Ergebnisprotokoll der Tagung zu GFK und Schule per Video-Konferenz, März 2024

Das folgende Ergebnisprotokoll habe ich (Jochen Hiester) zusammengestellt aus mir zur Verfügung gestellten Mitschriften von Andrea Wolff, Birgit Rosenthal, Judith Kohler, Ricarda Beilharz und mir.
Oftmals lag mir nur zu einem Teil der Inhalte der Workshops etwas zur Einarbeitung in dieses Ergebnisprotokoll vor.
Workshops mit der gleichen vorangestellten Zahl hatten parallel stattgefunden.

Workshop 1 - Mögliche Reaktionen auf Verhalten von Lehrkräften gegenüber Schüler:innen, welches wir als Gewalt einstufen 1
Workshop 2 - Austausch zu der Frage, wie Strukturen die Einführung von verbindungsfördernden Elementen erschweren und wie mit Entscheidungsträgern sinnvoll umgangen wird 2
Workshop 3 - Sammlung von Ideen, damit Tätige in Schulen ihre Fähigkeit zur Selbsteinfühlung steigern können 4
Workshop 4 - Bericht vom Modellprojekt zu Restorativen Praktiken in Schule 4
Workshop 5a - Austausch mit Manuela über ihre Erfahrungen GFK an Studierende zu vermitteln. 10
Workshop 5b - Austausch zu Nichts-Tun-Raum / Trainingsraum 11
Workshop 6 „Was noch übrig ist“ 11

Workshop 1 - Mögliche Reaktionen auf Verhalten von Lehrkräften gegenüber Schüler:innen, welches wir als Gewalt einstufen

Zu folgendem Beispiel einer Teilnehmenerin haben wie ein Brainstorming gemacht: Eine befreundete Mutter hatte ihr erzählt, dass ihr Kind Zuhause berichtet hätte, eine Lehrkraft hatte ihm mit Einsatz von Körperkraft einen Kaugummi aus dessen Mund entfernt. Die Fragestellung war: Was könnte die Mutter oder eine Person aus dem Kollegium tun?

- Sie könnte dem Kind, dem der Kaugummi aus dem Mund gedrückt wurde, Empathie geben.
- Es ist eine Folge von Adultismus, dass wir nicht davon ausgehen können, dass alle Erwachsene die beschriebene Handlung überhaupt als Gewalt einstufen. Wenn Schüler:innen das gleiche Verhalten gegenüber anderen zeigen würden, würden diese bestimmt mit Sanktionen zu rechnen haben, Es ist offen, ob Lehrkräfte bei solchem Verhalten mit Sanktionen zu rechnen haben. Es bräuchte einen mehrfachen geleiteten Austausch mit dem Kollegium, um die Sensibilität dafür zu erhöhen, dass das Verhalten von Schüler:innen von den Tätigen einer Schule womöglich mit anderen Maßstäben gemessen wird als das Verhalten der Tätigen in der Schule selbst.
- Nichts tun bzw. diesen Vorfall nicht zu kommentieren ist keine Option.
- Ggf. gibt es an der Schule schon ein Schutzkonzept. Dann müsste dies ein Verfahren für solche Fälle beinhalten. Erst seit kurzem sind Schulen verpflichtet mit Blick auf sexualisierte Gewalt Schutzkonzepte zu entwickeln. Wenn diese entwickelt sind, könnten diese vielfach auf Hinweise geben, wie mit solchen Fällen sinnvoll verfahren werden könnte, aber schlägt wieder das Problem zu, dass wir nicht davon ausgehen können, dass alle Erwachsene die beschriebene Handlung überhaupt als Gewalt einstufen.
- Wenn es kein Schutzkonzept gibt, könnte ein Gespräch zu dritt mit dieser Lehrkraft und einer Person der nächsthöheren Ebene geführt werden. (Im tatsächlichen Fall wurde eben dies versucht, hatte aber keine gewünschte Wirkung, da sich andere Lehrkräfte hinter diese Lehrkraft gestellt hatten, auch die Schulleitung).
- Langfristig könnte auf der politischen Ebene ein Art Register angeregt werden, welches alle gemeldeten Fälle von Gewalt von Tätigen in Schulen gegenüber Schüler:innen zählt (analog dazu wie es diese in Deutschland bundesweit oder länderspezifisch zu anderen gruppenfeindlichen Handlungen in der ganzen Gesellschaft (z.B. Antisemitismus) gibt)
- Die Mutter könnte die Lehrkraft so lange um Gespräche bitten, bis dass dieser eine funktionierende Strategie entwickelt hat, was sie bei einem nächsten vergleichbaren Fall anders machen könne. Dabei wäre sinnvoll auch den Blick darauf zu werfen, was diese Lehrkraft an Unterstützung braucht, um eine Verhaltensänderung zu erreichen (von der Mutter, von Personen aus dem Kollegium, von der Schulleitung, von dem weiteren beruflichen Umfeld).
- Als Kolleg:in dieser Lehrkraft könnte sie ein Täter-Opfer-Ausgleichs-Gespräch mit dem Kind und der Lehrkraft führen.

- Eine Kolleg:in dieser Lehrkraft könnte, falls sie dieses Verhalten im Moment selbst mitbekommt, sie in ihrem Verhalten stoppen. Problem dabei: Die gestoppte Lehrkraft könnte dieses Stoppen ggf. als ein Bloßstellen ihrer Person und damit die Kolleg:in als unloyal einstufen.
- Als Mutter oder als Kolleg:in dieser Lehrkraft kann das Gespräch mit dem betroffenen Kind suchen, um herauszufinden: Was braucht das Kind, welches von dem Verhalten der Lehrkraft betroffen war, um wieder im Unterricht dieser Lehrkraft gut sein zu können und dort wieder oder weiter lernen zu können.
- Falls die Eltern des Kindes mit dieser Lehrkraft ein Gespräch führen wollen, wäre diesen zu empfehlen, dass sie zu diesem Gespräch eine Person von der Elternvertretung, der Schulleitung, dem schulpsychologischen Dienst oder der Schulaufsicht als Unterstützung mit einladen.

Der allgemeinere Austausch zu diesem Fall brachte folgende Ergebnisse:

- Während es in Schulen meist ein klares Vorgehen gibt, wenn Kinder und Jugendliche untereinander Gewaltverhalten zeigen, gibt es ein ebensolches klares Vorgehen nicht, wenn Tätige in der Schule Gewaltverhalten zeigen.
- Wenn eine Person diese Lehrkraft anzeigen würde, ist für uns offen, wie es dann weiterginge und was das bringen würde. Wäre eine Mediation oder ein Kreisgespräch gemäß den restorativen Praktiken (siehe weiter unten) oder ähnliches nicht zielführender?
- Es fiel uns auf, dass es uns als Erwachsenen leichter fällt Kinder oder Jugendliche in irgendeinem Verhalten zu stoppen als eben dies bei Erwachsenen zu tun.

Workshop 2 - Austausch zu der Frage, wie Strukturen die Einführung von verbindungsfördernden Elementen erschweren und wie mit Entscheidungsträgern sinnvoll umgangen wird

Wir glauben, dass verbindungsfördernde Elemente jeglicher Art im Schulalltag dazu beitragen, dass Schule Orte werden, an denen sich Menschen sicher und wohl fühlen. Manche solcher Elemente dürfte es an vielen Schulen schon etabliert sein. Wir fokussieren ab nun darauf, was helfen kann neue Elemente dieser Art zu implementieren.

