

## Ergebnisprotokoll der Tagung zu GfK und Schule per Video-Konferenz, Februar 2023

Das folgende Ergebnisprotokoll habe ich (Jochen Hiester) zusammengestellt aus mir zur Verfügung gestellten Mitschriften oder fertigen Texten von Andrea Cohen, Christina Plößl, Daniela Moroz, Jutta Gänshirt, Ricarda Weitz, Tanja Bunzel und mir.

Oftmals lag mir nur zu einem Teil der Inhalte der Workshops etwas zur Einarbeitung in dieses Ergebnisprotokoll vor. Zu manchen der Workshops lag mir nichts vor. Workshops mit der gleichen vorangestellten Zahl hatten parallel stattgefunden:

Workshop 1a & 2 - Umgang mit Unruhe und Störungen im Unterricht .....	1
Workshop 1b - Austausch über Embodiment und GfK in der Schule.....	3
Workshop 3a - Strukturelle Gewalt, Umgang mit Hierarchie in der Schule.....	3
Workshop 3b - Regeln - welche brauchen wir? .....	4
Workshop 4 - Austausch über nachhaltige GfK-Prozesse.....	4
Workshop 5a - Ins Leben rufen einer regionalen GfK-Vernetzung im Rhein-Main-Gebiet.....	7
Workshop 5b - Restaurative Praktiken für die Schule / Austausch über Klassenrat mit GfK-Bestandteilen.....	8
Workshop 5c - Spiele für Gemeinschaftsbildung.....	8
Workshop 5d - Empathie für eine Teilnehmende zu einem aktuellen Anliegen .....	10
Diverse Tipps der Teilnehmenden .....	10
Anhang .....	10

## Workshop 1a & 2 - Umgang mit Unruhe und Störungen im Unterricht

Die Teilnehmenden wünschten sich sowohl Austausch zum Umgang mit Unruhe und Störungen im Unterricht, in Momenten, wo diese auftreten, als auch Anregungen, um im Vorfeld die Wahrscheinlichkeit verringern, dass es zu Unruhe und Störungen im Unterricht kommt.

Zu Beginn besprachen wir mehrere Fragen: Was ist unsere Haltung zu „Unruhe“? Geht es um Ruhe im Außen – sprich innerhalb der Klasse – oder im Innen der Lehrkraft? Kann es sein, dass der Wunsch nach Ruhe im Außen mit einem Mangel an Ruhe im Inneren zusammenhängt?

Sammlung von Anregungen:

- Ressourcen im Außen nutzen oder installieren: Personen, die die Kapazitäten haben Schüler\*innen zu bitten, mit ihnen aus dem Klassenraum rauszugehen und die dann empathisch auf diese eingehen können. So berichtete eine Teilnehmerin von einer mittelgroßen Grundschule, in der es eine Schulsozialarbeiterin gibt, die während des Unterrichts, sofern sie Zeit dafür hat, aktiv reihum alle Klassenräume abklappert und jeweils fragt, ob es Bedarf gibt, dass sie sich einzelnen Schüler\*innen der Klasse zuwendet, was in der Regel bedeutet, dass sie mit einzelnen Schüler\*innen vor die Tür geht und mit diesen dort spricht und ihnen v.a. Empathie gibt. Ihr Tun wird als Dienst für alle aufgefasst. Wichtig dabei: Es wird nicht als Strafe angesehen, wenn sie mit Schüler\*innen vor die Tür geht!
- Integrationshelfer\*innen haben zwar den Auftrag nur eine\*n der Schüler\*innen zu unterstützen. Viele von ihnen sind zugleich beständig unterfordert. Es wurde berichtet, dass erlebt wurde wie erfahrene Integrationshelfer\*innen ab und an dafür gewonnen werden konnten ihren Auftrag zu erweitern und ihre Fähigkeiten ab und an der ganzen Klasse zur Verfügung zu stellen (wohlwissend, dass eine solche Erweiterung ihres Auftrages vom Auftraggeber her i.d.R. nicht erlaubt ist). Dies geschah unter anderem, damit sie eine größere Wirksamkeit ihres Tuns erfahren und auch um die Integration der Person, wegen der sie da sind, zu fördern. Denn je ruhiger eine Klasse ist, umso eher kann es Schüler\*innen, die eine\*n Integrationshelfer\*in haben, sich integrieren. Daher: Wie wäre es, wenn Integrationshelfer\*innen auch mal mit anderen Schüler\*innen als denen, weshalb sie da sind, den Klassenraum verlassen würden, um diesen vor der Tür Empathie zu geben?
- Schüler\*innen wenn möglich *freundlich vor die Tür* setzen: „Wenn du hier lernst, kannst du dich so verhalten, wie du es brauchst und die anderen können weiterlernen.“
- Erfahrung mehrerer: Wenn eine Klasse eng geführt wird, was oftmals eine sehr detaillierte Vorbereitung des Unterrichts bedarf, kommen weitaus weniger Zeitspannen während des Unterrichts auf, in denen manche Schüler\*innen über- oder unterfordert sind. Zugleich dürfte ebendieses Tun das Bedürfnis nach Orientierung und Halt von vielen in hohem Maße erfüllen. Eine solche Vorbereitung gibt der Lehrkraft zugleich Sicherheit,

wodurch sie leichter ausstrahlen kann, dass sie das *Sagen* und das *Zepter in der Hand* hat. All dies kann die Wahrscheinlichkeit für Unruhe und Störungen verringern.

- Lehrkräfte können versuchen herauszufinden, welche Bedürfnisse aktuell bei unruhigen oder störenden Schüler\*innen zu kurz kommen. Brauchen sie aktuell z.B. Bewegung, Mitbestimmung, neue zu ihren Fähigkeiten passende Anregungen (da unterfordert), wollen Sie ihren Selbstwert stabilisieren (da überfordert), wünschen Sie sich Abwechslung? Wenn im Einzelfall klar wird, welche Bedürfnisse gerade im Mangel sind, können individuelle Lösungen gefunden werden. Dabei ist wichtig: Es braucht bei der Lösung oftmals nur den Schüler\*innen eine Lösung angeboten werden, bei denen dieses Bedürfnis auch aktuell im Mangel ist. Es ist nicht immer notwendig, dass alle Schüler\*innen die Gelegenheit bekommen sich dieses Bedürfnis zu stillen. Z.B., wenn wenige Schüler\*innen gerade an einem Mangel an Bewegung leiden, wird diesen aufgetragen drei Runden über den Schulhof zu rennen und anschließend zurückzukehren, während die anderen weiter dem Unterricht folgen. Insbesondere Bewegungsangebote für alle laufen Gefahr missverstanden zu werden, so dass Schüler\*innen annehmen, sie dürften jetzt alles Mögliche tun. Dieses Risiko kann verringert werden, je klarer und strukturierter die Bewegungsangebote sind.
- Ein Schulkollegium kann im Gesamten überlegen, welche Angebote es in den Pausen gibt und inwiefern die bisherigen Angebote ausreichen, um möglichst viele Bedürfnisse der Schüler\*innen abzudecken. So wurde von einer Realschule in einem benachteiligten Wohngebiet berichtet, in der an jedem Tag in der ersten großen Pause eine tragbare Musikanlage schnell aufgebaut wird und auf der die Schüler\*innen selbständig Musik nach ihren Wünschen auf dieser recht laut abspielen können. Tag für Tag wird dieses Angebot von mehreren zig Schüler\*innen aller Altersgruppen wie folgt genutzt: Sie bilden einen ausreichend großen Kreis und abwechselnd tanzt eine Person in die Mitte, macht einige Breakdance-Figuren, bekommt dafür am Ende Applaus und fügt sich dann wieder in den Kreis ein. Außerhalb des Kreises gibt es zudem ständig Schüler\*innen, die Breakdance-Figuren konzentriert üben oder diese anderen beibringen. Denkbar wäre auch, dass es in der Schule einen Ruheraum gibt, denn schließlich gibt es immer wieder Schüler\*innen, denen es in der Pause weitaus zu laut und zu wild ist.
- Für alle Altersgruppen gibt es kurze Klatschaufgaben, die schnell zur Fokussierung der ganzen Klasse beitragen können. Schüler\*innen finden diese in der Regel nicht albern, wenn der Schwierigkeitsgrad für sie angemessen ist. Z.B. kann als immer wieder im Unterricht eingesetzte Aufgabe eingesetzt werden, dass die Lehrkraft einen einfachen Rhythmus von der Länge eines 4/4-Taktes vorklatscht, z.B.



