



mediation

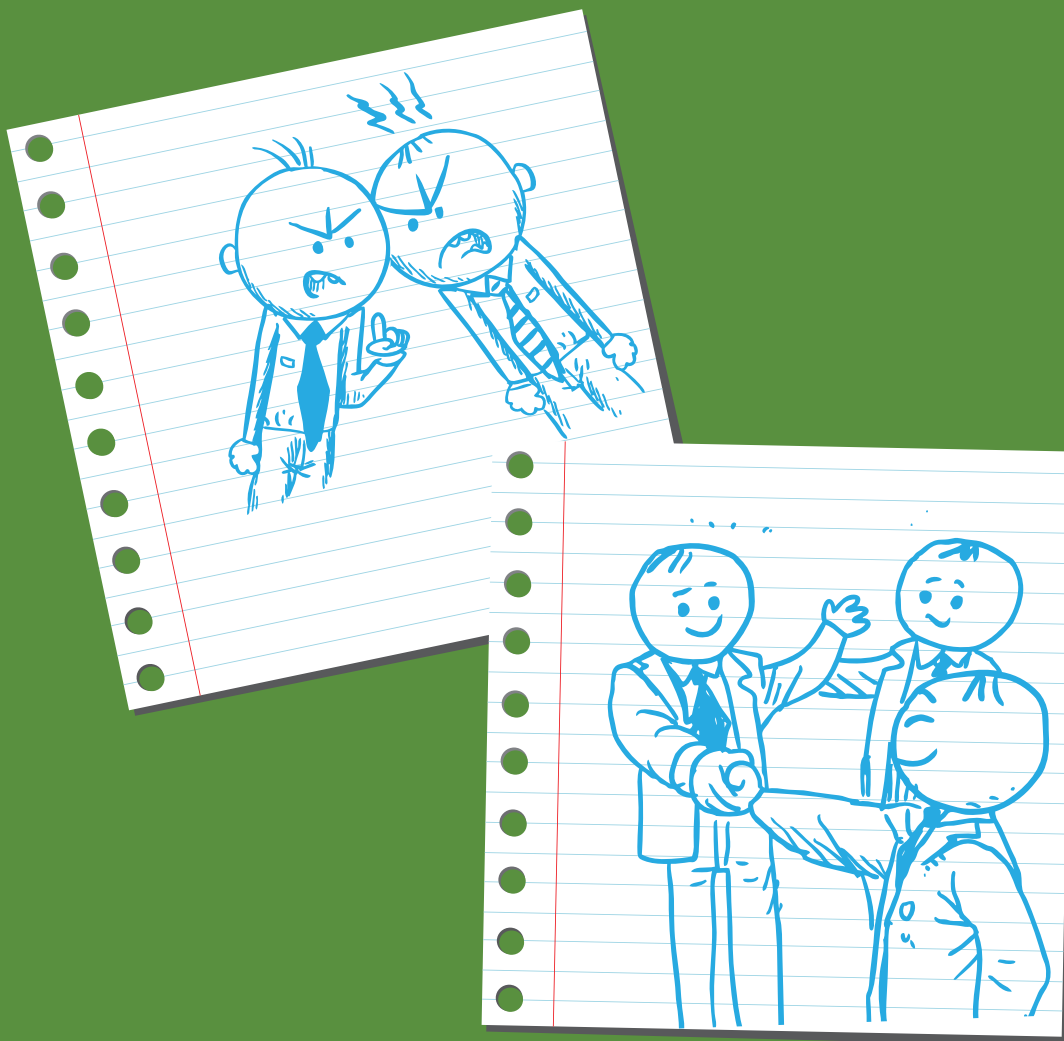


Pagalbos paaugliams iniciatyva



HANDBUCH MEDIATION

für Sozialpädagogen an Schulen





Pagalbos paaugliams iniciatyva

HANDBUCH MEDIATION

für Sozialpädagogen an Schulen

Autoren: Prof. Dr. Hans-Dieter Will und Dipl.-Soz.päd. Sven Ramdohr

unter Mitarbeit der Mediatoren Juristin Sabine Remy,

Dipl.-Psych. Helga Thiess und Pfarrerin Frauke Wurzbacher-Müller

Vilnius
2015

Das Projekt wurde von der Europäischen Kommission im Rahmen des Programms für lebenslanges Lernen finanziert. Diese Veröffentlichung gibt die Meinung des Autors wieder, die Kommission ist für die in dieser Publikation verwendete Information nicht verantwortlich. (viršuje, kad ES neatsako už turinį)

Aprašas: Diese Veröffentlichung erfolgte im Rahmen des Europäischen Programms für lebenslanges Lernen Leonardo da Vinci des Innovationstransferprojekts „Die berufliche Verbesserung der Qualifikation der Sozialpädagogen durch die Einführung der Mediation“ (Vertrag No.LLP -LDV - TOI - 2013 -DE- 0141). Project Antragsteller - die Öffentliche Einrichtung „Die Initiative der Hilfe für die Jugendliche“ (<http://www.ppi.lt/apie-projekta>).

Sie ist eine der in dem Projekt vorgesehenen methodischen Maßnahmen zur Stärkung und Anpassung der praktischen Anwendbarkeit der Mediation in Schulen. Das Handbuch wurde auf der Grundlage der Forschung und Praxis von Mediatoren in Erfurt (Thüringen, Deutschland) von Erfurter Wissenschaftlern und Praktikern aus Erfurt vorbereitet und für die Anwendung in Litauen und Lettland angepasst. Die Veröffentlichung ist für die Sozialpädagogen in den Schulen gewidmet, die die Mediation anwenden oder beabsichtigen die Mediation in ihrer Arbeit anzuwenden.

Die Veröffentlichung enthält die Grundprinzipien der Anwendbarkeit der Mediation, definiert die Konflikte, die in der sozialen Interaktion entstehen, und die Phasen der Mediation. Im Handbuch sind die praktischen Beispiele vorgestellt.

Das Handbuch ist informativ auch für die Studenten der Hochschulen und für diejenigen, die in ihren Berufen mit Kindern und Jugendlichen zu tun haben.

Autoren:

Prof. Dr. Hans-Dieter Will und
Dipl.-Soz.päd. Sven Ramdohr

unter Mitarbeit der Mediatoren
Juristin Sabine Remy,
Dipl.-Psych. Helga Thiess und
Pfarrerin Frauke Wurzbacher-Müller

Die Veröffentlichung wurde zur Nutzenanwendung des Projektes adaptiert von
Prof. Dr.Hans-Dieter Will,
Dipl. soz. Päd. Sven Ramdohr,
Dipl. Psych. Helga Thiess und
Dr. Lenore Kahler

Alle Rechte sind vorbehalten und gehören zur Öffentlichen Einrichtung „Die Initiative der Hilfe für die Jugendliche“.

INHALTSVERZEICHNIS

1. EINFÜHRUNG UND ÜBERSICHT	9
1.1 SCHULSOZIALARBEIT UND MEDIATION	9
1.2 SCHULE ALS KONFLIKTFELD	10
1.3 MEDIATION WIRD GEFÖRDERT - EUROPAWEIT	11
1.4 GRUNDLAGEN DER SCHULMEDIATION	11
1.4.1 <i>Mediation statt Strafen</i>	12
1.4.2 <i>Mediation entspricht einem neuen Bildungsleitbild</i>	12
1.4.3 <i>Selbstwirksamkeit als Bildungsziel</i>	12
1.4.4 <i>Handlungsmodelle der Mediation</i>	13
1.5 MEDIATION KANN MAN LERNEN (AUSBILDUNGS-STANDARDS)	17
1.6 WARUM SCHULMEDIATION?	18
1.6.1 <i>Chancen der Schulmediation</i>	19
1.6.2 <i>Grenzen der Schulmediation:</i>	19
1.6.3 <i>Die Wirksamkeit von Schulmediation</i>	19
1.7 ZUM AUFBAU UND ZUR BENUTZUNG DES HANDBUCHES	20
2. BASISWISSEN UND ARBEITSFORMEN DER MEDIATION	22
2.1 MEDIATION - WAS IST DAS?	22
2.2 KONFLIKTE	24
2.2.1 <i>Konfliktdefinition nach Friedrich Glasl</i>	25
2.2.2 <i>Konfliktanalyse</i>	26
2.2.3 <i>Die Bedeutung verschiedener Konfliktarten für die Mediation</i>	27
2.2.3.1 <i>Beziehungskonflikt</i>	27
2.2.3.2 <i>Strukturelle Konflikte</i>	28
2.2.3.3 <i>Wertekonflikte</i>	29
2.2.3.4 <i>Interessenkonflikte</i>	29
2.2.3.5 <i>Sachverhaltskonflikte</i>	29
2.2.4 <i>Konfliktdynamik</i>	30
2.3 KOMMUNIKATION	32
2.3.1 <i>Die vier Seiten einer Nachricht nach Schulz von Thun</i>	32
2.3.2 <i>Gewaltfreie Kommunikation nach Marshall B. Rosenberg:</i>	34
2.3.3 <i>Nonverbale Kommunikation</i>	35
2.3.4 <i>Kommunikationstechniken</i>	36
2.3.4.1 <i>Spiegeln und Aktives Zuhören</i>	36
2.3.4.2 <i>Doppeln</i>	37
2.3.4.3 <i>Perspektivenwechsel</i>	37
2.3.4.4 <i>Reframing</i>	38
2.3.5 <i>Fragetechniken</i>	39
2.3.6 <i>ICH-Botschaften</i>	39
2.4 ABLAUF DER MEDIATION – DER ROTE FADEN	40
2.4.1 <i>Die Rolle des Mediators und die Rolle des Medianden</i>	40
2.4.2 <i>Die Phasen im Einzelnen</i>	42
2.4.3 <i>Einzelgespräche in der Mediation</i>	46
2.4.4 <i>Co-Mediation</i>	46
2.4.5 <i>Gruppenmediation</i>	47

3. CHANCEN BEIM EINSATZ VON MEDIATION IN DER SCHULE	56
3.1 MEDIATION GESTALTET SCHULE	56
3.2 DIE 6 PUNKTE MEDIATIVER SCHULENTWICKLUNG	57
3.3 ERFAHRUNGEN MIT SCHÜLERMEDIATION ALS PÄDAGOGISCHER INNOVATION	62
3.4 MEDIATION UND STRAFEN	63
3.4.1 <i>Die Bedeutung schulrechtlicher Sanktionen</i>	63
3.4.2 <i>Die eigene Qualität der Schulmediation</i>	64
3.4.3 <i>Zum Verhältnis von Schulmediation und Sanktionssystem</i>	65
3.5 SOZIALES LERNEN UND MEDIATION - EIN PSYCHOLOGISCHER EXKURS	67
4. KAPITEL: EINSATZFELDER DER SCHULMEDIATION	69
4.1 KONFLIKTE ZWISCHEN SCHÜLERN	69
4.1.1 <i>Fallbeispiel: Der Konflikt zwischen zwei Schülerinnen</i>	71
4.2 KONFLIKTE ZWISCHEN LEHRERN	72
4.2.1 <i>Fallbeispiel: Konflikt zwischen zwei Lehrerinnen</i>	72
4.3 KONFLIKTE ZWISCHEN LEHRERN UND ELTERN	76
4.3.1 <i>Fallbeispiel: Konflikt zwischen Lehrerin und Schülmutter</i>	76
4.4 KONFLIKTE ZWISCHEN LEHRERN UND SCHÜLERN	78
4.4.1 <i>Konflikte zwischen Lehrer und ganzen Klassen bzw. Schülergruppen</i>	78
4.5 PEER-MEDIATION D. H. SCHÜLER ALS MEDIATOREN (STREITSCHLICHTER)	79
4.5.1 <i>Vorbereitung für die Einführung der Schülermediation an der Schule</i>	79
4.5.2 <i>Planen des Trainings der Schülermediatoren</i>	81
4.5.3 <i>Die Inhalte des Schülertrainings</i>	81
4.5.4 <i>Nach der Ausbildung</i>	85
4.6 SOZIALE KOMPETENZEN ERLERNEN	86
4.7 UMGANG MIT MOBBING	87
4.7.1 <i>Die Eskalationsstufen beim Mobbing in der Schule</i>	88
4.7.2 <i>Der „No-Blame-Approach“ (wörtlich: Ansatz ohne Schuldzuweisung)</i>	89
5. SOZIALPÄDAGOGEN ALS MEDIATOREN: VOM BERATER ZUM VERMITTLER	91
5.1 DIE ROLLE DES SOZIALPÄDAGOGEN IN DER SCHULE	91
5.2 DIE ROLLE DES MEDIATORS	93
5.2.1 <i>Die Prinzipien der Mediation</i>	94
Neutralität bzw. Allparteilichkeit	94
Freiwilligkeit	95
Selbstverantwortlichkeit	95
Verschwiegenheit	95
Informiertheit der Parteien	96
5.2.2 <i>Von der Rolle zur Haltung</i>	96
5.2.3 <i>Kulturelle Bezüge zur Mediation</i>	97
5.2.4 <i>Umgang mit Blockaden</i>	98
5.3 ROLLENKONFLIKTE UND LÖSUNGSANSÄTZE	99
5.3.1 <i>Mediation trifft auf das System Schule</i>	100
5.3.2 <i>Mediation in unterschiedlichen Machtverhältnissen</i>	103
5.4 GRENZEN DER MEDIATION	103
5.4.1 <i>Konfliktberatung statt Mediation</i>	103

5.4.2 Mediation ist keine Therapie	104
5.4.3 Ausgeprägte Feindseligkeiten und Gewalt	104

6. KAPITEL: IMPLEMENTIERUNG VON MEDIATION IN DER SCHULORGANISATION

6.1 AUSGANGSPUNKT GEWALTPRÄVENTION	105
6.2 ZIELPUNKT SCHULENTWICKLUNG UND SCHULKLIMA	105
6.3 ZWISCHENSCHRITT: PERSÖNLICHKEITSBILDENDE KOMPETENZEN	107
6.4 SCHULE ALS SYSTEM UND DIE LOGIK DER MEDIATION	108
6.5 PHASEN DER IMPLEMENTATION	111
6.6 EVALUATION DES MEDIATIONSPROGRAMMS	114
6.7 NETZWERKE AUFBAUEN	117

7. ANHANG

7.1 SPIELE	119
<i>Die Reise</i>	119
<i>Die Ballrunde</i>	119
<i>Interviewspiel</i>	119
<i>Hipp-Hopp</i>	120
<i>Obstsalat</i>	120
<i>Wohnungswechsel</i>	120
<i>Das Eckenspiel</i>	120
<i>Geheimer Anführer</i>	121
<i>Mr. Wang</i>	121
7.2 ÜBUNGEN	121
<i>Blitzlicht</i>	122
<i>Körperhaltung</i>	122
<i>Stummes Blitzlicht</i>	122
<i>„Meine roten Knöpfe“</i>	123
<i>Gefühle darstellen</i>	123
<i>Wie geht es mir?</i>	123
<i>Skulpturen</i>	123
<i>Das Boot</i>	124
<i>Gefühlskarten</i>	124
<i>Orangen-Beispiel</i>	125
<i>Meinungsbarometer „Konflikt“</i>	125
<i>Konfliktgegenstände</i>	126
<i>Brief an einen Außerirdischen</i>	126
<i>Konfliktbeobachtung</i>	127
<i>Indirekte Gefühlsäußerungen aufnehmen</i>	127
<i>Eine Filmsequenz: Gefühle - Bedürfnisse</i>	128
<i>Wendepunkte im Konflikt</i>	128
<i>Steine werfen</i>	128
<i>Eskalationsstufen</i>	129
<i>Konfliktlandkarte</i>	129
<i>Blinder Fleck</i>	129
<i>WahrnehmungsfILTER</i>	130

<i>Die Klassenfahrt</i>	130
<i>Käsebrötchen</i>	131
<i>Ein Bild – Zwei Bilder? – Perspektivenbilder</i>	131
<i>4 Seiten der Kommunikation</i>	132
<i>Das Quadratspiel</i>	132
<i>Haus-Baum-Hund</i>	133
<i>Zick-Zack-Übung</i>	133
<i>Kontrollierter Dialog</i>	133
<i>Die Drei-Minuten-Story</i>	134
<i>Geschichte aus verschiedenen Perspektiven</i>	134
<i>Das verdorbene Wasserfarbenbild</i>	134
<i>Der Fuchs und der Storch</i>	135
<i>Frau Müller und Frau Zahn</i>	136
<i>Gewaltfreie Kommunikation</i>	136
<i>Methodenrad</i>	137
<i>500 Euro –Spiel</i>	137
<i>Das Rollenspiel</i>	138
7.3 MATERIALIEN FÜR DAS SCHÜLERTRAINING	139
7.4 BEDÜRFNISSE (NACH M. ROSENBERG, S. 58)	144
7.5 EUROPÄISCHER VERHALTENSKODEX FÜR MEDIATOREN	145
7.6 ETHISCHES SELBSTVERSTÄNDNIS	148

8. LITERATUR- UND QUELLENVERZEICHNIS 150

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

<i>Abbildung 1: Prozess der Konfliktklärung in der Mediation</i>	14
<i>Abbildung 2: Definitionselemente eines sozialen Konfliktes</i>	25
<i>Abbildung 3: Eisbergmodell</i>	26
<i>Abbildung 4: Maslowsche Bedürfnispyramide</i>	27
<i>Abbildung 5: Eskalationsstufen nach Glasl</i>	30
<i>Abbildung 6: vier Seiten einer Nachricht</i>	32
<i>Abbildung 7: vier Seiten einer nachricht beispiel</i>	33
<i>Abbildung 8: vier Ohren einer Nachricht</i>	33
<i>Abbildung 9: Die Rolle des Mediators</i>	40
<i>Abbildung 10: Die Rolle des Medianden</i>	41
<i>Abbildung 11: Die Triade systemischer Konfliktbearbeitung</i>	56
<i>Abbildung 12: System der Konfliktbearbeitung durch Schulmediation</i>	58
<i>Abbildung 13: Schulrechtliche Sanktionen an hessischen Schulen</i>	63
<i>Abbildung 14: In der Schülermediation behandelte Konflikte</i>	64
<i>Abbildung 15: Art des Konflikts und Erfolg der Mediation</i>	65
<i>Abbildung 16: Die Eskalationsstufen beim Mobbing in der Schule</i>	88
<i>Abbildung 17: Schulkultur</i>	106
<i>Abbildung 18: Qualitätssicherung der Schulmediation</i>	114

Vorbemerkung zur Sprachregelung

Wenn im nachfolgenden Text nur eine Form der Bezeichnung für weibliche oder männliche Personen gewählt wurde, meint diese Frauen und Männer.

1. EINFÜHRUNG UND ÜBERSICHT

Sie halten das Handbuch „Mediation für Sozialpädagogen an Schulen“ in Händen. Ziel dieses Buches ist es, Sozialpädagogen zu unterstützen, wenn sie an ihren Schulen Schulmediation einführen und auf Dauer praktizieren wollen. Sie sollen eine Vorstellung davon bekommen, was man unter Schulmediation versteht, wie sie funktioniert und was man lernen muss, um Konflikte mit Mediation zu bearbeiten oder einen mediativen Umgang mit Konflikten zu pflegen. Ein besonderes Augenmerk wird darauf gelegt, was man braucht, um auch Schüler zu Mediatoren auszubilden (sog. Peer-Mediation, siehe Kap. 4).

Dieses Handbuch soll aber auch andere Mitglieder der Schulgemeinschaft an das Thema Schulmediation heranführen, den Leser auf eine Ausbildung zum Schulmediator vorbereiten und dabei begleiten. Daher enthält es einen großen Übungsteil (Kap. 7). Es ersetzt jedoch nicht die Ausbildung zum Schulmediator.

1.1 SCHULSOZIALARBEIT UND MEDIATION

Es gibt verschiedene Zugänge, wie die Mediation in die Schule kommt. Die Anregung und auch die Initiative kann von verschiedenen Berufsgruppen, aber auch von Eltern oder über politische Vorgaben (z.B. den Bildungsauftrag im Schulgesetz) in die Schule getragen werden. In Deutschland waren es in den 1990er Jahren überwiegend engagierte Lehrerinnen und Lehrer. In Litauen und Lettland könnten es die Sozialpädagogen an Schulen sein, die flächendeckend an den Schulen beschäftigt sind.

Die Sozialpädagogen an Schulen sind für die Kinder/Schüler da, haben für sie Verständnis aufzubringen und ihnen zu helfen, in der Schule klar zu kommen und das Schulziel (einen Abschluss) zu erreichen.

Die Schulsozialarbeit konnte sich in den vergangenen Jahrzehnten mehr und mehr in Europa etablieren. Mittlerweile gibt es wohl in jedem Land der europäischen Union Projekte von sozialpädagogischer Arbeit an Schulen. In vielen Ländern bestehen nationale Plattformen für Schulsozialarbeit. Ein europaweiter Vergleich dieser Arbeit ist jedoch nur schwer möglich, da aktuell

1. keine länderübergreifenden Standards existieren,
2. keine europäische Plattform existiert, die den Austausch und die Herausbildung von Standards fördert.

Es gibt auf internationaler Ebene den Versuch, über eine Internetplattform Informationen und Links der einzelnen nationalen Verbände zu sammeln (www.internationalnetwork-schoolsocialwork.com). Aus diesem Kontext lassen sich die folgenden allgemeinen Handlungsziele für die europäische Schulsozialarbeit ableiten:

- a. Sozialpädagogen unterstützen Schüler und Schülerinnen bei Problemen in Schule, Familie und im sozialen Umfeld. Sie tragen zu einer erfolgreichen Schullaufbahn der Schüler bei.
- b. Schulsozialarbeit ist in der Schule verortet.
- c. Zielgruppe der Schulsozialarbeit sind Schüler, Eltern und Lehrer.
- d. Schulsozialarbeit ist an der Schnittstelle von Schule und Familie sowie Schule und Einrichtungen der Jugendhilfe (community agencies) tätig.
- e. Schulsozialarbeit bietet Krisenintervention an.
- f. Schulsozialarbeit unterstützt und fördert präventive Projekte und Programme.

Inwieweit die Schulsozialarbeit auch die Aufgabe von Mediation, also die Etablierung von neutralen Konfliktvermittlern in der Schulorganisation übernehmen soll, ist in vielen Ländern – auch in Deutschland – noch in der Entwicklung. Wenn die Schulsozialarbeit in die Organisation der Schulmediation eingebunden ist, gestaltet sich die Mediation wirkungsvoller (Behn, S.111). Was dabei zu beachten ist, wenn diese Berufsgruppe die Rolle des Initiators übernehmen soll, wird deshalb in diesem Handbuch in einem eigenen Kapitel ausgeführt (Kap.5).

1.2 SCHULE ALS KONFLIKTFELD

Zu jeder Zeit war Schule nicht nur ein Ort des Lernens und Heranwachsens, sondern immer auch ein Ort, an dem Konflikte entstanden, hineingetragen und ausgetragen wurden.

Dies liegt zum einen in dem **Auftrag der Schule** selbst.

1. Dort wo Qualifikation, Sozialisation und Selektion vorgenommen werden, entstehen auch Enttäuschung, Frust und Ohnmacht. Also starke Emotionen, die Widerstand und Widerspruch hervorrufen.
2. Zum anderen ist Schule der Ort für junge Menschen, an dem sie tagtäglich auf eine Gruppe von Menschen treffen, die sie sich nicht selbstbestimmt aussuchen können. Diese Zwangsgemeinschaft fördert eine Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Lebensweisen und ruft zwischenmenschliche Spannungen hervor.
3. Und zum Dritten **verbringen junge Menschen einen Großteil ihrer Zeit an der Schule**, so dass hier auch der Ort ist, an dem mitgebrachte Konflikte (z.B. aus der Familie und aus der peer-group) verarbeitet werden.

Nun besteht seit jeher auch ein breites Spektrum an Methoden und Instrumenten, wie die Institution Schule mit diesen Konflikten umgeht. Die meisten Konflikte werden als **Normverletzungen** wahrgenommen und beschäftigen sich nur mit der vordergründigen Wiederherstellung der festgelegten Normstruktur und **arbeiten nicht an den Ursachen und Beweggründen der Konflikte**. Zumeist wird ausgeblendet, dass sich hinter den Spannungen unterschiedliche Ansichten und Bedürfnislagen verbergen. Diese gilt es wahrzunehmen und anzuerkennen.

Spannungen im Schulalltag nicht als Störungen und Normverletzungen anzusehen, sondern als Konflikte zwischen verschiedenen Erfahrungen, Ansichten und Bedürfnislagen zu erkennen und zu bearbeiten, stellt eine Herausforderung für die Sozialpädagogen, aber auch an die gesamte Schulorganisation dar. Mediatives Arbeiten und die Einführung von Mediation in der Schule stellen sich dieser Herausforderung.

Dabei kann sich Mediation auf **zentrale Werte und Arbeitsansätze sozialer Arbeit** berufen, die sie allerdings **in konsequenter und strukturierter Weise** bei der Mediation zum Einsatz bringt. Diese sind:

- ✓ Wertschätzung der Person
- ✓ Beteiligung und Selbstverantwortung
- ✓ Trennung von Person und Sache
- ✓ Freiwilligkeit statt Zwang und Strafen
- ✓ Empathie und Perspektivenwechsel
- ✓ Beschreibung statt Bewertung
- ✓ Systemisches Denken

Mediation als Konfliktbearbeitung bedarf auf Seiten des Konfliktbearbeiters einer **professionellen Haltung**, die diese Elemente verkörpert und ausstrahlt und die durch die im Handbuch empfohlenen Übungseinheiten zu erlernen ist.

Mediation als Verfahren stellt auf der anderen Seite **ein klar strukturiertes Ablaufmodell** (siehe Übersicht in Kap 2.1) dar, das selbst in einer hoch eskalierten Konfliktsituation den Weg zu einer alle Seiten zufrieden stellenden Vereinbarung eröffnet. Damit bietet Mediation auch die Chance zu einer **Verbesserung des Schulklimas** insgesamt.

Die ersten Schritte zur Einführung von Mediation in das Repertoire von Schulsozialarbeit und zur Qualifizierung von Sozialpädagogen an Schulen zu Schulmediatoren soll dieses Handbuch begleiten.

1.3 MEDIATION WIRD GEFÖRDERT - EUROPaweIT

Impulse zur Einführung von Mediation gibt es in vielen Bereichen unserer Gesellschaft. Die Entwicklung von Mediation an Schulen ist dabei eingebettet in einen Prozess der Einführung und Förderung von Mediation in vielen anderen gesellschaftlichen Bereichen, wie *Familienmediation* bei Trennung und Scheidung und bei kundschaftsrechtlichen Konflikten, der *Wirtschaftsmidiation* bei innerbetrieblichen und zwischenbetrieblichen Konflikten, dem *Täter-Opfer-Ausgleich* bei strafrechtlich relevanten Konflikten, bei Nachbarschaftskonflikten, bei Erbstreitigkeiten usw.

Die **Europäische Union** fördert die Einführung von Mediation besonders in der Wirtschaft, aber auch bei grenzüberschreitenden Kundschaftskonflikten. Sie hat 2002 ein **Grünbuch Mediation** erstellen lassen, 2004 einen **Europäischen Verhaltenskodex für Mediation** verabschiedet (siehe Kap. 8) und mit der **Mediationsrichtlinie 2008/52/EG** den Anstoß zum **Deutschen Mediationsgesetz vom 21.7.2012** gegeben, das eine verbindliche Definition von Mediation liefert und die Rechte und Pflichten eines Mediators bestimmt. Die **Mediation von Konflikten in der Schulorganisation**, z. B. zwischen Eltern und Lehrern, wie sie in einzelnen Staaten der USA seit nahezu 20 Jahren praktiziert wird (siehe Office of Dispute Resolution, ODR) ist inzwischen auch in Europa und Deutschland anzutreffen (siehe Philipp/Rademacher).

In Deutschland hat sich die Mediation an Schulen seit 1995 zunehmend etabliert, wobei sich verschiedene Zielsetzungen und Erwartungen ergänzen. Die Verbesserung des Schulklimas, Gewaltprävention, Soziales Lernen, Persönlichkeitsbildung, insbesondere in Konfliktkompetenz und Konfliktfähigkeit, aber auch die Entlastung der Lehrer und Schulleitung spielen dabei eine wichtige Rolle. Die Anregungen dazu kamen vor allem aus der Praxis der Schulmediation in den USA (siehe Jefferys-Duden 1999). **Artikel 19 der UN-Kinderrechtskonvention** verpflichtet alle Vertragsstaaten, Kinder „vor jeder Form körperlicher und geistiger Gewaltausübung zu schützen“. Ein Recht auf **gewaltfreie Erziehung** wurde im Jahr 2000 im Bürgerlichen Gesetzbuch (§ 1631) der Bundesrepublik festgeschrieben.

Die theoretische und praktische Grundlage der Schulmediation in Deutschland bildet u. a. der Ansatz der **Gewaltfreien Kommunikation** nach Marshall B. Rosenberg.

Da in Deutschland Bildung und Schule Aufgabe der Bundesländer darstellt, haben sich vor allem diese – allerdings in unterschiedlicher Intensität – mit der Gewalt an Schulen befasst und Maßnahmen dagegen beschlossen. Als Beispiel wird hier das Land Hessen genannt, das im Hessischen Landtag am 21. Juni 2006 „Maßnahmen gegen Verrohung und Gewalt an Hessischen Schulen“ einstimmig beschlossen hat (Drucksache 16/5552 des Hessischen Landtags). Dabei werden die Programme „Mediation und Schulprogramm“ und „Mediation und Partizipation“ lobend erwähnt. 210 Schulen und 4000 Lehrkräfte erhielten innerhalb von 5 Jahren ein „Basistraining“ in Mediation. In Rheinland-Pfalz gibt es ebenfalls ein Regierungsprogramm zur Mediation an Schulen. In Thüringen wurden von 2004 alle 287 Regelschulen im Rahmen der Gewaltprävention untersucht und bis 2010 an über 140 Schulen das Thüringer Schülermediatorenprogramm eingeführt (vgl. Will, Thüringer Kursbuch Schülermediation). In Hamburg werden jährlich in einem Festakt durch den Kultusminister die neuen Schülermediatoren feierlich ausgezeichnet. In allen Bundesländern in Deutschland gibt es Mediationsprogramme an Schulen. Allerdings unterscheiden sich die Konzepte und der Umfang ihrer Umsetzung erheblich voneinander.

1.4 GRUNDLAGEN DER SCHULMEDIATION

Was macht die Mediation für unsere Zeit so attraktiv? Wodurch unterscheidet sich Mediation nun von anderen Interventionsmaßnahmen wie z.B. Strafen oder einer klaren mit Autorität vorgetragenen Entscheidung?

1.4.1 MEDIATION STATT STRAFEN

Anscheinend ist der Umgang mit dem Fehlverhalten von Schülern der Dreh- und Angelpunkt bei der Einführung von Mediation in Schulen. Auf den ersten Blick erscheint das Strafen als eine ökonomische und wirksame Methode, um mit Regelverstößen umzugehen. Mediation beansprucht nicht, Strafen grundsätzlich abzuschaffen. Mediation bietet aber in vielen Fällen eine bessere Alternative. Im Bestrafungssystem gibt es immer einen „Gewinner“ und „Verlierer“. Der Bestrafte fühlt sich schlecht oder ungerecht behandelt, ist frustriert und hat wenig Motivation sich mit dem „Gewinner“, demjenigen der nicht bestraft wurde, noch auseinanderzusetzen. Der Konflikt wird nicht ausgetragen und bereinigt. Das Verhältnis zwischen den Streitenden bleibt angespannt.

In der Mediation hingegen begegnen sich die Streitenden auf Augenhöhe; die Mediatoren sorgen dafür, dass beide ihre Sicht auf den Konflikt darlegen und ihre dahinterliegenden Gefühle und Bedürfnisse beschreiben. So entsteht wechselseitiges Verständnis und es ist möglich auf dieser Basis eine win-win-Lösung herbeizuführen, die im Ergebnis beide Seiten zufriedener macht, indem keiner sich als der „Verlierer“ fühlt. Die Lösung ist in der Regel nachhaltiger, da mit der Kenntnis der Gefühle und Bedürfnisse die hinter dem Verhalten stehen, wechselseitiges Verständnis entsteht.

1.4.2 MEDIATION ENTSPRICHT EINEM NEUEN BILDUNGSLEITBILD

Der Punkt, weshalb Mediation in unserer Kultur einen so großen Zuspruch erhält, liegt aber noch tiefer. Schulen in der modernen Gesellschaft brauchen neue Leitbilder. Wenn die Schule ihre Aufgabe ernst nimmt, die jungen Menschen auf das Leben vorzubereiten, dann stellt sich die Frage, welche Kompetenzen brauchen junge Leute, um in der Welt von heute und morgen zu bestehen? Welches sind die Voraussetzungen für die Teilhabe an der gesellschaftlichen Praxis? Welche Kompetenzen müssen sie in der Schule erwerben? Wie muss die Schule formal und funktional beschaffen sein, um diese Kompetenzen zu vermitteln? Die Stichworte für die Veränderungsprozesse, zu deren Bewältigung die Schüler befähigt werden sollen, sind bekannt. Bildung in der Moderne hat mit vielfältigen Herausforderungen zu tun:

- Die Gesellschaftsanalysen und Bildungsforscher sprechen
- vom Übergang in die Wissensgesellschaft,
- von der Gewalt der medialen Information und Desinformation,
- von der Globalisierung,
- von der globalen Transformation des natürlichen Gleichgewichts,
- von der Entterritorialisierung der Politik,
- vom Verfall traditioneller Werte,
- von der kulturellen Pluralisierung und
- der zunehmenden Individualisierung.

Sozialität und Stabilität der Person müssen im schulischen Bildungsprozess neu kultiviert werden (siehe Edelstein, S.17).

1.4.3 SELBSTWIRKSAMKEIT ALS BILDUNGSZIEL

Die Schule fördert auf der einen Seite mit Leistungsanforderungen und Notengebung einen Selektionsprozess, dem von Seiten der Schüler oft nur mit Egoismus und Ellbogenmentalität begegnet werden kann. Auf der anderen Seite bildet die Schule eine Gemeinschaft von Klassen und Lerngruppen, die darauf angewiesen ist, dass soziale Werte und Beziehungen erlernt und gelebt werden. Unter dem Ziel der

„**Selbstwirksamkeit**“ werden die individuellen Bedingungen erfolgreichen Handelns und Lernens neu betrachtet und organisiert. Selbstwirksamkeit bedeutet dann, dass die jungen Menschen in einem bisher unbekanntem Ausmaß und in neuer Qualität ihre eigene Handlungsbereitschaft und Handlungsfähigkeit erwerben müssen. Sie müssen lernen, sich selbst zu behaupten und dabei gleichzeitig sozial kompetent zu sein. Schule hat also den Auftrag, auf den Balanceakt vorzubereiten, dass dem Handeln nicht nur über die Durchsetzung der individuellen Bedürfnisse Sinn verliehen wird, sondern auch durch die Einbettung in einen gemeinschaftlichen Kontext.

Um dieses Gleichgewicht herzustellen, brauchen wir nicht nur die Fähigkeit, eine eigene Sicht der Dinge zu entwickeln, sondern auch die Fähigkeit, die Perspektive des Anderen einzunehmen. Dieser sogenannte **Perspektivenwechsel** bildet die grundlegende Struktur eines gelingenden sozialen Zusammenlebens. Die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel ist die zentrale Kompetenz, aus der soziales Handeln, Kooperationsvermögen, aber auch unsere Gerechtigkeitsvorstellungen und unser moralisches Urteil hervorgehen. Es wird von klein auf nötig sein – und das beginnt im Elternhaus und im Kindergarten –, die Aufmerksamkeit auf die Position des Anderen und seine Erwartungen zu lenken, um den unreflektierten Egozentrismus des Ichgefühls der frühen Jahre durch die Wahrnehmung zu begrenzen, dass da auch ein Anderer oder Andere sind. Der Perspektivenwechsel ist eine durch Bildungsprozesse zu erwerbende Kompetenz, die in der Schule gefördert werden kann. Und – hier ist der Zusammenhang – erfolgreiche Mediation baut auf der Fähigkeit des Perspektivenwechsels auf. Wir werden im Phasenmodell der Mediation (Kap 2.4.2) und in den Übungen dazu (Kap. 7) deutlich machen, wie durch den Perspektivenwechsel aus einer eskalierten Konfliktsituation ein kooperatives Verhalten erwächst. Die Praxis der Mediation kann also wie kein anderer sozialer Prozess die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme fördern (siehe Edelstein).

1.4.4 HANDLUNGSMODELLE DER MEDIATION

Die Mediation ist ein Konfliktbearbeitungsverfahren, das sich durch seine überzeugende und funktionierende Praxis weltweit zunehmender Anwendung erfreut. Obwohl sich Mediation aus verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen ableiten lässt, ist sie im Wissenschaftsbetrieb noch unzureichend verankert. Die Akademisierung von Mediation als Wissenschaft und die Entwicklung von Mediation als wissenschaftlich begründete Profession stecken noch in den Kinderschuhen (siehe Will 2011). Um dem Leser des Handbuchs in dieser noch nicht abgeschlossenen Entwicklung eine Orientierung zu geben, werden im folgenden zwei Handlungsmodelle erläutert, auf die in den USA und in Deutschland in der Ausbildung und Praxis der Mediation am häufigsten Bezug genommen wird. Das ist einmal das „U-Modell der Mediation“ das in Deutschland von Glasl, Ballreich u. a. entwickelt wurde und stark auf der gewaltfreien Kommunikation von M.B. Rosenberg aufbaut. Und zum zweiten das in den USA entwickelte „Harvard-Modell des konstruktiven Verhandlens“, das Fisher und Ury seit 1981 publizieren.

a) Mediation und Bedürfnisse (das U-Modell der Mediation)

Wie oben bereits beschrieben (siehe Kap.1.2) stellt sich die Schule als Ort von verschiedenen Konflikten dar. Konflikte haben ihre eigene Dynamik (siehe dazu genauer Kap.2.2.4). Ihre negativen Aspekte führen oft dazu, dass man sie vermeiden oder gar nicht erst wahrnehmen möchte. Die Mediation als Verfahren des konstruktiven Umgangs mit Konflikten schlägt dagegen einen anderen Weg ein: Aus der Analyse und dem besseren Verständnis von Konflikten heraus soll ein anderer Umgang mit Konflikten erlernt werden. Ein Teil der Literatur über Schulmediation trägt auch den Titel „Anders Streiten“. Worin besteht diese Andersartigkeit im Umgang mit dem Konflikt?

Der Prozess der Konfliktklärung, wie ihn die Mediation vorsieht, ist mit folgender Grafik gut zu verdeutlichen:

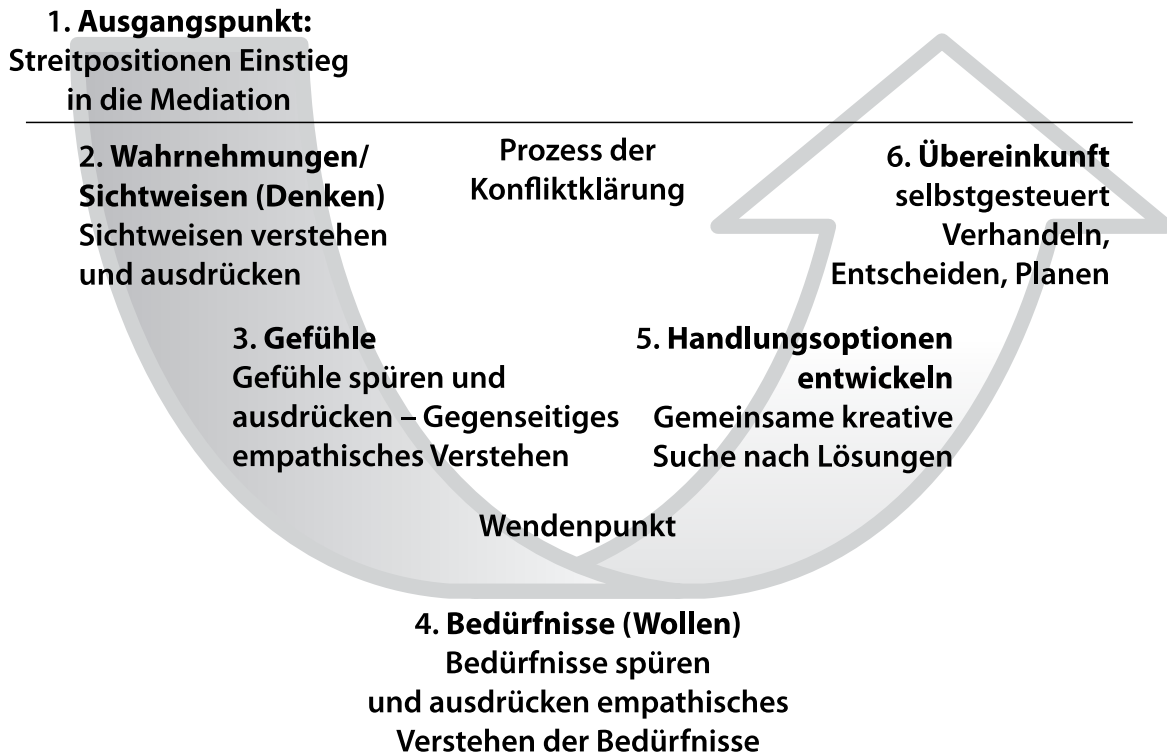


Abbildung 1: Prozess der Konfliktklärung in der Mediation

Der Ausgangspunkt einer Mediation ist oft eine Situation, in der eine Einigung im gemeinsamen Gespräch nicht mehr möglich erscheint. Die Konfliktpartner haben es meist schon viele Male probiert, aber ohne den gewünschten Erfolg. Normalerweise stellen die subjektiven Sichtweisen der Konfliktparteien in ihrer Unvereinbarkeit das Problem dar, das es zu lösen gilt. Um zur Lösung zu kommen, muss einer nachgeben, d. h. in Bezug auf seine Ausgangsposition einen Verlust hinnehmen und der andere kann sich behaupten. Das wäre die win-loose-Situation. Es können sich auch beide auf einander zu bewegen, das wäre ein klassischer Kompromiss. Man kann natürlich auch in Erwartung des Streites um das richtige Ergebnis von vorne herein viel mehr vom anderen fordern als man realistisch zu bekommen hofft. Man kann dies auch Verhandeln nach der Basarmethode nennen. Lösungen kommen zustande, indem man auf der Ebene der konträren Positionen, die den Konflikt begründen, bleibt und sie bis zu einer Einigung aneinander annähert.

Ballreich und Glasl zeigen in ihrem U-Modell der Mediation, dass es einen Sinn ergibt, wenn man nach dem Austausch der Konfliktpositionen (Punkt 2) nicht sofort auf die Ebene der Lösungsmöglichkeiten (Punkt 5) geht. Durch die Erörterung und Bearbeitung der Gefühle und Befindlichkeiten, wie es den Konfliktparteien mit ihren konträren Positionen und Wahrnehmungen jeweils geht, wird ein Verständnis füreinander aufgebaut (Punkt 3). Die Gefühle sind der Schlüssel zu den tiefer liegenden Bedürfnissen (Punkt 4), die im Konflikt aus verschiedenen Gründen nicht kommuniziert werden. Ohne Kenntnis und Akzeptanz dieser Bedürfnisse kann es keine Lösungen des Konfliktes geben, die beide Seiten zufrieden stellen. Das Sichtbarmachen der Bedürfnisse der Konfliktparteien und ihre wechselseitige Akzeptanz stellen in der Mediation häufig den Wendepunkt zum konstruktiven Umgang mit dem Konflikt dar. Ab diesem Punkt kann man den Anderen in einem neuen Licht sehen. Die Bedürfnisse sind meist legitim und nachvollziehbar. Was zum Streit führt, ist die Form ihrer Durchsetzung. Das Bedürfnis Musik zu hören muss nicht zur Lärmbelästigung führen, wenn ich einen Kopfhörer benutzen kann. Und das Bedürfnis nach Orangensaft braucht nicht dazu führen, dass ich auch die Orangenschale haben muss.

Wie hier an der Theorie der Mediation deutlich wird, besteht zwischen dem Verhandeln auf einem Basar und dem Prozess der Konfliktklärung in der Mediation ein großer Unterschied. Um die 7 Punkte des U-Modells als Mediator professionell durchzuarbeiten, bedarf es grundlegender Kompetenzen und Fertigkeiten, die gelernt werden müssen. Daraus ergibt sich die spezifische Aufgaben- und Rollenbeschreibung des professionellen Mediators (siehe auch Kap.2.4.1 und Kap. 5)

Der Mediator muss von Anfang an **seine spezifische Rolle** den Streitparteien erklären. Wenn sie dann ihre Konfliktgeschichte erzählen (Punkt 2), wird der Mediator nicht sagen: „So ist es richtig“. Er betont vielmehr die subjektive Seite der Darstellung, indem er sagt: „So haben Sie es erlebt“ oder „Das ist Ihre Sichtweise“. Er hält sich also mit jedem Urteil zurück und fragt nach den beobachtbaren Tatsachen. Wenn ein emotional getöntes Urteil ausgesprochen wird, fragt er nach, auf welches Ereignis sich dies konkret bezieht. Häufig werden bei diesen Konflikterzählungen auch Bilder (Selbstbilder, Fremdbilder und Situationsbilder) benutzt. Der Mediator versucht herauszufinden, auf welche Ereignisse und Wahrnehmung diese zurückzuführen sind.

In der Konfliktschilderung der Parteien steht oft der Blick auf den anderen, die Schuldzuweisung im Vordergrund nach dem Motto: Angriff ist die beste Verteidigung. Der Mediator versucht hingegen den Blick nach innen, auf die bedrohten oder unerfüllten Bedürfnisse des Erzählers zu richten. Die auf den anderen gerichtete Wut wird so zum Wegweiser auf die eigene Bedürfnislage. Auf diesem Weg, der den Blick auf die eigene Bedürfnislage freigibt, kommt man in der Mediation oft nur sehr vorsichtig und mit kleinen Schritten voran. Der Mediator muss darauf achten, die Parteien dabei nicht zu überfordern. Er gibt Hilfestellung, indem er anbietet, die Gefühle in Bildern auszudrücken und die Körpersprache beobachtet. Oft werden die eigenen Gefühle der Parteien noch in der Form von Schuldzuweisungen geäußert: „Ich fühle mich unterdrückt, verkannt, missachtet, unter Druck gesetzt“. Der Mediator versucht die eigentlichen Gefühle zu erfragen und besteht darauf: „Beschreiben Sie nicht was die Gegenseite getan hat, sondern was sich in Ihnen abgespielt hat!“ Dadurch wird der Blick wieder auf die eigene Person gelenkt. Um den Parteien die Sicherheit zu geben, dass sie verstanden werden, hilft das Spiegeln der geäußerten Gefühle durch den Mediator. So baut sich Vertrauen auf.

Ähnlich geht der Mediator bei der Behandlung der Bedürfnisse (Punkt 4) vor. Er hilft den Parteien ihre Bedürfnisse auszudrücken und unechte Bedürfnisse auf echte zurückzuführen. Echte Bedürfnisse sind z. B. Wertschätzung, Autonomie, Sicherheit (siehe die Tabelle „Bedürfnisse“ im Anhang 7.4). Unechte Bedürfnisse sind Strategien, die zur Erfüllung dieser Bedürfnisse entwickelt wurden (z. B. Geld, Macht und andere Dinge, die ich haben will, um mir grundlegende Bedürfnisse zu erfüllen). Dabei versucht er für die echten Bedürfnisse Empathie und Verständnis aufzubringen. Das erfolgt wiederum durch Spiegeln und die Technik des Doppelns (siehe Kap. 2.3.4.2). Im Zentrum des Prozesses an Punkt 3 steht der Perspektivwechsel. Es genügt nicht, dass der Mediator Verständnis für die Gefühle und Bedürfnisse der Parteien zeigt. Die Konfliktparteien selbst werden wechselweise dazu angeregt. Wenn dies gelingt, erfahren sie plötzlich eine Wertschätzung, die sie vorher vermisst hatten oder die im Konflikt verloren gegangen ist. Wo vorher Kälte und Härte im Umgang miteinander vorherrschten, entsteht soziale Wärme. Die Parteien werden innerlich frei, um gemeinsam in die Zukunft zu schauen. Auf der Grundlage der Kenntnis und Wertschätzung ihrer Bedürfnisse können sie im Sinne eines win-win-Verhältnisses nach Lösungen für ihr Problem suchen (Punkt 5). Hier ist ebenfalls der Mediator gefragt, die Kreativität bei der Lösungssuche mit entsprechenden Methoden zu unterstützen. Am bekanntesten ist das Brainstorming. Auch hier gibt es hilfreiche Fragetechniken. Der Mediator kann den Prozess auch steuern, indem er anregt, die Lösungsvorschläge nicht in Form von Forderungen, sondern in Form von Bitten an die andere Partei zu formulieren. Seine Aufgabe ist es, darauf zu achten, dass die Lösungen realistisch und umsetzbar sind (Punkt 6).

b) Trennung von Person und Sache (Das Harvard-Modell guten Verhandeln)

Neben dem auf der Beachtung von Gefühlen und Bedürfnissen basierenden U-Modell der Mediation, das insbesondere in der Schul- und Familienmediation starke Resonanz gefunden hat, wurde in den USA das sog.

Harvard-Modell des guten Verhandeln zur Grundlage von Mediation genommen (vgl. Fisher, Ury). In konflikthaften Verhandlungen versuchen normalerweise die Streitparteien feste Positionen zu beziehen und diese gegenüber der anderen Seite argumentativ zu verteidigen. Dieses Positionsbezogene Verhandeln bringt eine Reihe von Problemen mit sich:

- ✓ die verhandelnde Person identifiziert sich mit der vertretenen Position
- ✓ das Gerangel um Positionen kann die Verhandlungen behindern
- ✓ das Feilschen um Positionen ist ineffizient
- ✓ das Positionsgerangel und strategisches Denken bergen Gefahren für künftige Beziehungen
- ✓ Verhandlungen um Positionen gestalten sich besonders schwer bei mehreren Parteien

Nach umfangreichen jahrzehntelangen Forschungen zu den verschiedensten Formen von Verhandlungen, dem „Harvard-Negotiation-Project“, wurde herausgefunden, dass sich die Bedingungen für ein konstruktives Verhandeln in wenigen Merkmalen zusammenfassen lassen:

Es müssen dabei vier Bedingungen eingehalten werden:

1. Behandeln Sie Menschen und ihre Interessen (die Sachfragen) getrennt voneinander
2. Konzentrieren Sie sich auf die Interessen der Beteiligten und nicht auf ihre Positionen
3. Entwickeln Sie Entscheidungsoptionen (Auswahlmöglichkeiten)
4. Bestehen Sie auf objektiven Beurteilungskriterien (bspw. gesetzliche Regelungen, ethische Normen etc.), bei deren Einhaltung das Ziel eine Übereinkunft ist, die folgenden Anforderungen genügt:
 - die guten Beziehungen der Parteien sollen erhalten bleiben,
 - beide Seiten nehmen mit, was sie brauchen – oder, wenn sie beide das Gleiche brauchen – teilen sie fair (bspw. nach dem „Einer-teilt-einer-wählt“-Prinzip) –, und
 - es wird zeiteffizient verhandelt, da nicht auf Positionen herumgeritten wird.

Wichtig ist, dass sachlich verhandelt wird. Erreicht wird dies, indem

- faule Tricks in Verhandlungen sofort direkt angesprochen werden, um ihnen den Wind aus den Segeln zu nehmen,
- man sich nicht unter Druck setzen lässt, um zu einer Einigung zu gelangen, und ggf. die Verhandlungen unterbricht – bis das Gegenüber auf eine sachliche Verhandlungsart zurückfindet (hier kann auch die Verhandlungsart selbst zum Gegenstand des Verhandeln werden).

Dieses Konzept ist für die verhandelnden Parteien selbst entwickelt worden. Bei komplexen Themen und bei bereits hoch eskalierten Konflikten schlagen die Entwickler des Konzepts vor, einen unabhängigen Dritten, also einen Mediator, hinzuzuziehen. Für den Mediator gilt, dass er den Streitparteien hilft, Distanz zum Konflikt zu bekommen. Das geschieht im Wesentlichen durch die Unterscheidung von Person und Sache. Die Person bekommt Wertschätzung. Gestritten wird um die Sachfragen. Wenn diese Trennung von Person und Sache den Beteiligten nicht mehr alleine gelingt, hat der Mediator folgende Möglichkeiten. Er hilft den Parteien:

- sich in die Lage der anderen zu versetzen
- die Absichten anderer nicht aus den eigenen Befürchtungen abzuleiten
- die Schuld an den eigenen Problemen nicht der Gegenseite zuzuschreiben
- über die Vorstellungen beider Seiten zu sprechen
- die Gegenseite am Ergebnis zu beteiligen
- das Gesicht zu wahren.

Indem die Sachfragen von den Personen unterschieden werden, erhalten die Konfliktparteien die Möglichkeit den Konflikt als gemeinsame Aufgabe anzusehen und gemeinsam zur Lösung einen Beitrag zu leisten.

Dabei erweist sich die Beachtung der Emotionen als hilfreich. Der Mediator geht beispielhaft vor, indem er

- Emotionen beider Seiten erkennt und versteht,
- ermöglicht, Dampf abzulassen,
- nicht auf die Angriffe und Aggressionen eingeht
- symbolische Gesten benutzt.

Die ersten drei Bedingungen des Harvard-Konzepts entsprechen dem oben vorgestellten U-Modell, sind allerdings in Bezug auf den Umgang mit Beziehungen, mit Gefühlen und Bedürfnissen nicht so differenziert ausgearbeitet wie dieses. Aktuell ist eine Kombination beider Modelle in der europäischen Mediationspraxis erkennbar. (Siehe Hösl)

Für eine stärkere Beachtung von Emotionen bei der Konfliktbearbeitung sprechen auch die **Erkenntnisse der neueren Hirnforschung**. Mediatoren müssen wissen,

- dass Emotionen Indikatoren für Bewertungen und Bedürfnisse der Medianden sind,
- dass Sachfragen nicht geklärt werden können, solange die Medianden emotional zu aufgewühlt sind, um sachlich denken zu können,
- dass Medianden kooperativer und kreativer bei der Lösung werden, sobald emotionale Kränkungen aufgelöst sind,
- dass nachhaltigen Lösungen eine gute emotionale Klärung vorausgeht. (Siehe Seehausen)

Gerade im Rahmen der Gewaltprävention ist es wichtig zu wissen, dass durch verbale Beleidigungen und Demütigungen die gleiche Hirnregion aktiviert wird und dort bleibende Spuren hinterlassen werden, wie durch Schläge und körperliche erfahrene Gewalt.

1.5 MEDIATION KANN MAN LERNEN (AUSBILDUNGS-STANDARDS)

Mit der Europäischen Mediationsrichtlinie und dem darauf beruhenden Mediationsgesetz in Deutschland wurde auch die Frage nach der Ausbildung von Mediatoren neu belebt. Während die Berufsbezeichnung „Mediator“ in Deutschland nicht geschützt ist, also von jedem mit oder ohne Ausbildung geführt werden kann, sieht das Mediationsgesetz unter der Bezeichnung „zertifizierter Mediator“ eine Ausbildung von mindestens 120 Stunden vor und setzt eine abgeschlossene Berufsausbildung voraus.

Der Bundesverband Mediation (BM), der größte Fachverband für Schulmediatoren in Deutschland, hat für die Schulmediation eigene Standards erarbeitet. Das Zertifikat zum „Schulmediator BM“ beinhaltet:

- Ein *Ethisches Selbstverständnis*
- *60 Stunden Ausbildung* in
 - ✓ Theorie und Praxis der Mediation
 - ✓ Einführung in das ethische Selbstverständnis der Mediation
 - ✓ Rahmen der Mediation
 - ✓ Haltung des Mediators/der Mediatorin
 - ✓ Konflikttheorie
 - ✓ Förderung der Kommunikationskompetenz
 - ✓ Einordnung von Mediation in den Kontext anderer Konfliktlösungsverfahren
 - ✓ Entwicklung von Grundzügen der Sozialkompetenz / Möglichkeiten des Sozialtrainings in der Schule
 - ✓ Vermittlung und Durchführung von Rollenspielen

- ✓ Selbsterfahrung und Selbstreflexion
- ✓ Konstruktiver Umgang mit Widerständen bei der Implementierung
- ✓ Kollegiale Supervision / Intersession / Coaching
- ✓ Notwendige Rahmenbedingungen für die Entwicklung von SchülerInnen-Mediationsprogrammen
- ✓ Evaluation von Schulmediation
- ✓ Bedeutung der verschiedenen schulischen Ebenen: alle Beteiligte / SchulmediatorInnen / SchülermediatorInnen
- ✓ Entwicklung des Schulprogramms, systemische Umsetzung, Konfliktkultur.
- 10 Stunden Supervision und
- 10 Stunden *Intersession*

Im vorliegenden „Handbuch für Sozialpädagogen an Schulen“ werden alle diese Ausbildungsinhalte behandelt. Die Fachverbände für Mediation in Deutschland legen dabei großen Wert darauf, dass es sich bei der Mediation nicht um eine beliebig anwendbare Technik handelt, sondern dass Mediation aus einer bestimmten, eben mediativen Haltung besteht. Die verschiedenen Arbeitsweisen, die man in der Mediationsausbildung erwirbt, entfalten ihre Wirksamkeit erst dann, wenn sie von dem ethischen Selbstverständnis getragen sind, zu dem jeder Mediator verpflichtet ist. Dazu gehören

- ein Menschenbild, das jedem die Lösung seiner eigenen Probleme zutraut
- das Vertrauen in die Eigenverantwortlichkeit der Beteiligten
- der geschützte Rahmen und die Vertraulichkeit der Inhalte der Mediation
- Allparteilichkeit und Fairness, Achten auf Machtungleichgewichte
- Offenheit für die Anliegen der Parteien
- Wahrung der Freiwilligkeit der Teilnahme an der Mediation und
- Professionalität in der Durchführung der Mediation

(siehe Europäischer Verhaltenskodex für Mediatoren und Ethisches Selbstverständnis des Bundesverbandes Mediation im Anhang 7.5 und 7.6)

Die deutschen Berufsverbände fordern deshalb, dass die Ausbildung zum Mediator normalerweise ein Jahr dauern soll, damit sich diese Haltung eines Mediators herausbilden kann. Der Erwerb einer neuen Haltung hängt eng damit zusammen, dass man sich mit seinen eigenen Erfahrungen und Konflikten auseinandersetzt. So ist die Ausbildung zum Mediator immer auch ein Stück Selbsterfahrung. Mediation kann man sicher nicht dadurch lernen, dass man nur Bücher über Mediation liest. Das bedeutet, dass die Ausbildung zum Mediator sehr praxisnah erfolgt. Übungen und Rollenspiele sind ein wichtiger Bestandteil der Mediatorenausbildung, um die Selbstreflexion und Weiterentwicklung anzuregen. Das Deutsche Mediationsgesetz ebenso wie die Berufsverbände machen nicht nur den Nachweis eigener Fallpraxis, sondern auch die Teilnahme an Supervision und Intersession zur Voraussetzung für eine Anerkennung als „zertifizierten Mediator“. Im vorliegenden Handbuch werden neben der genauen Beschreibung der zu erlernenden Techniken (im 2. Kapitel) auch eine Reihe praktischer Übungs- und Trainingseinheiten in Form von Arbeitsblättern dargestellt (7. Kapitel).

1.6 WARUM SCHULMEDIATION?

Der Schwerpunkt der Schulmediation in Deutschland liegt auf der Einführung der **peer-mediation** (Schüler regeln ihre Streitigkeiten mit Hilfe von Schülermediatoren untereinander selbst). Oft werden die Schüler-Mediatoren von Lehrern betreut, da eine flächendeckende Beschäftigung von Sozialpädagogen nicht in allen

deutschen Bundesländern selbstverständlich ist und das Hauptaugenmerk in der Veränderung von Schülerverhalten liegt. Die Mediation an Schulen ist nicht gesetzlich verankert und hat in Deutschland einen freiwilligen „Projekt“-Charakter.

Die entscheidende Frage ist, was bringt es den Beteiligten, wenn sie sich zur Einführung von Mediation in ihrer Schule entscheiden?

Die Chancen, aber auch die Grenzen bei der Einführung von Schulmediation werden sehr unterschiedlich diskutiert. Die Evaluationsforschung ist noch nicht sehr fortgeschritten (siehe Behn u. a.). Dennoch lassen sich folgende Aussagen treffen:

1.6.1 CHANCEN DER SCHULMEDIATION

Als **Chancen der Schulmediation** werden genannt (Simsa/Schubarth, S.4f.):

- Konstruktive Konfliktregelung statt der Orientierung an „Schuld“ und „Sieger“
- Eine Alternative zu Strafen und Wegschauen
- Förderung einer neuen Kommunikations- und Interaktionskultur
- Gleichberechtigung, Partizipation und demokratischer Interessenausgleich
- Gewaltfreiheit und Gewaltprävention
- Soziale Kompetenzentwicklung wie Empathiefähigkeit, Teamfähigkeit, Perspektivübernahme
- Verantwortungsübernahme
- Einsicht in Konflikthintergründe
- Steigerung von Selbstwirksamkeit und Selbstwertgefühl der Schüler
- Entlastung der Lehrer
- Kann schulrechtliche Ordnungsmaßnahmen ersetzen

1.6.2 GRENZEN DER SCHULMEDIATION:

- Schulmediation ist kein Allheilmittel und Patentrezept
- Bei ungenügender Ausbildung besteht die Gefahr der Überforderung der beteiligten Schüler/ Sozialpädagogen
- Der Erfolg hängt von der Akzeptanz durch die Beteiligten (Schulleitung, Lehrer, Schüler, Eltern) ab
- Es gibt eine Angst vor Machtverlust bei Lehrern und Schulleitung, ob sie sich im Konfliktfall auf eine Mediation einlassen sollen
- Die traditionelle Schulstruktur lässt zu wenig Raum/Zeit für Schulmediation
- Qualitätssicherung in Ausbildung und Praxis ist notwendig
- Damit Schulmediation wirkt, muss sie in einem Konzept der Schulentwicklung eingebunden sein
- Die Schulmediation steht in Konkurrenz zu anderen Schulaktivitäten um Aufmerksamkeit und Ressourcen

1.6.3 DIE WIRKSAMKEIT VON SCHULMEDIATION

Die vorliegenden **Forschungen zur Wirksamkeit von Schulmediation** sind sich in einem Punkt einig: die Einführung von Schulmediation schadet niemanden. Viele Befragungen und Untersuchungen zeigen vielmehr: **die beteiligten Schüler profitieren davon** (sowohl, die als Schülermediatoren ausgebildeten als auch die deren Konflikte in der Mediation bearbeitet werden). Lehrer werden durch Schulmediationsprogramme in ihrer Tätigkeit als Konfliktbearbeiter entlastet. In Hessen hat Christiane Simsa 30 Schulen nach ihren Erfahrungen mit Mediationsprogrammen befragt. An erster Stelle wurde von der **Verbesserung des Klassenklimas**

berichtet: es gebe nicht mehr so viel Aggressivität auf dem Schulhof und in den Klassen, der Unterricht sei mit weniger Stress verbunden und die Klassen haben ein neues Gruppenverhalten gelernt. Es wird mit Konflikten anders umgegangen. Insbesondere die Kompetenz der Schülermediatoren wirkt sich positiv auf das Verhalten der Schüler aus. (Simsa 2001, S.83) Einige Untersuchungen belegen, dass das Konfliktniveau an Schulen mit Streitschlichtergruppen nicht so hoch ist und **weniger Sanktionen** verhängt werden. Die Konflikte kommen zur Bearbeitung, bevor sie zu sehr eskaliert sind (Will, Thüringer Kursbuch Schülermediation, 5. Kapitel).

Die wissenschaftliche Beschäftigung mit Mediation ist noch nicht sehr fortgeschritten (siehe Will 2011). An den deutschen Hochschulen gibt es nur vereinzelt Lehrstühle für Mediation und ganz wenige Studiengänge, die den Master in Mediation anbieten (z. B. die Europa-Universität Viadrina Frankfurt/Oder). Die Ausbildung zum professionellen Mediator wird überwiegend von privatwirtschaftlichen Instituten angeboten.

1.7 ZUM AUFBAU UND ZUR BENUTZUNG DES HANDBUCHES

Wie Sie aus den bisherigen Ausführungen entnehmen konnten, will das vorliegende Handbuch

- den Leser zur Beschäftigung mit Schulmediation motivieren,
- deutlich machen, wie Mediation in der Schule funktioniert,
- zeigen, was man als Sozialpädagoge lernen muss, um Konflikte erfolgreich zu mediieren.

Das soll nun in den folgenden Kapiteln vertieft werden.

Im **Kapitel 2** wird der **Lernstoff** ausgebreitet, der zum Basiswissen eines guten Mediators gehört. Das geschieht erst einmal unabhängig von dem Bereich, aus dem die Konflikte stammen und in dem der Mediator tätig wird. Die Mediation wird als universelles Verfahren vorgestellt, das sich in vielen Gebieten anwenden lässt, in denen es soziale Konflikte gibt. **Konflikte sind also die Grundlage der Mediation**. Die Kenntnis ihrer verschiedenen Erscheinungsformen und ihrer Dynamik bilden den Ausgangspunkt. Ohne deren Kenntnis lassen sich auch die deeskalierenden Techniken nicht zielgenau einsetzen, die einen konstruktiven Umgang mit Konflikten ermöglichen. Viele dieser **Techniken kommen aus dem Bereich der Kommunikation**, der Gesprächsführung und schließen den nonverbalen Bereich mit ein. Da es keine allgemeingültige Theorie der Mediation gibt, - Mediation bezieht ihren Erfahrungsschatz aus vielen Bezugswissenschaften, die hier nicht im E

inzelnen ausgeführt werden können, - werden die gängigen Handlungs-Modelle erläutert, die sich in der Praxis bewährt haben und international der Ausbildung von Mediatoren zugrunde liegen. Dabei wird an vielen Beispielen gezeigt, wie Mediation abläuft und worauf Mediatoren achten müssen. Insbesondere das **Phasenmodell** soll dem zukünftigen Mediator Orientierung geben, wo er sich im Mediationsprozess jeweils befindet und wie er diesen Prozess konstruktiv beeinflussen kann. Die konkreten Übungen, mit denen man die dafür benötigten Fertigkeiten erlernen kann, sind in einem eigenen Kapitel 7 zusammengefasst.

Im **Kapitel 3** wird das Arbeitsfeld Schule mit seinen Besonderheiten für die Chancen der Schulmediation genauer betrachtet. Die Schule stellt sich als komplexe Organisation dar, die einem steten Wandel unterliegt und auf welche die Konzepte moderner Organisationsentwicklung anwendbar sind. Die Schule profitiert als pädagogische Institution sogar doppelt von der Einführung der Mediation: die konstruktive Konfliktbearbeitung schafft nicht nur eine bessere Betriebsatmosphäre und reduziert die Konfliktkosten. Der pädagogische Gewinn für den Bildungsauftrag ist sogar noch höher. Die Praxis der Schülermediation stellt ein Entwicklungspotenzial für die beteiligten Schüler dar, das nicht hoch genug einzuschätzen ist. Die bisher durchgeführten Studien sprechen für sich. Allerdings besteht auch die Gefahr, dass diese Möglichkeiten nicht genutzt werden, wenn die Einführung der Schulmediation nur halbherzig erfolgt und den systemischen Erfordernissen nicht gerecht wird.

Im **Kapitel 4** werden die verschiedenen Einsatzfelder von Schulmediation aufgezeigt. An konkreten Beispielen und Mediationsfällen werden die Dynamik und das Handwerkszeug von Mediation demonstriert. Der Ablauf

der Mediationen in den verschiedenen Anwendungsfeldern wird nachvollziehbar dargestellt. Ein besonderer Schwerpunkt ist die Peermediation. Den Pädagogen wird Material an die Hand gegeben, wie sie selbst die Ausbildung von Schülermediatoren bewerkstelligen können.

Im **Kapitel 5** gehen wir auf Probleme und Situationen ein, die sich aus dem besonderen Rollenverständnis und der Funktion von Sozialpädagogen an Schulen ergeben, wenn sie die Rolle des Mediators übernehmen sollen. Immer wieder gestellte Fragen in der Ausbildung und in der Praxis werden beantwortet. Wir gehen insbesondere auf schwierige Situationen ein, vor die sich die zukünftigen Mediatoren gestellt sehen. Was kann man tun, wenn es nicht so glatt läuft, wie man es in der Ausbildung gelernt hat? Ob Blockaden, starke Emotionen, Weglaufen oder Machtungleichgewichte, in der Mediation muss der Mediator viele Techniken parat haben, um den Weg zur Konsensfindung nicht aus den Augen zu verlieren.