- Das Wissen darum, wie verbindungsfördernde Elemente eingesetzt werden können und eine Vielzahl an Methoden dafür existieren. Es fehlen an den einzelnen Schulen oft die Menschen, die dieses Wissen oder die benötigten Fähigkeiten haben oder denen es schlichtweg an zeitlichen Ressourcen fehlt, dies umzusetzen.
- Schulen sind oft überlastet und unter Druck, z.B. Druck den Lehrplan zu erfüllen, daraus resultierender Zeitdruck, was aber oft auch eine Folge von hausgemachten Problemen ist, z.B. ineffiziente oder nicht ausreichend klare Entscheidungsstrukturen, es fehlt an Meinungsbildungsprozessen, die Potentiale die Eltern für eine Schule bieten, werden nicht oder nur kaum genutzt, ungeklärte Konflikte im Kollegium erschweren es „neues“ einzuführen.
- Die Strukturen an Schulen lenken den Fokus oft auf den Mangel anstatt auf vorhandene Ressourcen.
- Hilfreich wäre, wenn Lehramtsstudierende schon in ihrem Studium sich mit verbindungsfördernden Elementen im Schulalltag auseinandersetzen würden.
- Hilfreich wäre, wenn große Teile des Kollegiums anerkennen, dass Konflikte ein normaler Bestandteil des Lebens sind. Dazu könnte dienen, dass irgendwie im Kollegium wiederholt erlebbar gemacht wird, dass Konfliktbearbeitung ein guter Motor für mehr Verständnis sein kann und es möglich macht mehr zusammen zu rücken statt, dass Konflikt zu Trennung führt.
- Schulexterne GFK-Trainer:innen sind womöglich noch zu weit von der Lebenswelt Schule entfernt. Statt Fortbildungen, die im Titel mit Gewaltfreier Kommunikation beworben werden, vielleicht eher Fortbildungen anbieten, die mit ihrem Titel ein aktuelles Thema im Kollegium aufgreifen „Das Miteinander im Kollegium stärken“ (und nur im Subtext folgt der Hinweis, dass diese Fortbildung auf den Arbeiten von Marshall Rosenberg basiert).
- Jochen berichtete davon, dass er im Zeitraum von zwei Jahren regelmäßig Supervisionen angeboten hat für Beratungskräfte, die in Rheinland-Pfalz Schulentwicklungsprozesse gefördert haben (Shoch4-Projekt, das leider jetzt ausläuft). Diese für die Schulen kostenlose Beratungskräfte für Schulentwicklung, die den Schulen kaum Vorgaben für ihr Engagement machten, verstanden sich als Moderator:innen eines wie auch immer gearteten Schulentwicklungsprozesses. Dabei hätte sich oft gezeigt, dass schon eine erste große Hürde für ein Schulkollegium darin besteht gemeinsam zu entscheiden, was das Kollegium an der eigenen Schule weiterentwickeln möchte. Die nächste große Hürde sei oft, dass ein Kollegium feststellt, dass ein jeglicher Veränderungsprozess zusätzliche Arbeit mit sich bringt. Je größer der Druck von außen ist, umso weniger wahrscheinlich ist es, dass ein Schulkollegium eine Bereitschaft entwickelt solche zusätzliche Arbeit auf sich zu nehmen.

- Wenn die Schulleitung einen Veränderungsprozess nicht unterstützt, ist die Gefahr groß, dass ein Veränderungsprozess versanden wird. Aber selbst wenn diese dies unterstützt, braucht es auch die Unterstützung dessen durch das Kollegium. Olivia, die Veränderungsmanagement in Wirtschaftsunternehmen betrieben hat, führt aus, dass alle Personen, die hinter einem Ziel stehen, gemeinsam die „Change Leader", die Führende der Veränderung in Richtung dieses Ziels sind. Genau daran kranken zumeist Veränderungsprozesse, die versucht werden durch Vorgaben „von oben" umzusetzen. Es fehlen vor Ort die „Change Leader", diejenigen, die Sinn in der Veränderung sehen. Außerdem erzeugt aufgezwungene Veränderung zumeist Widerstand. Wer die Wahrscheinlichkeit für solchen Widerstand minimieren möchte, ist gut beraten, den Auszuführenden ein ausreichendes Maß an Mitbestimmungsmöglichkeiten einzuräumen.
- Die Behördenstruktur der Regelschulen bringt es mit sich, dass „von oben nach unten" leicht Vorgaben gemacht werden können, zugleich aber wenig Kommunikation „von unten nach oben" fließt, so dass denen „oben" oft nicht besonders klar ist, was „unten" für Bedürfnisse im Mangel sind und unter welch schwierigen Umständen diese arbeiten. So entsteht leicht mehr und mehr Bürokratieaufwand „unten", zugleich gibt es aber keine Entscheidung, wie zugleich eine Entlastung für diesen Mehraufwand realisiert werden kann.
  Schulleitungen haben oft nicht ausreichendes Standing ihr Kollegium vor ständig neuen Vorgaben von der Behördenhierarchie über ihnen effektiv zu schützen. Wenn eine neue Vorgabe kommt, wäre eine gewagte Reaktion, die Jochen Schulleitungen empfiehlt: „Mein Kollegium ist zurzeit mit seinen anstehenden Aufgaben zu 100 % ausgelastet. Laut meinen bisherigen Informationen sollen diese Aufgaben alle weiterhin fristgerecht erledigt werden. Sie machen mir nun eine neue Vorgabe, die für alle im Kollegium Mehrarbeit bedeutet, die Ihrer Ansicht nach Vorrang vor den anderen Aufgaben hat. Ich hätte daher gerne Klarheit: Was darf mein Kollegium Ihrer Ansicht nach liegen lassen?"
- Wenn Lehrkräfte andauernd überlastet sind bei Wochenarbeitszeiten von bis zu 60 bis 70 Zeitstunden, bleiben keine Zeit- und Energieressourcen übrig, um Veränderungsprozesse anzustoßen oder umzusetzen, was leider auch für sie selbst entlastende Maßnahmen gilt, z.B. durch die Teilnahme an Fortbildungen, durch mehr gemeinsames Vorbereiten von Unterricht oder Materialien. Die andauernde Überlastung trägt zum Einzelkämpfer:innentum unter Lehrkräften wohl entscheidend bei.
- Es ist tragisch, dass das ständige Akzeptieren von Vorgaben und deren Umsetzung – sprich Gehorsam – in einem System, bei dem alle andauernd überlastet sind – oft der energiesparendste Weg ist, um den aktuellen Tag hinter sich zu bringen, auch wenn dadurch eine langfristige Entlastung für künftige Tage verhindert wird. Falls in einem Schulkollegium eine regelrechte Gehorsamkeitskultur existiert, wird bei einer solchen Dauerbelastung die Gehorsamkeitskultur zusätzlich stabilisiert.
- Veränderungsprozesse werden auch dadurch gefördert, dass es in einer Gruppe von Menschen üblich geworden ist, dass nach dem Motto „Tue gutes und sprich darüber!" gehandelt werden darf. An einer Schule kann es demnach helfen, ein „Sprich darüber" in irgendeiner regelmäßigen Form zu etablieren. Eben dies hilft allen auch sich immer wieder den eigenen Handlungsspielraum bewusst zu machen.
  Onorina berichtete davon, dass es in einem Kanton in der Schweiz jedes Jahr so wäre, dass eine Verantwortliche oberhalb der Schulen einmal im Jahr alle Lehrkräfte ein vor anderen Lehrkräften ihre Projekte vorzustellen.
- Nada Ignjatovic Savic, eine langjährige Freundin von Marshall Rosenberg, hatte bei einem IIT 2009 bei einem Workshop ausgeführt, dass eine jegliche Veränderung von staatlichen Strukturen es braucht, dass Menschen, die eine solche Veränderung anstreben, sich zu Gruppen zusammenschließen, in denen sie sich gegenseitig ihre Batterien aufladen, sprich sich Bedürfnisse erfüllen. Und sie brachte dazu folgendes Beispiel von einer ihrer Gruppen: Sie berichtete, dass sie mit einer Gruppe von Menschen nach 10 Jahren harter Arbeit einen sehr bedeutenden Schritt erreicht hatte, dass allerdings nach wenigen Monaten all ihre erreichten Fortschritte infolge eines Regierungswechsels komplett zunichte gemacht worden waren. Ihre Gruppe hatte daraufhin beschlossen einen ausführlichen Trauerkreis zu veranstalten und direkt im Anschluss ein Massagewochenende miteinander durchzuführen.
- Anregungen für Veränderungsprozesse in Schulen bieten
  - die Preisträgerschulen des jedes Jahr ausgeschriebenen deutschen Schulpreises (https://www.deutscher-schulpreis.de/) und
  - die Arbeitskreise für die Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE), die es an manchen Schulen bereits gibt und alles, was schon bereits an Bildung für nachhaltige Entwicklung entwickelt worden ist, was u.a. auch Demokratiebildung umfasst (https://www.bne-portal.de).
- Unterstützung bei Veränderungsprozessen und seien es nur Anregungen auf dem Weg dorthin bieten womöglich die Pioneers of Change (https://pioneersofchange.org).

