

spektrum^{der} **Mediation**

DIE FACHZEITSCHRIFT DES BUNDESVERBANDES MEDIATION E. V.

NR. 20 HERBST 2005

MEDIATION IN ERZIEHUNG UND BILDUNG

QUALITÄTSSICHERUNG UND WEITERENTWICKLUNG

Zur systemischen Umsetzung
von Mediation

BERICHTE ZUM THEMA

10 Jahre Fachgruppe Mediation
in Erziehung und Bildung

BERICHTE AUS DEM BM

Erste Konferenz
des Hauptausschusses

BERICHTE AUS ALLER WELT

Konstruktive Konfliktbearbeitung
weltweit

DAS INTERVIEW

Günther Braun

www.bmev.de

bundesverband  mediation

BUNDESVERBAND MEDIATION E. V.

FACHVERBAND ZUR FÖRDERUNG DER VERSTÄNDIGUNG IN KONFLIKTEN

Liebe Leserinnen, liebe Leser,

Einleitung



Die Pionierphase ist vorbei. In über 10-jähriger Arbeit hat die Fachgruppe Mediation in Erziehung und Bildung das Thema „Schulmediation“ wesentlich bestimmt.

Diese Landschaft spiegelt sich in vielen Facetten in dieser Ausgabe wider – vom Elementarbereich bis zum Gymnasium, von der Implementierung bis zur Konsolidierung.

Allein der Bereich der Hochschule ist noch unterrepräsentiert. Vielleicht fühlt sich ja jemand nach der Lektüre des Heftes herausgefordert, genau an dieser Stelle Pionierarbeit zu leisten.

Eröffnet wir der Reigen mit einem Artikel von Helmolt Rademacher **zur systemischen Umsetzung von Mediation in Schule** mit dem Tenor auf Nachhaltigkeit. Ortrud Hagedorn beschreibt **das Konfliktlotsenmodell zur Gewaltprävention**, das, 1993 in Berlin eingeführt, aktuelle konzeptionelle Grundlage zur Demokratisierung des Schulalltags bildet. G. Braun, G. Schuster-Mehlich und U. Püttmann erläutern **das Bensberger Mediations-Modell** und dessen Verwirklichung in der Schulpraxis. Almut Schroer evaluiert dieses Modell im Rahmen ihrer Doktorarbeit mit ihrem Artikel **Evaluation von Streitschlichtung in einer Realschule**. Auf **die Implementierung des Eingangsprogramms für die Klassen 5 und 6** geht Christa Kaletsch ein; das Programm steht im Kontext des hessischen Projekts **Mediation und Schulprogramm**, genau wie der zweite Aufsatz von ihr über **die Rolle des Coaches für Schüler-MediatorInnen**. Hieran knüpft der Beitrag **Wie StreitschlichterInnen über ihre Arbeit sprechen** von Heide-Marie Reuter-Bielig an. SchulmediatorInnen müssen begleitet werden. Anregungen dazu gibt Ariane Brena in dem Artikel **Zwischen Ausbildung und Auswilderung**. Victoria Caesar widmet sich der Oberstufe von Gymnasien und Gesamtschulen mit dem von ihr entwickelten Programm, das sie in **Konfliktbüro Oberstufe** beschreibt.

Zum Feld Jugendarbeit steuern Sosan Azad und Doris Wietfeldt den Artikel **Mediation als Gewaltprävention in der offenen Jugendarbeit** bei. Frank Beckmann schreibt über **Deeskalation in Gewaltsituationen** und Karin Stanggassinger über **Zivilcourage-Trainings an Schulen**.

Den Blick in die Zukunft richten: Helmolt Rademacher mit **Mediation und Partizipation** (Demokratisierung von Schule im BLK-Programm „Demokratie lernen und leben“) und Kurt Faller mit dem Titel **Die Pionierphase ist vorbei** – Rahmenbedingungen für eine zukunftsweisende Mediationsarbeit in der Schule.

Wir wünschen unseren LeserInnen Anregungen und neue Ideen durch die Lektüre und freuen uns über Rückmeldungen.

**Gaby Schuster-Mehlich, Günther Braun,
Helmolt Rademacher**

»»	Qualitätssicherung und Weiterentwicklung zum Thema Mediation in Erziehung und Bildung	
	Helmolt Rademacher, Zur systemischen Umsetzung von Mediation	-----04
	Ortrud Hagedorn, Das Berliner Konfliktlotsenmodell	-----06
	Günther Braun, Anders streiten lernen mit dem Bensberger Mediations-Modell	-----08
	Gaby Schuster-Mehlich, 10 Jahre Streitschlichtung mit dem Bensberger Mediations-Modell	-----11
	Ulla Püttmann, Einführung des Bensberger Mediationsmodells	-----13
	Almut Schroer, Evaluation von Streitschlichtung in der Sekundarstufe I	-----16
	Christa Kaletsch, Die Bedeutung des Eingangsprogramms bei der Implementierung	-----18
	Christa Kaletsch, Die Coach-Rolle bei der Einrichtung von PeermediatorInnengruppen	-----20
	Günther Braun, Bewirkt Schulmediation überhaupt etwas?	-----24
	Heide-Marie Reuter-Bielig, Wie StreitschlichterInnen über ihre Arbeit sprechen	-----26
	Ariane Brena, Zwischen Ausbildung und Auswilderung	-----29
	Victoria Caesar, Konfliktbüro Oberstufe	-----33
	Sosan Azad, Mediation als Gewaltprävention in der offenen Jugendarbeit	-----37
	Karin Stanggassinger, Zivilcourage-Training an Schulen	-----39
	Frank Beckmann, Deeskalieren in Gewaltsituationen	-----42
	Helmolt Rademacher, Mediation und Partizipation	-----45
	Kurt Faller, Die Pionierphase ist vorbei	-----47
»»	Berichte zum Thema	
	Svea und Hans-Jürgen Rojahn, Wenn zwei sich streiten, freut sich der Dritte!?	-----49
	Günther Braun, Entwicklung der Fachgruppe Mediation in Erziehung und Bildung	-----50
	Dirk Meuer, Geht das denn überhaupt?	-----51
»»	Berichte aus dem BM	
	Marlene Werfl, Mitgliederversammlung 2005	-----54
	Wilfried Kerntke, Ein System sortiert sich	-----56
»»	Berichte aus aller Welt	
	Helmolt Rademacher, Konstruktive Konfliktbearbeitung weltweit	-----58
	Uwe Kappmeyer, Mediationstag belegt neue Streitkultur in Deutschland	-----60
»»	Bücher und mehr	
	Olaf Georg Klein: Ihr könnt uns einfach nicht verstehen!	-----61
	Lars Edling: SchülerInnen lösen Konflikte selbst	-----62
	Helmolt Rademacher, Maria Wilhelm: Interkulturelle Spiele	-----63
	Sammelrezension Organisationsmediation	-----64
»»	Das Interview	
	Interview mit Günther Braun	-----66
»»	Information und Hinweise	
	Zur Person: Jutta Hohmann	-----68
	Frischer Wind für Mediation – BM Kongress 2006	-----69
	Adressverzeichnis Regional- und Fachgruppen	-----70
	BM Terminkalender	-----72

Systemische Umsetzung von Mediation in Schule



Helmut Rademacher

Lehrer Sek. I,
Dipl. Pädagoge,
Mediator und
Ausbilder
für Mediation BM,
Mitglied des Leitungsteams
der Fachgruppe
Erziehung und Bildung
des BM

Die Verbreitung des Mediationsgedankens im Bildungsbereich, d. h. insbesondere in der Schule währt nun in Deutschland über 10 Jahre. Anfang der 90er Jahre wurden vor allem in Berlin die ersten Peer-Mediationsprojekte realisiert, d. h. Schülerinnen und Schüler zu MediatorInnen fortgebildet. Die Idee erschien vielen so faszinierend, dass in den Folgejahren zunächst hunderte und bis heute schätzungsweise 2000 bis 3000 solcher Peer-Mediationsgruppen in Deutschland ausgebildet wurden. Mediationsprojekte befinden sich heute in Hessen und Nordrhein-Westfalen, Berlin, Niedersachsen und Hamburg, aber auch in allen anderen Bundesländern gibt es Peer-Mediation.

Im Jahr 2005 ist die Pionier- und Aufbauphase vorbei und die Nachfrage nach Schulmediation steigt nicht mehr steil nach oben, sondern hat sich eingependelt. Dieser Vorgang ist zunächst nicht verwunderlich, denn es war abzusehen, dass sich irgendwann einmal die Nachfrage etwas verringern würde. Es stellt sich allerdings die Frage, wie nachhaltig in den Schulen Mediation umgesetzt wurde und ob die Konfliktkultur dadurch verändert wurde.

Leider gibt es dazu bisher nur wenige wissenschaftliche Untersuchungen. Diese kommen teilweise zu dem Schluss, dass ein Teil der Peer-Mediationsprojekte nicht mehr existiert. Die Gründe dafür sind vielfältig. Zum einen traten die erwünschten Wirkungen (weniger Gewalt und Aggression) nicht in dem Maße ein, wie sie erhofft wurden. Vermutlich waren die Erwartungen aber oft so hoch, dass sie von einer solchen Peer-Mediationsgruppe nicht erfüllt werden konnten. Zum anderen war (und teilweise ist es auch jetzt noch so) die Existenz dieser Gruppen zu sehr an ein bis zwei Lehrkräfte gekoppelt und wurde von der Schulgemeinde nicht mitgetragen. Teilweise drückt sich das darin aus, dass die Peer-MediatorInnen nicht genügend Fälle zur Bearbeitung bekamen, was wiederum zur Frustration bei den AkteurInnen führt. Eine bundesweite Evaluationsstudie kommt zu ähnlichen Ergebnissen, indem sie feststellt, dass die meisten Schulmediationsprojekte als sog. „Insellösungen“ oder als sehr angepasste Programme bezeichnet werden müssen und integrative Konzepte in der Minderzahl sind.¹

Ein weiterer Grund ist der, dass die Lehrkräfte in der Mehrzahl der Idee gegenüber nicht abgeneigt sind bzw. sie tolerieren, aber sie nicht wirklich leben, z. B. indem sie im Konfliktfall selbst auf Mediation zurückgreifen. Wenn bei den Erwachsenen also eine erhebliche Lücke zwischen Anspruch und Wirklichkeit klafft, kann sich der Mediationsgedanke nicht nachhaltig durchsetzen.

Systemische Schulmediation

Auf der Grundlage dieser Ausgangssituation stellt sich die Frage, was getan werden muss, damit Mediation im Bildungsbereich langfristig und nachhaltig eingeführt werden kann. Die Antwort lässt sich in folgender These zusammenfassen:

„Mediation hat nur dann eine Chance auf nachhaltige Wirkung in der Gesellschaft (bzw. der Schule), wenn sie Teil eines systemischen Veränderungsprozesses wird.“

Damit ist gemeint, dass Mediation sich nur dann langfristig etablieren kann, wenn es in das jeweilige System eingebettet ist, d. h. einen festen Platz in der Struktur bekommt und möglichst alle seine Mitglieder dieses Verfahren annehmen. Das bedeutet, dass es einen entsprechenden Veränderungsprozess innerhalb der jeweiligen Systeme geben muss und zwar einen Veränderungsprozess, der sich von alten Konfliktlösungsmustern verabschiedet und bei dem ganz allmählich eine andere Haltung in der Lösung von Konflikten entsteht.

Ziele

In der Schule hat das Mediationsprogramm drei Ebenen²:

1. Auf die Konfliktfähigkeit der Personen

Hiermit sind zunächst die Schlüsselpersonen, d. h. die Lehrkräfte und Schulleitungsmitglieder gemeint und dann insbesondere die SchülerInnen sowie die Eltern und andere Mitglieder der Schulgemeinde. Es geht dabei um die Qualifizierung auf der individuellen Ebene im Hinblick auf die konstruktive Austragung von Konflikten.

2. Konfliktfestigkeit der Klasse

Hierbei geht es um den Umgang der SchülerInnen und Lehrkräfte miteinander in der Klasse, d. h. das Klassen- und Lernklima und damit die Qualität von Unterricht. Um hier Entwicklungsprozesse anzustoßen, bedarf es entsprechender Programme des Sozialkompetenztrainings. Im Rahmen des hessischen Projekts wurden unterschiedliche Klassenprogramme entwickelt, die auf den Gedanken konstruktiver Konfliktbearbeitung und der Peergroup-Education basieren

3. Konfliktkultur der Schule

Dies betrifft die Entwicklung einer konstruktiven Konfliktkultur in der gesamten Schule und ist am aufwändigsten und nur langfristig zu erreichen. Es bedeutet, dass alle in der Schulgemeinde sich

1/ Vgl. Evaluation von Mediationsprogrammen an Schulen www.evaluation-schulmediation.de

2/ Vgl. Kurt Faller, 2002, S. 57 ff

auf Grundsätze der Konfliktbearbeitung verständigen, diese auch realisieren und die Ergebnisse immer wieder evaluieren und ggf. modifizieren. Zur Realisierung von Konfliktkultur in der Schule gehört auch die Einrichtung von Konfliktmanagementsystemen.

Diese Gedanken haben sich in der Praxis bewährt. Aber die Realisierung eines solchen Programms verläuft in der Schule nicht automatisch. Um diese verschiedenen Angebote auch langfristig in der Schule zu etablieren, bedarf es der Entwicklung eines Verantwortungs- und damit Verbindlichkeitsbewusstseins. Dies kann am besten dadurch erreicht werden, indem mehrere Personen eine Projektgruppe möglichst unter Beteiligung der Schulleitung bilden und sich so für konstruktive Konfliktbearbeitung in der Schule verantwortlich erklären und die entsprechenden Schritte begleiten (z. B. die Kolleginnen und Kollegen immer wieder darin unterstützen, dass die Klassenprogramme in allen Klassen realisiert werden). Auch ist es wichtig, dass neue Lehrkräfte sich entsprechend bei regionalen Fortbildungen nachqualifizieren. Um ein solches Vorhaben nachhaltig zu verankern, ist meist die Unterstützung von außen durch Beratung notwendig. Im Rahmen des Projekts „Mediation und Schulprogramm“ werden Beratungen für die Umsetzung von Klassenprogrammen und die Einrichtung von Schüler-MediatorInnen-Gruppen sowie die Implementierung von Mediation in der gesamten Schule angeboten.

Steuerungsinstrumente

Um Mediation in der Schule nachhaltig umzusetzen, bedarf es bestimmter Steuerungsinstrumente, die helfen, klare Strukturen und eine verbindliche Umsetzung zu erreichen. Ein erstes Instrument ist der Kontrakt, in dem die Partner (z. B. Schule + die Fortbildungseinrichtung) gemeinsam ihre Leistungen und Ziele beschreiben. Diese Vereinbarungen können dann von Zeit zu Zeit überprüft werden. Ein zweites „Instrument“ sind Projektgruppen (s. o.) Hilfreich ist für diese Gruppen, mit Projektstrukturplänen zu arbeiten. Eine externe Beratung ist ein weiterer unverzichtbarer Bestandteil, um eine andere Konfliktkultur in Schule zu erreichen.

Die Einführung von Konfliktmanagementsystemen

Fragt man in Schulen genauer nach ob es deutliche, schriftlich fixierte Regelungen für den Umgang mit Konflikten gibt, so muss man feststellen, dass es solche Regelungen so gut wie nicht gibt. Ungeschriebene Codes und unverbindliche Absprachen sind eher vorherrschend.

Daher ist es aufbauend auf dem Mediationsansatz für Schulen sinnvoll ein Konfliktmanagementsystem einzurichten. Die Einrichtung von Konfliktmanagementsystemen an Schulen bedeutet, dass sich alle Kolleginnen und Kollegen zunächst unter sich und dann gemeinsam mit den Eltern und den SchülerInnen darüber absprechen, wie sie mit Konflikten umgehen wollen. Dabei wird der Umgang mit Konflikten vom Eskalationsgrad des Konflikts abhängen. Konfliktmanagementsysteme einzurichten setzt voraus, dass die Lehrkräfte alle in der Schule relevanten Konflikte sichten, alle bisherigen Formen des Umgangs damit zusammentragen, sie auf ihre Wirksamkeit (Zufriedenheit der Konfliktbeteiligten als ein Kriterium) untersuchen und zu gemeinsamen Verabredungen kommen, die schriftlich fixiert werden und dann für alle gelten.

Konfliktmanagementsysteme können sich dabei allerdings nicht nur auf die Konflikte zwischen SchülerInnen bzw. SchülerInnen und Lehrkräften beziehen. Bekannt ist, dass es – sicher an den Schulen sehr unterschiedlich ausgeprägt – eine ganze Reihe von Konflikten unter den Lehrkräften gibt, die das Schulklima und damit auch die Qualität von Unterricht in unterschiedlichem Maße beeinflussen. Für diesen Umgang mit Konflikten im Kollegium gibt es in der Regel keine Verfahrensformen bzw. das Thema ist mehr oder weniger tabuisiert. Alternative Formen der Konfliktbearbeitung setzen sich nur ganz allmählich durch. Wird Mediation unter Erwachsenen eingesetzt gibt es häufig Phänomene wie Unverständnis, Widerstand in Form von Rückzug auf Verfahrensfragen, Verschieben von Terminen oder vorzeitigem Abbruch von Verfahren.

Der Anspruch, den Lehrkräfte für den Umgang mit Konflikten unter SchülerInnen formulieren, wird im Hinblick auf das eigene Verhalten häufig nicht eingelöst, also gibt es hier einen Widerspruch zwischen Anspruch und Wirklichkeit.

Was steht an?

Der Erfolg von Mediation wird zukünftig neben der systemischen Umsetzung davon abhängen, wie es gelingt, Mediation als Teil eines partizipativen Erneuerungsprozesses in Schule zu begreifen und zu realisieren. Bei einem solchen Prozess der Neuausrichtung kann Mediation eine sehr wichtige Rolle spielen.

Helmolt Rademacher

Literatur

Faller, Kurt: *Das pädagogische Hexagon*, in: Eimar Philipp/Helmolt Rademacher, *Konfliktmanagement im Kollegium*, Weinheim 2002, S. 57 ff

KONTAKT

Helmolt Rademacher
h.rademacher@help.
hessen.de

Das Berliner Konfliktlotsenmodell



Ortrud Hagedorn

Ausbilderin für
Mediation BM,
Entwicklung und Aufbau
des Konfliktlotsenmodells,
Verdienstkreuzes am
Bande der Bundesrepublik
Deutschland

1993 wurde in Berlin erstmals das Konfliktlotsenmodell zur Gewaltprävention eingeführt und hat sich im Laufe der Jahre zunehmend als ein Konzept zur Demokratisierung des Schulalltags entwickelt. Die Entwicklung wurde über die staatliche Lehrerfortbildung in Gang gesetzt.

Das Curriculum der Mediatorenausbildung ist eine Komposition aus interaktiv-spielerischen und kommunikativen Übungen, informativen Anteilen und Austausch von Praxiserfahrungen. Neben Vorerfahrungen werden Wissenschaftsbezüge zum Prozess der Zivilisation (Elias 1991), zur Kognition (Roth 2003) und zur Theorie der Moralentwicklung (Kohlberg 1995) zugrundegelegt. Damit wird ein Modell für lebendiges, subjektives Lernen gesetzt. Die so ausgebildeten LehrerInnen sind meist die auszubildenden und über lange Zeit die begleitenden MentorInnen der KonfliktlotsInnen. Da das Konfliktlotsenmodell zur Gewaltminderung entwickelt wurde, beinhaltet es die Bereiche **Prävention, Intervention und Kuration (PIK)**.

Prävention

Die Eigenkontrolle und Verantwortung für Affekte und Aggressionen wird durch soziales Training unterstützt. Dazu gehören

- › Gefühlsbildung,
- › Übungen zur Selbst- und Fremdwahrnehmung
- › und der Klassenrat

Das Ziel der Gefühlsbildung ist die Verinnerlichung der Norm des Gewaltverzichts zugunsten von fairen Regelungen und Rechtsprechung. Schon SchulanfängerInnen können lernen, erregte Kinder zu trennen, zu beruhigen und von ihnen ihre Beweggründe zu erkunden. Sie fungieren als Trenner und Tröster. Da die Gewalt mehr noch als andere Konflikte von körperlich bedingten Emotionen bestimmt wird, die unbewusst kaum gehemmt werden können, werden auch Übungen zur Sensibilisierung der Sinne durchgeführt und anschließend der altersgemäße Wortschatz für Gefühle erweitert.