Im **Kapitel 6** werden unter dem Aspekt der Nachhaltigkeit die Voraussetzungen für die erfolgreiche Einführung der Schulmediation dargestellt und Beispiele für eine gute Dokumentation der geleisteten Arbeit und die Bedeutung der Evaluation für die Weiterentwicklung aufgeführt.

Im Anhang **Kapitel 7** finden Sie eine Sammlung von Übungen, die in der Ausbildung zum Mediator hilfreich sind, um die in der Mediation benötigten Techniken und Kompetenzen zu trainieren. Zum Teil wird im Text in den Kapiteln vorher darauf hingewiesen. Die Gliederung dieses Kapitels hilft das für den jeweiligen Zweck passende Arbeitsblatt zu finden.

Am Ende des Handbuchs (Kapitel 8) befindet sich das Literaturverzeichnis und Texte, die zu einer vertiefenden Beschäftigung mit dem Thema hilfreich sind.

Wer das Handbuch von vorne nach hinten durcharbeitet, bekommt eine gute Einführung in das Thema Schulmediation. Wir haben die Kapitel so konzipiert, dass sie in sich verständlich sind und für sich gelesen werden können.

Wir wünschen, dass Sie in diesem Handbuch viele Anregungen finden und viel Erfolg bei der Beschäftigung mit der Schulmediation haben!

2. BASISWISSEN UND ARBEITSFORMEN DER MEDIATION

In diesem Kapitel wird dem zukünftigen Mediator zunächst essentielles Basiswissen vermittelt, das er in der Mediation benötigt. Dazu gehört das Verständnis dessen, was ein Konflikt überhaupt ist, um welche Art eines Konflikts es sich handelt, wie eskaliert er ist und wie ich als Mediator mit diesem Wissen arbeite. Neben diesem „Konfliktwissen“ arbeite ich als Mediator vor allem mit der Kommunikation. Anhand von zwei der bekanntesten Kommunikationstheorien von Friedemann Schulz von Thun und Marshall B. Rosenberg werden auf ganz unterschiedliche Weise verschiedene Aspekte der Kommunikation und deren Bedeutung für die Mediation näher erläutert.

Kommunikation heißt nicht nur Sprache, sondern kann auch auf andere Weise erfolgen; die sog. nonverbale Kommunikation ist wichtiger Handwerkszeug für den Mediator, einerseits, um z. B. zu erkennen wie es dem Medianten geht, d. h. ob evtl. seine verbale Aussage im Widerspruch zu seiner Körperhaltung, Gestik oder Mimik steht, und andererseits auch, um die Körpersprache und andere Elemente der nonverbalen Kommunikation selbst zur Verstärkung der eigenen Kommunikation einsetzen zu können.

Weitere Kommunikationstechniken, wie vor allem das Spiegeln und Aktive Zuhören, aber auch das Doppeln, der Perspektivenwechsel, das Reframing, bestimmte Fragetechniken und das Senden von Ich-Botschaften gehören zum Handwerkszeug des Mediators und können gut eingeübt werden. Entsprechende Übungen finden sich im Anhang.

Im nächsten Schritt wird der eigentliche Ablauf der Mediation erklärt; die Aufgaben des Mediators, die Rolle der Medianten und die fünf Mediationsphasen im Einzelnen, wobei hier insbesondere die Anwendung der o.g. Techniken in den jeweiligen Phasen konkret dargestellt wird.

In der Mediation werden die Gespräche grundsätzlich mit allen Konfliktparteien gemeinsam geführt. Einzelgespräche stellen daher eine Ausnahme dar, deren Besonderheiten im Kap. 2.4.3 erklärt werden.

Viele Mediatoren arbeiten allein – wir bevorzugen die Co-Mediation. Welche besonderen Vorzüge sie hat, wird unter Kap. 2.4.4 ausgeführt.

Die Vorstellung der Mediation, insbesondere das Ablaufmodell im vorliegenden Kapitel, bezieht sich auf die Einzelmediation in der Regel mit zwei Medianten. Erläuterungen zu den Besonderheiten bei einer Mediation mit mehreren Personen, der sog. Gruppenmediation, finden Sie unter Kap. 2.4.5.

2.1 MEDIATION - WAS IST DAS?

Die Mediation (aus dem Lateinischen: Vermitteln) ist ein klar strukturiertes Gesprächsverfahren zur Lösung eines Konflikts. Es ist in fünf Phasen gegliedert.

Einen ersten Überblick über den Ablauf der Mediation können Sie sich mit Hilfe des Arbeitsblatts im Anhang verschaffen.

Konfliktlösungsverfahren gibt es viele, wie z. B. das Urteil des Richters für Kläger und Beklagte, das Disziplinarverfahren des Vorgesetzten gegenüber seinem Untergebenem oder auch die Ordnungsmaßnahme oder Strafe des Lehrers für den Schüler.

Was macht das Mediationsverfahren nun zu etwas Besonderem?

Im Mediationsverfahren wird, anders als bei all den anderen genannten Konfliktlösungsverfahren, die Lösung nicht vom Mediator bestimmt, sondern von den Konfliktparteien selbst erarbeitet. Der Mediator hilft ihnen, ihre eigene persönliche Lösung zu finden. In dem in fünf Phasen unterteilten Mediationsverfahren leitet

der Mediator die Medianden an, nicht nur ihre Positionen im Konflikt auszutauschen, sondern die Hintergründe des Konflikts, d. h. die Gefühle und Bedürfnisse, zu erforschen und zu benennen. Die Mediation bietet beiden Konfliktparteien hier gleichermaßen Raum, um sich im sicheren Rahmen des durch den Mediator begleiteten Prozesses zu äußern. Die verhärteten Fronten zwischen den Konfliktparteien brechen auf, wenn sie die Hintergründe kennenlernen, die die andere Konfliktpartei zu ihrem Handeln oder auch Nichthandeln veranlasst haben. Dadurch entspannt sich die gesamte Gesprächsatmosphäre und es entsteht eine Bereitschaft der Medianden, sich in die Lage des anderen hineinzusetzen. Dies ist meistens „der magische Moment“ in der Mediation, der das Tor öffnet, um konstruktive und kreative Lösungsoptionen zu suchen und letztlich die passende Lösung zu finden. Es gibt keinen Gewinner und Verlierer mehr, sondern zwei Gewinner. Die Medianden empfinden die erarbeitete Lösung als gerechter, weil die Bedürfnisse beider Konfliktparteien in der Lösung Berücksichtigung finden. Sie fühlen sich an diese von ihnen selbst erarbeitete Lösung auch stärker gebunden, so dass diese für sie verbindlicher und damit längerfristig haltbar ist; anders als bei einer durch einen Dritten vorgegebene Lösung, die den aktuellen Konflikt vielleicht regelt, aber das Verhältnis der Konfliktparteien nicht nachhaltig befriedet. Außerdem haben die Medianden an Konfliktlösungskompetenz gewonnen, um zukünftige Konflikte besser selbst meistern zu können.

Diese Art der Konfliktklärung und -lösung ist nur unter der Moderation des Mediators möglich, der den Medianden ein faires und strukturiertes Verfahren bietet.

Das Kürbis-Beispiel

Die beiden Freunde Jan und Erik gehen auf den Markt und streiten sich über den letzten Kürbis, den der Gemüsehändler anbietet. Da sich die beiden immer lauter streiten und der Gemüsehändler den Streit beenden will, halbiert er den Kürbis und verkauft jeweils eine Hälfte an Jan und die andere an Erik. Beide sind so verduzt, dass sie wortlos ihren Teil nehmen und nach Hause gehen. Als Jan Zuhause ankommt, geht er in die Küche löst das Kürbisfleisch aus der Schale und kocht eine Suppe; die Schale wirft er in den Mülleimer.

Nachdem Erik bei sich zu Hause angekommen ist, nimmt er seine Hälfte des Kürbisses, entfernt das Kürbisfleisch, wirft es weg und schnitzt aus der Halbschale eine Halloween-Maske.

Was sagt uns dieses Beispiel?

Die Lösung, den Kürbis zu halbieren scheint auf den ersten Blick eine gute gerechte Lösung zu sein. Aber ist sie das wirklich?

In der Mediation wäre dies wohl anders.

Der Mediator würde Jan und Erik zunächst bitten, den Konflikt aus ihrer jeweiligen Sichtweise zu beschreiben. Jan und Erik würden erzählen, dass sie beide den Kürbis haben wollen. Der Mediator würde dann jeweils bei Jan und Erik nachfragen, was sie mit dem Kürbis machen möchten. Jan würde erläutern, dass er das Kürbisfleisch für eine Kürbissuppe verwenden will. Erik würde seinerseits darlegen, dass er aus der Kürbisschale eine Halloween-Maske basteln möchte. Nachdem nun die Hintergründe hinter den Positionen aufgezeigt worden sind, würde sich auf dieser Grundlage eine gemeinsame Lösung offenbaren durch die die Bedürfnisse beider Medianden zufriedengestellt werden könnten. So könnte Jan zunächst das Kürbisfleisch aus der Schale entfernen und aus der doppelten Menge als bisher eine Suppe kochen und Erik den ganzen Kürbiskörper als Halloween-Maske nutzen. Beide gewinnen also – eine echte win-win-Lösung.

Genau das ist das Ziel der Mediation.

Auch wenn der beschriebene Fall als Idealfall mit dem offensichtlichen Gewinn für beide Konfliktparteien als übertragbar auf andere Fälle fast unrealistisch erscheint, so zeigt sich, dass win-win-Lösungen auch dann tatsächlich möglich sind. Voraussetzung ist, dass die Medianden bereit sind, in der Mediation mitzuarbeiten und ihre Gefühle und Bedürfnisse zu offenbaren, die hinter den Positionen liegen. In Kenntnis dessen geht es bei der Lösungssuche nun genau darum, die persönlich beste Lösung für die Konfliktparteien zu finden, die die

Bedürfnisse der Beiden am besten befriedigt. Dann haben die Medianden nicht nur einen Kompromiss, sondern einen echten Konsens gefunden – eine win-win-Lösung für beide Konfliktparteien.

Der Weg zur Konfliktlösung in der Mediation ist dabei stets konstruktiv zu beschreiben.

Was konstruktive Vorgehensweise konkret bedeutet, wird deutlich in der Abgrenzung zum destruktiven Vorgehen, wie es in der nachfolgenden Tabelle beschrieben wird.

DESTRUKTIV	KONSTRUKTIV UND DAMIT MEDIATIV
- ist eine Haltung, die davon ausgeht, ich bin gut und du bist böse	- ist eine Haltung die davon ausgeht, dass alle Menschen gut sind und nur ihr Verhalten manchmal schlecht ist
- der andere soll verlieren	- wir wollen beide eine Lösung, bei der wir gewinnen
- wir greifen den anderen an, notfalls auch mit Gewalt	- wir halten uns an Regeln und begegnen uns gewaltlos
- ich stehe über dem anderen	- wir begegnen uns auf Augenhöhe
- ich habe recht und du hast dich zu beugen	- wir haben beide unterschiedliche Interessen, Gefühle und Bedürfnisse, die gleichwertig nebeneinanderstehen
- ich taktiere und verheimliche, was ich tue	- ich sage offen und ehrlich, was ich denke, fühle und wünsche

Beim unmittelbaren Vergleich wird offensichtlich, dass eine Mediation nur mit einer konstruktiven Haltung und Vorgehensweise sowohl des Mediators als auch der Medianden funktionieren kann. Manchmal ist es für den einen oder anderen Medianden schwierig, sich z. B. von dem destruktiven Gedanken „Ich will als Gewinner hier hervorgehen und meine Meinung durchsetzen und der andere soll verlieren!“ zu verabschieden. Allerdings ist es unbedingt notwendig, dass er diese Haltung ablegt, um in der Mediation zu einer guten Lösung kommen zu können. Schon im ersten Gespräch stellt der Mediator dies klar und weist während des Mediationsverlaufs bei Bedarf darauf hin. Allein dadurch, dass der Mediator selbst konstruktiv handelt, orientieren sich die Medianden an diesem Vorbild und finden sich zunehmend in diese Haltung ein.

2.2 KONFLIKTE

In der Mediation geht es um die Klärung von Konflikten.

Was ein Konflikt ist wird unterschiedlich definiert. Eine der bekanntesten Konfliktdefinitionen stammt von Friedrich Glasl, die unter 2.2.1 vorgestellt wird.

Konflikte können vielfältige Ursachen und Hintergründe haben. Im Rahmen der Konfliktanalyse unter Kap. 2.2.2 werden anhand des Eisbergmodells von Christoph Besemer die Hintergründe des Konflikts, die hinter den Positionen stehen, beleuchtet.

Je nach dem, um welche Art von Konflikt es sich handelt, muss der Mediator in den einzelnen Mediationsphasen besonders achtsam sein. Die Darstellung verschiedener Konfliktarten erfolgt unter Kap. 2.2.3.

2.2.1 KONFLIKTDEFINITION NACH FRIEDRICH GLASL

Friedrich Glasl unterscheidet zwischen „Sozialen Konflikten“ und „Differenzen“. Differenzen erleben wir an vielen Punkten unsres Lebens, sie haben häufig auch Ursachen in der Natur der Sache (Mann-Frau, Ruhe-Bewegung, Sommer-Winter, Tag-Nacht,...). Sie führen aber nicht zwingend zum Konflikt.

Der soziale Konflikt entsteht dann, wenn die Differenz zur Beeinträchtigung führt.

„Von einem sozialen Konflikt spreche ich dann, wenn wenigstens ein „Akteur“ (eine Partei, d. h. eine Person, Gruppe usw.) den Umgang mit einer Differenz so erlebt, dass er als „Akteur“ durch das Handeln eines anderen „Akteurs“ beeinträchtigt wird, selbst die eigenen Vorstellungen, Gefühle oder Absichten zu leben oder zu verwirklichen.“ (Akteur = Handelnder)

(siehe Glasl, 2007, S.23)

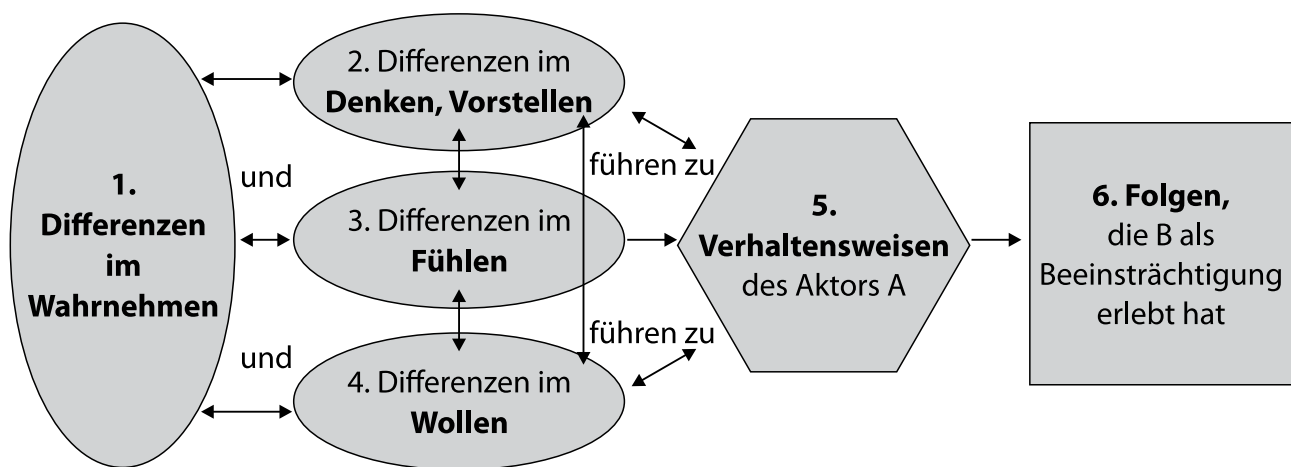


Abbildung 2: Definitionselemente eines sozialen Konfliktes

Darstellung siehe Glasl, 2007, S. 24

Die Grafik veranschaulicht, dass jeder in seinen Handlungen von seinem Wahrnehmen, Denken, Vorstellen, Fühlen und Wollen geprägt ist. Andererseits beeinflussen auch die Handlungen Wahrnehmen, Denken, Vorstellen, Fühlen und Wollen. Dies führt zu bestimmten Verhaltensweisen, die im Unterschied zu einer anderen Person stehen.

Wenn sich durch diese Verhaltensweisen eine andere Person beeinträchtigt fühlt, kommt es zum Konflikt. So kann Glasl schreiben, dass der soziale Konflikt immer auch eine Interaktion ist. (siehe Glasl, 2007, S.24)

Ein Beispiel:

„Die beiden Geschwister Maria und Michael sollen im Haushalt mit helfen. Maria hat das Gefühl, dass sie immer alles alleine tut und Michael es schafft, sich zu drücken, wo er kann. Michael macht das, was ihm aufgetragen wird und hat den Eindruck, dass er sehr viel macht.“

Am nächsten Samstag, als es um die Verteilung der Aufgaben geht, kommt es zum Streit. Maria weigert sich schon wieder das Bad zu putzen, da ihr Bruder ja immer gar nichts macht. Michael sagt, dass er immer das Wohnzimmer aufräumt und saugt und das ebenso viel sei, wie Bad putzen.“

Der heftige Streit zwischen den Geschwistern entsteht, da beide eine unterschiedliche Wahrnehmung von dem haben, wie viel sie im Haushalt helfen.

Konflikte werden in unserer Gesellschaft häufig negativ betrachtet, d. h. als Bedrohung für die zwischenmenschliche Harmonie, als schlecht und schädlich.

Sie haben jedoch auch positive Funktionen:

- Sie können zum einen integrative Funktion haben und den sozialen Wandel und die Entwicklung fördern und
- sie ermöglichen Defizite in der Gesellschaft aufzuzeigen und durch das Auslösen von Streit zur Problemfindung und Zielerreichung beizutragen.

In der Mediation wird in einem konstruktiven Streitgespräch eine einvernehmliche Lösung herbeigeführt.

Ob jemand einen Konflikt als solchen empfindet oder nicht, hängt also von seiner persönlichen Wahrnehmung ab. Die Wahrnehmungen bestimmter Situationen oder bestimmter Ereignisse sind sehr unterschiedlich.

Im Anhang finden Sie Übungen, wie z. B. Perspektivenbilder, 1000-Litas-Spiel, Meinungsbarometer u. a.

2.2.2 KONFLIKTANALYSE

Um in der Mediation voranzukommen, ist es wichtig, die Hintergründe des Konflikts zu erforschen, d. h. die Gefühle, Bedürfnisse, Interessen usw., die hinter den Positionen liegen. Ein Modell, um dies zu veranschaulichen, bietet Christoph Besemer mit seinem sog. Eisbergmodell. Dabei geht er davon aus, dass der offensichtliche Konflikt, die Position, wie die Spitze eines Eisbergs ist, die über der Wasseroberfläche liegt. Unter der Wasseroberfläche, zunächst verborgen, liegt der größere Teil des Eisbergs, nämlich die Gefühle, Bedürfnisse, Motive, Interessen, Kommunikationsprobleme, Bedingungen oder auch Beziehungsprobleme, die hinter dem offensichtlichen Konflikt, der Position liegen. Dieses Bild des Eisbergs passt gerade auch deshalb so gut, weil der offensichtliche oberflächliche Konflikt eher klein ist im Verhältnis zu den Hintergründen, d. h. Tiefen des unter der Wasseroberfläche liegenden Eisbergs, die auch vom Gewicht und von der Größe her erheblich schwerer wiegen und deren Klärung letztlich für die Hinführung zu einer Konfliktlösung entscheidender sind.



Abbildung 3: Eisbergmodell

Eisberg-Modell nach Christoph Besemer

Im unteren Teil des Eisbergs von Besemer werden als Hintergrund u. a. Gefühle und Bedürfnisse genannt, wobei im Modell nicht deutlich wird, wie die beiden Begriffe zueinander stehen.

Nach der von Marshall B. Rosenberg entwickelten Kommunikationslehre (siehe Kap. 2.3.2) ist es bei Konflikten so, dass vordergründig ein negatives Gefühl, wie z. B. Trauer, Wut o.ä. auftritt und dahinter immer ein unerfülltes Bedürfnis steht, wie z. B. fehlende Wertschätzung durch den Lebenspartner oder fehlende Akzeptanz als Lehrer der Klasse. Demgegenüber steht ein positives

Gefühl für ein erfülltes Bedürfnis. Bei einem Konflikt geht es typischerweise um negative Gefühle und damit unerfüllte Bedürfnisse. Genau diese Grundsätze werden in der Mediation angewendet, d. h. der Mediator fragt die Medianden nach ihren Gefühlen und in einem weiteren Schritt hilft er ihnen, das dahinterliegende Bedürfnis zu erforschen.

Allerdings ist das Benennen von Gefühlen und Bedürfnissen für die Medianden nicht immer einfach.

Wenn es den Medianden schwerfällt, ihre Gefühle zu erkennen oder zu benennen, kann der Mediator sie z. B. unterstützen, indem er nachfragt und ggf. nach den Umschreibungen der Medianden Gefühle konkret benennt und der Mediand dann überprüft, ob damit seine Gemütslage erfasst wird oder vielleicht ein anderer Gefühlsausdruck eher zutrifft.

Das gleiche gilt für die Bedürfnisse; auch hier kann der Mediator durch Fragen herausbekommen, welche Bedürfnisse unerfüllt sein könnten, und den Medianden darin bestärken, diese selbst auszudrücken oder, wenn das nicht möglich ist, Hilfestellung leisten indem er sie benennt und dann fragt, ob dies zutreffend ist.

Zur Veranschaulichung finden Sie im Anhang eine Tabelle zu Gefühlen und eine Tabelle zu Bedürfnissen.

Um sich dem Thema Bedürfnisse noch mehr zu nähern, bietet die schon etwas ältere, aus dem Jahre 1943 stammende Maslowsche Bedürfnispyramide eine Möglichkeit der Einordnung verschiedener Bedürfnisse entsprechend ihrer Dynamik. Maslow unterscheidet zwischen elementaren Bedürfnissen, den sog. Grund- oder Existenzbedürfnissen wie dem Bedürfnis nach Kleidung, Nahrung usw. und entwickelten Bedürfnissen, wie Sozialen Bedürfnissen, (z.B. Zugehörigkeit), Anerkennung und Wertschätzung und Selbstverwirklichung. Für den Mediator kann diese Pyramide hilfreich sein, um ein Bedürfnis zielgenauer herauszuarbeiten. Im Mediations-

verfahren selbst spielt es keine entscheidende Rolle, auf welcher Bedürfnisebene das Bedürfnis des Medianden nicht erfüllt ist. Vielmehr steht im Vordergrund, in der Mediation eine Lösung zu finden, die die Bedürfnisse beider Medianden befriedigt.

(Quelle: www.abraham-maslow.de/beduerfnispyramide.s.html)



Abbildung 4 Maslowsche Bedürfnispyramide

Im Anhang (7.2) finden Sie verschiedene Übungen zum Thema Gefühle, die „Pantomimische Darstellung von Gefühlen“ oder auch zum Thema Hintergründe „Eine Filmsequenz“.

2.2.3 DIE BEDEUTUNG VERSCHIEDENER KONFLIKTARTEN FÜR DIE MEDIATION

Um als Mediator in der Mediation individueller und zielführender auf die Medianden eingehen zu können, ist es hilfreich zu erkennen, ob es sich eher um einen Beziehungs-, Struktur-, Werte-, Interessen-, Sachverhaltskonflikt oder auch eine Mischform handelt.

2.2.3.1 Beziehungskonflikt

Ein Beziehungskonflikt kann zwischen Einzelpersonen oder Gruppen bestehen und führt zu einer negativen Sichtweise auf den jeweils anderen. Dabei kann es um unterschiedliche Überzeugungen, Eigeninteressen oder auch die Qualität der Beziehung gehen.

Ein Beispiel:

Das noch verheiratete Ehepaar Frau Müller und Herr Müller, die Eltern der fünfjährigen Janina, haben sich vor zwei Monaten getrennt. Die Tochter lebt bei der Mutter; der Vater besucht sie gelegentlich. Herr Müller ist mit seiner neuen Freundin, Frau Wagner, zusammengezogen. Herr und Frau Müller streiten um das Umgangsrecht für das Kind. Frau Müller ist noch immer wütend auf Herrn Müller, weil er sie wegen einer anderen Frau verlassen hat. Frau Müller will den Umgang von Janina mit Herrn Müller untersagen, weil sie hofft, dass er zu ihr zurückkehrt und sie nicht will, dass das Kind mit Frau Wagner in Kontakt kommt. Sie wird in der Mediation immer wieder ausfallend und beschimpft Herrn Müller und kurze Zeit später fängt sie wieder an zu weinen, weil sie sich so hilflos fühlt. In dieser hohen Emotionalität spiegelt der Mediator mit neutralen Worten und formuliert Beleidigungen um. Wenn Frau Müller zu ausfällig wird, erinnert er sie an die Einhaltung der Regeln, auch wenn er Verständnis zeigt, dass das schwierig ist. Wenn nötig, bietet er Frau Müller gelegentlich eine Pause an.

Herr Müller sieht die Beziehung zu Frau Müller als endgültig beendet an und Frau Wagner als seine neue feste Lebenspartnerin. Er will den Umgang mit Janina auf jeden Fall und auch gemeinsam mit Frau Wagner. Herr Müller sitzt die meiste Zeit sehr ruhig auf seinem Stuhl und reagiert auf die Attacken von Frau Müller resigniert, wendet den Blick ab und zieht sich genervt zurück. Der Mediator achtet darauf, dass Herr Müller auch ausreichend Zeit und Raum bekommt, um seine Gefühle und Bedürfnisse ausdrücken zu können. Er ermuntert ihn beim Gespräch zu bleiben, indem er ihn immer wieder anspricht, fragt und spiegelt. Immer wieder lenkt der Mediator, da es ja um den Umgang mit Janina geht, den Fokus auf die Elternrolle der beiden.

2.2.3.2 Strukturelle Konflikte

Strukturelle Konflikte beruhen auf Fehlfunktionen in einer Organisation, wie unklaren Abläufen, Kommunikationsstrukturen, Entscheidungskompetenzen, Anforderungsprofilen oder Zieldefinitionen.

Es können z. B. Konflikte aufgrund von verschiedenen Rollen im Verhältnis Lehrer-Lehrer, Direktor-Lehrer, Direktor-Eltern entstehen. Dabei ist das Verhältnis durch die jeweilige Kompetenzzuweisung geprägt.

Die Rahmenbedingungen für mögliche Konfliktlösungen können hier durch die Kompetenzzuweisungen enger gesteckt sein, als bei anderen Konflikten.

In der Mediation müssen diese Rahmenbedingungen ggf. vor Beginn geklärt werden. Wenn es z. B. einen Konflikt im Verhältnis Direktor –Eltern gibt und der Direktor sich bei der Lösungsfindung an einen bestimmten rechtlichen Rahmen gebunden fühlt, sieht er auch die Lösungsmöglichkeiten als dementsprechend eingeschränkt an.

Organisationskonflikte können meist auch nur einer strukturellen Lösung zugeführt werden, z. B. durch Klärung von Zuständigkeiten einerseits des Direktors und andererseits des Lehrers. Hier ist der Übergang von der Mediation zur Organisationsentwicklung (siehe Kap. 3.1).

Ein Beispiel:

A und B arbeiten als Lehrer an der Realschule. A war krankgeschrieben und hat nun wieder seinen ersten Arbeitstag in der Schule. Wie üblich beginnt er seinen Arbeitstag am Montag in der dritten Unterrichtsstunde mit Geschichte in der 10b. Als er das Schulgebäude betritt, fährt ihn sein Kollege B an, warum er erst jetzt komme, er habe doch in den ersten beiden Stunden heute Vertretungsunterricht für die plötzlich erkrankte Lehrerin C. A sagt, er habe davon nichts gewusst. In der Mediation zeigt sich, dass es keine strukturelle Regelung gibt, wer im Falle von Vertretungsunterricht dafür zuständig ist, die Kollegen rechtzeitig zu benachrichtigen, d. h. hier konkret, wer am Sonntagabend Herrn A hätte benachrichtigen müssen, dass er am Montag Lehrerin C in den ersten beiden Stunden vertreten muss.

2.2.3.3 Wertekonflikte

Wertekonflikte entstehen zwischen Konfliktparteien, wenn sie unterschiedliche Bewertungskriterien beim Verhalten oder bei Ideen, Lebensformen, Ideologien ansetzen.

Ein Beispiel:

Der türkischstämmige vierzehnjährige Achmed, seine Zwillingsschwester Aishe und der Deutsche Erik besuchen die Klasse 9b des Gymnasiums. Erik hat von Aishe zweimal die Hausaufgaben abschreiben dürfen und lädt sie zum Dank zum Eisessen ein. Als Achmed davon erfährt, läuft er in der Pause wutentbrannt zu Erik und brüllt ihn an: „Wenn Du meine Schwester noch einmal zum Eisessen einlädst, schlag ich Dir eine rein.“ Die Lehrerin beobachtet die Situation und schickt die beiden Mitschüler zur Mediation. In der Mediation wird deutlich, dass es nach den türkischen Wertvorstellungen von Achmed eine Beleidigung und Ehrverletzung für Aishe und die ganze Familie bedeutet, wenn sie mit einem deutschen Jungen Eisessen geht. Nach den deutschen Wertvorstellungen von Erik ist die Einladung eines Mädchens zum Eisessen eine sozialadäquate Verhaltensweise.

In der Mediation achtet der Mediator bei einem solchen Konflikt vor allem darauf, dass wertende Äußerungen der Medianden unterbleiben. Seine Aufgabe ist es zu vermitteln, dass die unterschiedlichen Sichtweisen der Medianden, wie auch immer er selbst dazu steht, gleichwertig sind. Der Mediator wertet nicht und wirkt in der Gesprächsführung darauf hin, dass auch die Medianden das „Anders Denken“ des Konfliktpartners, wenn auch nicht teilen, so doch zu respektieren haben.

2.2.3.4 Interessenkonflikte

Interessenkonflikte bedingen sich durch das Auseinanderfallen der inhaltlichen, psychologischen, angenommenen oder auch tatsächlichen Interessen des einen Konfliktpartners zum anderen. Der Mediator richtet seine Gesprächsführung bei Interessenkonflikten also vor allem auf die Interessen und Bedürfnisse, die hinter dem oberflächlichen Konflikt liegen und versucht, mit den Medianden objektive Kriterien zur Klärung zu suchen.

Bei der Lösungsfindung sollten möglichst viele Interessen beider Konfliktparteien berücksichtigt werden.

Ein Beispiel:

Lehrer A soll die Klasse 6 auf eine Klassenfahrt begleiten, da er der Klassenlehrer ist. Er möchte dies nicht tun, da seine Frau vor kurzem ein Baby bekommen hat und er sie zu Hause unterstützen will. Der Schulleiter hat nun Lehrer B, der Englisch unterrichtet, für die Begleitung der Klasse eingeplant. Doch Lehrer B möchte auch nicht, da in dieser Zeit sein Sohn Hochzeit feiert und er bei der Hochzeit anwesend sein will. Lehrer B hat Lehrer A vorgeworfen eigene Interessen rücksichtslos durchsetzen zu wollen.

In der Mediation geht es darum, die Wünsche von beiden zu respektieren und die Medianden anzuregen, gemeinsam nach Alternativen bei der Lösung zu suchen.

2.2.3.5 Sachverhaltskonflikte

Sachverhaltskonflikte beruhen meist auf unterschiedlichen, fehlerhaften oder fehlenden Informationen oder Interpretationen. Meistens geht es hier um Missverständnisse. Der Mediator achtet hier besonders auf die Klärung des tatsächlichen Sachverhalts, wenn notwendig auch durch die Hinzuziehung eines Dritten.

2.2.4 KONFLIKTDYNAMIK

Konflikte sind nicht starr, sondern unterliegen einer Konfliktdynamik.

Ob ein Konflikt in der Mediation gelöst werden kann oder eine andere Form der Intervention nötig ist, hängt von der Eskalationsstufe ab, auf der er sich befindet.

Glasl stellt auf einem 9-Stufen-Modell die einzelnen Eskalationsstufen von der Verhärtung bis hin zur gegenseitigen Vernichtung dar.

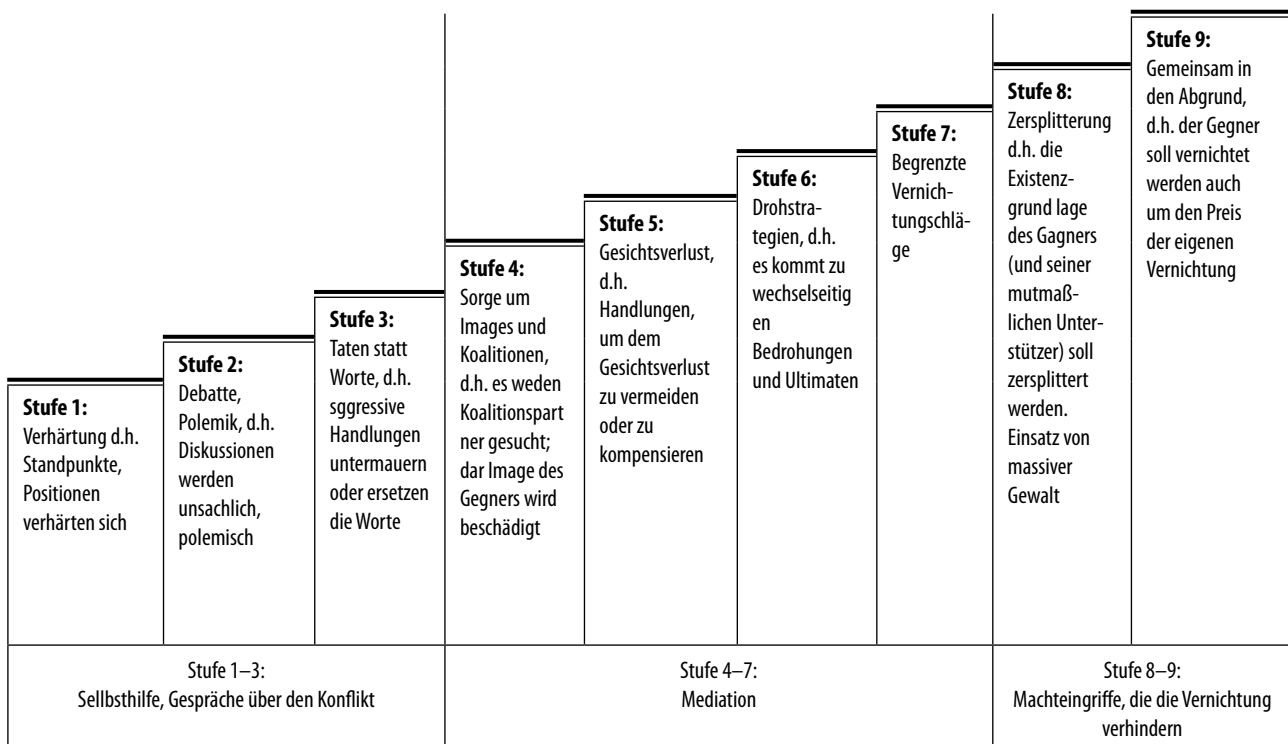


Abbildung 5 Eskalationsstufen nach Glaslin: Glasl, 1997

Durch die senkrechten Balken wird veranschaulicht, wo Selbsthilfe und Mediation an ihre Grenzen stoßen.

Auf der ersten Stufe tauschen die Konfliktparteien noch Standpunkte aus, wobei sich die Positionen zusehends verhärten. Auf der zweiten Stufe werden die Diskussionen und Debatten zunehmend unsachlicher, persönlicher und polemischer. Auf der dritten Stufe schlägt die Stimmung um; die Konfliktparteien unterstreichen oder ersetzen sogar ihre Worte durch aggressive Handlungen. Bis zu dieser Stufe sind die Konfliktparteien noch in der Lage den Konflikt selbst zu lösen, wobei hier eine Moderation zur Strukturierung des Gesprächs hilfreich und geboten ist.

Auf der vierten Eskalationsstufe verschärft sich die Situation; die Konfliktpartei sucht Koalitionspartner zur Unterstützung und beschädigt das Image des Konfliktgegners.

Auf der fünften Stufe ist das Handeln der Konfliktpartei darauf ausgerichtet, den Gesichtsverlust zu vermeiden oder zu kompensieren.

Es folgt Stufe sechs mit massiven Bedrohungen und gesetzten Ultimaten und schließlich Stufe sieben mit ersten begrenzten Vernichtungsschlägen.

Auf den Stufen vier bis maximal sieben ist Mediation als Konfliktlösungsverfahren noch möglich. Aufgabe des Mediators ist es, zielorientiert die Kommunikationsbarrieren zu reduzieren, die Parteien anzuleiten, ihre Wertverschiebungen zu erkennen, eskalationsvermeidende Verhandlungstechniken einzuführen und einen Status quo auf der Basis der Kontrolle regulierbarer Faktoren, gegenseitiger Duldung und Koexistenz bestimmen zu lassen. Neben einer stringenten Zielorientierung orientiert sich der an einer eher rationalen Konfrontation der Parteien mit den Konsequenzen einer weiteren Eskalation und geht dabei auftrags-, zeit-, regelungs- und zukunftsorientiert vor.

Jenseits der siebten Stufe, also auf Stufe acht, bei der es um die Zerstörung der Existenzgrundlage des Gegners geht und massive Gewalt eingesetzt wird – Glasl spricht hier von Zersplitterung – und auf Stufe neun, bei der es um die Vernichtung des Gegners um jeden Preis, ggf. unter Einsatz auch des eigenen Lebens geht, ist als letzte Lösung der Eingriff einer Machtinstanz notwendig, z. B. durch die Polizei, Staatsanwaltschaft oder das Gericht.

(siehe Fachhochschule Erfurt, Modul 2 Eskalationsstufen)

Die Konflikte im schulischen Bereich bewegen sich vom Eskalationsgrad meist deutlich unterhalb der Stufe acht. Konflikte wie z. B. verbale Beleidigungen, leichte tätliche Angriffe (Schubsen o.ä.) oder auch Beschädigungen von Gegenständen unter Schülern, Konflikte zwischen Lehrern und Schülern oder auch Lehrern und Eltern können gut in der Mediation mit Hilfe der Mediatoren von den Konfliktparteien gelöst werden.

Bei Konflikten gibt es immer eskalierende und deeskalierende Momente. Eskalierend für einen Konflikt wirkt es, wenn dem Gesprächspartner nicht zugehört wird, Beleidigungen oder Drohungen geäußert werden, aggressive Handlungen erfolgen.

Deeskalierend für einen Konflikt ist es, sich dem Gesprächspartner zuzuwenden, ihm zuzuhören, offen und ehrlich ohne Beleidigungen sich zu äußern, seine eigenen Gefühle und Bedürfnisse zu erkennen und auszusprechen, sich für die Gefühle und die Bedürfnisse des anderen zu interessieren und sich auch in seine Lage zu versetzen.

In der Mediation hilft der Mediator den Medianden dabei, sich wie beschrieben auszudrücken, um so zu einer Entschärfung des Konflikts hin zu einer Lösung beizutragen.

Ein Beispiel:

Frau Meyer ärgert sich, weil im Treppenhaus vor ihrer Tür immer viel Dreck liegt. Sie beobachtet die Bewohner und sieht, dass Herr Schulz immer mit dreckigen Schuhen durch das Haus geht, gerade wenn er vom Spaziergang mit seinem Hund kommt. Je öfter Frau Meyer den Dreck sieht, desto wütender wird sie und schüttet beim nächsten Mal den ganzen Kehrdreck aus dem Treppenhaus vor die Tür von Herrn Schulz. Herr Schulz wiederum sieht das und ärgert sich seinerseits und lässt jedes Mal nach dem Regen seinen Hund sich vor Frau Meyers Tür ausschütteln.

Durch diesen Ärger grüßen Frau Meyer und Herr Schulz sich nicht mehr, wenn sie sich im Treppenhaus begegnen...

Mit ein bisschen Phantasie kann man sich diesen Konflikt immer weiter eskalierend vorstellen und stellt schnell fest, dass die Handlungen von Frau Meyer und Herrn Schulz jeweils die sind, die den Konflikt verschärft haben.

Aber bei genauem Betrachten sind dies eben auch die Punkte, mit denen der Konflikt deeskaliert werden könnte. Was geschieht, wenn Frau Meyer Herrn Schulz anspricht und ihn darauf aufmerksam macht, dass immer vor ihrer Tür viel Dreck von seinen Schuhen abfällt und ihn bittet den wegzukehren?

Was geschieht, wenn Frau Meyer vorschlägt, direkt hinter der Eingangstür des Hauses einen Fußabtreter zu legen und einen Platz zum Säubern des Hundes dort bereit zu halten?

Diese und andere Möglichkeiten könnten den Konflikt entschärfen, ohne dass Frau Meyer mit Dreck vor ihrer Tür leben müsste und ohne, dass Frau Meyer und Herr Schulz im Streit miteinander leben müssten.

2.3 KOMMUNIKATION

Verfehlte Kommunikation führt häufig zum Konflikt. Die Mediation ermöglicht sich dieser bewusst zu werden und sich konstruktiver Kommunikationstechniken zu bedienen.

Durch die Kenntnis verschiedener Kommunikationsansätze und –techniken kann der Mediator einen guten Zugang zu den Medianten bekommen, so dass sie sich für das Mediationsverfahren öffnen können und bereit sind mitzuarbeiten.

Kommunikation wird definiert als ein Prozess, innerhalb dessen ein Kommunikator (Sender) eine Botschaft, welche in sprachliche oder nicht-sprachliche Zeichen verschlüsselt wird, über spezifische Kommunikationskanäle an einen Kommunikanten (Empfänger) sendet, der diese Botschaft entschlüsselt.

Im Folgenden werden zwei verschiedene Kommunikationstheorien vorgestellt.

2.3.1 DIE VIER SEITEN EINER NACHRICHT NACH SCHULZ VON THUN

Friedemann Schulz von Thun stellt fest, dass die Nachrichten/Botschaften in der zwischenmenschlichen Kommunikation 4 Seiten haben.

1. Der Sachinhalt:
Worüber ich informiere
2. Die Beziehung:
In der Art und Weise wie ich etwas sage, spiegelt sich die Beziehung zu dem Empfänger wider; dies zeigt sich z. B. im Tonfall.
3. Die Selbstoffenbarung:
Die Art und Weise wie ich etwas sage sagt auch etwas über mich aus.
4. Der Appell:
Mit dem, was ich sage, will ich in der Regel auch etwas bewirken.

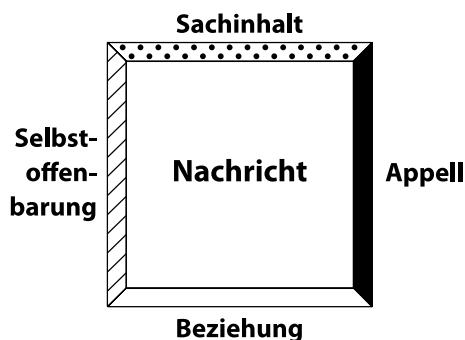


Abbildung 6: 4 Seiten einer Nachricht

Abb.: siehe Schulz von Thun, S.14

Jede Nachricht hat bewusst oder unbewusst diese vier Seiten

Ein Beispiel:

Wenn der Sohn sagt: „Wo ist das Ladekabel?“, dann ist da zunächst:

- der klare Sachverhalt, dass er das Ladekabel für sein Handy sucht.
- Nicht so deutlich ist die Beziehung - ist es als Vorwurf gemeint: „Du hast mein Ladekabel schon wieder verbummelt?“

- Nicht so deutlich ist, was er als Sender der Botschaft dem Empfänger mitteilen möchte (Selbstoffenbarung): „Ich brauche dringend das Ladekabel, weil ich weiter spielen oder dringend telefonieren möchte...“
- Nicht so klar ist auch der Apell dieser Nachricht; soll es eine Aufforderung sein, mit zu suchen....

Gerade diese nicht so deutlichen Aspekte der Botschaft dienen oft dazu, dass der Empfänger der Nachricht in sie etwas hineinhört aus dem „reichen Schatz der Phantasien, Erwartungen und Befürchtungen“ (siehe Schulz von Thun, S.15).

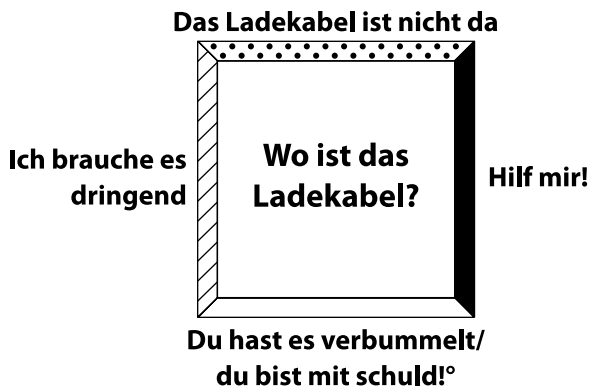


Abbildung 7: 4 Seiten einer Nachricht Beispiel

Schulz von Thun schlussfolgert, dass dieses Quadrat sehr gut deutlich macht, dass „Klarheit“ der Kommunikation eine vier-dimensionale Angelegenheit ist. Für den Mediator und die Medianden ist es hilfreich, sich diese Aufschlüsselung des kommunikativen Aktes bewusst zu machen, da verfehlte Kommunikation oft dort ihre Ursachen hat.

Im Anhang finden Sie einige Übungen zur Kommunikation

So wie die Sendung einer Botschaft 4 Seiten hat, so wird die Botschaft entsprechend auch in vierfacher Weise aufgenommen. (hat die Botschaft beim Empfänger auch 4 Ohren).



Abbildung 8: 4 Ohren einer Nachricht

Abb.:Schulz von Thun, S.45

Der Sender der Botschaft hat jedoch wenig Einfluss darauf, wie die Botschaft auf der Beziehungs-, Appell- und Selbstoffenbarungsebene aufgenommen wird. Sind sich Sender und Empfänger vertraut, sind die Reaktionen auf den Ebenen jedoch oft absehbar. Ist sich der Sender nicht bewusst, mit welchem Ohr seine Nachricht

gehört wird, wird Kommunikation oft kompliziert und es bauen sich Missverständnisse zum Konflikt auf. Gerade bei unklaren Botschaften besteht diese Gefahr.

In der Mediation hat der Mediator die Möglichkeit diese aufzuschlüsseln und so die Kommunikation für die Medianden transparent zu machen.

Auch hierzu finden Sie Übungen im Anhang.

2.3.2 GEWALTFREIE KOMMUNIKATION NACH MARSHALL B. ROSENBERG:

Die Gewaltfreie Kommunikation nach Marshall B. Rosenberg ist eine Methode der achtsamen und einfühlsamen Kommunikation. In der Gewaltfreien Kommunikation verbinden sich eine bestimmte Art zu denken, eine Weise zu kommunizieren und eine Haltung, die jeweils eigenen Möglichkeiten auf eine lebensbereichernde Art und Weise einzusetzen; gegenseitiger Respekt und Freiwilligkeit sind zentrale Begriffe.

Die Prinzipien der Gewaltfreien Kommunikation können vom Mediator auch angewendet werden, wenn die Medianden diese selbst nicht kennen. Der Mediator kann mit den Mitteln der Gewaltfreien Kommunikation die Medianden anleiten und ermutigen, ihre Sichtweisen auf den Konflikt, ihre damit einhergehenden Gefühle und Bedürfnisse zu schildern. Nachdem es gelungen ist, den menschlichen Kontakt zwischen den Medianden wiederherzustellen, kann ihnen der Mediator auf dieser Grundlage helfen, in einer empathischen Atmosphäre ihre eigene Lösung zu finden. (Siehe Marshall B. Rosenberg, S. 22 ff. und Liv Larsson, S. 69 ff.)

Die vier Komponenten der Gewaltfreien Kommunikation sind:

1. **Beobachten**, ohne zu bewerten oder zu beurteilen
2. **Gefühle** wahrnehmen und ausdrücken, die in Verbindung mit dem stehen, was wir beobachten
3. **Bedürfnisse** wahrnehmen und ausdrücken, aus denen diese Gefühle entstehen
4. Konkrete verhandelbare **Bitten** formulieren, die dem Gebetenen die Entscheidung überlassen, diese zu erfüllen oder nicht zu erfüllen

Selbsteinführung

1. Situation

Wenn ich sehe/höre,

...dass du zum dritten Mal zu unserer Verabredung eine halbe Stunde zu spät kommst,

2. Gefühl

dann fühle ich mich

... traurig und hilflos,

3. Bedürfnis

weil ich das Bedürfnis

...nach Respekt und Wertschätzung habe

4. Bitte /Wunsch

und deshalb bitte ich dich,

...sei bitte zukünftig pünktlich oder rufe mich übers Handy an und informiere mich darüber, dass Du zu spät kommen wirst.

Fremdeinfühlung

1. Situation

Wenn du siehst/hörst...

...wie dein Freund Jan das Handy von eurem gemeinsamen Freund Max beschädigt hat ohne es ihm gegenüber zuzugeben

2. Gefühl

Fühlst du dich dann....?

...bist du traurig und ängstlich

3. Bedürfnis

Weil du gerne hättest...?

... weil mir Ehrlichkeit vor allem unter Freunden wichtig ist

4. Bitte /Wunsch

Und deshalb bittest du (brauchst du..)

...dass Jan dem gemeinsamen Freund Max gegenüber zugibt, dass er das Handy beschädigt hat und ihm den Schaden ersetzt.

(Vgl. Klaus-Dieter Gens)

Eine „Übung zur Gewaltfreien Kommunikation“ für den Mediator in der Ausbildung finden Sie im Anhang.

2.3.3 NONVERBALE KOMMUNIKATION

Kommunikation ist nicht nur verbal, sondern auch nonverbal.

Um mit den Worten von Paul Watzlawick zu sprechen: „Man kann nicht nicht kommunizieren.“ (siehe Watzlawick, Beavin, Jackson, S.58)

Kommunikation findet also nicht nur mit Worten statt. Auch über unsere Blicke, Körperhaltung, Gesichtsausdruck, Mimik, Gestik, Sprachmelodie, Kleidung, Geruch und Bewegung kommunizieren wir. Die Deutung der einzelnen Signale kann von Kultur zu Kultur oder auch innerhalb verschiedener sozialer Milieus variieren. Es gibt allerdings einige Verhaltensweisen, die in den meisten Ländern eher auf eine abwehrende oder einladende Haltung des Medianden hindeuten.

Eher abwehrend wirken:	Eher einladend wirken:
Zusammengezogene Augenbrauen	Große Augen mit entspannten Augenbrauen
Herunterhängende Mundwinkel, verkiffene Lippen	Lächeln, nach oben gerichtete Mundwinkel, leicht geöffneter Mund
Aufgeblähte Nasenflügel	Ruhige Nasenflügel
Fest verschränkte Arme	Offene Armhaltung

Vermeidung direkten Blickkontaktes	Offener direkter Blick
Sehr große Distanz oder auch zu viel Nähe zum Gesprächspartner	Normale Distanz
Hektische unkontrollierte Körperbewegungen	Ruhige bedachte Körperbewegungen
Vegetative Symptome wie z. B. Erröten, Schwitzen, Pupillenerweiterung	Vegetative Symptome wie normale Gesichtsfarbe, normaler Herzschlag
Hohe kreischende Stimmhöhe, sehr helle Stimmfärbung	Eher tiefere bis mittlere Stimmlage, dunklere Stimmfärbung

Für den Mediator ist es hilfreich, diese äußeren Signale wahrzunehmen, um im Gespräch zu erkennen, wie es den Medianden geht und ob z. B. die Körpersprache etwas anderes ausdrückt, als das Gesagte.

Zum anderen ist es für den Mediator selbst wichtig, sich seiner Signale bewusst zu sein und sie ggf. auch einzusetzen, um den Medianden gegenüber freundlich und offen zu begegnen.

So wendet sich der Mediator dem Medianden in offener Körperhaltung (wie z. B. unverschränkte Arme usw.) zu, schaut ihn mit offenem Blick an und spricht in ruhigem Ton.

Übungen im Anhang sensibilisieren dafür, diese Form der Kommunikation wahrzunehmen.

2.3.4 KOMMUNIKATIONSTECHNIKEN

2.3.4.1 Spiegeln und Aktives Zuhören

Die Kommunikationstechnik des **Spiegeln** ist das zentrale Instrument des Mediators vor allem in der zweiten und dritten Phase der Mediation. Spiegeln bedeutet, dass der Mediator mit eigenen Worten die Äußerungen des Medianden wiedergibt, ohne sie zu interpretieren oder zu bewerten. Der Mediator formuliert beleidigende oder verletzende Äußerungen ggf. wertfrei um. Dem gespiegelten Medianden wird damit eine verbale Rückmeldung gegeben, wie er verstanden wurde. Das Spiegeln dient dazu, die Sachlage, Gefühle, Bedürfnisse der Streitenden wiederzugeben und den Streitenden empathisch zu begegnen.

Dabei hört der Mediator bewusst: „Was habe ich inhaltlich erfahren.“ (Sachohr) und „Was habe ich verstanden, wie es dir geht und was du brauchst?“ (Selbstoffenbarungsohr)

Mögliche Satzanfänge beim Spiegeln:

- Meinen Sie/meinst du, dass...?
- Habe ich Sie/dich so richtig verstanden, Sie/du ...?
- Trifft es zu, dass Sie/du
- Bei mir kommt an, dass Sie sich/du dich ...
- Könnte es sein, dass Sie/du...

Das Spiegeln ergänzt das aktive Zuhören. Der aktive Zuhörer signalisiert durch seine offene Körperhaltung und durch seine Mimik (Blickkontakt) seine Zuwendung für den Erzähler. Dazu gehören Gesten wie Kopfnicken, Äußerungen wie „Hm“, mit denen er sein Zuhören verdeutlicht. Der Mediand spürt das Interesse des Mediators und bekommt dadurch Vertrauen zu ihm.

Ein Beispiel

Mediand: „Mein Kollege lästert ständig hinter meinem Rücken bei meinen anderen Kollegen über meine Unterrichtsmethoden ...“

Der Mediator könnte formulieren: „Meinen Sie, Ihr Kollege vertritt andere Unterrichtsmethoden und spricht darüber mit ihren Kollegen, wenn Sie nicht dabei sind...“

Weitere Beispiele finden sich im Anhang unter Übungen zum Spiegeln.

2.3.4.2 Doppeln

Das Doppeln ist eine Methode, bei der der Mediator an Stelle des Medianden für ihn spricht. Zunächst muss der Mediator klären, ob der Mediand damit einverstanden ist. Wenn das der Fall ist, kann der Mediator beginnen. Er hockt oder setzt sich neben den Medianden, so dass er ungefähr auf Augenhöhe mit ihm ist. Der Mediator gibt dann mit seinen Worten die Gefühle und Bedürfnisse des Medianden wieder. Durch das Doppeln können Dinge verbalisiert werden, für die dem Medianden selbst die Worte fehlen. Während des Doppelns muss der Mediator sich immer wieder rückversichern, ob er ihn richtig verstanden und wiedergegeben hat. Das Doppeln erfordert vom Mediator eine hohe Empathiefähigkeit. Das Doppeln sollte nur sehr sparsam verwendet und es sollten auch nur wenige Sätze gedoppelt werden. Es ist nur als eine vorübergehende mögliche Hilfestellung für den Medianden gedacht.

Ein Beispiel:

Abfolge beim Doppeln:

Konfliktpartei A und B streiten sich. A fehlen gerade die richtigen Worte um ihr Gefühl der Wut auszudrücken. Als Mediator könnten Sie das Doppeln wie folgt einführen: Fragen Sie Konfliktpartei A: *„Darf ich mal neben Sie treten und an Ihrer Stelle etwas zu B sagen, und Sie sagen dann, ob das stimmt?“*

Wenn sich A damit einverstanden erklärt hat, gehen Sie zu ihr hin und hocken oder setzen sich neben sie. Sie sprechen nun in der Ich-Form aus Sicht der Konfliktpartei A: *„Frau B, wenn ich höre, ich wäre schon häufig zu Vertretungstunden in der Schule nicht erschienen, dann bin ich wütend...weil... (siehe Schritte nach Gewaltfreien Kommunikation).“*

Am Ende des Satzes vergewissern Sie sich dann bei A: *„Habe ich Sie richtig wiedergegeben? Stimmt das so?“* Wenn A zustimmt, können Sie die Aussage so lassen. Wenn nicht, müssen sie es korrigieren. *„Frau A, können Sie mir bitte sagen, wie es für Sie stimmt?“*

Nach dem Doppeln setzen Sie sich auf ihren eigenen Stuhl und fragen B: *„Was sagen Sie dazu?“* *„Was meinen Sie?“* *„Wie stehen Sie zu dem Gesagten?“*

(siehe Bähler u. a., S. 135 f.)

2.3.4.3 Perspektivenwechsel

Ein weiteres wichtiges Instrument in der Mediation ist **der Perspektivenwechsel**, bei dem die Konfliktparteien aufgefordert werden, sich in die Situation der anderen Konfliktpartei hineinzusetzen. Dabei sollen die Medianden nicht etwa die Sichtweise der anderen Konfliktpartei übernehmen. Vielmehr soll durch das Einfühlen in die andere Konfliktpartei der eigene Blickwinkel erweitert werden, um durch besseres Verständnis das Feld der Lösungsoptionen zu erweitern.

Solange der Konflikt eskaliert ist, ist es den Medianden nicht möglich, sich in die Denkweise und Gefühlssituation der anderen Konfliktpartei hineinzusetzen. Der Perspektivenwechsel ist erst möglich, wenn in der

Mediation eine Atmosphäre entstanden ist, in der die Streitenden nach Darlegung ihrer jeweiligen Sichtweise des Konflikts und der Konfliktherhellung sich etwas beruhigt haben und wieder in der Lage und bereit sind, sich wechselseitig zuzuhören und den anderen wahrzunehmen. Dann wird dieser Perspektivenwechsel häufig als der entscheidende magische Moment empfunden, an dem eine echte Annäherung der Medianden erfolgt und Lösungen möglich sind. Der Perspektivenwechsel ist meist erst am Ende der dritten Phase möglich. Er sollte eher sparsam verwendet werden, weil dann die Effektivität dieser Methode besonders hoch ist.

Ein Beispiel:

Lehrer A ist mit Lehrer B im Mediationsgespräch. Lehrer B räumt ein, dass er hinter dem Rücken von Lehrer A mit anderen Lehrerkollegen darüber gesprochen hat, dass die Unterrichtsmethoden von Lehrer A veraltet sind. Lehrer B ist seinerseits verärgert, da er als junger Lehrer viele neue Unterrichtsideen von der Universität mitgebracht hat und ihm vom Direktor untersagt wurde, diese anzuwenden.

Nachdem beide ihre Sichtweisen des Konflikts und die Gefühls- und Bedürfnisseebene geklärt ist, bittet der Mediator die Medianden, sich in die Situation des anderen hineinzusetzen.

Als Lehrer B sich in den Ärger und die Kränkung von Lehrer A einfühlte und später Lehrer A in die Wut von Lehrer B, dass er so ausgebremst wird, reagierten beide sehr betroffen über die Verletztheit des jeweils anderen. Sie können sich wieder empathisch begegnen und nach gemeinsamen Lösungen suchen.

2.3.4.4 Reframing

Das **Reframing** (=Umdeutung, einen neuen Rahmen geben) ist eine Methode aus dem neurolinguistischen Programmieren (siehe Bandler/Grinder) und ein geeignetes Mittel, um Äußerungen, Situationen in einem anderen Blickwinkel wahrzunehmen, als dem, den wir reflexartig, also unbewusst, einnehmen. Der Mediator kann diese Technik besonders in der zweiten und dritten Phase einsetzen um emotional aufgeladene Situationen zu entschärfen.

Ein Beispiel:

Lehrer A ist mit Lehrer B im Mediationsgespräch. Lehrer B räumt ein, dass er hinter dem Rücken von Lehrer A mit anderen Lehrerkollegen darüber gesprochen hat, dass die Unterrichtsmethoden von Lehrer A veraltet sind.

Hierauf reagiert Lehrer A mit Kränkung und Trauer, zieht sich frustriert zurück und schafft es auch im weiteren Verlauf des Gesprächs nicht, sich aus dieser Gefühlslage zu befreien. Im weiteren Gespräch fragt der Mediator den Lehrer, was „alte Unterrichtsmethoden“ auszeichnet, was ihre Besonderheiten sind und welche positiven Seiten haben sie. Nach einigem Überlegen fällt Lehrer A wieder ein, wie vor einiger Zeit sich ein ehemaliger Schüler bei ihm dafür bedankt hat, dass er bei Lehrer A in Deutsch immer alle Gedichte und Fabeln auswendig lernen musste, weil er nun selbst Deutsch studiere und hier von seinem Wissen zehre. Auch einige Kollegen schätzen das enorme Wissen von Lehrer A sehr und würden immer mal bei ihm nachfragen, wie dieses oder jenes Gedicht genau laute oder Zitat stamme. Durch diesen neuen Blickwinkel auf die „alten Unterrichtsmethoden“ als „bewährte und gute Unterrichtsmethoden“ – Reframing- ist es Lehrer A nun möglich die „alten Unterrichtsmethoden“ von einem anderen positiven Blickwinkel aus zu betrachten, so dass er wieder bereit und in der Lage ist im Mediationsverfahren mitzuarbeiten.

Reframing heißt aber nun nicht, dass alles Negative was geschieht, ins Positive umgedeutet, „Schön geredet“ werden soll, sondern es geht vielmehr um das bewusste Wahrnehmen, eine Situation aus unterschiedlichen Blickwinkeln sehen zu können, die jeweils unterschiedliche Gefühle auslösen können. Der Mensch ist also nicht der „Gefangene“ seiner Umstände, sondern bestimmt seine Wahrnehmung selbst.

(siehe Bandler/Grinder)

2.3.5 Fragetechniken

Zentrale Instrumente in der Mediation sind auch **verschiedene Fragetechniken**, d. h. Fragen zu stellen, die ein Gespräch fördern:

- **Verständnisfragen** oder Nachfragen, die mit dem Ziel gestellt werden, inhaltlich besser zu verstehen, was der andere erzählt; z. B.: „Was meinst du mit blöde Bemerkungen?“
- **Weiterführende Fragen** mit dem Ziel, dem anderen durch passende Fragen zu helfen, neue Gedanken zu entwickeln; z. B.: „Was würde passieren, wenn er sich bei Dir für sein Verhalten entschuldigen würde?“
- **Offene Fragen** mit dem Ziel, dass der andere viele Möglichkeiten hat zu antworten. – W-Fragen: Wer? Wann? Wie? Wohin? Wessen? Welche?
 - ✓ „Was macht die Situation für dich so schwer?“
 - ✓ „Wie kann es nun weiter gehen?“
 - ✓ „Wer war daran beteiligt?“

Achtung: Möglichst keine Fragen mit Wieso? Weshalb? Warum?, da viele Medianden sich bei diesen Fragen ausgefragt fühlen.

- **„Türöffner-Fragen“** mit dem Ziel, das Gespräch voranzubringen, wenn es z. B. den Medianden schwerfällt Dinge auszusprechen oder sie unsicher sind, wie sie anfangen sollen.
 - ✓ z. B.: „Ich möchte gerne besser verstehen können, was Dich bewegt, kannst du es mir noch genauer beschreiben?“
 - ✓ „Kannst du mir noch weitere Situationen beschreiben, damit ich begreifen kann, was du meinst?“
- **Verbotene Fragen in der Mediation** sind manipulative Fragen, wie z. B. rhetorische Fragen oder Suggestivfragen.
 - ✓ z. B., wenn der Gesprächspartner sich ausgehorcht fühlt: „Was hast du eigentlich gegen Herrn Müller?“
 - ✓ oder bei Schuldfragen, wie z. B.: „Weißt du eigentlich nicht, dass es böse ist, den Hannes zu treten?“
 - ✓ oder bei Alternativfragen, wie z. B.: „Hast du nun die CD von Jan zerkratzt oder nicht?“
 - ✓ oder bei Suggestivfragen, wie z. B.: „Du findest den Erik doch auch ganz blöd, oder?“
 - ✓ oder bei rhetorischen Fragen, wie z. B.: Maria sagt zu ihrer Freundin Maja: „Eva hat mein Federmäppchen bemalt. Hab ich´s dir nicht gesagt?“

2.3.6 ICH-BOTSCHAFTEN

Die Verwendung von ICH-Botschaften ist ebenfalls ein geeignetes Mittel für eine bessere Kommunikation im Konflikt. In der Ich-Botschaft drückt der Sprecher aus, wie er sich fühlt und was ihn bewegt. Der Sprechende bleibt bei sich und begegnet seinem Gegenüber offen, ehrlich und direkt. Durch ICH-Botschaften wird der Gesprächspartner nicht in eine Oppositionshaltung gedrängt, sondern es werden Interesse und Nachdenklichkeit bei ihm geweckt, so dass er seinerseits eher bereit ist, dem anderen zuzuhören und auf ihn einzugehen. ICH-Botschaften wirken für den Konflikt deeskalierend und führen eher zu einer Konfliktlösung. Sätze wie „Ich bin traurig, weil...“ oder „Ich bin wütend...“ helfen die Spannung zwischen den Gesprächspartnern zu reduzieren.

DU-Botschaften hingegen sollten in jedem Fall vermieden werden. Sätze wie z. B. „Deine Beschimpfungen sind unerträglich. Du bist gemein!“ oder „Du bist unhöflich!“ beeinträchtigen die Beziehung zum Gesprächspartner, weil er sich kritisiert, herabgesetzt, bestraft, schuldig oder auch provoziert fühlt. Der Empfänger einer Du-Botschaft gerät unter Rechtfertigungsdruck, der Konflikt wird verschärft und eine Konfliktlösung erschwert.

Ein Beispiel:

DU-Botschaft: „Du bist schon wieder eine Stunde zu spät! Du bist unhöflich! Auf Dich ist kein Verlass!“

ICH-Botschaft: „Ich bin wütend, weil ich vor einer Stunde mit Dir verabredet war und seitdem warte, weil ich eigentlich noch einen anderen wichtigen beruflichen Termin abgesagt hatte und ich wünsche mir, dass Du, wenn Du nicht kommen kannst, mich zum verabredeten Termin anrufst.“

Die Aufgabe des Mediators ist es darauf hinzuwirken, dass die Medianden nicht in Du-Botschaften sondern in Ich-Botschaften kommunizieren.

Eine Übung zu Erzähltechniken/Hörtechniken finden Sie im Anhang.

2.4 ABLAUF DER MEDIATION – DER ROTE FADEN

Bevor wir in das zentrale Thema dieses Kapitels, das Ablaufmodell der Mediation in fünf Phasen einsteigen können, ist zu klären, welche Rolle und welche Aufgaben der Mediator hat und welche Rolle den Medianden zufällt.