Wie sieht ein sinnvoller Umgang mit Entscheidungsträger:innen aus, die entscheiden können, dass neue verbindungsfördernde Elemente in der Schulalltag integriert werden?

- Es gilt diesen deutlich zu machen, dass das Bereitstellen von Ressourcen (z.B. ein Fortbildungstag mit dem ganzen Kollegium, das notwendige Geld für Honorare) vielfache Mehrwerte hat, sowohl für das Kollegium, als auch die Schüler:innen und auch als Aushängeschild für die Schule dienen kann, wenn etwas neues langfristig implementiert wird.
- Der sich verschärfende Mangel an Lehrkräften kann als Argument genutzt werden: Alles, was der Gesundheit von Lehrkräften dient, insbesondere einem möglichen Burnout von Lehrkräften entgegenwirkt, dürfte sich sehr lohnen. Hoffentlich setzt sich nach und nach die Erkenntnis durch, dass ein Investieren in die vorhandenen Lehrkräfte günstiger sein dürfte als ein Nicht-Investieren.
- Private Krankenkassen, bei denen vielfach verbeamtete Lehrkräfte krankenversichert sind, sind ggf. offen für Maßnahmen zur Burnoutprävention und Gesunderhaltung für Lehrkräfte.
- Es gibt in Deutschland in manchen Bundesländern auch bestehende staatliche Strukturen zur Burnoutprävention und Gesunderhaltung, in die die GFK vielleicht mit rein kann.
- Je stärker die GFK sichtbar ist, umso leichter dürfte es sein Entscheidungsträger:innen dafür zu gewinnen, eine GFK-Fortbildung für das Kollegium einer Schule durchzuführen.
  Ein Schritt, um die GFK sichtbarer zu machen verfolgt aktuell die Projektgruppe des Arbeitskreises GFK seit der Realisierung der Landkarte zu GFK und Schule, nämlich das Ziel, dass die Unterseite https://www.gfk-info.de/schule/ auf dem GFK-Info-Portal vom D-A-CH bekannter wird. (Für alle die dies noch nicht wissen: Lediglich 12 € kostet es pro Jahr, wenn GFK-Trainer:innen auf der Landkarte erscheinen wollen, weitere 80 € kostet es pro Jahr, wenn GFK-Trainer:innen auf gfk-info.de auch ihre Seminare einstellen wollen. Für Schulen und vernetzungswillige Interessierte ist ein Eintragen in der Landkarte kostenlos.)
  Allerdings findet diese Unterseite bislang niemand, der nicht speziell nach GFK oder Gewaltfreier Kommunikation sucht. Über die Suchbegriffe Friedenserziehung, wertschätzende Kommunikation oder Demokratiebildung landet man dort bislang nicht.

Eine unmittelbare Folge dieses Austausches war:

Birgit, Judith, Olivia, Onorina und Tanja bilden eine Projektgruppe Bildungspolitik.

Workshop 3 - Sammlung von Ideen, damit Tätige in Schulen ihre Fähigkeit zur Selbsteinfühlung steigern können

Wir waren uns einig, dass zunächst alles hier gilt, was auch für Menschen jenseits von Schulen gilt. Im Schulalltag halten wir das Erkennen des eigenen Stresspegels für sehr bedeutsam. Daher haben wir uns darauf fokussiert:

- Im Rahmen einer Fortbildung kann eine Übung durchgeführt werden, bei der alle Teilnehmende den aktuellen eigenen Stresspegel auf einer Skala von 0 bis 10 jeweils festlege. Vermutlich wird dieser während der Fortbildung bei den meisten eher niedrig ausfallen. Dennoch macht es Sinn, eben dies während der Fortbildung mehrfach zu tun, so dass der Vorgang an sich schon mal eingeübt ist.
- Im Alltag wird ein äußerer Anlass (z.B. das Schlagen eines nahelegenen Kirchturms) genutzt, damit die Teilnehmenden in ihrem Alltag immer wieder das gleiche üben, nämlich wiederum festzustellen, wie hoch der eigene Stresspegel aktuell auf einer Skala von 0 bis 10 ist. Denn so dürfte es immer wieder auch mal vorkommen, dass Tätige in einer Schule überhaupt bemerken, dass sie gerade einen recht hohen Stresspegel haben und dass ihnen dies vor diesem äußeren Anlass über Minuten oder gar Stunden gar nicht aufgefallen ist!
- Zugleich kann eine Absprache im ganzen Kollegium oder unter kleineren Gruppen im Kollegium sehr helfen, dass alle einander gegenseitig drauf hinweisen dürfen, wenn eine Person vermutet, dass eine andere einen hohen Stresspegel hat, am besten durch eine immer gleich lautende geschlossene Frage: „Kann es sein, dass du gerade einen hohen Stresspegel hast?“ (Hinweis von Jochen: Unter Stress werden auch einfühlsam gemeinte Fragen eher mal als Kritik gehört, was kontraproduktiv wäre. Daher immer die gleiche Formulierung verwenden, damit die Formulierung zugleich immer an die getroffene Absprache erinnert.)

Workshop 4 - Bericht vom Modellprojekt zu Restorativen Praktiken in Schule

Judith berichtete uns und nutzte dabei folgende Folien:

Modellprojekt

”Mit Restorativen Praktiken ein positives und sicheres Schulklima fördern”

Zielgruppe: Pädagogisches Personal

Restorative Praktiken

Die Restorativen Praktiken sind ein Ansatz, der den **Beziehungs- und Gemeinschaftsaufbau** in den Blick nimmt. Gleichzeitig legt er einen Fokus auf **Verantwortungsübernahme**, wenn Menschen oder Dinge zu Schaden gekommen sind.

Er lädt dazu ein, dass wir von Anfang darauf achten, Beziehungen miteinander aufzubauen und sicher zu stellen, dass sich alle Teil der Gemeinschaft fühlen.

