

Ergebnisprotokoll der Tagung des AKs GFK und Schule - Niederkaufungen Februar 2011



Es fehlt auf dem Foto: Heide Hoffmann

Das folgende Ergebnisprotokoll habe ich (Jochen Hiester) zusammengestellt aus den Mitschriften von Heidi Dorn, Tom Steffen und meinen eigenen.

Inhaltsverzeichnis

Austausch zu der Frage: „Was brauchen Lehrer?“	1
Erfahrungsaustausch zum Einsatz von Rollenspielen im Rahmen von GFK-Lehrerfortbildungen:	5
Umgang mit „Killerphrasen“ in GFK-Lehrerfortbildungen.....	5
Diverse Hinweise der Teilnehmenden.....	9

Zwei Zitate auf dem Flipchart begleiteten uns das Wochenende:

„Frieden ist nicht das Ende aller Konflikte, sondern der Anfang einer neuen Art und Weise sie auszutragen.“ (C. J. Brüggemann)

„Wir müssen unseren Kindern den Frieden erklären, damit sie anderen nicht den Krieg erklären.“ (Volker Erhard)

Austausch zu der Frage: „Was brauchen Lehrer?“

- Lehrer sind oft bis zum Anschlag ständig damit beschäftigt einen unerfüllbaren Pflichtenkatalog zu erfüllen. Daher brauchen Lehrer Wege, wie sie lernen können sich von Pflichten zu befreien. Sie brauchen v.a. keine neuen Pflichten. Es ist hilfreich, wenn wir in der Rolle als GFK-Multiplikatoren in Schulen im Blick haben: Begriffe wie „gewaltfrei“ oder „gewaltfreie Kommunikation“ lösen bei Lehrern manchmal alleine schon deswegen Widerstand aus, weil sie dabei direkt denken, wir wollten zu einer Erweiterung ihrer langen Liste von Pflichten beitragen. Sie denken, dass wir von ihnen wollen, dass sie

jetzt auch noch ständig darauf achten sollen, dass sie stets gewaltfrei handelten und kommunizierten. Denn: Wer das Denken in Pflichten stark verinnerlicht hat, sieht überall neue Pflichten „lauern“, interpretiert Äußerungen anderer auf Basis dieser Art zu denken, selbst wenn der andere gar nicht vorhat ihm eine neue Pflicht „unterzujubeln“. Es kann helfen solche Interpretationen zum Thema zu machen.

Unterstützung zur Erlangung einer größeren Wahlfreiheit, die „Erlaubnis“ es künftig weniger genau mit den vermeintlichen Pflichten in der Lehrerrolle zu nehmen, Strategien, um sich dem Druck innerhalb des Schulsystems mehr und mehr entziehen zu können. Jochen thematisiert dies bei seinen Fortbildungen für Schulkollegien so: „Ich glaube, dass es unmöglich ist alle Pflichten, die euch vom Ministerium, der Schulaufsichtsbehörde, der Schulleitung und den Eltern auferlegt werden auf Dauer erfüllen. Dieser Katalog an Pflichten ist meiner Ansicht nach für einen Menschen, der neben seinem Lehrerberuf wenigstens noch ein bisschen Privatleben haben möchte, nicht zu erfüllen. Stimmt ihr darin mit mir überein? Wenn ja: Und da eh nicht alle Pflichten erfüllt werden können, empfehle ich euch zu wählen:

- Welche all dieser Pflicht wollt ihr erfüllen, weil ihr in deren Erfüllung für euch selbst einen Sinn drin seht?
- Und welche Pflichten wollt ihr künftig am liebsten gänzlich verweigern zu erfüllen?
 - Welche davon könnt ihr an andere delegieren?
 - Welche von denen, die ihr nicht delegieren könnt, möchtet ihr künftig im Gegensatz zu bisher nur noch mit weitaus geringerem Aufwand für euch erfüllen? Ihr könnt beispielsweise solche Pflichten „oberflächlicher“ als bisher erfüllen. Oder eure Pflichterfüllung so weit reduzieren, dass sie den geringstmöglichen Aufwand für euch bedeuten. Und ihr könnt euch auch entscheiden Pflichten solange liegen zu lassen, bis dass es jemandem überhaupt auffällt. Unter Umständen wird ihre Nicht-Erfüllung nie bemerkt? Für wie wichtig erachtet ihr die Erfüllung einer bestimmten Pflicht, wenn deren Nicht-Erfüllung niemandem auffällt?“
- Solche Fragen bringen schnell Diskussionen innerhalb eines Lehrerkollegiums auf, die sehr wertvoll sein können, denn Lehrer werden so mit ihrer Angst konfrontiert, sie könnten von den Kollegen oder der Schulleitung als faul abgewertet werden, wenn sie sich mehr Freiheiten nehmen würden. Jochen hat mit Lehrerkollegien schon Bahnbrechendes erlebt, wenn auf diese Weise ein Kollegium zu einem gemeinsamen Überlegen gekommen ist, wie es die Angst voreinander vor gegenseitiger Abwertung abbauen kann.

Hinzu kommt: Wenn wir dazu beitragen wollen, dass Schüler in Schulen eine größere Wahlfreiheit erleben, können wir nichts effektiveres tun, als den Lehrern Wege zu eröffnen ihre eigene Wahlfreiheit zu entdecken, zu leben und mögliche Blockaden im Ausleben der Wahlfreiheit aufzulösen. Denn oft sieht es so aus: Erst wenn Lehrer ihre eigene Wahlfreiheit rundum schätzen können, fällt es ihnen leicht Schülern die gleiche Wahlfreiheit zuzugestehen. Solange sie noch glauben, funktionieren zu müssen, fällt es ihnen statt dessen leichter die Schüler zum Funktionieren anzuhalten.