2.4.1 DIE ROLLE DES MEDIATORS UND DIE ROLLE DES MEDIANDEN

Für den Mediator in der Ausbildung stellt sich die Frage: „Wie sollte der ideale Mediator sein? Welche Rolle und welche Aufgaben hat er?“

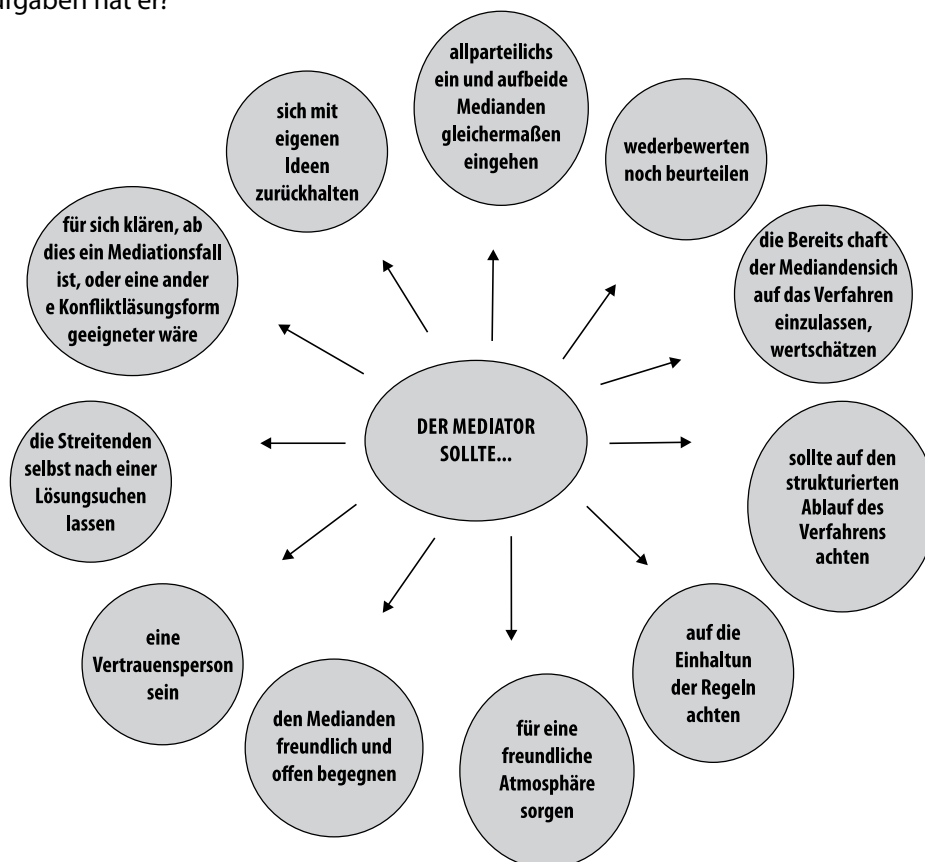


Abbildung 9: Die Rolle des Mediators

Im Kap. 5.2 finden Sie eine ausführliche Beschreibung der Rolle des Mediators. In der nachfolgenden Grafik sind die wichtigsten Punkte veranschaulicht.

Nicht nur auf Seiten des Mediators sondern auch auf Seiten des Medianden müssen bestimmte Voraussetzungen erfüllt sein.

Eine Mediation setzt voraus, dass der Mediand sich freiwillig an diesem Verfahren beteiligt, d. h. er kann nicht dazu gezwungen werden. Nach der derzeitigen Rechtslage in Deutschland, kann ein Mediand z. B. in einem familiengerichtlichen Verfahren zu einem Informationsgespräch über Mediation vom Richter per Beschluss verpflichtet werden; der Richter kann ihn allerdings nicht dazu verpflichten an einem Mediationsverfahren teilzunehmen. Die Durchführung des Mediationsverfahrens muss in jedem Fall freiwillig passieren.

Darüberhinaus sollte der Mediand bereit sein sich auf das Mediationsverfahren einzulassen, d. h. z. B. nicht sofort in Abwehrhaltung zu gehen, sondern sich zu öffnen, für das was passiert. Dadurch, dass der Mediator zu Beginn der Mediation den Ablauf des strukturierten Verfahrens genau erklärt, kann der Mediand besser einschätzen, was ihn im Verfahren erwartet. So wird auch die Bereitschaft, sich auf das Verfahren einzulassen und mitzuarbeiten, deutlich erhöht.

Wichtig ist, dass der Mediand nicht mit einer vorgefertigten festen Lösung vor Augen in die Mediation kommt, sondern ergebnisoffen ist.

Die ergebnisoffene Haltung des Medianden macht es möglich, dass sie insbes. in Phase 4 kreativ und konstruktiv nach Lösungsoptionen suchen können.

Der Mediand sollte zudem in der Lage sein, eigenverantwortlich zu handeln. Wenn Menschen z. B. stark depressiv sind, oder auch Konfliktparteien in einem Abhängigkeitsverhältnis zueinander stehen, können sie ihre eigenen Interessen nicht mehr selber vertreten.

Ein Mediand sollte zu eigenverantwortlichem Handeln befähigt sein.

Aus der Rolle des Medianden ergeben sich zwei Konsequenzen:

- Einmal für den Medianden selbst: wenn ihm seine Rolle im Vorgespräch oder zu Beginn der Mediation erklärt wird, muss er für sich selbst entscheiden, ob er diese Rolle annehmen und an einer Mediation teilnehmen will.
- Zum anderen für den Mediator: Er hat zu prüfen, ob der Mediand für eine Mediation geeignet ist. Wenn nicht, sollte er ihm von der Mediation abraten. Ein guter Mediator kann auch dem Medianden dabei helfen, seine Rolle in der Mediation besser zu erfüllen und damit zu einer guten Lösung zu kommen.

In der Grafik 2.9 wird die Rolle des Medianden dargestellt.

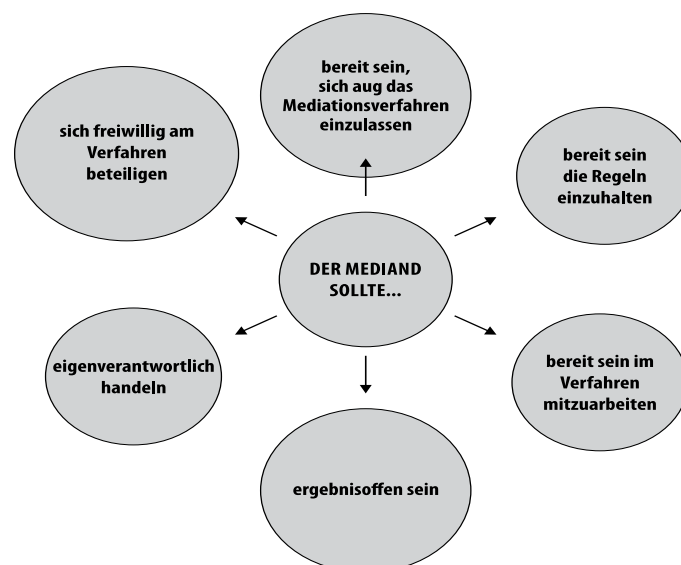


Abbildung 10: Die Rolle des Medianden

2.4.2 DIE PHASEN IM EINZELNEN

Nachdem der angehende Mediator sich die für die Mediation wichtigen Kenntnisse zum Konflikt und zur Kommunikation angeeignet hat, geht es in diesem Kapitel um den genauen Ablauf der einzelnen Phasen, ihre Struktur und ihre besonderen Merkmale. Zum Erlernen der einzelnen Phasen ist es gut, wenn diese – jede für sich – im Rollenspiel geübt werden.

Eine entsprechende Anleitung finden Sie im Anhang.

Zu Phase 1: Einleitung

In der ersten Phase, der Einstiegsphase, in der es um die Klärung der Rahmenbedingungen der Mediation geht, wird der Grundstein für eine gelungene Mediation gelegt.

Dabei ist es wichtig, dass der Mediator für eine gute Gesprächsatmosphäre sorgt.

Der Raum, in dem die Mediation stattfindet, sollte ruhig gelegen sein und ausreichend Platz für Tisch und Stühle für alle Beteiligten bieten, damit die Medianden nicht zu nah beieinander sitzen müssen. Der hohe Symbolwert der Sitzordnung sollte nicht unterschätzt werden. Zerstrittene Medianden sollten nicht unmittelbar gegenüber Platz nehmen, um den direkten Blickkontakt zwischen den Beiden zu vermeiden, damit eine etwaige Eskalation unterbunden wird. Die Medianden können nebeneinander in einem gewissen Abstand platziert werden, mit Blickrichtung zum Mediator und zum Flipchart. Gerade zu Beginn der Mediation, wenn der Konflikt noch stark eskaliert ist, ist es wichtig, dass die Medianden nicht miteinander sondern zunächst ausschließlich in Richtung zum Mediator hin kommunizieren. Die Kommunikationsrichtung ändert sich dann erst in den nächsten Phasen.

Der Flipchart ist in der Mediation ein unverzichtbares Utensil, da die wesentlichen Punkte vom Mediator aufgeschrieben werden und von allen gut visualisiert werden können. Der Effekt der Visualisierung ist, dass alle Beteiligten eben nicht nur über das Hören, sondern auch über das Sehen die Informationen aufnehmen können. Die klare Struktur des Verfahrens wird sichtbar, weil die Kernaussagen in den verschiedenen Phasen dokumentiert werden, so dass die Medianden auch immer wissen, in welcher Phase und an welchem Punkt, sie sich im Ablauf gerade befinden.

Zu Beginn begrüßt der Mediator die Medianden offen und freundlich, sodass sie sich gut und sicher aufgehoben fühlen.

Nach der Begrüßung klärt der Mediator die Medianden über das Mediationsverfahren und seinen Ablauf auf, soweit sie es noch nicht kennen.

Nun werden die Regeln, die in der Mediation gelten sollen, besprochen.

Zu den unverzichtbaren Regeln gehören:

- Jeder lässt den anderen ausreden und hört dem anderen zu!
- Keiner beleidigt oder verletzt den anderen!
- Was in diesem Raum passiert wird vertraulich behandelt!
- ggf. werden noch weitere Regeln ergänzt, wenn sie für die Medianden wichtig sind.

Anschließend müssen die Medianden ihre Bereitschaft die Regeln einhalten zu wollen, ausdrücklich erklären.

Für die Medianden ist es wichtig zu wissen, welche Aufgabe/Rolle der Mediator hat. Der Mediator klärt sie insbesondere darüber auf,

- dass er allparteilich ist und weder werten noch urteilen wird,
- ebenso, wie die Medianden selbst, an die Vertraulichkeitsabrede gebunden ist,
- dass er insbesondere nicht als Zeuge zur Verfügung steht und sich an die Schweigepflicht hält
- es nicht seine Aufgabe ist, den Fall selbst zu lösen, sondern vielmehr die Medianden bei der Lösungsfindung zu unterstützen und
- er grundsätzlich nicht für den Inhalt, sondern nur für das Verfahren zuständig ist.

Der Mediator klärt in einem weiteren Schritt über die Rolle der Medianden auf,

- dass die Mediation ein freiwilliges Verfahren ist, also niemand zur Mediation gezwungen werden kann,
- dass die Medianden bereit sein sollten, im Verfahren mitzuarbeiten
- dass sie ergebnisoffen sein sollten, d. h.z. B. sich noch nicht auf eine feste Lösung fixiert haben dürfen
- dass es wichtig für den Medianden ist, eigenverantwortlich zu sein, d. h. für sich selbst zu sprechen und seine Meinung zu vertreten.

Im Anschluss beantwortet der Mediator ggf. noch offene Fragen der Medianden.

Schon mit dem Beginn der ersten Phase ist es wichtig, dass der Mediator die Medianden aufmerksam im Blick behält und ihnen empathisch begegnet. Wenn sich bei einem Medianden z. B. Unmut zeigt, sei es verbal oder in der Mimik, oder dass er etwas nicht verstanden hat oder sich langweilt, sollte der Mediator möglichst sofort darauf eingehen, spiegeln, nachfragen.

So wird den Medianden von Anfang an das Gefühl vermittelt, dass sie so wie sie sind mit ihren Äußerungen wahrgenommen und ernst genommen werden. Dadurch fällt es den Medianden leichter sich auf das Verfahren einzulassen.

Der Mediator leitet dann in die zweite Phase über.

Zu Phase 2: Sichtweise der einzelnen Konfliktparteien

Der Mediator bittet eine Konfliktpartei, den Konflikt aus ihrer Sicht zu schildern. Die andere Konfliktpartei wird gebeten zuzuhören und nicht zu unterbrechen, sich bei Bedarf etwas aufzuschreiben.

Bei der Darstellung des Konflikts wendet der Mediator sich dem jeweiligen Medianden zu und setzt verschiedene Techniken ein, die bereits unter 2.4 näher erläutert wurden. Die wichtigste Technik ist hier das **Spiegeln**, d. h. mit eigenen Worten wiedergeben, was der andere gesagt hat, ohne zu werten oder zu urteilen, ggf. auch bei beleidigenden Äußerungen **umzuformulieren**. Falls es dem Medianden schwer fällt, den Konflikt zu schildern, hilft der Mediator durch besondere Fragestellungen, wie z. B. „Türöffnerfragen“ oder auch offene Fragen, oder er wendet die Technik des **Doppelns** an. Wenn der Mediand gerade im Redefluss ist und längere Ausführungen macht, **fasst** der Mediator diese **zusammen**. Bei unklarer Konfliktsituation **fragt** er zum Verständnis **nach**.

Während dieser Phase, in der das Verhältnis der Medianden noch sehr angespannt ist, achtet der Mediator darauf, dass die Medianden nicht direkt miteinander kommunizieren, sondern über den Mediator. Durch direkte Kommunikation bestände zu diesem Zeitpunkt häufig noch das Risiko, dass sich die Konfliktsituation wieder verschärft. Die Kommunikation über den Mediator wirkt hingegen deeskalierend.

Der Mediator achtet auf die Einhaltung der Regeln.

Nachdem beide Medianden den Konflikt aus ihrer jeweiligen Sicht geschildert haben, werden die zu lösenden Konfliktpunkte am Flipchart festgehalten. Das Blatt wird in zwei geteilt, Spalte 1 für Mediand 1 und Spalte 2 für Mediand 2. Anschließend wird eine Prioritätenliste erstellt in welcher Reihenfolge die Medianden die Punkte bearbeiten möchten.

Zu Phase 3: Konflikterhellung

In dieser dritten Phase arbeitet der Mediator mit den Medianden die hinter dem Konflikt liegenden Gefühle, Interessen, Motive und Bedürfnisse heraus. Um im Bild des Eisbergs zu bleiben, es werden die unter der sichtbaren Wasseroberfläche liegenden Gründe erforscht.

(siehe Liste zu den Gefühlen und Bedürfnissen im Anhang)

Typische Fragen zu den Gefühlen „Wie ging es Ihnen/Dir dabei?“, „Wie haben Sie/hast du dich gefühlt?“ oder „Was bedeutet das für Sie/dich?“

Auch hier werden die gleichen Techniken wie in der zweiten Phase angewendet, vor allem auch wieder das Spiegeln.

Damit zwischen den Medianden wechselseitiges Verständnis ihrer Gefühls- und Bedürfnislage hergestellt wird, bittet der Mediator Mediand 2 mit seinen Worten wiederzugeben, wie Mediand 1 sich gefühlt, welche Interessen oder Bedürfnisse er hat. Eine mögliche Fragestellung wäre hier: "Haben Sie/Hast du verstanden, wie es Mediand1 bei ihrem/eurem Streit ergangen ist? Beschreiben Sie bitte mit ihren Worten/Beschreibe bitte mit Deinen Worten, wie Mediand 1 sich gefühlt hat."

Die wichtigsten Punkte werden wieder am Flipchart in den verschiedenen Spalten festgehalten.

Wenn wechselseitiges Verständnis zwischen den Konfliktparteien entstanden ist, könnte sich der Mediator nach der aktuellen Gemütslage erkundigen, z. B. „Wie geht es Ihnen/Euch jetzt?“

Möglich wäre auch die Konfliktparteien nach eigenen Anteilen am Konflikt zu fragen.

Als wichtigstes Instrument der dritten Phase ist der Perspektivenwechsel anzusehen (siehe Punkt2.4.5); d. h. Mediand 1 wird gebeten sich in die Rolle von Mediand 2 hineinzusetzen.

Dies ist oft der magische Moment in der Mediation. Wenn Perspektivenwechsel gelingt, ist der Weg zur Lösungsfindung geöffnet.

Wenn der Mediator feststellt, dass die Medianden noch nicht in der Lage sind, die Perspektive des anderen einzunehmen, dann kann es sinnvoll sein, auf den Anfang der Phase 3 zurückzugehen und die Gefühle und Bedürfnisse der Medianden noch genauer zu erforschen und am wechselseitigen Verständnis zu arbeiten.

Wenn im Mediationsgespräch die gleichen Aussagen immer wieder wiederholt werden und ein Fortkommen nicht ersichtlich ist, kann der Mediator verschiedene Mittel einsetzen, um aus diesen Kreislauf herauszukommen. Ein Mittel ist das Arbeiten mit **Metaphern**. Bilder für Konflikte können sein ein Boot auf einem See, eine Waage, ein Berg o.ä. Voraussetzung ist immer, dass die Bilder ressourcen- und zukunftsorientiert sind, damit sie für Wachstum und Veränderung stehen können. Die Medianden werden aufgefordert, innerhalb des Bildes einen Platz oder auch eine Funktion zu übernehmen; es kann aber auch eine Funktion vom Mediator vorgegeben werden, wie z. B. der Steuermann auf einem Schiff oder der Ruderer in einem Boot o.a. zu sein. Manchmal ist es für Medianden leichter, in einem Bild ihre Situation, ihre Gefühle oder Bedürfnisse darzustellen als sie abstrakt verbal auszudrücken. Wenn es gelingt, ein Bild zu finden, in dem die Konfliktparteien sich wiederfinden und ihre Gefühle und Bedürfnisse zum Ausdruck bringen können, kann dies manchmal der Wendepunkt in der Mediation sein, in dem wechselseitiges Verständnis und Empathie entstehen kann.

Wichtig ist, dass dieses Instrument der Metapher vom Mediator gut eingeleitet wird und die Medianden bereit sind, mit einem Bild zu arbeiten.

(siehe weiterführend Diez/Krabbe/Thomsen, S.243 ff.)

In Laufe der dritten Phase fördert der Mediator die schrittweise Entwicklung weg von der indirekten Kommunikation hin zur direkten Kommunikation der Medianden.

Die Basis für die Lösungsfindung in der vierten Phase ist gelegt.

Zu Phase 4 – Problemlösung

In der vierten Phase sucht der Mediator mit den Medianden auf unterschiedlichen kreativen Wegen nach Konfliktlösungsoptionen, um schließlich die für die Medianden beste Lösung, nämlich die sog. win-win-Lösung zu finden.

Nachdem in den vorherigen Phasen die Hintergründe des Konflikts von den Medianden erforscht und wechselseitig gewürdigt wurden ist es in einer entspannteren Gesprächsatmosphäre für die Medianden nun möglich in dieser vierten Phase konstruktiv und kreativ Lösungsoptionen zu entwickeln.

Die Kommunikation läuft nicht mehr über den Mediator sondern ist auch wieder direkt möglich. Der Mediator unterstützt und stärkt die Medianden darin, für ihren Konflikt eine Lösung zu finden.

Wichtig ist, dass der Mediator die Medianden anregt, ihren Blick weit werden zu lassen und sich möglichst viele verschiedene Lösungsmöglichkeiten auszudenken. Dies ist nicht nur möglich, weil die Gesprächsatmosphäre entspannter ist und die Medianden inzwischen wieder direkt miteinander reden können, sondern auch, weil die Medianden im bisherigen Mediationsverfahren gute Erfahrungen mit kreativen Techniken, wie dem Reframing oder auch beim Arbeiten mit Metaphern, gemacht haben.

Die Medianden erleben sich als „eigenverantwortlicher Gestalter“ ihrer Lösung.

Nachdem alle Lösungsoptionen gesammelt wurden, entscheiden sich die Medianden dann in einem zweiten Schritt für die für sie beste Lösung. Da bei dieser Form der Lösungsfindung die Bedürfnisse beider Konfliktparteien Berücksichtigung finden, kommt es hier zu einer Lösung mit zwei Gewinnern, einer echten win-win-Lösung.

Eine der gebräuchlichsten Techniken auf dem Weg zur Lösungsfindung ist das **Brainstorming**.

Brainstorming ist ein englischer Begriff und heißt wörtlich übersetzt Gedankensturm. Es bedeutet, dass die Medianden jeweils alle nur erdenklichen, auf den ersten Blick vielleicht auch unrealistisch erscheinende Lösungsmöglichkeiten auf einzelnen Karteikarten aufschreiben. Diese Karten werden dann am Flipchart Spalte 1/Mediand 1 und Spalte 2/Mediand 2 unter der Überschrift Brainstorming befestigt und von den Medianden jeweils wechselseitig vorgelesen und die verschiedenen Lösungsoptionen besprochen.

Ein weiteres Instrument ist das **Angebotsverhandeln**

Beim Angebotsverhandeln werden am Flipchart für zwei Medianden zwei verschiedene Felder eingeteilt.

Im ersten Feld: Was biete ich...

Im zweiten Feld: Was wünsche ich mir...

Jeder Mediand hat Karteikarten in verschiedenen Farben, d. h. Mediand A in Rot und Mediand B in Blau.

Mediand A schreibt auf, was er bereit ist zu bieten und was er sich von B wünscht. Mediand B notiert seinerseits, was er bereit ist zu bieten und was er sich von A wünscht.

Wenn von den Medianden alle Lösungsoptionen genannt worden sind, werden in einem zweiten Schritt, bei Überprüfung der verschiedenen Konfliktlösungsoptionen auf ihre Realisierbarkeit und Alltagstauglichkeit hin, die Win-win-Lösung/en ausgesucht.

Am Ende der vierten Phase steht die Win-win-Lösung für die Medianden fest und die Voraussetzungen für Phase 5 sind geschaffen.

Zu Phase 5: Vereinbarung

In der 5. Phase geht es um die verbindliche Festschreibung der getroffenen Konfliktlösungen.

In der Mediationsvereinbarung wird die von den Medianden gefundene Win-win-Lösung/en von dem Mediator detailliert und genau formuliert und aufgeschrieben. Alternativ können die Medianden auch selbst die Vereinbarung formulieren und der Mediator schreibt sie auf, wobei er darauf achtet, dass die ausgehandelte Lösung korrekt wiedergegeben wird.

Zu beachten ist, dass die Lösung nicht an eine Bedingung geknüpft wird. Eine genaue Terminierung, bis wann ein Vorschlag erfüllt werden soll, ist ebenfalls erforderlich.

Die schriftliche Fixierung „Schwarz auf Weiß“ und die Unterschriften aller Beteiligten führen zu einer höheren Verbindlichkeit als eine mündliche Abrede und zeugen von der erfolgreichen ergebnisorientierten Arbeit der Medianden im Mediationsprozess mit dem Mediator.

Zum Abschluss wird die Mediationsvereinbarung häufig noch symbolisch mit einem Handschlag oder dem Anstoßen mit einem Getränk besiegelt.

Im Anhang finden Sie ein Formular für eine Mediationsvereinbarung.

Nachtreffen

Der Mediator kann mit den Medianden noch einen Nachfolgetermin vereinbaren, wenn die Vereinbarung z. B. befristet getroffen wurde. Dann dient dieses Nachtreffen dazu zu überprüfen, ob die Vereinbarung nun weiterhin gelten soll oder nicht oder vielleicht abgeändert werden sollte.

Der Nachfolgetermin kann auch stattfinden um herauszufinden, ob die gefundene Lösung realisiert werden konnte oder ob die Medianden ggf. nach einer anderen Lösung suchen müssen.

Je nachdem, um welche Art von Vereinbarung es sich handelt, entscheidet der Mediator gemeinsam mit den Medianden, ob ein Nachtreffen in diesem konkreten Fall sinnvoll ist oder vielleicht auch von den Medianden gewünscht wird.

2.4.3 EINZELGESPRÄCHE IN DER MEDIATION

Eine Möglichkeit, bei hochemotionalen Konflikten deeskalierend einzugreifen oder auch um eine bessere Klarheit zu bekommen, ist das Führen von **Einzelgesprächen**.

Grundsätzlich werden in der Mediation die Mediationsgespräche mit allen Konfliktparteien gemeinsam geführt, da jeder auf dem gleichen Informationsstand sein soll und der einzelne Mediand nicht das Gefühl bekommen soll, der andere habe vielleicht ein Geheimnis mit dem Mediator, das er nicht kennt. So würde das Vertrauensverhältnis empfindlich gestört und eine Mediation nicht mehr möglich. Dementsprechend ist es wichtig, die Medianden vor den Einzelgesprächen über den Sinn und Zweck aufzuklären, ihr Einverständnis einzuholen und klarzustellen, dass nach den Einzelgesprächen, in Absprache mit dem Medianden der wesentliche Inhalt des Gesprächs in das nächste gemeinsame Mediationsgespräch wieder mit eingeführt wird.

Einzelgespräche sind sinnvoll, wenn sie dem Fortkommen der Mediation dienen. Das ist z. B. dann der Fall, wenn die Medianden erst einmal ihren Ärger und Frust herauslassen müssen, um sich überhaupt auf ein gemeinsames Mediationsgespräch einlassen zu können. Oder auch, wenn sie aus ihrer Sicht vielleicht heikle Themen erst einmal beim Mediator aussprechen möchten, um zu überlegen, wie diese ggf. in das gemeinsame Mediationsgespräch eingeführt werden können, ohne den anderen Medianden unnötig zu verletzen. Ein weiterer Grund kann sein, dass der Mediator spürt, dass sich die gemeinsamen Mediationsgespräche im Kreise drehen und er vermutet, dass bei den Medianden im Hintergrund noch andere Beweggründe, Interessen, Motive eine Rolle spielen, die diese sich bisher nicht anzusprechen getraut haben und im Einzelgespräch leichter benannt werden können.

Wenn eine Mediation zeitweise oder insgesamt nur aus Einzelgesprächen besteht, spricht man von einer **Shuttle-Mediation**. Diese wird angewandt, wenn es Rahmenbedingungen gibt, die es erforderlich machen, dass die Medianden nicht in einem Raum zur Mediation zusammen kommen können.

2.4.4 CO-MEDIATION

Es kann sinnvoll sein, die Mediation nicht allein, sondern mit einem anderen Mediator zusammen durchzuführen (Co-Mediation). Dabei können sich die Mediatoren während des Mediationsverfahrens gegenseitig unterstützen, ergänzen und austauschen.

Vor allem in der Schülermediation hat sich ein Co-Mediatorenteam von zwei Personen bewährt.

Die Vorteile der Co-Mediation sind:

- Das Mediatorenteam kann sich mit der Gesprächsführung abwechseln; der gerade nicht Aktive bekommt einen guten Eindruck der Situation und kann die Medianden beobachten
- Jeder Mediator kann sich jeweils einem Medianden zuwenden.
- Gerade während der Phasen 2 und 3 kann der Mediator, der gerade nicht das Gespräch führt, die Aufzeichnungen am Flipchart übernehmen. Der schreibende Mediator kann seinen Fokus intensiver auf diese

Aufgabe ausrichten, während der gesprächsführende Mediator sich besser auf die Medianden konzentrieren kann. Dies ist z. B. gerade auch bei jüngeren Schülern von Vorteil, die noch langsamer schreiben.

- Wenn es zu einer Eskalation kommt, ist eine einzelne Zuwendung möglich.
- Bei Gruppenmediationen kann die komplexere Situation besser aufgefangen werden.
- Als „Moderationsteam“ sind sie auch gleichzeitig für die Medianden Vorbild in der Kommunikation.

Eine Mediation im Team muss gemeinsam geplant sein, damit sie wirklich gelingen kann. Hierfür ist es wichtig, im Vorfeld Absprachen zu treffen, wer welche Aufgaben übernimmt, ob die Mediation zu „gleichen Teilen“ durchgeführt wird oder ob einer die Mediation leitet und der andere eine Beobachterrolle einnimmt (dies kann auch von Sitzung zu Sitzung wechseln). Dies gibt beiden Sicherheit und schafft auch die Möglichkeit in der Kooperation Vorbild für die Medianden zu sein.

Nach jeder Mediationssitzung ist es hilfreich, gemeinsam zu reflektieren. Sowohl was die Mediation betrifft, als auch was die Zusammenarbeit angeht. (Was ist gut gelaufen? Wo war es schwierig? Was hätten Sie sich jeweils an welcher Stelle im Prozess der Mediation gewünscht? Was nehmen wir als Mediatoren unterschiedlich wahr? Was bedeutet das für weitere Mediationssitzungen? etc.)

So kann die nächste Sitzung gut geplant und vorbereitet werden.

Jeder Mediator bringt seine eigene Persönlichkeit und Sichtweise auf die Mediation mit ein. Durch die Kooperation zweier Mediatoren eröffnet sich ein viel weiteres Spektrum an Möglichkeiten, wie die Medianden in der Mediation begleitet und unterstützt werden können.

2.4.5 GRUPPENMEDIATION

Mediation ist nicht nur mit einzelnen Konfliktparteien möglich, sondern es ist auch ein gutes Verfahren, um Streit innerhalb von Gruppen oder zwischen verschiedenen Gruppen zu lösen. Der Ablauf der Gruppenmediation ist identisch mit dem Mediationsverfahren, wie es bisher in diesem Buch beschrieben worden ist. Allerdings ist das Verfahren dadurch komplexer, dass mehrere Personen beteiligt sind. Dies heißt immer auch verschiedene Persönlichkeiten, Befindlichkeiten, Meinungen und Bedürfnisse. Hier ist es wichtig, von Anfang an klar zu strukturieren.

Eine systemische Betrachtung der Gruppe hilft dem Mediator die Konfliktsituation(en) zu strukturieren, denn sie wirkt/en auf verschiedenen systemischen Ebenen.

Diese sind folgende:

- die individuelle Persönlichkeit jedes einzelnen Gruppenmitglieds
- die Beziehung zwischen den Menschen der Gruppe
- die Struktur der Gruppe innerhalb der Organisation (z. B. Klasse in dem System Schule, Lehrergruppe im System Schule, Einzelgruppe in einer Klasse, die wieder in der Schule, etc.)

Hinzu kommt die Gruppendynamik im Konflikt.

Neben der Vielzahl von Persönlichkeiten spielen auch verschiedene Aspekte der Gruppendynamik eine Rolle:

- mögliche Untergruppen
- Hierarchien (offene und versteckte)
- Erfahrungen untereinander etc.
- Rollen – und Kräfteverteilung: Wer sind die/der Außenseiter, wer die Meinungsgeber? Es ist gut, wenn Sie ein Gespür für die Kräfteverteilung bekommen können
- Tabus: Viele Gruppen haben Tabus. Es kann hilfreich sein, diese zu betrachten, manchmal wird gerade da deutlich, wo das Problem der Gruppe liegt.

Aufgrund der Komplexität müssen in der Gruppenmediation die Probleme sauber herausgearbeitet und genau betrachtet werden, welches die Hauptkonfliktpunkte sind und welche „untergeordnet“ sind. Die Mediation beginnt auch hier auf der Ebene der Beziehungen, die anderen Aspekte fließen aber mit ein.

Es ist wichtig, hier immer transparent zu arbeiten, auch die verschiedenen Ebenen anzusprechen, zu benennen und deutlich zu machen, wo die Chancen und Grenzen der Mediation liegen.

Es ist sinnvoll mit verschiedenen Methoden zu arbeiten. Außerdem ist es zu empfehlen, Gruppenmediationen immer in Co-Mediation durchzuführen.

Der Ablauf der Gruppenmediation im Einzelnen:

- **Vorphase der Mediation**

Im Unterschied zur Einzelmediation ist bei der Gruppenmediation die Vorphase wichtig und so umfangreich, dass es eine eigenständige Phase ist. Hier werden die Rahmenbedingungen und der Auftrag der Mediation geklärt. Dies wird mit dem Auftraggeber besprochen, der nicht unbedingt selbst an der Mediation beteiligt sein muss. Er ist für die Gruppe verantwortlich und initiiert die Mediation; z. B. der Klassenlehrer für seine Klasse oder eine Gruppe innerhalb der Klasse, der Schulleiter für eine Gruppe innerhalb des Schulsystems.

Wichtig ist, dass hier ein klarer Auftrag an die Mediatoren gegeben wird und die organisatorischen Rahmenbedingungen geklärt werden. Gleichzeitig ist es gut, sich den Konflikt aus der Perspektive des Auftraggebers schildern zu lassen und dann zu überlegen, ob im Vorfeld eine kurzes „Kick-Off“ mit den Konfliktparteien stattfinden sollte. (Bähler u. a., S. 36). Durch ein solches gegenseitiges Kennenlernen kann die Offenheit für die Mediation in der Gruppe erhöht werden. Bei einem höheren Eskalationsgrad kann es auch sinnvoll sein, Einzelgespräche zu führen.

Wenn der Auftraggeber, die Konfliktparteien und die Mediatoren der Mediation zustimmen, kann mit der Mediation begonnen werden.

Die hier vorgestellten Methoden eignen sich, um zu Beginn und während des Mediationsprozesses eine Möglichkeit zur schnellen Stimmungsabfrage zu erhalten. Dies hilft, zu entscheiden, in welche Richtung der Mediator sein weiteres Vorgehen gestaltet.

- **Smiley / Smoley Karten** (vor allem bei jüngeren Schülergruppen)

Die Smiley /Smoley Karten haben auf der einen Seite ein lachendes und auf der anderen Seite ein trauriges Gesicht. Der Mediator bittet die Teilnehmer, die Karte entsprechend ihrer Stimmung neben sich zu legen.

- **Skala 1-10**

Der Mediator bittet die Beteiligten, ihre momentane Stimmung auf einer Skala von 1 -10 wiederzugeben, wobei 1 für sehr traurig und 10 für sehr glücklich/froh/gut gelaunt steht.

- **Linienpositionierung**

Der Mediator bittet die Beteiligten sich auf einer Linie (ähnlich der Skala) zu positionieren.

1. PHASE - EINLEITUNG

Die Einleitungsphase verläuft so ähnlich wie unter 2.4.3. beschrieben. Es ist wichtig, eine gute Atmosphäre zu schaffen, die Teilnehmer „herzlich zu begrüßen“ und ggf. eine „Kennenlernrunde“ an den Anfang zu stellen. Neben dem üblichen Vorstellen der Rahmenbedingungen (Vertraulichkeit, Regeln etc.) ist es sinnvoll, den Wissenstand aus den Vorgesprächen transparent zu machen und die Auftragsklärung abzugleichen.

An dieser Stelle sollte auch von der anwesenden Gruppe das „Ja“ zur Mediation eingeholt werden.

Eine Freiwilligkeit wie bei der Einzelmediation ist in einer Gruppe nicht unbedingt bei jedem gegeben. Wichtig ist die Bereitschaft teilzunehmen, evtl. auch als „stiller Beobachter“. So kann die Mediation ermöglicht werden, auch wenn Einzelne sich nicht darauf einlassen können.

Es ist gut möglich, zwischen Phase eins und Phase zwei einen methodischen Schritt einzuschieben. Dieser ermöglicht den Mediatoren noch mal auf einer anderen Ebene ein Stimmungsbild zu bekommen.

Hierbei sollte aber beachtet werden, dass die Methode gut an die Gruppe angepasst ist. Viele wollen „dass es schnell losgeht“, der Spannungsbogen darf nicht überspannt werden.

Der Mediator wendet folgende Methoden an:

- **Zeitungseinstieg**

(Quelle: Böhner u. a. S.55)

Der Mediator legt einen Stapel Zeitungen in die Mitte des Raumes. Dann lädt er die Teilnehmenden ein, sich eine Zeitungsseite zu nehmen. Durch Knicken, Falten oder Reißen soll er eine Antwort auf Fragen darstellen. „Wie geht es Ihnen mit dem Konflikt in der Gruppe?“ oder „Wie ist zur Zeit die Stimmung in der Gruppe?“

Der Mediator reißt zur Demonstration eine Seite aus der Zeitung und knüllt sie zusammen. Dazu erläutert er, dass dieses Symbol bedeuten könnte „ Wir werfen uns nur noch Positionen an den Kopf, reden aber nicht mehr richtig miteinander.“

Wenn alle ihre Zeitungsseite gestaltet haben, bittet der Mediator zu einer Einstiegsrunde, indem er die Teilnehmer auffordert, ihre Namen (und evtl. ihre Tätigkeit) zu nennen und ihr Symbol vorzustellen.

Dabei spiegelt der Mediator die Beiträge, um deutlich zu machen, dass solche Aussagen zur Mediation gehören und jeder Beitrag der Teilnehmenden wichtig ist.

Bei einer Gruppengröße ab 10 Personen bittet der Mediator die Anwesenden, zu zweit (in Gruppen ab 18: zu dritt) ein gemeinsames Symbol zu gestalten.

- **Monopoly-Geld**

(Quelle: Böhner u. a., S. 56)

Der Mediator teilt, ähnlich wie beim Monopolyspiel, allen Teilnehmenden dieselbe Summe Geld aus und bittet sie, dass in der folgenden Vorstellungsrunde jeweils ihren Namen (und evtl. Tätigkeit) und das Ziel zu nennen, dass sie sich von der Mediation erhoffen. Mit dem Verweis auf das Monopolygeld sollen die Teilnehmer sagen, was sie bereit sind zu investieren, um dieses Ziel zu erreichen.

Beispiele:

- ✓ Die Bereitschaft, das Gehörte des Streitgegners zusammenzufassen, auch wenn es schwerfällt.
- ✓ Sich bemühen, Menschen ausreden zu lassen, deren Argumente Ihnen Mühe machen.
- ✓ ...

Während die Teilnehmer überlegen, schreibt der Mediator auf eine Flipchartseite:

1. Namen,
2. Ziel,
3. Investition.

Dann stellt er eine Kasse in die Mitte des Stuhlkreises, die mit dem Schriftzug versehen ist: „INVESTITIONEN IN DIE KONFLIKTLÄRUNG“.

Die Teilnehmer äußern sich zu den drei notierten Aspekten und legen ihre Investitionen symbolisch in die Kasse. Der Mediator hört den Beiträgen aktiv zu.

- **Team-EKG**

(Quelle: Bähler u. a., S. 56)

Das Team-EKG ist die Möglichkeit, eine anonyme Zusammenschau der Gefühls- und Stimmungslage in der Gruppe zu erhalten. Dazu teilt der Mediator Blätter aus, die ein leeres Diagramm enthalten mit einer horizontalen Zeitachse (12 Abschnitte) und einer vertikalen Achse zur individuellen Stimmung (0 = „miserabel“ bis 10 = „optimal“).

Nun fordert der Mediator die Teilnehmer auf, Ihre Stimmungskurve während der letzten 12

Monate in das Diagramm einzuzeichnen, ohne ihren Namen auf das Blatt zu schreiben. Die fertig gezeichneten Blätter werden verdeckt auf einen Tisch gelegt.

Während die Gruppe beschäftigt ist, zeichnet der Mediator ein leeres Diagramm auf eine

Flipchartseite. Im Folgenden überträgt er die Kurven in das große Diagramm und lädt die Gruppe zu einem Austausch ein, unter der Fragestellung: „Welche Eindrücke erhalten Sie durch diese Zusammenschau?“

Diese Methode lässt sich gut an einer späteren Stelle der Mediation wiederholen, dabei stellt der Mediator die Frage: „Welche einschneidenden Ereignisse waren Markierungen zu neuen Kurvenverläufen?“

2. PHASE - SICHTWEISEN DER KONFLIKTPARTEIEN

Der Ablauf der zweiten Phase ist identisch mit der in der Einzelmediation (vgl. 2.4.3), nur das aufgrund der Anzahl der Beteiligten es auch mehrere Themen, Konfliktpunkte und Sichtweisen gibt. Wichtig ist, diese klar zu strukturieren und zu priorisieren.

Die Aufgabe des Mediators ist es, empathisch zuzuhören, die Gefühle zu spiegeln und Vorwürfe, Anschuldigungen, Schuldzuweisungen etc. positiv umzuformulieren.

Am Ende der Phase wird die Reihenfolge der Themen in einem transparenten Auswahlverfahren bestimmt. Hierzu eignen sich z. B. folgende Methoden:

Klassisch

Die klassische Methode Themen zu erheben, ist das Nennen der Themen durch Zuruf oder jeder Teilnehmer schreibt die Themen, die er wichtig findet, auf Kärtchen. Diese werden dann an eine Pinnwand angeheftet (oder auf den Boden gelegt). Dann werden die Themen sortiert bzw. zusammengestellt.

Im nächsten Schritt werden die Themen priorisiert. Hierzu erhält jeder Teilnehmer Punkte (die Zahl kann variieren je nach Anzahl der Themen), diese darf er auf die Themen verteilen. Dabei ist wichtig, dass er entsprechend der Wichtigkeit der Themen für ihn persönlich, auch mehrere Punkte einem Thema geben darf. Die Punkte können durch Klebepunkte oder durch dicke Stifte gesetzt werden.

- **Themen sammeln mit Zwischenschritt**

(Quelle: Bähler u. a., S. 89f.)

Der Mediator zeichnet auf die Mitte eines Flipcharts ein Quadrat und zieht von den vier Ecken des Quadrats jeweils eine diagonale Linie zur jeweiligen Ecke des Flipchartplakats. Die Teilnehmenden sollen in Kleingruppen zu vier Personen folgende zwei Fragen beantworten:

- Welche Konfliktthemen möchten wir in dieser Veranstaltung bearbeiten?
- Was soll während der Konfliktklärung nicht passieren?“

Beide Fragen schreibt der Mediator in die Mitte des Quadrats.

Die Teilnehmer setzen sich nun in frei gewählten Kleingruppen zu viert mit einem Flipchartpapier um einen Tisch und zeichnen die Struktur, die der Mediator auf das Flipchart gezeichnet hat, auf ihr Papier ab.

Der Mediator bittet die Teilnehmenden, sich erst einmal zehn Minuten Zeit zu nehmen, um ihre individuellen Themen, Wünsche und Dinge, die nicht passieren sollen, schweigend auf einem der äußeren Felder zu notieren.

Nach diesen zehn Minuten sollen die persönlichen Überlegungen mit den anderen in der Kleingruppe ausgetauscht werden. Ziel ist, dass am Ende der Kleingruppenzeit ein Konsens über Antworten zu beiden Fragestellungen in der Mitte des Quadrats notiert ist. (Am besten mit dicken Stiften, damit es für die gesamte Gruppe leichter zu lesen ist.) Für die Konsensfindung in der Gruppe sollten 30 Minuten Zeit gegeben werden.

Wenn die Kleingruppen wieder im Plenum versammelt sind, bittet der Mediator diese nacheinander, ihr jeweiliges Plakat vorzustellen. Dazu stellen sich jeweils alle Kleingruppenmitglieder um ihr Plakat und stellen ihren Konsens vor. Danach hat jedes Gruppenmitglied die Gelegenheit, einen für ihn wesentlichen persönlichen Punkt außerhalb des Konsensfeldes zu ergänzen.

Während die Gesamtgruppe anschließend eine Pause macht, schreibt der Mediator die Konsensthemenwünsche auf Karten und hängt sie untereinander auf eine Flipchart oder Pinnwand auf.

Zu Beginn der nächsten Runde fragt der Mediator die Teilnehmenden, was nicht passieren soll, und bespricht mit ihnen Vereinbarungen zum Arbeitsrahmen. Danach ordnet und „klumpt“ der Mediator die Karten der Konfliktthemen mit den Teilnehmenden zu Themenbereichen zusammen.

Anschließend kann jedes Gruppenmitglied die Bereiche mit drei Klebepunkten pro Person priorisieren.

- **Eigenes Bild von der Situation**

(Quelle: Bähler u. a., S. 91f.)

Der Mediator bittet die Teilnehmer, sich ein großes Blatt Papier und Farbstifte zu nehmen und ihre Sicht der Dinge aufzuzeichnen. Die Teilnehmer werden gebeten, ein Bild zu zeichnen, auf dem sie die Aspekte darstellen, die ihrer Meinung nach wichtig sind, damit der Mediator den Konflikt verstehen kann.

(Der Mediator weist darauf hin, dass es bei dieser Übung nicht um ein Kunstwerk und eine Bewertung der Zeichenkünste geht, sondern dass es ausschließlich darum geht, die eigene Sicht der Dinge darzustellen. Es können gerne auch Symbole, Farben, Formen, Strichmännchen oder Metaphern benutzt werden. Die Knackpunkte in der Zusammenarbeit können z. B. auch, wie ein Wetterbericht, eine Baustelle oder ein Labyrinth dargestellt werden.)

Die Teilnehmenden bekommen 20 Minuten Zeit, um ihr Bild anzufertigen. Dann werden die Bilder in der Gesamtgruppe vorgestellt. Hierbei, sollten nur Verständnisfragen gestellt und keine Kommentare gegeben werden.

- **Räumliche Aufstellung**

(Quelle: Bähler u. a., S. 109)

Mit dieser Methode kann in der Gruppenmediation die Vielzahl der Antworten (genannten Themenwünsche) eingegrenzt werden, da sich jeder Teilnehmer auf eine Position festlegen muss.

Der Mediator zeichnet/klebt eine Skala auf den Boden mit den Werten 0 % -100%. 100% bedeutet eine hohe Zustimmung, 0 % gar keine Zustimmung. Zur Vereinfachung kann die Skala noch in 4 Bereiche unterteilt werden (0-25; 26-50; 51-75; 76-100). Nun fordert der Mediator die Teilnehmer auf, den Grad ihrer Zustimmung zu verdeutlichen, indem sie sich auf dieser Skala aufstellen. Dann geht der Mediator in die einzelnen Bereiche und bittet jeden einzelnen um einen kurzen Kommentar zu seiner Position. Dabei ist es wichtig den Teilnehmenden aktiv zu zuhören.

3. PHASE - KONFLIKTERHELLUNG

Auch diese Phase unterscheidet sich von der 3. Phase in der Einzelmediation nur dadurch, dass es nicht nur Sichtweisen, Bedürfnisse und Hintergründe von zwei Konfliktparteien gibt, sondern ggf. soviel wie an der Gruppenmediation beteiligt sind. Gerade die Konflikterhellung kann in einer größeren Gruppe schwierig sein. Hierbei helfen folgende Methoden:

- **Fishbowl**

(Quelle: Bähler u. a., S. 127)

Der Mediator bittet die Teilnehmenden, sich in Interessengruppen (Kleingruppen mit ca. 4 Personen) zusammenzufinden. In den Kleingruppen sollen die Teilnehmer gemeinsam ihre Beobachtungen, Gefühle, Bedürfnisse und Bitten zu dem vorliegenden Thema besprechen und im Folgenden einen Sprecher für den Fishbowl wählen.

Währenddessen stellt der Mediator einen Innenkreis mit Stühlen entsprechend der Anzahl der anwesenden Kleingruppen auf und noch zusätzlich zwei weitere Stühle. Dann erklärt er den Fishbowl:

Die Sprecher der Kleingruppen sollen in den Innenkreis kommen und dort mit dem Mediator Platz nehmen. Wichtig ist, dass ein Stuhl frei bleibt. Alle anderen Personen nehmen im Außenkreis Platz und werden aufgefordert zuzuhören und zu schweigen (auch wenn es schwer fällt), nur so kann die Konzentration im Innenkreis beibehalten werden. Wer seine eigenen Bedürfnisse im Innenkreis nicht vertreten sieht, kann sich auf den leeren Stuhl im Innenkreis setzen, und mitreden. Wenn ein neues Anliegen angesprochen wird, wechselt derjenige wieder in den Außenkreis.

Fishbowl funktioniert wie eine „Kleine Mediation“ innerhalb der Mediation. Wichtig ist, dass der Mediator zunächst einen sicheren Rahmen schafft, indem z. B. Gesprächsregeln festgelegt werden. Für den Fishbowl sollte eine Zeit vereinbart werden (i.d.R. 30 bis 45 Minuten).

Der Fishbowl startet, indem alle im Innenkreis Sitzenden eine erste Schilderung ihrer Beobachtungen, Gefühle und Bedürfnisse wiedergeben. Der Mediator hört dabei aktiv zu. Im Anschluss sollte es ein freies Gespräch im Innenkreis geben. Ab jetzt kann auch der „freie Stuhl“ genutzt werden. Der Mediator unterstützt durch aktives Zuhören, Fragen nach Bedürfnissen und mit Formulierungsangeboten, besonders wenn das Gespräch auf den Austausch von Positionen oder Angriffen hinausläuft und sich Konfliktparteien „ineinander verhaken“.

Werden erste Lösungsangebote gemacht, moderiert der Mediator die Ideenfindung. Danach beendet er den Fishbowl. Nach einer Pause arbeitet der Mediator dann gemeinsam mit allen Teilnehmern an der Entwicklung von Lösungen weiter.

- **Symbole**

(Quelle: Bähler u. a., S. 123f.)

In dieser Phase kann es helfen, ein Bild einzuführen, z. B. Ruderboot, Schiff, Auto etc. Die Teilnehmer sollen sich in dieses Bild hineindenken und überlegen, welches Teil sie in dem Bild sind.

„Sind Sie der Motor oder empfinden Sie sich als bewusste Bremse?“

„Oder sind Sie Treib- oder Schmierstoff?“

„Was ist mit dem Steuer- oder Reserverad? Wer ist für das Klima zuständig und wer sorgt für Licht im Dunkeln? Wer sitzt am Steuer? Wo finden Sie sich wieder?“

Der Mediator bittet die Teilnehmer, sich fünf Minuten für ihre Überlegungen Zeit zu nehmen und dann dieses Teil (das sie sind/wie sie sich fühlen) auf einer Moderationskarte zu skizzieren.

Anschließend kann jeder Teilnehmer sein Ergebnis in der Plenumsrunde vorstellen und auch dazu sagen, ob er sich an der Stelle wohlfühlt und was er gerne ändern würde.

Während sich jede einzelne Person vorstellt, pinnt der Mediator die Karte mit der Zeichnung (z. B. „Lenkrad“) an den entsprechenden Ort auf der Pinnwand. Bei der Vorstellungsrunde ist es vor allem wichtig, jeder Konfliktpartei ausreichend Zeit zum Erzählen zu geben. Der Mediator macht bei der Darstellung der Veränderungswünsche die Interessen und Bedürfnisse durch Aktives Zuhören sichtbar.

Nachdem alle Medianten zu Wort gekommen sind, haben nun alle einen visuellen Überblick über das System der Gruppe und wissen z. B. welche Autoteile mehrfach vorhanden sind oder auch welche fehlen.

In der 3. Phase können die Methoden des Doppelns (siehe Kap. 2.3.4.2) und die Gewaltfreie Kommunikation (siehe Kap. 2.3.2) auch als Gruppenmethode angewandt werden.

4. PHASE - PROBLEMLÖSUNG

In dieser Phase entwickeln alle Beteiligten Lösungsoptionen. Auch hier gilt, wie bei der Einzelmediation: „Es gibt keine Denkverbote!“ Es ist hilfreich eine große Zahl an Lösungsoptionen zu entwickeln und dabei auch solche zuzulassen, die auf den ersten Blick vielleicht „absurd“ erscheinen. Erst wenn die Lösungsoptionssuche abgeschlossen ist, erfolgt in einem zweiten Schritt der „Realismuscheck“, d. h. die Optionen werden auf ihre Realisier- und Umsetzbarkeit geprüft. Dabei können sich durchaus auch zunächst abwegig erscheinende Lösungen als gute Lösungen entwickeln.

Wichtig ist, dass die Lösungsfindung / Lösungsentscheidung nicht über Mehrheitsentscheidungen läuft, sondern so, dass alle Teilnehmenden beteiligt sind, sie der Lösung zustimmen können und einen Konsens finden. Hierzu können folgende Methoden angewandt werden:

- **Brainwriting**

(Quelle: Bähler u. a., S. 161f.)

Die Teilnehmer erhalten je eine Karte, auf der drei nummerierte Zeilen (1.-3.) vorgegeben sind. Im Folgenden soll jeder auf seine Karte eine mögliche Lösung in die erste Zeile schreiben und dann die Karte in einen Pool legen. Die Karten werden im Pool vermischt. Nun nimmt sich jeder eine Karte aus dem Pool und liest sich die erste Idee durch. Diese lässt er unbewertet stehen und schreibt in die zweite Zeile eine eigene Idee. Danach legt er die Karte wieder in den Pool. Wer eine Karte nimmt, auf der schon drei Ideen stehen, nimmt sich eine leere Karte vom Stapel und fängt wieder mit der ersten Zeile an.

Wenn keine weiteren Ideen mehr kommen, werden die Ideen am Flipchart gesammelt.

- **6-3-5 Methode**

(Quelle: Bähler u. a., S. 161f.)

Eine ähnliche Methode, wie das Brainwriting, ist die 6-3-5 Methode. Der Mediator bittet die Teilnehmenden, sich in Kleingruppen von 6 Teilnehmern zusammenzufinden. Jeder Teilnehmer erhält ein Blatt Papier mit einer Tabelle aus drei Spalten und sechs Reihen.

Nun fordert der Mediator die Teilnehmer auf, in fünf Minuten jeweils drei Ideen zur jeweiligen Frage und Problemstellung in die erste Zeile zu schreiben.

Im Folgenden werden die Zettel im Uhrzeigersinn weitergegeben. Jeder hat nun die Gelegenheit, das zuvor Geschriebene wahrzunehmen und in die zweite Zeile weitere drei Ideen zu schreiben usw.. Dabei können auch Ideen weiter entwickelt werden.

So entstehen in ca. 30 Minuten 108 Ideen. Der Mediator bittet die Kleingruppen aus dieser Summe die hilfreichsten 5 Ideen auszuwählen, sie der Gesamtgruppe vorzustellen und an den Flipchart zu schreiben/ kleben.

- **Kopfstand-Methode (paradoxe Intervention)**

(Quelle: Bähler u. a., S. 157f.)

Die Methode gliedert sich in zwei Schritte. Im ersten Schritt kehrt der Mediator die eigentliche Fragestellung in eine negative Absicht um; z. B. aus „*Was können wir tun, um das Miteinander im Lehrerkollegium zu verbessern?*“ formuliert er: „*Wie bringen wir das Miteinander im Lehrerkollegium effektiv zum Erliegen?*“ Die Gruppe soll zunächst das Gegenteil des eigentlichen Anliegens lösen und im zweiten Schritt das eigentliche Anliegen.

Der Mediator leitet die Methode mit einer kurzen Erklärung und einem Beispiel ein, weil dieses Vorgehen zunächst recht ungewöhnlich scheint. Im Folgenden arbeitet er mit der Gruppe „richtig“ an dieser negativen Fragestellung.

Der Mediator bittet darum, dass die Ideen wie beim Brainstorming ihm zugerufen werden. Sie werden dann auf Moderationskarten visualisiert und anschließend zusammen mit der Gruppe nach Zusammenhängen sortiert und in Themenbereiche eingeteilt.

Im zweiten Schritt bittet der Mediator die Gruppe zu jeder Negativ-Idee eine positive Umkehrung bzw. positive Ideen zu entwickeln und zu visualisieren. Es kann auch für jeden Themenbereich eine Kleingruppe gebildet werden, die zu jeder Negativ-Idee eine entsprechende Positiv-Idee formulieren soll.

Anmerkung: bei der Umformulierung des Anliegens in ein negatives sollte auch darauf geachtet werden, dass die Begriffe „nicht“ und „keine“ u.ä. vermieden werden. Ggf. formuliert der Mediator um; z. B. „Wie entwickeln wir keine offene Gesprächskultur im Kollegium“ in: „Wie schaffen wir eine Kultur des Misstrauens und Schweigens im Kollegium?“

- **Lösungsdreieck**

(Quelle: Bähler u. a., S. 163f.)

Der Mediator zeichnet auf die Flipchart ein großflächiges Dreieck, das auf der Spitze steht. Die Spitze ruht auf einer gezeichneten horizontalen Linie. In das Dreieck schreibt er den Gegenbegriff zu dem soeben erhellten Konfliktthema, wie z. B. das Konfliktthema: „Mangelnde Akzeptanz unterschiedlicher Unterrichtsmethoden“; dann schreibt der Mediator in das Dreieck: „Wertschätzender Umgang mit verschiedenen Ansätzen im Unterricht“

Nun stellt der Mediator die Frage wie das Dreieck auf einer seiner Ecken stehen kann und zeichnet zur Verdeutlichung von der horizontalen Linie Säulen in das Dreieck, um es abzustützen.

Es folgt die Aufgabenstellung an die Gruppe:

„Welche Aspekte im Kollegium, in der Schule, in der Leitung, beim Einzelnen können einen wertschätzenden Umgang unterstützen?“ Der Mediator bittet die Teilnehmenden diese Aspekte in Kleingruppen zu überlegen und auf Karten zu notieren.

Anschließend werden die Kleingruppenergebnisse vorgestellt und in die Säulen geschrieben/geklebt.

- **Doppelplus**

(Quelle: Bähler u. a., S. 159f.)

In einem Brainstorming hat die Gruppe Lösungsideen gesammelt, die wie gleichwertige alternative Wege zur Lösung erscheinen. Der Mediator bittet nun die Teilnehmenden sich in Kleingruppen zusammen zu setzen. Die Aufgabe der Kleingruppe ist es, zu jeweils einem Lösungsansatz die Pro-Aspekte zu formulieren. Dazu beschreiben sie ein Plakat auf dem steht:

„Für unseren Weg spricht...“ und sammeln dann alle Pro-Argumente die ihnen einfallen.

Anschließend werden die Plakate im Plenum vorgestellt. Die Gesamtgruppe kann nun die Lösungswege und Argumente miteinander vergleichen und eine Entscheidung treffen.

5. PHASE – VEREINBARUNG

Diese Phase unterscheidet sich nicht von der in der Einzelmediation. Jedoch hat es für die Gruppe eine besondere Bedeutung, wenn im Anschluss an die getroffene Vereinbarung diese noch symbolisch unterstrichen wird; z. B. durch einen Handschlag oder/und durch ein gemeinsames Anstoßen mit einem Getränk.

Damit die Vereinbarung bzw. Verabredung für alle präsent ist, ist es möglich, sie in folgender Weise zu visualisieren:

- öffentliches Protokoll

Das Protokoll/ die Vereinbarung wird per Computer mitschreiben und mit einem Beamer projiziert, so dass die Teilnehmer mitlesen und mitarbeiten können.

Die fertig gestellte Vereinbarung wird dann für jeden ausgedruckt.

- **Aktionsplan**

(Quelle: Bähner u. a., S. 173f.)

Der Mediator zeichnet eine Tabelle auf ein Flipchart oder eine Pinnwand, die folgende Spalten enthält: „Wer“, „Was“, „Termin“, „Bericht an“, „In Form von“.

Dann bittet er die Teilnehmenden, ihm Formulierungen zu Vereinbarungen zuzurufen, und moderiert das Gespräch so lange, bis die Gruppe einen Konsens gefunden hat. Dieses Ergebnis überträgt er dann in die Tabelle. Nach jedem Eintrag fragt der Mediator noch einmal nach, ob es noch Korrekturwünsche gibt.

Alternativ kann die Tabelle auch zunächst in Kleingruppen ausgefüllt werden.

Wenn die Tabelle so ausgefüllt ist, dass alle zustimmen, kann sie von allen unterschrieben werden.

Jeder Teilnehmer erhält eine Kopie dieser Tabelle.

Nachtreffen

Es ist sinnvoll, sich nach einem angemessenen Zeitraum, nachdem die Vereinbarung getroffen worden ist, mit der Gruppe noch einmal zu treffen, um zu sehen, ob die Vereinbarung eingehalten wurde und ob sie die gewünschte Wirkung hatte.

Sollte die erhoffte Wirkung nicht eingetreten sein, ist es möglich, an den Stellen, an denen sie nicht funktioniert hat nachzuarbeiten, ggf. muss noch einmal in eine frühere Phase der Mediation (3. Phase) eingestiegen werden.

Am Ende einer Sitzung in der Gruppenmediation kann es für den Mediator hilfreich sein, eine Stimmungsabfrage durchzuführen, damit ihm keine Stimmung in der Gruppe verloren geht. Auf Grundlage des Stimmungsbildes kann er sich dann gut auf die nächste Sitzung vorbereiten.

Weitere Methoden wären z. B.:

- **Blume, Stein, Zwiebel**

(Quelle: Bähner u. a., S.61)

Am Ende einer langen, ereignisreichen Einheit nimmt der Mediator eine Blume (oder einen Zweig), einen Stein und eine Zwiebel in die Hand und bittet die Teilnehmenden sich am mit Hilfe der drei Symbole zu äußern, wie es ihnen mit ihrer Konfliktklärung geht.

Die Blume: Was ist in Ihren Augen »aufgeblüht«, positiv entstanden, gewachsen?

Der Stein: Was ist noch undurchsichtig oder undurchdringlich hart, oder was stellt für Sie einen Stein des Anstoßes dar?

Die Zwiebel: Was ist oder war hier »zum Heulen«, was treibt Ihnen symbolisch die Tränen in die Augen, was war schmerzhaft, vielleicht auch reinigend - so wie Tränen die Augen von Staub befreien?

Wichtig ist, dass der Mediator die Beiträge aktiv aufnimmt und die dahinter liegenden Gefühle und Bedürfnisse wiedergibt und die Aussagen positiv umformuliert, damit am Ende des Tages positiv formulierte Anliegen und nicht defizitorientierte Schuldzuweisungen hängen bleiben.

3. CHANCEN BEIM EINSATZ VON MEDIATION IN DER SCHULE

3.1 MEDIATION GESTALTET SCHULE

Die Umfrage zu Konflikten an Schulen in Litauen ergab, dass die Mehrzahl der Befragten die Notwendigkeit von Mediation in einem umfassenden Sinne befürwortet. Es solle ein System von Mediation bei den Lehrern und Sozialpädagogen eingeführt werden (Kaušylienė/Celešienė, Punkt 9). Mit dem vorliegenden 3. Kapitel wird gezeigt, wie die Vorteile der Mediation für das System Schule insgesamt nutzbar gemacht werden können.

Viele Wirtschaftsunternehmen, soziale Einrichtungen und Verwaltungen gestalten ihre Organisationsentwicklung mit den Kenntnissen der Mediation neu. Warum soll das Management der Schule nicht auch davon lernen? Dabei kommen oft Berater „von außen“ zum Einsatz, die nicht durch überkommene Routine befangen und betriebsblind sind. Mediation wird dabei zusammen mit Organisationsentwicklung, Systemischer Beratung und Coaching/Supervision in einem Gesamtkonzept unter der Bezeichnung „Systemdesign“ eingesetzt. In Deutschland ist diese Diskussion in vollem Gange (siehe Faller 2012).

Schulen unterliegen in modernen Gesellschaften stets wechselnden Anforderungen und einem hohen Innovationsdruck. Sie werden zunehmend nicht mehr bis in alle Einzelheiten zentral gelenkt. Jede Schule soll vielmehr ihr eigenes Profil entwickeln und auf ihr Lebensumfeld, ihre spezifische Schülerschaft und die jeweiligen Lehrkräfte und Eltern angemessen reagieren. Die dabei notwendigen Innovationen sind meist nicht konfliktfrei zu erreichen. Eine Analyse der auftretenden Konflikte und der Konfliktkosten (z. B. hoher Krankenstand, Unterrichtsausfall, Zeitaufwand bei der Konfliktbearbeitung) steht dabei am Anfang der Überlegungen. An Schulen gibt es – wie an anderen Organisationen – ausgehend von der „Triade der systemischen Konfliktbearbeitung“ drei Ebenen der Konflikte und entsprechend auch drei Bearbeitungsformen:

Die Triade systemischer Konfliktbearbeitung

KONFLIKTEBENEN	ARBEITSFORMEN
Personale Konflikte:	Man arbeitet beziehungsorientiert mit dem klassischen Setting der Mediation – wie im 2. Kapitel beschrieben.
Materielle Konflikte:	Man arbeitet eher sachorientiert (z. B. nach der Harvard-Methode). Das sachorientierte, ergebnisorientierte Verhandeln ergänzt die Mediation.
Strukturelle Konflikte:	Man arbeitet eher strukturorientiert. Die Organisationsentwicklung ergänzt die Mediation.

Abbildung 11: : Die Triade systemischer Konfliktbearbeitung

Auch wenn auf den ersten Blick der Konflikt zwischen den Personen zu bestehen scheint (vgl. die Eskalationsstufen nach Glasl im 2. Kapitel), liegen die Ursachen nicht nur in der Beziehungsgestaltung der beteiligten Personen. Das Problem ist nicht immer mit einer Beziehungsklärung, z. B. der Anerkennung von erbrachten Leistungen, von legitimen Bedürfnissen oder berechtigten Interessen zu beheben. Oft werden

dahinter die materiellen Konflikte (z. B. ungleiche Verteilungen, mangelnde Ressourcen, Rollenkonflikte) sichtbar, die mühsam ausgehandelt werden müssen. Noch deutlicher wird die Notwendigkeit dieser Dreiteilung bei Organisationen und Unternehmen. Wenn sich die den Konflikten zugrunde liegenden Strukturen nicht ändern, können die Konflikte trotz aktueller Klärung immer wieder aufbrechen. Eine dauerhafte Lösung ist nur mit einer Veränderung dieser Strukturen möglich, die z. B. in entwürdigenden Strafen, ausschließenden und diskriminierenden Maßnahmen, inhumanem Vorgehen, Qualifikationsdefiziten, aber auch baulichen und rechtlichen Rahmenbedingungen bestehen.

Je nachdem, mit wem man arbeitet, ergeben sich aus diesem systemischen Zusammenhang heraus 12 Techniken der Konfliktbearbeitung, die beim Konfliktmanagement wie ein flexibler Werkzeugkasten benutzt werden können. Die klassische Mediation nach dem Phasenmodell stellt das Zentrum dar, um das herum sich die anderen Interventionsformen je nach Situation anschließen lassen:

BEI DER ARBEIT MIT EINZELNEN:

1. Konfliktberatung
2. Konfliktcoaching

BEI DER ARBEIT MIT ZWEI PARTEIEN:

3. **Klassische 5-Phasenmediation**
4. Shuttle-Mediation
5. Verhandeln in der Mediation

BEI DER ARBEIT MIT GRUPPEN:

6. Teamkonfliktmoderation
7. **Gruppenmediation**
8. Verhandeln zwischen Gruppen
9. Großgruppenmediation

IN DER ORGANISATIONSENTWICKLUNG VERANKERTE MEDIATION:

10. Mediative Beratung
11. Transferorientierte Teamentwicklung
12. Strukturierter Klärungsdialog

In Deutschland ist diese von der Mediation inspirierte Organisationsentwicklung sehr gefragt und beherrscht die Fachdiskussion. (Vgl. 2. Konferenz der Gesellschaft für Systemdesign am 02.02. 2014 an der Universität Frankfurt)

Ein Beispiel für die Anwendung des „Systemdesign“ an Schulen hat Sigrid Baum für Grundschulen in Niedersachsen vorgelegt (siehe Braun).

3.2 DIE SECHS PUNKTE MEDIATIVER SCHULENTWICKLUNG

Um die Schulmediation gut in das System Schule zu integrieren, ist es wichtig, sie mit anderen Systembestandteilen der Schule zu verbinden. Schulmediation versteht sich als ein zentrales Moment des Konfliktmanagements der Schule. Sie kann ihre Wirkung nur entfalten, wenn sie mit anderen pädagogischen Bereichen vernetzt wird:

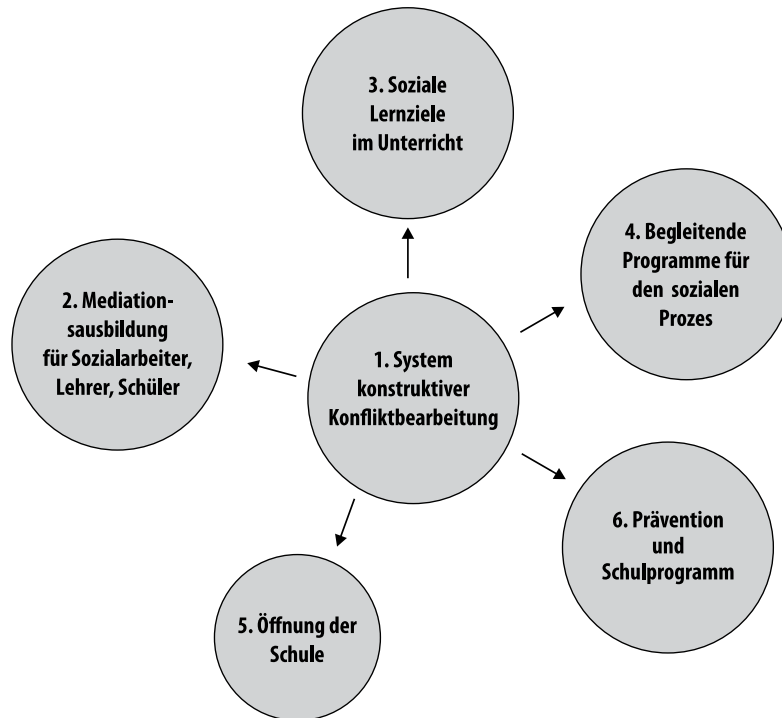


Abbildung 12: System der Konfliktbearbeitung durch Schulmediation

ZU 1.: SYSTEM KONSTRUKTIVER KONFLIKTBEARBEITUNG ALS PÄDAGOGISCHES POTENZIAL

Das übergeordnete Ziel ist die Veränderung der Konfliktkultur an der Schule. **Konstruktive Konfliktbearbeitung** stellt die Bedürfnisse und Interessen aller Konfliktbeteiligten in den Mittelpunkt. Sie baut auf den Grundgedanken der Mediation auf:

- ✓ Die Vermittlungslösung durch Mediatoren führt zu zufriedenstellenderen Ergebnissen, schont die Beziehungsebene, ist bereits bei gering eskalierten Konflikten anwendbar, verhindert so die Eskalation von Konflikten und spart Transaktionskosten, die bei härteren Maßnahmen anfallen.
- ✓ als pädagogische Institution es ist für die Schule noch wichtiger, dass die positive Bewältigung von Konflikten für Kinder und Jugendliche ein Wachstumspotential darstellt, das es durch den Einsatz von Schülermediatoren pädagogisch zu nutzen gilt.