Zur Selbst- und Fremdwahrnehmung wird zugrundegelegt, dass Menschen fähig sind, sich vorstellen zu können, wie ein anderer empfindet, denkt und handelt und sie sich gegenseitig abbilden können. „Ich habe eine Vorstellung davon, wie du fühlst, denkst und handelst. Ich kann mir auch vorstellen, dass du weißt, wie ich über dich denke“ Diese Fähigkeit ist die Basis der sozialen Intelligenz. Sie ermöglicht Empathie und Kooperation zu entwickeln, sie ermöglicht aber auch, ein Geheimnis für sich zu behalten, zu täuschen und zu überlisten.

Ob sich die soziale Intelligenz konstruktiv oder destruktiv entwickelt, hängt wesentlich von frühen sozialen Erfahrungen und der Moralentwicklung ab.

Nach Kohlbergs Forschungsergebnissen entwickelt sich das moralische Werteverständnis trotz der Unterschiede der Kulturen hierarchisch in gleichen Schritten. Die Transformation findet durch Herausforderungen statt. Gibt es weder Anlässe noch Notwendigkeit, eine niedrige Entwicklungsstufe zu relativieren, findet kein moralisches Wachstum statt.

Für viele Kinder repräsentiert die Schule die grundlegende soziale Welt in ihrer Vielfalt, in der es viel auszuhandeln gibt. So sind tatsächlich (mit)erlebte Konflikte die bedeutenden Lernanlässe und Entwicklungschancen. Am konkreten Miterleben von Rechtsverletzungen können emotionale, normative und konstruktive Erfahrungen in der Gemeinschaft gemacht werden.

Im späteren Grundschulalter wird der Klassenrat eingeführt. Unter Anleitung der PädagogIn wird gemeinsam ein Regelwerk entwickelt, in dem die zu schützenden Rechte festgeschrieben werden. Entsprechend werden Gewaltvorfälle, die in der Schulöffentlichkeit erfolgten, so dass viele Kinder mittelbar und emotional betroffen sind, auch in der Klasse bearbeitet. Wenn ein Vorfall allen bekannt ist und eine Mediation erfolgreich durchgeführt wurde, soll das Ergebnis bekannt gegeben werden. So können auch andere erfahren, wie in der Schule Konflikte geregelt werden und Vertrauen gewinnen, dass „in dieser Schule alles wieder in Ordnung gebracht werden muss“.

Intervention

Wie jede erwachsene Gemeinschaft kennen Gruppen junger Menschen alltägliche Rechtsverletzungen und kleine Gewalten, die sie unter sich regeln. Allein, wenn es zu heftigen Übergriffen, Verletzungen oder Demütigungen und Abwertungen kommt, muss dem Geschehen schnell Einhalt geboten werden. Das Warten, bis Konflikte eskaliert oder sogar in Gewalt ausgeartet sind, um sie erst dann zu bearbeiten, ist nicht gewaltpräventiv. Gutmütige oder ängstliche Untätigkeit wie auch Verstehen allein genügen nicht. Permissive Toleranz nimmt Opfer in Kauf. Wenn sich Gewalt lohnt oder zur Lust und Gewohnheit wird, müssen Erwachsene die Rechtsgüter unserer Verfassung verteidigen und die Beteiligten in die Verantwortung nehmen. Kinder und Jugendliche können die Erwachsenenautorität dann nicht ersetzen.

Um PädagogInnen zu befähigen, Gewalt abzubauen und Schädigungen abzuwenden, wird in der Lehrerfortbildung ein Teil des Mediationslehrgangs darauf verwendet, zur Intervention zu couragieren und sich handelnd und planend darauf einzustellen.

KonfliktlotsInnen dagegen sind unbefangener und gerne bereit, zu intervenieren, haben aber nur eine niedrige Interventionsberechtigung. In ihren Interventionsübungen kommt es mehr darauf an, dass sie herbeieilen, um zu mehreren den Blick- und Hörkontakt der Streitenden zu trennen und separat durch offene Fragen und Spiegelungen zu deeskalieren.

Die Funktionsteilung im System

Wenn die Schule als Lernfeld der Demokratie ein idealtypischer Mikrokosmos der sie umgebenden Gesellschaft sein soll, ist es angemessen, dass es entsprechende Funktionsteilungen der Mitglieder gibt.

1. KonfliktlotsInnen als Mitglieder einer künftigen Bürgergesellschaft nehmen sich der Konflikte aktiv an. In schwierigen Fällen können sie bei den SchulmediatorInnen Hilfe holen. LehrerInnen und SchülerInnen arbeiten auf allen Ebenen zusammen.
2. SchulmediatorInnen fungieren auch als MentorInnen, wenn KonfliktlotsInnen ihr Angebot in den Gremien vorstellen und begleiten sie über das Jahr.
3. Die Schulleitung als HausherrIn und HüterIn der Werte weist im schwerwiegenden Fall nach einem Vorgespräch die Konfliktbeteiligten der Mediation oder der Restorativen Konferenz¹ zu.

Kuration

Durch Verhandlungen mit Hilfe von Dritten sollen Affekte und spontane Impulse bewusst werden. Mit Hilfe der Unbeteiligten können sie sprachlich zum Ausdruck gebracht werden. So werden sie als dynamischer Teil von Auseinandersetzungen und verschiedener Interessen als handhabbar erfahren. Bildkarten, Grafiken, Spielsteine und andere visuelle Mittel helfen auch den Kindern und Jugendlichen, die sprachlich weniger eloquent sind, Zusammenhänge aus einer neuen Sicht zu verstehen. Mit Entschuldigungshilfen, Wunsch- und Angebotskarten können die Mediationsphasen altersgerecht durchgeführt werden.

Noch zu oft gehen der Respekt vor dem jungen Menschen, der Fehler macht, und die Chance, Konflikte als Lernanlass zu nutzen, mangels Zeit und Raum für Pädagogik verloren.

Für ein Bildungsverständnis, das Einsichten in Wechselwirkungen und Zusammenhänge schafft, muss der Erziehungsauftrag in einer stärkeren Relation zur Vermittlung deklarativen Faktenwissens stehen. Wird Wissensvermittlung an Handlungen und Erfahrungen gebunden, bleiben neue Kenntnisse eher im Gedächtnis. Doch konsolidieren sie sich jedoch erst durch Wiederholungen. Gelegentliche Projekte zur Wertevermittlung und politischen Bildung haben nicht die gleiche Wirkung wie der regelmäßige Klassenrat und die Einsatzbereitschaft von KonfliktlotsInnen mit ihren SchulmediatorInnen. In dieser Hinsicht ist es noch ein ungelöstes Problem, dass durch das Gebot der Diskretion Erfolge der Mediation nicht im Sinne von „Tue Gutes und rede darüber“ zur Geltung kommen.

Auch brauchen Schulpädagogen als Vorreiter dieser Neuerungen an ihrer Schule Rückhalt und Ermutigung zur dauerhaften Veränderung.

Mit Interventionsgruppen und Konfliktlotsentreffen wird seit 1999 SchülerInnen und SchulmediatorInnen die verdiente Anerkennung zuteil. Seitdem gibt es jedes Jahr ein Konfliktlotsentreffen im Wechsel für die Sekundarstufe und die Orientierungsstufe mit einer persönlichen Anerkennung des Berliner Bildungssenators. Diese Treffen unterstützen der Weiße Ring, die Friedrich-Ebert-Stiftung und die S-Bahn. Dazu fanden sich 2004 über 500 aktive KonfliktlotsInnen der Oberschulen mit ihren MediatorInnen zum 6. KonfliktlotsInnentreffen ein. Zum 7. KonfliktlotsInnentreffen 2005 kamen ca. 1000 Schüler der 5./6. Klassen mit ihren SchulmediatorInnen. Diese Treffen tragen erheblich dazu bei, dass Mediation nicht nur in den Schulen der Stadt bekannt wurde.

Ortrud Hagedorn

Literatur

Elias, Norbert: *Über den Prozess der Zivilisation*, Frkf/M. 1991 (16. Aufl.)

Hagedorn, Ortrud, Taglieber, Walter: *Mediation, - durch Konflikte lotsen*, Leipzig, 2005

Kohlberg, Lawrence: *Psychologie der Moralentwicklung*, Hrsg. W. Althof, G. Noam, F. Oser: Frkf/M. 1995

Roth, Gerhard: *Fühlen, Denken, Handeln*, Frkf/M. 2003

Wright, M.: *TOA in der englischen Strafrechtspraxis*, in *Spektrum der Mediation Nr. 17*, 2004



^{1/} die „Restorative Konferenz“ ist Teil der Praxis im englischen Jugendstrafrecht und wurde im Spektrum der Mediation Nr. 17, Herbst 2004, S. 8 von Martin Wright als finale Chance vorgestellt. Facilitators nutzen dazu einen standardisierten Fragebogen. Ein Leitbogen für diese Gesprächsführung wie sie in Berlin durchgeführt wird, befindet sich auch in meinem neuen Buch: *Mediation – durch Konflikte lotsen*.

KONTAKT

Ortrud Hagedorn
ortrud.hagedorn@gmx.de

Anders streiten lernen mit dem Bensberger-Mediations-Modell

Wie es zum BMM kam



Günther Braun

Realschulrektor i. R.,
Mediator BM und Ausbilder
für Mediation BM,
Freier Mitarbeiter in der
Thomas Morus Akademie
Bensberg, Köln,
Leiter der Fachgruppe
Mediation in Erziehung
und Bildung des BM

Im November 1995 veranstaltete die Thomas Morus Akademie eine offene Akademietagung zum Thema „Konflikte in der Schule, Streitschlichtung durch Schülerinnen und Schüler.“

Prof. Dr. Bönsch, Hannover, führte in das Thema ein. Günther Braun und Wolfgang Hünicke, Sundern, boten mit Barbara Rausch, Bochum, Workshops zum Thema „Streitschlichtung durch Schülerinnen und Schüler“ an. Die dreijährige Erfahrung in der Realschule Sundern/Sauerland bewirkte eine Folge von Workshops zu dem Thema in den folgenden Jahren. 1997 erschien im Pädagogischen Zentrum Bad Kreuznach die Broschüre „Streitschlichtung durch Schülerinnen und Schüler“, (Sekundarstufe) in der die Autoren Braun, Hünicke, Regnit, Sprink aus der Praxis für die Praxis Hilfen zur Implementierung niederschrieben. Im Jahre 1998 wurde in der Thomas Morus Akademie ein Modell für Grundschulen entwickelt.

1999 erschien in Bergisch Gladbach die Broschüre „Kinder lösen Konflikte selbst“, ein eigenständiges Modell für Kinder in der Primarstufe. Auch die Ausbildung der Lehrkräfte geschah eigenständig. Die große Nachfrage und Weiterentwicklung der Modelle bewirkten weitere überarbeitete Auflagen. – 5. Auflage 2005 (Primarstufe) – 4. Auflage 2004 (Sekundarstufe).

Gute Erfahrungen wurden mit einem Modell für Sonderschulen und einem Trainingsprogramm für die Klassen 5 und 6 gemacht. Broschüren dazu erscheinen 2006.

Seit April 2001 arbeiten MitarbeiterInnen der Akademie im Elementarbereich. Erfahrungen in Kindertagesstätten in Sundern und Speyer und Fortbildungen von Erzieherinnen haben in einem umfassenden Bericht und in einer Darstellung der Arbeit in Kindertagesstätten ihren Niederschlag gefunden.

Im Jahre 2004 wurden nun die verschiedenen Ansätze und die Gemeinsamkeiten in den verschiedenen Handlungsfeldern unter der Bezeichnung „Bensberger Mediations-Modell zusammengefasst.“

Anders streiten lernen mit dem Bensberger-Mediations-Modell – BMM

Als Ausgangspunkt für das BMM steht eine Vision. Sie drückt sich in einem bestimmten Leitbild aus. Es ist das Leitbild einer konstruktiven Konfliktkultur im Präventionsbereich und bei Interventionen. Regeln und Rituale helfen diese Kultur zu verwirklichen. Getragen wird das Modell von den drei Säulen in der Schulentwicklung: der Unterrichts-

entwicklung, der Personalentwicklung und der Organisationsentwicklung. Das BMM wird auf jeweils eigene Weise in den verschiedenen Bereichen sichtbar.

- › Im Elementarbereich vor allem in Kindertagesstätten
- › im Primarbereich in Grundschulen und entsprechenden Förderschulen
- › im Sekundarbereich in den unterschiedlichen Schulen der Sekundarstufe I und II oder in Bildungseinrichtungen für Jugendliche oder junge Erwachsene.

Unsere Kinder lernen laufen und sprechen, sie entdecken ihre Umwelt, später lernen sie lesen, schreiben und rechnen. Sie lernen Fremdsprachen, Mathematik und Naturwissenschaften und noch vieles mehr. Auch richtig streiten will gelernt sein. Dazu bietet sich die Mediation an, bei der die Parteien unter Mithilfe außenstehender allparteilicher VermittlerInnen ihre Gegensätze einvernehmlich zu lösen, zu überwinden versuchen. Wie man das in pädagogischen Handlungsfeldern macht, zeigt uns die Schulmediation. Das Bensberger-Mediations-Modell bietet dazu ein didaktisches Modell an.

Ob in der Kindertagesstätte, in der Grundschule oder in der Sekundarstufe – Mediation ist ein kooperatives Verfahren, bei dem die VermittlerInnen keine Entscheidungsbefugnis haben, sie sind für den Ablauf, den Prozess verantwortlich. Mediation geschieht auf freiwilliger Basis aller Beteiligten. Alle haben einen Gewinn.

Leitgedanken

Zielvorstellungen für das Modell sind:

- › Einführung der Mediation in allen Schulformen und in den Kindertagesstätten
- › Ermöglichung einer nachhaltigen Wirkung
- › Sicherung von Qualität
- › Verankerung im System Schule/ Kindertagesstätte
- › Integration der Mediation in Lehrpläne und Schulgesetze

Das Modell realisiert das Leitbild einer konstruktiven Konfliktkultur durch:

- › Zulassen von Anderssein und Unterschieden
- › Bereitschaft zum Umdenken
- › Verlangsamung des Lösungsprozesses
- › dialogorientiertes Gespräch
- › gewaltloses Handeln
- › Partizipation
- › Eigenverantwortlichkeit
- › Empathie

Für die Praxis heißt das:

- › Mediation ist nicht nur eine Methode, sondern impliziert auch eine bestimmte Haltung.
 - › Personen, die Mediation anwenden, orientieren ihr Denken neu.
 - › Sie bleiben nicht fixiert auf Vorurteile. Sie wagen es, in einen Dialog zu treten: Wie können wir es schaffen, miteinander etwas kreativ zu gestalten, statt uns im Gegeneinander ständig zu verletzen oder uns zu vernichten?
 - › Mediation beginnt bei jedem von uns selbst.
- Die Verwirklichung des Leitbildes führt zu einer bestimmenden Spiritualität, die aus dem ethischen Selbstverständnis von Mediation und christlichem Gedankengut erwächst. Das Menschenbild wird geprägt von Selbstverantwortung, Gewaltlosigkeit und Bereitschaft zum Umdenken.

Die Leitgedanken

- › sind eingebettet in pädagogische Handlungsfelder,
- › bieten Grundlagen für die unterschiedlichen Entwicklungsstufen und
- › lassen in allen Altersstufen Umsetzungsmöglichkeiten für die Mediation zu.

Verwirklichung in pädagogischen Handlungsfeldern

- Das Bensberger-Mediations-Modell eignet sich zur Vorbeugung gegen Gewalt und für Maßnahmen bei vorhandenen Konflikten. Das geschieht durch
- › Intensive Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern, Erzieherinnen und Erziehern in Mediation
 - › Durchführung von Trainingsprogrammen zur Konfliktlösekompetenz (Klassenprogramme, Hosentaschenbuch, Sozialtraining)
 - › Ausbildung von SchülerInnen in der Sekundarstufe zu SchülermediatorInnen.

Von den Kindertagesstätten bis zu den Schulen der Sekundarstufen gibt es gleiche Elemente im Training und im Konfliktgespräch.

Feste Rituale führen zu konstruktiven Verhaltensweisen und ermöglichen eine Verlangsamung im Prozess des Konfliktgesprächs. Der Prozess wird so vertieft und der Frieden dauerhafter. Das bedeutet für den Verlauf des Konfliktgesprächs:

- › drei feste Regeln: zuhören, nicht beschimpfen, ausreden lassen
- › Gefühle zum Ausdruck bringen
- › Anteile am Streit zugeben
- › Empathie verstärken, vor allem in einem Rollenwechsel „in den Schuhen des anderen laufen“, um dabei den anderen besser zu verstehen. Der Rollenwechsel kann auf besondere Weise zum Umdenken, zur Umkehr bewegen.
- › Bei den Lösungen Eigenständigkeit und Selbstverantwortlichkeit zulassen.

In den Handlungsfeldern Kindertagesstätten und Schulklassen üben alle Kinder vom Elementarbereich an bis zum 6. Schuljahr in Gruppen oder im Klassenverband mit Bausteinen zum Mediationsverfahren. Das Trainingsprogramm vermittelt die zugrunde liegende Einstellung, die entsprechenden Verhaltensweisen und Rituale. Durch regelmäßiges Üben lernen die Kinder Handwerkszeug für die Anwendung im realen Konfliktfall.¹

- › Eine Hilfe bietet das Hosentaschenbuch, mit dem die Kinder in der Grundschule und der Sekundarstufe eigenständig ihre Streitigkeiten gewaltlos und eigenverantwortlich regeln können.
- › In Kindertagesstätten und der Primarstufe stehen in Konfliktfällen Erwachsene bereit.
- › In der Sekundarstufe vermitteln auch SchülermediatorInnen bei Streitigkeiten ihrer MitschülerInnen.

^{1/} Mit Noa Davenport, eine ehemalige Leiterin der Erziehungsabteilung am Iova Peace Institut, meinen die Autoren dieses Modells, dass „jeder Schüler Grundlagen und Grundkenntnisse der direkten Verhandlung und der Mediation kennen lernen“ sollte, und nicht nur eine auserwählte Schülergruppe.

Das Bensberger-Mediations-Modell wird getragen von den drei Säulen der Schulentwicklung:

Unterrichtsentwicklung – Personalentwicklung – Organisationsentwicklung (Rolf 1998)

Beachtung bewirkt Nachhaltigkeit und ein langes Leben in den Einrichtungen.

