

# Erfahrungen aus der Freien Schule Skarpnåcks

Sura Hart und Marianne Göthlin  
(Übersetzung: Marianne Sikor)

## **Gewaltfreie Kommunikation im Klassenzimmer beginnt damit, sie zu leben, und nicht damit, sie zu lehren**

*Obwohl Innovation in der Erziehung nicht einfach zu erreichen ist, sehe ich dies als einen  
machtvollen Weg, Frieden auf diesem Planeten zu bewirken. Wenn zukünftige Generationen  
in Schulen mit einer Struktur, die die Bedürfnisse jedes einzelnen würdigt, erzogen werden  
können, dann, so glaube ich, werden sie besser dazu in der Lage sein, lebensdienliche  
Familien, Arbeitsstätten und Regierungen zu schaffen.*

*Marshall Rosenberg, Erziehung, die das Leben bereichert)*

**Sura Hart** lehrt Gewaltfreie Kommunikation und hat die letzten beiden Jahre das Education Project des Center for Nonviolent Communication koordiniert. Sura ist Koautor zusammen mit Victoria Kindle-Hodson eines Buchs für Grundschullehrer und andere Menschen, die die Gewaltfreie Kommunikation an junge Leute weitergeben wollen: *The Giving Game: Sharing Nonviolent Communication with Kids*. (Anm. der Übers.: Außerdem ist von den beiden Autorinnen folgendes Buch auf Deutsch erschienen: *Empathie im Klassenzimmer. Gewaltfreie Kommunikation im Unterricht*.)

**Marianne Göthlin** lehrt und lernt an der Freien Schule Skarpnåcks in Stockholm, Schweden. Sie trainiert außerdem Einzelne, Gruppen und Lehrer an Schulen in ganz Europa in Gewaltfreier Kommunikation.

### **Einführung**

Ich traf Marianne Göthlin das erste Mal im Dezember 1999 auf einer Konferenz für Leute, die daran interessiert sind, die Gewaltfreie Kommunikation (GFK) im Erziehungsbereich einzusetzen. Marianne hatte eine Grundschule in Stockholm auf Basis der GFK gegründet, die nun im zweiten Jahr bestand. Da ich 20 Jahre lang im Erziehungsbereich gearbeitet hatte und GFK seit 10 Jahren praktizierte und lehrte, war ich daran interessiert, wie die Schule aufgebaut war und wie die Lehrer den Schülern die GFK lehrten. Als Marianne zu unserer Gruppe sprach, war ich sowohl überrascht als auch angeregt von ihrem ersten Satz: „Wir unterrichten die Kinder nicht in GFK; wir versuchen sie in unseren Beziehungen zu ihnen zu leben.“

Ich war überrascht, weil ich die Erfahrung gemacht hatte, dass junge Menschen die GFK viel schneller lernen als die meisten Erwachsenen, die ich unterrichtete – hauptsächlich, so glaube ich, weil sie so viel weniger „verlernen“ müssen. Ich hatte angenommen, dass in einer Schule, die auf den Prinzipien der GFK aufbaut, die Lehrer natürlich die Schüler im Prozess der GFK unterrichten würden. Mariannes Statement entlarvte schnell diese Annahme und schlug eine Seite der Wahrheit in mir an, die mit meinem tiefsten Verständnis räsionierte, wie Menschen lernen – von Innen heraus und durch Beziehungen, die dem Leben dienen.