Deshalb steht im Zentrum des Systems des konstruktiven Konfliktmanagements die Ausbildung der Mediatoren, d. h. es gibt einen Personenkreis, der sich intensiv mit mediativem Denken auseinander gesetzt hat und die Techniken der Mediation (vgl. 2. Kapitel) professionell beherrscht.

ZU 2.: MEDIATIONS-AUSBILDUNG FÜR SOZIALPÄDAGOGEN, LEHRER UND SCHÜLER

Viele engagierte Lehrer haben für sich Methoden und didaktische Formen entwickelt, wie sie mit konflikthaften Situationen und unruhigen Klassen umgehen und einen für den Unterricht förderlichen Rahmen schaffen. Manche machen einen „Morgenkreis“, schalten den „Klassenrat“ ein, malen Wandzeitungen, führen ein „Klassentagebuch“, hängen einen „Kummerkasten“ auf u.ä.

In Fortbildungsveranstaltungen mit Pädagogen (Lehrern wie Erziehern) wird immer wieder von ähnlichen Erfahrungen berichtet, die sie mit Kindern und Jugendlichen machen:

- Kinder haben nicht gelernt, miteinander zu reden oder sich in Konflikten zu verständigen. Sie hauen und werden gehauen.
- Die Heftigkeit der Schläge geht in der Heftigkeit über die vorherige Tat hinaus. Die Kinder haben kein Gefühl, wann sie einem anderen Kind wehtun.
- Viele Konflikte werden von außerhalb mitgebracht und in der Schule oder auf dem Schulweg fortgesetzt.

- Nicht bearbeitete Konflikte brechen trotz Sanktionen immer wieder auf.
- Die Kinder wissen oft nichts mit sich anzufangen, haben keine Idee, was sie miteinander spielen können und kommen dann auf verletzende Ideen. Die Beispiele dazu stammen oft aus den Medien.
- Die Pädagogen sind demgegenüber zum Teil ratlos, weil die bisherigen Konzepte so einfach nicht mehr greifen
- Dieses Bild entspricht auch der Untersuchung von Schulen in Litauen (siehe Kaušlylienė/ Celešienė).
- Die Mediationsausbildung mit ihrem vielfältigen Angebot deeskalierender Techniken wird gerne angenommen, um den pädagogischen Handlungsspielraum zu erweitern. Dabei machen die Pädagogen wichtige Erfahrungen, die ihnen den Umgang mit den Konflikten in der Schule erleichtern. Zu diesen Erfahrungen gehört:
 - dass Streit und auch Auseinandersetzungen zum Leben gehören und nicht unterbunden werden sollen,
 - dass Konflikte eine Chance bieten, besser miteinander klar zu kommen,
 - dass es wichtig ist, Streit genauer zu betrachten, weil sehr viel mehr dahinter steckt als das momentan Sichtbare,
 - dass wir und die Kinder lernen müssen einander besser zu verstehen,
 - dass es wichtig ist, erst selbst zu lernen und dann den Kindern zu zeigen, wie man sich bei einem Streit selbst helfen kann,
 - dass soziale Kompetenz als Lebensgrundlage verstärkt zum Lerngegenstand erklärt werden muss, dass es für Erziehende wichtig ist, die eigene Rolle immer wieder zu betrachten, bzw. die Perspektive zu wechseln, um durch die andere Sichtweise mehr Empathie zu erreichen und so handlungsfähiger zu werden. (Gilbert-Scherer u. a., S.164)

Die Teilnehmer der Mediationsausbildung entwickeln mehr Solidarität untereinander und machen die Erfahrung, dass gegenseitige kollektive Beratung in gedanklichen Sackgassen weiterhelfen kann. Sie bekommen auch den Mut, über neue Wege nachzudenken und sie auszuprobieren.

Im System konstruktiver Konfliktbearbeitung wird die Mediationsausbildung der Pädagogen ergänzt durch die Ausbildung von Schülern zu **Schülermediatoren**, die in der Lage sind Konflikte unter Schülern mit der Mediationsmethode ohne Mithilfe von Erwachsenen zu bearbeiten. Dies ist die an vielen Schulen häufigste Form, die in der Mediation praktiziert wird. Die Ausbildung von Sozialpädagoginnen und Lehrern zu Mediatoren kann diese Aufgabe auch erfüllen, sollte sie aber nur ergänzen und nicht ersetzen. Im Rahmen des systemischen Konfliktmanagements bekommt Mediation durch Schulpädagogen noch einen stärkeren **Vorbildcharakter**, wenn diese dann auch Konflikte zwischen Lehrern und Schülern, Lehrern und Lehrern oder Eltern und Lehrern bearbeiten.

ZU 3.: SOZIALE LERNZIELE IM UNTERRICHT

(Beispiele dazu siehe Kap. 4.6)

Für ein erfolgreiches schulisches Konfliktmanagement reicht es nicht aus, einzelne Pädagogen oder Schüler zu Mediatoren auszubilden. Es stellt sich vielmehr die Aufgabe, wie die sozialen und kommunikativen Kompetenzen, die zu einem konstruktiven Umgang mit Konflikten nötig sind, in den Unterricht integriert werden können. Bei vielen Pädagogen besteht immer noch das Missverständnis, dass es besser sei Konflikte zu vermeiden bzw. Konflikten eher aus dem Weg zu gehen. Sie wollen sich nicht mit der Klasse streiten und vermitteln deutlich, dass sie Harmonie wollen und keine Konflikte. In Deutschland wird deshalb gerne der Slogan „Streiten lernen“ benutzt, um deutlich zu machen, dass es auch einen konstruktiven Umgang mit Konflikten gibt. Um das zu können benötigt man

- die Fähigkeiten des „aktiven Zuhörens“,
- das Verständnis für andere Personen,
- die Fähigkeit, die Interessen hinter den Streitpositionen zu erkennen,
- aber auch die Fähigkeit, seine eigenen Interessen artikulieren und vertreten zu können.

Jamie Walker, eine amerikanische Pädagogin, hat in deutschen Schulen das „Childrens Creative Response to Conflict“-Programm aus den USA eingeführt. Das Konzept besteht aus 6 Themenbereichen, die mit einer Vielzahl von Spielen und Übungen im Unterricht behandelt werden können. Die Themen sind:

1. Kennenlernen und Auflockern

Dadurch wird eine positive Gruppenatmosphäre geschaffen, die die Voraussetzung für eine gute Arbeitsatmosphäre darstellt.

2. Förderung des Selbstwertgefühls

Die Schüler lernen, sich selbst und andere anzuerkennen und sich mit ihrer Rolle in der Schule auseinander zu setzen.

3. Kommunikation

Das eigene verbale und nonverbale Kommunikationsverhalten und das der anderen werden bewusst. Dazu gehört es auch Gefühle wahrzunehmen und konstruktiv mit ihnen umzugehen.

4. Kooperation

Spielerisch wird nonverbale Zusammenarbeit, Vertrauensbildung und Entscheidungsfindung in der Gruppe eingeübt.

5. Geschlechtsspezifische und Kulturspezifische Interaktion

Ziel ist es, sich selbst und das andere Geschlecht bzw. fremde Kulturen in ihrem Rollenverhalten wahrzunehmen und eine eigene Haltung bzw. Verständnis zu entwickeln.

6. Gewaltfreie Konfliktaustragung

Die Schüler lernen, ihre Alltagskonflikte besser zu verstehen und üben die Möglichkeiten einer gewaltfreien Konfliktaustragung ein.

Diese Übungen und Spiele können vom Sozialpädagogen oder dem Klassenlehrer in sog. Verfügungsstunden angeboten werden. Mit etwas pädagogischem Geschick lassen sie sich auch in den Sprach-, Sozialkunde- oder Religionsunterricht oder andere Fächer integrieren (siehe Vopel). In Deutschland vermitteln die Schulleiter eine bunte Palette solcher Angebote. Der Verlag an der Ruhr in Mülheim hat sich auf die entsprechende Literatur spezialisiert (www.verlagruhr.de). Neben stark gewaltpräventiv orientierten Projekten, wie „Faustlos“ (www.fautstlos.de), wo es um den Umgang mit starken Gefühlen und Aggressionen der Schüler geht, wird in Deutschland aufgrund der vorhandenen Fremdenfeindlichkeit großer Wert auf die interkulturelle Arbeit gelegt und entsprechende Lerneinheiten angeboten (z. B. „Eine Welt in der Schule“, siehe www.weltinderschule.uni-bremen.de).

ZU 4.: BEGLEITENDE PROGRAMME FÜR DEN SOZIALEN PROZESS IN KLASSEN UND LERNGRUPPEN

Ein wichtiges Strukturmerkmal von Schule sind die Jahrgangsklassen und Lerngruppen. Dabei geht die Schulorganisation normalerweise davon aus, dass diese Strukturen für den Lernprozess hilfreich sind. Aus der Konfliktforschung wissen wir, dass die für das Konfliktmanagement zentralen Störungen meist nicht rein sachlicher Art sind (z. B. der Schüler hat Lernschwierigkeiten), sondern dass die Konflikte, die zu den Störungen des Lernprozesses führen auch einen Beziehungsaspekt haben. Die Kenntnisse der deeskalierenden Techniken der Mediation helfen, solche Prozesse besser zu steuern. Bei der Bildung dieser Lehr- und Lerneinheiten kann präventiv auf die sozialen Prozesse Einfluss genommen werden. Es gibt viele Methoden, Übungen und Trainingselemente, die die Gestaltung des sozialen Prozesses einer Klasse zum Thema haben und folgende Fragen beantworten:

- Wie gestalte ich eine Klassengemeinschaft?
- Wie gehen wir miteinander um?
- Was machen wir in Konfliktsituationen?

Diese Fragen werden nicht nur mit den Lehrkräften besprochen, sondern mit den ganzen Klassen bearbeitet. Viele Probleme und Störungen in den Klassen haben nicht nur mit den beteiligten Kindern und Jugendlichen zu tun, sondern mehr mit dem System Schule und den verschiedenen Stufen der Schullaufbahn.

So wurde in Deutschland festgestellt, dass es in der Mitte oder am Ende des 5. Schuljahres in vielen Klassen Auseinandersetzungen und Gruppenkonflikte gibt, weil mit der Sekundarstufe I völlig neue Erfahrungen auf die Schüler zukommen und bei diesen Verhaltensunsicherheiten auslösen.

Daraus entstand ein „Eingangsprogramm 5. Klasse“, das das Zusammenwachsen dieser Klassen fördern soll (siehe Kap.4.6).

ZU 5.: ÖFFNUNG DER SCHULE

Nach dem Motto „Wer für das Leben ausbilden will, muss das Leben hereinlassen!“ wird in Deutschland eine Öffnung der Schulen für das gesellschaftliche, regionale und familiäre Umfeld diskutiert und zunehmend praktiziert. So wichtig es ist, dass die Schule als Lernraum Störungen und den Einfluss unerwünschter Interessen fernzuhalten versucht – es gab eine jahrelange Debatte um die Präsenz religiöser Symbole in den Schulräumen am Beispiel des christlichen Kreuzes oder des Kopftuchs muslimischer Lehrerinnen – so wichtig ist es, auch in der Schule auf Probleme des Alltags und der Lebenswelt der Schüler einzugehen und sie bei einer konstruktiven Bewältigung zu unterstützen. Viele Probleme, mit denen die Schüler konfrontiert sind kommen von außerhalb, entfalten aber ihre Wirkung in der Schule und müssen dort bearbeitet werden. Das gilt nicht nur für Jugendgewalt, sondern auch bei Problemen mit dem Alkohol- und Drogenkonsum, bei Konflikten um die nationale oder kulturelle Wertstruktur oder bei Cyberkriminalität. Dabei zeigt sich, dass die Schule bei der Lösung dieser Probleme überfordert ist und andere Institutionen wie Erziehungsberatung, Psychologischer Dienst, Jugendamt oder Polizei einbezogen werden müssen. Da in Krisenzeiten oft direkt und schnell gehandelt werden muss, ist es dann zu spät, um das für eine gute Kooperation notwendige Verständnis spontan herzustellen und Kompetenzabstimmungen vorzunehmen. Das kann nur in ruhigen Zeiten geleistet werden. Regelmäßige Kontakte mit den entsprechenden Fachkräften in Form von Arbeitsgruppen oder sog. Runde Tische können sehr hilfreich sein, diese Kooperationsformen zu schaffen. Kenntnisse der Mediation erleichtern die Moderation dieser Gruppen, fördern den respektvollen Umgang und das Verständnis der fachlich unterschiedlichen Aufgaben der Beteiligten. **Der Schulsozialarbeiter oder Sozialpädagoge an Schulen** ist so ein Bindeglied zwischen gesellschaftlichen, schulischen und Schülerinteressen. Er kann helfen, die Bereiche herauszufinden, die für eine Zusammenarbeit mit der Schule wichtig sind, indem er sich folgende Fragen stellt:

- Welche Orte und Einrichtungen besuchen die Schüler außerhalb der Schule?
- Welche Kontakte gibt es zu diesen Einrichtungen?
- Welche Konflikte entstehen durch das besondere Umfeld der Schule?
- Welche Möglichkeiten der Kooperation mit außerschulischen Partnern gibt es?
- Welche Unterstützungssysteme gibt es?

In Deutschland wird durch eine stadtteilbezogene Aufgabenverteilung in den Jugendämtern eine bessere Kooperation zwischen Schule und Jugendamt angestrebt. Man kennt dann den Ansprechpartner besser und kommt von der auf den Einzelfall bezogenen Kooperation zur strukturellen Zusammenarbeit. In Erfurt wurden z. B. im Rahmen der Stadtentwicklung mit dieser Zielsetzung die Schulgelände für die Jugendlichen und Familien der Nachbarschaft geöffnet. Diese Öffnung birgt ein zusätzliches Konfliktpotenzial und die Schule muss darauf vorbereitet werden. Es ist gut, wenn ein Konfliktmanagement dafür besteht und eingesetzt werden kann. Im Großraum der Stadt Frankfurt haben sich verschiedene Einrichtungen zusammen gefunden und im April 2014 ein „Netzwerk betriebliche Konfliktkultur“ gegründet, um Erfahrungen auszutauschen und Konflikte (z. B. Mobbing am Arbeitsplatz) gemeinsam zu bearbeiten (siehe Rojahn).

ZU 6.: PRÄVENTION UND SCHULPROGRAMM

Am 26. April 2002 ereignete sich in Erfurt ein Amoklauf am Gutenberg-Gymnasium. Monate lang wurde danach diskutiert, ob man die Tat hätte vermeiden können. Ein Jahr später wurde an dieser Schule die Schülermediation eingeführt. Das Kultusministerium von Thüringen förderte die Einführung von Schulmediation in den Folgejahren mit einem eigenen Haushaltstitel.

Die Initiative zur Einführung von Mediation an einer Schule geht oft von wenigen Personen ausgeht oder sie ist – wie in Erfurt - auf ein besonders gravierendes Ereignis zurückzuführen. Mit dem Ausscheiden dieser Personen oder dem Verblässen des Ereignisses fehlt dann auch der Impuls für die Weiterführung der Initiative. Deshalb ist es den Autoren dieses Handbuchs ein besonderes Anliegen, auf die Nachhaltigkeit bei der Einführung von Schulmediation hinzuweisen (siehe Kap. 6). Für die jeweilige Schule stellen sich die Fragen:

- Welche Konflikte sollen mit der Schulmediation bearbeitet werden?
- Welchen Stellenwert soll die Schulmediation im Schulalltag haben?
- Wie werden die Konfliktbeteiligten auf die Möglichkeit der Schulmediation aufmerksam gemacht?
- Wie werden die Vorteile der Schulmediation kommuniziert und ihre Umsetzung überprüft?

3.3 ERFAHRUNGEN MIT SCHÜLERMEDIATION ALS PÄDAGOGISCHER INNOVATION

Wer schon einmal versucht hat, Neuerungen in einer Verwaltung oder komplexen Organisation einzuführen weiß, dass er mit erheblichen Widerständen rechnen muss. Eingefahrene Routinen und die die oft vorgebrachte Bemerkung: „Das haben wir schon immer so gemacht!“ lassen viele gute Vorschläge ins Leere laufen. Das gilt umso mehr, wenn dabei Autoritäten und Machtstrukturen verändert oder in Frage gestellt werden. Bei der Einführung der Schulmediation wird den Konfliktbeteiligten die Kompetenz zugesprochen, mit eigenem Willen und eigenen Kräften die Lösung zu erarbeiten. Im Rahmen der konstruktiven Konfliktbearbeitung bekommen sie – also auch Schüler, die sich mit ihrem Verhalten tief in Konflikte verstrickt haben – die Autonomie zugesprochen, selbst den Weg zu konstruktivem Verhalten zu finden. Die erste Reaktion vieler Pädagogen ist: Das geht doch nicht; bei angepassten Schülern vielleicht, aber nicht bei denen die stören und dabei auch noch Regeln verletzen! Pädagogen fordern gerne die Mitwirkung und Beteiligung der Schüler bei Entscheidungen, die diese betreffen. Aber wenn es darauf ankommt, sieht es oft anders aus.

Das Deutsche Jugendinstitut hat in Schulen und Jugendhilfeeinrichtungen untersucht, wie es um die Umsetzung von Beteiligungs- und Mitwirkungs- und Selbstbestimmungskonzepten dort steht. Der Ausgangspunkt war die psychologische Erkenntnis, dass die autonome Entscheidungsfreiheit der Betroffenen die zentrale Voraussetzung für soziale und moralische Lernprozesse darstellt. Die Dynamik sozialen Lernens kommt dann in Gang, wenn das Lernen sich als selbstorganisierter Prozess entfalten kann. (Der Systemtheoretiker Luhmann spricht von Autopoiesis des Lernens). Im Unterricht gibt deshalb auch den sog. Projektorientierten Unterricht, bei dem der Schüler die Verantwortung des Gelingens seines „Projektes“ übernimmt.

Ergebnis der Studie war: Die Einführung von mehr Autonomie und Beteiligungsformen der Schüler waren gefährdet oder sie scheiterten, wenn die folgenden Einstellungen der Pädagogen vorherrschten:

- Mediation wird als Störung/Zumutung im Betriebsablauf empfunden
- Mediation wird nicht als Ausdruck einer grundsätzlich veränderten Haltung gegenüber Schülerkonflikten empfunden, sondern als Variante des bisherigen Vorgehens („Das haben wir schon immer so gemacht!“)
- Bei der Mediation haben die Pädagogen Angst, die Kontrolle über das Verhalten der Schüler zu verlieren.
- Die Pädagogen glauben, dass sie ihrem Auftrag, Beschützer und Fürsorger für die Schüler zu sein, nicht mehr erfüllen können, wenn sie ihnen bei der Konfliktbearbeitung mehr Autonomie zugestehen.

- Mediation wird als Umkehrung der Machtverhältnisse – Schüler bestimmen selbst! -, d. h. als Autoritätsverlust der Lehrer interpretiert.
- Die Notwendigkeit von Mediation wird als Versagen von Pädagogik interpretiert.
- Mediation wird folglich nur selten eingesetzt, also nur da wo bestehende Routinen (s.o.) damit nicht in Frage gestellt werden.
- Schülermediatoren wird nicht zugebilligt, dass sie auch Fehler machen und nicht immer Vorbilder sind. Sie empfinden dies als Stress und steigen aus dieser Funktion aus oder vermeiden es, diese Rolle zu übernehmen.

Diese Erfahrungen zeigen, dass es Pädagogen schwer fällt, das für die Einführung von Schul- bzw. Schülermediation notwendige neue Verständnis ihrer eigenen Rolle zu finden. In Deutschland zog man die Konsequenzen daraus und kombinierte die Schulmediation mit der Forderung nach mehr Demokratie in der Schule. Über mehrere Jahre wurde in Hessen und Thüringen die Einführung von Mediation in Schulen in den Rahmen einer umfassenden Schulreform mit dem Titel „Demokratie und Lernen“ eingebettet.

3.4 MEDIATION UND STRAFEN

3.4.1 DIE BEDEUTUNG SCHULRECHTLICHER SANKTIONEN

Das Konfliktmanagement an Schulen ist traditionell gekennzeichnet von hierarchischen Strukturen, einem festen Regelkanon und Strafen bei Regelverstößen. Dabei gibt es ein System von Sanktionen auf Fehlverhalten, das ebenfalls hierarchisch gegliedert ist. Während des Unterrichts ist der Lehrer in der Klasse befugt, auf Störungen zu reagieren, indem er einen Tadel oder eine Missbilligung ausspricht, die Sitzordnung verändert, aber auch Strafarbeiten verteilt. Will er stärkere Sanktionen verhängen, benötigt er die Zustimmung der Schulleitung oder der Konferenz. Diese Sanktionen wie Verweis, Ausschluss vom Unterricht oder anderen schulischen Veranstaltungen auf Zeit oder gar der Verweis von der Schule sind im Schulgesetz geregelt. Bei den meisten dieser Maßnahmen geht es darum, Störungen zu vermeiden, um einen ungestörten Unterricht zu gewährleisten. Es gibt aber auch passive Formen der Schüler, am Unterricht nicht teilzunehmen, wie mentaler Rückzug im Unterricht oder gar Schulabsentismus. Diese wirken sich oft in mangelhaften Leistungen aus, können aber auch mit eigenen Sanktionen belegt werden.

Das Verhalten der Schüler untereinander steht bei diesen Maßnahmen nicht im Vordergrund.

Eine deutsche Untersuchung an 86 Schulen im Bundesland Hessen ergab folgende Verteilung der schulrechtlichen Sanktionen:

Sanktionsart:	Prozent: (Nennungen insgesamt: 632)
Verweis von der besuchten Schule	4,4%
Androhung des Verweises von der besuchten Schule	6,5%
Überweisung in eine andere Schule	3,0%
Androhung der Überweisung in eine andere Schule	6,2%
Zuweisung in eine Parallelklasse	8,9%
Androhung der Zuweisung in eine Parallelklasse	11,1%
Ausschluss von besonderen Klassenveranstaltungen	22,8%
Ausschluss vom Unterricht	37,2%
Insgesamt	100%

Abbildung 13: Schulrechtliche Sanktionen an hessischen Schulen (1999)

Quelle: Christiane Simsa, Schaubild 1, in Hess. Kultusministerium, S. 41

Diese Schulsanktionen sind auf die einzelnen Schulen sehr ungleich verteilt. Die Hälfte der befragten Schulen hatten nur maximal 10 Sanktionen zu verzeichnen. In der Skala der Sanktionen überwiegen ebenfalls wiederum die leichteren Sanktionen wie der Ausschluss vom Unterricht und von Klassenveranstaltungen. Bis die Pädagogen zu schulrechtlichen Maßnahmen greifen, muss schon viel geschehen sein. Diese Sanktionen gehen davon aus, dass es einen Schuldigen gibt, der für seine Verfehlung zur Rechenschaft zu ziehen ist. Viele der Konflikte zwischen Schülern und an der Schule haben aber kein eindeutiges Täter-Opfer-Profil. Alle Beteiligten tragen ihren Teil dazu bei, dass der Konflikt eskaliert (siehe die Konflikteskalation nach Glasl in Kap.2.2). Die negativen Auswirkungen der Schulsanktionen sind außerdem zu groß, um sie bei leichteren Streitigkeiten einzusetzen.

3.4.2 DIE EIGENE QUALITÄT DER SCHULMEDIATION

Im Gegensatz zu diesen schulrechtlich legitimierten Ordnungsmaßnahmen greift die Schulmediation bereits bei einem wesentlich niedrigeren Eskalationsgrad der Konflikte, besonders, wenn diese Konflikte von Schülermediatoren bearbeitet werden. In Deutschland liegen ausschließlich dafür Erhebungen vor.

Bei Auswertung von drei Schulen **mit erfolgreich implementierter Schülermediation** in Niedersachsen (2003 mit 118 Mediationen) gibt es für die Klassenstufen 6 -9 folgende **Ergebnisse** (siehe A.Schmitt):

a) zur Nutzung der Mediation

Von allen Schülern der Klassen 6-9 haben im Durchschnitt 14,4 %, also jeder 7. Schüler, eine Mediation in Anspruch genommen. In der Klassenstufe 6 waren es sogar 30,8 %, also fast jeder 3. Schüler. In den höheren Klassenstufen nimmt der absolute Nutzungsanteil ab. Allerdings nimmt die Zahl derer zu, die schon mehrmals an einer Mediation teilgenommen haben.

b) Initiatoren der Mediation

In der überwiegenden Mehrheit der Fälle fand die Mediation auf Initiative der Pädagogen statt (51,7%). In 20,6 % kam die Idee von der anderen Konfliktpartei, in 14,9 % von einem Mitschüler, in 9,2% war es die eigene Idee und in 3,4 % war es die gemeinsame Idee der Streitenden. Das macht deutlich, wie wichtig die Rolle der Pädagogen dabei ist, ob es zu einer Mediation kommt. Zugleich wird ersichtlich, dass es auch von der Einstellung der Schüler und Mitschüler abhängt, wie Mediation angenommen wird. Wenn die Schüler keine gute Meinung oder Erfahrung mit der Mediation machen, werden sie die Initiative dazu auch nicht ergreifen oder empfehlen.

c) die Art der in der Mediation behandelten Konflikte (Mehrfachnennungen waren möglich)

Konflikte:	Prozent
Lästern, Gerüchte verbreiten, Mobbing	23,8 %
Körperliche Gewalt, Schlagen, Treten, Stoßen	19,0 %
Beschimpfungen, Beleidigungen	17,3 %
Diebstahl, Sachbeschädigungen	16,7 %
Eifersucht, Freundschaften zerstört	12,5 %
Andere	10,7 %
Insgesamt	100,0 %

Abbildung 14: In der Schülermediation behandelte Konflikte

Für Jungen und Mädchen sind dabei Unterschiede festzustellen. So stand bei Schülerinnen das Lästern und Mobbing an erster Stelle (37 % der Antworten), bei männlichen Schülern die körperlichen Auseinandersetzungen

(23,5 % der Antworten). In den 10 Jahren seit dieser Untersuchung haben die Konflikte über das Internet und die sozialen Medien stark zugenommen, die hier noch nicht gesondert erfasst sind.

Diese Aufzählung zeigt, dass die Schüler im Schulalltag unter einander viele Konflikte austragen, die ihnen das Leben schwer machen und die Stimmung und das Klima verschlechtern, mit denen sie oft erst ab einem bestimmten Eskalationsgrad zum Lehrer gehen, um sich zu beschweren. Wenn die Schülermediation in der Lage ist, diese Konflikte in einem frühen Stadium konstruktiv zu bearbeiten, ist das nicht nur für die Betroffenen, sondern auch für das Klima in der Klasse und in der Schule wünschenswert. Im Vergleich mit den schulrechtlichen Maßnahmen (siehe Abbildung 13) wird deutlich, dass die formalen Sanktionen des Schulrechts erst ab einem bestimmten Eskalationsgrad sinnvoll einzusetzen sind. Gleichzeitig sind die Pädagogen – und noch mehr die Schüler und Eltern – nur unzureichend darauf vorbereitet, wenn es um die vielen Alltagskonflikte geht, die unterhalb dieser Schwelle liegen.

d) Einschätzung zum Erfolg der Mediation

Die Tatsache, dass bei einem Konflikt die Streitparteien zur Mediation gehen, bedeutet noch nicht automatisch, dass damit der Konflikt auch gelöst ist. In der Studie in Niedersachsen wurden deshalb auch die Schüler befragt, die zur Mediation bei den Schülermediatoren gingen, ob sie mit der Mediation zufrieden waren und ob sie in der Mediation eine erfolgreiche Lösung gefunden haben.

Wie auch in anderen Studien zum Erfolg von Mediation ergab sich:

82,5 % zeigten sich völlig oder teilweise zufrieden mit dem Mediationsgespräch und 81 % urteilten, der betreffende Konflikt sei ganz oder teilweise gelöst worden.

Die Antwort „vollständig erfolgreiche Lösung des Konflikts“ ergibt auch im Hinblick auf die verschiedenen Konfliktinhalte keine großen Unterschiede:

Art des Konflikts:	Erfolgreiche Lösung:	
	ja	nein
Beschimpfungen, Beleidigungen	64,3 %	35,7 %
Körperliche Gewalt	71,0 %	29,0 %
Lästern, Gerüchte, Mobbing	75,7 %	24,3 %
Diebstahl, Sachbeschädigung	76,9 %	23,1%
Eifersucht, zerstörte Freundschaften	75,0 %	25,0 %

Abbildung 15: Art des Konflikts und Erfolg der Mediation

Wenn man bedenkt, dass in der Mediation immer beide Seiten mit der Lösung einverstanden sein müssen, wird deutlich, wie viel besser eine solche win-win-Lösung gegenüber einer autoritären Entscheidung oder einem Urteil ist, bei dem meist eine Seite den Verlierer darstellt. In Gesprächen mit den Mediatoren stellt sich heraus, dass es kaum abgebrochene Mediationen gibt. Das Problem liegt eher darin, dass die Streitenden überhaupt zur Mediation kommen, da die Teilnahme ja freiwillig sei und niemand dazu gezwungen werden könne.

3.4.3 ZUM VERHÄLTNIS VON SCHULMEDIATION UND SANKTIONSSYSTEM

Wie bisher beschrieben stellt die Einführung von Schulmediation eine Veränderung gewohnter Routine dar. Im einfachsten Fall bleibt alles wie es war und Mediation wird bei Konflikten eingesetzt, auf die man früher nicht reagiert hat. Wenn die Schulmediation jedoch mehr sein soll als die Bearbeitung von Konflikten, bei

denen die Pädagogen früher weggeschaut haben, stellt sich die Frage, wie das Verhältnis zu den bisherigen Interventions- und Sanktionsformen gestaltet wird. In Deutschland gibt es dazu sehr unterschiedliche Auffassungen und eine vielfältige Praxis. Eine Interpretation geht dahin, dass die Teilnahme an der Mediation nur dann freiwillig ist, wenn bei der Nichtteilnahme auch keine andere Maßnahme erfolgt. Sobald die Alternative zur Mediation darin besteht, dass auch eine Strafe verhängt werden kann, sei die Freiwilligkeit nicht mehr gegeben. Diese Auffassung vertreten die Autoren des bundesweiten Forschungsberichtes *Mediation an Schulen* (Behn u. a.). Diese Praxis würde den Anwendungsbereich von Schulmediation auf den Bagatellbereich von Konflikten beschränken.

Am weitesten geht dagegen die Forderung, dass die Schule auf die traditionellen schulrechtlichen Verfahren zugunsten „konstruktiver Konfliktbearbeitung“ ganz verzichten solle (Simsa 2001). Da niemand zur Mediation gezwungen werden kann, sie also freiwillig ist, sollte zumindest immer dann, wenn die Beteiligten dazu bereit sind, die Mediation vor den schulrechtlichen Sanktionen Vorrang haben. Dafür gibt es Beispiele aus anderen Mediationsfeldern. In der Wirtschaft oder im Arbeitsrecht (z. B. im italienischen Mediationsgesetz) gibt es die Praxis, dass sich die Vertragspartner mit einer sog. Mediationsklausel dazu verpflichten, es bei Streitigkeiten zuerst mit einer Mediation zu probieren, bevor man Klagen vor Gericht erhebt. Im Strafrecht gibt es die Möglichkeit, dass auf eine Gerichtsverhandlung bzw. auf ein Urteil verzichtet wird, wenn die Beteiligten zu einer Mediation bereit sind. Nach dem Österreichischen Jugendgerichtsgesetz darf ein Richter nur dann eine Gerichtsverhandlung eröffnen, wenn dargelegt wurde, dass in diesem Fall eine Mediation nicht sinnvoll ist. Es besteht also eine Tendenz, der Mediation als konstruktiver Konfliktbearbeitung einen eigenen Platz vor anderen, insbesondere juristischen Verfahren einzuräumen. Dazu wurde in der Europäischen Union eine neue Richtlinie für ein flächendeckendes Angebot alternativer Streitbeilegung verabschiedet, das die Mitgliedsländer in nationales Recht umsetzen sollen (vgl. Richtlinie 2013/11/EU zur „alternativen Streitschlichtung – AS-Richtlinie“).

Eine unbefriedigende Lösung des Problems besteht darin, dass die Schüler zwar zur Mediation gehen, danach aber offen bleibt, ob noch eine Sanktion erfolgt oder nicht. Im Falle einer darauf folgenden Sanktion fühlen sich die Betroffenen doppelt bestraft, wenn sie aktiv an einer alternativen Konfliktbereinigung teilgenommen haben, aber zusätzlich eine Strafe erhalten. Ein solches Vorgehen zeigt, dass die Verantwortlichen das konstruktive Potenzial der Mediation sehr niedrig einschätzen und nicht zur Kenntnis nehmen, wie groß die Leistung der Konfliktpartner beim Zustandekommen der Einigung ist. Die Beteiligten fühlen sich dann auch nicht ernst genommen, da die von ihnen erarbeitete Lösung scheinbar nichts wert ist. Manche Pädagogen unterstellen den Schülern, dass sie nur zur Mediation gehen, um eine Strafe zu vermeiden. Andere nutzen dies aus und drohen mit Strafen, die erfolgen, wenn keine Bereitschaft zur Mediation erkennbar ist. Daran wird deutlich, dass es in erster Linie an den Pädagogen liegt, in welchem Kontext die Teilnahme an der Mediation wahrgenommen wird.

Auf der anderen Seite besteht die Garantie der Freiwilligkeit der Teilnahme an der Mediation auch darin, dass die Verweigerung oder der Abbruch der Mediation den Medianden nicht negativ angerechnet wird. Das wäre dann der Fall, wenn bei Verweigerung einer Mediation eine höhere Strafe ausgesprochen wird. Wir kennen inzwischen auch Fälle, wo Schüler die Anstrengung und den persönlichen Einsatz bei einer Mediation scheuen und darum bitten, ihre normale Strafe zu erhalten. Die Einführung von Mediation an einer Schule wird also nicht das Ziel haben können, Sanktionen überhaupt abzuschaffen. Es wird vielmehr die Aufgabe der für die Schule Verantwortlichen sein, für die Mediation als die bessere Alternative zu Sanktionen zu werben und die Voraussetzungen dafür zu schaffen, dass sie in Anspruch genommen wird.

Für die Schulmediation bleibt es eine Gradwanderung, die von ihrer inneren Logik völlig unterschiedlichen Ansätze von Schulsanktionen und Schulmediation in ein praktikables Verhältnis zu bringen und mit eigenem, gutem Beispiel voran zu gehen.

Um die Mediation im Schulalltag gut zu verankern, erscheint es uns sinnvoll, die Praxis der Mediation in Form einer „Schulvereinbarung“ aufzunehmen. In diesem Sinne wird zwischen Eltern, Lehrern und Schülern festgelegt, dass die Selbstverantwortung aller Beteiligten für sich und die Umgebung gestärkt werden soll. Ziel ist, damit optimale Bedingungen zur Leistungs- und Persönlichkeitsentfaltung junger Menschen zu schaffen. Diese Vereinbarungen werden mit den neuen Kollegen, Eltern und Schülern abgeschlossen. Dort wird explizit empfohlen bzw. die Bereitschaft erklärt, „ein Gespräch mit den Schulmediatoren zu führen“ (siehe Behn u. a., S.165). Das entspricht den oben erwähnten Mediationsklauseln, wie sie z. B. bei Verträgen zwischen Partnern in der Wirtschaft oder in Arbeitsverträgen zunehmend Aufnahme finden.

Im besten Fall kann auch der Gesetzgeber die Einführung von Schulmediation unterstützen: Die Bedeutung von Mediation als Sanktionersatz ist selten in den Schulgesetzen so abgesichert wie es das Bundesland Brandenburg vorschreibt. Im § 63 Abs. 2 Brandenburgisches Schulgesetz heißt es: „Beruht das Fehlverhalten einer Schülerin oder eines Schülers auf einem Konflikt mit anderen Schülerinnen, Schülern, Lehrkräften oder anderen an der Schule tätigen Personen, soll vorrangig der Konflikt geschlichtet und auf die Anwendung von Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen verzichtet werden.“ (nach Simsa, 2001, S.114)

Die erfolgreiche Praxis von Schulmediation hängt natürlich davon ab, ob die verschiedenen Gruppen an der Schule hinter diesen Vereinbarungen stehen und sie mit Leben erfüllen. Das geschieht nicht von einem Tag auf den anderen. Dazu bedarf es einer fortwährenden Beschäftigung mit diesem Thema. Die wird gewährleistet durch das oben erläuterte System konstruktiver Konfliktbearbeitung. Anhand der konkreten Erfahrungen müssen folgende Fragen immer wieder neu beantwortet werden:

- Welche Konflikte gibt es an unserer Schule?
- Welche Fälle sollen in einer Mediation bearbeitet werden?
- Welche sind geeignet für eine Schülermediation?
- Wer kann für die anderen Konflikte Mediation anbieten?
- Wie kommen diese Fälle zur Mediation?
- Was sind wir bereit dafür an Räumen, Zeit, Geld und Personal zur Verfügung zu stellen?

3.5 SOZIALES LERNEN UND MEDIATION- EIN PSYCHOLOGISCHER EXKURS

Die sozialkognitive und moralische Entwicklung von Schülern kann stimuliert werden, indem **Selbstregulation** und **Perspektivenwechsel** gefördert werden.

Selbstregulation bedeutet, von seinen Impulsen und externer Kontrolle unabhängiger zu sein und längerfristige wünschenswerte Ziele auf Kosten kurzfristiger begrenzter Ziele zu verwirklichen. Selbstregulation setzt voraus, die Konsequenzen seines Handelns zu antizipieren. Auf Streit bezogen bedeutet Selbstkontrolle, negative Emotionen zu kontrollieren und impulsive Handlungen, z. B. Kampf oder Flucht, zu vermeiden – zugunsten besonnener Verhaltensweisen. Selbstkontrolle in der Mediatorenrolle manifestiert sich darin, dass spontane Sympathie und Antipathie zurückgestellt werden und der Impuls unterdrückt wird, die Problemlösung selbst in die Hand zu nehmen. Sich zurück zu nehmen und Streitende zur selbständigen Problemlösung zu verhelfen, fällt auch Erwachsenen nicht immer leicht.

Perspektivenwechsel als soziale Kompetenz ist eine Schlüsselqualifikation, weil sie ermöglicht, das Verhalten anderer zu verstehen, also auch Reaktionen auf das eigene Verhalten vorherzusagen. Perspektivenübernahme basiert auf der Erkenntnis, dass es mehr als eine Sichtweise zu einem Problem gibt. Perspektivenübernahme

ist die Überwindung des von Piaget besonders in der präoperationalen Phase beobachteten Egozentrismus. Egozentrismus zeigt sich z. B. darin, dass das Kind denkt, andere sehen, was es selbst sieht und andere wissen, was es selbst weiß. Zwischen 6 und 15 Jahren durchlaufen Kinder parallel zur kognitiven Entwicklung qualitativ unterschiedliche Phasen und entfalten immer komplexere Formen der Perspektivübernahme (Shaffer nach Jefferys-Duden 2002, S.14f.

). Perspektivenübernahme ist auch für Erwachsene anstrengend und wird nicht immer praktiziert, besonders bei Stress und kognitiver Überlastung. Stress und kognitive reduzierte Leistungen liegen bei Konflikten verstärkt vor und legen nahe, dass eine wichtige Funktion des Mediationsgesprächs in der Reduzierung von Erregung liegt. Mediatoren sorgen für ein gemäßigtes Streitklima, so dass die kognitiven Ressourcen der Konfliktparteien besser mobilisiert werden können.

Die Fähigkeiten der Mediatoren zum Perspektivenwechsel werden im Mediationsprozess immer wieder herausgefordert, denn konträre Perspektiven werden ihnen ständig vor Augen geführt. Mediatoren machen die Erfahrung, dass es ihnen manchmal unmöglich ist, die Wahrheit herauszufinden. Ihre Toleranz, „Uneindeutigkeiten“ zu ertragen, wird auf eine harte Probe gestellt. Im Laufe der Zeit kann der Mediationsprozess den naiven Glauben an eine immanente Gerechtigkeit erschüttern und die Erkenntnis fördern, dass Regeln nicht von Autoritäten geschaffen werden, sondern aushandelbar sind. Auch dass Strafen keine zwangsläufige Konsequenz von Regelverstößen sind. Der Mediationsprozess kann so – ähnlich wie moralische Dilemma-Situationen – die Moralentwicklung von Schülern stimulieren.

Nach Piaget, Kohlberg und Vigotski sind es gerade Gleichaltrige, die durch ihren Widerspruch die kognitive und moralische Entwicklung eines Kindes oder Jugendlichen fördern und für eine bessere Anpassung an die Realität sorgen. Gleichaltrige, die sich auf einer geringfügig höheren Entwicklungsstufe befinden, haben dabei den größten Einfluß. Lane-Garon hat herausgefunden, dass sich die Perspektivenübernahme von Grundschulern, die als Mediatoren ausgebildet waren und auch Mediation angewendet haben, aber auch die ihrer Mitschüler, verbessert hat (Lane-Garon nach Jefferys-Duden a.a. o.).

Damit liegt auch eine wissenschaftliche Begründung vor, weshalb Schul- und insbesondere Schülermediation mit dem Ziel der Gewaltprävention eingesetzt werden soll.

Gewaltprävention durch Schülermediation, d. h. durch Ausbildung von Schülern zu Mediatoren, bedeutet soziales Lernen und zielt auf die Stärkung folgender Kompetenzen ab:

- Entwicklung eines positiven Selbstwertgefühls,
- Zuhören und die Bereitschaft, andere zu verstehen,
- Einfühlungsvermögen,
- Entwicklung von Konflikt- und Handlungsfähigkeit,
- Abbau von Vorurteilen,
- Vorbild- und Vorlebefunktion.

4. KAPITEL: EINSATZFELDER DER SCHULMEDIATION

4.1 KONFLIKTE ZWISCHEN SCHÜLERN

Der Sozialpädagoge braucht die Unterstützung der Lehrer, wenn er die Mediation als Methode der Konfliktlösung an einer Schule einführen will. Auf der Ebene der Lehrer wirkt er, indem er im Lehrerkollegium Konzepte und Methoden der Gewaltprävention und des sozialen Lernens bekannt macht und wenn möglich mit interessierten Kollegen dazu Übungen durchführt.

Er kann z. B. seine Kollegen dafür sensibilisieren, die Art wie sie mit Schülern umgehen, zu überprüfen und sie in Rollenspielen erfahren lassen, wie es sich anfühlt, aktiv an der Lösung eines Konflikts mitgearbeitet zu haben. Ziel ist es, dass die Lehrer die Schüler in Konfliktsituationen ermuntern, den Konflikt mit Hilfe von Mediation zu lösen anstatt Sanktionen zu verhängen oder den Richter zu spielen und einen Schüler als Täter und den anderen als Opfer zu benennen.

Folgende Übung ist geeignet, den Unterschied zwischen einer mediativen und einer von einer Autoritätsperson verhängten Konfliktlösung erfahrbar zu machen.

Übung:

Die Anwesenden werden in Gruppen zu viert eingeteilt. Sie einigen sich, wer Richter, „Vermittler(in)“ und Streitender sein möchte.

Alle Gruppen sollen den folgenden Konflikt bearbeiten:

Daniel hat sich von Jan eine CD ausgeliehen. Bei der Rückgabe der CD hat diese einen Kratzer und springt ausgerechnet beim Lieblingslied von Jan.

Daniel behauptet, die CD hätte den Kratzer bereits gehabt, bevor sie verliehen wurde, Jan behauptet dagegen, die CD sei vorher unbeschädigt gewesen und Daniel hätte sie kaputt gemacht.

In einer **ersten Runde** hört die Richterin die beiden Streitenden an. Der „Vermittler“ ist stiller Beobachter. Nach 5 Minuten muss sie einen Richterspruch fällen.

Der Sozialpädagoge (nennen wir ihn Herrn Müller) sammelt im Plenum die Sprüche. Es herrschen zwei Varianten vor:

1. Daniel ist schuld und muss die CD ersetzen.
2. Jan kann seine Behauptung nicht beweisen und muss deshalb die CD selbst ersetzen.

Herr Müller fragt die Streitenden, wie zufrieden sie mit dem Ergebnis sind: Die „Sieger“ sind meistens sehr zufrieden, die „Verlierer“ dagegen unzufrieden bis empört.

In einer **zweiten Runde** ist der Richter stiller Beobachter. Der „Vermittler“ hat die Aufgabe, zwischen den beiden Streitenden zu vermitteln ohne selbst eine Lösung vorzuschlagen.

Nach 10 Minuten fragt Herr Müller, ob es bereits Ergebnisse gibt. Einige Kleingruppen haben sich bereits auf Lösungen geeinigt z. B.

1. Daniel und Jan teilen sich die Kosten für eine neue CD.
2. Daniel brennt die CD von einem Freund neu für Jan.
3. Bevor beide sich in Zukunft etwas ausleihen, vergewissern sie sich gemeinsam, dass das Objekt in Ordnung ist.
4. Daniel kauft Jan eine neue CD, dafür lädt Jan ihn zum Eis essen ein.

Herr Müller fragt nun wiederum im Plenum, ob sie mit der Konfliktlösung zufrieden sind. Es zeigt sich, dass alle Streitenden zufrieden bis sehr zufrieden sind.

Zum Schluss der Übung sammelt Herr Müller mit dem Kollegium die Merkmale von „Richten“ und „Vermitteln“

„RICHTEN“	„VERMITTELN“
Gewinner / Verlierer	Beste Lösung für beide
Verantwortung für die Lösung liegt beim Richter	Verantwortung für die Lösung liegt bei den Streitenden
Suche nach Wahrheit und Schuld	Klärung verschiedener Sichtweisen
Gegeneinander	Miteinander

Die Erfahrung, die Erwachsene mit dieser Übung machen, lässt sich auch auf die Schüler übertragen. Sie lässt sich verallgemeinern in dem Sinne, dass gilt: Wie für die Erwachsenen ist auch für die Schüler die Möglichkeit, aktiv den eigenen Konflikt zu lösen, zufrieden stellender als das Akzeptieren eines Urteils durch den Lehrer (oder andere Erwachsene).

In noch weiterem Sinne gilt: Das Schulgeschehen mit zu gestalten und Verantwortung zu übernehmen (entsprechend der Altersstufe) schafft mehr Zufriedenheit und Identifikation mit der Schule als das Ausführen von Anweisungen.

In Schulen, in denen die Schülerpersönlichkeit respektiert wird, in denen auf eine Verbesserung der Kommunikation und Interaktion ebenso wie auf ein gutes Klassenklima geachtet wird, gibt es weniger Gewalt als an Schulen, in denen Lehrer ihre Aufgabe nur in der Vermittlung von Lernstoff sehen und einen autoritären Führungs- und Kommunikationsstil praktizieren. Insofern ist davon auszugehen, dass das Einbeziehen von Schülern in die Gestaltung von Abläufen, da wo es pädagogisch vertretbar ist, eine Maßnahme ist, die präventiv gegen Gewalt wirkt.

Konflikte zwischen den Schülern und insbesondere die Art, wie sie ausgetragen werden, bestimmen stark das soziale Klima einer Schule. Einige Konflikte und zwar hauptsächlich die, welche den Unterricht stören, werden von den Lehrern wahrgenommen und bearbeitet. Einen großen Teil tragen die Schüler untereinander aus. Diese Konflikte wirken allerdings einerseits in die Unterrichtssituation hinein und prägen andererseits das Klima in den Klassen bzw. der Schule. Werden sie auf zufrieden stellende Weise gelöst, dann hinterlassen sie keine Verlierer, die evtl. mit dem Gefühl, ungerecht behandelt worden zu sein, übrig bleiben und Strategien entwickeln, auf eigene Faust für Gerechtigkeit zu sorgen bzw. sich zu rächen.

Der Sozialpädagoge kann als Mediator bei Konflikten innerhalb der Schülerschaft wirken und so zu einem sozialen Frieden beitragen. Er liefert durch seine Methode ein Modell, an welchem sich Schüler bei eigenen Konflikten orientieren können. Diese Methode ist umso wirksamer, je häufiger Konflikte durch Mediation bzw. in einem an der Mediation angelehnten Stil gelöst werden. Sie kann auch im vereinfachten Verfahren von nicht zum Mediator ausgebildeten Personen durchgeführt werden, z. B. von Lehrern bei der Behandlung von täglichen Bagatellkonflikten und kann so die Kommunikation zwischen Lehrern und Schülern verbessern. Dabei gelten folgende Grundregeln:

- Beide Streitparteien schildern ihre Sichtweise dessen, was vorgefallen ist
- Beide Streitparteien werden zu den Motiven und Hintergründen befragt
- Perspektivwechsel für beide Streitparteien herstellen
- Streitparteien auffordern einen Lösungsvorschlag zu machen

Treten häufiger Konflikte zwischen denselben Schülern auf oder scheint die Konfliktlage zu kompliziert bzw. die Lösung zu schwierig, als dass der Lehrer sie quasi nebenher bearbeiten kann, ist der Mediator der richtige Ansprechpartner, da er den Konfliktursachen auf den Grund geht.

4.1.1 FALLBEISPIEL: DER KONFLIKT ZWISCHEN ZWEI SCHÜLERINNEN

Anna (Klasse 5) kommt aus der Pause mit zerrissener Bluse ins Klassenzimmer zurück. Sie schimpft auf Maria, die ihr die Bluse zerrissen hat. Maria sagt, es sei nicht mit Absicht geschehen. Die Lehrerin, die mit dem Unterricht beginnen will, verweist auf den Mediator, bei dem beide Mädchen eine Lösung für ihr Problem erarbeiten sollen.

In der Pause nach dem Unterricht gehen beide zum Sozialpädagogen und schildern ihr Problem.

Mediation zwischen Anna und Maria

1. Phase: Einführung:

Der Mediator begrüßt beide und lobt sie für ihre Entscheidung zur Mediation. Er informiert sie über die Methode und die Rolle des Mediators und nennt die Regeln, die in dem Gespräch eingehalten werden sollten. Zum Schluss erfragt er ihre Bereitschaft zur Mitarbeit.

Wenn beide zustimmen folgt:

2. Phase: Sichtweisen:

Der Mediator fragt, wer anfangen möchte.

Maria erzählt, sie hätten „Fangen“ gespielt. Sie sei die Fängerin gewesen. Sie habe Anna angetippt, aber Anna sei weiter gerannt und habe nicht akzeptiert, dass sie jetzt die Fängerin sein müsse. Dann sei sie nochmals hinter Anna her und habe sie an der Bluse festgehalten. Anna habe sich aber wieder losgerissen und dabei sei die Bluse zerrissen.

Der Mediator spiegelt Marias Aussage und bittet nun Anna zu erzählen, wie sie die Sache sieht.

Anna erzählt: „Ich habe nicht gemerkt, dass Maria mich berührt hat, deshalb bin ich weitergerannt. Maria hätte mich fester berühren müssen, aber sie hätte ja nicht an der Bluse ziehen müssen.“

Wieder spiegelt der Mediator das Gehörte und fragt dann beide, wie sie zu einander stehen, ob sie befreundet seien?

3. Phase: Konflikthintergrund:

Anna sagt, dass Maria eigentlich ihre beste Freundin sei, aber jetzt fürchtet sie den Ärger zu Hause, wenn sie mit der kaputten Bluse kommt.

Mediator spiegelt

Maria tut es leid, dass die Bluse zerrissen ist, sie wollte doch nur Anna fangen. Sie wisse, dass Anna sehr strenge Eltern habe und es tue ihr leid, dass Anna jetzt vielleicht eine Strafe bekommt.

Mediator spiegelt und hebt hervor, dass Maria das Zerreißen der Bluse bedauert ebenso wie die Tatsache, dass Anna möglicherweise bestraft wird. Er könnte fragen: „Habt Ihr Ideen, was Ihr jetzt tun könntet?“ Er fordert beide auf, ihre Ideen auf Zettel zu schreiben und zwar jede Idee auf einen Zettel getrennt nach „Ich erwarte:.....“ und „Ich bin bereit zu.....“

4. Phase: Lösungssuche:

Wenn er merkt, dass beide fertig sind, fordert er sie auf ihre Zettel vorzulesen.

Maria schlägt vor, dass sie mit Anna nach Hause geht und Annas Mutter erklärt, dass Anna nichts dafür könne, dass die Bluse zerrissen sei. Sie sei bereit, Anna eine ihrer eigenen Blusen zu geben. Sie erwartet von Anna, dass diese ihr verzeiht, dass sie die Bluse zerrissen hat.

Anna erwartet von Maria, dass sie sich entschuldigt und das nächste Mal vorsichtiger ist. Sie bietet Maria an, ihr nichts übel zu nehmen.

Anna nimmt den Vorschlag Marias gern an und dankt ihr dafür und verzichtet auf die Entschuldigung. Sie beteuert ihr, dass sie immer noch ihre beste Freundin ist.

Der Mediator freut sich mit den beiden über die schnelle Lösung und lobt sie für die gute Zusammenarbeit.

5. Phase: Vereinbarung formulieren

Die mündlich erzielte Lösung wird in einer schriftlichen Vereinbarung festgehalten. Es wird ein Termin fixiert, bis zu welchem die Vereinbarung umgesetzt werden soll.

4.2 KONFLIKTE ZWISCHEN LEHRERN

Ein zum Mediator ausgebildete Sozialpädagoge ist aufgrund seiner Sonderstellung im Prinzip besonders gut geeignet, auf allen Ebenen Mediationen an einer Schule durchzuführen, da es ja seine Aufgabe unter anderem ist, seine Aufmerksamkeit auf soziale Prozesse zu richten und, wo möglich, Lösungen zu finden für konfliktbelastete Situationen. Mediator könnte theoretisch der dazu ausgebildete Sozialpädagoge seiner Schule sein. Dem steht entgegen, dass der Sozialpädagoge von manchen Lehrern als weiter unten in der Statushierarchie gesehen wird. Somit wird ihm von diesen Kollegen nicht hinreichend Autorität zugeschrieben, d. h. sie sind nicht bereit zu ihm zu gehen, wenn sie eigene Konflikte mit anderen Kollegen haben. Hinzu kommt, dass der Sozialpädagoge aus den eigenen Reihen möglicherweise nicht als neutral empfunden wird, da man ihn aus anderen Arbeitszusammenhängen kennt, in denen er nicht zur Neutralität verpflichtet ist. Vielleicht gab es sogar in manchen Fragen Meinungsverschiedenheiten oder Konflikte mit ihm, die eine mangelnde Neutralität befürchten lassen.

Die Bereitschaft, sich in einem Mediationsgespräch zu öffnen, steigt mit der dem Mediator zugeschriebenen Autorität. So ist es für einen älteren Menschen evtl. schwierig einen sehr jungen Mediator zu akzeptieren oder ein Professor, der im Konflikt mit einem Kollegen steht, wird einen Mediator mit Professorentitel eher akzeptieren als jemanden ohne akademischen Grad. Diese Aspekte müssten in der konkreten Arbeit berücksichtigt werden.

An Schulen führt diese Dilemma dazu, dass Konflikte unter Lehrern noch wenig mit Hilfe der Mediation gelöst werden, obwohl sie gerade in diesem Kontext eine besonders hilfreiche Methode wäre.

Das folgende Beispiel soll die Wirkung von Mediation bei einem Konflikt zwischen zwei Lehrerinnen veranschaulichen.

4.2.1 FALLBEISPIEL: KONFLIKT ZWISCHEN ZWEI LEHRERINNEN

Kollegin A.

Sie ist Klassenlehrerin einer 7. Klasse. Sie legt großen Wert auf einen kooperativen, freundschaftlichen Stil im Umgang mit den Schülern. Sie hat Fortbildungen gemacht zum Thema „soziales Lernen“ und „Umgang mit schwierigen Schülern“ und wendet die gelernten Methoden an. Sie hält nicht viel von Strafen sondern setzt auf Verständnis und Wiedergutmachung. Sie hat die Klasse vor zwei Jahren übernommen und kennt die meisten Schüler sehr gut. Sie geht gern in die Klasse und fühlt sich von den Schülern akzeptiert. Insbesondere bei einigen der schwierigen Jungen geht sie davon aus, dass Pädagogik therapeutisch wirken sollte und daher Härte kontraproduktiv ist. Bei Konflikten innerhalb der Klasse legt sie Wert darauf, die betroffenen Konfliktpartner beide anzuhören und gerecht in ihren Urteilen zu sein.

Mit den Kollegen und der Schulleitung versteht sie sich gut. Die Schulleiterin ist froh, dass sie bereit war, diese schwierige Klasse zu übernehmen.

Kollegin B.

Sie unterrichtet seit einem Jahr Englisch in dieser Klasse. Sie ist ehrgeizig und möchte, dass ihre Schüler sehr gute Leistungen bringen. Damit dies möglich wird, fordert sie eine straffe Disziplin. Bei Störungen des

Unterrichts verteilt sie Strafen. Sie gibt viel auf und akzeptiert keine Widerreden der Schüler. Sie ist nicht beliebt, aber die meisten Schüler respektieren, dass sie bei ihr viel lernen können. Sie hat wenig Erfahrung mit Schülern aus schwierigem Milieu. Mit einigen Klassen kommt sie recht gut aus, aber die 7. Klasse ist renitent. Selbst die begabten Schüler strengen sich nicht an. Einige Schüler provozieren, stören absichtlich den Unterricht und sind unverschämt, wenn man sie zur Rede stellt. Eine Zusammenarbeit mit der Klassenlehrerin scheint nicht möglich zu sein, da diese die Schüler nicht für ihre Frechheiten bestraft, sondern sie noch verteidigt.

Die Klasse:

In diese Klasse gehen 9 Mädchen und 16 Jungen. Es sind, insbesondere bei den Jungen, einige schwierige Kinder dabei, die an anderen Schulen gescheitert sind. Im Unterricht verhalten sich die Kinder oft laut und wenig diszipliniert, aber sie lernen gern und gehen gern in die Schule. Provokationen gegen die Klassenlehrerin kommen nicht vor. Die meisten Schüler haben ein großes Gerechtigkeitsbedürfnis und sind es gewöhnt, offen ihre Meinung zu sagen. Mit der Englischlehrerin kommt sie nicht klar: Diese ist hart und ungerecht. Sie hat einige Kinder „auf dem Kieker“. Diese werden für bestimmte Verhaltensweisen immer bestraft. Bei anderen Schülern wird dasselbe Verhalten ignoriert. Die Klasse hat sich bei der Klassenlehrerin schon öfters über die Englischlehrerin beschwert.

Der aktuelle Konflikt:

Frau B. fand, als sie in den Unterricht ging, einige Karikaturen und Beschimpfungen auf Englisch an der Tafel. Unter anderem stand da: „B. go home“ und „Fuck B.“. Sie stellte die Klasse zur Rede, aber sie hat nicht ermitteln können, wer der Täter war. Sie vermutet, dass es Michael war, der bisher schon durch besondere Frechheit aufgefallen ist. Sie ist empört zu Frau A. gegangen und hat eine Bestrafung von Michael gefordert. Frau A. hat gesagt, sie wolle erst einmal hören, was die Klasse und Michael dazu zu sagen hat. Daraufhin ist Frau B. zur Schulleiterin gegangen und hat sich über den Schüler und die mangelnde Unterstützung durch Frau A. beklagt. Die Schulleiterin hat eine Mediation zwischen den Lehrerinnen empfohlen und einen Termin bei Frau M. (Mitarbeiterin, die für Mediation zuständig ist) verabredet.

Die Mediation:

Phase 1: Die Einleitung bzw. Auftragsklärung

Beide Lehrerinnen treffen ein. Sie werden freundlich begrüßt und über das Verfahren Mediation und die Rolle des Mediators informiert. Die Bereitschaft zur konstruktiven Mitarbeit wird erfragt. Ist die Bereitschaft da, kann angefangen werden.

Phase 2: Die Darstellung der Sichtweisen (Positionen)

Frau B. stellt dar, wie die Situation aus ihrer Sicht ist. Sie erzählt ausführlich wie unverschämt und frech die Schüler der 7. Klasse sind. Was sie besonders ärgeresei, dass sie keinerlei Unterstützung durch die Klassenlehrerin erfahre. Was sich vor ein paar Tagen ereignet hat, sei nur der Gipfel in einer für sie nicht akzeptablen Situation. Sie berichtet, wie sie in die Klasse kam und gesehen habe, was an der Tafel steht und wissen wollte, wer das hingeschrieben und –gezeichnet habe, worauf die Mädchen gekichert und die Jungen sich ahnungslos gestellt hätten. Sie ist davon überzeugt, dass es Michael sei, der schon öfters durch besonders schlechtes Benehmen aufgefallen sei. Es sei dringend nötig, Michael für seine Unverschämtheiten zu bestrafen. Es wäre das mindeste, dass er einen Verweis kriegte, Frau A. weigere sich jedoch erneut, Konsequenzen zu ziehen und dem Schüler einen Verweis zu geben.

Die Mediatorin stellt offene Fragen, um sich das Geschehen besser vorstellen zu können und spiegelt die Äußerungen. Am Schluss fasst sie die Äußerungen von Frau B zusammen und fragt, ob sie das richtig verstanden hat. Dann fordert sie Frau A. auf, ihre Sicht der Dinge darzustellen.

Frau A. erzählt, dass sie die Klasse mitten im Schuljahr der fünften Klasse übernommen hat. Die damalige Klassenlehrerin war der Situation nicht gewachsen und ist mit Depressionen und einem „Burn-out-Syndrom“ für mehrere Monate krankgeschrieben worden. Sie hat sehr viel Kraft gebraucht, um das Vertrauen und den Respekt der Schüler zu gewinnen. Sie hat in der Zeit Fortbildungen gemacht, um mit schwierigen Schülern richtig umzugehen und hat gelernt, dass Härte nicht hilft sondern das Gegenteil bewirkt. Dies hat sie in ihrer Pädagogik umgesetzt. Es sei ihr wichtig, eine gute Beziehung zu allen Schülern zu haben insbesondere auch zu den schwierigen. Das ist ihr inzwischen gelungen. Es ist ihr wichtig, dass die Schüler offen ihre Meinung sagen, wenn sie dies höflich tun. Sie baut darauf, dass sie die Schüler überzeugen kann, vernünftig zu handeln. Schwachen Schülern helfe sie, damit sie Leistungen wenigstens im Rahmen ihrer Fähigkeiten bringen.

Die Klasse habe sich schon öfters bei ihr über Frau B. beschwert. Sie sei ungerecht und könne die Kinder, vor allem die Jungs, nicht leiden. Immer seien diese und besonders Michael diejenigen, welche bestraft würden. Sie habe den Kindern versprochen mit Frau B. zu sprechen. Frau B. habe ihr bei den Versuchen eines Gesprächs jedoch nur Vorwürfe gemacht. Sie sei froh, dass im Rahmen einer Mediation nun die Probleme besprochen werden können.

Wieder fragt die Mediatorin mit offenen Fragen nach und spiegelt die Äußerungen. Am Schluss fasst sie die Äußerungen von Frau A. zusammen und fragt, ob sie das richtig verstanden hat.

Phase 3: Die Hintergründe des Konflikts

Die Mediatorin hat bis jetzt darauf geachtet, dass die Lehrerinnen das Wort an sie richten. Jetzt führt sie das Gespräch so, dass die beiden Konfliktpartnerinnen miteinander ins Gespräch kommen. Sie stellt weiterhin offene Fragen, spiegelt das Gehörte und regt so die beiden an, über sich, ihre Gefühle, Bedürfnisse und Wünsche zu sprechen. Sie strahlt Empathie aus, so dass beide sich von ihr akzeptiert und verstanden fühlen. Sie baut Brücken zwischen den Konfliktpartnerinnen, indem sie zum Perspektivenwechsel anregt und zum Einfühlen in die Lage des anderen.

Frau B. erzählt: „Es geht mir bei keiner Klasse so wie bei dieser. Ich kenne es nicht, Angst vor einer Klasse zu haben, aber vor dem Unterricht in dieser 7. Klasse fürchte ich mich inzwischen. Ich fühle mich dort unsicher und ausgeliefert und weiß nicht, warum die Schüler mich so schlecht behandeln. Ich bereite meinen Unterricht sorgfältig vor und merke, dass ich mit dem vorbereiteten Stoff nicht weiter komme. Die Schüler weigern sich ordentlich mitzuarbeiten.“

Mediatorin: „Ich verstehe Sie so, dass Sie eine erfahrene Lehrerin sind, die so etwas wie mit dieser 7. Klasse nie erlebt hat. Der Unterricht dort belastet Sie sehr, weil Sie sich ausgeliefert fühlen und nicht verstehen, wie es dazu kommt, dass die Schüler Ihren Unterricht ablehnen; schließlich bereiten Sie ihn ja sorgfältig vor.“

Zu Kollegin A.: „Kennen Sie dieses Gefühl von Hilflosigkeit vor einer Klasse, haben Sie so etwas schon erlebt?“

Frau A.: „So wie Frau B. das schildert, kenne ich es nicht, aber als ich die jetzt 7. Klasse übernommen habe, gab es auch Tage, wo ich sehr unzufrieden war mit der Unterrichtssituation, weil es so viele Störungen gab, dass ich nicht weiter kam. Da habe ich mich gefragt, was ich tun kann, um wirklich Fuß zu fassen. Ich habe damals nach Fortbildungsmöglichkeiten gesucht und in den Fortbildungen viel gelernt über schwierige Schüler.“

Mediatorin: „Sehe ich das richtig, ganz unbekannt ist Ihnen das Gefühl nicht, unsicher vor einer Klasse zu stehen? Durch Ihre Fortbildungen haben Sie die Probleme mit den schwierigen Schülern in den Griff bekommen?“

Frau A.: „Ja, das hat mir viel geholfen, das wäre sicher auch für Sie, Frau B., hilfreich. Ich kann mir schon vorstellen, wie man sich da fühlt, wenn die Störungen so massiv sind. Das belastet einen schon sehr.“

Frau B.: „Es ist ja nicht nur das Problem mit den Schülern. Ich fühle mich insgesamt an dieser Schule nicht wohl. Ich habe noch keinen Kontakt zu den Lehrerinnen und Lehrern gefunden und habe den Eindruck, dass jeder mit sich selbst beschäftigt ist und nicht auf den anderen achtet. Das war an der Schule, wo ich früher gearbeitet habe anders. Dort hat man meine Arbeit geschätzt. Ich hätte insbesondere von Ihnen, Frau A., Solidarität erwartet und habe nun das Gefühl, dass die Kollegen mich für unfähig halten. Ich weiß nicht, was ich falsch mache. Ich fühle mich an dieser Schule einsam und allein gelassen.“

Die Mediatorin fragt Frau A., wie es ihr geht, wenn sie hört, dass Frau B. sich im Stich gelassen fühlt.

Frau A. ist überrascht, dass es Frau B. so schlecht geht. Sie bestätigt, dass jeder sehr viel zu tun hat und davon ausgeht, dass jeder Kollege seinen Unterricht allein bewältigen muss. Die Klasse habe sich zwar manchmal über sie beschwert, sie sei aber davon ausgegangen, dass dies nicht so ernst zu nehmen sei, da die Schüler ja manchmal gern über andere Lehrer klagten. Als Frau B. sie auf die Schwierigkeiten mit der Klasse angesprochen hat, habe sie ihr vermitteln wollen, dass einige Schüler schwierige familiäre Situationen hätten und es nicht sinnvoll sei, mit Strafen zu arbeiten. Die Gespräche, sie erinnert sich an zwei, waren ja nur kurz im Lehrerzimmer. Frau B. hätte ihr doch mitteilen können, dass sie ein ausführliches Gespräch bräuchte. Sie sei durchaus bereit dazu. Sie meine nicht, dass Frau B. eine schlechte Lehrerin sei und habe sich allerdings auch gefragt, wieso sie mit der Klasse 7 nicht klar kommt.

