

Gewaltfreie Kommunikation nach Marshall B. Rosenberg



Konfliktbewältigung mit Kindern in der Tagesstruktur Chancen und Grenzen der gewaltfreien Kommunikation

Verfasserin: Nadja Kiefer

Eingereicht bei Prof. Dr. Ueli Mäder

Hochschule für Soziale Arbeit FHNW

Bachelor-Studium in Sozialer Arbeit

Basel, Juni 2013

Abstract

Die hier vorliegende Bachelor-Thesis befasst sich mit dem Thema: „Konfliktbewältigung bei Kindern in einer Tagesstruktur“. Die Konflikte werden anhand des Ansatzes der gewaltfreien Kommunikation nach Marshall B. Rosenberg thematisiert.

Die Hauptfragestellung lautet folgendermassen:

Kann der Ansatz der gewaltfreien Kommunikation nach Marshall B. Rosenberg bei Konfliktsituationen in der Tagesstruktur angewendet werden?

Um meine Fragen zu beantworten, werde ich die theoretischen Grundlagen der gewaltfreien Kommunikation und deren Umsetzung bei Kindern zu Beginn der Bachelor-Thesis erarbeiten. Dadurch wird eine Basis geschaffen, um den Ansatz nach Marshall B. Rosenberg im praktischen Bestandteil der Bachelor-Thesis umzusetzen.

Es wurde ersichtlich, dass Konflikte zwischen Kindern mit dem Ansatz der GfK bewältigt werden können. Dabei entstehen viele Chancen, die sich positiv auf die Entwicklung der Kinder auswirken. Deutlich wurde aber auch, dass Kinder zu Beginn der Arbeit mit der GfK viel Unterstützung von aussen benötigen, um ihre Konflikte zu bewältigen.

Vorwort und Danksagung

Die vorliegende Bachelor-Thesis entstand im Zeitraum zwischen Oktober und Juni 2013 an der Fachhochschule Nordwestschweiz für Soziale Arbeit.

Das Thema dieser Arbeit ergab sich durch die Implementierung der gewaltfreien Kommunikation an der Schule Isaak Iselin, mit der wir als Tagesstruktur Isaak Iselin eng kooperieren.

Die Erstellung dieser Arbeit wäre ohne die Unterstützung vieler Menschen nicht möglich gewesen.

Mein aufrichtiger und herzlicher Dank richtet sich

an meinen Begleitdozenten, **Prof. Dr. Ueli Mäder**, für seine Ermutigung, Klärungshilfe, konstruktive Kritik und Hinweise, mit denen diese Arbeit ihre aktuelle Form annehmen konnte,

an **Ana Gabriela Mathys Cervantes** und **Sylvie Hörning-Thalmann** und **Marco Ronanzi**, die die Workshops der gewaltfreien Kommunikation geleitet haben, für den fachlichen Austausch und ihre Hilfsbereitschaft,

an mein **Team der Tagesstruktur**, das mich bei der Arbeit, besonders bei den Fallbeispielen, unterstützt hat,

an **Sandie Collins**, **Helen Suhr-Hug**, **Marc Suhr** und **Reto Maurer** für die konstruktive Kritik und das Korrekturlesen dieser Arbeit,

an meine **Familie** und **Freunde**, die mich während dieser Zeitspanne unterstützt und ermutigt haben und geduldig während der letzten Monaten auf mich gewartet haben,

und natürlich an die **Kinder der Tagesstruktur**, denn ohne sie wäre dieses Vorhaben gar nicht möglich gewesen.

Inhaltsverzeichnis

Abstract	2
Vorwort und Danksagung.....	3
1. Einleitung	7
1.1. Persönlicher Bezug	7
1.2. Zielsetzung und Fragestellung	8
1.3. Gliederung und Vorgehensweise der Arbeit.....	8
2. Institution	10
2.1. Institutionsbeschrieb	10
2.1.1. Robi-Spiel-Aktionen	10
2.1.2. Tagesstruktur Isaak Iselin	10
2.1.2.1. Ziele und Auftrag der Tagesstruktur	10
2.1.2.2. Team	11
3. Gewaltfreie Kommunikation nach Marshall B. Rosenberg	11
3.1. Grundlagen der gewaltfreien Kommunikation	11
3.2. Begriffsdefinitionen	12
3.2.1. Empathie.....	12
3.2.2. Gefühle	12
3.2.3. Bedürfnis.....	13
3.2.4. Konflikt / sozialer Konflikt	14
3.3. Zum Prozess der gewaltfreien Kommunikation	14
3.3.1. Beobachtungen.....	14
3.3.2. Gefühle	15
3.3.3. Bedürfnisse	15
3.3.4. Bitten	16
3.4. Grundhaltung der gewaltfreien Kommunikation	17
3.5. Symbole der gewaltfreien Kommunikation	18
3.6. Gewaltfreie Kommunikation mit Kindern	19
3.6.1. Umsetzung der gewaltfreien Kommunikation mit Kindern	20
4. Fragestellung und praktischer Teil	21
4.1. Workshops zur gewaltfreien Kommunikation	22
4.1.1. Workshop: Beobachtungen <-> Gedanken	22

4.1.2.	Workshop: Gefühle	23
4.1.3.	Workshop: Bedürfnisse	24
4.1.4.	Workshop: Schuldgefühle, Scham, Angst und Depression.....	25
4.1.5.	Workshop: Bitten (Teil 1).....	26
4.1.6.	Workshop: Bitten (Teil 2).....	27
4.1.7.	Workshop: „Selbst-Empathie“ und „Empathie in Abwesenheit“ spenden.....	28
4.1.	Allgemeine Gedanken zu den Workshops	29
4.2.	Fallbeispiele	31
4.2.1.	Fall 1: Erster Versuch mit Hilfe der gewaltfreien Kommunikation	31
4.2.2.	Fall 2: Erlangen von Bedürfnissen.....	33
4.2.3.	Fall 3: Konfliktbewältigung nach dem Vier-Schritte-Modell	37
4.2.4.	Fall 4: Time-Out	42
4.2.5.	Fall 5: Verbildlichung der Situation	44
4.2.6.	Fall 6: Was eine klar formulierte Bitte bewirken kann	49
4.3.	Chancen der gewaltfreien Kommunikation in der Konfliktbewältigung mit Kindern	51
4.4.	Mögliche Grenzen der gewaltfreien Kommunikation in der Konfliktbewältigung mit Kindern.....	54
5.	Checkliste für die Anwendung der gewaltfreien Kommunikation für die Tagesstruktur	59
5.1.	Checks zu den vier Schritten der gewaltfreien Kommunikation	59
5.2.	Arbeitsblatt „Gewaltfreie Kommunikation persönlicher Konflikt“	61
5.3.	Arbeitsblatt „Gewaltfreie Kommunikation bei der Moderation“ (z.B. Konflikt zwischen den Kindern)	62
6.	Schlussfolgerungen	64
6.1.	Zusammenfassung der Erkenntnisse.....	64
6.2.	Beantwortung der Fragestellungen – Ausblick.....	64
6.3.	Praxisbezug zur Sozialen Arbeit – persönliche Stellungnahme	66
7.	Literaturverzeichnis	68
8.	Abbildungsverzeichnis	71
9.	Tabellenverzeichnis	71
10.	Abkürzungsverzeichnis	71
11.	Anhang	72

11.1. Gefühle, die wir haben, wenn unsere Bedürfnisse erfüllt sind.....	72
11.2. Gefühle, die wir haben, wenn unsere Bedürfnisse <i>nicht</i> erfüllt sind	73
11.3. Pseudo-Gefühle	74
11.4. Bedürfnisse	76
11.5. Arbeitsmaterialien für die Fallbeispiele.....	79
11.6. Eskalationsstufen von Konflikten	93
11.7. Dreistufiges Eskalationsschema nach Faller.....	93
11.8. Ehrenwörtliche Erklärung	94

1. Einleitung

Wenn Menschen aufeinander treffen, kommunizieren sie. Dies geschieht verbal durch Worte oder Sätze, nonverbal durch Gestik und Mimik oder paraverbal durch die Art und Weise, wie etwas gesagt und die Betonung gesetzt wird. Die Schlussfolgerung liegt schon fast auf der Hand: Dort, wo auf so vielfältige Art und Weise miteinander kommuniziert wird, liegt eine Quelle für Fehlinterpretation oder Missverständnisse verborgen.

Ebenso erleben Kinder täglich mehrere Konfliktsituationen. Sind die Kinder jünger, befinden sie sich öfter in Begleitung Erwachsener und werden in Konfliktsituationen unterstützt. Wenn die Kinder jedoch älter werden, verbringen sie mehr Zeit mit Gleichaltrigen und müssen in vielen Konfliktsituationen alleine zurechtkommen. Der Umgang mit Konflikten bedarf jedoch einiger Erfahrung und Übung, ist ein wichtiges Lernfeld für Kinder und förderlich für ihre soziale Entwicklung. Einen guten Umgang mit Konflikten zu vermitteln, gehört zum Erziehungsauftrag der Eltern, Lehrpersonen, Sozialpädagogen sowie anderer Betreuungspersonen der Kinder. Diese Betreuungsperson sollten die Kinder in der Konfliktbewältigung unterstützen. Das heisst, sie sollten den Kindern ein Umfeld und einen Rahmen bieten, in denen sie die Kinder in ihrem Konfliktlösungsprozess begleiten können.

1.1. Persönlicher Bezug

Ich studiere berufsbegleitend an der Fachhochschule Nordwestschweiz für Soziale Arbeit. In der Praxis arbeite ich in einer Tagesstruktur mit Nachmittagsbetreuung in Basel-Stadt mit einer multikulturellen Gruppe (Kinder und Jugendliche zwischen fünf und 13 Jahren). Seit dem Sommer 2012 haben wir in der Tagesschule Isaak Iselin eine neue Schulleitung. Sie möchte gerne den Ansatz der gewaltfreien Kommunikation nach Marshall B. Rosenberg in der Schule implementieren. Anhand von Workshops möchte sie das Thema der GfK dem Lehrerkollegium und dem Team der TS näher bringen. Erst durch diese Auseinandersetzung mit der GfK wurde mir bewusst, dass ich dieses Thema sehr interessant finde, jedoch wenig darüber informiert bin. Die Workshops finden auf der Ebene der Schule statt und ich fände es interessant, es auf der Ebene der Tagesstruktur zu erfassen.

Ausserdem habe ich festgestellt, dass mir der Aufbau und die Wirkung der GfK verständlicher werden, seit ich mich mit diesem Ansatz befasse. Ich finde die Kommunikation im Allgemeinen ein sehr wichtiges Thema und merke, dass mein Umfeld, wie auch ich selbst, nicht immer klar unsere Absichten, Gefühle, Bedürfnisse etc. kommunizieren können und es deswegen zu Missverständnissen kommen kann.

1.2. Zielsetzung und Fragestellung

Ziel dieser Bachelor-Thesis ist, den Kindern an der Tagesstruktur eine Kommunikationsform aufzuzeigen, um Konfliktsituationen zu lösen. Ich möchte mit dieser Arbeit herausfinden, wie sinnvoll die Umsetzung der GfK in meiner Praxisorganisation mit Kindern sein kann, ob sich der Ansatz der gewaltfreien Kommunikation mit Kindern eignet und inwiefern er bei der Konfliktbewältigung zwischen den Kindern eingesetzt werden kann. Ein weiteres Ziel ist es darzulegen, welche Chancen und Grenzen durch die Anwendung der GfK mit Kindern, entstehen können. Ebenso möchte ich meine eigenen Erfahrungen mit der GfK dokumentieren und reflektieren. Ich kann mir unter anderem gut vorstellen, ein Instrument für die „GfK in der Tagesstruktur“ zu erstellen.

Daraus ergibt sich folgende übergeordnete Fragestellung:

Kann der Ansatz der gewaltfreien Kommunikation nach Marshall B. Rosenberg bei Konfliktsituationen in der Tagesstruktur angewendet werden?

Mit folgenden untergeordneten Fragestellungen:

1. Wie kann die GfK in der Praxis mit Kindern angewendet werden?
2. Welche Chancen und Grenzen ergeben sich dabei?
3. Kann ich ein Instrument für die „GfK in der Tagesstruktur“ entwerfen und dieses auch anwenden?

Ich möchte bei meiner Bachelor-Thesis mit einem Thema auseinandersetzen, das mich sowohl im beruflichen und als auch im privaten Bereich weiterbringen kann. Ausserdem soll sie für meine Institution von Bedeutung sein und auch in der Praxis angewendet werden können.

1.3. Gliederung und Vorgehensweise der Arbeit

Für die Bearbeitung meiner Bachelor-Thesis habe ich als erstes einen theoretischen Rahmen gesetzt, auf den ein praktischer Teil folgt. Diese Arbeit ist insgesamt in sechs Hauptkapitel gegliedert.

Im **ersten Kapitel** soll an das Thema dieser wissenschaftlichen Arbeit herangeführt werden. Darin werden zudem Ausgangslage, Fragestellung und Zielsetzung dargestellt.

Im **zweiten Kapitel** wird ein besserer Einblick in die Praxisorganisation und dessen Rahmenbedingungen geschaffen.

Im **dritten Kapitel** wird der Ansatz der gewaltfreien Kommunikation nach Marshall B. Rosenberg aufgegriffen. Anschliessend wird die Umsetzung der gewaltfreien Kommunikation mit Kindern bearbeitet. In diesem Kapitel wird noch auf verschiedene Begriffsdefinitionen eingegangen, welche für die Arbeit relevant sind.

Das **vierte Kapitel** befasst sich mit der Fragestellung und dem praktischen Teil der Arbeit. Dies beinhaltet einerseits die wichtigsten Erkenntnisse aus den Workshops, die mich persönlich auf dem Weg mit der gewaltfreien Kommunikation unterstützt haben. Andererseits werden in diesem Kapitel verschiedene Fallbeispiele mit der Anwendung der gewaltfreien Kommunikation aus der Praxis aufgegriffen und reflektiert. Zum Schluss werden Chancen und Grenzen der gewaltfreien Kommunikation aufgeführt, die bei der Konfliktbewältigung mit Kindern entstehen können.

Im **fünften Kapitel** folgt eine Checkliste für die Anwendung der gewaltfreien Kommunikation für die Tagesstruktur. Unter anderem wird ein Arbeitsblatt bei einem persönlichen Konflikt und ein Arbeitsblatt bei der Moderation vorgestellt. Zur Erinnerung folgt am Ende dieses Kapitels eine Zusammenfassung mit hilfreichen Tipps für die Umsetzung der gewaltfreien Kommunikation mit Kindern.

Das **sechste Kapitel** bildet den inhaltlichen Abschluss dieser Bachelor-Thesis.

2. Institution

2.1. Institutionsbeschreibung

Die Tagesstruktur Isaak Iselin entstand im Auftrag des Erziehungsdepartements Basel-Stadt mit dem Kooperationspartner Robi-Spiel-Aktionen. Im ersten Teil dieses Kapitels möchte ich zuerst auf den Verein Robi-Spiel-Aktionen eingehen, da dieser mein Auftraggeber ist. Der darauffolgende Teil beschreibt die Tagesstruktur Isaak Iselin, in der ich meine Ausbildung absolviere.

2.1.1. Robi-Spiel-Aktionen

Der Verein Robi-Spiel-Aktionen ist im Auftrag der Stadt Basel tätig und seit mehr als 55 Jahren in Basel-Stadt aktiv. Die Robi-Spiel-Aktionen präsentieren sich in Basel in drei Bereichen: stationäres Angebot (Robispielplätze, Tagesstrukturen etc.), mobiles, aufsuchendes Element (Spielaktionsgruppe, Kinderferienstadt etc.) und Dienstleistung (Spielmaterialverleih, Beratung, Vernetzung, Ausbildung etc.). Der Verein engagiert sich bei der Planung von Spielplätzen, erstellt Berichte und erfasst Konzepte. Ausserdem berät er zum Thema „Kind und Spiel“ und arbeitet in verschiedenen staatlichen Kommissionen mit. Die Robi-Spiel-Aktionen setzen sich für Kinder und Jugendliche im Alter von fünf bis 15 Jahren dieser Stadt ein (vgl. http://www.robi-spiel-aktionen.ch/robi_spiel_aktionen.html).

2.1.2. Tagesstruktur Isaak Iselin

Die TS Isaak Iselin richtet sich an Kinder zwischen fünf und 13 Jahren, welche die Isaak Iselin Schule (Kindergarten, Primar- oder Orientierungsschule) besuchen. Der Betrieb der Tagesschule Isaak Iselin ist in drei Standorte unterteilt. Am ersten Standort sind die Kindergartenkinder und die Primarschüler und Primarschülerinnen der 1. und 2. Klasse, am zweiten Standort sind die Primarschüler und Primarschülerinnen der 3. und 4. Klasse und die Orientierungsschüler und Orientierungsschülerinnen der ersten Klasse, am dritten Standort sind die Orientierungsschüler und Orientierungsschülerinnen der 2. und 3. Klassen.

Die Kinder werden von Montag bis Freitag während des Mittagessens, den Hausaufgaben und der Freizeit an den Nachmittagen von 12:00 bis spätestens 18.00 Uhr betreut. Es besteht die Möglichkeit die Module (Modul 1: 12:00 bis 14:00, Modul 2: 14:00 bis 16:00 und Modul 3: 16:00 bis 18:00) so zusammenzustellen, dass sie eine optimale Ergänzung zur Schule darstellen. Die Eltern werden bei Bedarf zu einem Elterngespräch eingeladen (vgl. <http://www.ed-bs.ch/bildung/volksschulen/tagesstrukturen/#die-im-kanton-basel-stadt>).

2.1.2.1. Ziele und Auftrag der Tagesstruktur

Die Tagesstruktur sollte den Eltern erleichtern, Beruf und Familie zu vereinen. Sie trägt zudem zur Integration von Kindern mit Migrationshintergrund bei, schafft für alle Kinder einen

verlässlichen Rahmen und achtet auf eine ruhige und angenehme Atmosphäre, in der sie sich emotional, sozial und schulisch weiterentwickeln können (vgl. <http://www.ed-bs.ch/bildung/volksschulen/tagesstrukturen/#die-im-kanton-basel-stadt>).

2.1.2.2. Team

Das Team setzt sich aus einer Tagesstrukturleitung, drei Gruppenleitungen (Sozialpädagogen), einer Mitarbeiterin, einem Praktikanten, einer Auszubildenden (Studierende in der Agogis Basel im 2. Semester) und mir (Studierende der FHNW Basel im 8. Semester) zusammen. Mittags wird das Team ausserdem noch von zwei Haushaltsangestellten und abhängig von den Belegungszahlen von verschiedenen Lehrpersonen ergänzt. Das Team verteilt sich auf die drei Standorte und da die Belegungszahlen täglich variieren können, benötigt das Team eine hohe Flexibilität, um sich gegenseitig zu unterstützen. Es besteht eine gute Kooperation mit dem Lehrerkollegium des Kindergartens sowie der Primarschule und der Orientierungsschule.

3. Gewaltfreie Kommunikation nach Marshall B. Rosenberg

3.1. Grundlagen der gewaltfreien Kommunikation

Die gewaltfreie Kommunikation ist ein Prozess mit dem Ziel, Menschen zu Verbundenheit und mitfühlendem Handeln und Denken zu inspirieren. Nach Rosenberg (2011: 218) ermöglicht die GfK „einen Rahmen für die Entwicklung von Fähigkeiten, die bei der Lösung menschlicher Probleme von Nutzen sind, angefangen von Problemen, die in einer engen persönlichen Beziehung auftreten, bis hin zu weltweiten politischen Konflikten“. Rosenberg betont, dass die GfK als Methode und Grundhaltung sowohl zur Lösung bestehender Konflikte als auch präventiv eingesetzt werden kann:

Mit Hilfe der GfK richten wir unsere Aufmerksamkeit auf die Gefühle und Bedürfnisse, die wir alle haben, statt ein Denken im Sinne entmenschlichender Etikettierungen sowie entsprechende sprachliche Äusserungen zu perpetuieren – die leicht als fordernd und feindselig verstanden werden und zur Gewalt gegenüber uns selbst, anderen und der Welt um uns herum beitragen können.

(Rosenberg 2011: 218f)

Diese Art von Kommunikation ermöglicht den Gesprächspartnern, in einen kreativen Dialog zu treten und eine für alle Beteiligten zufriedenstellende Lösung zu finden (vgl. ebd.: 219). Der Fokus der GfK liegt dabei auf Werten und Bedürfnissen, die alle Menschen haben.

Dabei werden sie zu einem Sprachgebrauch angeregt, der Wohlwollen verstärkt und Ablehnung oder Abwertung vermeidet.

3.2. Begriffsdefinitionen

3.2.1. Empathie

Empathie oder Einfühlungsvermögen ist die Fähigkeit, sich wertfrei und urteilsfrei in andere Menschen hineinzusetzen, ihre Gefühle und Gedankengänge nicht nur als Beobachter, sondern als Beteiligter zu erleben respektive nachzuempfinden. Empathie ist die Essenz der gewaltfreien Kommunikation und bedeutet, vollkommen präsent zu sein im Hier und Jetzt.

(<http://www.empathie-werkstatt.ch/empathie.html>)

Rosenberg betont, dass Empathie im Kontakt mit anderen Menschen nur dann auftritt, „wenn wir alle vorgefasste Meinungen und Urteile über sie abgelegt haben“ (Rosenberg 2011: 113). Diese Aussage ist ebenso herausfordernd wie seine Aufforderung, während des Gesprächs wirklich präsent zu sein und nicht vorschnell Ratschläge zu erteilen oder Trost spenden zu wollen. In diesem Zusammenhang gibt Rosenberg (2011: 114f) folgende Umschreibung:

Der Glaube, wir müssten Situationen „in Ordnung“ bringen und dafür sorgen, dass es anderen wieder besser geht, hindert uns daran, präsent zu sein. Menschen in helfenden Berufen oder Psychotherapeuten sind besonders anfällig für diesen Glauben. [...] Ein derart intellektuelles Erfassen eines menschlichen Problems blockiert jedoch genau die Art der Präsenz, die wir für die Empathie brauchen. Wenn wir über die Worte eines Menschen nachdenken und darauf hören, wie sie in unsere Theorie passen, dann schauen wir *auf* den Menschen- wir sind nicht bei ihm.

3.2.2. Gefühle

Der Duden unterscheidet zwischen Fühlen als durch Nerven vermittelte physische Empfindungen und Fühlen als psychische Regung, also einer „Empfindung des Menschen, die seine Einstellung und sein Verhältnis zur Umwelt bestimmen“ (<http://www.duden.de/rechtschreibung/Gefuehl>).

Rohracher (1988: 450) beschreibt den Begriff Gefühl folgendermassen:

„Gefühle sind psychische Zustände, die ohne Mitwirkung des Bewusstseins als Reaktion auf ein äusseres oder inneres Geschehen auftreten und meist in irgendeiner, sprachlich nicht fassbaren Art als angenehm oder unangenehm erlebt werden.“

Rosenberg teilt die Gefühle in solche ein, die wir spüren, wenn unsere Bedürfnisse erfüllt sind, und solche, bei denen sie nicht erfüllt sind. Er trennt diese Gefühle von den sogenannten Pseudo-Gefühlen: Vermutungen, Diagnosen, Interpretationen (vgl. Fritsch 2012: 25f/31f).

Diese Unterteilung der Gefühle ist nicht gleichzusetzen mit „guten“ oder „schlechten“ Gefühlen. Denn alle Gefühle sind Lebenszeichen und weisen auf ein menschliches Bedürfnis hin (vgl. ebd.: 30).

„Der Sinn von Gefühlen ist, auf Bedürfnisse aufmerksam zu machen.“ (ebd.)

Im Anhang sind detaillierte Listen der Gefühle aufgeführt.

Im Kapitel 11.1. finden Sie die Tab. 4: Gefühle, wenn Bedürfnisse **erfüllt** sind.

Im Kapitel 11.2. erhalten Sie einen Einblick in die Tab. 5: Gefühle, wenn die Bedürfnisse **nicht erfüllt** sind.

Im Kapitel 11.3. befinden sich die Tabellen über die Pseudo-Gefühle.

In der Tabelle 6: Pseudo-Gefühle: Diagnosen und

Tabelle 7: Pseudo-Gefühle: Interpretationen bzw. Analysen

3.2.3. Bedürfnis

Der Duden definiert ein Bedürfnis als ein Wunsch oder Verlangen nach jemandem oder etwas, aber auch als Gefühl jemandes oder einer Sache zu bedürfen oder nötig zu haben. Als Beispiele werden das Bedürfnis, jemanden seinen Dank auszusprechen oder das Bedürfnis nach Ruhe genannt (vgl. <http://www.duden.de/rechtschreibung/Beduerfnis>).

Rosenberg (vgl. 2011: 74f) nimmt eine Einteilung einiger der grundlegenden menschlichen Bedürfnisse vor, die wir alle haben und die sich über sieben Teilbereiche entfalten. Ich möchte im Folgenden anhand einer Tabelle (Tab. 1: Bedürfnisse nach Rosenberg) die Teilbereiche nennen und mit Beispielen von Rosenberg ergänzen:

7 Hauptbedürfnisse	Beispiele
Autonomie	Eigene Träume, Ziele, Werte wählen und die Erfüllung dieser entwickeln
Feiern	Die Entstehung des Lebens und die Erfüllung der Träume feiern, aber auch Verluste feierlich begehen
Integrität	Authentizität, Kreativität, Sinn und Selbstwert
Interdependenz	Wertschätzung, Nähe, Empathie, Respekt und Geborgenheit
Nähren der psychischen Existenzen	Luft, Nahrung, Bewegung, Ruhe und Körperkontakt

Spiel	Freude und Lachen
Spirituelle Verbundenheit	Harmonie, Schönheit und Ordnung

Tab. 1: Bedürfnisse nach Rosenberg (In Anlehnung an Rosenberg 2011: 74f)

Im Anhang unter dem Kapitel 11.4. befindet sich eine detailliertere Liste (Tab. 8: Bedürfnisliste) von Bedürfnissen nach Rosenberg.

3.2.4. Konflikt / sozialer Konflikt

Vom Ursprung her betrachtet, bezeichnet der Begriff *Konflikt* zunächst das Aufeinanderprallen von Unterschiedlichkeiten. Der Begriff kommt vom lateinischen Verb „confligere“ = zusammenstossen, kämpfen (vgl. Conrad/Jakob/Schneider 2003: 16).

Glasl (2004:17) erklärt einen *sozialen Konflikt* folgendermassen:

Ein sozialer Konflikt ist eine Interaktion zwischen Individuen, Gruppen oder Organisationen, wobei eine Differenz im Wahrnehmen und im Denken oder Fühlen besteht. Das heisst, die Beteiligten des sozialen Konflikts fühlen sich in ihrem Denken, Handeln, Fühlen oder Wollen dadurch beeinträchtigt, dass andere Beteiligte ein anderes Denken, Handeln, Fühlen oder Wollen leben.

Die meisten Streitigkeiten unter Kindern beruhen auf einer allgemeinen Gereiztheit und der Unfähigkeit, Spannungen zu lösen, ohne aggressiv zu reagieren. Walker hat verschiedene Konflikte unter Kindern beobachtet. Die meisten dieser Konflikte dauerten nur zwei bis drei Minuten, oder sogar noch kürzer (vgl. Walker 1999: 11).