Seit der Geburt meines ersten Kindes bin ich fasziniert davon, wie Menschen lernen. Ich lernte von meinen Kindern und später von den Kindern in der Schule, an der ich lehrte, dass das Lernen dort gedeiht, wo es keine Furcht gibt, keine Androhung von Bestrafung oder Belohnung (Kohn 1999). Am besten lernen Menschen, wenn sie ihrer inneren Stimme folgend die Möglichkeit haben, zu erforschen, zu experimentieren, Fehler zu machen und ihren eigenen Interessen zu folgen. Lehrer, die dieses Lernen nach der inneren Stimme unterstützen, gestalten eine Form von Beziehung mit den Schülern, die Riane Eisler als „partnerschaftliche Beziehungen“ (engl. „partnership relationships“) bezeichnet (Eisler 1987). In partnerschaftlichen Beziehungen zeigen die Lehrer ihren Schülern, dass „ihre Stimmen gehört, ihre Ideen respektiert und ihre emotionalen Bedürfnisse verstanden werden“ (Eisler 2000,14). „Empathie, Fürsorge und Gleichheit“ sind Prüfsteine von partnerschaftlichen Beziehungen und von dem, was Eisler eine partnerschaftliche Erziehung nennt. Diese Qualitäten sind ebenso wesentlich für das, was Marshall Rosenberg eine „dem Leben dienende Erziehung“ nennt (Rosenberg, 2004).

Eine dem Leben dienende Erziehung stattet junge Leute mit dem Bewusstsein und den Fähigkeiten aus, die notwendig sind, um dem Leben dienende Beziehungen, Gemeinschaften und Regierungen zu schaffen, in denen die Bedürfnisse aller Menschen und aller lebenden Systeme friedlich erfüllt werden. Diese Form von Erziehung erfordert ein Bewusstsein unserer gegenseitigen Verbundenheit und eine Sprache, die diese Bewusstheit und das, was in uns in jedem Moment lebendig ist, auszudrücken vermag. Dr. Rosenberg´s Prozess der GFK kann das, indem er die Aufmerksamkeit der Menschen bei ihren Bedürfnissen hält, die sie mit allen teilen. Er zeigt uns, wie die Kommunikation aufrechterhalten werden und die Verbindung zwischen Menschen wachsen kann. Es ist eine natürliche Sprache, um partnerschaftliche Beziehungen zu schaffen, und ein Fundament für eine dem Leben dienende Erziehung, mit der Vertrauen, gegenseitiger Respekt, Verständnis und Lernen gedeihen kann.

Was die Lehrer in Skarpnäcks anfänglich inspirierte, war der Wunsch, mit Hilfe der Sprache der GFK mit den Bedürfnissen jedes Einzelnen in der Schule in Kontakt zu kommen und für sie zu sorgen. Sie glaubten, dass sie durch ihre Beziehungen eine Kultur des Vertrauens,

des gegenseitigen Respekts und Mitgefühls initiieren würden. Die Geschichte der Freien Schule Skarpnäcks ist die Geschichte einer Vision, eine Geschichte von Engagement und Geduld. Sie basierte auf der Bereitschaft der Lehrer, neue Fähigkeiten zu erlernen und alte Gewohnheiten im Denken und Handeln zu verlernen.

Der folgende Essay ist im Verlauf der Gespräche zwischen Marianne und mir über mehrere Monate hinweg entstanden. Ich habe diesen Essay über die Freie Schule Skarpnäcks für die vielen Lehrer geschrieben, die gefragt haben, wie Schulen, die auf der GFK aufbauen, aussehen würden und wie lange es dauern würde, eine Schulkultur des Mitgefühls zu schaffen. Soweit irgend möglich habe ich diese Geschichte in Mariannes Sprache geschrieben, um dem Leser möglichst direkt ihre Erfahrung nahe zu bringen, die sie so großzügig mit mir geteilt hat.

### **Mariannes Geschichte**

Die Freie Schule Skarpnäcks startete bei einem Gespräch zwischen einigen Eltern, die mit der autoritären Struktur der von ihren Kindern besuchten Schulen unzufrieden waren. Von den 7-jährigen wurde erwartet, dass sie die meiste Zeit des Tages stillsitzend an ihrem Pult verbrachten, den Lehrer zuhörten, die ihnen Vorträge hielten und ihnen Arbeit zuteilten. Lehrer in Schweden werden oft danach bewertet, wie ruhig es in ihrem Klassenzimmer ist und wie beschäftigt sie die Kinder an ihren Pulten halten. Dies fördert es, dass die Lehrer sich auf Lernen durch Wiederholung, Auswendiglernen und unabhängige Pult-Übungen fokussieren.