, und alle Schüler\*innen sollen versuchen „auf die nächste 1“ im gleichen Tempo diesen Rhythmus nach zu klatschen. Solange nur ein Teil der Schüler\*innen beim letzten Versuch zum einen mitgemacht und zum anderen den richtigen Rhythmus nach geklatscht hat, wird die Lehrkraft „auf die nächste 1“ im gleichen Tempo einen anderen Rhythmus vorklatschen.

- Wenn Über- oder Unterforderung während Stillarbeitsphasen in einer Klasse wiederholt die Ursache für Unruhe oder Störungen ist, kann laut Martina eine Ampelkarte auf jedem Tisch der Schüler\*innen helfen, an die diese eine Wäscheklammer so klammern, so dass ihre jeweilige Ampel entweder auf rot, gelb oder grün zeigt. So können Schüler\*innen auf stille Weise signalisieren, dass sie entweder Unterstützung oder neue Anregungen brauchen. Es gibt auch die Variante, dass die Schüler\*innen jeweils einen Holzwürfel von ca. 4 cm Kantenlänge bekommen, bei dem drei Flächen in den Farben rot, gelb, grün und die restlichen Flächen nicht lackiert sind. Die Schüler\*innen stellen den Würfel so, dass die gewünschte Farbe nach vorne Richtung Lehrkräftepult zeigt.
- Die Lehrkraft kann sich bei Unruhe und Störungen auch immer selbst fragen: Was brauche ich jetzt? Bin ich gerade voll in meiner Kraft oder nicht? Wenn die eigenen Kraftressourcen aktuell begrenzt sind, wie kann ich heute das Unterrichten etwas kraftsparender für mich gestalten?
- Es wurde diskutiert, inwiefern Unruhe und Störungen eine Folge von unklaren Regeln sein kann oder von zwar klaren Regeln, aber welchen, bei deren Aufstellen die Schüler\*innen nicht beteiligt waren oder deren Einhaltung die Schüler\*innen schlichtweg überfordert.
- In Schulen werden ja immer wieder Schüler\*innen, die unruhig sind oder gestört haben, beauftragt einen vorgefertigten Reflexionsbogen auszufüllen. Wir waren uns einig, dass Reflexionsbogen durchaus so gestaltet werden können, dass Schüler\*innen darüber reflektieren, welche Bedürfnisse bei ihnen im Mangel waren, als sie das Verhalten gezeigt hatten, welches nicht erwünscht war. Wir waren uns allerdings auch einig darin, dass die Schüler\*innen, die wiederkehrend beauftragt werden solche Bögen auszufüllen, oftmals in einem Zustand sind, dass sie solche Bögen nicht so ausfüllen können, dass diese diesen Reflexionszweck erfüllen. Es kam der Vorschlag, dass eingeführt werden könne, dass jemand anderes von den Schüler\*innen gebeten wird, beim Ausfüllen des Reflexionsbogens und damit beim Reflektieren zu helfen. Ggf. gilt es einmal einzuüben, wie ein solches Helfen aussehen kann, z.B. durch für das Alter angemessene Form von empathischen Vermutungen hinsichtlich der aktuellen Bedürfnisse.

- Wenn viele in einer Klasse unruhig sind oder zu Störungen neigen, kann es helfen, alle durch Abfragen zu beteiligen und so einen Eindruck zum Bedürfnishaushalt aller zu bekommen, z.B. durch eine Daumenabfrage: „Zeigt alle mit einem Daumen an (hoch, zur Seite, runter und alles dazwischen) wie satt dein Bedürfnis nach Bewegung / Unterstützung / ... gerade ist.“ Falls die Sorge besteht, dass eine Abfrage nicht ehrlich beantwortet wird, kann eine Abfrage auch anonym erfolgen, wenn alle vorher *abtauchen*, d.h. ihr Gesicht auf einen abgewinkelten von sich Arm legen, der wiederum auf dem Tisch liegt. Das hat natürlich den Nachteil, dass das Ergebnis nur von der Lehrkraft gesehen wird, daher ist es günstig, wenn diese mit Worten kurz danach wiedergibt, wie die Verteilung der Daumen gerade war. Je nach der technischen Ausstattung der Schule kann auch eine Abfrage mit Tablets anonym erfolgen. Es gibt vielfach Apps und Websites, mit denen kostenlos Abfragen jeder Art anonym erfolgen können, z.B. mit Hilfe von Mentimeter oder Google Forms. Unserer Ansicht nach transportieren solche Abfragen die Botschaften „Ihr seid mir wichtig“, „Es ist mir wichtig zu wissen, wie es euch geht“ und „Alle Schüler\*innen haben hier den gleichen Wert“. Statt der Daumenabfrage kann auch eine Pegel-Abfrage gemacht werden, bei der alle eine Hand an einem gestreckten Arm irgendwo zwischen Tischhöhe und Kopfhöhe hinhalten, um ihren „Pegel“ anzuzeigen, z.B. „Zeige mir deinen Pegel: Wie gut kannst du es gerade aushalten, dass es in der Klasse so unruhig ist?“ Oder es wird gefragt: „Zeige mir mit den Fingern einer Hand von 0 (=gar nicht) bis 5 (=sehr) an ...
  - o ... wie gut du den Unterrichtsstoff heute verstanden hast?
  - o ... wie einverstanden du damit bist, dass ... ?“
- Bei besonderen Umständen kann es auch schlichtweg sinnvoll sein, den eigenen Anspruch, den geplanten Unterricht durchzuführen, fallen zu lassen, weil zu wenige der Schüler\*innen gerade in der Lage sind, sich darauf einzulassen und stattdessen Aktivitäten anzubieten, die den aktuellen Bedürfnissen der meisten mehr entgegenkommen.
- In Schulen gibt es immer wieder sogenannte Trainingsräume, in die Schüler\*innen geschickt werden, die im Klassenraum nach Ansicht der Lehrkraft zu unruhig sind oder stören. Diese Trainingsräume sind durchgehend betreut und die betreuende Person soll die Schüler\*innen anregen über ihr Verhalten zu reflektieren. Für den Unterricht an sich ist dies sicherlich eine entlastende Maßnahme. Allerdings werden Trainingsräume oftmals von Schüler\*innen schlichtweg als Strafräume eingestuft. Marshall Rosenberg hat in Anlehnung daran – und zugleich im Gegensatz dazu – gemeinsam mit Schüler\*innen einer Schule die Idee des Nichts-Tun-Raumes entwickelt. Am Ende des Abschnittes Workshop 4 - Austausch über nachhaltige GfK-Prozesse ist dazu ein Auszug aus seinem Buch „Erziehung, die das Leben bereichert“ enthalten.
- Eine häufige Ursache für Unruhe und Störungen sind ungelöste Konflikte. Ein fest verankertes System, in dem nach Möglichkeit dringende Konflikte zeitnah gelöst werden können und weniger dringende zumindest noch in einem überschaubaren Zeitraum von z.B. einer Woche, ist wohl einer der wirksamsten Maßnahmen, um mehr Ruhe in Klassen zu erzielen.
- Schüler\*innen, die durch Unruhe in der Klasse stark beeinträchtigt werden, kann das Tragen von Gehörschutz helfen, sich trotz der Unruhe auf das eigene Arbeiten zu konzentrieren.
- Wenn unruhige Kinder Gewichtsmanschetten tragen (gibt es z.B. um die Wirksamkeit von Sporttraining zu erhöhen), können sie sich ggf. besser spüren und deswegen leichter ruhig bleiben.
- Wenn Lehrkräfte sich immer wieder – ohne dabei Vorwürfe zu machen – ehrlich mitteilen, wenn Sie selbst ein Bedürfnis nach Ruhe haben, sind sie in diesem Tun auch Vorbilder für Schüler\*innen

## **Workshop 1b - Austausch über Embodiment und GfK in der Schule**

## **Workshop 3a - Strukturelle Gewalt, Umgang mit Hierarchie in der Schule**

Die Flut an Anordnungen, die Kultusministerien für Schulen erlassen, wurden von den Teilnehmenden teilweise als eine Form struktureller Gewalt eingestuft. Diese Anordnungen führen in großer Regelmäßigkeit dazu, dass die Tätigen in Schulen Mehrarbeit haben und dafür zugleich keine Entlastung erfahren. Sie bekommen auch nicht gesagt, welche andere Tätigkeiten sie stattdessen liegen lassen dürfen. Obendrein können viele oder alle im Kollegium den Sinn hinter einzelnen Anordnungen nicht erkennen oder sind der Meinung, dass der Aufwand in Relation zum Ergebnis in keinem Verhältnis steht. Insofern gibt es ein Leiden an dieser Form von struktureller Gewalt. In diesem Workshop erfolgte ein Austausch darüber, wie Schulen sich davor schützen können.