Für die pädagogischen Angebote und für den Unterricht bedeutet das:

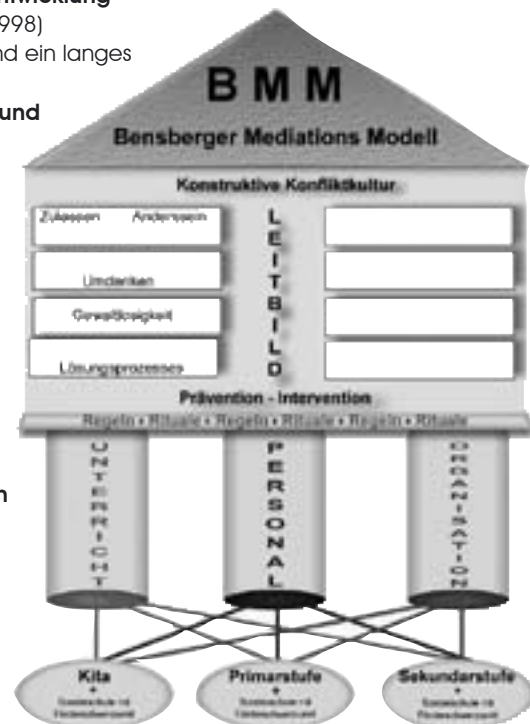
- › Konfliktlösungstraining in der Klasse und der Kindergarten-gruppe
- › Ausbildung und regelmäßige Begleitung von SchülerInnen in der Sekundarstufe
- › Unterstützende Angebote wie z. B. Soziales Lernen

Für die in Kindertagesstätten und in der Schule handelnden Personen bedeutet das:

- › Ausbildung in Mediation von ErzieherInnen und LeiterInnen, LehrerInnen, SchulleiterInnen, SchülerInnen, SchulsozialarbeiterInnen und an der schulischen Arbeit Interessierten
- › Weiterbildung und Vernetzung mit anderen Einrichtungen

Für die Organisation in Kindertagesstätten und Schule bedeutet das:

- › Einrichten einer „Steuergruppe“ für Mediation
- › Verankern im Programm der Schule/ Einrichtung
- › Information in möglichst jeder Konferenz/ MitarbeiterInnenbesprechung
- › Einrichten eines StreitschlichterInnenraums in der Schule oder einer Schlichtungsecke
- › Zur Verfügung stellen von Zeit für Mediation
- › Gewährleisten von Vernetzung





Das Bensberger-Mediations-Modell versteht sich als integratives Konzept:

- › In Kindertagesstätten, in der Primarstufe und Sekundarstufe werden inhaltlich und formal gleiche Strukturen geschaffen. In den Übungen im Unterricht, in der Ausbildung der StreitschlichterInnen, in der Vermittlung von Konflikten und bei Kurzinterventionen kommen dann die gleichen Impulse/Rituale vor;
- › Die Modelle sozialen Lernens (z. B. Lions Quest, Faustlos, Prop, Coolness-Training und viele andere Programme), die in der Schule praktiziert werden, sind eine willkommene Ergänzung. Es gibt in vielen Punkten Übereinstimmungen. Das Bensberger-Mediations-Modell unterscheidet sich durch sein Training mit konkreten Handlungsstrategien zur Konfliktlösung jedoch von den anderen Programmen zum sozialen Lernen.
- › KollegInnen, die in Einrichtungen in der Nachbarschaft Mediation verwirklichen oder Elemente von Mediation in ihre Arbeit einbeziehen, sollten sich gemeinsam beraten. Wenn es sich um Kindertagesstätten oder andere Schulen handelt, ist es hilfreich, methodisch-didaktisch ähnlich zu arbeiten. Das gilt auch bei Kontakten zur örtlichen Jugendhilfe oder zu externen Einrichtungen, die Mediation anbieten.
- › Für die praktische Arbeit werden der Zugang zu Innovationen und der Austausch unter den Fachleuten auf dem Gebiet der Schulmediation immer notwendiger. Dieses wird gewährleistet durch die Verbindung zum Bundesverband Mediation mit der entsprechenden Fachgruppe für Kindertagesstätten, Schule und Jugendarbeit (Fachgruppe Mediation in Erziehung und Bildung). Das kann bei Fachtagungen und durch Veröffentlichungen zur Schulmediation geschehen.

KONTAKT

Günther Braun
guenther31@online.de

Qualitätssicherung

Die Entwicklungen seit 1992 in allen Schulformen, soweit sie Schulmediation eingeführt haben, zeigen, dass es sich lohnt, auf Qualität zu achten. Gegenwärtig bietet sich ein sehr buntes Bild: Schulen, die begeistert anfangen, Schulen, die auf dem Wege sind und Schulen, die seit Jahren Mediation fest in ihrem Programm verwirklichen. Mit dieser sehr groben Skizzierung soll aufmerksam gemacht werden, dass wir in der künftigen Gestaltung von Schulmediation differenziert vorgehen müssen.

Ausbildungsmöglichkeiten

Das Bensberger-Mediations-Modell ist ein Angebot der Thomas-Morus-Akademie an Kindergärten/ Kindertagesstätten, Grundschulen, Sonderschulen und alle Schulen der Sekundarstufen I und II. Das Angebot zur Ausbildung von SchulmediatorInnen richtet sich nach den Ausbildungsrichtlinien für Schulmediation des Bundesverbandes Mediation e. V.

Die Thomas-Morus-Akademie bietet dazu an:

- › Drei Basiskurse getrennt nach Kindergärten / Kindertagesstätten, nach Grund- und Sonderschule und nach Schulen der Sekundarstufe I und II (je 33 Zeitstunden)
- › Soziales Lernen in der Grundschule / in Schulen der Sekundarstufe I u. II (11 Std.)
- › Aufbaukurs für alle Schulformen (16 Std.)
- › Zusätzlich bietet die Thomas-Morus-Akademie weitere Fachveranstaltungen zur Begleitung der Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schüler an, die Schulmediation praktizieren.

Das Bensberger-Mediations-Modell

wird von AutorInnen dieses Modells in verschiedenen Publikationen beschrieben.

› Kindertagesstätten:

Ein Bericht aus Sundern/Sauerland und Speyer, Bensberg 2005 – Broschüre in Vorbereitung, Ende 2005

› Grundschule:

Kinder lösen Konflikte selbst, Bensberg 2005, 5. Auflage

› Sonderschule:

in Vorbereitung, 2006

› Sekundarstufen:

Streitschlichtung durch Schülerinnen und Schüler, Bad Kreuznach 2004, 4. Auflage

› Klassen 5 und 6:

Klassenprogramm in Vorbereitung, 2006

Günther Braun

Literatur

Davenport, Noa: *Gesprächs- und Streitkultur in der Schule*, in: Geißler/Rückert, *Mediation – die neue Streitkultur*, Gießen 2000, 206 f

10 Jahre Streitschlichtung mit dem Bensberger Mediations-Modell

Streitschlichtung nach 10 Jahren an der Albert-Einstein-Realschule in Oberaußem/Köln mit dem Bensberger Mediations-Modell

Seit Ende 1995 bietet die Albert-Einstein-Realschule (A-E-RS) in Oberaußem Streitschlichtung durch Schüler und Schülerinnen als Möglichkeit an, Konflikte gewaltfrei zu lösen.

Das Programm wurde entsprechend dem Bensberger Mediations-Modell („BMM“) zunächst in einer eintägigen LehrerInnenfortbildung durch Externe vorgestellt und dann nach Diskussion in einer LehrerInnenkonferenz mit großer Mehrheit zur Einführung abgestimmt. Zunächst umfasste diese Abstimmung die Ausbildung und regelmäßige Begleitung der SchülermediatorInnen (es gab bereits 6 KollegInnen, die sich zu SchulmediatorInnen hatten ausbilden lassen), später kam das Trainingsprogramm in allen Kl. 5 (nach BMM) zur Konfliktlösekompetenz dazu.

Erfahrungen an der Schule

Ziel der Mediation an der Schule ist es, SchülerInnen, Eltern und LehrerInnen eine Möglichkeit anzubieten, ihren „Zoff“ gewaltfrei und eigenverantwortlich in den Griff zu bekommen. Es geht nicht darum, Konflikte in jedem Fall zu vermeiden. Es geht um eine andere Konfliktkultur. – Es bleibt bei unterschiedlichen Interessen, Neigungen, Wertevorstellungen und mehr.

Positiv wirkt sich durch die Anspruchnahme der Mediation bei den SchülerInnen aus:

- › Die SchülerInnen erfahren, dass in einem freiwilligen Gespräch, das durch StreitschlichterInnen geführt wird, ohne Schuldzuweisung eigenständig und selbstverantwortlich Lösungen gefunden werden, so dass alle Beteiligten als GewinnerInnen aus diesem Streit heraus gehen.
- › Die Kinder erleben, dass ihr gewaltfrei gelöster Konflikt aus der Welt geschafft werden kann, auch ohne Disziplinierung durch die Schule.
- › Sie erfahren die Verbindlichkeit von getroffenen Vereinbarungen, d. h. die von ihnen selbst ausgehandelten Lösungen werden gegenseitig eingehalten. Das zeigt sich in den Nachtreffen, in denen miteinander und den SchülermediatorInnen überprüft wird, ob die Lösungen geklappt haben.
- › Jüngere erhalten ein größeres Maß an Sicherheit, weil sie durch Ältere ein großes Maß an Verständnis und Sicherheit erfahren.

- › SchülerInnen übernehmen Verantwortung und erlangen soziale Kompetenzen, die sie später in ihrem Beruf anwenden können.
- › Lehrkräfte werden entlastet, können sich wieder mehr dem Unterrichtsgeschehen zuwenden.
- › Eltern sind froh, dass Gewalt und Konflikte aktiv an der Schule angegangen werden und dass ihre Kinder dieses Angebot nutzen können.

Zur Durchführung an der Schule

In dem Schuljahr 2004/2005 waren 16 Schüler-SchlichterInnen der Klassen 10 abwechselnd jede große Pause im Dienst. 15 SchülerInnen der Klassen 9 wurden parallel dazu in einer weiteren AG ausgebildet, so dass sie – sobald die 10er die Schule verlassen – ihre Mediationstätigkeit im Schuljahr 2005/2006 aufnehmen können. Damit ist die Kontinuität des Projektes gesichert.

Die Kinder in den 5. Klassen werden jedes Jahr auf die Mediation vorbereitet. Die SchlichterInnen zeigen ihnen in einem Rollenspiel im Klassenraum genau, wie das Verfahren abläuft und beantworten jedes Jahr wieder geduldig die Fragen der Jüngeren.

Auch lernen die Fünftklässler im Politik-Unterricht die Bausteine des Mediationsverfahrens in einem Training kennen. (s. Artikel zum Klassentraining). Mit Hilfe von fiktiven Streitgeschichten trainieren sie Rituale, um einen Konflikt friedlich zu lösen. Sie entdecken so, dass alle Streitenden aus einem Konflikt mit einem Gewinn heraus gehen können.

Aber es werden nicht nur die SchülerInnen, sondern auch die Eltern jährlich in dieses Verfahren eingeführt. Die Trainerinnen begleiten die SchlichterInnen zu den Klassenpflegschaftssitzungen und stellen gemeinsam das Projekt vor.

Ausbildung der Schüler und Schülerinnen zu MediatorInnen

Die Ausbildung umfasst zwei Schulhalbjahre und findet wöchentlich in einer 90minütigen Sitzung außerhalb der Unterrichtszeit statt. Nach einem Training (z. B. Wahrnehmung von nonverbaler Sprache bei sich und den KontrahentInnen, Schulung der verbalen Kommunikationsfähigkeit und von gutem Zuhören) beginnt das Üben der ritualisierten Schritte der Mediation im Rollenspiel. Anhand von fiktiven Konflikten lernen die SchülerInnen eine feste Gesprächsstruktur, um die Streitenden zu ihrer jeweiligen Lösungsfindung



Gaby Schuster-Mehlich,

Realschullehrerin,
Ausbildungslehrerin
für SchülerstreitschlichterInnen an der
Albert-Einstein-Realschule,
Mediatorin BM,
Mitglied des Leitungsteams
der FG Mediation in
Erziehung und Bildung,
Freie Trainerin an der
Thomas-Morus-Akademie
für Schulmediation



zu führen. Besonders ungewohnt ist hierbei das Erlernen des Rollentausches und die schriftliche Lösungsfindung mit Hilfe der Zettel „Ich erwarte...“ und „Ich bin bereit...“. Die ausgebildeten, sehr motivierten SchlichterInnen werden, sobald sie ihre Tätigkeit ausüben, in einer 14tägig stattfindenden AG regelmäßig begleitet. In diesen Sitzungen werden

Mediationen bzw. dabei auftretende Probleme und auch diejenigen, die gut abgelaufenen sind besprochen bzw. gewürdigt. Weiterhin werden Rollenspiele zur Wiederholung geübt und es wird Organisatorisches wie z. B. der Dienstplan, Austausch mit SchlichterInnen von anderen Schulen oder ein nochmaliges Vorstellen bzw. Erinnern in den Kl. 5 und 6 geplant.

Die SchülermediatorInnen empfinden ihre Arbeit an der Schule als wichtig. Es hilft den Kleineren und sie haben einen Gewinn für sich selbst (s. Auswertung: Handbeispiel).

Was hat sich durch die Mediation an der Schule verändert?

Mediation als Konfliktlösungsverfahren nach dem BMM gehört heute an der A-E-RS unspektakulär einfach für SchülerInnen dazu – ein demokratisches Angebot ebenso wie die SV.

KONTAKT

Gaby Schuster-Mehlich
schu-me@web.de

Mediation in großen Gruppen und in Klassen

Aber es haben sich auch andere Ebenen an der Schule entwickelt, auf denen Mediation bzw. Elemente des Verfahrens praktiziert werden.

So haben sich im letzten Schuljahr KollegInnen Hilfe geholt, als es Probleme in ihren Klassen gab. Daraufhin haben drei Mediationen durch eine Ausbildungslehrerin und einen Schülermediator mit der ganzen Klasse stattgefunden.

In einer Kl. 6 hatte es untereinander so ‚geknallt‘, dass der Großteil der SchülerInnen nicht an der anstehenden Klassenfahrt teilnehmen wollten, auf die sich eigentlich alle gefreut haben. Eine Schülerin stand im Mittelpunkt, keiner wollte sie mit im Zimmer haben, sie in einer Gruppenaufteilung zulassen, am liebsten sollte sie zu Hause bleiben. Es hatten sich Gruppen in der Klasse gebildet, die sie ganz aus der Klasse haben wollten, manche fanden nur einige Verhaltensweisen von diesem Mädchen ‚total ätzend‘, andere sagten, sie hätten nichts mehr mit ihr zu tun, d. h. schnitten bzw. ignorierten sie. Die Klassenatmos-

phäre war vergiftet. Mit Hilfe von Vorgesprächen mit den einzelnen Gruppen, einer Sitzung, in der das Verfahren erklärt wurde, der Abfrage der Freiwilligkeit von jedem Einzelnen und einer drei Schulstunden dauernden Mediation und einer Vertragsunterzeichnung in einer weiteren Schulstunde gelang es, die Bereitschaft zu wecken, die Klassenfahrt als Chance zu nutzen, wieder eine Gemeinschaft zu werden.

Mediation zwischen Eltern, Lehrkräften und SchülerInnen

Als ein weiteres Moment mediativ zu handeln, erwies sich der Konflikt zwischen Eltern einer Kl. 7 und dem Mathematiklehrer sowie den SchülerInnen dieser Klasse. Nach Vorgesprächen mit der Klassenlehrerin, dann gemeinsam mit dem betroffenen Kollegen und einem Brief an die Eltern fand eine Sitzung statt, an der Eltern, SchülerInnen, die Klassenlehrerin und der Mathematiklehrer teilnahmen. Meine Aufgabe war es, zu moderieren, wobei ich alle Beteiligten über meine Rolle (allparteilich, vertraulich) informierte. Dabei entsprach die Vorgehensweise Elementen der Mediation: Bei allen Beteiligten ist in den Vorgesprächen die Freiwilligkeit abgefragt worden. In der gemeinsamen Sitzung habe ich zunächst meine Wertschätzung ausgesprochen, dass alle Beteiligten den Mut haben, sich miteinander auszutauschen und einen gemeinsamen Weg finden wollen, eine Unterrichtsatmosphäre zu schaffen, in denen die SchülerInnen wieder mitarbeiten und lernen möchten und sich Eltern und Lehrer wohlfühlen. Zunächst haben die Eltern, dann die SchülerInnen und dann der Kollege jeweils ihre Sichtweise des Konflikts erzählt, wobei die Regeln galten: sich zuhören, sich ausreden lassen und sich nicht beschimpfen. Der offene Umgang mit den Regeln (ich schrieb sie einfach an die Tafel) war zu Beginn etwas erheitend für die Eltern, half aber das Gespräch miteinander zu schaffen. Die Befindlichkeit äußerten die Eltern, Mütter sowie Väter, die SchülerInnen und der Kollege erstaunlich schnell. Es schien mir, dass viele Beteiligten dieses als ein Stück Entlastung empfunden haben. Die anschließenden Lösungsvorschläge habe ich nach der Sitzung schriftlich fixiert und sie den Beteiligten gemailt bzw. kopiert.

Gaby Schuster-Mehlich

Einführung des Bensberger Mediations-Modells „Kinder lösen Konflikte selbst“

Die Einführung des Bensberger Mediations-Modells (BMM) „Kinder lösen Konflikte selbst“ an der Grundschule Siedlungsschule in Speyer/Rheinland-Pfalz

1. Wie alles begann

Die Siedlungsschule mit mehr als 500 SchülerInnen ist eine der größten Grundschulen in Rheinland-Pfalz. Im Einzugsgebiet der Schule, im Norden der Stadt Speyer, leben neben vielen Aussiedlerfamilien Menschen unterschiedlichster Herkunft.

Das Kollegium unserer Schule spürte die Notwendigkeit einen neuen Weg einzuschlagen, nachdem wir immer wieder mit den verschiedenen Formen von Aggression und Gewalt der Kinder untereinander konfrontiert wurden. Unserem Anspruch, guten Unterricht gestalten zu wollen und der Notwendigkeit, angemessen und zeitnah auf die Konflikte der Kinder reagieren zu können, wurden wir immer weniger gerecht. Als meine Kollegin Gitta Maier und ich in einer pädagogischen Konferenz das Bensberger Mediations-Modell vorstellten, zeigte sich das Kollegium bereit, ein neues Konzept gegen Gewalt und für eine konstruktive Streitkultur in unserer Schule zu erproben. Das methodisch-didaktische Modell überzeugte, weil es die ganze Grundschulzeit umfasst und auf Nachhaltigkeit angelegt ist. Alle Kinder eines Systems lernen während ihrer Grundschulzeit selbsttätig und eigenverantwortlich, Konflikte friedlich zu lösen. Sie erfahren, dass sie „anders streiten“ ebenso lernen können wie lesen, schreiben und rechnen.

Meine Kollegin Gitta Maier und ich arbeiteten zeitgleich weiter an unserer Qualifizierung zu SchulmediatorInnen. Im Team konnten wir parallel dazu die Entwicklung der Mediation an unserer Schule vorantreiben. Unsere Ausbildung war auf zwei Jahre angelegt und ließ uns genügend Raum, eigene Erfahrungen an unserer Schule zu sammeln und unsere Kompetenzen im Umgang mit den Kindern zu erweitern. Es zeigte sich, dass diese Erprobungsphase eine wichtige Vorbereitung darstellte für die spätere Implementierung des Modells in das Qualitätsprogramm unserer Schule. Die drei Bereiche Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung konnten so zunehmend miteinander vernetzt werden.

2. Praktische Umsetzung

Gleich zu Beginn unserer Zusammenarbeit richteten wir einen Mediationsraum an unserer Schule ein. Mit Unterstützung von Eltern und unserem Hausmeister wurde ein Raum hergerichtet und

gestrichen, der genau die richtige Größe hatte. Die Kinder sollten in einem geschützten Rahmen und in angenehmer Atmosphäre ihre Konfliktgespräche führen können.

Die gemütliche Ausstattung in Gelb und Blau wirkt beruhigend auf die Konfliktparteien und der runde Tisch mit den Stühlen, die freundlichen Vorhänge und der Teppich ebenso. Die Gefühlsbilder (zur visuellen Unterstützung beim Sprechen über Befindlichkeiten) und die drei wichtigen Gesprächsregeln „ausreden lassen“, „gut zuhören“, „nicht beschimpfen“ hängen für alle gut sichtbar an der Wand. Die Lösungskarten für die Verhandlungen lassen sich mit Hilfe der Magnetafel effektiv einsetzen.

Auf dem runden Tisch befindet sich immer der dreizehnteilige Leitfaden für Mediation in der Grundschule (s. G. Braun u. a. „Kinder lösen Konflikte selbst“ S. 83), ein Friedensvertrag und die Karten (Ich erwarte..., Ich bin bereit...) für die Lösungsfindung. Außerdem liegen ein Würfel (Wer beginnt?), Stifte und Notizpapier bereit. Die abgeschlossenen Friedensverträge und unsere persönlichen Unterlagen werden in einem verschließbaren Schrank im Mediationsraum aufbewahrt.

Bei der Einrichtung unseres Raumes übernahmen einige Kinder die Gestaltung der Tür und brachten den von weitem lesbaren Schriftzug **Streitschlichterraum** an. Neben der Eingangstür informiert ein Stundenplan über die Belegung des Raumes. In den daneben angebrachten Briefkasten können die Kinder ihre Anmeldung für eine Streitschlichtung einwerfen. Heute stehen den Kindern vorgedruckte Anmeldekarten zur Verfügung.