3.3. Zum Prozess der gewaltfreien Kommunikation

Nach Rosenberg (2011: 22) hilft die GfK den Gesprächspartnern, bewusstere Antworten zu geben, „die fest auf dem Boden unseres Bewusstseins über dem stehen, was wir wahrnehmen, fühlen und brauchen“ und mindert dadurch die gewohnheitsmässigen und automatischen Reaktionen. Durch die GfK werden wir angeregt, uns klar und ehrlich auszudrücken und dem Gegenüber empathisch zuzuhören.

Rosenberg spricht von vier Komponenten der GfK, die es zum Dialog braucht:

3.3.1. Beobachtungen

Bei den Beobachtungen geht es darum, mit den verschiedenen Sinnen wahrzunehmen, was in einer Situation tatsächlich geschieht: Was sehe ich mein Gegenüber tun und was höre ich meinen Gesprächspartner sagen? Dabei betont Rosenberg (ebd.: 25), dass „die Kunst [darin besteht], unsere Beobachtungen dem anderen ohne Beurteilung oder Bewertung mitzuteilen

– einfach zu beschreiben, was jemand macht, und dass wir es entweder mögen oder nicht“. Nach Rosenberg findet eine klare Beobachtung statt, wenn man etwas hört, sieht oder berührt.

Die erste Komponente der GfK erfordert die Auseinanderhaltung von Beobachtungen und Bewertungen. Weshalb dies so wichtig ist, beschreibt Rosenberg so: „Wenn wir eine Beobachtung mit einer Bewertung vermischen, können andere leicht Kritik hören und wehren das ab, was wir sagen wollen. (...). Stattdessen sollten Beobachtungen auf einen Zeitrahmen und auf den Zusammenhang bezogen werden“ (Rosenberg 2011: 51).

3.3.2. Gefühle

Im zweiten Schritt werden die Gefühle ausgesprochen, welche durch die Beobachtung im ersten Schritt ausgelöst werden. Eine Grundfähigkeit in der GfK besteht nach Rosenberg darin, die eigene Aufmerksamkeit in jedem Moment darauf zu konzentrieren, was die Person empfindet. Dies ist jedoch nur möglich, wenn die Person ihre eigenen Gefühle und Empfindungen sprachlich ausdrücken kann.

Da die meisten von uns die Sprache des „Herrschen und beherrscht werden“ gelernt haben, können wir zwar gewöhnlich zehn Synonyme für eine Abstempelung wie „dumm“ nennen, doch reicht unsere Fähigkeit, Gefühle sprachlich auszudrücken, meist über die Wörter wie „gut“ oder „schlecht“ nicht hinaus.

(Rosenberg 2004: 43)

Laut Rosenberg hilft es der Person, die ihre Gefühle ausdrücken möchte, Wörter zu benutzen, die spezifische Gefühle benennen, anstatt Wörter zu gebrauchen, die vage oder allgemein sind. Rosenberg bietet eine Hilfestellung an, indem er Wörterlisten mit Gefühlen in seinen Büchern abdrucken lässt, mit der man den Wortschatz über die Gefühle erweitern kann. Dabei unterscheidet er zwischen Wörter, die Gefühle ausdrücken, wenn die Bedürfnisse erfüllt werden und wenn sie unerfüllt sind (vgl. Rosenberg 2011: 62f).

3.3.3. Bedürfnisse

Beim dritten Element der GfK geht es darum, die eigenen Gefühle mit den Bedürfnissen in Verbindung zu bringen. „Das Bewusstsein dieser drei Komponenten ist uns gegenwärtig, wenn wir die GfK einsetzen, um klar und ehrlich auszudrücken, wie es uns gerade geht.“ (ebd.: 25) Bei diesem Schritt steht das Erkennen und Akzeptieren der Bedürfnisse hinter unseren Gefühlen im Fokus. „Was andere sagen oder tun, kann ein *Auslöser* für unsere Gefühle sein, ist aber nie ihre *Ursache*.“ (ebd.: 81)

Urteile, Kritik, Diagnosen und Interpretationen sind alles entfremdete Äusserungen unserer eigenen Bedürfnisse und Werte. Wenn andere Kritik hören, dann neigen sie dazu, ihre Energie in Selbstverteidigung oder einen Gegenangriff zu stecken. Je direkter wir unsere Gefühle mit unseren Bedürfnissen in Verbindung bringen können, desto leichter ist es für andere, einfühlsam zu reagieren.

(Rosenberg 2011: 81)

3.3.4. Bitten

Die vierte und letzte Phase bezieht sich auf das, „was wir vom anderen wollen, so dass unser beider Leben schöner wird. Was kann er oder sie konkret tun, um unsere Lebensqualität zu verbessern“ (ebd.: 25)? Es werden dabei also konkrete Handlungen erbeten, welche die Bedürfnisse beider Parteien erfüllen können. Dabei ist es wichtig, dass abstrakte, zweideutige und vage Formulierungen vermieden werden und wir eine positive Handlungssprache benutzen, indem wir sagen, was wir wollen, anstatt zu formulieren, welches Verhalten nicht erwünscht ist.

Falls der Empfänger statt einer Bitte eine Forderung wahrnimmt, so ist es nach Rosenberg sehr wahrscheinlich, dass darauf mit Ablehnung, Verteidigung oder Widerstand reagiert wird. Rosenberg (ebd.: 99) gibt darauf folgende Umschreibung:

Bitten werden als Forderungen aufgefasst, wenn der andere davon ausgeht, dass er beschuldigt oder bestraft wird, wenn er nicht zustimmt. Wenn jemand eine Forderung von uns hört, dann sieht er nur zwei Möglichkeiten: Unterwerfung oder Rebellion. In beiden Fällen wird die bittende Person als jemand wahrgenommen, der Zwang ausübt, und so lässt die Bereitschaft des Zuhörens, einfühlsam auf die Bitte einzugehen, rapide nach.

Ob eine Bitte als Forderung aufgefasst wird, ist aus der reinen Formulierung nicht eindeutig erkennbar. Jedoch zeigt es sich dadurch, wie auf die Bitte reagiert wird. Denn Erfahrungsgemäss ist die Botschaft, die wir aussenden, nicht immer mit jener identisch, die empfangen wird. Normalerweise verlassen wir uns dann auf die sprachlichen Hinweise, wie etwas verstanden wurde. Bei Unsicherheit können wir unseren Gesprächspartner darum bitten, in eigenen Worten wiederzugeben, was er von uns gehört hat. Denn so entsteht die Möglichkeit, auf Auslassungen, Abweichungen oder Missverständnisse, die uns bei der Wiedergabe aufgefallen sind, einzugehen und Teile unserer Aussage, falls nötig, zu wiederholen (vgl. ebd.: 95).

Ebenso können wir „anderen helfen uns zu vertrauen, dass wir bitten und nicht fordern, indem wir deutlich machen, dass wir nur dann ihre Zustimmung möchten, wenn sie freiwillig gegeben wird“ (Rosenberg 2011: 100).

Nach Fritsch (2012: 112-114) gibt es zwei Arten von Bitten:

- **Handlungsbitte:** Diese bezieht sich auf eine spezifische Handlung zur Erfüllung der eigenen Bedürfnisse.
Bsp.: Ich möchte so gerne, dass du mich grüsst, wenn ich reinkomme, z.B. indem du mich anschaust oder mir zunickst.
- **Beziehungsbitte:** Diese bezieht sich auf die Gefühle oder Bedürfnisse des anderen mit dem Ziel, eine gute Verbindung zueinander herzustellen.
Bsp.: Wärest du bereit, mir mitzuteilen, was du gerade fühlst und brauchst, anstatt mir zu sagen, was du gerade über mich denkst?

3.4. Grundhaltung der gewaltfreien Kommunikation

Nach Rosenberg ist Empathie und Aufrichtigkeit die Grundvoraussetzung einer gelingenden Kommunikation. Diese Grundhaltung zeigt sich sowohl beim Kommunizieren, wie auch bei empathischem Zuhören. Bei der gewaltfreien Kommunikation geht es einerseits darum, die vier Komponenten, wie oben beschrieben, klar auszudrücken, sei es mit Worten oder auf eine andere Weise. Andererseits nehmen wir die gleichen vier Komponenten von unseren Mitmenschen bzw. Gesprächspartnern auf. „Wir treten mit ihnen in Kontakt, indem wir uns darauf einstimmen, was sie beobachten, fühlen und brauchen, und wenn wir dann den vierten Teil hören, ihre Bitte, entdecken wir, was ihre Lebensqualität verbessern würde“. (Rosenberg 2011: 25) Durch das empathische Zuhören kann die GfK auch mit Personen angewendet werden, die selbst nicht gewaltfrei kommunizieren oder aggressiv sind (vgl. Sura 2007: 4).

Ein weiterer zentraler Punkt in der GfK liegt darin zu erkennen, dass das Verhalten von anderen Personen ein Auslöser sein kann, aber nie die Ursache der Gefühle oder eines Konfliktes ist. Es kann sein, dass ein bestimmtes Verhalten einer Person, bei uns Ärger, Wut oder Frustration auslösen kann, die Ursache jedoch liegt bei uns. „Genauer gesagt darin, inwieweit unsere eigenen Bedürfnisse erfüllt oder nicht erfüllt sind.“ (Gaschler/Gaschler 2007: 33) Wenn das Verhalten einer Person jetzt bei der anderen Person ein Gefühl der Wut etc. auslöst, so verlangt die GfK, dass diese Wut ausgedrückt wird, dabei aber Schuldzuweisungen vermieden werden.

Rosenberg (2011: 106) beschreibt das Ziel der GfK folgendermassen:

Das Ziel der GfK ist es nicht, Menschen und ihr Verhalten zu ändern, damit wir unseren Willen durchsetzen; es besteht vielmehr darin, Beziehungen aufzubauen, die auf Offenheit und Einfühlsamkeit basieren, so dass sich über kurz oder lang die Bedürfnisse jedes einzelnen erfüllen.

3.5. Symbole der gewaltfreien Kommunikation

Der Gründer der gewaltfreien Kommunikation Marshall B. Rosenberg verwendet zwei verschiedene Tiersymbole Giraffe und Wolf, um die unterschiedlichen Kommunikationsmuster zu verdeutlichen.

Die **Giraffe** „ist das Landtier mit dem grössten Herzen und steht damit symbolhaft für eine Herz-zu Herz-Verbindung“ (Gaschler/Gaschler 2007: 28). Ausserdem hat sie einen sehr langen Hals, dank dessen sie alles überschaut und so den Überblick über das Geschehene behält. Die Giraffe spricht die Giraffensprache, mit deren Hilfe sie immer in Kontakt zu ihren eigenen Gefühlen und Bedürfnissen ist. Ausserdem ist sie bestrebt, die Gefühle und Bedürfnisse des Gegenübers herauszufinden, umso eine Verbindung untereinander herzustellen. Die Giraffe fällt keine moralischen Urteile und übernimmt die Verantwortung für ihr Handeln (vgl. ebd.).

Der **Wolf** hingegen handelt schnell und besitzt scharfe Zähne, mit denen er voreilig zubeissen kann. Er bewertet in den Kategorien „gut“ und „schlecht“, „richtig“ und „falsch“. „Dabei verknüpft er das für ihn negative Verhalten einer Person mit einer Bewertung dieser Person. Aus „Ich finde das schlecht für mich“ wird schnell „Du bist schlecht!“, „Du hast was falsch gemacht“ oder auch „Ich habe was falsch gemacht““ (ebd.). Diese Denkweise führt zu Gefühlen wie Scham, Ärger, Schuld und Depression. Es kommt dann häufig zu Konflikten, Angriffen, Be-, und Entschuldigungen und zur Verteidigungshaltung. Selten führt es „zu Verständnis und Kontakt zu sich selbst und anderen“ (ebd.).

Beide Tiere sind Symbole innerhalb des Modells der gewaltfreien Kommunikation. Es sollte dabei nicht der Eindruck entstehen, dass eines der Tiere bevorzugt wird oder die Giraffe ein gutes Tier und der Wolf ein böses Tier darstellt. Auch ist die Giraffensprache nicht eine gute und die Wolfssprache eine schlechte Kommunikation.

Gaschler und Gaschler (2007: 29f) geben in diesem Zusammenhang folgende Umschreibung:

Tatsächlich übernimmt der Wolf für uns wichtige Dienste, indem er uns mit Sätzen wie „Du bist faul“ oder „Du bist ein braves Kind“ sehr schnell darauf hinweist, dass gewisse Bedürfnisse unerfüllt oder erfüllt sind. Leider sind diese Bewertungen eher hinderlich für einen Kontakt und gegenseitiges Verständnis, aber sie ermöglichen es der „Giraffe“, den kleinen Sprachfehler des Wolfes einfach zu übersetzen in „Ich brauche Unterstützung“ oder in „Danke, dass du alleine gespielt hast. Ich konnte, mich richtig gut ausruhen“.

3.6. Gewaltfreie Kommunikation mit Kindern

In diesem Kapitel möchte ich näher auf die gewaltfreie Kommunikation im Umgang mit Kindern eingehen. Ich stelle mir die Frage, ob die Anwendung der GfK in Kindergruppen überhaupt möglich ist, um Konflikte zu bewältigen. Um diese Frage zu beantworten, sollte zuerst geklärt werden, welche Voraussetzungen Kinder brauchen, um die GfK anzuwenden und wie diese Fähigkeiten erworben werden können. In den vorherigen Kapiteln wurden die vier Komponenten der gewaltfreien Kommunikation vorgestellt, sowie die Grundhaltung und das Ziel der GfK.

Kinder können von Geburt an ihre Bedürfnisse äussern. Schon als Baby drücken sie ihre Gefühle und Bedürfnisse aus, natürlich noch auf nonverbaler Ebene, durch lächeln, weinen, glucksen etc. Eltern können (meist) die verschiedenen Nuancen des Schreiens unterscheiden und wissen, was ihr Baby braucht oder will. Mit der Zeit werden die verschiedenen Gefühle und Bedürfnisse differenziert und das Kind lernt, dass die Erfüllung seiner Bedürfnisse umso erfolgreicher wird, je klarer es sich ausdrücken kann. Dies könnte ein Grund für den Spracherwerb sein. Denn die „Sprache kann ein sehr hilfreiches Mittel sein, um verstanden zu werden“ (ebd.: 56).

Das Kind lernt an Vorbildern. Es lernt alles, was in ihm lebendig ist, in Worte zu packen und weiterzugeben. Wenn Kinder also in einer Umgebung aufwachsen, in der die Gefühls- und Bedürfnisbegriffe benutzt werden und zum Wortschatz gehören, wird das Kind diese übernehmen und auch zum Ausdruck bringen. So gelingt auch eher die Kommunikation auf gewaltfreier Basis.

Wie schon erwähnt, können Erwachsene die Kinder in diesem Prozess unterstützen, indem sie sich ebenfalls aufrichtig und authentisch verhalten und ihre Gefühle und Bedürfnisse äussern. Durch die Reaktion, welche auf ein Verhalten folgt, lernt das Kind, welche Gefühle und Bedürfnisse sein Verhalten bei anderen Menschen auslösen kann.

In der GfK geht es nicht darum, den Kindern die Abfolge der vier Schritte beizubringen. Diese dienen als Hilfsmittel für das Verständnis. Es geht darum, mit ihnen nach diesem Modell zu sprechen und zuzuhören, damit sie diese Sprache lernen können (vgl. ebd.:64).

Um mit Kindern gewaltfrei zu kommunizieren, ist es hilfreich, die eigene Sprache an das Kommunikationsverhalten der Kinder anzupassen, indem Worte benutzt werden, welche die Kinder auch verstehen können (vgl. Gaschler/Gaschler 2007: 62).

3.6.1. Umsetzung der gewaltfreien Kommunikation mit Kindern

Wie schon oben erwähnt, ist es hilfreich, das eigene Kommunikationsverhalten, an das der Kinder anzupassen. Kinder sind sehr sensibel für alles Nonverbale (Gestik, Stimmlage, Mimik, Lautstärke etc.), daher können wir unabhängig von der verbalen Sprache auch die nonverbale Sprache nutzen. Dabei ist es wichtig, dass verbale und nonverbale Äusserungen übereinstimmen (vgl. ebd.: 64).

Die GfK kann zur Konfliktbewältigung mit Kindern wie folgt angewendet werden: Eine erwachsene Person übernimmt bei einem Konflikt oder Unstimmigkeiten die Rolle des Mediators oder der Mediatorin und setzt sich mit den beteiligten Kindern zusammen. Die erwachsene Person geht mit jedem Kind nacheinander die vier Schritte der GfK durch.

Gaschler und Gaschler (ebd.: 65) geben bei einem Gespräch mit Kindern zum Schritt der Beobachtung folgenden Tipp:

Fragen Sie die Kinder, die einen Konflikt haben, zur Klärung des Sachverhaltes anstatt ‚Was ist passiert?‘ oder ‚Wer hat was gemacht?‘ lieber: ‚Was hast du gesehen?‘ oder ‚Was hast du gehört?‘. Dies erhöht die Wahrscheinlichkeit, dass beide Parteien tatsächlich ihre Wahrnehmung schildern, statt eine Schuldzuweisung auszusprechen. Missverständnisse können eventuell bereits an dieser Stelle aufgeklärt werden.

In einem zweiten Schritt wird das Kind gefragt, welches Gefühl es in dieser Situation hatte. Dabei ist es hilfreich, wenn die konfliktbegleitende Person dem Kind mehrere Gefühle vorschlägt. Bei kleineren Kindern, kann der Mediator oder die Mediatorin die Gefühle auch in Form von Bildern visualisieren, so dass das Kind sein Gefühl auf dem entsprechenden Bild zeigen kann.

Im dritten Schritt versucht die konfliktbegleitende Person, das Bedürfnis des Kindes herauszukristallisieren. Kinder sind ihren Bedürfnissen noch sehr nahe, da sie noch nicht gelernt haben, diese aufgrund von Anstand, Höflichkeit oder Scham zu verstecken.

„Dementsprechend können sie mit der Frage ‚Was brauchst du?‘ recht gut umgehen.“
(Gaschler/Gaschler 2007: 66)

Die Schwierigkeit liegt in der Fähigkeit der Kinder, sich verbal verständlich auszudrücken, so dass wir Erwachsenen sie verstehen. „Aus diesem Grund helfen wir ihnen und uns, indem wir ihnen etwas in ihrer Sprache anbieten und ihre Äusserung dann in unsere Sprache übersetzen.“ (ebd.) Dieses Umformulieren beinhaltet zwei wichtige Punkte. Einerseits tragen wir zum Lernen der Kinder bei und helfen ihnen, sich in der Erwachsenenwelt zu bewegen. Andererseits wird die Wahrscheinlichkeit dabei erhöht, dass die Kinder von uns Erwachsenen verstanden werden (vgl. ebd.).

Im vierten und letzten Schritt wird das Kind aufgefordert, eine Bitte zu formulieren. Auch bei Kindern ist es wichtig, darauf zu achten, dass die Bitte positiv formuliert wird und es sagt, welches Verhalten es sich konkret von den anderen Kindern wünscht. Für Kinder (wie auch für viele Erwachsene) ist dieser Schritt sehr schwierig, da das Kind besser weiss, was es nicht will, als was es will. Aus diesem Grund wird das Kind solange aufgefordert eine Bitte zu formulieren, bis es mit Hilfe der erwachsenen Person eine konkrete Handlung formulieren kann. Bitten sind nicht nur dann erfolgreich, wenn sie erfüllt werden, sondern auch dann, „wenn sie zwar abgelehnt werden, es aber danach andere Strategien gibt, die die Bedürfnisse erfüllen“ (ebd.: 67).

4. Fragestellung und praktischer Teil

Zur besseren Verständlichkeit und Wahrung der Übersicht folgt hier nochmals die konkrete Formulierungen der übergeordneten und untergeordneten Fragestellungen und die Darlegung der Art und Weise, wie diese beantwortet werden sollen.

Kann der Ansatz der gewaltfreien Kommunikation nach Marshall B. Rosenberg bei Konfliktsituationen in der Tagesstruktur angewendet werden?

1. Wie kann die GfK in der Praxis mit Kindern angewendet werden?
2. Welche Chancen und Grenzen ergeben sich dabei?
3. Kann ich ein Instrument für die „GfK in der Tagesstruktur“ entwerfen und dieses auch anwenden?

Ich möchte in diesem Kapitel versuchen, die Theorie des Ansatzes der GfK in meiner Praxisorganisation anzuwenden und umzusetzen. Durch die Workshops, die ich seit

Sommer 2012 bis Sommer 2013 besuchte, konnte ich die Theorie noch festigen, bevor ich diese in die Praxis bringe. Aus diesem Grund behandle ich in diesem Kapitel zuerst meine wichtigsten Erkenntnisse aus den Workshops und gehe anschliessend auf die Fallbeispiele ein. Durch die Fallbeispiele und die jeweilige Reflexion möchte ich aufzeigen, wie ich den Ansatz der GfK in die Praxis einfließen lassen konnte und kann. Ebenso werden hier gewisse Chancen und Grenzen des Ansatzes aufgezeigt, die ich persönlich erlebt habe.

4.1. Workshops zur gewaltfreien Kommunikation

Im Isaak Iselin Schulhaus bietet die Schulleitung mehrere Workshops zum Thema der gewaltfreien Kommunikation nach Marshall B. Rosenberg an. Das Ziel dieser Workshops ist, die gewaltfreie Kommunikation an der Schule zu implementieren. Da die Tagesstruktur ein wichtiger Teil der Tagesschule Isaak Iselin darstellt, wird das Team der TS geschlossen an den Workshops teilnehmen.

Die Workshops wurde gemeinsam von Ana Gabriela Mathys (gehört zur Schulleitung der Isaak Iselin Schule) und Sylvie Hörning-Thalmann (zertifizierte NVC-Trainerin) geleitet. Für zwei Workshops war noch ein aussenstehender Mediator (Marco Ronzani) dabei.

In diesem Kapitel möchte ich näher auf die Workshops eingehen und zu jedem Workshop ein kurzes Fazit festhalten, dass mich auf meinem Weg mit der gewaltfreien Kommunikation unterstützt und begleitet hat. Bei den Workshops haben wir mit vielen Übungen aus dem Buch „Praktische Selbst-Empathie“ von Gerlinde Ruth Fritsch gearbeitet.

4.1.1. Workshop: Beobachtungen <-> Gedanken

Im ersten Workshop lernten wir unsere Beobachtungen von Gedanken, Interpretationen und Bewertungen zu trennen. Für mich war das nicht etwas ganz Neues, da in meinem Studium sehr viel Wert darauf gelegt worden war, klare Beobachtungen zu formulieren und diese von Interpretationen zu unterscheiden.

Ich fand es trotzdem interessant, anhand von Beispielen zu erkennen, ob es eine Beobachtung oder eine Bewertung ist (vgl. Rosenberg 2011:53).

Ein Bsp. zur Beobachtung:

- Heute Mittag hat Jenny während des Zeitungslesens an ihren Nägel gekaut.
- ➔ Dies ist nach Rosenberg eine klar ausgedrückte Beobachtung, ohne Bewertung.

Ein Bsp. zur Bewertung:

- Paul ist aggressiv.

- Für Rosenberg steht das Wort aggressiv für eine Bewertung. Ein Satz ohne Bewertung könnte in diesem Fall sein: „Paul hat einen Mitschüler geschlagen, als er ihm den Ball weggenommen hat.“

Durch diese Beispiele wurde mir nochmals vor Augen geführt, wie leicht eine Bewertung in einen Satz einfließen kann. Ebenso erkenne ich daran, wie mein Gegenüber am Beispiel der Bewertung Kritik hören kann und das abwehrt, was ich eigentlich sagen möchte (vgl. Rosenberg 2011: 53).

Auf der unten stehenden Tabelle (Tab. 2: Beobachtungen ohne Wahrnehmungen hineinzumischen) wird ersichtlich, was unter einer Wahrnehmung verstanden wird, welche nicht mit einer Beobachtung vermischt werden darf.

Bei der Beobachtung werden Tatsachen beschrieben, ohne in die Wahrnehmung hineinzumischen:

- Interpretationen
- Bewertungen
- Beurteilungen
- Deutungen
- Fantasien
- Analysen über Eigenschaften, den Charakter oder das Wesen von Menschen
- Diagnose
- Rückschlüsse über Aussichten, Motive oder Gedanken des Handelnden

Hilfreich können diese Fragen sein:

- Was genau sehe ich?
- Wer tut oder sagt konkret was, zu einem ganz bestimmten Zeitpunkt, in einer spezifischen Situation?

Tab. 2: Beobachtungen ohne Wahrnehmungen hineinzumischen (in Fritsch 2012: 14)

4.1.2. Workshop: Gefühle

Im zweiten Workshop ging es darum zu lernen Gefühle und Pseudo-Gefühle zu unterscheiden. Dieser Workshop fiel mir schon einiges schwerer als der erste. Auch jetzt ertappe ich mich ab und zu noch dabei, dass ich Gefühle und Pseudo-Gefühle vermische. Damit es nicht dazu kommt, finde ich die folgende Tabelle (Tab. 3: Pseudo-Gefühle) sehr hilfreich.

Es handelt sich stets um **Pseudo-„Gefühle“**, wenn Sie anstelle von „Ich fühle...“-Formulierungen wie

- Ich denke/glaube/vermute, dass ...

- Ich bin der Überzeugung/Meinung, dass ...
- Ich habe den Eindruck, dass ...
- Ich komme zu dem Schluss, dass ...
- Ich halte mich/jemanden anderen für ...

verwenden können.

Tab. 3: Pseudo-Gefühle (in: Fritsch 2012: 24)

Die Pseudo-Gefühle werden auch Täter-Gefühle genannt. Bei diesen Gefühlen „liegt die Aufmerksamkeit mehr bei dem, was jemand anderes Ihnen nach angetan hat („Er akzeptiert mich nicht.“)“ (Fritsch 2012: 24). Bei den Gefühlen hingegen geht es nur um einen selber (vgl. ebd.: 25).

Ebenso schreibt Fritsch in ihrem Buch, dass wenn eine Person ungeübt und neu auf dem Gebiet ist die Gefühle in Worte zu fassen, sich die sogenannten Pseudo-Gefühle erlauben sollte, um sich nicht auszubremsten, sich selber und seinen Gefühlen auf die Spur zu kommen (vgl. ebd.).

Die Workshop-Leiterin sagte während dieser Lektion, dass ein Gefühl mit Hilfe des Körpers ausgedrückt werden kann. Denn Gefühle entstehen im Körper und man spürt sie in unterschiedlichen Körperregionen und auf unterschiedliche Art und Weise.

Ich fand dies faszinierend, vor allem weil mir später aufgefallen ist, dass Kinder sehr oft ihre Gefühle an Hand des Körpers bildlich ausdrücken. So sagte beispielsweise ein Junge (sechs Jahre alt), es fühlte sich an, als wäre ein Nashorn über seinen Körper gerannt, ein Mädchen (7 Jahre alt) sagte, sie habe einen Druck auf der Brust und sie könne in diesem Augenblick nicht mehr atmen oder ein Junge (9 Jahre alt) erzählte mir, dass sein Herz ganz schwer und erdrückt würde. Ich finde, diese Methode Gefühle auszudrücken, sehr hilfreich, um dann im nächsten Schritt (falls nötig) mit den Kindern das Gefühl gemeinsam zu definieren.

