

PRIVATE PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE DER
DIÖZESE LINZ

MASTERARBEIT

zum Abschluss des
Masterstudiums für Primarstufe

**Einfluss Gewaltfreier Kommunikation auf das Sozialverhalten von
Schülerinnen und Schülern in der Primarstufe**

vorgelegt von

Tamina Denise Almer, BEd

Betreuung

Dr. ⁽ⁱⁿ⁾ Nina Jelinek

Allgemeine Bildungswissenschaften

Matrikelnummer:

01680746

Wortanzahl:

18003

Linz, 26. April 2021

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich sehr herzlich bei allen Personen bedanken, die zum Entstehen meiner Masterarbeit beigetragen haben.

An erster Stelle möchte ich mich bei meiner Betreuerin Frau Dr. ⁱⁿ Nina Jelinek für die wertvollen Tipps, die Verbesserungsvorschläge und für die gute Begleitung bedanken. Danke für Ihre Bemühungen und die zahlreichen Anregungen.

Des Weiteren bedanke ich mich bei all meinen Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern, insbesondere für die Zeit, die sie mir gegenüber aufgebracht haben. Ihre Erfahrungen und Erkenntnisse haben wesentlich zu meiner Arbeit beigetragen.

Einen Dank möchte ich auch Frau Elke Herzog aussprechen. Aufgrund Ihres Einsatzes ist es mir ermöglicht worden, meinen Anhang sehr detailliert darzustellen und einige Buchseiten des Werkes „Respektvoll miteinander sprechen - Konflikte vorbeugen“ anzuführen.

Weiters bedanke ich mich bei Herrn Daniel Kallauch und Frau Marie-Luise Danner. Dank Ihres Engagements ist es möglich, ein pädagogisch sehr wertvolles Lied nicht nur in meiner Arbeit zu erwähnen, sondern es auch im Anhang ersichtlich zu machen.

Ein besonderer Dank gilt meiner Familie, die mich schon die letzten Jahre des Bachelorstudiums tatkräftig unterstützt hat.

Danke für die vielen netten Worte, die mich immer wieder aufgebaut haben und mein Vorgehen bestärkt haben.

Abschließend möchte ich mich bei einem ganz besonderen Menschen bedanken. Lieber Robert, danke für deine unglaubliche Geduld und dein Einfühlungsvermögen speziell in den letzten Monaten. Ohne dich wäre vieles nicht möglich gewesen!

Abstract

In der vorliegenden Masterarbeit wird das Thema der gewaltfreien Kommunikation umfangreich untersucht. Dabei wird der Fragestellung, inwieweit sich die Gewaltfreie Kommunikation auf das Sozialverhalten von Schülerinnen und Schülern der Primarstufe auswirkt, nachgegangen.

Eine intensive Auseinandersetzung soll ausfindig machen, ob und vor allem inwiefern sich Veränderungen im sozialen Verhalten aufzeigen.

Konflikte zwischen Schülerinnen und Schülern sind allgegenwärtig. Schülerinnen und Schülern müssen Möglichkeiten aufgezeigt werden, wie sie mit Konflikten konstruktiv umgehen können. Die Gewaltfreie Kommunikation ist eine Möglichkeit, wie Pädagoginnen und Pädagogen den Kindern ein Handwerkszeug zur Konfliktbewältigung mit auf den Weg geben können.

Um die Forschungsfrage zu beantworten, wurde eine qualitative Inhaltsanalyse nach Phillip Mayring angestrebt. Neben einem umfangreichen Literaturstudium kam es zur Durchführung von Leitfadeninterviews, sowie zur Umsetzung einer Aktionsforschung in einer Vorschulgruppe.

Die Ergebnisse zeigen, dass sich der Einsatz der Gewaltfreien Kommunikation positiv auf das Sozialverhalten von Schülerinnen und Schülern auswirkt.

Neben den Herausforderungen, die der Einsatz für Pädagoginnen und Pädagogen mit sich bringt, steht der Vorteil klar im Vordergrund.

Es werden „Brücken gebaut“, auf welche Schülerinnen und Schüler nicht nur in Konfliktsituationen zurückgreifen können.

Die Gewaltfreie Kommunikation wäre somit universell im Schulalltag und darüber hinaus einsetzbar.

Abstract

Within the present master's thesis, the topic of nonviolent communication is extensively examined. In this process, the question of the extent to which nonviolent communication affects the primary education students' social behavior is pursued.

An extensive analysis is intended to determine, if and especially to what degree changes in said social behavior occur.

Conflict between students is omnipresent. Students need to be equipped with options to manage conflict in constructive ways. Nonviolent communication is an option for educators to share conflict management tools with the children.

A qualitative content analysis following Phillip Mayring's example has been attempted to answer the research question. In addition to extensive literary research, guided interviews as well as action research within a pre-school group have been carried out.

Results show that the use of nonviolent communication has a positive impact on the social behavior of students.

While the use of this method presents educators with challenges, the benefit is clearly visible.

"Bridges" are being built, which prove to be useful to students even outside of conflict situations.

Therefore, nonviolent communication is universally applicable, within and beyond school life.

Inhaltsverzeichnis

EINLEITUNG	7
1 THEORETISCHE GRUNDLAGEN	10
1.1 Verlauf des Kapitels.....	10
1.2 Begriffsdefinition	10
1.2.1 Gewaltfreie Kommunikation	10
1.2.2 Konflikte	12
1.2.3 Gewalt	14
1.2.4 Kommunikation	15
1.3 Kritischer Diskurs zur Begrifflichkeit.....	17
2 DAS MODELL DER GEWALTFREIEN KOMMUNIKATION	18
2.1 Beobachtungen objektiv beschreiben	20
2.2 Gefühle wahrnehmen	21
2.3 Bedürfnisse benennen.....	24
2.3.1 Sich selbst die Schuld geben (Wolfsohren nach innen)	25
2.3.2 Anderen die Schuld geben (Wolfsohren nach außen).....	26
2.3.3 Die eigenen Gefühle und Bedürfnisse wahrnehmen (Giraffenohren nach innen)..	26
2.3.4 Die Gefühle und Bedürfnisse der anderen wahrnehmen (Giraffenohren nach außen)	26
.....	26
2.4 Bitten formulieren	27
2.5 Zusammenfassung	28
3 PRAXISRELEVANTE AKTIVITÄTEN ZUR GEWALTFREIEN KOMMUNIKATION	29
3.1 Von der Wolfssprache zur Giraffensprache	30
3.2 Die Auseinandersetzung mit den eigenen Gefühlen	31
3.2.1 Gefühle ganzheitlich ausdrücken.....	32
3.2.2 Bildkarten	32
3.2.3 Gefühle-Pantomime	33
3.3 Die Anwendung von (Bilder-) Büchern.....	34
3.3.1 Was brauchst du?	34
3.3.2 Soziales Lernen mit kleinen Tiergeschichten	35
3.3.3 Soziales Lernen mit dem kleinen Raben Socke	36
3.3.4 Sammlung an Bilderbüchern zu bestimmten Themenbereichen.....	37
3.4 Friedenstreppe	38
3.5 Zusammenfassung	39

EMPIRISCHER TEIL	40
4 METHODISCHES VORGEHEN	40
4.1 Ziel der Untersuchung	40
4.2 Zentrale Fragestellung und Forschungsmethode.....	41
5 DATENERHEBUNG UND DATENBEARBEITUNG	42
5.1 Erhebungsinstrument.....	42
5.2 Stichprobe	43
5.3 Durchführung der Aktionsforschung.....	44
5.3.1 Aktuelle Lage - Problemstellung:.....	45
5.3.2 Kreislauf von Aktion und Reflexion	46
5.3.3 Ist-Stand festlegen	47
5.4 Durchführung der Interviews.....	48
5.5 Transkription.....	49
5.6 Computerunterstützte qualitative Inhaltsanalyse.....	50
5.7 Forschungsprotokoll	54
5.7.1 Planung und Durchführung der ersten Aktion	57
5.7.2 Beobachtung und <i>Reflexion</i> der ersten Aktion	58
5.7.2 Planung und Durchführung der zweiten Aktion	59
5.7.3 Beobachtung und Reflexion der zweiten Aktion	60
5.7.4 Planung und Durchführung der dritten Aktion	61
5.7.5 Beobachtung und Reflexion der dritten Aktion	62
5.7.6 Planung und Durchführung der vierten Aktion.....	63
5.7.7 Abschluss Beobachtung und Reflexion	64
6 AUSWERTUNG DER DATEN.....	65
6.1 Sinn der Gewaltfreien Kommunikation.....	67
6.1.1 Einsetzbarkeit der Gewaltfreien Kommunikation	69
6.1.2 Auswirkungen auf der Schülerinnen- und Schülerseite.....	72
6.2 Umsetzung einer Gewaltfreien Kommunikation im Regelunterricht.....	75
6.2.1 Tipps und Strategien für den Unterricht.....	76
6.2.2 Herausforderungen	79
7 FAZIT UND AUSBLICK	83
8 LITERATURVERZEICHNIS	89
9 ABBILDUNGSVERZEICHNIS.....	93

10	TABELLENVERZEICHNIS	96
11	ANHANG.....	97
11.1	Interviewleitfaden.....	97
11.2	Transkriptionsregeln	98
11.3	Durchführungsplan für die Aktionsforschung	99
11.4	Arbeitsblatt: Stärken & Schwächen.....	100
11.5	(Ausgewählte) Arbeitsblätter: Stärken und Schwächen.....	101
11.6	Lied	102
11.7	Giraffengeschichte & Rollenspiel	103
11.8	Ohren aufwecken	104
11.9	Abdruckgenehmigung/Nutzungsgenehmigung	105

Einleitung

*„Was ich in meinem Leben will, ist Einfühlsamkeit, ein Fluss
zwischen mir und anderen, der auf gegenseitigem Geben von
Herzen beruht.“
Marshall Rosenberg*

Dieses Zitat von Marshall Rosenberg unterstreicht die Wichtigkeit von Gewaltfreier Kommunikation und somit den Grundgedanken meiner Arbeit.

Gewaltfreie Kommunikation wird von vielen auch als wertschätzende Sprache bezeichnet, da diese Sprache helfen soll, die eigenen, sowie die Bedürfnisse anderer zu erkennen.

In weiterer Folge unterstützt die Gewaltfreie Kommunikation dabei, Gefühle zu identifizieren und sie somit besser einordnen zu können.

Hierbei ist wichtig zu verstehen, dass Gefühle eine nicht unbedeutende Rolle spielen, da sie Signale sind, welche Rückmeldung geben, ob Bedürfnisse erfüllt wurden oder nicht.

Dies soll die Wichtigkeit hervorheben, wie essenziell es ist, die eigenen Gefühle zu spüren.

Umso früher das Gefühl und das damit einhergehende Bedürfnis gespürt wird, umso bewusster kann man darauf eingehen. Beispielsweise könnte man ein Problem frühzeitig ansprechen, ohne dass eine Situation womöglich eskaliert (Holler, 2016, S. 66).

Oftmals landen wir in Gesprächssituationen, bei denen wir unserem Gegenüber nicht zeigen, wie es um die eigenen Bedürfnisse steht, in einer Sackgasse.

Es kommt zu einem Konflikt. Hierbei kann die Gewaltfreie Kommunikation helfen.

Sie gibt Auskunft über vorhandene Bedürfnisse und gibt einen Weg vor, wie Bitten beschrieben werden sollen. Allen voran steht hier die Empathie, die Einfühlsamkeit und wie jeder Einzelne seiner Gesprächspartnerin bzw. seinem Gesprächspartner gegenübersteht.

Rosenberg hat es wie folgt beschrieben: *„It's simple, but not easy.“*

Hierzu möchte ich auf den Lehrplan der Volksschule verweisen.

Das Zählen und Rechnen, sowie das Lesen und Schreiben lernen Kinder bereits in der ersten Klasse Primarstufe. Diese Fähigkeiten und Fertigkeiten werden den Schülerinnen und Schülern schrittweise beigebracht. Das ist einfach, aber nicht leicht.

So müsste es auch Raum geben, um Kindern einfachste Methoden der Kommunikation beizubringen.

Schließlich ist dies auch im Lehrplan verankert: *„Den Schülerinnen und Schülern soll eine grundlegende und ausgewogene Bildung im sozialen, emotionalen, intellektuellen und körperlichen Persönlichkeitsbereich ermöglicht werden.“*

Hierzu zählt unter anderem auch die Erweiterung sprachlicher Fähigkeiten, wie beispielsweise die Kommunikationsfähigkeit (Lehrplan der Volksschule 2012, S. 9).

Hierbei möchte ich klar zum Ausdruck bringen, dass im Unterrichtsfach Sachunterricht, im Erfahrungs- und Lernbereich Gemeinschaft nur einige wenige Aspekte aufgezeigt werden, welche mit Schülerinnen und Schülern umgesetzt werden können.

Einige Beispiele hierfür wären Spiele zur Verbesserung der Kommunikation, Kennenlern- und Kommunikationsspiele (Lehrplan der Volksschule 2012, S. 87).

Umso wichtiger wäre nun, Schülerinnen und Schülern dies nicht nur isoliert im Unterrichtsfach Sachunterricht anzubieten, sondern Kommunikation, im speziellen die Gewaltfreie Kommunikation, im Regelunterricht einfließen zu lassen.

Gewaltfreie Kommunikation soll in der Schule in jedem Unterrichtsfach willkommen sein. Somit behandelt die vorliegende Arbeit die Frage, welchen Einfluss eine bestimmte Art der Kommunikation auf das Sozialverhalten der Schülerinnen und Schüler ausübt. Die Frage richtet sich danach, welche Auswirkung eine Gewaltfreie Kommunikation auf die Lernenden hat und wie sich das Unterrichtsgeschehen womöglich verändert.

Auf Basis dieses Hintergrundes habe ich mit der Recherchearbeit begonnen.

Meine Erkenntnisse entnehme ich diesbezüglich einerseits aus meinen Beobachtungen und Erfahrungen, welche ich im Rahmen meiner Aktionsforschung gemacht habe. Andererseits fließt auch jenes Wissen mit ein, welches ich mir im Rahmen des Literaturstudiums, sowie im Rahmen der Interviews aneignen konnte.

Bei der Erarbeitung des theoretischen Hintergrunds findet zunächst in Kapitel 1 eine terminologische Klärung statt. Diese ist zwingend notwendig, um die weitere Thematik zu verstehen.

Darauf aufbauend wird im zweiten Kapitel das Herzstück meiner Arbeit, das Modell der Gewaltfreien Kommunikation, vorgestellt und unter die Lupe genommen.

Auf der Grundlage von zahlreicher Literatur und zwei von mir ausgewählten Seminaren (Die vier Schritte der gewaltfreien Kommunikation: Wie schone ich meine Nerven Teil 1 und Teil 2) wurde versucht, diese so einfach und kompakt wie möglich zu erläutern. Dies ist mir sehr wichtig, da ich mit meiner Arbeit auch aufzeigen möchte, dass es allen Pädagoginnen und Pädagogen möglich sein soll, gewaltfrei zu kommunizieren und sich diese Haltung anzueignen, sofern die Bereitschaft dafür gegeben ist.

In weiterer Folge soll dieses Werkzeug an die Schülerinnen und Schüler weitergegeben werden.

Somit stehen im Fokus des dritten Kapitels Aktivitäten und Methoden, die in der Primarstufe von Bedeutung sind. Hier wird ein Ausblick über unterrichtliche Aktivitäten gegeben, welche ich zum Teil auch im Rahmen meiner Aktionsforschung in der eigenen Klasse durchgeführt habe.

Darauf folgt der empirische Teil meiner Masterarbeit.

Zunächst wird das Ziel der Untersuchung erläutert und die Forschungsfrage vorgestellt. Im Weiteren werden die einzelnen Forschungsmethoden aufgezeigt und beschrieben. Im Anschluss an dieses Kapitel erfolgen die Datenerhebung und Datenbearbeitung. In diesem Kapitel werde ich näher Einblick geben, wie ich methodisch vorgegangen bin. Die jeweiligen Schritte werden beginnend mit dem Erhebungsinstrument, der Stichprobe, der Durchführung der Aktionsforschung, der Durchführung der Interviews, der Transkription, sowie der computerunterstützten qualitativen Inhaltsanalyse genauestens beschrieben. Im Weiteren wird in diesem Kapitel ein umfangreicher Einblick in das Forschungsprotokoll ermöglicht.

Die daraus entstandenen Resultate werden in einem eigenen Kapitel, „Auswertung der Daten“, behandelt. Hierbei wird großer Wert darauf gelegt, die Forschungsfrage zu beantworten. Den Abschluss der Arbeit bildet das Kapitel „Fazit und Ausblick“.

1 Theoretische Grundlagen

1.1 Verlauf des Kapitels

Allen voran werden zu Beginn die wesentlichsten Termini in den Raum gestellt. Begrifflichkeiten haben unterschiedlichste Bedeutungen und Zugangsweisen. Diese sollen aufgegriffen werden, um zu einem grundlegenden Verständnis der vorliegenden Arbeit beizutragen. In weiterer Folge sollen die genannten Begrifflichkeiten und deren Bedeutungen kritisch betrachtet werden.

1.2 Begriffsdefinition

Zu Beginn ist es unvermeidlich, sich mit den Begriffen „Gewaltfreie Kommunikation“, „Konflikte“, „Gewalt“, sowie der Kommunikation an sich auseinanderzusetzen.

Durch die Auseinandersetzung mit diesen Begriffen soll ein Grundfundament aufgebaut werden, welches für die weitere Behandlung des Themas erforderlich ist.

Allen voran wird das Konzept der Gewaltfreien Kommunikation, auf welches diese Arbeit aufbaut, sowie ihre Bedeutung für die Friedenserziehung erläutert.

In weiterer Folge soll versucht werden, eine Definition für den vielschichtigen Begriff „Konflikt“ zu finden.

Da Konflikte mitunter auch Gewalt mit sich bringen können, wird diese auch angesprochen.

Zu guter Letzt spielt die Kommunikation eine vielsagende Bedeutung und wird umfangreich dargestellt.

1.2.1 Gewaltfreie Kommunikation

Um diesen Begriff erläutern zu können, ist es zwingend notwendig, einige Schritte bzw. Jahre zurückzudenken. Aus diesem Grund werden zu Beginn einige biografische Fakten über den Gründer der Gewaltfreien Kommunikation, Marshall Rosenberg, in den Raum gestellt.

Für eine genauere Auseinandersetzung mit dem Begriff „Gewaltfreie Kommunikation“ ist es wichtig, dass man die Hintergrundinformationen kennt.

Was hat den Gründer dazu bewegt, eine, wie er sie nannte, Gewaltfreie Kommunikation zu entwickeln?

Der amerikanische Psychologe Marshall Rosenberg hat aufgrund seiner jüdischen Religionszugehörigkeit von klein auf Rassenunruhen miterlebt und wurde darüber hinaus in der Schule gehänselt und ausgestoßen.

Somit hat er sich schon in sehr jungen Jahren mit folgenden Fragen auseinandergesetzt: Warum wollen sich Menschen gegenseitig Schmerz zufügen? Was lässt sie gewalttätig werden? Und wie können andere Menschen auch unter widrigsten Umständen mitfühlend bleiben? (Empathikon, 2015).

Wie schaffen es Menschen, selbst unter den schwersten, herausforderndsten Umständen menschlich zu bleiben?

Er kam dabei zur Erkenntnis, dass das Entscheidende an sich die Sprache ist und der Einsatz der Wörter, die beim Sprechen verwendet werden (Rosenberg, 2013, S. 21).

Die Gewaltfreie Kommunikation soll dabei helfen, aus gewohnten Sprechmustern befreit zu werden und alte Muster zu verabschieden.

Ein reflektiertes Wahrnehmen soll dabei helfen, bewusst und überlegt zu antworten. Darüber hinaus soll das Konzept der Gewaltfreien Kommunikation die Menschen trainieren, sorgfältig zu beobachten und zu formulieren (Rosenberg, 2013, S. 22).

Im Vordergrund dieses Konzepts stehen neben dem gegenseitigen Verständnis der wertschätzende Umgang mit den Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartnern sowie die Schaffung einer Vertrauenskultur.

Der Grundgedanke dahinter ist, den Menschen ein Werkzeug mit auf den Weg zugeben, welches sie nicht nur in Konfliktsituationen anwenden können, sondern auch in gewöhnlichen Alltagsgesprächen.

Folglich ist dieses Werkzeug nicht als etwas gegenständliches zu betrachten. Vielmehr geht es hierbei um eine innere Haltung, sowie um eine Einstellung sich selbst und anderen gegenüber (Empathikon, 2015).

1.2.2 Konflikte

Dopplinger (2020, S. 14) beschreibt Konflikte als etwas allgegenwärtiges. Vor allem im schulischen Kontext kann es immer wieder zu Konflikten kommen. Konflikte zwischen Schülerinnen und Schülern gehören genauso zum Schulalltag wie Konflikte zwischen dem Lehrpersonal und den Schülerinnen und Schülern sowie Konflikte zwischen dem Lehrpersonal unter sich (z.B. Göppel, 2007; Singer, 1996).

In solchen Konfliktfällen fällt es oftmals nicht leicht, adäquat darauf zu reagieren bzw. damit umzugehen. Aufgrund dieser Tatsache soll nun angeregt werden, sich mit der Definition des Terminus auseinanderzusetzen.

Wann spricht man von einem Konflikt?

Boisson (2018) beschreibt Konflikte folgendermaßen: „Zwei Bedürfnisse, die sich zumindest scheinbar nicht miteinander vereinen lassen.“

Bei meiner Onlinerecherche bin ich auf folgende Definition gestoßen: „Prozess der Auseinandersetzung, der auf unterschiedlichen Interessen von Individuen und sozialen Gruppierungen beruht und in unterschiedlichster Weise institutionalisiert ist und ausgetragen wird.“ (Wirtschaftslexikon Gabler)

Um diese Definition verstehen zu können, muss erwähnt werden, dass es unterschiedliche Arten des Konfliktes gibt.

Man unterscheidet einerseits den manifesten Konflikt vom latenten Konflikt.

Der Unterschied besteht darin, dass sich beim manifesten Konflikt die Betroffenen durchaus über den Konflikt bewusst sind, was beim latenten Konflikt nicht gegeben ist. Darüber hinaus existieren der Rollenkonflikt, Beziehungskonflikt, Persönliche Konflikt, Bewertungskonflikt, Zielkonflikt, sowie der Verteilungskonflikt.

Diese sind nur zur Vollständigkeit hier angeführt. Da es zum weiteren Verstehen der Arbeit nicht maßgeblich ist, diese verschiedenen Arten voneinander unterscheiden zu können, werden diese nicht näher erläutert.

In der weiteren Auseinandersetzung mit dem Begriff werde ich mich einzig und allein dem sozialen Konflikt widmen, den ich an dieser Stelle besonders hervorheben möchte. Im Online-Lexikon wird der soziale Konflikt wie folgt erläutert: „Interaktion zwischen Akteurinnen und Akteuren, wobei mindestens eine Akteurin oder ein Akteur Unvereinbarkeiten im Denken, Fühlen und Verhalten mit der zweiten Akteurin oder dem zweiten

Akteur in einer Art erlebt, dass im Realisieren eine Beeinträchtigung stattfindet.“ (Wirtschaftslexikon Gabler)

In dieser Definition wird der Begriff Unvereinbarkeiten im Denken, Fühlen, sowie im Verhalten angesprochen.

Letztendlich geht es hier um mindestens zwei Akteurinnen oder Akteure, die aufgrund von Unstimmigkeiten wie beispielsweise unterschiedlichen Meinungen oder Ansichten nicht auf einen gemeinsamen Nenner kommen. Die Akteurinnen oder Akteure haben schlichtweg das Gefühl, nicht verstanden zu werden. Man könnte sich also vorstellen, jede Akteurin oder jeder Akteur würde auf einer eigenen Insel leben und zum anderen sagen: „Meine Insel ist viel besser und schöner als deine, also hör auf, mir von deiner Insel zu erzählen“. (Tietz, 2019)

Würde eine Akteurin oder ein Akteur den anderen auf die eigene Insel mitnehmen, um ihr oder ihm diese zu zeigen (im Sinne von ich zeige dir meine Ansichten), dann würde womöglich mit folgenden Worten geantwortet werden: „Wieso das? Paddel du doch rüber und schau meine Insel an, denn meine ist besser, schöner“. (Tietz, 2019)

Nach Tausch (2017, S. 201) sind Konflikte aber nicht nur negativ behaftet, sondern bieten unter anderem auch die Möglichkeit, sich weiterzuentwickeln.

Tausch meint also, dass Konflikte durchaus Handlungsraum und Platz für soziales Lernen schaffen.

Um auf das Zitat mit den zwei Akteurinnen oder Akteuren zurückzukommen, würde das nun folgendes bedeuten: Um diesen Konflikt in eine positive Richtung zu manövrieren, muss sich mindestens eine Akteurin oder ein Akteur aus der Wohlfühlzone begeben und sich um eine Konfliktlösung bemühen.

Diese positive Form des Konflikts wird in der Literatur dem Zwiegespräch zugeordnet. Eine Akteurin oder ein Akteur muss also bereit sein, seine Insel zu verlassen, um sich die andere Insel anzusehen (Tietz, 2019).

Wie unterschiedlich die einzelnen Definitionen auch sind, es geht immer darum, dass unterschiedliche Ansichten oder Meinungen aufeinanderprallen und dies als bedrohlich empfunden wird.

1.2.3 Gewalt

Im folgenden Textabschnitt wird der Begriff der Gewalt genauer untersucht und erläutert.

Da der Begriff „Gewalt“ sehr facettenreich ist, findet man in der Literatur eine breite Streuung an kontroversen Deutungen, die im Folgenden näher erklärt werden.

Laut Frech (1993, S. 60) versteht man darunter ein zielgerichtetes Schädigen und Beeinträchtigen eines Individuums.

Dem widerspricht Lind (2010, S. 10), welcher der Meinung ist, dass es auch jene Form von Gewalt gibt, in der das Verhalten des Handelnden nicht auf Schädigung, Verletzung oder Tötung aus ist.

Er geht in seiner Sichtweise weiter und behauptet sogar, dass die meisten Fälle der Gewalt in ihrem Ursprung keine böswillige Absicht haben:

„Würde man darauf bestehen, dass nur Handlungen als gewalttätig bezeichnet werden können, die Gewalt zum Ziel haben, dann gäbe es kaum Gewalt. Das widerspräche aber unserem Erleben. Bezeichnet man aber alles Verhalten, das Gewalt billigend in Kauf nimmt, oder das als Mittel zur Erreichung von übergeordneten Zielen ... geschieht, entsteht die Schwierigkeit, dass plötzlich auch solches Verhalten als Gewalt erscheint.“

Imbusch (2002, S. 26) betrachtet die Gewalt als einen der schwierigsten Begriffe der Sozialwissenschaften und beschreibt Gewalt als allgegenwärtig:

Gewalt begegnet uns überall, im Großen wie im Kleinen, auf nationaler und internationaler Ebene. Sie tritt auf als unpolitische Gewalt im sozialen Nahbereich (z. B. in Familie, in der Schule, auf Plätzen und Straßen, gegen Kinder und Frauen), als Gewaltkriminalität (in all ihren unterschiedlichen Schattierungen angefangen von Mord und Totschlag bis zur organisierten Kriminalität) und reicht bis hin zur politisch motivierten Gewalt (Terrorismus und Attentate, Verfolgung und Folter).“

Abschließend darf nicht unerwähnt bleiben, dass das Konzept von Marshall Rosenberg den Begriff der Gewalt im Namen trägt. „Gewaltfrei“ wird hierbei vom indischen Begriff

„Ahimsa“ abgeleitet. Darunter ist eine Lebenseinstellung zu verstehen, die danach strebt, auf Schädigung und Verletzung anderer zu verzichten (Basu & Faust, 2015, S.9).

