

Sura Hart & Victoria Kindle Hodson

Empathie im Klassenzimmer

Ein Lehren und Lernen, das zwischenmenschliche
Beziehungen in den Mittelpunkt stellt
Gewaltfreie Kommunikation im Unterricht

Aus dem Amerikanischen von Dr. Michael Dillo



hansermann Verlag • Dardarhorn

Inhalt

Dank	7
Brief der Autorinnen an die Lehrer und Lehrerinnen	8
Einleitung	9
Würdigung: Den Lehrern und Lehrerinnen zuhören	12
 Teil I: Die Dynamik zwischen Lehren, Lernen und menschlichen Beziehungen	 17
Einleitung	18
1. Sicherheit und Vertrauen aufbauen	19
2. Beziehungen im Unterricht	25
2.1 Die Beziehung der Lehrerin zu sich selbst	26
2.2 Die Beziehungen der Lehrer zu den Schülern	27
2.3 Die Beziehungen von Schülerinnen zu anderen Schülerinnen	30
2.4 Die Beziehungen der Schüler zum Lernen	35
 Teil II: Werkzeuge zur Einführung eines lebensdienlichen Lehr- und Lernsystems	 41
Einführung	42
3. Unsere gebende und nehmende Natur wieder entdecken	43
4. Die Sprache des Gebens und Nehmens neu erlernen	69
5. Fähigkeiten durch Aktivitäten und Spiele entwickeln	108
6. Vorschläge für die Stundenplanung	166
 Anhang	171
Erfahrungen von Lehrerinnen und Lehrern mit diesem Buch	172
Anmerkungen	174
Zum Nachschlagen und Nachlesen	175
Die Autorinnen	178
 Informationen über zertifizierte GFK-Trainer/innen im deutschsprachigen Raum	 179
Einige grundlegende Gefühle, die wir alle haben	186
Grundlegende Bedürfnisse, die wir alle teilen	186
Über das CNVC und die GFK	188
Wie Sie den GFK-Prozess anwenden können	191
Register	192

„Empathie ist weder ein statischer Zustand noch ein Ziel, das wir erreichen können. Empathie ist auch kein Fach, das unterrichtet werden kann. Sich empathisch verbinden, ist eine Art in Beziehung zu sein – eine Art des Handelns und des gegenseitigen Austauschs. Gleichzeitig können uns bestimmte Übungen helfen, diese Art des Seins zu fördern. Nach unserer Erfahrung ist Gewaltfreie Kommunikation die praktischste und die leistungsfähigste von diesen Übungsformen.“ – *Sura Hart & Viktoria Kindle Hodson*

Dank

Wir möchten den folgenden Personen, die zum Gelingen dieses Buches beigetragen haben, unsere Anerkennung ausdrücken, die von tiefer Dankbarkeit getragen wird: Unseren Schülern und Schülerinnen und unseren Lehrerkollegen und -kolleginnen. Unser Verständnis und unsere Würdigung der Kraft, die aus einem Lernen und Lehren entsteht, das zwischenmenschliche Beziehungen in den Mittelpunkt stellt, basiert auf ihrem Geschenk der Ehrlichkeit, des Vertrauens und der Freundlichkeit.

Marshall Rosenberg dafür, dass er den Prozess der Gewaltfreien Kommunikation geschaffen und mit uns geteilt hat. Die Gewaltfreie Kommunikation ist von zentraler Bedeutung für unser Buch „Empathie im Klassenzimmer“. Außerdem danken wir Marshall Rosenberg, dass er uns dazu inspiriert hat, zur wachsenden Zahl von Veröffentlichungen zur Gewaltfreien Kommunikation beizutragen.

Gary Baran, dem geschäftsführenden Direktor und Vorstandsvorsitzenden des Center for Nonviolent Communication (CNVC) für seine Vision, sein Engagement und seine Unterstützung.

Der „New Earth“-Stiftung, der „Threshold“-Stiftung und vielen einzelnen Spendern, die an das Projekt geglaubt haben und sehr grundlegende finanzielle Unterstützung dafür geleistet haben.

Unseren Lektoren und Beratern, Gary Baran, John Dobrzanski, Kyra Freestar, Rita Herzog, Stanley Hodson und Rob Koegel, die viele Stunden damit verbracht haben verschiedene Fassungen des Manuskripts durchzulesen und die uns wunderbare Vorschläge für Verbesserungen gemacht haben – einhergehend mit unerschütterlicher Ermutigung und Unterstützung.

Marty und Lisa Mellein, die künstlerische Visionen, Talent und ein großes Maß an Flexibilität in der Zusammenarbeit mit uns beigesteuert haben.

Dem Leitungskomitee des CNVC-Erziehungsprojektes: John Cunningham, Jillian Froebe, Sylvia Haskvitz, Liv Monroe und Jean Morrison für ihre Visionen, ihr Engagement, ihre große Liebe zur Sache und unglaublich viel Empathie während des Schreibens dieses Buches.

Den Teammitgliedern des CNVC-Erziehungsprojektes, die zuerst die Idee hatten, ein Buch für Lehrer zu verfassen und die dann Übungen und Ideen beigesteuert haben: Martine Algier, Diane Arrigoni, Katie Barak, Marcelline Brogli, Doug Dolstad, Marilyn Fiedler, Marianne Gothlin, Holley Humphrey, Mary Mackenzie, Marlene Marskornick, Natasha Rice, Allan Rohlf, Robin Rose, Jean Ryan und Fred Slyc.

Meiji Stewart, Neill Gibson und Shannon Bodie – dem Team von PuddleDancer Press, die uns Schritt für Schritt „durch dieses Buch“ geführt und ihre Kenntnisse, Fähigkeiten und gute Laune großzügig geteilt haben.

Brief der Autorinnen an die Lehrer und Lehrerinnen

Liebe Lehrer und Lehrerinnen,

möchten Sie wissen, warum Ihre Schülerinnen Ihren besten Bemühungen zu unterrichten widerstehen, warum sie einander tyrannisieren und warum sie ihre Hausaufgaben nicht machen wollen?

Empathie im Klassenzimmer deckt auf, was wirklich hinter diesem Verhalten steckt und gibt Ihnen Werkzeuge und Fähigkeiten an die Hand, um das Lernen und die gegenseitige Verbindung in Ihren Klassen gedeihen zu lassen.