4.1.3. Workshop: Bedürfnisse

Während des Workshops machten wir eine Übung, die mir sehr in Erinnerung geblieben ist. Wir sassen alle im Kreis und jeder Teilnehmer zog eine Karte, auf der ein Bedürfnis stand. Wir sollten uns mit diesem Bedürfnis verbinden. Wobei wir uns im ersten Durchgang vorstellen sollten, dass das Bedürfnis nicht erfüllt ist. Nach der Verbindung sollten wir uns bewusst werden, wie sich dies anfühlt. Aus dieser Energie des Mangels sollten wir dann das Bedürfnis (alle gemeinsam) laut aussprechen und anschliessend tief einatmen und uns schütteln. Im zweiten Durchgang verbanden wir uns mit dem erfüllten Bedürfnis, dies wahrzunehmen und wieder laut auszusprechen. Danach diskutierten wir darüber, welches

Gefühl wie wo im Körper wahrgenommen hatten, als das Bedürfnis nicht erfüllt und/oder erfüllt war.

Ich fand es erstaunlich, den Unterschied bewusst wahrzunehmen, was ein erfülltes oder eben nicht erfülltes Bedürfnis in mir und meinem Körper auslöst.

4.1.4. Workshop: Schuldgefühle, Scham, Angst und Depression

In diesem Workshop befassten wir uns mit Schuldgefühlen, Scham, Angst und Depression, um diese aufzulösen und Ärger und Frustration in andere Gefühle umzuwandeln. Wir schauten ein Beispiel von einem Gruppenmitglied an, in dem sich die Person ärgerte.

Beispiel von einem Gruppenmitglied:

Sie fährt mit dem Fahrrad auf einer Hauptstrasse entlang und kommt an eine Kreuzung, bei der sie geradeaus fahren möchte, als von hinten ein Auto kommt und ihr den Vortritt nimmt, indem er vor ihr rechts abbiegt. Sie muss einen Vollstopp machen und ärgert sich über den Autofahrer, der den Vortritt missachtet hat und sie fast angefahren hätte.

Nach dem Schildern des Beispiels machte die Workshop Leitung die Teilnehmer darauf aufmerksam, was sich, in Sekunden, in einem selbst abspielt, bevor der Ärger kommt. Da wäre zuerst die Reaktion zu bremsen, dann die Erleichterung, dass nichts passiert ist und das Entspannen der Muskulatur, dass für die eigene Sicherheit (Bedürfnis) gesorgt ist. Erst zum jetzigen Zeitpunkt spürt die Person den Ärger und würde am liebsten den Autofahrer zur Rede stellen, etc.

Ich fand es eindrücklich, anhand des Beispiels zu sehen, wie schnell unser Hirn funktioniert und welche Gefühle wir innerhalb von Sekunden durchleben. Ebenso fand ich es interessant anhand dieses Beispiels zu sehen, wie viele Gefühle und Bedürfnisse wir durchleben, bevor wir beim Ärger angelangt sind.

In diesem Workshop ging es ausserdem darum, wie wir selber mit uns umgehen und wie wir die GfK auch bei uns selber anwenden können und nicht nur bei den Mitmenschen.

Ich habe mir dies bis zu diesem Zeitpunkt noch nie überlegt und aus diesem Grund ist mir dieser Teil des Workshops besonders in Erinnerung geblieben.

Ein Bsp. Wie wir die Schritte der GfK bei uns selber anwenden können (Selbst-Empathie):

Ich öffne auf der Höhe meines Kopfes eine Schranktür auf. Dann fällt mir etwas herunter, ich bücke mich und komme mit Schwung wieder hoch und stosse mir den Kopf an der

Schranktür. Ich verfluche mich innerlich oder auch laut, wie blöd ich sei, dies wieder typisch für mich sei und dies nur mir passieren könne etc.

Nun betrachten wir dieses Beispiel anhand eines „Dancefloors“¹ genauer und wie wir mit Hilfe der gewaltfreien Kommunikation mit einer solchen Situation umgehen können.

Erster Schritt: Beobachtung

Ich habe die Schranktür geöffnet, mich anschliessend gebückt und mir beim Hochkommen den Kopf gestossen.

Zweiter Schritt: Gefühle

Ich bin wütend und ärgere mich über mich selber und habe Schmerzen.

Dritter Schritt: Bedürfnis

Mein Bedürfnis nach Sicherheit und den Respekt mir gegenüber (innerliches Verfluchen und typisch für mich) ist nicht gegeben.

Vierter Schritt: Bitten

Ich bitte mich darum, respektvoller mit mir selber umzugehen.

4.1.5. Workshop: Bitten (Teil 1)

In diesem Workshop ging es darum, eine Bitte zu formulieren, die nicht als Forderung verstanden wird. Dabei war es wichtig, dass wir uns sicher sind, was wir mit unserer Bitte erreichen möchten. Möchte ich meinem Gegenüber meinen Willen aufdrängen, oder mit meinem Gesprächspartner in eine Verbindung treten?

Wenn ich nämlich meinem Gegenüber meinen Willen aufzwingen möchte, ist dies immer eine Forderung und ich werde auch kein „Nein“ akzeptieren. Wenn ich jedoch eine Verbindung aufbaue, indem ich die Gefühle und Bedürfnisse meines Gesprächspartners wissen möchte und ihm meine eigenen Gefühle und Bedürfnisse aufzeige, werden wir in eine Verbindung treten und eine Lösung finden.

Wir machten dazu eine Übung zu zweit. Eine Person formuliert eine Bitte an eine andere Person aus dem Workshop. Im ersten Durchlauf wird die Bitte angenommen (sofern es eine Bitte und keine Forderung darstellt). In einem zweiten Durchlauf ist ein „Nein“ die Antwort. Wie wird nun damit umgegangen? Was löst dieses „Nein“ in mir aus?

¹ Der Name Dancefloor kommt vom englischen und heisst auf Deutsch Tanzparkett. Bei dieser Übung werden die vier Schritte der Gewaltfreien Kommunikation mittels laminierten Karten auf den Boden ausgelegt und sozusagen durchlaufen. Die Teilnehmer kommen dabei mit ihren eigenen Gefühlen, Bedürfnissen und Bewertungen, Gedanken und Beurteilungen in Verbindung (Selbsteinfühlung). Gleichzeitig können sie die Gefühle und Bedürfnisse des Gegenübers ergründen (Einfühlung) (vgl. http://www.blv-bw.de/fileadmin/Dateiordner/wir_ueberuns/technik_und_gewerbe/Projekte/SCHILF-Oehringen-Scherez-Smolka.pdf).

An diesem Abend zeigte die Gruppe aus meiner Sicht sehr stark das Bedürfnis nach Austausch. Deshalb schweiften wir vom Thema „Bitten“ immer wieder ab und landeten bei persönlichen Beispielen, die wir innerhalb der Gruppe näher betrachteten.

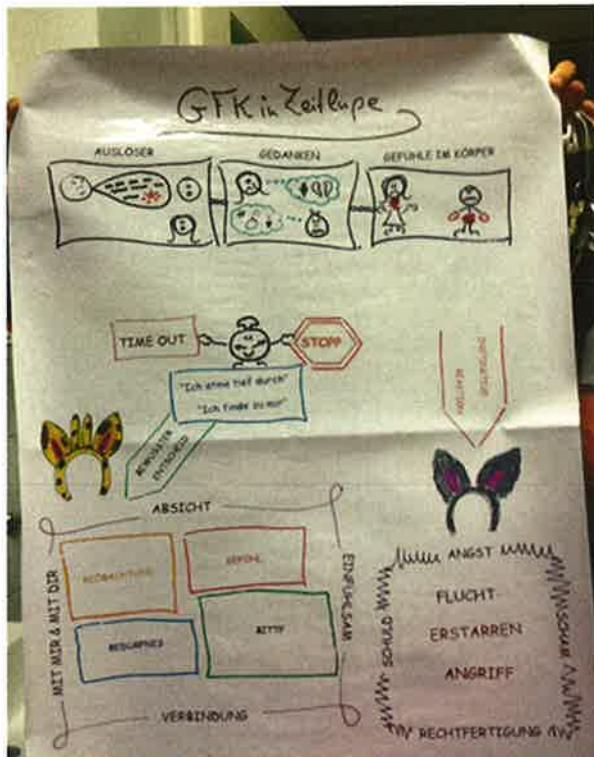


Abb. 1: GfK in Zeitlupe (Foto: N. Kiefer)

Was mir an diesem Workshop auch sehr gefallen hat, war die Betrachtung der GfK in Zeitlupe. Auf dem nebenstehenden Bild (Abb. 1: GfK in Zeitlupe) sieht man sehr schön, dass es bei einer Situation einen Auslöser braucht, der unsere Gedanken und somit die Gefühle im Körper anregt. Unsere instinktive Reaktion ist Flucht, erstarren und Angriff (in der GfK spricht man bei diesen Reaktionen vom Wolf, aus diesem Grund die Wolfsöhren). Wenn wir so reagieren, wäre es gut, ein Timeout zu nehmen, durchzuatmen und bewusster auf die Situation zu reagieren (Giraffe).

4.1.6. Workshop: Bitten (Teil 2)

Da die Workshops zeitlich weit auseinanderliegen und der Schritt der Bitte ein grosses und wichtiges Thema in der gewaltfreien Kommunikation darstellt, sind wir nochmals auf die Eckpfeiler des letzten Workshops eingegangen. Dementsprechend haben wir in diesem Workshop nochmals die Bitte im Vergleich zur Forderung angeschaut. Wie beim letzten Workshop ging es darum, herauszufinden, was ich mit meiner Bitte erreichen möchte: Wollen wir unseren Willen durchsetzen und unser Gegenüber dazu bringen, das zu tun, was wir fordern? Oder wollen wir:

- Mit dem, was uns wichtig ist gehört werden? (**Verständigungsbitte**)
- Uns mit dem Gegenüber verbinden, ihn/sie als wunderbares Wesen sehen. Herausfinden was in ihm/ihr vorgeht und ihm/ihr zu verstehen geben, dass seine/ihre Bedürfnisse auch zählen. (**Verbindungsbitte**)
- Zusammen zu einer Lösung kommen, bei der die Parteien freiwillig und von Herzen zur Lösung beitragen? (**Lösungsbitte**)

Nach dem theoretischen Input haben wir als Gruppe anhand eines „Dancefloors“ den Schritt der Bitte geübt. Dies hat mir persönlich sehr gut gefallen.

4.1.7. Workshop: „Selbst-Empathie“ und „Empathie in Abwesenheit“ spenden

Der siebte Workshop war der letzte im Schuljahr 2012/13. Geplant wäre hier unter anderem die Evaluation der letzten sechs Workshops gewesen. Da jedoch viele Teilnehmer wegen Krankheit oder aus privaten Gründen nicht kommen konnten, wurde die Evaluation auf das Schuljahr 2013/14 verschoben.

Aus diesen Gründen haben die Workshop-Leiterinnen eine Übung zu verschiedenen Bedürfnisbegriffen vorbereitet. Sie nannten uns ein Bedürfnis und wir sollten persönliche Strategien aufschreiben, wie wir das Bedürfnis erfüllen können. Dies machten wir mit fünf verschiedenen Bedürfnissen, z.B. Lebendigkeit, Nähe, Wachstum etc. Zum Schluss tauschten wir uns in Dreiergruppen aus. Es gab viele verschiedene Strategien, um ein Bedürfnis zu erfüllen. Ebenso war es interessant zu sehen, was eine andere Person für Strategien benutzt.

Gegen Ende des Workshops durchliefen wir einen Konflikt anhand des „Dancefloors“. Das spezielle daran war, dass wir einen Konflikt aus der Tagesstruktur anschauten und ich meine eigene Rolle übernehmen konnte. Dabei ging es um ein Mädchen, das zu diesem Zeitpunkt ein Verhalten zeigte, welches wir als Team nicht tolerieren konnten. Das Mädchen (8 Jahre) nahm den anderen Kindern die Spielsachen weg, machte sie teilweise kaputt, störte die anderen beim Spielen, war sehr laut und schlug je nachdem auch einmal zu etc. Wir (das Team) hatten schon verschiedene Strategien mit grösseren und kleineren Erfolgen angewendet. Mittlerweile merkten wir, dass wir sehr angespannt waren und bei ihr schneller laut wurden, als bei anderen Kindern. Ich hatte das Verhalten des Mädchens schon einige Male mit Ana Gabriela Mathys besprochen und wie ich in diesen Situationen die GfK anwenden könnte.

Nun zurück zum „Dancefloor“. Da Ana Gabriela Mathys die Situationen und auch die Anspannung von mir kannte, bat sie mich in den „Dancefloor“ zu kommen. Ich sollte mir „Selbst-Empathie“ spenden, so wie ich schon in einem Beispiel im Workshop 4: Schuldgefühle, Scham, Angst und Depression beschrieben habe.

Nach dem Durchlaufen des „Dancefloors“ merkte ich, dass meine Anspannung schon ein wenig nachgelassen hatte und ich schon ruhiger wurde, wenn ich an das Mädchen dachte. Wir hängten noch eine weitere Übung („Empathie in Abwesenheit“ spenden) an, um das Verhalten des Mädchens aus einer anderen Perspektive zu sehen. Wir machten eine Übung, die die Workshop Leiterinnen „Empathie in Abwesenheit“ nannten. Für diese Übung brauchte es eine Person, welche die Rolle des Mädchens übernahm. Die anderen Workshop Teilnehmer bildeten einen Kreis um sie. Nun konnten die Aussenstehenden der Person in

der Mitte Fragen stellen, die das Kind betreffen. z.B. „Spielst du gerne draussen?“, „Hast du Freunde?“ „Hättest du gern welche?“ „Brauchst du Unterstützung dabei?“ etc. Die Person in der Mitte sollte spontan heraus die Fragen mit „Ja“ oder „Nein“ beantworten.

Was mich an dieser Übung sehr erstaunte, war, dass sich die Person in der Mitte so stark mit der Rolle des Mädchens identifizieren konnte. Mir kam es vor, als sässe das Mädchen dort. Ebenso erzählte die Person in der Mitte, dass sie Gefühle und Bedürfnisse wahrgenommen habe, die nicht ihre eigenen waren. Hier muss ich noch anmerken, dass die Person, die die Rolle des Mädchens übernommen hatte, dieses nicht kannte. Ausserdem war ich erstaunt darüber, was das Spenden von „Empathie in Abwesenheit“ mir persönlich gebracht hatte. Ich sah das Mädchen aus einer anderen Perspektive als zuvor. Dies heisst nicht, dass der Konflikt gelöst wurde, aber ich konnte mit einem neuen Blickwinkel an die Situation herangehen. Diese Übung war für mich ein Highlight der Workshops und eine Erfahrung, die ich nie vergessen werde.

4.1. Allgemeine Gedanken zu den Workshops



Abb. 2: Dancefloor (Foto: N. Kiefer)

Was mir persönlich an den Workshops gefallen hatte, waren die „Dancefloors“. Ein Beispiel für ein Dancefloor siehe das nebenstehende Bild (Abb. 2: Dancefloor).

Ich fand diese immer sehr eindrücklich und interessant, da persönliche Beispiele mit Unterstützung / Coaching der Workshop-Leiterinnen aus der Gruppe behandelt wurden. Während des Durchlaufens der Beispiele anhand dieser Methode, wurde sehr schön aufgezeigt, wie wir kommunizieren. Für die Gruppenmitglieder wurde während des Beobachtens deutlich, wann der Teilnehmer die „Wolfssprache“ und wann er die „Giraffensprache“ benutzte. Falls es der Gruppe einmal nicht auffiel – was durchaus vorkam, da wir mit der Wolfssprache sehr vertraut sind – machten uns die Coachs darauf aufmerksam. Ich fand dies ein hervorragendes Lernfeld.

Natürlich haben wir während der Workshops noch viele andere Übungen durchlaufen. Gewisse habe ich oben, unter den verschiedenen Workshops, aufgegriffen und bin näher darauf eingegangen. Die meisten Übungen aus den Workshops finden Sie auch in Büchern über gewaltfreie Kommunikation.

Unsere Workshop-Leiterinnen haben den Ansatz der GfK häufig mit Geschichten aus ihrer Praxis oder aus verschiedenen Büchern über die GfK ergänzt.

Zwei Kurzgeschichten, die mir in Erinnerung geblieben sind, sind die mit dem Fuchs und die mit dem Hirn.

Geschichte Fuchs:

Ein Mann geht im Wald spazieren, als dieser auf einen Fuchs trifft. Der Fuchs bewegt sich vorerst nicht und der Mann beobachtet ihn. Je mehr Zeit vergeht, umso näher geht der Mann an den Fuchs heran. Als plötzlich der Fuchs vorschnellt und den Mann zu beißen versucht. Der Mann erschrickt, ärgert sich über den blöden Fuchs und geht weiter. Beim Vorbeigehen merkt der Mann, dass der Fuchs mit dem Fuss in einer Falle sitzt.

Fazit:

Wie schon oben im Kapitel „Grundhaltung der gewaltfreien Kommunikation“ beschrieben, kann das Verhalten einer Person ein Auslöser sein für das Verhalten des Anderen. Jedoch liegt die Ursache für das Verhalten bei einem selbst (vgl. Gaschler/Gaschler 2007: 33).

In dieser Geschichte finde ich, kommt dies sehr schön zum Ausdruck. Der Mann löst beim Fuchs ein Verhalten aus, die Ursache ist jedoch die Falle, nicht der Mann. Dieses Beispiel zeigt auf, dass wir uns nicht die Schuld am Verhalten des Anderen geben sollten, sondern danach Ausschau halten, wieso dieses Verhalten ausgelöst wird, also hinter die Fassade schauen.

Unsere Workshop-Leiterin, erzählte uns unter anderem eine Geschichte über das menschliche Hirn, die sie an einem neurowissenschaftlichen Seminar gehört hatte und sie anschliessend mit der gewaltfreien Kommunikation verband.

Geschichte Hirn:

Wenn wir eine Faust mit dem Daumen drinnen machen, stellt diese das Hirn dar. Die äusseren Finger sind unsere Stirn und der Teil des Hirns, der für uns denkt und unsere Handlungen überlegt, bevor wir sie ausführen und/oder aussprechen (Giraffe). Der Daumen symbolisiert das Unüberlegte und unsere Impulse (Wolf). Es gibt Momente, da sind diese beiden Teile nicht mehr miteinander in Verbindung und der Wolf kommt zum Vorschein. Es hilft, wenn wir dann zum Beispiel in die Hände klatschen, so dass die Person, die mit sich so wie mit ihrem Gegenüber nicht mehr in Verbindung ist, innehält und sich und die beiden Hirnteile wieder verbinden kann.

Fazit:

Je nach Situation braucht es ein Time-Out oder Stopp, um wieder in Verbindung treten zu können. Es ist gut, wenn wir es selber bemerken, falls wir nicht mehr in Verbindung sind und zur Wolfssprache wechseln. Jedoch ist dies auch sehr schwierig, da wir uns gewohnt sind „wölfisch“ zu sprechen und uns dies dann auch nicht bewusst ist. Dann ist es gut, wenn unser Gegenüber uns darauf aufmerksam macht. Wenn dieser jedoch nicht zu uns durchdringen kann, braucht es eine Reaktion, die uns ins Stocken bringt, wie z.B. in die Hände klatschen.

4.2. Fallbeispiele

In diesem Kapitel möchte ich verschiedene Fallbeispiele aus meiner Praxis aufgreifen, um meine Erfahrungen mit der GfK in der Praxis besser aufzuzeigen. Die meisten Fallbeispiele sind Konfliktsituationen zwischen den Kindern, bei denen auch ich eine Rolle spiele. In diesen Situationen übernehme ich die Rolle als Moderatorin oder bin persönlich in den Konflikt involviert. Die Gespräche, die ich anhand des Ansatzes der gewaltfreien Kommunikation, führte und in meinen Beispielen aufgreife, sind alle sinngemäss wiedergegeben und nicht Wort für Wort übernommen. Aus Datenschutzgründen habe ich alle Namen der Kinder geändert.

4.2.1. Fall 1: Erster Versuch mit Hilfe der gewaltfreien Kommunikation

Diese Situation ereignete sich kurz nach dem ersten Workshop (Beobachtung <-> Gedanken) der gewaltfreien Kommunikation. Wir hatten in diesem Workshop, wie schon bereits erwähnt, das Thema Beobachten, frei von Gedanken, Interpretationen und Bewertungen.

Situation

Das Team räumte mit den Kindern auf, damit wir alle um 18:00 Uhr nach Hause gehen können ohne eine Unordnung zu hinterlassen. Als das Meiste weggeräumt war, wollten die Kinder sich schon anziehen. Jedoch sah ich noch ein paar Spielsachen, die wir zuvor übersehen hatten. Also sagte ich zu den Kindern: „Ich sehe auf dem Teppich noch eine Eisenbahnschiene und auf dem Sofa sehe ich noch ein Spielzeugauto.“ Die Kinder kamen zurück und räumten sie weg, ohne dass ich etwas hinzufügen musste. Ein Junge (8 Jahre alt) stellte sich neben mich und beobachtete das Geschehen. Da sah ich auch noch Murmeln unter einem Tisch liegen. Ich probierte nochmals meine Beobachtung zu formulieren und sagte, dass ich die Murmeln unter dem Tisch sehe. Der Junge neben mir sagte, dass er die auch sehe, bewegte sich jedoch nicht, um sie aufzuräumen. Ich sah ihn an und fing an zu lachen, auch er stimmte in das Gelächter mit ein.

Reflexion

Diese Situation habe ich ausgewählt, da es meine erste Erfahrung in der Anwendung der GfK im Rahmen der Tagesstruktur war. Ich fand dies, eine sehr tolle, schöne und zugleich lehrreiche Erfahrung mit der gewaltfreien Kommunikation bei Kindern.

Während des Aufräumens kam mir der erste Schritt (Beobachtung) der GfK in den Sinn und ich versuchte ihn spontan anzuwenden.

Ich hatte nicht damit gerechnet, dass die Kinder alleine durch die Formulierung einer Beobachtung, schon darauf reagieren und in diesem Beispiel die Spielsachen wegräumen, ohne dass ich sie darum bitten muss. Sie gingen sofort darauf ein und wussten, was ich mit dieser Beobachtung ausdrücken wollte. Als dies so gut geklappt hatte und es für mich eine positive Erfahrung war, wollte ich so weiterfahren. In der Zwischenzeit, sind die Kinder, die sofort reagiert hatten, in die Garderobe gegangen, um sich anzuziehen. Neben mir stand noch ein Junge. Ich probierte es also nochmals auf die gleiche Art, jedoch reagierte er ganz anders auf meine Beobachtung. Er bestätigte mir, dass er die Murmeln auch sehe, räumte sie jedoch nicht auf. Zuerst war ich durch seine Bemerkung ein wenig irritiert, konnte mir das Lachen jedoch nicht verkneifen. Mit dieser Reaktion hatte ich eigentlich bei meiner ersten ausgesprochenen Beobachtung gerechnet. Beim zweiten Versuch war ich mir sicher, dass es wieder funktioniert, dieser Junge reagierte jedoch anders darauf, was mich für kurze Zeit irritierte.

Diese Erfahrung zeigte mir, dass wenn ich eine Beobachtung ausspreche, es nicht unmittelbar auch das gewünschte Verhalten mit sich bringt. Aus diesem Grund musste ich lachen, denn einerseits kam seine Reaktion unerwartet (obwohl ich sie vorher erwartet hatte) und andererseits lachte ich über meine Erwartung, da es beim ersten Mal auch geklappt hatte.

Ich habe durch diese Situation gelernt, dass eine Beobachtung alleine in den meisten Fällen nicht die Lösung ist. Es ist wichtig, klar zu formulieren, welche Gefühle, Bedürfnisse und vor allem welche Bitte dahinter stehen. Nicht jede Person nimmt eine ausgesprochene Beobachtung gleich auf und führt dann diese auch noch auf die gewünschte Art aus, ohne dass klar gesagt wurde, was für ein Verhalten sich jemand wünscht.

In dieser Fallsituation geht es ganz klar nur um den Schritt der Beobachtung. Aus diesem Grund habe ich bei der Checkliste (siehe Anhang unter dem Punkt Arbeitsmaterialien Fall 1: Erster Versuch mit Hilfe der gewaltfreien Kommunikation) dementsprechend den Beobachtungsscheck ausgefüllt und bin auf die anderen Schritte nicht eingegangen. Ich bin der Meinung, dass ich eine klare Beobachtung ausgesprochen habe, indem ich den Kindern mitteilte, was ich gesehen habe. Ich hatte dabei keine Bewertungen, Interpretationen etc., wie z.B. „Nie könnt ihr ordentlich aufräumen!“ oder „Ihr seid faul und unordentlich!“ gebraucht. Ebenso hat mir die Situation gezeigt, dass ein einzelner Schritt der GfK, mich nicht meinem Ziel näher bringt. Dies an einem Beispiel selber zu erleben, hat mich auf dem weiteren Weg, Konfliktsituationen mit Hilfe der GfK zu lösen, begleitet.

4.2.2. Fall 2: Erlangen von Bedürfnissen

Situation

Sarah (7 Jahre alt) schaukelte bei uns im Garten. Da sie sich manchmal auf die Schaukel stellte, hatte sie ihre Schuhe ausgezogen und diese neben das Klettergerüst gestellt. Ich sah, wie Lena (8 Jahre alt) zu ihr hinging und mit ihr redete (was sie sagte, konnte ich durch die grosse Distanz zwischen uns nicht hören). Plötzlich schnappte sich Lena einen Schuh von Sarah und rannte davon.

Sarah rief ihr nach, dass sie ihren Schuh möchte und sie es nicht lustig finde, jedoch reagierte Lena nicht auf sie. Ich sagte zu Sarah, dass ich Lena zurückhole und sie hier warten solle (mit dem Gedanken, dass sie sonst mit den Socken durchs nasse Gras rennt).

Ich hatte nach Lena gerufen, sie sah mich an und rannte dann noch weiter weg. Als ich zu Lena dann ein zweites Mal sagte, dass sie zu mir und Sarah kommen soll, kam sie dann sehr langsam zu uns und hatte ein sehr breites Grinsen im Gesicht. Ich forderte sie auf, Sarah den Schuh zurückzugeben und sich zu entschuldigen. Sie gab zwar den Schuh zurück, warf ihn jedoch einfach nur in ungefähr die Richtung, in welcher der zweite Schuh lag. Also bat ich sie, den Schuh richtig neben den anderen zu stellen. Daraufhin gab sie dem Schuh einen tritt. Ich realisierte, dass ich langsam wütend wurde, da sie keine Rücksicht auf fremdes Eigentum nimmt. Also sagte ich es noch genauer: „Jetzt nimmst du den Schuh in die Hand und stellst ihn schön neben den zweiten, denn so standen sie zuvor dort.“ Sie nahm den Schuh und stellte ihn schön hin und entschuldigte sich bei Sarah, gleichzeitig

fragte sie, ob sie gehen könne. Da fiel mir die GfK ein und ich wollte den Konflikt noch nach diesem Ansatz klären.

Gespräch mit Hilfe der gewaltfreien Kommunikation

Ich: Als du ihr den Schuh weggenommen hast, fand das Sarah nicht lustig. Sie hatte dir dies auch gesagt. Hattest du das gehört?

Lena: Ja, hatte ich, aber ich fand es lustig mit dem Schuh wegzurennen.

Ich: Wieso findest du es lustig, wenn dir die andere Person noch sagt, sie möchte dies nicht?