Die Gewaltfreie Kommunikation soll somit ein Konzept sein, das darauf aufgebaut ist, keiner Form von Gewalt Raum zu bieten. Das Kommunikationsmodell von Marshall Rosenberg verzichtet somit auf sämtliche Formen von verbaler Gewalt.

1.2.4 Kommunikation

Da in der Gewaltfreien Kommunikation die Kommunikation an sich einen elementaren Stellenwert einnimmt, wird im Folgenden der Begriff der Kommunikation näher erläutert.

Jack Welch, ein ehemals amerikanischer Manager, beschrieb es folgendermaßen:

„Echte Kommunikation ist eine Einstellung. Sie erfordert, dass man mehr zuhört als man spricht.“ (Basu & Faust, 2015, S. 121)

Schulz von Thun beschreibt die zwischenmenschliche Kommunikation als einen Vorgang, bei dem es mindestens zwei Akteurinnen und Akteure gibt.

Auf der einen Seite steht die Senderin oder der Sender, auf der anderen Seite die Empfängerin bzw. der Empfänger. Die Senderin oder der Sender hat eine Botschaft und verschlüsselt diese in einer Nachricht. Die Empfängerin oder der Empfänger hat nun die Möglichkeit, die wahrgenommene Nachricht zu entschlüsseln.

Eine Verständigung findet dann statt, wenn die gesendete Nachricht mit der von der Empfängerin oder dem Empfänger empfangenen Nachricht in einem annehmbaren Ausmaß übereinstimmt. Aus diesem Grund wäre es hier ratsam, die eigentliche Sendeabsicht mit dem Empfangsergebnis zu überprüfen. Mithilfe eines Feedbacks kann dieser Vorgang überprüft werden.

Mindestens genauso wichtig ist die Erkenntnis von Schulz von Thun, dass ein und dieselbe Nachricht immer viele Botschaften mit sich bringt. Hierbei kann von einem sogenannten Simultangeschehen gesprochen werden. Folglich wird eine Nachricht gesendet und man bekommt mindestens vier Botschaften übermittelt. Diese Tatsache hat Schulz von Thun in seinem Modell des Kommunikationsquadrates zusammengefasst (Pörksen, 2016, S. 19f).

Pörksen (2016, S. 19) definiert Kommunikation als nicht ganz einfach und doch gleichzeitig wahnsinnig schwer, missverständlich und komplex.

Außerdem ist er davon überzeugt, dass die Qualität einer Kommunikation unsere Qualität des Lebens bestimmt.

Umso wichtiger ist es, die Qualität bestmöglich aufrecht zu erhalten. Wie dies gelingen kann, wird im Folgenden erläutert.

Um diese wie es erwähnt wurde „vielen Botschaften“, die komplex und missverständlich sind, besser einordnen und in weiterer Folge verstehen zu können, unterscheidet Schulz von Thun in seinem Modell des Kommunikationsquadrates vier bedeutsame Seiten.

Als erstes nennt Schulz von Thun den Sachinhalt, welcher Informationen über mitzuteilende Dinge enthält.

Als zweites beschreibt er die Selbstoffenbarung, die immer auch Informationen über die Senderin bzw. den Sender enthält.

Als weiteres nennt er die Beziehung. Die Beziehungsbotschaft gibt Auskunft darüber, wie die Senderin oder der Sender zum Empfänger steht.

Letztlich enthält jede Nachricht eine Appellative Seite, den Appell.

Dieser wagt immer einen Versuch, eine bestimmte Richtung vorzugeben (Schulz von Thun, 2016, S. 14f).

Diese vier Aspekte sind gleichwertig und gleichrangig.

Diese Auffassung soll auch die Abbildung „Vier Seiten einer Nachricht“ stützen, bei der ersichtlich wird, dass alle vier Quadrate gleich viel Platz einnehmen. Lediglich das fünfte Quadrat ist größer als die anderen, hier geht es aber um die Nachricht an sich.

Laut Schulz von Thun ist somit ein Aspekt mindestens so wichtig wie der andere.

Er bezeichnet die Kommunikation auch als eigenartiges Spiel, das auf vier Spielfeldern gleichzeitig gespielt wird. Hier ist anzumerken, dass mit Spielfeldern die vier Seiten einer

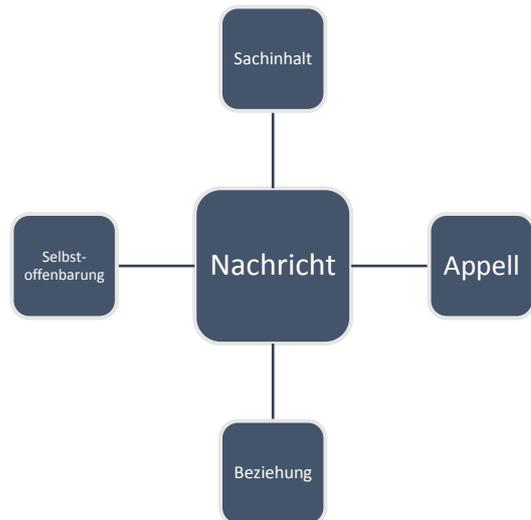


Abbildung 1: Vier Seiten einer Nachricht
(nach der Vorlage von Schulz von Thun, 2014, S. 15)

Nachricht gemeint sind.

Dem widerspricht die Auffassung der Schule, welche von Schulz von Thun als zu „kopflastig“ bezeichnet wird und dem Sachaspekt einen zu großen Stellenwert zukommen lässt. Folglich hinken die anderen drei Aspekte hinterher (Schulz von Thun, 2014, S. 14f).

Dabei möchte ich nicht unerwähnt lassen und daher in den Fokus stellen, dass bei der Kommunikation die Senderin oder der Sender nicht die alleinige Verantwortung für die Bedeutung des Gesagten übernimmt. Denn auch die Empfängerin oder der Empfänger spielt hier eine nicht unwesentliche Rolle, wie die Botschaft aufgenommen und somit verstanden wird.

Schulz von Thun formulierte es so, dass die Reaktion in das Hoheitsgebiet der Empfängerin oder des Empfängers fällt (Pörksen 2016, S. 24f).

Ein Problem wird die Kommunikation dann, wenn Nachrichten falsch interpretiert werden oder auf bestimmte Aspekte zu viel Wert gelegt wird.

Wie das Konzept der Gewaltfreien Kommunikation damit umgeht, wird im folgenden Kapitel genauestens dargelegt.

1.3 Kritischer Diskurs zur Begrifflichkeit

Die Konfrontation und Auseinandersetzung mit den angeführten Begrifflichkeiten und deren Bedeutungen ist Ausgangspunkt dafür, einen Überblick über diese Arbeit zu bekommen. Das Wissen soll als Grundlage dienen, um weitgehend in die Thematik einzutauchen zu können und sich in weiterer Folge auch wissenschaftlich damit auseinanderzusetzen.

Die zentralen Begriffe wurden anhand der gängigsten Definitionen erklärt.

In weiterer Folge sind auch kontroverse Definitionen möglich. Es ist daher von Wichtigkeit, eine eigene Auseinandersetzung mit den wesentlichsten Termini anzustreben.

2 Das Modell der Gewaltfreien Kommunikation

Das folgende Kapitel widmet sich dem Modell der Gewaltfreien Kommunikation an sich. Im Fokus stehen dabei die vier Schritte der Gewaltfreien Kommunikation.

Allen voran sei zu betonen, dass bei dem Kommunikationsmodell von Marshall Rosenberg das Bemühen um eine selbstverantwortliche und offene Haltung im Vordergrund steht. Grundlegend geht es darum, in Gesprächen bzw. möglichen Konfliktsituationen seinem Gegenüber keinerlei Bewertungen darzubieten.

Vielmehr sollen Ehrlichkeit, Offenheit, sowie ein wertschätzender Umgang mit seinem Gegenüber im Vordergrund stehen.

Die Gewaltfreie Kommunikation ist kein Konzept, das man stur auswendig lernen und einfach anwenden kann. An dieser Stelle muss man besonders betonen, dass eine erfolgreiche Anwendung der Gewaltfreien Kommunikation erfordert, dass man sich persönlich konsequent damit auseinandersetzt, und sich auf die Suche nach seinen eigenen Wertvorstellungen machen muss. Es geht um eine Auseinandersetzung mit den eigenen Bewertungen, Gefühlen und Bedürfnissen (Boisson, 2018).

Rosenberg (2006, S. 7f) formuliert es als Ziel, dass man immer nur eine Aufgabe hat, nämlich eine sogenannte friedliche Verbindung zwischen dem eigenen sowie anderen Individuen herzustellen:

„Die Gewaltfreie Kommunikation ist ein Prozess, der unsere Fähigkeit stärkt, sogar unter schwierigen Bedingungen menschlich zu bleiben. Die GFK erinnert uns an das, was wir schon wissen — nämlich, dass wir Menschen dazu bestimmt sind, Beziehungen untereinander zu haben — und hilft uns dabei, dieses Wissen konkret umzusetzen.“

Somit soll auch im Konfliktfall eine respektvolle Begegnung und Interaktion mit anderen möglich sein, bzw. ein möglicher Konflikt konstruktiv gelöst werden.

Es handelt sich bei der Gewaltfreien Kommunikation weniger um eine Kommunikationsmethode als vielmehr um eine Reflexionsmethode, die uns bei der „Personwerdung“ und beim Aufbau einer gewaltfreien Haltung an sich helfen soll

(Boisson, 2018; Rosenberg 2013; S. 22f; Rosenberg, 2006, S. 7f).



Abbildung 2: Die 4 Schritte in der GFK
 (nach der Vorlage von Rosenberg, 2013, S. 25)

Rosenberg hat hierfür vier Schritte (Komponenten) entwickelt, um gewaltfrei miteinander kommunizieren zu können: Beobachtung, Gefühl, Bedürfnis und Bitte. Die Abkürzung „GFK“ steht hierbei für Gewaltfreie Kommunikation.

Diese vier Schritte sollen als Unterstützung dienen, um eine entsprechende Haltung aufzubauen und im weiteren Sinne Sicherheit bieten.

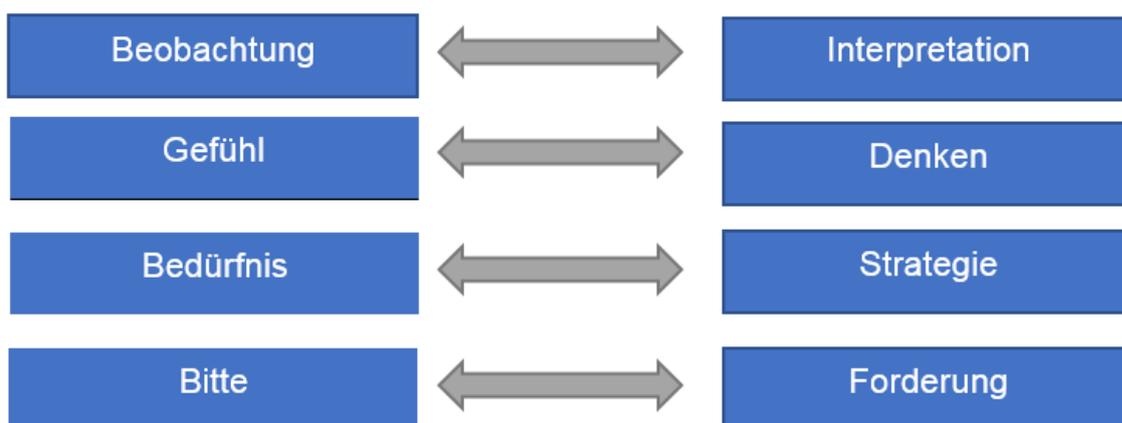


Abbildung 3: Vier Schritte, vier typische Verwechslungen
 (nach der Vorlage von Basu & Faust, 2015, S. 35)

Der folgende Abschnitt widmet sich den einzelnen Schritten. Hierbei wird auch Bezug auf die möglichen typischen „Verwechslungen“ genommen (siehe Abbildung „Vier Schritte, vier typische Verwechslungen“), zu denen es mitunter kommen kann.

2.1 Beobachtungen objektiv beschreiben

Der erste Schritt der Gewaltfreien Kommunikation ist die Beobachtung.

Eine Beobachtung beschreibt den Sachverhalt, sowie Fakten.

Die Aufgabe besteht darin, zu beobachten, was konkret passiert. Rosenberg beschreibt diesen Vorgang als Kunst, die eigene Beobachtung dem Gegenüber ohne jegliche Beurteilung oder Bewertung zu übermitteln (Rosenberg, 2013, S. 25).

In erster Linie geht es also darum, zu beschreiben, was wir sehen oder hören.

In Konflikten neigt man oftmals dazu, Bewertungen und Interpretation als Form von Kritik aufzunehmen. Dies wiederum ist in einem Konfliktgespräch nicht förderlich und somit ist es ratsam, sich mit diesem ersten Schritt, der Beobachtung, bewusst und intensiv auseinanderzusetzen (Rosenberg 2007b, S. 45; Basu & Faust, 2015, S. 7).

Eine Vermischung von Beobachtung und Bewertung sollte schlichtweg vermieden werden. Diese würde dazu führen, dass das Gegenüber nicht das hört, was gesagt wird, da das Gegenüber eine Abwehrhaltung einnimmt (Rosenberg, 2013, S. 45; Basu & Faust, 2015, S. 36).

Aus diesem Grund fordert Rosenberg auf, der Gesprächspartnerin bzw. dem Gesprächspartner die Beobachtung so zu beschreiben, als würde man den Vorfall mithilfe einer Kamera aufzeichnen (Rosenberg 2007a, S. 39).

Alles, was wiedergegeben werden kann, was die Kamera aufgezeichnet hat, entspricht der Beobachtung. Alles andere formuliert Rosenberg als Zuschreibungen (Interpretationen), welche in Konfliktgesprächen keinen Platz finden.

Wie schwierig dieser Vorgang der Beobachtung ist, macht auch der indische Philosoph J. Krishnamurti in einem seiner Zitate deutlich: „Die höchste Form der menschlichen Intelligenz ist, zu beobachten, ohne zu bewerten.“ (J. Krishnamurti)

Die Tabelle dient dazu, ein besseres Verständnis dafür zu bekommen, wie eine Beobachtung formuliert werden kann (Beobachtung getrennt von Bewertung) und wie eine Beobachtung formuliert sein könnte, wenn diese mit einer Bewertung vermischt ist (Beobachtung vermischt mit Bewertung).

Tabelle 1: Beobachtung und Bewertung

Beobachtung getrennt von Bewertung	Beobachtung vermischt mit Bewertung
Wenn ich sehe, dass du 20 € Trinkgeld hergibst, finde ich, dass du zu großzügig bist.	Du bist so großzügig!
Dein Kind lernt für Prüfungen erst am Vorabend.	Dein Kind schiebt die Aufgaben vor sich her!
Das Aussehen des Neuen zieht mich nicht an.	Der Neue ist hässlich!

(Rosenberg, 2013, S. 50)

2.2 Gefühle wahrnehmen

Der zweite Schritt der Gewaltfreien Kommunikation beschäftigt sich damit, wie man sich fühlt, wenn man eine bestimmte Situation beobachtet (Rosenberg, 2013, S. 5).

Rosenberg ist der Ansicht, dass der Wortschatz, welcher zum Beschreiben von Gefühlen benötigt wird, oftmals sehr begrenzt ist. Dieser Meinung ist auch der Psychoanalytiker May, der vorschlägt, dass:

„... der reife Mensch die Fähigkeit entwickelt, Gefühle in genauso viele Nuancen, starke und leidenschaftliche oder feinere und gefühlvollere, zu differenzieren, wie sie auch in den unterschiedlichen Musikpassagen einer Symphonie vorkommen.“

Für eine Vielzahl von Menschen ist dies allerdings nicht möglich, denn ihre Gefühle sind

„... so begrenzt wie die Töne eines Hornbläasers.“

(Rosenberg, 2013, S. 57)

Umso wichtiger ist es, sich mit den eigenen Gefühlen auseinanderzusetzen, um sich in weiterer Folge differenziert ausdrücken zu können. Vor allem für Kinder stellt die Wahrnehmung und somit auch die Beschreibung der eigenen Gefühle eine große Herausforderung dar (Friedl, 2001, S. 7).

Darüber hinaus sollte nicht unerwähnt bleiben, dass Gefühle sich auf den Augenblick und nicht auf Vergangenes beziehen. Es bezieht sich auf das innere Erleben und findet im Kopf statt.

Laut Forschungen werden wir ständig von Gefühlen begleitet. Einige dieser Gefühle bleiben unbewusst, andere wiederum nehmen wir bewusst wahr. Eine Konsequenz davon ist, dass es schlichtweg nicht möglich ist, etwas rein sachlich zu klären, denn Gefühle sind unser ständiger Begleiter (Basu & Faust, 2015, S. 42f).

Diese werden nicht untergliedert in „gut“ oder „schlecht“, sondern geben lediglich Auskunft über unsere Bedürfnisse.

Nicht zuletzt beeinflusst die momentane Gefühlslage auch den Gesprächsverlauf eines vorherrschenden Konfliktgespräches. Rosenberg beschreibt, dass es hilfreich sein kann, in Konfliktsituationen die eigenen Gefühle zu offenbaren (Rosenberg, 2013, S. 59).

Diese Meinung vertreten Basu & Faust (2015, S. 96) nicht. Sie sind der Meinung, dass es in bestimmten Situationen sogar hilfreicher sein kann, die eigenen Gefühle nicht anzusprechen. Wenn man sie aber doch ansprechen möchte, sollte man auch die Sprache adäquat anpassen. Als Beispiel könnte das Businessgespräch genannt werden.

Die folgende Tabelle soll Auskunft darüber geben, was damit gemeint ist, dass man die Sprache anpassen sollte.

Tabelle 2: Gefühle ausdrücken - Sprache anpassen

Gefühlsausdrücke privat	Synonyme beruflich
ärgerlich	irritiert
frustriert	genervt
überfordert	unsicher

(Basu & Faust, 2015, S. 96)

Damit dies gelingt, ist es erforderlich, auf einen entsprechenden Wortschatz zurückgreifen zu können, um spezifische Gefühle auch benennen zu können.

Ein gutes Gefühl wäre demnach kein spezifisches Gefühl, da dies zu allgemein formuliert ist. In diesem Fall könnte „gut“ folgendes bedeuten: glücklich, aufgeregt, erleichtert, ...

Rosenberg sieht eine Notwendigkeit darin, Wörter wie „gut“ und „schlecht“ zu vermeiden. Diese verhindern, dass unser Gegenüber mit dem, was wir wirklich fühlen, in Kontakt kommt.

Die angefügte Liste soll deutlich vor Augen führen, welche Vielzahl an unterschiedlichsten Gefühlen bei der Befriedigung von Bedürfnissen auftreten kann

(Rosenberg, 2013, S. 61f).

Tabelle 3: Gefühlswortschatz A-Z

Gefühlswortschatz A-Z		
angeregt	fasziniert	motiviert
aufgeregt	freundlich	munter
angenehm	friedlich	mutig
aufgedreht	fröhlich	neugierig
ausgeglichen	froh	optimistisch
befreit	gebannt	ruhig
begeistert	gefasst	satt
behaglich	gefesselt	schwungvoll
belebt	gelassen	selbtsicher
berauscht	gespannt	selbstzufrieden
beruhigt	gerührt	selig
berührt	gesammelt	sicher
beschwingt	geschützt	sich freuen
bewegt	glücklich	spritzig
eifrig	gut gelaunt	still
ekstatisch	heiter	strahlend
energiegeladen	hellwach	überglücklich
energisch	hocherfreut	überrascht
engagiert	hoffnungsvoll	überschwänglich
enthusiastisch	inspiriert	überwältigt

entlastet	jubilnd	unbekümmert
entschlossen	kraftvoll	unbeschwert
entspannt	klar	vergnügt
entzückt	lebendig	verliebt
erfreut	leicht	wach
erfrischt	liebepoll	weit
erfüllt	locker	wissbegierig
ergriffen	lustig	zärtlich
erleichtert	Lust haben	zufrieden
erstaunt	mit Liebe erfüllt	zuversichtlich

(nach der Vorlage von Rosenberg, 2013, S. 63)

Diese Liste soll vielmehr auch dazu anregen, sich mit der Entwicklung eines entsprechenden Gefühlswortschatzes auseinanderzusetzen. An dieser Stelle möchte ich bewusst noch einmal wiederholen: Umso besser es gelingt, die eigenen Gefühle klar und deutlich zu beschreiben, umso besser gelingt es, mit dem Gegenüber in Kontakt zu treten.

2.3 Bedürfnisse benennen

Der nächste Schritt befasst sich damit, auszudrücken, welche Bedürfnisse hinter den Gefühlen stecken. Diese sind allgemein und abstrakt, das heißt, dass diese zeit- und ortsungebunden sind. Darüber hinaus sind Bedürfnisse universell, wenn man davon ausgeht, dass diese für alle Menschen Gültigkeit besitzen

(Scheichenberger & Scharb, 2018 S. 74).

Das Ziel der Gewaltfreien Kommunikation ist, die eigenen Gefühlswurzeln zu erkennen und in weiterer Folge zu akzeptieren. Die Wahrnehmung der Tatsache, dass das Gesagte gleichzeitig ein Auslöser für ein Gefühl sein kann, soll geschärft werden (Rosenberg, 2013, S.69).

Rosenberg formuliert in weiterer Folge auch, dass eine möglicherweise „negative Äußerung“ vier Reaktionsmöglichkeiten mit sich ziehen kann:



Abbildung 4: Die vier Reaktionsmöglichkeiten auf eine negative Äußerung
(nach der Vorlage von Rosenberg, 2013, S. 70)

2.3.1 Sich selbst die Schuld geben (Wolfsohren nach innen)

Äußert sich eine Gesprächspartnerin bzw. ein Gesprächspartner einem selbst gegenüber negativ, kann es vorkommen, dass es von einem selbst persönlich genommen wird. Das Gesprochene wird in Form von Kritik oder Vorwürfen aufgenommen. Hierbei kommt es zu Schuldgefühlen, da das Urteil des anderen akzeptiert wird und man sich selbst für alles die Schuld gibt.

Musterbeispiel (Aussage des Gegenübers)

Du bist der grauenvollste Mensch, den ich je kennengelernt habe!

Mögliche Antwort auf diese Aussage:

Oh das tut mir so leid! Ich hätte einfühlsamer sein sollen.

In diesem Beispiel wird klar ersichtlich, dass die Aussage „Du bist der grauenvollste Mensch, den ich je kennengelernt habe“ akzeptiert wurde und die Schuld bei einem selbst gefunden wurde. Rosenberg betont mit Nachdruck, dass diese Möglichkeit auf eine negative Äußerung zu reagieren schlichtweg vermieden werden sollte. Nicht nur das Selbstvertrauen leiden darunter, es können auch Scham und Depressionen entstehen (Rosenberg, 2013, S. 69).

2.3.2 Anderen die Schuld geben (Wolfsohren nach außen)

Eine weitere Möglichkeit, wie auf eine negative Äußerung reagiert werden könnte, wäre, die Sprecherin bzw. den Sprecher zu beschuldigen. Eine mögliche Reaktion wäre hierbei der Protest.

Auf die Aussage (siehe Musterbeispiel) könnte demnach wie folgt reagiert werden: „Du hast kein Recht, so etwas zu sagen! Ich nehme immer Rücksicht auf deine Bedürfnisse. In Wirklichkeit bist du diejenige bzw. derjenige, die bzw. der egoistisch ist.“

Bei dieser Aussage wird deutlich, welches Gefühl sich hinter dieser Aussage verbirgt, das Gefühl von Ärger (Rosenberg, 2013, S. 69).

2.3.3 Die eigenen Gefühle und Bedürfnisse wahrnehmen (Giraffenohren nach innen)

Schafft man es, die Aufmerksamkeit auf die eigenen Bedürfnisse und Gefühle zu richten, wird deutlich, dass das aktuelle Gefühl von Verletzung aus dem Bedürfnis entstanden ist. Es geht um Anerkennung.

Somit könnte die Antwort auf die negative Äußerung wie folgt lauten: „Wenn ich dich sagen höre, dass ich der grauenvollste Mensch bin, den du je kennengelernt hast, fühle ich mich verletzt, weil ich möchte, dass meine Bemühungen, auf das zu achten, was dir wichtig ist, anerkannt werden.“ (Rosenberg, 2013, S. 69f).

2.3.4 Die Gefühle und Bedürfnisse der anderen wahrnehmen (Giraffenohren nach außen)

Die letzte Möglichkeit besteht darin, die volle Aufmerksamkeit auf die Bedürfnisse und Gefühle unseres Gegenübers zu richten. Eine mögliche Reaktion wäre hierbei: „Bist du verletzt, weil du mehr Anerkennung für dein Vorgehen brauchst?“ (Rosenberg, 2013, S. 69f)

2.4 Bitten formulieren

Der vierte und somit letzte Schritt der Gewaltfreien Kommunikation beschäftigt sich mit der Bitte, welche wir an unser Gegenüber richten.

Negativ formulierte Bitten bieten Platz für Widersprüche. Diese werden häufig als Forderungen betrachtet. Das Ergebnis bei unserem Gegenüber ist, dass die Bereitschaft des Zuhörens rapide sinkt.

Rosenberg sieht daher eine große Notwendigkeit darin, Bitten in positiver Handlungssprache zu formulieren.

Er macht deutlich, dass Menschen oft nicht wissen und irritiert sind, was grundsätzlich von ihnen erwartet wird. Ferner beschreibt er auch, dass Bitten oftmals zu vage oder abstrakt formuliert sind und wir nur andeuten, was wir uns gerne wünschen würden. Wichtiger wäre, eine konkrete Handlung klar zu formulieren.

„Es ist dem Zuhörer vielleicht nicht klar, was wir von ihm wollen, wenn wir nur unsere Gefühle ausdrücken.“ (Rosenberg, 2013 S. 99)

Es wird gefordert, sich ganz darüber im Klaren zu sein, was wir brauchen bzw. was wir wollen (Rosenberg, 2013, S. 91f).

Wenn wir diesen Schritt schaffen, helfen wir somit auch unserem Gegenüber, indem wir klar verdeutlichen, dass wir nicht fordern, sondern bitten. Eine Zustimmung wird nur gewünscht, wenn diese freiwillig ist (Rosenberg 2013, S. 100f).