Wir schlagen vor, dass Sie dieses Buch als Anleitung nutzen, um:

- einen genaueren Blick auf die vier Arten von Beziehungen in Ihrem Klassenraum zu werfen;
- festzustellen, ob Ihr Klassenraum ein sicherer Ort ist;
- zu erlernen, wie man Schülerinnen ohne Bestrafung oder Belohnung motiviert;
- Auflehnung, tyrannisches Verhalten und Leistungsrückstände als Symptome einer tieferen Ursache zu erkennen;
- eine Weise des Kommunizierens zu üben, die Furcht vergessen lässt und Vertrauen fördert;
- den natürlichen Wunsch Ihrer Schüler zu lernen freizulegen.

Nutzen Sie die Übungen und Aktivitäten, um Ihren Schülerinnen dabei zu helfen:

- zu lernen, wie man Konflikte löst;
- zusammenzuarbeiten, um in Kontakt mit Bedürfnissen zu kommen und diese zu erfüllen;
- Verantwortlichkeit für ihr Lernen zu übernehmen.

Wir hoffen, dass unser Buch „*Empathie im Klassenzimmer*“ zu einer neuen Qualität in Ihrem Unterricht und im Lernprozess beiträgt.

Mit besten Wünschen,
Sura und Victoria

Einleitung

Dieses Buch haben wir in einem gemeinsamen Prozess geschrieben, der unsere Leben in vielerlei Hinsicht bereichert hat. Wir haben unsere zusammengekommen 45 Jahre Lehrerfahrung einfließen lassen um zu zeigen, wie menschliche Verbindung und Lernen im Klassenraum wachsen können. Wir haben die grundlegenden Voraussetzungen der Gewaltfreien Kommunikation (GFK) und die Formulierungen zur Anwendung des Prozesses so aufbereitet, dass Lehrerinnen ihn mit jungen Leuten ohne weiteres teilen können. Indem wir dieses Buch veröffentlichen, hoffen wir, Lehrern und Eltern einen Prozess vorstellen zu können, der die Intelligenz des Verstandes und die Intelligenz des Herzens kraftvoll miteinander verbindet. Unser größter Wunsch ist es, Lehrerinnen mit praktischen Werkzeugen zu versehen, um ihnen zu helfen, ein lebhafteres Lernen und mehr zwischenmenschliche Verbindung in ihre Klassenzimmer zu bringen.

Gewaltfreie Kommunikation (GFK) ist zweierlei: ein Bewusstsein über unsere empathische Natur und ein Prozess der Interaktion. In unseren Beschreibungen der GFK haben wir versucht, die Essenz dieses Prozesses und die Nuancen der Sprache möglichst klar auszudrücken, ohne formalistisch zu sein oder zu unterstellen, dass es eine „richtige“ Art gibt, miteinander in Verbindung zu stehen. Infolgedessen hat sich unser Verständnis der GFK sehr vertieft. Die Herausforderung, einen kreativen Prozess der Interaktion voller Improvisation und mit offenem Ausgang zu beschreiben, hat sich als sehr erweiternd für unsere Phantasie und Fähigkeiten erwiesen. Wir sind Marshall Rosenberg zutiefst dankbar dafür, dass er die Gewaltfreie Kommunikation entwickelt hat. Damit hat er die Herzen von Menschen überall auf der ganzen Welt bewegt hin zu einer lebendigeren, mitfühlenderen Lebensweise.

Marshall Rosenberg entwickelte die Gewaltfreie Kommunikation, weil er mehr Empathie in menschlichen Beziehungen sehen wollte. In seinen ersten Trainings und in seiner Praxis als klinischer Psychologe wurden ihm die negativen Auswirkungen der diagnostischen Etikettierungen sehr hautnah bewusst, und er realisierte die Energie der Sprache, die das Denken und das Bewusstsein formt. Er studierte die wichtigsten spirituellen Traditionen, wobei er auf die Sprache achtete, die von Menschen gesprochen wird, deren Leben die Liebe und das Mitgefühl ausstrahlen, die im Zentrum dieser Lehren stehen. Aus seinen Studien schloss er, dass es einer Sprache bedarf, die ohne Beschuldigungen, Scham, Kritik und Forderungen auskommt, um eine friedliche Welt zu gestalten. Die auf gewohnheitsmäßigem Denken basierende und zur Gewalttätigkeit beitragende Sprache ersetzte er durch eine Sprache der Empathie. Er entwickelte eine Art des Sprachgebrauchs, die uns mit den zentralen Elementen der menschlichen Erfahrung verbindet – den Werten, Träumen, Wünschen und Bedürfnissen. Diese Klarheit hilft Menschen, ihre eigenen Bedürfnisse zu erfüllen und mit Freude zur Erfüllung der Bedürfnisse anderer Menschen beizutragen.

Marshall Rosenberg wandte die GFK zuerst in staatlich finanzierten Projekten in den USA an, um in Seminaren die Fähigkeiten zur Mediation und Kommunikation zu stärken, die im Rahmen der interkulturellen Integration in den Schulen gebraucht wurden. Seit damals hat er diesen kraftvollen, friedensbildenden Prozess weltweit verbreitet. Er hat Vermittlungen und Seminare in vom Krieg zerrissenen Ländern angeboten, wie Israel, den palästinensischen Hoheitsgebieten, Ruanda, Sri Lanka, Kroatien, Serbien, Kolumbien, Sierra Leone und Burundi. 1985 rief er das CNVC – Center for Nonviolent Communication ins Leben, eine internationale Organisation mit Trainern und Trainerinnen in der ganzen Welt, die in Schulen, in Gefängnissen, in der Gesundheitspflege und in Regierungseinrichtungen tätig sind.

1999 startete das CNVC ein Erziehungsprojekt, um Materialien für Schulen und Seminare für Erzieher zu entwickeln. Dieses Projekt ist großzügig durch Subventionen von der „New Earth“-Stiftung und der „Threshold“-Stiftung, sowie durch Spenden von vielen Einzelpersonen unterstützt worden. „Empathie im Klassenzimmer“ ist ein Ergebnis des CNVC-Erziehungsprojektes.