Lena: Ich finde es einfach toll.

Ich: *Ich versuchte Lena die Gefühle von Sarah näher zu bringen.*
Es hat Sarah verletzt, dass du ihr den Schuh weggenommen hast.

Lena: Ich verletzte sie gerne.

Ich: *Ich merke, dass ich auf diese Art nicht weiter komme, aus diesem Grund versuchte ich einen anderen Weg.*

Ich denke nicht, dass du gerne andere Kinder verletzt.

Was wolltest du mit dem Wegnehmen des Schuhs erreichen?

Lena: Ich wollte mit ihr spielen.

Ich: Wieso spielst du nicht mit ihr ohne ihr den Schuh wegzunehmen?

Lena: Ich habe sie gefragt, aber sie wollte lieber weiter schaukeln.

Ich: Warst du der Meinung, sie spiele mit dir, wenn du ihr etwas wegnimmst?

Lena: Ja, sie hätte mich dann fangen sollen.

Ich: Ok. Ich verstehe, dass du gerne mit einem anderen Kind spielen möchtest.

Ich würde jedoch auch nicht mit dir spielen wollen, wenn du mir etwas wegnimmst. Da gibt es doch andere Lösungen.

Lena: Ja. Kann ich jetzt gehen?

Ich: Sie wollte momentan lieber schaukeln, evtl. hätte sie später mit dir gespielt, wenn du sie gefragt hättest.

Lena: Ok. Kann ich jetzt gehen.

Ich: Lena verstehst du was ich sagen möchte? Ich möchte dir gerne helfen, in Zukunft eine andere Lösung zu finden um mit einem Kind zu spielen.

Lena: Ja, aber kann ich jetzt gehen?

Ich: *Ich merkte, dass Lena kein Interesse hatte, dies zu klären und gehen möchte. Da ich nicht weiter wusste und es mich überforderte, die Verbindung zu ihr aufzubauen, liess ich sie gehen.*

Reflexion

Ich habe diese Fallsituation ausgewählt, da es kein Musterbeispiel darstellt, bei welchem alles nach Plan verlief. Vieles ist in dieser Situation chaotisch abgelaufen, jedoch war es für mich eine lehrreiche Situation, aus der ich vieles mitnehmen kann, um in Zukunft anders darauf zu reagieren.

Ich merkte bei diesem Beispiel, dass ich mit Lena den Konflikt nicht bewältigen kann, welcher zuerst zwischen ihr und Sarah stattfand und sich aus meiner Ansicht dann auf Lena und mich verlagerte. Ich bin der Meinung, dass sich der Konflikt zwischen Sarah und Lena in dem Moment verlagerte, als ich Lena aufforderte, den Schuh zurückzugeben. Da versuchte Lena meine und ihre Grenzen abzutasten. Es ist nicht das erste Mal, dass Lena mehrere Aufforderungen von einem Teammitglied brauchte, bis sie darauf reagierte. An ihrer Körpersprache konnte ich erkennen, dass sie mich schon beim ersten Rufen gehört hatte, (sie hatte sich zu Sarah und mir umgedreht und lief dann weiter). Ebenso zeigte das Grinsen auf ihrem Gesicht (als sie dann gekommen war), dass sie genau wusste, was sie mit ihrem Verhalten auslöste. Auch dass sie den Schuh nicht schön zurückstellte, war für mich eine Provokation. Also probierte ich es in einem zweiten Schritt mit Hilfe der gewaltfreien Kommunikation, den Konflikt zu lösen. Da ich noch nicht sehr viel Erfahrung in der Anwendung der GfK habe, kommt es vor, dass mir dieser Ansatz erst verspätet in den Sinn kommt. Dies war auch hier der Fall.

Sarah ist ein sehr ruhiges und stilles Mädchen. Als sie ihren Schuh wieder hatte, sagte sie nichts zu Lena, also versuchte ich für Sarah zu sprechen. Einige Zeit später merkte ich dann, dass dies keine gute Idee war, da ich nur erahnen konnte, was das Verhalten von Lena in Sarah ausgelöst hatte.

Ich versuchte mit Hilfe der GfK die Gefühle von Sarah, Lena näher zu bringen. Jedoch ging Lena überhaupt nicht darauf ein. Ich habe mir danach überlegt, ob Lena die Gefühle der anderen besser verstehen kann, wenn die betroffene Person ihr diese mitteilt. Später zeigte sich in anderen Situationen, dass Lena sich aber auch dann nicht damit auseinandersetzt. Sie sagt dann häufig, dass sie den anderen Kindern gerne Schmerzen zufüge und sie verletze und dass sie es lustig finde, andere zum Weinen zu bringen etc.

Da sie nicht auf die Gefühle von Sarah einging, versuchte ich mit dem Gespräch herauszufinden, wieso sie den Schuh überhaupt genommen hatte. Sie erzählte darauf hin, dass sie den Wunsch hatte mit Sarah zu spielen. Da dieser abgelehnt wurde, dachte sie, sie nehme den Schuh, in der Hoffnung dass Sarah ihr nachrennen würde und sie so ins Spiel kämen. Diese Antwort irritierte mich zuerst, da ich dies keine sinnvolle Strategie fand, um mit jemandem eine Beziehung aufzubauen. Jedoch zeigt Lena noch häufiger ein solches Verhalten, um mit anderen Kindern in Kontakt zu treten. Da dies häufig ein Thema bei ihr ist,

probierte ich, ihr andere Strategien aufzuzeigen. Jedoch hörte mir Lena gar nicht mehr richtig zu. Sie wollte lieber weggehen und etwas anderes machen, als zu reden. Ich probierte es mit mehreren Anläufen, ihre Aufmerksamkeit wieder zu bekommen. Aber ich schaffte es nicht und liess sie deshalb gehen, da ich zu diesem Zeitpunkt überfordert war.

Ich hätte in dieser Situation empathischer gegenüber den Gefühlen und Bedürfnissen von Lena sein müssen, anstatt für Sarah zu sprechen. Aus meiner Sicht habe ich in dieser Situation den Ansatz der GfK auf die falsche Art und Weise angewandt. Ich habe den Schritt der Beobachtung nur kurz mit der Frage aufgegriffen, ob Lena gehört hatte, dass Sarah sagte, sie finde es nicht lustig, wenn Lena ihr den Schuh wegnehme. Jedoch bin ich mit dieser Frage nicht richtig, auf den Schritt der Beobachtung eingegangen. Ich habe ausserdem weder nach Lenas Beobachtung gefragt noch meine Beobachtungen klar formuliert. Als ich dann die Gefühle von Sarah beschrieb, ging Lena nicht darauf ein. Jedoch hätte ich in diesem Moment auf die Gefühle und Bedürfnisse von Lena eingehen können, doch leider tat ich dies nicht. Auch meine Gefühle und Bedürfnisse hätte ich hier einfließen lassen können. Ich denke, der grösste Stolperstein, welchen ich zu überwinden hatte, war, dass ich Sarah nicht in das Gespräch integrierte, indem ich versuchte für Sarah zu sprechen. Statt die Moderatorin zu sein, hatte ich hier Sarahs Rolle eingenommen. Aus diesem Grund war ich auf einmal im Konflikt drin, statt als aussenstehende zu moderieren.

Am Schluss habe ich mir ausserdem überlegt, ob für Sarah der Konflikt nicht schon gelöst war, als sie ihren Schuh zurück hatte und ich noch weiter nach Lösungen suchen wollte, da es für mich noch nicht gelöst war. Aus diesem Grund wäre es auch so wichtig gewesen, Sarah in das Gespräch miteinzubeziehen. Im Buch Konflikt-Transformation von Conrad, Jakob und Schneider, wird im Anhang eine Checkliste (Einstieg des Transformers) aufgegriffen, die zur Klärung der Rahmenbedingungen und Kontexte beiträgt. Diese enthält auch die Frage, ob alle relevanten Personen anwesend sind oder ob wichtige Beteiligte fehlen (vgl. Conrad/Jakob/Schneider 2003: 125). Beantworte ich diese Frage im Hinblick auf meine Fallsituation, so fehlte eine relevante Person, nämlich Sarah.

In einer zweiten Checkliste (Konfliktdiagnose) unter dem Punkt sachliche Anteile, geht es darum zu klären, welche sachlichen Themen aus der Sicht der Betroffenen in Bezug auf den Konflikt im Vordergrund stehen und welche zweitrangig sind. Eine weitere Frage ist, welche sachlichen Fragen gelöst werden müssen, um eine Konfliktbewältigung möglich zu machen (vgl. ebd.: 127). Um auch diese Fragen zu klären, wäre die Anwesenheit von Sarah von grossem Vorteil gewesen. Obwohl Sarah in Ruhe weiterschaukelte und es für mich so aussah, als ob es für sie geregelt wäre, wollte ich nicht, dass Lena ohne Gespräch davonkam. Aus diesem Grund wollte ich den Standpunkt von Sarah vertreten. Dies hängt sicher auch mit den Umständen zusammen, dass Lena in letzter Zeit häufig in Konflikte mit

anderen Kindern verwickelt war, jedoch genauso häufig keine Konsequenzen für ihr Verhalten bekam.

Was ich aber durch das Gespräch mit Hilfe der GfK herausgefunden habe, war Lenas Wunsch, mit Sarah zu spielen und dass dies auch der Grund war, wieso sie ihren Schuh mitgenommen hatte. Ohne die Anwendung der GfK, wäre mir dies sicher entgangen. So wurde ich darauf aufmerksam, dass Lena Mühe hatte, mit anderen in Kontakt zu treten.

Im Anhang, im Kapitel Arbeitsmaterialien: Fall 2: Erlangen von Bedürfnissen, habe ich bei den „Gefühls-Checks“ den Punkt „Keine Pseudo-Gefühle“ nicht angekreuzt. Dies hängt damit zusammen, dass ich bei Sarah geschrieben habe, dass sie verletzt war. Verletzt ist nach Fritsch (vgl. 2012: 26) ein Pseudo-Gefühl, da es eine Interpretation bzw. Analyse des Verhaltens einer anderen Person darstellt. Bei dieser Konfliktsituation habe ich mich für das Arbeitsblatt „Gewaltfreie Kommunikation bei der Moderation“ entschieden, obwohl ich später nicht nur die Rolle der Moderatorin übernommen habe. Als Beteiligte habe ich Sarah, Lena und mich aufgeführt. Nach der Ausgangslage habe ich die Beobachtungen von allen dokumentiert. Die Beobachtungen habe ich nicht explizit bei der Situationserfassung und im Gespräch mit der gewaltfreien Kommunikation erwähnt. Ich habe jedoch von beiden Kindern wissen wollen, was gerade passiert war. Dabei habe ich mich darauf geachtet, dass diese frei von Bewertungen, Analysen etc. sind. In der Spalte, in denen die Gefühle der Beteiligten festgehalten werden, habe ich bei Lena keine Gefühle aufgeschrieben, da sie mir keine mitteilte und ich nicht nachgefragt habe. Sarah erwähnte ihr Gefühl beim Wiedergeben ihrer Beobachtungen. Ebenso fehlen Sarahs und Lenas Bedürfnisse. Dies hängt damit zusammen, dass ich Sarah beim Gespräch mit der GfK vertreten habe und ich nicht weiss, was sie in dieser Situation gebraucht hätte. Bei Lena sind sie nicht aufgeführt, da mir der gleiche Fehler wie bei den Gefühlen unterlaufen ist. Durch das spätere Dokumentieren der Fallsituation im Raster ist mir mein Fehler extrem aufgefallen. Ich konnte nichts zu den Gefühlen und Bedürfnissen von Lena sagen. Während des Gesprächs ist mir dies nicht aufgefallen, aber danach dafür umso deutlicher. Aus diesem Grund ist es für mich persönlich immer hilfreich, wenn ich mir Fallsituationen aufschreibe und diese nochmals reflektiere.

4.2.3. Fall 3: Konfliktbewältigung nach dem Vier-Schritte-Modell

Hintergrundwissen

Bei uns an der Tagesstruktur werden vor dem Essen immer zwei Kindernamen aus einem grossen Glas gezogen, welches alle Kindernamen der TS beinhaltet. Diese Kinder erledigen nach dem Essen das „Ämtli“. Sie müssen Gläser und Krüge von den Tischen in die Küche bringen und das ganze Geschirr in die Geschirrspülmaschine einräumen. Je nach Alter müssen sie noch die Tische und den Boden sauberwischen.

Vorgeschichte

Dieses Mal wurden Alessia (7 Jahre alt) und Flavio (9 Jahre alt) gezogen. Nach dem Essen (Wir beenden das Essen tischweise, sobald alle an einem Tisch fertig sind) fing Alessia gleich mit dem „Ämtli“ an, während Flavio noch am Tisch sass und fertig ass. Alessia räumte somit alle Tische ab und fing an die Gläser einzuräumen. Bei den Tellern kam dann Flavio dazu und unterstützte sie. Während sie auf das Besteck warteten, putzte Flavio die Tische, und Alessia den Boden. Flavio ging dann mit seinen Freunden spielen, um die Wartezeit auf das Besteck zu überbrücken. Alessia half dem Hauswirtschaftsangestellten die Krüge mit Wasser auszuleeren und den Tee zusammenzugliessen.

Ich war für die Betreuung des „Ämtlis“ zuständig. Ich habe die Situation beobachtet und fand, dass sich Alessia mehr eingebracht hatte, als Flavio. Ich fragte den Hauswirtschaftsangestellten, wie er dies beurteilte und wir waren uns einig, dass Alessia schon gehen konnte und Flavio das Besteck alleine einräumen sollte. Also schickte ich Alessia zum Zähneputzen und holte Flavio, damit er das Besteck einräumt. Er fragte mich, wo Alessia sei und ich erklärte ihm die Situation. Er murrte vor sich hin und räumte das Besteck ein.

Situationsbeschreibung

Nach dem „Ämtli“ fand ich Flavio weinend auf der Bank in der Garderobe. Ich fragte ihn, was passiert sei, doch er gab mir vorerst keine Antwort. Ich blieb still neben ihm sitzen und dachte mir, dass er es mir schon erzählen würde, wenn er dazu bereit wäre. Plötzlich sagte er, dass er nach Hause gehen möchte, da es ihm bei uns nicht gefällt und seine Mutter viel netter zu ihm sei. Ich erklärte ihm, dass er jetzt nicht nach Hause gehen könne und er bis 16:00 Uhr bei uns angemeldet sei, dass wir jedoch besprechen könnten, was ihm bei uns nicht gefalle. Er kam auf das „Ämtli“ zu sprechen. Er fühlte sich ungerecht behandelt, da er glaubte, dass er das Meiste alleine machen musste und Alessia dann auch noch früher gehen konnte. Ich zeigte ihm nochmals meine Beobachtung auf und aus welchem Grund wir beschlossen hatten, dass Alessia früher gehen konnte. Er fühlte sich jedoch immer noch ungerecht behandelt und verschloss sich, indem er nichts mehr dazu sagte.

Plötzlich zog er sich an und nahm seinen Schulranzen. Er sagte, dass er jetzt nach Hause gehe und ging zur Tür. Ich liess ihn hinausgehen und ging zurück in den Raum und gab der Gruppenleitung Bescheid. Da wir schon viele ähnliche Situationen mit Flavio gehabt hatten, liessen wir ihn vorerst in Ruhe. Ich hatte ihn aus dem Fenster beobachtet, um sicher zu gehen, dass er nicht durch das grosse Tor das Areal verliess, sondern im Garten blieb. Nach circa zehn Minuten kam er wieder zurück in die Garderobe und ich nahm ihn in Empfang.

Gespräch mit Hilfe der gewaltfreien Kommunikation

Er setzte sich neben mich und sagte, dass er mit dem Handy seine Mutter angerufen habe dass sie ihn abholen komme und er solange im Haus warte. Ich glaubte ihm nicht, dass er angerufen hatte, ging aber nicht darauf ein. Stattdessen griff ich das Thema von vorhin nochmals auf.

Ich: Solange wir auf deine Mutter warten, können wir die Situation von vorhin nochmals anschauen, sodass wir eine Lösung finden und du nicht mehr so traurig und wütend bist. *(Ich schloss dies daraus, da er vorhin weinte, nahm mir aber vor, ihn nochmals genauer nach seinen Gefühlen zu fragen, um meine Vermutung zu überprüfen.)*

Flavio, kannst du mir nochmals erzählen, aus welchem Grund du weinen musstest?
Was ist passiert?

Flavio: Immer muss ich alles alleine putzen. Sei es unter der Burg oder während des „Ämtli“. Ich finde, es ist nicht fair, wie das Team (der TS) mich behandelt. Das verletzt mich.

Ich: *(Ich versuchte ihm meine Beobachtungen nochmals aufzuzeigen und zu erklären.)*
Ich habe beobachtet, dass Alessia, die Tische abräumte, die Gläser in die Geschirrspülmaschine versorgte, einen Teil der Teller einräumte, den Boden wischte und den Inhalt der Krüge ausleerte oder zusammengoss. Du hast zu Beginn noch gegessen, also konntest du ihr noch nicht helfen, sobald du fertig warst, hast du sie super unterstützt. Du hast ihr bei den Tellern geholfen, die Tische sauber gewischt und dann eine Pause gemacht und später das Besteck alleine eingeräumt. Ich habe mir gedacht, dass es so eine faire Arbeitseinteilung wäre und wollte dich damit nicht verletzen.

Flavio: Ich habe genau so viel gemacht wie Alessia, wenn nicht noch mehr. Ausserdem muss ich auch immer die Burg aufräumen, obwohl ich nicht alleine darin spiele. Das Team der TS behandelt mich anders, als die anderen Kinder. Dies verletzt mich und mein Herz wird dabei ganz schwer und zerdrückt.

Meine Mama fragt mich auch, ob ich zu Hause staubsaugen kann. Dies mache ich auch gerne für sie, da sie mich fragt und sie schwanger ist und nicht mehr so viel alleine machen kann.

Ich: *(Versuche, mehr Klarheit zu bekommen)* OK, ich habe gehört, dass du dich von uns ungerecht behandelt fühlst, dass du gerne hilfst, aber nicht wenn jemand es dir „befiehlt“, sondern dich darum bittet. Ebenso habe ich verstanden, dass es dich verletzt und du dann traurig wirst, wenn du alleine aufräumen sollst und dich die anderen Kinder oder das Team nicht unterstützen. Ist das richtig so?

Flavio: Ja.

Ich: *(Bin erleichtert darüber, dass ich nun mit seinen Gefühlen und Bedürfnisse in Kontakt bin, versuche empathisch mit ihm zu sein und möchte herausfinden, was er von mir und dem Team wünscht und/oder braucht.)*

Es macht mich unglücklich, dich so traurig zu sehen. Ich wünsche mir für dich, dass du gerne bei uns bist und Freude hast herzukommen.

Da die Situation mit dem „Ämtli“ schon vorbei ist, kann ich dies nicht mehr ändern. Jedoch können wir gemeinsam eine Lösung finden, so dass es nicht wieder vorkommt, dass du dich ungerecht behandelt fühlst. Wie wäre das für dich? Hättest du einen Vorschlag?

Flavio: Ich weiss es nicht. *(Pause)*

Ich wünsche mir mehr Respekt und Akzeptanz.

Ich: Das verstehe ich. Ich habe sonst eine Lösung, falls es wieder zu einer Situation kommen sollte, in der du dich nicht gerecht behandelt fühlst, dann sprich es sofort an. So können wir gleich nach einer Lösung suchen. Da sich die Situation einige Zeit später nicht mehr ändern lässt.

Flavio: Ja, ok.

Ich: Ist es für dich in Ordnung, wenn ich dem Team von unsere Abmachung erzähle?

Flavio: Nein, du darfst es nur Jonathan (Gruppenleitung) erzählen, den anderen nicht.

Ich: Ok, dann erzähl ich es nur Jonathan. Möchtest du nun immer noch nach Hause?

Flavio: Nein, ich werde meine Mama anrufen und ihr sagen, dass ich bleiben möchte.

Ich: Das erleichtert mich jetzt und bin froh dies zu hören.

Reflexion

In diesem Fallbeispiel habe ich den Ansatz der GfK mit den vier Schritten angewendet. Ich bin jeden Schritt der GfK anhand der Checkliste (siehe Anhang, Arbeitsmaterialien für die Fallbeispiele, Fall 3: Konfliktbewältigung nach dem Vier-Schritte-Modell) durchgegangen und habe mich an die einzelnen Checks gehalten und daran orientiert. Ich habe demzufolge keine Interpretationen oder Bewertungen etc. einfließen lassen, sondern meine Beobachtungen dargelegt. Ich habe mich sehr darauf geachtet, dass ich keine Pseudo-Gefühle benutze und dass die Bedürfnisse positiv formuliert sind etc.

Ich habe mich bewusst dafür entschieden, meinen Teil des Gespräches nach diesen „Checks“ zu gestalten, damit ich lerne, mit der Anwendung des Ansatzes der GfK umzugehen und die Checklist auch zu berücksichtigen.

In dieser Situation bin ich einerseits selber involviert gewesen, da mein Handeln die Reaktion von Flavio ausgelöst hat. Andererseits habe ich die Rolle der Moderatorin eingenommen und habe Flavio durch die vier Schritte der GfK begleitet und unterstützt.

Die Kommunikationsführung der GfK konnte ich in dieser Situation gut umsetzen. Dies hängt sicher damit zusammen, dass ich die Aufsicht bei dem „Ämtli“ und nicht die Betreuung der anderen Kindern im Garten hatte. So konnte ich mir die Zeit nehmen, die ich brauchte, um nach dem Kommunikationsablauf der GfK vorzugehen und die Verbindung mit Flavio herstellen. Ein weiterer Aspekt, den ich dieses Mal berücksichtigte, war, dass ich Flavio zuerst Zeit gab, die Situation zu ordnen und erst danach mit ihm sprach. Hätte ich den Konflikt gleich lösen wollen, hätte ich bei Flavio höchstwahrscheinlich nicht viel erreicht, da er sich verschlossen hätte und somit keine Verbindung entstanden wäre.

Diese Vermutung rührt daher, dass ich Flavio nun schon drei Jahre kenne und festgestellt habe, dass ihn niemand zum Reden bewegen kann, wenn er das nicht möchte. Er braucht in diesen Momenten Zeit und kommt, wenn er dazu bereit ist, von alleine. So konnte ich ihn später seine Gefühle und Bedürfnisse gut erreichen. Armbrust, Savvidis und Schock schreiben in ihrem Buch „Konfliktfelder in der Kita“, dass es wichtig ist, den richtigen Zeitpunkt für eine Aussprache zu finden. Der Konflikt soll nicht dann gelöst werden, wenn die Streitpartner im Stress sind oder jeder noch an seiner Streitposition festhält. Es braucht auch immer wieder die Möglichkeit, Abstand von der Situation oder dem Konflikt zu nehmen, um später zu einem neuen Anlauf ansetzen zu können (vgl. Armbrust/Savvidis/Schock 2012: 47).

Die GfK hat bei diesem Beispiel viel bewirkt. Bevor ich mit ihm gesprochen habe, wollte er nach Hause gehen und war sehr traurig und unglücklich mit der Situation bei uns. Nach dem Gespräch wollte er an der Tagesstruktur bleiben und fühlte sich nach seiner Aussage ernst genommen (Pseudo-Gefühl). Flavio machte während dem Gespräch, die Aussage, dass er an der TS vieles alleine machen sollte. Nach unserem Gespräch habe ich mich bewusst darauf geachtet, ob dem so ist und wie wir als Team dem entgegenhalten könnten.

Ab der dritten Primarstufe wechseln die Kinder an den Standort der Häsingerstrasse. Da Flavio die Einführungsklasse besucht hatte, ist er gut ein Jahr älter als die meisten bei uns am Standort und ist somit der älteste. Deswegen bekommt er vom Team auch mehr Verantwortung zugeschrieben.

Ich habe Flavio nach ein paar Tagen nochmals auf diese Situation angesprochen und fragte ihn, ob unser Gespräch etwas bewirkt hätte. Er hatte zu diesem Zeitpunkt nicht mehr das Gefühl, dass er alles alleine machen müsse und er mehr Unterstützung bekomme, da er sich jetzt auch äussert, falls es ihm zu viel wird.

Mir ist beim Gespräch mit Hilfe der GfK aufgefallen, dass Flavio einen grossen Wortschatz an Gefühlen hat und sehr gut weiss, was er braucht (Bedürfnis). Aus diesem Grund habe ich seine Mutter noch darauf angesprochen, als sie ihn eines Nachmittages abholen kam. Sie sagte mir, dass er sehr sensibel sei und auch zu Hause viele seiner Gefühle definieren könne und diese auch mitteile. Sie fordere dies auch ein wenig von ihm, da sie es wichtig

finde. Jedoch habe er auch den Hang zu übertreiben und zu dramatisieren. Er sage dann schnell, sein Herz tue ihm weh, würde schwer, erdrückt etc.

Gaschler und Gaschler schreiben in ihrem Buch: „Wenn (...) Kinder von Anfang an in einer Umgebung aufwachsen, in der Gefühls- und Bedürfnisbegriffe zum üblichen Wortschatz gehören, wird das Kind diese auch sinngemäss lernen“ (Gaschler/Gaschler 2007: 59). Wenn Flavio Mutter, wie sie sagt Wert auf dies legt, erklärt es auch, wieso Flavio seine Gefühle und Bedürfnisse so gut benennen kann.

4.2.4. Fall 4: Time-Out

Im Kapitel „Allgemeine Gedanken zu den Workshops“ habe ich die Geschichte über das Hirn aufgegriffen. Ich möchte diese Geschichte hier noch mit einer Situation verbinden, die ich erlebt habe, kurz bevor ich die Geschichte hörte. Die Situation kam mir während der gehörten Geschichte wieder in den Sinn und darum blieb mir diese Geschichte auch in Erinnerung.

Situation

Es war an einem Mittag in der Tagesstruktur. Draussen regnete es so stark, dass die Kinder nicht in den Garten gehen konnten, um zu spielen. Wir hatten an diesem Mittag ca. 25 Kinder an der TS auf kleinstem Raum. Dementsprechend war es auch sehr laut und der Lärmpegel schwoll immer mehr an. Ich stand vorne in der Küche und beobachtete die Situation. Gewisse Kinder kamen zu mir und sagten, dass es ihnen zu laut sei und ich nicht für Ruhe sorgen könne. Als ich dann noch etwas mit meiner Teamkollegin besprechen wollte, sie aber wegen des Lärmpegels sehr schlecht verstand, bemühte ich mich die Kinder zu ermahnen, ein wenig leiser zu sein. Jedoch kam ich in normaler Lautstärke nicht durch. Ich wollte nicht schreien oder meine Stimme erheben. Als ich überlegte, mit welcher Methode ich zu den Kindern durchkomme, klatschte ich in die Hände, ohne Absicht dahinter. Ich war sehr verblüfft, dass alle ruhig wurden und mich anschauten. Ich konnte in normaler Lautstärke den Kindern meine Beobachtung und mein Bedürfnis nach mehr Ruhe äussern und die Kinder wurden ein wenig leiser.