In weiterer Folge wird auch deutlich, wie wichtig es ist, selbst zu wissen, was wir von unserem Gegenüber bekommen möchten. Sind wir uns dessen im Klaren, ist es umso wahrscheinlicher, dass unser Bedürfnis auch erfüllt wird.

„Es ist eine Bitte, wenn der Sprecher anschließend einfühlsam auf die Bedürfnisse der anderen Person reagiert“ (Rosenberg, 2013, S. 100)

2.5 Zusammenfassung

Gewaltfreie Kommunikation ist keine Methode, welche man sich schnell und einfach aneignen kann. Die von Marshall Rosenberg gegründete Reflexionsmethode, bzw. könnte man diese auch als Kommunikationsmethode beschreiben, fordert auf, sich mit sich selbst auseinanderzusetzen. Laut Rosenberg geht es dabei weniger um die Worte, die man spricht, sondern viel mehr um die Haltung, die man gegenüber seiner Gesprächspartnerin bzw. seinem Gesprächspartner einnimmt.

Sein Konzept untergliedert er in vier Schritte, die folglich Schritt für Schritt durchgeführt werden, wobei hierbei wichtig ist, dass man dabei authentisch ist.

Im Weiteren ist es auch nicht notwendig, dass die Gesprächspartnerin oder der Gesprächspartner diese Methode kennt.

Wichtig ist, dass man selbst dahintersteht und das seinem Gegenüber mit der eigenen Haltung in Form von Wertschätzung offenlegt.

Dass die Gewaltfreie Kommunikation nicht stur angewandt werden kann, wurde oftmals erwähnt. Dies kann ich nur bestätigen. Viele meiner Interviewpartnerinnen und Interviewpartner haben gesagt, dass es etwas ist, das man immer wieder machen soll, man es also selbst leben muss.

Die hartnäckige Auseinandersetzung mit der Gewaltfreien Kommunikation lohnt sich nicht nur für die Mitmenschen, sondern auch im Umgang mit sich selbst.

3 Praxisrelevante Aktivitäten zur Gewaltfreien Kommunikation

Das Kapitel Praxisrelevante Aktivitäten zur Gewaltfreien Kommunikation beschreibt verschiedene Möglichkeiten, wie die Gewaltfreie Kommunikation im Regelunterricht Anwendung finden kann.

Es wird erläutert, wie diese im Unterricht eingesetzt werden können.

Einige der aufgezeigten Impulse habe ich bereits mit den Schülerinnen und Schülern meiner Vorschulgruppe im Rahmen einer Aktionsforschung durchgeführt.

Im Forschungsprotokoll (siehe Kapitel fünf) sind alle Durchführungsschritte, sowie meine Beobachtungen, welche ich in der Vorschulgruppe gemacht habe, genauestens verschriftlicht.

Das folgende Kapitel setzt sich also mit unterschiedlichsten Methoden beziehungsweise Aktivitäten der Gewaltfreien Kommunikation auseinander, wobei der Fokus auf unterrichtliche Aktivitäten gelegt ist.

Ziel der Auseinandersetzung ist es, diese Aktivitäten so zu beschreiben, dass Leserinnen und Leser einen klaren Einblick darin bekommen.

In weiterer Folge wäre es wünschenswert, dass einige dieser „Praxisrelevanten Aktivitäten zur Gewaltfreien Kommunikation“ so weit anregen, dass diese von Pädagoginnen und Pädagogen im eigenen Schulalltag regelmäßig eingesetzt werden.

Den Pädagoginnen und Pädagogen steht frei, diese für den eigenen Unterricht entsprechend zu adaptieren bzw. zu modifizieren.

Wichtig bei der Auswahl der einzelnen Aktivitäten war auch, dass sich der Zeitaufwand dabei in Grenzen hält, damit Aktivitäten zur Gewaltfreie Kommunikation jederzeit oder auch bei Bedarf Anwendung finden können.

3.1 Von der Wolfssprache zur Giraffensprache

Im Rahmen meiner Recherche bin ich auf das Buch von Schöllmann und Schöllmann gestoßen: *Respektvoll miteinander sprechen – Konflikte vorbeugen*. Dieses Buch ist für den Einsatz im Unterricht in der Primarstufe konzipiert. Es umfasst zehn Module, um von der Wolfssprache (Alltagssprache) zur Giraffensprache (wertschätzende Sprache) zu gelangen. Die 10 Module können im Rahmen eines Projektes erarbeitet werden oder aber auch immer wieder im Regelunterricht eingebaut werden.

In meinem Fall habe ich mich für zweiteres entschieden, da ich Vorreiterin und somit Vorbild sein möchte, dass Gewaltfreie Kommunikation immer im Schullalltag Platz finden sollte.

Das Buch gibt zahlreiche Hilfestellungen und Tipps zur Umsetzung.

Eine „Eins-zu-eins-Umsetzung“, würde ich dennoch nicht empfehlen.

Wichtiger wäre es, die einzelnen dargestellten Möglichkeiten zur Umsetzung an die jeweilige Klasse anzupassen und somit bei Bedarf zu modifizieren.

Neben einer CD beinhaltet das Buch auch zahlreiche Arbeitsblätter.

Das Buch wird für die erste bis vierte Klasse empfohlen.

Im Rahmen meiner Aktionsforschung in meiner Vorschulgruppe habe ich einige ausgewählte Aktivitäten aus diesem Buch bereits ausgeführt.

Im Fokus dabei standen das Kennenlernen der Giraffen- und Wolfshandpuppe.

Diese eignen sich hervorragend, um vor allem bei jüngeren Schülerinnen und Schülern das Interesse zu wecken. Mit einfachen Rollenspielen wurde versucht, ihnen die Giraffen- und Wolfssprache zu verdeutlichen. Diese Rollenspiele haben den Vorteil, dass Schülerinnen und Schüler unterschiedlichste Lösungsmöglichkeiten stellvertretend durchspielen können, indem sie in verschiedene Rollen schlüpfen. Hierbei ist es auch möglich, in eine Rolle einzutauchen, wozu man sich im realen Leben vielleicht nicht getraut hätte (Friedl, 2001, S. 9).

Das Buch von Schöllmann und Schöllmann gibt Konfliktgespräche vor, welche man mit den Kindern nachspielen kann.



Abbildung 5: *Respektvoll miteinander sprechen – Konflikte vorbeugen*
(Schöllmann und Schöllmann, 2014)

Meiner Erfahrung nach ist es besser, vorhandene Konflikte aufzugreifen und diese mit den Handpuppen nachzuspielen. Somit kann man den Schülerinnen und Schülern bewusst ein Handwerkszeug mit auf den Weg geben, wie mit „aktuellen“ Konflikten konstruktiv umgegangen werden kann. Diese Aussage wird auch von der Literatur gestützt. Weckert (2014, S. 216) beschreibt, dass sich für Rollenspiele persönliche Erlebnisse oder Konflikte bestens eignen. Besondere Bedeutung haben hierbei Konflikte, welche noch nicht anderswertig aufgearbeitet oder geklärt wurden.

Sollten zum Zeitpunkt der Durchführung keine aktuellen Konflikte greifbar sein, kann auf die Texte des Buches zurückgegriffen werden.

Zu jedem Kapitel gibt es verschiedene Arbeitsblätter. Für den Einsatz in der Vorschule sind diese jedoch noch nicht geeignet, da hier die Lesekompetenz der Schülerinnen und Schüler bereits vorausgesetzt wird. Die einzelnen Module können aber auf die jeweilige Klasse angepasst und entsprechend modifiziert werden.

Somit möchte ich noch einmal zum Ausdruck bringen, dass selbst mit so jungen Kindern die Gewaltfreie Kommunikation in kleinen Schritten erlernt werden kann.

Eine nähere Beschreibung zu allen durchgeführten Aktionen findet man im Forschungsprotokoll.

3.2 Die Auseinandersetzung mit den eigenen Gefühlen

Im vorangehenden Kapitel wurde die Wichtigkeit demonstriert, eigene Gefühle erkennen und beschreiben zu können. Gelingt dieser Schritt, kann im Weiteren das Bedürfnis hinter einem Gefühl erkannt und definiert werden. Somit fällt es auch dem Gegenüber einfacher, mit einem in Verbindung zu treten.

Ein elementarer Mosaikstein bei der Auseinandersetzung mit der Gewaltfreien Kommunikation ist also die Auseinandersetzung mit den eigenen Gefühlen.

Vor allem im frühpädagogischen Bereich hat die Beschäftigung auf Grundlage der emotionalen Kompetenz weit an Bedeutung gewonnen. Hierbei kann gar nicht früh genug begonnen werden, sich damit zu beschäftigen.

Unter dem Begriff der sozialen Kompetenz soll verstanden werden, dass Kinder in der Lage sind, im Gespräch mit anderen ihre eigenen, sowie die Gefühle ihres Gegenübers

wahrzunehmen und in weiterer Folge auszudrücken (Petermann & Wiedebusch, 2016, S. 9). Darüber hinaus beschreiben Petermann und Wiedebusch, dass die Ausbildung dieser Kompetenz als eine der rudimentärsten Entwicklungsaufgaben eines Kindes zu sehen ist. Grundsätzlich sollte es Kindern möglich sein, jederzeit zu äußern, wie sie sich fühlen. Die folgenden Unterkapitel zeigen einige Möglichkeiten auf, wie man Schülerinnen und Schülern helfen kann, die eigenen Gefühle zu erkennen.

3.2.1 **Gefühle ganzheitlich ausdrücken**

Grundlegend, um Gefühle benennen zu können, ist es, Gefühle mit dem Körper ausdrücken zu können. Mithilfe der folgenden Übung sollen Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit bekommen, verschiedenste Gefühle mit dem Körper, also rein nonverbal, auszudrücken. Sie sollen die Erfahrung machen, dass man nicht nur durch Sprache ein Gefühl ausdrücken kann, sondern mit dem gesamten Körper.

Einige Beispiele zur Umsetzung:

„Zeige mit dem Fuß, dass du wütend bist!“

„Zeige mit der Brust, dass du stolz bist!“

„Zeige mit dem Mund, dass du aufgeregt bist!“

„Zeige mit der Nase, dass du neugierig bist!“

(Schöllmann & Schöllmann, 2014, S. 22)

Diese Übung nimmt wenig Zeit in Anspruch und kann somit immer wieder im Regelunterricht eingebaut werden. Neben der Erarbeitung eines Gefühlswortschatzes steht eine lustvolle Körperwahrnehmung im Fokus.

3.2.2 **Bildkarten**

In weiterer Folge können Bilder als Visualisierung der jeweiligen Gefühle herangezogen werden. Die Schülerinnen und Schüler könnten hierbei gefragt werden, welches Gefühl sie auf den einzelnen Bildern erkennen.

Besonders hilfreich ist es auch, Kinder zu ermutigen, sich in die Person (welche am Bild erkennbar ist) hineinzusetzen.

Gezielte Fragestellungen sind dabei hilfreich: Was macht dein Mund, wenn du glücklich bist? Wann bist du glücklich? Was macht dein Mund, wenn du traurig bist? Wann bist du traurig?

Man darf jedoch nicht außer Acht lassen, dass diverse Bildkarten meist nur das Gesicht beziehungsweise den Oberkörper abbilden. Selten findet man Bildmaterial, welches den gesamten Körper darstellt. Wie die Übung „Gefühle ganzheitlich ausdrücken“ gezeigt hat, wird ein Gefühl aber nicht nur mit dem Gesicht gezeigt, sondern mit dem ganzen Körper.



fröhlich

Aufgrund dieser Tatsache sollen Schülerinnen und Schüler animiert werden, das nicht Sichtbare zu beschreiben:

Auf dem Bild ist ein Mädchen zu sehen, welches lacht. Sie freut sich.

Die Lehrperson könnte hierbei nachfragen: Was machen die Füße, wenn man sich freut? Was machen die Arme, wenn man sich freut? Was macht der Mund, wenn man sich freut?

Die Bildkarten können mit Wortkarten versehen werden.

Die Wortkarten beschreiben das jeweilige Gefühl.

Abbildung 6: Bildkarten Gefühle
(Steiner, 2020)

Um einen differenzierten Gefühlswortschatz zu erreichen, sollten die Bildkarten und Wortkarten im Klassenzimmer sichtbar aufgehängt werden (Schöllmann & Schöllmann, 2014, S. 23).

Diese Übung kann bereits mit sehr jungen Schülerinnen und Schülern durchgeführt werden. Bei der Wortfindung dient die Lehrperson als Unterstützung, die Wortkarten können gegebenenfalls weggelassen werden. Auch bei dieser Übung steht im Vordergrund, dass sie einfach ist und somit jederzeit Anwendung finden kann. Der zeitliche Aufwand hält sich dabei in Grenzen.

Kinder lernen nicht nur, ein Gefühl benennen zu können, sondern auch, dieses auszudrücken und von anderen zu differenzieren.

3.2.3 Gefühle-Pantomime

Für dieses Spiel ist es sinnvoll, Gefühlsbildkarten sichtbar in der Klasse anzubringen.

Ein Schülerin oder ein Schüler wählt davon ein Bild bzw. ein Gefühl aus und stellt es den Mitschülerinnen und Mitschülern pantomimisch dar. Die anderen Schülerinnen und Schüler haben anschließend die Aufgabe, das Gefühl zu erraten: Bist du fröhlich?

Das Kind, welches das Gefühl erraten hat, ist als nächstes an der Reihe (Schöllmann &

Schöllmann, 2014, S. 25).

Auch dieses Spiel macht wiederum deutlich, wie einfach und unkompliziert es ist, die Auseinandersetzung mit Gefühlen im Unterricht einzubauen. In einer vierten Klasse wäre es zudem möglich, das Spiel fächerübergreifend einzusetzen. So könnte man einfache Sprachmuster in englischer Sprache anbieten: Are you tired? Yes. No.

3.3 Die Anwendung von (Bilder-) Büchern

Bilderbücher schulen die Kreativität und Fantasie von Kindern (Hermannsdorfer, 2011).

Riehemann (2006, S. 171) schreibt dem Einsatz von Bilderbüchern im Unterricht eine entwicklungsfördernde Wirkung zu.

Bei meiner Literaturrecherche bin ich auf zahlreiche Bilderbücher gestoßen, die im Rahmen des sozialen Lernens Einsatz finden können. Einige ausgewählte Beispiele werden im Folgenden beschrieben.

3.3.1 Was brauchst du?

Dieses Erzählbuch soll als Unterstützung dienen, um Gefühle und die dahinter meist noch verborgenen Bedürfnisse zu erkennen. Als Lehrperson kann man immer wieder bestimmte Themen des Buches aufgreifen und mit den Kindern besprechen. Eine weitere Möglichkeit wäre, ausgewählte Szenen in Form von Rollenspielen nachzuspielen.

Eine der Autorinnen, Hanna Grubhofer, ist zertifizierte Trainerin für Gewaltfreie Kommunikation.

Daher taucht in diesem Buch immer wieder die Giraffe Gino auf, welche den anderen Tieren hilft, ihre Bedürfnisse zu erkennen.

Das Buch beinhaltet neben spannenden Geschichten auch einige Mitmach-Seiten für Kinder (Seiten zum Malen, Schreiben, ...).

Hauptakteurin bzw. Hauptakteur dieses Buches ist neben der Giraffe Emil das Erdmännchen, der mit seiner Familie und seiner Freundin Carla Chamäleon den



Abbildung 7: Bilderbuch: Was brauchst du?

(Eder & Weingartshofer, 2019)

Beerenstrauch besuchen möchte. Es kommt zu einer Auseinandersetzung. Wäre da nicht Gino Giraffe, die den beiden hilft, ihre Bedürfnisse herauszufinden. Gino Giraffe ist fortan immer zur Stelle, wenn jemand ein Problem hat (Eder & Weingartshofer, 2019).

3.3.2 Soziales Lernen mit kleinen Tiergeschichten

Neben didaktisch-methodischen Hinweisen greift dieses Buch von Kirschbaum zahlreiche unterschiedliche Themen auf, die im Rahmen des sozialen Lernens aufgearbeitet werden können.

Mithilfe einer kurzen Tiergeschichte soll in das jeweilige Thema eingetaucht werden. Die Geschichten sind alle einfach zu verstehen. Die darauf aufgebauten Arbeitsblätter bieten unterschiedliche Schwierigkeitsgrade an.

Somit kann jeder Themenbereich in den einzelnen Klassen durchgenommen werden.

Mögliche Themenbereiche, welche dieses Buch beinhaltet, sind: Stärken und Schwächen, jeder ist anders, anderen helfen, Mitgefühl zeigen, **gewaltfrei reden und fair streiten**, gut miteinander umgehen, ehrlich sein, Angst haben, an Regeln halten, Mobbing und Zusammenarbeiten.

Kirschbaum stellt klar in den Fokus, wie wichtig es ist, Kindern zu sensibilisieren und somit auch die Klassengemeinschaft zu stärken und zu fördern.

In weiterer Folge beschreibt sie, dass das soziale Miteinander einer Klasse auch positive Auswirkungen auf das Lernen hat (Kirschbaum, 2019, S. 4f).



Abbildung 8: Soziales Lernen mit kleinen Tiergeschichten (Kirschbaum, 2019)

3.3.3 Soziales Lernen mit dem kleinen Raben Socke

Dieses Buch ist speziell für die erste und zweite Klasse Volksschule geeignet. Das Buch bietet zwölf ausgewählte Geschichten vom kleinen Raben Socke.

Folgende Themen stehen dabei im Fokus:

Mit Konflikten umgehen, sich an Regeln halten, gemeinsam Entscheidungen treffen, anderen helfen, Aspekte von Toleranz, Privatsphäre und Freundschaft, mit Angst umgehen, eigene Stärken und Schwächen einschätzen, Teamfähigkeit, Neid & Eifersucht und Ehrlichkeit.

Neben den Geschichten werden auch Anregungen für den Unterrichtsverlauf, sowie Arbeitsblätter angeboten (Zerbe, 2020, S. 3f).



Abbildung 9: Soziales Lernen mit dem kleinen Raben Socke (Zerbe, 2020)

3.3.4 Sammlung an Bilderbüchern zu bestimmten Themenbereichen

In meinen Recherchen bin ich auf zahlreiche nennenswerte Kinderliteratur gestoßen, welche ich den Leserinnen und Lesern auf keinen Fall vorenthalten möchte.

Die folgende Übersicht soll daher einen kurzen Einblick in unterschiedliche Bilderbücher geben, welche sich alle mit der Gefühlswelt auseinandersetzen. Da es, wie schon mehrmals erwähnt, unumgänglich ist, sich mit Gefühlen auseinanderzusetzen, ist es von Vorteil, einige Bücher zu dieser Thematik mit den Kindern zu erarbeiten.

Da es den zeitlichen Rahmen meiner Arbeit sprengen würde, wenn ich auf jedes Buch genauer eingehe, werden nur die angesprochenen Themenbereiche in der Arbeit festgehalten.

Tabelle 4: Sammlung an Bilderbüchern zu bestimmten Themenbereichen

Buchtitel	Angesprochene Themenbereiche
 <p>Welche Farbe hat das Glück (Wimmer, 2016)</p> <p>Abbildung 10: Welche Farbe hat das Glück (Wimmer, 2016)</p>	<p>Das Sichtbarmachen von Gefühlen. (Traurigkeit, Wut, Angst, Glück ...)</p>
 <p>Das Farbenmonster (Llenas, 2020)</p> <p>Abbildung 11: Das Farbenmonster (Llenas, 2020)</p>	<p>Angesprochene Gefühle: Freude, Wut, Traurigkeit, Angst, ...</p>
 <p>Heute bin ich (Mies van Hout, 2012)</p> <p>Abbildung 12: Heute bin ich (Mies van Hout, 2012)</p>	<p>Das Sichtbarmachen von Gefühlen. Auf einer Doppelseite werden je ein Gefühl und ein Fisch, welcher dieses Gefühl repräsentieren soll, dargestellt: Heute bin ich fröhlich? Und du?</p>

 <p>Abbildung 13: <i>Kleiner Drache, große Wut</i> (Starling, 2017)</p>	<p>Kleiner Drache, große Wut (Starling, 2017)</p>	<p>Die Wut und wie man damit umgehen kann.</p>
 <p>Abbildung 14: <i>Das rote Dings</i> (Al-Ghan, 2015,)</p>	<p>Das rote Dings (Al-Ghan, 2015, S. 1)</p>	<p>Die Wut und wie man damit umgehen kann.</p>

3.4 Friedenstreppe

Zur Konfliktbewältigung mit Schülerinnen und Schülern gibt es zahlreiche unterschiedliche Methoden.

Um nur ein Beispiel zu nennen, könnte die Friedenstreppe genannt werden.

Ziel der Friedenstreppe ist, Kindern beizubringen, Konflikte friedlich und vor allem selbstständig zu lösen.

Die Friedenstreppe hat den Vorteil, dass mithilfe einer nachgebauten, verkleinerten Treppe der Konflikt mit den Schülerinnen und Schülern Schritt für Schritt aufgearbeitet werden kann. Dabei kommt es zu einem gegenseitigen Austausch aller Beteiligten.

Die Friedenstreppe hat vier Stufen. Die zwei Konfliktbeteiligten stehen sich dabei immer gegenüber. Auf der ersten Stufe geht es darum, dass man das Streitgeschehen bzw. den Vorfall erzählt. Während eine Person spricht, hört die andere Person zu.

Danach steigen die Schülerinnen und Schüler auf die zweite Stufe und wiederholen das Gehörte. Hierbei wird überprüft, ob das Gehörte auch dem Gesagten entspricht.

Ziel der dritten Stufe ist, gemeinsam eine Lösung zu suchen und sich auf eine zu einigen.

Hierbei können auch Schülerinnen und Schüler, welche nicht an dem Konflikt beteiligt waren, mithelfen. Stufe vier bildet den Abschluss. Die Schülerinnen und Schüler

vertragen sich und beenden somit auch den Streit. Die Lösungen werden von ihnen umgesetzt. Anfangs wird dieser Vorgang von der Pädagogin oder dem Pädagogen begleitet. In weiterer Folge sollte angestrebt werden, dass die Schülerinnen und Schüler den Konflikt selbst mithilfe der Friedenstreppe regeln können (Freundl, o.J., S. 1f).

3.5 Zusammenfassung

Die vorgestellten Methoden umfassen nur einen Bruchteil davon, was an Umsetzung in der Primarstufe möglich ist.

Bei der Auseinandersetzung und Aufstellung der Methoden habe ich großen Wert daraufgelegt, dass die Umsetzung wenig Zeit erfordert, sodass man ausgewählte Aktivitäten immer wieder im Regelunterricht einbauen kann.

Lediglich bei der Einführung und Erarbeitung der Friedenstreppe sollte mehr Zeit eingeräumt werden.

Es wäre möglich, innerhalb einer Projektwoche die Friedenstreppe einzuführen.

Freundl (o.J., S. 2) beschreibt, dass es nachhaltiger ist, wenn die einzelnen „Stufen“ an verschiedenen Tagen eingeübt werden.

Wie bereits erwähnt, wird im Forschungsprotokoll genauestens auf alle Aktivitäten eingegangen, welche ich im Rahmen der Aktionsforschung bereits mit Schülerinnen und Schülern durchgeführt habe.

Die meisten der Aktivitäten stammen aus einer Literatur, die schon angesprochen wurde.

Empirischer Teil

4 Methodisches Vorgehen

Im folgenden Abschnitt wird die methodische Vorgehensweise beschrieben.

Allen voran wird das Ziel der Untersuchung erläutert. In weiterer Folge wird auf die zentrale Fragestellung, sowie die verwendeten Forschungsmethoden eingegangen.

4.1 Ziel der Untersuchung

Das Ziel der Masterarbeit ist es, herauszufinden, welchen Einfluss die Gewaltfreie Kommunikation auf das Sozialverhalten von Schülerinnen und Schülern hat.

In der vorliegenden Arbeit wurden zahlreiche Aktivitäten aus dem Bereich der Gewaltfreien Kommunikation aufgezeigt und erläutert.

Nun wird der Frage nachgegangen, ob sich diese Aktivitäten auf das Sozialverhalten von Kindern auswirken können.

Darüber hinaus sollen, sofern Änderungen sichtbar gemacht werden konnten, diese aufgezeigt und genauestens erläutert werden.

Hierbei werde ich die Erkenntnisse aus den Leitfadeninterviews, sowie die Erfahrungen und Beobachtungen aus der Aktionsforschung mit einfließen lassen.

Nicht unerwähnt lassen möchte ich hierbei mögliche Herausforderungen, die in diesem Zusammenhang eine Rolle spielen könnten.

Hierbei handelt es sich einerseits um Herausforderungen seitens des Lehrpersonals, andererseits um Herausforderungen, welche auf der Schülerinnen- und Schülerseite auftreten können.

Diese werden zur Vollständigkeit der Arbeit im Kapitel „Auswertung der Daten“ aufgezeigt.

4.2 Zentrale Fragestellung und Forschungsmethode

Die Forschungsfrage, welche mit dieser Untersuchung beantwortet werden soll, lautet:
Inwiefern beeinflusst Gewaltfreie Kommunikation das Sozialverhalten von Schülerinnen und Schülern der Primarstufe?

In der weiteren Auseinandersetzung wurden zwölf Leitfragen erstellt, welche zum Teil auch die Kategorien bilden. Diese Leitfragen sind im Anhang im Unterkapitel Interviewleitfragen ersichtlich. Die genannten Kategorien werden in der weiteren Auseinandersetzung im Unterkapitel „Computerunterstützte qualitative Inhaltsanalyse“ dargestellt.

Aufgrund der Forschungsfrage war es für mich entscheidend, als Methode sowohl Interviews als auch eine Aktionsforschung anzustreben. Somit wurde bei dieser Masterarbeit eine qualitative Forschungsmethode durchgeführt.

Im anschließenden Kapitel werden die Datenerhebung und Vorgehensweise genauestens erläutert.

5 Datenerhebung und Datenbearbeitung

5.1 Erhebungsinstrument

Im Rahmen dieser Masterarbeit wurden, wie bereits erwähnt, als Erhebungsinstrument das qualitative Interview sowie eine Aktionsforschung gewählt.

Da im Vorfeld erkannt wurde, dass alle Interviewteilnehmerinnen und Interviewteilnehmer einen ähnlichen Zugang zum Thema haben, wurde lediglich ein Interviewleitfaden erstellt.

Die Kernfragen, welche für die Beantwortung meiner Forschungsfrage ausschlaggebend sind, wurden von allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern umfangreich beantwortet.

Zur Durchführung der Aktionsforschung wurde ein Forschungstagebuch angelegt. Dieses Tagebuch diente vorwiegend als Gedächtnisstütze. Es wurden alle wichtigen Beobachtungen, Erkenntnisse und Erfahrungen, die im Rahmen der Aktionsforschung gemacht wurden, festgehalten. Im Weiteren beinhaltet es auch einen Durchführungsplan, der dazu dient, die Beobachtungen und Aktionen in einem angemessenen Zeitfenster durchzuführen.