Im Konfliktfall wird nicht gefragt “Wer hat Schuld und welche Regel wurde verletzt”, sondern “Welche Beziehung wurde verletzt und welche Form der Wiedergutmachung braucht es”.

Zentrales Element sind **Kreisgespräche** und die **Gewaltfreie Kommunikation** nach Rosenberg (GFK).

2

Modellprojekt

Wie kam es zum Modellprojekt?

- **2018 Interessensbekundung beim Bundesprogramm “Demokratie leben!”**
- **2021 Antrag**
- **Projektlaufzeit Aug 2021 - Dez 2024**

3

Modellprojekt

Ziel des Projektes:

Beitrag dazu leisten, dass sich alle in der Schule so wohl und sicher fühlen wie möglich (gesamtschulischer Ansatz)

→ Zielgruppe sind die Erwachsenen

→ mit verschiedenen Maßnahmen

→ konzipiert als Veränderungsprozess (Steuerungsgruppe)

4

Modellprojekt- Maßnahmen

2022	Auftakt mit dem Kollegium - was verbirgt sich hinter den RP Start Modellklassen (4 Klassen) **Befragung**
2023	Auswertung Befragung & Präsentation Ende der ersten vier Modellklassen Coaching, Offener Austauschraum für Pädagog*innen Kurz-Workshops weitere Modellklasse(n) Konfliktbegleitung
2024	Kurz-Workshops Coaching **Befragung** Auswertung Befragung & Präsentation

5

Modellklassen

training on the job

Kreisansatz im Klassenverbund

Auswertungs-/Reflexionsstunde im Anschluss mit der Lehrkraft

Kreisgespräch:

Sitzordnung Kreis; Redegegenstand; check-in & check-out; Haltung wird durch die 4 Kreisleitlinien unterstützt: Höre von Herzen, Spreche von Herzen, sei spontan, teile die Essenz

6

Befragung

→ Befragungen als eine Maßnahme neben anderen

- Überblick und möglichst vielen eine Stimme geben: wie geht es Schüler*innen (SuS) und Erwachsenen hier? Wie ist das Verhältnis untereinander (zwischen SuS, zwischen SuS und Erwachsenen; SuS 5./6. Klassen zusätzliche Fragen zu Diskriminierungserfahrungen)
- Befragungsergebnisse als Grundlage für weitere Maßnahmen
- in Kooperation mit Reckahner Reflexionen - Beitrag zur Forschung

7

Kurz-Workshops für Schulmitarbeiter*innen

offenes Angebot
jeweils 120 min

- RP & Check-in / Check-out (09/2023)
- RP & Klassenrat (11/2023)
- traumapädagogische Haltung & RP (12/2023; 02/2024)
- Konflikte klären: hin zu mehr Gelassenheit (03/2024)
- Konflikte klären: die 5 Restorativen Fragen (04/2024)
- Weg von Schuld und Strafe, hin zu Beziehung und Gemeinschaft - am Beispiel des Klassenrates (06/2024)

8

kostenloser Einstiegsworkshop

Workshop “Restorative Praktiken - Ein Einstieg" | von 18 bis 21 Uhr

- 27.03.2024 – Präsenz-Workshop
- 15.05.2024 – online-Workshop
- 03.07.2024 – Präsenz-Workshop

Präsenz: Reuterstrasse 25, 12043 Berlin

9

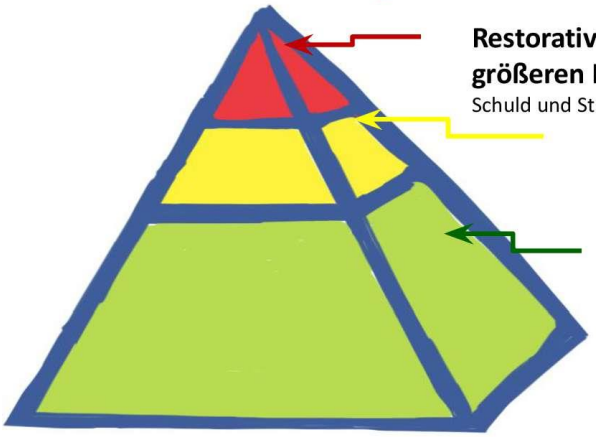
Kontakt

Modellprojekt "Mit Restorativen Praktiken ein positives und sicheres Schulklima fördern"

Judith Kohler
IRP Institut für Restorative Praktiken
www.irp-berlin.de
jkohler@irp-berlin.de

10

Die Einladung der RP



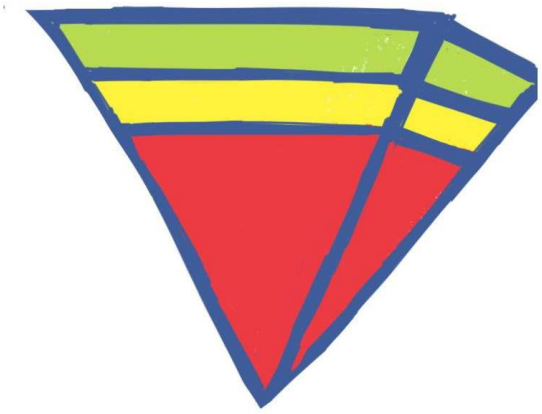
Restorativer Umgang mit größeren Konflikten (jenseits von Schuld und Strafe)

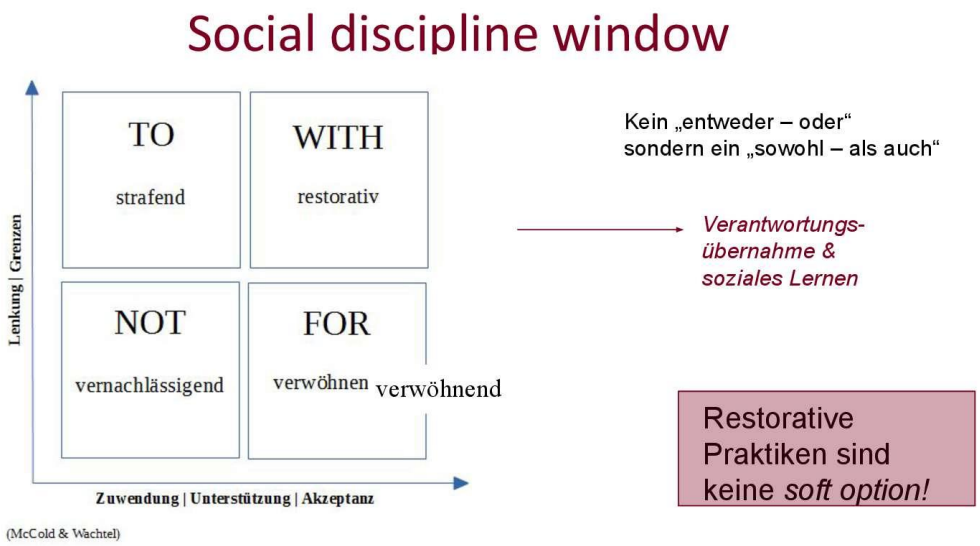
Restorativer Umgang mit kleinen Konflikten (jenseits von Schuld und Strafe)