Wir haben dieses Buch für Erzieher, besonders für Grundschullehrer geschrieben. Wir hoffen, dass die Einsichten, die Werkzeuge, die Aktivitäten und die Hilfsquellen Lehrer unterstützen werden, die gerne den Samen für tragfähige zwischenmenschliche Beziehungen in ihren Klassenzimmern aussäen möchten oder dies bereits tun. Wir haben Lehrern und Lehrerinnen über viele Jahre hinweg zugehört. Beim Schreiben dieses Buches jedoch stellten wir fest, dass wir nun noch viel genauer als zuvor hinhörten, was ihre Träume, ihre Interessen und ihre Frustrationen waren. Ihre Stimmen haben uns von Anfang bis Ende dieses Buches geleitet und wir beginnen dieses Buch mit einer Würdigung: den Lehrern und Lehrerinnen zuhören.

Teil I beschreibt, wie Beziehungen auf das Unterrichten und das Lernen einwirken und wir fokussieren auf die vier essenziellen Beziehungen im Klassenraum: die Beziehung der Lehrerinnen zu sich selbst, die Beziehung der Lehrerinnen zu den Schülerinnen, die Beziehungen der Schülerinnen zu anderen Schülerinnen und die Beziehungen der Schülerinnen zum Lernen. Wenn wir diese Beziehungen in den Mittelpunkt unseres Interesses stellen und einander mit Respekt begegnen, nähren wir den Samen des Mitgefühls.

Teil II bietet praktische Werkzeuge an, um Empathie im Klassenzimmer aufzubauen. Fünf Voraussetzungen helfen, ein Bewusstsein für unsere einfühlsame Natur zu entwickeln, die das Kernstück der Idee der Gewaltfreien Kommunikation bildet. Die verschiedenen Bestandteile des GFK-Prozesses bieten Leitlinien für das Erlernen der Sprache der Empathie an. Vier Dialoge vermitteln die Energie dieser Sprache, wie sie in Interaktionen im Klassenraum zu erleben ist. Eine Vielzahl von Aktivitäten und Spielen, die von den Lehrern geschaffen wurden, helfen bei der Entwicklung von Fähigkeiten und sind ein Angebot zum Üben. Eine Anleitung zur Stundenplanung

macht Vorschläge, wie die Übungen und Aktivitäten in diesem Buch auf schnellstem Weg in die Planung von Unterrichtsstunden einbezogen werden können.

Wir hoffen, dass die Leser von „Empathie im Klassenzimmer“ inspiriert werden, die Gewaltfreie Kommunikation zu erlernen und zu üben und für sich selbst zu entdecken, welcher Gewinn daraus für ihr Leben und ihre Beziehungen entstehen kann.

Würdigung: Den Lehrern und Lehrerinnen zuhören

Wir haben mit vielen Lehrern und Lehrerinnen gesprochen, während wir an diesem Buch geschrieben haben. Ihre Sorgen und ihre Freude waren oft ähnlich. Sie waren begeistert, wenn sie von ihrem Wunsch sprachen, das Wachsen ihrer Schüler und Schülerinnen zu fördern. Sie drückten Frustration, Traurigkeit und ein Gefühl der Hilflosigkeit aus, wenn sie die restriktive Schulpolitik, Regeln, Drohungen und Belohnungen diskutierten, die sich in ihren Schulen durchsetzen. Sie haben oft betont, wie entmutigt sie sich fühlen, wenn den Bedürfnissen der Schülerinnen keine Beachtung geschenkt wird. Im Folgenden werden einige dieser Lehrer und Lehrerinnen zu Wort kommen und für sich selbst sprechen.

Ein Lehrer, der in einer großen Grundschule im US-Staat Washington arbeitet, nimmt Bezug auf Regeln, Konsequenzen und Bestrafung. Er beklagt sich: „Es ist so schmerzhaft für mich, Zeuge des bestehenden Systems mit seinen Regeln, Konsequenzen und Strafen zu sein. Die Kinder werden nicht ermutigt herauszufinden, welche Bedürfnisse sie zu erfüllen versuchen, wenn sie sich so verhalten, wie sie es tun. Sie haben keine Chance Alternativen zu ihrem Verhalten zu erproben, die Auswirkungen zu erkennen, die ihr Verhalten auf andere Menschen hat oder Wege zu erkunden, etwas wieder gut zu machen. Ich tue, was ich kann, aber das System erscheint so allmächtig und die Geschichte dieser Bestrafungspraktiken geht so weit zurück, dass ich nur Verzweiflung verspüre, wenn ich daran denke das System zu verändern. Es ist schmerzhaft, tagen tagaus Kinder zu beobachten, die solchen Praktiken ausgesetzt sind.“

Eine Frau, die mehrere Stunden in der Woche Konfliktlösung in einer Grundschule unterrichtet: „Ich bin so entmutigt – nicht nur über das System, sondern auch über mich selbst. Ich habe ein großes Mitgefühl für die Kinder, aber gleichzeitig habe ich jede Menge Urteile über andere Lehrer und Eltern. Ich sehe ja, was sie tun. Ich höre, was sie sagen. Da könnte ich laut schreien. ‚Verdammt noch mal, seht ihr denn nicht, was ihr da tut?‘ Wir kennen hier solche Begriffe wie ‚Konsequenzen‘, dabei handelt es sich eigentlich um Bestrafungen. Viele, viele Male haben mir meine Kollegen und Eltern gesagt: ‚Sie sind fantastisch. Die Arbeit, die Sie machen, ist so wichtig.‘ Aber es scheint so zu sein, als würden sie in Wirklichkeit sagen: ‚Sie werden doch hoffentlich unsere Kinder für uns auf den richtigen Weg führen, nicht wahr?‘ Ich werde ihre Kinder nicht bestrafen. Ich möchte, dass sie verstehen, wie wenig Konsequenzen und Bestrafungen ausrichten können. Ich habe aber keine Ahnung, wie ich weitermachen soll.“

Mit einem anderen Lehrer sprachen wir über die Kreativität und Innovationsfreude von Lehrern. Er war neugierig darauf, mit dem zu experimentieren, was er in seinem Klassenraum als „dem Leben dienliche Systeme“ kennen gelernt hatte. „Ich habe noch niemals Gewalt gebraucht. Ich habe mich darauf konzentriert, dass sich die Schülerinnen auf ihren eigenen, selbst beschriebenen Wegen am Lernen beteiligen. Der traurige