Diese Eltern wollten für ihre Kinder eine andere Art von Schule – eine, die aufbaut auf demokratischen Prinzipien und respektvollem, mitfühlenden Umgang miteinander, ein Ort, an dem ihre Kinder aktiver lernen könnten und frei wären, sich auszudrücken. Ich hatte einige dieser Eltern in GFK unterrichtet und arbeitete als Grundschullehrerin, als sie mich fragten, ob ich ihnen helfen würde, eine Schule auf den Prinzipien der GFK zu gründen. Von dem Moment an, an dem ich „Ja“ sagte, bis heute bin ich fasziniert und ermutigt durch unsere Reise.

Skarpnäcks startete im Herbst 1998 mit 24 Kindern im Alter von 6 bis 13 Jahren und vier Lehrern. Vier Jahre später haben wir 63 Schüler, im Alter von 6 bis 13 Jahren, und neun Lehrer. Wir sind nicht nur in der Größe gewachsen, sondern auch, was viel wichtiger ist, in Mitgefühl, Respekt und Vertrauen.

Wir hatten nicht vor, die Kinder ausdrücklich GFK zu lehren, noch hatten wir vor, ihnen Mitgefühl zu lehren – wie könnte man das auch tun? Wir Lehrer waren uns einig, dass es wichtig war, das Bewusstsein der GFK zu leben: den Kindern zuzuhören und für die Bedürfnisse der Kinder und Erwachsenen an der Schule gleichermaßen zu sorgen – uns

darauf zu konzentrieren, Bedürfnisse zu erfüllen, und eine Schumatmosphäre zu schaffen, in der wir alle geben und empfangen in einer Weise, wie wir es genießen.

Unsere Lehrer glauben, dass diese Art und Weise des Zusammenseins, dieses Geben und Empfangen, natürlich für die Menschen ist. Marshall Rosenberg bezeichnet die GFK oft als unsere natürliche Sprache und zitiert Gandhi, der sagte: „Verwechsle nicht das Gewohnte mit dem Natürlichen.“ Da es jedoch das Gewohnte bei der Kindererziehung und in der Schule ist, dass Erwachsenen ihnen sagen, was sie zu tun haben und Gehorsam erwarten, wussten wir, dass es einige Zeit brauchen würde, bis uns die Schüler darin vertrauen würden, dass wir einen anderen Umgang mit ihnen leben wollten. Wir wollten sichergehen, dass dieses Klima des Vertrauens an unserer Schule verankert war, dass wir das Bewusstsein der GFK lebten, bevor wir die Schritte und die Technik lehren würden.

Vom ersten Tag unserer Schule an taten wir Lehrer unser Bestes, um die GFK mit den Schülern zu gestalten. Es war sehr wichtig für uns, uns gegenseitig genau zuzuhören und auch Bitten zu stellen und keine Forderungen. Wir alle schätzen das aktive Lernen und waren viel draußen in der Natur und unterwegs in unserer Gemeinde. Wir boten den Kindern viele unterhaltsame Projekte an, aber wir wollten nie Forderungen stellen oder sie dazu zwingen, irgendetwas zu tun. Wir wollten, dass sie nur das täten, womit sie einverstanden waren und was sie als dem Leben dienend betrachteten. Wir sagten ihnen das von Anfang an und wir erwarteten, dass sie über unsere Bitten sehr glücklich sein würden. Wir waren überrascht über die Bandbreite der Reaktionen, die wir erhielten, und konnten dabei viel üben, insbesondere während des ersten Jahres.