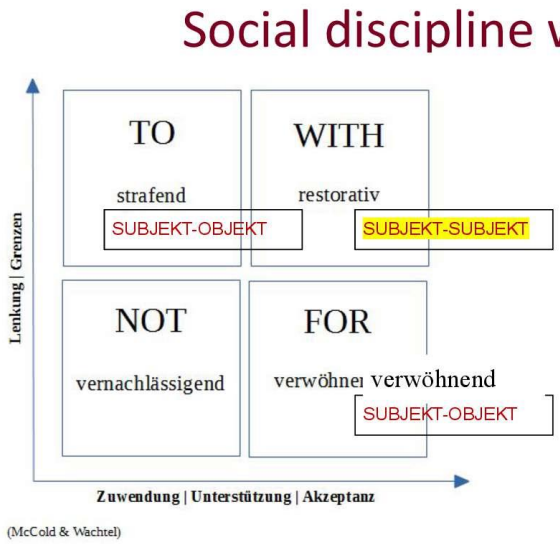
Fokus auf dem Klima, Gruppenzusammenhalt, sozialem Lernen

(eine neue Kultur kann nicht entwickelt werden, wenn man nur im Konfliktfall entsprechend handelt)

oftmals so …







Ergänzungen zu diesen Folien:

Die fünf restorativen Fragen sind:

1. Was ist aus deiner sicht passiert?
2. Was hast du dir gedacht, als es passiert ist? (bzw. Was denkst Du heute?)
3. Wie ist es dir gegangen, was hast du gefühlt?
4. Wer ist betroffen und wie?
5. Welche Bedürfnisse sind im Raum welche Wege gibt es, sie zu erfüllen und wieder gut zu machen?

Wenn es in irgendeiner Gruppe von Menschen mit egal welchem Organisationsgrad zu seelischen Verletzungen kommt, umso geringer ist die Wahrscheinlich, dass die betroffene Person mit der Person darüber redet, die agiert hatte. Genau bei diesem Problem setzt das Modellprojekt an. Im besten Fall ist es nach ausreichender Einübungsphase für alle ganz normal als betroffene Person mit der agierenden Person konstruktiv zu reden.
Das Modellprojekt war als, dass es ein „Training on the job“ angelegt, d.h.

- 4 x leiten die Projektleitung die Kreisgespräche,
- 4 x leiten die Projektleitung und die Klassenleitung,
- 4 x leitet die Klassenleitung und die Projektleitung schaut zu und reflektiert mit der Klassenleitung jeweils danach

Die Kreisgespräche finden immer in einem Sitzkreis statt. Der Sitzkreis bringt u.a. zum Ausdruck, dass alle Anwensenden gleichwürdig und gleichwertig sind, dass alle im Kreis unterschiedliche Perspektiven auf eine Sache

haben können und dass alle Perspektiven gehört werden können. Er erleichtert die Begegnung von Mensch zu Mensch. Alle können sich ohne Anstrengung sehen. , Kreis=
Die Projektleitlinie „sei spontan“ bedeutet: Überlege nicht, während die anderen sprechen, was du gleich sagen willst. Wenn du den Redegegenstand hast, sage das, was jetzt in dir lebendig ist.
Modellklassen waren 3. bis 5. Jahrgangsstufe. Je jünger die Kinder waren, umso leichter haben sie sich mit diesem Format getan, ggf. weil es viele Parallelen zu den Morgenkreisen in Kita ist und weil das Sich-Zeigen bei den Jüngeren leichter war.
Wir sind in Gruppen sowohl Einzelpersonen als auch Teil einer Gruppe. Mit diesem Format wird u.a. geübt, dass alle beide Teile von sich zusammenbringen. Die Einzelperson von mir möchte vielleicht noch eine vierte Geschichte von sich beim Check-In erzählen. Ich als Teil der Gruppe merke zugleich, dass die Gruppe es überfordern würde, wenn ich eine vierte Geschichte erzähle, weshalb ich entscheide darauf zu verzichten.
Den Lehrkräften fiel es zum Teil schwer die „Dompteurrolle“ abzulegen, so dass ab und an individuelle Lösungen verhandelt werden konnten, bei denen Kindern bei Bedarf Ausnahmen von gesetzten Regeln zugestanden worden sind. Für die Lehrkräfte drehte es bei den Reflexionen oft darum zu lernen Kindern Raum zu lassen ohne die Sorge haben zu müssen, dass eine Person die Kontrolle komplett verliert.

In Berlin ist der Klassenrat verpflichtend. Im Projekt wurde der Klassenrat mit restorativen Praktiken angereichert, da er ja eh stattfindet und so gemeinschaftsdienlicher wird.
Ziel von Check-In und Check-Out: Es werden alle gehört und alle zeigen sich. V.a. werden dadurch die Leisen sichtbarer. Kinder regulieren sich zunehmend gegenseitig. Die Erwachsenen üben dabei u.a. die Aufrichtigkeit der Kinder als Geschenk zu nehmen und nicht, dass jemand was falsch gemacht hat.
Die fünf restorativen Fragen dienen u.a. dazu, dass es Teilnehmenden bildlich gesprochen bewusst wird, welche Kreise es zieht, dass eine Person einen Stein ins Wasser geworfen hat.

Judith „Wenn ihr als Erwachsene diesen Prozess nicht untereinander leben wollt, möchte ich euch diesen nicht beibringen, damit ihr diesen Kindern beibringt.“

Angeregt durch die Projektvorstellung kam von einer Teilnehmerin folgende Anregung aus ihrer Praxis:

Ricarda, die eine Stelle innehat, bei der sie gerufen wird, wenn Grundschulklassen von den Lehrkräften nicht mehr erfolgreich geführt werden können: Sie arbeitet gerne mit vier vorbereiteten Symbolen, um Rückmeldungen unter den Kindern einzuüben:

- Herz: „Wenn du <Handlung> hat mir das Verbindung geschenkt.“
- Stoppzeichen: „Stopp. Wenn du <Handlung>, dann mag ich das nicht.“
- Hand: „Ich bitte dich <Bitte>.“
- Schmetterling: „Ich möchte mit <Handlung> beitragen.“

Ricarda berichtete zudem: In einer sehr, sehr schwierigen Klasse hatte sie unter sehr chaotischen Umständen Gefühle und Bedürfnisse wie üblich reingebracht. Schon am nächsten Tag wurde ihr rückgemeldet, dass die Klasse sich geändert habe.

Workshop 5a - Austausch mit Manuela über ihre Erfahrungen GFK an Studierende zu vermitteln.

Sie hatte für 19 Studierende im Bereich der Grundschulpädagogik jede Semesterwoche vier Stunden Zeit, um diese in GFK zu unterrichten.
Sie achtete dabei sehr darauf, dass sie keine Dogmen vermittelt oder dass Dogmen von den Studierenden gehört werden, die sie gar nicht aufgestellt hat. Denn sie erlebte mehrfach, dass sie z.B. Schlüsselunterscheidungen dargestellt hatte und Studierende dabei hörten: a) ist richtig b) ist falsch. Sie wollte aber nur die Handlungsoptionen der Studierenden erweitern und Bewusstheit wecken. Deshalb hatte sie sich angewöhnt immer wieder zu fragen, was die Studierenden nach einem Input von ihr gehört hatten. Sie hatte oft die Frage aufgeworfen, dass es zu entscheiden gelte, wann Lehrkräfte ihrer Rolle entsprechen und wann sie authentisch sein wollen, da ihr auffiel, dass die Studierenden den Eindruck hatten, dass sie als Lehrkraft so und so zu sein hätten. Sie fand heraus, dass ihre Studierenden Anspannung an sich ganz gut bei sich wahrnehmen konnten, aber genauere Körperempfindungen oft nicht benennen könnten. Sie stellte fest, dass regelmäßige Wortschatzübungen offenbar ihre Wirkung hatten. Der aktive Wortschatz an Gefühlen und Bedürfnissen wurde bei den Studierenden dadurch größer. Sie wollte role model sein und hat auf die Aussagen der Studierenden sehr ähnlich geantwortet, wie sie vorschlägt auf Aussagen von Kindern zu antworten. Sie hat das kraftvolle „Stopp“- und „Nein“-Sagen geübt inklusive Beachtung der eigenen Körpersprache und des Tonfalls. Es fiel ihr auf, dass

manchen Studiereden Rollenspiele vor den anderen generell schwer fielen, insbesondere dann, wenn sie in diesen gebeten wurden als Übungsanlass zu jammern und zu schimpfen.