Die Mediatorin fragt, ob Frau B. ein gemeinsames Gespräch wünschen würde.

Frau B. bejaht dies, meint aber auch, dass ein Gespräch nicht reiche. Frau A. betont nochmals, dass sie durch Fortbildungen für diese Klasse viel gelernt habe. Sie könne verstehen, dass es schwer ist für Frau B., mit ihren Schülern klar zu kommen. Man müsse ihnen eben mit Verständnis und Freundlichkeit begegnen und nicht mit Strenge.

Phase 4: Die Lösungssuche

Die Mediatorin spiegelt, dass sie den Eindruck hat, dass Frau A. bereit sei, Frau B. zu helfen und Frau B. diese Hilfe gern annehmen würde. Beide Lehrerinnen bejahen das. Die Mediatorin fragt Frau B., was ihr am meisten helfen würde. Sie greift nur noch wenig ein, wenn das Gespräch zwischen den beiden konstruktiv ist. Sie macht keine Vorschläge zur Lösung, greift aber konstruktive Ansätze der Konfliktpartnerinnen auf.

Frau B.: „Ich denke, Frau A. müsste mit ihrer Klasse sprechen, dass sich diese im Englischunterricht anders zu benehmen hat.“

Frau A. ist dazu bereit, meint aber, dass das nicht viel helfen werde. Frau B. müsste selbst mal in Ruhe mit der Klasse sprechen und versuchen, mit den Kindern in ein offenes Gespräch zu kommen.

Frau B. traut sich solch ein Gespräch nicht zu und befürchtet, dass die Schüler sie fertig machen. Sie schlägt vor, ein gemeinsames Gespräch beider Lehrerinnen mit der Klasse zu führen. Frau A. ist dazu bereit und bietet darüber hinaus an, im Englischunterricht zu hospitieren, damit sie ihrer Kollegin Tipps geben kann. Sie schlägt vor, im regelmäßigen Austausch zu bleiben.

Beide sind erleichtert, dass sich die belastende Spannung zwischen ihnen gelegt hat. Kollegin B. ist froh, die Unterstützung zu fühlen.

Phase 5: Die Vereinbarung

Beide Lehrerinnen suchen und finden einen Termin für das geplante Gespräch mit der Klasse und für die Hospitation. Sie verabreden, sich in den nächsten Wochen regelmäßig am Freitag nach dem Unterricht zu einer Auswertung der vergangenen Woche zu treffen. Darüber hinaus fordert Frau A. Frau B. auf, sie bei besonderen Vorkommnissen sofort zu informieren. Sie verabreden, dass Frau B. der Schulleiterin vom Ergebnis des Mediationsgespräches berichtet.

Die beiden Kolleginnen haben eine Lösung gefunden, die konstruktiv für das Vertrauen zu einander und die weitere Zusammenarbeit ist. Ohne Mediation wäre keine Verbesserung ihrer Beziehung zu erwarten gewesen.

Eine Möglichkeit, Konflikte unter Lehrern bzw. Schulleitung und Lehrern doch noch durch Mediation zu lösen, wäre die **Einrichtung einer Mediationsstelle**, die für mehrere Schulen zuständig ist und in der sich verschiedene Mediatoren zusammen finden. Aus dieser Mediationsstelle könnten die Konfliktparteien jemanden als Mediator bekommen, der am wahrscheinlichsten akzeptiert und respektiert wird und der in der Regel nicht Kollege an der eigenen Schule ist. Eine solche „Mediationsstelle“ verstärkt den Charakter der Professionalität der Mediation, zumal sie die Möglichkeit zur Kollegialen Intervention ermöglicht.

4.3 KONFLIKTE ZWISCHEN LEHRERN UND ELTERN

Für Lehrer und Eltern ist es sehr belastend, wenn es Konflikte um die Kinder gibt. Die Eltern sind „Spezialisten“ für ihr Kind, lieben es, vertreten seine Interessen und erleben Kritik an ihrem Kind oft als verletzend. Sie meinen ihr Kind werde ungerecht behandelt, möglicherweise benachteiligt gegenüber anderen Kindern.

Die Lehrer sehen das einzelne Kind als Teil einer Klassengemeinschaft und sind in der Regel bemüht, keine Schüler zu bevorzugen oder zu benachteiligen. Sie erleben, dass manche Kinder sich beim Lernen schwerer tun oder öfters als andere ermahnt werden müssen. Möglicherweise bekommen diese Schüler eher Strafen als andere. Sie sind „schwieriger“. Im besten Fall einigen sich Lehrer und Eltern auf eine gemeinsame Vorgehensweise, d. h. die Eltern unterstützen den Lehrer bei seinem pädagogischen Bemühen um ihr Kind und der Lehrer respektiert die Eltern und ihre Rolle in Bezug auf das Kind. Bei Unterschieden in der Bewertung des Verhaltens eines Kindes in der Schule oder bei Enttäuschungen der Eltern über schlechte Noten des Kindes kann es zu erheblichen Konflikten kommen, die subjektiv als sehr belastend erlebt werden können.

4.3.1 FALLBEISPIEL: KONFLIKT ZWISCHEN LEHRERIN UND SCHÜLERMUTTER

David ist Schüler der 7. Klasse. Das Lernen hat ihn nie besonders interessiert und sein undiszipliniertes Verhalten gab immer wieder Anlass zu Strafen. Die Mutter Davids ist allein erziehend und hat nur diesen Sohn. Der Vater hat die Familie verlassen, als David vier Jahre alt war. David fällt inzwischen dadurch auf, dass er Mitschüler drangsaliert und öfters in Schlägereien verwickelt ist. Mitschülerinnen hat er mehrfach in übler sexistischer Weise beschimpft. Die meisten Mitschüler gehen ihm aus dem Weg lachen aber, wenn er im Unterricht die Lehrer provoziert oder Blödsinn macht. Erfällt immer häufiger durch freches oder unverschämtes Benehmen auf.

Die Mutter wird zum Gespräch in die Schule gebeten. Die Lehrerin äußert ihre Unzufriedenheit mit Davids Verhalten und erwartet von der Mutter Verständnis und Unterstützung. Sie solle David klar machen, dass sein Verhalten in der Schule inakzeptabel ist. Davids Mutter, die wenig Zeit für ihren Sohn hat, da sie arbeiten muss, fühlt sich angegriffen und verteidigt ihn. Er werde als einziger bestraft für Sachen, die die anderen Schüler genauso wie er machen. David habe ihr gesagt, dass seine Lehrerin ihn nicht möge. Die Schlägereien würden meistens von anderen Schülern begonnen und David könne sich ja nicht alles gefallen lassen.

Im weiteren Verlauf werden dieselben Argumente immer wieder neu formuliert. Lehrerin und Mutter verteidigen sich gegen die realen und vermeintlichen Angriffe der anderen Gesprächspartnerin. Das Gespräch wird beendet und hinterlässt bei beiden eine große Unzufriedenheit.

Konfliktbearbeitung durch Mediation

Der Konflikt wird dem Sozialpädagogen und Mediator von der Lehrerin berichtet, die ihn um eine Vermittlung bittet. Er lädt die Mutter zum Mediationsgespräch ein und erklärt ihr, dass es für alle Beteiligte, insbesondere David, gut wäre wieder eine konstruktive Ebene zwischen Lehrerin und Mutter zu finden. Er sagt ihr, dass dies auch der Wunsch der Lehrerin sei, der es leid tue, dass das vergangene Gespräch nicht so verlaufen sei, wie es für David gut gewesen wäre. Die Mutter erklärt ihre Bereitschaft zum Gespräch.

Phase 1:

Der Mediator spricht beiden seine Anerkennung aus dafür, dass sie zu einem neuen gemeinsamen Gespräch gekommen sind. Er erklärt seine Rolle, sichert die Vertraulichkeit von seiner Seite zu und erbittet die Zusicherung, dass Mutter und Lehrerin mit den Gesprächsinhalten vertraulich umgehen. Dies wird ihm gegeben.

Phase 2:

Die Mutter ergreift zunächst das Wort. Sie berichtet ausführlich, was für ein guter Junge David sei. Er sei zu Hause hilfsbereit und sie habe keine Schwierigkeiten mit ihm. Sie habe leider wenig Zeit, da sie berufstätig sei. David sei öfters allein zu Hause, aber er mache keine Dummheiten.

Der Mediator spiegelt das, was die Mutter gesagt hat und fasst es zusammen. Nun ist die Lehrerin dran. Sie berichtet von konkreten Vorfällen, die sie beunruhigt haben; es könne nicht sein, dass andere Kinder Angst davor hätten, in die Schule zu gehen, weil sie fürchten von David verprügelt zu werden. Sie sei verantwortlich für das Wohl aller Schülerinnen und Schüler ihrer Klasse. Die Mutter will mehrfach ins Wort fallen und David verteidigen, aber der Mediator bittet sie darum, die Lehrerin aussprechen zu lassen und sichert ihr zu, dass sie demnächst wieder zu Wort kommen wird.

Auch ihre Äußerungen werden zusammenfassend gespiegelt.

Phase 3:

Der Mediator weist auf eine Gemeinsamkeit zwischen Lehrerin und Mutter hin: Beide wollen das Wohl des Jungen, aber beide erleben ihn in verschiedenen Situationen. Er fragt beide, wie es ihnen geht, wenn sie hören, wie die Andere David jeweils erlebt. Die Lehrerin sagt, dass sie sich kaum vorstellen könne, dass dies derselbe David ist, den sie in der Klasse ganz anders wahrnimmt. Die Mutter äußert ihre Vermutung, dass die Lehrerin David nicht leiden könne und er deswegen auch so schlechte Noten bei ihr habe.

Der Mediator spiegelt den Wunsch der Mutter ihrem Sohn zu helfen und zu erleben, dass er in der Schule gerecht beurteilt wird.

Die Mutter stimmt erleichtert zu.

Der Mediator fragt die Lehrerin, ob sie diesen Wunsch akzeptieren könne und fragt sie, ob sie der Mutter glaube, dass David sich zu Hause ganz anders verhält.

Die Lehrerin äußert, dass sie es natürlich glaubt, aber dass es sie überrascht und sie sich fragt, was die Ursachen sein können.

Der Mediator fragt die Lehrerin, ob sie sich vorstellen könne, wie es der Mutter geht, wenn sie hört, wie sich ihr Sohn in der Schule darstellt.

Die Lehrerin sagt, dass sie sich das Befremden durchaus vorstellen kann, weist aber darauf hin, dass sie die berichteten Dinge nicht erfunden habe. Sie fordert die Mutter auf, ihre Sichtweise zu akzeptieren.

Der Mediator spiegelt den Wunsch der Lehrerin, die Mutter möge sie verstehen. Es gehe ihr nicht darum David schlecht zu machen sondern sie suche Unterstützung bei ihr. Wie es ihr an Stelle der Lehrerin ginge?

Die Mutter sagt, dass es natürlich nicht in Ordnung sei, wenn sich David in der Schule so verhalte. Sie fühlt sich nun nicht mehr angegriffen und wird sichtlich entspannter. Es entwickelt sich ein Gespräch, bei dem die gemeinsame Vermutung entsteht, dass David hofft in der Schule bei den Mitschülern Anerkennung zu finden durch seine Provokationen und Clownereien im Unterricht und dass er das Gefühl von Stärke und Macht genießt. Es ist ein Gegengewicht gegen seine tiefe Unsicherheit, die wahrscheinlich mit bedingt ist dadurch, dass sein Vater weggegangen ist und sich nicht mehr um die Familie gekümmert hat.

Der Mediator greift ein, indem er weiterhin Äußerungen spiegelt. Im Gespräch werden die ersten Lösungsvorschläge von der Mutter bzw. der Lehrerin geäußert.

Phase 4:

Der Mediator greift die geäußerten Vorschläge auf und schreibt sie an ein Flipchart.

Mutter und Lehrerin sind sich einig, dass sie ein gemeinsames Gespräch mit David führen wollen, in welchem sie David ihre Sicht schildern und ihn auffordern, Vorschläge zu machen, wie es in der Schule weitergehen soll. Sie sind sich einig, dass Strafen keine positive Wirkung auf ihn haben. Sie wollen an seine Verantwortung appellieren. Die Lehrerin will stärker als bisher darauf achten, dass sie David ihre

Anerkennung ausspricht, wenn er positive Beiträge in der Klasse leistet. Sie wird ihm Aufgaben geben, bei denen er seine Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen üben kann und bei denen er merkt, dass sie ihm vertraut.

Phase 5:

Die erzielten Lösungen werden in einem gemeinsam formulierten Protokoll festgehalten, das der Mediator allen zukommen lässt.

Das Gespräch markiert den Beginn einer Kooperation zwischen Lehrerin und Mutter. Beide das Gefühl haben unterstützt zu werden und selbst unterstützend zu wirken.

Es ist anzunehmen, dass sich die Fronten ohne Mediation verhärtet hätten und Davids Verhalten in der Schule sich nicht bessert, so lang er davon ausgehen kann, dass seine Mutter auf seiner Seite steht und ihn gegen die Schule verteidigt. Gleichzeitig empfindet er es möglicherweise als Schwäche von ihr, wenn sie blind ist für seine negativen Seiten.

4.4 KONFLIKTE ZWISCHEN LEHRERN UND SCHÜLERN

4.4.1 KONFLIKTE ZWISCHEN LEHRER UND GANZEN KLASSEN BZW. SCHÜLERGRUPPEN

So wie Lehrer immer wieder Klassen als schwierig erleben, klagen Schüler über bestimmte Lehrer. Sie tun dies natürlich untereinander, aber auch zu Hause und manchmal bei Lehrern, die sie als wohlwollend und sympathisch erleben. Diese Lehrer geraten dadurch leicht in einen intrapsychischen Konflikt. Einerseits sind sie solidarisch mit dem betroffenen Kollegen und andererseits können sie berechtigte Kritik durchaus nachvollziehen und würden gern dem Schüler zustimmen. In der Regel werden die Schüler ermahnt, im Unterricht gut mitzuarbeiten oder die Kritik wird bagatellisiert. Ein offener Umgang mit diesem Problem kann hilfreicher sein, um auf Dauer die Lage zu entspannen. Die Konfliktmoderation durch eine geschulte Person ist dabei notwendig. Für viele Lehrer ist die Vorstellung schwierig, Kritik von Seiten der Schüler offen anzunehmen, da in der Schule die Autorität bisher nicht offen kritisiert werden durfte. Viele Lehrer gehen davon aus, dass sie keine Fehler machen dürften, da sie sonst schlechte Lehrer wären. Dementsprechend tun sie sich damit schwer sich einer Kritik von Seiten der Schüler zu stellen. Wird der gelungene Unterricht als etwas betrachtet, zu dem sowohl Lehrer als auch Schüler beitragen müssen, tragen die Schüler einen Teil der Verantwortung. Ein Gespräch über die Faktoren, die zum guten Unterricht nötig sind, kann sachlich geführt werden. Es können Regeln, welche für alle gelten sollen, aufgestellt werden und Erwartungen aneinander ausgesprochen werden.

Der Mediator könnte in solch einem Gespräch zwischen Lehrer und Klasse eine Moderatorenrolle einnehmen und Methoden der Gruppenmediation (siehe Kap. 2.4.5) einsetzen.

Voraussetzung ist wie immer bei der Mediation die freiwillige Teilnahme der Beteiligten.

4.4.2 KONFLIKTE ZWISCHEN LEHRERN UND EINZELNEN SCHÜLERN

Aus Sicht der Schüler stellt sich der Konflikt oft dar, als könne der Lehrer ihn nicht leiden oder der Schüler fühlt sich ungerecht behandelt. Bei personalisierten Konflikten zwischen einzelnen Schülern kann unter den o.g. Voraussetzungen eine „normale“ Mediation durchgeführt werden. Die Autorität des Lehrers wird keineswegs geschwächt, wenn der einzelne Schüler ihm quasi gleichberechtigt im Mediationsgespräch gegenüber sitzt und er vom Lehrer als Gesprächspartner ernst genommen wird. Er selbst ist ja ebenfalls stärker in der Pflicht, dem Gesprächspartner „Lehrer“ Respekt und Verständnis entgegenzubringen.

4.5 PEER-MEDIATION, D.H. SCHÜLER ALS MEDIATOREN (STREITSCHLICHTER)

Das Konzept, Schüler als Mediatoren bei Konflikten zwischen Mitschülern einzusetzen, hat seine Ursprünge in den USA, wo die ersten Mediationsprogramme für Schulen bereits in den frühen 1970er Jahren entwickelt wurden. Grundlage war die Erkenntnis, dass

1. eine Selbstkontrolle im Sinne eines Erwerbs von sozialer Kompetenz sinnvoller für die Entwicklung des jungen Menschen ist als eine Disziplinierung durch Bestrafung,
2. ältere Kinder und Jugendliche sich stark an der Gruppe der Gleichaltrigen bzw. Älteren orientieren, was sich besonders in der Pubertät noch verstärkt und verbunden ist mit einer Abkehr von den Erwachsenen.

Mit dem Einführen der Schülermediation war die Hoffnung verbunden, das soziale Klima in einer Schule zu verbessern und damit präventiv gegen Gewalt zu wirken bzw. Gewalt zu reduzieren. Da das Ziel der Mediation in jedem Fall eine Einigung auf eine Konfliktlösung im Sinne einer win-win-Vereinbarung ist, bleiben die häufig aggressiven Gefühle, die durch Beschämung oder Bestrafung verursacht werden, aus. Konflikte eskalieren nicht weiter, sondern die Betroffenen des Konflikts schließen Frieden. Ein weiterer Schritt in Richtung einer Deeskalation ist, dass die Schüler, an deren Verantwortung die Mediation anknüpft, sich ernst genommen fühlen.

Inzwischen ist das Konzept der Schülermediation international weit verbreitet und geht oft einher mit Konzepten zum sozialen Lernen.

Grundvoraussetzungen für die Praxis der Schülermediation sind:

1. Dass Erwachsene (in der Regel Lehrer) die Methode kennen, akzeptieren und ernst nehmen und bereit sind auf Sanktionen (in der Regel Ermahnungen bzw. Strafen) bei einer erfolgreichen Mediation zu verzichten. Sie akzeptieren die Lösung, welche die Schüler erarbeitet haben, sofern diese Lösung von beiden Streitparteien als gut und gerecht empfunden wird. Sie geben damit einen Teil ihrer Macht in der Erwartung auf, dass die in der Mediation zwischen den Schülern im Konsens erarbeitete Lösung konstruktiv ist und den Konflikt beendet.
2. Dass die Lehrer Vertrauen in die Verantwortungsfähigkeit der Schüler setzen und ihre Beziehung zu den Schülern weniger hierarchisch, sondern stärker partnerschaftlich definieren. In der Regel korreliert dies damit, dass sie in vielen Bereichen den Schülern ihrem Alter entsprechend eine Mitgestaltung im pädagogischen Alltag zubilligen und mit ihnen einen Dialog suchen.

4.5.1 VORBEREITUNG FÜR DIE EINFÜHRUNG DER SCHÜLERMEDIATION AN DER SCHULE

Im Folgenden soll beschrieben werden, was berücksichtigt werden sollte, wenn Schülermediation an einer Schule eingeführt werden soll. Zunächst ein Überblick:

Schritte zur Einführung der Schülermediation

- Kollegium im Rahmen einer Konferenz informieren
- Beschluss der Schulleitung und des Kollegiums erwirken
- Kollegen finden, die bereit sind, beim Projekt aktiv mitarbeiten
- Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern oder SozialpädagogInnen zu Mediatoren
- Informieren der Eltern und Schüler
- Auswahl der Schülermediatoren
- Zustimmung der Eltern einholen
- Ausbildung der Schülermediatoren
- Vorstellen der Mediatoren und des Projekts in den Schulklassen

- Regelmäßige Berichte in den Konferenzen über die erzielten Fortschritte
- Kontakte mit anderen Schulen pflegen, die Schulmediation haben oder planen

Wenn die Schülermediation etabliert ist:

- Jedes Jahr weitere Schüler der neuen 6. Klassen ausbilden und ins Team aufnehmen

In einer oder meist mehreren Konferenzen muss das Konzept „Mediation“ ausführlich von einem gut informierten und möglichst praxiserfahrenen Kollegen (oft Sozialpädagogen, Vertrauenslehrer) dargestellt werden. Es muss breiten Raum für Fragen und Bedenken eingeräumt werden. Die Schülermediation muss an der Schule mehrheitlich gewollt sein. Insbesondere muss die Schulleitung das Projekt aktiv unterstützen und bereit sein, zögernde Kollegen und Kolleginnen zu überzeugen. Der Alltag der Schülermediation ist auf die aktive Unterstützung vieler Kollegen angewiesen.

Die Elternschaft sollte informiert werden und dem Projekt „Schülermediation“ ebenfalls zustimmen.

Nach einer Phase der Information sollte ein von einer deutlich überwiegenden Mehrheit getragener Beschluss getroffen werden, die Schülermediation einzuführen.

Eine Gruppe von mehreren Kollegen sollte die Initiative gemeinsam übernehmen und tragen. Diese Kollegen sollten sich gründlich zum Thema Mediation und insbesondere Schulmediation fortbilden. In den Schulkonferenzen sollte regelmäßig über den Fortschritt des Projekts berichtet werden.

Gemeinsam sollte überlegt werden, wie die Auswahl der Schüler, die zu Mediatoren fortgebildet werden, getroffen werden soll. In den Klassen (6. bis 9.Klasse) muss das Projekt dargestellt werden. Dies trifft bei den Schülern in der Regel auf großes Interesse.

Warum Klasse 6 bis 9 ?

Erst ab der 6. Klasse sind die Schüler in der Regel dazu fähig, das Mediationsgespräch in seiner Komplexität zu führen. Davor sind sie in der Lage, einzelne Methoden der Mediation nachzuvollziehen, wie z. B. Spiegeln, Perspektivenwechsel, Lösungssuche aber nicht das ganze Mediationsgespräch zu moderieren.

Nach der 9. Klasse bleibt nicht mehr viel Zeit, das erworbene Wissen und Können anzuwenden, da sich die Schüler in der Regel auf Prüfungen vorbereiten müssen und die zusätzliche Belastung durch die Schülermediation nicht mehr auf sich nehmen wollen.

Wichtig ist, dass die Schülermediatoren von ihren Mitschülern akzeptiert werden. Es ist daher sinnvoll, in den Klassen zu fragen, welchen Klassenkameraden man die Aufgabe des Mediators zutrauen würde bzw. zu wem man ginge, wenn man selbst einen Konflikt hätte. Gleichzeitig sollte gefragt werden, wer gern die Aufgabe des Schülermediators übernehmen würde, allerdings verbunden mit dem Hinweis, dass diese Aufgabe Zeit und Kraft fordern wird. Aus den Antworten auf diese Fragen und der Einschätzung der Klassenlehrer, die die Schüler gut kennen, sollte die Auswahl getroffen werden (2 bis 3 Schülermediatoren pro Klasse). Es können auch „schwierige“ Schüler sein, denn auch solche Schüler können gute Mediatoren sein; möglicherweise haben sie so durch ihre eigene Konflikt Erfahrung einen direkteren Zugang zu den Konflikten ihrer Mitschüler. Diese ausgewählten Schüler bekommen die Ausbildung, sofern die Eltern der Schüler damit einverstanden sind (Eltern zum Gespräch einladen).

Bei einem Training empfiehlt sich eine Gruppengröße von ca. 12 Schülern, die aus verschiedenen Klassen stammen sollten.

Eine für Schüler und Trainer interessante Methode ist es, die Trainings in Kooperation mit einer anderen Schule durchzuführen, d. h. zwei Trainer haben eine Gruppe von 24 Schülern.

Schüler im Alter von 12 Jahren und älter sind meistens sehr interessiert an Kontakten mit anderen Gleichaltrigen. Sie erweitern ihren Horizont durch die Kooperation mit den Mitschülern einer anderen Schule. Die Sozialpädagogen, die das Training nicht allein durchführen müssen, gewinnen einen Partner für die Planung, Durchführung und spätere Reflexion. Der Austausch mit anderen Schulen, die „Schülermediation“ eingeführt haben, im Rahmen regelmäßiger Treffen (z. B. einmal jährlich) stärkt den Impuls für die eigene Arbeit.

4.5.2 PLANEN DES TRAININGS DER SCHÜLERMEDIATOREN

Nun muss überlegt werden, in welchem Rahmen findet das Training statt. Optimal ist es, wenn das Training außerhalb der Schule in zwei zeitlichen Blöcken zu je zwei Tagen (siehe Beispiel für ein Trainingsprogramm) realisiert werden kann. So erleben die Schüler das Mediationstraining als etwas Besonderes und sehen, dass ihre Aufgabe wertgeschätzt und gewürdigt wird. Das ist eine Belohnung für die zusätzliche Arbeit, die sie in der Schule leisten werden. Zwischen beiden Blöcken sollten ca. 6 bis 8 Wochen vergehen, in denen die Schüler an den Vorbereitungen in der Schule aktiv beteiligt sind und in regelmäßigen wöchentlichen Treffen unter Anleitung von ein oder zwei verantwortlichen Kollegen (z. B. Sozialpädagogen oder Lehrer) die notwendigen Schritte besprechen und die erworbenen Mediationskenntnisse üben.

Natürlich kann das Schülertraining wie ein fortlaufender Unterricht im normalen Unterricht eingebettet in der Schule gegeben werden, wobei die Einheiten nicht kürzer als 90 Minuten dauern sollten.

Folgende Schritte sind nötig um Schülermediation erfolgreich einzuführen:

- Sich und das Projekt Schülermediation bei den Lehrern vorstellen (z. B. Auftritt in einer Gesamtlehrerkonferenz)
- Sich und die Schülermediation bei den Mitschülern in den Klassen bekannt machen. Denkbar ist es, bei dieser Gelegenheit ein Rollenspiel vorzuführen
- Einen geeigneten Raum für die Durchführung der Mediationen finden (Aufgabe der Lehrer) bzw. gestalten und einrichten (Aufgabe von Lehrern und Schülern). Im Raum müssen die Mediationsgespräche ungestört geführt werden können. Er sollte eine angenehme Atmosphäre haben
- Unterstützung von Eltern bei der evtl. notwendigen Renovierung und Einrichtung erbitten
- Zeiträume festlegen, in denen die Mediationsgespräche stattfinden können. (In den Pausen? Nach dem Unterricht?)

4.5.3 DIE INHALTE DES SCHÜLERTRAININGS

Grundsätzlich lernen die Schüler die gleichen Inhalte wie Erwachsene, die eine Mediationsausbildung machen. Da die Konflikte zwischen Schülern in der Regel nicht so verhärtet und komplex sind wie die zwischen Erwachsenen, reicht es, wenn die Schüler eine einfachere, schematischere Ausbildung bekommen. Der Aspekt des Übens muss noch stärker im Vordergrund stehen, d. h. dass kurze theoretische Lerneinheiten (Input) alsbald durch entsprechende Übungen ergänzt werden. Zum Auflockern und um der Ermüdung gegenzusteuern empfiehlt es sich, immer wieder Spiele, die z.T. auch Lerncharakter haben können, einzufügen. Für die Schüler kann es hilfreich sein, als Mediatoren auswendig gelernte Sätze zu benutzen. Im Anhang befindet sich entsprechendes Material.

Folgende Themen sollten mit den Schülern theoretisch und praktisch erarbeitet werden:

- Definition und Entstehung von Konflikten; Konfliktdynamik (Eskalation / Deeskalation); Gefühle im Konflikt; Umgang mit Konflikten; eigene Erfahrung mit Konflikten
- Theoretische Modelle: Eisbergmodell, Beziehung zwischen Positionen, Gefühlen und Bedürfnissen;
- Kommunikation; Wirkung von „Ich“- und „Du“- Botschaften
- Mediation: Was ist das, wie funktioniert sie? Gesprächsregeln; Rolle des Mediators; Phasen der Mediation
- Methoden der Mediation: Vertrauen schaffen, Fragetechniken und Wirkung verschiedener Arten Fragen zu stellen; Spiegeln und aktives Zuhören; Perspektivenwechsel und wechselseitige Empathie erreichen, Lösungssuche (Brainstorming, Bewertung von Lösungsvorschlägen)
- Visualisieren von Zwischenergebnissen; Exaktes schriftliches Formulieren von Lösungen
- Kooperation zwischen Mediator und Co-Mediator, da die Schüler in der Regel zu zweit als Mediatoren arbeiten sollen.

Die wichtigste Übungsmethode ist - wie bei der Ausbildung erwachsener Mediatoren - das Rollenspiel. Beim Schülertraining empfiehlt es sich, die einzelnen Phasen im Rollenspiel zu üben. Erfahrungsgemäß bereitet die 3.Phase besondere Schwierigkeiten, die sich erst durch einige Erfahrung legen.

Im Anhang finden sich Anregungen zum praktischen Üben und zu Auflockerungsspielen. Es gibt zahlreiche Veröffentlichungen mit weiteren konkreten Übungen und Spielen. Einige deutschsprachige sind in der Literaturliste aufgeführt.

Die Ausbildung der Schüler umfasst ca. 24 Ausbildungsstunden.

Folgender Ausbildungsplan, der die Ausbildung zum Schülermediator in zwei Unterrichtsblöcke zu je zwei Tagen gliedert, mag als Beispiel und Anregung dienen. Die zeitlichen Angaben sollen die Planung erleichtern, sind allerdings variabel:

1. Tag

09.00 – 10.30	<p>Begrüßung, Gegenseitiges Kennenlernen, Vorstellen der Trainingseinheit</p> <p>Bei Schülern, die sich untereinander nicht kennen, findet eine Einheit „Kennenlernen“ statt (siehe Spiele im Anhang)</p> <p>Was erwarte ich vom Training, wovor habe ich Angst?</p> <p>Warum bin ich hier? Was interessiert mich an Mediation? Was erwarte ich vom Kurs? (Jeder schreibt seine Antworten auf Zettel, die am Schluss aufgehängt und besprochen werden.)</p> <p>Vorstellen des Programms</p> <p>Regeln für eine gute Zusammenarbeit aufstellen</p> <p>Vorstellen der Teilnehmer mit einem Spiel (siehe Anhang)</p>
10.30 – 10.45	<p>Pause</p>
10.45 – 11.30	<p>Einstieg in das Thema Konflikt</p> <p>Konfliktbarometer (siehe Anhang)</p> <p>Was ist eine schwierige Situation, was ein Konflikt?</p> <p>Ein eigener Konflikt zwischen dir und jemand andern: Wie hat es angefangen? Wie hast du dich gefühlt? Was hättest du gebraucht? Was hätte den Konflikt verschlimmert? (schriftlich)</p> <p>Die Teilnehmer tragen ihre Antworten vor; diese werden nicht kommentiert.</p>
11.30 – 12.30	<p>Konfliktdynamik: Eskalation und Deeskalation von Konflikten</p> <p>Wie kann ich Konflikte eskalieren bzw. deeskalieren?</p> <p>Aktives Zuhören, Perspektivenwechsel, Akzeptieren der Gefühle und Bedürfnisse des Gegners, Ich-Botschaften</p> <p>Schlechtes bzw. gutes Zuhören demonstrieren. Wie fühlt man sich dabei? (siehe Anhang)</p> <p>Worauf kommt es beim Zuhören an?</p>
12.30 – 13.30	<p>Mittagspause</p>
13.30 – 14.00	<p>Konfliktlandschaft</p> <p>(schriftlich in Dreiergruppen, Ergebnisse im Plenum darstellen)</p> <p>Welche Konflikte gibt es an der Schule? Welche hast du schon selbst erlebt? Wie wurden sie gelöst? Wie sollten sie gelöst werden? Was brauchst du dazu?</p>

14.00 - 14.45	Einstieg ins Thema Mediation Was ist Mediation? Überblick über die Phasen geben. Evtl. Film zeigen Phase 1 vorführen (Trainer) und üben lassen (Rollenspiel)
14.45 - 15.00	Feed-back Runde Jeder erzählt, wie es ihm jetzt geht und was er an diesem Tag gelernt hat.

2. Tag

09.00 – 10.15	Einführung in die 2. Phase Methoden der 2. Phase: Wie fragt man? Geeignete und ungeeignete Fragen (siehe Anhang) Spiegeln Besondere Bedeutung vom guten Zuhören. Zick-Zack Übung (siehe Anhang)
10.15– 10.30	Pause
10.30– 11.45	Besonderheiten der 3. Phase Das Eisbergmodell Methoden der 3.Phase Welche Fragen helfen weiter? Wie regt man zum Erzählen an? Üben der Türöffnerfragen Perspektivenwechsel: Übung dazu (siehe Anhang)
11.45– 12.30	1. Rollenspiel (bis Phase 3) Auswerten des Rollenspiels in der Gruppe
12.30– 13.30	Mittagspause
13.30– 14.15	2. Rollenspiel (bis Phase 3) Auswerten des Rollenspiels in der Gruppe
14.15– 14.30	Auswerten der Rollenspiele im Plenum Methode: Fishbowl
14.30– 15.00	Wie geht es weiter? Welche Schritte sollten wir an der Schule unternehmen? Was ist organisatorisch, inhaltlich zu tun? Was braucht ihr? Wer muss einbezogen werden? Wie könnt ihr euch bekannt machen? Wie und wo kann Mediation durchgeführt werden? Wie und wo kann sich die Gruppe treffen? Feed-back: Wie geht es euch jetzt? Wollt ihr weitermachen mit Mediation?

3. Tag

9.00– 10.30	Blitzlicht Übung „Konfliktgegenstände“ (siehe Anhang 7.2) Programm vorstellen Wiederholen der Mediationsphasen Mediationsphasenspiel im Plenum (siehe Anhang)
10.30– 10.45	Pause
10.45– 11.45	3. Phase vertiefen Bedeutung und Durchführen des Perspektivenwechsels Wie baut man die Brücke zum gegenseitigen Verständnis? Übung dazu, z. B. „Das verdorbene Wasserfarbenbild“ (siehe Anhang 7.2)
11.45– 12.15	4. Phase Moderieren der Lösungssuche. Brainstorming; Arbeiten mit Moderationskärtchen: „Was bin ich bereit zu tun? Was erwarte ich vom Anderen?“ Verhandeln und Bewerten der Lösungsvorschläge (Übereinstimmung herausarbeiten)
12.15– 13.15	Mittagspause
13.15– 15.00	5. Phase Ausgehend von den Lösungsvorschlägen der 4. Phase werden Vereinbarungen formuliert (einzeln, schriftlich). Wichtig: Nichts weglassen und nichts hinzufügen. Formulierungen im Plenum vorlesen und kommentieren lassen Rollenspiel durch alle Phasen in Gruppen zu zwei Mediatoren, zwei Streitende, zwei bis drei Beobachter Auswertung in den Gruppen Auswertung im Plenum (z. B. Fishbowl)

4. Tag

9.00– 10.30	Gefühle, Bedürfnisse, Wünsche, Bitten (siehe Gewaltfreie Kommunikation) Blitzlicht, z. B. mit Übung „Was gefällt mir an meinem rechten Nachbarn?“ Wie hängen Gefühle und Bedürfnisse zusammen? Gefühle erkennen und benennen Körpersprache Wie geht man mit Gefühlen in der Mediation um? Unterschied zwischen Bedürfnissen und Wünschen Übung: „Methodenrad“ (siehe Anhang 7.2)
----------------	--

10.30– 10.45	Pause
10.45– 11.30	Rollenspiel Auswertung in den Gruppen
11.30– 12.00	Kooperation der Mediatoren Übung: „Haus-Baum-Hund“ Worauf kommt es in der Kooperation an? (siehe Anhang 7.2)
12.00– 13.00	Mittagspause
13.00– 15.00	Rollenspiel Auswertung in den Gruppen Auswertung der Rollenspiele im Plenum („Fishbowl“): Wie ist es Streitender zu sein? Wie ist es Mediator zu sein? Was geht schon gut? Was ist noch schwierig? Was muss noch geübt werden? Wie geht es mit dem Projekt weiter? Schlussrunde: Was nehme ich von dem Training mit? Überreichen von Urkunden an die Schülermediatoren

Die einzelnen Einheiten können durch Spiele eröffnet werden. Diese Spiele können den Zweck haben, einfach Spaß zu machen und dadurch die Stimmung zu entspannen, bei Müdigkeit durch Bewegung aufzumuntern, in Kontakt oder in ein Gespräch zu kommen, Wahrnehmung zu schulen, sich über Körpersprache auszudrücken usw. Im Anhang finden sich Anregungen. Die Abschnitte, in denen theoretische Kenntnisse vermittelt werden, sind meist recht anstrengend; wenn die Schüler selbst aktiv sein dürfen, werden sie munter. Bei Müdigkeit und nachlassender Aufmerksamkeit können kleine Pausen eingefügt werden.

4.5.4 NACH DER AUSBILDUNG

Es kann losgehen mit der Praxis der Schülermediation. Doch nun beginnt eine sehr schwierige Phase. Jede Schule hat ein langjähriges, gewohntes System mit Konflikten umzugehen.

Dies betrifft sowohl Schüler als auch Lehrer. Zum System gehört auf Lehrerseite, das Ignorieren von Konflikten, die als Bagatelle eingestuft werden, das Ermahnen und das Sanktionssystem mit verschiedenen abgestuften Strafen.

Auf Schülerseite gehört u. a. das Nachgeben dessen, der sich unterlegen fühlt, der eskalierende Ärger, die Beschwerde beim Lehrer dazu.

Die Alltagskonflikte können und sollen nun konstruktiver nämlich durch Mediation gelöst werden. Damit dies gelingt müssen die Schulgewohnheiten aufgegeben werden. Im konkreten Fall heißt dies, dass Lehrer, die Konflikte zwischen Schülern wahrnehmen, den Gang zu den Mediatoren empfehlen und sich vergewissern, dass dieser stattgefunden hat.

Bei Schülern und Lehrern muss dafür geworben werden, dass das neue Potenzial der Mediation genutzt wird. Die das Projekt begleitenden Lehrer bzw. der Sozialpädagoge müssen mit großer Geduld ihre Kollegen aber auch die Schüler daran erinnern, dass es das Team der Schülermediatoren gibt, das darauf wartet, tätig zu werden. Die Schülermediation kann nur wirksam werden, wenn sie regelmäßig beansprucht wird und diejenigen Schüler, die die Ausbildung gemacht haben ihre Fähigkeiten anwenden können.

Die Schüler müssen sich bekannt machen bei ihren Mitschülern. Eine geeignete Methode ist es, in den Schulklassen exemplarische Rollenspiele aufzuführen, damit die Schüler sich vorstellen können, wie Mediation funktioniert. Sie müssen die Zeiten bekannt geben, in denen sie Mediationen durchführen und müssen, wenn sie akute Konflikte auf dem Schulweg oder während der Pausen wahrnehmen, die Streitenden ermuntern zu den Mediatoren zu gehen. In der Praxis arbeiten Schülermediatoren immer zu zweit (Mediator – Co-Mediator).

Die Schüler mediiieren nur Konflikte zwischen Jüngeren und höchstens Gleichaltrigen, da sie bei älteren Schülern nicht die notwendige Autorität haben.

Wenn möglich mediiieren zwei Mädchen Konflikte zwischen Mädchen und zwei Jungen Konflikte zwischen Jungen, weil einerseits die Akzeptanz durch die Streitenden eher gesichert ist und weil Mädchen sich möglicherweise nicht so gut in Jungenkonflikte einfühlen können und umgekehrt. Mediatorenteams aus Mädchen und Jungen sind für alle Konflikte gut geeignet.

Auf Lehrerseite muss ein Konsens darüber erreicht werden, dass Konflikte, die durch Mediation beigelegt wurden, keiner weiteren pädagogischen Maßnahme bedürfen. Es darf nicht sein, dass ein „Täter“ in der Mediation eine konsensuale Lösung mit dem Geschädigten erarbeitet, aber dennoch eine Strafe durch Lehrer bekommt. Mit der Umsetzung des schriftlichen Vertrags ist der Konflikt gelöst.

4.6 SOZIALE KOMPETENZEN ERLERNEN

Heutzutage hat die Schule nicht mehr nur die Aufgabe Wissen und Können zu vermitteln, sondern sie steht zunehmend vor der Notwendigkeit soziales Lernen zu ermöglichen. Dieses Lernen geschieht wie auch das allgemeine Lernen in der Schule durch Erkenntnis (Wissen) und Übung. Soziale Fähigkeiten wie Verantwortungsübernahme, Selbstreflexion bzw. Selbstkritik, Umgang mit Frustration, Enttäuschung, oder Wut, Respekt vor dem Anderen, angemessenes Äußern von Kritik stellen sich nicht von allein ein sondern werden einerseits durch Vorbilder andererseits durch Erkennen und Wahrnehmen bzw. durch Übung erlangt. Oft fehlen die häuslichen Vorbilder und bei manchen Kindern und Jugendlichen das Gefühl von ihren Eltern geliebt und wertgeschätzt zu sein. Das Selbstwertgefühl braucht jedoch, um sich entwickeln zu können, eine Grundlage von Wärme und Geborgenheit, die sich aus der Liebe der Eltern entwickelt.

Kinder ohne Selbstwertgefühl sind unsicher in ihrer Selbsteinschätzung. Sie schwanken zwischen Selbstüberschätzung und Minderwertigkeitsgefühlen. Oft ist Angst eine Triebfeder ihres Handelns. Es mangelt ihnen in besonderem Maße an den oben genannten sozialen Kompetenzen, so dass sie häufiger in Streitigkeiten verwickelt sind, deren Urheber sie oft sind. Streitigkeiten sind mehr als bei anderen Kindern von Gewalt begleitet.

Die Schule kann dazu beitragen, dass Kinder und Jugendliche sich sicher und gut aufgehoben fühlen. Verständnisvolle Erwachsene (Lehrer und Sozialpädagogen) können das Vertrauen dieser Kinder und Jugendlichen gewinnen und dazu beitragen, dass das fehlende Vertrauen der Kinder in die eigenen Fähigkeiten allmählich wächst. Insbesondere bei leistungsschwachen Schülern können die Methoden des sozialen Lernens kompensatorisch für den sonst fehlenden Schulerfolg wirken.

Die Eingangsklassen der weiterbildenden Schulen sind ein guter Zeitpunkt um das Fach „Soziales Lernen“ einzuführen. Die Kinder kommen meist von verschiedenen Grundschulen, die Klassen werden neu zusammengesetzt. Es herrscht meist eine Neugier und Offenheit auf die neue Schule. Gleichzeitig gibt es viele Streitigkeiten, weil die Kinder sich im neuen Umfeld behaupten müssen und neue Beziehungen (positive wie auch negative) wachsen.

Soziales Lernen kann, auch in Teilen, später eingeführt werden, insbesondere dann, wenn eine Klasse „schwierig“ ist, in sich zerstritten oder ein hohes Aggressionsniveau aufweist.

Das Fach „Soziales Lernen“ muss bzw. sollte nicht wie ein normales Unterrichtsfach gegeben werden; es braucht mehr Zeit als eine normale Unterrichtsstunde. Gut wäre eine Doppelstunde pro Woche, die spielerische

und reflektierende Komponenten hat. Eingangsthema könnte sein: „Wie geht es mir in der Klasse?“, „Was ist eine gute Klassengemeinschaft?“, „Was müssten wir tun, damit wir eine gute Klassengemeinschaft werden?“

Diese „Stunde“ unterscheidet sich grundsätzlich von anderen Unterrichtsstunden, denn hier sind subjektive Aussagen gefragt. Es gibt kein „richtig“ oder „falsch“. Damit die Stunde in konstruktiver Atmosphäre abläuft, ist es nötig, Regeln für eine gute Zusammenarbeit am besten gemeinsam aufzustellen. Zu diesen Regeln muss gehören:

- ✓ Wir lassen einander aussprechen
- ✓ Niemand wird ausgelacht
- ✓ Es gibt kein „richtig“ oder „falsch“
- ✓ Niemand wird nach dem Treffen zur Rede gestellt oder „bestraft“ für das, was er gesagt hat
- ✓ Keiner beschimpft oder verletzt den Anderen
- ✓ Jeder spricht nur für sich selbst in der Ich-Form (kein „man“, „wir“ usw.): Ich-Botschaft

Die Schüler sollten im Kreis sitzen, damit jeder jeden sehen kann. Der Kreis symbolisiert die Gemeinschaft, zu der auch der Übungsleiter gehört.

Im Anhang sind einige Spiele und Übungen zu finden und ihre Zielrichtung. Bei manchen Spielen und allen Übungen ist es gut hinterher eine Auswertung zu machen, in der reflektiert wird, wie das Spiel auf einen gewirkt hat, was man dabei erlebt hat, was man lernen konnte usw.

Folgende Themen, die zum großen Teil auch in der Mediationsausbildung bearbeitet werden, stehen auf dem Plan:

- ✓ Zuhören lernen, aktives Zuhören
- ✓ Auf Argumente mit Argumenten antworten
- ✓ Nicht verletzendes Äußern von Kritik
- ✓ Wertschätzung äußern
- ✓ Konflikt, Konfliktodynamik, Umgang mit Konflikten
- ✓ Gefühle erkennen und benennen
- ✓ Wie nehme ich mich wahr? Wie nehmen mich andere wahr?
- ✓ Sich selbst erkennen und darstellen
- ✓ Empathie entwickeln
- ✓ Umgang mit Fremden, Andersartigem

Während in einer 5.Klasse diese Themen noch stark spielerisch bearbeitet werden, kann mit zunehmendem Alter der Grad der Reflexion intensiviert und differenziert werden. Im geschützten Rahmen dieser Stunden können, wenn es gelungen ist, eine Atmosphäre des Vertrauens herzustellen, spezifische Lebensprobleme wie z. B. Sinn des eigenen Lebens, welche Ziele setzt man sich, Probleme mit oder in der Familie usw. thematisiert werden. Eine Mitgestaltung der Schüler bei der Themenwahl ist willkommen.

4.7 UMGANG MIT MOBBING

An vielen Schulen ist Mobbing ein Problem. Man spricht von Mobbing, wenn mehrere Personen einzelne systematisch über einen längeren Zeitraum schlecht behandeln, d. h. ausgrenzen, verbal oder körperlich attackieren. Mobbing kann die Folge sein von ungelösten sozialen Konflikten. Es kann aber auch durch Faktoren bedingt sein, die mit der Persönlichkeit des oder der Täter bzw. der Opfer zu tun haben. Besondere Merkmale von Mitschülern wie z. B. Sprachfehler, körperliche Beeinträchtigungen usw. werden von Mitschülern mit wenig Selbstvertrauen zum Anlass zu mobben genommen. Es ist ein Vorgang, der eine ganze Gruppe, in unserem Fall eine Schulklasse, betrifft. Jedes Mitglied der Gruppe hat in Bezug auf einen Mobbingprozess eine bestimmte Haltung.

Als Täter: Aus verschiedensten Gründen haben sie Spaß daran, durch das Drangsalieren eines Schwächeren ihre Macht zu spüren.

Als Opfer: Ist die Zielscheibe der Attacken der Tätergruppe und fühlt sich schwach und wehrlos den Tätern ausgeliefert.

Als schweigende Mehrheit: Sie nimmt das Mobben wahr, schwankt zwischen Mitleid und Antipathie gegenüber dem Opfer, aber mischt sich nicht ein. Einige finden, dass das Opfer selbst schuld ist, andere würden sich für das Opfer einsetzen, wenn sie nicht Angst vor den Tätern hätten.

Als Mittäter oder -unterstützer: Freunde des Täters, die ihn aktiv beim Mobben unterstützen. Sie fühlen sich gestärkt durch die Zugehörigkeit zur Gruppe der Täter.

Über einen längeren Zeitraum gemobbt zu werden, ist für die betroffene Person mit massivem Leiden verbunden, das möglicherweise lebenslange Spuren hinterlässt. Es ist daher notwendig, bei Mobbing einzugreifen, um den Prozess zu stoppen. Da Mobbing in der Regel nicht vor den Augen der Lehrer stattfindet, sondern während der Pausen in abgelegenen Ecken des Schulhofs, auf den Toiletten, in den Umkleieräumen vor oder nach dem Sport, auf dem Schulweg, ist es schwer wahrzunehmen, dass Mitschüler Zielscheibe von Mobbingangriffen sind. Haben Erwachsene Mobbing festgestellt, muss die richtige Intervention allerdings genau überlegt und geplant werden. Den oder die Täter zur Rede zu stellen oder zu bestrafen führt meistens dazu, dass diese umso heimlicher und heftiger ihre Opfer quälen. Die richtige Intervention hängt von der Eskalationsstufe des Mobbens ab.

Auf das Phänomen des Cyber-Mobbings, bei dem Mitschüler über die sozialen Medien des Internets verunglimpft und lächerlich gemacht werden, soll in diesem Kontext nicht eingegangen werden. Die Mediation ist leider wirkungslos, da die Täter meistens unerkannt bleiben. Hilfreich für die Opfer solcher Mobbingangriffe wäre dennoch, wenn sie sicher sein könnten, dass der Sozialpädagoge der richtige Ansprechpartner ist, dem sie sich mit ihrem Leid anvertrauen könnten.

4.7.1 DIE ESKALATIONSSTUFEN BEIM MOBBING IN DER SCHULE

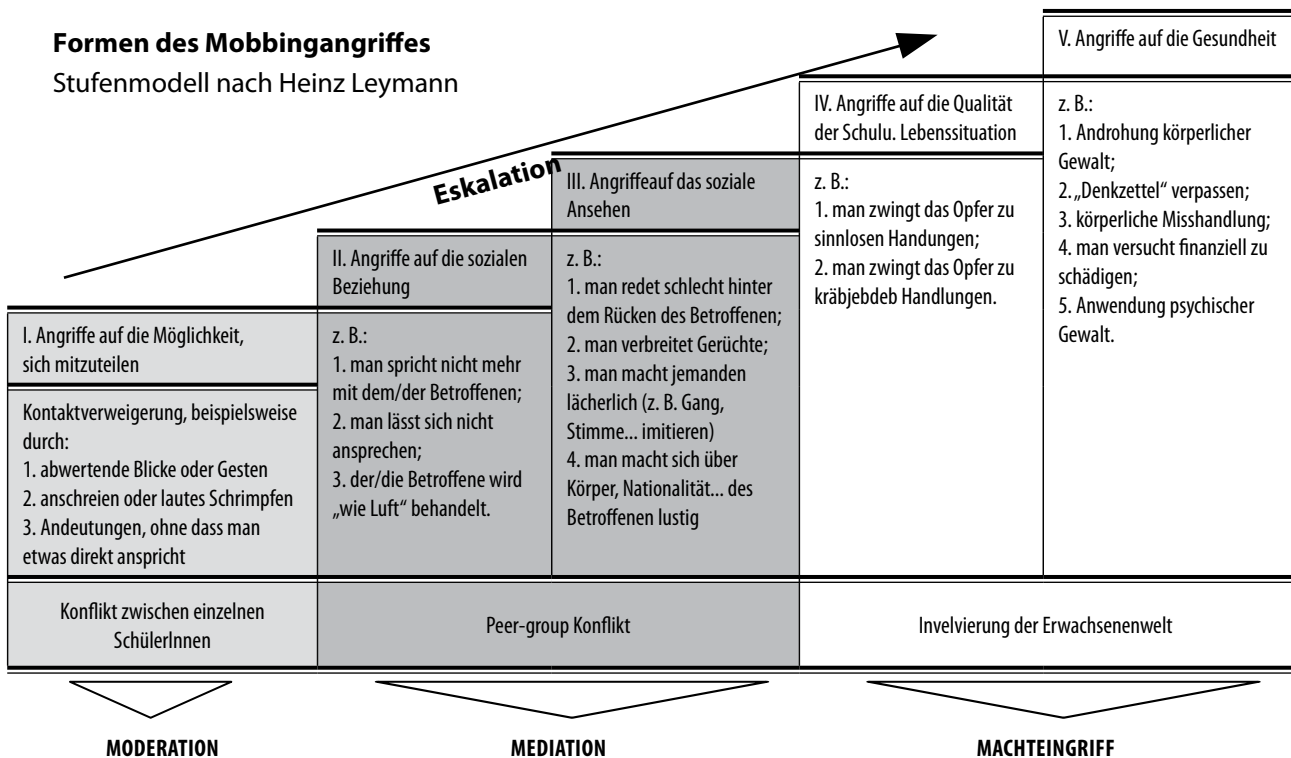


Abbildung 16: Die Eskalationsstufen beim Mobbing in der Schule

(Quelle: Neumann, Erhard: Powerpoint-Präsentation beim Kongress des Bundesverbandes Mediation e. V., München 2004)

Auf den Stufen 1 bis 3 sind Methoden der Einzel- oder Gruppenmediation angebracht. Es muss aber in jedem Fall berücksichtigt werden, dass das „Opfer“ unterstützt wird. Bei der Auswahl der Teilnehmer der Mediation sollten nicht nur die aggressiven Akteure und der vom Mobbing Betroffene im Gespräch sein, sondern auch Schüler, die dem Mobbing kritisch gegenüber stehen und Sympathien für den Betroffenen haben.

Auf den Stufen 4 und 5 sind massivere Eingriffe durch Erwachsene notwendig, um die Mobbingdynamik zu stoppen. Einer der Eingriffe soll hier dargestellt werden.

4.7.2 DER „NO-BLAME-APPROACH“ (WÖRTLICH: ANSATZ OHNE SCHULDZUWEISUNG)

Dieser Ansatz wurde in Großbritannien Mitte der 1980er Jahre entwickelt und hat sich als wirksames Instrument erwiesen, um Mobbing zu beenden. Eine in den Jahren 2007/2008 durchgeführte Evaluationsstudie zeigte, dass bei 87% (bei einer Fallzahl von 220) der Fälle das Mobben aufhörte. Es basiert auf einer Voraussetzung, die der Name schon ankündigt: Der oder die Täter werden nicht beschämt oder bestraft. Ziel des Vorgehens ist es, das Mobben und somit das Leiden des oder der Opfer zu beenden. Die Methode ist keine Mediation; sie soll aber hier erwähnt werden, um dem häufigen Phänomen des Mobbings etwas entgegen zu setzen.

1. Schritt: Das Gespräch mit dem Gemobbten

Lehrer oder Sozialpädagoge spricht mit dem Betroffenen und sagt ihm, dass er Hinweise oder eigene Wahrnehmungen hat, dass es diesem nicht gut geht. In diesem Gespräch geht es darum, Vertrauen zu gewinnen und Hoffnung zu wecken, dass die Situation gebessert werden kann und der Erwachsene sich darum kümmern wird. Einzelheiten der Mobbing-Handlungen werden nicht erfragt. Wichtig ist es, Informationen zu bekommen, wer in der Klasse am aktivsten am Mobben beteiligt ist, wer sich neutral verhält oder wer Sympathien für den Betroffenen zeigt. Dem Schüler wird zugesichert, dass dieses Gespräch vertraulich ist. Es ist oft schwierig zu erreichen, dass er sich öffnet, da Angst und Scham den Schüler blockieren. Es braucht behutsame Beharrlichkeit von Seiten des Erwachsenen; er sollte schon vor dem Gespräch als vertrauenswürdig bekannt sein und bei den Schülern angesehen sein.

2. Schritt: Das Gespräch mit der Unterstützerguppe

Entsprechend den Informationen aus dem 1. Schritt wird eine Gruppe von Mitschülern gebildet. Sie besteht je zur Hälfte aus den aktiv mobbenden und den neutralen bzw. wohl gesonnenen Mitschülern, insgesamt etwa sechs bis acht Schüler.

Diese Gruppe wird während der Unterrichtszeit zu einem gemeinsamen Gespräch gebeten. Das Gespräch wird mit der Bitte um Hilfe bei einem Problem eröffnet. Der Erwachsene schildert nun als Ich-Botschaft sein Problem, z. B. „Ich habe wahrgenommen, dass es S. in der Klasse nicht gut geht. Ich möchte, dass sich jeder Schüler an dieser Schule wohlfühlen kann und bitte euch deshalb um Unterstützung“. Wichtig ist es, dass keine Schuldzuweisungen oder Vorwürfe geäußert werden. Wenn Mitglieder der Gruppe sich gegenseitig Vorwürfe machen, werden diese nicht aufgegriffen, sondern der Erwachsene betont wieder: „Ich möchte nicht wissen, wer was getan hat, sondern wissen, was wir tun können, damit es S. wieder besser geht.“ Vorschläge zur Verbesserung der Situation werden dankbar aufgenommen und es wird gefragt, wer bereit ist, diese Vorschläge verbindlich umzusetzen.

Das Gespräch wird damit beendet, dass sich der Lehrer oder Sozialpädagoge für die konstruktive Arbeit bedankt und weitere Treffen in ca. acht bis 14 Tagen vereinbart, bei denen es darum geht, ob sich die Situation des gemobbten Schülers bereits verbessert hat.

3. Schritt: Kontrollgespräche einzeln

Zunächst wird mit dem Mobbing-Betroffenen gesprochen. Der Schüler wird gefragt, wie es ihm geht, ob sich am Mobbing etwas geändert hat. Die Informationen dienen als Grundlage für Gespräche mit den Mitgliedern

der Unterstützer-Gruppe. Wenn Fortschritte wahrzunehmen sind, wird dies den Schülern berichtet und ihnen gedankt; wenn die Situation sich nur wenig gebessert hat, werden die Mitglieder der Unterstützergruppe darauf hingewiesen und gebeten, sich nachdrücklicher zu engagieren.

Die einzelnen Gespräche dauern in der Regel nicht länger als fünf bis zehn Minuten. Es wird angekündigt, dass weitere Gespräche folgen werden, bis es dem betroffenen Schüler wieder gut geht.

Dadurch, dass die Gespräche mit den Mitgliedern der Unterstützergruppe einzeln geführt werden, fühlen sie sich als Person ernst genommen und stärker in der Verantwortung für das Gelingen eingebunden.

Die Methode wird inzwischen international angewendet. In Europa wurde das europäische Netzwerk zum No-Blame-Approach gegründet, das die Arbeit mit diesem Ansatz auf europäischer Ebene verbreiten und den Austausch stärken soll.

5. SOZIALPÄDAGOGEN ALS MEDIATOREN: VOM BERATER ZUM VERMITTLER

5.1 DIE ROLLE DES SOZIALPÄDAGOGEN IN DER SCHULE

Wenn in Deutschland Sozialpädagogen an Schulen eingesetzt werden, wird meistens der umfassende Begriff der Schulsozialarbeit verwendet. Es handelt sich hierbei um ein Leistungsangebot von Jugendhilfe an der Schule auf der Basis verbindlicher Kooperationsregelungen, die zwischen der Schule und dem zuständigen Jugendhilfeträger geschlossen werden.

Bei der Realisierung ihrer Aufgaben werden Sozialpädagogen in der Schule in Deutschland vielen verschiedenen Arbeitsfeldern tätig. Ihre spezifischen Schwerpunkte werden abhängig von der jeweiligen Situation in der Schule und ihrem Umfeld, den vorhandenen Bedingungen und Ressourcen sowie den Zielen und Erwartungen der jeweiligen Kooperationspartner mit der Schule vereinbart. Entsprechend der im Sozialgesetzbuch (SGB) VIII festgelegten Ziele und Aufgaben der Jugendhilfe in Deutschland und den über 20jährigen praktischen Erfahrungen haben sich die folgenden Angebote herausgebildet (nachKooperationsverbund Schulsozialarbeit):

Beratung

Durch die ständige Präsenz der Sozialpädagog/innen haben Schüler/innen die Möglichkeit, ein Vertrauensverhältnis zu ihnen aufzubauen und sich Rat zu holen. Sozialpädagog/innen bieten sowohl informellen Rat als auch formelle Beratungsprozesse zu fest vereinbarten Terminen an. Vertraulichkeit und Freiwilligkeit sind Grundprinzipien, die für die Beratung entscheidend sind. Aus der Beratung kann sich eine längerfristige sozialpädagogische Begleitung im Schulalltag, gegebenenfalls in Kooperation mit externen Beratungsstellen, entwickeln.

Individuelle Förderung

Für Sozialpädagog/innen ist die Einzelfallhilfe eine zentrale pädagogische Aufgabe im Bemühen, Benachteiligungen abzubauen, Stigmatisierungen entgegenzuwirken und präventive individuelle Hilfestellungen zu leisten. Sie entwickeln in einem individuellen Förderprozess mit Schüler/innen differenzierte Unterstützungsinstrumentarien, um passgenaue, zielgerichtete Hilfen anbieten zu können. Sie beziehen sozialpädagogische Ansätze wie Familienarbeit, soziale Gruppenarbeit oder Sozialraumorientierung ein. Die Zusammenarbeit mit den Lehrkräften ist wegen des häufigen Zusammenhangs der Einzelfallhilfen mit schulbezogenen Leistungen, Problemsituationen oder Konflikten unerlässlich.

Offene Jugendarbeit

Sozialpädagog/innen machen vielfältige Angebote, die allen Kindern und Jugendlichen – vorrangig der Schule, aber auch des Stadtteils – zugänglich sind. Die Angebote können als „Offene Treffs“, zielgruppenorientiert oder themenorientiert gestaltet sein. Gemeinsam ist diesen Angeboten, dass sie niedrigschwellig angelegt sind und allen Kindern und Jugendlichen offen stehen. Angebote der offenen Jugendarbeit bieten den Sozialpädagog/innen ebenso wie den Kindern und Jugendlichen Möglichkeiten, miteinander in Kontakt zu kommen, Vertrauen aufzubauen und Anknüpfungspunkte, z. B. für individuelle Beratungen, zu finden.

Sozialpädagogische Gruppenarbeit

Sozialpädagogische Gruppenarbeit umfasst in der Schulsozialarbeit ein breites Spektrum möglicher Angebote mit unterschiedlichen Zielen und Organisationsformen. Dazu zählen

- zielgruppen- oder themenorientierte Angebote mit spezifischen Interessen und Fragestellungen als Ausgangspunkt für gemeinsame Aktivitäten und Erfahrungen;

- Gruppenarbeit mit Schülern/-innen, die Verantwortung für bestimmte Aufgaben bei der Gestaltung des Schullebens übernehmen wollen;
- Gruppenangebote zur Verbesserung persönlicher und sozialer Kompetenzen, z. B. zur Überwindung von Entwicklungsschwierigkeiten und/oder Verhaltensauffälligkeiten;
- Angebote für ganze Schulklassen, z. B. soziales Kompetenztraining, sozialpädagogische Begleitung von Klassenfahrten, Krisenintervention oder Projektarbeit.

Konfliktbewältigung

Sozialpädagog/innen unterstützen bei der Bewältigung von Konflikten im Schulalltag:

- Sie bieten sozialpädagogische Gruppenarbeit an, bei der Kinder und Jugendliche Kompetenzen zur Bewältigung von Konflikten erwerben können;
- sie bauen Peer-Mediations-Gruppen auf und koordinieren deren Tätigkeit;
- sie unterstützen Lehrkräfte dabei, Klassenkonflikte oder akute Krisensituationen in Schulklassen zu bearbeiten;
- sie vermitteln bei Konflikten unter Schüler/innen, zwischen Schüler/innen und Lehrkräften oder zwischen Eltern und Lehrkräften;
- sie initiieren Projekte zur Gewaltprävention;
- sie organisieren Ausbildungen für Streitschlichter/innen und Trainings für Mediatoren/innen.

Schulbezogene Hilfen

Schulbezogene Hilfen sind individuelle Angebote, Gruppenangebote und offene Förderangebote, die gezielt Kinder und Jugendliche darin unterstützen, die Schule und ihre Anforderungen zu bewältigen. Die Aufgabe der Sozialpädagog/innen besteht darin, Kindern und Jugendlichen in enger Kooperation mit den Lehrern/innen bei der Bewältigung ihrer Lernprobleme und/oder ihrer Lebensprobleme zu helfen, ihre Persönlichkeit zu stärken und im sozialen Umfeld Ressourcen zu erschließen. Die schulbezogenen Hilfen sollen Schulverweigerung und Schulabsentismus vorbeugen. Darüber hinaus können Sozialpädagog/innen dazu beitragen, dass Schüler/innen im schulischen Kontext gezielte Förderung erhalten, insbesondere solche mit besonderem Förderbedarf, wie z. B. Schüler/innen mit Migrationshintergrund.

Berufsorientierung und Übergang von der Schule in die Berufswelt

Für viele Jugendliche werden die Übergänge an der „ersten“ und „zweiten Schwelle“ zunehmend schwieriger. Ein Arbeitsschwerpunkt der Schulsozialarbeit liegt deshalb in der Vorbereitung der Kinder und Jugendlichen auf den Wechsel von der Schule in eine Ausbildung und in das Berufsleben. Sozialpädagog/innen unterstützen Schüler/innen in der Gestaltung des Übergangs von der Schule in Ausbildung oder weiterführendes Lernen und von der (Berufs-)Schule in Beruf und Arbeit. Sie helfen ihnen dabei, Berufswahl und Lebensplanung zu verbinden, rechtzeitig die relevanten Informationen zu bekommen, die richtigen Schritte zur Qualifizierung zu gehen (z. B. durch Berufspraktika, Bewerbungstrainings) und geben emotionalen Rückhalt.

Arbeit mit Eltern und Personensorgeberechtigten

Sozialpädagog/innen unterstützen Eltern durch Beratung, thematische Elterngesprächsrunden, Hausbesuche, Teilnahme an Elternversammlungen und Vermittlungshilfen. Solche Angebote dienen der Förderung der Erziehungskompetenz sowie der Unterstützung bei Problem- und Krisensituationen im Elternhaus. Die Unterstützungsleistung der Schulsozialarbeit beinhaltet in der Regel keinen längeren Beratungskontakt, sondern zielt auf eine Vermittlung und Inanspruchnahme von Leistungen der Jugendhilfe und anderer Unterstützungsangebote.

Mitwirkung an Schulprogrammen und an der Schulentwicklung

Sozialpädagog/innen arbeiten in schulischen Gremien am Schulprogramm mit und beteiligen sich aktiv an der Schulentwicklung.

Sie tragen dazu bei, ein gemeinsames, ganzheitliches Bildungsverständnis zu entwickeln, die speziellen Beiträge der Schulsozialarbeit zur Schulentwicklung im Schulprogramm zu verankern und in der praktischen Schulentwicklung umzusetzen. Sozialpädagogo/innen bringen ihre Kompetenzen bei der Entwicklung der Umsetzungsstrategien ein und beteiligen sich aktiv bei der Realisierung neuer Lern- und Arbeitsformen. Darüber hinaus beraten sie Gremien von Schule und Jugendhilfe und einzelne Lehrkräfte in sozialpädagogischen Hilfen.

Die Sozialpädagogen sind somit als Berater und Vermittler im Schulkontext für Schüler, Lehrer und Eltern zuständig. Sie sind in Schule verortet und agieren an der Schnittstelle von Schule und Familie, sowie Schule und Jugendhilfe. Sind sie demnach auch prädestiniert Mediation in Schule zu etablieren und als Mediator in Schule tätig zu werden? Welche Voraussetzungen sind durch die Sozialpädagogen an Schulen geschaffen, um eine Einführung von Schulmediation positiv zu bedingen?

Folgende Punkte sprechen aus unserer Sicht deutlich dafür, dass Sozialpädagogen Kapazitäten haben und über das nötige Hintergrundwissen verfügen, um solch einen Prozess zu initiieren und anzuleiten:

1. Sie kennen das Schulsystem, arbeiten in diesem, sind aber in Deutschland überwiegend rein rechtlich nicht Teil des Systems, sondern extern über die kommunalen Jugendämter angestellt. Sie gehören also nicht zur Lehrerschaft, was ihnen per se eine Sonderstellung einräumt.
2. Sie verfügen in Schule über eigenständige Räumlichkeiten. Diese Beratungsräume eignen sich grundsätzlich gut, um Mediationen durchführen zu können. Für die Einführung eines Programms für Peer-Mediation werden weitere Räumlichkeiten gebraucht.
3. Sie können mit ihren zeitlichen Ressourcen flexibel umgehen und sind nicht zwangsläufig an die Unterrichtszeiten gebunden.
4. Sie genießen in der Schülerschaft meist ein hohes Ansehen und sind den Schülern als Vertrauensperson bekannt.
5. Sie sind in Gesprächsführung geschult und verfügen so über ein gutes Wissensfundament.
6. Sie verfügen über Wissen bezüglich des Jugendhilfesystems (zur evtl. Weitervermittlung, wenn Mediation nicht in Frage kommt)

Mit diesen Punkten sind sie als Partner für die Einführung und Implementation von Projekten der Schulmediation sehr gut geeignet. Sie können aufgrund zeitlicher Ressourcen, Ressourcen in Kommunikationstechniken und Projektinitiierung eine wichtige Schlüsselstellung in dem Prozess der Einführung von Mediation in Schule spielen. Aufgrund der Sonderstellung des Sozialpädagogen in der Schule sind jedoch einige Punkte zu beachten (siehe Kap. 5.3), damit die Einführung und die Etablierung von Schulmediation gelingen.