Der Großteil der Kategorien (sowohl für das Interview als auch für die Aktionsforschung) konnte schon im Vorfeld induktiv, also anhand der Theorie, gewonnen werden. Die weiteren Kategorien wurden deduktiv aus dem Material abgeleitet. Somit erfolgte eine Kombination aus beiden Techniken.

Die einzelnen Kategorien werden im Kapitel „Computerunterstützte qualitative Inhaltsanalyse“ dargestellt.

5.2 Stichprobe

Um herauszufinden, wie sich die Gewaltfreie Kommunikation auf das Sozialverhalten von Schülerinnen und Schülern der Primarstufe auswirkt, wurde eine bewusste Auswahl der Stichprobe angesteuert.

Zur Durchführung der Interviews wurden vorrangig Lehrpersonen befragt, die große Erfahrung mit der Gewaltfreien Kommunikation aufweisen können. Voraussetzung für die Durchführung des Interviews war, dass alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer diese Methode kannten, bereits umgesetzt haben und in weiterer Folge aktiv nutzen.

Aufgrund anfänglicher Schwierigkeiten, eine große Anzahl an Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern zu finden, ließ ich auch die Möglichkeit offen, Studierende zu interviewen, denen das Konzept Marshall Rosenbergs vertraut ist und die diese bereits mehrmals in der Praxis angewendet haben.

Im Weiteren stand für mich auch im Fokus, selbst aktiv tätig zu werden und Gewaltfreie Kommunikation zu leben und zu lehren.

Mir ist es ein großes persönliches Anliegen, Schülerinnen und Schülern Grundkenntnisse dieses Konzeptes näherzubringen.

Wobei ich hierbei noch einmal erwähnen möchte, dass Gewaltfreie Kommunikation weniger eine Methode ist, sondern es mehr um eine Haltung geht, sowie um die Einstellung, die man gegenüber anderen vertritt.

Konkret habe ich die Aktionsforschung in meiner Vorschulgruppe durchgeführt.

Die Vorschulgruppe besteht aus neun Vorschulkindern, drei Mädchen und sechs Burschen. Die Schülerinnen und Schüler werden von mir in den Fächern Deutsch und Mathematik zu je neun Wochenstunden unterrichtet. Der Unterricht findet in einem eigenen Klassenraum statt.

5.3 Durchführung der Aktionsforschung

„Aktionsforschung soll Lehrerinnen bzw. Lehrergruppen helfen, Probleme der Praxis selbst zu bewältigen und Innovationen zu verwirklichen.“

(Altrichter & Posch, 1998, S. 13)

Wie Altrichter & Posch in diesem Zitat deutlich machen, geht es in erster Linie darum, dass Lehrpersonen in der eigenen Praxis tätig werden, etwas hinterfragen bzw. beobachten, mit dem Ziel, auch etwas verbessern zu können. In weiterer Folge könnte man Aktionsforschung auch als etwas beschreiben, das stattfindet, wenn Menschen ihre eigene Praxis erforschen und somit auch die Probleme in der eigenen Praxis selbst untersuchen, um diese besser verstehen und verbessern zu können (Altrichter & Posch, 1998, S.14).

Dieses Zitat ist mir sehr wichtig geworden, da es genau das widerspiegelt, was ich mit meiner Masterarbeit bezwecken möchte. Schülerinnen und Schülern sollen Möglichkeiten aufgezeigt werden, ihnen soll ein Handwerkszeug gegeben werden, um miteinander wertschätzend und respektvoll umzugehen.

In weiterer Folge wird ein großes Augenmerk daraufgelegt, möglichst viele Beobachtungen zu machen, um die Forschungsfrage angemessen beantworten zu können.

Zur besseren Planbarkeit der Aktionsforschung wurde, wie schon erwähnt, ein Forschungsprotokoll erstellt. Das Eintragen erfolgte wenn möglich direkt im Anschluss an eine ausgeführte Aktion oder aber am Ende des Unterrichtstages.

Kurze Gedächtnisprotokolle, beispielsweise Beobachtungen, wurden somit weitgehend täglich im Forschungstagebuch stichwortartig festgehalten.

Hierbei wurde großer Wert auf eine Kontinuität des Eintragens gelegt.

Somit wurde das Forschungsprotokoll ein ständiger Begleiter meines Forschungsprozesses. Die Kontinuität der Aufzeichnungen führt zu hoher Qualität, da es sowohl die Forschungsaktivitäten als auch die Veränderungsaktivitäten festhält (Altrichter, Posch & Spann, 2018, S. 26).

Die Aktionsforschung in meiner Vorschulgruppe erstreckte sich über den Zeitraum November bis einschließlich Jänner. Innerhalb dieses Zeitraums waren wir auch von Schulschließungen betroffen. Anfangs hatten diese keine negativen Auswirkungen auf die

Aktionsforschung, da die Aktionen anfangs dennoch ausgeführt werden konnten. Die neuerlichen Schließungen (Monat Jänner) führten dazu, dass ich die Aktionsforschung nach Durchführung der dritten Aktion beenden musste.

5.3.1 Aktuelle Lage - Problemstellung:

Immer wieder bin ich als Lehrperson in meiner Vorschulgruppe mit Unterrichtsstörungen, auch Konflikten, die innerhalb der Lernenden auftreten, konfrontiert.

Verschiedene herkömmliche Methoden wurden in dieser Klasse bereits ausgeführt.

So wurde bereits in der Unterrichtsvorbereitung und somit präventiv überlegt, wie man mit Unterrichtsstörungen konstruktiv umgehen kann. Es wurde überlegt, wie Konflikte im besten Fall vermieden werden könnten, bzw. welche Hilfestellungen man den Schülerinnen und Schülerin geben kann, um ihr Sozialverhalten positiv weiterentwickeln zu können.

Wettstein & Scherzinger (2019, S. 10f) beschreiben einen Unterricht, welcher beinahe ohne Störungen auskommt, als eine Illusion. Sie beschreiben, wie grundlegend es ist, die Ursache für Störungen zu finden, da Störungen sehr vielfältig sein können und diese unsere Handlungen beeinflussen. Die Gewaltfreie Kommunikation zeigt Störfaktoren auf und versucht hierbei gemeinsam Lösungen zu finden. Somit war für mich klar, wie ich das Problem namens Unterrichtsstörungen anpacken wollte.

Neben einem umfangreichen Literaturstudium fanden Leitfadeninterviews statt.

Diese haben auch in Bezug auf die Aktionsforschung einen großen Beitrag geleistet, um Möglichkeiten, welche bereits positive Wirkung gezeigt haben, darzustellen.

Mithilfe der Aktionsforschung sollten unter anderem auch die eigentlichen Probleme der Unterrichtsstörungen aufgezeigt werden. Darauf aufbauend wurden Aktionen erarbeitet, welche im Anschluss in der Klasse umgesetzt wurden.

Alle Aktionen beinhalteten Impulse der Gewaltfreien Kommunikation.

Abschließend möchte ich nicht unerwähnt lassen, dass die Auseinandersetzung mit der Gewaltfreien Kommunikation für meine Schülerinnen und Schüler ein neues Erfahrungsfeld war.

5.3.2 Kreislauf von Aktion und Reflexion

Der folgende Text soll einen Überblick über den Kreislauf von Aktion und Reflexion geben und somit meine Vorgehensweise sichtbar machen.

Um die Unterrichtsstörungen auf ein natürliches Maß herabzusetzen, wurden Aktionen überlegt, welche diesen entgegenwirken sollten.

Nach der Durchführung einer Aktion wurde eine Beobachtungsphase angestrebt. Diese sollte mögliche Auswirkungen der bereits durchgeführten Aktion sichtbar machen.

Nach der Beobachtung erfolgte eine Reflexion. Dazu wurde, wie schon beschrieben, ein Forschungstagebuch verwendet.

Die bereits gesetzte Aktion wurde im Anschluss verbessert und neuerliche Aktionsideen wurden überlegt. Diese wurden anschließend wiederum in der Praxis umgesetzt.

In einer neuen Unterrichtsstunde wurde die modifizierte Aktion durchgeführt. Es erfolgte wieder eine Beobachtungs- und Reflexionsphase.

In der weiteren Auseinandersetzung wurden die Aktionsideen ständig überarbeitet, modifiziert und somit durchdacht. Anschließend begann der Kreislauf von vorne.

Grundsätzlich wird der Kreislauf so lange wiederholt, bis ein zufriedenstellendes Ergebnis erreicht wird.

Die nachfolgenden Abbildungen sollen den beschriebenen Kreislauf noch einmal verdeutlichen.



Abbildung 15: Kreislauf von Aktion und Reflexion
(nach der Vorlage von Altrichter, Posch & Spann, 2018, S. 15)

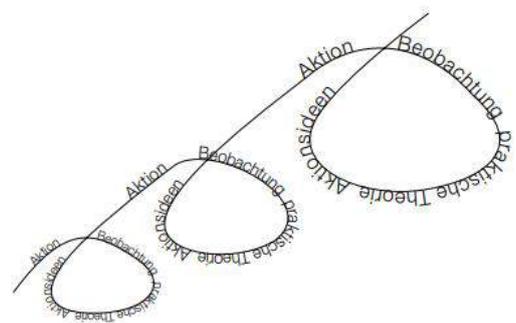


Abbildung 16: Längerfristige Forschungs- und Entwicklungs-ideen
(Altrichter, Posch & Spann, 2018, S. 14)

5.3.3 Ist-Stand festlegen

Bevor mit der Aktionsforschung gestartet wurde, erfolgte eine erste Beobachtungsphase. Hierbei wurden die Schülerinnen und Schüler in alltäglichen Unterrichtssituationen beobachtet.

Wichtig hierbei war, dass in dieser Phase noch keine bestimmte Aktion durchgeführt wurde. Es sollte lediglich ein Ist-Stand festgelegt werden, auf dessen Basis anschließend die Aktionsideen überlegt wurden.

Darüber hinaus diente der Ist-Stand dazu, Vergleiche anzustellen:

Was hat sich verändert? Was ist gleich geblieben?

Auf diese wird im Kapitel „Auswertung der Daten“ eingegangen.

In der ersten Beobachtungsphase konnten bereits mögliche Situationen ausfindig gemacht werden, welche über Konfliktpotenzial verfügen.

Die Beobachtung fand in verschiedenen Settings (Morgenkreis, freie Spielphasen, Pause, Unterrichtssequenzen, ...) statt.

Einen genauen Einblick in die Beobachtungen, Reflexionen, sowie die durchgeführten Aktionen gibt das Unterkapitel Forschungsprotokoll.

5.4 Durchführung der Interviews

Bei der Durchführung der Interviews habe ich mich für leitfadengestützte Interviews (Leitfadeninterviews) entschieden. Im Gegensatz zu Experteninterviews haben Leitfadeninterviews den Vorteil, dass sie einen klaren Rahmen haben und somit Struktur vorgeben (Helfferich, 2019, S. 669).

Aufgrund der aktuell politischen Situation (Covid 19) wurden alle Interviews zur Einhaltung der politischen Maßnahmen und Verordnungen virtuell durchgeführt.

Die Erhebungsphase erstreckte sich über den Zeitraum November bis einschließlich Jänner.

Die Suche nach potenziellen Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern gestaltete sich, wie schon im Unterkapitel Stichprobe erwähnt, für mich als Herausforderung.

Es war anfangs schwierig, Pädagoginnen und Pädagogen aufzufinden, die aufgrund ihrer Erfahrungen und ihres Knowhows in Frage kamen, um sie zum Thema Gewaltfreie Kommunikation zu interviewen.

Vorrangig wurden Pädagoginnen und Pädagogen ausgewählt, die einerseits die Methode kannten und andererseits diese auch schon über einen längeren Zeitraum in der Schulpraxis praktizieren.

Bei meiner Suche bin ich auch auf eine Studentin aufmerksam geworden, welche diese Methode im Rahmen der Primarstufenausbildung kennengelernt hat und seither in der Praxis immer wieder Elemente der Gewaltfreien Kommunikation in ihren Praxisunterricht miteinbezieht.

Auch diese Erkenntnisse und Erfahrungen sind wichtig und leisten einen großen Beitrag zu meiner Arbeit.

Darüber hinaus wurden nicht nur Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer interviewt, sondern auch Lehrerinnen und Lehrer, welche in der Einzelbetreuung tätig sind.

Bei der vorliegenden Masterarbeit wurde als Auswertungsmethode eine qualitative Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring gewählt und in weiterer Folge durchgeführt.

Dazu gehören neben den durchgeführten Interviews auch die Beobachtungsprotokolle aus dem Forschungstagebuch der Aktionsforschung.

Mit der qualitativen Inhaltsanalyse bedient man sich einem Verfahren, das eine qualitativ orientierte Textanalyse zur Verfügung stellt.

In weiterer Folge können somit große Informationsquellen nach dem technischen Know-how der quantitativen Inhaltsanalyse herausgefiltert werden (Mayring & Fenzl, 2019, S. 633). Mayring & Fenzl sprechen hierbei auch von einer großen Materialmenge, die aufgrund eines strengen Vorgehens analysiert wird.

5.5 Transkription

Die Transkription der Interviews erfolgte aufgrund des einfachen Transkriptionssystems nach Dresing & Pehl (2018, S. 16f).

Da der Fokus der Interviews auf dem (semantischen) Inhalt liegt, wurde eine inhaltlich-semantische Transkription angestrebt. Somit wurde wörtlich transkribiert.

Wortverschleifungen wurden an das Schriftdeutsch angenähert.

In weiterer Folge wurden auch Dialekte, wenn vorhanden, möglichst wortgetreu ins Hochdeutsche übertragen.

Um eine bessere Lesbarkeit zu ermöglichen, wurden sämtliche Rezeptionssignale, welche den Redefluss der Gesprächspartnerin bzw. des Gesprächspartners nicht unterbrechen, nicht transkribiert (Dresing & Pehl, 2018, S. 20).

Zeilennummerierungen am linken Rand sollen eine genaue Zuordnung der einzelnen Interviews ermöglichen.

Bei allen Interviews stand die Wahrung der Anonymität im Vordergrund. Somit wurde nur kurz vermerkt, ob es sich um eine Pädagogin bzw. einen Pädagogen oder um eine Studentin bzw. einen Studenten handelt und in welchem Ausmaß diese Person mit den Lernenden agiert (Klassenlehrerin oder Klassenlehrer, Einzelbetreuung, Studentin oder Student).

In weiterer Folge habe ich mich für die Technik der Strukturierung entschieden.

Kodiereinheit waren Propositionen.

Der Corpus des zu analysierenden Materials betrug rund 13.506 Wörter.

5.6 Computerunterstützte qualitative Inhaltsanalyse

Die Auswertung der durchgeführten Interviews erfolgte mit dem Programm MAXQDA. Dieses Softwareprogramm unterstützt unter anderem bei der Auswertung qualitativer Daten.

MAXQDA war somit ein wesentlicher Bestandteil meiner Arbeit, um die Daten der Leitfadeninterviews zu transkribieren.

Neben der Möglichkeit, Daten direkt in dem Programm zu transkribieren, bietet es auch die Möglichkeit, Kategorien (bei MAXQDA Codes genannt) zu generieren und den jeweiligen Texteinheiten zuzuordnen.

Nach der Durchführung der Interviews habe ich das jeweilige Audio- oder auch Videofile, wie die folgende Abbildung „Import“ verdeutlichen soll, importiert.

Es bestünde auch die Möglichkeit fertige Transkripte, jene welche man zuvor beispielsweise mit Word verschriftlicht hat, zu importieren.

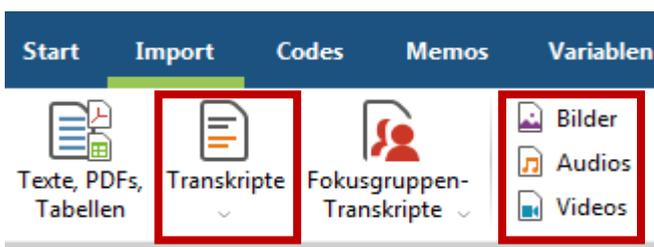


Abbildung 17: Import
(Eigene Darstellung)

Anschließend kann mit dem Programmunterpunkt „Audiodatei transkribieren“ mit der eigentlichen Auseinandersetzung des Materials, dem Transkribieren, begonnen werden:

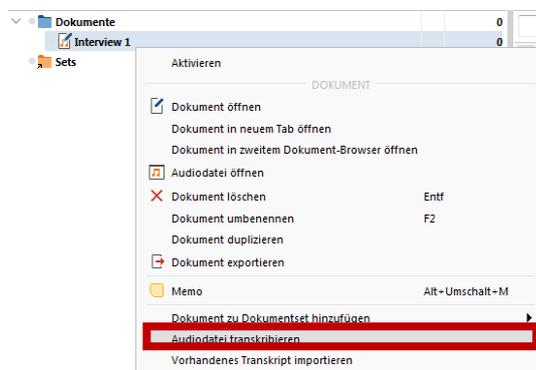


Abbildung 18: Audiodatei transkribieren
(Eigene Darstellung)

Anschließend gelangt man zu folgender Oberfläche:

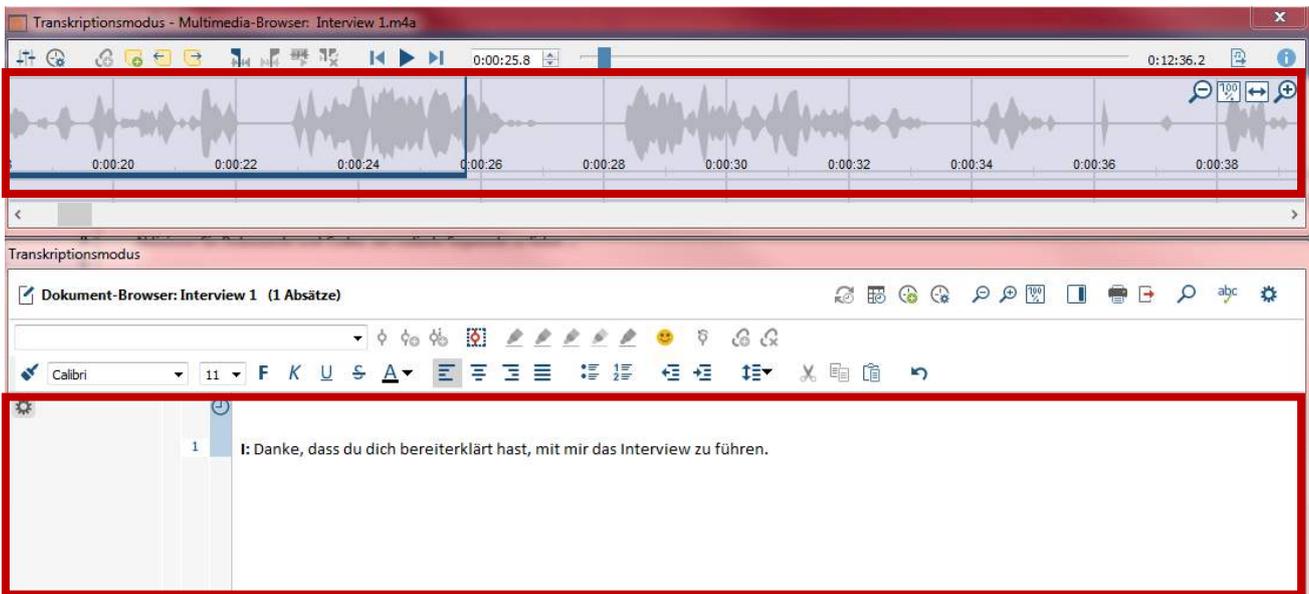


Abbildung 19: Oberfläche – Transkriptionsmodus

(Eigene Darstellung)

Oben ersichtlich ist die Audiospur, welche man mit der Funktionstaste „F4“ jederzeit starten bzw. pausieren kann.

Zeitgleich ist es möglich, wie im Textfeld ersichtlich, den zu transkribierenden Text schriftlich festzuhalten. Zeitmarker und Zeilennummerierungen werden automatisch versehen.

Wie in der Abbildung „Transkriptionseinstellungen“ sichtbar wird, können viele weitere Befehle hier festgelegt werden. Diese kann man anschließend mit einem Kürzel abrufen. Diese Kürzel stellen während der Transkription eine große Arbeitserleichterung dar.

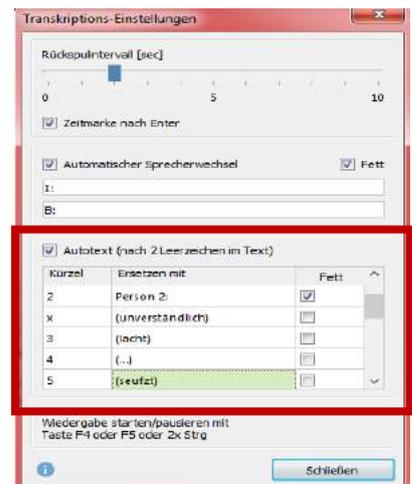


Abbildung 20: Transkriptionseinstellungen (Eigene Darstellung)

Die Kategorien, sowie die Zuordnung zu den einzelnen Kategorien habe ich anfänglich bei zwei Interviews zuerst in Word mithilfe von Tabellen erstellt.

Nach einem zweiten Durchgang der Zusammenfassung des Textmaterials wurden zusätzliche Kategorien abgeleitet. Auch die Beschreibungen und Ankerbeispiele wurden vorerst in Word festgelegt.

In einer weiteren, vertieften Auseinandersetzung mit dem Programm MAXQDA habe ich anschließend das bereits erstellte Kategoriensystem (die jeweiligen Codes) in MAXQDA angelegt.

Der angefügte Screenshot dient dazu, sich darüber einen Eindruck zu verschaffen: Es wurden acht Kategorien erstellt. Dabei erfolgten 86 Textzuweisungen. Die gelben Notizzettel dienen der näheren Beschreibung der jeweiligen Kategorien. Diese beinhalten neben den Kodierregeln mindestens ein Ankerbeispiel. Diese sind entscheidend, damit auch eine Person, welche mit dem Thema weniger vertraut ist, die Texteinheiten den jeweiligen Kategorien zuordnen kann. Die Zuordnung der Kategorien zu den Texteinheiten wurde von einer zweiten Person unabhängig an 20 % der gesamten Kodiereinheiten durchgeführt. Die InterCoderreliabilität betrug 80 %.

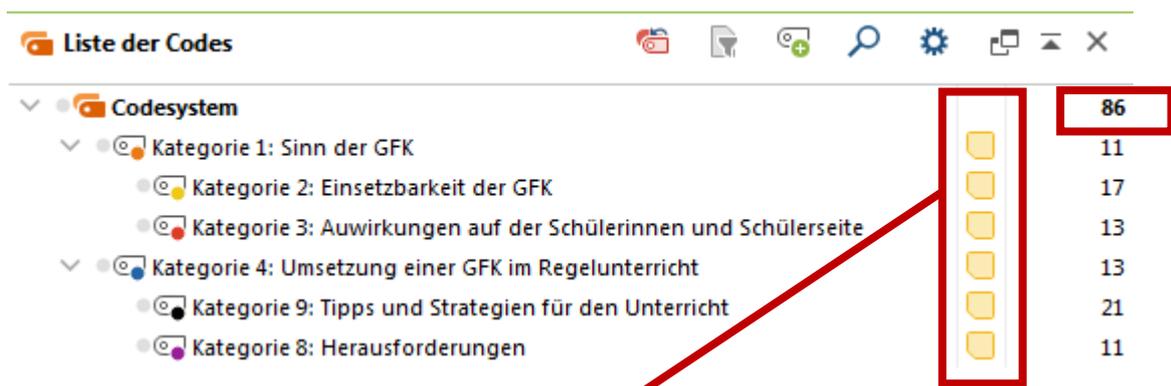


Abbildung 21: Liste der Kategorien (Codes)

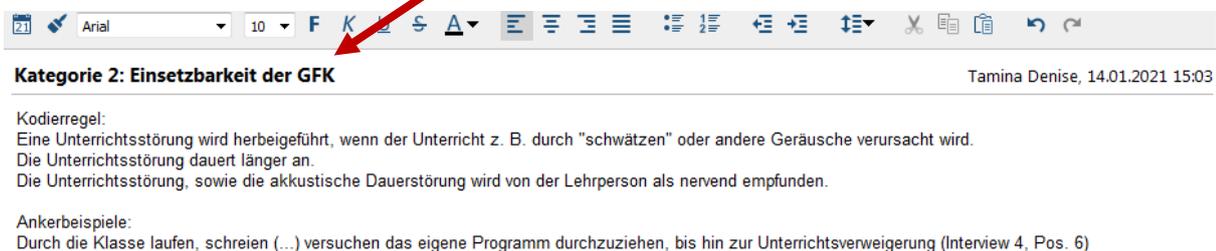


Abbildung 22: Kodierregeln und Ankerbeispiele
(Eigene Darstellung)

Um eine möglichst genaue und detailgetreue Inhaltsanalyse zu gewährleisten, habe ich mich an den Ablauf der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring gehalten. Die folgende Abbildung soll den Ablauf verdeutlichen und somit zu einem besseren Verständnis führen.

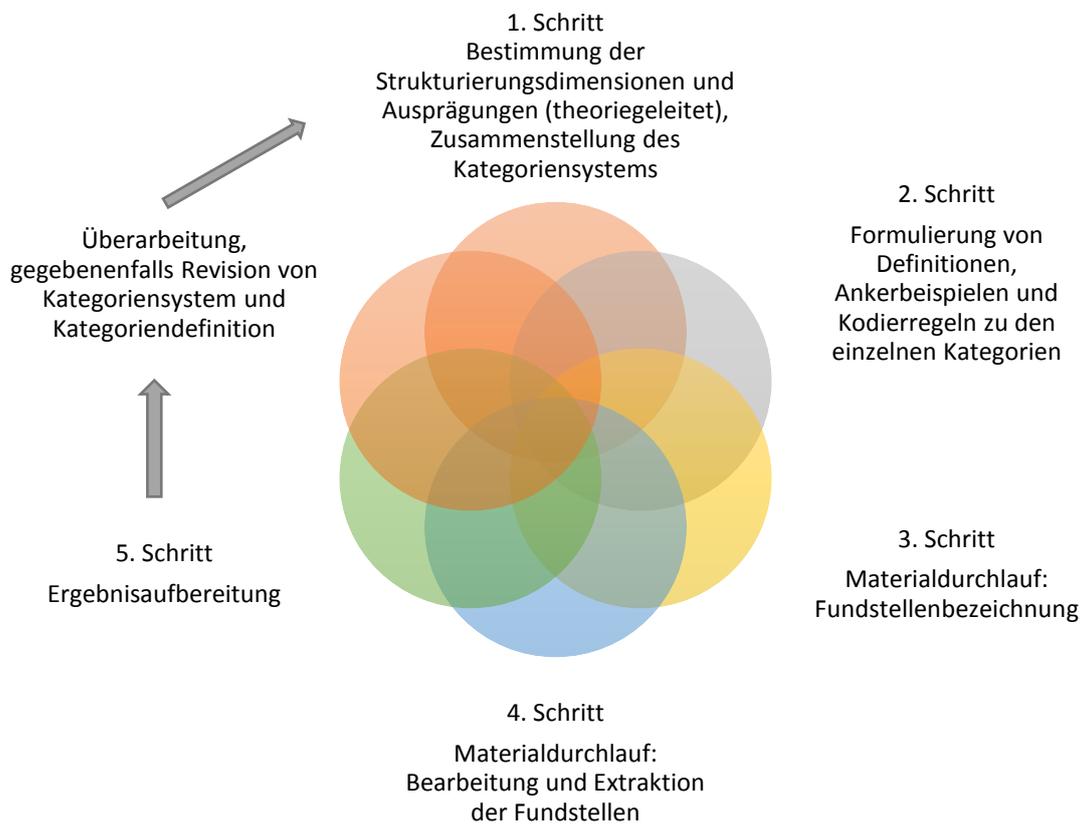


Abbildung 23: Darstellung des Ablaufs der qualitativen Inhaltsanalyse (nach der Vorlage von Mayring, 2002, S. 120)

5.7 Forschungsprotokoll

Die folgenden Unterkapitel widmen sich der Aktionsforschung.