- Eine zugegeben provokante These kann dabei vielleicht leitend sein: „Befolge niemals eine Regel, wenn du nicht den lebensdienlichen Sinn und Zweck dieser Regel erkennen kannst.“ (Marshall Rosenberg)
- Es wurden Beispiele von couragierten Schulleitungen genannt, die ihre Funktion unter anderem so verstehen, dass sie Anordnungen, deren Sinnhaftigkeit vom Kollegium nicht gesehen wird, bewusst in einer Weise

umsetzen, dass dies für das Kollegium möglichst wenig Aufwand bedeutet. In Bezug auf die Einflussmöglichkeiten über die Schulleitungsebene hinaus bestand in dieser Runde eher Skepsis.

- Was vielen nicht bekannt ist: Wenn eine Anweisung gegen geltendes Recht verstößt, sind verbeamtete Lehrkräfte nach den Vorschriften des Beamtenrechts verpflichtet zu remonstrieren. Eine Remonstration ist das offizielle Erheben eines Einwandes einer verbeamteten Person gegen eine Weisung, die sie von einer vorgesetzten Person erhalten hat. Regelungen dazu finden sich im Beamtenrecht in § 63 BBG und § 36 BeamtStG. Hat sie Bedenken gegen die Rechtmäßigkeit einer Weisung, so muss sie der unmittelbar vorgesetzten Person gegenüber remonstrieren, d. h. gegen die Ausführung der Weisung Einwände erheben. Bestätigt die unmittelbar vorgesetzte Person die Anweisung und sind die Bedenken der verbeamteten Person nicht ausgeräumt, so muss sich letztere an die nächsthöhere vorgesetzte Person wenden. Die verbeamtete Person hat hier keinen Ermessensspielraum. Bestätigt auch die nächsthöhere vorgesetzte Person die Anordnung, so muss die verbeamtete Person sie ausführen. Diese Gehorsampflicht trifft sie allerdings dann nicht, wenn er durch die Befolgung der Weisung eine Straftat oder Ordnungswidrigkeit begehen würde. Dadurch kann sie sich vor Disziplinarverfahren schützen, wenn später die Rechtswidrigkeit der Anordnung festgestellt wird. Das Gleiche gilt für den Schutz vor Schadensersatzforderungen nach § 839 BGB (Amtshaftung) in Verbindung mit dem jeweiligen Beamtengesetz (§ 48 BeamtStG, § 75 BBG). (Quelle: [https://de.wikipedia.org/wiki/Remonstrations#Remonstrations\\_im\\_deutschen\\_Beamtenrecht](https://de.wikipedia.org/wiki/Remonstrations#Remonstrations_im_deutschen_Beamtenrecht))
- Unter der Annahme, dass eine Person Lehrkraft in einem Kollegium ist, haben wir zusammengetragen, was diese einzelne Person so alles tun kann, wenn sie einer Konferenz sitzt, in der gerade eine neue Anordnung von der Behördenhierarchie oberhalb der Schulleitungsebene mitgeteilt wird und sich bei ihr Widerstand regt, dass diese Anordnung befolgt werden soll:
  - Sie kann im Plenum fragen: „Wer der Anwesenden kann mir den Sinn dieser neuen Regel erläutern?“
  - Sie kann eine anonyme Abfrage durchführen: „Wie groß ist dein Widerstand auf einer Skala von 0 (=kein Widerstand) bis 5 (=maximaler Widerstand) diese Vorgabe umzusetzen?“
  - Sie kann im Plenum fragen: „Wie sind die Mindestanforderungen dieser Vorgabe, so dass Anwesende, die keinen Sinn in dieser Regel für sich erkennen können, wie sie sich in der Umsetzung auf diese Mindestanforderungen beschränken können?“
  - Sie kann im Plenum fragen: „Wer zweifelt wie ich an dem Sinn dieser Regel und ist bereit sich mit mir darüber auszutauschen, wie wir den Aufwand, den diese Vorgabe mit sich bringt, so gering wie möglich halten können?“

## Workshop 3b - Regeln - welche brauchen wir?

## Workshop 4 - Austausch über nachhaltige GfK-Prozesse

Es wurde unter den Teilnehmenden festgestellt: Nachhaltig ist, was die Kultur im Kollegium beeinflusst. Klar ist: Die Kultur wird sowohl durch dezidierte Änderungen in der Kommunikation beeinflusst, aber auch durch Rituale und Gesten. Diese Ideen wurden dazu gesammelt:

- Eher nach und nach kleine Schritte im Kollegium nachhaltig einführen als vieles nicht nachhaltig einführen, z.B.: 1. Wir wollen Beobachtungen statt Bewertungen ausdrücken. 2. Wir wollen zuhören und uns dabei Zeit lassen.
- Nachhaltigkeit im Klassenraum: Begrüßungsritual einführen: Gefühlsplakate auf dem Boden, jede\*r Schüler\*in legt einen Stein auf eine Stelle auf dem Gefühlsplakat womit es sein stärkstes Gefühl ausdrückt.
- Im Kollegium regelmäßig Austausch pflegen über die gemachten Erfahrungen hinsichtlich der Fortschritte beim Einüben der GfK in der eigenen Klasse.
- Wertschätzungsspiel im Kollegium ein wenig wie beim Wichteln: Man zieht eine Person für die Woche und legt ihr am Ende der Woche ein Wertschätzungsbriefchen mit Beobachtung, Gefühl, Bedürfnissen und Danke ins Fach (auch in der Klasse möglich).
- Bedürfnislisten in der Schule aushängen, z.B. an den Innentüren der Lehrkräftetoiletten.
- Kooperative Spiele im Sport, die vielfach zur Kommunikation anregen
- Warme Wertschätzungsdusche (z. B. für ein, zwei Schüler\*innen für den Beginn des Klassenrates)
- Immer wieder Freiräume schaffen für Befindlichkeitsrunden, damit Schüler\*innen sich üben ihre Gefühle auszudrücken und damit auch gleichzeitig Ihren Zugang zu Ihren Gefühlen schulen.
- Bei Disziplinproblemen: Wertschätzend nach dem guten Grund fragen anstatt zu sanktionieren.
- Die Lehrkraft verabschiedet oder begrüßt die Schüler\*innen individuell, wie hier gezeigt: <https://www.youtube.com/watch?v=euYF-31tFM0>
- Die Lehrkraft achtet darauf, wenn Schüler\*innen kooperieren und erwähnt dies bewusst.
- Bei Konferenzen das „Feier“-Ritual einführen, so dass die ersten fünf Minuten dafür verwendet werden, dass Anwesende von kurzen Sequenzen im Schulalltag berichten, die sie vor Kurzem bereichert haben.