Dies sah wie folgt aus: „Ich habe gesehen, dass ihr alle sehr schön miteinander spielt. Jedoch höre ich nicht, was mir meine Teamkollegin neben mir erzählen möchte. Ich fühle mich von dem Lärm erschlagen und hätte gerne mehr Ruhe. Könntet ihr hier im Raum bitte ein wenig leiser sein?“

Reflexion

Als ich in einem Workshop die Geschichte mit dem Hirn hörte, kam mir diese Situation wieder in den Sinn. Ich war damals, als sich die Situation abspielte, sehr verblüfft darüber,

dass alle Kinder im Raum still wurden und mich anschauten. Ich wollte mit dem Klatschen nicht wirklich etwas bezwecken und habe, ohne gross darüber nach zu denken, in die Hände geklatscht. Später wurde mir auch bewusst, dass ich noch häufig in die Hände klatsche, wenn ich merke: „So jetzt sollte etwas geschehen!“, dann sage ich häufig: „So!“ und klatsche in die Hände.

Ich gehe davon aus, die Kinder wurden mitunter still, da das Klatschen ein Geräusch war, das sich von dem Stimmengewirr unterschied. Hätte ich versucht, laut zu reden, wäre meine Stimme im bereits bestehenden Lärmpegel sicher untergegangen. Ebenso ist es ganz normal, dass viele Personen in einem Raum sich mit dem Lärm gegenseitig hochschaukeln. Wenn dieser nun unterbrochen und alles still wird, reden wir nicht in der Lautstärke weiter, mit der wir aufgehört haben.

In dieser Situation spielen sicher auch die Umstände eine wichtige Rolle. Normalerweise gehen wir nach dem Essen mit den Kindern in den Garten. Wir (das Team) sind der Meinung, dass dies den Kindern sehr gut tut, da sie sich austoben können, nachdem sie den ganzen Morgen schon in der Schule ruhig sitzen mussten. Da es regnete, konnten wir nicht in den Garten gehen. Ebenso waren in der Woche davor noch Ferien. Dies bedeutet, dass die Kinder sich immer von neuem daran gewöhnen müssen, dass sie in der Schule ruhig sein sollten und bei uns so viele Kinder sind. Daher sind sie dann bei uns in der Tagesstruktur meistens recht zappelig. Ich merke auch an mir, dass ich mich immer wieder von neuem an die Lautstärke von 25 Kindern auf engstem Raum gewöhnen muss und bei mir das Bedürfnis nach Ruhe dann sehr gross ist. Da ich dies von mir weiss, habe ich meine Teamkollegin auch gefragt, ob es wirklich so laut sei oder ob ich empfindlich sei. Doch sie pflichtete mir meinen Empfindungen bei. Was mir dabei auch noch Sicherheit gab, war, dass gewisse Kinder zu mir kamen und sich über den Lärm beschwerten, bevor ich der Gruppe meine Beobachtungen, Gefühle, Bedürfnisse und Bitte vortragen konnte.

Bei dieser Situation hat mir die GfK geholfen, in dem ich den Kindern meine Bitte nach dem Ansatz der GfK formulieren konnte. Ich habe schon mehrere Erfahrungen gemacht, dass es einfacher ist etwas zu akzeptieren, wenn ich erkläre oder mir jemand erklärt, wieso wir um etwas bitten. Hätte ich einfach „Seit leiser!“ oder „Ruhe!“ in den Raum gesagt, hätte es sicher nicht den gleichen Effekt gehabt.

Ich habe bei diesem Beispiel eine klare Beobachtung formuliert, ohne eine Interpretation, Bewertung etc. einfließen zu lassen. So haben die Kinder auch keine Kritik gehört (vgl. Rosenberg 2011:51). Ebenso habe ich mich mit meinen Gefühlen verbunden und bin auf meine Bedürfnisse aufmerksam geworden (vgl. Fritsch 2012: 30). Denn „das innere Erleben von Gefühlen ist orientierungsgebend für uns selbst“ (ebd.). Da ich nun meine Bedürfnisse erkannt habe, konnte ich auch eine Bitte an die Kinder formulieren. In diesem Beispiel

handelt es sich um eine Handlungsbitte. Denn, „diese beziehen sich auf eine spezifische Handlung zur Erfüllung der eigenen Bedürfnisse“ (Fritsch 2012: 114).

Ich fand es sehr interessant, was das Klatschen ausgelöst hatte, obwohl ich es mir zu diesem Zeitpunkt noch nicht erklären konnte. Nach dem wir die Geschichte über das Hirn gehört haben, konnte ich auch bei meinen Teamkollegen beobachten, dass sie je nach Situation durch Klatschen oder auf den Tisch klopfen in Verbindung mit ihrem Gegenüber treten, falls sie durch Worte keine Verbindung eingehen können. Ich finde es eine interessante Methode und werde dies sicher in Erinnerung behalten und auch in Zukunft anwenden.

In diesem Fallbeispiel habe ich mich bei meiner Reflexion und beim Dokumentieren der Situation für das Arbeitsblatt „Gewaltfreie Kommunikation persönlicher Konflikte“ entschieden (siehe Anhang Arbeitsmaterialien für die Fallbeispiele, Fall 4: Time-Out). Ich übernahm in dieser Situation nicht die Rolle der Moderatorin, wie bei einem Konflikt zwischen den Kindern, weil dies ein persönlicher Konflikt darstellte. Da ich zudem mittlerweile gut meine Gefühle und Bedürfnisse spüre, fiel es mir nicht schwer diese auch auszudrücken und eine Bitte zu formulieren.

4.2.5. Fall 5: Verbildlichung der Situation

Hintergrundwissen

Seit kurzem haben wir an der Tagesstruktur zwei neue Fahrräder. Da jedes Kind gerne fahren möchte und das Fahrrad für sich alleine beanspruchen will, gibt es unter den Kindern häufig Streit. Auch in der folgenden Situation kam es zum Streit wegen den Fahrrädern.

Situationsbeschreibung

Vici und Lukas fahren auf dem oberen Platz gemeinsam Fahrrad. Fabienne und Selina wollten auch gerne fahren, hatten jedoch keins. Da Vici und Lukas die Fahrräder nicht weitergeben wollten, entstand Streit zwischen den Kindern. Selina und Fabienne begannen, Vici und Lukas hinterherzurennen und sie zu beschimpfen. Lukas und Vici beschimpften sie ebenfalls, worauf Fabienne und Selina zu Frau X gingen, um sich bei ihr zu beschweren, dass sie nie fahren dürften und dann auch noch beschimpft würden. Ich hatte die ganze Situation beobachtet und ging dann zu den vier Kindern und wollte mit ihnen sprechen.

Gespräch nach der GfK

Als alle in einem Kreis am Boden sassen, bat ich jedes Kind der Reihe nach zu schildern, was sich gerade ereignet hatte, wie sie es gesehen und was sie gehört haben, ohne dabei ein anderes Kind zu beschuldigen.

Vici: Ich fuhr mit Lukas Fahrrad, als Fabienne und Selina kamen und fahren wollten. Da ich noch nicht lange damit gefahren war, wollte ich noch weiter fahren und das Fahrrad nicht teilen. Daraufhin haben Fabienne und Selina angefangen mich zu beschimpfen, mit „du dumme Kuh“ und dass ich teilen soll. Ausserdem sind sie uns (mir und Lukas) nachgerannt und haben uns somit gestört. Also habe ich sie auch beschimpft.

Fabienne: *(Fabienne konnte oder wollte zu diesem Zeitpunkt nichts sagen und schwieg vor sich hin, also nahm ich Selina dran.)*

Selina: Ich wollte auch Fahrrad fahren und sie gaben mir einfach keins. Sie sind schon seit der Pause (nach dem Essen) am Fahren und sollten mit uns teilen. Diese Fahrräder gehören nicht ihnen alleine.

Fabienne: *(Nun wollte Fabienne doch noch etwas sagen.)*
Genau so war es, wie es Selina erzählt hat.

Lukas: Ich möchte hier nur in Ruhe fahren und nicht gestört werden. Dies konnte ich aber nicht, da Selina und Fabienne mir immer vor das Fahrrad sprangen.

Während jedes Kind mir seine Version der Situation erzählte, zeichnete ich die Situation auf und machte mir gewisse Stichworte dazu. Zum Gesprächsverlauf muss ich noch hinzufügen, dass es Vici sehr schwer gefallen ist, still zu sein, während die anderen Kinder erzählten. Sie redete immer wieder dazwischen und ich erinnerte sie mehrmals daran, dass sie die anderen aussprechen lassen und ihnen zuhören soll. Als Nächstes wollte ich von jedem Kind einen Wunsch hören, um dann gemeinsam zu schauen, ob sich die Wünsche unter einen Hut bringen liessen.

Selina: Abmachungen treffen, wer wie lange Fahrrad fahren darf.

Vici: Mit Selina und Fabienne zu spielen und ihre Freundin zu sein.

Fabienne: Sass still an ihrem Platz und sagte nichts.

Lukas: Möchte seine Ruhe haben beim Fahrradfahren und sich nicht aufregen.
Abmachungen treffen.

Reflexion

Wie wir anhand des Gespräches nach der gewaltfreien Kommunikation sehen, habe ich in dieser Situation den Ansatz angewendet. Ich habe dabei die beiden Schritte der Beobachtung und der Bitte anhand von Wünschen aufgegriffen. Die beiden Schritte Gefühle und Bedürfnisse habe ich in dieser Konfliktsituation ausgelassen.

Den Kindern fiel es sehr schwer, still zu sein, als es darum ging mitzuteilen, was sie beobachtet hatten. Ausserdem gab es schon mehrere Konflikte, in denen Vici beteiligt war und wir versuchten nach dem Ansatz der GfK zu klären. Vici ist ein Mädchen, das sich noch nicht auf diese Methode einlassen kann oder will. Vielleicht haben wir (das Team) noch nicht die Richtige Art und Weise der Problembehandlung herausgefunden. Wenn es um die Schritte Gefühle und Bedürfnisse geht, verschliesst sie sich. Sie geht nicht auf die Gefühle der anderen Personen ein und kann diese auch nicht annehmen. Sie äussert zum Beispiel, dass sie den anderen Kindern gerne Schmerzen zufüge und sie es lustig oder toll finde, wenn diese dann weinen würden. Da das Team und ich noch nicht sehr viele Erfahrungen mit der GfK in der Praxis sammeln konnten, fehlt uns noch der Umgang bei einer solchen Ablehnung der Methode. Aus diesem Grund entschied ich mich, nur zwei der vier Schritte einzubeziehen. Was auch bei der Checkliste und beim Arbeitsblatt „Gewaltfreie Kommunikation bei der Moderation“ (siehe Anhang, Fall 5: Verbildlichung der Situation) ersichtlich wird. Beim Arbeitsblatt habe ich bei Lukas die Gefühle und die Bedürfnisse dokumentiert, da er diese während des Schrittes der Beobachtung schon geäussert hatte.

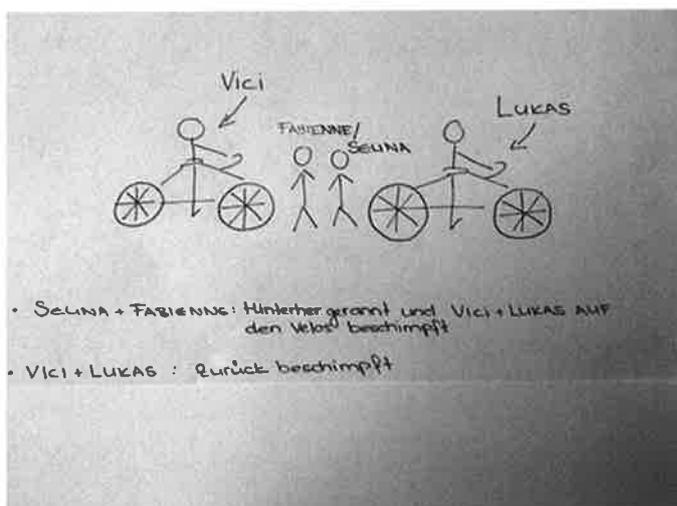


Abb. 3: Beobachtungen verbildlicht (Foto: N. Kiefer)

Ich habe mich dafür entschieden, die Beobachtungen der Kinder und mir aufzuzeichnen (Abb. 3: Beobachtungen verbildlicht), damit die Situation mit einem Blick ersichtlich wird. Die Kinder haben sehr gut darauf angesprochen, da ihr Konflikt so festgehalten wurde. Auch die Wünsche habe ich notiert, so dass wir auch (falls nötig) wieder darauf zugreifen können.

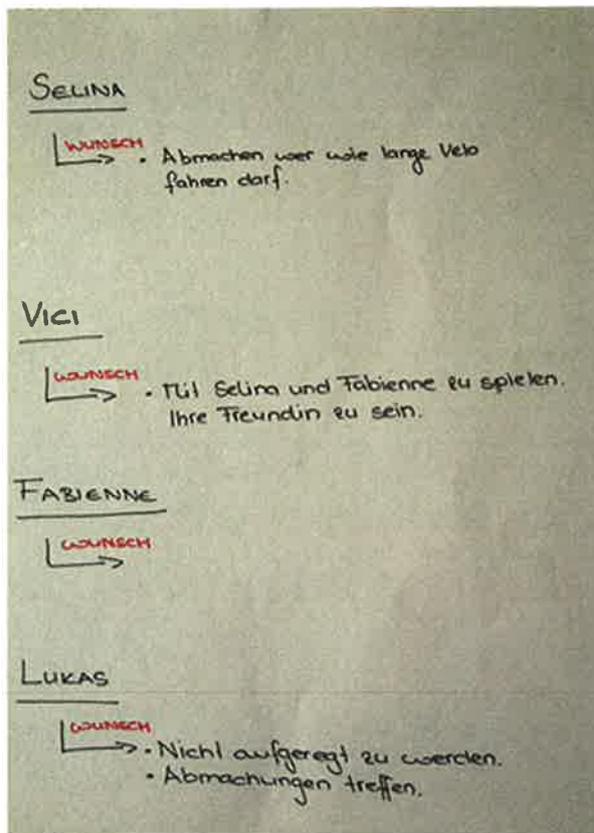


Abb. 4: Wünsche verbildlicht (Foto: N. Kiefer)

Auf der unteren Abbildung (Abb. 4: Wünsche verbildlicht), werden die Wünsche der Kinder nochmals ersichtlich. Mir persönlich fällt es leichter, einen gemeinsamen Nenner zu finden oder zu evaluieren, wenn ich Informationen dokumentiere.

Bei dieser Dokumentation wird für mich ersichtlich, dass die Kinder sehr ähnliche Wünsche haben und sich diese auch verbinden lassen, was wir auch im nächsten Schritt getan haben. Die Kinder trafen ganz klare Abmachungen, wer, wie lange fahren darf und wie gewechselt wird. Die Mädchen spielten dann zusammen ein Rollenspiel, bei welchem das Fahrrad eine wichtige Rolle bekam und jede durfte dann auch einmal fahren. Der Junge hatte durch die Abmachung seine Ruhe und fühlte sich nicht mehr gestört, da für alle Beteiligten klar war, wann gewechselt wird.

In dieser Konfliktsituation wird ein alltäglicher Streitpunkt (bei uns an der Tagesstruktur) unter Kindern aufgegriffen und behandelt. In diesem Beispiel geht es um die Konfliktpunkte wie Streit um Platz und Spielgeräte, die anderen nicht in Ruhe lassen und sich gegenseitig „nerven“. Die Reaktionen darauf können Schlagen, Beissen, Piesacken etc. sein. In dieser Situation war es das Petzen und das sich gegenseitige Anschreien und Beschimpfen (vgl. Lindenmann 2007: 84, Walker 1995: 12).

Ich würde die Konfliktsituation der ersten Phase (Verhärtung, Debatte, Taten) der von Glasl entwickelte Eskalationsskala² zuschreiben. Faller u.a. haben das Eskalationsmodell nach Glasl aufgegriffen, „etwas vereinfacht und auf Konfliktsituationen im Rahmen pädagogischer Arbeit konzentriert“ (Faller 1998: 24).

² Glasl entwickelte eine Eskalationsskala von Konflikten. Bei seinem Eskalationsmodell unterscheidet er, drei Phasen mit neun Stufen (vgl. Faller 1998: 24). Im Anhang finden Sie eine Abbildung seiner Eskalationsskala.

Faller entwickelte daraus, ein dreistufiges Eskalationsschema³. Richte ich mich jetzt nach Faller, wären wir bei diesem Konflikt auf der ersten Stufe der Win-Win-Lösungen.

Die Eskalationsskala nach Glasl (Abb. 5: neun Eskalationsstufen) und das dreistufige Eskalationsschema nach Faller (Tab. 9: dreistufiges Eskalationsschema) sind im Anhang unter den Kapitel 11.6. und 11.7. zu finden.

Der Konflikt ist meines Erachtens (noch) nicht eskaliert, so konnte ich mit den Kindern gemeinsam nach Konfliktbewältigungsstrategien suchen, so dass sich beide Parteien am Schluss als „Gewinner“ fühlen (vgl. Glöckner 1999: 68).

In dieser Situation hat die GfK etwas gebracht, da die Kinder ihren Konflikt darlegen konnten und jeder erzählte, was er beobachtet hatte. Sie fühlten sich somit in ihrem Problem ernst genommen. Ebenso konnte jeder einen Wunsch äussern, den wir dann in eine Lösungsstrategie einfließen lassen konnten, so dass schlussendlich alle zufrieden waren.

Um die Konfliktsituation nach der GfK zu betrachten und zu lösen, waren bei dieser Situation die Umstände an der Tagesstruktur sehr günstig. Wir hatten sehr viele Kinder und meistens sind wir (Team) unter Zeitdruck. Da dieser Konflikt nach der Mittagspause beim freien Spielen im Garten stattfand, konnte ich mir die Zeit gut nehmen, um den Konflikt nach der GfK zu lösen. Denn ich habe bemerkt, dass die Kommunikationsmethode nach der GfK zeitaufwändiger ist, vor allem wenn die Erfahrung und Routine noch fehlt.

Ich bin der Meinung, dass bei dieser Situation die GfK mich in der Lösungsfindung unterstützt hat, da die Kinder den Rest der Pause zusammen spielen konnten ohne Streit zu haben. Ausserdem funktionierte dann auch der Wechsel der Fahrräder ohne grosses Murren. Ebenso meldeten die Kinder zurück, dass sie es gut fänden den Konflikt so anzuschauen und zu notieren. Sie fühlten sich ernst genommen und jeder konnte seine Sicht und Wünsche äussern.

³ Faller entwickelte ein dreistufiges Eskalationsschema, zu Grunde von der Eskalationsskala von Glasl (vgl. Glöckner 1999: 68). Die erste Stufe beinhaltet die Win-Win-Lösungen, die zweite Win-Lose-Lösungen und die dritte Lose-Lose-Lösungen. Die Abbildung dieses Eskalationsschema ist im Anhang zu finden.

4.2.6. Fall 6: Was eine klar formulierte Bitte bewirken kann

Hintergrundwissen

Mit Jakob (9 Jahre alt) haben wir wöchentliche Reflexionsgespräche eingeführt, da er sich bei uns an der Tagesstruktur nicht wohl fühlte. Vor einiger Zeit wollte er nicht mehr zu uns kommen, weil er von den grösseren Kindern gehänselt wurde. Es fand ein Elterngespräch statt, bei dem auch Jakob anwesend war und wir gemeinsam nach Lösungen suchten. Eine davon sind diese wöchentlichen Reflexionsgespräche, bei denen Jakob dem Team sagen kann, wie er die Woche erlebt hat. So hat er die Gelegenheit sich mitzuteilen und das Team auf die verdeckten Hänseleien einzugehen.

Situation

Ich führe mit Jakob das wöchentliche Reflexionsgespräch. An dem betreffenden Gespräch reflektiert Jakob eine Situation, die am selben Tag (am frühen Nachmittag) geschehen ist. Jakob und die anderen Kinder machten sich bereit, um wieder in die Schule zu gehen. Im Eingangsbereich provozierten mehrere Kinder Jakob, worauf dieser laut um sich schrie. Manuel (10 Jahre alt), der mit Jakob in die gleiche Klasse geht, gehörte auch zu den Provokateuren. In unserem Gespräch schimpft Jakob über Manuel. Also wendete ich beim Gespräch den Ansatz der GfK an.

Gespräch mit Hilfe der gewaltfreien Kommunikation

Ich: Was hat die Situation in dir ausgelöst? Wie hast du dich in der betreffenden Situation gefühlt?

Da Jakob mir nicht antwortet, zähle ich ihm Gefühle auf, die aus meiner Sicht zutreffen können, z.B. ärgerlich, unglücklich, sauer, allein, traurig, frustriert, etc.

Jakob überlegte und sagte dann:

Jakob: Ich war wütend und traurig.

Ich: Das verstehe ich sehr gut. Mich hätte diese Situation sicher auch traurig und wütend gemacht. Was hättest du in diesem Moment gebraucht?

Jakob: Ich hätte Hilfe gebraucht und einen Freund, der zu mir hält.

Ich: Was wünschst du dir von Manuel?

Ich kam wieder auf Manuel zu sprechen, da er sich zu Beginn des Gespräches über Manuel aufgeregt hatte.

Jakob: Ich wünsche mir, dass Manuel mir zur Seite steht.

Ich: Könntest du dir vorstellen, dies Manuel direkt zu sagen?

Nach seinem Einverständnis, versuchten wir gemeinsam seine Gefühle und den Wunsch mit einer Bitte an Manuel in einem Satz zu formulieren. Dann holten wir Manuel dazu.

Jakob: Manuel als diese Situation heute vor der Schule geschah, war ich wütend und traurig. Könntest du dir vorstellen, mir das nächste Mal den Rücken zu stärken?

Manuel: Ich weiss nicht ob mir dies gelingen wird, kann mir aber vorstellen, dass ich mich aus solchen Situationen raushalten kann.

Manuel konnte das Gesagte von Jakob in dieser Situation annehmen.

Reflexion

Ich habe diese Situation ausgewählt, da es für mich ein gelungenes Beispiel mit der Anwendung der gewaltfreien Kommunikation darstellt. Ich habe bei diesem Gespräch die Rolle der Moderation übernommen und Jakob geholfen, seine Gefühle, Bedürfnisse und seinen Wunsch an Manuel in Worte zu fassen. Im nächsten Schritt habe ich ihn dann unterstützt, das Gesagte in einem Satz zu formulieren und seine Bitte an Manuel zu stellen. Manuel konnte die Bitte von Jakob annehmen. Manuel hat Jakob zwar nicht versprochen, dass er seine Bitte, so wie sie Jakob gestellt hat, umsetzen kann. Jedoch hat er geantwortet, dass er sich vorstellen kann, sich aus solchen Situationen rauszuhalten. Ich finde dies schon einen sehr grossen Schritt in die richtige Richtung und finde es gut von Manuel, dass er nicht etwas verspricht, was er am Schluss nicht halten kann. Dennoch ist er auf die Bitte von Jakob eingegangen und hat ihm so zu verstehen gegeben, dass er sich in die Perspektive von Jakob hineinversetzen kann.

In diesem Fallbeispiel habe ich den Schritt der Beobachtung bewusst ausgelassen. weswegen er auf der Checkliste im Anhang auch nicht aufgeführt oder erwähnt ist. Ich habe diesen Schritt weggelassen, da Jakob bei unserem wöchentlichen Reflexionsgespräch so über Manuel geschimpft hat. Ich dachte mir, dass er in diesem Moment die Gefühle, die er in der Situation erlebt hat, nochmals durchläuft und sie jetzt in Worten fassen und beschreiben kann. Mit meiner Unterstützung durch verschiedene Vorschläge von Gefühlsbegriffen und die Erwähnung, in Ich-Botschaften zu sprechen, konnte dies Jakob sehr gut alleine formulieren. Ebenso konnte Jakob sehr gut auf die Frage, was er braucht eingehen. Gaschler und Gaschler schreiben in ihrem Buch, dass Kinder mit der Frage „was brauchst du“ sehr gut umgehen können, da sie ihren Bedürfnissen noch sehr nahe sind (vgl. Gaschler/Gaschler 2007: 66). Diese Aussage hat sich in diesem Fallbeispiel bestätigt. Bei der Formulierung der Bitte an Manuel, habe ich mich darauf geachtet, dass sie sich darauf bezieht, was Jakob möchte und nicht darauf, was Jakob nicht will. Ebenso soll es eine Bitte und keine Forderung darstellen. Meiner Meinung nach hat Jakob die Checkpunkte der Bitte (siehe Anhang unter Fall 6: Was eine klar formulierte Bitte bewirken kann) gut eingehalten. Manuel konnte die Bitte annehmen und hat sie nicht abgelehnt oder eine Kritik gehört. Nach Rosenberg gibt es zwei Möglichkeiten, wie das Gegenüber sich verhält, falls es eine Bitte als Forderung auffasst: Entweder unterwirft sie sich oder rebelliert (vgl. Rosenberg 2011: 99).

Aus diesem Grund schliesse ich, dass die Bitte, die Jakob formuliert hat, auch als Bitte bei Manuel angekommen ist, sonst hätte Manuel diese nicht angenommen.

Im Weiteren habe ich bei den Arbeitsmaterialien für die Fallbeispiele (siehe Anhang unter Fall 6: Was eine klar formulierte Bitte bewirken kann) nicht für das Arbeitsblatt „Gewaltfreie Kommunikation bei der Moderation“, sondern für das bei persönlichen Konflikten entschieden. Ich habe dabei aber die Sichtweise von Jakob dokumentiert. Der Grund für diesen Entscheid war, dass ich keine Moderation zwischen Jakob und Manuel führte. Manuel bezog ich erst viel später mit ein. Dies liegt daran, dass ich mit Jakob diese Situation während der wöchentlichen Reflexionsgespräche anschaute. Ausserdem wollte ich den Moment nicht verstreichen lassen, in dem Jakob bereit war Manuel gegenüberzutreten und seine Bitte zu formulieren. Da Manuel die Bitte annehmen konnte, habe ich nicht weiter versucht, die vier Schritte der GfK noch mit Manuel durchzugehen. Dies war meines Erachtens in dieser Situation nicht nötig. Auch die Aussage von Rosenberg, dass „es Menschen von ihrer Natur her Freude bereitet, zum Wohlergehen anderer beizutragen, wenn sie das freiwillig tun können“, kommt in diesem Beispiel schön zur Geltung (Rosenberg 2004: 1). Im Grossen und Ganzen bin ich der Meinung, dass dieses Beispiel sehr schön aufzeigt wie die GfK angewendet wurde und was der Ansatz bei der Konfliktbewältigung (hier: Jakob und Manuel) bewirken kann.

4.3. Chancen der gewaltfreien Kommunikation in der Konfliktbewältigung mit Kindern

Meine persönlichen Erfahrungen bezüglich der Chancen, die bei der Konfliktbewältigung anhand der gewaltfreien Kommunikation entstehen, sind, dass sich die Kinder in ihrem Konflikt besser verstanden und ernst genommen fühlen. Dies hängt aus meiner Sicht damit zusammen, dass ich mir mehr Zeit nehme und bewusster auf den Streitpunkt eingehe.