In diesem ersten Jahr stellten wir Lehrer fest, dass die Kinder auf unsere Bitten auf drei unterschiedliche Arten reagierten, die von drei Gruppen von ungefähr der gleichen Größe ausgedrückt wurden. Die erste Gruppe mit ungefähr acht Schülern bestand in erster Linie aus den jüngsten Kindern, die zuhause bei Eltern aufgewachsen waren, die unsere Werte von Gegenseitigkeit und Respekt teilten. Sie schienen sich sehr wohl damit zu fühlen, selbst eine Wahl zu treffen. In diesem ersten Jahr waren sie die kooperativsten und kreativsten Schüler. In der Gruppe waren auch ein paar ältere Schüler, die den Unterschied schätzten zwischen unseren Bitten und unserer Sorge für ihre Bedürfnisse, und der Art und Weise, wie es in ihren früheren Schulen war, wo die Lehrer ihnen sagten, was sie zu tun hätten.

Eine zweite Gruppe Schüler drückte auf unsere Bitten hin mehr Verwirrung aus. Wir konnten sehen, wie sie die Augenbrauen zusammenzogen, wenn wir sie fragten, ob sie „bereit seien“, eine bestimmte Tätigkeit auszuführen, und ihnen nicht nur sagten, dass sie es zu tun hätten. Wir hatten zum Beispiel niemals Hausaufgaben aufgegeben, aber manchmal bieten wir es als Möglichkeit an. Einige Schüler, die gewohnt waren, Hausaufgaben aufgetragen zu bekommen, konnten sagen: „Sag´ mir, dass ich Hausaufgaben machen muss.“ Wir Lehrer

fühlten uns nicht wohl dabei, das zu tun, und sagten ihnen, warum das so ist: Wir wollten so gerne, dass sie lernen, eine Wahl zu treffen – darüber, was sie lernen möchten und wie sie es lernen möchten. Für uns war es sogar wichtiger, dass die Schüler lernen, eine Wahl zu treffen, die ihrem Leben dient, als dass sie bestimmte Fakten oder Konzepte lernen. Wir vertrauten außerdem drauf, dass sich diese beiden Dinge nicht ausschließen. In Wahrheit glaubten wir, dass sie, je mehr Wahlmöglichkeiten sie hätten, umso mehr lernen würden.

Dann gab es eine dritte Gruppe von Schülern in diesem ersten Jahr, die die größte Herausforderung für uns Lehrer boten. Wenn wir an diese Schüler eine Bitte richteten, fragten sie „Muss ich?“. Dies war ihre Reaktion auf die meisten unserer Bitten, egal ob wir sie baten, ein Matheproblem zu lösen, oder ob wir sie baten, draußen zu spielen, um zu üben und Spaß zu haben. Wir waren von dieser Reaktion anfangs sehr überrascht. Jedes Mal, wenn wir diese Antwort hörten, erklärten wir ihnen, dass wir sie nicht dazu bringen wollten, etwas zu tun, und dass wir nur dann wollten, dass sie auf unserer Bitte eingingen, wenn sie es freiwillig tun würden. Außerdem fühlten wir uns ein in ihre Ängste, dass wir sie zu etwas zwingen würden, wenn sie „Nein“ zu dem sagten, um das wir gebeten hatten. Da Erwachsene sie in der Vergangenheit zumeist so behandelt hatten verstanden wir, wie wenig Vertrauen sie uns haben würden. Wir sahen, dass ihre Frage „Muss ich...?“ ihre Art war, uns auf die Probe zu stellen, dass wir uns ihr Vertrauen verdienen müssten, und dass das Zeit brauchen würde. Auch mit diesem Verständnis waren wir oft sehr frustriert und sogar entmutigt, als sie uns Monat für Monat so auf die Probe stellten. Wir überlegten, was es wohl bräuchte, dass sie wirklich unseren Absichten trauen würden.