- Die GFK in möglichst viele schon bestehende Prozesse integrieren (Klassenrat, kollegiale Fallberatung)
- Wertschätzung gegenüber Schüler\*innen möglichst so ausdrücken, dass der Name der Person dabei mitgenannt wird.
- Eine Sammlung im Kollegium zu Aspekten, die die Kultur im Kollegium positiv beeinflussen können, machen. Dann eine Umfrage starten, bei denen zu allen genannten Aspekten gefragt wird: Wer von euch macht das schon regelmäßig? Wer von euch will das in Zukunft regelmäßig machen?
- Nachhaltigkeit von was auch immer, setzt voraus, dass die Umsetzung des Gewünschten nicht ständig zur Selbstüberforderung führt. Am Beispiel des womöglich selbst gesteckten Ziels in der Rolle als Pausenaufsicht immer GFK anzuwenden, wenn es zu Konflikten zwischen Schüler\*innen kommt, gab Jochen Hiester einen vor vielen Jahren erhaltenen Tipp von Ute Faber weiter:  
 Angenommen die Schülerin Anna wendet sich – während du Pausenaufsicht hast – an dich wendet mit den Worten „Der Mirko ärgert mich dauernd.“ Gib‘ ihr kurz Einfühlung und sage anschließend folgendes: „Ich schlage vor, dass du jetzt zu Mikro hingehst und ihm sagst, dass du <das Verhalten von Mirko> nicht möchtest und dass er damit aufhören soll. Wenn er danach nicht aufhört, komme wieder zu mir. O.K.?“ Wenn dies bejaht wird und die Schülerin danach nicht wieder auftaucht, hat ihre eigene Intervention vermutlich schon gereicht. Wenn sie wiederkommt und berichtet, dass Mirko weiterhin sein Verhalten zeigt, sage ihr: „Ich schlage vor, dass du jemand anderes aus deiner Klasse fragst, ob er oder sie bereit ist mit dir gemeinsam zu Mirko zu gehen und dass ihr nun zu zweit ihm sagt, dass ihr <das Verhalten von Mirko> nicht möchtet und dass er damit aufhören soll. Wenn er danach nicht aufhört, komme wieder zu mir. O.K.?“ Wenn dies bejaht wird und die Schülerin danach nicht wieder auftaucht, hat ihre zweite Intervention vermutlich gereicht. Wenn sie wiederkommt und berichtet, dass Mirko weiterhin sein Verhalten zeigt, sage ihr: „Gut, dann gehe ich jetzt mit dir mit zu Mikro und versuche zwischen euch beiden zu vermitteln. O.K.?“ Ute Faber sagte, dass sie – wenn sie sich an diese Vorgehensweise gehalten hat – bei ca. 90% der Fälle erlebt hat, dass die sich beklagenden Schüler\*innen kein drittes Mal bei ihr auftauchen.  
 Jochen Hiester erachtet dieses Vorgehen außerdem für sehr sinnvoll, da es zur Selbstwirksamkeit von Schüler\*innen beiträgt, falls sie durch die erste oder zweite Art der Intervention die gewünschte Wirkung erzielen.  
 In die gleiche Richtung zielt auch die Wiedergabe des folgenden Textes von Marshall Rosenberg zu dem sogenannten Nichts-tun-Raum:

„Zwei zentrale Probleme in jeder Schule sind die Aufrechterhaltung der Ordnung und die Lösung von Konflikten. Eine der Eigenschaften, über die man verfügen muß, wenn man eine lebensbereichernde Schule aufbauen will, ist die Fähigkeit, Konflikte auf eine für die Kontrahenten zufriedenstellende Weise zu lösen. In dominanzorientierten Schulen vertreten Lehrer/innen und Schulleitung die Auffassung, daß sie aufgrund ihrer Erfahrung wissen, was für die Schüler/innen „am besten ist“, und sie legen Regeln und Vorschriften fest, deren Einhaltung durch Strafen und Belohnungen erzwungen wird. Bei dieser auf der Festlegung von Regeln und Vorschriften basierenden Methode können Lehrer/innen und Schulverwaltung sich mit den Schüler/innen verständigen, sind aber nicht dazu verpflichtet. Letztendlich treffen Lehrer/innen und Schulverwaltung die Entscheidungen allein und begründen ihr Recht, dies zu tun, mit ihrer Sachkenntnis und Erfahrung.

Bei der lebensbereichernden Erziehung werden alle zur Aufrechterhaltung der Ordnung erforderlichen Regeln und Vorschriften als Resultat eines Dialogs zwischen Lehrpersonal und Schülerschaft festgelegt, wobei die Bedürfnisse aller Beteiligten berücksichtigt werden. Dieser Prozeß erfordert kein Nachgeben, Aufgeben oder Einwilligen von irgend jemandem in einen Kompromiß.

Um die Ordnung aufrechtzuerhalten und Konflikte auf die beschriebene Weise zu lösen, müssen Lehrer/innen, Schulverwaltung und Schüler/innen die für die GFK erforderlichen Fähigkeiten beherrschen. Sie müssen in der Lage sein, eine Verbindung zu den Gefühlen und Bedürfnissen der anderen Seite herzustellen. Wenn dieses Maß an Verbundenheit erreicht ist, wenden sich beide Seiten der Lösung bestehender Probleme zu, um herausfinden, welche Aktivitäten die Bedürfnisse aller Beteiligten erfüllen.

Bevor sich jemand dafür entscheidet, sich an diesem Prozeß zu beteiligen, muß die betreffende Person in sich hineinhorchen und auf diese Weise überprüfen, ob er oder sie tatsächlich dazu motiviert ist, sich im eigenen Tun einzig und allein von dem Bemühen, Bedürfnisse zu erfüllen, leiten zu lassen, ohne die geringste Motivation, Bestrafung sowie Schuld- oder Schamgefühle zu vermeiden. Ebenso wenig darf er oder sie aus Pflichtbewußtsein heraus handeln oder um eine gute Beurteilung oder eine andere äußere Belohnung zu bekommen.

Gegen diese Art, die Ordnung aufrechtzuerhalten und Konflikte zu lösen, wird oft der Einwand erhoben: „Aber die Kinder müssen doch lernen, Autorität zu respektieren! Und wir haben die Aufgabe, sie genau dazu zu erziehen.“ Gewöhnlich antworte ich in solchen Fällen: „Wollen Sie diesen Kindern beibringen, Autorität zu respektieren oder sich davor zu fürchten, was Sie ihnen aus Ihrer Machtposition heraus im Zweifelsfall antun können? Vielen von uns, die in einem Dominanzsystem erzogen worden sind, ist der Unterschied zwischen beidem nicht klar.

Respekt vor Autorität würde ich wie folgt definieren: Wenn eine Lehrerin in einer Klasse etwas weiß, das die Schüler schätzen, und sie bietet ihnen ohne jeden Druck an, es ihnen beizubringen, lernen die Schüler, Respekt vor ihrer Autorität zu haben. Doch diesen Respekt hat sie sich erworben, sie hat ihn nicht gefordert. Der Schüler selbst hat letztendlich die Autorität, zu entscheiden, ob die Lehrerin Autorität hat oder nicht – und das zeigen ihr die Schüler Tag für Tag. Furcht vor Autorität als Respekt vor Autorität zu maskieren ist nicht schwer; man braucht dazu nur bestimmten Menschen das Recht zuzusprechen, andere zu bestrafen oder zu belohnen.

Eine andere Möglichkeit, diese Unterscheidung zu treffen, besteht darin, den Unterschied zwischen Selbstdisziplin und Gehorsam zu erklären. Wenn Sie Menschen dazu bringen wollen, zu gehorchen, sind Belohnung und Bestrafung geeignete Mittel. Einem Hund kann man auf diese Weise Gehorsam beibringen. Und wenn man eine Kakerlake in einen T-förmigen Käfig sperrt, in dem sie, wenn sie sich nach rechts bewegt, Nahrung bekommt, und wenn sie den Weg nach links wählt, einen Elektroschock, kann man auch sie zum Gehorsam erziehen. Wenn es Ihnen jedoch um Selbstdisziplin geht, dann wenden Sie besser keine Zwangstaktiken an, denn die vertragen sich überhaupt nicht mit der Entwicklung von Selbstdisziplin. Schüler/innen und Lehrer/innen, die über Selbstdisziplin verfügen, handeln aus einem Bewußtsein ihrer eigenen Wertvorstellungen heraus; ihnen ist bewußt, daß ihr Handeln ihnen selbst und anderen zugutekommen wird. Sie handeln also nicht aus dem Wunsch, belohnt, oder aus Angst davor, bestraft zu werden.

Viele Lehrer/innen fühlen sich hilflos, wenn man ihnen empfiehlt, Schüler/innen nicht durch Bestrafung, Belohnung, Hervorrufen von Schuld- oder Schamgefühlen oder Erzeugen eines Pflichtbewußtseins zu motivieren. Sie fragen: „Was bleibt denn dann noch?“ Was bleibt, sind die Verbindungen zwischen Menschen und das Verlangen, etwas für das eigene Wohl und das Wohl anderer zu tun. Nach meiner Erfahrung können diese grundlegenden menschlichen Bedürfnisse erfüllt werden, wenn Menschen lernen, gewaltfrei zu kommunizieren. Wir teilen anderen mit, was für uns von Wert ist und weshalb uns etwas daran liegt, daß sie sich damit auseinandersetzen, und wir hören uns im Gegenzug an, welche Gefühle und Bedürfnisse sie haben.