2.1 Personalentwicklung

Nach Abschluss unserer Ausbildung zu SchulmediatorInnen wurde das gesamte Kollegium schulintern fortgebildet. Im Zeitraum von zwei Jahren fanden vier mehrtägige Veranstaltungen bei uns an der Schule statt. In den acht Bausteinen des Trainingsprogrammes lernten die KollegInnen in Rollenspielen „anders streiten“ und übten unter anderem mit dem dreizehnteiligen Leitfaden den Ablauf einer Mediation und die Kurzintervention für den Pausenhof. Im Bensberger Mediations-Modell werden Mediationen mit Kindern ausschließlich von ausgebildeten Erwachsenen (bei uns: LehrerInnen u. dem Schulsozialarbeiter) durchgeführt. Prävention ist ein wesentlicher Baustein des Trainings. In Übungseinheiten zum sozialen Lernen wurden Ich-Botschaften formuliert, Gefühle des Gegenübers wahrgenommen und gespiegelt, eigene Gefühle zum



Ulla Pützmann,

Lehrerin
an der Grundschule
Siedlungsschule Speyer,
Mediatorin BM

Ausdruck gebracht und sich in die Rolle des/der Anderen versetzt. Die Ausbildung wirkte auch in unser Kollegium hinein und veränderte unsere Kommunikation und den Umgang miteinander.

2.2 Unterrichtsentwicklung

Mit der Einführung der Mediation an unserer Schule entwarf ich ein Logo aus Blitz, Wolke und Sonne, das inzwischen für jedes Kind die Streitschlichtung symbolisiert.



Es befindet sich seitdem auf Briefköpfen (z. B. Infoschreiben an Eltern), in der Friedensecke auf dem Pausenhof oder auf dem von allen Kindern geführten gelben Schnellhefter, in dem das

Übungsmaterial während der vier Jahre gesammelt wird. Im Rahmen des Klassenunterrichts vermitteln die KlassenlehrerInnen die Trainingsinhalte der acht Bausteine in den jeweiligen Klassenstufen. Es zeigte sich, dass die Umsetzung nur gelingen kann, wenn alle Menschen eines Systems die gleichen Inhalte lernen und sie auch anwenden. Wichtig war, dass alle die „gleiche Sprache“ sprechen, weil

es nur dann zu einer Verständigung kommen kann. In der Mediation geht es um gelingende Kommunikation auf der Basis verbindlicher Inhalte. So ist die Mediation zu einem wesentlichen Inhalt unserer pädagogischen Arbeit geworden und steht nie isoliert für das Schlichten von Konflikten.

Wir führten an unserer Schule folgende Regeln ein: „Wir respektieren uns, gehen wertschätzend miteinander um und achten auf die Einhaltung von Regeln“. So erinnert z. B. die ausgestreckte Hand mit abgespreiztem Daumen und Zeigefinger (in Form eines L) im Flur an die L-Regel (leise und langsam), falls Kinder sich nicht daran halten. In den Pausen unterstützen „PausenhelferInnen“ der 3. und 4. Klassen die Jüngeren und bieten Spiele an. Pausenkonflikte werden von den aufsichtsführenden Lehrkräften sofort in der „Friedensecke“ geklärt. Der „Herzenskreis“ ist zu einem wichtigen Ritual innerhalb der einzelnen Klassengemeinschaften geworden. Dort können die Kinder über ihre Gefühle oder andere für sie wichtige Themen sprechen. Anhand klarer Vorgaben werden genaues Zuhören und Spiegeln des Gehörten geübt.

Am Ende der Grundschulzeit verlassen die Kinder unsere Schule und sind nach dem vierjährigen

Training fit in der Handhabung des „Hosentaschenbuches“ (s. Foto), das von den Kindern liebevoll „HoTaBu“ genannt wird.

Mit dem dreizehnteiligen Leitfaden für die Hand der Kinder steht ihnen ein Instrument zur Verfügung, das sie in die Lage versetzt, im Streitfall eigenständig danach zu handeln und ihre Konflikte selbst zu lösen.

2.3 Organisationsentwicklung

Zu Beginn erhielten meine Kollegin und ich jeweils zwei Stunden pro Woche für die Mediation. Alle Klassenleitungen hatten unseren Plan und wussten, wann wir zur Verfügung standen. Im ersten Jahr wurden die Kinder meistens von ihren LehrerInnen geschickt. Da wir mehr Eigenverantwortlichkeit wollten, entwickelten wir das Anmeldeverfahren über den Briefkasten. Die Streitenden lernten, sich mit einer vorgedruckten Karte anzumelden. Durch die regelmäßige Leerung unseres Briefkastens vor dem StreitschlichterInnenraum konnten die Kinder zeitnah einen Termin erhalten. Inzwischen melden sich 80% der Kinder über dieses Verfahren an. Freiwilligkeit ist ein wichtiges Prinzip der Mediation und wird ganz selbstverständlich für die Kinder erfahrbar. Als Steuergruppe lag uns daran, das Mediationskonzept für die Schule weiter voranzutreiben. Wir stellten Materialien für den Unterricht her, entwickelten die Unterlagen für die Streitschlichtung weiter, planten Konferenzbeiträge, entwarfen Infoschreiben an die Eltern, führten Elternabende durch, schulten neue Mitglieder des Kollegiums und evaluierten unser Programm, um nur einige Punkte unserer gemeinsamen Arbeit zu nennen.

2.3.1 Elternarbeit

Von Anfang an informierten wir die Eltern über die Einführung des Bensberger Mediations-Modelles an unserer Schule und hielten in allen Phasen den Kontakt zur Elternseite. Die Unterstützung durch die Eltern ist wichtig, wenn das Projekt gelingen soll. Schon vor der Einschulung erfahren die Eltern in einem Brief von unserem Konzept. So wird in den Elternabenden der einzelnen Klassen immer wieder auf die Inhalte des BMM eingegangen. Für interessierte Eltern bieten wir ein Training mit dem Familienleitfaden an. Die Eltern werden in die Lage versetzt, Konflikte innerhalb der Familie mit den gleichen Strukturen zu begegnen wie in der Schule, z. B. zu fragen „Was ist passiert?“

2.3.2 Auswirkung des Konzepts auf andere Einrichtungen

Zu unserer Schule gehört ein städtischer Kinderhort, dessen Personal Interesse an unserem Konzept zeigte und von uns geschult wurde. Inzwischen wurden alle ErzieherInnen der städtischen Kitas und Horteinrichtungen der Stadt Speyer von

uns fortgebildet. Die kirchlichen Einrichtungen folgten, ohne dass wir dafür werben mussten. Die Notwendigkeit, schon zu einem frühen Zeitpunkt mit dem Programm zu beginnen, machte es erforderlich, das Bensberger Mediations-Modell auf den vorschulischen Bereich auszuweiten und für jüngere Kinder zu modifizieren.

Inzwischen kommen die Erstklässer mit einem bestimmten Vorwissen in punkto Regeln und Rituale zu uns in die Schule. Wir führen Vertrautes fort und erleichtern so den Übergang. Bereits Bekanntes wird wieder aufgegriffen und erfährt eine stetige Erweiterung.

Wir erhalten auch Rückmeldungen von Kolleginnen oder Kollegen aus Förderschulen, die ehemalige SchülerInnen betreuen. Gelobt wird immer wieder die hohe Kompetenz der Kinder, wenn es um gelingende Kommunikation im Konfliktfall geht.

So erstaunt es uns nicht, dass auch weiterführende Schulen in Speyer und Umgebung Interesse an unserem Konzept zeigen.

2.3.3 Evaluation

Uns ist wichtig, in unserem Prozess immer wieder genau hinzusehen, Defizite aufzudecken und Abhilfe zu schaffen. Da unser Konzept auf Nachhaltigkeit angelegt ist, führen wir regelmäßig am Ende jedes Schuljahres eine Umfrage bei den Kindern durch, die an einer Mediation im Laufe des Schuljahres teilgenommen haben. Die Anzahl der durchgeführten Mediationen geht kontinuierlich zurück. Dies ist auf das erfolgreich durchgeführte Klassenprogramm zurückzuführen, das zur Stärkung der Sozialkompetenz unserer Kinder beiträgt. Die Aussagen der Kinder unterstreichen dies. So beantworten sie die Frage nach dem Zugewinn mit den folgenden Äußerungen:

- › dass ich Streit mit Worten und nicht mit Fäusten regeln kann
- › dass man eine Lösung für seinen Streit finden kann
- › dass man sich gegenseitig Angebote machen kann
- › dass man sich nach einer Streitschlichtung wieder verträgt
- › dass Streittöten Spaß machen kann
- › dass ich meinen Streit selbst lösen kann

3.1 Erfolge

Am 8. Mai 2004 erhielt die Grundschule Siedlungsschule für die nachhaltige Umsetzung des Bensberger Mediation-Modelles „Kinder lösen Konflikte selbst“ den Hans-Götzelmann-Preis der Berghofstiftung. Dieser Friedenspreis wird alle zwei Jahre vom Institut für Friedensforschung in Tübingen vergeben. In der Alterklasse bis 14 Jahre überzeugte das BMM vor allen Dingen wegen seines „integrativen Ansatzes für den gesam-

ten Unterricht, der Einbindung aller Kinder einer Schule in das Programm und der Einbindung des schulischen Umfeldes in das Konzept“. Die Jury lobte „die Einbeziehung der Bedürfnisse und Wünsche der Kinder als langfristigen Gestaltungsprozess auf dem Weg zu einer friedlicheren Schulkultur“.

Dass es ein längerer Prozess ist, wurde durch die Antwort eines Schülers anlässlich der Preisverleihung deutlich. Als die Moderatorin von Simon das Hosentaschenbuch geschenkt haben wollte, erwiderte er prompt: „So einfach geht das nicht. Das musst du dir erst verdienen und das dauert mindestens drei Jahre.“

Durch eine bundesweite Erhebung im Auftrag des Bundesfamilienministeriums wurde die Wirksamkeit von Schulmediation untersucht. Der Abschlussbericht (September 2005) zeigt, dass die Konzepte am erfolgreichsten sind, die Intervention auf dem Hintergrund von Prävention umsetzen, weil nur damit Nachhaltigkeit erzielt wird.

3.2. Ausblick - Forderungen

Gewaltprävention, die im Elementarbereich angelegt, in der Primarstufe fortgeführt und erweitert und in der Sekundarstufe gefestigt wird, entlässt Jugendliche in die Erwachsenenwelt, die Kompetenzen im Bereich des sozialen Lernens erworben haben. Sie verfügen über friedliche Konfliktlösungsstrategien, die teure und aufwändige Interventionen zu einem späteren Zeitpunkt überflüssig werden lassen. Wenn Kinder sich in Empathie üben durften, gelernt haben, ihr Mitgefühl zu zeigen und auszusprechen oder Hilfsbereitschaft lernen konnten, werden sie später weniger aggressiv oder gewaltbereit durchs Leben gehen. Kinder brauchen emotionale Sicherheit als Grundlage für eine gesunde Entwicklung. Weil dies in den Familien nicht immer gewährleistet ist, müssen die Erziehungseinrichtungen diese Voraussetzungen schaffen, damit Lernen und Leisten möglich wird.

Mit dem Bensberger Mediations-Modell erwerben alle Kinder einer Schule Handlungsmöglichkeiten, die friedlich geprägt sind und junge Menschen in die Lage versetzen, Verantwortung für ihr Handeln zu übernehmen.

Ulla Püttmann

Literatur

Braun, Dietzler-Isenberg, Nottbohm, Püttmann, Würbel: *BMM „Kinder lösen Konflikte selbst“*, Thomas-Morus-Akademie Bensberg 2005, 5., überarbeitete und erweiterte Auflage



Die Erprobungsphase des Modells begann im Jahr 1999 und wurde im Jahr 2005 in das Qualitätsprogramm der Schule aufgenommen

KONTAKT

Ulla Püttmann
ulla.puettmann@t-online.de

Evaluation von Streitschlichtung in der Sekundarstufe I



Almut Schroer,

Sonderpädagogin
mit den
Schwerpunkten
Erziehungsschwierigen-
und Lernbehinderten-
pädagogik

Peer-Mediation ist ein Konzept, das zurzeit an Schulen in Deutschland einen regelrechten Boom erlebt.

Bei Einführung des Projektes stützen sich die Schulen allerdings weniger auf wissenschaftlich erforschte Wirkungszusammenhänge, als vielmehr auf die Praxiserfahrung anderer Schulen. Eine wissenschaftliche Datenbasis existiert bisher kaum. Erst einige Jahre nachdem Streitschlichtung Mitte der 90er im deutschen Raum Fuß fasste, gewann es durch die „schnelle Verbreitung“ auch für die Wissenschaft an Bedeutung. Demzufolge ist die Forschung diesbezüglich hierzulande noch „jung“ und es fehlt vor allem auch an Langzeitstudien.

Viele Untersuchungen wurden zunächst überwiegend an Schulen durchgeführt, die das Konzept erst vor wenigen Jahren eingeführt haben und/oder noch Schwierigkeiten mit der Implementierung des Projektes haben.

Ein Beispiel hierfür ist eine Studie aus Mecklenburg-Vorpommern von Schubarth et al (2002). Diese beschäftigt sich unter anderem mit dem Nutzungsverhalten der SchülerInnen in der Sekundarstufe I und II.

Das folgende Diagramm¹ zeigt die Ergebnisse einer Befragung an drei Schulen. Eine dieser drei beschreibt ihr Konzept als gut implementiert, eine als nur einigermaßen und die dritte als noch nicht implementiert.

Konzept an sich als gescheitert an. Seine These ist: „Streitschlichtung verändert nicht die Schulkultur, sondern Streitschlichtung funktioniert bei demokratischer Schulkultur bzw. demokratische Schulkultur ist Voraussetzung!“ (Schubarth 2003). Unbeantwortet bleibt allerdings die Frage, ob an Schulen mit langjähriger Umsetzungspraxis das Konzept der Schlichtung langfristig besser angenommen wird und sich somit diese Art der Investition für eine konstruktivere Konfliktkultur an Schulen überhaupt lohnt.

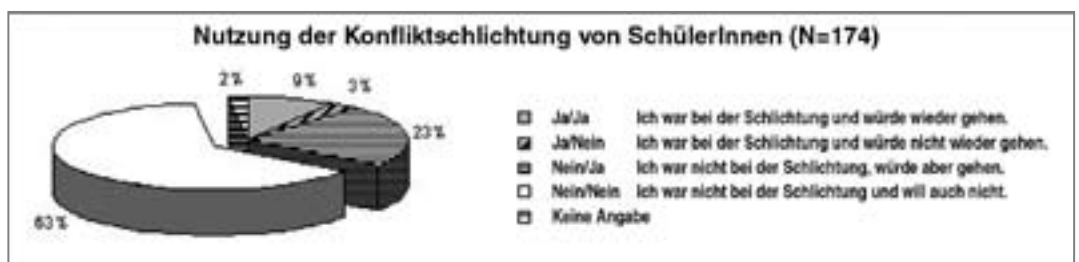
Um dies herauszufinden habe ich im Sommer 2004 eine Befragung der gesamten SchülerInnenenschaft (N=557) an der Albert-Einstein-Realschule in Oberaußem durchgeführt.² (s. Diagramm S. 17)

Die Ergebnisse lassen zwar keine allgemeingültigen Schlüsse zu, beschreiben aber eine Schule an der das Konzept gut etabliert ist. Das folgende Schaubild zeigt nun im Gegensatz zu den Ergebnissen von Schubarth et al eine ganz andere Realität, fast eine Umkehrung der Verhältnisse:

An der Albert-Einstein-Schule haben demnach zum Zeitpunkt der Untersuchung 47% der SchülerInnen die Schlichtung in Anspruch genommen. 28% würden dies auch in Zukunft tun.

^{1/} Schubarth et al (2002, 69). Im Schaubild wurden aus Gründen der Vergleichbarkeit mit dem zweiten Schaubild die im Original vorhandenen Kategorien „Nein/Ja“ und „Nein/Vielleicht“ zusammen gefasst sowie die Reihenfolge der Kategorien verändert.

^{2/} Diese Fragebogenerhebung ist Teil meiner Dissertation über Peer-Mediation. Zum Zeitpunkt der Befragung wurde Streitschlichtung an dieser Schule bereits seit 8 Jahren praktiziert, begleitet durch ein Trainingsprogramm für die Fünftklässler. Das Konzept ist an dieser Schule gut etabliert. Laut Aussage der SchlichterInnen wie auch der verantwortlichen LehrerInnen wird es in Intervallen immer wieder frequentiert und ist mittlerweile „normaler“ Bestandteil der Schulkultur geworden.

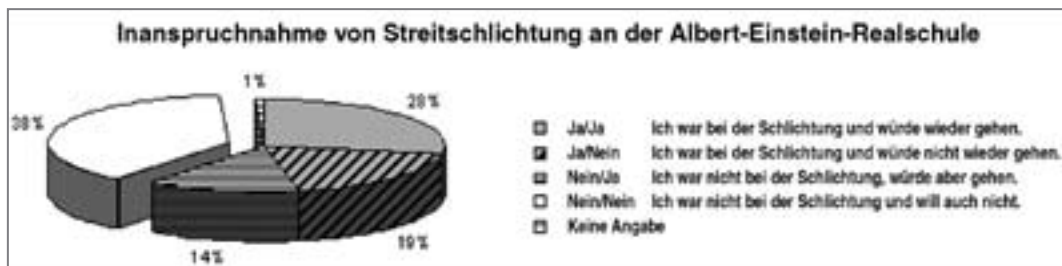


Die Studie stellt heraus, dass nur 12% der befragten SchülerInnen das Angebot zum Zeitpunkt der Untersuchung bereits genutzt haben. Eine zukünftige Inanspruchnahme können sich laut Schaubild 32% vorstellen (9% die schon bei der Schlichtung waren und 23%, die noch nie dort waren). 63% der befragten SchülerInnen haben das Angebot der Schlichtung weder wahrgenommen, noch gedenken sie dies in Zukunft zu tun.

Aus diesen Ergebnissen, wie auch aus der Tatsache, dass ein Großteil der insgesamt beteiligten Schulen über mangelnde Schlichtungsfälle klagte, folgerte Schubarth: „Streitschlichtung spielt unter der normalen Schülerschaft keine Rolle“ (Schubarth 2003). Er sieht jedoch nicht das

Weitere 14% können sich eine zukünftige Nutzung vorstellen, ohne dass sie bereits dort waren. Nur 38%, im Gegensatz zu den 63% bei Schubarth et al, lehnen das Konzept komplett ab. Diese Zahlen zeigen, dass 62% der SchülerInnen schon bei der Schlichtung war und/oder gedenkt, dies in Zukunft zu tun. Im Vergleich zum ersten Schaubild, wird also eine extrem positive Bilanz gezogen.

Es liegt die Vermutung nahe, dass durch die jahrelange Praxis mehr und mehr SchülerInnen mit dem Konzept in Kontakt gekommen sind und es dadurch für die SchülerInnen-Generationen immer „normaler“ wurde, zur Schlichtung zu gehen. Dies kann jedoch mit Sicherheit nicht alleiniger Grund



für die gute Resonanz auf das Angebot sein. Es erscheint plausibel, dass neben dem nötigen hohen Engagement der beteiligten Lehrerinnen, vor allem durch das vor Ort umgesetzte Konzept³, welches neben der SchlichterInnenausbildung jedes Jahr auch ein Trainingsprogramm⁴ in den Fünften Klassen vorsieht, Streitschlichtung besonders nachhaltig implementiert ist. Dies kann zum derzeitigen Zeitpunkt jedoch nur vermutet werden. Ein Vergleich zwischen den unteren und oberen Klassenstufen zeigt in jedem Fall, dass sich das Nutzungsverhalten im Laufe der Jahre deutlich verändert hat: Während von den derzeitigen Acht- bis ZehntklässlerInnen nur etwa 30% jemals bei der Schlichtung waren (aus der 10. Klasse sogar nur 20%) haben von den jetzigen fünften bis siebten Klassen annähernd 50% die Schlichtung aufgesucht. Die Peer-Mediation hat sich offenbar mehr und mehr in die Schulkultur integriert. Diese positive Entwicklung wird auch dadurch verdeutlicht, dass 90% der befragten SchülerInnen es gut finden, ein solches Schlichtungsangebot an ihrer Schule zu haben. 80% gaben außerdem an, dass die SchlichterInnen ihre Aufgabe gut bewältigen. Dies spricht für eine breite Akzeptanz der SchlichterInnen in der gesamten Schule. Obgleich Mediation an der Albert-Einstein-Realschule fast ausschließlich von Fünft-, Sechst- und SiebtklässlerInnen aktiv genutzt wird⁵, ziehen immerhin 37% der achten, 17% der neunten wie auch 16% der zehnten Klasse eine zukünftige Nutzung durchaus in Betracht.