Ihr Hinterfragen und unsere Verwirrung hielten das ganze erste Jahr über an, und wir gingen den Beginn unseres zweiten Schuljahres mit Besorgnis an, aber auch mit der Hoffnung, dass sie uns nun vertrauen würden. Wie wir bald feststellten, hatte sich etwas bei ihnen verändert, aber wir wurden wieder überrascht. Nun antwortete diese Gruppe auf unsere Bitten mit „Nein“ oder „Ich will das nicht tun.“ oder „Du kannst mich nicht dazu zwingen.“. Es sah so aus, als ob ihr Hinterfragen sich in starken Widerstand verwandelt hätte. Aber warum? Wir fragten uns, was wir getan hatten, was sie so strikt Widerstand leisten ließ. Anstatt uns mehr zu vertrauen, trauten sie uns anscheinend weniger.

Wir taten unser Bestes, um hinter dem „Nein“ die Bedürfnisse zu hören, und als wir das taten, hörten wir ihren Widerstand als einen Fortschritt und als einen großen Schritt nach vorne in ihrem Prozess des Verlernens. Im vorherigen Jahr sahen sie sich selbst als machtlos. Sie stellten uns in Frage, da sie wissen wollten, ob wir sie in Wirklichkeit auch dazu zwingen würden, bestimmte Dinge zu tun, wie das Lehrer in der Vergangenheit getan hatten. Dieses Jahr testeten sie sowohl ihre eigene Macht als auch unsere Absicht, indem sie sagten: „Nein, du kannst mich nicht dazu zwingen.“. Wir Lehrer begannen es zu feiern,

dass sie in ihre Kraft kamen: Sie übten ihre Macht, zu wählen und sie wollten sehen, ob sie dafür geachtet würden. Wir wussten, dass sie nur dann wahrhaft „Ja“ sagen können, wenn sie frei sind, „Nein“ zu sagen.

Sogar mit diesem Verständnis war es nicht immer leicht, ihr „Nein“ zu respektieren und das zu hören, was sie wollten. An unserer Schule findet ein großer Teil des Lernens in der Natur und in unserer Gemeinschaft statt. Wenn wir Vorbereitungen treffen, um eine Gruppe von 22 Schülern hinaus in den Wald mitzunehmen und zwei Schüler sagen, sie würden nicht mitgehen, was können wir dann tun? Das passierte mir oft und ich versuchte meistens das zu hören, was sie wollten und mich in ihr Bedürfnis einzufühlen, ihre eigenen Entscheidungen im Leben zu treffen. Ich teilte ihnen außerdem meine Gefühle und Bedürfnisse mit: „Ich fühle mich hin und her gerissen, wenn ich euch sagen höre, dass ihr in der Schule bleiben und nicht mit dem Rest der Gruppe in den Wald gehen wollt. Ich möchte, dass ihr das tut, was für euch gerade am wundervollsten ist, und ich würde uns wirklich gerne alle zusammen haben. Ich möchte außerdem bald mit den übrigen Kindern in den Wald losgehen. Ich kann euch nicht alleine lassen und ich bin nicht sicher, was wir tun können, um alle Bedürfnisse zu erfüllen. Habt ihr eine Idee, was gehen könnte?“ Nach so einem Dialog könnte das Kind sich entscheiden, mitzugehen, da es sieht, dass es dadurch für jeden zur Leichtigkeit des Schultages beitragen würde.

Wenn der Schüler weiterhin nicht bereit war, mitzukommen, versuchte ich eine andere Gruppe zu finden, bei der er in der Schule bleiben könnte. Manchmal versuchte ich die Eltern anzurufen, damit sie ihn abholen könnten, wenn er wirklich nicht mitgehen wollte. Wenn ich keine andere Möglichkeit fand, sagte ich: „Ich bin sehr traurig, dass ich keine Möglichkeit gefunden habe, dein Bedürfnis, eigene Entscheidungen zu treffen, jetzt zu erfüllen, und dabei gleichzeitig mein Bedürfnis zu erfüllen, mit allen Kindern diese Aktivität jetzt draußen zu machen. Ich bestehe jetzt darauf, dass du mit uns kommst.“ Ich erinnere mich nur an einige wenige Male in diesem ersten Jahr, in denen wir das Kind gegen seinen Willen physisch bewegt haben. Dies taten wir nicht, um zu bestrafen, sondern weil wir keinen anderen Weg sahen, die unserer Fürsorge unterstellten Kinder zu schützen.