Um dazu in der Lage zu sein, müssen Lehrer/innen die Prinzipien der Gewaltfreien Kommunikation kennen, auch wenn die Kinder, die sie unterrichten, häufig aus Dominanzsystemen kommen. Selbstdisziplin zu entwickeln und Gehorsam (oder Ungehorsam) zu überwinden, gelingt nicht über Nacht. Wenn eine herkömmliche Schule sich zu einer lebensbereichernden Schule zu wandeln versucht, verlaufen die ersten Wochen meist chaotisch.

Ich wurde einmal gebeten, am Aufbau einer lebensbereichernden Schule mitzuwirken, die Schüler/innen aufnehmen sollte, die entweder von sich aus Schulen des staatlichen Schulsystems verlassen hatten oder die aus solchen Schulen verwiesen worden waren. Wir wollten zeigen, daß eine Erziehung, die das Leben bereichert, in der Lage ist, Schüler/innen zu erreichen, mit denen staatliche Schulen nicht „fertig“ wurden. Meine Aufgabe bei diesem Projekt war es, die Lehrer/innen auf die Arbeit in dieser Schule vorzubereiten.

Aus finanziellen Gründen hatte ich für diese Vorbereitung nur vier Tage Zeit. Deshalb konnte ich kein so gründliches Training durchführen, wie ich es gern getan hätte. Übrigens hatte ich es nicht einmal mit fertig ausgebildeten Lehrer/innen zu tun, sondern wir hatten wegen des sehr knappen Budgets in Universitäten Freiwillige angeworben, die bereit waren, in dieser Schule zu unterrichten. Wir hatten also auf der einen Seite Kinder, mit denen die staatlichen Schulen nicht zurechtkamen, und auf der anderen Seite eine Gruppe wohlmeinender Freiwilliger, die unterrichten wollten. Und mir waren vier Tage zugestanden worden, um sie auf ihre Aufgabe vorzubereiten.

Deshalb wird es kaum überraschen, daß einige Lehrer/innen nicht verstanden, wie sie auf die von mir empfohlene Weise Regeln und Bestimmungen aufstellen und Konflikte lösen sollten.

In den ersten Tagen nach der Eröffnung der Schule war ich nicht in der Stadt. Als ich zurückkam, erhielt ich eine dringende Nachricht vom Direktor der Schule: „Kommen Sie schnell! Ein Chaos ist ausgebrochen~ und es wird erwogen, die Schule gleich wieder zu schließen.“ Ich eilte sofort in die Schule. Die armen Lehrer/innen schienen in weniger als einer Woche um zwanzig Jahre gealtert zu sein.

Nachdem der Direktor mir berichtet hatte, was vorgefallen war, sagte ich: „Bringen Sie zehn der Schüler/innen zu mir in einen Raum, und zwar diejenigen, die die größten Schwierigkeiten machen, damit wir etwas Ordnung in diese Schule hineinbringen können.“

Der Direktor wählte acht Schüler/innen im Alter von 11 bis 14 Jahren aus. Ich stellte mich zunächst vor, und dann entwickelte sich folgende Diskussion:

*Marshall:* „Ich bin bestürzt über die Berichte der Lehrer, daß es in vielen Klassen so chaotisch zugeht. Mir ist es sehr wichtig, daß diese Schule ein Erfolg wird. Könnt ihr mir sagen, was hier los ist, und mir helfen, es in Ordnung zu bringen?“

*Will:* „Die Lehrer hier an der Schule — alles Deppen, Mann.“

*Marshall:* „Will, mir ist nicht klar, was von dem, das sie tun, dich dazu bringt, so etwas zu sagen. Kannst du mir ein Beispiel dafür nennen?“

*Will:* „Egal, was die Schüler tun, die Lehrer stehen einfach nur rum und grinsen wie Idioten.“

*Marshall:* „Bist du so empört, weil du möchtest, daß in dieser Schule mehr Ordnung herrscht?“

*Will:* „So ist es, Mann. Egal, was irgend jemand tut, die Lehrer stehen nur herum und grinsen wie blöd. Zum Beispiel kam er (deutet auf einen Schüler der Gruppe) gestern mit einer Flasche Whisky in der Hosentasche zur Schule. Die Lehrerin stand an der Tür, sah es, tat so, als hätte sie nichts gesehen, und sagte lächelnd: „Guten Morgen, guten Morgen!“

Daraufhin gaben mir die Schüler/innen ein Beispiel nach dem anderen für die Passivität der Lehrer.

*Marshall:* „Gut, danke, genug, genug. Ihr habt meine Frage beantwortet. Jetzt möchte ich, daß ihr mithelft, in dieser Schule Ordnung zu schaffen.“

*Joe:* „Die Lehrer sollten sich einen Rohrstock zulegen (den Direktoren der staatlichen Schulen in dieser Region ständig bei sich tragen und benutzen, um Schüler körperlich zu züchtigen).“

*Marshall:* „Joe, möchtest du, daß die Lehrer die Schüler schlagen, wenn sie andere stören?“

*Joe:* „Das ist die einzige Möglichkeit, sie (die Schüler/innen) zu stoppen.“

*Marshall:* „Ich fände es schade, wenn das die einzige Möglichkeit wäre. Dinge auf diese Art zu regeln, gefällt mir überhaupt nicht, und ich würde gern andere Möglichkeiten finden.“

*Ed:* „Warum?“

*Marshall:* „Aus verschiedenen Gründen. Nehmen wir einmal an, ich versuche, euch davon abzubringen, in der Schule Blödsinn zu machen, indem ich euch mit einem Stock schlage. Sicher könnt ihr mir sagen, was passiert, wenn drei oder vier von euch, die ich in der Klasse mit dem Stock geschlagen habe, nachher an meinem Auto stehen, wenn ich nach Hause fahren will.“

*Ed:* (grinst) „Dann sollten Sie einen ziemlich dicken Stock bei sich haben, Mann.“

*Marshall:* Eben. „Das gefällt mir nicht daran, auf diese Weise für Ordnung zu sorgen. Es macht uns zu Feinden. Denkt daran: Als wir euch einluden, auf diese Schule zu gehen, haben wir euch gesagt, wir wollten eine Schule aufbauen, in der alle zusammenarbeiten. Wenn wir als Lehrer/innen Ordnung zu schaffen versuchen, indem wir Schüler/innen schlagen, können wir kaum die guten Beziehungen zwischen Lehrer/innen und Schüler/innen herstellen, die ich mir für diese Schule wünsche.“

*Ed:* „Sie könnten die Unruhestifter von der Schule werfen.“

*Marshall:* „Diese Möglichkeit gefällt mir auch nicht besonders. Ich möchte zeigen, daß man in einer Schule Meinungsverschiedenheiten klären kann, ohne jemanden rauszuwerfen.“

*Will:* „Wenn einer immer nur Probleme macht, wieso können Sie ihn dann nicht in einen „Nichts-Tun-Raum“ schicken?“

*Marshall:* „Ich glaube, ich verstehe nicht ganz, was du meinst, *Will*. Kannst du es erklären?“

*Will:* „Manchmal kommt man zur Schule und hat keine Lust, etwas anderes zu tun, als Probleme zu machen. Vielleicht ist man vor der Schule vom Vater verprügelt worden und will danach nur noch Randalen machen. In solchen Fällen wäre es gut, einen Raum zu haben, in den man gehen kann, bis es einem wieder gelingt, in die Klasse zurückzukehren und mitzuarbeiten.“ (Mir fällt auf, daß die übrigen Schüler/innen nonverbal zu erkennen geben, daß sie *Will's* Vorschlag verstehen und gutheißen.)

*Marshall:* „Du möchtest also einen Raum, in den wir Schüler/innen schicken können, wenn sie andere Schüler/innen durch ihr Verhalten beim Lernen stören, *Will*?“

*Will:* „Genau. Es hat doch keinen Sinn, daß sie in der Klasse sind, wenn sie nichts als Ärger machen.“

*Marshall:* „Die Idee gefällt mir sehr gut. Nur müssen wir den Schüler/innen, die andere beim Lernen stören, klar machen, daß wir sie nicht bestrafen wollen, wenn wir sie auffordern, in diesen Raum zu gehen, sondern daß wir nur die Rechte derjenigen, die lernen wollen, zu schützen versuchen.“

Nachdem wir noch eine Weile diskutiert hatten, kamen wir überein, daß die Schüler/innen, die an diesem Gespräch teilgenommen hatten, in alle Klassen gehen und vorschlagen sollten, daß wir folgendes ausprobieren wollten: Wenn jemand zu aufgewühlt war, um im Unterricht mitzuarbeiten, und sein Verhalten die anderen beim Lernen störte, sollte der Lehrer ihn auffordern, in einen „Nichts-Tun-Raum“ zu gehen und dort so lange zu bleiben, bis er sich bereit fühlte, in die Klasse zurückzukehren und die anderen nicht mehr zu stören.