Teil daran war, dass ich alle meine Ideen in einem Programm niederschrieb und es seitens der Schuladministration kein Interesse an solchen methodisch-didaktischen Innovationen gab. Selbst nachdem die Schüler gute Bewertungen über meine Bemühungen geschrieben hatten, wischte mein Vorgesetzter meine Vorschläge beiseite.“

Eine Lehrerin schrieb uns und machte ihrer Traurigkeit über die Bedeutung von Prüfungen in ihrem Schulbezirk Luft: „Alles baut auf diesen Prüfungen auf. Ich bin darüber sehr frustriert, weil es verhindert, dass das einzelne Kind dahinter noch sichtbar bleibt. Ich mogle mich an dem bestehenden System vorbei, und ich fühle mich schuldig deswegen. Ich bin die Person, die Entscheidungen trifft, die ihr ganzes weiteres Leben beeinflussen können. Es läuft schließlich alles darauf hinaus, was für eine Zahl ich auf ein Stück Papier schreibe. Das ist wirklich sehr frustrierend für mich.“

Die Schuldgefühle dieser Lehrerin hatten mit dem Umstand zu tun, dass sie sich „am System vorbeimogelte“, indem sie gelegentlich Prüfungsergebnisse anhob, um für einzelne Schülerinnen wichtige Wege zu bahnen – Wege, die ihnen andernfalls verbaut wären, wenn ihre Noten zu schlecht ausfallen.

Ein anderer Lehrer drückt sein Anliegen in Bezug auf Noten folgendermaßen aus: „Ich empfinde eine Menge Frustration und Ärger über das staatlich verordnete Prüfungssystem, dieses Programm *Wir lassen kein Kind zurück* der US-Regierung, und den Direktor meiner Schule. Sie wollen einfach nur die normierten Tests sehen. Sie wollen nichts wissen von Einschätzungen auf der Grundlage von Projektaktivitäten der Kinder oder anhand von bestimmten Kriterien oder anderen Einschätzungen, die das **Wachsen** der Kinder dokumentieren. ‚Wozu das?‘, argumentieren sie: ‚Das ist belanglos. Was bringt Schüler wohl dazu, eine herausragende Note zu erzielen? Was war sein Notendurchschnitt? Welchen Platz hat er in der Rangliste belegt?‘ Das ist es, worauf sie achten. Sie nehmen sich ein Kind, werfen das Kind fort und schauen auf die Zahlen. Kinder begreifen, was da geschieht, und das frustriert mich. Mein Mitgefühl gilt den Kindern und ihren Bedürfnissen.“

Ein Lehrer, der jede Woche mit 500-600 Schülern und Schülerinnen arbeitet, sagte: „Meiner Ansicht nach ist das ein Missbrauch menschlicher Wesen, wenn ein einzelner Lehrer so viele Kinder unterrichten muss. Ich habe mir dieses Jahr eine Auszeit gegönnt, weil ich die Arbeitsbelastung einfach nicht mehr tragen konnte. Ich möchte aufschreiben: ‚Es muss doch ein Gleichgewicht geben. Ja, ein Lehrer ist ein Kämpfer, gleichzeitig hat er aber auch ein zartes, wertvolles Leben und braucht einen Ausgleich, um sein Leben gestalten zu können.‘ Ich glaube nicht, dass die Menschen die stille Form der Gewalt realisieren, die sich in unseren Klassenzimmern abspielt.“

Ein anderer Lehrer mit einer extrem großen Unterrichtsbelastung äußerte: „Ich schätze es sehr, im Unterricht meine Leidenschaft als Beruf ausüben zu können. Es ist eine Kunst. Ich mache eine Menge Selbstevaluation mit meinen Schülern und Schülerinnen. Ich verberge keine Belohnungen. Ich lasse sie eine Menge selbst wählen. Trotz meiner Anstrengungen empfinde ich es so, als würde ich mehr und mehr in ein Herr-

schaftssystem hineingezogen. Ich fühle mich, als sei ich da draußen ganz allein auf mich gestellt in diesem übermächtigen System. Ich sehe diese Kinder, die die Schule total ablehnen. Es ist ein unbeschreiblicher Kampf, der mich völlig auszehrt.“

Es ist klar, dass strukturelle Veränderungen, die über den Horizont des Klassenraums hinausreichen, notwendig sind. Dennoch liegt der Fokus dieses Buches darauf, was Lehrer in ihren Klassenzimmern tun können, und nicht darauf, wie es zum gegenwärtigen System gekommen ist oder wie wir es verändern könnten. Dennoch möchten wir gerne für einen Moment die Aufmerksamkeit darauf lenken, was wir als wichtige, das System betreffende Themen ansehen.

In unserem gegenwärtigen Schulsystem fällen Politiker und Administratoren viele wichtige Entscheidungen und bestimmen eine Schulpolitik, die Auswirkungen darauf hat, was in unseren Klassenräumen passiert. Die Entscheidungen, die oben getroffen und nach unten weitergegeben werden, werden dann den Lehrerinnen als Regeln, Grundsätze und Erwartungen präsentiert, die zu befolgen sind und als Forderungen, die eingehalten werden müssen. Wir sehen dies als einen wesentlichen Fehler des Systems an: So vieles, was Lehrer lehren und was Schüler lernen, wurde ihnen aufgezwungen. Wann immer Menschen aber gezwungen sind, irgendetwas zu tun, dann sehen sie für gewöhnlich nur zwei recht armselige Wahlmöglichkeiten: sich zu unterwerfen und sich gefügig zu verhalten, apathisch und/oder verbittert zu werden oder aber zu rebellieren. Zwang in jeglicher Form unterwandert die emotionale Sicherheit, die notwendig ist, damit Schülerinnen lernen und Lehrer unterrichten können.

Wir würden es gerne sehen, wenn Eltern, Administrationen, Lehrerinnen und Schüler eine Stimme im Entscheidungsfindungsprozess hätten und wenn sie einige grundlegende Fragen anbringen könnten: Was ist der Zweck unseres gegenwärtigen Schulsystems? Wer entscheidet darüber? Stimmen wir diesem Zweck zu? Welches sind die gültigen Grundsätze? Erfüllen diese Grundsätze die Anliegen der Schülerinnen und Lehrer? Wenn dem nicht so ist, welche Grundsätze könnten statt dessen diese Anliegen effizienter erfüllen? Wenn diese Themen von allen am System Schule Beteiligten aufgeworfen werden, dann *werden* wir Wege finden, das System zu verändern.