Das Vier-Schritte-Modell, welches ich als Anfängerin im Umgang mit der GfK noch Schritt für Schritt befolgt habe, hat mir einen Rahmen und somit eine Orientierung für eine gelungene Konfliktbewältigung gegeben. Die Kinder können mir ihre Beobachtungen des Streitpunktes aufzeigen und wie es sich in ihnen anfühlt. Ebenso können sie äussern, was sie in diesem Moment brauchen und finden dann häufig eine Möglichkeit / Strategie den Konflikt zu lösen. Da sie auch die Beobachtungen, Gefühle und Bedürfnisse des Gegenübers hören, merken sie, was sie im Anderen ausgelöst haben und gehen (meistens) darauf ein. So lernen sie gemeinsam eine Lösung zu finden, die alle Beteiligten zufrieden stellt. Die gewaltfreie Kommunikation lässt sich in gewissen Punkten auch mit dem offenen Fragegespräch vergleichen. Denn beide Gesprächsmodelle dienen dazu, Kinder nach ihrer Meinung und ihren Gefühlen zu fragen. Ebenso kann beobachtet werden, „dass jemandem, der die Gelegenheit erhält, wirklich seine oder ihre Meinung und Gefühlen zu äussern, dadurch

tatsächlich bereits geholfen wird“ (Delfos 2012: 33). Für die therapeutische Praxis ist dieser Aspekt von grosser Bedeutung. „Die wichtigste Hilfe die einem Menschen in psychischer Not geboten werden kann, ist häufig, Ordnung in das Chaos zu schaffen, das er oder sie im Zusammenhang mit einem problematischen Thema erfährt“. (ebd.) Sozialarbeiter haben oft das Bedürfnis, noch mehr zu tun, wie nur zuzuhören. Jedoch ist dies oft ihre effektivste und fruchtbarste Hilfestrategie (vgl. ebd.).

Auch ich habe in der Praxis mit den Kindern erlebt, dass es ihnen schon sehr viel bringt, wenn ich mir die Zeit nehme, um aktiv zuzuhören⁴. Je nach Konfliktsituation hat das Zuhören für die Kinder schon gereicht und sie wollten gar keine Strategie, um den Konflikt zu lösen. Durch das laute Aussprechen der Situation und das Ausdrücken der Gefühle, können sie sich Luft machen und das Problem selber lösen.

Bei der gewaltfreien Kommunikation wie bei der offenen Gesprächsführung geht es darum, auf das einzugehen, was im Kind vor sich geht und nicht das eigene Denken aufzudrängen. Die meisten Menschen drängen dem Kind nicht bewusst ihr eigenes Denken auf. Jedoch geschieht es oft unbewusst, so dass das Kind nicht die Hilfe bekommt, die es nicht möchte oder nicht versteht (vgl. ebd.: 71-73). Deswegen wird aus meiner Sicht bei der gewaltfreien Kommunikation auch sehr viel Wert darauf gelegt, dass die Bitten und Wünsche sich darauf beziehen, was die Person gerne hätte, anstatt darauf, was jemand nicht möchte und sie konkret formuliert sind (vgl. Gaschler/Gaschler 2007: 45). So versteht das Gegenüber, worum es gebeten wird und kann auf diese Bitte oder diesen Wunsch reagieren.

Ebenso merke ich, dass ich durch die Gespräche mit der gewaltfreien Kommunikation wichtige Aspekte und Hintergründe für das Handeln der Kinder (auch bei Erwachsenen) erfahre und auf diese eingehen kann. Da ich mir mehr Zeit nehme, um mit den Kindern den Konflikt anzuschauen und zu lösen, werde ich auf viele Kleinigkeiten aufmerksam, die mir vorher entgangen sind. Ich denke, dies hängt damit zusammen, dass ich empathischer zuhöre und auch mehr bei den Kindern nachfrage.

Da in den Theoriebüchern der GfK immer wieder von der non-verbalen Kommunikation gesprochen wird, habe ich mich in letzter Zeit auch öfters auf die Körpersprache geachtet, welche mir viel über das Befinden der Kinder Auskunft geben kann, worauf ich dann einging. Im Buch „Gesprächsführung mit Kindern“ wird darauf hingewiesen, dass vor allem für junge Kinder wichtig ist, dass sie sich non-verbal äussern können, da sie sich verbal noch nicht so gut verständigen können. Dies bezieht sich nicht nur auf die Körpersprache, sondern kann

⁴ Das aktive Zuhören ist eine Form des Zuhörens, bei der die zuhörende Person durch Gesten oder durch verbale Entgegnungen dem Erzähler widerspiegelt, dass sie verstanden wurde (vgl. Silver compact Line Taschenbuch 2008: 11).

auch beispielsweise mit Hilfe von Zeichnungen oder Gegenständen geschehen (vgl. Delfos 2012: 75).

Ich habe in der Praxis und der Konfliktbewältigung mit Kindern immer wieder die Erfahrung gemacht, dass die Kinder ihre Beobachtungen sehr gut ohne Interpretationen, Beurteilungen, Bewertungen etc. schildern können. Natürlich fließen solche teilweise mit ein, aber wenn ich die Kinder nochmals daran erinnere, nur das Gesehene oder Gehörte etc. zu erzählen, konnten sie das sehr gut. Vor allem die Kindergartenkinder haben mich mit ihren präzisen Beobachtungen immer wieder überrascht. Der Grund könnte sein, dass Kinder in diesem Alter, „in ihrem Denken an ein Ereignis weniger schematisch herangehen und daher einen vorurteilsfreieren Blick auf dieses Ereignis haben als Erwachsene; dies fördert eine objektivere und genauere Wahrnehmung“ (ebd.: 22).

Aus der Perspektive der psychosozialen Entwicklung bei Kindern zwischen vier und sechs Jahren nimmt das egozentrische Denken des Kindes stark ab. Das egozentrische Denken, welches dazu führt, dass sich Kinder als Nabel der Welt betrachten und es nur wenig Ahnung hat, was in anderen Personen vor sich geht, nimmt zwar ab, verschwindet allerdings nicht vollständig. „Vor allem auch durch die Teilnahme an der Lebenswelt von Gleichaltrigen lernt das Kind sich in einen anderen Menschen hineinzusetzen. Sullivan (1953) geht davon aus, dass das Kind durch Freundschaften Empathie lernt, also durch die Fähigkeit, sich in einen anderen hineinzusetzen.“ (ebd.: 52) Das Kind lernt durch Freundschaften die Lebenswelt seines Gegenübers kennen (vgl. ebd.).

Vor allem zwischen dem achten und zehnten Lebensjahr bekommen die Freundschaften der Kinder immer mehr den Charakter der Kooperation. Die Kinder entwickeln mehr Bewusstsein für die Gegenseitigkeit in Beziehungen. In dieser Lebensphase versuchen Kinder, auf die Wünsche ihres Freundes oder ihrer Freundin einzugehen. Die Freundschaften können jedoch durch einen Streit wieder auseinander gehen, da die Kontinuität in der Freundschaft noch begrenzt vorhanden ist. So schnell die Freundschaft auseinander geht, so schnell ist sie auch wieder repariert (vgl. ebd.: 60). Die Art und Weise, über Gefühle und Bedürfnisse miteinander zu sprechen und diese transparent darzulegen, kann sich positiv auf den Beziehungsaufbau auswirken.

Aus der entwicklungspsychologischen Sicht entwickelt sich bei Kindern im Schulalter (6-12 Jahre) die „soziale Kognition“. „Der Begriff „soziale Kognition“ bezieht sich auf das Verständnis des menschlichen Denkens und Fühlens und der Art und Weise, wie sich Menschen zueinander verhalten (...).“ (Rossmann 2012: 127) Kinder lernen in dieser Lebensphase, Gefühle vorzutäuschen oder vorhandene Gefühle zu verbergen und

versuchen eigene Gefühle zu kontrollieren. Dies hängt damit zusammen, dass von den Kindern in diesem Alter erwartet wird, dass sie bei Enttäuschungen nicht zu toben beginnen und sich aus Höflichkeit beispielsweise auch dann über ein Geschenk freuen, wenn es ihnen nicht gefällt. Das heisst, dass sich das Kind auch nicht verbal äussert, was es denkt. Zudem wird erwartet, dass das Kind den entsprechenden Gesichtsausdruck aufsetzt (vgl. Rossmann 2012: 27f). Durch die Konfliktbewältigung mit der GfK erhalten Kinder die Möglichkeit, ihre Gefühle auszusprechen und Raum zu geben, indem sie sie zulassen. Dadurch müssen Gefühle nicht mehr unterdrückt oder vorgetäuscht werden.

Das Einordnen der eigenen Gefühle und das Anerkennen anderer Gefühle können für die Entwicklung der sozialen Kognition förderlich sein. Laut Rossmann tendieren aggressive Kinder dazu, die Handlungen und das Verhalten anderer Menschen als feindselig wahrzunehmen und vermuten schneller böse Absichten hinter einer Handlung als nicht aggressive Kinder (vgl. ebd.: 132). Kinder mit aggressiven Verhalten können durch die Anwendung der gewaltfreien Kommunikation unterstützt werden, indem sie erkennen, dass eine Handlung oder Verhalten eines anderen Kindes ohne böse Absicht und nicht feindselig gemeint ist, sondern aus einem ganz anderen Anlass respektive Bedürfnis entsprungen ist.

Ich persönlich habe mit der Konfliktlösung bei Kindern anhand der GfK gelernt, auch meine eigenen Gefühle und Bedürfnisse wahrzunehmen und besser darauf einzugehen, dass diese auch erfüllt werden. Ebenso achte ich mich mehr darauf zu sagen, was ich fühle und brauche und gehe nicht davon aus, dass mein Gegenüber über meine Gefühle, Bedürfnisse und Bitten Bescheid weiss.

Während meiner Arbeit in der Praxis konnte ich beobachten, dass die (meisten) Konflikte zwischen den Kindern, mit der Anwendung der gewaltfreien Kommunikation, bewältigt werden konnten. Durch die GfK lernen die Kinder, ihre Bedürfnisse und Gefühle wahrzunehmen und ernst zu nehmen. Ebenso üben sie sich darin, diese sprachlich auszudrücken. Dadurch erweitert sich idealerweise ihr Wortschatz. Die Toleranz gegenüber anderen Kindern (Erwachsenen) wird gefördert und die Kinder lernen sich gegenseitig besser kennen und verstehen.

4.4. Mögliche Grenzen der gewaltfreien Kommunikation in der Konfliktbewältigung mit Kindern

Die Grenzen der gewaltfreien Kommunikation in der Konfliktbewältigung mit Kindern, an die ich in der Praxis immer wieder angestossen bin, haben unter anderem viel mit den Umständen an der Tagesstruktur zu tun. Einerseits hat mir bei vielen Konfliktlösungen mit der gewaltfreien Kommunikation die Zeit gefehlt. Wir haben einen hohen Betreuungsschlüssel (ein Betreuer oder Betreuerin auf 8 Kindern) und je nach Situation kann

ich mich nicht ausklinken und mir die Zeit nehmen, die ich brauche. Dies war vor allem zu Beginn der Fall, da mir dieser Ansatz nicht vertraut war. Ich brauchte dann sehr lange, um die passenden Gefühls- und Bedürfnisbegriffe zu finden und diese zu beschreiben, um sie für das Gegenüber verständlich zu machen. Hinzu kam, dass sich die Kinder nicht alle gleich ausdrücken können und für ihre Gefühle und Bedürfnisse auch noch andere Worte brauchen. Daher brauchte ich zu Beginn der Arbeit mit der GfK sehr lange, um die Gefühle und Bedürfnisse der Kinder einzuordnen und diese dann in die „Erwachsenensprache“ zu übersetzen.

Ebenso musste ich mich darauf achten, dass ich und die Kinder keine Bewertungen, Interpretationen und vor allem Pseudo-Gefühle gebrauchten. Mittlerweile merke ich, wenn ich oder mein Gegenüber ein Pseudo-Gefühl benutzt, jedoch fällt es mir manchmal noch schwer, diese in einen Gefühlsbegriff nach Rosenberg zu übersetzen.

Als ich begann, mit der GfK zu arbeiten, hatten die Kinder grosse Mühe damit, sich gegenseitig aussprechen zu lassen und dem Gegenüber zu zuhören. Die gewaltfreie Kommunikation ist ein professioneller Ansatz und es braucht viel Zeit, bis die Gefühle, Bedürfnisse und Bitten von allen am Konflikt beteiligten Kindern angehört sind. Vor allem für jüngere Kinder kann ein zu langes Gespräch unangenehm werden, da sie über viel Energie verfügen und es ihnen schwer fällt, für längere Zeit ruhig sitzen müssen. Besonders unangenehm ist es für Kinder, wenn ihre Motivation zum Gespräch niedrig oder mit Spannung verbunden ist. Sind sie hingegen gut motiviert, können sie eine hohe Konzentration aufbringen (vgl. Delfos 2012: 92).

Andererseits spielten der Ort und die Räumlichkeiten (wir haben an der Tagesstruktur sehr wenige Räume) eine wichtige Rolle. Ich hätte bei diesen Gesprächen mit den Kindern gerne Ruhe gehabt, damit wir ungestört gewesen wären und sich die Kinder nicht hätten ablenken lassen und sie mit ihrer Aufmerksamkeit präsent gewesen wären. Ich bin der Meinung, dass dies unter anderem mit der fehlenden Routine zu tun hatte.

Bei den Möglichkeiten habe ich bezüglich des Vier-Schritte-Modells der GfK geschrieben, dass dieses mir zu Beginn einen Rahmen und Orientierung gab. Jedoch hat es mich zum Teil auch ein wenig ausgebremst, da es sehr formelhaft und gestellt klingt. Rosenberg sagt zwar, dass es wichtig ist, im Gedächtnis zu behalten, „dass die GfK nicht auf einer feststehenden Formel beruht, sondern sich unterschiedlichen Situationen anpasst wie persönlichen und kulturellen Gegebenheiten. (...) Das Wesentliche der GfK findet sich in unserem Bewusstsein über die vier Komponenten wieder und nicht in den tatsächlichen Worten, die gewechselt werden“ (Rosenberg 2011: 26). Obwohl ich mir dessen bewusst war, gelang mir dies zu Beginn der Arbeit mit der GfK nicht immer.

Eine weitere Schwierigkeit mit der GfK bei der Konfliktbewältigung mit Kindern kann der begrenzte Wortschatz der Kinder sein. Die Sprachfertigkeit der Kinder ist noch nicht gleich ausgeprägt wie bei den Erwachsenen und kann sich auch bei gleichaltrigen unterscheiden. Deshalb ist es wichtig, sich zu vergewissern, dass das Gesagte auch von den Kindern verstanden wurde (vgl. Gaschler/Gaschler 2007: 113).

Ebenso merke ich, dass das Ausdrücken von Gefühlen und Bedürfnissen für gewisse Kinder wie auch für mich eine hohe Anforderung darstellt. Besonders bei einer Konfliktbewältigung mit der GfK bei Kindern ist es wichtig, dass die erwachsene Person die Kinder beim Ausdrücken der Gefühle, Bedürfnisse und Formulierung der Bitte unterstützt, indem sie Worte benutzen, die Kinder kennen und verstehen (vgl. ebd.: 62). Dabei war es nicht immer einfach die Bitte positiv zu formulieren, so dass sie das ausdrückt, was jemand gerne hätte und nicht was jemand nicht möchte. Dies brauchte je nach Situation mehrere Anläufe und viel Geduld. Aus diesem Grund habe ich häufig nach den Wünschen der Kinder gefragt. Diese konnten sie meiner Meinung nach besser formulieren.

Gaschler und Gaschler (2007: 62f) haben in ihrem Buch Beispiele für die Bedürfnisse in der Kindersprache festgehalten. Hier sind einige Beispiele daraus. Weitere sind in ihrem Buch zu finden.

Bedürfnis nach Verständnis

...und da brauchst du jemanden, der dir zuhört?

Bedürfnis nach Autonomie

Ist dir wichtig, dass du selber bestimmst, was du jetzt tun willst?

Bedürfnis nach Zugehörigkeit

...und für dich ist es wichtig, dazuzugehören/mitzuspielen/dabei zu sein/wichtig zu sein?

Bedürfnis nach Fairness

...und dir ist es wichtig, dass alle gleich behandelt werden?

Was mir in der Praxis auffällt, ist, dass sich nicht alle Kinder gleich auf den Ansatz der GfK einlassen und gewisse Kinder sich verschliessen, wenn es um die Gefühls- und Bedürfnisabklärung geht. Wenn sie keine Antwort mehr gaben oder sagten, sie fänden es toll und lustig, den anderen Kindern Schmerzen zuzufügen, merkte ich, dass ich an meine eigenen Grenzen in der Anwendung der GfK stiess.

Ausserdem haben wir beim Standort der Tagesstruktur, an dem ich arbeite, viele jüngere Kinder (Kindergarten und erste / zweite Primar). Delfos schreibt in seinem Buch, dass Kinder, egal wie jung sie sind, Gefühle und Meinungen über Dinge haben, die sie beschäftigen. Jedoch sind sie im jüngeren Alter weniger darauf aus, diese zu

kommunizieren. Dies hängt damit zusammen, dass der Egozentrismus⁵ bis ungefähr zum achten Lebensjahr dafür sorgt, dass ihnen nicht immer bewusst ist, dass Erwachsenen nicht wissen, was in ihnen vorgeht (vgl. Delfos 2012: 34). Ebenso sollte der erwachsenen Person bei der Gesprächsführung mit Kindern bewusst sein, dass Kinder mit dem gleichen (Kalender-) Alter nicht alle gleich sprachgewandt sind. Ebenso spielt das mentale Alter der Kinder eine grosse Rolle bei der Gesprächsführung (vgl. ebd.: 42).

Ich habe mit meiner Gruppenleitung darüber gesprochen, dass wir häufig verschiedene Strategien im Kopf haben, wie wir einen Konflikt bewältigen könnten. Findet nun eine Konfliktsituation zwischen den Kindern statt, die wir mit dem Ansatz der GfK lösen möchten, haben wir festgestellt, dass die Kinder häufig andere Strategien zeigen und benötigen, um einen Konflikt zu lösen. Durch die Anwendung der GfK kam dies sehr deutlich zum Vorschein, was für mich eine positive Erfahrung darstellt. Dabei sehe ich die Herausforderung darin, dass wir offen für neue Strategien und Lösungen sein müssen statt an unseren festzuhalten und diese als einzig Richtige zu sehen.

Bei den Chancen der gewaltfreien Kommunikation in der Konfliktbewältigung mit Kindern habe ich unter anderem geschrieben, dass Kinder vorurteilsfreier an Geschehnisse herangehen und somit eine objektivere und genauere Wahrnehmung haben (vgl. ebd.: 22). Delfos schreibt jedoch auch, dass es für Kinder schwierig ist, sich zu erinnern, vor allem wenn sie sich verbal ausdrücken sollten. Sobald der verbale Aspekt keinen zu hohen Stellenwert bekommt, sind Kinder gut im Erinnern (vgl. ebd.: 26).

Ein weiterer interessanter Punkt, den Delfos aufgreift, ist, „dass Kinder vor allem in der Wiedergabe der groben Züge gut sind und weniger in der Reproduktion der Einzelheiten von Ereignissen“ (ebd.: 27). Kinder, insbesondere junge Kinder haben einen hohen Abstraktionsgrad, den sie anwenden, um die grossen Mengen an Informationen, die auf sie einströmen zu ordnen (vgl. ebd.).

Bei Kindern zwischen acht und zehn Jahren ist wichtig zu wissen, dass sie anfälliger auf Versagerangst und Minderwertigkeitsgefühle sind. Aus diesem Grund können sie Details zu Ereignissen erfinden. Dies geschieht aus dem Bedürfnis heraus, den Erwartungen der erwachsenen Person gerecht zu werden, eine detailgetreue Beschreibung zu erhalten. Pásztor und Genz schreiben in ihrem Buch, dass es auch immer wieder Situationen gibt, in

⁵ Egozentrismus ist nach Piage eine natürliche Phase in der kindlichen Denkentwicklung. Ihr typisches Merkmal ist die Unzugänglichkeit, sich in die Perspektive anderer Personen zu versetzen (vgl. Silver compact Line Taschenbuch 2008: 66).

denen es nicht möglich ist, seinem Gegenüber Einfühlung zu geben, beispielsweise wenn ich zu emotional in den Konflikt involviert bin. Dann ist es wichtig, sich selbst Einfühlung zu geben und später die Situation wieder aufzugreifen (vgl. Pásztor/Gens 2004: 62).

Ich habe in der Praxis diese Grenze der Empathie gespürt. Es gab mit den Kindern immer wieder Konfliktsituationen, bei denen mir auffiel, dass es eine grosse Rolle spielt, wie ich mich persönlich fühle und was meine Bedürfnisse sind. Dies konnte sich dann darauf auswirken, wie ich auf mein Gegenüber einging.

Zusammengefasst heisst dies für mich, dass bei der Konfliktbewältigung anhand der gewaltfreien Kommunikation mit Kindern keine Grenzen gesetzt sind, sofern die Konfliktbewältigung, zu Beginn mit der Arbeit dieses Ansatzes, durch eine erwachsene oder eine mit dem Ansatz vertraute Person begleitet wird und die oben beschriebenen Stolpersteine und Grenzen beachtet werden.

Ich habe in vielen Büchern der gewaltfreien Kommunikation Beispiele gelesen, in denen Kinder die Rolle des Mediators, auch Friedensstifter genannt, übernommen haben (z.B. Rosenberg 2004: 132f). Aus diesem Grund bin ich der Meinung, dass Kinder wie auch Erwachsene die Rolle des Mediators übernehmen können, wenn sie im Umgang mit der GfK geübt sind.

5. Checkliste für die Anwendung der gewaltfreien Kommunikation für die Tagesstruktur

Zu Beginn meiner Bachelor-Thesis wollte ich ein Konzept der gewaltfreien Kommunikation für die Tagesstruktur schreiben. Mit dem näheren Befassen verschiedener Konzepte und den Überlegungen, diese auf die GfK zu übertragen, bin ich zum Schluss gekommen, dass wir diese nicht in der Praxis verwenden können. Aus diesem Grund habe ich nach einer anderen Lösung gesucht und bin auf eine Checkliste gestossen. Mit dieser Checkliste möchte ich dem Team und mir ein brauchbares Instrument bieten, welches wir in der Praxis anwenden können.

5.1. Checks zu den vier Schritten der gewaltfreien Kommunikation

Beobachtungs-Check

- Nur Beobachtungen (Tatsachen, wie z.B. Zahlen, Daten, Fakten)
- Keine Interpretationen
- Keine Bewertungen
- Keine Analysen
- Keine Diagnosen

Hilfreich können dabei diese Fragen sein:

- Was genau höre, sehe, rieche ich?
- Wer sagt oder tut genau was, in einer spezifischen Situation zu einem bestimmten Zeitpunkt (vgl. Fritsch 2012: 14)?

Gefühls-Check

Ob es sich beim Ausdruck der Form „Ich fühle mich...“ oder „Ich habe das Gefühl...“ um echte Gefühle handelt, lässt sich wie folgt überprüfen:

- Kann ich mein Gefühl in die Satzform „Ich bin...“ einbauen? „Wenn der Satz sinnvoll ist und einen Gefühlszustand (und nicht z.B. eine Einschätzung oder Bewertung) darstellt handelt es sich um ein Gefühl.“
(http://www.iaa.ch/_downloads/KurzinfoGfK.pdf)
- Keine Pseudo-Gefühle

Pseudo-Gefühle nach Fritsch (2012: 25f) sind:

- **Diagnosen** über mich: **Ich fühle mich (nicht)...**

- **Interpretationen bzw. Analysen** des Verhaltens anderer Menschen (Täter-, „Gefühle“, Vorwurfs-, „Gefühle“): **„Ich fühle mich...“**.

Bedürfnis-Check nach http://www.iaa.ch/_downloads/KurzinfoGfK.pdf

Es handelt sich tatsächlich um ein Bedürfnis (und nicht um eine Strategie, die der Bedürfnisbefriedigung dienen soll), wenn folgende Kriterien erfüllt sind:

- Es gibt viele (und nicht nur genau eine) Möglichkeit, das Bedürfnis zu erfüllen.
- Das Bedürfnis wird nicht aufgrund von Scham, Höflichkeit oder Anstand negiert (vgl. Gaschler/Gaschler 2007: 66).
- Die Erfüllung des Bedürfnisses ist frei von spezifischen Orts- und Zeitangaben
- Das Bedürfnis ist positiv formulierbar

Bitten-Check

Die Kriterien einer Bitte nach Fritsch (2012: 112) sind:

- Sie bezieht sich auf das Hier und Jetzt (= sie ist sofort umsetzbar).
- Sie ist konkret und handlungsbezogen.
- Sie ist erfüllbar.
- Sie bezieht sich auf das, was Sie wollen (=Was genau soll beginnen?), statt auf das, was Sie nicht wollen(=Was soll aufhören?).
- Keine Forderung (vgl. http://www.iaa.ch/_downloads/KurzinfoGfK.pdf).

5.2. Arbeitsblatt „Gewaltfreie Kommunikation persönlicher Konflikt“

Ausgangslage:

Mein Ziel / mein gewünschter Endzustand:

Wenn ich

sehe, höre, rieche.

Bin ich (fühle ich mich)

Weil ich (Bedürfnis)

brauche.

Aus diesem Grund möchte ich (Strategie, gewünschte Handlung etc.)

5.3. Arbeitsblatt „Gewaltfreie Kommunikation bei der Moderation“ (z.B. Konflikt zwischen den Kindern)

Wer ist daran beteiligt?	Person 1	Person 2
Ausgangslage		
Beobachtungen		
Gefühle		
Bedürfnisse		
Lösungen (Bitten, Wünsche, Strategien)		

Hilfreiche Tipps bei der Umsetzung der GfK mit Kindern aus Gaschler/Gaschler (vgl. 2012: 65-68).

Beobachtung:

- „Was hast du gesehen?“
- „Was hast du gehört?“
- Erhöht die Wahrscheinlichkeit, dass die Kinder ihre Wahrnehmung schildern, statt Schuldzuweisungen auszusprechen.

Gefühle:

- Mehrere Gefühle den Kindern aufzeigen = eine Auswahl bieten
- Gefühle als Bilder visualisieren
- „Wie hat es sich im Körper angefühlt?“

Bedürfnisse:

- „Was brauchst du?“
- Kinder sind ihren Bedürfnissen noch sehr nahe, aus diesem Grund können sie gut mit dieser Frage umgehen.

Die Schwierigkeit liegt darin, sich verbal verständlich zu machen, so dass wir Erwachsenen sie auch verstehen. Aus diesem Grund unterstützen wir sie, indem wir ihnen etwas in ihrer Sprache anbieten und in unsere Sprache übersetzen.

Bitten:

- Darauf achten, dass sie positiv und konkret formuliert ist
- Falls die Bitte abgelehnt wird:

Frage: „Kannst du mir bitte sagen, was du verstanden hast?“ (*Häufig verstehen Kinder nicht, was jemand von ihnen möchte, es ist meistens keine Ablehnung der Bitte selbst*)

Wenn sie verstanden haben, was die Bitte ist und sie trotzdem abgelehnt wird, dann wird weiter nach anderen Strategien gesucht.