Ich ermahnte die Schüler/innen, unbedingt klarzustellen, daß diese Idee von *Will* stammte (also nicht von den Lehrer/innen oder von der Schulleitung). Außerdem legte ich ihnen ans Herz, ihren Mitschüler/innen klarzumachen, daß es darum ging, die Schüler/innen zu schützen, die lernen wollten, also nicht darum, diejenigen zu bestrafen, die nicht dazu aufgelegt waren zu lernen.

Den Schüler/innen gelang es, ihrem Mitschüler/innen diese beiden Punkte nahezubringen und aufgrund dieser neuen Regelung wurde die Ordnung in den Klassen tatsächlich verbessert. Ein Raum wurde zum „Nichts-Tun-Raum“ erklärt. Wenn eine Schülerin andere störte, forderte der Lehrer (und manchmal taten dies auch die Schüler/innen, die sich gestört fühlten) sie auf, in den „Nichts-Tun-Raum“ zu gehen. Tatsächlich konnte man in diesem Raum durchaus eine ganze Menge tun, beispielsweise Musik hören, Bücher lesen usw. Uns war sehr daran gelegen, klarzumachen, daß es nicht als Strafe zu verstehen war, wenn jemand in diesem Raum geschickt wurde.

Im „Nichts-Tun-Raum“ fand auch viel positive Kommunikation statt. Gewöhnlich war starker Stress die Ursache für das störende Verhalten der Schüler/innen, die in der Klasse als Störer/innen auffielen. Die Lehrerin, deren Aufgabe es war, sich um die Schüler/innen in diesem Raum zu kümmern, wurde aufgrund ihrer Fähigkeiten im Zuhören ausgewählt, die dort sehr gefragt waren.

Während der ersten beiden Wochen nach Inkrafttreten der neuen Regelung hatte der „Nichts-Tun-Raum“ ziemlich starken Zulauf. Doch danach wurden plötzlich immer weniger Schüler/innen wegen ihres Verhaltens aufgefordert sich in diesen Raum zu begeben.

Wenn ich diese Geschichte erzähle und dann zu dem Teil über den Rohrstock komme, höre ich oft: „Natürlich, das zeigt doch, daß die Kinder selbst bestraft werden wollen, wenn sie etwas ausgefressen haben. Und das ist so, weil sie dann wissen, daß sie einem nicht gleichgültig sind.“ Ich verstehe, daß Menschen zu dieser Ansicht kommen müssen, wenn sie nur zwei Möglichkeiten sehen: Ordnung oder Chaos. Anarchie, also keinerlei Ordnung, ist ziemlich beängstigend, und wenn Kinder glauben, sie hätten nur die Wahl zwischen Laissez-faire, was zu Anarchie führt, oder Bestrafung und damit Ordnung, so ziehen nach meinen Erfahrungen selbst die Schüler, die am stärksten unter Strafen leiden würden, den Rohrstock dem Chaos vor. Doch zum Glück gibt es noch eine dritte Möglichkeit: das gemeinsame Aufstellen von Regeln. Wenn Regeln von den Betroffenen selbst, statt von einer Autorität festgelegt werden, und jeder sieht, daß es dabei um Schutz, nicht um Bestrafung geht, werden diese Regeln eher respektiert. Dies gilt für Menschen jeden Alters. Bedenken Sie doch nur, wie viele Erwachsene im Straßenverkehr die Höchstgeschwindigkeit überschreiten.“ (Marshall Rosenberg: Erziehung, die das Leben bereichert. S. 125 – 137)

## **Workshop 5a - Ins Leben rufen einer regionalen GFK-Vernetzung im Rhein-Main-Gebiet**

Daniela Moroz berichtete, dass die lokale Vernetzung im Frankfurter Raum und Rhein-Main-Gebiet zum Thema GFK und Schule voranschreitet. Es gab inzwischen schon ein Präsenztreffen im Mai und eins im Juni. Nach den Sommerferien peilen wir jeweils ein Treffen pro Monat in unterschiedlichen Schulen Frankfurts (ggf. Umgebung) an.

Bei diesen Treffen geht es darum Best Practice Beispiele zu teilen, uns gegenseitig bei Fallbeispielen zu unterstützen und/oder Ideen für Innovationen zu generieren/teilen und ggf. mit zu entwickeln.



Interessierte an dieser regionalen Vernetzung mögen sich bei ihr melden (daniela.moroz@posteo.de), wenn sie auf dem Laufenden gehalten werden oder Fragen / Anregungen loswerden wollen.

Über folgenden Link werden Ergebnisse und Ideen, die aus dieser Vernetzung entstehen, festgehalten. Alle, die wollen, können dabei mitschreiben:

<https://padlet.com/dm01755191792/gfk-und-schule-vernetzung-rhein-main-j51299fak1rbi8og>

## **Workshop 5b - Restaurative Praktiken für die Schule / Austausch über Klassenrat mit GFK-Bestandteilen**

Es wurde das am Ende dieser Dokumentation enthaltene Arbeitsblatt von Monika Sauter besprochen, bei dem es um die Mikrozirkel geht, eine vereinfachte Form aus dem Restorative Circle von Dominik Barter, welcher wiederum auf der GFK basiert.

Diese Mikrozirkel dienen dazu, dass sich in einem Stuhlkreis sitzend Personen sich zu einem Konflikt äußern können. Dabei ist nicht notwendig, dass sie explizit ihre Gefühle und Bedürfnisse offenlegen. Eine Person will sich äußern und wählt zunächst eine andere Person im Kreis, von der sie gehört werden will. Dann drückt sie sich solange aus und bekommt das Gesagte von der gewählten Person gespiegelt, bis sie meint ausreichend verstanden worden zu sein. Alleine das schon hilft dabei, dass bestehende Konflikte sichtbar gemacht werden und damit deren Vorhandensein anerkannt wird. Zugleich wird dadurch für alle sichtbar, dass es Menschen in diesem Umfeld gibt, die daran interessiert sind, dass die Verbindung aller zueinander wieder besser wird. Das Lösen von Konflikten steht dabei im Hintergrund.

Mit Symbolen dabei zu arbeiten, kann den Mikro-Zirkel unterstützen, z.B. die Person, die sich äußert bekommt eine Karte mit einem Ohr drauf, die sie in der Hand hält, die Person, die zuhört, bekommt eine Giraffenhandpuppe in die Hand.

Solche Mikro-Zirkel können gut während der individuellen Lernzeit stattfinden, in der alle Nicht-Beteiligten sich weitgehend selbst beschäftigen.

Einen Teil des Mikro-Zirkels setzt Ricarda Weitz immer wieder bei der Vermittlung in Konflikten mit Schüler\*innen um, in dem sie die Frage stellt „War es das, womit du vor allem gehört werden wolltest?“ Sie hat so erlebt, dass Schüler\*innen nach und nach von selbst aus bei schwierigen Gesprächen sich rückversichern, ob sie von ihrem Gegenüber so verstanden worden sind wie sie es wollten.

In manchen Schulen wird bei der Konfliktvermittlung mit einer Friedenstreppe gearbeitet. Diese ist manchmal bestehend aus einem Teppich oder mehreren Bodenkarten, manchmal allerdings auch eine physische Treppe, die aus zwei Mal vier Treppenstufen besteht. Bei all diesen Varianten gibt es für beide Konfliktparteien jeweils die vier Schritte, die von beiden Seiten von außen nach innen angeordnet sind:

Beobachtung, Gefühl, Bedürfnis, Bitte – Bitte, Bedürfnis, Gefühl, Beobachtung

## **Workshop 5c - Spiele für Gemeinschaftsbildung**

Wir spielten als erstes zwei Spiele, wovon erstes speziell für Seminare via Video-Konferenz geeignet ist und zweiteres von uns auf eine Weise gespielt wurde, dass wir es per Video-Konferenz spielen konnten durch Nutzung von Kleingruppenräumen:

### **Gegenstand mit entsprechendem Buchstaben herbringen**

Wie bei dem Spiel Stadt Land Fluss übernimmt eine Person die Aufgabe im Geiste sich das Alphabet (ggf. wiederholt) aufzusagen. Nach einer Weile sagt eine andere Person „Stopp“ und es wird der zuletzt gedachte Buchstabe genannt. Ab diesem Moment rennen alle hinter ihren Bildschirmen los und suchen in ihrer Wohnung einen Gegenstand, der mit dem gleichen Buchstaben beginnt. Alle versuchen so schnell wie möglich einen solchen Gegenstand in die Kamera zu halten. Wer dies als letztes schafft, sagt in der nächsten Runde im Geiste sich das Alphabet auf.