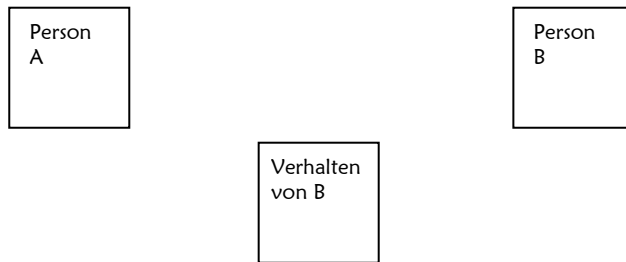
- Die Fähigkeit zur liebevollen Selbstbeachtung in stressigen Momenten. Ein erster Schritt dazu besteht darin überhaupt wahrzunehmen, wie man in solchen Momenten „auf sich selbst schaut“. Dieses immer und immer wieder wahrzunehmen können jeweils wichtige Aha-Momente sein. (Wer mehr zu dem Konzept der liebevollen Selbstbeachtung wissen möchte, wende ich sich bitte an Ina König (koenig.ina@web.de)).
- Die Fähigkeit folgendes zu akzeptieren: „Ich kann nur von da losgehen, wo ich gerade bin.“ Wenn ich ein bestimmtes Ziel erreichen will, komme ich nicht umhin zuerst anzunehmen, wo ich jetzt stehe.
- Die Fähigkeit folgendes zu unterscheiden: Bin ich gerade beim anderen und möchte darauf einwirken, dass der andere sich verändert oder bin ich gerade bei mir, möchte mich mehr spüren und mich selbst verändern? Denn wir haben weitaus weniger Macht das Verhalten anderer zu verändern als unser eigenes Verhalten zu ändern. Das „Herumdoktern“ am Verhalten anderer legt einem die Lehrerrolle nahe, daher ist dieser Aspekt für Lehrer oft eine große Hürde. Zur Sensibilisierung für diese Unterscheidung empfiehlt Nicole die der GFK nahe Methode ESPERE von Jacques Salomé. ESPERE arbeitet unter anderem mit Aufstellungen wie z.B. in folgender Form:
- Es gibt eine Person A, die bisher noch das Bild hat das Verhalten von Person B verändern zu wollen, Person B (gerne auch durch einen Stellvertreter) und eine 3. Person, die für das Verhalten von Person B aufgestellt wird, welches Person A nicht gefällt. Es ist hilfreich, wenn diese 3. Person eine große Statur hat.

Person
A

Verhalten
von B

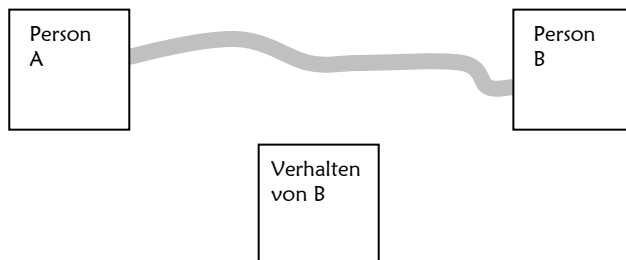
Person
B

A kann B gar nicht in seiner Ganzheit wahrnehmen, solange das Verhalten von B zwischen beiden steht; es versperrt A die Sicht auf B. Das Lösungsbild ist dementsprechend:



Erst wenn A erkennt, dass er eigentlich „nur“ ein Problem mit einem spezifischen Verhalten von B hat und nicht mit Person B an sich, spricht er sich mit Person B an und lernt das Verhalten von B von der Person B an sich zu trennen, kann A B erst in seiner Ganzheit wahrnehmen. Erst dann ist es für A möglich eine direkte Verbindung zu B aufzubauen. Diese Haltung kann sich ausdrücken in einer Überzeugung wie: „Ich schätze dich als Mensch. Gleichzeitig bin ich mit diesem Verhalten nicht einverstanden.“

Ein weiteres Werkzeug von ESPERE ist der sogenannte Beziehungsschal, der in der gleichen Aufstellung eingesetzt werden kann:



Wenn A und B hierbei zusätzlich einen sie verbindenden Schal in die Hand gedrückt bekommen (———), können sie erleben, was bei B passiert, wenn A an seinem Ende des Schals herumzerrt. Jede „Anspannung“ bei A führt zu entsprechenden Anspannungsreaktionen bei B. Zugleich kann A immer nur an seinem Ende des Schals herumzerrn, dagegen aber nie direkt am Schalende von B herumzerrn. Das eigene Schalende kann als Bild für die eigenen Gefühle und Bedürfnisse gebraucht werden.

Ein Beispiel: Eine Frau sagt zu ihrem Mann: „Du kommst zu spät. Ich warte schon so lange.“ Das eigene Schalende locker zu halten und sich näher anzuschauen kann hier bedeuten, dass die Frau sich fragt: „Wie geht es mir?“ „Was brauche ich jetzt? (Was sind meine Bedürfnisse?)“ In die Hocke zu gehen und das eigene Schalende nach unten zu zerren kann als Bild gebraucht werden, wenn die Frau in dem Beispiel sich jetzt sagen würde: „Mir geht es schlecht, er liebt mich nicht.“ Dagegen hochgereckt stehend das eigene Schalende hoch zu zerren kann als Bild gebraucht werden, wenn die Frau in dem Beispiel zu ihrem Mann sagen würde: „Ich bin wütend und daran bist du schuld.“ Der Mann kann in beiden Fällen nicht automatisch erkennen, dass seine Frau womöglich gerade ein Bedürfnis nach Zuverlässigkeit hat. Je stärker die Frau an ihrem Schalende herumzerrt, umso mehr Not hat der Mann sein Schalende nicht aus den Händen gerissen zu bekommen. Dieses Herumzerrn kann als Bild erhalten, dass in diesem Zustand die Frau zudem auch nicht die Gefühle und Bedürfnisse ihres Mannes wahrnimmt und er zugleich durch ihr Herumzerrn auch ausgesprochen wenig in der Lage ist ihre Gefühle und Bedürfnisse wahrzunehmen.