Im Folgenden wird beschrieben welches Verhalten bspw. von einem Sozialpädagogen verlangt wird, wenn er in der Schule Mediation anbietet. Einige Attribute doppeln sich mit dem Verhalten der täglichen Arbeit des Schulsozialarbeiters (Vertraulichkeit wahrend, Struktur gebend). Andere Punkte unterscheiden sich von dieser Arbeit (nicht werten, keine inhaltliche Hilfestellung geben, neutral bleiben) und sind zu erlernen.

5.2 DIE ROLLE DES MEDIATORS

Die von der Person des Mediators einzunehmende Rolle muss klar und nachvollziehbar sein. Sie ist in dem Prozess der Konfliktklärung der sichere Hafen und rettende Anker der Konfliktparteien. Die im Streit liegenden Parteien haben durch ihren Konflikt größtenteils sichernde Strukturen eingebüßt. Es liegt nun an dem Mediator, mit seiner zur Verfügung gestellten Struktur und seiner Persönlichkeit diese verlorene Sicherheit im Rahmen

des Verfahrens wieder zu gewährleisten. Dazu dienen die unten aufgeführte Rollenbeschreibung eines Mediators, die Prinzipien der Mediation und die reflektierte Haltung des Mediators.

1. Die Person des Mediators muss von allen Konfliktbeteiligten akzeptiert und respektiert werden. Es muss sich um eine Person handeln, die das Vertrauen der Streitparteien genießt oder sich erwirbt und deren Kompetenz nicht bestritten wird.
2. Die Mediatoren behandeln alle Informationen vertraulich und sorgen dafür, dass die Konfliktparteien dies ebenfalls tun.
3. Die Mediatoren sollen kein eigenes Interesse an einem bestimmten Konfliktausgang haben. Sie sollen in diesem Sinne neutral und unparteiisch sein. Sie setzen sich aber für die Interessen und Belange aller Konfliktparteien ein. In diesem Sinne sind sie „allparteilich“.
4. Die Mediatoren bewerten und urteilen nicht. Sie nehmen alle Standpunkte, Interessen und Gefühle ernst.
5. Die Mediatoren sind für den Ablauf und den Rahmen des Mediationsgesprächs verantwortlich, die Kontrahenten für den Inhalt. Die Lösungen werden nicht von den Mediatoren, sondern von den Betroffenen erarbeitet. Eigene Ideen können von den Mediatoren als eine unter mehreren Möglichkeiten ins Spiel gebracht werden.
6. Die Mediatoren helfen den Beteiligten, sich über ihre Gefühle und Interessen klarzuwerden und sie verständlich zum Ausdruck zu bringen. Dazu können sie auch die Mediation unterbrechen und Einzelgespräche führen.
7. Die Mediatoren achten darauf, dass die von den Konfliktparteien getroffenen Entscheidungen realisierbar sind.
8. Die Mediatoren können das Gespräch von sich aus abbrechen, wenn keine vernünftige und/oder ethisch verantwortbare Lösung gefunden wird.

(Quelle: nach Besemer, S. 18f.)

Die Rolle des Mediators erstreckt sich jedoch weit über die genannten Punkte hinaus. Aus der Kommunikationspsychologie ist bekannt, dass die Botschaft, die ein Mensch wahrnimmt, zu ca. 80 Prozent aus der nonverbalen und oft unbewussten Botschaft und nur zu ca. 20 Prozent aus bewusster verbaler Kommunikation besteht. In der emotionalen Anspannung einer Konfliktaustragung trifft dieses im erhöhten Maße zu.

Das bedeutet, derjenige, der einen Konflikt als Mediator begleitet und anleitet, steht mit seiner ganzen darstellenden Persönlichkeit im Fokus. Die Person des Mediators, mitsamt seiner nonverbalen Ausstrahlung, trägt in einem oft entscheidenden Maße zum Erfolg einer Mediation bei.

Aus diesem Grunde ist es nicht nur wichtig die Rolleninhalte und Prinzipien der Mediation zu verinnerlichen, sondern vor allem die eigene Haltung in Bezug auf Konflikte und deren Lösung zu reflektieren und dadurch zu kennen.

5.2.1 DIE PRINZIPIEN DER MEDIATION

Das Mediationsverfahren wird durch Prinzipien charakterisiert, auf deren Einhaltung der Mediator achten muss.

Neutralität bzw. Allparteilichkeit

Das wichtigste, aber zugleich auch schwierigste Prinzip ist das der Neutralität. Wir sprechen lieber von der Allparteilichkeit. Für die Akzeptanz und Anerkennung bei den Parteien ist diese erforderlich, weil schon beim Anschein einer Ungleichbehandlung das Verfahren nicht ordentlich durchgeführt werden kann. Es besteht zudem die Gefahr des Abbruchs durch die Partei, die sich benachteiligt fühlt. Seine Grundlage findet das Neutralitätsgebot in dem

Berufsethos (siehe Ethisches Selbstverständnis im Anhang) und dem Mediationsgesetz.

Der Mediator darf sich zum einen durch eine persönliche oder verwandtschaftliche Beziehung zu den Konfliktparteien nicht in einen Umstand der Befangenheit begeben. Er sollte auch nicht in irgendeiner Weise von Eigeninteressen bezüglich des Ausgangs des Verfahrens geleitet sein.

Der Mediator hat kein Interesse am Inhalt der vereinbarten Lösung des Konfliktes. Er ist primär für den Gang des Mediationsverfahrens verantwortlich. Durch eine neutrale Handlungsführung muss der Mediator verdeutlichen, dass er nicht parteilich ist, sondern er hat die Aufgabe den Ideen und Vorschlägen der Konfliktparteien den gleichen zeitlichen und emotionalen Stellenwert einzuräumen. Dies kann in bestimmten Fällen durchaus schwierig sein. Vor allem dann, wenn eine Partei Vorstellungen vorbringt, die mit den Grundüberzeugungen des Mediators kollidieren. Der Mediator benötigt immer einen emotionalen Abstand zu dem zu leitenden Verfahren. Ist dies nicht zu gewährleisten, kann er das Verfahren nicht mehr zufriedenstellend durchführen.

Der Mediator muss sich allen Parteien gleich verpflichtet fühlen. Ein besonderes Problem stellt ein Machtübergewicht einer Partei der anderen Partei gegenüber dar. In diesem Fall hat der Mediator das Verfahren so zu gestalten, dass der schwächeren Partei kein Nachteil entsteht. Dennoch darf er seine Pflicht zur Neutralität nicht verletzen.

Freiwilligkeit

Die Parteien und der Mediator entschließen sich freiwillig zur Durchführung einer

Mediation (siehe auch Kap. 5.3.1). Aus dem Grundsatz der Freiwilligkeit leitet sich auch für jede Partei die Möglichkeit des vorzeitigen Abbruchs des Mediationsverfahrens ab. Insbesondere muss die Abschlussvereinbarung frei von jeglichem Zwang geschlossen werden.

Durch die Hilfe des Mediators wird es den Parteien leicht gemacht, zunächst ihre hinter den Positionen liegenden Interessen zu erkennen. Eine Mediation erfordert, dass die Parteien diese Interessen offenbaren, indem sie sich öffnen. Bei einer Mediation unter Zwang würden die Parteien sich verschließen und jede Kommunikation verweigern. Die Freiwilligkeit ist eine Grundvoraussetzung für die selbstverantwortliche Beteiligung an einer Mediation.

Selbstverantwortlichkeit

Die Parteien, seien sie nun Kinder oder Erwachsene, sind die Experten ihres Konflikts und wissen so selbst am besten, wie der Konflikt entstanden ist. Sie selbst entscheiden, welche Themen, Anliegen und Interessen in das Mediationsverfahren eingeführt und behandelt werden. Der Mediator übt keine inhaltliche Entscheidungsgewalt aus. Er hat eine verfahrensleitende Rolle inne.

Die Parteien bestimmen selbst die Themen und Inhalte der abschließenden Vereinbarung der Mediation. Sie sind für die Entscheidungen darüber selbst verantwortlich. Mediation ist somit

ein Schritt zur Eigenverantwortung. Der Mediator ermutigt die Medianden, ihre Selbstverantwortung umzusetzen. Machtungleichgewichte spricht er offen an und sucht mit den Medianden nach Lösungen für dieses Problem. Stehen sie einer einvernehmlichen Lösung im Wege, ist der Konflikt nicht mediationsfähig.

Verschwiegenheit

Die Parteien müssen offen über sämtliche für den Konflikt entscheidenden Tatsachen und Hintergründe sprechen können. Sie dürfen nicht befürchten müssen, dass das Gesagte während der Mediation und insbesondere später sich für sie nachteilig auswirken kann.

Diese Sorge besteht, wenn nicht sichergestellt ist, dass weder der Mediator noch die Gegenpartei mit ihren Beteiligten im Anschluss das Verfahren von Dritten herangezogen werden können, um Auskunft über die erbrachten Inhalte zu geben.

Es muss auch im Vorfeld des Verfahrens durch Vertrag oder gegenseitige Zusage abgesichert sein, dass sich alle Parteien der Verschwiegenheit verpflichtet fühlen. Ein gegenläufiges Handeln würde den sofortigen Vertrauensverlust und den Abbruch des Verfahrens nach sich ziehen. Die Verschwiegenheit ist auch nach der EU-Richtlinie und dem deutschen Mediationsgesetz gewährleistet.

Informiertheit der Parteien

Bevor die Parteien sich für die Mediation entscheiden, bespricht der Mediator, welche Alternativen der Konfliktklärung sie haben. Jede Partei sucht das für sie beste Verfahren zur Lösung des bestehenden Konflikts aus. Nur vor diesem Hintergrund ist ein hohes Maß an Freiwilligkeit und Offenheit zu erlangen. Die Mediatoren sind den Medianden gegenüber verpflichtet, über ihre Eignung für den konkreten Mediationsfall Auskunft zu geben.

5.2.2 VON DER ROLLE ZUR HALTUNG

Mediation umfasst nicht nur „ein Arbeitsfeld“ der Konfliktbewältigung. Durch die beschriebenen Prinzipien und durch die besondere Fokussierung der Konfliktparteien auf den Mediator nötigt sie ihren Vertretern auch eine besondere innere Haltung ab. Diese Haltung gründet sich auf der Bereitschaft, sich als Mediator selbst immer wieder in Frage zu stellen und die eigenen inneren Antriebe und Emotionen zu überprüfen.

Konflikte begleiten unser Leben. Das bedeutet auch, dass jeder persönliche Erfahrungen auf diesem Gebiet in sich trägt. Und weil Streit oftmals mit Aggressionen und Eskalationen verschiedener Ausprägungen einhergeht, muss sich der angehende Mediator die Frage stellen, ob er wirklich aufmerksam und wertfrei mit der Eskalation im Mediationsverfahren umgehen kann. Denn die besten Methoden sind zu nichts nütze, wenn ihn die Angst vor Aggressionen gefangen nimmt und er nicht weiß, wie er damit umgehen kann. Deshalb ist es sinnvoll, bevor man sich bereit erklärt, in Konflikten als Vermittler zu fungieren, sich mit den eigenen Konfliktmustern auseinander zu setzen. Ob aber Mediationen – im Rollenspiel oder im Echtfall – gelingen, hängt im Wesentlichen davon ab, wie bewusst und engagiert Ausbildungsteilnehmende ihre eigenen Konfliktmuster reflektiert und weiterentwickelt haben“ (Oboth, S. 31).

In der Ausbildung sollen dazu Selbsterfahrungsübungen und Supervisionen angeboten werden (siehe die Übung „Meine roten Knöpfe“ Anhang 7.2).

Das bedeutet, dass erfolgreiches Medieren von der wertschätzenden Grundhaltung des Mediators abhängt.

Theoretische Mediationskenntnisse kann sich der interessierte Lernende relativ schnell aneignen. Mediationsausbildungen garantieren in verschiedenen Qualitäten den Erwerb des theoretischen Wissens und des technischen Handwerkszeugs. Die folgenden Fragen sollen als Leitfaden zum Hinterfragen der eigenen Standpunkte und Haltung dienen:

- Wie stehe ich zu einer wertfreien und lösungsoffenen Gesprächsführung?
- Bin ich in der Lage, einen Konflikt zweier Schüler auszuhalten und keine Vorschläge zur Lösung des Streites zu machen?
- Kann ich den kommenden Streitparteien einladend und offen begegnen? Oder ärgert es mich vielmehr, dass die Beiden sich schon wieder gestritten haben?
- Bin ich mir meiner eigenen Konflikte bewusst? Was passiert, wenn sich ein Schüler in einer ähnlichen Lage befindet, in der ich mich damals als Schüler auch befunden habe? Kann ich in einem solchen Fall beiden Konfliktparteien das gleiche Mitgefühl (Empathie) entgegenbringen?
- Wie lebe und löse ich meine eigenen Konflikte?
- Wie wurden Konflikte in meiner Herkunftsfamilie ausgetragen? Wurde das Austragen der Konflikte zugelassen? Wie wurde bestraft?

Die mediative Grundüberzeugung beinhaltet, dass Empathie, also ein Mitgefühl für mein Gegenüber, dann erwachsen kann, wenn die eigenen Gefühle Raum bekommen, wenn sie mitgeteilt und verstanden werden. Wenn ich Anerkennung für meine Gefühle und Bedürfnisse bekomme, kann ich auch leichter Schritte auf mein Gegenüber zugehen.

Es ist aus unserer Sicht maßgeblich, dass sich die Grundhaltung der Mediation auch im Leben der Mediatoren widerspiegelt.

5.2.3 KULTURELLE BEZÜGE ZUR MEDIATION

Anleitungen für eine Versöhnung und den achtsamen und demütigen Umgang miteinander sind uns aus dem christlichen Wertekanon und aus anderen Religionen bekannt.

Der friedvolle und versöhnende Umgang mit Freund und Feind sind Kern der Botschaft Jesu. In der Bergpredigt treten Handlungsanweisungen zutage, die auch in der Mediation als Leitmotive gelten. Danach ist der sanftmütige und Leid (er)tragende Handelnde selig.

Vom Buddhismus ist uns die besondere Bedeutung der Achtsamkeit im Umgang mit dem Mitmenschen bekannt. (vgl. McConnell)

Der Philosoph Otto Friedrich Bollnow hat Sanftmut folgendermaßen umschrieben:

«Die Sanftmut steht im Gegensatz zur Gewaltsamkeit. ... Sanft ist er (der Mensch), wenn er sich nicht vom Zorn hinreißen lässt, ohne vermeidbare Härte im Affekt, weich und behutsam. Sanftmut bezeichnet dabei nicht nur eine Weise des Verhaltens, sondern mehr noch eine Beschaffenheit der Gesinnung. ... Die Sanftmut des Verhaltens verbindet sich sodann mit der Behutsamkeit im Umgang. Diese Behutsamkeit ist eine Art von Vorsicht, die keinen Schaden an den andern Menschen ... herankommen lassen will.» (Bollnow, Die Tugend der Geduld)

In Deutschland gibt es im Bundesverband Mediation eine eigene Fachgruppe Mediation und Kirche (fg-kirche@bmev).

Auch ein Blick in die Geschichte der Mediation - an dieser Stelle soll der Blick nach Asien und Europa gerichtet werden - macht deutlich, dass sich hinter dem heute strukturierten Verfahren eine Haltung verbirgt, die für eine Konfliktbeilegung unerlässlich ist.

Während die westlichen Kulturen besonderen Wert auf das Recht von Individuen legen, wird die Identität in dem asiatischen und orientalischen Kulturkreis durch die Beziehung im sozialen System definiert: „**Einen Freund zu behalten ist hier viel wichtiger als einen Sieg zu erringen.**“

In Europa sind mediative Elemente bei der Lösung von Konflikten seit dem Mittelalter zu finden. So wird in der Einleitung zum MünsteranerText, einem der beiden Vertragswerke des **Westfälischen Friedens** vom 24.10.1648 zur Beendigung des Dreißigjährigen Krieges, ausdrücklich der Mediator **Alvise Contarini** erwähnt. Auf diesen venezianischen Gesandten und Ritter konnten sich alle Konfliktparteien als Vermittler verständigen. Er hat fast fünf Jahre lang vorwiegend in Form von Einzelgesprächen –es sind annähernd tausend Treffen mit den Repräsentanten der Kriegsparteien dokumentiert- zwischen den verfeindeten Parteien vermittelt, bis endlich ein Friedensvertrag möglich war.

Die Aufgaben und Herangehensweisen eines Mediators sind vielfältig und sie verlangen ein großes Maß an Geduld und Kreativität. Was aber tun, wenn sich ein Weiterkommen im Prozess nicht einstellen will? Wie kann ich Blockaden lösen und extremen Situationen begegnen? Dazu soll der folgende Abschnitt einen Anstoß geben.

5.2.4 UMGANG MIT BLOCKADEN

Im Verlauf einer Mediation kann es für den Mediator immer wieder Situationen geben, in denen der Prozess plötzlich stockt, Unvorhergesehenes geschieht und ein positives Weiterkommen des Verfahrens in weite Ferne zu rücken scheint. Man fühlt sich als Mediator blockiert und kann keinen klaren Gedanken mehr fassen. Ein Gefühl der Ohnmacht und Hilflosigkeit breitet sich aus und im Inneren würde man das Verfahren am liebsten beenden.

Solche inneren Hinweise sollten ernst genommen werden. Es besteht in diesen Situationen die Gefahr, dass dem Mediator die Struktur entgleitet. Für eine erfolgreiche Mediation ist es aber zwingend erforderlich, dass dieser „Herr des Verfahrens“ bleibt.

In solchen Situation ist ein ruhiges und klares Auftreten wichtig. Der Mediator bestimmt Struktur und Ablauf. Dem inneren Wunsch nach Unterbrechung und Zeitgewinn ist zu respektieren. In solchen Fällen ist eine Pause wichtig, um die Gedanken zu sammeln.

Eine Beratung mit dem Co-Mediator kann hilfreich sein, um einen reflektierten Blick auf die im Raum vorhandenen Emotionen zu werfen. Was wird von den Mediatoren wahrgenommen? Welche Gefühlslagen sind bei den Medianden offensichtlich? Konnten alle Gefühle wahrgenommen und gespiegelt werden?

Die aktuellen Gefühlslagen der Medianden sind ernst zu nehmen und es sollte weiterhin versucht werden, an diesen vorhandenen Gefühlslagen zu arbeiten.

In diesen Situationen ist insbesondere die Kreativität und „handwerkliche“ Vielseitigkeit des Mediators gefragt. Dabei können auch unorthodoxe Methoden hilfreich sein, um den Prozess voran zu bringen.

Im Folgenden wollen wir anhand dreier Beispiele nach Beer und Stief Hilfestellungen in scheinbar ausweglosen Situationen geben.

Außer Kontrolle

- *Die Medianten schreien sich gegenseitig an - Sie haben wiederholt auf die Einhaltung der Gesprächsregeln gedrängt und alle Möglichkeiten der Beschwichtigung ausprobiert.*
 - *Laura hält es nicht mehr auf ihrem Platz. Binnen Sekunden steht sie Lisa Auge in Auge gegenüber, daraufhin greift ihr Lisa ins Gesicht.*
1. Stehen Sie auf. Bestehen Sie darauf, gehört zu werden. Stellen Sie sich nahe an die Person, die am meisten ihre Kontrolle verloren hat. Rufen Sie die Kontrahenten bei ihren Namen und versuchen Sie Blickkontakt aufzubauen. Sprechen Sie klare Forderungen aus: „Laura, Du musst Dich hinsetzen!“ Wird die Situation dadurch nicht entspannter, können Sie die etwas kontrollierter wirkende Person nach draußen schicken, um Abstand zu gewinnen.
 2. Wirken Sie weiterhin ruhig und klar. Sie treffen die richtigen Entscheidungen. Wenn Sie sich unsicher und beunruhigt fühlen, zeigen Sie es nicht.
 3. Bleiben Sie in engem Kontakt mit Ihrem Co-Mediator.
 4. Bitten Sie um eine sofortige Pause.
 5. Konfrontieren Sie die beiden Parteien in Einzelgesprächen wie folgt:
 - a. Beschreiben Sie das von Ihnen wahrgenommene Verhalten.
 - b. Sprechen Sie über die Konsequenzen, die ein solches Verhalten mit sich führt. Dies kann auch den Abbruch der Mediation beinhalten.
 - c. Sagen Sie, welche Verhaltensweisen Sie von ihnen verlangen.
 - d. Warten Sie auf die mündliche Zusage.

6. Überlegen Sie was die Konfliktparteien mit diesem Verhalten erreichen wollen. Ist Laura so aufgebracht, weil sie sich zu wenig beteiligen konnte? Sind die beiden Medianten zu aufgeregt, um sich gut kontrollieren zu können? Genießt die eine Partei die Situation, einmal alle Hemmungen fallen zu lassen? Möchte eine Partei der anderen zeigen, wie ärgerlich sie ist? Möchte eine Partei die andere einschüchtern? Stellen Sie diese Frage direkt in den Raum, wenn sich die Situation wieder entspannt hat.
7. Setzen Sie klare Grenzen und überwachen Sie deren Einhaltung. Sagen Sie deutlich, dass Sie das Verfahren abbrechen, wenn die Parteien noch einmal ein solches Verhalten zeigen. Fahren Sie mit dem Verfahren fort.

Ich bin dann mal weg

- *Herr Müller steht auf und sagt: „Mir reicht´s. Ich breche ab.“ Er verlässt den Raum. Frau Müller schaltet sich ein: „Na dann, das war´s. Ich gehe auch.“*

Ein Mediator sollte nun Herr Müller folgen und ihm das Angebot machen, ein Einzelgespräch zu führen, bevor er ganz abbricht. Der andere Mediator spricht in dieser Zeit mit Frau Müller.

- Lassen Sie die Parteien ausreden, versuchen Sie die Frustrationen zu verstehen. Nachdem sich Herr Müller seinen Frust von der Seele reden konnte, ist er vielleicht bereit, in das Verfahren zurückzukehren.
- Fragen Sie Herrn Müller was er braucht, damit er sich eine Fortsetzung vorstellen kann.
- Diskutieren Sie mit den Parteien die Vor- und Nachteile eines Abbruchs der Mediation. Vielleicht gibt es gute Gründe weiter zu machen oder aber auch abzubrechen.

Angriff auf den Mediator

- *Wie aus dem Nichts beschuldigt Carsten mich, dass ich Vorurteile ihm gegenüber habe. „Sie sind nett, aber Torsten benutzt Sie doch nur.“*

Wenn Sie in einem Verfahren beschuldigt werden, befangen zu sein oder Sie als Leiter persönlich kritisiert werden:

- Fragen Sie nach, welche Ihrer Handlungen oder Äußerungen zu Kritik Anlass gegeben haben.
- Versuchen Sie nicht zu widersprechen. Danken Sie für den wichtigen Einwurf.
- Wenn der Einwand teilweise berechtigt war, entschuldigen Sie sich dafür. Teilen Sie mit, was Sie ab jetzt ändern werden.
- Wenn der Einwand nicht berechtigt war, interpretieren Sie das Verhalten als Widerstand gegen den Mediationsprozess, gegen eine unbequeme Wahrheit oder gegen die Bereitschaft für eine Einigung.
- Bitten Sie die Medianten um eine weitere halbe Stunde ihrer Zeit. Wenn die Kontrahenten dann noch immer unzufrieden sind, beenden Sie die Sitzung.
- Nehmen Sie Widerstände wahr. Das bietet die Chance, um die Interessen der Medianten besser zu verstehen:

Sind Sie es leid, dass immer Torsten geglaubt wird und nicht Ihnen?

Sind Sie betroffen, weil Sie sich in dieser Situation benutzt gefühlt haben?

5.3 ROLLENKONFLIKTE UND LÖSUNGSANSÄTZE

Wenn Sozialpädagogen als Mediatoren in der Schule arbeiten oder das Verfahren der Mediation in Schule einführen wollen, sollten sie dies unter folgenden Fragestellungen tun:

- Welche Bedingungen und Strukturen finde ich in der Schule vor und welche Auswirkungen haben diese auf mein Vorhaben, Mediation in Schule einzuführen?
- Welche Gestaltungsmöglichkeiten liegen in meinen Händen und sind durch meine Person umzusetzen?

5.3.1 MEDIATION TRIFFT AUF DAS SYSTEM SCHULE

Konflikte bleiben nicht aus, wenn die Struktur und die Idee der mediativen Konfliktbewältigung auf das System Schule treffen. Schule hat durch jahrzehntelange Erfahrung im Bereich der Konflikteindämmung ein System etabliert, das bis vor kurzem das Konstrukt Schule im Gleichgewicht hielt. Dabei spielen die hierarchische Organisation von Schule und die Fokussierung auf die reine Wissensvermittlung eine zentrale Rolle. Das Lehrpersonal hat hierbei die Aufgabe, mit unterschiedlichsten Herangehensweisen die Arbeitsruhe in den Klassen aufrecht zu halten. Es ist für den agierenden Pädagogen hierbei nicht von Belang, den Hintergrund von Konflikten zu erfassen, da es für ihn lediglich um jene Arbeitsruhe und die Folgsamkeit in seinem Unterricht geht. Solange diese besteht, muss sich niemand beunruhigen.

Erst zu der Zeit, in der die Konflikte und die Störungen in den Klassen überhand nehmen und nicht mehr durch althergebrachte Methoden eingedämmt werden können - das Gleichgewicht also seine Balance verliert - muss Schule reagieren. Zudem erweitert sich der am traditionellen Fächerkanon orientierte Bildungsauftrag um einen Erziehungsauftrag im Sinne individueller Persönlichkeitsentwicklung und fordert Schule auf, die Schüler mit einem ganzheitlicheren Blick zu betrachten.

Kurzum, Schule benötigt alternative Methoden zur Konfliktbewältigung. Und diese können nicht zuletzt durch in Kommunikation geschulte Sozialpädagogen angeboten werden. Innerhalb von Jahrzehnten hat sich Schulsozialarbeit in den Schulen etabliert und steht als Ansprechpartner zur Verfügung. Das System Schule indes hat sich in seiner hierarchischen Grundausrichtung nicht verändert und läuft Gefahr, dieses Potenzial nicht genügend zu nutzen.

Vor diesem Hintergrund ist es wichtig, die folgenden Überlegungen bei der Einführung von Mediation in Schule zu beachten.

Die Mediatoren benötigen Handlungs- und Gestaltungsspielräume. Das Zeitmanagement liegt in den Händen der Mediatoren und der Konfliktparteien.

Der Schulalltag ist zeitlich, personell und räumlich klar strukturiert. In dieser Hinsicht hängt das Zustandekommen einer Mediationssitzung sehr von den im Vorfeld organisierten Freiräumen ab. Der Sozialpädagoge muss im Vorfeld klären, zu welchem Zeitpunkt und in welchem zeitlichen Rahmen eine Mediation stattfinden kann. Besteht die Möglichkeit, Schüler während des Unterrichtes zu betreuen und ihnen im Konfliktfall eine Mediation anzubieten? Ist ein aktuell brisanter Konflikt Grund genug, um die Konfliktbeteiligten unmittelbar zu einer Mediation einzuladen?

Die Räumlichkeiten für eine Mediation sind freundlich und einladend gestaltet. Die Konfliktparteien dürfen sich hier wohlfühlen.

In der Schule sind die Räume eher funktional und für den Mehrzweck ausgestattet. Und auch, wenn die Schule der Grundforderung nach einem eigenen Mediationsraum nachgekommen ist, ist sicherzustellen, dass dieser Raum auch einladend gestaltet werden kann.

Freiwilligkeit der Konfliktparteien? Ausprobieren ist Pflicht!

Nur die wenigsten Mediationen geschehen auf Eigeninitiative der Konfliktparteien und erfüllen damit den Anspruch völliger Freiwilligkeit und Eigenverantwortung.

In vielen Fällen kommen Mediationsversuche auf Druck von außen (Familie, Klasse, Gruppe, etc.) zustande oder werden gar formell durch Dritte, die Entscheidungsgewalt über die Konfliktbearbeitung haben (Richter

und Staatsanwälte, Lehrer und Erzieher etc.), eingeleitet. Unter solchen Rahmenbedingungen ist die Freiwilligkeit der Konfliktparteien – zumindest zu Beginn des Mediationsverfahrens – deutlich eingeschränkt. Die Betroffenen haben allenfalls eine Wahlmöglichkeit zwischen verschiedenen Arten und Wegen der Konfliktbearbeitung (bspw. Mediation oder Ordnungsmaßnahme der Schule). In der Schule kann diese eingeschränkte Wahlmöglichkeit durchaus gewinnbringend für die Konfliktbeteiligten sein. Durch den Druck sich entscheiden zu müssen, werden sie an einem Informationsgespräch teilnehmen und somit die Grundzüge der Mediation kennenlernen. Die Hürde, sich auf eine Mediation einzulassen und den mitgebrachten Konflikt befriedigend zu bearbeiten, ist nach diesem ersten Zusammentreffen erfahrungsgemäß nicht mehr hoch. Die meisten Schüler öffnen sich in diesem Zuge sehr schnell und sind nun auch bereit, freiwillig an dem Verfahren teilzunehmen.

Die Freiwilligkeit, sich in diesem Verfahren zu öffnen, selbstbestimmt mitzuarbeiten und zu einer für sich guten Lösung zu gelangen, muss bestehen bleiben und ist vom Mediator in jedem Fall zu gewährleisten. Nur dann kann toleriert werden, dass der Zugang zum Verfahren auf Druck von außen erfolgt. Zu Beginn der Mediation weist der Mediator auf die Freiwilligkeit der Teilnahme hin (siehe Phase 1 in Kap. 2.4.2).

Einbindung in die Gesamtkultur der Schule! (dazu siehe auch Kap.3)

Je breiter die Schulmediation im Alltagsgeschäft der Schule verankert ist, desto besser. Und weil es im Mediationsverfahren eine große Rolle spielt, mit welcher Haltung ich den Konfliktparteien und deren Konflikt gegenüber trete, erscheint es durchaus plausibel, wenn möglichst viele Personen in der Schule fundierte Kenntnis über das Verfahren haben. Bevor also Schüler ausgebildet oder das Verfahren der Mediation in Schule eingeführt werden kann, müssen die Entscheidungsträger und Pädagogen mehrheitlich über das Modell informiert sein und bereit sein, diese Art der Konfliktschlichtung aktiv mit zu tragen.

Der Mediator ist Leiter des Verfahrens

Es ist zu prüfen, ob der Mediator von beiden Streitparteien bzgl. einer Mediation als Leiter des Verfahrens anerkannt ist. Insbesondere in der Hierarchiestruktur des Schulsystems ist wichtig, dass der Sozialpädagoge nicht nur den formalen Auftrag der Schulleitung zur Durchführung von Mediationen bekommt, sondern dass dies auch durch das Lehrerkollegium anerkannt ist. Dies gilt es besonders zu prüfen, wenn bspw. der Sozialpädagoge zwischen Schülern und Lehrern vermittelt.

Jeder Streit ist wertvoll! Welcher Fall ist geeignet?

Grundsätzlich ist jeder Konflikt, bei dem die Konfliktparteien an Grenzen stoßen und nicht in der Lage sind gemeinsam eine gute Lösung zu finden, geeignet für eine Mediation. Natürlich müssen die Parteien an einer Lösung interessiert und die Prinzipien der Mediation (Kap. 5.2.1) berücksichtigt werden. Ist dies gegeben, ist der Prozess der Mediation für beide Parteien ein Gewinn.

In der Schule werden die meisten Streitfälle zu irgendeinem Zeitpunkt dem Lehrer bekannt. Und dieser ist dann aufgefordert festzulegen, wie mit dem Streit weiter zu verfahren ist. Auch aus diesem Grund ist es so wichtig, die Pädagogen mit in den Prozess einzubeziehen.

Es ist mit der Schule und den Pädagogen zu klären, welche Fälle für das Mediationsverfahren geeignet erscheinen. Nur wenn die Lehrkräfte sich darüber einig sind und ihnen der Zugang klar ist, können sie Schüler bei einem Streit den Vorschlag der Mediation machen.

Hierbei ist es wichtig, dass ein Fokus auf die sogenannten „Bagatellkonflikte“ wie auch auf die „besonderen Vorkommnisse“ gelegt wird.

Jeder Streit, und sei er aus der Sicht der Erwachsenen auch noch so nebensächlich, eignet sich zum Training sozialer Kompetenzen. Der Hinweis für die Pädagogen muss sein, dass kein Konflikt als Bagatelle abgeschrieben wird, solange die Konfliktparteien den Streit als ernste Angelegenheit einstufen.

Umgekehrt muss das Kollegium ebenfalls darauf achten, die Mediation nicht als neues Allheilmittel zu sehen, das alle Konflikte lösen kann. Mediatoren dürfen – besonders wenn es sich um Schüler handelt – nicht mit Fällen überfordert werden.

Es ist also eine genaue Absprache an der Schule notwendig, welche Fälle für die Mediation geeignet sind. Steht ein solcher Kanon fest, ist ein großer Schritt getan, dass die Schulmediation mit Fällen „versorgt“ wird.

Der Weg ist das Ziel! Konflikte begleiten unseren Alltag

Schon das Wort „Konfliktlösungsverfahren“ impliziert, dass durch das Verfahren der Mediation Lösungen für Konflikte erarbeitet werden. Wenn also im Streitfall Mediation in der Schule möglichst häufig eingesetzt werden würde, käme man alsbald dem Ziel der konfliktfreien Schule relativ nahe. Diese Hoffnung der Verantwortlichen in Schule ist aufgrund der Vielzahl der alltäglichen Konflikte verständlich. Diese Vorstellung führt jedoch in die Irre und ist falsch. In der Mediation geht es nicht primär um die Lösung, sondern um den Weg dorthin. Trennen sich zwei Konfliktparteien ohne Lösung, haben sich aber auf das Gespräch eingelassen und können nun ihren Konflikt besser verstehen, ist trotzdem viel gewonnen. Konflikte lassen sich nicht immer verhindern, und Mediation bietet eine Chance, den konstruktiven Umgang damit zu üben und es nicht zu einer nicht mehr steuerbaren Eskalation kommen zu lassen. Es hängt von der inneren Haltung ab, ob Auseinandersetzungen als belastend und somit destruktiv oder als anregend und somit konstruktiv empfunden werden.

Die Generationengrenze!

Es stellt sich in diesem Abschnitt die Frage, inwieweit ein erwachsener Mediator in der Schule seine Wertemaßstäbe, wie Gewaltfreiheit und Gleichberechtigung, gegenüber den Kindern und Jugendlichen artikulieren und durchsetzen muss.

Wenn Erwachsene mit Kindern und Jugendlichen in Kommunikation treten, ist dies eine gleichwertige, aber keine gleichrangige Beziehung. Die jungen Menschen suchen in ihrem erwachsenen Gegenüber das Vorbild und sie erwarten von der Erwachsenenwelt Orientierung. Und Orientierung findet auch in der Begrenzung statt. Nur wer auf Grenzen stößt, kann diese in Frage stellen, rebellieren und eigene Wertevorstellungen herausbilden. Dabei scheint es logisch, dass erarbeitete Lösungen mit den aktuell herrschenden Schulregeln kompatibel sein müssen. Weiterhin ist beim Agieren im Schulsystem geboten, die bestehenden Schulregeln auch zu beachten und umzusetzen. Das Mediationsverfahren und das Büro des Sozialpädagogen sind kein rechtsfreier Raum. Wenn also in der Schule die Regel besteht, dass Handys nicht zu benutzen und Kopfbedeckungen abzulegen sind, dann gilt dies auch für diesen Bereich.

Aber es stellt sich die Frage, in welcher Art und Weise der Mediator seine Wertemaßstäbe deutlich macht und diese auch durchsetzt. „Ein Schulmediator muss jeden Augenblick dazu bereit sein, die Haltung der Neutralität zu verlassen und für humane Werte ...einzutreten und, wenn nötig, dafür zu kämpfen“ (Bannenber, S. 120). Ist dem wirklich so? Muss ich die geforderte Neutralität verlassen, um dem erzieherischen Vorbild nachzukommen?

In erster Linie muss der Mediator in einem Verfahren authentisch bleiben. Nur wer in Verbindung mit seinen eigenen Gefühlen und Bedürfnissen bleibt, kann adäquat auf die Gefühle und Bedürfnisse der Kontrahenten eingehen. Dies bedeutet, dass der vermittelnde Mediator sich seiner Wertemaßstäbe bewusst ist. Wenn nun während des Verfahrens Punkte auftauchen, die an diesen Wertemaßstäben rütteln, so besteht jederzeit die Möglichkeit die Hintergründe einer solchen Haltung wertfrei zu erfragen (bspw. „Was meinst du damit, wenn du sagst: Ein paar Schläge haben noch niemandem geschadet?“). Sollten die gemachten Äußerungen mir selbst so nahe gehen und mich beschäftigen, dass ich keinen offenen und vorurteilsfreien Zugang zu den Parteien bekomme, stellt dieser Umstand eine Grenze der Mediation dar und ich kann die Rolle des Mediators in diesem Verfahren nicht befriedigend umsetzen. Ich muss dann aus der Mediation aussteigen und deutlich machen, dass das meine Rolle erfordert.

Wir sollten uns nicht anmaßen, dass durch unsere Empörung und den erzieherischen Zeigefinger ein Umdenken des jungen Menschen einsetzt. Wir sollten und dürfen aber auch nicht jede gemachte Äußerung der

jungen Menschen tatenlos hinnehmen. Aber gerade die Methodik der Mediation erlaubt es uns ja, die vorge-tragenen Positionen zu hinterfragen und alternative Handlungsstrategien erarbeiten zu lassen. Das Mediations-verfahren schenkt uns durch den Neutralitätsgedanken kein Werkzeug der Ohnmacht, sondern es gibt uns die Möglichkeit, eingefahrene Strukturen und Haltungen zu hinterfragen und Raum für neue Ideen zu schaffen.

5.3.2 MEDIATION IN UNTERSCHIEDLICHEN MACHTVERHÄLTNISSEN

Es kommt in der Schule immer wieder zu Missverständnissen und Konflikten zwischen Schülern und Leh-rern. Der Schüler fühlt sich bspw. von einem Lehrer ungerecht behandelt oder ein Lehrer wird von einem Schüler beleidigt. In vielen Fällen werden solche Konflikte sehr emotional ausgetragen, was zu einer höheren Eskalation des Konfliktes beiträgt. Eine Mediation wäre in solchen Fällen eine gute Möglichkeit, die entstandenen Missver-ständnisse für beide Seiten gewinnbringend zu lösen.

Oftmals sind Schüler zu einer Konfliktregelung bereit, während die Lehrer eher zögerlich bis ablehnend dem Verfahren gegenüber stehen. Dies erscheint mit Blick auf die unterschiedlichen Machtverhältnisse als durchaus verständlich. Der Schüler kann in einer Mediation mit einem Lehrer nur gewinnen: Er wird mit seinem Konflikt ernst genommen und kann auf Augenhöhe seine Positionen darlegen. Andererseits hat der Lehrer wiederum viel zu verlieren. Er begibt sich aus seiner Sicht auf ein niedrigeres Niveau, kommt dem Schüler dadurch entge-gen und verliert subjektiv an Respekt.

Damit Lehrer sich trotzdem auf ein Mediationsverfahren mit Schülern einlassen sind aus unserer Sicht fol-gende Punkte zu berücksichtigen:

- a. umfassende Informationen rund um das Thema Mediation
- b. die Befürchtungen der Lehrer müssen ernst genommen und diskutiert werden.

5.4 GRENZEN DER MEDIATION

Ein strukturiertes Mediationsverfahren ist nur unter den oben beschriebenen Voraussetzungen sinnvoll zu realisieren und es ist immer wieder zu prüfen, ob für einen vorliegenden Konfliktfall Mediation das geeignete Mittel der Wahl ist.

Aus unserer gemachten Erfahrung und Überzeugung hält aber die Mediation für uns Werkzeuge bereit, um den kleinen und großen Konflikte dieser Welt mit einer anderen Sichtweise zu begegnen. Und dies gilt für alle Konflikte. Das soll nicht heißen, dass das strukturierte Verfahren, wie es in diesem Handbuch vorgestellt wird, immer das richtige Mittel der Wahl ist und in dieser Form immer geeignet ist, allen möglichen Streitigkeiten und Auseinandersetzungen zu begegnen. Aber Teile dieses Verfahrens und vor allem deren Grundüberzeugun-gen – die sich wiederum an der gewaltfreien Kommunikation nach Rosenberg orientieren – sind geeignet, um verfestigte Positionen und „alternativlose“ Handlungen mit einer neuen wertschätzenden Perspektive zu sehen und nach einer für beide Seiten befriedigenden Lösung zu suchen.

Im Folgenden sollen Punkte vorgestellt werden, bei denen das Verfahren aus unserer Sicht an Grenzen stößt.

5.4.1 KONFLIKTBERATUNG STATT MEDIATION

Was tun, wenn nur *eine* Person einen Konflikt hat und die andere dies nicht so sieht und deshalb auch nicht an der Mediation teilnehmen will? In diesem Falle ist eine Konfliktberatung sinnvoller als eine Mediation. In einer Konfliktberatung odereinem Konfliktcoaching (siehe Kap.3.2) können Möglichkeiten gefunden werden, Men-schen bei ihrer Problemlösung zu unterstützen (vgl. Holler, S. 201).

5.4.2 MEDIATION IST KEINE THERAPIE

Wenn es in einer Mediation dazu kommt, dass die Konfliktparteien Erfahrungen und Erlebnisse einbringen, die zum Teil weit in der Vergangenheit liegen und mit dem aktuell zu besprechenden Konfliktgeschehen nur noch am Rande etwas zu tun haben, besteht die Gefahr des Abgleitens in ein therapeutisches Setting. Da sich die Mediation aber an einer Schnittstelle mit anderen Hilfeverfahren befindet, ist eine Abgrenzung zur Therapie besonders wichtig. Mediatoren haben keine therapeutischen Kompetenzen!

„Psychotherapie dient der Klärung und emotionalen Verarbeitung von Belastungsfaktoren (Krankheit, Stress, traumatische Erfahrungen) und Beeinträchtigungen (Störungen) durch professionelle Diagnostik und Gesprächsführung und der Vermittlung von Bewältigungserfahrungen (durch Methoden wie z. B. Entspannungstherapie, imaginativer Bewältigung, Rollenspiele).

Psychotherapeuten sind Experten für Kommunikation, Beziehungskonflikte, psychologische Diagnostik und Methoden.“ (Wendisch, S. 2)

Wenn man sich also längere Zeit nur mit einer Konfliktpartei beschäftigt, noch dazu mit Dingen, die lange in der Vergangenheit liegen und mit der anderen Konfliktpartei nichts zu tun haben, sollte man sehr aufmerksam sein. Es muss nun versucht werden, die Konfliktpartei durch empathisches Paraphrasieren zurück in die Gegenwart zu holen. Sollte dies nicht gelingen, sind die Möglichkeiten der Mediation erschöpft und es sollte über andere Wege der individuellen Problemlösung gesprochen werden. (vgl. Holler, S. 202f.)

5.4.3 AUSGEPRÄGTE FEINDSELIGKEITEN UND GEWALT

In einem hoch eskalierten Konflikt entwickeln sich regelmäßig starke Feindseligkeiten. Diese erschweren Mediation, machen sie aber nicht unmöglich. Es muss jedoch gelingen, den ausgeprägten Wunsch nach Vergeltung zu kompensieren und die in den Hintergrund getretenen Anliegen zum Vorschein kommen zu lassen. Ziel ist es, die Bereitschaft zur Beilegung des Streites zu wecken. Dies kann gelingen, wenn z. B. eine Seite ein Schuldeingeständnis abgibt oder dem Kontrahenten andere Zugeständnisse macht.

Gewaltanwendungen sind in Mediationsverfahren grundsätzlich nicht verhandelbar und abzulehnen. „Wir alle haben Rechtsüberzeugungen, die uns zu dieser Haltung motivieren. So wie wir alle überzeugt sind, dass das Gemeinwesen mit Macht ausgestattete Richter braucht und das Gewaltmonopol des Staates, durch das gewalttätige Konfliktaustragungen unterbunden und Recht und Richterurteile durchzusetzen sind.“ (Montada, Kals, S. 294) Diese Urteile gegenüber Gewalttätern garantieren natürlich längst noch keinen sozialen Frieden. Um diesen herzustellen benötigt es Konfliktlösungsverfahren, wie den Täter-Opfer-Ausgleich oder die Mediation.

Der Mediator sollte schon im Vorfeld den Konflikt und seinen Eskalationsgrad genau abschätzen, um seine Interventionen planen zu können (siehe Konfliktanalyse Kap. 2.2.4). Er muss überlegen, ob er hinreichend erfahren ist, um sich bei einem hoch eskalierten Konflikt (Stufe 7 oder 8 nach Glasl) auf eine Mediation einzulassen. Unter Umständen muss er das Verfahren an einen erfahreneren Kollegen abgeben.

6. KAPITEL: IMPLEMENTIERUNG VON MEDIATION IN DER SCHULORGANISATION

6.1 AUSGANGSPUNKT GEWALTPRÄVENTION

Die Schule in einer modernen Gesellschaft ist stetig Veränderungsprozessen unterworfen. Aufgabe und Funktion von Bildung und Ausbildung sehen sich laufend neuen Anforderungen und Erwartungen gegenüber. Über die Schule als obligatorische Einrichtung für alle Kinder und Heranwachsende erreicht man im Prinzip alle Teile der Bevölkerung und das auch noch in der Absicht und Hoffnung, rechtzeitig wichtige und für notwendig erkannte Bildungsziele umzusetzen. Parallel zur traditionellen fachbezogenen Wissens- und Kompetenzvermittlung treten immer stärker charakter- und persönlichkeitsbezogene Bildungsziele in den Vordergrund und das häufig mit dem Anspruch präventiv wirksam zu werden.

Während früher Wissensaneignung, Anpassungsbereitschaft und Disziplin das Schüler-Lehrerverhältnis prägten, stehen **heute Selbstverwirklichung, Autonomie und Selbststeuerung** im Vordergrund einer auf Individualisierung zielenden Modernisierung. Gruppenorientierung und überkommene soziale Muster treten zurück zugunsten einer Selbstinszenierung des eigenen Lebensentwurfs und der Selbstverantwortung für die Lebens- und Karrierechancen. In Deutschland rückte in den Jahren von 1989 bis 2000 – also nach der Aufhebung des Ost-West-Gegensatzes und der Herstellung der deutschen Einheit – das Phänomen einer anscheinend immer gewaltbereiteren Jugend ins Zentrum der Diskussion um die zentralen Probleme unserer Jugendkultur. Die Implementation von Schulmediation wurde folglich sehr stark unter diesem Gesichtspunkt vorangetrieben. **Gewaltprävention** war das mit der Einführung von Schulmediation in Deutschland am häufigsten verfolgte Ziel (Will, Kursbuch 2005, S.153 bzw. Behn, S.163). Bei genauerem Hinsehen geht es bei der Schulmediation als Gewaltprävention oft um **zwei verschiedene Ziele**.

- a. Einmal geht es um den Umgang mit konkreten, bereits eskalierten Konflikten, also um **Mediation als konkrete Interventionsform** im bereits vorliegenden Konfliktfall. Dabei ist es notwendig, Mediation als elaboriertes Konfliktbearbeitungsverfahren (siehe Kap. 2) strukturiert und professionell anzuwenden. Mit der Anwendung von Mediation bei Schülerstreitigkeiten ist die Erwartung verbunden, dass diese Schüler in Zukunft weniger Streitigkeiten miteinander haben. Man nennt dies **Sekundärprävention**.
- b. Zum anderen geht es vielen Schulen um den stärker präventiven Charakter von Schulmediation, d. h. die Erwartung, dass es gar nicht erst zu hoch eskalierten Konflikten kommt. Die deeskalierenden Elemente von Mediation werden also angewendet, bevor sich die Konflikte bedrohlich aufgeschaukelt haben. Dahinter steckt die Annahme, dass die Einführung von Mediation an Schulen einen Wirkfaktor darstellt, der das Schulklima insgesamt positiv – also gewaltpräventiv – beeinflusst. Man nennt dies **Primärprävention**.

6.2 ZIELPUNKT SCHULENTWICKLUNG UND SCHULKLIMA

Viele Schulen haben bei der Einführung von Schulmediation daher weitreichende Perspektiven im Auge. Ihnen geht es häufig um die „Verbesserung des Schulalltags“, die Entwicklung eines „positiven Schulprofils“ und „Schulentwicklung“ allgemein. Das Ziel kann dann die Entlastung von Lehrern bei der Bewältigung von Konflikten mit und zwischen Schülern sein, aber auch die Integration aller Schüler und Schülerinnen in die Schulgemeinschaft. Bei anderen wieder ist es die Suche nach Alternativen zu den als unwirksam empfundenen Schulstrafmaßnahmen und die Vermeidung von Schulabsentismus.

Mit dem **Begriff Schulkultur** verbinden wir die Vorstellung,

- dass Schule ein eigenes kulturelles Gebilde ist, das ein kulturelles Eigenleben mit spezifischen Werten und Normen sowie Umgangs- und Verhaltensformen darstellt,
- dass schulkulturelle Settings eine eigene Geschichte haben. Schulkultur ist keine starre Größe. Schule ist permanent in Bewegung;
- dass Schulkultur kein Resultat von oben getroffener Entscheidungen oder von außen gesetzter Rahmenbedingungen ist, sondern das Ergebnis eines interaktiven Aushandlungsprozesses.

Das Prozesshafte von Schulkultur soll die folgende Grafik veranschaulichen (vgl. Holtappels 1995):

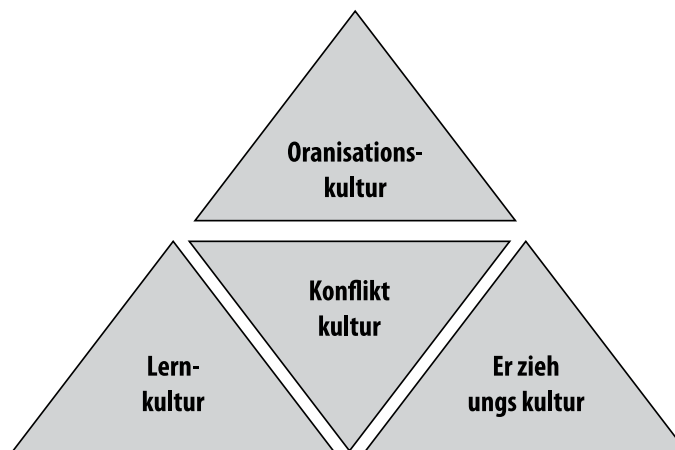


Abbildung 17: Schulkultur

Zur Erklärung der Grafik:

Die Lernkultur bezieht sich auf die arrangierten Lehr- und Lernprozesse und umfasst curriculare und didaktische Aspekte. Im Mittelpunkt der Erziehungskultur stehen die Leistungsanforderungen und sozialen Verhaltensregeln, sowie Erziehungsstile, die Art der Konfliktregulierung, die Mitbestimmungs- und Gestaltungsmöglichkeiten ebenso wie das Werteklima und die Beziehungsintensität. Erziehungskultur manifestiert sich im Schulklima. Die Organisationskultur meint organisatorische Strukturmerkmale, das Organisationsklima und Entwicklungsprozesse der Schule. Diese Schulkultur mit den genannten drei Komponenten, die in vielfältigen Beziehungen und Wechselwirkungen stehen, entwickelt sich durch innerschulische Bedingungen auf der Grundlage der jeweiligen Erziehungsphilosophie (Wertestruktur), der pädagogischen Fähigkeiten und Erkenntnisse (Kompetenzen, Wissen) einer Schule sowie der Qualität an Lern-, Erfahrungs- und Interaktionsmöglichkeiten. Verstärkt wird dieser Prozess durch die Organisation des Schulalltags und die bewusst initiierten Schulentwicklungsprozesse. Die Schule und damit die Qualität der Schulkultur werden außerdem von gesellschaftlichen, schulsystemspezifischen und schul Umfeld-spezifischen Faktoren beeinflusst.

Schulkultur verstehen wir als „Ausdruck des gemeinsamen Lernens“ im Sinne einer „lebendigen Schulkultur“. Das bedeutet, dass alle Betroffenen – Lehrer, Schüler und Eltern – sich an der Gestaltung der Schule beteiligen und sich Schüler wie Lehrer in hohem Maße mit „ihrer“ Schule identifizieren.

Für diese „**neue Schulkultur**“ gibt es 5 Bereiche, in denen die Schule sinnvoll Aktivitäten zur Gewaltprävention und Gewaltintervention durchführen kann (vgl. Holtappels):

1. Den Bereich der schulischen Lernkultur:

Schülerorientierter Unterricht, erkennbarer Lebensweltbezug der Inhalte, förderndes Lehrerengagement und geringer Leistungsdruck können dem Auftreten von Gewalt in der Schule entgegenwirken. Erhöhung der

Lernmotivation und Anerkennung leistungsschwacher Schüler, Fokussierung auf praktisches Handeln und soziale Erfahrung können zur Reduzierung des Gewalttrisikos beitragen.

2. Die Gestaltung des Sozialklimas:

Es geht um die Beziehung der Schüler untereinander, die Stärkung des Gruppenzusammenhalts und um das Lehrer-Schüler-Verhältnis, das geprägt sein soll durch Wertschätzung und Akzeptanz (restriktives und autoritär-disziplinierendes Verhalten begünstigen gewaltförderndes Sozialklima).

3. Unterbrechung von Negativkarrieren:

Die Prozesse von sozialer Etikettierung und Stigmatisierung tragen häufig zu einer Eskalation von deviantem Verhalten bei. Fallverstehen sowie Diagnose- und Interventionskompetenzen sind gefragt (z. B. das „Arizona-Modell“ und „Praxisklassen“).

4. Die Etablierung von Regeln und das Setzen von Grenzen:

Es bedarf klarer Absprachen über Interventionsformen in bestimmten Situationen, Festlegung verbindlicher Verhaltensformen und –regeln, die für alle gleichermaßen gelten. Wichtig ist, dass diese Regeln gemeinsam erarbeitet werden, damit eigene Wünsche und Vorstellungen integriert werden. Das fördert die Akzeptanz dieser Regeln.

5. Die Kooperation mit außerschulischen Partnern:

Dazu zählen vorrangig die Eltern, aber auch z. B. die Zusammenarbeit mit Trägern der Jugendhilfe.

Schulkultur ist also wie bereits dargestellt ein sehr komplexes Gebilde aus verschiedenen Kulturelementen. Wir beschränken unsere Aufmerksamkeit im Rahmen dieses Handbuches auf die **Streit- bzw. Konfliktkultur** in den Schulen. Entsprechend der obigen Grafik ist die Streitkultur zumindest ein Teil der Erziehungskultur. Wir wollen die Streitkultur bzw. Konfliktkultur in allen drei Kulturbereichen, der Lern-, der Erziehungs- und der Organisationskultur, aufzeigen. Konfliktsituationen können in allen genannten Bereichen entstehen. D. h. unsere Sichtweise stellt die Streitkultur als eine alle Schulkulturkomponenten übergreifende Kulturkomponente dar.

Die Streit- bzw. Konfliktkultur wird von schulinternen als auch von außerschulischen Faktoren beeinflusst. Sie kann einerseits unbewusst entstanden sein und folgt ihrer eigenen Dynamik, andererseits kann sie bewusst gestaltet werden, d. h. es findet eine gezielte Entwicklung statt. Beide Entwicklungsprozesse sind nie abgeschlossen, sie können sich gegenseitig positiv aber auch negativ beeinflussen.

Der **Einfluss von Schulmediation auf die Schulkultur** ist bei diesen komplexen Zusammenhängen nur schwer nachzuweisen. Die Anwendung von Mediation in der Schule ist zudem in verschiedenen Konfliktfeldern möglich, wie im **4. Kapitel** ausführlich dargestellt wurde. Solange die Schulmediation nur in Teilbereichen schulischer Konflikte praktiziert wird, wird auch ihr Einfluss auf das Schulklima insgesamt nur beschränkt sein. Untersuchungen in Deutschland, aber auch den USA – wo sich Schulmediation oft nur auf die Peer-Mediation beschränkt - zeigen keine hohe Korrelation zwischen beiden Bereichen. Schulmediation stellt nur eine von vielen Variablen dar, die auf die Gestaltung der Schulkultur einwirken. Daraus ergibt sich der Umkehrschluss, dass man es nicht bei der Einführung von Schulmediation belassen kann, wenn das Schulklima nachhaltig verbessert werden soll. (Siehe das „pädagogische Hexagon“ im 3. Kapitel)

6.3 ZWISCHENSCHRITT: PERSÖNLICHKEITSBILDENDE KOMPETENZEN

In den letzten 20 Jahren seit der Einführung von Schulmediation in Deutschland hat sich der Zielrahmen, innerhalb dessen Mediation in der Schule eingeführt wird, von der reinen Gewaltprävention in Richtung der **„Vermittlung allgemeiner persönlichkeitsbildender Kompetenzen“** verschoben. Darunter verstehen die Initiatoren Ziele wie die Förderung von

- sozialer Kompetenz
- Eigenverantwortung
- Kommunikationsfähigkeit
- Selbstbewusstsein
- Selbständigkeit
- Toleranz
- Persönlichkeitsbildung
- Positivem Umgang mit Emotionen
- Demokratischem Handeln
- Teamfähigkeit
- Mündigkeit

(vgl. Behn, S. 214)

Diese Ziele orientieren sich an der Wirkung der schülerbezogenen Mediationsprojekte im Sinne einer peer-Mediation.

Nur unzureichende Forschungsarbeiten gibt es über die Wirkung von Mediation zwischen Lehrern und Schülern, Lehrern und Lehrern oder Eltern und Lehrern auf die Schüler bzw. das Schulklima insgesamt. Danach werden offensichtlich diese Ziele an den Schulen am besten erreicht, wo die Mediation am besten implementiert worden ist. Deshalb sollen in diesem Kapitel auch die Voraussetzungen für eine erfolgreiche Einführung von Mediation an Schulen zusammengefasst werden.

6.4 SCHULE ALS SYSTEM UND DIE LOGIK DER MEDIATION

(vgl. Behn, S. 250ff.)

Um die Schwierigkeiten rechtzeitig zu erfassen, die mit der Einführung von Mediation in Schulen auftreten können, ist es hilfreich, Schule und Mediation als zwei unterschiedliche Systeme zu betrachten, in denen unterschiedliche Prinzipien und Regeln gelten.

Der Systemkonflikt zwischen Schule und Mediation

Für die Mediation gelten:	Für das System Schule gelten:
Prinzip der Freiwilligkeit	Schulpflicht und situative Handlungsanordnungen
Partnerschaftlicher Umgang zwischen Ausbildern und Mediatoren	Hierarchisches Verhältnis zwischen Lehrern und Schülern
Gleichberechtigter Umgang	Bewertung
Eigenverantwortung der Konfliktparteien	Schülern werden Arbeitszeiten, Lerninhalte und Normen vorgegeben, Befehl und Anordnung
Dauer von Mediationsgesprächen und das Zusammenkommen der Beteiligten richten sich nach situativem Bedarf	Stark strukturierte Zeitplanung und vorgegebenen Verfügbarkeit von Lehrern und Schülern

Wenn eine Schule Mediation einführt, ist sie mit diesem Systemkonflikt konfrontiert und es ist zunächst offen, welche der folgenden 4 Entwicklungsmöglichkeiten sich für die Schulmediation daraus ergeben:

a) Im schlechtesten Fall dominiert das System Schule die Logik und Prinzipien der Mediation:

Schulmediation wird angepasst. Das Prinzip der Vertraulichkeit, Freiwilligkeit und Selbstverantwortung der Mediation wird auf vielfältige Weise eingeschränkt:

- z. B. bei der Auswahl der Schüler, die Mediatoren werden sollen. Die Lehrer bestimmen die auszubildenden Schüler.
- Die Lehrer bestimmen, welche Fälle zu den Mediatoren kommen und welche nicht.
- Es wird „Druck“ angewandt: die Lehrer „schicken“ Schüler in die Mediation oder
- die Lehrer drohen mit Sanktionen, wenn keine Mediation unternommen wird.
- Mediation wird als benotetes Wahlfach mit Prüfungen in den Fächerkanon integriert.
- Mediationsergebnisse werden an die Klassenlehrer weitergegeben.
- Begleitlehrer übernehmen mehr als notwendig die Organisation, Durchführung, Vor- und Nachbereitung der Mediation.
- Die schulische Hierarchie wird auf die Organisation und Durchführung der Schulmediation übertragen.

b) Mediation als Insel

Das Mediationsprojekt hat den Stellenwert einer Insel, auf der andere Regeln und Umgangsformen gelten, die nicht in die alltäglichen Prozesse der Schule integriert ist. Die Schülermediatoren profitieren in ihrer persönlichen Entwicklung von der Ausbildung. Die Begleitpersonen des Mediationsprojektes vollziehen einen Rollenwechsel zwischen Schule und Mediationsprojekt. Es gibt wenige Fälle. Von der Mehrheit des Kollegiums wird das Projekt nicht aktiv genutzt oder unterstützt. Die Verantwortung für die Aufrechterhaltung des Projektes und den Umgang mit Skepsis im Kollegium liegt vollständig bei der Begleitperson. Die Schulleitung steht dem Projekt wohlwollend gegenüber, übernimmt jedoch keine Funktion bei der Klärung von auftretenden Konflikten zur Implementierung und Nutzung des Mediationsangebotes.

c) Mediation als Teil von schülerzentrierten Strukturen

In Deutschland wurde in mehreren Bundesländern eine Kampagne zur verstärkten Einführung demokratischer Strukturen in Schulen durchgeführt („Demokratie und Lernen“). In diesem Rahmen wurden auch Projekte von Schülermediatoren eingeführt mit dem Ziel, die Schülerbeteiligung an Schulen zu verstärken. Im Vordergrund stand dabei, dass Mediation auch tatsächlich gut für die Schülerinnen ist und nicht nur eine Arbeitserleichterung für die sonst mit der Konfliktbewältigung befassten Lehrer und Sozialpädagogen ist. Dabei muss man beachten, dass die Qualitäten eines Schülervertreters oder Schülersprechers nicht mit den Funktionsanforderungen an einen Schülermediator verwechselt werden dürfen. Die Artikulations- und Durchsetzungsfähigkeit eines Klassensprechers setzt andere Qualitäten voraus als das Vermittlungsgeschick, die Allparteilichkeit und Empathiefähigkeit, die der Mediator braucht. Gemeinsam ist den schülerzentrierten Ansätzen und dem Mediationsprojekt die Wertschätzung für die Schüler als gleichberechtigte Partner und die Bereitstellung von Personal, Zeit, Räumen und anderen Ressourcen für deren Aktivitäten.

d) Schulmediation als Teil einer sich wandelnden Schule

(siehe das pädagogische Hexagon im 3. Kap.)

Am erfolgreichsten ist die Einführung von Schulmediation im Rahmen einer umfassenden Schulentwicklung, die auch den Schulorganismus als „lernende Institution“ versteht. Der Bundesverband Mediation hat bereits 2002 Standards und Ausbildungsrichtlinien für die Ausbildung von Schulmediatoren verabschiedet (siehe 1. Kap.). Die Schulverwaltungen und die Kultusministerien der einzelnen Bundesländer - in Deutschland liegt die

Bildungspolitik in der Zuständigkeit der Bundesländer – haben für die Einführung der Schulmediation bisher keine einheitlichen Regelungen getroffen und überlassen dies den jeweiligen Schulleitungen. Um eine Vergleichbarkeit herzustellen, orientierte sich die bisher einzige bundesweite Studie an den Empfehlungen des Bundesverbandes Mediation, der auch die meisten Schulmediatoren in einer Fachgruppe organisiert hat. Allein für die Entwicklung eines Mediationsprogramms für die Einführung von Schülermediatoren werden 14 notwendige Rahmenbedingungen genannt, die von den Schulen zu gewährleisten sind:

1. Informationsveranstaltungen für das Kollegium, die Eltern und die Schülerinnen.

Dabei werden die Grundprinzipien der Mediation, ihre Möglichkeiten und Grenzen sowie die Rahmenbedingungen deutlich gemacht. Dabei sind besonders die Motivation und das Engagement der Beteiligten und die Schulform zu bedenken.

2. Pädagogische Konferenz zur Willensbildung

Bewährt haben sich 1-2tägige Einführungsseminare in denen die Potenziale der gewaltfreien und konstruktiven Konfliktbearbeitung für die betroffene Schule durch einen Referenten vorgestellt werden.

3. Schulung von 10 Lehrkräften in Grundkenntnissen konstruktiver Konfliktbearbeitung – evtl. im Verbund mit mehreren Schulen (24 Zeitstunden)

Die Kenntnis der Mediation durch mehrere Lehrer, am besten auch der Schulleitung, ist hilfreich um das Mediationsprogramm nachhaltig zu implementieren.

4. Beschlussfassung durch das maßgebliche Gremium der Schule

Ohne die Unterstützung durch die Mehrheit der Beteiligten hat die Mediation keine Chancen!

5. Klärung der zur Verfügung stehenden Zeit und Mittel

Festlegung, wie viel Zeit den Sozialpädagogen für die Mediationsfälle zur Verfügung steht, welche Befugnisse sie dabei haben (z. B. Schüler aus dem Unterricht zu holen), wann und wo die Mediationen stattfinden, ob betroffene Lehrer zur Teilnahme an der Mediation zur Verfügung stehen.

6. Regelmäßige Information über und Motivation zur Mediation im Unterricht und in den Schulgremien

7. Ausbildung von Schülern zu Mediatorinnen

Die Ausbildung kann am Stück oder über mehrere Wochen erfolgen und mindestens 30 Stunden betragen, damit die Schülermediatoren die nötige Sicherheit haben und auch schwierige Situationen beherrschen.

8. Betreuung der Schülermediatoren durch die Sozialpädagogen an Schulen und/oder entsprechend ausgebildete Lehrer

9. Sozialkompetenztraining für alle Schüler wenigstens zweimal während ihrer Schulzeit

Siehe die Übungen zur Sozialkompetenz in Kap. 4

10. Vorbereitung der Eingangsklassen auf die Mediation zu Beginn des Schuljahres

Damit die neuen Schüler die Mediation verstehen und nutzen können, sollten Projektstage zur Mediation durchgeführt werden. Hier können die Mediatoren ihre Arbeit z. B. im Rollenspiel vorstellen.

11. Information der Eltern zu Beginn eines jeden Schuljahres

Dazu gehört die Information über die Möglichkeiten und Grenzen der Mediation, insbesondere wenn sie von Schülern durchgeführt wird.

12. Einrichtung eines Mediationsraumes

Der Raum soll eine angenehme Atmosphäre haben und ungestörte und vertrauliche Gespräche ermöglichen. Schrank und Arbeitsmaterialien sollten vorhanden sein und Dokumente sicher aufbewahrt werden können (Vertraulichkeit!).

13. Einbindung der Mediation ins Schulprogramm und in die Schulordnung

(nach Althoff)

Die wichtigsten Prinzipien, die dabei berücksichtigt werden sollen, sind:

- a. Einbeziehung aller Beteiligten bei der Vorbereitung und Information (Schulleitung, Lehrer, Schüler, Eltern, Sozialpädagogen)
- b. Qualifizierung der mit dem Projekt Mediation betrauten Pädagogen/Lehrer/Sozialpädagogen
- c. Einbeziehung der Schüler durch Aufklärung und Qualifizierung
- d. Verankerung im System Schule

6.5 PHASEN DER IMPLEMENTATION

a) Vorbereitungsphase

Die notwendigen Schritte bei der Einführung von Schulmediation hängen wesentlich davon ab, von wem die Initiative ausgeht. Ergreift der Sozialpädagoge an Schulen die Initiative, so muss er versuchen, alle anderen Gruppen der Schule für seine Idee begeistern. Das gilt natürlich auch für den Schulleiter, nur hat dieser mehr Möglichkeiten dafür zur Verfügung. Mediation für die Bearbeitung von Konflikten an der Schule einzuführen, ist mehr als „ein neues Projekt“. Denn es geht darum, die Schule insgesamt auf den Prüfstein zu stellen und Schülerstreitschlichtung in den Kontext der Schulentwicklung zu setzen. Wenn sich die Schule zur Streitschlichtung entschließt, dann wird „das Neue“ alle Mitglieder der Schule betreffen. Deshalb ist es wichtig, beginnend mit der ersten Idee, Beweggründe und Ziele schulöffentlich zu benennen und zu diskutieren.