Die Dialoge in Gewaltfreier Kommunikation, die wir mit unseren Schülern führen, sind nicht einfach zu beschreiben. Sie haben eine bestimmte Form, folgen aber nicht einem simplen Schema mit dem Versprechen von einfachen Lösungen. Sie sind manchmal durcheinander mit Stopp und Neubeginn. Aber unsere Entschlossenheit, bei diesen Dialogen zu bleiben wurde stärker, je mehr wir die Ergebnisse dieses Prozesses genossen. Jedes Mal, wenn wir den Dialog am laufen halten und in Verbindung mit unserem eigenem Bedürfnis und dem des Schülers bleiben, anstatt aufzugeben hin zu dem alten Weg, Macht über sie

anzuwenden, finden wir unvermeidlich eine Möglichkeit, unsere beiden Bedürfnisse zu erfüllen.

Unsere wachsende Motivation hat uns gut gedient, da es für diese Gruppe nötig war, ein weiteres ganzes Schuljahr unsere Entschlossenheit, nur Bitten zu stellen, zu testen bis sie vertrauen konnten, dass wir auf das „Ja“ hinter ihrem „Nein“ hören würden. Das war ein wunderbares Training für uns Lehrer, es gab uns eine Menge Praxis, das zu tun, wovon wir redeten. Das Ergebnis am Ende unseres dritten Schuljahres war, dass unsere Schulgemeinschaft sich gegenseitig voll vertraute. Wir verstehen nun, dass Vertrauen nicht von heute auf morgen entsteht und dass es kontinuierliche Pflege und Aufmerksamkeit braucht.

Zum Beispiel sahen wir am Ende unseres dritten Jahres sich das Muster des Verlernens bei der Klasse der Sechsjährigen wiederholen. In nur einem Jahr wechselte die ganze Klasse vom Fragen „Muss ich das tun?“ über „Nein“-Sagen dazu, dass sie am Ende des Jahres auf die Bitten der Lehrer ohne Furcht, sondern mit Vertrauen, dass ihre Bedürfnisse für uns zählten, antworteten. Dies erwies sich als voraussagbares Muster des Verlernens von gewohnten Beziehungen, in denen Befehle alltäglich sind, und des Lernens, die aufrichtige Motivation hinter Bitten zu hören.

### **Herausforderungen und Lernerlebnisse**

Im Schuljahr 2002-2003 werden zehn neue Schüler und zwei neue Lehrer zu uns kommen. Während unsere Schule weiter wächst, sind wir herausgefordert, das Herzstück unserer Philosophie stark zu halten. Die Eltern, die Skarpnäcks starteten, waren begeistert von der Gewaltfreien Kommunikation und der Vision einer lebensdienlichen Schule. Seit damals haben sich uns mehr Eltern angeschlossen, da sie gehört haben, wie sehr Kinder an unserer Schule aufgeblüht sind, aber nun wissen viele Eltern nur wenig über die Gewaltfreie Kommunikation und über unsere pädagogische Philosophie. Jedes Jahr bieten wir für Eltern Trainings in Gewaltfreier Kommunikation an und im kommenden Jahr werden wir es jahresbegleitend anbieten, in der Hoffnung, dass jeder kommen kann. Wir sind damit sehr herausgefordert, da unsere Eltern, wie die meisten Eltern, ein arbeitsreiches und oftmals stressiges Leben führen, und da nicht so viele, wie wir es gerne hätten, die Vision unserer Schule mittragen und unterstützen. Es scheint sehr wichtig zu sein, dass die Lehrer die Vision tragen und mehr Wege finden, sie zu teilen und in Kommunikation mit den Schulfamilien zu bleiben.