Workshop 5b - Austausch zu Nichts-Tun-Raum / Trainingsraum

Jochen hatte im Rundbrief Juli 2023 zu einem Punkt folgendes geschrieben:

„Austausch gewünscht über den Nichts-tun-Raum, wie Marshall Rosenberg ihn propagiert hat
Im Ergebnisprotokoll zum Vernetzungswochenende [2023] ist unter anderem eine Wiedergabe zu dem Nichts-tun-Raum (unter Workshop 4) enthalten. Manche nennen so einen Raum auch einen Auszeit-Raum. In deutschen Schulen gibt immer wieder einen sogenannten Trainingsraum. Trainingsraumkonzepte haben ein wenig Ähnlichkeit mit dem Nichts-tun-Raum-Konzept, wie es Marshall Rosenberg vorschlägt, aber nahezu immer auch bedeutsame Unterschiede.
Ich habe schon mehrfach bei Studientagen Schulkollegien das Konzept des Nichts-tun-Raums vorgestellt. Allerdings kenne ich selbst bislang keine Regelschule, die diesen Nichts-tun-Raum in dieser Form eingeführt und beibehalten hat.
Wenn du selbst an so einer Regelschule arbeitest: Bist du bereit mich deswegen anzuschreiben, damit wir einen Gesprächstermin ausmachen können?
Wenn du ansonsten von so einer Regelschule weißt: Bist du bereit mir Kontaktdaten einer Ansprechperson dieser Schule zu nennen oder zumindest die Website der Schule?““

Da er auf diese Bitten keine Reaktion erhalten hatte, wollte er herausfinden, was die anderen Teilnehmenden entweder zu existierenden Nichts-Tun-Räumen oder Trainingsräumen in Schulen etwas beisteuern können.

Im Gegensatz zu Nichts-tun-Räumen haben Trainingsräume oft die Struktur, dass sie in der Regel

- als Strafräume genutzt werden. Die Schüler:innen müssen am Ende ihres Aufenthalts im Trainingsraum ein Formular ausfüllen, in dem sie „Einsicht“ heucheln müssen. Oft ist es zusätzlich notwendig, dass sie dann noch ein sogenanntes Rückkehrgespräch führen, in der die Lehrkraft, die sie in den Trainingsraum geschickt hat, entscheidet, ob sie wieder am Unterricht teilnehmen dürfen.
- Schüler:innen können bei Trainingsräumen nicht wählen, in den Raum zu gehen. Sie „dürfen“ dort nur hingehen, wenn Sie von der Lehrkraft aus „müssen“. Im Trainingsraum sollen sie darüber reflektieren, was sie falsch gemacht haben, auch dann, wenn sie nicht einsehen, weshalb die Lehrkraft sie geschickt hat. Letztlich ist es ein Reflektieren unter Zwang, welches darauf hinausläuft, dass Schüler:innen lediglich versuchen herauszufinden, was die Lehrkräfte hören wollen. Dementsprechend nichtssagend sind oft das, was Schüler:innen in das Formular eintragen und was beim Rückkehrgespräch passiert.

Da keine der Anwesenden eine Schule mit einem dezidierten Nichts-tun-Raum kennt, haben wir uns darüber ausgetauscht, welche Erfahrungen sie mit Trainingsräumen in Schulen gemacht haben

- Manuela fand den Trainingsraum v.a. für die Schüler:innen hilfreich, die ansonsten beim Fehlen dieses wohl jedes Mal das Schulgebäude verlassen hätten. Sie hat dort gerne mit Wortkarten für Gefühle und Bedürfnisse gearbeitet.
- Ricarda war in Basel an einer Schule, in der in dem dortigen Trainingsraum durchaus sinnvoll Konflikte unter Schüler:innen geklärt werden konnten.

Für alle, die diese Dokumentation lesen: Wer von dezidierten Nichts-Tun-Raum an einer Schule etwas weiß, möge dies Jochen schreiben (j.hiester@gmx.de)

Workshop 6 „Was noch übrig ist“

Bericht der Gruppe „Kollegiale Fallberatung“

Die Gruppe ist eine Untergruppe des Arbeitskreises GFK und Schule. Sie tritt sich seit dem Vernetzungswochenende 2023 im Durchschnitt alle drei Wochen per Videokonferenz. 15 Menschen sind aktuell im Verteiler, im Durchschnitt kommen vier bis fünf Personen. Die Treffen dauern 90 Minuten. In der Haltung, die auch die GFK anstrebt, besteht Gelegenheit alles, was sich bei den Teilnehmenden im Arbeitsalltag in oder mit der Schule zeigt, gemeinsam zu erforschen. Das Angebot richtet sich auch an Menschen, die GFK in Schulen als Schulexterne verbreiten wollen, da sie dort üben können, Lehrkräften Empathie zu geben.
In dieser Gruppe ist Teilnahmevoraussetzung, dass Menschen mit der GFK schon länger vertraut sind. Wer in den E-Mail-Verteiler aufgenommen werden möchte, möge bitte Andrea Wolff an kollegialeGiraffenFallberatung@gmx.de schreiben

Austausch über mögliche Hürden beim Annehmen von kollegialer Fallberatung innerhalb eines Schulkollegiums

Manuela hat festgestellt, dass das Format kollegiale Fallberatung von Schulkollegien oft nicht angenommen wird. Folgende Ergebnisse brachte unser Austausch: Es fehlt womöglich im Vorfeld ein mangelndes Vertrauen in das Prinzip Vertraulichkeit, dass das Geteilte später nicht auch im Kollegium rumerzählt wird.
Die einzelne Person traut sich womöglich zu, sich an das Konzept der kollegialen Fallberatung zu halten, aber sie glaubt nicht, dass die anderen das können.
Womöglich braucht es zunächst einige Male Supervision mit einem Übergang zur kollegialen Fallberatung, damit in einer Gruppe das nötige Vertrauen entsteht, dass das Zeigen von Verletzlichkeit willkommen geheißen wird, dass die Vertraulichkeit und das Fokussieren auf die Ressourcen statt auf den Mangel eingeübt wird. Da es in Schulkollegien oft eine regelrechte Kultur des Jammerns gibt, ist letzteres alles andere als selbstverständlich. Aus den Erfahrungen der Transformationsbegleitung in der Wirtschaft gibt es die Empfehlung: Vergesst die Idee, dass alle bei einer neuen Sache mitmachen, sondern konzentriert euch darauf die mitzunehmen, die bereits jetzt darauf anspringen.