Mit Mediation geht die Schule einen mutigen Schritt: festgeschriebene Hierarchien werden gelockert, die Institution lässt sich im Bereich der Schüler-Schüler-Konflikte auf ein neues Handlungsmuster ein. Verhandeln wird zum Mittel der Wahl, Aushandeln zur Regel, machtvoll Entscheiden zur Ausnahme. Die Schule macht sich auf einen Weg, neue Verhaltensmuster zu praktizieren. Gehört „kooperativer Verhandlungsstil“ noch nicht zum schulischen Miteinander, brauchen die Handelnden entsprechende Kompetenzen. Um „reflexiv und kommunikativ“ zu agieren, muss sich die Schule, aber auch jeder der Beteiligten diese Handlungskompetenzen erschließen.

Die Rolle und Bedeutung der Schulleitung für die Schulentwicklung und den Weg zur „guten Schule“ wird vielfach betont. Durch die Schulleitung werden die Weichen des Veränderungsprozesses gestellt. Sie leistet Überzeugungsarbeit, sorgt für ein entspanntes Arbeitsklima und eine gute Atmosphäre im Kollegium, hält Entscheidungen transparent, fördert eine offene Kommunikation, hilft in Konfliktfällen, beschafft Ressourcen und begünstigt die Identifikation von Lehrerinnen und Lehrern mit dem Veränderungsvorhaben durch tatkräftige Unterstützung. Bilden Sie zusammen mit der Schulleitung und interessierten Lehrern eine **Lenkungsgruppe** für die Schulmediation!

Denken Sie zusammen mit der Schulleitung an die Zukunft und beschreiben Sie: Wie soll Ihre Schule der Zukunft aussehen? Was erwarten Sie von der Schulmediation? Wo sehen Sie sich und Ihre Kolleginnen? Welche Rolle haben Schüler und Eltern? Was zeichnet die Schule aus? Wo liegen Stärken und Schwächen? Wie wird das Verhältnis von Aufwand und Nutzen der Schulmediation sein?

Daraus wird ein „**Leitbild**“ formuliert, indem die Schulmediation einen wichtigen Baustein darstellt. Die Zielgruppen für die Einführung von Schulmediation sollten benannt werden. Wer ist am meisten von den Konflikten an der Schule belastet? Eltern, Lehrer, Schüler, Mitschüler? Aus der Antwort auf diese Fragen ergeben sich die Zielgruppen, die von der Schulmediation angesprochen werden sollen.

Wenn die Entscheidung über die Einführung der Schulmediation getroffen ist, können auch die Verantwortlichkeiten verteilt und eine Lenkungsgruppe installiert werden. Nun geht es darum, das Programm für das laufende Schuljahr zu konkretisieren

Wer ist verantwortlich für das Mediationsprojekt? Wer führt die Mediationen durch? Hat er/sie die entsprechende Ausbildung, um Mediationen durchführen zu können? Wer erstellt ein Handout für die potenziellen Konfliktpartner (Schüler-, Lehrer-, Elternrundbrief)?

Wie kommen die Konfliktfälle zum Mediator? Wer macht die Öffentlichkeitsarbeit (Aushänge, Homepage, Wandzeitungen in den Klassenräumen)? Wann wird von wem über die Ergebnisse berichtet? (Checkliste machen!)

b) Startphase

Start mit Schülerkonflikten

Wenn der Sozialpädagoge das Mediationsprojekt betreut und selbst in Mediation ausgebildet ist, ist es sinnvoll zuerst mit Konflikten zwischen Schülern zu beginnen. Kinder und Jugendliche mit dem Verfahren Mediation vertraut zu machen, ist für alle Phasen des Mediationsprogramms wichtig. Die Klassenlehrer fordern ihre Schüler auf, gewohnte Abläufe zu verlassen. Ein Vorfall/Streit soll nicht mehr durch ein (tadelndes) Lehrergespräch, Strafen oder die Information der Eltern erledigt sein, sondern die Beteiligten werden aufgefordert, das Ereignis selbst aufzuarbeiten, d. h. zur Mediation zu gehen.

Konfliktbearbeitung im Unterricht/Projekttag.

Auch im Unterricht kann (wir sagen *muss*) Mediation bzw. konstruktive Konfliktbearbeitung eine Rolle spielen. Das gesamte Kollegium ist hier aufgefordert einen Beitrag mit ausgewählten Unterrichtseinheiten bzw. Projekttagen zu leisten. Damit wird die neue Methode auch im Unterrichtszusammenhang eingeführt und erfahrbar gemacht. „Soziales Lernen“ unterstützt hier das Verständnis und die Fähigkeit für gewaltfrei-konstruktive Konfliktbearbeitung.

So wird auch im Unterricht für die Schüler deutlich, dass das Mediationsprogramm nicht die konfliktlose Schule bringen wird. Vielmehr geht es mit dem Projekt bzw. dem „anderen Streiten“ um eine andere Qualität des schulischen Miteinanders. Unterricht und Projekte mit diesen Zielen folgen so den Grundprinzipien eines modernen Bildungsverständnisses.

Die ersten Fälle

Die ersten Mediations-Fälle der Schlichter sind eine Art praktischer Prüfung der erlernten Konfliktbearbeitungskompetenzen der Sozialpädagogen. Wie alle Prüfungssituationen brauchen sie deshalb besondere Beachtung, Vor- und Nachbereitung. Hier bewährt sich das Netzwerk mit den Kollegen im Sinne Kollegialer Supervision (siehe Kap. 6.7).

Lehrer und Eltern einbeziehen.

Bis zur Einführung der Mediation wurde an der Schule ein anderes System der Konfliktregelung praktiziert. Mit der Mediation wird es ergänzt bzw. ersetzt. Ähnlich wie bei anderen Gewohnheiten braucht es eine Zeit, bis sich alle (Lehrer wie Schüler) auf die neuen Möglichkeiten eingestellt haben. Deshalb ist es wichtig, dass immer wieder auf das Programm aufmerksam gemacht wird und Zugänge für die Mediation angeboten werden. Werben Sie für die antizipierten Gewinne der Mediationspraxis, z. B.:

- Lehrende werden entlastet, wenn Kinder und Jugendliche ihre (leichten bis mittelschweren) Konflikte mit Hilfe der Mediation bearbeiten;
- Schülerkonflikte in die Mediation zu vermitteln, lässt für die Beteiligten den Vorfall nicht ohne sinnvolle Reaktion und ermöglicht gleichzeitig die pädagogische Weiterarbeit;
- Wertevermittlung (z. B. Gewaltlosigkeit) und die Erziehung zur Selbstständigkeit werden für die Schüler erfahrbar.

Die Fallarbeit - das Kernstück der Mediation – vollzieht sich in Struktur und Didaktik der Mediation: Die Kompetenzen, das Wissen und die Phantasie der Konfliktparteien können nicht zum Zuge kommen, solange sie sich bekriegen. Das ändert sich, wenn vermittelnde, unparteiische Dritte den Prozess der Eskalation unterbrechen und den Streitenden Wege zeigen, wie sie zu konstruktiven Lösungen kommen.

Der Eintritt in die Fallpraxis des Mediationsprogramms hat für alle Beteiligten wichtige Konsequenzen. Lehrende sind nun aufgefordert, zutage tretende Konflikte unter Schülern auf ihre Eignung für die Streitschlichtung zu prüfen. Sie sind aufgefordert, in geeigneten Konfliktlagen nicht – wie bisher üblich – selbst zu entscheiden, sondern an die Streitschlichtung abzugeben. Damit geben sie den Konfliktbeteiligten die Verantwortung für den Konflikt zurück.

Wichtiges Ziel dabei ist, möglichst viele Eltern zu erreichen. Sie können dabei die antizipierten Gewinne für Eltern bzw. ihre Kinder sowie den Standortvorteil einer Schule mit Mediationsprogramm in den Vordergrund stellen, z. B.

- **Rückkopplung.** Durch schulische Information und Schilderungen ihrer Kinder werden auch den Eltern alternative Formen der Konfliktbearbeitung eröffnet.
- **Für das Leben lernen.** Die Eltern haben für ihr Kind die „gute“ Schule gefunden: Faktenwissen und soziale Kompetenz machen die Kinder fit für Alltag und Beruf.
- **Schule als guter Ort.** In der Schule werden Konflikte nicht mehr als zu verhindernder Störfaktor, sondern Teil des Alltags begriffen. Mediation und soziales Lernen werden zu gelebten Fähigkeiten, die den (Schul-)Alltag möglichst gewaltfrei bewältigen lassen.

Zwischenbilanz ziehen:

Was ist machbar, wenn der Programmverlauf nicht von einer qualifizierten Mehrheit des Kollegiums oder der Eltern unterstützt wird. In diesem Fall sollten die Steuergruppe Ihre Ziele insgesamt auf den Prüfstein stellen. Bleiben Sie dabei optimistisch: wenn Mediation noch nicht als gängiges Konfliktbearbeitungsverfahren an der Schule denkbar ist, können Elemente doch praktiziert werden. Möglicherweise braucht es eine verlängerte Einstiegszeit, eines neuen Ansatzes oder auch eines anderen Weges. Wie auch immer Ihre Voten ausfallen, achten Sie auf realistische Ziele, lernen Sie die „kleinen“ Erfolge schätzen und fordern Sie nicht zu viel von sich und anderen.

c) Verstetigung

Auf dem Weg zur nachhaltigen Implementierung der Streitschlichtung im schulischen Miteinander wurde mit der Durchführung der ersten Mediationen ein wichtiger Abschnitt zurückgelegt. Gleichwohl braucht es noch immer großer Anstrengung, um „konstruktives Streiten“ und Mediation an der Schule zur Selbstverständlichkeit werden zu lassen.

Die Koordination Praxis liegt nun voll und ganz bei der Steuergruppe. Sie darf nun nicht mehr nur an einer Person – dem Sozialpädagogen – hängen. Mit der aktiven Unterstützung des Kollegiums haben die Mitglieder der Steuergruppe die Gesamtverantwortung für die Mediation zum Programm für die ganze Schule gemacht. Regelmäßig werden

- Schülerschaft und Klassen
- Eltern
- Kollegium und Schulleitung
- soweit vorhanden die Schülermediatoren (Peer-Mediation)

in die Beratungen und Berichterstattung zur Mediation einbezogen. Die Steuergruppe stellt hierfür informierte Transparenz in der Schulöffentlichkeit her, unterstützt die Ausbildung der zukünftigen Mediatoren, organisiert, dokumentiert und evaluiert die Schulmediation.

d) Anmerkung zur Peer-Mediation (vgl. Kap. 4):

Kinder und Jugendliche sind als Mediatoren in der Lage, ihren Mitschülerinnen im Streit als unparteiische Dritte zur Verfügung zu stehen. Mediation als Verfahren strukturiert die Konfliktlösung. Die Eskalationsspirale des Konfliktes wird unterbrochen; Kompetenzen, Wissen und Phantasie der Konfliktparteien können (wieder)

zum Zuge kommen. Fachlichkeit und Authentizität der Schülerstreitschlichtung korrespondieren mit der Fragilität des Alltags. Anders gesagt reicht es nicht, die Standards und Ziele dieser Form der konstruktiven Konfliktbearbeitung zu proklamieren, ihre Praxis muss auch reflektiert werden. Damit sind die Verantwortlichen – das sollte die Steuergruppe sein – aufgefordert, das Programm insgesamt und die tatsächlich bearbeiteten Mediationsfälle in einen Evaluationsprozess zu stellen.

Die Fallarbeit ist der Gradmesser für die effektive Implementation des Mediationsprogramms insgesamt. Damit bleibt die zentrale Frage: wie kommen die Streitfälle zur Mediation? Bildet die bearbeitete Mediationspraxis die Realität der schulischen Konflikte ab? Könnte öfter Mediation stattfinden? Warum nicht?

Beginnen Sie nach Gründen zu fragen und zu forschen. Ist die Schule (plötzlich) eine gewaltlos-konfliktfreie Idylle? Sind die Unterstützungspotentiale nicht tragfähig genug, um Konflikte der Mediation anzuvertrauen? Sehen die Kollegen im Schulalltag zu wenige Chancen, Konflikte in die Mediation zu verweisen? Verweigern sich Schüler/Lehrer/Eltern der Mediation?

Antworten bieten sich auf mehreren Ebenen an:

1. Durch Öffentlichkeitsarbeit und Transparenz den Grad an Bekanntheit und Akzeptanz für die Mediation verbessern;
2. Die **Chancen für die Fallarbeit betonen**, indem die Mediatoren aktiv unterstützt werden und die Zugänge in die Mediation in der Schulöffentlichkeit stetig diskutiert und angeboten werden;
3. Den **Mediationsansatz erweitern**, indem für das Programm „Schulmediation“ ergänzende Angebote im Schulalltag etabliert werden, wie z. B. Soziales Lernen, Gruppenangebote im Umgang mit Konflikten u.ä. (siehe Kap.3 „Pädagogisches Hexagon“)

6.6 EVALUATION DES MEDIATIONSPROGRAMMS

Bei vielen Programmen im sozialen oder kulturellen Bereich stehen meist so wenige Mittel zur Verfügung, dass das Geld, das Personal oder die Zeit höchstens noch zur Durchführung des Programms, aber nicht zu seiner Dokumentation oder gar Evaluation reichen. Das gilt auch für die meisten Mediationsprogramme. Gleichzeitig werden die Diskussionen um die Verlängerung und weitere Finanzierung solcher Programme oft auf einer ideologischen und subjektiven Ebene geführt, weil keine hinreichenden Daten dazu vorhanden sind. Dabei ist die Analyse und Bewertung dieser Projekte und somit eine ohne solche Aufzeichnungen nicht möglich.

Soziale Innovations-Prozesse – und die Einführung von Schulmediation ist ein solcher – bedürfen einer eigenen Qualitätssicherung:

Der Evaluationsprozess ist ein Kreislauf in 5 Schritten, wobei im letzten Schritt Veränderungsprozesse angeregt werden können, die zu weiterführenden Evaluationstätigkeiten führen. In den Evaluationsprozess lässt sich der Qualitätsmanagementprozess einfügen.

Wir empfehlen deshalb bei Einführung von Mediation in einer Schule die Dokumentation bestimmter Daten vorzusehen. Im Thüringer Schulmediationsprogramm wurden 24 Fragebögen für Schüler, Lehrer, Schulleiter entwickelt, die für eine solche Qualitätssicherung der Schulmediation brauchbar sind (Will, Kursbuch, S. 96-145).



Abbildung 18: Qualitätssicherung der Schulmediation

1. Zielfindung der Evaluation
2. Planung der Evaluation
3. Datenerhebung
4. Datenauswerten und bewerten
5. Ergebnisverwertung / entweder Sicherung der positiven Ergebnisse / oder Maßnahmen ableiten aus den negativen Ergebnissen

Jede Schule muss sich für diese 5 Schritte der Qualitätssicherung der Schulmediation ein eigenes Dokumentationssystem erarbeiten. Als Beispiel zeigen wir hier den Fragebogen für Lehrer bei Projektbeginn:

FRAGEBOGEN „PROJEKTBEGINN“ FÜR LEHRER

1. Was meinen Sie? Brauchen Sie ein Mediationsprogramm an Ihrer Schule?

Ja, weil:

Nein, weil:

2. Kennen Sie das Mediationsprogramm an Ihrer Schule?

Ja

Nein

3. Wie beurteilen Sie das Mediationsprogramm an Ihrer Schule?

.....

4. Würden Sie Ihre Schüler zur Mediation schicken?

Ja

Nein

5. Haben Sie bereits Schüler geschickt?

Ja, öfter

Ja, ab und zu

Ja, einmal

Nein, weil:

6. Fühlen Sie sich ausreichend informiert über die Mediation?

Ja

Nein

7. Was passiert in der Mediation? Geben Sie an, was zutreffend ist?

	zutreffend	nicht zutreffend
Die Streitparteien erhalten ihre Strafe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Streitparteien versuchen gemeinsam eine Lösung für ihr Problem zu erarbeiten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Streitschlichter sagen den Streitenden was sie tun sollen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- Die Streitparteien sprechen über ihr Problem.
- Die Mediatoren sagen den Streitenden, dass sie sich wieder vertragen sollen.
- Die, die Streiten machen einen Vertrag, wie sie in Zukunft miteinander umgehen wollen.
- Die Mediatoren bestimmen den Schuldigen und klären was Recht und Unrecht ist.

8. Sollte das Mediationsprogramm ein- bzw. weitergeführt werden?

Ja

Nein

Ja, weil:

Nein, weil:

9. Welche Vorschläge/Verbesserungsideen haben Sie für das Projekt?

.....

10. Haben Sie Interesse als begleitender Lehrer/begleitende Lehrerin mitzuwirken?

Ja

Nein

11. Welche Ziele sollen mit einem Streitschlichterprogramm Ihrer Meinung nach erreicht werden?

.....

12. Wie sehen Sie die gegenwärtige Situation in der Schule, wie häufig kommen folgende Ereignisse und Konflikte pro Woche vor?

	Mehrmals	selten	nie
Beschimpfung/Beleidigung/Hänselei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fremdenfeindliche Äußerungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ausgrenzung eines Schülers	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stehlen/etwas wegnehmen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Erpressung/Nötigung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sachbeschädigung, etwas kaputt machen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rängeleien unter Schülern/Schupsen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Körperverletzung/Schlägereien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aggressionen gegenüber Lehrern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstiges:			

13. Welche Probleme und Konflikte könnten aus Ihrer Sicht mediiert werden?

.....

Wir danken für Ihre Offenheit bei der Beantwortung der Fragen!

(nach: Will, Kursbuch, S. 103. Die Fragebögen können beim Autor bestellt werden.)

In Deutschland wurde bis zum Jahr 2000 die Schulmediation weitgehend von einzelnen, hoch engagierten Lehrern und Schulleitern eingeführt. Als dann die ersten Bestandsaufnahmen erfolgte ergab sich folgende Erkenntnis (vgl. Engert, S.221f.):

Einige Projekte funktionierten sehr gut und dauerhaft. Daneben gab es aber auch viele, bei denen das Engagement nach einem halben Jahr nachließ und zur Funktionsunfähigkeit der Projekte führte. Darauf erfolgte ein Lernprozess, der zu folgenden Verbesserungen führte:

1. Die Ausbilder, die das Training der Mediatoren durchführen, sollen selbst aktive Mediationserfahrung haben, im Umgang mit Kindern erfahren sein und interkulturelle Sensibilität besitzen.
2. Programme, die im Alleingang einzelner Lehrer oder Sozialpädagogen durchgeführt werden, führen oft zum Burn-out der Betreffenden. Notwendig ist die Arbeit im Team unter Beteiligung der Schulleitung.
3. Beim Einsatz von Schülern als Mediatoren soll darauf geachtet werden, dass es sich dabei nicht nur um von den Lehrern geschätzte Schüler handelt. Viele der Schülermediatoren rekrutieren sich aus Mädchen mit gutem Sozialverhalten. Jungen mit dissozialem Verhalten werden oft ausgeschlossen und ethnische Minderheiten bleiben unberücksichtigt. Die Schülermediatoren sollen die gesamte Schülerschaft repräsentieren.

Als Missverständnisse, die korrigiert werden können, stellten sich folgende Annahmen heraus:

- Die Mediation sei ausschließlich ein Schülerprogramm, aus dem sich die Erwachsenen heraushalten können. Erkenntnis: Vielmehr brauchen die Schülermediatoren eine professionelle Begleitung in Form eines Coaches.
- Die Mediation könne aus Gründen der Schweigepflicht nicht evaluiert werden. Ohne eine Auswertung können Fehlentwicklungen nicht korrigiert werden. Die Beteiligten bekommen kein Feedback und aufgrund mangelnder Transparenz ist die Unterstützung im Kollegium nicht gegeben. Erkenntnis: Man kann die Daten auch Anonym auswerten.
- Mediatoren seien erst ab 9. Klasse für diese Tätigkeit geeignet. Daviele Schüler die Schule nach dem 10. Schuljahr verlassen, ist keine Kontinuität gegeben. Erkenntnis: Man beginnt in Klassenstufe 6 mit der Ausbildung und lässt den Schülern Zeit mit der Übernahme von Praxisfällen. Sie sind aber von Anfang an Mitglied der Mediatorengruppe.
- Mediation erfordere einen hohen Grad an intellektueller Leistungsfähigkeit. Erkenntnis: Bei dieser Einstellung wird emotionale Ebene von Konflikten verkannt. Man steuert dann auch nur intellektuelle Lösungen an. Die Empathiefähigkeit wird unterbewertet. Es zeigte sich auch, dass an Förderschulen und Schulen für Behinderte Mediation erfolgreich eingeführt werden kann.

6.7 NETZWERKE AUFBAUEN

Für die langfristige Verankerung von Schulmediation ist es hilfreich, rechtzeitig Unterstützungssysteme aufzubauen.

a. Kollegialer Austausch, Intervision und Supervision.

Der Umgang mit Konflikten ist immer auch eine Herausforderung für die betreffende Person. Er erfordert hohe Aufmerksamkeit und bedeutet oft auch Stress und persönliche Betroffenheit. Das Mindeste an Schutz und Qualitätssicherung stellt der kollegiale Austausch mit Personen dar, die eine ähnliche Arbeit leisten. Wie in Selbsthilfegruppen gibt es in der kollegialen Intervision Standards und Rituale, wie man mit belastenden Erfahrungen um geht und einen konstruktiven Lernprozess ermöglicht. Noch besser ist eine Supervision durch erfahrene Personen, die nicht in den Arbeitszusammenhang involviert sind.

b. begleitende Trainings für die Sozialpädagogen, Lehrkräfte und Schüler durch externe Fachkräfte.

Mediation und die Einübung von Sozialkompetenz kann durch Fachkräfte von außen gefördert werden. Schulpsychologen, aber auch Weiterbildungseinrichtungen oder die Hochschulen können für spezielle Trainingseinheiten in Mediation, Gewaltprävention und Sozialkompetenz herangezogen werden (z. B. nonverbale Kommunikation, Perspektivenwechsel, Mediation mit Gruppen etc.).

c. Schulübergreifende Kooperation

Da es für den Erfolg einer Mediation oft von entscheidender Bedeutung ist, dass der Mediator unparteiisch ist, kommt bei bestimmten Konflikten ein Mediator aus der eigenen Schule nicht in Betracht (z. B. bei Konflikten zwischen dem Schulleiter und Mitarbeitern einer Schule). Dann ist es besser, wenn der Mediator einer anderen Schule die Mediation durchführt. Auch der schulübergreifende Erfahrungsaustausch zu einzelnen Programmpunkten der Schulmediation kann hilfreich sein, die blinden Flecken im eigenen Blick zu erkennen.

Für die Beteiligten ist es auch eine gute Erfahrung, sich mit Kollegen aus anderen Schulen auszutauschen und zu erkennen, welche Probleme mit bestimmten Personen zusammen hängen und welche eher strukturell zu verstehen sind.

d. Kooperation im Stadtteil

Die Schüler verbringen ihre Zeit oft außerhalb der Schule in anderen pädagogischen Einrichtungen (Horte, Hausaufgabenbetreuung, Jugendzentren, Vereinen). Auch hier ist ein Erfahrungsaustausch über pädagogische Probleme sinnvoll. Oft sind es die gleichen Kinder aus Problemfamilien oder Jugendcliquen, die mehrfach auffallen und in Konflikte geraten.

7. ANHANG

7.1 SPIELE

Dies ist eine kleine Auswahl von Spielen. Es gibt eine vielfältige Literatur mit Spielvorschlägen (siehe Literaturangaben, z.B. Vopel 2002). Die Spiele dienen dazu, die Stimmung zu lockern und zu entspannen, gegen Müdigkeit zu wirken und dafür zu sorgen, dass das Training Spaß macht.

DIE REISE

Ziel: Namen der Teilnehmer lernen

Altersgruppe: Jede

Teilnehmerzahl: Ab 12 schwierig, evtl. Untergruppen bilden

Dauer: ca. 10 Minuten, abhängig von der Gruppengröße

Vorbereitung: Keine

Spielverlauf: Alle sitzen im Kreis. Ein Teilnehmer beginnt und sagt: Ich heiße:

Ich reise nach:..... In meinen Koffer packe ich:.....

Der rechte Nachbar wiederholt den Namen, das Reiseziel und den Gegenstand, den der Vorgänger gesagt hat und schließt dann den eigenen Namen, sein Reiseziel und den Gegenstand, den er mitnimmt an. Der nächste in der Runde nennt die Namen, Reiseziele und Gegenstände aller, die vor ihm dran waren usw. bis alle in der Runde einmal dran waren.

DIE BALLRUNDE

Ziel: Namen der Teilnehmer lernen, auf einander achten

Altersgruppe: Jede

Teilnehmerzahl: beliebig

Dauer: ca. 5 Minuten

Vorbereitung: Ein kleiner, nicht elastischer Ball

Spielverlauf: Alle Teilnehmer sitzen oder stehen im Kreis. Ein Teilnehmer beginnt, nennt seinen Namen und sagt: Von zu, dabei nennt er den Namen eines Teilnehmers und wirft ihm danach den Ball zu. Wenn dieser den Ball gefangen hat, nennt er seinen Namen und den Namen eines weiteren Teilnehmers in der Runde und wirft diesem den Ball zu usw. bis alle dran waren. Es ist nicht erlaubt, jemandem den Ball zuzuwerfen, der ihn schon hatte.

INTERVIEWSPIEL

Ziel: Sich kennen lernen, in Kontakt kommen, vor der Gruppe sprechen

Altersgruppe: Jede

Teilnehmerzahl: bis 20

Dauer: ca. 30 Minuten, abhängig von Gruppengröße und Anzahl der Fragen (Je nach Zusammensetzung der Teilnehmer kann nach Name, Alter, Wohnort, Hobbies, Lieblingssport, Lieblingstieren usw. gefragt werden)

Vorbereitung: Interviewfragen auf Flipchart für jeden lesbar

Spielverlauf: Stuhlkreis. Die Teilnehmer werden in Paare eingeteilt. Sie stellen sich im Raum auf und interviewen sich gegenseitig anhand der Fragen auf dem Flipchart. Nach ca. 5 Minuten kehren alle an ihren Platz in den Kreis zurück. Der erste fängt an, indem er sich hinter den Stuhl seines Partners stellt und diesen mit Namen und dem Ergebnis des Interviews vorstellt. Dann geht er an seinen Platz. Sein Partner stellt sich nun hinter ihm auf und stellt ihn vor. Das Spiel geht so lang, bis alle dran waren.

HIPP-HOPP

Ziel: Namen einprägen, Spaß, Bewegung, Sitzordnung ändern

Altersgruppe: Jede

Teilnehmerzahl: Bis zu Klassenstärke

Dauer: Beliebig

Vorbereitung: Keine

Spielverlauf: Die Teilnehmer sitzen im Kreis bis auf eine Person, die in der Mitte steht. Diese spaziert in der Mitte umher und sagt plötzlich entweder „Hipp“ oder „Hopp“. Dabei zeigt sie auf eine beliebige Person im Kreis. Diese muss sofort bei „Hipp“ den Namen ihres rechten und bei „Hopp“ den Namen ihres linken Nachbarn nennen. Wenn sie das nicht kann oder rechts und links verwechselt, muss sie in die Mitte und die Rolle des Ausrufers übernehmen. Beim Ruf „Hipp-Hopp“ wechseln alle schnell die Plätze, dabei kann sich der Ausrufer schnell auf einen Platz setzen. Wer übrig bleibt ist der neue Ausrufer.

OBSTSALAT

Ziel: In Bewegung bringen, Aufmuntern, Spaß

Altersgruppe: Jede

Teilnehmerzahl: Bis Klassenstärke

Dauer: Beliebig

Vorbereitung: Keine

Spielverlauf: Die Teilnehmer sitzen im Kreis. Der Trainer beginnt. Er nimmt seinen Stuhl aus dem Kreis, dann stellt er sich in die Mitte und weist jedem der Reihe nach eine der folgenden Obstsorten zu, z. B. Banane, Apfel, Erdbeere, Orange. Die Teilnehmer müssen sich ihre Obstsorte einprägen; dann ruft er eine Obstsorte auf z. B. die Äpfel. Auf das Kommando müssen alle Äpfel schnell ihren Platz verlassen und einen neuen suchen. Der Trainer setzt sich schnell auf einen frei werdenden Stuhl. Wer übrig bleibt, der ist der neue Ausrufer. Auf das Kommando „Obstsalat“ müssen alle ihre Plätze tauschen.

WOHNUNGSWECHSEL

Ziel: In Bewegung bringen, aufmuntern, Spaß

Altersgruppe: Jede

Teilnehmerzahl: Bis Klassenstärke

Dauer: Beliebig

Vorbereitung: Keine.

Spielverlauf: Die Teilnehmer werden in Dreiergruppen aufgeteilt. Es muss ein Teilnehmer mehr sein, der sozusagen übrig bleibt. (Evtl. kann ein Teilnehmer nicht mitspielen). Die Dreiergruppen werden gebeten sich so gegenüber aufzustellen, dass zwei Mitglieder mit ihren Armen ein „Haus“ bilden und das dritte Mitglied sich unter das von den Armen gebildete Dach als „Bewohner“ stellen kann.

Die übriggebliebene Person ist der Ausrufer. Sagt der Ausrufer „Wohnungswechsel“, dann müssen alle Bewohner schnell ihr Haus verlassen und sich ein neues suchen. Der Ausrufer versucht ebenfalls schnell ein leeres Haus finden. Wer kein Haus gefunden hat ist der neue Ausrufer. Der Ausrufer kann auch „Erdbeben“ rufen, dann brechen alle Häuser auseinander und müssen mit anderen Teilnehmern neu gebildet und bezogen werden.

DAS ECKENSPIEL

Ziel: Einen schnellen Überblick über Gemeinsamkeiten der Teilnehmer bekommen, die Teilnehmer in Kontakt bringen

Altersgruppe: Alle

Teilnehmerzahl: Unbegrenzt

Dauer: 10 Minuten

Vorbereitung: Keine

Übungsverlauf: Die Teilnehmer werden aufgefordert, sich entsprechend bestimmter Kriterien in die Ecken des Raumes zu stellen, z. B.:

- Alle, die keine Ahnung haben, was Mediation ist, stellen sich in die 1. Ecke
- Alle, die schon wissen, was Mediation ist, stellen sich in die 2. Ecke
- Alle, die schon Erfahrung als Mediator haben, stellen sich in die 3. Ecke
- Alle, die schon einmal in einer Mediation waren, stellen sich in die 4. Ecke

Die Teilnehmer können aufgefordert werden, sich über die Gemeinsamkeit auszutauschen. Der Übungsleiter kann die Teilnehmer auffordern sich zu ihren Erfahrungen zu äußern.

Den Ecken können verschiedenste Bedeutungen zugewiesen werden.

GEHEIMER ANFÜHRER (Quelle: J. Thiess)

Ziel: Aufmerksamkeit für Körpersprache und Ausdruck sensibilisieren, verschiedene Rollen erfahren

Altersgruppe: Jede

Teilnehmerzahl: Mindestens 3

Dauer: Beliebig

Vorbereitung: keine

Spielverlauf: Alle sitzen im Kreis. Ein Teilnehmer geht als Detektiv vor die Tür. Die anderen bestimmen einen Anführer. Der Detektiv wird hereingeholt und setzt sich wieder in den Kreis. Nun beginnt der Anführer ganz langsam einfache Bewegungen zu machen. Alle anderen Teilnehmer versuchen die Bewegungen sofort mitzumachen. Der Detektiv muss erraten, wer der Anführer ist.

MR. WANG (Quelle: J. Thiess)

Ziel: Anregung des Blutkreislaufs, Abwechslung nach anstrengenden Theoriephasen

Altersgruppe: Jede

Teilnehmerzahl: Beliebig

Dauer: ca. 1 Minute

Vorbereitung: Keine

Spielverlauf: In gleich bleibendem Rhythmus klatscht man in die Hände und klopft dann nach und nach die Gelenke des Körpers abwechselnd rechts und links ab. Jedes Gelenk wird zwei Mal beklopft und nach jedem Klopfen klatscht man einmal in die Hände. Man beginnt bei den Handgelenken außen, wandert über die Ellenbogen, die Schultern zu Hüfte, Knien (Außenseite) und Knöcheln. Als letztes klopft man auf die Fußsohlen.

7.2 ÜBUNGEN

Die folgenden Übungen stellen eine Auswahl bewährter Übungen dar, die Sie als Übungsleiter verwenden können. Es gibt darüber hinaus weitere Übungen, die der entsprechenden Literatur entnommen werden können. Auch kann jeder Übungsleiter neue Übungen kreieren.

Grundsätzlich sollte nach den meisten Übungen eine kurze Reflexion erfolgen, die eingeleitet werden kann mit der Frage: „Wie war das für Euch?“ Die Teilnehmer können kurze Bemerkungen machen zu dem, was sie erlebt haben. Auf spezielle Gesichtspunkte für die Reflexion wird bei einzelnen Übungen hingewiesen.

BLITZLICHT

Ziel: Sich einstimmen auf die bevorstehende Arbeit, zur Ruhe kommen, Andere wahrnehmen, Rückblick auf die gemeinsame Arbeit

Altersgruppe: Ab 7. Klasse

Teilnehmerzahl: Bis Klassenstärke

Dauer: 5 – 10 Minuten je nach Teilnehmerzahl

Vorbereitung: Keine

Übungsverlauf: Jedes Gruppenmitglied im Kreis äußert sich kurz zu einer bzw. zwei bis drei Fragen, die der Trainer formuliert hat, z. B. „Was interessiert mich am Thema?“, „Auf was freue ich mich heute?“, „Was gefällt mir an meinem rechten Nachbarn?“. Am Ende der Arbeitszeit können auch Fragen wie z. B. „Was wünsche ich mir für die nächste Gruppensitzung?“, „Was hat mir heute am besten gefallen?“ usw. gestellt werden. Die Fragen werden an die Teilnehmer und die Situation angepasst. Jeder äußert sich nur kurz, Zwischenfragen oder Kommentare sind nicht erlaubt. Das Blitzlicht gibt dem Trainer und den Teilnehmern einen Einblick in Stimmung oder Meinung der anderen.

KÖRPERHALTUNG (Quelle: Beck)

Ziel: Sich bewusst werden, was Körperhaltungen ausdrücken können und wie sich das auf die Kommunikation auswirkt / nonverbale Kommunikation

Altersgruppe: Jede

Teilnehmerzahl: Jede

Dauer: 20 Min.

Vorbereitung: Anweisungen aus der Beschreibung, Stuhlkreis

Durchführung: Der Übungsleiter gibt eine kurze Einführung, was mit Körperhaltung gemeint ist und was sie vermittelt (z. B. Gefühle, Einstellungen). Die Übung wird im Stuhlkreis oder abhängig von der Haltung im Stehen durchgeführt. Anweisungsmöglichkeiten sind:

- Setzen Sie sich mit hoherhobenem Kopf und geradem Rücken an den Stuhlrand;
- Lehnen Sie sich in dem Stuhl weit zurück, Kopf hoch, Beine übereinander geschlagen, Arme gefaltet;
- Lehnen Sie sich in dem Stuhl weit zurück, lassen den Kopf hängen, das Kinn ruht auf der Hand;
- Stehen Sie auf, lassen Kopf und Schultern hängen, verschränkt die Arme hinter dem Rücken;
- Bleiben Sie mit gesenktem Kopf stehen, kreuzen die Beine, Hände in den Taschen;
- Bleiben Sie stehen, Kopf hoch, Schulter zurück, Füße etwas auseinander, Arme verschränkt;
- Bleiben Sie stehen, Füße weit auseinander, Hände auf den Hüften.

Eine kurze Auswertung erfolgt nach jeder neuen Haltungsposition, indem sich die Teilnehmer darüber austauschen, wie sich die Haltung auf ihr Gefühl ausgewirkt hat.

STUMMES BLITZLICHT

Ziel: Sich über Körpersprache ausdrücken, Andere Wahrnehmen, Spiegeln, Namen einprägen

Altersgruppe: Jede

Teilnehmerzahl: Bis Klassenstärke

Dauer: 5 -10 Minuten

Vorbereitung: keine

Spielverlauf: Die Teilnehmer sitzen im Stuhlkreis. Jeder soll der Reihe nach seinen Namen nennen und mit einer Körperhaltung oder Bewegung ausdrücken, wie er sich gerade fühlt bzw. wie es ihm geht. Ein Teilnehmer beginnt. Der Nachbar sagt:(Name des Vorgängers), spiegelt die Bewegung oder Körperhaltung seines Vorgängers und schließt dann seinen eigenen Namen und seine Bewegung an usw., bis alle im Kreis dran waren.

„MEINE ROTEN KNÖPFE“ (Quelle: Dulabaum)

Ziel: Übung, um die eigenen „Trigger“ zu erkennen, auf die man im Konflikt besonders stark reagiert und die die eigene Neutralität beeinträchtigen können. Umgang mit Gefühlen.

Altersgruppe: Alle

Teilnehmerzahl: Unbegrenzt

Dauer: 30 Minuten

Vorbereitung: Fragen für alle kopieren.

Übungsverlauf: Fragen verteilen und in Kleingruppen/Zweiergruppen auswerten lassen:

Beantworte die folgenden Fragen spontan und so schnell, wie es geht in Stichworten alleine!

- Was muss ein anderer tun, damit ich in die Luft gehe?
- Was bringt mich aus der Fassung?
- Welche Situation mit anderen vermeide ich am liebsten?
- Was ist mir peinlich?
- Womit kann man mir schmeicheln?
- Was ist das Schlimmste, was mir passieren kann?

GEFÜHLE DARSTELLEN (Quelle: Walker, S. 91)

Ziel: Gefühle über Körpersprache darstellen und erkennen

Altersgruppe: jede

Teilnehmerzahl: mind. 2

Dauer: ca. 30 Min.

Vorbereitung: keine

Durchführung: Die Gruppe teilt sich in zwei Gruppen auf und schreibt auf kleine Zettel alle Gefühle, die ihnen einfallen. Im nächsten Schritt verteilt der Übungsleiter die Zettel auf alle Teilnehmer. Nun spielt jeder nacheinander das Gefühl, das auf seinem Zettel steht, pantomimisch vor. Die Anderen müssen es erraten.

WIE GEHT ES MIR?

Ziel: Gefühle und Bedürfnisse über Körpersprache erkennen

Altersgruppe: Alle

Teilnehmerzahl: Bis Klassenstärke

Dauer: 20- 30 Minuten

Vorbereitung: Keine

Übungsverlauf: Die Teilnehmer werden paarweise eingeteilt. Die Paare stellen sich im Abstand von ca. drei Metern einander gegenüber. Die auf der einen Seite Stehenden (A) werden aufgefordert, sich einen eigenen Konflikt vorzustellen und diesen über Körpersprache auszudrücken. Der Partner auf der anderen Seite (B) soll erraten, welche Gefühle und Bedürfnisse sein Partner hat. Bei jeder zutreffenden Aussage geht A einen Schritt auf B zu. Wenn B alle Gefühle richtig erraten hat, ist A bei B angekommen und beide geben sich die Hand. Dann wird gewechselt.

SKULPTUREN

Ziel: Sich als Gruppe wahrnehmen und darstellen, Reflexion gruppeninterner Strukturen

Altersgruppe: Ab 8. Klasse

Teilnehmerzahl: Ab 10 bis Klassenstärke. Gut ist, wenn mindestens zwei Gruppen beteiligt sind, so dass die Skulptur von Gruppenmitgliedern wahrgenommen werden kann. Sonst kann die Skulptur auch fotografiert werden.

Dauer: 20 Minuten

Vorbereitung: Keine

Übungsverlauf: Die Gruppe wird aufgefordert, sich als gemeinsame „Skulptur“ aufzustellen. Die Skulptur soll, wie ein Kunstwerk, Aspekte der Gruppe z. B. in welchem Gefühlszustand sich die Gruppe befindet ausdrücken. Die Aspekte, nach denen sich die Gruppe zur Skulptur formt, können vom Übungsleiter vorgegeben werden.

DAS BOOT

Ziel: Die Stellung und Rolle innerhalb von Gruppen reflektieren und ohne Worte ausdrücken. Auch geeignet, um gruppeninterne Konflikte darzustellen

Altersgruppe: Ab 8. Klasse

Teilnehmerzahl: ca.10

Dauer:30 Min.

Vorbereitung:Keine

Übungsverlauf: Der Übungsleiter fordert die Gruppe(n) auf sich vorzustellen, sie säßen alle in einem Boot. Die Teilnehmer sollen unter einander besprechen, wer ist Kapitän, wer ist Steuermann, Matrose, Schiffskoch, unbeteiligter Reisender usw. Dann sollen sich die Teilnehmer dementsprechend als Skulptur aufstellen. Sie werden zu der Aufstellung befragt und erläutern ihre Rolle. Es können auch andere Bilder gebraucht werden, z. B. eine Lokomotive mit angehängten Waggons, eine Expedition usw.

GEFÜHLSKARTEN

Ziel: Gefühle in Aussagen erkennen und spiegeln

Teilnehmerzahl: Bis Klassenstärke

Dauer: 45 Minuten

Vorbereitung: Die Teilnehmer werden in Gruppen zu vier oder fünf eingeteilt. Jede Gruppe bekommt ein Blatt, auf dem die folgenden 10 Aussagen stehen.

Durchführung: In den Arbeitsgruppen wird gemeinsam überlegt und aufgeschrieben, welche Gefühle derjenige hat, der diese Aussagen macht. Wenn die Gruppen fertig sind, werden die Ergebnisse im Plenum besprochen.

1. „Letzte Woche hat mir K. angedroht, dass er mich verprügeln wird. Gestern hat er mir dann mit seinen Freunden bei der Bushaltestelle aufgelauert. Sie waren zu dritt. Sie haben mich geschubst und getreten. Als der Bus kam, haben sie aufgehört und ich bin schnell in den Bus eingestiegen“	2. „Seit 2 Wochen sagt sie mir jeden Tag: ‚Morgen bring ich dir die 5 € mit‘. Die habe ich ihr nämlich vor 3 Wochen geliehen und jeden Tag hat sie eine neue Ausrede, warum sie das Geld nicht dabei hat. Jetzt reicht es mir!“
3. „Ich bin seit 6 Wochen neu in der Klasse. Bisher habe ich zu niemandem Kontakt bekommen. Alle tun so, als wollten sie mit mir nichts zu tun haben, so als wäre ich Luft für sie.“	4. „Ich dachte, dass sie meine beste Freundin ist und habe ihr wirklich vertraut. Jetzt habe ich von B. erfahren, dass sie hinter meinem Rücken schlecht über mich spricht und Sachen herum erzählt, die überhaupt nicht stimmen.“
5. „Neuerdings tut er wieder ganz freundlich und erzählt, er sehe ein, dass das, was er getan hat, nicht okay war und dass er sich ändern will. Aber ehrlich gesagt, ich weiß nicht, ob ich ihm trauen soll. Er hat mich schon zu oft belogen und mir wehgetan.“	6. „Ich habe alles probiert, um die Sache zu klären. Ich habe ihnen genau erzählt, wie alles war, aber sie glauben mir einfach nicht. Ich weiß nicht, was ich noch tun kann, um meine Unschuld zu beweisen.“

7. „Ausgerechnet heute, wo wir die Mathe-Arbeit schreiben sollen, geht es mir so mies. Ich habe nachts kaum geschlafen. Ich bin sehr spät ins Bett, weil ich noch für die Arbeit gelernt habe. Dann konnte ich ewig nicht einschlafen, weil mir so viel durch den Kopf ging.“	8. „Ich habe total Glück gehabt. Ich habe nicht damit gerechnet, dass ich diese Aufnahmeprüfung schaffe, weil sie wirklich schwer ist. Aber es hat geklappt!“
9. „Mir geht es zur Zeit richtig gut. In der Schule läuft es recht ordentlich und mit meinen Eltern habe ich auch nur noch selten Ärger. Sie haben Vertrauen zu mir, lassen mir jetzt mehr Freiheit.“	10. „Ich freue mich schon auf das Heimspiel! Denen werden wir zeigen, wer besser ist! Das letzte Spiel haben wir zwar nur knapp gewonnen, aber da hatten wir ja auch extrem viel Pech mit Krankheit und so weiter.“

ORANGEN–BEISPIEL

Ziel: Auseinandersetzung mit destruktiven und konstruktiven Konfliktlösungsmöglichkeiten

Altersgruppe: jede

Teilnehmerzahl: ab 2 (bei mehreren Teilnehmern in Kleingruppen à 4 Personen)

Dauer: 30 Min.

Vorbereitung: Fragezettel

Durchführung: Erzählen Sie folgende Geschichte:

Die Geschwister Anna und Max stehen in der Küche und streiten sich lautstark um eine Apfelsine. Anna meint, Max würde ihr immer alles streitig machen. Max erwidert, Anna wolle immer bestimmen. Jeder meint, ihm allein stünde diese Apfelsine zu und er bräuchte sie unbedingt. Die Mutter kommt hinzu. Sie schlägt vor, die Apfelsine zu halbieren. Anna nimmt ihre Hälfte, wirft das Fruchtfleisch weg und nimmt die Schale für den Kuchen, den sie backen möchte. Max schält seine Hälfte ab, wirft die Schale weg und isst das Fruchtfleisch.

Überlegen Sie oder diskutieren Sie in der Gruppe anhand dieses Beispiels, wie sich konstruktive und destruktive Konfliktbearbeitung unterscheiden.

- Beachten Sie dabei folgende Aspekte:
- Welche Positionen vertreten die Konfliktparteien?
- Welche Interessen und Bedürfnisse haben sie?
- Gibt es die eine wahre richtige Lösung?
- Wie viele verschiedene Lösungsmöglichkeiten gibt es? Sammeln Sie möglichst viele!
- Was ist beim Abwägen der verschiedenen Lösungsmöglichkeiten zu bedenken? An welchen Kriterien sind sie zu messen?
- Welche Vorteile hat eine solche Art der Lösungsfindung?

MEINUNGSBAROMETER „KONFLIKT“ (Quelle: Faller, S. 41)

Ziel: Unterschiedliche Wahrnehmung von Konflikten

Altersgruppe: Jede

Teilnehmerzahl: Ist mit jeder Gruppengrößemöglich (auch als Selbstübung geeignet)

Dauer: 30 Min.

Vorbereitung: In einem Raum eine Linie ziehen/legen

Material: Kreppband, Kreide, Schnur, (Konflikt)-Situationen

Durchführung: In einem Raum wird eine Linie gelegt. Das eine Ende der Linie bedeutet: Die Situation ist für mich kein Konflikt – das andere Ende der Linie: Die Situation ist für mich auf jeden Fall ein Konflikt.

Der Übungsleiter liest verschiedenen Situationen vor, die Teilnehmer positionieren sich an der Linie, so wie sie die Situation empfinden, als Konflikt – oder nicht oder in Abstufungen.

Alle bleiben stehen und tauschen sich mit denen, die in ihrer Nähe stehen über ihre Gründe aus. Danach fragt der Übungsleiter nach Gründen, vor allem, wenn Standplätze weit auseinander liegen.

Schnell wird deutlich, dass wir sehr verschieden empfinden und dass es kein richtig oder falsch gibt.

Aussagen zur Positionierung:

1. Sascha hat seit kurzem eine Zahnsperre. Peter und Jan lachen ihn deswegen immer wieder aus.
2. Beim Sportfest laufen 4 Kinder gleichzeitig um die Wette. Sascha will auf jeden Fall gewinnen.
3. Fünf Jungs aus der Klasse 7 spielen auf dem Schulhof Fußball. Peter und Michael wollen auch mitspielen. Die fünf lassen sie aber nicht mitspielen.
4. David schreibt im Englischunterricht immer eine 1. Als Tina eine 5 schreibt, lacht er sie aus. Tina ärgert das, sie sagt aber nichts.
5. Max hat den Einkaufsbeutel voll. Eine Frau kommt von hinten ins Stolpern und schubst ihn. Max fällt der Einkaufsbeutel aus der Hand und die Eier und die Flaschen gehen kaputt.
6. Selina und Johann sind befreundet. Selina hat eine Milchallergie. Als sie gemeinsam durch die Stadt gehen, holt sich Johann ein Eis mit Sahne.
7. Um 20.00 Uhr beginnt die Übertragung des Fußballländerspiels, das Janinas Vater unbedingt gucken möchte. Um 20.00 Uhr beginnt auch die Lieblingssendung von Janina, die sie regelmäßig guckt und über die alle ihre Freunde reden.
8. Die Klassenlehrerin fordert die Schüler immer auf, sich gegenseitig zu helfen. Im Matheunterricht hilft Alexander Sebastian bei einer schweren Aufgabe. Die Mathelehrerin sieht das und schimpft mit Alexander und er bekommt zu Strafe eine 5.
9. Anna spielt mit Petra auf dem Schulhof Fangen. Anna fängt Petra und hält sie an der Bluse fest. Die Bluse reißt ein. Anna sagt, sie haben doch nur gespielt und es täte ihr leid.
10. Bei einem Ringkampf auf dem Schulhof messen Peter und Arno ihre Kräfte. Nach kurzer Zeit bluten beide. Beide kämpfen weiter.

Der Übungsleiter fragt vor und nach jeder Aussage: „Ist dies ein Konflikt?“

KONFLIKTGEGENSTÄNDE

Ziel: Wahrnehmen der Gruppenmitglieder, sich einstimmen auf die gemeinsame Arbeit

Dauer: 20 Minuten

Vorbereitung: Ungefähr anderthalb Mal so viele verschiedenste Gegenstände aus dem Haushalt wie Teilnehmer anwesend sind, z. B. eine Schere, eine Kerze, ein Taschentuch, ein Messer usw. werden vom Trainer mitgebracht und in die Mitte des Stuhlkreises ausgebreitet

Durchführung: Die Teilnehmer bekommen die Aufgabe, die Gegenstände in Ruhe zu betrachten und sich dann mit den Augen einen auszusuchen, den sie bei einem Konflikt gut brauchen könnten. Nach ca. einer Minute erzählt jeder der Reihe nach, welchen Gegenstand er sich ausgesucht hat und warum.

BRIEF AN EINEN AUSSERIRDISCHEN (Quelle: Faller u. a., 1996, S. 43)

Ziel: Konfliktverständnis, Sensibilisierung für Konflikte

Altersgruppe: ca. ab 10 Jahren

Teilnehmerzahl: Jede

Dauer: 60 Min.

Vorbereitung: Stifte, Papier, vorbereitete Arbeitsblätter, evtl. Materialien für den letzten Teil der Übung

Durchführung: Auf drei Blätter werden die Buchstaben des Alphabetes jeweils in großen Buchstaben an die linke Seite untereinander geschrieben (Blatt 1: A – G; Blatt 2: I – Q; Blatt 3: R – Z).

Es werden 3er Gruppen gebildet. Jede Gruppe erhält die drei Arbeitsblätter. Jeder in der Gruppe bearbeitet eins der Arbeitsblätter. Die Aufgabe ist es, zu jedem Buchstaben ein Wort zu schreiben, das er mit dem Begriff Konflikt verbindet. Jeder stellt nun der Gruppe sein Blatt vor und erzählt dazu, warum der Begriff für ihn etwas mit „Konflikt“ zu tun hat. Am Ende hat jede Gruppe zum gesamten Alphabet Begriffe/Wörter notiert, die für sie etwas mit „Konflikt“ zu tun haben.

Nun gehen zwei 3er Gruppen zusammen und überlegen, wie sie einem Außerirdischen, einer Person, die unser Leben und unsere Gewohnheiten nicht kennt, erklären, was ein Konflikt ist. Dies kann geschehen mit Hilfe von Bildern, einer vorgespielten Szene, etc.

Am Ende ist es eine gute Möglichkeit, mit der gesamten Gruppe über ihre Erfahrungen mit dieser Übung zu sprechen: War es schwer Begriffe zu finden? Was muss alles beachtet werden, um einem „Fremden“ Konflikt zu erklären? Gab es in der Gruppe schnell Einigkeit? Haben Sie die Anderen verstanden? Wie sind Sie mit Meinungsverschiedenheiten umgegangen?

KONFLIKTBEOBACHTUNG

Ziel: Die Teilnehmer nehmen wahr, wie ein Konflikt sich entwickelt und verläuft

Altersgruppe: jede

Teilnehmerzahl: jede

Dauer: pro Sequenz ca. 20 Min.

Material: Filmsequenzen, in denen Personen sich streiten

Durchführung: Die Teilnehmer schauen sich gemeinsam eine Filmsequenz an, in der gestritten wird. Danach beantworten sie folgende Fragen:

1. Wann und wo fand der Streit statt?
2. Wer waren die Konfliktparteien?
3. Worum ging es in dem Streit?
4. Schildern Sie den Verlauf des Streites? Gab es eine Steigerung?
5. Ist der Streit beendet worden? Wenn ja, wie ging er aus? Wenn nein, haben Sie eine Vorstellung, wie es weiter geht?

INDIREKTE GEFÜHLSÄUSSERUNGEN AUFNEHMEN (Quelle: Bähner u. a., S. 247f.)

Ziel: Gefühlsäußerungen aufnehmen, aktives Zuhören

Altersgruppe: ab 7. Klasse

Teilnehmerzahl: ab 2

Dauer: mind. 30 Min.

Vorbereitung: Gefühlssituationen auf Zettel schreiben

Durchführung:

Die Gruppe teilt sich in 2er Gruppen auf. In jeder Gruppe ist einer Streitpartei (A) und einer Mediator (M). Dies kann dann wechseln. Die Streitpartei nimmt ein Zettel und gibt die angegebene Stimmungslage wieder, verbal und auch nonverbal (z. B. über die Lautstärke, Gestik etc.). Der Mediator hört ihm aktiv zu, d. h. er stellt keine Fragen zum Kontext, sondern nimmt die Stimmung auf und gibt sie mit seinen Worten wieder. z. B.: Sie sind wütend! Sie könnten die Wände hoch gehen!

A gibt ggf. Korrekturen ein z. B. „...nicht ärgerlich, sondern eher resigniert...“ - oder stimmt zu.

Im nächsten Schritt kann M auch Formulierungsangebote zu Bedürfnissen machen, diese formuliert er in Frageform. Z. B.: Weil Ihnen wichtig ist...? Weil Sie sich wünschen...?

Wichtig ist, dass beide sich ganz in die Situation einfühlen.

Mögliche Situationen:

1. (Gedämpft) Das hat doch sowieso keinen Sinn.
2. Ich finde das ein Unding, zu Hause angerufen zu werden, wenn ich krankgeschrieben bin.
3. (Laut) Was glauben Sie denn, wie das war, als ich in das Lehrerzimmer reinkam, und alle betreten schwiegen!!
4. (Zum Nachbarn, für alle hörbar flüsternd) Das kann ja nicht wahr sein!!!!
5. Ich sag' bald gar nichts mehr.
6. Wenn das meine Eltern hören.
7. (Verschränkt die Arme vor dem Körper und guckt auf den Boden)
8. (Tiefer Seufzer) Schon wieder dieser Mist!
9. Manche sind hier wohl „gleicher“, was?

EINE FILMSEQUENZ: GEFÜHLE - BEDÜRFNISSE

Ziel: Die Teilnehmer üben sich darin, die Gefühle und Bedürfnisse anderer wahrzunehmen

Altersgruppe: ab 5. Klasse

Teilnehmerzahl: jede

Dauer: ca. 60 Min.

Vorbereitung: Filmsequenzen herausuchen

Durchführung: Die Gruppe schaut sich gemeinsam eine Sequenz von 15-20 Minuten eines Filmes an. Jeder Teilnehmer schreibt zu bestimmten Figuren des Films auf, welche Gefühle, Bedürfnisse, Motive, Interessen diese zu ihrem Verhalten bewogen haben.

Anschließend werden die unterschiedlichen Einschätzungen am Flipchart gesammelt und über die Ergebnisse gesprochen.

Bei einer größeren Gruppe ist es auch eine gute Möglichkeit, dass sich jeder in ausgewählte Personen des Films hineinzuversetzen versucht.

WENDEPUNKTE IM KONFLIKT

Ziel: Sensibilisierung für Konfliktverläufe

Altersgruppe: jede

Teilnehmerzahl: jede

Dauer: 30 Min.

Vorbereitung: evtl. Papier und Stifte bereithalten

Durchführung: Der Übungsleiter bitte die Teilnehmer, sich an eigene Konflikte und deren Verlauf zu erinnern. Im zweiten Schritt soll jeder überlegen, ob es in diesen Konflikten Punkte gab, an denen sich der Konflikt verschärft bzw. entschärft hat.

Hierzu hat jeder ca. 10 Min Zeit und die Möglichkeit, sich Stichpunkte zu notieren.

Im Anschluss treffen sich die Teilnehmer in Gruppen zu 3-4 Personen und tauschen sich darüber aus.

Es können dabei auch banalere Konflikte verwendet werden, wenn das Vertrauen in der Gruppe nicht so groß ist.

STEINE WERFEN (Quelle: Faller u. a., 1996, S. 62)

Ziel: Übung zur Konfliktdynamik

Altersgruppe: ab 5. Klasse

Teilnehmerzahl: ab 4

Dauer: 45 Min.

Vorbereitung: Papier und Stifte bereithalten

Durchführung: Die Teilnehmer finden sich in Kleingruppen zu 4-6 Personen zusammen. Ihre Aufgabe ist, sich gemeinsam zu einer der unten aufgeführten Situationen eine Geschichte auszudenken, die beschreibt, wie es zu der Situation gekommen ist. Dabei sind der Phantasie keine Grenzen gesetzt.

Situationen:

1. Eine Person ist gerade dabei, mit einem Stein eine Fensterscheibe einzuschlagen.
2. Eine Person ist gerade dabei, mit einem Messer in einen Autoreifen/Fahrradreifen zu stechen.
3. Eine Person ist gerade dabei, mit einem Baseballschläger auf eine andere Person loszugehen.
4. Eine Person ist gerade dabei, das Handy aus der Schultasche seines Mitschülers zu nehmen.

Die Geschichten/Ergebnisse werden dann der ganzen Gruppe vorgestellt.

ESKALATIONSSTUFEN

Ziel: Vertraut werden mit den Eskalationsstufen

Altersgruppe: Alle

Teilnehmerzahl: Bis Klassenstärke

Dauer: 30 Min.

Vorbereitung: Grafik mit den Eskalationsstufen nach Glasl

Durchführung: Der Übungsleiter bittet die Teilnehmer, sich in 2erGruppen zu jeder Eskalationsstufe (nach dem Modell von F. Glasl, siehe Kap. 2.2.4, Abb. 5) eine Situation im Schulalltag zu überlegen. Im Folgenden finden sich zwei 2erGruppen zusammen und überlegen zu den Situationen deeskalierende Interventionsmöglichkeiten.

KONFLIKTLANDKARTE

Ziel: Konflikte in der eigenen Lerngruppe, eigenen Klasse oder Schule wahrnehmen und bewerten können

Altersgruppe: Jede

Teilnehmerzahl: Kleingruppen 3-6 Teilnehmer

Dauer: 30-45 Minuten

Vorbereitung: Große Bögen Papier vorbereiten (Flipchart Größe)

Aufgabe: Diskutiert, welche Konflikte Ihr in Eurer Gruppe/Klasse in diesem Schuljahr erlebt habt. Schreibt diese nach folgendem Schema auf:

Ein großes Blatt in vier Felder teilen und eintragen:

1. Feld : Benennen des Konfliktes
2. Feld : Wie wurde der Konflikt gelöst
3. Feld: Welche Lösung hättest Du gerne gehabt
4. Feld: was hat Dir zu dieser guten Lösung gefehlt

Im Plenum auswerten. Zentrale Fragestellung ist:

Was sind gute Lösungen im Konflikt?

Was sind die Bedingungen dafür?

BLINDER FLECK (Quelle: Bähner u. a., S. 228)

Ziel: Erkennen, dass Wahrnehmungen unterschiedlich sind

Altersgruppe: ab 5. Klasse

Teilnehmerzahl: jede

Dauer: 10 Min.

Vorbereitung: Kärtchen, auf denen links ein Kreuz und rechts ein Punkt notiert ist in der Anzahl der Teilnehmer

Durchführung: Der Übungsleiter gibt folgende Anweisung:

Jeder Mensch hat einen blinden Fleck im Auge, nämlich dort, wo die Sehnerven aus dem Auge zum Gehirn geführt werden. Unser Gehirn rechnet diese fehlenden Informationen hoch und füllt diesen blinden Fleck. Wir sehen also Dinge nicht und merken es nicht, dass wir sie nicht sehen.

Dies sollen die Teilnehmer im Folgenden selbst ausprobieren. Der Übungsleiter teilt jedem eine Karte aus, auf der links ein Kreuz und rechts ein Punkt zu sehen sind. Dann sollen die Teilnehmer ihr linkes Auge schließen und sich die Karte nah ans Gesicht halten. Mit dem rechten Auge soll das Kreuz auf der Karte fixiert werden. Wenn jetzt die Karte langsam vom Auge weggeführt wird, verschwindet an einer bestimmten Stelle der Punkt – Dies ist der blinde Fleck, den wir organisch im Auge haben.

Im Folgenden tauscht sich die Gruppe darüber aus, wo es blinde Flecken im Leben, in Konflikten gibt.

WAHRNEHMUNGSFILTER (Quelle: Bähler u. a., S. 228)

Ziel: Wahrnehmung ist vielfältig/ Perspektivenwechsel

Altersgruppe: jede

Teilnehmerzahl: mind. 4

Dauer: 30 Min.

Vorbereitung: Zettel mit Aussagen, Stifte

Durchführung: Der Übungsleiter erzählt den Teilnehmern eine Geschichte und teilt im Anschluss einen Zettel mit sechs Aussagen aus. Die Teilnehmer sollen hinter die einzelne Aussage „R“ schreiben, wenn sie richtig ist, ein „F“ wenn sie falsch ist und ein „?“, wenn diese Aussage nicht zu beurteilen ist, da Informationen fehlen. Zum Ausfüllen haben die Teilnehmer eine Minute Zeit.

Die Geschichte:

Der Lehrer ruft Laura zu sich und spricht mit ihr darüber, dass es wichtig ist die Hausaufgaben regelmäßig und pünktlich zu machen. Laura ist etwas irritiert, sie meint, das sei doch kein Problem bei ihr, sie hat sie nur einmal vergessen und bei der letzten Arbeit hat sich gezeigt, dass sie alles wusste.

Die Übung wird gemeinsam per Strichliste am Flipchart ausgewertet. In der Auswertung wird deutlich, dass es (sehr wahrscheinlich) kein einziges Mal eine völlige Übereinstimmung bei der Beurteilung aller 6 Aussagen gibt.

Bevor der Übungsleiter die Auflösung gibt, führt er mit der Gruppe eine Auswertungsgespräch durch, u. a. mit der Frage: „Was beeinflusst Verstehen?“

Mögliche Aussage (und die Auflösung):

1. Der Lehrer ruft Laura zu sich, um mit ihr zu sprechen. (R)
2. Der Lehrer ist über die Unzuverlässigkeit bei den Hausaufgaben bei Laura verärgert. (?)
3. Der Lehrer überwacht eine Zeitlang die Hausaufgaben bei Laura. (F)
4. Laura hat in letzter Zeit öfter keine Hausaufgaben. (F)
5. Laura beweist, dass sie die Hausaufgaben immer hatte. (F)
6. Der Vorschlag sieht vor, die Hausaufgaben täglich vorzulegen. (F)

DIE KLASSENFAHRT

Ziel: Zuhören lernen, eigene Wünsche sachlich begründet formulieren

Altersgruppe: Alle

Teilnehmerzahl: Ab 10 bis Klassenstärke

Dauer: 30 Minuten je nach Teilnehmerzahl

Vorbereitung: Text erstellen zum Thema: Die Hälfte der Klasse möchte die anstehende Klassenfahrt ans Meer machen, die andere Hälfte der Klasse möchte aufs Land in die Nähe eines großen Pferdehofs oder Bauernhofs und dort reiten, Spiele machen usw. Der Text muss den Interessen der Adressaten angepasst sein.

Durchführung: Die Teilnehmer werden in zwei Gruppen eingeteilt. Die Gruppe „Meer“ setzt sich in eine Reihe, die Gruppe „Land“ sitzt gegenüber. Der erste Teilnehmer der Gruppe „Meer“ äußert seinen Wunsch und

begründet ihn z. B.: „Ich möchte ans Meer, weil ich gern schwimme“. Der gegenüber sitzende Teilnehmer der Gruppe „Land“ spiegelt das Gehörte und äußert dann seinen Wunsch und begründet ihn z. B.: „Du möchtest ans Meer, weil Du gern schwimmst; ich möchte lieber aufs Land, weil ich so gern einmal reiten würde“. Der gegenüber Sitzende spiegelt diese Aussage und fügt seinen Wunsch an usw.

KÄSEBRÖTCHEN (Quelle: Beck, S. 87)

Ziel: Eigene Aussagen mehrdeutig wahrnehmen

Altersgruppe: jede

Teilnehmerzahl: ab 4-5 Personen

Dauer: 20 Min.

Vorbereitung: Brötchen, Messer, ein Stück Käse, Butter, Teller (für den Marsmenschen);

die Gruppe sitzt im Publikum um einen Tisch, den alle einsehen können

Durchführung: Der Übungsleiter erläutert die Situation:

Gleich wird ein Marsmensch hier im Raum erscheinen. Er ist gerade auf der Erde gelandet und sehr hungrig. Um seinen Hunger zu stillen, hat er sich alle Zutaten für ein Käsebrötchen gekauft, was auf der Erde, wie er gesehen hat, von vielen gerne gegessen wird.

Allerdings hat er das Problem, dass er nicht weiß, wie denn ein Käsebrötchen zu machen ist.

Ihm zu erklären, wie ein Käsebrötchen gemacht wird, ist nun die gemeinsame Aufgabe der Gruppe. Der Marsmensch versteht die Sprache, spricht sie selbst aber nicht.

Im nächsten Augenblick erscheint ein (phantasievoll gekleideter) Marsmensch und begrüßt die Teilnehmer auf seine spezielle Art (zum Beispiel den Fuß statt die Hand zu schütteln). Die Zutaten für das Käsebrötchen legt er für alle sichtbar auf einen Tisch.

Nun geht es los. Die Teilnehmer geben dem Marsmenschen Anweisungen, wie er aus den Zutaten ein Käsebrötchen bereiten kann.

Der Marsmensch führt dann alle Anweisungen genau aus, wie sie gesagt werden, allerdings Anders, als sie gemeint sind. Wird beispielsweise gesagt: „Nimm das Messer in die Hand“, wird das Messer am falschen Ende in die Hand genommen oder bei „Schneide das Brötchen in zwei Teile“, wird ein kleines Ende am Ende abgeschnitten und so weiter.

Im Anschluss erfolgt ein Auswertungsgespräch mit folgenden Fragen:

- Wie kommt es, dass der Marsmensch die Anweisungen falsch verstanden hat?
- Was hat ihm geholfen, zu verstehen, was wirklich gemeint ist?
- Können die Teilnehmer Beispiele aus ihrem Alltag nennen, wo es zu Missverständnissen kommt?
- Was folgt aus den Missverständnissen?

EIN BILD – ZWEI BILDER? – PERSPEKTIVENBILDER

Ziel: Teilnehmer erkennen, dass Dinge verschieden wahrgenommen werden können

Altersgruppe: jede

Teilnehmerzahl: Ist mit jeder Gruppengröße möglich (auch als Selbstübung geeignet)

Dauer: 15 Min.