Es bleibt die Frage, ob mit Streitschlichtung auch die SchülerInnen erreicht werden, die wenig bis gar keine konstruktiven Konfliktlösungsstrategien haben und dadurch häufig in Streitigkeiten verwickelt sind. Dies kann zum derzeitigen Stand der Analyse der Untersuchungsergebnisse zwar nur vage beantwortet werden, folgendes lässt sich jedoch zumindest über die 5.-7. Klassen schon sagen:

Von den SchülerInnen, die im letzten Schulhalbjahr drei Mal oder öfter in für sie unlösbar erscheinende Konflikte verwickelt waren, haben im aktuellen Schuljahr immerhin ein Drittel die Schlichtung in Anspruch genommen. Gleiches

gilt für die SchülerInnen, die kaum konstruktive Konfliktlösungsstrategien haben bzw. nutzen. Laut dieser Ergebnisse kann vermutet werden, dass zumindest ein Teil der oben beschriebenen Zielgruppe angesprochen wird. Diese Tendenz stützt auch die folgende, von einem Schlichter bezüglich der NutzerInnen von Peer-Mediation getroffene Aussage.

„...die normalen Schüler, die sich nicht so oft streiten, die kommen auch wirklich nur einmal und wenn die dann geschlichtet worden sind dann ist das gut. Aber es gibt Schüler, das sind immer dieselben und die kommen immer wieder, haben immer wieder mit jemand anderem Streit.“

Diesbezüglich sind weitere Ergebnisse der Datenauswertung abzuwarten. Eines zeichnet sich jedoch jetzt schon ab: Schubarths Annahme, Streitschlichtung spiele unter der normalen SchülerInnen keine Rolle, trifft zumindest für die Albert-Einstein-Realschule nicht zu.

Almut Schroer

Literatur

Simsa, Ch./ Dittmann, J. (2001): *Konfliktmanagement an Schulen – Rechtliche Sanktionen bei Gewalttaten von Schülern und Mediation als alternatives Interventionsmodell* –. In: **Simsa, Ch./ Schubarth, W. (Hrsg.):** *Konfliktmanagement an Schulen – Möglichkeiten und Grenzen der Schulmediation*. Frankfurt am Main, S.63-75.

Schubarth, W./ Blohm, P./ Kastner, I./ Militz, S./ Ruchay, D./ Thoms, A./ Gassmann E. (2002): *Konfliktvermittlung an Schulen in Mecklenburg-Vorpommern: Konzepte Erfahrungen Wirkungen. - Eine Evaluationsstudie zur Schulmediation*. Greifswald.

Schubarth, W. (2003): *Streitschlichterprogramme und Kompetenzentwicklung. Vortrag im Rahmen der DGfE Frühjahrstagung 2003*.

Braun, G./ Hünicke, W./ Regniet, M./ Schuster-Mehlig, G./ Sprink, E. (2004): *Streitschlichtung durch Schülerinnen und Schüler: Bensberger-Mediations-Modell (BMM) – Sekundarstufe. Bad Kreuznach: Pädag. Zentrum, (PZ-Information; 2004,4: Pädagogik).*

3/ Die Albert-Einstein-Realschule arbeitet nach dem Bensberger Mediations-Modell (Braun et al, 2004).

4/ Im Trainingsprogramm für die 5. Klassen lernen die SchülerInnen in Anlehnung an die Schritte eines Streitschlichtungsgesprächs einen konstruktiven Umgang mit Konflikten kennen und werden so gleichzeitig in das Verfahren der Streitschlichtung eingeführt (Braun et al 2004, 55 ff).

5/ Zu dem Ergebnis, dass Streitschlichtung überwiegend von jüngeren SchülerInnen in Anspruch genommen wird kommen auch Simsa und Dittmann (2001, 58).

KONTAKT

Almut Schroer
 almut.schroer@uni-koeln.de

Die Bedeutung des Eingangsprogramms bei der Implementierung



Christa Kaletsch M. A.,

freie Konfliktberaterin,
Projektentwicklerin und
Programmkoordinatorin im
hessischen Modellprojekt
Schulmediation,
Lehrbeauftragte an der
FH Fulda und der
Ev. Fachhochschule
Ludwigshafen.

1/ Vgl. Kaletsch,
2001, S. 2

2/ Genaue Übungsbeschreibungen und curriculare Hinweise zum Eingangsprogramm finden sich in Kaletsch, 2003

3/ Vgl. Glas,
1994, S. 14

4/ Vgl. Faller,
1998, S. 65-68

5/ Vgl. Braume-Krikau,
1985

6/ In diesem Zusammenhang erscheint es wichtig, sich auch die Grenzen von Konzepten konstruktiver Konfliktlösung und damit auch des EP bewusst zu machen: „Schulmediation bietet Chancen, hat aber auch Grenzen. Sie ist kein Ersatz für sozialpädagogische Einzelfallbetreuung oder therapeutische Maßnahmen“, stellt Christiane Simsa in ihrem Handbuch: Mediation in Schulen. Schulrechtliche und pädagogische Aspekte, S. 106/107 treffend fest.

7/ Vgl. Faller in:
Konfliktmanagement im
Kollegium,
2002, S. 59

Die Bedeutung des Eingangsprogramms bei der Implementierung von konstruktiver Konfliktlösung in der Schule

Das Eingangsprogramm (EP) will KlassenlehrerInnen Wege aufzeigen, wie sie „Fünft- und SechstklässlerInnen helfen können, zu einer Klassengemeinschaft zusammenzuwachsen, die Konflikte konstruktiv löst und dadurch zunehmend produktiver lernen und arbeiten kann.

Die im EP zusammengestellten Übungen geben KlassenlehrerInnen Methoden an die Hand, wie sie den SchülerInnen einen eigenverantwortlichen, selbstbestimmten und konstruktiven Umgang mit Konflikten vermitteln können.¹ Dabei lernen die Jungen und Mädchen zunächst in einer präventiven Trainingsphase die für konstruktive Konfliktlösung (Mediation) einschlägigen Grundlagen kennen, ehe diese auf die Alltagsrealität und konkrete Konfliktlagen in der Klasse angewendet werden.² Das EP ist daher als ein vorausschauendes Arbeitsmodell zu verstehen, in dessen Mittelpunkt weniger die Abwehr von Gewalt oder nachträgliche Aufarbeitung von Auseinandersetzungen stehen, sondern versucht – indem es den von dem Konfliktforscher und Organisationsentwickler Glas entwickelten positiven und weiten Konfliktbegriff³ ernst nimmt – eine konstruktive Konfliktkultur in den Klassen und darüber langfristig in der Schule aufzubauen. Die Philosophie des EP trägt somit der Idee des von Kurt Faller entwickelten „systemischen Ansatzes“⁴ von Schulmediation Rechnung.

Das Eingangsprogramm orientiert sich an der Entwicklungsdynamik von Gruppen⁵ und nimmt die möglichen Spannungen der Jungen und Mädchen im „Gärungsprozess“ der Findung „ihrer Klassengemeinschaft“ wahr. Es bereitet sie methodisch auf die Problembearbeitung vor und bietet den Klassen die Gelegenheit, auftretende Probleme konstruktiv zu klären und zu bearbeiten. Dabei liegt der Focus nicht auf einer Auseinandersetzung mit einzelnen „besonders schwierigen Schülern“⁶ oder der Klärung von singulären Konflikten zwischen einzelnen SchülerInnen – obgleich letztgenannte freilich im Zuge des EP und dabei zunehmend von den Jungen und Mädchen in Eigenregie bearbeitet werden können. Das EP nimmt vielmehr die Klasse als Ganzes in den Blick und legt hier eine Spur, die auf die (Lösungs-) Kompetenzen der SchülerInnen setzt, diese fördert und bewusst Wege eröffnet, in der die Eigenverantwortlichkeit der Jungen und Mädchen gefragt und gewünscht ist.

Das Trainingsprogramm arbeitet und wirkt somit direkt auf zwei der von Kurt Faller festgestellten Ebenen zur Entwicklung von „Mediation in der Schule“. Faller unterscheidet zwischen der „Ebene der Konfliktfähigkeit der Personen, (der) Ebene der Konfliktfestigkeit der Klasse und (der) Ebene der Konfliktkultur der Schule“ und stellt dabei treffend fest, dass sie zwar „getrennt (zu) betrachten (sind), gleichzeitig (aber) auch eng zusammenhängen“.⁷

Den Lehrkräften kommt dabei als den Schlüsselpersonen des systemischen Ansatzes eine zentrale Funktion zu. KlassenlehrerInnen, die mit „ihren“ Klassen mit dem Eingangsprogramm arbeiten, beginnen als EP-ModeratorInnen und vermitteln den Jungen und Mädchen zunächst in einem präventiven Setting Grundkenntnisse, die helfen können, konstruktiv mit Konflikten umzugehen. In einem nächsten Schritt unterstützen sie die SchülerInnen, das „Gelernte“ in konkreten Problemsituationen anzuwenden. Dabei dürfen die KlassenlehrerInnen als EP-ModeratorInnen keine eigenen Interessen verfolgen.



Das Ziel, den Jungen und Mädchen eine eigenständige Arbeit mit dem EP zu ermöglichen, stellt für die mit dem EP arbeitenden KlassenlehrerInnen häufig eine nicht zu unterschätzende Herausforderung dar. Um den SchülerInnen und ihren wachsenden sozialen Kompetenzen gerecht werden zu können, ist es wichtig, die Jungen und Mädchen und deren Problemstellungen ernst zu nehmen. Im Rahmen des problemorientierten Arbeitens stehen die Themenlagen der SchülerInnen im Mittelpunkt. Sie sind die

„KundInnen“ des Eingangsprogramms. Wie die Konfliktbeteiligten im Mediationsgespräch, die sich freiwillig zu einer konstruktiven Konfliktklärung entschieden haben, behalten sie die Verantwortung darüber, was sie unter Zuhilfenahme einer neutralen Moderation klären möchten. Nicht was KlassenlehrerInnen als Probleme der Klassen und der Klassenatmosphäre sehen, soll Thema der Problembearbeitung sein. Vielmehr müssen sich die KlassenlehrerInnen ihrer Funktion als EP-ModeratorInnen bewusst sein und das Votum der SchülerInnen einholen, was diese als störend empfinden und woran sie arbeiten möchten.

Im Verlauf des auf zwei Jahre angelegten Arbeitens mit dem Eingangsprogramm wachsen die Lehrkräfte dadurch zunehmend aus der ihnen von den Kindern anfangs oft gern zugeschriebenen SchiedsrichterInnenrolle heraus und in eine VermittlerInnenrolle hinein, die oft eine sehr aufmerksame, aber gleichzeitig auch zurückhaltende Haltung erfordert. Die in der Regel in einem „Basistraining“ erworbenen Grundkenntnisse zu Schulmediation helfen den Lehrkräften, der nicht immer leichten Doppelfunktion als KlassenlehrerInnen und EP-ModeratorInnen gerecht zu werden.

Der Einstieg in die Arbeit mit Klassentrainings wie EP oder SP (Sensibilisierungsprogramm) stellt für viele an Schulmediation interessierte LehrerInnen eine gute Gelegenheit dar, in die kontinuierliche Umsetzung von Bemühungen zur konstruktiven Problembearbeitung in Schule einzusteigen. Kostet die Arbeit mit dem EP am Anfang viel Engagement, Geduld und Nerven, so entwickeln sich in der Arbeit mit dem Programm in seiner zweiten Laufzeit meist entlastende Wirkungen für die Lehrkräfte.

Im Rahmen der Problembearbeitung im Eingangsprogramm machen die Jungen und Mädchen immer wieder die Erfahrung, dass sie selbst an der Lösung von Konflikten beteiligt werden und dass sie selbst – bzw. ihre KlassenkameradInnen, die genauso alt sind wie sie – in der Lage sind, kreative Lösungen zu entwickeln. Die Grundphilosophie der Mediation ist für SchülerInnen, die in einer mit dem EP arbeitenden Klasse „aufwachsen“, somit alles andere als fremd oder ungewöhnlich, so dass sie ganz selbstverständlich die Hilfe Dritter (zumeist etwas älterer SchülerInnen) in Anspruch nehmen können, wenn sie alleine nicht weiterkommen.

Die Erfahrungen im hessischen Modell „Mediation und Schulprogramm“ legen den Schluss

nahe, dass sich die Konfliktkultur an einer Schule verändern lässt, wenn eine nicht verschwindend kleine Zahl Klassenlehrer(innen) bereit ist, in die kontinuierliche Arbeit mit dem EP (und daran anschließender weiterer „Basistrainings“ für die SchülerInnen, z. B. Sensibilisierungsprogramm) einzusteigen. Nach etwa zwei bis drei Jahren – d.h. mindestens zwei (möglichst jahrgangswerten) Durchläufen des EPs – können erste Veränderungen in Hinsicht einer veränderten „Streitkultur“ spürbar sein.⁸ Diese können sich bei kontinuierlicher Fortsetzung dieser Arbeit verfestigen, so dass das Entstehen einer konstruktiven Konfliktkultur an der Schule möglich wird. Dabei hängt der Grad und die Intensität des möglichen Aufbaus einer konstruktiven Konfliktkultur an der Schule insbesondere davon ab, inwieweit es gelingt, einen möglichst großen Teil der LehrerInnen für die aktive Arbeit mit den SchülerInnentrainingsprogrammen zu gewinnen.

Christa Kaletsch

⁸/ Vgl. Rademacher in: Walker, der feststellt: „dass die Umsetzung von Peer-Mediation einen Zeitraum von mindestens vier bis fünf Jahren erfordert und dass es einer zwei- bis dreijährigen Vorbereitungs- und Sensibilisierungsphase bedarf, bevor überhaupt Schülerinnen und Schüler zu Mediatoren ausgebildet werden.“ S. 25/26

Literatur:

Braume-Krikau, Michael, Langmaack, Barbara: *Wie die Gruppe laufen lernt, Anregungen zum Planen und Leiten von Gruppen. Ein praktisches Lehrbuch. Weinheim 1985*

Faller, Kurt: *Mediation in der pädagogischen Arbeit. Ein Handbuch für Kindergarten, Schule und Jugendarbeit. Mülheim an der Ruhr 1998*

Glasl, Friedrich: *Konfliktmanagement. Stuttgart 1994*

Kaletsch, Christa: *Konstruktive Konfliktkultur. Förderprogramm für die Klassen 5 und 6. Weinheim 2003*

Kaletsch, Christa: *Wege zu einer konstruktiven Klassengemeinschaft. Das Eingangsprogramm für die Klassen 5 und 6. in Lehrerhandbuch, Juli 2001, Berlin 2001*

Philipp, Eimar/Rademacher, Helmolt: *Konfliktmanagement im Kollegium – Arbeitsbuch mit Modellen und Methoden. Weinheim 2002*

Rademacher, Helmolt: *Der systemische Ansatz in der Mediation – das hessische Modell „Mediation und Schulprogramm“.* in: **Walker, Jamie (Hrsg.):** *Mediation in der Schule, Konflikte lösen in der Sekundarstufe I. Berlin 2001, S. 25 ff.*

Simsa, C.: *Mediation in Schulen. Schulrechtliche und pädagogische Aspekte. Neuwied 2001*

KONTAKT

Christa Kaletsch
c.k.konflikt@12move.de

Die Coach-Rolle bei der Einrichtung von PeermediatorInnengruppen



Die Entwicklung und Aufrechterhaltung eines Peer-Mediationsansatzes stellt m. E. die größte Herausforderung im Rahmen der möglichen Umsetzungsschritte zur Schulmediation dar. Wenn sie über einen „hübschen Pressetermin“ hinaus nachhaltige Wirkung entfalten können soll, bedeutet die Etablierung der SchülermediatorInnen-Arbeit eine große Kraftanstrengung, die enorme Energiereserven binden kann. Ob die dazu nötigen Anstrengungen in einem angemessenen Verhältnis stehen, hängt nicht

zuletzt davon ab, wie weit der Mediationsgedanke in der Schulgemeinschaft verbreitet ist und auch ernst genommen wird. Gerade an der Art und Weise, in der insbesondere die LehrerInnen auf die schulweit wirkenden SchülermediatorInnen reagieren, zeigt sich, ob das Kollegium wirklich eine gemeinsame Zielsetzung mit der Idee der Schulmediation verfolgt. Die ausgebildeten und tätigen – oder auch zunächst nur tatendurstigen – SchülermediatorInnen vor Frust und Angriffen zu schützen, stellt daher auch eine der besonderen Aufgaben der Coaches dar.

Die Arbeit als Coach einer SchülermediatorInnengruppe stellt wiederum m. E. eine der anspruchsvollsten Aufgaben im Rahmen der Gesamtangebote des hessischen Mediationsprojektes dar, das neben Angeboten des klassischen Mediationsgespräches, die Arbeit in einer Mediationsgruppe vorsieht, in der sich KollegInnen kollegial beraten können, sowie Planung und Durchführung von Klassentrainings. LehrerInnen, die sich den Schüler-MediatorInnen als Coach zur Seite stellen, sind nicht nur, aber eben auch, als FachexpertInnen für Mediation gefragt. Man braucht sie als TrainerInnen, AusbilderInnen, Gruppen- oder TeamleiterInnen, FallsupervisorInnen, „OrganisationsentwicklerInnen“ und vor allem auch als „AnwältInnen von Kinder- und Jugendinteressen“. Die Aufzählung der Tätigkeitsfelder macht deutlich, dass Lehrkräfte, die bereits Erfahrungen mit der Umsetzung von Klassentrainings gesammelt haben, sich leichter tun, in die Rolle des Coa-

ches hineinzuwachsen. Gleichzeitig kann deutlich werden, dass die Unterstützung und Begleitung von SchülermediatorInnen Kraftressourcen binden wird, die die Schulgemeinde bereitwillig zur Verfügung stellen muss.

„Und wozu das Ganze? Lohnt sich der Aufwand überhaupt?“

Diese etwas provozierende Frage sollte man sich ruhig kritisch stellen. Es gibt erfahrungsgemäß viele Wege, ein konstruktives Miteinander an einer Schule zu etablieren und die sozialen Kompetenzen von SchülerInnen zu stärken. Diesen Zielvorstellungen kann häufig auch ohne den Peermediations-Modellen entsprochen werden. Allerdings bietet sich mit ihnen ein Weg an, der dazu führen kann, dass den Anliegen und Bedürfnissen der (von einem Konflikt) betroffenen Jungen und Mädchen entschieden gerechter werden kann, als jeder andere noch so gut gemeinte „Eingriff“ durch eine Lehrkraft. Wenn SchülerInnen SchülerInnen helfen, einen (schwierigen) Konflikt zu klären, können Lösungswege entstehen, die den Interessen- und Bedürfnissen der Konfliktbeteiligten entgegen kommen. Kinder und Jugendlichen behalten dabei die Regie über die Bearbeitung der sie betreffenden Problemlagen. Dabei kann ein Grad von fest verankerter Selbstbestimmtheit von SchülerInnen entstehen, der im Rahmen der Klassenprogramme – die mindestens so gut wie eine SchülermediatorInnengruppe zur Förderung einer konstruktiven Konfliktkultur an der Schule beitragen¹ – nicht erreicht werden kann.