Austausch zur Veränderung in Schulen auf Inhalts-, Struktur- und Kulturebene

Wir beschränkten uns bei dem Austausch auf Regelschulen. Wir waren uns einig, dass es Bewusstheit dafür braucht, dass das Leben von GFK in der Schule sowas wie eine Kultur in der Kultur ist und dass die Kultur des gesetzten Schulrahmens Elemente von Gewalt beinhaltet, z.B. durch die Schulpflicht.
Es gibt so viele, die an Schulentwicklung arbeiten, die nicht von der GFK kommen und die ähnliche Ziele wie die GFK anstreben, z.B. https://www.lernkulturzeit.de oder https://www.helga-breuninger-stiftung.de/projekte/intus3-beziehungslernen.
Eine gute Quelle für Anregungen zum Thema Schulentwicklung sind die alljährlichen Preisträger des Deutschen Schulpreises. Hier sind alle Preisträger seit 2006 aufgeführt: https://www.deutscher-schulpreis.de/preistraeger
Restorative Schulen in Niederlanden, Belgien, Großbritanien haben viele Parallelen. Sie haben allesamt den Fokus auf Verbindung und Gemeinschaft. Hier ist ein Artikel zu einem Workshop von Catherine Cadden mit dem Titel „Wie gestalten wir Schulen auf Augenhöhe, die wirklich auf Macht-miteinander-Strukturen basieren?" der in Berlin 2018 stattgefunden hatte: https://www.irp-berlin.de/wp-content/uploads/2019-01_Empathische-Zeit_Geht-Schule-auch-anders-1.pdf.

No-Gos und To-Dos beim Geben einer GFK-Fortbildung an einer neuen Schule

- Es ist weitaus schwieriger als Lehrkraft an der eigenen Schule eine GFK-Fortbildung fürs eigene Kollegium zu geben als dies als Lehrkraft an einer anderen Schule zu tun.
- Anstatt lange Dinge zu erläutern, was oft in lange Diskussionen mit den Teilnehmenden mündet, ist es oft besser, die Teilnehmenden durch geeignete Übungen selbst Dinge am eigenen Leib erleben zu lassen und das Erlebte im Anschluss gemeinsam zu reflektieren. So setzt Jochen seit Jahren nach wie vor auf die von ihm entwickelte Schandtatenübung.
- Es empfiehlt sich weder im Vorfeld (z.B. durch die schriftliche Ankündigung der Fortbildung) als auch zu Beginn der Fortbildung zu viel zu versprechen, um die Wahrscheinlichkeit gering zu halten, dass die Teilnehmenden unerfüllbare Hoffnungen durch die Teilnahme entwickeln. Bei der Auftragsklärung ist es daher auch sinnvoll ehrlich transparent zu machen, was bei einer Fortbildung von xy Stunden erreicht werden kann und was nicht.
- Die Zwänge, die v.a. in Regelschulen üblich sind, können sich auch auf GFK-Fortbildungen auswirken. So gibt es bei Studientagen / pädagogischen Tagen oft eine Verpflichtung zur Teilnahme. Und eben dies ist besonders problematisch, wenn das Kollegium kaum oder gar nicht an der Entscheidung beteiligt war, um welche Inhalte es bei dem Studientag / pädagogischen Tag gehen wird. Im besten Fall gibt es in einem Schulkollegium eine Steuerungsgruppe hierfür, die Wege erarbeitet hat regelmäßig herauszufinden, welche Fortbildungsbedarfe im Kollegium aktuell vorhanden sind. Bei größeren Kollegien empfiehlt Jochen bei der Auftragsklärung dafür zu werben, dass mehrere sehr unterschiedliche Workshops angeboten werden, gerne auch welche, die nichts mit GFK zu tun haben. Das verringert die Chance, dass Menschen in einem GFK-Workshop landen, die an diesem nicht teilnehmen wollen.
- Wenn am Ende der Fortbildung im Plenum um mündliche Rückmeldungen gebeten wird, entsteht für alle Transparenz, wie die Inhalte, die Art der Fortbildungsleitung und die gewählten Methoden angekommen sind.
- Damit die Chancen höher sind, dass die Fortbildung eine nachhaltige Wirkung hat, empfiehlt es sich auch konkrete Tipps zu geben, wie die Integration des Gelernten in den eigenen Alltag gelingen kann. So gibt Jochen fast immer den Tipp: „Sie können eine besondere Form eines Tagebuches ab heute führen, um aktuell erlebte Konflikte mit Hilfe des heute gelernten zeitnah in schriftlicher Form zu reflektieren.

Konkret kann das z.B. so aussehen, dass Sie sich drei Mal pro Woche zehn Minuten Zeit nehmen, um in schriftlicher Form anhand aktuell erlebter Konflikte Teile dessen anzuwenden, was Sie in der Fortbildung geübt haben."

Diverse Tipps:

- Jochen gab einen Tipp von einer Teilnehmerin in einem seiner Seminare wieder: Wenn die eigenen Kinder im Schulalter den Unterschied zwischen Bitte und Forderungen kennen, kann es für Eltern sinnvoll sein, diese nach ihrer Rückkehr aus der Schule in bestimmten Situationen wie folgt anzusprechen: „Ich geehe davon aus, dass du den Schulvormittag über dich gemäß vielen, vielen Forderungen verhalten hast, die die Erwachsenen in der Schule an dich gestellt haben. Nach so einem Vormittag ist dir selbst zu entscheiden, was du tust und was nicht, bestimmt ziemlich wichtig, nicht wahr? Bist du dennoch offen dafür eine Bitte von mir zu hören?
- Judith: Sie empfiehlt die eigenen Kinder fragen oder auch Kinder in der Schule zu fragen: „Bist du bereit von mir eine Rückmeldung zu hören?" Wenn Kinder nämlich keinen Empfang haben, mögen wir uns das Senden ersparen, es wäre eh für beide frustrierend. Die erwachsene Person wird nicht gehört und das Kind muss Energie darauf verwenden wegzuhören.
- Viele GFK-Programme, die in Buchform verbreitet werden, richten sich an GFK-Fortgeschrittene ohne dass das im Buch ersichtlich ist. Solche Programme können absolute Neulinge in der GFK abschrecken.
- Birgit: Sie bietet eine GFK-Übungsgruppe via Videokonferenz an, in der auch Neulinge einsteigen können: https://www.gewaltfrei-hannover.de/uebungsgruppen/

Literatur- und Linktipps:

Von Manuela:

- Lisa Feldmann Barrett: Wie Emotionen entstehen. (zur Forschung über Emotionen und Gefühle)
- YouTube-Videos von Alfie Kohn

Von Birgit:

- Sura Hart, Victoria Kindle Hodson: Empathie im Klassenzimmer. Gewaltfreie Kommunikation im Unterricht.
-

Von Judith:

- Alfie Kohn: Liebe und Eigenständigkeit. Zu beziehen über https://www.arbor-verlag.de/b%C3%BCcher/achtsamkeit-im-leben-mit-kindern/liebe-und-eigenstaendigkeit
- Daniel Siegel, Tina Payne Bryson: Achtsame Kommunikation mit Kindern. Zwölf revolutionäre Strategien aus der Hirnforschung für die gesunde Entwicklung Ihres Kindes. Zu beziehen über https://www.arbor-verlag.de/b%C3%BCcher/interpersonelle-neurobiologie-achtsamkeit-im-leben-mit-kindern-therapie-und-lebenshilfe-0
- https://dach.gfk-info.de/wissenschaftliche-arbeiten/
- Cathrine Cadden: Peaceable Revolution Through Education. Zu beziehen über: https://www.goodreads.com/book/show/7000808-peaceable-revolution-through-education

Von Onorina:

- Britta Hahn: Mama, was schreist du so laut? Wut in Gelassenheit verwandeln. Erfahrungen mit der GFK bei unwillkürlichem Handeln und Fühlen.

Von Andrea:

- Sandra Irmler, Jeanette Boetius: Fotokarten Gefühle. Für Kindergarten, Schule, Elternbildung und Teamarbeit. Don Bosco-Verlag. ISBN: 4260179513503.