- Lehrer sagen in Fortbildungen immer wieder, dass sie vorrangig deswegen neue Methoden brauchen, weil es ihnen nicht gelingt ihre „alten“ Ziele zu erreichen, insbesondere Kinder zum Funktionieren zu bringen. Hierbei stellt sich uns natürlich die Frage, ob wir Lehrer darin unterstützen wollen ihre „alten“ Ziele zu erreichen oder ob wir die Fortbildungszeit nicht eher nutzen wollen, Lehrer zu einem Hinterfragen ihrer alten Ziele zu bewegen.
- Vielleicht ist es sinnvoller Lehrern in Form von Fortbildungen GFK erst gar nicht als Methode für was auch immer anzubieten sondern ihnen statt dessen „nur“ Supervisionen anzubieten, in der allerdings die Haltung der GFK voll durch den Supervisor zum Tragen kommt. Was immer die Teilnehmenden für Anliegen in die Supervision mitbringen, wird mit Hilfe der GFK bearbeitet, indem der Supervisor Einfühlung gibt, etc. Ein Durchbruch hierzu könnte erzielt werden, wenn es gelingt Lehrern zu vermitteln, dass eine solche Supervision nur „für sie selbst“ gedacht ist, damit es ihnen in ihrer Berufsrolle besser geht, damit sie die eigene Arbeit mehr genießen können, dass sie aber nicht den Zweck hat sie zu verändern, zu belehren, zu kritisieren.

- Christoph empfiehlt solche Supervisionen mit konkreten Schwerpunkten zu koppeln, damit eine solche in einem größeren Kollegium möglichst viele anspricht, die mit genau diesem Schwerpunkt zu tun haben. Wann immer zu einer Supervision nicht nur eine „Clique“ eines Kollegiums erscheint, sondern sich eine möglichst heterogene Gruppe einfindet, kann dies zur Verbindung zwischen den verschiedenen Cliques innerhalb eines Kollegiums beitragen.
- Da Schulen oft alles andere als fehlerfreundliche Orte sind, können wir mit dem Konzept des „Feierns“ (Wertschätzen) von Handlungen, die das Leben bereichern, zu einer Veränderung der Schulkultur beitragen, in dem wir in Lehrerfortbildung die zahlreichen Gelegenheiten fürs Feiern auch nutzen. Für Lehrer ist ein Feiern jenseits des typischen Bewertens oft sehr fremd. Womöglich kann es gut sein ihnen eine Brücke zu bauen, auf der allmählich vom Bewerten zu einem „reinen“ Feiern übergegangen wird. Brückenfragen dazu können sein: Was sind deine Fortschritte in der Hinsicht? Was hast du dazu gelernt? Und später kann es schon eher klingen: Wo hast du Freude während des Ausübens deiner Lehrerrolle erlebt?
- Lehrer brauchen Wertschätzung!
Hierzu hatten wir einen längeren Austausch: Wenn Lehrer selbst keine zuverlässigen Quellen haben ihr Bedürfnis nach Wertschätzung regelmäßig zu nähren, können sie kaum auf Dauer Schülern gegenüber Wertschätzung aufbringen. Wenn wir als schulexterne Fortbildungsreferenten zu einer Kultur der Wertschätzung in Schulen beitragen wollen, ist das wichtigste, dass wir tun können, Lehrer darin zu unterstützen Wertschätzungsquellen für sich zu erschließen. Die oft verbreitete Strategie von Lehrern in ihrem Mangel an Wertschätzung solche von Schülern zu erwarten, ist in dem Zusammenhang zum Scheitern verurteilt. Denn, wie Anna Hauser sagt: „Warum sollen Schüler Lehrern gegenüber für deren Arbeit Wertschätzung aufbringen, wenn die Schüler gar nicht die Wahl haben, ob sie die „Leistungen“ von Lehrern annehmen oder verweigern dürfen.“ Jochen empfiehlt an der Stelle Lehrern einen Grundsatz in der sozialen Arbeit aufzuzeigen: „Die Klienten sind nicht dazu da Wertschätzung zu geben. Für die Wertschätzung sind die Kollegen, die mit einem auf der gleichen Stufe stehen, und der Vorgesetzte zuständig.“
- Eine offene Frage ist in diesem Zusammenhang in der Schulhierarchie: Von wem bekommen Schulleiter Wertschätzung für ihre Arbeit?

Zusammengetragene Ideen zur Etablierung einer Kultur der Wertschätzung in Schulkollegien:

1. In einem Schulkollegium treffen sich alle Lehrer, die an folgender Übung diese Woche teilnehmen wollen, am Montag vor Unterrichtsbeginn, um verdeckt Zettel mit Namen eines anderen der anwesenden Kollegen zu ziehen. Jeder Teilnehmende beobachtet den gezogenen Kollegen dann in dieser Woche und schreibt bis Freitag eine Sache auf, bei der dieser Kollege eines seiner Bedürfnisse erfüllt hat (Beobachtung, Gefühl, Bedürfnis). Alle Teilnehmende sorgen dafür, dass ihre schriftliche Wertschätzung bis zum Freitag Mittag im Fach des jeweiligen gezogenen Kollegen liegt.
2. Im Rahmen von Fortbildungen / Supervisionen ab und an eine Runde machen zu Fragen wie: „Wofür möchte ich mir selbst danken?“ „Wo erlebe ich zur Zeit Freude in meiner Lehrerrolle?“ „Was kann ich zur Zeit hinsichtlich meines Berufsalltages feiern?“ „Was nährt mich aktuell besonders in meinem Berufsalltag?“.
3. Schulkollegien vorschlagen ihre Konferenzen künftig jedes Mal mit einer solche Runde wie bei 2. zu beginnen, welche allerdings von vorneherein zeitlich begrenzt ist (z.B. 15 min.). Damit tragen sie auch zu einer Energetisierung der Anwesenden bei, was der Effektivität einer solchen Konferenz bestimmt zugute kommt. (Wenn da mal nicht schnell die investierten 15 min. dicke wettgemacht werden können.)
4. Selbst eine Vorstellungsrunde im Rahmen einer Fortbildung / Supervision kann mit Wertschätzung beginnen: „Stellen Sie einen Ihrer Kollegen vor und fügen Sie hinzu, wie er in der letzten Zeit ihr Leben konkret bereichert hat?“
5. In Abschlussrunden von Fortbildungen / Supervisionen dezidiert Zeit einräumen, dass die Teilnehmenden äußern können wofür sie heute dankbar sind und dies von einer allgemeinen Rückmeldung zu trennen.
6. In Fortbildungen / Supervisionen Zeit dafür einräumen, dass Lehrer sich darin üben auch um Wertschätzung zu bitten (was wahrscheinlich erst bei in solchen Dingen erfahreneren Lehrern gelingen wird): „Für welche einer von Ihnen begangenen Handlung, von der sie annehmen, dass andere in diesem Raum hier irgendwie profitiert haben, hätten Sie gerne mal Wertschätzung? Und wie geht es den anderen hier, wenn sie hören, dass ... dies getan hat?“ Alternativ dazu kann auch gefragt werden: „Was denken Sie, wer von den hier Anwesenden könnte es gerade am meisten gebrauchen, dass er von anderen hier Wertschätzung erhält?“