Unsere größte Herausforderung ist die Zeit, die es braucht, um neue Wege des Lehrens und Lernens zu lernen und um Beziehungen zu pflegen. Genauso wie wir mehr mit Eltern Kontakt haben wollen, wollen wir mehr Zeit haben für Treffen der Lehrer, um über unsere Philosophie zu sprechen und über persönliche Herausforderungen beim Loslassen alter

Muster im Lehren. Wir wollen mehr Möglichkeiten finden, uns gegenseitig zu unterstützen. Und wir wollen auch die Schüler zunehmend mehr in den Betrieb der Schule einbeziehen. Wie werden wir das tun und wo wird uns das hinführen? Das kann ich nicht sicher sagen, aber ich bin hoffnungsvoll und ermutigt durch das, was wir bis jetzt gelernt und vollbracht haben.

*Wir „verlernen“ es, die Autorität im Klassenzimmer zu sein.* Das ist viel schwieriger, als wir gedacht haben. Uns wirklich gleich zu stellen mit den Schülern heißt, dass unsere Stimme nur eine im Klassenzimmer ist, nicht die einzigste oder wichtigste. Wir lernen unseren Platz im Klassenzimmer einzunehmen, und nicht unseren Standpunkt durchzudrücken. Wir lernen mehr Zeit mit Zuhören zu verbringen und weniger mit Reden.

Da unsere Vision so groß ist und die Veränderungen Zeit brauchen, finden wir, *dass es sehr wichtig ist, unsere kleinen Erfolge miteinander zu feiern.* Wir tun dies jetzt regelmäßig in unseren Mitarbeitertreffen. Außerdem feiern wir mit den Kindern. Und wenn wir unsere Schule verlassen und zu Konferenzen an anderen Schulen gehen, werden wir daran erinnert, was wir hier haben, und wir kommen von dort zurück und feiern dieses Bewusstsein.

*Diejenigen von uns, die als Lehrer an unserer Schule blieben, haben gelernt, geduldig zu sein.* Da wir gesehen haben, wie sich diese Geduld immer wieder auszahlt, entwickelten wir mehr Vertrauen in den Prozess der Gewaltfreien Kommunikation. Zwei der vier ursprünglichen Lehrer verließen die Schule nach dem zweiten Jahr. Es gab persönliche Gründe bei beiden von ihnen, aber ein gemeinsamer Grund war, dass sie die Dinge sich nicht so schnell entwickeln sahen wie sie das gewollt hätten. Bei der Anstellung neuer Lehrer achten wir nun auf ihr Engagement für unsere Vision, ihren Wunsch, die Gewaltfreie Kommunikation zu praktizieren, ihren Willen, Geduld mit dem Prozess zu haben, und ihre Fähigkeit, mit kreativem Chaos umzugehen.

## **Ernten**

Es hat einer starken Motivation, einer Menge Aufwand, Geduld und einiger Zeit bedurft, um die Basis für unsere Schule zu legen, und nun, nach vier Jahren, feiern wir, dass wir mehr und mehr in einer lebensdienlicheren Art und Weise zusammen leben. Bestätigt wird das durch die folgenden Beobachtungen:

- Die meisten Kinder kommen früh in die Schule und bleiben lange; sie sagen, dass sie froh sind, in der Schule zu sein; sie spielen leicht mit Kindern allen Alters, Jungen und Mädchen zusammen.
- Die Zahl der Konflikte zwischen Schülern ist seit der Eröffnung der Schule dramatisch gesunken, die LehrerInnen verbringen nun sehr wenig Zeit mit Konflikten. Die



meisten auftauchenden Konflikte werden von den Kindern gelöst. Nach meiner Überzeugung gelingt das, da wir uns vertrauen und uns zusammen sicher fühlen, und weil die LehrerInnen Konfliktlösung mit Hilfe der GFK vorgelebt haben.