Literaturliste zum Modellprojekt „Restorative Praktiken in Schule"

(ohne Wertung und ohne Anspruch auf Vollständigkeit)

- Aich, Gernot; Behr, Michael: Gesprächsführung mit Eltern, 2015
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung: Achtsamkeit und Anerkennung, Materialien zur Förderung des Sozialverhaltens in der Grundschule, 2018
- Feldmann – Barrett, L.: Wie Emotionen entstehen, 2023
- Fischer, Markus: Die neue Gewaltfreie Kommunikation, 2021
- Fritsch, R. Gerlinde: Der Gefühls- und Bedürfnisgenerator, Gefühle und Bedürfnisse wahrnehmen – Eine Orientierungshilfe für Psychosomatik und Psychotherapiepatienten, 2012

- Gasteiger-Klicpera, B; Klein, G.: Das Friedensstifter-Training Grundschulprogramm zur Gewaltprävention, 2016
- Hartmut, Rosa. Endres, Wolfgang: Resonanzpädagogik in Schule und Unterricht, 2020
- Hehn-Oldiges, M.: Wege aus Verhaltensfallen, Pädagogisches Handeln in schwierigen Situationen, 2021
- Hillenbrand, C,; Hennemann, T.; Hens, S.; Hövel, D.: „Lubo aus dem All!“ -1.-2. Klasse – Programm zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen, 2022
- Hofmann, Tony: Experienzelle Kommunikation Wie kann soziales Miteinander in komplexen Situationen gelingen?, 2017
- Hogger, Birgitta: Gewaltfrei miteinander umgehen, 2009
- Grundschulmagazin, 6/2018
- Hohmann, Katrin: Augenhöhe, statt Strafen – Beziehungsstark in Kita, Krippe und Kindertagespflege, 2022
- Ignjatovic-Savic, Krstanovi, Trikic, Koruga, Jerkovic: Worte sind Fenster- oder sie sind Mauern, 1998
- Jäger, Ulli: Kruck, Anne: Herausforderungen und Chancen, Friedenspädagogik in Zeiten von Covid-19, Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik, Heft 43, 2020
- Jambor, Eva, Lindner, Johannes; Arbeitswelt und Schule des AK Wien: Warum Achtsamkeit? Ein Trainingsprogramm für Schule, Alltag und Beruf, 2018
- Kaltwasser, Vera: Achtsamkeit in der Schule, 2008
- Keller, Simon: Eine zukunftsfähige Unternehmenskultur mithilfe der Prinzipien der Gewaltfreien Kommunikation – von der Analyse zum Trainingskonzept,2018 Masterarbeit
- KiGGS Studie, Robert Koch Institut: Zusammenfassung der Ergebnisse, 2014
- Kühn, Axel: Lehrer-Schüler-Beziehungen, konstruktiv gestalten, Erfolgreicher Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten, 2018
- Kowalski, Marlene: Nähe, Distanz und Anerkennung in pädagogischen Berufen, 2020
- Krämer, Susanne: Wache Schule. Mit Achtsamkeit zu Ruhe und Präsenz, 2019
- Larsson, Liv, Hoffmann, Katharina: 42 Schlüsselunterscheidungen in der GfK, 2013
- Lang-Wojtasik Gregor, Michalski, Ulrike: Kultureller Wandel durch eine große Transformation, wie und durch wen? Der Beitrag von Global Citizienship und Gewaltfreier Kommunikation, 2022, Aufsatz
- Mayer, Claude-Hélène: Trainingshandbuch Interkulturelle Mediation und Konfliktlösung, 2019
- Maywald, J.: Gewalt durch pädagogische Fachkräfte verhindern, 2022
- Maywald, J.; Ballmann, A.E.: Gewaltfreie Pädagogik in der Kita, 2022
- Mettler von Maybom, B.: Mit Wertschätzung führen, Wege zu nachhaltigem Erfolg in Lehr- und Lernprozessen in: Der pädagogische Blick, Heft 13, 2007
- Michalski, Ulrike; Lang-Woitjasik, Gregor: Gewaltfreie Kommunikation als Forschungsfeld-Stand der Dinge, 2023
- Müller, M., Pörschmann, N., Stück, M.: Verbale Aspekte Wertschätzender Kommunikation im Kindergarten, 2012
- Muth, Cornelia (Hrsg): „dann kann man das ja auch mal so lösen!“, 2010
- Omer,H.; von Schlippe, A.: Autorität durch Beziehung: Gewaltloser Widerstand in Beratung, Therapie, Erziehung und Gemeinde, 2023
- Odhler, Chen: Gewaltfreie Kommunikation in der Schule: Das Lehrer-Schüler-Verhältnis als Grundlage einer verbindenden Kommunikation, 2018
- Orth, Gottfried, Fritz, Hilde: Bitten statt Fordern / Ein Schulentwicklungsprojekt mit Gewaltfreier Kommunikation, 2014
- Orth, Gottfried, Fritz-Kappen, Hilde: Gewaltfreie Kommunikation in der Schule: Wie Wertschätzung gelingen kann- Ein Übungsbuch für alle, die in Schule leben und arbeiten, 2013
- Peinhaupt, Verena: Emotionen und Lernen in naturwissenschaftlichen Kontext, 2022 Masterarbeit
- Petermann, Franz; Köglin, Ute; Marées von, Nandoli; Petermann, Ulrike: Verhaltenstraining in der Grundschule/ Ein Programm zur Förderung emotionaler und sozialer Kompetenzen, 2019
- Prengel, Annedore: Ethische Pädagogik in Kitas und Schulen, 2020
- Prengel, Annedore: Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz, 2019
- Resch, Gerrit Kristina, Paus, Markus: Mentoring und gewaltfreie Kommunikation, Reflexionsimpulse für sprachsensible Unterrichtsnachbesprechungen in Die Grundschulzeitschrift 336, 2022 Friedrich Verlag
- Rank, Frey, Munser-Kiefer: Professionalisierung für ein inklusives Schulsystem, 2021
- Rosenberg, Marshall.,B.: Gewaltfreie Kommunikation – eine Sprache des Lebens, 2009
- Rosenberg, Marshall.B.: Giraffensprache, Gewaltfreie Kommunikation im Alltag, 2021
- Scherwath, C.; Friedrich, S.: Soziale und pädagogische Arbeit bei Traumatisierung, 2020

- Schöllmann, Evelin; Schöllmann, Sven: Die Giraffensprache für ein gutes Klassenklima in der Grundschule, 2023
- Siegel, J.D. Bryson, T.P.: Disziplin ohne Drama - Achtsame Kommunikation mit Kindern, 2020
- Siegel, J.D. Bryson, T.P: Achtsame Kommunikation mit Kindern- Zwölf revolutionäre Strategien aus der Hirnforschung für die gesunde Entwicklung ihres Kindes, 2013
- UNICEF Innoncents Research Centre: Evolving Capacities of Child, 2005
- Vogel, Ines, C.: Kommunikation in der Schule, 2018
- Vogel, D.; Frischeknecht, Tobler (Hrsg): Achtsamkeit in Schule und Bildung, 2019
- Wedewardt, Lea: Wörterzauber statt Sprachgewalt, Achtsam sprechen in der Kita, Krippe und Kindertagespflege,2022
- Zilcher, Pia Sarah: Mit dem CALM-Modell aus der Konfliktvermeidungsspirale, Der Nutzen erweiterter Konfliktkompetenz für die Intervention von Burnout anhand eines theoretischen und praktischen Konfliktmodells, 2022 (Masterarbeit)