Selbstverständlich können nicht eine einzelne Lehrerin oder ein einzelner Lehrer das System auf eigene Faust verändern. Gleichzeitig aber hoffen wir in diesem Buch zeigen zu können, dass Lehrer zwangsläufig machtvolle Vertreter der Veränderung im System werden, wenn sie sich im Klassenraum um die Beziehungen der Menschen kümmern. Menschen, die sich ihrer Anliegen bewusst sind, werden wahrscheinlich nicht einfach dasitzen – apathisch, teilnahmslos, unterwürfig – während andere in ihrem Namen Entscheidungen treffen. Sehr viel eher werden sie die Herausforderung annehmen, die Ghandi so formuliert hat: „Sei der Wandel, den du in der Welt sehen möchtest.“

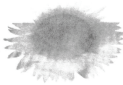
Wenn wir unsere Beziehungen im Klassenraum pflegen, so zeigt sich ein weiterer Effekt: Es ist unausweichlich, dass Respekt, Kooperation und Lernen anwachsen. Das

kann ohne weiteres von Menschen in unserer nächsten Umgebung gesehen und gefühlt werden. Andere Lehrerinnen und Eltern beginnen sich zu wundern und zu fragen, was wir tun, um solch ein Wachstum in unseren Klassenzimmern zu erschaffen. In diesem organischen Wechselspiel wächst der Kreis unseres Einflusses.

Wie schon gesagt, setzen sich Politiker* für mehr und mehr standardisierte Tests ein. Gleichzeitig aber hören wir jeden Tag viele Lehrerinnen, Mitglieder der Schulverwaltungen, Berater, Eltern und Schülerinnen, die ihre Anspannung angesichts dieser Praktiken ausdrücken. Wir fordern die Menschen auf, ihre Stimme zu erheben, ihre Stimme der wachsenden, weltweiten Bewegung zu leihen, die dem Leben dienende Handlungen in Schulen einführen möchte, die die Autonomie und das Erkennen des Aufeinander-angewiesen-seins fördern, die einfühlsame Interaktionen inspirieren, und die die natürliche Freude junger Menschen am Lernen am Leben erhalten möchten. Wir glauben, dass unsere jungen Menschen unter Einsatz solcher Fähigkeiten zu Erwachsenen heranwachsen, die Organisationen und Regierungen aufbauen, die für alle Formen des Lebens auf unserem Planeten Sorge tragen und diese am Leben erhalten werden.

Teil I

Die Dynamik zwischen Lehren, Lernen und menschlichen Beziehungen



Einleitung

In Teil I werden zwei Fragen aufgeworfen: Was brauchen Lehrerinnen und Schülerinnen, damit es ihnen in der Schule gut geht und sie sich in motiviertem Lernen und einfühlsamem Austausch engagieren können? Und wie können wir dazu beitragen, diese Anliegen zu erfüllen? Um mehr Bedürfnisse beider, der Lehrerinnen und der Schülerinnen zufrieden stellen zu können, laden wir Erzieherinnen dazu ein, das Thema Beziehung in den Mittelpunkt ihres Unterrichts zu rücken. Wir greifen auf neuere Forschungsergebnisse zurück, um unsere zentrale Behauptung zu stützen, dass engagiertes Lernen nur dann stattfindet, wenn die Anliegen der Lehrerinnen und der Schülerinnen nach körperlicher und emotionaler Sicherheit zufrieden gestellt werden. Nur wenn zuerst die Sicherheit gewährleistet ist, kann das Vertrauen aufgebaut werden, das jede Lernende braucht, um Risiken auf sich zu nehmen und verletzlich genug zu sein, um am Lernprozess teilnehmen zu können.

In diesem Teil werden außerdem vier grundlegende Formen der Beziehung im Schulalltag vorgestellt: die Beziehung einer Lehrerin zu sich selbst, die Beziehung einer Lehrerin zu ihren Schülerinnen, die Beziehungen der Schülerinnen untereinander und die Beziehung der Schülerinnen zu ihrem Lernprozess und dem Lehrplan. Wir zeigen Wege auf, wie diese Beziehungen unterstützt werden können, um die Sicherheit, den Lernerfolg und das Mitgefühl im Klassenraum anwachsen zu lassen.

1. Sicherheit und Vertrauen aufbauen

Was brauchen und wünschen Lehrer und Schüler? Schüler, mit denen wir gesprochen haben, erzählten uns häufig, dass ihre Lehrer ihnen nicht zuhörten und nur wollten, dass sie, die Schüler, ruhig sind und ihre Hausaufgaben termingerecht abgeben. Was die Schüler sich am meisten wünschen, sind Lehrer und andere Erwachsene, die ihnen zuhören, die ihre Ideen respektieren und die ihre Bedürfnisse ernst nehmen.

Kinder lernen, wenn sie in Verbindung sind. Sie hören auf Menschen, die ihnen wichtig sind und für die sie wichtig sind.
Nel Noddings

Lehrer hätten gerne, dass Schüler mehr Verantwortlichkeit für ihr Verhalten und ihr Lernen übernehmen. Sie möchten mehr Zeit haben, einzelnen Lernbedürfnissen Aufmerksamkeit schenken zu können, und sie würden gerne sehen, dass in ihren Klassenzimmern ein engagierteres Lernen stattfindet. Sie wünschen schulpolitische Richtlinien, die gegenüber den Schülern respektvoller sind und die respektvollere Interaktionen zwischen den Schülern ermutigen. Für sich selbst möchten sie respektvollere Interaktionen mit Vorgesetzten, Schulbehörden und anderen, die an der Schulpolitik beteiligt sind.

Um die Bedürfnisse der Schüler und Lehrer zu erfüllen, schlagen wir vor, die „Beziehungen“ im Zentrum des Unterrichtsinteresses zu platzieren. In einem auf „Beziehungen basierenden“ Unterricht sind Sicherheit, Vertrauen, die Bedürfnisse der Schüler, die Bedürfnisse der Lehrer und die Art und Weise miteinander zu kommunizieren genauso wichtig wie Geschichte, Sprachunterricht, Naturwissenschaften oder andere akademische Themen. Lehrer mögen denken, dass diese neuen Betrachtungen mehr Arbeit von ihnen erfordern. Dennoch hoffen wir zeigen zu können, dass die Zeit, die dafür gebracht wird, Sicherheit und Vertrauen aufzubauen, einzelne Bedürfnisse zu erfüllen und die Kommunikationsfähigkeiten zu verbessern, tatsächlich das erschafft, was sich Erzieher am meisten wünschen – eine empathische Lerngemeinschaft, in der engagiertes Lernen gedeiht.