In der Stärkung der SchülerInnen-Autonomie liegt daher m. E. auch der besondere Reiz der Einführung der Peer-Mediation. Aus diesem Grund sind Peer-Mediationskonzepte immer auch als Anstrengungen im Sinne einer SchülerInnenpartizipation zu sehen, welche sich folglich an den für die im Rahmen von Kinder- und Jugendbeteiligung entwickelten Qualitätsstandards messen lassen müssen.² Eine Sensibilität für Fragen der Über- und Unterforderung, des tatsächlich den SchülerInnen gewährten Aktionsradius und eine Aufmerksamkeit dahingehend, die Gefahr zu erkennen, wann vor lauter Lust eben doch eher ein „verstecktes Erwachsenenprojekt“ aufgezogen wird, erscheinen mir dabei erfahrungsgemäß besonders wichtig.

1/ Vielfach wird gerade dieser Aspekt als Zielsetzung für die Einführung eines SchülermediatorInnenprojektes betont, wobei sich dann allerdings meiner Meinung nach die Frage stellt, ob nicht andere Programme die geeigneteren wären, um der Zielsetzung gerecht zu werden: z. B. Eingangs- oder Sensibilisierungsprogramm

2/ Siehe in diesem Zusammenhang die im Rahmen der Demokratiekampagne Schleswig-Holstein „Land für Kinder“ entwickelten „Prüfsteine für eine qualifizierte Mitbestimmung“, in: mitreden – mitplanen – mitmachen,

„Wann ist die Einrichtung einer SchülermediatorInnengruppe sinnvoll?“ – oder die Bedeutung des systemischen Ansatzes

„Da Mediation so einfach wirkt und von vielen TrainerInnen auch entsprechend vermarktet wird, beginnen viele LehrerInnen nach der Teilnahme an einem Wochenendkurs, Streitschlichtung an ihrer Schule einzuführen. Nicht selten haben sie in überbeurteilten Schnellkursen zwar eine Methode, aber leider kein Konzept kennen gelernt“³, beklagt Ingrid Engert von der Pädagogischen Fakultät Bielefeld und stellt weiter fest: „Die Implementation im Alleingang hat sich selten bewährt und endet häufig im Burnout engagierter LehrerInnen.“⁴ Oder – so mein Eindruck auch aus den Anfängen der hessischen Mediationsbemühungen – die Mediationsgruppen „schlafen einfach ein“, was mit einigem Frust bei den SchülerInnen, die oft mehrere Wochenenden und Nachmittage für ihre Mediationsausbildung „geopfert“ haben, verbunden ist. Denn: wenn fast keiner weiß, was Mediation überhaupt ist, wird es schwer, Leute zu finden, die das Angebot wahrnehmen möchten.

„Erst wenn eine breite Basis für die Mediation in der Schule geschaffen worden ist, kann an die Ausbildung von Peer-MediatorInnen gedacht werden“⁵, empfiehlt die Schulmediationsexpertin Prof. Christiane Simsa. Im Rahmen des hessischen Modellprojekts „Mediation und Schulprogramm“ empfehlen wir Schulen, genau zu prüfen, ob „die Zeit reif ist“, d.h. die Schule soweit ist, sich auf den Weg zur Einrichtung von Peer-Mediation zu machen.

In der Regel braucht es mindestens eine „zwei bis dreijährige Sensibilisierungsphase ...“, bevor überhaupt Schülerinnen und Schüler zu Mediatoren ausgebildet werden.“⁶ In dieser Zeit kann ein beträchtlicher Teil der SchülerInnen über die Klassenprogramme⁷ mit den Ideen und Methoden konstruktiver Konfliktlösung vertraut gemacht werden. Entsprechende Bemühungen sollten in der LehrerInnenschaft angestrengt werden, ehe der Beginn von Peer-Mediation sinnvoll ist.

„Der ideale Coach“ – Wer kann es machen? Was muss sie/er machen?

Die Arbeit als Coach steht und fällt mit der Anerkennung, die er/sie durch Schulleitung und Kollegium erfährt, und das bedeutet auch, was der Schule ihre/seine Arbeit wert ist. Denn LehrerInnen, die SchülermediatorInnen als Coa-

ches unterstützend zur Seite stehen, brauchen Entlastungsstunden – mindestens zwei – anders wird er/sie die Umsetzung des Peer-Mediationsansatzes langfristig nicht tragen können. Desweiteren brauchen LehrerInnen, die in die Arbeit als Coach von SchülermediatorInnen-Gruppen einsteigen und diese aufbauen wollen, eine „Heimat“, d. h. eine gewachsene Basis in einer „Schulmediationsgruppe“, die im Anschluss an das Basistraining entstanden sein sollte. Wer als Coach arbeiten möchte, sollte sich im Anschluss an das Basistraining weiter qualifiziert haben und sich in der Anwendung von Mediation (Konfliktklärungsgespräche nicht nur im Rollenspiel) recht sicher fühlen.

Neben einer inhaltlichen Sicherheit in konstruktiver Konfliktlösung brauchen Coaches von SchülermediatorInnengruppen ein Verständnis für Gruppenprozesse. Aus einzelnen SchülerInnen verschiedener Jahrgänge und Klassen muss im Verlauf des Trainings ein Team werden, das gemeinsam arbeiten kann und auch mit schwierigen Situationen umzugehen weiß. Aus diesem Grund ist es entscheidend, dass es den Coaches gelingt, von Anfang an im Blick zu behalten, dass die „gruppendynamische Seite“ der gemeinsamen Anstrengungen nicht zu kurz kommt. Gemeinsame – auch themenfremde Unternehmungen, bei denen man „einfach nur zusammen Spaß“ haben kann – können dabei helfen, zusammen zu wachsen. Darüber hinaus sollten die Coaches darauf vorbereitet sein, dass es in der Gruppe auch mal „knistern“ kann und sie den SchülermediatorInnen in Krisenzeiten als moderierende, Konflikte nicht unterdrückende VermittlerInnen zur Seite stehen können.

Bei allen Arbeitsschritten ist es wichtig, dass sich die Coaches bewusst darüber sind, „für wen sie da sind“. Sie sind Coach der SchülermediatorInnengruppen – nicht mehr, aber auch nicht weniger. Eine klare Aufgabenbeschreibung und ein klares Rollenverständnis erleichtern es den die SchülermediatorInnen betreuenden LehrerInnen – auch in schwierigen Zeiten – den Kopf über Wasser zu halten. Dies wird umso wichtiger, wenn die Ausbildung abgeschlossen ist und die SchülermediatorInnen mit der Arbeit an konkreten Fällen beginnen. Im Mittelpunkt ihrer Bemühungen sollte daher immer stehen, dafür Sorge zu tragen, dass es den SchülerInnen bei ihrer Arbeit – die immer ein ehrenamtliches Engagement von Jugendlichen bedeutet – gut geht. Aus diesem Grund ist es wichtig, von Anfang an für gute organisatorische Rahmenbedingungen zu sorgen.

3/ Vgl. Engert, 2001, S. 222

4/ Vgl. Engert, 2001, S. 225

5/ Vgl. Simsa, 2001, S.110

6/ Vgl. Rademacher, 2001, S. 25-29, S. 25/26

7/ in der Regel sind dies Eingangsprogramm und Sensibilisierungsprogramm. Vgl. Kaletsch, Konstruktive Konfliktkultur/ Die Kunst Konflikte produktiv zu lösen

Die Einrichtung eines Mediationsraumes und feste Vereinbarungen für Gesprächszeiten der MediatorInnen können dabei helfen. Dennoch bleibt die Schwierigkeit, im Setting Schule geeignete und den besonderen Gegebenheiten von Mediation angemessene Bedingungen zu schaffen. Erfahrungsgemäß haben Coaches – zumindest in der Anfangszeit der Einrichtung von Peer-Mediation – vor allem auch eine „Schutzfunktion“. Sie müssen darauf achten, dass den Jugendlichen, die sich als SchülermediatorInnen zur Verfügung stellen, keine Nachteile entstehen und LehrerInnen ihren Unmut oder ihre Skepsis gegenüber Mediation nicht an ihnen auslassen. Auch gilt es, „die Mitglieder der (SchülermediatorInnen-) Gruppe gegen Druck von außen (zu) schützen, selbst wenn sie Fehler gemacht haben“⁸.



Ein überaus sensibles Feld wirft darüber hinaus die Frage auf, wie die SchülermediatorInnen zu Fällen kommen und wie sie damit umgehen können, wenn sie zu dem Schluss kommen, Mediation nicht durchführen zu können. Den Coaches kommt dabei die wirklich nicht leichte Aufgabe zu, einerseits zwar im Kollegium für das Angebot der

Peer-Mediation zu werben, andererseits aber dafür zu sorgen, dass die Grundprinzipien von Mediation (insbesondere Freiwilligkeit und Vertraulichkeit) gewahrt werden und die SchülermediatorInnen nicht für unzulässige Aufgaben missbraucht werden.

Darauf zu achten, dass die SchülermediatorInnen nicht über- aber auch nicht unterfordert werden, stellt schlussendlich eine der wesentlichsten Aufgaben der Coaches dar. Unterfordert sind sie, wenn sie beispielsweise statt Mediationsgespräche zu moderieren, Pausenspiele leiten sollen oder aber wenn sie über einen längeren Zeitraum hinweg gut ausgebildet aber arbeitslos im Mediationsraum „herumhängen“. Eine kluge und günstigerweise mit der SV abgestimmte Öffentlichkeitsarbeit kann den SchülermediatorInnen Brücken bauen, sich bekannt zu machen. Sicherlich sehr gefordert sind alle SchülerInnen bei den ersten „echten“ Mediationsgesprächen. Eine fundierte Auftrags- und Rollenklärung im Rahmen der Ausbildung hilft den SchülermediatorInnen sich davor zu schützen, sich zu übernehmen.

„Die/der ideale SchülermediatorIn“ – Überlegungen zur SchülerInnen-Auswahl

Eine Sensibilität für die Fallstricke von Kinder- und Jugendpartizipation bieten auch Hilfestellungen bei der Zusammensetzung der SchülermediatorInnengruppe. Der Hinweis auf „versteckte Erwachsenenprojekte“ und die Frage der Über- und Unterforderung liefern auch in diesem Kontext hilfreiche Entscheidungskriterien.

Dabei ist es wichtig, einerseits im Blick zu behalten, Kinder und Jugendliche nicht zu überfordern, und andererseits darauf zu achten, dass das Peer-Mediations-Angebot von einem Großteil der SchülerInnenchaft angenommen werden kann. In dieser Hinsicht scheint es mir wenig sinnvoll, Mitglieder der SchülerInnenvertretung, die einen klar parteilichen Auftrag haben, mit einer zusätzlichen Aufgabe zu belasten. Klassen- und SchulsprecherInnen sollten InteressenvertreterInnen bleiben und sich darauf konzentrieren können, für SchülerInnenrechte zu „streiten“. Auch sind Jungen und Mädchen, die – insbesondere in den Augen von Lehrkräften – durch besonderes Wohlverhalten auffallen, allein noch keine Garantie für die Umsetzung eines gelungenen Peer-Mediationsansatzes. Sie haben oft besonders mit (der Durchsetzung) ihrer Rolle zu kämpfen. Erfahrungsgemäß tun diese SchülerInnen sich auch häufig etwas schwer damit, sich in die „Abgründe“ des Konfliktgeschehens und der Konfliktbeteiligten einzufühlen. Daher empfiehlt es sich, darauf zu achten, dass „die Kriterien für die Mitarbeit in der Gruppe nicht ausschließlich ‚erwachsenendefiniert‘ (sind). Nicht formale Qualifikationen oder Wohlverhalten sind die entscheidenden Punkte. Wesentlich ist, welche Kinder und Jugendliche in der Gruppe anerkannt sind und entsprechend Einfluss nehmen können“⁹.

Das Prinzip der Selbstbestimmung sollte leitend sein, ganz gleich, ob LehrerInnen oder SchülerInnen an der Auswahl der SchülermediatorInnen beteiligt sind. Zumindest in der Aufbauzeit der ersten SchülermediatorInnengruppen erscheint es ratsam, die Auswahl der „TrainingskandidatInnen“ nicht alleine der SchülerInnenchaft zu überlassen. Die Fähigkeiten mancher Jungen und Mädchen werden von MitschülerInnen nicht immer gleich erkannt. Manche durchaus Interessierte sind oft zu schüchtern, sich auf einen auch noch so peppigen Flyer oder ein auffälliges Plakat zu melden. In diesen Fällen ist es sicher hilfreich, wenn sie von einer Kontaktperson, dem Coach oder in einer späteren Phase von erfahrenen SchülermediatorInnen angesprochen werden. In diesem Zusammenhang ist es ratsam, auch SchülerInnen in den Blick zu nehmen, die eine hohe „Streiterfahrung“ mitbringen, die in der

⁸/ Vgl die Empfehlungen zu Coach-Rolle von Fallner, Kernke, Wackmann, 1996

⁹/ Vgl. Fallner, Kernke, Wackmann, S. 169/170



Regel allerdings wegen ihres konfliktträchtigen Schulalltags von sich aus eher selten auf die Idee kämen, sich als interessierte Peer-MediatorInnen anzubieten. Erfahrungen aus der Trainingspraxis und Peer-Mediationsarbeit zeigen, „dass oftmals Schüler, die seitens der Schule als ‚Problemschüler‘ bezeichnet werden, besondere Fähigkeiten auf dem Gebiet der Konfliktschlichtung entwickeln.“¹⁰

Es erscheint insgesamt wichtig, sich darum zu bemühen, die Heterogenität der SchülerInnen-schaft in den Blick zu nehmen und sich um eine entsprechend ausgewogene Zusammensetzung zu bemühen.¹¹ Eine 100prozentige Repräsentativität gelingt selten. Erfahrungsgemäß interessieren sich bevorzugt Mädchen für die Arbeit als Schülermediatorinnen. Jüngere Mädchen sind es in der Regel auch oft, die die Dienstleistungen der Peermediatorinnen gerne in Anspruch nehmen.

Viele Coaches von SchülermediatorInnengruppen machen sich die Erkenntnis, dass „überwiegend jüngere SchülerInnen (das) Angebot (der Peer-Mediation) in Anspruch nehmen, während die älteren Jahrgangsstufen andere Möglichkeiten der Konfliktregelung bevorzugen“¹² zu Nutzen und bemühen sich darum, die Peer-MediatorInnen bewusst mit den fünften und sechsten Klassen in Kontakt zu bringen. Dieses Verfahren hat den Vorteil, dass die Angebote der SchülermediatorInnen bei ihren potentiellen KundInnen gut bekannt werden und die Peer-MediatorInnen so leichter an Fälle kommen. Gleichzeitig ergibt sich dabei automatisch die Schwierigkeit, dass die Peer-MediatorInnen Disanz zu den Konfliktparteien verlieren und sie größere Anstrengungen unternehmen müssen, um im Mediationsgespräch eine neutrale, unbeteiligte Haltung einnehmen zu können.

Diese Problematik erhöht sich, wenn die MediatorInnen nicht nur ihre Arbeit in den Klassen vorstellen, sondern auch gleichzeitig andere Funktionen in den fünften und sechsten Klassen zugewiesen bekommen. So weist die Studie von Prof. Christiane Simsa deutlich darauf hin, dass es „zu Rollenkonflikten ... für die Schüler zwischen Streitschlichterfunktion und ihrer Tätigkeit als TutorInnen für die Schüler der unteren Jahrgänge (kam). Auch andere Aufgaben, wie z. B. Pausenaufsicht oder Hausaufgabenbetreuung, führten oftmals zu Akzeptanzproblemen bei den Mitschülern.“¹³

Coaches sind m. E. immer gut beraten, sich bei der Durchsetzung des Peer-Mediations-Ansatzes in ihrer Schule auf folgende Leifformel zu besinnen: „Peer-Mediatoren dürfen neben ihrer Arbeit in der Peer-Mediation nicht mit weiteren Funktionen im Schullalltag, auf keinen Fall jedoch mit Ordnungsaufgaben, überfrachtet werden.“¹⁴ Oder anders ausgedrückt: „Für nicht zulässig sollte die Verbindung von Mediatorenrolle und Ordnungs- bzw. Aufsichtsfunktionen angesehen werden.“¹⁵

Christa Kaletsch

Literatur:

Altenburg, M.: *Die Kunst Konflikte produktiv zu lösen. Sensibilisierungsprogramm für die Klassen 7 und 8. herausgegeben vom Amt für Lehrerbildung, Fuldatal 2005*

Deutsches Kinderhilfswerk und Aktion Schleswig-Holstein – Land für Kinder (Hrsg.): *mitreden – mitplanen – mitmachen. Berlin, Kiel 1997*

Faller, K.; Kernitke, W.; Wackmann, M: *Konflikte selber lösen, Trainingshandbuch für Mediation und Konfliktmanagement in Schule und Jugendarbeit. Mühlheim 1996*

Kaletsch, C.: *Konstruktive Konfliktkultur, Förderprogramm für die Klassen 5 und 6. Weinheim 2003*

Rademacher, H.: *Der systemische Ansatz in der Mediation – das hessische Modell „Mediation und Schulprogramm“.* in: **Walker, Jamie (Hrsg.):** *Mediation in der Schule, Konflikte lösen in der Sekundarstufe I. Berlin 2001, S. 25 ff.*

Schubarth/Simsa (Hrsg.): *Konfliktmanagement an Schulen – Möglichkeiten und Grenzen der Schulmediation. Frankfurt, 2001*

Simsa, C.: *Mediation in Schulen. Schulrechtliche und pädagogische Aspekte. Neuwied 2001*

Engert, I.: *Mediation im Kontext Schule. Von der Euphorie zur Qualitätssicherung und Nachhaltigkeit,* in: **Simsa, C., Schubarth, W. (Hrsg.),** *Konfliktmanagement an Schulen – Möglichkeiten und Grenzen der Schulmediation, Frankfurt 2001, Seiten 221-234*

10/ Simsa, S. 80,
Vgl. auch Faller, Kernitke,
Wackmann, S. 170

11/ Ein bisher in der Literatur nur wenig beachtetes und in der Praxis immer noch ungelöstes Problem stellt die zu beobachtende Tendenz dar, dass Schüler(innen) mit deutschem Hintergrund fast immer in den Schülermediatorengruppen deutlich überrepräsentiert sind. Es scheint an der Zeit, Konzepte zu entwickeln, Jugendliche mit Migrationshintergründen für den Peer-Ansatz gewinnen zu können oder aber, sich der Frage zu stellen, ob das derzeit übliche Verständnis von Mediation (insbesondere in Schule) der multikulturellen Zusammensetzung der Schülerschaft gerecht werden kann.

12/ Simsa, S. 45

13/ Simsa, S. 49

14/ Simsa, S. 85

15/ Simsa, S. 16

Bewirkt Schulmediation überhaupt etwas?

Mit Umfragen über Schulmediation ist überprüft worden, wie effektiv solche Angebote sind. Die Thomas Morus Akademie Bensberg (Köln) hat im Jahre 2002 an über 1100 ehemalige TeilnehmerInnen, die Mediation in ihrer Schule eingeführt haben, Fragebögen geschickt.

Die Ergebnisse sind nicht zu verallgemeinern. Es sind Signale, nicht mehr, aber auch nicht weniger.



Von über tausend Lehrkräften, die in der Thomas Morus Akademie in Bensberg seit 1996 an einer Grundausbildung teilgenommen haben, gaben etwa 20 % (205 Fragebögen) überwiegend positive Rückmeldungen.

- › Schulmediation erfährt in der Schule eine große Resonanz, besonders bei der Schulleitung.
- › Die Ausbildung der Lehrkräfte ist für viele auch persönlich ein Gewinn.
- › Schulmediation wird vor allem von weiblichen Kolleginnen betreut, die schon längere Berufserfahrung haben.
- › Schulmediation ist besonders in Realschulen und Gymnasien verbreitet (zumindest haben diese die Bögen beantwortet).
- › Schulmediation wird in der Regel professionell organisiert
- › Schulmediation ist weiblich, in der Regel sind es Mädchen, die als Schülermediatorinnen ihren Dienst tun.
- › Bei etwa 75 % der Schulen ist Schulmediation ins Schulprogramm aufgenommen worden.
- › Schulmediation setzt sich in erster Linie mit verbaler Gewalt, weniger mit körperlicher Gewalt auseinander.