Erfahrungsaustausch zum Einsatz von Rollenspielen im Rahmen von GFK-Lehrerfortbildungen:

Jochen:

Es kommt vor, dass in Rollenspielen die Teilnehmenden denken, sie sollen sich dabei vorstellen jemand anderes zu sein. Durch solche „Vorstellungen“ in Rollenspielen ist es aber ab und an schwierig in Kontakt mit „echten“ Gefühlen zu kommen. Wenn ein Rollenspielpartner gerade keine echten Gefühle empfindet, kann sich bei ihm durch das Geben von Einfühlung durch einen anderen Rollenspielpartner auch nicht unbedingt was verändern. Solche Rollenspiele laufen Gefahr sich „totzulaufen“. Jochen führt daher nahezu nur solche Rollenspiele durch, in denen Lehrer sich selbst in der Lehrerrolle spielen. Und wenn ein Rollenspiel eine Schülerrolle vorsieht, soll ein Lehrer in die Schülerrolle nur dann schlüpfen, wenn es ihm dabei möglich ist, sich dabei wiederum selbst zu spielen, allerdings im entsprechenden Schüleralter.

? (habe keine Notiz wer das folgende gesagt hat):

Verwendet Rollenspiele immer wieder mal, gibt aber dazu immer wieder den Hinweis: „Wenn du in diesem Rollenspiel jetzt den Schüler xy spielst, spiele ihn nicht so, wie du den Schüler erlebst, der dir in deinem Schulalltag am meisten zu schaffen macht. Spiel so, wie du mit deinem Herzen da bist.“

?:

Es ist wichtig verständlich zu machen, dass Rollenspieler so tun, als ob sie selbst so gehandelt hätten, wie die Person für die sie stellvertretend jetzt spielen.

?:

Führt bei Lehrerfortbildungen Rollenspiele nie durch, wenn man nicht mindestens schon 3 Tage zusammen gearbeitet hat. Aus ihrer Erfahrung spielen ihr die Lehrer die Rollen in Rollenspielen vorher sonst „sehr hart“, wollen quasi durch ein „hartes“ Spielen beweisen, dass das mit der GFK nicht klappen kann, was ihnen dann auch durchaus gelingt.

Jochen:

In kurzen Lehrerfortbildungen verwendet er oft nur Rollenspiele in der Form, dass alle Teilnehmenden in Kleingruppen gleichzeitig in Rollenspiele involviert sind, so dass niemand anderen beim Spielen zuschauen kann. Hinweise zu den Rollenspielen gibt er den Teilnehmenden bei der Form nur, indem er von Kleingruppe zu Kleingruppe während der laufenden Rollenspiele wandert. Die gemachten Erfahrungen in diesen Rollenspielen reflektiert er mit der Gruppe in der Regel anschließend im Plenum.

Umgang mit „Killerphrasen“ in GFK-Lehrerfortbildungen

Nachdem beim Trainertreffen in München im Februar 2010 es einen Workshop zu GFK und Schule gab, bei dem Frank Gaschler angeregt hatte sich über den Umgang mit „Killerphrasen“ in GFK-Lehrerfortbildungen auszutauschen, wollten wir dies an diesem Wochenende mit damals nicht bearbeiteten Killerphrasen fortsetzen.

Für diese Dokumentation daher zunächst nochmals die Ergebnisse des Workshops von 2010 in blau, anschließend unsere Ergänzungen dazu:

Zu diesem Workshop wurde angeregt, damit die Teilnehmenden Sicherheit gewinnen können, wenn in einer ihrer GFK-Lehrerfortbildungen eine „Killerphrase“ eines Lehrers kommt, welche einen womöglich aus dem Konzept bringen könnte.

Als „GFK-Binsenweisheit“ im Umgang mit solchen „Killerphrasen“ gilt natürlich:

1. Empathie wenn möglich
2. ehrlicher Selbstaussdruck, wenn einem Empathie im Moment nicht möglich ist

Für den Fall, dass einen gerade beides überfordert, folgen hier weitere mögliche Strategien jenseits von Empathie und ehrlichem Selbstaussdruck im Umgang damit, aufgeschlüsselt nach den Killerphrasen, die sich die Kleingruppen jeweils vorgenommen hatten:

„Das geht mit 30 Kindern nicht!“

- eine selbst erlebte Geschichte erzählen, bei denen einem die Anwendung der GFK mit 30 Kindern sehr wohl gelungen ist

- verdeutlichen, dass wenn ich einem Kind in einer Gruppe Empathie gebe, dies oft große Wirkungen auf alle anderen hat. Wenn ein Kind erlebt, dass es von einem Erwachsenen in einem wichtigen Thema voll und ganz verstanden wird, hat dieser Erwachsene bei Kindern, die dieses nur beobachten, ebenfalls einen dicken Verständnisbonus gesammelt
- andere Kinder können mit einbezogen werden in GFK-Prozesse, der Lehrer hat nicht alles alleine zu bewerkstelligen, oft sind Kinder sogar die besseren Zuhörer für Gleichaltrige
- Exkurs über den Mut machen, den es braucht vor einer Gruppe von seinen Gefühlen und Bedürfnissen zu sprechen. Wenn wir uns als Erwachsene verletzlich zeigen, ernten wir dafür oft große Wertschätzung
- Exkurs über den womöglich fehlenden Rückhalt im Kollegium machen, Sehnsucht nach Gemeinschaft, dem Wunsch das alle Kollegen an einem Strang ziehen, gegenseitige Unterstützung bei Veränderungsprozessen