- Die Schüler sprechen zunehmend direkt mit einander, wenn sie nicht mögen, was der andere tut, sie haben zunehmend mehr Vertrauen, dass ihr Anliegen in einer Weise gehört wird, die beide genießen können und die zu einer Lösung führt, die beide zufrieden stellt.
- Wir erleben nur selten Widerstand von seitens der Schüler, da sie wissen, dass wir ihrem „Nein“ zuhören werden und dass wir ihre Bedürfnisse hören wollen. Sie vertrauen nun darauf, dass wir nicht Macht über sie ausüben werden und sie dazu zwingen, etwas zu tun. Das war nicht immer der Fall.
- Kürzlich durchgeführte standardisierte Tests im Lesen, in Mathematik und Englisch zeigen, dass unsere Schüler alle die Erwartungen an ihr Alter erfüllen oder übertreffen. Das ist für die Lehrer keine Überraschung, aber es ist eine große Erleichterung für die Eltern, die sich Gedanken gemacht hatten, ob ihre Kinder etwas lernen könnten, wenn sie so viel Vergnügen haben.
- Kürzlich haben die Schüler darum gebeten, GFK zu lernen, und wir LehrerInnen sind nun glücklich, es ihnen beizubringen, im Vertrauen darauf, dass sie es nicht als eine Methode oder Technik lernen, sondern als einen wahrhaft lebensdienlichen Prozess, der unsere Gemeinschaft weiter bereichert.

Es ist harte Arbeit, eine lebensdienliche Schule wachsen zu lassen, aber es ist auch sehr befriedigend. Wenn ich sehe, was aus unserer beharrlichen Intention, Bedürfnisse zu erfüllen, aus den Samen von Vertrauen, die wir so sorgfältig genährt haben, und aus all dem, was wir zusammen auf unserem Weg gelernt haben, gewachsen ist, freue ich mich, weil so viele meiner Bedürfnisse und Träume erfüllt sind: die, den pulsierenden Geist und die liebevollen Herzen der Kinder zu schützen, nach liebevoller Gemeinschaft, nach gegenseitigem Lernen, und nach Hoffnung, dass wir eine mitfühlende und friedvolle Welt erschaffen können.

#### **Literaturhinweise:**

Eisler, Riane. 1987. *The chalice and the blade: Our history, our future*. San Francisco: Harper and Row.

Deutsch: *Kelch und Schwert: Unsere Geschichte, unsere Zukunft*. Arbor-Verlag, 2005.

Eisler, Riane. 2000. Tomorrow's children: A blueprint for partnership education in the 21st century. Boulder, CO: Westview Press.

Deutsch: Die Kinder von morgen. Die Grundlagen der partnerschaftlichen Bildung. Arbor-Verlag, 2005.

Kohn, Alfie. 1999. Punished by rewards: The trouble with gold stars, incentive plans, A's, praise, and other bribes. Boston: Houghton Mifflin.

Rosenberg, Marshall B. 2000. Nonviolent communication: A language of compassion. Encinitas, CA: PuddleDancer Press.

Deutsch: Gewaltfreie Kommunikation. Eine Sprache des Lebens. Junfermann, 2007.

Rosenberg, Marshall B. Life-serving education. Encinitas, CA: PuddleDancer Press.

Deutsch: Erziehung, die das Leben bereichert. Gewaltfreie Kommunikation im Schulalltag. Junfermann, 2004.

© des englischen Originaltextes: ENCOUNTER; P.O.BOX 328, BRANDON, VT 05733-0328, [www.great-ideas.org](http://www.great-ideas.org)

Übersetzung: Marianne Sikor, [info@institut-sikor.de](mailto:info@institut-sikor.de), [www.institut-sikor.de](http://www.institut-sikor.de)