Sicherheit hat Vorrang

Alfie Kohn unterstreicht in seinem Buch *Mit vereinten Kräften*: Wenn wir möchten, dass Lernen stattfindet, dann brauchen Schülerinnen die emotionale Sicherheit, die von „einer Umgebung ausgeht, die auf Unterstützung, Pflege, Wahrnehmung, gegenseitigem Aufeinandereingehen, Gefühlen der Zugehörigkeit, Schutz, Akzeptanz, Ermutigung und Verstehen aufbaut.“¹ Mit anderen Worten: einen auf „Beziehungen gegründeten Unterricht“, in dem die Anliegen der Schülerinnen und der Lehrerinnen respektiert werden. In solch einem Unterricht gibt es Sicherheit und Vertrauen. Und

wo es Sicherheit und Vertrauen gibt, dort ist der Samen für lebendige zwischenmenschliche Kontakte und engagiertes Lernen gelegt.

Furcht, egal in welcher Form, verhindert, dass wir uns selbst und unsere Beziehungen zu allen Dingen verstehen.
J. Krishnamurti

Wenn Lehrerinnen bewusst sorgsame Beziehungen aufbauen und die Beziehungsfähigkeit unterrichten, errichten sie eine starke Grundlage der Sicherheit und des Vertrauens. Studien zeigen, dass durch erhöhte Sicherheit und vergrößertes Vertrauen mehr Mitarbeit, weniger Konflikt und weniger verbale Verunglimpfungen im Klassenraum stattfinden. Schülerinnen sind für die Bedürfnisse von anderen verständnisvoller und die Empathie zwischen Lehrerinnen und Schülerinnen sowie zwischen den Schülerinnen untereinander wächst an. Außerdem wird über verbesserte Resultate bei standardisierten Leistungstests und erhöhte Fähigkeiten berichtet, sich selbst Kenntnisse und Fertigkeiten zu erwerben.²

Resultate einer Studie, die während eines Jahres bei Kindern im Grundschulalter die Auswirkungen des GFK-Unterrichtens untersuchte, zeigten, dass sich die Beziehungen zwischen Schülerinnen und Lehrerinnen verbesserten, die Konflikte weniger wurden, sich das Vertrauen in die Kommunikationsfähigkeit erhöhte und im Allgemeinen ein Mehr an Harmonie und Mitarbeit in der Schulgemeinschaft erreicht wurde.³

Trotz der Beweise, die den Wert von sicheren, vertrauensvollen Beziehungen zeigen, wissen wir, dass sich viele Schülerinnen und Lehrerinnen nicht sicher in der Schule fühlen. Angefangen beim Druck und Stress in den Klassenzimmern bis zu den Konflikten auf Spielplätzen gibt es viel über das Schulleben zu sagen, das zu Angst und Furcht beiträgt. Körperliche Gewalttätigkeit auf dem Schulgelände ist das offensichtlichste Zeichen dafür, dass es einen Mangel an Sicherheit für die Schülerinnen gibt. Die hierdurch erzeugte Furcht hat tiefgreifende Auswirkungen für Schülerinnen und ihre Familien.

Viele Eltern, mit denen wir gesprochen haben, haben Angst, ihre Kinder zur Schule zu schicken und wählen daher, ihre Kinder zu Hause zu unterrichten. Eine psychologische Beraterin in einer Junior High School im südlichen Kalifornien erklärte uns, dass sie zum ersten Mal in den 25 Jahren ihrer Berufstätigkeit mit Schülern und Schülerinnen arbeitet, die so voller Angst in Bezug auf ihre körperliche Sicherheit in der Schule sind, dass sie es ablehnen, weiter dorthin zu kommen. Dieses Phänomen findet man in Schulen überall in den Vereinigten Staaten. Die Vereinigung für das nationale Unterrichtswesen berichtet, dass 160.000 Schüler und Schülerinnen nicht zur Schule gehen und der Schule fernbleiben, weil sie Angst vor Angriffen oder Einschüchterungen haben.

Während Auswüchse körperlicher Gewalttätigkeit für allgemeines Aufsehen sorgen und Interesse nach der Sicherheit unserer Kinder hervorrufen, gibt es täglich weniger drastisch wirkende Vorkommnisse an den Schulen, die Furcht bei Schülerinnen verursachen, indem ihre emotionale Sicherheit untergraben wird. Resultierend aus der verpflichtenden Natur von Lehrplänen, Methoden und einer Schulpolitik, die alle

Schüler und Schülerinnen über einen Leisten schlägt, stellen viele Schülerinnen der vierten, fünften und sechsten Klassen fest, dass die Schule nicht der Ort ist, an dem sie in der Lage sind, ihre Bedürfnisse nach Verstanden-werden, Aufeinander-eingehen und Lernen zu erfüllen. Aus ihrem Gefühl der Hoffnungslosigkeit und der Frustration heraus gehen sie auf andere los, indem sie diese beschimpfen, sie verbal niedermachen, ihnen höhnische Bemerkungen nachrufen oder durch anderes aggressives Verhalten auffallen. Diese Strategien sind allerdings kontraproduktiv, wenn es darum geht, die zugrunde liegenden Bedürfnisse zu erfüllen. Dennoch ist das Tyrannisieren in der einen oder anderen Form in den meisten Schulen eine allgemein bekannte Erscheinung. Die Zentren zur Krankheitsüberwachung und -prävention berichten, dass ungefähr 75% der Schüler und Schülerinnen sagen, dass sie nach dem Unterricht eingeschüchtert wurden.

Diese Einschüchterungen verursachen ein Klima von Furcht und Angst, das die körperliche und emotionale Sicherheit aller Schülerinnen bedroht. Es ist sehr schwierig, sich auf das Lernen zu konzentrieren, wenn man versucht, sich von Auseinandersetzungen zu erholen, die sich kurz zuvor abgespielt haben oder wenn man die nächste Auseinandersetzung schon vor Augen hat.