„Das ist viel zu schwer!“

- Wenn wir Anfänger auf einem Gebiet sind, z.B. dem Erlernen der GFK, macht es keinen Sinn sofort auf „Spielfeldern“ zu spielen, die einen hoffnungslos überfordern. „Welche Spielfelder weisen jetzt für Sie einen Schwierigkeitsgrad auf, dem Sie sich gewachsen fühlen?“, als Anfänger Spielfelder jenseits von Schule suchen, z.B. im Supermarkt, mit dem Nachbar, etc.
- Zu Beginn einer Lehrerfortbildung womöglich überzogenen Erwartungen der TN hinsichtlich zu erzielenden Fortschritte vorbeugen: GFK zu lernen ist vergleichbar mit dem Lernen einer Fremdsprache, GFK lernen bedeutet Gedankenmuster zu verändern, die wir unser Leben lang verinnerlicht haben

„Das ist nicht anwendbar!“

- Sicherlich ist es nicht jederzeit anwendbar, oft sogar nur selten so wie es im Schulalltag oft zugeht. Ich finde aber, dass es sich dennoch lohnt, auch wenn man als Lernender nur bei einem Bruchteil aller möglichen Fälle eine Anwendung versucht. „Was es wert ist getan zu werden, ist es auch wert unvollkommen getan zu werden“ (Marshall Rosenberg), wie im Film Schindlers Liste können wir wie die Hauptrolle uns dafür entscheiden daran zu verzweifeln wie viele Menschenleben sie nicht retten konnte oder sich dafür entscheiden sich bewusst zu machen „Wenn du ein Leben rettest, rettest du die Welt“ → Wenn es mir gelingt nur einen von 20 Konflikten an einem Schulalltag frühzeitig zu deeskalieren, z.B. nur in dem ich eine Bewertung eines anderen Schülers zeitnah in einer Beobachtung übersetzt habe, habe ich für diesen Schultag schon viel gewonnen.
- Exkurs zu der Frage, wie die Ausbildung der Lehrer abgelaufen ist. War es nicht so, dass im Vordergrund Ihrer Ausbildung stand, wie man etwas nicht machen sollte anstatt Modelle an die Hand zu bekommen, die in der Praxis einfach funktionieren? Wurden sie nicht immer und immer wieder überwiegend kritisiert in Ihrer Ausbildung? Dementsprechend sind sie durch ihre Ausbildung regelrecht geschult darin die Defizite an neuen Ansätzen zu sehen, die andere Ihnen präsentieren, oder? Lehrer sind talentiert darin „halbleere Gläser“ zu sehen. Der Blick für „halbvolle Gläser“ kann eingeübt werden. Ein Weg dazu bei mehrtägigen Lehrerfortbildungen: Jeden weiteren Seminartag damit beginnen, dass bis zu 3 TN gebeten werden von einem persönlichen Fortschritt in der Anwendung der GFK im eigenen Alltag zu berichten und dieses Teilen mit einem kleinen Ritual in der Gruppe zu feiern („Möchten Sie für Ihr Teilen etwas von der Gruppe zurück haben, um es zu Feiern?“) (Applaus, etc.)

„Das verstehen Kinder doch sowieso nicht!“

- Im Gegenteil: Kinder erwerben die Haltung der GFK zumeist schneller als Erwachsene. Ihr Geist ist im Vergleich zu unseren Erwachsenen weitaus weniger lange der Wolfswelt ausgesetzt.
- Kinder sagen oft noch sehr klar ja und nein. Erst in späteren Jahren gewöhnen sie sich zunehmend an wie ihre erwachsene Vorbilder „um den heißen Brei herumzureden“.
- eine selbst erlebte Geschichte erzählen, bei der ein Kind in jungen Jahren erfolgreich einen eigenen Konflikt gelöst hat oder einen mediiert hat
- verweisen auf Erfahrungen aus Kindergärten, in denen 4-jährige regelmäßig Konflikte von Gleichaltrigen mediierten. Dies gelingt u.a. weil die Komplexität von Konflikten mit dem Alter zusammen hängt. Je jünger Kinder sind, umso leichter sind deren Konflikte zu mediierten. Die Konfliktkompetenzen von Kindern können mit der steigenden Konfliktkomplexität wachsen
- Kinder fragen überwiegend einfach nach, wenn Erwachsene Fragen an sie stellen, die sie überfordern. Damit schützen sie sich selbst weitgehend vor Überforderung. Dadurch sind Erwachsene eingeladen ihre Frage nochmals in leichter verständlicher Form erneut zu stellen. Richtung Jugendalter nimmt diese Unbekümmertheit im Nachfragen leider ab.

„Das sieht der Lehrplan nicht vor!“

- Mehrwert von GFK-Trainings für Schüler sichtbar machen. Lehrplan lässt sich eher einhalten, wenn Schüler Kompetenzen entwickelt haben, wie sie die GFK vermittelt.
- Wie viel Zeit verbringen sie mit dem Regulieren von „Unterrichtsstörungen“?
- Einige Punkte im Lehrplan werden durch GFK-Trainings auch vermittelt:
 - o Kommunikations- und Konfliktfähigkeit
 - o Spracherwerb, Wortschatz, Einübung klarer Formulierungen
 - o Bewerbungstraining, Kompetenzen für Vorstellungsgespräche
 - o Spannungsbogen in Aufsätzen entwickeln, v.a. über einen größeren Gefühlsausdruck

„Da stehen die Eltern doch nicht dahinter!“

- Angebot machen für GFK-Elterninfoabend, GFK-Elternseminar, Teilnahme des Trainers während eines regulären Elternabends
- Zusammen setzen mit Elternbeirat
- Provokation (Möchten Sie auf ein hilfreiches Werkzeug verzichten, nur weil andere dieses Werkzeug nicht verwenden wollen?)
- Worst-case-Szenarien entwickeln. Was kann schon schlimmes passieren, wenn die Eltern die GFK nicht zu Hause anwenden, wenn Sie in ihrem Unterricht damit aber erfolgreich sind?