Aber auch das gehört zu den Ergebnissen:

- › Über 800 Fragebögen kamen nicht zurück.
- › Hauptschulen, Gesamtschulen und Grundschulen haben nur gering zurückgemeldet.
- › Ungefähr ein Viertel der Schulen haben keinen eigenen Raum für die Mediation einrichten können.
- › Bei über der Hälfte der SchulmediatorInnen wird die Tätigkeit als SchulmediatorIn nicht auf die Arbeitszeit angerechnet.

Diese Ergebnisse decken sich mit Beobachtungen und mündlichen Rückmeldungen aus Schulen und sie verstärken auf vielerlei Weise, dass es sich lohnt, auf Qualitätssicherung zu achten.

Eine interessante und zukunftsweisende Evaluation führt Jan Köhler, Jurist, seit Herbst 2003 für seine Promotion durch, die er im Auftrag des Lehrstuhls für Kriminologie, Kriminalpolitik, Polizeiwissenschaft der Ruhr-Universität Bochum unter der Leitung von Prof. Dr. Thomas Feltes schreibt. Dieser Lehrstuhl befasst sich intensiv mit Jugendgewalt und Jugendstrafrecht. In seiner Doktorarbeit will er in Bochum bei den Kindern der vierten Schuljahre der Gertrudis-Schule die möglichen Auswirkungen der didaktischen Maßnahmen des Grundschulkonzeptes überprüfen, das dort seit 2001 verwirklicht wird.

Für den großen Erfolg dieses Konzeptes bei der Implementierung waren einige Faktoren wichtig:

- › Akzeptanz durch die Schulleitung und das Kollegium
- › Eine Basisausbildung des gesamten Kollegiums von 33 Zeitstunden und fachliche Begleitung in der Folgezeit – Die finanziellen Mittel für den Referenten stellte die Bezirksregierung zur Verfügung.
- › Beschlussfassung des maßgeblichen Gremiums, dass während des Unterrichts Vermittlung stattfinden darf
- › Ein Raum für Streitschlichtung
- › Ein „Friedenskoffer“ im Klassenraum, in dem Hosentaschenbücher (siehe oben), Leiffaden für StreithelferInnen, blaue und gelbe Karten für Lösungen (Wünsche und Bereitschaft für den anderen etwas zu tun), Friedensvertrag, Rückmeldebogen, Stifte, Tempotaschentuch liegen. (Die finanziellen Mittel kamen vom Schulträger)
- › Information der Eltern über das Anliegen und die Durchführung der Schulmediation
- › Einbindung ins Schulprogramm
- › Weitere Qualifizierung für die Gruppe der Lehrkräfte, die neu eingestellt worden sind.

Im Februar 2005 hat Jan Köhler seine Dissertation fertiggestellt.

Thema: Kinder lösen Konflikte selbst! Eine Evaluation eines Gewaltpräventionsprogramms am Beispiel der Gertrudis Grundschule in Bochum- Wattenscheid, zur Zeit im Promotions-Zulassungsverfahren an der juristischen Fakultät der Ruhr-Universität Bochum.

Eins seiner Ergebnisse betrifft die notwendige Arbeit mit dem Trainingsprogramm in den Klassen.

Jan Köhler: „ *Untersucht wurden von mir u. a. die Auswirkungen des Modells „Kinder lösen Konflikte selbst“ aus dem Bensberger Mediations-Modell (BMM) auf*

- › *das schulische Selbstkonzept der Kinder*
- › *ihr Gefühl der sozialen Integration und*
- › *ihre Empathiefähigkeit*

an Hand einer qualitativen Prä/Post Befragung der Kinder im Jahre 2003/2004. Nach Betrachtung aller drei Kriterien kann eine positive Bilanz der Wirkungsweise des Modells in der Umsetzung an der Gertrudis-Schule gezogen werden. Berücksichtigt man hierbei, dass das Modell in den untersuchten Klassen bereits im 1. Schuljahr eingeführt wurde, so scheint die dreijährige Arbeit mit dem Modell erste Wirkungen zu zeigen.

Die Selbsteinschätzungen aller Kinder blieben im Vergleich der Oktober 2003 und Juli 2004 Befragung stabil oder verbesserten sich. Es kann also gesagt werden, dass die Kinder diese Einschätzungen verinnerlicht haben und auch konstant über den Untersuchungszeitraum positiv einschätzen. Das Bensberger-Mediations-Modell scheint daher diese Faktoren nachhaltig zu fördern.

Dabei konnte nicht festgestellt werden, dass die untersuchten „Life Skills“ bei den Kindern stärker ausgeprägt waren, die im Untersuchungszeitraum auch eine Streitschlichtung besucht haben.

Es scheinen sich daher weniger die konkreten Streitschlichtungserfahrungen der Kinder bemerkbar zu machen, als vielmehr das intensive Klassentraining.“

Die Ergebnisse von Jan Köhler bestätigen, wie wichtig es ist, auf zwei Ebenen zu arbeiten:

1. Auf der Ebene des Unterrichts im Klassenverband wird eine Gesprächs- und Streitkultur entwickelt (Prävention) und so eine Konfliktlösekompetenz entfaltet. Bei regelmäßiger Durchführung kann das bald zu einer Atmosphäre führen, in der Konflikte nicht mehr verschoben, negiert oder mit Gewalt ausgetragen werden.

Konkret werden durch das intensive Klassentraining vom 1. - 6. Schuljahr Rituale und entsprechende Verhaltensweisen im Streit entfaltet. Für den Weg stehen 8 Bausteine bereit. (Braun u. a. Seite 45 ff.). In einer kleinschrittigen Vorgehensweise lernen die Kinder Handwerkszeug für den realen Konfliktfall.

2. Auf der Ebene der konkreten Konfliktbearbeitung geht es um Interventionen mit einer festen Struktur. Rituale und Langsamkeit im Konfliktgespräch fördern den Prozess.

Beide Ebenen erhalten ihren Glanz und ihre Beständigkeit durch qualifizierte Ausbildung von SchulmediatorInnen (60 Std.). Das verlangt allerdings eine fundierte, praxisorientierte Ausbildung und Begleitung der Lehrkräfte. Dafür gibt es Standards und Ausbildungsrichtlinien (siehe Literaturangaben), die die Qualität in der Schulmediation sichern. Handeln nach diesen Standards bewirkt einen großen Schritt zu mündigen, verantwortungsbewussten und toleranten BürgerInnen im Rahmen demokratischer Erziehung.

Günther Braun

Wie StreitschlichterInnen in der Schule über ihre Arbeit sprechen



Heide-Marie Reuter-Biehlig,

Realschullehrerin,
ausgebildete Beratungs-
lehrerin und Mediatorin,
Mitglied der Fachgruppe
Erziehung und
Bildung des BM

Streitschlichtung/Mediation an Schulen macht Sinn. Darin sind sich die Verantwortlichen im Erziehungswesen einig. Wie aber erleben es die aktiven Streitschlichterinnen und Streitschlichter selbst? Sie sollen hier zu Wort kommen.

Zwischen 1996 und 2003 bildete ich an einer nordrhein-westfälischen Gesamtschule pro Schuljahr zwischen zehn und achtzehn StreitschlichterInnen aus. Die Teilnahme am Streitschlichtungstraining war freiwillig. Es fand außerhalb der Unterrichtszeit in einer Arbeitsgemeinschaft statt.

Die vierzehn- bis sechzehn-jährigen Schülerinnen und Schüler (Sekundarstufe I) lernten die konstruktive Konfliktbewältigung als Haltung und als Methode und standen ihren Mitschülerinnen und Mitschülern nach einjähriger Ausbildung in einem Streitschlichtungsbüro in den Unterrichtspausen als MediatorInnen zur Verfügung.

Während dieser Arbeit als Trainerin von StreitschlichterInnen war mir immer auch wichtig von den SchülerInnen ein feed-back zu erhalten über das, was wir erarbeitet und bearbeitet hatten. Ich führte in diesem Zusammenhang Kartenabfragen und Interviews durch.

*„Ich bin sehr stolz als Streitschlichterin“
(Anuela, 16)*

Ich war nicht nur überrascht, sondern in meinem „Pädagoginnenherzen“ auch höchst erfreut über das, was sie äußerten, denn für mich waren diese Äußerungen Zeichen dafür, dass die Ausbildung zur „Kompetenzerweiterung“ beigetragen hatte, was das eigentliche Ziel meiner Arbeit war und ist.

Hier eine Auswahl ihrer Erkenntnisse in einer thesenartigen Zusammenfassung

These 1

Ein anderer Umgang mit Konflikten ist erwünscht und erlernbar:

Nach ihrer Motivation befragt, warum die SchülerInnen sich der Aufgabe einer StreitschlichterInnenausbildung stellen wollten, wurde mir deutlich, dass die Friedenssehnsucht ein wesentlicher Motor für ihr Engagement ist wie diese O-Töne zeigen:

Frage:

Warum möchtest Du Dich zur Streitschlichterin/zum Streitschlichter ausbilden lassen?

- › „Weil ich Streit noch nie mochte. Ich finde es toll, wenn es keinen Streit mehr gäbe.“
- › „Ich möchte helfen, dass der Streit weniger wird.“
- › „Ich möchte, dass Menschen ohne Streit leben sollen und weil ich keinen Streit mag.“
- › „Weil ich meine, dass alle großen Streitereien klein anfangen. Wenn ich durch die Schule gehe, sehe ich immer ein paar Schüler, die sich gegenseitig anmوتzen und nicht mehr weiter wissen, obwohl sie gerne wieder befreundet sein möchten.“
- › „Weil ich es ausprobieren möchte und keinen Streit möchte.“
- › „Warum ich mich als Streitschlichterin ausbilden lassen möchte? Weil ich weiß, wie sich der, der verloren hat, fühlt, nämlich schlecht, deshalb will ich versuchen, es zu ändern.“

Frage:

Was wollt ihr mit eurem Streitschlichtungsprogramm erreichen?

- › „Die Gewalt an der Schule verringern.“

Frage:

Was ist Euch besonders wichtig?

- › „Mit unserer AG (d. i. die Streitschlichtungs-Arbeitsgemeinschaft) erfolgreich zu sein, wahrgenommen zu werden.“



These 2

Das Ausführen der Streitschlichtung unterstützt eine positive Persönlichkeitsentwicklung

Wird die Streitschlichtung an der Schule erfolgreich durchgeführt, so erleben es die Aktiven als Aufwertung ihrer Persönlichkeit und als Stärkung des Selbstwertgefühls, gefördert durch die Erfahrung: „Ich kann durch mein Handeln etwas bewirken“.

Frage:**Reagiert ihr jetzt in alltäglichen Situationen anders als vor Eurer Ausbildung?**

- › „Auf jeden Fall, weil man nach der Ausbildung ganz anders mit Problemen bzw. Streit umgeht.“
- › „Nach der Ausbildung gehe ich mehr auf einen Streit zu und versuche herauszufinden, was der Grund für den Streit ist. Früher habe ich mich immer zurück gehalten.“
- › „Ja, weil wir vieles gelernt haben, und wir wissen jetzt, wie wir anders (damit) umgehen.“
- › „Weil ich dann später auch selber Streit schlichten kann, wenn ich mal Streit habe.“

Frage:**Wie fühlt ihr Euch, wenn ihr zu einer Lösung eines Konfliktes beigetragen habt?**

- › Manchmal fühle ich mich unsicher und stelle mir die Frage: Habe ich das Richtige getan? Aber dann denke ich, wenn sich die Kontrahenten dabei wohl fühlen, habe ich das Richtige getan.

Frage:**Wie ging es dir bei den Schlichtungen?**

- › „Echt gut, zwar war ich manchmal ein klein bisschen verunsichert, ob der Streit sich jetzt lösen wird oder nicht. Sonst klasse.“

Frage:**Was gefällt Euch besonders an Eurer Arbeit?**

- › „Mir gefällt es besonders, dass ich genau weiß, dass ich gerade zwei zerstrittenen Personen geholfen habe, wieder zueinander zu finden. Früher hätte ich nie geglaubt, dass ich so etwas vollbringen kann.“

These 3**Die Ausbildung zu StreitschlichterInnen ist ein besonders effizientes, deeskalierendes Kommunikationstraining:**

Die Ausbildungsbausteine: Spiegeln, Aktives Zuhören, Ich- statt Du-Botschaften, Empathie und Gefühle in Rollenspielen ausprobieren, tragen in sehr effektiver Weise zur Erweiterung der Kommunikationsfähigkeit bei.

Frage:**Reagiert ihr jetzt in alltäglichen Situationen anders als vor Eurer Ausbildung?**

- › „Sehr anders, man ist ruhiger, nicht aggressiv, man spricht mehr über alles.“

**Frage:****Was hast du in der Ausbildung als Streitschlichterin gelernt? Was hältst du dabei für dich persönlich am wichtigsten?**

- › „Ich habe gelernt, wie man anderen Leuten zuhört, und immer neutral zu bleiben. Und dass es auch immer andere Lösungen gibt als sich zu hauen. Das wichtigste für mich ist, neutral zu bleiben.“
- › „Ich habe gelernt, dass Vertrauen sehr wichtig ist. Vertrauen heißt: Zuhören, offen sein, dass alles unter uns bleibt.“
- › „Etwas Geduld und Neutralität habe ich gelernt, und ruhiger zu bleiben, anderen Leuten zu helfen und zuzuhören.“

Frage:**Was ist Euch besonders wichtig?**

- › „Mir ist sehr wichtig, dass die Gefühle der Kontrahenten ans Licht kommen, weil in den meisten Konfliktsituationen es immer eine Spur von Neid, Eifersucht oder ähnlichem gibt.“

Frage:**Wie fühlt ihr Euch wenn Ihr zur Lösung eines Konfliktes beigetragen habt?**

- › „Ich fühle mich ganz gut, wenn ich weiß, dass ich jemandem geholfen habe. Ich fühle mich dann geehrt.“

These 4**Streitschlichtung schafft Akzeptanz und Anerkennung**

Deutlich wird in den nachfolgenden SchülerInnenäußerungen, dass sie in der Aufwertung ihrer Person durch die Ernsthaftigkeit, mit der sie ihren Auftrag wahrnehmen, bestärkt werden und so dazu beitragen, dass an der Schule ein Win-Win-Klima entsteht und gelebt wird.



KONTAKT

Heide-Marie Reuter-Biehlig
heidereuter@t-online.de

Frage:**Wie schätzt ihr die Anerkennung Eures Konzeptes ein?**

- › „Viele Schüler finden es gut, dass es uns gibt und das wir das freiwillig machen.“
- › „Von den Lehrern bekommen wir eine positive Anerkennung, aber bei einigen Schülern klappt es nicht so richtig. Ich denke, dass diese Schüler einen Mangel an Reife haben.“
- › „An unserer Schule wurde die Schlichtung sehr anerkannt.“

Frage:**Was gefällt Euch besonders an Eurer Arbeit?**

- › „Mir gefällt besonders, dass ich anderen helfen kann, mir gefällt auch, dass die Konfliktpartner Vertrauen zu mir haben.“
- › „Wir werden nicht von allen ernst genommen, aber von den meisten, das macht uns Mut.“

Frage:**Wie ging es dir nach einer gelungenen Streitschlichtung?**

- › „Man wird respektiert, vor allen Dingen von den Kleinen (Schülern, d. A.).“
- › „Man wird echt als Streitschlichterin respektiert und jeder kennt dich. Ich bin auch total beliebt durch die Streitschlichtung. Viele sprechen dich an und unterhalten sich mit dir. Und daran merke ich auch, dass unsere Arbeit ernst genommen wird. Man sammelt auch viel Vertrauen.“
- › „Mir geht es hier wirklich gut, seitdem ich Streitschlichterin bin. Weil die Mitschülerinnen mehr Vertrauen zu mir haben.“
- › „Was ich noch ergänzen kann, ist, dass wir alle respektiert werden. Das tut mir gut. Daran merke ich auch, dass unsere Arbeit gut gelaufen ist. Am meisten gefällt es mir, dass man mir (uns) vertraut“

Abschließend noch eine positive Erfahrung aus Sicht der ausbildenden Mediatorin, die über die Gespräche mit den Schülerinnen und Schülern hinausgeht:

Konflikte sind alltäglich. Auch an Schulen. Oft versuchen Schulen aus Angst vor Imageverlust das Thema Konflikte im Schulalltag vor sich selbst und der Öffentlichkeit zu verschweigen oder aber „niedrig zu halten“. Dabei wird die Chance des konstruktiven Umgangs mit Konflikten „verfan“ Mit der Einführung und Durchführung der Streitschlichtung, dem gemeinsamen Bemühen um eine positive Konfliktkultur kann eine Schule konkret und öffentlich dokumentieren, dass sie mit den vorhandenen Konflikten zwischen den Beteiligten von Schule konstruktiv umgeht und umgehen kann. Das entspannt alle Beteiligten und sorgt für ein gutes und wirklichkeitsnahes Klima der Schule – oder, mit den Worten einer 16jährigen Streitschlichterin:

„Viele oder alle bedanken sich dafür, dass wir das machen. Das machen wir auch gerne, weil wir das selber schön finden.“

Heide-Marie Reuter-Biehlig

Zwischen Ausbildung und Auswilderung – Praxisbegleitung von SchulmediatorInnen

Begriffsklärung

Als „Praxisbegleitung“ bezeichne ich die durch AusbilderInnen für Mediation geleitete Bearbeitung von Anliegen (ehemaliger) AusbildungsteilnehmerInnen, welche mit ihrer Praxis als MediatorInnen, ihrem eigenen Konfliktverhalten und ihrer Rolle im System Schule (bzw. in der Organisation, für die sie arbeiten) zu tun haben. Der Fokus dieser Arbeit liegt auf der Vertiefung und Absicherung des in den Seminaren Gelernten; das Material, an dem dies geschieht, wird von den TeilnehmerInnen eingebracht. Es wird mit unterschiedlichen Methoden bearbeitet, die von reiner Information und Tipp-Vergabe über Mediationsrollenspiele bis zu Coaching- und Supervisionsmethoden reichen.

Worum geht's?

Die meisten TeilnehmerInnen von Schulmediationsausbildungen sind fest an einer Schule beschäftigt: LehrerInnen, SozialarbeiterInnen und -pädagogInnen sowie ErzieherInnen nehmen berufsbegleitend an der Fortbildung teil. Sie beginnen oft schon während der Fortbildungszeit mit der Akquise von Mediationsfällen und/oder anderen Aufgaben der Implementierung. Ob nun noch in den Anfängen die Ausbildung oder schon mit beiden Beinen in der „Wildnis“ – die neuen MediatorInnen bringen Erfolgserlebnisse wie Frustrationen und immer jede Menge Fragen mit, wenn es an die Praxisreflexion geht.

Die Reflexion der eigenen Praxis als (angehende) MediatorInnen wird zum einen in den Peer Groups geleistet: Hier treffen sich AusbildungsteilnehmerInnen, um Erfahrungen auszutauschen, Mediations-Rollenspiele durchzuführen oder auch um Aufgaben für die Vorbereitung der nächsten Ausbildungs-Bausteine zu bearbeiten.¹ Die Praxisbegleitung durch den Ausbilder/die Ausbilderin erfüllt weitere Funktionen. Es genügt meines Erachtens nicht, die in unseren Standards genannten Selbstausbildungsgruppen oder die Kollegiale Beratung als Alternativen zur Praxisbegleitung/Supervision durch die AusbilderInnen gelten zu lassen.² Beides sollte angeboten und gefordert werden.

Die Erfahrungen der neuen MediatorInnen mit MandantInnen, KollegInnen, Schulleitung und Eltern sind Material und sorgen für den Energieschub, der eine effiziente, anschauliche und passgenaue Klärung und Vertiefung der Ausbildungsinhalte ermöglicht, die bisher ausschließ-

lich kognitiv erfasst oder in Simulationen erlebt wurden. Die Ausbilderin kann schnell und treffend antworten, wenn es um die Einordnung einer Fragestellung oder schlicht um Auskünfte geht. Als systemferne Person fungiert der/die AusbilderIn auch als Spiegel, indem er/sie den TeilnehmerInnen Eindrücke wiedergibt – z. B. über deren Reflexionsstand und methodisches Können, über emotionale Verstrickung, o. ä. Er/sie stellt den TeilnehmerInnen Fragen, die sie auf eigene Ressourcen zur Lösung ihrer Probleme stoßen. Schließlich haben Interesse und Zuwendung durch die Ausbilderin für viele TeilnehmerInnen eine große Bedeutung, da sie an ihrem Arbeitsplatz oft – und oft über Jahre – auf Anerkennung und wertschätzendes Interesse verzichten müssen.

