man sie auf der anderen Seite ständig mit einem Zuviel an überfordert, bluten sie aus. Es gilt also eine Balance zu finden. Die Grenzen der Betroffenen sind ernst zu nehmen. Gleichzeitig gilt es immer wieder sie an ihre individuelle Grenze heran zu führen, damit sie diese genauer kennen lernen und damit sich diese eventuell auch ausdehnt.
- Sie immer wieder anregen sich auf eigene Körperempfindungen zu konzentrieren: Spürst du deinen Atem? Spürst du deine Muskeln? Das kann dazu beitragen, dass eine aktuelle Reizüberflutung nachlässt. Das Fokussieren auf das Körperinnere kann ihnen generell helfen sich von den Außenreizen besser abzuschotten.
- Übung: Sich selbst am ganzen Körper abklopfen.
- Übung: Abscannen des Körpers. Eine eigene Hand wird zu einem Scanner. Während die Person mit ihrer Hand ihre Körperteile nach und nach abscaant, konzentriert sie sich besonders auf die Körperempfindungen, die von dem jeweiligen Körperteil herrühren.
- Übung: Liegende 8 malen. Auf einem Blatt Papier wird groß eine liegende 8 gemalt, die beständig übermalt wird. Mit genügend Übung können Menschen dies auch im Geiste tun. Dies soll helfen die Verbindung beider Gehirnhälften zu stärken.
- Übung: Tankstelle. Ein farbiges Blatt Papier wird zur Tankstelle erklärt, gerne in einer Farbe, dass zu einem der bekannten Ölkonzerne passt. Eine Person entscheidet vor der Übung, was sie aktuell am meisten braucht. Dann stellt sie sich auf dieses Blatt und tankt eben dieses Bedürfnis. Wenn es dies vollgetankt hat, geht sie vom Blatt runter.
- Progressive Muskelentspannung nach Jakobsen. Zur Visualisierung kann helfen, dass beim Anspannen einer bestimmten Körperstelle jeweils ein Schwamm komplett ausgedrückt werden soll.
- Merkel-Raute (siehe Bild): Beide Hände rauteförmig vor den Bauch legen, da dies helfen kann die eigenen Körpergrenzen deutlicher zu spüren
- Ihnen mit dem Geben von Einfühlung helfen Kontakte zu knüpfen
- Betroffene können damit experimentieren, ob sie sich in Gruppen besser fühlen, wenn sie Kleidung mit eher dunkleren Farben anziehen
- Wenn der Kopf übervoll ist, mit den eigenen Fingerkuppen die Kopfhaut „beregnet“ und diesen Regen langsam zu den eigenen Füßen wandern lassen
- Wenn Gedankenkarussells nicht enden wollen, eine Schüttelmeditation machen



Zwei Buchtipps:

Rolf Sellin: Wenn die Haut zu dünn ist.

Susan Haart: Leben mit hochsensiblen Kindern.

Workshop 4b - Europaweite Vernetzung aller Schulen, die mit GFK zu tun haben

Der Workshop wurde von Elisa geleitet. Es folgt eine Zusammenfassung des Workshops auf Basis ihrer Präsentation:

2010 haben Marianne Göthlin, Towe Widstrand (beide aus Schweden) und Louise Romain (aus Frankreich) ein Projekt mit dem Namen NVC in Education Europe gestartet. Mit diesem wollten sie folgende Ziele verfolgen:

- Das GFK-Bewusstsein über Werte und Bedürfnisse in den Bildungssektor zu bringen
- Zur europaweiten Vernetzung von Menschen beizutragen, die daran interessiert
- Eine Internetseite zur Vernetzung der GFK-Aktiven im Bildungssektor auf den Weg zu bringen sowie jährliche Vernetzungstreffen durchzuführen

Eine entsprechende Internetseite ging bald online, wurde aber kaum genutzt. Die jährlichen Vernetzungstreffen fanden bis einschließlich 2013 statt.

Im Mai 2014 gab es ein Treffen, um das Projekt *wieder zu beleben*. Als Vision wurde für dieses gewählt: In allen Bildungssysteme gibt es ein auf Werte basierendes Bewusstsein. Zur Umsetzung dieser Vision wurde ein europaweites Netzwerk von „Giraffenschulen“ ersonnen, welches durch eine wie auch immer geartete „Dachorganisation“ unterstützt wird.