Wie James Garbarino und Ellen deLara dargestellt haben „unterstützen und ermöglichen viele Schulen das feindliche und emotional gewalttätige Klima unbeabsichtigt“⁴. Oft fühlen sich die Lehrerinnen entmutigt durch die täglich wiederkehrenden Einschüchterungen, Höhnen, Necken, Tadeln und die Cliquenbildungen. Obwohl sie die Kosten für sich selbst und die Schüler erkennen, wissen sie nicht, was sie dagegen tun sollen. Und allzu häufig wissen sie nicht einmal, dass sie selbst dazu beitragen.

Marshall Rosenberg erzählt die Geschichte eines Besuchs bei einem Schuldirektor. Dieser betrachtete von seinem Bürofenster aus den Schulhof. Der Direktor sah, dass ein großer Junge einen kleineren Jungen schlug. Er rannte aus seinem Büro, versetzte dem größeren Jungen einen Schlag und hielt ihm einen Vortrag. Als er zurück in sein Büro kam, sagte der Schulleiter: „Ich habe dem Burschen gerade beigebracht, dass er keine Kinder zu schlagen hat, die kleiner als er sind.“ Marshall Rosenberg sagte: „Ich bin nicht so sicher, ob Sie genau das getan haben. Ich denke, dass Sie ihn gelehrt haben, es nicht mehr zu tun, solange Sie zuschauen.“ Der Direktor sah nicht, dass er genau das Verhalten vorlebte, das er eigentlich zu unterbinden versuchte.

Andere Wege, mit denen Lehrer häufig unwissentlich Furcht bei Schülern auslösen, stellen die folgenden Verhaltensweisen dar: „Etikettierungen“ und Vergleiche verwenden, kritisieren, Forderungen stellen und Bestrafungen androhen. Diese sind zu Bestandteilen des täglichen Umgangs im Schulleben geworden und werden folglich als unvermeidlich hingenommen. Ohne sich dessen bewusst zu werden, liefern sie ein machtvolleres Verhaltensmodell, das Schülerinnen in ihren Interaktionen nachahmen. Diese Praxis regt Furcht an und trägt zu übermäßigem Druck, zu ungenügender Leistung, zu einer Vielzahl von gewalttätigen Verhaltensweisen und zu einer hohen Rate von Schulabbrüchen in den letzten Jahren bei.⁵

Ob Schüler sich aggressiv gegenüber ihresgleichen verhalten oder ob Lehrerinnen gewohnheitsmäßig aggressive Praktiken anwenden, um die Schüler zu kontrollieren: die Auswirkungen sind dieselben. Furcht einflößendes Verhalten aller Art untergräbt Sicherheit und Vertrauen und hemmt folglich das Lernen.

Unsere erste Frage sollte sein: „Was brauchen Kinder?“, unmittelbar gefolgt von der Frage: „Wie können wir diese Bedürfnisse erfüllen?“ Wenn wir so beginnen, kommen wir viel weiter als mit der Frage: „Wie bringe ich Kinder dazu, zu tun was ich möchte?“
Allie Kohn

Die Verbindung von Sicherheit und Lernen

Die neuere pädagogische Forschung und die Gehirnforschung stellen eine Verbindung her zwischen emotionaler Sicherheit und der Fähigkeit zu lernen. Diese Forschung hat gezeigt, dass das emotionale Zentrum unseres Gehirns so machtvoll ist, dass es bei negativen Gefühlen wie Feindseligkeit, Zorn, Furcht und Angst automatisch zu grundlegenden, überlebenswichtigen Gedanken „herunterschaltet“. Das kann

das Lernen sehr schwierig, wenn nicht unmöglich machen. Unter solchem Druck schaltet sich der Neo-Kortex, das Zentrum des vernünftigen Denkens, aus. In seinem Buch „Emotionale Intelligenz“ spricht Daniel Goleman⁶ von einer „emotionalen Entführung“. Goleman zeigt, dass in Anwesenheit starker negativer Gefühle, als Vorbereitung für einen Kampf oder die Flucht, Stresshormone ausgeschüttet werden. Dieser Kampf- oder Fluchtreflex ist lange bekannt. Die Erkenntnis, welche Auswirkungen er auf die Fähigkeit eines Schülers hat, sich zu konzentrieren, sich zu erinnern und sich Informationen wachzurufen, ist jedoch verhältnismäßig neu.

Da viele Schüler zu Hause keine emotionale Sicherheit erleben, kommen sie bereits angespannt oder in einem „heruntergeschalteten“ Zustand zur Schule. Wenn sie feindselige, entmutigende oder in anderer Weise negative Auseinandersetzungen mit Lehrern haben, verharren einige Schüler in einem fast konstanten Zustand von Kampf oder Flucht. Das Gehirn wird so gänzlich von den „Überlebens“-Bedürfnissen in Anspruch genommen, dass diese SchülerInnen buchstäblich für die komplizierten Tätigkeiten des Verstandes, die für das Lernen gebraucht werden, nicht mehr erreichbar sind. Tragischerweise sind ihre Neugier, ihr Staunen und ihr Respekt durch einen Zustand der erhöhten Wachsamkeit und durch ein Bedürfnis nach Schutz und Sicherheit usurpiert worden.

Joseph Chilton Pearce betont, dass der emotionale Zustand, in dem wir uns im Augenblick des Lernens befinden, zusätzlich als ein Teil des Lernens mit eingeprägt wird und das Abrufen des Gelernten zu einem späteren Zeitpunkt negativ beeinflussen kann.⁷ Möglicherweise haben auch Sie schon festgestellt, dass einige Kinder ängstlich sind, wenn sie das Einmaleins lernen oder wenn sie gebeten werden, etwas zu schreiben. Diese Furcht kann das Gedächtnis blockieren, das am Vortag Gelernte abzurufen. Einige Schüler, denen wir begegnet sind, haben in ihren ersten Jahren in der Schule soviel Angst vor dem Schreiben entwickelt und sind so entmutigt, dass sie es für Monate oder manchmal Jahre ablehnen zu schreiben. Wir kennen auch viele Erwach-

sene, die immer noch intensive Gefühle erleben, wenn sie darum gebeten werden, etwas zu schreiben, mathematische Probleme zu lösen oder laut vorzulesen.