Bevor diese durchgeführt werden konnte, wurde eine erste, allgemeine Beobachtung in der Klasse durchgeführt. Diese diente dazu, auf etwaige Unterrichtsstörungen aufmerksam zu werden.

In der folgenden Tabelle sind Beobachtungen, Überlegungen (Reflexionen) und Ideen festgehalten.

Die Ideen umfassen sämtliche Überlegungen, die schon vor Durchführung der Aktionen gemacht wurden, um Unterrichtsstörungen entgegenzuwirken.

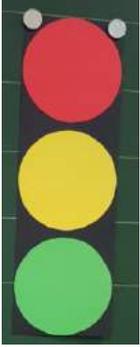
Zur Gewährleistung des Datenschutzes wurden alle Namen anonymisiert und in Form von Schüler A, Schüler B, Schüler C, ... angegeben.

In weiterer Folge werden folgende Abkürzungen verwendet:

MK = Morgenkreis, FSP = Freie Spielphase, P = am Platz

Tabelle 5: Forschungsprotokoll

Beobachtung	Reflexion	Ideen
<ul style="list-style-type: none"> • Unruhen (MK): Schüler A sitzt nicht auf seinem zugeordneten Platz, sondern wechselt mehrmals unerlaubt die Sitzposition. Mal liegt Schüler A am Teppich, mal sitzt Schüler A auf seinem Platz. Dies schafft er meist nur für eine sehr kurze Zeitspanne. • Ständiger unerlaubter Platzwechsel von Schüler B und Schüler C (MK). 	<ul style="list-style-type: none"> • Der Unterricht wurde von zahlreichen Unruhen begleitet. • Manche Schülerinnen und Schüler wissen nicht, wo ihr Platz ist. Es genügt nicht, ihnen den Platz nur zu zeigen. • Ständiger Platzwechsel führt zu Unruhen. • Es führt dazu, dass andere Kinder auch den Platz wechseln möchten. 	<ul style="list-style-type: none"> • Polster als Platzmarkierung verwenden. • Wo der Polster ist, bleibt er auch. • Kein Platzwechsel während des Unterrichts.

<ul style="list-style-type: none"> • Rausrufen und nicht aufzeigen (MK, P). • Aufzeigen, aber dennoch rausrufen (MK, P). • Zuhören fällt einigen Schülerinnen und Schülern schwer. 	<ul style="list-style-type: none"> • Führt zu Unruhen. • Ärgerlich für die Lehrperson und Kinder. • Wichtige Inhalte müssen wiederholt werden, da einige Kinder nicht ausreichend zugehört haben. 	<ul style="list-style-type: none"> • Klassenregel wurde eingeführt: „Ich zeige auf und warte, bis ich aufgerufen werde.“ • Verhaltensampel wurde eingeführt. Halte ich mich nicht an die Klassenregel, wandert man von „Grün“ auf „Orange“ und anschließend auf „Rot“. <p>Landet man auf „Rot“, macht man während der Spielphase eine „Nachdenkpause“.</p>  <p><i>Abbildung 24: Verhaltensampel (Eigene Darstellung)</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> • „Ich habe keinen Platz“ (MK). • „Hin und Her Rutschen“ auf den Polstern (MK). 	<ul style="list-style-type: none"> • Lästiges „Hin und Her Rutschen“ ärgert die Lehrperson. • Kostet Zeit und lenkt die anderen Schülerinnen und Schüler vom Mitmachen ab. 	<ul style="list-style-type: none"> • Polster als Platzmarkierung verwenden. • Man darf offen darüber sprechen, wenn einen etwas stört.
<ul style="list-style-type: none"> • Rausrufen, Nicht aufzeigen (P). • Ständiges Lachen, unpassend (MK, P). • Unangemessenes Verhalten: „Grunz-Geräusche“ (P). • Anstrengend zu unterrichten, inhaltlich wurde wenig geschafft. • Stört die Lehrperson und auch andere Kinder. • Kinder sagen über andere Kinder, dass sie „stören“: 	<ul style="list-style-type: none"> • Erkläre ich einen neuen Lehrstoff, fängt Schüler B an zu lachen. Schüler A stimmt in das Lachen mit ein. Schüler A und Schüler B halten dabei ständig Blickkontakt. • Oft kommt es vor, dass anschließend einer von beiden „Grunz-Laute“ von sich gibt, wodurch auch andere Kinder zu lachen beginnen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsames Gespräch wurde geführt. Wann ist Lachen passend (Witz, lustige Geschichte)? Wann ist es unpassend zu lachen? • Überlegungen wurden angestrebt: Was möchtest du in der Schule tun? Die Kinder waren sich sehr einig, dass sie in der Schule sind, da sie etwas lernen wollen. • Sie waren sich auch einig, dass das nicht geht, wenn man ständig lacht. Die Verhaltensampel soll

<p>„Du störst!“ „Du hast rausgerufen!“ „Frau Lehrerin der ... ruft immer raus.“</p> <ul style="list-style-type: none"> • Schülerin E sehr anhänglich gegenüber der Lehrperson. 	<ul style="list-style-type: none"> • Schülerin E sucht Zuwendung bei der Lehrperson. 	<p>die Kinder auch dabei unterstützen: Ständiges Lachen ist wie reden, ohne drangenommen zu werden.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wie kannst du deinen Mitschülerinnen und Mitschülern helfen, nicht ständig zu lachen oder „Grunz-Laute“ von sich zu geben? • Neue Sitzordnung: Schüler A und Schüler B haben aufgrund der neuen Sitzordnung keinen direkten Blickkontakt mehr.
<ul style="list-style-type: none"> • Lärmpegel hoch. • Kinder sind bei der Sache und reden über das Lernthema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Kinder arbeiten konstruktiv am Lernthema. • In Phasen des offenen Unterrichts ist es meist lauter. • Zu laut ist auch nichts, manche Kinder können sich dann nur schwer konzentrieren. • Schüler D ist schnell abgelenkt, wenn Kinder am Nebentisch miteinander sprechen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Klassenregel: Wir arbeiten leise.
<ul style="list-style-type: none"> • Auslachen einer Mitschülerin. „Wie schaut denn das aus?“ (Schüler C schaut sich das Arbeitsheft von Schülerin E an) „Frau Lehrerin, die macht ja irgendwas.“ • Augen verdrehen von Schüler C. • Keiner will mit Schülerin E zusammenarbeiten. 	<ul style="list-style-type: none"> • Auslachen und nicht mitarbeiten lassen ist ein No-Go. Wir sind als Klasse eine Gemeinschaft. Diese Erkenntnis fehlt einigen Schülerinnen und Schülern noch. • Auf die Gefühle anderer wird kaum Rücksicht genommen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Gefühle: Gefühle ganzheitlich ausdrücken. • Aktionsideen werden gesammelt.

5.7.1 Planung und Durchführung der ersten Aktion

Die in der Tabelle beschriebenen Ideen, welche zum Teil auch bereits in der Klasse Anwendung fanden, wurden vor der ersten Aktionsdurchführung im Detail überdacht. Welche Ideen, die bereits umgesetzt wurden, waren hilfreich?

Wo soll ein Schwerpunkt gesetzt werden?

Im Rahmen dieser Fragestellungen wurde ich auf das Buch „Soziales Lernen mit kleinen Tiergeschichten“ von Kirschbaum, sowie auf das Buch „Soziales Lernen mit dem kleinen Raben Socke“ von Renate Maria Zerbe aufmerksam.

Die Beobachtung, dass es in meiner Klasse eine Schülerin gibt, die auf eine gewisse Art und Weise „ausgegrenzt“ wird, indem sie ausgelacht wird oder sich nie jemand meldet, um mit ihr zusammenzuarbeiten, hat mich persönlich sehr getroffen.

Denn es ist bekannt, dass man nur nachhaltig lernen kann, wenn man sich auch wohlfühlt. Dies bestätigen auch Petermann und Wiedebusch (2016, S. 28), indem sie belegen, dass sich die emotionale Befindlichkeit von Schülerinnen und Schülern sehr wohl auf den schulischen Erfolg und das schulische Wohlbefinden auswirken.

Somit bin ich in beiden Büchern auf eine ähnliche Geschichte zu der Thematik „Stärken und Schwächen“ gestoßen.

Schlussendlich habe ich mich zur Umsetzung für die Geschichte „Alles nass“ (Der kleine Rabe Socke, der nicht schwimmen kann) von Zerbe entschieden.

Mithilfe dieser Geschichte, welche ich als erste Aktion in meiner Klasse durchführte, soll darauf eingegangen werden, dass jedes Kind etwas Besonders gut kann.

Darüber hinaus wird nicht außer Acht gelassen, dass es auch Bereiche gibt, wo man Hilfe braucht, weil man es noch nicht so gut kann.

Dass Stärken und Schwächen verschieden sind und nicht jeder alles können muss, was der andere kann, wurde auch Thema bei der Auseinandersetzung.

Zu Beginn wurde den Kindern die Geschichte vorgelesen. Darauf folgte ein Lehrer-Schüler-Gespräch, bei dem verschiedene Fragen gestellt wurden: Warum ist der kleine Rabe Socke nicht im Wasser? Warum erfindet der kleine Rabe Socke Ausreden? Was machen seine Freunde, als er endlich zugibt, nicht schwimmen zu können? Warum sagt der kleine Rabe nicht gleich die Wahrheit?

Im Anschluss wurden die Kinder nach ihren Stärken, aber auch nach ihren Schwächen gefragt. Den Abschluss bildete ein Arbeitsblatt, das sie zu Hause fertigstellen sollten. Auf dem Blatt sind eine Krone und eine Lupe ersichtlich. Die Krone steht als Symbol für all die Dinge, welche die Schülerinnen und Schüler schon gut können.

Die Lupe als Symbol für alle Dinge, die man noch nicht so gut kann. Diese sollten die Kinder zeichnen.

In der darauffolgenden Unterrichtsstunde durften die Schülerinnen und Schüler ihr Arbeitsblatt präsentieren. Dabei wurden sehr viele Gemeinsamkeiten innerhalb der Kinder erkannt. Es wurde auch deutlich, dass manche Kinder, die noch nicht so „gut“ sind in der Schule (beispielsweise sich noch schwertun oder bei bestimmten Aufgaben länger brauchen als andere), auch zahlreiche Stärken haben.

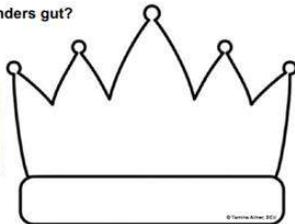
Schülerin E hat beispielsweise gesagt, dass sie besonders gut tauchen kann.

Als Abschluss wurden die Arbeitsblätter in der Klasse für alle sichtbar aufgehängt.

Name: _____

Rabe Socke kann gut fliegen.

Was kannst du besonders gut?
Male in die Krone:

Rabe Socke kann nicht schwimmen.

Was kannst du (noch) nicht so gut?
Male in die Lupe:




Abbildung 25: Arbeitsblatt Stärken & Schwächen (Eigene Darstellung)

5.7.2 Beobachtung und Reflexion der ersten Aktion

- Mehrere Schülerinnen und Schüler lesen sich die Arbeitsblätter „Stärken und Schwächen“ durch, welche in der Klasse aufgehängt wurden.

Gespräche finden statt, ohne dass ich als Lehrperson dazu aufgefordert habe:

„Ich kann tauchen.“ „Kannst du das auch?“ „Nein, ich kann aber schnell laufen!“ „Das ist cool.“

„Frau Lehrerin, es gibt nur einen, der alles kann.“ „Wen denn?“, „Gott!“

Die Schülerinnen und Schüler wissen nun, dass alle etwas gut können.

Oft muss ich als Lehrperson noch darauf hinweisen: „Du kannst schon schnell rechnen. Andere Kinder rechnen langsamer, das ist aber okay so. Ihr wisst ja, dass nicht alle alles gleich gut können müssen.“

- Schülerin E spielt mit anderen Kindern. (SP)

- Schülerin E hat Schwierigkeiten beim Falten und anschließenden Ausschneiden eines Werkstückes. Schüler C schaut sich die Arbeit von Schülerin E genau an und fragt die Lehrperson, ob er helfen soll. Schüler C schneidet das Werkstück aus und zeigt Schülerin E, was nun zu tun ist.
- Partnerinnen- und Partnerwahl: Schülerin E wird von keinem Kind ausgesucht.
*Schade, dass Schülerin E noch nicht so einen guten Anschluss gefunden hat.
Bei einer ungeraden Schülerinnen- und Schülerzahl bleibt immer jemand übrig.*

5.7.1 Streit beim Anstellen in der Zweierreihe

Äußerungen der Kinder: „Der hat mich zuerst geschubst!“

„Stimmt gar nicht, du hast mich zuerst geschubst!“

„Ich habe es gesehen, er war's!“

(Auf diese Aussage hin zeigten einige Kinder mit dem Finger auf ein Kind. Das Kind stampfte mit dem Fuß auf den Boden).

Ich versuchte den Streit zu schlichten und machte mir eine Notiz, dass wir diesen Streit (bei einer späteren Aktion) mithilfe der Giraffen- und Wolfssprache aufgreifen werden.

5.7.2 Planung und Durchführung der zweiten Aktion

Im Fokus der zweiten Aktion stand das Kennenlernen der Giraffe und somit auch der Einstieg in die Gewaltfreie Kommunikation.

Zu Beginn wurde das Lied „Komm wir wollen Freunde sein“ von Daniel Kallauch vorgespielt.

Die Schülerinnen und Schüler wurden aufgefordert, mitzudenken, wovon der Text handelt. Nachdem das Lied angehört wurde, folgte ein „Lehrer-Schüler-Gespräch“.

Folgende Fragen waren dabei von Bedeutung:

Wovon singen die Kinder? Was bedeutet für dich Freundschaft?

Was machst du mit deinen Freunden? Wo (im Körper) spürst du es, wenn dich jemand mag?

Nach diesem Gesprächsimpuls folgte eine Begegnung mit einer Giraffenhandpuppe.

Es gab einige allgemeine Informationen zur Giraffe, dem Landtier mit dem größten Herzen. Im Weiteren wurde auch ein Bild einer Giraffe hergezeigt, um ersichtlich zu machen, wie groß diese in Wirklichkeit ist.

Im Anschluss daran folgte eine kurze Herzmeditation.

Die Kinder sollten herausfinden, wo sich das menschliche Herz befindet.

Folgende Fragestellungen wurden hierbei verwendet:

Für wen schlägt dein Herz? Wer hat in deinem Herzen Platz? Schlägt dein Herz schnell oder langsam?

Als Abschluss dieser Aktion bekamen die Kinder die Aufgabe, zu überlegen, wer in ihrem Herzen Platz hat. Aus rotem Tonpapier wurde ein Herz ausgeschnitten. Auf dieses Herz durften die Schülerinnen und Schüler nun alle Menschen, aber auch Tiere zeichnen, welche in ihrem Herzen Platz haben. Während die Kinder gezeichnet haben, wurde das Lied „Komm wir wollen Freunde sein“ erneut abgespielt. Das Bild der Giraffe wurde an der Tafel befestigt. Die fertigen Herzen wurden um die Giraffe herum platziert.

5.7.3 Beobachtung und Reflexion der zweiten Aktion

- Kinder hörten aufmerksam zu.

Es wurden viele Fragen gestellt: „Wie groß ist eine Giraffe?“ „Ist sie wirklich das Landtier mit dem größten Herzen?“ „Schaut die Giraffe wirklich so aus?“ (MK)

Das Thema hat sie interessiert. Die Giraffenhandpuppe hat die Aufmerksamkeit der Kinder geweckt.

- Die meisten Kinder haben beim Anhören des Liedes die Augen geschlossen.

Manche Kinder haben im Takt mit dem Fuß oder Kopf mitgewippt.

Schüler B hatte die Augen offen und schaute sich in der Klasse um, sein Blick fiel dabei auf einen Schüler, welcher im Takt mitwippte.

Schüler B lachte lautstark und sagte, wie lustig das jetzt nicht wäre, dass das andere Kind mit dem Fuß mit wippt.

Auf die Aufforderung, dass wir uns das Lied anhören möchten und es stört, wenn dabei gelacht wird, meinte er, dass er nicht anders könnte.

Daraufhin wurde ausgemacht, dass er versuchen sollte, seine Augen zu schließen.

Dies führte zum gewünschten Erfolg. (P)

Von neun Kindern haben es acht von Beginn an geschafft, sich auf das Lied einzulassen.

Schüler B braucht genaue Anweisungen. Diese sollte er das nächste Mal vor der Durchführung bekommen, damit es gar nicht erst zu einer Unterrichtsstörung kommt.

- Auf die Frage, wo man sein Herz spüre, kamen zu Beginn nur wenige Antworten. Manche Kinder meinten, dass man das Herz nicht spürt.

Ich habe mich spontan entschlossen, das Licht auszuschalten und absolute Stille einzufordern, denn so meinte ich, kann man das Herz noch besser spüren. (P)

- Einige Kinder konnten sofort mitteilen, wer in ihrem Herzen Platz hat, andere brauchten eine Weile, um darüber nachzudenken. (P)

Einige Kinder haben mir ihre fertigen Herzen gezeigt. Ich hatte das Gefühl, dass sie sehr stolz darauf waren, mir zu sagen, wer in ihrem Herzen Platz hat.

5.7.4 Planung und Durchführung der dritten Aktion

Bei dieser Aktion stand im Vordergrund, dass die Kinder neben der Giraffe nun auch den Wolf kennenlernen sollten. Die Giraffe signalisiert die wertschätzende Sprache, die Sprache, die uns guttut. Der Wolf steht für die Alltagssprache. Beim Wolf kann es durchaus vorkommen, dass er schimpft, knurrt oder sogar Schimpfwörter verwendet.

Als Einstieg wurde die Giraffengeschichte von Schöllmann und Schöllmann (siehe Anhang) vorgelesen. Direkt im Anschluss habe ich mithilfe der Wolfs- und Giraffenhandpuppe ein Rollenspiel (siehe Anhang) durchgeführt.

Darauf folgte ein Lehrer-Schüler-Gespräch. Im Anschluss daran wurden die Schülerinnen und Schüler mithilfe eines Spiels selbst zum Wolf und im Anschluss zur Giraffe.

Um sich besser in den Wolf bzw. in die Giraffe hineinversetzen zu können, bekamen die Schülerinnen und Schüler Beobachtungsaufträge:

Achte auf die Geschwindigkeit, mit der du dich bewegst. Welche Geräusche hörst du? Welche Geräusche machst du? Was macht dein Atem? Wie begegnest du anderen Wölfen oder Giraffen? Was siehst du als Wolf? Was siehst du als Giraffe? Wie fühlt sich dein Körper an (Schöllmann und Schöllmann, 2014, S. 13)?

5.7.5 Beobachtung und Reflexion der dritten Aktion

- Meine Vorschulkinder lieben Handpuppen. Sie spielen nicht nur gerne in den Pausen damit, sondern freuen sich auch immer, wenn ich Handpuppen in den Unterricht miteinbaue.

Handpuppen eignen sich gut für den Einsatz im Unterricht, speziell bei jüngeren Schülerinnen und Schülern.

- Beim Rollenspiel wurde auch gekichert, als der Wolf geschimpft hat.
Mithilfe von Rollenspielen kann man auch über „heikle“ Themen sprechen, da es einen nicht selbst betrifft, sondern wie in unserem Fall den Wolf und die Giraffe.

- Alle Schülerinnen und Schüler, bis auf Schülerin F, führten die Bewegungsaufträge aus. Schülerin F blieb am Platz sitzen. Auf meine Bitte, mitzumachen, verschränkte sie die Arme und verweilte für die Dauer der Aufgabe auf ihrem Platz.

Ist es Schülerin F unangenehm, in andere Rollen zu schlüpfen?

- Großes Interesse und Mitsprache beim anschließenden Lehrer-Schüler-Gespräch. Einige Kinder erzählten auch, wie sie reagieren, wenn sie genervt sind.

Erfahrungen von zu Hause wurden Thema. Interesse war bei allen Kindern da.

Auch Schülerin F hat Erfahrungen von zu Hause erzählt: „Mein Bruder, der nervt immer so, da bin ich schon dann der Wolf.“ „Ich sage immer voll die schlimmen Schimpfwörter!“

„Wie geht’s dir denn damit, wenn diese schlimmen Schimpfwörter jemand zu dir sagt?“

„Da bin ich dann schon traurig!“

- Jedes Kind konnte einen Satz in der Wolfssprache und einen in der Giraffensprache bilden. Auch Schülerin F machte hierbei wieder mit.
- Es konnte keine Beobachtung mehr gemacht werden, dass andere Mitschülerinnen oder Mitschüler andere auslachen.

5.7.6 Planung und Durchführung der vierten Aktion

Aufgrund der Schulschließungen konnte die Aktionsforschung nicht so fortgesetzt werden, wie es ursprünglich geplant war. Im folgenden Abschnitt wird dennoch erläutert, welche Bereiche bei der letzten Aktionsdurchführung Thema gewesen wären.

Da die Schülerinnen und Schüler die Giraffe und den Wolf nun kannten, sollte bei dieser Aktion der Fokus auf die Giraffen- und Wolfssprache gelenkt werden.

Wie spricht die Giraffe? Wie spricht der Wolf?

Zu Beginn sollte eine Aufwärmübung namens „Ohren aufwecken“ (siehe Anhang) durchgeführt werden. Diese Übung dient dazu, die Kinder für die eigentliche Aufgabe vorzubereiten.

In der Hauptübung „So spricht der Wolf, so spricht die Giraffe“ geht es darum, vorgelesene Sätze der jeweiligen Sprache zuzuordnen.

In weiterer Folge soll auch immer mitüberlegt werden, ob man möchte, dass jemand so mit einem spricht.

Als Abschluss dieser Aktion sollte das Streitgespräch (Anstellen in der Zweierreihe) wieder aufgegriffen werden.

Es soll versucht werden, die Geschehnisse zuerst in der Wolfssprache (= Alltagssprache) und erst anschließend in der Giraffensprache wiederzugeben. Dieser Abschluss soll für die Schülerinnen und Schüler ein Highlight darstellen, da sie beim Ausprobieren der jeweiligen Sprache die Handpuppen verwenden dürfen.

5.7.7 Abschluss Beobachtung und Reflexion

Das folgende Unterkapitel sollte den Abschluss meiner Beobachtungs- und Reflexionsphase bilden. Da es zu keiner vierten Aktionsdurchführung kam, konnte auch keine Abschlussbeobachtung bzw. Reflexion gemacht werden.

Alle bis zum Zeitpunkt der Schulschließung gesammelten Erkenntnisse dienen dazu, diese mit dem Ist-Stand der ersten Beobachtung bzw. auch mit den weiteren Beobachtungen und Reflexionen zu vergleichen. Im Weiteren soll überlegt werden, ob die geplanten Aktionen hilfreich waren, um das Sozialverhalten der Kinder positiv zu stärken. Folgende Fragen waren für mich bedeutend:

Wie stehen die Kinder nun Konfliktsituationen gegenüber? Welche Verbesserungen sind erkennbar? Was bereitet noch Schwierigkeiten?

Wie kann mit dieser Klasse in Richtung Gewaltfreie Kommunikation weitergearbeitet werden? Welche Übungen und Aktionen waren sinnvoll/weniger sinnvoll? Wie ist es den Kindern dabei ergangen?

Die Ergebnisse, die sich davon ableiten lassen, werden im folgenden Kapitel „Auswertung der Daten“ behandelt.

6 Auswertung der Daten

Die Präsentation der Ergebnisse der qualitativen Forschung erfolgt anhand der im Auswertungsverfahren erstellten Kategorien (Codes) und Unterkategorien (Subcodes), sowie dem entstandenen Kategoriensystem (Codesystem).

Zu Beginn werden all jene Ergebnisse vorgestellt, welche einen wesentlichen Beitrag zur Beantwortung der Forschungsfrage liefern. Darauf aufbauend folgt eine Interpretation weiterer Themengebiete, die für die Auseinandersetzung mit der Thematik relevant sind, jedoch nicht die Forschungsfrage beantworten. Diese haben grundsätzlich Bedeutung, da diese sich mit der Gewaltfreien Kommunikation beschäftigen und einen umfangreichen Einblick in dieses Themengebiet darlegen.

Der Hauptteil des Interviewleitfadens geht der Frage nach, ob sich der Einsatz der Gewaltfreien Kommunikation auf der Schülerinnen- und Schülerseite bemerkbar macht. Hierbei soll herausgefunden werden, inwieweit sich mögliche positive Veränderungen vor allem im Sozialbereich zeigen.

Um die Forschungsfrage beantworten zu können, wird auch die Einsetzbarkeit der Gewaltfreien Kommunikation angesprochen.

Ein Bereich, der mir auch sehr wichtig ist, wird am Ende der Auseinandersetzung in den Fokus gerückt: Umsetzung einer Gewaltfreien Kommunikation im Regelunterricht. Einerseits sollen mögliche Tipps und Strategien von erfahrenen Anwenderinnen und Anwendern der Gewaltfreien Kommunikation angesprochen werden. Auf der anderen Seite ist es unumgänglich, sich mit möglichen Herausforderungen auseinanderzusetzen.

Zu Beginn gilt es herauszufinden, welchen Sinn die Gewaltfreie Kommunikation an sich hat und in weiterer Folge wie sich dieser Einsatz auf das Sozialverhalten von Schülerinnen und Schülern auswirken kann. Dazu wurden die Kategorie „Sinn der Gewaltfreien Kommunikation“, sowie die Subkategorien „Einsetzbarkeit der Gewaltfreien Kommunikation“ und „Auswirkungen auf der Schülerinnenseite und Schülerseite“ einander gegenübergestellt.

In der folgenden Auseinandersetzung werden die Ergebnisse dieser Kategorien zusammengefasst, sowie Unterschiede aufgezeigt.

Im Weiteren werden auch die Erfahrungen, sowie Beobachtungen aus der Aktionsforschung miteinbezogen und auch als solche gekennzeichnet. Diese sollen gewonnene Erkenntnisse stützen und einen näheren Einblick in die Praxis geben.