Die Gruppe verfolgt aktuell die Frage, wie ein bestimmtes ihnen vorschwebendes Modell von einer „Giraffenschule“ an einigen Standorten umgesetzt werden kann, welche andere zur Nachahmung einladen. Sie

halten es für günstig, wenn solche Modellschulen kleine Schulen sind mit wenig Kindern und Lehrkräften. Sie haben sich dazu von einem Modell inspirieren lassen, nach dem in Holland immer mehr Pflegekräfte ausgebildet werden. Sie brauchen dazu Administrative, soziale und finanzielle Unterstützung für Menschen, die Giraffenschulen aufbauen möchten.

Um zur europaweiten Vernetzung von Menschen beizutragen, die daran interessiert sind, das GFK-Bewusstsein über Werte und Bedürfnisse in den Bildungssektor zu bringen, möchten sie eine Europakarte im Internet bereit stellen, auf der Bildungseinrichtungen und Menschen, die mit GFK und Bildung zu tun haben, verzeichnet sind und über die Interessierte ein Menge an Detailinformationen erhalten können, z.B. best practices, lessons learned, Evaluationen. Die Gruppe arbeitet zur Zeit daran eine geeignete Online-Umfrage auf die Beine zu stellen, um die benötigten Daten für diese Landkarte zusammen zu bekommen.

„Giraffenschulen“ ist für die Gruppe bisher nur ein Arbeitsbegriff für Bildungseinrichtungen mit entsprechendem GFK-Bewusstsein über Werte und Bedürfnisse. Sie suchen noch einen anderen Namen dafür. Langfristig will die Gruppe einen Verein gründen und über diesen Fundraising zu betreiben.

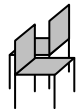
Anmerkung von Jochen:

Im letzten Rundbrief des Arbeitskreises GFK und Schule hat er um Unterstützung gebeten für eine 2009 erstmals gestartete und vor kurzem von ihm wieder aufgenommene Initiative zur Erstellung einer Landkarte von GFK-Schulen und von Interessierten bzgl. GFK und Schule. Seitdem er neuerdings weiß, dass eine ganze Gruppe die gleiche Idee wie er verfolgt, wenn auch in einem größeren Maßstab, hat er beschlossen, seine eigene Initiative ruhen zu lassen und statt dessen diese Gruppe in ihrem Tun zu unterstützen.

Übung im Plenum „Was hat deine Kinderseele berührt“

(Hat Jochen von Kirsten Kristensen kennen gelernt, Quelle unbekannt)

Die TN tun sich paarweise zusammen, stellen ihre beiden Stühle wie gezeichnet auf und nehmen auf diesen Platz. Der Vorteil dieser Sitzordnung ist, dass sie sich mühelos gegenseitig etwas zuflüstern können. Die ganze Übung erfolgt in Flüsterlautstärke, was die Übung intensiver macht!



Die erste Runde dauert insgesamt sechs Minuten. In dieser fragt A zuerst B: „Was hat dich im Kindes- oder Jugendalter nachhaltig so berührt, was ein Erwachsener getan hat, so dass dir heute beim Denken daran noch warm ums Herz wird?“ B atmet zunächst drei Mal. Dann antwortet er auf diese Frage möglichst mit der Wiedergabe einer Beobachtung. Er darf zusätzlich gerne seine im Zuge dessen hochkommenden Gefühle ausdrücken und auf welche Bedürfnisse diese Gefühle hinweisen. Dann stellt A ihm die Frage erneut. Dabei möge A möglichst so fragen, als ob er die Frage nicht schon Mal gestellt hätte. B atmet wieder zunächst drei Mal. Dann antwortet er wieder auf diese Frage wie vorhin mit einem weiteren Beispiel. Dies wiederholt sich bis zum Ende der Runde. A achtet während der Runde darauf, dass B beim Thema bleibt. Und A bleibt über die ganze Zeitspanne präsent für B, auch dann, wenn dieser eine Zeit lang schweigen sollte. Anschließend erfolgt der Rollentausch.

Zu Marshalls 80. Geburtstag Anfang Oktober

Katharina Sander weist darauf hin, dass er Verlag Puddledancer Press, der Marshalls Bücher auf amerikanisch herausgibt, angeboten hatte, Geburtstagsgrüße an Marshall zu seinem 80. Geburtstag an ihn weiter zu leiten, wenn Menschen aus der ganzen Welt diese an die Kontaktdaten des Verlages senden würden. Dieses Angebot war an sich begrenzt bis zum 21. Oktober, aber wahrscheinlich würden auch weiterhin verspätete Geburtstagsgrüße an Marshall weitergeleitet werden.

Wer das tun möchte, möge schreiben an email@puddledancer.com bzw.

PuddleDancer Press, 2240 Encinitas Blvd Ste D-911, CA 92024, USA