6. Schlussfolgerungen

6.1. Zusammenfassung der Erkenntnisse

Die Erkenntnisse, die ich aus meiner Arbeit gewonnen habe, sind, dass sich die gewaltfreie Kommunikation für die Bewältigung von Konflikten bei Kindern in der Tagesstruktur eignet. Dadurch, dass eine Beobachtung, Gefühle, Bedürfnisse und eine Bitte geäußert werden, erkennen die Kinder, was ihre Verhaltensweisen bei anderen auslösen können. Sie lernen somit, durch welches Verhalten sie eine positive bzw. negative Resonanz bekommen. Durch diese Art der Kommunikation erhalten die Kinder von Gleichaltrigen regelmässig ein Feedback zu ihrem Verhalten und lernen sich so besser kennen und verstehen. Durch das laute Aussprechen der Situation und das Ausdrücken der Gefühle und Bedürfnisse können sie sich schon Luft machen, was bei vielen Kindern meiner Erfahrungen nach zur Konfliktbewältigung beitragen kann. Unter anderem erhalten sie die Möglichkeit, ihren Gefühlen Raum zu geben, indem sie diese zulassen. Gleichzeitig erwerben sie schon früh die Fähigkeit, anderen eine konstruktive Rückmeldung zu geben, ihre Gefühle und Bedürfnisse zu definieren und verbal zu äussern. Idealerweise erweitern sie so unter anderem ihren Wortschatz. Ausserdem lernen sie Lösungen in schwierigen Situationen auszuhandeln. Der Erwerb all dieser Fertigkeiten fördert die Entwicklung des Kindes, ihr Sozialverhalten und ihr Selbstbewusstsein. Ebenso kann sich dies positiv auf die Beziehungsebene auswirken. Zusammengefasst kann ich sagen, dass der Ansatz der GfK auch für die Kinder anwendbar ist und sich positiv auf die Entwicklung des Kindes auswirken kann. Ich bin der Meinung, dass es keine unüberwindbaren Grenzen bezüglich dieses Ansatzes gibt, solange wir uns der Stolpersteine bewusst sind und uns diese bei der Anwendung der GfK im Gedächtnis behalten.

6.2. Beantwortung der Fragestellungen – Ausblick

Meine am Anfang gestellte übergeordnete Fragestellung konnte durch den praktischen Teil meiner Thesis mit "Ja" beantwortet werden.

Kann der Ansatz der gewaltfreien Kommunikation nach Marshall B. Rosenberg bei Konfliktsituationen in der Tagesstruktur angewendet werden?

Einerseits wird meine Fragestellung schon im theoretischen Teil der Arbeit beantwortet. In den Kapitel "Gewaltfreie Kommunikation mit Kindern" und "Umsetzung der gewaltfreien Kommunikation mit Kindern", wird deutlich, dass das Kommunikationsmodell von Marshall B. Rosenberg auch bei Kindern anwendbar ist. Mit meinem praktischen Teil der Arbeit – vor allem durch die Fallbeispiele und deren Reflexion – konnte ich den theoretischen Teil

überprüfen. Ich bin zum Schluss gekommen, dass sich die gewaltfreie Kommunikation, bei Konfliktsituationen mit Kindern an der Tagesstruktur sehr gut umzusetzen lässt.

Ebenso bin ich auf meine untergeordneten Fragestellungen in meiner Arbeit eingegangen. Zur Erinnerung habe ich diese Fragestellungen unten jeweils vor der Beantwortung der Frage nochmals aufgeführt.

1. Wie kann die GfK in der Praxis mit Kindern angewendet werden?

Wie ich die GfK in der Praxis mit Kindern anwenden kann, wird einerseits im theoretischen Teil meiner Arbeit verdeutlicht. Andererseits wird es für mich noch deutlicher in den verschiedenen Fallbeispielen. Ich habe bewusst nicht nur Musterbeispiele ausgewählt, so dass ein guter Einblick in die Arbeit mit der gewaltfreien Kommunikation mit Kindern aufgezeigt wird. In einem Beispiel habe ich den Konflikt nicht sofort angesprochen, damit das Kind ein wenig Zeit hat, die Situation zu verarbeiten. In einem anderen Exempel habe ich die Beobachtungen und Wünsche der Kinder dokumentiert und aufgemalt, damit wir es bildlich vor uns haben. Im letzten Fallbeispiel habe ich zuerst mit einem Kind vorbereitet, was es gerne zu einem Mitschüler sagen möchte. All diese Beispiele zeigen, dass sich die gewaltfreie Kommunikation mit Anlehnung an die vier Schritte unterschiedlich anwenden lässt. Nicht in allen Beispielen habe ich die GfK nach den vier Schritten angewendet, da ich der Meinung bin, dass man abwägen muss, ob jemand alle vier Schritte durchlaufen möchte oder je nach Situation auch mal einen überspringt.

2. Welche Chancen und Grenzen ergeben sich dabei?

Aus meiner Sicht bringt die gewaltfreie Kommunikation in der Konfliktbewältigung mit Kindern viele positive Aspekte mit sich. So entstehen viele Chancen durch die Anwendung der GfK. Wie dem so ist, hat jede positive Seite auch seine negative. In Bezug auf die GfK sehe ich die Grenzen eher als Stolpersteine, deren wir uns zwar bewusst sein sollten aber keine unüberwindbaren Grenzen bedeuten. Viele Grenzen, die ich zu überwinden hatte, hängten stark damit zusammen, dass mir der Ansatz der GfK zu Beginn fremd war und ich mich zuerst damit zu Recht finden musste. Ich bin der Meinung, dass ich diese Fragestellung in den Kapiteln "Chancen und mögliche Grenzen der gewaltfreien Kommunikation in der Konfliktbewältigung mit Kindern" beantworten konnte.

3. Kann ich ein Instrument für die "GfK in der Tagesstruktur" entwerfen und dieses auch anwenden?

Ich konnte ein Instrument, welches die GfK bei Konfliktsituationen vereinfachen sollte, in meine Praxisorganisation einführen. Ich habe diese Arbeitsblätter für meine Fallbeispiele in der Thesis benutzt und war froh, ein Raster für die Dokumentationen zu haben. Ebenso hat mich die Checkliste bei den Gesprächen mit den Kindern unterstützt. So hatte ich etwas in der Hand und konnte immer wieder mit einem Blick überprüfen, worauf es in der GfK ankommt. Mit den Checklisten habe ich in meiner Arbeit meinen Kommunikationsstil festgehalten. Natürlich wäre es auch möglich gewesen, für jede am Konflikt beteiligte Person eine Checkliste auszufüllen. Dies hätte jedoch den Rahmen dieser Arbeit gesprengt.

In einem weiteren Schritt könnte ich mir gut vorstellen, das Wechselspiel zwischen der gewaltfreien Kommunikation und der Entwicklung des Kindes oder des Menschen genauer anzuschauen. Ich habe die verschiedenen Entwicklungsstufen des Kindes im Hinblick auf die GfK in den Kapiteln "Chancen und mögliche Grenzen der gewaltfreien Kommunikation in der Konfliktbewältigung bei Kindern" angeschnitten. Jedoch fände ich es interessant, dies noch genauer zu beleuchten. Ich bin der Meinung, dass sich die GfK auf die Entwicklung des Kindes auswirken kann. Gleichzeitig kann die Entwicklungsstufe, welche das Kind gerade durchläuft, die Anwendung und den Umgang mit der GfK beeinflussen.

6.3. Praxisbezug zur Sozialen Arbeit – persönliche Stellungnahme

In der Einleitung dieser Bachelor-Thesis wurde darauf hingewiesen, aus welchen Gründen es wichtig ist, Kindern bei ihren Konfliktlösungsprozessen zu unterstützen. Im Hinblick auf die Soziale Arbeit und den sozialpädagogischen Bereich fällt dem Umgang mit Konflikten ein wichtiger Stellenwert zu. Konfliktsituationen sind Teil der täglichen Arbeit mit Klienten und Klientinnen, egal in welchem Alter sich diese befinden.

Eine Möglichkeit bietet das Modell der gewaltfreien Kommunikation nach Marshall B. Rosenberg. Mein Ziel der Arbeit soll es *nicht* sein, dieses Kommunikationsmodell als das einzig wahre anzusehen. Jedoch habe ich dieses für mich persönlich als Mittel zur Konfliktbewältigung und als Bereicherung in zwischenmenschlichen Beziehungen erlebt. Ich sehe somit das Potenzial des Kommunikationsmodells und was die Haltung und die Anwendung der Sprache der GfK freisetzen können.

Dass der Ansatz der GfK mit Kindern anzuwenden ist, zeigen viele Projekte, die in Kindergärten und Schulen erfolgreich durchgeführt werden. Einige Schulen führten die GfK anhand von Projekttagen oder Schulungen der Lehrpersonen durch. Ebenso zeigt das

Projekt "Giraffentraum" in Gaschler und Gaschler, wie die GfK in die Praxis umgesetzt werden kann (vgl. Gaschler/Gaschler 2007: 78f/134-138).

Im Kapitel "Chancen der gewaltfreien Kommunikation in der Konfliktbewältigung mit Kindern" habe ich die Aussage von Delfos (vgl. 2012: 33) aufgegriffen. Nämlich, dass jemandem, der seine Gefühle und Meinung äussern kann, bereits durch das Aussprechen geholfen wird. In der therapeutischen Praxis ist dieser Aspekt von grosser Bedeutung. „Die wichtigste Hilfe die einem Mensch in psychischer Not geboten werden kann, ist häufig, Ordnung in das Chaos zu schaffen, das er oder sie im Zusammenhang mit einem problematischen Thema erfährt.“ (ebd.) Auch in der Sozialen Arbeit nimmt das aktive Zuhören eine wichtige Position ein und bietet eine fruchtbare Hilfestrategie.

Die Auseinandersetzung mit dem Thema "Gewaltfreie Kommunikation in der Tagesstruktur und deren Chancen und Grenzen", war eine intensive und spannende Zeit. Ich konnte viel dabei lernen und interessante Erfahrungen machen, die mich auf meinem weiteren Weg begleiten werden. Ich hatte das persönliche Ziel, mich mit einem Thema auseinanderzusetzen, das mich sowohl im beruflichen und als auch im privaten Bereich weiterbringen kann. Dieses Ziel habe ich erreicht, was mich auch sehr stolz macht. Mit meinen Ergebnissen bin ich zufrieden, obwohl die Checkliste noch einen Feinschliff vertragen könnte.

Die gewaltfreie Kommunikation lebt uns eine empathische und aufrichtige Grundhaltung vor. Ich finde diese bemerkenswert und im Umgang mit anderen Menschen auch wünschenswert. Mir stellt sich hier jedoch auch die Frage, ob es möglich und sinnvoll ist nur noch nach diesem Kommunikationsmodell zu kommunizieren. Ist es nicht auch wichtig, einen authentischen Wutausbruch zu bekommen und diesem dann auch Raum zu geben? Durch die intensive Auseinandersetzung mit der GfK bin ich zum Schluss gekommen, dass der Ansatz sehr hilfreich in der Konfliktbewältigung bei Kindern sein kann. Jedoch ist es für mich zu diesem Zeitpunkt noch ein wenig zu praxisfern, mit den Kindern nur noch gewaltfrei zu kommunizieren.

7. Literaturverzeichnis

Armbrust, Joachim/Savvidis, Melina/Schock, Verena (2012). Konfliktfelder in der Kita. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

Conrad, Beatrice/Jakob, Bernhard/Schneider, Philipp (2003). Konflikt-Transformation. Konflikte werden gelöst – Unterschiede bleiben bestehen! Ein Praxis-Modell. Paderborn: Junfermann Verlag

Delfos, Martine F. (2012). >>Sag mir mal...<<. Gesprächsführung mit Kindern. 8. Aufl. Weinheim/Basel: Beltz Verlag

Faller, Kurt (1998). Meditation in der pädagogischen Arbeit. Ein Handbuch für Kindergarten, Schule und Jugendarbeit. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr

Faller, Kurt/Dr. Kerntke, Wilfried/Wackmann, Maria (1996). Konflikte selber lösen. Meditation für Schule und Jugendarbeiter. Das Streit-Schlichter-Programm. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr

Fritsch, Gerlinde Ruth (2012). Praktische Selbst-Empathie. Herausfinden, was man fühlt und braucht. Gewaltfrei mit sich selbst umgehen. Paderborn: Junfermann Verlag

Gaschler, Frank/Gaschler Gundi (2007). Ich will verstehen was du wirklich brauchst. Gewaltfreie Kommunikation mit Kindern - Das Projekt Giraffentraum. München: Kösel-Verlag

Glasl, Friedrich (2004). Konfliktmanagement. Ein Handbuch für Führungskräfte, Beraterinnen und Berater. 8. Aufl. Bern/Stuttgart/Wien: Haupt Verlag. Stuttgart: Freies Geistesleben

Glöckner, Heidemarie (Hrsg.) (1999). Mal richtig streiten. Suchtprävention durch Konfliktbearbeitung in der Grundschule. Würzburg: edition bentheim

Lindemann, Holger (2007). „Heute Kinder, wird's was geben...“ Eine Anleitung zur Konflikt- und Lösungskonstruktion mit Kindern. In: Balgo, Rolf/Lindemann, Holger/Schildberg, Henriette (Hrsg.). Pädagogik im Zeitalter Globaler Konflikte. Heidelberg: Carl- Auer-Systeme Verlag

Pásztor Susann/Gens Klaus-Dieter (2004). Ich höre was, du nicht sagst. Gewaltfreie Kommunikation in Beziehungen. Paderborn: Junfermann Verlag

Rohracher, Hubert (1988). Einführung in die Psychologie. 13. Aufl. München-Weinheim: Psychologie Verlag Union

Rosenberg, Marshall B. (2004). Erziehung, die das Leben bereichert. Gewaltfreie Kommunikation im Schulalltag. Paderborn: Junfermann Verlag

Rosenberg, Marshall B. (2011). Gewaltfreie Kommunikation. Eine Sprache des Lebens. Paderborn: Junfermann Verlag

Rossmann, Peter (2012). Einführung in die Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters. 2., überarbeitete Aufl. 2012. Bern: Verlag Hans Huber

Silver compact Line Taschenbuch (2008). Psychologie. Allgemeine Psychologie, Entwicklungspsychologie, Sozialpsychologie. München: Compact Verlag

Walker, Jamie (1995). Gewaltfreier Umgang mit Konflikten in der Grundschule. Grundlagen und didaktisches Konzept. Spiele und Übungen für die 1.- 4. Klassen. Berlin: Cornelsen Verlag

Internetquellen

Dancefloor in der GfK:

URL: http://www.blv-bw.de/fileadmin/Dateiordner/wir_ueberuns/technik_und_gewerbe/Projekte/SCHILF-Oehringen-Scherez-Smolka.pdf

[Zugriffsdatum: 19.04.2013]

Duden: Bedürfnis (Bedeutung)

URL: <http://www.duden.de/rechtschreibung/Beduerfnis>

[Zugriffsdatum: 01.05.2013]

Duden: Gefühl (Bedeutung)

URL: <http://www.duden.de/rechtschreibung/Gefuehl>

[Zugriffsdatum: 01.05.2013]

Empathie Definition:

URL: <http://www.empathie-werkstatt.ch/empathie.html>

[Zugriffsdatum: 29.04.2013]

Haltung der gewaltfreien Kommunikation:

URL: <http://www.iaa.ch/downloads/KurzinfoGfK.pdf>

[Zugriffsdatum: 03.05.2013]

Robi-Spiel-Aktionen

URL: http://www.robi-spiel-aktionen.ch/robi_spiel_aktionen.html

[Zugriffsdatum: 21.01.13]

Sura Marketa (2007). Gewaltfreie Kommunikation.

URL: <http://www.human-concept.net/downloads/>

[Zugriffsdatum: 02.03.2013]

Tagesstrukturen: mehr als Betreuung.

URL: <http://www.ed-bs.ch/bildung/volksschulen/tagesstrukturen/#die-im-kanton-basel-stadt>

[Zugriffsdatum: 21.01.2013]

8. Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: GfK in Zeitlupe (Foto: N. Kiefer)	27
Abb. 2: Dancefloor (Foto: N. Kiefer)	29
Abb. 3: Beobachtungen verbildlicht (Foto: N. Kiefer)	46
Abb. 4: Wünsche verbildlicht (Foto: N. Kiefer)	47
Abb. 5: neun Eskalationsstufen (in: Faller/Dr. Kerntke/Wackmann 1996: 64)	93

9. Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Bedürfnisse nach Rosenberg (In Anlehnung an: Rosenberg 2011: 74f)	14
Tab. 2: Beobachtungen ohne Wahrnehmungen hineinzumischen (in Fritsch 2012: 14).....	23
Tab. 3: Pseudo-„Gefühle“ (in: Fritsch 2012: 24).....	24
Tab. 4: Gefühle, wenn die Bedürfnisse erfüllt sind (in: Fritsch 2012: 31)	72
Tab. 5: Gefühle, wenn die Bedürfnisse nicht erfüllt sind (in: Fritsch 2012: 32).....	74
Tab. 6: Pseudo-„Gefühle“: Diagnosen (in Fritsch 2012: 25).....	74
Tab. 7: Pseudo-„Gefühle“: Interpretationen bzw. Analysen (in: Fritsch 2012: 26)	75
Tab. 8: Bedürfnisliste (in: Fritsch 2012: 61f)	78
Tab. 9: dreistufiges Eskalationsschema (in Glöckner 1999: 68)	93

10. Abkürzungsverzeichnis

GfK:	Gewaltfreie Kommunikation
TS:	Tagesstruktur
NCV:	Non violent communication (Gewaltfreie Kommunikation)

11. Anhang

11.1. Gefühle, die wir haben, wenn unsere Bedürfnisse erfüllt sind

Abenteuerlust	aufgewühlt (vor Glück)	erotisiert	munter
Anziehung	ausgeglichen	erregt	nah
Aufblühen	ausgelassen	erstaunt	neugierig
Begehren	ausgeruht	erwartungsvoll	offen
Behagen	aus dem Häuschen	euphorisch	optimistisch
Bewunderung	außer sich (vor Freude)	fasziniert	risikobereit
Ehrfurcht	beeindruckt	frei	ruhig
Eifer	beflügelt	frisch	sanft
Ekstase	befreit	froh	satt
Erbarmen	befriedigt	fröhlich	schwungvoll
Feuer und Flamme	begeistert	gebannt	selig
Flow	begierig	geborgen	sicher
Frieden	beglückt	gefasst	sorglos
Gemütlichkeit	belebt	gefesselt	stabil
Harmonie	berauscht	gelassen	stark
Innigkeit	bereichert	gelöst	still
Intensität	berührt	gerührt	stolz
Lebensfreude	beruhigt	geschützt	tatendurstig
Leidenschaft	besänftigt	gespannt	übermütig
Liebe	beschwingt	gestärkt	überrascht
Lust	bewegt	getröstet	überströmend (vor
Mitgefühl	bezaubert	gesund	Liebe/Freude)
Mitleid	dankbar	glücklich	überwältigt
Mut	elektrisiert	gutgelaunt	unbekümmert
Nähe	energetisiert	heiter	unbeschwert
Staunen	energievoll	hingerissen	ungeduldig
Sympathie	enthusiastisch	hoffnungsvoll	unternehmungslustig
Vertrauen	entlastet	im siebten Himmel	verblümt
Vertrautheit	entschlossen	inspiriert	vergnügt
Wärme	entspannt	interessiert	verliebt
Zärtlichkeit	entzückt	klar	verrückt (vor Freude)
Zuneigung	erfreut	kraftvoll	versunken
Zutrauen	erfrischt	lebendig	verträumt
Zuversicht	erfüllt	lebhaft	verzaubert
	ergriffen	leicht	vital
angeregt	erholt	locker	wach
angetan	erleichtert	lustig	weich
angetörnt	erlöst	lustvoll	weit
aufgedreht	ermutigt	mild	wohl
aufgeregt	erquickt	motiviert	zufrieden

Tab. 4: Gefühle, wenn die Bedürfnisse erfüllt sind (in: Fritsch 2012: 31)

11.2. Gefühle, die wir haben, wenn unsere Bedürfnisse *nicht* erfüllt sind

Abneigung	ausgebrannt	gestresst	tot
Abscheu	ausgehungert	gleichgültig	überfordert
Angst	ausgelaugt	grummelig	überlastet
Bedauern	bedrückt	hilflos	unbehaglich
Beklemmung	befangen	hoffnungslos	unbequem
benommen	befremdet	irritiert	unberührt
Ekel	bekommen	lämmerlieh	unbeteiligt
Furcht	bekümmert	kalt	unbewegt
Grauen	belastet	kaputt	unentschlossen
Groll	besorgt	kleinmütig	unerfüllt
Härte	bestürzt	konfus	ungeborgen
Hass	betroffen	kraftlos	ungeduldig
Heimweh	betrübt	krank	ungehalten
Kummer	beunruhigt	kribbelig	unglücklich
Leid	bitter	lahm	unruhig
Panik	blockiert	lebensmüde	unsicher
Qual	depressiv	leer	unter Druck
Reue	deprimiert	lethargisch	unwohl
Scham	durcheinander	lustlos	unzufrieden
Scheu	dürstend	matt	verblüfft
Schmerz	eifersüchtig	melancholisch	verdattert
Sehnsucht	einsam	miserabel	verdießlich
Trotz	elend	missmutig	verduzt
Unmut	empört	müde	verkrampt
Verachtung	energielos	mürrisch	verlegen
Verlangen	eng	mulmig	verletzlich
Vorsicht	entmutigt	mutlos	verloren
Weltschmerz	entsetzt	neidisch	verschlossen
Widerwillen	enttäuscht	nervös	verspannt
Zweifel	ernüchtert	niedergeschlagen	versteinert
	erregt	ohnmächtig	verstimmt
abgeschnitten	erschlagen	rastlos	verstört
abgespannt	erschöpft	ratlos	verwirrt
abgestossen	erschrocken	resigniert	verwundert
abwesend	erschüttert	ruhelos	verzagt
ärgerlich	erstaunt	sauer	verzweifelt
alarmiert	fassungslos	schlaff	wehmütig
allein	feindselig	schockiert	wissensdurstig
angespannt	fremd	schuldig	wund
angestrengt	frustriert	schutzlos	wütend
angewidert	gebrochen	schwach	zappelig
antriebslos	gehemmt	schwer	zerrissen
apathisch	geknickt	Schwermütig	zerschlagen
argwöhnisch	geladen	schwindelig	(am Boden) zerstört
aufgebracht	gelähmt	skeptisch	zögerlich

aufgedreht	gelangweilt	starr	zornig
aufgeregt	gereizt	träge	zwiespältig
aufgewühlt	gespannt	traurig	

Tab. 5: Gefühle, wenn die Bedürfnisse **nicht erfüllt** sind (in: Fritsch 2012: 32)

11.3. Pseudo-Gefühle

Diagnosen über mich: *Ich fühle mich (nicht) ...*

ängstlich	großartig	risikofreudig
aggressiv	großzügig	skrupellos
arrogant	hässlich	tolerant
asketisch	hübsch	toll
attraktiv	hysterisch	überarbeitet
ausgelastet	ignorant	überflüssig
begabt	interessant	überheblich
beliebt	intrigant	überlegen
bescheiden	kleinlich	unterlegen
cool	klug	unzulänglich
dick	kompetent	unverschämt
dominant	launisch	verwegen
dünn	mächtig	vorsichtig
dumm	minderwertig	wertvoll
egoistisch	mutig	wichtig
feige	normal	würdig
freigiebig	nützlich	zugehörig
geizig	nutzlos	zuständig
gemein	prüde	zwanghaft

Tab. 6: Pseudo-Gefühle: Diagnosen (in Fritsch 2012: 25)

Interpretationen bzw. Analysen des Verhaltens anderer Menschen (Täter- „Gefühle“, Vorwurfs- „Gefühle“): *„Ich fühle mich ...“*

abgelehnt	diskriminiert	missverstanden
abgewertet	dominiert	niedergemacht
abgewiesen	eingeengt	provoziert
an die Wand gestellt	eingeschüchtert	reingelegt
angegriffen	entwertet	sabotiert
angeklagt	erdrückt	schikaniert
angetrieben	erniedrigt	schlecht gemacht
aufgefressen	erstickt	über den Tisch

aufgewertet	ertappt	gezogen
ausgebeutet	festgenagelt	überfahren
ausgegrenzt	für selbstverständlich genommen	übergangen
ausgeliefert	geächtet	überrumpelt
ausgenutzt	gedemütigt	übers Ohr gehauen
ausgeschlossen	gemeint	unterbezahlt
ausgetrickst	gemobbt	unterbrochen
(...) behandelt	gequält	unter Druck gesetzt
Bedrängt	gestört	unterdrückt
Bedroht	getäuscht	untergraben
Belastet	getrieben	verachtet
Belästigt	gezwungen	vereinnahmt
Beleidigt	herabgesetzt	verfolgt
Belogen	hintergangen	vergewaltigt
benachteiligt	in Enge getrieben	verlassen
benutzt	in die Falle gelockt	verleugnet
beobachtet	in die Schublade gesteckt	verletzt
beschämt	ignoriert	vernachlässigt
beschimpft	(gut/schlecht) informiert	vernichtet
beschuldigt	klein gemacht	verraten
Betrogen	kontrolliert	verurteilt
bevormundet	kritisiert	zurückgestoßen
boycottiert	manipuliert	zurückgewiesen

(nicht)

akzeptiert	ernst genommen	geschützt
angenommen	geachtet	gesehen
beachtet	gehört	gewollt
berücksichtigt	geliebt	respektiert
bestätigt	gemocht	unterstützt
einbezogen	geschätzt	verstanden

Tab. 7: Pseudo-Gefühle: Interpretationen bzw. Analysen (in: Fritsch 2012: 26)

11.4. Bedürfnisse

Autonomie

- Seine eigenen Träume / Ziele / Werte bestimmen
- Über das eigene Vorgehen bestimmen, wie diese Träume, Ziele und Werte realisiert werden können
- Freiheit
- Wahl
- Freiwilligkeit
- Privatsphäre
- Für sich sein

Identität

- Authentizität
- Etwas schaffen, Ursache sein
- Kompetenz
- Integrität (nach den eigenen Werten leben)
- Selbstbehauptung
- Einzigartigkeit
- Selbstvertrauen (in die eigenen Kompetenzen und Fähigkeiten)
- Würde

Seelische Nahrung

- Geborgenheit
- Wärme
- Berührung, Körperkontakt, Zärtlichkeit
- Bindung
- Nähe
- Intimität
- Empathie (Wahrnehmung und Anerkennung der Gefühle)

- Fürsorge
- Trost
- Anteilnahme
- Mitgefühl
- Ermutigung
- Elternschaft
- Wertschätzung
- Liebe
- Freundlichkeit, Güte
- Beruhigung
- Aufmerksamkeit
- Bestätigung
- Verständnis
- Wahrnehmung
- Annahme (Toleranz für Unzugänglichkeiten, Begrenztheiten und Anders-Sein)
- Bewunderung
- Vertrauen
- Kontakt zur Natur

Sicherheit

- Emotionale Sicherheit (Verlässlichkeit, Kontinuität, Beständigkeit, Diskretion, Behutsamkeit, Verbindlichkeit)
- Treue, Loyalität
- Ehrlichkeit (ehrliche Rückmeldung über unsere Worte und unser Verhalten, was es möglich macht, aus unserem bisherigen Verhalten und unseren Begrenztheiten zu lernen)

Kontakt mit anderen

- Gemeinschaft
- Rücksichtnahme
- Respekt
- Präsenz
- Unterstützung, Hilfe
- Zugehörigkeit
- Verständigung
- Menschlichkeit
- Zusammenarbeit
- Gerechtigkeit
- Austausch
- Einbezogen-Sein
- Offenheit
- Würdigung
- Kameradschaft, Freundschaft
- Gemeinsamkeit
- Gemeinsame Werte
- Gemeinsame Geschichte und/oder Kultur

Körperliche Bedürfnisse

- (Über-) Leben
- Luft
- Nahrung
- Wasser
- Licht
- Bewegung
- Kraft
- Schutz vor körperlichem Schaden
- Raum
- Unterkunft
- Kühle
- Wärme
- Rhythmus

- Spannung, Erregung
- Entspannung
- Ruhe, Erholung
- Sinnliche Reize
- Sexualität
- Schlaf
- Wohlbefinden

Geistige Bedürfnisse

- Inspiration
- Abwechslung
- Entdecken
- Wissen
- Verstehen
- Herausforderung
- Wachstum, Entwicklung, Lernen
- Ordnung (Struktur, Klarheit)
- Bewusstheit, Selbstkenntnis, Wirksamkeit
- Effektivität
- Kreativität
- Anregung der Sinne

Spiritualität und Sinne

- Weltorientierung
- zur Bereicherung des Lebens beitragen (Geben und Nehmen)
- Bedeutung, wichtig sein
- Sinn
- seinen Platz finden
- Verantwortung
- Arbeit, sinnvolle Tätigkeit
- Verbundenheit mit dem Leben
- Stille
- Selbsttranszendenz

Feiern

- die Gestaltung eines erfüllten Lebens und wahr gewordene Träume feiern
- Verluste und Abschied von geliebten Menschen, Träume etc. feierlich begehen (Trauern)
- Leichtigkeit
- Lebendigkeit
- Erleben
- Spiel
- Spass, Freude, Vergnügen

- Humor
- Rituale

Harmonie

- Balance
- Frieden
- Schönheit
- Ganzheit
- Stimmigkeit
- Gleichwertigkeit
- Gegenseitigkeit

Tab. 8: Bedürfnisliste (in: Fritsch 2012: 61f)

11.5. Arbeitsmaterialien für die Fallbeispiele

Mit der „Checkliste“ zu den Vier-Schritten der GfK überprüfte ich meine Aussagen. Ich achtete mich bei den Gesprächen, dass ich die Punkte der „Checkliste“ erfüllte. Falls die Kinder in ihre Beobachtungen auch Bewertungen etc. miteinfließen liessen, machte ich sie darauf aufmerksam. Dies hielt ich jedoch nicht in der Liste fest, da es sonst zu viel Material gegeben hätte.