„Wir können hier doch nicht über Gefühle reden!“

- Sie haben einen pädagogischen Auftrag, z.B. Einübung von Authentizität
- Erkenntnisse der Psychologie, Demonstration von Doppelbotschaften um deutlich zu machen wie wichtig Gefühle im Alltag sind
- Bewusstsein über eigene Gefühle ist die Grundlage für bewusstes Handeln und damit die Grundlage damit Menschen lernen Verantwortung für eigenes Handeln zu übernehmen
- Lehrplan: Spannungsbögen in Aufsätzen werden über Gefühle entwickelt, Wortschatzerweiterung, Sprachkompetenz
- Klarheit darüber ob ich als Rolle oder als Mensch leben möchte, eine Rolle braucht keine Gefühle
- Zugang zum Thema Gefühle über eine Übung mit positiven Gefühlen erleichtern → Wertschätzung demonstrieren, „Empathie für die Freude“

„Mit einigen meiner Schüler funktioniert das niemals!“

- Das mag schon sein. Nur: Wenn es mit einigen Schülern nicht funktioniert, warum sollte man es denn nicht dennoch bei den Schülern einsetzen, bei denen es funktioniert. Angenommen Sie würden bei 90% Ihrer Schüler erleben, dass sich nach und nach der Kontakt zueinander bessert und die Bereitschaft der Schüler steigt mit Ihnen aus freien Stücken zu kooperieren. Fänden Sie es dann lohnenswert sich hiermit auseinander zu setzen, auch wenn bei 10% der Schüler alles beim alten bliebe?
- Wenn Sie dies bei den Schülern erfolgreich anwenden, bei denen es funktioniert, kann dies auch Auswirkungen auf die Schüler haben, bei denen es direkt nicht funktioniert. Ich habe in meiner Arbeit mit Schulklassen schon oft erlebt: Gebe ich einem Schüler vor den Augen der anderen Einfühlung, wirkt das oft so, als ob ich allen Einfühlung geben würde.
- Woran machen Sie fest, dass das funktioniert? Wenn Sie mit „Funktionieren“ meinen, dass die Schüler fortan das tun was Sie wollen, gebe ich Ihnen recht. Das ist auch nicht das Ziel der GFK. Sie ist ein Mittel damit Sie mit Ihren Schülern leichter in Verbindung kommen können. Wenn Sie Gehorsam haben wollen, gibt es weitaus bessere Mittel als die GFK, z.B. mit Belohnung und Bestrafung zu arbeiten. Allerdings haben diese Mittel einen hohen Preis.
- Es kann sein, dass bestimmte Schüler sich durch die Anwendung dessen nicht verändern. Es kann aber durchaus sein, dass Sie sich verändern, z.B. dass sich Ihre Einstellung gegenüber genau den Schülern nach und nach ändert, von denen Sie jetzt sagen, dass das mit denen niemals funktioniert. Und dass solche Veränderungen bei Ihnen große Wirkungen auf die Beziehung zu ihren Schülern haben kann.
- Ob es funktioniert oder nicht, können Sie erst dann wissen, wenn sie es ausprobiert haben, oder?

„Wir sind doch keine Therapeuten!“

- Ja, das stimmt.
- Ich möchte mit dem was ich Ihnen hier vorstelle, nicht sagen, dass Sie künftig noch mehr Aufgaben als jetzt schon wahrnehmen sollen. Sie sind Lehrer und haben damit sicherlich schon mehr als genug zu tun. Ich möchte Ihnen hiermit lediglich nahe legen sich diese Mittel zu eigen machen damit Sie Ihre ureigenen Aufgaben als Lehrer wieder in einer größeren Leichtigkeit machen können.

- Ich hoffe, dass die Auseinandersetzung hiermit v.a. für Sie heilsam ist. Ich vermute, dass Sie selbst als erstes davon profitieren, wenn Sie zunehmend leichter erkennen welche Bedürfnisse sich Schüler mit bestimmten Verhaltensweisen erfüllen, mit denen Sie nicht einverstanden sind, so dass Sie zunehmend seltener Gefahr laufen diese Verhaltensweisen als *gegen Sie* gerichtet zu deuten. Mir persönlich hat nämlich alleine das schon meine jahrelange Arbeit mit Schülern erheblich erleichtert.
- Wenn Ihnen dieser „Therapeuten-Quatsch“ in Ihrem Alltag etwas nützt, warum sollten Sie ihn dann nicht nutzen, auch wenn Sie kein Therapeut sind?
- Wenn Sie keine Lust haben einem Schüler Einfühlung zu geben, dann machen Sie das auch bitte nicht. Die Wahrscheinlichkeit wird zudem eh hoch sein, dass Ihre Einfühlungsversuche beim anderen nicht ankommen, wenn Sie diese nicht aus echtem Interesse am anderen erfolgen.

„Das Leben ist doch kein Wunschkonzert / Ponyhof!“

- Sie meinen also, dass es gut wäre wenn Schüler lernen Pflichten zu erfüllen und dieses auch dann zu tun wenn es ihnen keinen Spaß macht? Ich stimme da nicht zu. Ich meine, dass es v.a. wichtig ist, dass Schüler lernen herauszufinden, was ihnen liegt, was ihnen Freude bereitet, worin sie gerne ihre Energie stecken. Denn ich mag Schüler lieber darin unterstützen ihre Eigenmotivation zu kultivieren als so etwas wie Gehorsam. Und ich glaube, dass Eigenmotivation der Schlüssel dazu ist, dass Schüler sich zunehmend darin üben Verantwortung für sich selbst zu übernehmen. Ich halte dies für enorm wichtig angesichts veränderter Arbeitsbiographien.
- Sie meinen also, dass Sie es ablehnen Schülern in solch hohem Maße Wahlfreiheiten zuzugestehen, da unsere Gesellschaft uns ganz oft angeblich keine Wahl lässt? Und dass es daher gut wäre, wenn sich Schüler an bestimmte Zwänge von Anfang an gewöhnen? Ich bin der Meinung, dass Menschen in unserer Gesellschaft oft weitaus mehr Wahlfreiheit haben, als sie glauben. Ich mag Ihnen dazu erzählen was Marshall Rosenberg in einem seiner Seminare erlebt hat (Geschichte von der Frau, die nicht mehr für ihre Familie kochen wollte)...
- Ich bin der Meinung, dass Menschen in unserer Gesellschaft oft weitaus mehr Wahlfreiheit haben, als sie glauben. Sind Sie bereit sich auf ein Experiment einzulassen, bei dem sie genau dies an eigenen Beispielen erleben können:

Übung:

Bitte schreiben Sie bis zu 10 Sätze auf zu der Frage: Was müssen Sie immer wieder tun, was Sie nicht gerne tun? Beginnen Sie dabei jeden Satz mit „Ich muss“ und fügen sie diesem lediglich ihre jeweiligen Handlungen an. Lassen Sie nach jedem Satz eine Zeile frei, da ich Sie später bitten werde andere Formulierungen dieser Sätze einzufügen.