In der folgenden Auseinandersetzung werden sowohl direkte als auch indirekte Zitate aus den Interviews verwendet und gekennzeichnet:

Interview 1 = Primarstufenpädagogin: Klassenlehrerin einer zweiten Klasse Volksschule

Interview 2 = Angehende Primarstufenpädagogin, derzeit im 5. Semester

Interview 3 = Primarstufenpädagogin, auch Rektorin: Klassenlehrerin einer jahrgangsübergreifenden Klasse

Interview 4 = Primarstufenpädagogin: Klassenlehrerin einer zweiten Klasse Volksschule

Interview 5 = Primarstufenpädagogin: 25-jährige Erfahrung als Betreuungslehrerin, Unterricht sowohl im Klassenverband als auch in der Einzelbetreuung

Interview 6 = Primarstufenpädagogin: Einzelbetreuung

Alle angeführten Interviewpartnerinnen kennen die Gewaltfreie Kommunikation nach Marshall Rosenberg und wenden diese sowohl im privaten als auch im schulischen Bereich an. Die Zeitspanne, wie lange die Interviewpartnerinnen und Interviewpartner die Gewaltfreie Kommunikation schon in der Praxis anwenden, ist unterschiedlich, wird aber nicht ausgewiesen.

6.1 Sinn der Gewaltfreien Kommunikation

Alle Interviewpartnerinnen und Interviewpartner brachten zum Ausdruck, wie wichtig und essenziell für sie die Gewaltfreie Kommunikation sei. Hierbei wurden nicht nur Gründe angesprochen, die rein den Unterricht betreffen. Es wurde auch der Nutzen angesprochen, den die Gewaltfreie Kommunikation für das spätere Leben der Schülerinnen und Schüler mit sich bringen wird.

Diese Wichtigkeit unterstreicht die Aussage folgender Interviewpartnerinnen und Interviewpartner:

„Ich glaube, dass es eben nicht nur für die Klasse wichtig ist, sondern auch für die Kinder langfristig. Da es für das ganze Leben gut anwendbar ist, weil Konflikte tauchen nicht nur in einer Klasse oder in einer Schule auf, sondern das wird sie das ganze Leben auch begleiten, auch während der Arbeit oder während weiteren Ausbildungen oder im Privatleben.“ (Interview 1, Pos. 31)

„Ich finde, dass es auch sehr wichtig ist, dass man seine Bedürfnisse mitteilen kann. Ich kenne das von mir selbst (...) oft verdecke ich auch meine wahren Bedürfnisse und durch das tut sich das Gegenüber dann auch schwer, dass es auf mich eingeht, weil es ja gar nicht weiß, was mich wirklich bewegt. Gefühle und Bedürfnisse sind ein essenzieller Teil vom Menschsein und deswegen finde ich das auch so wichtig, dass man das mit den Kindern macht.“ (Interview 2, Pos. 34)

Im Weiteren brachten einige Interviewpartnerinnen und Interviewpartner zur Sprache, wie wichtig es sei, dass man einerseits ein „Werkzeug“ zur Konfliktlösung kennenlernt und andererseits seine eigenen Bedürfnisse erkennen und verbalisieren lernt:

„Also, weil meine große Überzeugung ist, wenn ich den Kindern kein Handwerkszeug gebe, wie sollen sie es dann anders machen und das ist eben die Sache mit der Gewaltfreien Kommunikation. (...) Wenn ich den Kindern nicht lerne, auf ihre Gefühle zu hören und auf ihre Bedürfnisse, dann können sie es ja gar nicht anders ausdrücken.“ (Interview 3, Pos. 11)

„Ab dem ersten Zeitpunkt, wo ein Konflikt entsteht, finde ich es wichtig, dass Kinder auch Hilfestellung an die Hand bekommen, wie sie mit dem Konflikt umgehen können.“ (Interview 2, Pos. 14)

„Kinder haben die Empathie-Fähigkeit noch nicht so ausgeprägt oder sind gerade erst dabei, zu lernen: „Was sind meine Gefühle? Was die der anderen und wie erkenne ich das? Da hilft die Gewaltfreie Kommunikation schon sehr.“ (Interview 4, Pos. 10)

Die Interviewpartnerinnen und Interviewpartner bringen somit zum Ausdruck, dass die Gewaltfreie Kommunikation eine Unterstützung bietet, wenn es zu Konflikten beispielsweise zwischen Schülerinnen und Schülern kommt.

Ein weiterer Aspekt, der angesprochen wurde, ist das Sichtbarmachen der eigenen Gefühlswelt und der eigenen Bedürfnisse. Auch hier wurde von einigen Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern mitgeteilt, dass die Gewaltfreie Kommunikation hilfreich ist, diese sichtbar zu machen.

Im Rahmen meiner Aktionsforschung wurde mir selbst bewusst, wie essenziell die Gewaltfreie Kommunikation für Kinder sein kann. Man muss hierbei bedenken, dass ich erst einige wenige Aktionen mit den Schülerinnen und Schülern meiner Vorschulgruppe gemacht habe. Jedoch kam es auch schon hierbei zu Veränderungen. Konflikte, die während des Schultages aufgetreten sind, habe ich bewusst angesprochen, aber erst zu einem späteren Zeitpunkt versucht, sie gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern zu lösen. Für manche Kinder war dies etwas ungewohnt oder gar komisch, da die meisten Kinder es gewöhnt sind, dass man sofort versucht, den Konflikt zu schlichten, um dann in weiterer Folge „Entschuldigung“ sagen zu können. In der Gewaltfreien Kommunikation ist es aber wichtiger, der Konfliktlösung „mehr“ Zeit einzuräumen.

Alle Schülerinnen und Schüler, welche in einen Streit verwickelt sind, sollen die Möglichkeit bekommen „gehört zu werden“. Das heißt, dass jeder seine Meinung und seine Sichtweise aussprechen darf. Diese Aussprache verschiebe ich gerne auf einen späteren Zeitpunkt, der meist aber noch am selben Schultag

ist. So „kühlt“ der Konflikt ab und die Schülerinnen und Schüler haben nochmals die Möglichkeit, darüber nachzudenken.

6.1.1 Einsetzbarkeit der Gewaltfreien Kommunikation

Ein wichtiger Aspekt der Interviews war es, herauszufinden, wobei die Gewaltfreie Kommunikation einer Pädagogin oder einem Pädagogen nützlich ist.

Ich wollte herausfinden, ob es typische Konfliktsituationen oder Unterrichtsstörungen gibt, bei denen die Gewaltfreie Kommunikation Unterstützung bieten kann.

Aus den Ergebnissen geht eindeutig hervor, dass die Gewaltfreie Kommunikation grundsätzlich bei jeglicher Art von Konflikt oder auch Unterrichtsstörung hilfreich ist.

Am häufigsten wurden folgende Arten von Konflikten oder Unterrichtsstörungen genannt: Sich gegenseitig ins Wort fallen (vgl. Interview 1, Pos. 12), während des Unterrichts mit anderen Kindern laut tratschen, Gegenstände durch die Luft werfen (vgl. Interview 2, Pos. 48; vgl. Interview 6, Pos. 2), aggressives Verhalten, wie treten oder sich gegenseitig auf den Boden werfen (vgl. Interview 3, Pos. 11), Verweigerung auf alle möglichen Arten, wie Nichtstun, unter den Tisch kriechen, oder in die Luft schauen (vgl. Interview 4, Pos. 6).

Sehr spannend fand ich die Beschreibung einer Sonderschullehrerin über den Einsatz der Gewaltfreien Kommunikation in ihrer Klasse:

„Seit etwa einem Jahr wende ich die GFK in meiner Sonderschulklasse an. Es kann sogar mit Kindern funktionieren, die in ihrer Sprachentwicklung zurück sind, die Lernprobleme und Verhaltensstörungen haben. Ein Schüler spuckt in unserem Klassenzimmer, er flucht, schreit und piekst seine Mitschüler mit Stiften, wenn sie in die Nähe seiner Bank kommen. Ich gebe ihm dann folgendes Stichwort: „Bitte, sag das anders. Sag es in der Giraffensprache.“

(Rosenberg, 2013, S. 28)

Diese Lehrerin macht somit auf ein weiteres Spektrum der Gewaltfreien Kommunikation aufmerksam. Gewaltfreie Kommunikation soll auch in Sonderschulen zur Anwendung kommen. In der weiteren Beschreibung ihres Fallbeispiels brachte sie zum

Ausdruck, dass der Schüler, welcher das unerwünschte Verhalten zeigte, aufstand und in ruhigem Tonfall sagte: „Würdest du bitte von meiner Bank weggehen? Ich werde sauer, wenn du so nahe bei mir stehst.“ (Rosenberg, 2013, S. 28)

Unruhen und Unterrichtsstörungen kommen in vielfältiger Art und Weise vor.

Auszug aus dem Forschungsprotokoll:

„Schüler A sitzt nicht auf seinem zugeordneten Platz, sondern wechselt mehrmals unerlaubt die Sitzposition. Mal liegt Schüler A am Teppich, mal sitzt Schüler A auf seinem Platz. Dies schafft er meist nur für eine sehr kurze Zeitspanne.“

(Tabelle 5: Forschungsprotokoll)

„Rausrufen und nicht aufzeigen“

„Aufzeigen, aber dennoch rausrufen“

(Tabelle 5: Forschungsprotokoll)

„Kinder sagen über andere Kinder, dass sie <<stören>>“

(Tabelle 5: Forschungsprotokoll)

Streit beim Anstellen in der Zweierreihe

Äußerungen der Kinder: „Der hat mich zuerst geschubst!“

„Stimmt gar nicht. Du hast mich zuerst geschubst!“ „Ich habe es gesehen, er war’s!“

(Auf diese Aussage hin zeigten einige Kinder mit dem Finger auf ein Kind. Das Kind stampfte mit dem Fuß auf den Boden).

(Forschungsprotokoll: Beobachtung und Reflexion der ersten Aktion)

Generell kann auch gesagt werden, dass die Gewaltfreie Kommunikation immer dann auch unbedingt in Betracht gezogen werden soll, wenn die Schuld jemand anderem gegeben wird. Eine Interviewteilnehmerin meinte diesbezüglich, dass jemand anderer nie ein Gefühl bei jemanden „installieren“ kann. Ein Gefühl kann jedoch ausgelöst werden. Die Gewaltfreie Kommunikation hilft, herauszufinden welches Bedürfnis dahintersteckt. (vgl. Interview 5, Pos. 12)

Ein weiterer Bereich, der hinterfragt wurde, war, ob die Gesprächspartnerin bzw. der Gesprächspartner mit der Gewaltfreien Kommunikation vertraut sein muss, damit diese funktionieren kann. Auch dieser Aspekt ist entscheidend.

Um herauszufinden, ob und inwiefern sich die Gewaltfreie Kommunikation auf das Sozialverhalten auswirken kann, muss man auch wissen, ob es genügt, wenn eine Gesprächspartnerin bzw. ein Gesprächspartner diese anwendet.

Aus fünf Interviews geht hervor, dass nur ein Gesprächspartner die Gewaltfreie Kommunikation verinnerlicht haben muss, damit sie fruchtet (vgl. Interview 1, Pos. 22; vgl. Interview 2, Pos. 18; vgl. Interview 3, Pos. 15; vgl. Interview 5, Pos. 8; vgl. Interview 6, Pos. 23).

Interviewpartnerin 6 hat es folgendermaßen formuliert:

„Es geht um die Haltung und die Haltung spürt ja das Gegenüber dann automatisch auch! Natürlich ist es besser, wenn der auch vertraut ist damit, aber funktionieren tut es auch ohne.“ (Interview 6, Pos. 23)

Diese Aussage wird auch seitens der Literatur gestützt, welche beschreibt, dass man bei der Anwendung der Gewaltfreien Kommunikation authentisch bleiben muss.

Hart und Hodson (2007, S. 19) unterstreichen diese Wichtigkeit, indem sie beschreiben, wie essenziell es ist, sich darüber im Klaren zu sein, was für einen selbst wichtig ist. Man soll sich bewusst vor Augen führen, was Sinn und Bedeutung hat.

In weiterer Folge soll man dies als Einladung verstehen, um authentisch im Einklang mit dem, was für einen Sinn macht, zu leben.

Lediglich eine Interviewpartnerin war sich bei der Beantwortung der Frage unsicher und meinte, dass es hierbei mit Sicherheit auf das Alter der Kinder und die jeweilige Situation ankommt:

„Das finde ich schwierig zu beantworten. (...) Ich glaube, das kommt stark auf die Situation drauf an und auf das Alter der Kinder. Ich glaube, dass es auf jeden Fall einen Unterschied macht, wenn einer das anwendet. (...) Da kann ich mir vorstellen, dass da eine Änderung in der Streitsituation vorhanden sein wird. Ob es genauso wirkt, da bin ich mir

nicht sicher. Aber auf jeden Fall sind AHA-Momente dabei.“ (Interview 4, Pos. 28)

Marshall Rosenberg, der Gründer der Gewaltfreien Kommunikation, beschreibt, dass die Menschen, mit denen wir kommunizieren wollen, nicht in der Gewaltfreien Kommunikation ausgebildet sein müssen, damit diese funktioniert. Wichtiger ist, dass man selbst seine innere Haltung wahrt und mit den Prinzipien der Gewaltfreien Kommunikation im Einklang bleibt (Rosenberg, 2013, S. 74).

6.1.2 Auswirkungen auf der Schülerinnen- und Schülerseite

Aus allen Interviews geht eindeutig hervor, dass sich der Einsatz der Gewaltfreien Kommunikation im Unterricht positiv auf die Schülerinnen und Schüler auswirkt. Beispielsweise unterstützt die Gewaltfreie Kommunikation die Kinder dabei, sensibler zu agieren. Sensibler in der Hinsicht, dass sie ihre und die Bedürfnisse anderer besser wahrnehmen und merken, was der andere braucht (vgl. Interview 1, Pos. 14; vgl. Interview 3, Pos. 23).

Besonders hervorheben möchte ich hierbei die Aussage einer Interviewteilnehmerin, die sagte, dass sie zahlreiche Rückmeldungen von Eltern sowie Kolleginnen und Kollegen bekommen hat, dass sie noch nie Kinder hatten, *„die so eine krasse Sozialkompetenz haben.“* (vgl. Interview 3, Pos. 11)

Im Weiteren sorgt der Einsatz der Gewaltfreien Kommunikation für Transparenz und Wertschätzung:

*„Mit der Gewaltfreien Kommunikation ist es viel transparenter!
Sie fühlen sich wertgeschätzt und können es besser nehmen!“* (Interview 4, Pos. 12)

In diesem Zusammenhang haben sich der Einsatz und die Auseinandersetzung mit der Gewaltfreien Kommunikation auch auf den Umgang mit den Mitschülerinnen und Mitschülern ausgewirkt. Interviewteilnehmerin 2 und 3 berichteten mir davon, dass eine ganz andere Kommunikationsebene in der Klasse entstanden ist und der Unterricht harmonischer geworden ist (vgl. Interview 2, Pos. 46; vgl. Interview 3, Pos. 11).

Auch aus zahlreichen weiteren Interviews ist diese positive Veränderung deutlich hervorgegangen:

„Ich habe auch die Rückmeldungen von anderen Lehrern immer wieder bekommen, dass einfach der Spirit in der Klasse ein anderer geworden ist. Sie kommunizieren anders miteinander.“

(Interview 5, Pos. 16)

„Es ist so schwer in Worte zu fassen. Aber es ist so spürbar.

Es ist (...) positiver. Es wird nicht mehr so gegenseitig <<gehackt>>

(...), wenn es jemand nicht schafft, dann weiß man, den lass ich heute, der ist heute schlecht drauf, oder dass man dann so sagt: „Kann ich dir mit irgendetwas helfen oder spielen wir irgendetwas?“

Einfach wahrnehmen und das macht so viel mit Kindern, wenn wer anderer merkt, es geht mir nicht gut.“ (Interview 5, Pos. 18)

Auszug aus dem Forschungsprotokoll:

„Schülerin E hat Schwierigkeiten beim Falten und anschließenden Ausschneiden eines Werkstückes. Schüler C schaut sich die Arbeit von Schülerin E genau an und fragt die Lehrperson, ob er helfen soll. Schüler C schneidet das Werkstück fertig aus und zeigt Schülerin E, was nun zu tun ist.“

(Forschungsprotokoll: Beobachtung und Reflexion der ersten Aktion)

Ich konnte diesmal nicht beobachten, dass Schüler C die Augen verdreht hat, während er sich die Arbeit von Schülerin E angeschaut hat. Es sah so aus, als wäre er sehr beschäftigt, herauszufinden, warum Schülerin E das noch nicht so gut kann. Vielleicht aber hat er nur versucht zu überlegen, wie er ihr helfen kann. Schlussendlich hat er sich dazu entschlossen, ihr seine Hilfe anzubieten (bzw. hat er mich als Lehrperson gefragt, ob er helfen kann).

„Ich glaube, dass sich bei den Kindern schon wirklich die Grundhaltung verändern kann und dass sie auch viel deutlicher spüren, was sie selbst brauchen und auch anders mit ihren Mitschülern umgehen können. Ich glaube generell, dass weniger Gewalt in der Schule auftreten wird.“ (Interview 6, Pos. 13)

Eine Interviewpartnerin berichtete auch davon, dass sie festgestellt hat, dass die Kinder weniger Angst vor Konsequenzen oder vor Bestrafungen haben und somit offener mit ihr über Konflikte und Probleme sprechen:

„Sie kommen von sich aus und sagen, dass war ich.“ (Interview 4, Pos. 24)

6.2 Umsetzung einer Gewaltfreien Kommunikation im Regelunterricht

In erster Linie geht es bei der Umsetzung der Gewaltfreien Kommunikation darum, selbst authentisch zu bleiben.

Gewaltfreie Kommunikation ist kein Konzept, das im Konfliktfall eins-zu-eins umgesetzt werden kann. Im Fokus steht die Haltung, welche ich als Lehrperson habe.

Wie begegne ich meinen Schülerinnen und Schülern? Wie lebe ich ihnen die Gewaltfreie Kommunikation vor?

Diese Tatsache haben mir auch folgende Interviewpartnerinnen belegt:

„Vor allem muss es aber in der Haltung der Lehrperson drinnen sein, dass ich das vorlebe. Wenn ich es nicht vorlebe, wird es schwierig sein. Dann kann ich es den Kindern nicht vermitteln.

Also ich muss ein Rollenmodell vorleben.“ (Interview 4, Pos. 18)

„Es ist die Haltung, indem ich es als Lehrerin immer wieder vorlebe und speziell in Konfliktsituationen dann eben so mit Gewaltfreier Kommunikation löse, ohne da jetzt gescheit daherzureden, sondern einfach agieren und handeln.“ (Interview 5, Pos. 24)

Nein ich finde, das Um und Auf ist, dass der Lehrer das gut beherrscht und dass der das dauernd vorlebt. Die Kinder lernen speziell im Volksschulbereich durch Nachahmen, es heißt ja nicht umsonst, sie können ihre Kinder noch so gut erziehen, sie machen ihnen alles nach.“ (Interview 5, Pos. 8)

Pásztor & Gens (2011, S. 15) beschreiben die Gewaltfreie Kommunikation einerseits als ein Sprachkonzept, welches das Ziel verfolgt, Konflikte zu bewältigen. Auf der anderen Seite symbolisiert die Gewaltfreie Kommunikation ein Lebensmodell. Es geht um die einfühlsame Verbindung zu sich selbst und zu Mitmenschen: „Gewaltfreie Kommunikation ist keine Technik, sondern eine Haltung!“

6.2.1 Tipps und Strategien für den Unterricht

Aus den Interviews zeichnete sich eine Vielfalt an Tipps, sowie Strategien für den Einsatz der Gewaltfreien Kommunikation im Unterricht ab.

Beispielsweise soll man vermehrt aktuelle Klassenkonflikte aufgreifen und keinen künstlichen Konflikt zur Erarbeitung der Gewaltfreien Kommunikation heranziehen. Dann macht es auch für die Kinder Sinn (vgl. Interview 3, Pos. 31; vgl. Interview 2, Pos. 30).

Dazu meinte eine Interviewpartnerin, dass es wichtig sei, dass man einen Konflikt wahrnehmen soll, aber sich nicht in der unmittelbaren Konfliktsituation damit auseinandersetzt:

„Schmiede das Eisen, wenn es kalt ist. Insofern wissen die Kinder, wenn da ein ganz großer Streit ist, dass ich sage: „Okay, ich habe das wahrgenommen, wir sprechen später darüber.“

Ich muss mir jetzt Gedanken darüber machen. (Interview 3, Pos. 33)

Auch die Tatsache, dass es hilfreich ist, den Kindern „Brücken zu bauen“, somit die Gewaltfreie Kommunikation als Handwerkszeug einzusetzen, wurde erwähnt.

Unter „Brücken bauen“ soll verstanden werden, dass die Kinder Hilfestellung bekommen, wie sie die Gewaltfreie Kommunikation einsetzen können.

Mögliche Hilfestellungen können hierbei die Auseinandersetzung mit den eigenen Gefühlen, sowie eine umfangreiche Wortschatzerarbeitung sein.

Hierbei ist auch wichtig, diese an die Klasse anzupassen. (vgl. Interview 1, Pos. 4; vgl. Interview 1, Pos. 24, vgl. Interview 1, Pos. 33; vgl. Interview 5, Pos. 27)

„Dann gehe ich hin, frage das Kind und gebe ihm Brücken.

Klar interpretiere ich in diesem Moment, aber ich mache ja auch klar, dass ich es interpretiere, dass ich sage: „Kann es sein, dass du jetzt so Hunger hast, dass du gar nicht mehr friedlich spielen kannst?“

Dann hat das Kind die Möglichkeit „Ja“ zu sagen oder auch „Nein“ und dann sind wir schon wieder einen Schritt weiter.“ (Interview 3,

Pos. 13)

Eine weitere Interviewpartnerin teilte mir mit, wie ihr Vorgehen aussieht, wenn sie versucht, weitere Aktionen im Zusammenhang mit der Gewaltfreien Kommunikation anzubieten.

„Also ich kenne einige Bücher, die das eben dann heruntergebrochen haben von dem großen Konstrukt, das eigentlich sehr viel umfasst und eben für Volksschulkinder anwendbar machen. Also eben zum Beispiel die Wolfssprache und die Giraffensprache. Ich habe zwei Handpuppen, einen Wolf und eine Giraffe und mit ein paar Übungen kann man das immer wieder in den Unterricht einbauen und auch für Volksschulkinder angemessen umsetzen.“ (Interview 1, Pos. 18)

Auszug aus dem Forschungsprotokoll:

„Großes Interesse und Mitsprache beim anschließenden Lehrer-Schüler-Gespräch. Einige Kinder erzählten auch, wie sie reagieren, wenn sie genervt sind. Erfahrungen von zu Hause wurden Thema. Interesse war bei allen Kindern da. Auch Schülerin F hat Erfahrungen von zu Hause erzählt: „Mein Bruder, der nervt immer so, da bin ich schon dann der Wolf.“ „Ich sage immer voll die schlimmen Schimpfwörter!“ „Wie geht’s dir denn damit, wenn diese schlimmen Schimpfwörter jemand zu dir sagt?“ „Da bin ich dann schon traurig!“
(Forschungsprotokoll: Beobachtung und Reflexion der dritten Aktion)

Eine Aussage, welche ich besonders hervorheben möchte, ist, dass man bei allem Einsatz und Engagement auch auf sich selbst und die eigenen Ressourcen achten muss:

„Dass man den Mut haben soll, wenn man merkt es geht einem schlecht, auch wenn es jetzt in der Schule ist, dass man dann bewusst ist in dem Moment bin ich Nichtschwimmer und als Nichtschwimmer kann ich niemanden retten.

Dass ich mir also bewusst bin, jetzt muss ich auf Sparflamme sein, (...) da muss ich jetzt gut auf mich schauen. (Interview 5, Pos. 28)

6.2.2 Herausforderungen

Des Weiteren wurden die Interviewpartnerinnen und Interviewpartner über mögliche Herausforderungen beim Einsatz der Gewaltfreien Kommunikation befragt.

Alle gaben an, dass es Herausforderungen gibt.

Einige Interviewteilnehmerinnen meinten, dass das Umfeld der Kinder eine möglicherweise große Herausforderung sein kann. Hierbei wurde angesprochen, dass manche Kinder schon sehr viel Erfahrung mit Gewalt gemacht haben. Diese Kinder tun sich besonders schwer, ihre Bedürfnisse auszudrücken, da sie diese zu Hause womöglich auch nicht zulassen dürfen.

Die Gewaltfreie Kommunikation ist dann ein Weg, um konstruktiv damit umzugehen. Es wurde auch angesprochen, dass der Einsatz der Gewaltfreien Kommunikation ein längerfristiger Prozess sei. (vgl. Interview 1, Pos. 20; vgl. Interview 5, Pos. 10)

Hierbei möchte ich folgende Aussage besonders hervorheben:

„Zu Herausforderungen kommt es dann, wenn Kinder damit überhaupt (...), wenn die Kinder zu sich selbst keinen Zugang haben, wenn die einfach zugemacht haben, die einen Panzer um sich tragen, weil sie sonst das Leben gar nicht aushalten würden. Die also Gefühle nicht zulassen haben dürfen, was zu Hause verboten war, weder weinen noch sonst irgendwas, weil sofort mit Aggression von den Eltern reagiert wurde. Also, wenn Kinder solche Erfahrungen gemacht haben, dann tut man sich schon sehr schwer und trotzdem bin ich überzeugt, wenn man selbst in der positiven Haltung bleibt, dass das noch immer das Einzige ist, was weiterbringt, sonst geht gar nicht.“ (Interview 5, Pos. 10)

Diese Aussage wird von einer weiteren Interviewteilnehmerin gestützt:

„Ich habe auch viele Kinder, die aus schwierigen Verhältnissen kommen, bzw. schon schwierige Vergangenheiten gehabt haben. (...) Da habe ich wirklich das Gefühl, dass ihnen das was bringt, wenn man wirklich Gefühle verbalisiert. Wenn ich formuliere, ich habe jetzt das und das beobachtet und das macht mich jetzt schon

traurig oder das finde ich schade, dass das passiert ist.

Dass da ein AHA Moment in den Augen der Kinder ist, wenn man ihnen das sagt, dann erkennen sie es.

Oh okay, ich bin zu weit gegangen.“ (Interview 4, Pos. 10)

Eine weitere Interviewteilnehmerin nannte die sprachliche Barriere als mögliche Herausforderung. Gerade, wenn es darum geht einen Gefühlswortschatz aufzubauen, ist es unumgänglich, die jeweiligen Vokabeln auch zu verstehen.