Fall 1: Erster Versuch mit Hilfe der gewaltfreien Kommunikation

Checks zu den vier Schritten der GfK

Beobachtungs-Check

- Nur Beobachtungen (Tatsachen, wie z.B. Zahlen, Daten, Fakten)
- Keine Interpretationen
- Keine Bewertungen
- Keine Analysen
- Keine Diagnosen

Hilfreich können dabei diese Fragestellungen sein:

- ➔ Was genau höre, sehe, rieche ich?
- ➔ Wer sagt oder tut genau was, in einer spezifischen Situation zu einem bestimmten Zeitpunkt (vgl. Fritsch 2012: 14)?

Wer ist daran beteiligt?	Ich	Junge (8 Jahre)
Ausgangslage	Die Kinder hatten alle Spielsachen versorgt, als ich eine Eisenbahnschiene, ein Spielzeugauto und später noch Murmeln sah, die noch nicht aufgeräumt wurden.	
Beobachtungen	Ich sehe, dass noch Murmeln unter dem Tisch liegen.	Die sehe ich auch.
Gefühle	Seine Antwort auf meine Beobachtung irritierte mich zuerst, dann erheiterte sie mich.	
Bedürfnisse	Ich habe das Bedürfnis nach	

	Ordnung.	
Lösungen (Bitten, Wünsche, Strategien)	Mein Wunsch wäre gewesen, dass der Junge diese Murmeln aufräumt. Dies habe ich in dieser Situation nicht ausgesprochen und er hat aus meiner Beobachtung heraus dies auch nicht so aufgefasst (was ich sehr gut verstehen kann).	

Fall 2: Erlangen von Bedürfnissen

Checks zu den vier Schritten der GfK

Beobachtungs-Check

- Nur Beobachtungen (Tatsachen, wie z.B. Zahlen, Daten, Fakten)
- Keine Interpretationen
- Keine Bewertungen
- Keine Analysen
- Keine Diagnosen

Hilfreich können dabei diese Fragestellungen sein:

- Was genau höre, sehe, rieche ich?
- Wer sagt oder tut genau was, in einer spezifischen Situation zu einem bestimmten Zeitpunkt (vgl. Fritsch 2012: 14)?

Gefühls-Check

Ob es sich beim Ausdruck der Form „Ich fühle mich...“ oder „Ich habe das Gefühl...“ um echte Gefühle handelt, lässt sich wie folgt überprüfen:

- Kann ich mein Gefühl in die Satzform „Ich bin...“ einbauen? „Wenn der Satz sinnvoll ist und einen Gefühlszustand (und nicht z.B. eine Einschätzung oder Bewertung) darstellt handelt es sich um ein Gefühl.“ (http://www.iaa.ch/_downloads/KurzinfoGfK.pdf)
- Keine Pseudo-Gefühle

Pseudo-Gefühle nach Fritsch (2012: 25f) sind:

- „Diagnosen über mich: Ich fühle mich (nicht)...“
- Interpretationen bzw. Analysen des Verhaltens anderer Menschen (Täter-,Gefühle', Vorwurfs-,Gefühle'): ‚Ich fühle mich...‘.“

Bedürfnis-Check nach http://www.iaa.ch/_downloads/KurzinfoGfK.pdf

Es handelt sich tatsächlich um ein Bedürfnis (und nicht um eine Strategie, die der Bedürfnisbefriedigung dienen soll), wenn folgende Kriterien erfüllt sind:

- Es gibt viele (und nicht nur genau eine) Möglichkeit, das Bedürfnis zu erfüllen.
- Das Bedürfnis wird nicht negiert, aufgrund von Scham, Höflichkeit oder Anstand (vgl. Gaschler/Gaschler 2007: 66).
- Die Erfüllung des Bedürfnisses ist frei von spezifischen Orts- und Zeitangaben

- Das Bedürfnis ist positiv formulierbar.

Bitten-Check

Die Kriterien einer Bitte nach Fritsch (2012: 112) sind:

- Sie bezieht sich auf das Hier und Jetzt (= sie ist sofort umsetzbar).
- Sie ist konkret und handlungsbezogen.
- Sie ist erfüllbar.
- Sie bezieht sich auf das, was Sie wollen (=Was genau soll beginnen?), statt auf das, was Sie nicht wollen(=Was soll aufhören?).
- Keine Forderung (vgl. http://www.iaa.ch/_downloads/KurzinfoGfK.pdf).

Wer ist daran beteiligt?	Sarah	Lena	Ich
Ausgangslage	<p>Sarah (7 Jahre alt) schaukelte bei uns im Garten. Da sie sich manchmal auf die Schaukel stellte, hatte sie ihre Schuhe ausgezogen und diese neben das Klettergerüst gestellt. Ich sah, wie Lena (8 Jahre alt) zu ihr hinging und mit ihr redete (was sie sagte, konnte ich durch die grosse Distanz zwischen uns nicht hören). Plötzlich schnappte sich Lena einen Schuh von Sarah und rannte davon.</p> <p>Sarah rief ihr nach, dass sie ihren Schuh möchte und sie es nicht lustig finde, jedoch reagierte Lena nicht auf sie. Ich sagte zu Sarah, dass ich Lena zurückhole und sie hier warten solle (mit dem Gedanken, dass sie sonst mit den Socken durchs nasse Gras rennt).</p> <p>Ich hatte nach Lena gerufen, sie sah mich an und rannte dann noch weiter weg. Als ich zu Lena dann ein zweites Mal sagte, dass sie zu mir und Sarah kommen soll, kam sie dann sehr langsam zu uns und hatte ein sehr breites Grinsen im Gesicht. Ich forderte sie auf, Sarah den Schuh zurückzugeben und sich zu entschuldigen. Sie gab zwar den Schuh zurück, warf ihn jedoch einfach nur in ungefähr die Richtung, in welcher der zweite Schuh lag. Also bat ich sie, den Schuh richtig neben den anderen zu stellen. Daraufhin gab sie dem Schuh einen tritt. Ich realisierte, dass ich langsam wütend wurde, da sie keine Rücksicht auf fremdes Eigentum nimmt. Also sagte ich es noch genauer: „Jetzt nimmst du den Schuh in die Hand und stellst ihn schön neben den zweiten, denn so standen sie zuvor dort.“ Sie nahm den Schuh und stellte ihn schön hin und entschuldigte sich bei Sarah, gleichzeitig fragte</p>		

	sie, ob sie gehen könne.		
Beobachtungen	Lena nahm meinen Schuh und rannte davon.	Ich habe den Schuh von Sarah mitgenommen.	Du hast Sarahs Schuh genommen und bist davongerannt. Wir haben dich gerufen, aber du bist nicht beim ersten Mal zurückgekommen. Als du gekommen bist, hattest du ein Grinsen im Gesicht. Ich habe es dir drei Mal gesagt, bis du den Schuh ordentlich neben den Anderen gestellt hast.
Gefühle	<ul style="list-style-type: none"> • Verletzt (Pseudo-Gefühl) 	---	<ul style="list-style-type: none"> • ärgerlich • irritiert • Später dann überfordert
Bedürfnisse	---	---	<ul style="list-style-type: none"> • Ordnung • Respekt
Lösungen (Bitten, Wünsche, Strategien)	Ich möchte hier Schaukeln.	Ich möchte mit Sarah spielen.	Wenn Sarah momentan schaukeln möchte, kannst du (Lena) Sarah fragen, ob sie später Lust zum Spielen hat.

Fall 3: Konfliktbewältigung nach dem Vier-Schritte-Modell

Checks zu den vier Schritten der GfK

Beobachtungs-Check

- Nur Beobachtungen (Tatsachen, wie z.B. Zahlen, Daten, Fakten)
- Keine Interpretationen
- Keine Bewertungen
- Keine Analysen
- Keine Diagnosen

Hilfreich können dabei diese Fragestellungen sein:

- ➔ Was genau höre, sehe, rieche ich?
- ➔ Wer sagt oder tut genau was, in einer spezifischen Situation zu einem bestimmten Zeitpunkt (vgl. Fritsch 2012: 14)?

Gefühls-Check

Ob es sich beim Ausdruck der Form „Ich fühle mich...“ oder „Ich habe das Gefühl...“ um echte Gefühle handelt, lässt sich wie folgt überprüfen:

- Kann ich mein Gefühl in die Satzform „Ich bin...“ einbauen? „Wenn der Satz sinnvoll ist und einen Gefühlszustand (und nicht z.B. eine Einschätzung oder Bewertung) darstellt handelt es sich um ein Gefühl.“ (http://www.iaa.ch/_downloads/KurzinfoGfK.pdf)
- Keine Pseudo-Gefühle

Pseudo-Gefühle nach Fritsch (2012: 25f) sind:

- „Diagnosen über mich: Ich fühle mich (nicht)...“
- Interpretationen bzw. Analysen des Verhaltens anderer Menschen (Täter-,Gefühle‘, Vorwurfs-,Gefühle‘): ‚Ich fühle mich...‘.“

Bedürfnis-Check nach http://www.iaa.ch/_downloads/KurzinfoGfK.pdf

Es handelt sich tatsächlich um ein Bedürfnis (und nicht um eine Strategie, die der Bedürfnisbefriedigung dienen soll), wenn folgende Kriterien erfüllt sind:

- Es gibt viele (und nicht nur genau eine) Möglichkeit, das Bedürfnis zu erfüllen.
- Das Bedürfnis wird nicht negiert, aufgrund von Scham, Höflichkeit oder Anstand (vgl. Gaschler/Gaschler 2007: 66).
- Die Erfüllung des Bedürfnisses ist frei von spezifischen Orts- und Zeitangaben

- Das Bedürfnis ist positiv formulierbar.

Bitten-Check

Die Kriterien einer Bitte nach Fritsch (2012: 112) sind:

- Sie bezieht sich auf das Hier und Jetzt (= sie ist sofort umsetzbar).
- Sie ist konkret und handlungsbezogen.
- Sie ist erfüllbar.
- Sie bezieht sich auf das, was Sie wollen (=Was genau soll beginnen?), statt auf das, was Sie nicht wollen(=Was soll aufhören?).
- Keine Forderung (vgl. http://www.iaa.ch/_downloads/KurzinfoGfK.pdf).

Wer ist daran beteiligt?	Flavio	Ich
Ausgangslage	Flavio möchte nach Hause gehen, da er sich vom Team der Tagesstruktur ungerecht behandelt fühlt (Pseudo-Gefühl). Er sagte, dass er seine Mutter angerufen habe und im Haus auf sie warte, bis sie ihn abholt. In dieser Wartezeit schlug ich ihm vor, die Situation von vorher nochmals anzuschauen, damit er nicht mehr so traurig und wütend ist.	
Beobachtungen	Ich habe mehr beim "Ämtli" geholfen als Alessia. Ebenso muss ich immer mehr machen als die anderen Kinder, sei es die Burg aufräumen, putzen oder beim "Ämtli".	Ich habe gesehen, dass Alessia die Tische abgeräumt, die Gläser und einen Teil der Teller in die Geschirrspülmaschine eingeräumt, den Boden wischte und den Inhalt der Krüge ausleerte oder zusammengoss. Du hast zu Beginn noch gegessen, also konntest du ihr noch nicht helfen. Sobald du fertig warst, hast du sie super unterstützt. Du hast ihr bei den Tellern geholfen, die Tische sauber

		gewischt und dann eine Pause gemacht und später das Besteck alleine eingeräumt.
Gefühle	<ul style="list-style-type: none"> • Ich fühle mich verletzt (Pseudo-Gefühl) • Mein Herz wird dabei ganz schwer und erdrückt 	<p>Ich probiere die Gefühle von Flavio aufzugreifen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • traurig <p>Dies macht mich:</p> <ul style="list-style-type: none"> • unglücklich <p>Später dann:</p> <ul style="list-style-type: none"> • erleichtert • froh
Bedürfnisse	<ul style="list-style-type: none"> • Respekt • Akzeptanz 	<p>Ich probiere mich auch hier mit dem Bedürfnis von Flavio zu verbinden:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unterstützung • Hilfe <p>Meine Bedürfnisse:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sicherheit
Lösungen (Bitten, Wünsche, Strategien)	Ich wünsche mir mehr Respekt und Akzeptanz von den Erwachsenen (Team der TS).	<p>Ich wünsche mir für dich, dass du gerne bei uns bist und Freude hast herzukommen.</p> <p>Lösungsvorschlag:</p> <p>Falls es wieder zu einer Situation kommen sollte, in der du dich nicht gerecht behandelt fühlst, dann sprich es sofort an. So können wir gleich nach einer Lösung suchen. Da sich die Situation einige Zeit später nicht mehr ändern lässt.</p>

Fall 4: Time-Out

Checks zu den vier Schritten der GfK

Beobachtungs-Check

- Nur Beobachtungen (Tatsachen, wie z.B. Zahlen, Daten, Fakten)
- Keine Interpretationen
- Keine Bewertungen
- Keine Analysen
- Keine Diagnosen

Hilfreich können dabei diese Fragestellungen sein:

- ➔ Was genau höre, sehe, rieche ich?
- ➔ Wer sagt oder tut genau was, in einer spezifischen Situation zu einem bestimmten Zeitpunkt (vgl. Fritsch 2012: 14)?

Gefühls-Check

Ob es sich beim Ausdruck der Form „Ich fühle mich...“ oder „Ich habe das Gefühl...“ um echte Gefühle handelt, lässt sich wie folgt überprüfen:

- Kann ich mein Gefühl in die Satzform „Ich bin...“ einbauen? „Wenn der Satz sinnvoll ist und einen Gefühlszustand (und nicht z.B. eine Einschätzung oder Bewertung) darstellt handelt es sich um ein Gefühl.“ (http://www.iaa.ch/_downloads/KurzinfoGfK.pdf)
- Keine Pseudo-Gefühle

Pseudo-Gefühle nach Fritsch (2012: 25f) sind:

- „Diagnosen über mich: Ich fühle mich (nicht)...“
- Interpretationen bzw. Analysen des Verhaltens anderer Menschen (Täter-,Gefühle‘, Vorwurfs-,Gefühle‘): ‚Ich fühle mich...‘.“

Bedürfnis-Check nach http://www.iaa.ch/_downloads/KurzinfoGfK.pdf

Es handelt sich tatsächlich um ein Bedürfnis (und nicht um eine Strategie, die der Bedürfnisbefriedigung dienen soll), wenn folgende Kriterien erfüllt sind:

- Es gibt viele (und nicht nur genau eine) Möglichkeit, das Bedürfnis zu erfüllen.
- Das Bedürfnis wird nicht negiert, aufgrund von Scham, Höflichkeit oder Anstand (vgl. Gaschler/Gaschler 2007: 66).
- Die Erfüllung des Bedürfnisses ist frei von spezifischen Orts- und Zeitangaben

- Das Bedürfnis ist positiv formulierbar.

Bitten-Check

Die Kriterien einer Bitte nach Fritsch (2012: 112) sind:

- Sie bezieht sich auf das Hier und Jetzt (= sie ist sofort umsetzbar).
- Sie ist konkret und handlungsbezogen.
- Sie ist erfüllbar.
- Sie bezieht sich auf das, was Sie wollen (=Was genau soll beginnen?), statt auf das, was Sie nicht wollen(=Was soll aufhören?).
- Keine Forderung (vgl. http://www.iaa.ch/_downloads/KurzinfoGfK.pdf).

Ausgangslage:

- 25 Kinder auf engstem Raum (Regnet draussen)
- ➔ sehr laut
- ➔ Verstehe meine Teamkollegin neben mir nicht mehr

Mein Ziel/ mein gewünschter Endzustand:

- Mehr Ruhe, durch eine angemessene Lautstärke
- Sich unterhalten können, ohne zu schreien

Wenn ich

- so viele Stimmen auf einmal höre.
- meine Teamkollegin neben mir nicht mehr verstehe/höre, da ihre Stimme im Stimmengewirr untergeht.

sehe, höre, rieche.

Bin ich (fühle ich mich)

- ärgerlich
- gereizt
- fühle ich mich erschlagen

Weil ich (Bedürfnis)

- Ruhe
- Rücksichtnahme

brauche.

Aus diesem Grund möchte ich (Strategie, gewünschte Handlung etc.)

- dass alle leiser untereinander sprechen.

Fall 5: Verbildlichung der Situation**Checks zu den vier Schritten der GfK****Beobachtungs-Check**

- Nur Beobachtungen (Tatsachen, wie z.B. Zahlen, Daten, Fakten)
- Keine Interpretationen
- Keine Bewertungen
- Keine Analysen
- Keine Diagnosen

Hilfreich können dabei diese Fragestellungen sein:

- ➔ Was genau höre, sehe, rieche ich?
- ➔ Wer sagt oder tut genau was, in einer spezifischen Situation zu einem bestimmten Zeitpunkt (vgl. Fritsch 2012: 14)?

Bitten-Check

Die Kriterien einer Bitte nach Fritsch (2012: 112) sind:

- Sie bezieht sich auf das Hier und Jetzt (= sie ist sofort umsetzbar).
- Sie ist konkret und handlungsbezogen.
- Sie ist erfüllbar.
- Sie bezieht sich auf das, was Sie wollen (=Was genau soll beginnen?), statt auf das, was Sie nicht wollen(=Was soll aufhören?).
- Keine Forderung (vgl. http://www.iaa.ch/_downloads/KurzinfoGfK.pdf).

Wer ist daran beteiligt?	Selina	Vici	Fabienne	Lukas
Ausgangslage	Vici und Lukas fahren auf dem oberen Platz gemeinsam Fahrrad. Fabienne und Selina wollten auch gerne fahren, hatten jedoch keins. Da Vici und Lukas die Fahrräder nicht weitergeben wollten, entstand Streit zwischen den Kindern. Selina und Fabienne begannen, Vici und Lukas hinterherzurennen und sie zu beschimpfen. Lukas und Vici beschimpften sie ebenfalls, worauf Fabienne und Selina zu Frau X gingen, um sich bei ihr zu beschweren, dass sie nie fahren dürften und dann auch noch beschimpft würden. Ich hatte die ganze Situation beobachtet und ging dann zu den vier Kindern und wollte mit ihnen			

	sprechen.			
Beobachtungen	Ich möchte auch mit dem Rad fahren, aber sie geben mir keins. Sie sind schon seit der Pause (nach dem Essen) am Fahren und sollten mit uns teilen. Diese Fahrräder gehören nicht ihnen alleine.	Ich war mit Lukas am Radfahren, als Selina und Fabienne dazu kamen. Sie wollten auch fahren aber ich bin zuerst aufgestiegen. Sie haben angefangen, uns zu beschimpfen und rannten uns hinterher. Ich schimpfte zurück.	Schliesst sich der Beobachtung von Selina an.	Ich möchte hier nur in Ruhe fahren und mich nicht aufregen. Dies kann ich aber nicht, da Selina und Fabienne mir immer vor das Fahrrad springen.
Gefühle	---	---	---	genervt
Bedürfnisse	---	---	---	Ruhe
Lösungen (Bitten, Wünsche, Strategien)	Abmachen, wer wie lange Fahrrad fahren darf.	Mit Selina und Fabienne spielen, ihre Freundin sein	---	Abmachungen treffen, nicht provoziert zu werden.

Fall 6: Was eine klar formulierte Bitte bewirken kann

Checks zu den vier Schritten der GfK

Gefühls-Check

Ob es sich beim Ausdruck der Form „Ich fühle mich...“ oder „Ich habe das Gefühl...“ um echte Gefühle handelt, lässt sich wie folgt überprüfen:

- Kann ich mein Gefühl in die Satzform „Ich bin...“ einbauen? „Wenn der Satz sinnvoll ist und einen Gefühlszustand (und nicht z.B. eine Einschätzung oder Bewertung) darstellt handelt es sich um ein Gefühl.“ (http://www.iaa.ch/_downloads/KurzinfoGfK.pdf)
- Keine Pseudo-Gefühle

Pseudo-Gefühle nach Fritsch (2012: 25f) sind:

- Diagnosen über mich: Ich fühle mich (nicht)...
- Interpretationen bzw. Analysen des Verhaltens anderer Menschen (Täter-Gefühle, Vorwurfs-Gefühle): „Ich fühle mich...“

Bedürfnis-Check nach http://www.iaa.ch/_downloads/KurzinfoGfK.pdf

Es handelt sich tatsächlich um ein Bedürfnis (und nicht um eine Strategie, die der Bedürfnisbefriedigung dienen soll), wenn folgende Kriterien erfüllt sind:

- Es gibt viele (und nicht nur genau eine) Möglichkeit, das Bedürfnis zu erfüllen.
- Das Bedürfnis wird nicht negiert, aufgrund von Scham, Höflichkeit oder Anstand (vgl. Gaschler/Gaschler 2007: 66).
- Die Erfüllung des Bedürfnisses ist frei von spezifischen Orts- und Zeitangaben
- Das Bedürfnis ist positiv formulierbar.

Bitten-Check

Die Kriterien einer Bitte nach Fritsch (2012: 112) sind:

- Sie bezieht sich auf das Hier und Jetzt (= sie ist sofort umsetzbar).
- Sie ist konkret und handlungsbezogen.
- Sie ist erfüllbar.
- Sie bezieht sich auf das, was Sie wollen (=Was genau soll beginnen?), statt auf das, was Sie nicht wollen(=Was soll aufhören?).
- Keine Forderung (vgl. http://www.iaa.ch/_downloads/KurzinfoGfK.pdf).

Ausgangslage

Beim wöchentlichen Reflexionsgespräch, das ich mit Jakob führte, reflektierte Jakob eine Situation, die am frühen Nachmittag stattfand. Er schimpfte während des Gesprächs über Manuel.

Bin ich (fühle ich mich)

traurig und wütend.

Weil ich (Bedürfnis)

Hilfe und eine Freund der zu mir hält
brauche.

Aus diesem Grund (Strategie, gewünschte Handlung etc.)

wünsche ich mir, dass Manuel mir zu Seite steht

11.6. Eskalationsstufen von Konflikten

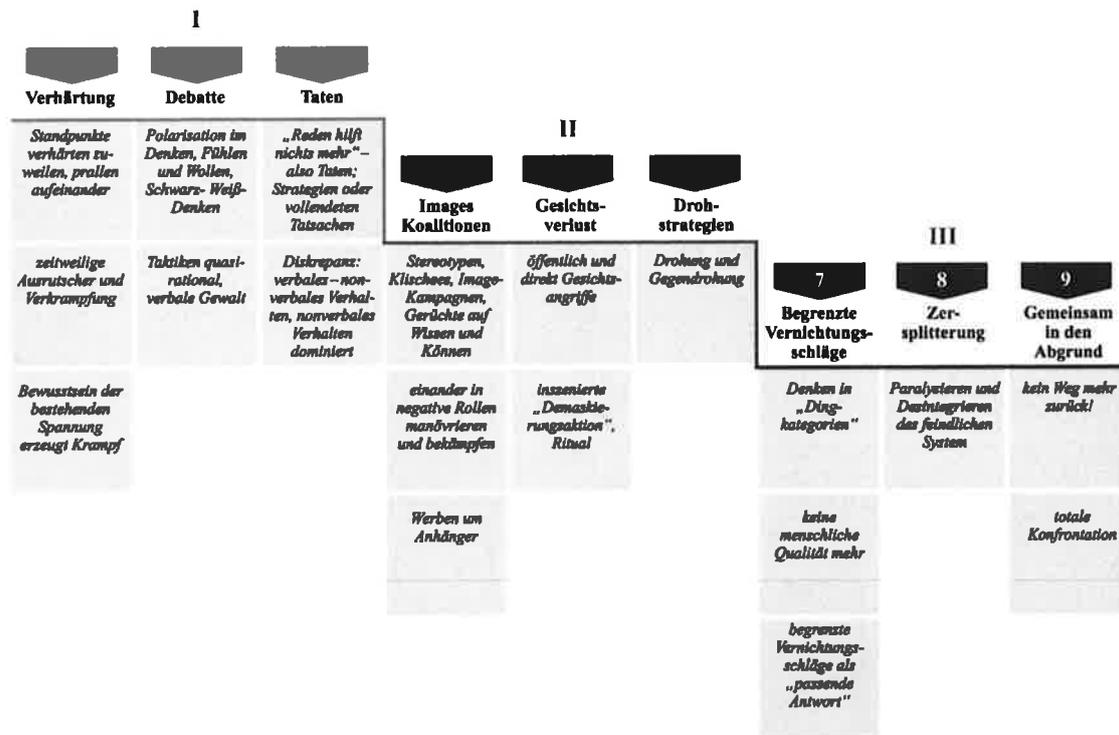


Abb. 5: neun Eskalationsstufen (in: Faller/Dr. Kerntke/Wackmann 1996: 64)

11.7. Dreistufiges Eskalationsschema nach Faller

Eskalationsstufen	Wahrscheinliche Lösung
1. Verhärtung, Debatte, Taten	win-win-Lösungen
2. Verletzungen, kein Weg mehr zurück	win-lose-Lösungen
3. Bündnisse, Gesichtsverlust, Drohungen	lose-lose-Lösungen

Tab. 9: dreistufiges Eskalationsschema (in Glöckner 1999: 68)

11.8. Ehrenwörtliche Erklärung

Ich erkläre hiermit, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und ohne unerlaubte Hilfe verfasst habe.

Ort, Datum:

Unterschrift:

Basel, 31.10.13

N. H. B.