Ein Beispiel: „Ich muss einmal im Jahr meine Steuererklärung machen.“

Wandeln Sie ihre Sätze jetzt um, indem sie in die jeweils freien Zeilen jetzt die Sätze erneut schreibt. Beginnen Sie die Sätze allerdings anstatt mit „Ich muss“ mit „Ich entscheide mich“. Und ergänzen Sie diese Sätze, mit einer Begründung, die die folgende Frage in dem jeweiligen Kontext beantwortet:

In welcher Form würde Ihr Leben durch ihre Entscheidung reicher, schöner, wertvoller für Sie werden?

Achten Sie bitte darauf, dass Ihre Begründungen statt dessen nicht auf Varianten der oben genannten Amtssprache herauslaufen.

Aus „Ich muss einmal im Jahr meine Steuererklärung machen.“ wird so: „Ich entscheide mich meine Steuererklärung zu machen, weil das Geld, das ich dadurch vom Staat an zuviel gezahlten Steuern zurück bekomme zu meiner finanziellen Sicherheit beiträgt.“

Anschließend Reflexion der Übung:

- Bitte vergleichen Sie jetzt mal Ihre ursprünglichen Sätze mit den neuen, umformulierten. Wie wirken die neuen, umformulierten Sätze jetzt auf Sie?
- Wie wirken die neuen, umformulierten Sätze jetzt auf Sie? Spüren Sie einen Unterschied und wenn ja welchen?

Ich würde gerne zudem mit Ihnen mal überlegen: Was würde wirklich passieren, wenn Sie ... plötzlich nicht mehr tun würden? Was meinen Sie, was <eine davon betroffene Person> über Sie denken würden, wenn Sie dies nicht mehr tun würden... → Diffusen Ängsten vor Strafe oder Ablehnung auf den Grund gehen und dabei beständig checken, wie realistisch es ist, dass bestimmte Befürchtungen eintreten könnten.

- Das hört sich so an als ob sie sagen wollen: Es gibt nun mal Regeln, die man zu befolgen hat, egal ob man möchte oder nicht. Ich schlage vor jede Regel daraufhin zu befragen, welche Bedürfnisse damit erfüllt werden, wenn Menschen diese Regel befolgen. Und falls man mal nicht herausfinden kann, welchen Bedürfnissen die Befolgung einer Regel dient, empfehle ich die Regel nicht zu befolgen.
- Siehe auch den ersten Punkt bei „Austausch zu der Frage: „Was brauchen Lehrer?“ “
- Die Selbstregulation erfolgt über Erfahrungen, die man sammelt, nicht über Belehrungen durch andere. Egal wie oft Sie einem Schüler sagen, er müsse ... tun. Er wird ihnen dies erst dann glauben, wenn er durch vielfache Erfahrungen zu dem Schluss gekommen ist, dass es das Beste ist was er tun kann sich bestimmte Bedürfnisse zu erfüllen.

- Was würde passieren, wenn Sie einem Schüler in einer bestimmten Angelegenheit seine Wahlfreiheit zugestehen würden. Angenommen ein Schüler weigert sich seine Hausaufgaben zu machen. Welche Folgen hätte dies für den Schüler? Welche Folgen hätte dies für Sie als sein Lehrer? Können Sie es jetzt wirklich wissen, welche späteren Folgen die Entscheidung des Schülers jetzt keine Hausaufgaben zu machen, auf sein Leben haben wird oder ist dies nur eine Vermutung? Wer trägt die Verantwortung für die Entscheidung des Schülers: Sie oder der Schüler?
- Was lernen Schüler wirklich, wenn sie gegen Ihren Willen gezwungen werden etwas bestimmtes zu lernen? Wie lange werden sie dieses Wissen wohl präsent haben?
(Diese Frage führte zu einem längeren Austausch unter uns zu der These „Lernen braucht Begeisterung“. Dabei trugen wir einiges zusammen, z.B.):
Gehirnforscher wie Gerald Hüther argumentieren mit ihren durch ihre Forschungen gewonnene Erkenntnisse dafür den Faktor Begeisterung beim Schaffen von Lernsettings mehr zu berücksichtigen. Deren Argumente können wir in Lehrerfortbildungen gut nutzen. Wenn Menschen etwas lernen und dabei Widerwillen empfinden, wird das Gelernte weitaus weniger „hängen bleiben“, als wenn das Lernen mit Begeisterung geschieht. Wer etwas gegen seinen Willen lernt, lernt aus Angst vor Strafe. Dadurch wird während des Lernens das Gefühl der Angst dabei „mitgelernt“. Wenn etwas unter Angst gelernt wird, ist dieses Gelernte nicht frei verfügbar. Und da das Reproduzieren des Gelernten dieses Gefühl der Angst reaktiviert, haben viele Menschen Prüfungsängste. In Prüfungssituationen haben deswegen Menschen so oft einen Blackout: Obwohl sie z.B. „eigentlich“ etwas sicher wissen, können sie dieses Wissen nicht wiedergeben. Um Lehrer auf all diese Zusammenhänge neugierig zu machen, kann man sie fragen: „Was haben Sie als Schüler mit ausgesprochenem Widerwillen gelernt, was Sie heute mit Freude tun?“ Lehrer halten hierbei oft entgegen, dass es aber nun mal gut sei, wenn Schüler auch lernen Dinge zu tun die keinen Spaß machen, dass es ihre Disziplin fördere. Hier ist eine Unterscheidung zwischen Gehorsam und Disziplin hilfreich. Gerald Hüther sagt: „Nur Selbstdisziplin ist Disziplin.“ Jede Form von „Fremddisziplin“ ist demnach Gehorsam. Wenn wir möchten, dass Schüler ihre Selbstdisziplin weiterentwickeln, ist es unumgänglich, dass Schülern dazu eine echte Wahlfreiheit zugestanden wird, was sie lernen wollen, wo sie ihre Energie reinstecken wollen. Es braucht dazu, dass Schüler angeleitet werden sich selbst Ziele zu setzen, die für sie auch realistisch zu erreichen sind. Wenn Menschen erkennen, dass das Erreichen eines Zieles für sie einen besonderen Sinn hat, ihnen wichtige Bedürfnisse erfüllt oder anderen Menschen nützt, die ihnen am Herzen liegen, werden sie womöglich für die Erreichung dieses Zieles auch Dinge tun, die ihnen keinen Spaß machen. Solche Ziele zu erreichen, bereitet ihnen womöglich aber eine tiefe Freude, die ihnen weitaus mehr bedeuten kann als vorübergehender Spaß. Schulen mögen daher Gelegenheiten schaffen, in denen Schüler solche Freude am eigenen Leib erleben können. Und Lehrer, die Schüler bei so etwas erleben, sind vielleicht zunehmend davor gefeit sich zum Animateur zu machen, um Lehrplaninhalte Schülern durch didaktische Klimmzüge als Spaß „zu verkaufen“, was zudem immer seltener gelingt, je älter Schüler sind.