Doc Lew Childre sagt: „Furcht ist von Vorteil, wenn wir in einer realen Gefahr sind und schnell reagieren müssen; aber Furcht schränkt die Auffassungsgabe, die Kommunikationsfähigkeit und das Lernen ein, wenn wir nicht in Gefahr sind.“⁸ Im weiteren Verlauf dieses Buches untersuchen wir Alternativen zu furchteinflößenden Praktiken wie: Bestrafungen, Belohnungen, Drohungen, Bestechungen, moralische Urteile und Vergleiche, die die Norm in vielen Schulen und Familien sind. Dieses Buch führt auf Beziehungen gegründete Praktiken und Strukturen vor, die Schülern und Lehrern helfen, „Energie in Beziehungen“ oder „Energie mit anderen“⁹ zu erlernen.

Es gibt zwei grundlegende Wege, um Sicherheit und Vertrauen im Klassenraum aufzubauen:

1. Sich auf die Anliegen der Schüler und der Lehrer fokussieren

Beziehungen in einem Klassenraum sind im Wesentlichen die Wechselwirkung von Anliegen – Anliegen der Schüler und Bedürfnisse der Lehrer. Welche Bedürfnisse haben Schüler? Welche Bedürfnisse haben Lehrer? William Glasser zufolge sind die grundlegenden menschlichen Bedürfnisse Überleben, Energie, Zugehörigkeit, Freiheit und Spaß¹⁰. Nach Abraham Maslow sind es Überleben, Schutz/Sicherheit, Zugehörigkeit, Kompetenz/Lernen und Autonomie oder Selbst-Verwirklichung¹¹.

Die Gewaltfreie Kommunikation erweitert den Wortschatz der Bedürfnisse wesentlich.

Das Thema „Anliegen/Bedürfnisse“ und der einzigartige Weg der GFK, sie mit Hilfe der Gefühle zugänglich zu machen, werden ausführlich in den Kapiteln 3 und 4 vorgestellt. Egal wie wir Bedürfnisse definieren: Der Wunsch, etwas zu lernen ist nicht das *einzig* wichtige, das Schüler in die Schule mitbringen. Sie bringen auch ihre Bedürfnisse nach Zugehörigkeit, Spaß, Freiheit, Kompetenz und nach Autonomie mit. Ein Lehrer, in dessen Unterricht Beziehungen im Mittelpunkt stehen, weiß das und behandelt all diese Bedürfnisse mit Priorität. In der Tat, wenn diese Bedürfnisse nicht wertgeschätzt und zu ihrer Zufriedenheit berücksichtigt werden, fühlen die Schüler sich nicht sicher genug, um sich ganz auf den Lernprozess einzulassen.

William Glasser stellt die provozierende Frage: „Was wäre, wenn wir den Fokus [in den Schulen] verändern würden? Weg vom Disziplinieren der Schüler hin zur Erfüllung von Bedürfnissen?“ Er sagt außerdem, dass „Schüler, die scheinbar sehr weit in ihren schulischen Leistungen auseinander liegen, sich plötzlich sehr ähnlich werden, da sie alle dieselben Bedürfnisse haben“.¹² Das Vertrauensniveau steigt deutlich, wenn Schüler feststellen, dass ein Lehrer in einem auf „Beziehungen gegründeten Klassenraum“ ihre gemeinsamen Bedürfnisse unterstützt, anstatt sie nach ihren schulischen Leistungen einzuordnen.

Generell kann nur ein Kind, das sich sicher fühlt, gesund aufwachsen. Seine Bedürfnisse nach Sicherheit müssen zufrieden gestellt werden. Es kann nicht voran kommen, wenn unerfüllte Sicherheitsbedürfnisse immer unter der Oberfläche erhalten bleiben und immer nach Erfüllung verlangen werden.
Abraham Maslow

2. Eine Sprache des Gebens und des Nehmens erlernen und anwenden

Virginia Satir sagte einmal: „Ich sehe Kommunikation als einen sehr großen Regenschirm, der alles überspannt und beeinflusst, was zwischen Menschen vor sich geht.“¹³ Wenn das stimmt, warum kümmern wir uns dann so wenig um den Regenschirm? Wie wir unsere Bedürfnisse mitteilen und auf die Bedürfnisse von anderen hören, entscheidet über die Wahrscheinlichkeit, dass Bedürfnisse erfüllt werden. In einem auf „Beziehungen gegründeten Unterricht“ versuchen Lehrer und Schüler sich die gewohnten Wege bewusst zu machen, wie wir Bedürfnisse ausdrücken. Gleichzeitig versuchen sie neue Wege des Ausdrucks zu üben, die die Wahrscheinlichkeit steigern, gehört zu werden. Sie üben auch die Kunst der Empathie, das heißt des Hörens der Gefühle und Bedürfnisse – der eigenen und der von anderen. Deshalb gibt es in einem auf „Beziehungen gegründeten Unterricht“ Richtlinien dafür, wie wir uns miteinander verständigen wollen. Damit alle Stimmen gehört werden, egal wie laut oder leise sie sind, und damit es einen gegenseitigen Austausch ohne Schuldzuweisungen oder Kritik gibt, nehmen sich Lehrer und Schüler die Zeit, einen nicht in die Konfrontation führenden Weg des Sprachgebrauchs zu lernen und zu üben.

Menschen, die in einem auf „Beziehung begründeten Klassenraum“ zusammenarbeiten, praktizieren Fähigkeiten aus der „Beziehungsintelligenz“: Erkunden von Gefühlen von anderen anhand von mündlichen und nonverbalen Signalen; Erkennen von Anliegen – sowohl die eigenen als auch die von jemand anderem; Übersetzen von Urteilen in Aussagen über Gefühle und Bedürfnisse oder in Strategien, die Bedürfnisse erfüllen; Übernehmen der Verantwortung für die eigenen Gedanken, Gefühle und Tätigkeiten.

Ohne Zweifel ist ein Klima der emotionalen Sicherheit und des Vertrauens im Klassenraum die Grundlage dafür, dass Lernen stattfinden kann. Um solch ein Klima zu erschaffen, ist es äußerst wichtig, das Studium der Beziehungen ins Zentrum des Lehrplans zu den „Kernthemen“ zu stellen.

Im Folgenden zeigen wir Ihnen, wie Sie Ihr Klassenzimmer zu einer auf „Beziehungen gegründeten“ Lerngemeinschaft machen können, indem Sie Ihr Denken und Ihre Interaktionen mit sich selbst, mit Ihren Schülern und mit Ihrem Lehrplan inspirieren lassen.