Somit sprachen zwei Interviewteilnehmerinnen im Weiteren auch davon, dass die zeitliche Komponente bedacht werden muss und das Ziel nicht von heute auf morgen erreicht werden kann, wenn Basisvokabeln (traurig, wütend, ängstlich ...) nicht gekannt oder verstanden werden. (vgl. Interview 5, Pos. 19; vgl. Interview 6, Pos. 25)

Diese Erkenntnis wird von folgender Aussage gestützt:

Es braucht natürlich schon eine lange Vorbereitung und es muss ja auch ein Bewusstsein entstehen, viel Wortschatzarbeit ist das auch vor allem. Das braucht schon eine lange Vorarbeit. (Interview 6, Pos. 19)

Eine Interviewpartnerin sprach sich auch dafür aus, dass sie noch früher mit Kindern an der Gewaltfreien Kommunikation arbeiten würde und einige Kinder gerade mal vier Gefühle benennen können:

Also es ist superwichtig, wir müssen noch viel früher anfangen, dass Kinder schon diese Gewaltfreie Kommunikation als Wortschatz und als Gedankengerüst und als Haltung übernehmen können, damit es einfach wachsen kann.

Ich glaube aber tatsächlich, dass wir in der ersten Klasse erstmal helfen müssen, einen Gefühlskanon aufzubauen. Die wenigsten Kinder kennen mehr als vier Gefühle und Bedürfnisse sind dann noch einmal was anderes. (Interview 3, Pos. 25)

Weiters gab eine Interviewteilnehmerin an, dass der Faktor Zeit für sie auch eine Herausforderung ist:

Man hat eben als Lehrerin viele Aufgaben und man versucht irgendwie allem gerecht zu werden und hin und wieder läuft einem dann die Zeit davon (...) (Interview 1, Pos. 37)

Auch die Literatur gibt an, dass der Faktor Zeit und im weiteren Sinne auch Stress herausfordernd sind, welche beim Einsatz der Gewaltfreien Kommunikation, eine Rolle spielen:

„Haupthindernis ist immer die Zeit, ... dieser durchgetaktete Rhythmus. Und weil Lehrer auch prinzipiell in dieser Zeitmaschine und dieser Hektik, ob sie wollen oder nicht, eingebunden sind. Dieser Stress ist immer hinderlich für wirkliche Selbstempathie und auch Empathie mit den Schülern. (...).“ (Dormann, 2017, S. 58)

Eine Interview-Studie bei der Pädagoginnen und Pädagogen über mögliche Herausforderungen beim Einsatz der Gewaltfreien Kommunikation, sowie über Einwände gegen den Einsatz befragt wurden, kam folgendes zum Ausdruck.

Von den 41 Pädagoginnen und Pädagogen, welche telefonisch an dieser Interviewstudie teilnahmen, brachten 60 % klar zum Ausdruck, dass sie keine Einwände nennen können. Die Fragestellung wurde weitgehendst vertieft. Die Lehrerinnen und Lehrer sprachen sich dafür aus, dass es nicht nur darum geht, das Modell der Gewaltfreien Kommunikation zu verstehen, sondern man diese wertschätzende Haltung auch annehmen und beibehalten muss. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmern sprachen in diesem Zusammenhang von einem Perspektivenwechsel, der zu einem Umdenken führen muss, welcher auch Persönlichkeitsveränderungen mit sich bringen darf. Dies kann als Herausforderung betrachtet werden.

Es darf in diesem Zusammenhang nicht unerwähnt bleiben, dass sich eine Interviewteilnehmerin über den Autoritätsverlust bei den Lehrenden äußerte. Sie sprach hierbei

davon, dass es zu einer Gefahr kommen könnte, dass es zu einer Kuschelpädagogik wird.

In weiterer Folge wurde der persönliche Mehraufwand für Pädagoginnen und Pädagogen angesprochen (Dormann, 2017, S. 59).

Auch diese Studie konnte meine Erkenntnisse aus den Interviews, sowie der Aktionsforschung bestätigen. Zeit spielt eine wesentliche Rolle.

Im Weiteren wurde immer wieder bestärkt, dass die Gewaltfreie Kommunikation eine Haltung ist, welche man selbst übernommen haben muss, damit diese zur Anwendung kommen kann.

Die Gefahr, dass es dabei zu einer „Kuschelpädagogik“ kommen kann, kann ich nach meinem derzeitigen Stand der Forschung nicht bestätigen.

Auch habe ich in der Literatur bevorzugt von Rosenberg keine Belege gefunden, die darauf hinweisen würden.

Ferner bin ich persönlich davon überzeugt, dass das nicht passieren wird, solange man selbst authentisch bleibt und die persönliche Haltung nicht verliert.

7 Fazit und Ausblick

Das Ziel der vorliegenden Masterarbeit war, eine Aufklärungsarbeit zum Thema Gewaltfreie Kommunikation zu leisten.

Es wurden viele bedeutende Themen angesprochen und näher beleuchtet.

In der weiteren Auseinandersetzung wurde auch aufgezeigt, wie Gewaltfreie Kommunikation in der Praxis durchgeführt und somit erlebt gemacht werden kann.

In diesem letzten Kapitel „Fazit und Ausblick“ soll nun die Forschungsfrage, welche in der Masterarbeit schon mehrmals aufgezeigt wurde, beantwortet werden:

Inwiefern beeinflusst Gewaltfreie Kommunikation das Sozialverhalten von Schülerinnen und Schülern der Primarstufe?

Um die Forschungsfrage beantworten zu können, wird einerseits auf die Daten der sechs Leitfadeninterviews, sowie auf die Erkenntnisse der Aktionsforschung zurückgegriffen. Diese wurden mit Hilfe der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring ausgewertet. Andererseits wird auch auf den Theorieteil der Masterarbeit zurückgegriffen.

Die Auswertung der Interviews hat ergeben, dass alle (angehenden) Pädagoginnen und Pädagogen den Einsatz der Gewaltfreien Kommunikation im Unterricht als hilfreich erachten. Als Grund wurde zum Beispiel die Anwendbarkeit in Bezug auf das spätere Leben genannt. Somit geht die Sinnhaftigkeit der Gewaltfreien Kommunikation über den Einsatz im schulischen Alltag hinaus. Haben Schülerinnen und Schüler die Gewaltfreie Kommunikation verinnerlicht, können sie diese immer anwenden.

Ein weiterer Grund, der genannt wurde, ist der Einsatz der Gewaltfreien Kommunikation als „Werkzeug“ und somit Hilfestellung im Bereich des Konfliktmanagements.

Diese Aussage wird auch seitens der Literatur unterstützt:

„GFK ist wie ein Werkzeugkoffer, den Sie jederzeit aus dem Schrank holen können. Wenn Sie einen Nagel einschlagen wollen, macht es Sinn, einen Hammer zu haben – nicht einen Schraubenzieher. Versuchen Sie nicht, der Situation das Werkzeug aufzudrücken, sondern nehmen Sie das zur Situation passende Werkzeug.“

(Basu & Faust, 2015, S. 95)

Wie schon in der Einleitung erwähnt, ist es auch Aufgabe der Schule, Kindern eine grundlegende Bildung im sozialen Bereich zu gewähren. Als Beispiel habe ich die Erweiterung der sprachlichen Fähigkeiten, sowie im speziellen die Erweiterung der Kommunikationsfähigkeit angeführt (Lehrplan der Volksschule 2012, S. 9).

Gefühle und Bedürfnisse gehören zum Menschsein dazu. Im Weiteren sollte es auch eine Selbstverständlichkeit sein, diese vor allem bei sich selbst zu erkennen und deuten zu können. Diese Aussage bestätigt auch Rosenberg (2013, S. 59), der davon spricht, wie hilfreich es sein kann, wenn man in Konfliktsituationen die eigenen Gefühle auch ausdrücken und somit verbalisieren kann. Im Weiteren spricht er auch davon, dass die Chance der Bedürfnisbefriedigung steigt, wenn Bedürfnisse auch ausgesprochen werden können (Rosenberg, 2013, S. 73).

Die aus der Untersuchung resultierenden Ergebnissen bringen ebenfalls zum Vorschein, dass die Gewaltfreie Kommunikation in der Schule universell anwendbar ist. In erster Linie wurde von den Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern der mögliche Einsatz bei bestimmten Unterrichtsstörungen oder auch Konflikten genannt. Mit Hilfe der Gewaltfreien Kommunikation kann diese Unterrichtsstörung oder auch dieser Konflikt aufgegriffen werden, wobei hier auch angemerkt wurde, dass ein Konflikt nicht in der unmittelbaren Streitsituation gelöst werden soll. Besser ist es, diesen vor den Kindern anzusprechen, um sichtbar zu machen, dass man diesen wahrgenommen hat. Zu einem späteren Zeitpunkt soll man anschließend eine gemeinsame Lösung finden.

Ein weiterer essenzieller Aspekt war, herauszufinden, ob die Gewaltfreie Kommunikation auch dann als hilfreiches Werkzeug eingesetzt werden kann, wenn nur eine Gesprächspartnerin bzw. ein Gesprächspartner diese kennt.

Von den sechs Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern waren fünf überzeugt, dass nur eine Person diese verinnerlicht haben muss. Diese Meinung kann auch die Literatur bestätigen. Damit die Gewaltfreie Kommunikation fruchtet, muss lediglich eine Gesprächspartnerin bzw. ein Gesprächspartner diese anwenden (Rosenberg, 2013, S. 24; Basu & Faust, 2015, S. 12).

Es wurde in der vorliegenden Arbeit schon mehrfach wiederholt, aber es ist das Um und Auf, zu verstehen, dass die Gewaltfreie Kommunikation weniger eine Methode ist. Es geht um die eigene, innere Haltung und um die Wertschätzung und den Respekt gegenüber den Mitmenschen. Umso besser man diese Haltung verinnerlicht hat, umso besser kann es den Schülerinnen und Schülern vorgelebt werden.

Schließlich haben Pädagoginnen und Pädagogen auch Vorbildfunktion.

Im Weiteren wurde herausgefunden, dass es beim Einsatz der Gewaltfreien Kommunikation auch zu Herausforderungen kommen kann.

Dass die Gewaltfreie Kommunikation eine Haltung an sich ist, welche man selbst verinnerlichen muss, wurde bereits ausführlich erwähnt.

Als weitere Herausforderung wurde genannt, dass es ein längerfristiger Prozess ist und somit nicht sofort „funktionieren“ kann.

Weiters wurde auch das Umfeld als mögliche Herausforderung bezeichnet. Das Umfeld der Schülerinnen und Schüler kann man nicht unmittelbar beeinflussen, aber es ist entscheidend, dass man darüber Bescheid weiß, damit man noch besser auf die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler eingehen kann.

Nicht außer Acht lassen darf man die mögliche sprachliche Barriere. Ist diese gegeben, ist es umso wichtiger, sich auf das Wesentliche zu konzentrieren. Als Beispiele hierfür wurde genannt, dass man einen Grundwortschatz für Gefühle erarbeitet.

Sobald dieser vorhanden ist, kann man schrittweise darauf aufbauen.

Auch der Faktor Zeit spielt eine wesentliche Rolle und wurde von einigen Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern genannt.

Im Zuge der Forschung ging ein weiterer wesentlicher Aspekt sowohl aus den Interviews als auch aus der Aktionsforschung hervor.

Zahlreiche Interviewpartnerinnen und Interviewpartner haben mir bestätigt, dass sich das Sozialverhalten der Schülerinnen und Schüler auf eine positive Weise verändert hat. Eine Interviewpartnerin sprach davon, dass ihre Schülerinnen und Schüler sensibler reagieren, da sie die eigenen Bedürfnisse besser wahrnehmen und verstehen.

Eine andere Interviewpartnerin meinte, dass der Einsatz der Gewaltfreien Kommunikation vieles viel transparenter macht und dadurch ihre Schülerinnen und Schüler wertschätzender agieren würden, wenn es Mitschülerinnen und Mitschülern mal weniger gut gehe.

Eine weitere Interviewpartnerin teilte mit, dass die Kommunikationsebene in der Klasse eine andere geworden ist. Sie sprach davon, dass es harmonischer geworden ist und der „Spirit“ in der Klasse sich spürbar positiv verändert hat.

Auch meine Aktionsforschung hat mir gezeigt, dass sich der Einsatz der Gewaltfreien Kommunikation im Klassenzimmer positiv auf die Kinder und ihr Sozialverhalten auswirkt. So kam es in meiner Beobachtungsklasse dazu, dass eine Schülerin von anderen ausgelacht wurde. Im Laufe der Aktionsdurchführung konnte ich in den Beobachtungsphasen keine solche Situation mehr ausfindig machen. Somit haben einige Schülerinnen und Schüler schon mal ein Bedürfnis aufgezeigt: Das Mädchen möchte respektiert und anerkannt werden. Auslachen steht im Widerspruch zu Respekt und Anerkennung.

Der Sitznachbar dieses Mädchens hat erkannt, dass das Mädchen manchmal Hilfe braucht. Auch, wenn er dies noch nicht verbalisieren kann oder ihm dieses Bedürfnis noch nicht bewusst ist, hat er implizit doch sehr viel wahrgenommen und umgesetzt: Sie kann das jetzt noch nicht. Sie braucht Hilfe. Ich helfe ihr.

Rosenberg (2013, S. 30) spricht davon, dass die Gewaltfreie Kommunikation neben dem Zuhören, dem Respekt und der Empathie auch den beidseitigen Wunsch erzeugt, von Herzen zu geben. Indem der Schüler ihr Hilfe angeboten hat, wurde klar und deutlich gezeigt, dass er von Herzen geben will.

Anhand der gesamten Forschungsarbeit kann zusammenfassend gesagt werden, dass der Einsatz der Gewaltfreien Kommunikation sich positiv auf das Sozialverhalten

der Schülerinnen und Schüler auswirken kann. Umso authentischer die Pädagogin bzw. der Pädagoge die Gewaltfreie Kommunikation den Schülerinnen und Schülern vorlebt, umso nachhaltiger und effektiver ist der Einsatz letztendlich.

In der vorliegenden Masterarbeit bleiben jedoch auch Fragen offen.

Beispielsweise wäre es interessant zu erforschen, wie sich der Einsatz der Gewaltfreien Kommunikation auf Schülerinnen und Schüler auswirkt, die diese vier Jahre lang in der Volksschule kennenlernten und umsetzen durften.

Spannend wäre hierbei vor allem ein Vergleich mit einer Kontrollgruppe, bei der es zu keinem Einsatz der Gewaltfreien Kommunikation gekommen ist.

Es darf nicht unerwähnt bleiben, dass es auch andere Möglichkeiten gibt, welche sich auf das Sozialverhalten positiv auswirken können. Die Gewaltfreie Kommunikation ist eine Möglichkeit von vielen. Nach dieser intensiven Forschungsarbeit hat mir die Gewaltfreie Kommunikation jedoch bewiesen, dass sich die persönliche Auseinandersetzung und der Einsatz gelohnt haben.

Für mein zukünftiges Vorgehen als Pädagogin werde ich somit weiterhin versuchen, die Gewaltfreie Kommunikation immer wieder anzuwenden und den Schülerinnen und Schülern zeigen, welche Möglichkeiten es gibt, wertschätzend mit Mitschülerinnen und Mitschülern umzugehen.

Mein Wunsch wäre, dass Schülerinnen und Schüler nach vierjährigem Volksschulunterricht ihren eigenen „Werkzeugkoffer“ mit sich tragen, welchen sie jederzeit auspacken und bedienen können.

Ich bin davon überzeugt, dass sich der Einsatz der Gewaltfreien Kommunikation maßgeblich positiv auf den Menschen auswirken wird. In erster Linie profitiert man selbst davon, aber in zweiter Linie haben auch alle Mitmenschen einen großen Nutzen davon.

Auch, wenn immer wieder von sprachlichen Barrieren, von einem möglichen hinderlichen Umfeld oder vom Faktor Zeit gesprochen wird, Gewaltfreie Kommunikation lohnt sich immer. Sowohl im beruflichen als auch im privaten Umfeld.

Denn, wie es auch eine Interviewpartnerin treffend formuliert hat:

„Es ist die Haltung, indem ich es als Lehrerin immer wieder vorlebe (...). Die Kinder lernen speziell im Volksschulbereich durch Nachahmen, es heißt ja nicht umsonst, sie können ihre Kinder noch so gut erziehen, sie machen ihnen alles nach.

(Interview 5, Pos. 24; Pos. 8)

Mit folgendem Zitat, welches schon einmal in der Arbeit erwähnt wurde, möchte ich meine Arbeit sehr treffend abrunden:

„It's simple, but not easy“

(Holler, 2016, S. 15)

8 Literaturverzeichnis

Al-Ghani, K. (2015). *Das rote Dings. Wie Kinder mit und ohne Asperger-Syndrom lernen, ihre Wut zu bezähmen*. München: Libellus Autismusverlag.

Altrichter, H. & Posch, P. (1998). *Lehrer erforschen ihren Unterricht. Eine Einführung in die Methoden der Aktionsforschung* (3. Aufl.). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag.

Altrichter, H., Posch, P. & Spann, H. (2018). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht* (5. Aufl.). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag.

Basu, A. & Faust, L. (2015). *Gewaltfreie Kommunikation* (3. Aufl.). Freiburg: Haufe-Lexware.

Boisson, P. (2018). *Was ist Gewaltfreie Kommunikation? Fragen und Antworten*.

Verfügbar unter: <https://www.gewaltfreie-kommunikation-seminare.com/gewaltfreie-kommunikation>

Dormann, M. (2017). *Wertschätzende Kommunikation an Schulen. Widerstände und Herausforderungen beim Einsatz in Schule und Unterricht*. In: *Empathische Zeit*, 2017 (2), 58-61.

Dresing, T. & Pehl, T. (2018). *Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende* (8. Aufl.). Marburg: Eigenverlag.

Eder, S. & Weingartshofer, B. (2019). *Was brauchst du? Mit der Giraffensprache und Gewaltfreier Kommunikation Konflikte kindgerecht lösen* (1. Aufl.). Salzburg: Edition Riedenburg.

Empathikon (2015). *Empathische Zeit. News für den sozialen Wandel durch Gewaltfreie Kommunikation. Ein rastloses Leben für die Gewaltfreie Kommunikation*, 2015 (4), 4-5. Verfügbar unter: <https://www.empathischezeit.com/wp-content/uploads/2016/05/Leseprobe-Empathische-Zeit-2016.pdf>

Frech, S. (1993). *Aggression und Gewalt in der Schule. Bildung & Wissenschaft*

Freundl, C. (o.J.). *Die Friedenstreppe – als Möglichkeit der Konfliktlösung an Grundschulen*.
Verfügbar unter: https://gute.schule-oberfranken.de/wertedateien/GS_Friedenstreppe.pdf

Friedl, J. (2001). *Kinder setzen Grenzen, Kinder achten Grenzen. Konzepte und zahlreiche Spiele, die Kindern helfen ihren Körper, ihre Gefühle und Bedürfnisse kennen zu lernen, sich durchzusetzen, aber auch Grenzen zu respektieren*. Münster: Ökotopia Verlag.

Göppel, R. (2007). *Lehrer, Schüler und Konflikte*. Bad Heilbrunn: Julius Klinghardt Verlag.

Hart, S. & Hodson, V. (2007). *Respektvoll miteinander leben. 7 Schlüssel zur Konfliktlösung. Wie Eltern und Kinder mithilfe der Gewaltfreien Kommunikation Konflikte in Kooperation umwandeln können*. Paderborn: Junfermann Verlag.

Helfferrich, C. (2019). Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung (2. Aufl.). In Baur, N. & Blasius, J. (Hrsg.), *Leitfaden- und Experteninterviews* (669–686). Wiesbaden: Springer Verlag.

Hermannsdorfer, K. (2011). *Ein Bilderbuchprojekt zum Thema Gefühle. Eine Interventionsstudie zum Wortschatzlernen im Unterricht*. In Grohnfeldt, M. & Reber, K. (Hrsg.). Freising: Eigenverlag.

Holler, I. (2016). *Trainingsbuch Gewaltfreie Kommunikation. Abwechslungsreiche Übungen für Selbststudium und Seminare* (8. Aufl.). Paderborn: Junfermann Verlag.

Imbusch, P. (2002). Internationales Handbuch der Gewaltforschung. In J. Heitmeyer & Hagan. (Hrsg.), *Der Gewaltbegriff* (S. 26–57). Heidelberg: Springer Verlag.

Kallauch, D. (2018). *Komm wir wollen Freunde sein*.

Volltreffer - Daniel Kallauch - Onlineshop. MP3 / Noten - Downloads (danielkallauch-shop.de)

Kirschbaum, K. (2019). *Soziales Lernen mit kleinen Tiergeschichten. Methoden und praktische Arbeitsblätter zur Förderung der Sozialkompetenz*. Hamburg: Persen Verlag.

Konflikt. (o.J.). In Gabler Wirtschaftslexikon. Verfügbar unter: <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/konflikt-41120>

Lind, G. (2010). Gewalt als die niedrigste Ebene der Konfliktlösung. *Ethics in Progress*, vol. 1, article 1.
Verfügbar unter: <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/eip/article/view/10504/10041>

Llenas, A. (2020). *Das Farbenmonster. Ein Pop-up-Bilderbuch*. Freiburg: Christophorus Verlag.

Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung* (5. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (11. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Mayring, P. & Fenzl, F. (2019). Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung (2. Aufl.). In Baur, N. & Blasius, J. (Hrsg.), *Qualitative Inhaltsanalyse* (633–648). Wiesbaden: Springer Verlag.

Mies van Hout (2012). *Heute bin ich*. Zürich: Aracari Verlag.

Pásztor, S. & Gens, K. (2011). *Ich höre was du nicht sagst: Gewaltfreie Kommunikation in Beziehungen* (4. Aufl.). Paderborn: Junfermann Verlag.

Petermann, F. & Wiedebusch, S. (2016). *Emotionale Kompetenz bei Kindern* (3. Aufl.). Göttingen: Hogrefe Verlag.

Pörksen, B. (2016). *Schulz von Thun – Kommunikation als Lebenskunst. Philosophie und Praxis des Miteinander-Redens* (2. Aufl.). Heidelberg: Carl Auer Verlag.

Riehemann, S. (2006). Emotionale und (schrift-) sprachliche Förderung mit Bilderbüchern. In Bahr, R. und Iven, C. *Sprache, Emotion, Bewusstsein*. (S. 168 – 177). Idstein: Schulz-Kirchner Verlag.

Rosenberg, M. (2006). *Die Sprache des Friedens sprechen in einer konfliktreichen Welt* (3. Aufl.). Paderborn: Junfermann Verlag.

Rosenberg, M. (2007a): *Erziehung, die das Leben bereichert. Gewaltfreie Kommunikation im Schulalltag*. Paderborn: Junfermann Verlag.

Rosenberg, M. (2013). *Gewaltfreie Kommunikation. Eine Sprache des Lebens*. Paderborn: Junfermann Verlag.

Scheichenberger, S. & Scharb, B. (2018). *Spezielle validierende Pflege. Emotion vor Kognition* (4. Aufl.). Heidelberg: Springer Verlag.

Schöllmann, S. & Schöllmann, E. (2014). *Respektvoll miteinander sprechen – Konflikten vorbeugen. 10 Trainingsmodule zur gewaltfreien Kommunikation in der Grundschule*. Mülheim: Verlag an der Ruhr.

Schulz von Thun, F. (2014). *Miteinander reden: 1. Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation*. Reinbek bei Hamburg: Taschenbuch Verlag.

Schulz von Thun, F. (2016). *Miteinander reden: 3. Das Innere Team und situationsgerechte Kommunikation* (24. Aufl.) Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Singer, K. (1996). *Lehrer-Schüler-Konflikte gewaltfrei regeln. Erziehungsschwierigkeiten und Unterrichtsstörungen als Beziehungsschwierigkeiten bearbeiten*. Weinheim: Beltz Verlag.

Starling, R. (2017). *Kleiner Drache, große Wut*. Stuttgart: Thienemann-Esslinger Verlag.

Tausch, R. (2017). Personenzentriertes Verhalten von Lehrern in Unterricht und Erziehung (3. Aufl.). In: M. Schweer (Hrsg.), *Lehrer-Schüler-Interaktion. Inhaltsfelder, Forschungsperspektiven und methodische Zugänge*. (S. 191 – 212). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Tietz, A. (2019). Verstehen wollen und verstanden werden wollen. Verfügbar unter: <https://www.arnetietz.de/artikel/verstehen-wollen-und-verstanden-werden-wollen>

Weckert, A. (2014). *Gewaltfreie Kommunikation für Dummies*. Weinheim: Wiley-VCH-Verlag.

Wettstein, A. & Scherzinger, M. (2019). *Unterrichtsstörungen verstehen und wirksam vorbeugen* (1. Aufl.). Stuttgart: W. Kohlhammer.

Wimmer, E. (2016). *Welche Farbe hat das Glück? Das Bilderbuch über Gefühle*. Wien: G & G Verlag.

Zerbe, R. (2020). *Soziales Lernen mit dem kleinen Raben Socke. Richtiges Sozialverhalten mit dem bekannten Lausbub lebensnah erarbeiten* (5. Aufl.). Stuttgart: Thienemann-Esslinger Verlag.

9 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Vier Seiten einer Nachricht.....	17
Schulz von Thun, F. (2014). Miteinander reden: 1. Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation. Reinbek bei Hamburg: Taschenbuch Verlag.	
Abbildung 2: Die 4 Schritte in der GFK.....	20
Rosenberg, M. (2013). Gewaltfreie Kommunikation. Eine Sprache des Lebens. Paderborn: Junfermann Verlag.	
Abbildung 3: Vier Schritte, vier typische Verwechslungen	20
Basu, A. & Faust, L. (2015). Gewaltfreie Kommunikation (3. Aufl.). Freiburg: Haufe-Lexware.	
Abbildung 4: Die vier Reaktionsmöglichkeiten auf eine negative Äußerung	26
Rosenberg, M. (2013). Gewaltfreie Kommunikation. Eine Sprache des Lebens. Paderborn: Junfermann Verlag.	
Abbildung 5: Respektvoll miteinander sprechen – Konflikten vorbeugen	31
Schöllmann, S. & Schöllmann, E. (2014). Respektvoll miteinander sprechen – Konflikten vorbeugen. 10 Trainingsmodule zur gewaltfreien Kommunikation in der Grundschule. Mülheim: Verlag an der Ruhr.	
Abbildung 6: Bildkarten Gefühle	34
Steiner, K. (2020). Bildkarten Gefühle. Im Eigenverlag.	
Abbildung 7: Bilderbuch: Was brauchst du?.....	35
Eder, S. & Weingartshofer, B. (2019). Was brauchst du? Mit der Giraffensprache und Gewaltfreier Kommunikation Konflikte kindgerecht lösen (1. Aufl.). Salzburg: Edition Riedenburger.	
Abbildung 8: Soziales Lernen mit kleinen Tiergeschichten	36
Kirschbaum, K. (2019). Soziales Lernen mit kleinen Tiergeschichten. Methoden und praktische Arbeitsblätter zur Förderung der Sozialkompetenz. Hamburg: Persen Verlag.	
Abbildung 9: Soziales Lernen mit dem kleinen Raben Socke	37
Zerbe, R. (2020). Soziales Lernen mit dem kleinen Raben Socke. Richtiges Sozialverhalten mit dem bekannten Lausbub lebensnah erarbeiten (5. Aufl.). Stuttgart: Thienemann-Esslinger Verlag.	
Abbildung 10: Welche Farbe hat das Glück	38
Wimmer, E. (2016). Welche Farbe hat das Glück? Das Bilderbuch über Gefühle. Wien: G & G Verlag.	