Weitere Killerphrasen, die noch nicht bearbeitet worden sind:

- „Das funktioniert doch nur wenn alle das können!“
- „Dafür habe ich keine Zeit!“
- „Das sieht Lehrplan nicht vor!“
- „Ich will Schülern Wissen vermitteln und mich nicht ständig mit dem Training sozialer Kompetenzen rumschlagen! Dafür bin ich nicht Lehrer geworden.“

Diverse Hinweise der Teilnehmenden

?

Städte und Landkreise entwickeln zunehmend häufiger eigene kommunale Bildungspläne, da sich bei ihnen die Erkenntnis durchsetzt, dass sie sich mit der vom jeweiligen Bildungsministerium verordneten Bildung nicht zufrieden geben müssen. Solche kommunalen Bildungspläne setzen sich nicht selten mit dem Argument durch, dass eine so „erweiterte“ Bildung ein Standortvorteil einer Kommune sein kann. Wer als GFK-Multiplikator von den Kommunen in seiner Heimat weiß, dass sie einen kommunalen Bildungsplan haben, kann sich womöglich hierüber einen weiteren Zugang zu den Schulen in diesen Kommunen verschaffen. Da die kommunalen Bildungspläne auch mit Geldmitteln ausgestattet sind, bieten sie womöglich auch Finanzierungsmöglichkeiten für GFK-Projekte.

Ina:

Wenn Teilnehmende unserer Fortbildungen bezogen auf ausgesprochene Stresssituationen uns fragen „Was würden Sie in diesem Fall tun?“ warnt sie uns aus eigener Erfahrung davor in die Falle zu tappen, indem wir

versuchen die Frage auf der Sachebene zu beantworten, z.B. durch Anbieten von Lösungen was den Umgang mit Schülern betrifft, welche das Ziel haben den Stress „wegzumachen“. Es hilft ihrer Erfahrung nach weitaus mehr, den Lehrern statt dessen anzubieten sich mit dem Gedanken anzufrunden in Stresssituationen eben nicht sofort zu handeln, sondern das Nicht-Handeln aushalten zu lernen, genau so auch die Gedanken zulassen zu lernen, die dann im Nicht-Handeln aufkommen, z.B. so „Ich entscheide mich jetzt nicht sofort in Aktionismus zu verfallen, wie es meine Gewohnheit ist. Ich handele zunächst gar nicht und beobachte statt dessen mich selbst. Aha! Ich merke, bei mir kommt jetzt das und das hoch ...“

Christoph:

Wann immer ein Lehrerkollegium sich auf einen Trainingstag einlässt, kann es sinnvoll sein, bevor man seine Zusage dazu gibt, die Frage zu stellen, ob das Lehrerkollegium nicht auch zusätzlich zu dem ersten Tag einen halben Tag ein halbes Jahr später buchen möchte, bei dem lediglich gemeinsam reflektiert wird, was der eine Tage ihnen damals gebracht hat.

?:

Das „Nein“ ist ein Tor zum anderen. Es ist eine wertvolle Chance, um mit dem anderen in Kontakt zu kommen, wenn ich mich dafür interessiere, welche Bedürfnisse beim anderen hinter seinem Nein stehen. Für Lehrer ist ein Nein oft sehr beängstigend, da sie es oft gewohnt sind das Nein von Schülern als einen Kontaktabbruch zu interpretieren. Z.B. so: „Wenn die Schüler nicht machen, was ich als Lehrer will, dann bin ich „draußen“. Weitere (überzogene) Gedanken, die Lehrer sich angewöhnt haben können, welche es ihnen womöglich schwer machen ein Nein von Schülern zu „genießen“: „Nur wenn die Schüler „funktionieren“, dann „funktioniere“ ich als Lehrer auch richtig.“ „Nur wenn die Schüler mich lieben, bin ich ein guter Lehrer“. Viele Lehrer haben zudem in ihrem Referendariat ständig aufgezeigt bekommen, wie man Dinge als Lehrer falsch machen kann, aber nicht wie es statt dessen richtig laufen kann. Eine gerade in der Berufsanfangsphase betriebene Fokussierung auf Fehler im eigenen Verhalten macht es außerordentlich schwer, sich aus sich selbst heraus so annehmen zu können wie man ist. In solchen Fällen ist es eine verständlich wenn auch fatale Strategie den eigenen Selbstwert am Verhalten anderer (nämlich dem der Schüler) festzumachen.

Tom:

Verzichtet sehr radikal darauf Lehrern bei seinen Fortbildungen eine neue Methode wie die GfK „unterzujubeln“. Er fragt oft nur: Wie gehen Sie mit Konflikten um? War das hilfreich? Was könnte statt dessen hilfreich sein? Die Teilnehmenden entwickeln dadurch selbst im Austausch untereinander Lösungen.

?:

Am Beginn einer Lehrerfortbildung sollten nicht die klassischen 4 Schritte der GfK stehen. Denn: Je mehr Theorie, um so kleiner werden die Zuhörer! Hilfreicher dagegen ist, schlichtweg mit den vier Haltungen (4 Arten der GfK zu hören) zu arbeiten. Das geht auch ohne die Symbole Wolf und Giraffe:

- Mit dir stimmt was nicht! (Wolfsohren nach außen)
- Mit mir stimmt was nicht! (Wolfsohren nach innen)
- Was ist mit mir los? (Giraffenohren nach innen)
- Was ist mit dir los? (Giraffenohren nach außen)