Wenn es nicht gewünscht wird, dass der Konkurrenzaspekt bei dem Spiel so ausgeprägt ist, kann auch die Regel sein, dass alle eine Minute Zeit haben, die Aufgabe für sich zu erfüllen.

### **Ritter, Prinzessin, Drache**

Auch bekannt unter dem Namen „Gruppen-Schnickschnackschnuck“, allerdings in einer Variante, die den Geschlechterrollenklischees zuwiderläuft. Bei dieser Variante ist es so, dass der Ritter die Prinzessin bezirzt, die Prinzessin den Drachen tötet und der Drache den Ritter frisst. Die Gruppe einigt sich, wie die jeweilige Figur mit Gesten und Geräuschen dargestellt werden soll, dies wiederum gerne entgegen den Geschlechterrollenklischees.



Es werden zwei Mannschaften gebildet, die sich so, dass die andere Mannschaft dies nicht mitbekommen kann, jeweils auf eine der Figuren verständigt. Beide Mannschaften stellen sich auf. Auf ein Signal der Spielleitung hin stellen alle die Figur dar, auf die sich die eigene Mannschaft vorher geeinigt hat. Nach obigen Regeln bekommt die Mannschaft einen Punkt, die die überlegene Figur dargestellt hat. Im Falle, dass beide Mannschaften die gleichen Figuren dargestellt haben, ändert sich an den Punkten nichts. Es wird bis zu einer vorher festgelegten Punktzahl gespielt.

## „20 Zwerge“ und „Wo ist das Huhn?“

Am Ende dieser Dokumentation sind diese beiden Spiele genau beschrieben, die Christina Plöbbl vorgestellt hat.

Zu „Wo ist das Huhn“. Laut Jochen Hiester gibt Gruppen von Kindern oder Jugendlichen, bei denen es immer wieder so läuft, dass es gut wie keine spontane Zusammenarbeit zwischen Jungen und Mädchen gibt. Eine solche Zusammenarbeit kann gefördert werden, wenn die zusätzliche Regel eingeführt wird, dass das Huhn bei jedem Wechsel ständig auch in dem Punkt wechseln muss, ob ein Junge oder ein Mädchen das Huhn in Empfang nimmt. Für diese Regel braucht es aber auf jeden Fall eine Person, die die Gruppe von hinten in der Hinsicht überwacht.

## Pinguin quälen

Auch bekannt unter dem Namen „Der müde Wanderer“. Entsprechend der Anzahl der Mitspielenden Stühle im Raum verteilt so hinstellen, so dass man an allen Stühlen von allen Seiten vorbeikommen kann, während eine Person darauf sitzt. Ein Teilnehmender ist ein Pinguin. Der Pinguin bewegt sich nur mit geschlossenen Beinen und dementsprechend nur mit Tippierschritten vorwärts, die Arme an den Oberkörper angelegt, allerdings die Hände dazu senkrecht abgespreizt. Ein Pinguin darf diese Tippierschritthöchstgeschwindigkeit auf keinen Fall überschreiten! Der Pinguin startet am Spielfeldrand. Am anderen Ende des Spielfeldes ist ein Stuhl, auf dem kein Teilnehmender sitzt. Die Gruppe hat die Aufgabe den Pinguin so lange wie möglich daran zu hindern sich auf einen freien Stuhl setzen zu können. Dazu können sich die anderen Teilnehmenden so schnell bewegen wie sie wollen und so oft sie wollen sich von einem Stuhl auf einen anderen freien setzen. Wer von den Teilnehmenden dabei seinen Stuhl verlässt, darf sich allerdings auf den gleichen Stuhl nicht sofort wieder setzen. Erst wenn er einen anderen Stuhl zwischenzeitlich eingenommen hat, kann er auf einen früheren Stuhl wieder zurückkehren. Die Gruppe darf sich nur in den Zeiten untereinander darüber verständigen, wie sie taktisch am besten vorgeht, während der Pinguin am Laufen ist. Außerhalb dieser heißen Phasen des Spiels sind jegliche Absprachen untereinander nicht erlaubt. Wenn der Pinguin doch mal einen freien Stuhl besetzen kann, und falls es eindeutig ist, welcher Teilnehmende zuletzt diesen Stuhl besetzt hatte, dann wird dieser Teilnehmende zum Pinguin für die nächste Runde. Falls sich die Gruppe nicht einig wird, wer dem Pinguin diesen Stuhl ermöglicht hat, dann gilt es einen Freiwilligen zu finden, der ab jetzt zum Pinguin wird.

Sobald die Gruppe so gut aufeinander eingespielt ist, dass der jeweilige Pinguin einfach keinen freien Stuhl mehr bekommen kann, kann der Schwierigkeitsgrad in Gruppen von mehr als zwölf Personen wie folgt erhöht werden:

Schwierigkeitsgrad 2: Die Stuhlanzahl wird um einen Stuhl erhöht (d.h. zwei Stühle sind übrig) und es gibt von nun an zwei Pinguine, die nebeneinander am anderen Ende des Spielfeldrandes von diesen beiden freien Stühlen aus starten.

Schwierigkeitsgrad 3: Wie Schwierigkeitsgrad 2, nur dass es diesmal drei Pinguine gibt.

## Namenlernspiel ähnlich wie „Koffer packen“

Die erste Person in der Runde stellt sich vor: „Ich heiße **M**artin und mag **M**andarinen!“. Dazu macht sie sehr deutliche große Geste, z. B. als ob sie eine riesengroße Mandarine schälen würde. Die zweite in der Runde wiederholt den Satz der ersten Person und macht dabei deren Geste und stellt sich dann selber in der gleichen Art vor. Ab der sechsten Person wird die erste Person beim Wiederholen weggelassen, ab der siebten Person, die zweite weggelassen und so weiter.

Variante: Die jeweils nächste Person stellt sich nur selber vor und die Gruppe wiederholt dann die ganze Reihe der vorgestellten Personen.

# Workshop 5d - Empathie für eine Teilnehmende zu einem aktuellen Anliegen

## Diverse Tipps der Teilnehmenden

Zwei Buchtipps für Gemeinschaft stärkende Spiele:

- Karin Kostyra: Die 50 besten Spiele für Gewaltfreie Kommunikation. Klasse 1–4: Don Bosco Minispielothek für Kinder von 6 bis 10 Jahren.
- Frank und Gundi Gaschler: Ich will verstehen, was du wirklich brauchst. Gewaltfreie Kommunikation mit Kindern. Ab Seite 97 gibt es dort viele Spiele für Kita und Grundschule.

Christina Plöblich empfiehlt den im Rundbrief schon mal geteilten Filme, in dem unter anderem gezeigt wird, wie GFK in einem 'Regelraum' / GFK-Raum angewendet wird. Sie empfiehlt v.a. zwei Filme

- Film 5 Culture of Peace - GFK - Vom Ärger zur Empathie - Mona und Mohammed (Kirsten Kristensen)  
<https://www.youtube.com/watch?v=MWw3d3MIJTO>
- Film 3 Culture of Peace - GFK - Verantwortung für meine Gefühle übernehmen - mich selbst verstehen (Kirsten Kristensen)  
<https://www.youtube.com/watch?v=7xYYrcYRng0>

Kartenset für Gefühle für Kinder, Jugendliche und gerne auch Erwachsene: <https://www.gefuehlsmonster.de>

Manuela Jaeger empfiehlt Tätigen in Schulen aller Art jedes Jahr erneut auf die Website des Deutschen Schulpreises zu schauen, um Inspirationen zu bekommen, welche innovativen Wege andere Schulen bislang gegangen sind: <https://www.deutscher-schulpreis.de>

Dann ist auf folgender Seite der IMA-Bericht zu gesundheitlichen Auswirkungen auf Kinder und Jugendliche durch Corona verlinkt sowie eine Kurzmitteilung zu dem ab dem Schuljahr 2023/24 geplanten Modellprogramm des Bundesjugendministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), in dem sogenannte Mental Health Coaches (MHC) Schulen bei Fragen zur mentalen Gesundheit und bei akuten psychischen Krisen unterstützen sollen:

<https://www.der-paritaetische.de/alle-meldungen/ima-bericht-zu-gesundheitlichen-auswirkungen-auf-kinder-und-jugendliche-durch-corona/>

Manuela Jaeger möchte sich zu GFK und DAZ (Fach Deutsch als Zweitsprache) mit Menschen vernetzen, die GFK praktizieren und eben dieses Fach an einer Schule unterrichten. Interessierte an einer Vernetzung dazu mit ihr mögen sie bitte anschreiben: [jaegerm73@yahoo.de](mailto:jaegerm73@yahoo.de).