Vorbereitung: Bilder(ohne Text) für die Gruppe vorbereiten

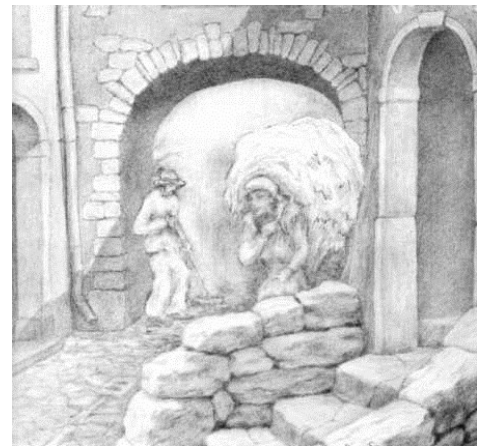
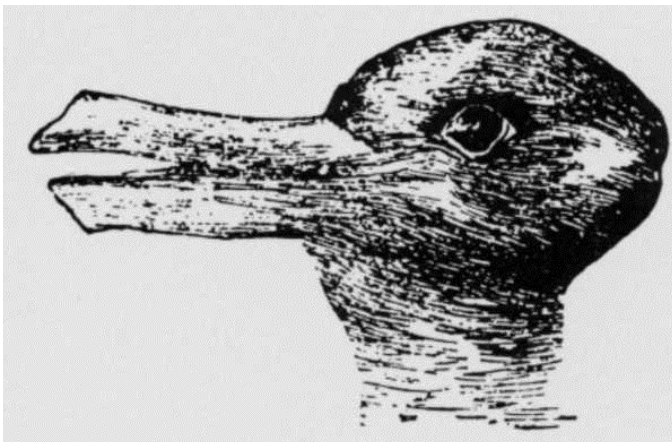
Durchführung:

Der Übungsleiter zeigt den Teilnehmern Bild 1. Jeder schreibt kurz auf, was er sieht (ca. 2 Min Zeit). Der Übungsleiter sammelt die Antworten an der Tafel. Im Ergebnis wird ein Teil der Gruppe eine junge Frau und ein anderer Teil eine alte Frau sehen.

Mit den anderen Bildern kann genauso verfahren werden.

Im Auswertungsgespräch tauscht sich die Gruppe darüber aus, wie es ist, wenn andere etwas anderes sehen, als man selbst.

1. Bild: Alte Frau oder junge Frau?
2. Bild: Hase oder Ente
3. Bild: Unter dem Torbogen arbeitet ein Straßenkehrer, durch die Gasse kommt eine mit Heu beladene Frau. Oder ist es doch das Profil eines ehrwürdigen, älteren Herrn, eines Lehrers oder des Bürgermeisters?



4 SEITEN DER KOMMUNIKATION (Quelle: Schulz von Thun, S. 32)

Ziel: Sensibilisierung für die verschiedenen Kommunikationsbotschaften

Altersgruppe: ab Klasse 7

Teilnehmerzahl: jede

Dauer: 20 Min. je Szene

Vorbereitung: 4 Seiten einer Nachricht nach Schulz von Thun (siehe Kap. 2.3.1)

Durchführung: Der Übungsleiter bittet die Teilnehmer, die folgenden Szenen in die 4 Kommunikationsseiten aufzuschlüsseln.

- a. Anton sagt erschrocken in die Klasse: „Mein Handy ist verschwunden.“
- b. Herr Müller kommt in der Pause ins Lehrerzimmer und sagt: „Der Kaffee ist alle.“

DAS QUADRATSPIEL

Ziel: Verstehen ohne Worte

Altersgruppe: jede

Teilnehmerzahl: jede, evtl. in Gruppen teilen

Dauer: 15 Min.

Vorbereitung: Seil; ausreichend Schals oder Tücher, um allen die Augen zu verbinden

Durchführung: Alle Teilnehmer haben die Augen verbunden und halten sich an einem Seil fest. Nun müssen sie versuchen, ein Quadrat zu bilden, ohne miteinander zu sprechen. Welcher Gruppe gelingt dies am besten? Ggf. kann das Quadrat auf dem Boden vorgezeichnet werden und ein Eckpunkt/Startpunkt/Ausgangspunkt festgelegt werden.

Auswertung:

- Was war leicht?
- Was fiel schwer?

HAUS-BAUM-HUND

Ziel: Kommunizieren ohne Worte, Kooperation reflektieren

Teilnehmerzahl: mind. 2

Dauer: 30 Minuten

Vorbereitung: Ein Blatt Papier und ein ausreichend langer Blei- oder Buntstift für je zwei Teilnehmer

Durchführung: Die Teilnehmer werden in Zweiergruppen eingeteilt. Jede Zweiergruppe bekommt einen Stift und ein Blatt Papier. Die Aufgabe ist es nun, gemeinsam den Stift festzuhalten und **ohne ein Wort miteinander zu sprechen**, ein Haus, einen Baum und einen Hund zu zeichnen. Unter das fertige Bild sollen beide ihre Unterschrift setzen.

Wenn alle fertig sind werden die Bilder ausgelegt und gemeinsam betrachtet, was meistens mit viel Gelächter verbunden ist. Dann werden die Paare gefragt, wie sie vorgegangen sind. Es werden Überlegungen angestellt, was eine gute und eine schlechte Kooperation ist und Schlussfolgerungen für die Kooperation von Mediator und Co-Mediator gezogen.

ZICK-ZACK-ÜBUNG

Ziel: Übung zum Spiegeln

Altersgruppe: Jede

Teilnehmerzahl: Nicht mehr als 14, da die Übung sonst zu lange dauert und langweilig wird

Dauer: Je nach Anzahl der Teilnehmer und Länge der Berichte 20 – 30 Minuten

Vorbereitung: Keine

Übungsverlauf: Die Teilnehmersitzen einander (im Zick-Zack) leicht versetzt gegenüber. Bei 14 Teilnehmern also sieben auf jeder Seite. Der erste hat die Aufgabe, einen Konfliktoder ein ärgerliches Erlebnis zu erzählen. Der ihm schräg gegenüber sitzende Teilnehmer spiegelt den Bericht und die wahrgenommenen Gefühle und erzählt dann einen eigenen Konflikt, der wiederum von seinem Gegenüber gespiegelt wird. Der Bericht des letzten in der Reihe wird von dem, der angefangen hat, gespiegelt.

KONTROLLIERTER DIALOG (Quelle: Bähler u. a., S. 119f.)

Ziel: aktives Zuhören und Spiegeln üben

Altersgruppe: Ab 8.Klasse

Teilnehmerzahl: mind. 4

Dauer: 20 -30 Minuten

Vorbereitung: Keine

Durchführung: Der Übungsleiter bittet die Teilnehmer nach einer kurzen Einführung, das aktive Zuhören in Form eines kontrollierten Dialogs zu üben. Dazu gibt es mehrere Varianten:

1. Die nächste redende Person fasst, bevor sie ihren eigenen Beitrag äußert, das soeben Gehörte in eigenen Worten (sinngemäß) zusammen.
2. Jeweils der rechte Nachbar des Redners ist für das Aktive Zuhören zuständig. Nach einem Redebeitrag paraphrasiert, d. h. gibt mit eigenen Worten wieder, jeweils der rechte Nachbar die soeben gehörten Worte.
3. Die Rednerin bittet jeweils eine Wunschperson, ihr aktiv zuzuhören und die Kernaussagen auf Moderationskarten zu schreiben.

In jeder Variante äußert sich die jeweils redende Konfliktpartei dazu, ob sie sich im Wiedergegebenen verstanden gefühlt hat. Sie sagt dann: „stimmt“ oder „danke“. Ist dies nicht der Fall, äußert sie es auch, z. B.: „Trifft es

noch nicht.“ Dann hat das zuhörende Gruppenmitglied noch einmal die Gelegenheit, es zu versuchen. Gelingt es dann immer noch nicht, wiederholt der Redner seine Aussage und die aktiv zuhörende Person versucht wiederum, mit eigenen Worten zusammenzufassen.

DIE DREI-MINUTEN-STORY (Quelle: Faller u. a., 1996, S. 61)

Ziel: Zuhören, Wahrnehmen; Erzähltechnik, Hörtechnik

Altersgruppe: ab Klasse 7

Teilnehmerzahl: mind. 4

Dauer: 25 Min.

Vorbereitung: Situationskarten

Durchführung:

Der Übungsleiter teilt die Gesamtgruppe in 4er-Gruppen auf. Die Kleingruppen bilden jeweils zwei Paare. Das eine Paar erhält die Karte A1 und A2 und das andere Paar die Karten B1 und B2.

Im zweiten Durchgang tauschen die Paare die Karten. Wichtig ist, dass jeder einmal Erzähler und einmal Zuhörer ist.

Karte A1: Erzähle deinem Partner in den nächsten 3 Minuten von deinen schönsten Ferien.

Karte A2: Während dein Partner zu dir spricht, zeige ihm nonverbal für jeweils die Hälfte der Zeit a) dass du aufgeregt bist, b) dass du ärgerlich bist.

Karte B1: Bitte erzähle deinem Partner 3 Minuten lang von einem guten Buch oder Film

Karte B2: Während dein Partner zu dir spricht, zeige ihm nonverbal für jeweils die Hälfte der Zeit a) dass du traurig bist, b) dass du müde bist.

Im Anschluss tauschen die Teilnehmer der 4er-Gruppen sich darüber aus, wie sie sich während der Übung als Erzähler gefühlt haben.

GESCHICHTE AUS VERSCHIEDENEN PERSPEKTIVEN

Ziel: Perspektivwechsel üben

Altersgruppe: jede

Teilnehmerzahl: mind. 4

Dauer: 30 Min.

Vorbereitung: keine

Durchführung: Zwei oder auch drei Teilnehmer erzählen eine allen bekannte Geschichte oder ein bekanntes Märchen jeweils aus der Perspektive einer anderen Person, die in der Geschichte oder dem Märchen eine Rolle spielt.

Auswertung: Nachdem die Geschichten erzählt wurden, tauschen sich die Teilnehmer über folgende Fragen aus:

Wie hat sich die Geschichte verändert, wenn die Erzählperspektive gewechselt hat?

Gibt es *eine* wahre Geschichte oder sind alle Geschichten wahr?

DAS VERDORBENE WASSERFARBENBILD

Ziel: Perspektivenwechsel üben

Teilnehmerzahl: Bis Klassenstärke

Dauer: 45 Minuten

Vorbereitung: Text erstellen.

Durchführung: Der Übungsleiter liest folgende Begebenheit vor:

Steffi und Max sitzen im Kunstunterricht nebeneinander. Sie wollten nicht neben einander sitzen, aber der Lehrer hat sie an diesen Platz gesetzt. Steffi ist eine sehr lebhaft Schülerin, die viel mit ihren Nachbarinnen

redet. Sie hat in den meisten Fächern schlechte Noten, in Kunst jedoch nicht. Kunst ist ihr Lieblingsfach und sie malt sehr schöne Bilder, die schon in der Schule ausgestellt wurden. Sie findet den fleißigen Max sehr langweilig.

Max ist ein sehr ruhiger, fleißiger Schüler, der allerdings den Kunstunterricht nicht mag und auch nicht gut malen kann. Sein Lieblingsfach ist Mathematik. Steffi geht ihm mit ihrer Unruhe auf die Nerven. Er hat sie schon öfters ermahnt, nicht so albern zu sein.

In der vergangenen Kunstunterrichtsstunde ist folgendes passiert: Die Schüler sollten ein Porträt mit Wasserfarben malen. Als Steffi nach einer Weile das Bild von Max anschaute, lachte sie laut los und spottete über ihn. Max nahm daraufhin das Wasserglas und schüttete es über Steffis Bild, so dass das Bild verdorben war.

Nun wird die Gruppe der Teilnehmer halbiert. Die eine Hälfte ist „Steffi“, die andere ist „Max“, d. h. die Teilnehmer sollen sich in die Rolle von „Steffi“ oder „Max“ einfühlen. Die „Steffis“ bleiben sitzen und jeder „Steffi“ setzt sich ein „Max“ gegenüber.

1. **Aufgabe:** „Steffi“ versetzt sich in die Lage von „Max“ und sagt ihm, was sie denkt, wie er sich gefühlt hat in der Unterrichtsstunde. „Max“ korrigiert oder bestätigt das, was „Steffi“ sagt.
2. **Aufgabe:** „Max“ versetzt sich in die Lage von „Steffi“ und sagt ihr, was er denkt, wie sie sich gefühlt hat in der Unterrichtsstunde. „Steffi“ korrigiert oder bestätigt das, was „Max“ sagt.

Sie beginnen ihre Sätze mit: „Ich als Max fühle mich.....“ bzw. „Ich als Steffi fühle mich.....“, d. h. sie übernehmen auch verbal die Rolle des Anderen.

DER FUCHS UND DER STORCH

Ziel: Perspektivenwechsel üben

Altersgruppe: besonders geeignet für 5. – 7. Klassen

Teilnehmerzahl: Bis Klassenstärke

Dauer: 45 Minuten

Vorbereitung: Text erstellen

Durchführung: Der Übungsleiter liest folgende Fabel vor:

Einst lud der listige, schadenfrohe Fuchs den Storch zum Mittagessen ein. Der Storch war überrascht, willigte aber gern ein zu kommen. Der Fuchs, der dem Storch einen Streich spielen wollte, servierte ihm eine Fleischbrühe in einer flachen Schale. Dem Storch, der großen Hunger hatte, knurrte der Magen, doch er vermochte mit seinem langen Schnabel nicht das kleinste bisschen Brühe in den Magen zu bekommen. Der Fuchs schleckte die ganze leckere, fette Brühe allein auf und leckte sich genüsslich die Schnauze, nicht ohne den Storch grinsend zu fragen, was ihm denn den Appetit verschlagen habe.

Einige Zeit später nun lud der Storch den Fuchs zu sich ins Storchennest auf dem Dach ein.

Der Fuchs, der stets gierig auf Essbares war, beeilte sich zu kommen. Schon von weitem kitzelte der köstliche Bratenduft, der vom Storchennest herabwehte, seine Nase. Das Wasser lief ihm im Maul zusammen. Doch schaute er ratlos drein, als der Storch das Essen in langhalsigen Tonkrügen servierte und dabei lächelnd einen guten Appetit wünschte. Umsonst versuchte der Fuchs seine spitze Schnauze in den Krug zu zwängen. Hungrig schlich er mit gesenktem Kopf und eingezogenem Schwanz in seinen Bau zurück und ließ sich lang nicht mehr blicken.

Wenn der Übungsleiter fertig ist, fragt er, ob jeder sich die Geschichte vorstellen kann. Evtl. von den Teilnehmern nochmals nacherzählen lassen. Verständnisfragen werden beantwortet.

Dann wird die Teilnehmergruppe geteilt. Die eine Hälfte bekommt Aufgabe 1, die andere Aufgabe 2. Die Aufgabe wird gemeinsam schriftlich bearbeitet.

Aufgabe 1: Wie ging es dem Fuchs, als er den Storch einlud, wie hat er sich gefühlt? Was hat er sich gedacht? Wie war es für den Fuchs zu sehen, dass der Storch nichts in den Schnabel bekam?

Wie hat sich der Fuchs gefühlt, als er die Einladung des Storchs erhielt und wie, als er seine Schnauze vergeblich in den Tonkrug zu zwängen versuchte?

Aufgabe 2: Wie ging es dem Storch, als er beim Fuchs zu Besuch war, wie hat er sich gefühlt? Wie ging es ihm, als er den Fuchs einlud und ihm das Essen servierte? Wie hat er sich gefühlt, als er nichts in den Schnabel bekam?

Dann setzen sich die Teilnehmer in zwei Gruppen gegenüber: Auf der einen Seite die Gruppe der Füchse, auf der anderen die der Störche.

Aufgabe 3: Im Plenum sollen nun die Füchse berichten, wie sich die Störche gefühlt haben könnten und umgekehrt. Die jeweilige Gegengruppe vergleicht die gegebenen Antworten mit dem, was sie erarbeitet hat. (Jeder, der etwas sagen will, kommt zu Wort.)

FRAU MÜLLER UND FRAU ZAHN

Ziel: Einfühlung in die Sicht des Anderen; Übung zum Perspektivenwechsel

Altersgruppe: Erwachsene

Teilnehmerzahl: bis 26

Dauer: 30 Minuten

Vorbereitung: Text erstellen

Übungsverlauf: Geschichte vorlesen; Aufgaben nacheinander stellen und jeweils auswerten

Frau Müller hat ihre Tochter Nicole, die die 8. Klasse der Regelschule besucht, selbstbewusst erzogen und freut sich, dass diese sich nicht die Butter vom Brot nehmen lässt. Seit mitten im Schuljahr die Klassenlehrerin gewechselt hat, ist Nicole in ihren Leistungen abgefallen und beim letzten Elternabend hat Frau Müller von der neuen Klassenlehrerin, Frau Zahn, erfahren, dass Nicole frech und unverschämt sei und die anderen Schülerinnen zu Widerborstigkeiten anstacheln würde. (Nicole hatte vor der ganzen Klasse gesagt. „Frau Zahn ist der neue Besen, der in der Klasse für Sauberkeit sorgen wolle“ und „Was ist der Unterschied zwischen Frau Zahn und einer Hexe? Keiner!“) Frau Müller hat daraufhin beim Schulleiter die Versetzung ihrer Tochter in die Parallelklasse beantragt, weil Frau Zahn ihre Tochter auf dem Kieker habe und sie keine Chance sehe, dass ihre Tochter bei der neuen Lehrerin gute Noten bekommen könne.

Aufgabe 1: Frau Müller und Frau Zahn erzählen sich, was passiert ist.

Aufgabe 2: Sie berichten, worüber sie sich geärgert haben und teilen sich mit, wie es ihnen dabei ging.

Aufgabe 3: Zettel mit den Namensschildern **Frau Müller** bzw. **Frau Zahn** wird auf den Stuhl gelegt. Die Teilnehmer stellen sich hinter die Stühle. Sie erzählen entweder in der Ich-Form oder in der 3. Person die Geschichte aus der Sicht der anderen.

GEWALTFREIE KOMMUNIKATION (Quelle: Bähner u. a., S. 131f.)

Ziel: Schritte der Gewaltfreien Kommunikation üben

Altersgruppe: Ab 8. Klasse

Teilnehmerzahl: Bis Klassenstärke

Dauer: 60 Minuten, je nach Teilnehmerzahl

Vorbereitung: Papier und Stifte bereithalten

Durchführung: Jeder Teilnehmende lehnt sich einen Moment zurück und überlegt sich eine aktuelle Konfliktsituation. Im Anschluss sollen sie den erinnerten Konflikt auf ein Formblatt aufschreiben.

Das Formblatt (es beinhaltet vier Schritte analog zur Gewaltfreien Kommunikation) sieht wie folgt aus:

- Meine **Beobachtung** (Beschreibung der auslösenden Situation ohne zu werten, d. h. was ich konkret gehört oder gesehen oder gelesen habe);
- Mein **Gefühl**, meine Stimmung (wie geht es mir mit dem, was ich beobachtet habe);

- Mein **Bedürfnis** (z. B. Raum haben, gesehen und anerkannt werden, etwas machen und gestalten können, gehört werden, dazugehören, akzeptiert und respektiert werden, Sicherheit, Kontakt, Klarheit, Vertrauen, Autonomie, Verständnis, Sinn, Erfolg);
- Meine konkrete und erfüllbare **Bitte** (positive Formulierung).

Im nächsten Schritten bittet der Übungsleiter um eine Skalierung: „Bitte drücken Sie auf einer Skala von 0-10 aus, wie beeinträchtigt Sie sich durch die Konfliktlage fühlen. 0 meint, dass Sie sich selbst vom Konflikt überhaupt nicht bedrückt fühlen; eine 3 kann ausdrücken, dass der Konflikt zwar nicht zufriedenstellend sei, sich aber für Sie nicht wirklich beeinträchtigend auswirkt; eine 9 kann heißen, dass Sie innerlich kochen.“

Diese Übung eignet sich auch als Methode in der Gruppenmediation in der Phase der Konflikterhellung. Es ist eine gute Möglichkeit, danach in der Gruppenmediation mit denen ins Gespräch zu kommen, die sich am stärksten von der Konfliktlage bedrückt fühlen.

METHODENRAD

Ziel: Übung zum Spiegeln von Sachverhalten, Gefühlen, Bedürfnissen und Wünschen, Formulieren von Wünschen

Teilnehmerzahl: Bis 25, teilbar durch 5

Dauer: 45 Minuten

Vorbereitung: Die Begriffe „**Erzähler**“, „**Sachebene**“, „**Gefühl**“, „**Bedürfnis**“, „**Wunsch**“ werden einzeln in großer Schrift auf Kärtchen geschrieben. Die Teilnehmer werden in Gruppen zu je 5 eingeteilt. Diese 5 sitzen in einem kleinen Kreis; mehrere Gruppen im Raum verteilt.

Übungsverlauf: Vor jeden Teilnehmer wird eine Karte mit einem der o.g. Begriffe in der Reihenfolge wie oben gelegt. Der „Erzähler“ erzählt einen Konflikt, den er erlebt hat. Der erste Nachbar spiegelt die Sachebene, der zweite Nachbar die Gefühle, der dritte das oder die Bedürfnisse, der vierte den oder die Wünsche des Erzählers. Danach rückt jeder einen Stuhl weiter, so dass nun der nächste dran ist mit dem Erzählen einer eigenen Konfliktsituation. Die Übung ist beendet, wenn jeder auf jedem Stuhl gesessen hat.

1. Person *trägt einen Konflikt vor*
2. Person *spiegelt* den Sachverhalt
z. B. „Hab ich dich so richtig verstanden, du ...“
3. Person versucht das *Gefühl/die Gefühle* herauszufinden, die hinter dem Konflikt stehen
z. B. „Warst du ...“ Hast du dich ... gefühlt?“
4. Person formuliert das *Bedürfnis*, das hinter den Aussagen vermutet werden kann
z. B. „Hattest du das Bedürfnis ...?
Hättest Du gebraucht, dass ...?“
5. Person versucht, sich *in die*

1. Person *hineinzusetzen* und *den oder die Wünsche für sie* zu formulieren, z. B. „Du wünschst dir, dass...“



500 EURO –SPIEL

Ziel: Vielfalt der Lösungsmöglichkeiten wahrnehmen

Altersgruppe: Jede (Geldbetrag an die Altersgruppe anpassen)

Teilnehmerzahl: mind. 6

Dauer: 30 Min.

Vorbereitung: (Spiel-)Geld in der angegebenen Größe besorgen

Durchführung: Der Übungsleiter teilt die Gruppe in 3-er Gruppen ein. Jede Gruppe bekommt zehn 50 Euro - Scheine. Jede Gruppe hat die Aufgabe das Geld zu verteilen, dabei müssen folgende Regeln eingehalten werden:

1. Das Geld muss in der Gruppe verteilt werden
2. Einer aus der Gruppe bekommt kein Geld
3. Alle 3 müssen mit der Verteilung einverstanden sein

Die Gruppen haben 10 Minuten Zeit für ihre Lösung.

Im Anschluss werden in der Gesamtgruppe die Ergebnisse vorgestellt.

(z.B. "Erweiterung des Kuchens" durch Zusatzabsprachen)

DAS ROLLENSPIEL

Zum Rollenspiel gehören die Rollenspieler, die einen Konflikt schauspielen, die Mediatoren und zwei oder mehr Beobachter.

Ziel: Es ist die **wichtigste Übung, um Mediation zu erlernen**. Beim Rollenspiel übernehmen Teilnehmer der Gruppe Rollen von Konfliktpartnern, die auf Rollenkarten kurz skizziert sind.

Altersgruppe: Jede. Es fällt Schülern allerdings oft schwer, die Rolle überzeugend zu spielen.

Teilnehmerzahl: Bis 24. Die einzelne Rollenspiel-Gruppe sollte aus zwei Streitenden, zwei Mediatoren und zwei bis vier Beobachtern bestehen.

Dauer: Mit Auswertung innerhalb der Gruppe ca. 45 Minuten

Vorbereitung: Karten, auf denen die Rollen und die Konfliktsituation beschrieben sind. Die Rollenspieler bekommen ihre Karten getrennt voneinander, so dass sie die Karte des Konfliktgegners nicht kennen. Es empfiehlt sich, ihnen die Rolle zusätzlich mündlich zu beschreiben, damit sie sich besser in diese einfühlen können. Die Mediatoren bekommen eine kurze Information über den Konflikt der Streitenden. Die Gestaltung der Rolle ist dem, der sie spielt, überlassen. Voraussetzung ist, dass die Rollenspieler die Rolle wirklich übernehmen, dafür brauchen sie die innere Bereitschaft und Fähigkeit, sich in eine Rolle einzufühlen. Dann entsteht im Rollenspieler ein Prozess, der den Gefühlen in einem realen Konflikt sehr nahe kommt und es den Mediatoren ermöglicht, realistische Mediationen durchzuführen.

Durchführung: Das Rollenspiel wird möglichst wirklichkeitstreu inszeniert. Die Mediatoren bekommen die Aufgabe, Tisch und Stühle so hin zu stellen, wie sie es für sinnvoll halten. Die Streitenden sollen „draußen“ warten, bis sie hereingerufen werden. Die Betroffenheit der Rollenspieler kann sehr stark sein, insbesondere dann, wenn die Person den gespielten Konflikt selbst schon einmal erlebt hat. Am Ende des Rollenspiels sollte deswegen durch eine symbolische Geste die Rolle wieder „abgestreift“ werden. Die Rollenspieler können sich die Hand geben oder sich umarmen, um wieder aus der Rolle heraus in die normale Beziehung zu treten.

Beim Rollenspiel können einzelne Phasen oder der ganze Ablauf geübt werden.

Auswertung: Jedes Rollenspiel sollte nach einem festen Schema ausgewertet werden; die Auswertung gibt die Möglichkeit, von verschiedenen Aspekten aus zu reflektieren, wie die Interaktionen der Mediatoren gewirkt haben. Eine negative Kritik sollte vermieden werden. Es sollte ein feedback gegeben werden und nicht eine Bewertung, daher sollten diejenigen, die sich äußern, in Ich-Botschaften sprechen.

Als erstes empfiehlt sich eine kurze Blitzlichtrunde zur Frage: „Wie geht es mir gerade?“

1. **Fragen an die Mediatoren:** Wie ging es Euch? Wie habt Ihr Euch in Eurer Rolle gefühlt? Was ging gut? Was war schwer? Was bräuchtet Ihr noch? usw.

Die Mediatoren schätzen ihre Arbeit ein und können die Konfliktpartner fragen, wie bestimmte Fragen oder Sätze auf sie gewirkt haben.

- 2. Fragen an die Konfliktparteien:** Wie ging es Euch? Habt Ihr Euch gerecht behandelt gefühlt? Hattet Ihr den Eindruck, dass die Mediatoren unparteiisch sind? Was hat Euch gut getan? Was hat Euch geholfen eine Lösung zu finden? usw.

Die Konfliktpartner geben den Mediatoren Feedback.

- 3. Beobachter äußern ihre Beobachtungen:** Was ist Euch aufgefallen? Sind die Mediatoren gut auf die Konfliktpartner eingegangen? Haben sie gut gespiegelt? Was hat Euch besonders gut gefallen, was hätten Ihr anders gemacht?

Sie äußern sich im Sinne einer positiven Kritik.

7.3 MATERIALIEN FÜR DAS SCHÜLERTRAINING

Die folgenden Materialien sind für die Arbeit mit Schülern bestimmt. Sie bieten z. T. konkrete Formulierungshilfen für Schüler und behandeln das Thema „Mediation“ auf weniger komplexem Niveau. Für Schüler sind vorformulierte Fragen und Satzanfänge oft hilfreich.

DIE KUNST DES FRAGENS

Zunächst Fragen, die ein Gespräch schwieriger machen:

- 1. Schuldfragen:** „Hättest du dir nicht denken können, dass du das nicht machen solltest?“

Folge: Der Gesprächspartner bekommt das Gefühl, sich gegen Vorwürfe verteidigen zu müssen.

- 2. Geschlossene Fragen (entweder –oder-Antwort):** „Hast du ihn nun getreten oder nicht?“

Folge: Der Fragende bekommt wenig Information.

- 3. Suggestivfragen:** „Eigentlich magst Du A. doch gar nicht oder?“

Folge: Der Gesprächspartner fühlt sich unwohl, weil ihm etwas eingeredet werden soll.

- 4. Rhetorische Fragen:** „Gibt es hier irgendjemanden, der nicht weiß, dass man andere nicht verprügeln darf?“

Folge: Der Gesprächspartner fühlt sich nicht angesprochen.

Und nun Fragen, die ein Gespräch fördern

1. Offene Fragen

Ziel: Den Gesprächspartner anregen, eigene Wahrnehmungen, Gedanken, Ansichten zu äußern.

W-Fragen: Wer..., wie..., wo..., was..., weshalb..., welche...?

- 2. Verständnisfragen:** „Wie war das? Bist du dann über das Bein von F. gestolpert?“

Ziel: Der Fragende will den Gesprächspartner wirklich verstehen. Er gibt damit dem Befragten das Gefühl, dass seine Antworten wichtig sind und dass er ernst genommen wird.

- 3. Weiterführende Fragen:** „Was wäre gewesen, wenn sie dich nicht noch ausgelacht hätte?“

Ziel: Der Befragte soll neue Gesichtspunkte und Gedanken entwickeln können. Das Gespräch wird vertieft.

- 4. Türöffnerfragen:** „Kannst Du mir das noch genauer erzählen, damit ich mir das richtig vorstellen kann?“

Ziel: Sie sollen es dem Befragten erleichtern, Hemmungen zu überwinden bei Dingen, die er nur schwer von sich geben kann. Sie sollen ermutigen, Sicherheit geben und zum Erzählen anregen.

AUFGABEN DES MEDIATORS

1. Beginnen und Aufhören

Jedes Mediationstreffen braucht einen guten Anfang (Begrüßung) und ein klares Ende (abschließende Vereinbarungen, Würdigung, Abschied). Darum müsst ihr euch als Mediatoren kümmern.

2. Mediation organisieren

Ihr sorgt dafür, dass alle Voraussetzungen für eine gute Mediation gegeben sind. Ihr bereitet den Raum vor, kümmert euch um eine gute Atmosphäre und vereinbart ausreichend Zeit. Während ihr für den Ablauf und den Rahmen verantwortlich seid, bringen die Streitparteien ihre Themen ein.

3. Für alle da sein – von allen respektiert werden

Der Mediator und die Mediatorin sind allparteilich. Manchmal sagt man auch, sie sind neutral. Beides bedeutet, dass sie sich um jede Streitpartei gleichermaßen kümmern und keine bevorzugen oder vernachlässigen. Für alle gibt es Gelegenheit und Zeit zu sagen, was ihnen wichtig ist. Als Mediatoren und Mediatorinnen müsst ihr das Gefühl haben, von den Beteiligten respektiert zu werden. Werdet ihr angegriffen oder beleidigt, solltet ihr das ansprechen und klären. Werdet ihr von den Beteiligten nicht geachtet, gelingt die Mediation nicht.

4. Unterstützen und moderieren

Ihr leitet das Mediationsverfahren. Dazu gehört, die Beteiligten zu unterstützen. Manchmal brauchen sie Ermutigung um zu sagen, was ihnen wichtig ist. Bevor die Streitenden miteinander reden können, läuft das Gespräch über euch. Manchmal müsst ihr aber auch eingreifen, um Beleidigungen oder Gewalt zu verhindern. Eure Aufgabe ist es dafür zu sorgen, dass klar wird, worum es den Konfliktparteien geht. Ihr helft den Streitenden, sich wieder näher zu kommen.

5. Auf die Regeln achten

Die Mediation kann nicht weiter gehen, wenn ständig die Regeln verletzt werden, das ist klar. Ihr erinnert die Beteiligten dann daran, dass sie den Regeln zugestimmt haben oder klärt, weshalb sie sich nicht daran halten. Ihr selbst müsst euch natürlich genauso an die Regeln halten. Und vor allem: Geht selbst mit dem Gehörten und Gesagten vertraulich um.

6. Seine eigenen Interessen und Ideen für sich behalten

In der Mediation kommt es nicht darauf an, was ihr für richtig, falsch oder passend haltet. Auch eure Lösungsideen passen meist nicht zum Konflikt. Also haltet euch zurück. Die Konfliktparteien sollen an ihrer Lösung arbeiten nicht ihr! Unterstützt sie dabei, indem ihr euch um das Gespräch kümmert. Verzichtet auch auf Wertungen und Urteile. Das provoziert nur und erschwert die Mediation.

7. Darauf achten, dass die Lösungen umsetzbar sind

Eure Aufgabe ist es, gemeinsam mit den Beteiligten zu prüfen, ob sich die gefundene Lösung umsetzen lässt. Fragt sie, ob das, was sie da vorhaben auch möglich ist: Kann Paul Patrick wirklich einen Hund zum Geburtstag schenken? Hat Elke genug Geld, um Sabine die teure Jacke zu bezahlen? Kann Sebastian Andrea zur Ferienfahrt mit der eigenen Familie einladen? Je genauer ihr die Lösung mit den Beteiligten durchdenkt und abstimmt, desto eher wird sie ein Erfolg sein.

FORMULIERUNGSHILFEN FÜR DIE MEDIATION

1. Phase: Was ist Mediation? Was ist die Aufgabe der Mediatoren?

In der Mediation wollen wir mit euch über euren Konflikt sprechen und euch helfen, eine Lösung zu finden, mit der ihr beide einverstanden und zufrieden sein könnt.

Wir sind keine Richter. Uns interessiert nicht, wer schuld ist sondern wir wollen mit euch einen Weg aus eurem Konflikt finden. Wir sind unparteilich und wollen euch beiden zuhören, damit wir verstehen können, was der Konflikt ist.

3. Phase: Fragen für die 3. Phase

Ihr müsst mit ein wenig Fingerspitzengefühl herausfinden, welche Frage am besten passt, denn nicht jede Frage passt zu jedem Konflikt. Selbstverständlich sollt ihr auch Fragen stellen, die Euch einfallen und die nicht hier stehen.

- Wie ging es Dir als....?
- Wie war das für Dich als....?
- Was war das schlimmste für Dich....?
- Worüber hast Du Dich am meisten geärgert?
- Kannst uns noch mehr dazu sagen?
- Wie hast Du Dich da gefühlt?
- Was hätte nicht passieren dürfen?
- Was hättest Du in dieser Situation gebraucht?

Folgende Fragen nicht am Anfang stellen sondern erst, wenn man mit einigen der bisherigen Fragen schon weiter gekommen ist.

Wie würde es Dir gehen, wenn Du an seiner/ihrer Stelle (gewesen) wärst?

Kannst Du ihn /sie verstehen?

Wenn Du das Rad der Zeit zurückdrehen könntest, was würdest Du anders machen?

Was bräuchtest Du, damit es Dir wieder besser geht?

4. Phase: Lösungsoptionen anregen

Ihr bereitet vor der Mediation zwei Karten, auf die ihr die Namen der Streitenden schreibt und mehrere Kärtchen in zwei verschiedenen Farben vor z. B. rote und blaue. Auf den roten Karten steht: „Ich bin bereit....“ und auf den blauen steht: „Ich erwarte....“

Ihr fordert die Konfliktpartner auf:

„Nehmt Euch von diesen Kärtchen so viele Ihr braucht und schreibt auf jedes Kärtchen je eine Sache, die Ihr bereit seid zu tun und je eine Sache, die Ihr vom Anderen erwartet“. Dann sammelt Ihr die Kärtchen ein und legt sie auf den Tisch unter die Namen der Streitenden, so dass unter jedem Namen die Karten mit dessen Angeboten und Erwartungen liegen. Dann wird gemeinsam mit den Streitenden besprochen, wo Angebote und Erwartungen des Anderen übereinstimmen.

LEITFADEN FÜR DEN ABLAUF EINER MEDIATION

1. Einleitung

- gute Atmosphäre schaffen
- Begrüßung, gegenseitig vorstellen

- Mediation ist ... / heißt ... Meine Aufgabe als Mediator/in ist es
- Bei uns gibt es gemeinsame Regeln.... (siehe unverzichtbare Regeln)
- weitere Regeln können vereinbart werden
- Gibt es noch offene Fragen?
- Seid ihr damit einverstanden und seid ihr bereit mitzuarbeiten?

2. Sichtweise der einzelnen Konfliktparteien

- Wer fängt an? (evtl. Auslösen)
- Was ist passiert?/ Wann...? Wie ist das gemeint? ...
- Wiederholung des Gesagten / Zusammenfassen / Spiegeln: Immer! Gleich!
- evtl. Gemeinsamkeiten aufzeigen

3. Konflikterhellung (Gefühle, Absichten, Bedürfnisse)

- Methode: Spiegeln
Wie ging es dir dabei? / Wie hast du dich gefühlt? Was bedeutet das für dich?
- evtl. eigene Anteile am Konflikt aufzeigen lassen
Kannst du sagen, was du zum Konflikt beigetragen hast? (Äußerungen, Lachen, Drohen...)
- Methode: Rollentausch
Wie ginge es dir, wenn dir das passiert wäre ... Was wäre, wenn du an Stelle von ... wärst?
- evtl. über mögliche andere Verhaltensweisen nachdenken
Kannst du sagen, wie du auch anders hättest reagieren können?

4. Problemlösung: Wie wird's praktisch gemacht?

- Fragestellung: Was bin ich bereit zu tun? / Was erwarte ich von ...?
- Streitende schreiben alle Lösungsmöglichkeiten, die ihnen einfallen, auf Kärtchen (brainstorming)
- Jede/r liest die eigenen Vorschläge vor
- gemeinsames Besprechen bzw. Diskutieren des Vorschlages:
 - ✓ Welcher Lösungsvorschlag scheint dir der beste zu sein? (beide Konfliktparteien nacheinander fragen)
 - ✓ Ist er realistisch?
 - ✓ Ist er genau genug? - alle Möglichkeiten durchsprechen, um erneute Streitigkeiten zu verhindern!
 - ✓ Bist du damit einverstanden? (beide Konfliktparteien nacheinanderfragen)

Konsens suchen

evtl.: Wie geht es dir jetzt - im Vergleich zum Anfang? (beide Konfliktparteien nacheinander fragen)

5. Vereinbarung

Lösungen ganz genau (!) formulieren und Vereinbarungen ins Protokoll eintragen

- Achtung: keine „Wenn du ..., dann ...“-Regelungen
- Bis wann ist der Vorschlag zu erfüllen?
- Nachfolgetermin vereinbaren
- unterschreiben lassen

SCHLICHTUNGSFORMULAR

Termin.....
Ort.....
Schlichter/in.....
Schlichter/in.....
Konfliktpartei A / Klasse.....
Konfliktpartei B / Klasse.....
Worum geht es?
.....
.....
.....

Vereinbarung.....
.....
.....
.....
.....

weitere Treffen:.....

Wir nehmen die Vereinbarung an:

Konfliktpartei A..... Konfliktpartei B.....

Schlichter/in..... Schlichter/in.....

Schlichter/in..... Schlichter/in.....

7.4 BEDÜRFNISSE (NACH M. ROSENBERG, S.58)

Wie wir uns wahrscheinlich fühlen werden, wenn sich unsere Bedürfnisse nicht erfüllen

abgeschnitten	enttäuscht	miserabel	unnahbar
abgeschnitten	entrüstet	mißtrauisch	unter Druck
abwehrend	ermüdet	müde	unbehaglich
ängstlich	ernüchtert	nervös	ungeduldig
ärgerlich	erschlagen	niedergeschlagen	ungemütlich
alarmiert	erschöpft	passiv	uninspiriert
angeekelt	erschreckt	peinlich	unruhig
angespannt	erschrocken	perplec	unzufrieden
voller Angst	faul	ruhelos	verängstigt
angstschlotternd	frustriert	trautig	verärgert
ärgerlich	furchtsam	sauer	verbittert
apathisch	gehemmt	scheu	verklemmt
ausgelaugt	geladen	schlapp	verletzt
befangen	gelangweilt	schlechtgelaunt	verloren
bedrückt	gemein	schüchtern	verrückt
bekommen	gequält	schockiert	verschlafen
beschämt	gestört	schrecklich	verschlossen
beunruhigt	gleichgültig	schuldig	verschreckt
besorgt	geindselig	schwer	verspannt
bestürzt	hilflos	skeptisch	verstört
betroffen	horroraft	soegenvoll	verzweifelt
bitter	in Panik	streitlustig	verwirrt
deprimiert	irritiert	teilnahmslos	widerstrebend
dumpf	jämmerlich	todraurig	widerwillig
durcheinander	kalt	tot	wütend
durchgeschüttelt	kribbelig	überhitzt	zappelig
eifersüchtig	lasch	überwältigt	zitternd
einsam	lemblos	unbeteiligt	zögerlich
empfindlich	lethargisch	voller Sorgen	zornig
empört	lustlos	unklar	
entmutigt	mißmutig	unglücklich	

7.5 EUROPÄISCHER VERHALTENSKODEX FÜR MEDIATOREN

Der vorliegende Verhaltenskodex stellt Grundsätze auf, zu deren Einhaltung einzelne Mediatoren sich freiwillig und eigenverantwortlich verpflichten können. Der Kodex kann von Mediatoren in den verschiedenen Arten der Mediation in Zivil- und Handelssachen benutzt werden.

Organisationen, die Mediationsdienste erbringen, können sich ebenfalls zur Einhaltung verpflichten, indem sie die in ihrem Namen tätigen Mediatoren zur Befolgung des Verhaltenskodexes auffordern. Organisationen können Informationen über die Maßnahmen, die sie zur Förderung der Einhaltung des Kodexes durch einzelne Mediatoren ergreifen, zum Beispiel Schulung, Bewertung und Überwachung, zur Verfügung stellen.

Für die Zwecke des Verhaltenskodexes bezeichnet Mediation ein strukturiertes Verfahren unabhängig von seiner Bezeichnung, in dem zwei oder mehr Streitparteien mit Hilfe eines Dritten (nachstehend „Mediator“) auf freiwilliger Basis selbst versuchen, eine Vereinbarung über die Beilegung ihrer Streitigkeiten zu erzielen.

Die Einhaltung des Verhaltenskodexes lässt die einschlägigen nationalen Rechtsvorschriften oder Bestimmungen zur Regelung einzelner Berufe unberührt.

Organisationen, die Mediationsdienste erbringen, möchten möglicherweise detailliertere Kodexe entwickeln, die auf ihr spezielles Umfeld, die Art der von ihnen angebotenen Mediationsdienste oder auf besondere Bereiche (z. B. Mediation in Familiensachen oder Verbraucherfragen) ausgerichtet sind.

1. Fachliche Eignung, ernennung und vergütung von mediatoren sowie werbung für ihre dienste

1.1. Fachliche Eignung

Mediatoren müssen in Mediationsverfahren sachkundig und kenntnisreich sein. Sie müssen eine einschlägige Ausbildung und kontinuierliche Fortbildung sowie Erfahrung in der Anwendung von Mediationstechniken auf der Grundlage einschlägiger Standards oder Zulassungsregelungen vorweisen.

1.2. Ernennung

Die Mediatoren müssen mit den Parteien die Termine für das Mediationsverfahren vereinbaren. Mediatoren müssen sich hinreichend vergewissern, dass sie einen geeigneten Hintergrund für die Mediationsaufgabe mitbringen und dass ihre Sachkunde in einem bestimmten Fall dafür angemessen ist, bevor sie die Ernennung annehmen, und müssen den Parteien auf ihren Antrag Informationen zu ihrem Hintergrund und ihrer Erfahrung zur Verfügung stellen.

1.3. Vergütung

Soweit nicht bereits verfügbar, müssen die Mediatoren den Parteien stets vollständige Auskünfte über die Vergütungsregelung, die sie anzuwenden gedenken, erteilen. Sie dürfen kein Mediationsverfahren annehmen, bevor nicht die Grundsätze ihrer Vergütung von allen Parteien akzeptiert wurden.

1.4. Werbung für Mediationsdienste

Mediatoren dürfen für ihre Tätigkeit werben, sofern sie dies auf professionelle, ehrliche und redliche Art und Weise tun.

2. Unabhängigkeit und unparteilichkeit

2.1. Unabhängigkeit

Gibt es Umstände, die die Unabhängigkeit eines Mediators beeinträchtigen oder zu einem Interessenkonflikt führen könnten oder den Anschein erwecken, dass sie seine Unabhängigkeit beeinträchtigen oder zu einem Interessenkonflikt führen, muss der Mediator diese Umstände offenlegen bevor er seine Tätigkeit wahrnimmt oder bevor er diese fortsetzt, wenn er sie bereits aufgenommen hat.

Zu diesen Umständen gehören

- eine persönliche oder geschäftliche Verbindung zu einer oder mehreren Parteien,
- ein finanzielles oder sonstiges direktes oder indirektes Interesse am Ergebnis der Mediation,
- eine anderweitige Tätigkeit des Mediators oder eines Mitarbeiters seines

Unternehmens für eine oder mehrere der Parteien.

In solchen Fällen darf der Mediator die Mediationstätigkeit nur wahrnehmen bzw. fortsetzen, wenn er sicher ist, dass er die Aufgabe vollkommen unabhängig durchführen kann, sodass vollkommene Unparteilichkeit gewährleistet ist, und wenn die Parteien ausdrücklich zustimmen.

Die Offenlegungspflicht besteht während des gesamten Mediationsverfahrens.

2.2. Unparteilichkeit

Die Mediatoren haben in ihrem Handeln den Parteien gegenüber stets unparteiisch zu sein und sich darum zu bemühen, in ihrem Handeln als unparteiisch wahrgenommen zu werden, und sind verpflichtet, im Mediationsverfahren allen Parteien gleichermaßen zu dienen.

3. Mediationsvereinbarung, verlauf und ende des verfahrens

3.1. Verfahren

Der Mediator muss sich vergewissern, dass die Parteien des Mediationsverfahrens das Verfahren und die Aufgaben des Mediators und der beteiligten Parteien verstanden haben.

Der Mediator muss insbesondere gewährleisten, dass die Parteien vor Beginn des Mediationsverfahrens die Voraussetzungen und Bedingungen der Mediationsvereinbarung, darunter insbesondere die einschlägigen Regelungen über die Verpflichtung des Mediators und der Parteien zur Vertraulichkeit, verstanden und sich ausdrücklich damit einverstanden erklärt haben.

Die Mediationsvereinbarung kann auf Antrag der Parteien schriftlich abgefasst werden.

Der Mediator muss das Verfahren in angemessener Weise leiten und die jeweiligen Umstände des Falls berücksichtigen, einschließlich einer möglichen ungleichen Kräfteverteilung und eventueller Wünsche der Parteien, sowie des Rechtsstaatsprinzips, und der Notwendigkeit einer raschen Streitbeilegung. Die Parteien können unter Bezugnahme auf vorhandene Regeln oder anderweitig mit dem Mediator das Verfahren vereinbaren, nach dem die Mediation vorgenommen werden soll.

Der Mediator kann die Parteien getrennt anhören, wenn er dies für zweckmäßig erachtet.

3.2. Faires Verfahren

Der Mediator muss sicherstellen, dass alle Parteien in angemessener Weise in das Verfahren eingebunden sind.

Der Mediator muss die Parteien davon in Kenntnis setzen und kann das Mediationsverfahren beenden, wenn

- er aufgrund der Umstände und seiner einschlägigen Urteilsfähigkeit die vereinbarte Regelung für nicht durchsetzbar oder für rechtswidrig hält oder
- er der Meinung ist, dass eine Fortsetzung des Mediationsverfahrens aller Voraussicht nach nicht zu einer Regelung führen wird.

3.3. Ende des Verfahrens

Der Mediator muss alle erforderlichen Maßnahmen ergreifen, um sicherzustellen, dass eine Vereinbarung der Parteien in voller Kenntnis der Sachlage einvernehmlich erzielt wird und dass alle Parteien den Inhalt der Vereinbarung verstehen.

Die Parteien können sich jederzeit aus dem Mediationsverfahren zurückziehen, ohne dies begründen zu müssen.

Der Mediator muss auf Antrag der Parteien im Rahmen seiner Sachkunde die Parteien darüber informieren, wie sie die Vereinbarung formalisieren können und welche Möglichkeiten bestehen, sie durchsetzbar zu machen.

4. Vertraulichkeit

Der Mediator muss die Vertraulichkeit aller Informationen aus dem Mediationsverfahren und im Zusammenhang damit wahren, einschließlich des Umstands, dass die Mediation stattfinden soll oder stattgefunden hat, es sei denn, er ist gesetzlich oder aus Gründen der öffentlichen Ordnung (*ordre public*) zur Offenlegung verpflichtet. Informationen, die eine der Parteien dem Mediator im Vertrauen mitgeteilt hat, dürfen nicht ohne Zustimmung an die anderen Parteien weitergegeben werden, es sei denn, es besteht eine gesetzliche Pflicht zur Weitergabe.

7.6 ETHISCHES SELBSTVERSTÄNDNIS

Die nachfolgenden ethischen Grundsätze sind für Mitglieder des Bundesverbandes Mediation verbindlich.

Menschenbild. In jedem Menschen ist das Potenzial zum Umgang mit und zur Lösung eigener Konflikte vorhanden.

Wir vertrauen in unsere und die Kompetenz der Parteien zur kreativen Gestaltung und Verständigung im Konflikt. Wir anerkennen die Autonomie jedes Beteiligten, respektieren die Einzigartigkeit eines jeden und gleichzeitig die Vielfalt der Unterschiede, in denen wir ein besonderes Potenzial sehen.

Verantwortung. Wir respektieren und fördern als MediatorInnen die Selbstverantwortlichkeit aller Beteiligten.

Wir sind uns unserer Verantwortung für den geschützten Rahmen bewusst, der den Konfliktparteien das Sich-Einlassen auf den Prozess der Lösungssuche ermöglicht und ermutigen sie, die Verantwortung für den von ihnen eingebrachten Inhalt und die erarbeiteten Vereinbarungen zu übernehmen.

Geschützter Rahmen. Wir schaffen und wahren den geschützten Rahmen, der den Konfliktparteien ermöglicht, sich auf den Prozess der Lösungssuche einzulassen und Gewalt ausschließt.

Allparteilichkeit und Fairness

Wir nehmen die Bedürfnisse und Interessen aller Konfliktparteien mit gleichem Respekt wahr. Wir achten auf Machtunterschiede und geben jeder Partei die Zeit und die Aufforderung, ihre Sache vollständig darzustellen. Wir stellen sicher, dass jede Konfliktpartei sich ihrer eigenen Bedürfnisse und Wünsche klar werden kann.

Offenheit. Als MediatorInnen sind wir ruhig und aufmerksam und ermutigen die Streitparteien zu offener und direkter Aussprache, zu gegenseitiger Toleranz und Wertschätzung.

Einfühlung und Ermutigung der Konfliktparteien. Wir fühlen uns in die Konfliktparteien ein und achten das gesamte Spektrum der Gefühle aller Beteiligten. Wir fördern die gegenseitige Einfühlung der Konfliktparteien und ermutigen sie, ihren Konflikt gemeinsam auszutragen.

Vertraulichkeit und Vertrauen. Alles, was wir in der Mediation erfahren, behandeln wir respektvoll und vertraulich. Wir vereinbaren mit den Konfliktparteien, dass sie uns im Falle eines Gerichtsprozesses nicht als Zeugen für Tatsachen benennen werden, die uns im Verlauf des Mediationsverfahrens bekannt geworden sind. Durch unsere Integrität und Aufrichtigkeit stärken wir das Vertrauen der Konfliktparteien in das Verfahren der Mediation und die Erreichbarkeit einer Lösung für ihren Konflikt.

Freiwilligkeit. Wir gewährleisten die freiwillige Teilnahme aller Konfliktparteien an der Mediation, indem wir sie vollständig über das Verfahren der Mediation informieren und sie auf dessen Möglichkeiten und Grenzen hinweisen. Mit welchem Ergebnis und zu welchem Zeitpunkt sie den Mediationsprozess beenden wollen, bleibt ausschließlich den Konfliktparteien überlassen.

Eigenes Verhalten im Konflikt

Wir sind bereit, Kritik entgegenzunehmen und im eigenen Konflikt diesen in einer Mediation zu bearbeiten.

Professionalität. Wir verpflichten uns, durch sorgfältige Vorbereitung die Interessen der Konfliktparteien bestmöglich zu wahren. Wenn wir erkennen, dass eine parteiliche Beratung für die Konfliktparteien nötig wäre, weisen wir sie darauf hin und ermutigen sie, diese für sich in Anspruch zu nehmen.

Erkennen wir, dass unsere Allparteilichkeit nicht mehr gewährleistet ist, verpflichten wir uns, diese unter Zuhilfenahme von professioneller Unterstützung wiederzugewinnen bzw. die Mediation an eine Kollegin / einen Kollegen weiterzuleiten.

Wir verpflichten uns zu regelmäßiger Selbstreflexion durch Supervision, Coaching oder kollegiale Beratung und bilden uns regelmäßig fort, um unsere Qualität zu sichern.

8. LITERATUR- UND QUELLENVERZEICHNIS

Antrag der Fraktionen der CDU, der SPD, BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN und der FDP betreffend Maßnahmen gegen Verrohung und Gewalt an Hessens Schulen vom 06.05.2006 <http://starweb.hessen.de/cache/DRS/16/2/05552.pdf> [Zugriff am 06.11.2014]

Althoff, Gabi

Bundesverband Mediation: Leiterin der Fachgruppe MEDIATION IN ERZIEHUNG & BILDUNG (MEB), Tel.: 06131-632184, gabi.althoff@bmev.de

Bähner, Christian/Oboth, Monika/Schmidt, Jörg:

Konfliktklärung in Teams und Gruppen. Praktische Anleitung und Methoden zur Mediation in Gruppen. Paderborn 2011.

Ballreich, Rudi:

Bedürfnisorientierte Mediation. In: Hessisches Kultusministerium (Hrsg.): Mediation in der Schule. Wege zu einer neuen Erziehungskultur. Wiesbaden 2006, S. 27-40

Bandler, Richard/Grinder, John:

Reframing. Neurolinguistisches Programmieren und die Transformation von Bedeutung. Paderborn 2009.

Bannenberg, Britta/Rössner, Dieter:

Erfolgreich gegen Gewalt in Kindergärten und Schulen. München 2006.

Baruch, Robert A./Folger Josef P.:

The Promise of mediation. San Francisco 1994.

Beck, Detlef:

Auf dem Weg ins freundliche Klassenzimmer. Dokumentation eines Projektes zur gewaltfreien Konfliktaustragung an der Martin-Luther-Grundschule in Brühl. Minden 1999.

Beer, Jennifer/Stief, Eileen:

The Mediator's Handbook. New Society Publishers 1997.

Behn, Sabine/Kügler, Nicolleu. a.:

Mediation an Schulen. Eine bundesdeutsche Evaluation. Wiesbaden 2006.

Besemer, Chrisoph:

Mediation. Vermittlung in Konflikten. Königsfeld 1993.

Böttger, Gudrun/Reich, Angelika:

Soziale Kompetenz und Kreativität fördern. Spiele und Übungen für die Sekundarstufe I, Cornelsen Scriptor 1998.

Bollnow, Otto Friedrich:

Die Tugend der Geduld, S. 299 f.

Braun, Sigrid:

Entwicklung eines Konfliktmanagementsystems für schulinterne Veränderungsprozesse in einer niedersächsischen Grundschule. In: Faller, Kurt/Heidbreder, Bärbel (Hrsg.): Systemdesign. Bochum 2012, S.27-40

Bürgerliches Gesetzbuch, § 1631 <https://dejure.org/gesetze/BGB/1631.html>[Zugriff am 06.11.2014]

Diez, Hannelore/Krabbe, Heiner/Thomsen C. Sabine:

Familien-Mediation und Kinder. Grundlagen – Methodik – Techniken. Köln 2002.

Dulabaum, Nina:

Mediation Das ABC, Beltz 1998

Edelstein, Wolfgang:

Kompetenzen für die Zivilgesellschaft. In: Hessisches Kultusministerium (Hrsg.): Mediation in der Schule. Wege zu einer neuen Erziehungskultur. Wiesbaden 2006, S. 15-20

Engert, Ingrid:

Mediation im Kontext Schule. Von der Euphorie zur Qualitätssicherung und Nachhaltigkeit. In: Simsa, Christiane/Schubarth, Wilfried (Hrsg.): Konfliktmanagement an Schulen –Möglichkeiten und Grenzen der Schulmediation. Frankfurt/M. 2001, S. 221-234

Europäischer Verhaltenskodex für Mediatoren http://ec.europa.eu/civiljustice/adr/adr_ec_code_conduct_de.pdf: [Zugriff am 06.11.2014]

Fachhochschule Erfurt (Hrsg.):

Studienkurs Mediation Curriculum Bundesverband Mediation e. V. http://www.fh-erfurt.de/fhe/index.php?eID=tx_nawsecured1&u=0&file=fileadmin/Material/Weiterbildung/Dokumente/Kursbroschueren/WS_2013_14/MedBM_Broschuere_online_2013_01.pdf&t=1415443736&hash=147fc021b4cde5bf9848a9da6c2a3c34[Zugriff am 06.11.2014]

Faller, Kurt u. a.:

Konflikte selber lösen. Trainingshandbuch für Mediation und Konfliktmanagement in Schule und Jugendarbeit. Mülheim 1996.

Faller, Kurt:

Mediation in der pädagogischen Arbeit. Ein Handbuch für Kindergarten, Schule und Jugendarbeit. Mülheim 1998.

Faller, Kurt:

Die Systemdesign-Schleife – Entwicklung von Konfliktmanagementsystemen in Betrieben, Verwaltung und Organisationen. In: Faller, Kurt/Heidbreder, Bärbel (Hrsg.): Systemdesign. Bochum 2012, S.3-26

Fisher, Roger/Ury, William L.:

Getting to yes. Negotiating agreement without giving in. New York 1981.

Gens, Klaus-Dieter:

Gewaltfreie Kommunikation. Die Methode. <https://ssl-id.de/gewaltfreiforum.de/wer.php?includ=wer/methode.htm&neu=ja>[Zugriff am 06.11.2014]

Gesetz zur Förderung der Mediation und anderer Verfahren der außergerichtlichen Konfliktbeilegung: <http://dipbt.bundestag.de/extrakt/ba/WP17/330/33050.html>[Zugriff am 06.11.2014]

Gilbert-Scherer, Petra u. a.:

„Die hat aber angefangen!“ Konflikte im Grundschulalltag fair und nachhaltig lösen. Mülheim an der Ruhr 2007.

Glasl, Friedrich:

Konfliktmanagement. Handbuch für Führungskräfte, Beraterinnen und Berater. Stuttgart 1997.

Glasl, Friedrich:

Selbsthilfe in Konflikten. Konzepte. Übungen. Praktische Methoden. 2007.

Hessisches Kultusministerium(Hrsg.):

Mediation in der Schule. Wege zu einer neuen Erziehungskultur. Wiesbaden 2006.

Hösl, Gattus:

Das Potential der Transformativen Mediation. In: Zeitschrift für Konfliktmanagement 5/2011, S.136-140

Holler, Ingrid:

Mit dir zu reden ist sinnlos! ... Oder? Konflikte klären mit Mediation mit Schwerpunkt GFK. Paderborn 2010.

Holtappels, Heinz Günter (Hrsg.):

Entwicklung von Schulkultur. Ansätze und Wege schulischer Erneuerung. Neuwied und Berlin 1995.

Horn, Claus-Henrik:

Einführung in die Mediation. In: Hengstl, Joachim/Sick, Ulrich (Hrsg.): Recht gestern und heute. Festschrift zum 85. Geburtstag von Ulrich Haase. Wiesbaden 2006, S. 267-280

Institut für schulische Fortbildung und schulpsychologische Beratung (IFB) Rheinland-Pfalz (Hrsg.): Mediation, Streitschlichtung in der Schule. http://www.verantwortung.de/fileadmin/user_upload/stiftung/werkzeuge/Mediation-Streitschlichtung-IFB.PDF[Zugriff am 06.11.2014]

Jefferys-Duden, Karin:

Konfliktlösung und Streitschlichtung – das Sekundarprogramm. Weinheim-Basel 2002

Kaušylienė, Angelė/Celešienė, Eglė:

Tyrimo Santrauka (Ergebnisse einer Umfrage unter SozialpädagogInnen) <http://ppi.lt/projekto-produktai> (Eine Zusammenfassung der Untersuchung) [Zugriff am 06.11.2014]

Köstler, Anja:

Mediation. München 2010.

Kooperationsverbund Schulsozialarbeit:

Berufsbild und Anforderungsprofil der Schulsozialarbeit. Bonn 2006.

Larsson, Liv:

Begegnung fördern. Mediation in Theorie und Praxis. Mit Gewaltfreier Kommunikation vermitteln. Paderborn 2009.

Maslow, Abraham H.:

A theory of human motivation. 1943

McConnell, John:

Achtsame Mediation. Minden 2002.

Mediationsgesetz vom 21. Juli 2012 <http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/mediationsg/gesamt.pdf>[Zugriff am 06.11.2014]

Metzner, Patrick/Strieppling, Ingo:

Mediation –Konfliktlösungsmethode mit jahrtausendealter Tradition. <http://www.geschichte-der-mediation.de/>[Zugriff am 06.11.2014]

Montada, Leo/Kals, Elisabeth:

Mediation. Ein Lehrbuch auf psychologischer Grundlage. Weinheim 2007.

Oboth, Monika/Seils, Gabriele:

Mediation in Gruppen und Teams.Praxis- und Methodenhandbuch. Konfliktklärung in Gruppen, inspiriert durch die gewaltfreie Kommunikation. Paderborn 2008.

Office of dispute resolution (Beispiel Colorado/USA) <http://www.courts.state.co.us/Administration/Unit.cfm?Unit=odr>[Zugriff am 06.11.2014]

Philipp, Elmar/Rademacher, Helmolt:

Konfliktmanagement im Kollegium. Arbeitsbuch mit Modellen und Methoden. Weinheim und Basel 2002.

Richtlinie 2008/52/EG des europäischen Parlaments und des Rates vom 21.05.2008 über bestimmte Aspekte der Mediation in Zivil- und Handelssachen <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2008:136:0003:0008:De:PDF>[Zugriff am 06.11.2014]

Richtlinie 2013/11/EU des europäischen Parlaments und des Rates vom 21.05.2013 über die alternative Beilegung verbraucherrechtlicher Streitigkeiten (sog. „alternativen Streitschlichtung AS-RL“) http://www.bankenschlichtung.at/docs/ADR_Richtlinie_2013.pdf [Zugriff am 06.11.2014]

Rojahn, Hans-Jürgen:

Netzwerk „Betriebliche Konfliktkultur Rhein-Main“. In: Bundesverband der Mediation (Hrsg.): Spektrum der Mediation Heft 47/2012,S. 46

Rosenberg, Marshal B.:

Gewaltfreie Kommunikation. Eine Sprache des Lebens. Paderborn 2002.

Schmitt, Annette:

Konfliktmediation in der Schule. Ergebnisse einer Evaluationsstudie. Hamburg 2005.

Schulz von Thun, Friedemann:

Miteinander reden: 1. Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation. Reinbeck 1981.

Seehausen, Marina:

Emotionsregulation in der Mediation. Aktuelle neurowissenschaftliche Erkenntnisse. In: Zeitschrift für Konfliktmanagement 5/2011, S.132-136

Simsa, Christiane:

Mediation in Schulen. Schulrechtliche und pädagogische Aspekte. Neuwied 2001.

Simsa, Christiane:

Mediation in der Schule im Vergleich zu rechtlichen Sanktionen bei Gewalttaten. In Hess. Kultusministerium(Hrsg.) 2006, S.41-44

Simsa, Christiane/Schubarth, Wilfried (Hrsg.):

Konfliktmanagement an Schulen – Möglichkeiten und Grenzen der Schulmediation. Frankfurt/M. 2001.

Thiess, Jenny:

Akzeptanz-künstlerischer Ausdruck und Gewaltprävention im pädagogischen Handlungsfeld. Magisterarbeit. Abgegeben am 15.6.2005 an der Universität Mozarteum. Betreuer Univ.-Prof. Dr. Oerbelsberger. Salzburg 2005. (siehe auch <http://www.akzeptanzen.de>)

UN-Kinderrechtskonvention

http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/_C3_9Cbereinkommen-_C3_BC-ber-die-Rechte-des-Kindes,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf[Zugriff am 06.11.2014]

Vopel, KlausW.

Kreative Konfliktlösung. Spiele für Lern- und Arbeitsgruppen. Salzhausen 2002

Vopel, Klaus W./Hütter, Matthias:

Interaktionsspiele (Band 1-6). Iskopress. Salzhausen

Walker, Jamie:

Gewaltfreier Umgang mit Konflikten in der Sekundarstufe I. Spiele und Übungen. Berlin 1995.

Watzlawick, Paul/Beavin, Janet/Jackson, Don D.:

Menschliche Kommunikation. Formen. Störungen, Paradoxien. Bern 1969.

Wendisch, Martin:

Was ist professionelle Psychotherapie? Eine Internetpublikation. 2007:http://www.psychotherapie-freiburg.com/fp_files/Professionelle_Psychotherapie.pdf[Zugriff am 06.11.2014]

Will, Hans-Dieter:

Konfliktbewältigung durch Mediation. Beispiele aus Schulprojekten. In: Stickelmann, Bernd/Frühauf, Hans-Peter: Kindheit und sozialpädagogisches Handeln. Auswirkungen der Kindheitsforschung. Weinheim und München 2003, S. 209-230

Will, Hans-Dieter (Hrsg.):

Thüringer Kursbuch Schülermediation. Erfurt 2005.

Will, Hans-Dieter:

Durch alle Formen geschritten – Haltung in der Mediation. In: Bundesverband der Mediation (Hrsg.): Spektrum der Mediation 18/2005

Will, Hans-Dieter:

Mediation und Wissenschaft. In: Bundesverband der Mediation (Hrsg.): Spektrum der Mediation 4/2011, S.5-9

WEITERFÜHRENDE LINKS:

<http://www.pon.harvard/>: Das Harvard-Negotiation Project [Zugriff am 06.11.2014]

www.abraham-maslow.de/beduerfnispyramide.s.html (Zugriff am 8.12.2014)

www.fautstlos.de: Das Heidelberger Präventionszentrum vertreibt das Programm „Faustlos“ für die Primarstufe I an Schulen [Zugriff am 06.11.2014]

www.medius-gmbh.at: Material zur Systemdesign-Schleife von Kurt Faller [Zugriff am 06.11.2014]

A series of horizontal dotted lines spaced evenly down the page, intended for drawing or writing.

A series of horizontal dotted lines for writing.

Das Projekt wurde von der Europäischen Kommission im Rahmen des Programms für lebenslanges Lernen finanziert. Diese Veröffentlichung gibt die Meinung des Autors wieder, die Kommission ist für die in dieser Publikation verwendete Information nicht verantwortlich. (viršuje, kad ES neatsako už turinį)

Aprašas: Diese Veröffentlichung erfolgte im Rahmen des Europäischen Programms für lebenslanges Lernen Leonardo da Vinci des Innovationstransferprojekts „Die berufliche Verbesserung der Qualifikation der Sozialpädagogen durch die Einführung der Mediation“ (Vertrag No.LLP-LDV-TOI-2013-DE-0141). Project Antragsteller - die Öffentliche Einrichtung „Die Initiative der Hilfe für die Jugendliche“ (<http://www.ppi.lt/apie-projekta>).

Sie ist eine der in dem Projekt vorgesehenen methodischen Maßnahmen zur Stärkung und Anpassung der praktischen Anwendbarkeit der Mediation in Schulen. Das Handbuch wurde auf der Grundlage der Forschung und Praxis von Mediatoren in Erfurt (Thüringen, Deutschland) von Erfurter Wissenschaftlern und Praktikern aus Erfurt vorbereitet und für die Anwendung in Litauen und Lettland angepasst. Die Veröffentlichung ist für die Sozialpädagogen in den Schulen gewidmet, die die Mediation anwenden oder beabsichtigen die Mediation in ihrer Arbeit anzuwenden.

Die Veröffentlichung enthält die Grundprinzipien der Anwendbarkeit der Mediation, definiert die Konflikte, die in der sozialen Interaktion entstehen, und die Phasen der Mediation. Im Handbuch sind die praktischen Beispiele vorgestellt.

Das Handbuch ist informativ auch für die Studenten der Hochschulen und für diejenigen, die in ihren Berufen mit Kindern und Jugendlichen zu tun haben.

Autoren: Prof. Dr. Hans-Dieter Will und Dipl.-Soz.päd. Sven Ramdohr

unter Mitarbeit der Mediatoren Juristin Sabine Remy, Dipl.-Psych. Helga Thies und Pfarrerin Frauke Wurzbacher-Müller

Die Veröffentlichung wurde zur Nutzenanwendung des Projektes adaptiert von Prof. Dr.Hans-Dieter Will, Dipl. soz. Päd. Sven Ramdohr, Dipl. Psych. Helga Thies und Dr. Lenore Kahler

Alle Rechte sind vorbehalten und gehören zur Öffentlichen Einrichtung „Die Initiative der Hilfe für die Jugendliche“.



Pagalbos paaugliams iniciatyva