Abbildung 11: Das Farbenmonster.....	38
Llenas, A. (2020). Das Farbenmonster. Ein Pop-up-Bilderbuch. Freiburg: Christophorus Verlag.	
Abbildung 12: Heute bin ich.....	38
Mies van Hout (2012). Heute bin ich. Zürich: Aracari Verlag.	
Abbildung 13: Kleiner Drache, große Wut.....	39
Starling, R. (2017). Kleiner Drache, große Wut. Stuttgart: Thienemann-Esslinger Verlag.	
Abbildung 14: Das rote Dings.....	39
Al-Ghani, K. (2015). Das rote Dings. Wie Kinder mit und ohne Asperger-Syndrom lernen, ihre Wut zu bezähmen. München: Libellus Autismusverlag.	
Abbildung 15: Kreislauf von Aktion und Reflexion.....	47
Altrichter, H., Posch, P. & Spann, H. (2018). Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht (5. Aufl.). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag.	
Abbildung: 16: Längerfristige Forschungs- und Entwicklungsideen.....	47
Altrichter, H., Posch, P. & Spann, H. (2018). Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht (5. Aufl.). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag.	
Abbildung 17: Import.....	51
Almer, T. (2020). Eigene Darstellung	
Abbildung 18: Audiodatei transkribieren.....	51
Almer, T. (2020). Eigene Darstellung	
Abbildung 19: Oberfläche – Transkriptionsmodus	52
Almer, T. (2020). Eigene Darstellung	
Abbildung 20: Transkriptionseinstellungen.....	52
Almer, T. (2020). Eigene Darstellung	
Abbildung 21: Liste der Kategorien (Codes)	53
Almer, T. (2020). Eigene Darstellung	
Abbildung 22: Kodierregeln und Ankerbeispiele	53
Almer, T. (2020). Eigene Darstellung	

Abbildung 23: Darstellung des Ablaufs der qualitativen Inhaltsanalyse	54
Mayring, P. (2002). Einführung in die qualitative Sozialforschung (5. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.	
Abbildung 24: Verhaltensampel.....	56
Almer, T. (2020). Eigene Darstellung	
Abbildung 25: Arbeitsblatt Stärken & Schwächen	59, 101
Almer, T. (2020). Eigene Darstellung	
Abbildung 26: (Ausgewählte) Arbeitsblätter: Stärken und Schwächen	102
Almer, T. (2020). Eigene Darstellung	
Abbildung 27: Lied: Komm wir wollen Freunde sein	103
Kallauch, D. (2018). Liedblatt: Komm wir wollen Freunde sein.	
Verfügbar unter: https://www.danielkallauch-shop.de/komm-wir-wollen-freunde-sein-liedblatt	
Abbildung 28: Giraffengeschichte und Rollenspiel.....	104
Schöllmann, S. & Schöllmann, E. (2014). Respektvoll miteinander sprechen – Konflikten vorbeugen. 10 Trainingsmodule zur gewaltfreien Kommunikation in der Grundschule. Mülheim: Verlag an der Ruhr.	
Abbildung 29: Ohren aufwecken	105
Schöllmann, S. & Schöllmann, E. (2014). Respektvoll miteinander sprechen – Konflikten vorbeugen. 10 Trainingsmodule zur gewaltfreien Kommunikation in der Grundschule. Mülheim: Verlag an der Ruhr.	

10 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Beobachtung und Bewertung	22
Rosenberg, M. (2013). Gewaltfreie Kommunikation. Eine Sprache des Lebens. Paderborn: Junfermann Verlag.	
Tabelle 2: Gefühle ausdrücken - Sprache anpassen	23
Basu, A. & Faust, L. (2015). Gewaltfreie Kommunikation (3. Aufl.). Freiburg: Haufe-Lexware.	
Tabelle 3: Gefühlswortschatz A-Z	24
Rosenberg, M. (2013). Gewaltfreie Kommunikation. Eine Sprache des Lebens. Paderborn: Junfermann Verlag.	
Tabelle 4: Sammlung an Bilderbüchern zu bestimmten Themenbereichen.....	38
Almer, T. (2020). Eigene Darstellung	
Tabelle 5: Forschungsprotokoll	55
Almer, T. (2020). Eigene Darstellung	
Tabelle 6: Zeitplan und Arbeitsschritte	100
Almer, T. (2020). Eigene Darstellung	

11 Anhang

11.1 Interviewleitfaden

1. Erzählen Sie mir doch bitte mal, welche Erfahrungen Sie **so** mit der GFK gemacht haben.

2. Welche Formen von Unterrichtsstörungen kennen Sie aus Ihrem Unterricht?

3. Gibt es also typische Konfliktsituationen, bei denen die GFK den Kindern helfen kann? – Den Kindern helfen kann, mit der (Konflikt-)Situation besser umzugehen?
+ Können Sie mir ein paar/noch weitere Praxisbeispiele nennen, damit es anschaulicher wird?

4. Welchen Sinn macht es also, diese Methode den Kindern näher zu bringen?
+ Haben Sie hierzu schon Beobachtungen machen können, dass sich der Einsatz der GFK positiv auf die Kinder auswirken kann?

5. Würden Sie sagen, dass die GFK das Unterrichtsgeschehen an sich harmonisch(er) macht?
+ Wenn ja, warum?
+ Wenn nein, warum nicht?

6. Welche Veränderungen ergeben sich auf der Seite der Schülerinnen und Schüler durch die Anwendung der GFK?

7. Denken Sie also, es ist möglich, dass auch schon Schülerinnen und Schüler der Primarstufe dieses Kommunikationsmodell anwenden können?
+ Wenn ja, warum?
+ Wenn nein, warum nicht?

8. Muss der Gesprächspartner auch mit GFW vertraut sein, damit die Methode funktioniert?

+ Gibt es Personen, an denen die GFK abprallt/die ihr gegenüber resistent sind?

9. Welche Herausforderungen gibt es für Schülerinnen und Schüler beim Einsatz von Gewaltfreier Kommunikation im Unterricht?

+ Können Sie hierzu konkrete Beispiele nennen?

10. Gibt es Strategien, die mir als Pädagogin helfen können, um den Kindern GFK im Rahmen meines Unterrichts näher zu bringen?

11. Abschließend noch, gibt es Ihrerseits Tipps, um die GFK fest in den Unterrichtsalltag zu integrieren?

12. Gibt es noch etwas, das im Rahmen des Interviews noch nicht erwähnt wurde, Sie aber noch gerne sagen möchten?

11.2 Transkriptionsregeln

(...) = Pause

GROSSSCHREIBUNG = Besonders betonte Wörter oder Äußerungen

(lacht) = Sprecher lacht

(seufzt) = Sprecher seufzt

(unv.) = Unverständliche Wörter

(Dresing & Pehl, 2015, S. 21f)

11.3 Durchführungsplan für die Aktionsforschung

Zur Durchführung der Aktionsforschung wurde ein Zeitraum von einem Semester (September – Februar) angestrebt.

Tabelle 6: Zeitplan und Arbeitsschritte

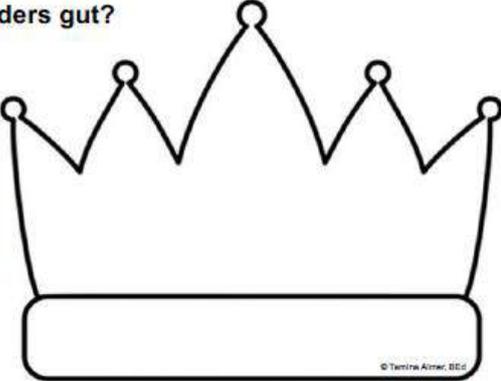
Zeitplan und Arbeitsschritte	
Oktober 2020	<ul style="list-style-type: none">▪ Erste Beobachtungsphase in der Vorschulgruppe▪ Es finden noch keine Aktionen statt
November 2020	<ul style="list-style-type: none">▪ Sammlung erster Aktionsideen▪ Durchführung der ersten Aktion▪ Beobachtungs- und anschließende Reflexionsphase
Dezember 2020	<ul style="list-style-type: none">▪ Sammlung weiterer Aktionsideen▪ Durchführung einer zweiten Aktion▪ Beobachtungs- und anschließende Reflexionsphase
Jänner 2021	<ul style="list-style-type: none">▪ Durchführung einer dritten Aktion▪ Beobachtungs- und anschließende Reflexionsphase
Februar 2021	<ul style="list-style-type: none">▪ Sammlung weiterer Aktionsideen▪ Durchführung einer vierten Aktion▪ Beobachtungs- und anschließende Reflexionsphase▪ Auswertung der Beobachtungen, Zuordnung zu den jeweilig erstellen Kategorien (Codes)▪ Kapitel „Auswertung der Daten“ verfassen

11.4 Arbeitsblatt: Stärken & Schwächen

Name: _____

Rabe Socke kann gut fliegen.

Was kannst du besonders gut?
Male in die Krone:



© Tamara Almer, BEG

Rabe Socke kann nicht schwimmen.

Was kannst du (noch) nicht so gut?
Male in die Lupe:



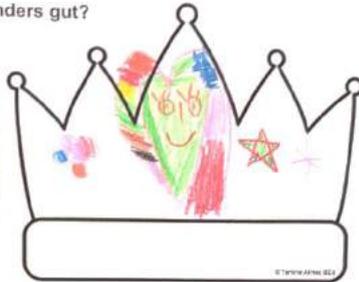
© Tamara Almer, BEG

Abbildung 25: Arbeitsblatt Stärken und Schwächen
(Eigene Darstellung)

11.5 (Ausgewählte) Arbeitsblätter: Stärken und Schwächen

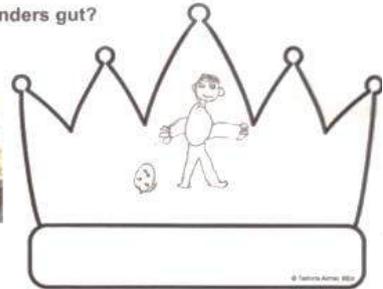
Rabe Socke kann gut fliegen.

Was kannst du besonders gut?
Male in die Krone:



Rabe Socke kann gut fliegen.

Was kannst du besonders gut?
Male in die Krone:



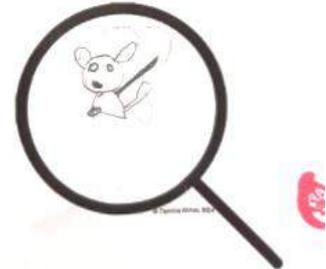
Rabe Socke kann nicht schwimmen.

Was kannst du (noch) nicht so gut?
Male in die Lupe:



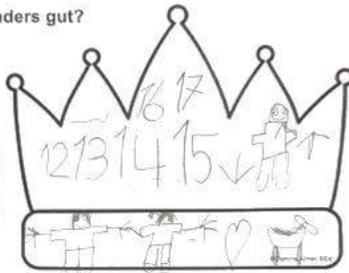
Rabe Socke kann nicht schwimmen.

Was kannst du (noch) nicht so gut?
Male in die Lupe:



Rabe Socke kann gut fliegen.

Was kannst du besonders gut?
Male in die Krone:



Rabe Socke kann gut fliegen.

Was kannst du besonders gut?
Male in die Krone:



Rabe Socke kann nicht schwimmen.

Was kannst du (noch) nicht so gut?
Male in die Lupe:



Rabe Socke kann nicht schwimmen.

Was kannst du (noch) nicht so gut?
Male in die Lupe:

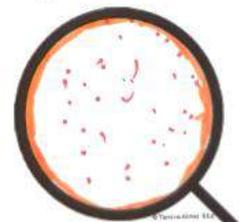


Abbildung 26: (Ausgewählte) Arbeitsblätter: Stärken und Schwächen
(Eigene Darstellung)

11.6 Lied

Komm wir wollen Freunde sein

Text und Musik: Daniel Kallauch

$\text{♩} = 143$ $\text{♩} = \text{♩}^3$

Refrain G B^bm⁷ C G Am⁷ D

Komm, wir wol-len Freun-de sein, sing mit mir, mach mit.

Em⁷ C G B^bm⁷ C G

La-chen, strei-ten und ver-zeihn, ich

Am⁷ D G (Ende) Em⁷

tu den ers-ten Schritt. 1. Es ist mir ganz e-gal,

— aus wel-chem Land du kommst.

C Am⁷ G D/F[#]

Ich ver-such dich zu ver-stehn.

Em⁷ D

Al-les, was uns trennt, hat hier kei-nen Platz.

C Am⁷ D⁴ D D.C.

— Lass uns mit-ei-nan-der gehn.

2. ... ob du viel hast oder nicht, ...
3. ... welche Sprache du sprichst, ...
4. ... wie du gekleidet bist, ...

© VOLLTREFFER, D-45529 Hattingen

Abbildung 27: Lied: Komm wir wollen Freunde sein
(Kallauch, 2018)

Die Abdruckgenehmigung für das Lied „Komm wir wollen Freunde sein“ wurde von Herrn Daniel Kallauch erteilt.

11.7 Giraffengeschichte & Rollenspiel

5 Herz malen
 optional
 rotes Papier
 15 min

Die Kinder schneiden ein Herz aus rotem Papier aus und malen hinein, wer oder was darin Platz hat. Daran schließt sich ein kurzer Austausch im Kreis an.

TIPP:
 Verzieren Sie Ihre Klassenzimmertür mit einer gemalten Giraffe. Um das Symboltier herum können die Herzen angebracht werden. So öffnet sich dann jeden Tag aufs Neue die Tür zur „Giraffeklasse“.

6 Mit dir“
 optional
 Track 1
 3 min

Das Lied „Mit dir“ gemeinsam anhören/mitsingen und sich dazu bewegen.
Hinweis: Zur Rhythmisierung kann das Lied „Mit dir“ an dieser Stelle wiederholt werden. Gern können die Kinder mitsingen oder geeignete Bewegungen dazu machen. Hierbei bekommen alle die Möglichkeit, sich eine kurze Erholungs- und Bewegungspause zu gönnen.

7 Giraffengeschichte
 Papierherz
 Stein
 Handpuppen
 5 min

Lehrer: Die Giraffe ist das Landtier mit dem größten Herzen auf der Welt. Du weißt nun schon, warum sie so ein großes Herz hat.

Schüler äußern sich: Sie braucht so ein großes Herz, um das Blut durch den langen Hals bis in den Kopf zu pumpen.

Lehrer: Die Giraffe lebt friedlich mit allen Tieren zusammen. Mit ihrem langen Hals kann sie hoch oben fressen. So muss sie keinem anderen Tier etwas wegnehmen. Wenn sich Menschen wohlfühlen, andere mögen, gern helfen und so friedlich wie die Giraffe mit anderen umgehen, dann sagen wir auch: Der Mensch hat ein großes Herz. Die friedliche Giraffe mit ihrem großen Herzen hilft uns, so sprechen zu lernen, dass sich alle wohlfühlen. Wie könnte ihre Sprache wohl heißen?

Schüler vermuten: Die Sprache könnte Giraffensprache heißen.

Lehrer bestätigt die Vermutung: Nicht immer fühlen sich Menschen wohl, manchmal haben Menschen Angst oder sind sehr wütend. Ihr großes Herz ist in diesem Moment ganz zerknüllt (Papierherz zerknüllen) oder schwer wie ein Stein (Stein zeigen) oder, oder ... Dann sprechen sie eine andere Sprache (Handpuppe Wolf).

Schüler vermuten: Sie sprechen Wolfssprache.

Lehrer: Genau, sie sprechen dann in der Wolfssprache. Sie knurren andere an und manchmal schnappen sie sogar zu. Sie schimpfen über andere. Eigentlich spielen und tanzen die Giraffe und der Wolf ganz gern miteinander. Der Wolf braucht nur manchmal ein bisschen Unterstützung, um seine Wut oder seine Angst loszuwerden. Zum Glück hilft die Giraffe ihm dabei aber gern.

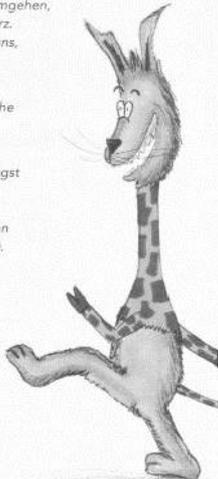


Abbildung 28: Giraffengeschichte und Rollenspiel (Schöllmann & Schöllmann, 2014, S. 11-12)

Modul 1

8 Rollenspiel
 Handpuppen
 5 min

Hinweis: Wenn Sie im Team arbeiten, „spielt“ jede Person ein Tier. Andernfalls schlüpfen Sie mit beiden Händen jeweils in ein Tier. So können Sie Giraffe und Wolf problemlos miteinander in Kontakt treten lassen.

Lehrer: Höre dir die Unterhaltung Wolf und Giraffe mal an!

Wolf: Ich fasse es nicht! Der ganze See ist leer. Den haben bestimmt diese Elefanten mit ihren hässlichen Rüsseln leer getrunken. Die können was erleben! Die denken nur an sich. Und die Sonne brennt auch so furchtbar heiß.

Giraffe: Hallo, Wolf! Na, wie geht es dir? Die Sonne scheint so wunderschön!

Wolf: Du nervst, lass mich bloß in Ruhe. Dich geht es überhaupt nichts an, wie es mir geht. (knurrt und faucht)

Giraffe: Ich bekomme Angst, wenn du so knurrst. Warum bist du so wütend?

Wolf: Na, hör mal! Diese Elefanten führen sich hier auf, als gäbe es niemanden sonst auf der Welt. Saufen hier alles leer!

Giraffe: Oh, Wolf, du hast Durst. Und du bist ganz verzweifelt, dass du jetzt noch weiterlaufen musst, bevor du etwas trinken kannst.

Wolf: (schneift) Ja, ich habe großen Durst! Und ich bin wirklich erschöpft. Ich weiß ehrlich gesagt gar nicht, wo der nächste See zu finden ist.

Giraffe: Da habe ich als Giraffe wirklich einen großen Vorteil. Von hier oben kann ich ziemlich weit sehen. Dort hinten sehe ich einen See mit wunderbar klarem Wasser. Wäre dir geholfen, wenn ich dir den Weg dorthin zeige?

Wolf: Oh, Giraffe, das wäre klasse.

Kurze Aussprache:

- ! Wie ging es dem Wolf am Anfang? (Er ist wütend, durstig, hilflos ...)
- ! Was braucht er? (Er braucht etwas zu trinken.)
- ! Wie geht es ihm am Ende? (Er ist dankbar, erleichtert, zufrieden ...)

9 Befindlichkeitsrunde
 KV 1
 Handpuppe

Die Handpuppe Giraffe kann als „Redestab“ genutzt werden. Nur wer sich äußern möchte, sagt etwas! Nun hast du die Giraffe und den Wolf schon ein wenig kennengelernt. Wie geht es dir jetzt? Wie geht es dir, wenn du daran denkst, dass wir die Giraffensprache lernen werden? Geben Sie ein Satzmuster vor: Ich fühle mich ..., Ich bin ...

Hinweis: Kindern fehlt oft ein differenzierter Gefühle-Wortschatz. Der Einsatz der Gilf-Karten erleichtert ihnen das Bestimmen der eigenen Gefühle. Hierzu benennen und zeigen Sie ihnen sechs Gilf-Karten. Die Kinder suchen sich einen Gilf aus, der zum eigenen Gefühl passt, und sprechen dazu.

10 Hausaufgabe
 optional
 3 min

1) Bringt Bilder, Bücher, Geschichten etc. über Giraffen mit.
 2) Gestalte die Titelseite deines Giraffenhöfches.

TIPP: Arbeitsblätter bzw. freie Einträge (eigene Geschichten, Bilder, Einträge zu Konflikten/Lösungen, Wertschätzungen ...) können in einem Projektheft (Blankoheft, Schnellhefter o. Ä.) gesammelt werden.



12 Respektvoll miteinander sprechen - Konflikte vorbeugen

11.8 Ohren aufwecken



MODUL 3 Wir lernen Giraffen- und Wolfssprache kennen

Ziele

- Grammatik und Wortwahl der Giraffen- und Wolfssprache kennenlernen
- Giraffen- und Wolfssätze hören und auf ihre Wirkung überprüfen

Material

- Gilf-Karten (KV 1, S. 44)
- Wortkarten: Giraffensprache/Wolfssprache (KV 3, S. 46–48)
- Satzkarten: Sätze zuordnen (KV 4, S. 49–52)
- Satzkarten: Wolfssätze (KV 5, S. 53)
- Satzkarten: Giraffensätze (KV 6, S. 54)
- Giraffe oder Wolf? (KV 7, S. 55/56; je nach Leistungsstand der Schüler)
- Foto von einer Giraffe, Foto von einem Wolf
- gelbes Plakat (DIN A3) für jede Gruppe
- ggf. Handpuppe Giraffe als „Redestab“

Vorbereitung

- KV 3 bis 6 ausschneiden und laminieren
- KV 7 für jedes Kind kopieren

Erprobter Verlauf

1 Ohren aufwecken
optional 3 min

Heute wollen wir herausfinden, ob eine Giraffe oder ein Wolf spricht. Um dies unterscheiden zu können, brauchen wir unsere Ohren. Deshalb wecken wir unsere Ohren erst einmal auf. Beide Ohren werden mit den eigenen Handflächen sanft gerieben.

Die Fingerspitzen massieren die Ohrmuscheln zart, bis die Ohren leicht gerötet und warm sind. Dann werden die Ohren mehrmals leicht nach oben und danach am Ohrläppchen leicht nach unten gezupft.

2 So spricht der Wolf – So spricht die Giraffe
KV 3 3 min

Halten Sie KV 3 an die Tafel. Du kannst dich vielleicht noch erinnern, was der Wolf tut und wie der Wolf spricht, wenn ihm etwas nicht passt, er ängstlich oder wütend ist:

- Er schimpft.
- Er greift an.
- Er beschuldigt andere.



Abbildung 29: Ohren aufwecken

(Schöllmann & Schöllmann, 2014, S. 17)

11.9 Abdruckgenehmigung/Nutzungsgenehmigung

1. Gegenstand der Genehmigung

Titel: „Respektvoll miteinander sprechen – Konflikten vorbeugen“, von Schöllmann und Schöllmann

ISBN: 978-3-8346-2477-2

Umfang: 9 Seiten

Seite/Zuordnung: S. 11 Giraffengeschichte

S. 12 Rollenspiel

S. 17 Ohren aufwecken

S. 49 – 54 So spricht der Wolf, so spricht die Giraffe (Satzstreifen)

– im Folgenden als „Beitrag“ bezeichnet –

2. Umfang der Genehmigung

Hiermit genehmigen wir Ihnen die Nutzung der vorgenannten Seiten zur Veranschaulichung der Inhalte im Anhang Ihrer Masterarbeit an der Privaten Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz.

im Folgenden als „Werk“ bezeichnet –

Der Verlag gewährt Ihnen das einfache im folgenden Umfang beschränkte Recht zur Nutzung:

- a) Print-Nutzung innerhalb der o.g. Masterarbeit für 2 Exemplare
- b) elektronische Nutzung und Speicherung auf CD zur Aufbewahrung an der Pädagogischen Hochschule;
- c) elektronische Nutzung in der Universitätsbibliothek der oben genannten Hochschule und damit verbundene Ausleihe an interessierte Nutzende der Universitätsbibliothek;
- d) das Recht, zur Aufnahme und Speicherung in eigenen Datenbanken sowie erforderliche, zur Produktherstellung notwendige, analoge und digitale Bearbeitungen; sonstige Bearbeitungen, insb. weitere Kürzungen und inhaltliche Änderungen bedürfen ausdrücklich der schriftlichen Zustimmung des Verlages;

- e) das Recht, den Beitrag mit Ihrem vorbezeichneten Werk zu verbinden;

Diese Genehmigung gilt ausschließlich für das vorbezeichnete Werk. Sie gilt insbesondere nicht für (neu) bearbeitete Auflagen, Regionalisierungen, Begleitprodukte in jeglicher Form.

Darüber hinaus sind Sie nicht berechtigt, etwaige Unterlizenzen an Dritte zu vergeben, soweit sich dies nicht ausdrücklich aus dem Vertragsgegenstand und -zweck ergibt.

3. Nennung

Folgende Nennung wird vereinbart:

Verlag an der Ruhr GmbH 2014, Nachdruck 2020, Respektvoll miteinander sprechen – Konflikte vorbeugen

10 Trainingsmodule zur gewaltfreien Kommunikation in der Grundschule

–

von der Wolfssprache zur Giraffensprache, Evelyn Schöllmann, Sven Schöllmann; Illustrationen: Melanie Kirchgessner, ISBN 978-3-8346-2477-2

4. Datenschutz

Soweit personenbezogene Daten im Rahmen dieser Vereinbarung erhoben werden, gilt Folgendes:

Die Verlag an der Ruhr GmbH, Wilhelmstraße 20, 45468 Mülheim an der Ruhr, ist Verantwortliche für die Verarbeitung personenbezogener Daten, die im Zusammenhang mit diesem Vertrag mitgeteilt werden. Diese Daten werden zu Zwecken der Durchführung dieses Vertrages genutzt. Die Rechtsgrundlage der Datenverarbeitung ist Art. 6 Abs. 1 b DSGVO. Die Daten werden nach Beendigung des Vertrages gelöscht, soweit keine Aufbewahrungsfrist vorliegt.

Die Verlag an der Ruhr GmbH setzt zur Erbringung von Leistungen und zur Verarbeitung der Daten Dienstleister ein (sogenannte Auftragsverarbeitung). Die Dienstleister verarbeiten die Daten streng

weisungsgebunden und sind zur Einhaltung der geltenden Datenschutzbestimmungen verpflichtet. Soweit gesetzlich zulässig werden Daten an Dritte weitergegeben.

Es besteht das Recht, Auskunft darüber zu verlangen, welche Daten im Rahmen des/r Vertragsverhältnisse/s bei der Verlag an der Ruhr GmbH gespeichert sind und zu welchem Zweck diese Speicherung erfolgt. Darüber hinaus besteht das Recht, unrichtige Daten berichtigen oder solche Daten löschen zu lassen, deren Speicherung unzulässig oder nicht mehr erforderlich ist. Es besteht das Recht auf Datenübertragbarkeit. Zudem besteht das Recht, sich bei einer Aufsichtsbehörde über die stattfindende Datenverarbeitung zu beschweren. Der betriebliche Datenschutzbeauftragte der Verlag an der Ruhr GmbH steht gerne für Auskünfte zum Thema Datenschutz zur Verfügung: datenschutz nord GmbH, Konsul-Smidt-Straße 88, 28217 Bremen

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Masterarbeit selbst verfasst habe und dass ich dazu keine anderen als die angeführten Behelfe verwendet habe.

Außerdem habe ich ein Belegexemplar verwahrt. (Satzung der PHDL).

Die CD-ROM wurde von mir bezüglich der gespeicherten Daten überprüft.