## Anhang

Es folgen ein Arbeitsblatt von Monika Sauter - Mikrozirkel nach RC von Dominik Barter - und von Christina Plöblich zwei Spielebeschreibungen aus ihrem Fundus.

Mikrozirkel

- basieren auf der Gewaltfreien Kommunikation nach Marshall Rosenberg
- sind eine Kurzform der Restorative Circles von Dominic Barter
- Dauer von 5-10 Minuten
- stellen sicher, dass alle Beteiligten gehört werden.
- fördern Beobachtungsgabe, Selbstreflexion und Zuhören
- tragen zu einem harmonischen Miteinander bei

Die Erwachsenen

- halten den Rahmen des Mikrozirkels
- begleiten die Kinder, eine eigene Lösung zu finden
- stellen sicher ob das Kind Schlaf, etwas zu essen oder eine Auszeit von der Situation braucht, bevor der Mikrozirkel beginnen kann.

Die drei Phasen des Mikrozirkels

1. Raum schaffen	<p>Unterbreche die Situation so früh wie möglich. Sitzten die Kinder in einem Abstand zueinander, der für alle Beteiligte stimmig ist?</p>
2. Gegenseitiges Verstehen	<p>Alle beteiligten Kinder bekommen Gelegenheit ihr Anliegen mitzuteilen. Wichtig dabei ist, dass das andere Kind eine Rückmeldung gibt, was es von der Botschaft verstanden hat.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zu A: „Was möchtest du, dass B versteht?“</li> <li>• Zu A: „Ist das alles, was du sagen wolltest?“             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zu B: „Was hast du von A gehört“</li> </ul> </li> <li>• Zu A: „Ist es das, was dir wichtig war, dass B von dir hört?“</li> </ul> <p>Anschließend spricht das andere Kind (sofern Bedarf besteht)</p> <p>Nach meiner Erfahrung ist mit dem gegenseitigen Verstehen für viele Kinder der Konflikt bereits gelöst.</p>
3. Lösung finden	<p>Falls es einer Lösung bedarf:</p> <p>Wenn <b>alle</b> Kinder gesagt haben, dass sie sich verstanden fühlen, können sie damit beginnen eigene Lösungen zu finden.</p> <p>Am Finden einer Lösung dürfen sich in einer größeren Kindergruppe (z.B. Schulklasse) alle Kinder beteiligen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• „Hat jemand Ideen, wie ... beim nächsten Mal...?“</li> <li>• „Wie ist das für dich, wenn du die Idee von N. hörst“;             <ul style="list-style-type: none"> <li>• „Geht das für dich?“</li> </ul> </li> </ul>



## Wo ist das Huhn

Material: 1 Gummihuhn (Hundespielzeug), ggfls. ein Seil /Kreide o.ä. um eine Linie zu markieren

Anzahl der Mitspieler : ca. 12 - 30 Kinder

Spielfeldgröße: so breit wie die Kinder brauchen, um in einer Reihe nebeneinander zu stehen, Länge ca 20-30 m

Ziel des Spiels: das Huhn zu klauen und hinter die Start-/Ziellinie zu holen

Ablauf:

Der Hühnerbaron steht auf der einen Seite des Spielfeldes und hat das Huhn vor sich liegen, alle anderen Kinder, die Diebe, stehen hinter der Linie.

Der Hühnerbaron dreht sich mit dem Rücken zu den anderen Kindern und ruft „WO IST MEIN HUHN“. In dieser Zeit bewegen sich alle anderen Kinder auf den Baron zu. Sobald der sich wieder umgedreht hat, müssen alle anderen still stehen bleiben. Wer sich bewegt wird vom Baron zurück hinter die Linie geschickt und macht von dort dann weiter mit.

Das wiederholt sich bis der erste Spieler das Huhn greift und hinter seinem Rücken versteckt.

Ab dem Moment, wo das Huhn nicht mehr daliegt, beginnt der Rücktransport und der Baron darf nach jedem mal umdrehen einen Tipp abgeben, wer das Huhn hat. Der, auf den er tippt muss seine Hände deutlich zeigen. Ist der Dieb erwischt, beginnen alle Kinder von vorne, hat der Baron nicht richtig getippt, geht es weiter. Wenn das Huhn über der Linie gebracht ist haben die Diebes-Kinder gewonnen.

Regeln:

Das Huhn darf immer nur von einer Person gleichzeitig gehalten werden,

Das Huhn darf weitergegeben werden

Das Huhn darf nicht geworfen werden

Das Huhn darf nicht unter der Kleidung o.ä. festgesteckt werden.



**CHRISTINA PLÖSSL**

Beruf und Kommunikation

Team- und Kommunikationstrainerin,  
NLP MasterCoach (DVNLP)

Venloer Str. 511, Atelier V511 50825 Köln fon 0221 169 14 163 . mail CP@ChristinaPloessl.de

# 20 Zwerge



Die Kinder stehen sich in 2 Reihen gegenüber.  
Zunächst wird kurz gemeinsam der Text eingeübt:

**Zwanzig Zwerge machen Handstand -  
Zehn im Wandschrank und zehn am Sandstrand**

## Variante a)

- Ein paar Mal wiederholen bis die Gruppe in einen gemeinsamen Rhythmus gefunden hat und ‚wie ein Mann‘ spricht.
- Dann werden die Kinder in 2 Gruppen eingeteilt und jede Gruppe bekommt unterschiedliche Gefühlszustände, wie die Kinder den Text jeweils wiederholen sollen, z.B. fröhlich, zickig, müde, verliebt, ... .
- Die andere Gruppe muss raten, welches Gefühl das war
- Oder die Kinder suchen sich selber Gefühle aus (z.B. aus einer Liste oder aus eigenen Erfahrungen)
- Ziel ist es, das Gefühl so genau wie möglich darzustellen

## Variante b)

- Der Text wird aufgeteilt.  
Gruppe 1: **Zwanzig Zwerge machen Handstand –**  
Gruppe 2 antwortet: **Zehn im Wandschrank und zehn am Sandstrand**
- Ein paar Mal wiederholen bis die Gruppen *jeweils* in einen gemeinsamen Rhythmus gefunden haben und ‚wie ein Mann‘ sprechen.
- Dann werden unterschiedliche Gefühlszustände reingegeben, wie die Kinder den Text jeweils wiederholen sollen, z.B. fröhlich, zickig, müde, verliebt, ...
- Oder die Kinder suchen sich selber Gefühle aus (z.B. aus einer Liste oder aus eigenen Erfahrungen)
- Jeden Gefühlszustand mind 3 mal wiederholen, so dass eine Dynamik / ein Battle entsteht.

## Für beide Varianten:

Es ist ein Spiel u.a. zum Kennenlernen verschiedener Gefühlszustände/ Gefühlswörter  
Im Nachgang kann man darüber sprechen, wie leicht manche Gefühle zu verwechseln sind oder wie ähnlich sie sich sind und doch nicht die gleichen etc.



Bitte nicht zu sehr pädagogisieren. Das Spiel soll für sich weiterhin Spaß machen!

**CHRISTINA PLÖSSL**

Beruf und Kommunikation

Team- und Kommunikationstrainerin,  
NLP MasterCoach (DVNLP)

Venloer Str. 511, Atelier V511 50825 Köln fon 0221 169 14 163 . mail CP@ChristinaPloessl.de