Es gibt verschiedene Modelle, dieses notwendige Verbindungsglied zwischen Ausbildung und Selbstständigkeit anzubieten und zu organisieren: Im Anschluss an die Ausbildung mit demselben Teilnehmerkreis; im Anschluss, jedoch offen für verschiedene „Generationen“ von SchulmediatorInnen; als obligatorischen Bestandteil oder fakultativ; integriert in die in Module gegliederte Ausbildung usw.. Schließlich sollte jederzeit die Möglichkeit eines telefonischen oder persönlichen Einzel-Coachings für die TeilnehmerInnen einer Ausbildung bestehen. Als Ausbilderin habe ich Erfahrungen mit all diesen Varianten gesammelt; sie haben alle ihre Vor- und ihre Nachteile.

Die Themen

Die (angehenden) MediatorInnen bringen in die Praxisbegleitung Themen ein, die sich auf Mediation selbst (Fallbesprechungen, Vorbereitung angefragter Mediationen), Implementierung, ethische Fragen (z. B. Grenzen der Schweigepflicht), Definition ihrer Rolle, eigene Beteiligung an Konflikten beziehen. Im Folgenden stelle ich einzelne Anliegen und ihre Bearbeitung dar; ich danke meinen AusbildungsteilnehmerInnen, die ihre Themen eingebracht und sich für die unterschiedlichsten Bearbeitungsweisen offen gezeigt haben. Um sie zu schützen, schreibe ich in anonymisierter Form mit erfundenen Namen. Am Ende jedes Falles nenne ich Dinge, die mir exemplarisch erscheinen.

Mira: „Der Sohn unserer Nachbarn macht Lärmterror.“

Mira ist Lehrerin und befindet sich im letzten Drittel der Ausbildung zur Schulmediatorin. Sie



Ariane Brena,

Diplompädagogin,
Mediatorin und
Ausbilderin für
Mediation BM

1/ Diese Peer Groups werden auch als Selbstausbildungsgruppen bezeichnet.

2/ Standards und Ausbildungsrichtlinien für Schulmediation des Bundesverbandes Mediation e. V., Kassel 2002. Hier heißt es unter „Formale Anforderungen“: „20 Stunden fortlaufende Selbstausbildungsgruppe, Supervision oder kollegiale Beratung“.

berichtet von einem 16-jährigen Jungen, der mit seinen Eltern auf demselben Grundstück wie Mira und ihr Mann in einem anderen, angebauten Teil des Hauses lebt. Es gibt seit einiger Zeit Auseinandersetzungen um die Lautstärke, mit der der Junge seine Musikanlage benutzt. Miras Mann geht es auf die Nerven, wenn er durch die Wand zwischen seinem Arbeitszimmer und dem Zimmer des Jungen die Musik mithört. Im Gespräch wird deutlich, dass Mira den Konflikt zwar eher zwischen dem Jungen und ihrem Mann als sich selbst sieht; dennoch spricht sie von „wir“, denn sie glaubt, gemeinsam mit ihrem Mann für eine Konfliktlösung verantwortlich zu sein. Sie denkt, dass Mediation gut wäre; ob sie aber selbst als Mediatorin in Frage komme?

Da hier eine Mediation (noch) nicht angefragt war, konnte die Frage, ob Mira als Mediatorin geeignet wäre, zunächst vernachlässigt werden. Im Vordergrund stand für Mira eine Klärung ihrer eigenen Position in bzw. zu dem Konflikt. Loyalität ihrem Mann gegenüber stand im Widerstreit zu ihrem Wunsch nach Frieden auf dem Grundstück. Auch gefiel ihr manches nicht an der Art, wie ihr Mann bisher versucht hatte, sein Bedürfnis durchzusetzen; mit ihrer mediativen Haltung ließ sich das nicht vereinbaren. Dieser Zustand mehrerer ineinander verwobener innerer Konflikte verunsicherte und beschäftigte sie zunehmend.

Ich schlug Mira vor, sich mittels einer System-Aufstellung Klarheit über ihren Standort zu verschaffen; meine Vermutung war, es werde sich in einer Aufstellung schnell zeigen, worum es hier eigentlich (unterhalb der Wasserlinie des Eisbergs) ging.³ Nachdem Mira zugestimmt hatte, unterstützte ich sie bei der lösungsorientierten Neuformulierung ihres Anliegen: „Wie kann ich mich in Einklang mit den Grundsätzen der Mediation in dem Konflikt mit unseren Nachbarn verhalten?“

Mira stellte nun aus der Gruppe ausgewählte Stellvertreterinnen für sich selbst, ihren Mann und den Jungen auf. In diesem Ist-Bild schaute der Junge (= sein Stellvertreter) in eine Richtung „nach außen“, ohne Blickkontakt zu den anderen; er sagte, das alles hinter ihm gehe ihn nichts an. Miras Stellvertreterin wollte gern etwas tun; sie stand, ungeduldig wartend, mit dem Blick von der Seite auf Miras Mann. Dieser hätte gern Blickkontakt zu seiner Frau; der Junge interessierte ihn nicht sonderlich.

Da es in Miras Anliegen nicht um die Beziehung zu ihrem Mann im Allgemeinen ging, sondern um das Verhältnis zum Nachbarjungen, wählte ich als ersten Prozessschritt die Gegenüberstellung von Mann und Jungen. Dies war dem Mann unangenehm; der Junge fand es interessant, fragte aber in rhetorischem Sinn: „Was wollen

die von mir?!“ Als ob es eigentlich nicht um ihn und die Nachbarn, sondern um etwas anderes oder jemand anderen gehe. Mein Verdacht war, dass er mit Miras Mann einen Konflikt austrug, der eigentlich seinem eigenen Vater galt; dass das „Lärmen“ eine Art war, sich hörbar = bemerkbar zu machen – gegenüber einem Vater, der für ihn nicht hinreichend präsent oder konturiert war. Um meine Hypothese zu überprüfen, stellte ich eine weitere Person als Vater des Jungen direkt hinter den Jungen. Dies brachte für Miras Mann eine deutliche Entspannung. Für den Jungen war es ein „komisches Gefühl“, seinen Vater hinter sich zu haben; Mira und ihr Mann wurden für ihn jetzt ganz unwichtig. Im nächsten Schritt sollte sich zeigen, ob und wie Vater und Sohn sich sehen. Gegenübergestellt, schauten sie einander an – für beide sichtlich ungewohnt, für den Jungen sogar unangenehm; dem Vater war es ein bisschen peinlich – als ob er seinen Sohn zum ersten Mal richtig sähe. Offensichtlich „spielte hier die Musik“! Nachdem sie die Tatsachen ausgesprochen hatten („Du bist mein Sohn. Ich beginne jetzt dich zu sehen.“ – „Du bist mein Vater.“), entspannte sich Miras Mann weiter und äußerte den Wunsch, seine Frau an seiner Seite stehen zu haben. Dieser Platz tat nun auch Miras Stellvertreterin gut. Zum Abschluss stellte Mira selbst sich an diesen Platz und empfand es ebenfalls als entspannt, von der Seite ihres Mannes aus gemeinsam mit ihm auf den Jungen und seinen Vater zu blicken.

Im Nachgespräch war Mira ein wenig überrascht und zugleich ruhig und entspannt. Welchen praktischen Nutzen die neu gewonnenen Informationen bringen, wolle sie auf sich zukommen lassen und zunächst ihrem Mann von der Aufstellung berichten.

Ein unmittelbarer Bezug zur Schulmediation fehlt in diesem Beispiel. Wer mit wem einen Konflikt hat und wo die eigene Beteiligung oder Betroffenheit anzusiedeln ist, gehört jedoch zu den Standardfragen, die sich eigentlich jede(r) Beteiligte oder Betroffene, eine Mediatorin jedoch unbedingt, stellen muss. Wenn sie schwierig zu beantworten erscheinen, ist die System-Aufstellung eine schnelle und treffsichere Methode, die fehlenden Informationen zu gewinnen. In diesem Fall gab es außerdem für Mira als Pädagogin, die in der Schule häufig selbst Konfliktpartnerin ihrer SchülerInnen ist, und in der Folge auch für ihren Mann, der als Sozialpädagoge mit jungen Erwachsenen arbeitet, noch eine weitere Erkenntnisebene: Ein Konflikt mit einem/einer Jugendlichen kann unter Umständen gelassener angegangen werden, wenn man die Möglichkeit in Betracht zieht, dass der Junge/das Mädchen nicht einen selbst „meint“.



³/ Zur Methode der System-Aufstellungen vgl. Brena, 2004, S. 129-132.

Carolin und Annette: „Unser Kollegium sperrt sich gegen die Schülermediation.“

Carolin und Annette sind zwei von mehreren Lehrerinnen an derselben Gesamtschule, die eine Schulmediationsausbildung abgeschlossen haben. Anlass ihr Anliegen einzubringen, ist die stagnierende Zahl von Schülermediationen bei – ihrer Wahrnehmung nach – gleichbleibender Anzahl ungelöster Konflikte. Mit viel Einsatz haben sie die Mediation durch Schülerinnen und Schüler aufgebaut. Das Konzept ist mehrfach in der Konferenz der LehrerInnen vorgestellt worden – durch die Lehrerinnen, durch Externe und durch die SchülermediatorInnen – und es gibt auch die entsprechenden Konferenzbeschlüsse und die sogenannte Verankerung im Schulprogramm. Die Haltung der Schulleitungsmitglieder schätzen Carolin und Annette mehr oder weniger als Lippenbekenntnisse pro Mediation ein. Formal geben sie ihre Zustimmung, im Alltag fehlt es jedoch ständig an Unterstützung, z. B. den Informationsfluss angeht. Genauer nach Positionen im Kollegium befragt, meinen Carolin und Annette, dass die „normalen“ KollegInnen „richten“ wollten, wenn es um Schülerkonflikte geht.

Um diesen schwelenden Konflikt zwischen Mediatorinnen auf der einen, Schulleitung und KollegInnen auf der anderen Seite zu beleuchten, bot ich das Instrument „Einfühlung in die Motive der Ratsuchenden und der anderen Konfliktbeteiligten“ an.⁴ Auf einem Flipchart mit dem vorgegebenen Satzanfang „Wir, Annette und Carolin, möchten gerne...“ sammelte die Gruppe Bedürfnisse und Wünsche, die sie bei den Mediatorinnen vermuteten. Die Betroffenen sollten sich nicht aktiv an der Sammlung beteiligen, sondern zuhören. Die Liste enthielt u. a. „Unterstützung“, „Entlastung“, „Anerkennung für unsere Zusatzarbeit“, „Anerkennung für die wertvolle pädagogische Neuerung“, „Verständnis“, „Interesse für Mediation“, „Weitergabe von Informationen“, „dass wir nicht wie Exotinnen betrachtet werden“, „dass man unseren SchülermediatorInnen vertraut“, „Vertrauen in unsere Kompetenz“, „dass sie erkennen, dass wir ihnen nichts Böses wollen“, „Respekt vor den SchülermediatorInnen“. Nach etwa fünf Minuten befragte ich Annette und Carolin, wie es ihnen jetzt gehe. Sie zeigten sich erstaunt über die Fülle an zutreffenden Vermutungen; die Empathie tue ihnen gut, und manches werde ihnen jetzt erst selbst klar. Annette bemerkte außerdem: „Wir haben bis jetzt immer gestöhnt, was uns bei den anderen fehlt; unsere eigenen Bedürfnisse positiv zu formulieren bringt sicher mehr.“

Der nächste Schritt der Bearbeitung schloss sich unmittelbar an: dasselbe Verfahren wurde auf die „normalen, richtenden KollegInnen“ ange-

wendet. Hier konnten sich die Fallgeberinnen selbst mit einbringen, wenn sie wollten. Es wurden u. a. genannt: „Verständnis“, „mehr Information“, „das Gefühl haben können, ebenfalls kompetent zu sein“, „ausgewogene Verteilung von Anrechnungstunden“, „Wertschätzung“, „mehr Mitbestimmung (bei der Auswahl der Schülermediatoren)“, „weniger Unterrichtsausfall durch Mediation“, „keinen Vertretungsunterricht machen wegen Mediation“, „in Ruhe gelassen werden“, „abwarten, was das alles bringen soll“, „Konflikte selber lösen“, „Konflikte nicht hochspielen“, „gerne mal wissen, was Mediation gegen Verhaltensstörungen bewirken soll“. Bei Carolin und Annette bewirkte dieses Vorgehen vor allem Nachdenklichkeit. Sie konnten sich gut vorstellen, dass viele der Äußerungen so von einzelnen KollegInnen stammen könnten – hätte man sie gefragt und hätten sie so offen wie hier Auskunft gegeben!⁵

Im Nachgespräch mit der Gruppe lenkte ich den Blick auf die Verbindung dieses Verfahrens zur Mediation selbst – und dafür speziell steht dieses Beispiel hier: Wenn ich als von Mediation begeisterter und überzeugter Mensch spüre, wie mir von KollegInnen Wind entgegen bläst, ist es ratsam, nach Gefühlen, Bedürfnissen und schließlich Wünschen zu fragen. Auch wenn es (noch) keine klaren Gegen-Positionen, sondern „nur“ Zaudern, Ignorieren, Ausweichen, Aussitzen als verdeckte Formen der Bedürfnis-Anmeldung gibt. Wie es in der Mediation selbstverständlich geschieht – der Mediator/die Mediatorin versetzt sich hintereinander in unterschiedliche Menschen hinein, mögen deren Positionen ihm/ihr persönlich auch noch so fern liegen. Dieser gedankliche Schritt bringt Verständnis und verändert somit die Grundstimmung, mit der die MediatorInnen an das Thema herantreten.

Und dies setzt den Ideenfluss in Bewegung: Wie könnten wir konstruktiv, gemeinsam mit den KollegInnen, an einer win-win-Lösung arbeiten?

Kathleen: „Kann ich zwischen meiner Klasse und meinem Kollegen mediiieren?“

Die ausgebildete Schulmediatorin Kathleen ist Klassenlehrerin einer 8. Klasse. Seit Monaten beschweren sich ihre SchülerInnen über den Kollegen F. Er langweile sie mit Geschichten aus seinem Leben, die nichts mit dem Thema zu tun hätten, sie lernten nichts bei ihm und wenn sie sich beschwerten, gelobe er zwar „Besserung“, halte sich aber nicht daran. Kathleen möchte ihrer Klasse gern helfen; sie glaubt den SchülerInnen, was sie berichten, zumal der Kollege bekannt sei für dieses Verhalten. Sie denkt, eine Mediation könne der richtige Weg sein.



4/ Vgl. Kernitke, 1998, S.158 f.

5/ Ein weiteres Mal hätte das Verfahren auf die Schulleitung angewendet werden können; da diese als wenig homogen wahrgenommen wurde, und aus Zeitgründen verzichtete ich darauf.

6/ Zu diesem Gegensatz siehe auch Brena, 2005

Ich bat die Gruppe, Kathleen offene und lösungsorientierte Fragen zu stellen, die ihr selbst bei der Klärung ihres Anliegens helfen könnten. Ich selbst beschränkte mich zunächst darauf, den Fragetypus zu kontrollieren (und gegebenenfalls Umformulierungen anzubieten) und die Fragen am Flipchart mitzuschreiben. U. a. wurde gefragt: „Für wie wahrscheinlich hältst du es, dass Herr F. sich auf eine Mediation einlässt?“ „Was spricht für eine Mediation?“ „Wie fühlst du dich bei der Vorstellung, in diesem Fall zu medieren?“ „Was ist, wenn die Mediation stattfindet und scheitert?“ „Welche Optionen außer einer Mediation gibt es?“ „Was spricht dagegen, was dafür, dass du selbst medierst?“ „Was bedeutet es dir – als Klassenlehrerin und als Mediatorin – dass dieses Problem gelöst wird?“ „Wer wäre noch von einer Lösung betroffen?“ „Wer müsste noch einbezogen werden – ob nun mit oder ohne Mediation?“ „Wer besitzt das Problem?“ „Welche Auswirkungen auf das gesamte Schulmediationsprojekt könnte eine Mediation in diesem Fall haben?“

Nachdem die Fallgeberin die erste Frage optimistisch beantwortet hatte – der Kollege F. habe grundsätzlich durchaus Interesse an Mediation und sehe sich als „schülerfreundlich“ – besprachen wir nacheinander einige der genannten Fragen. Priorität hatte dabei für mich, Kathleens Zweifel und mulmige Gefühle zu nutzen, um die Abgrenzung ihrer verschiedenen Rollen im System Schule und die sich daraus jeweils ergebende Perspektive auf den Fall zu thematisieren. Es zeigte sich, dass sie es als Mediatorin reizvoll fand, auch einmal einen Erwachsenen „in die Mediation zu bekommen“; dass sie sich davon einen erhöhten „Werbeeffekt“ für Mediation erhoffte. Als Klassenlehrerin wünschte sie sich eine Stärkung der Eigenverantwortung der SchülerInnen, indem sie deren Beschwerden zwar aufgriff, aber nicht stellvertretend für sie mit dem Kollegen spreche. Weil sie sich eine gute Vorbereitung ihrer SchülerInnen auf die nächsthöheren Klassen wünschte, war ihr an einer Veränderung des Unterrichts von Herrn F. gelegen. Als Kollegin von Herrn F. hatte sie andererseits zugleich Hemmungen, gegen seinen Unterrichtsstil Partei zu ergreifen. Es wurde Kathleen deutlich, dass sie in keiner dieser drei Rollen neutral war, also als Mediatorin ausschied. Die Bearbeitung der anderen Fragen ergab zusammengefasst, dass eine Mediation durchaus empfohlen werden könnte und weitere Fragen daher dem Wie zu gelten haben.

die Kollegin und der Schülermediator zustimmen, trägt Kathleen dem Kollegen F. in ihrer Rolle als Klassenlehrerin das Angebot vor. Dabei wird sie deutlich machen, dass sie auf jeden Fall Handlungsbedarf sieht und Mediation ihr im Moment als aussichtsreicher und pädagogisch am ehesten sinnvoller Weg erscheint. Wenn der Kollege zustimmt, wird sie ihre Klasse informieren, deren Einverständnis (das als sicher gilt) einholen und die Mediation vorbereiten: Eine Unterrichtsstunde lang wird sie die SchülerInnen dabei anleiten, ihre Beschwerden und Wünsche in sachlicher Formulierung zu sammeln sowie abzuklären, an wen sie die Mediationsteilnahme delegieren (voraussichtlich die Klassensprecherin). Sie wird auch deutlich machen, dass ab Mediationsbeginn ausschließlich die beiden Teilnehmenden gemeinsam in der Mediation darüber entscheiden, was zu welchem Zeitpunkt wem (bereits) mitgeteilt wird. Und dass sich die Delegierte/der Delegierte der Klasse nicht auf Vereinbarungen in der Sache einlassen wird, ohne sich mit der Klasse rückgekoppelt zu haben.

Kathleens Anliegen ist ein typisches Beispiel für die Notwendigkeit, zwischen den Rollen zu differenzieren, in denen jeder Lehrer/jede Lehrerin agiert. Wer außerdem MediatorIn ist, fügt seinem/ihrem Repertoire eine weitere Rolle hinzu – und zwar eine Rolle, die in manchen Aspekten durchaus in Gegensatz zu Forderungen der anderen Rollen tritt (z. B. Neutralität, Urteils-Abstinenz, Unabhängigkeit).⁶

Ariane Brena

Literatur

Ariane Brena: *System-Aufstellungen in der Supervision von Schulmediatoren und anderen Schul-Macherinnen.* In: **Bundesverband Mediation (Hrsg.):** *Vitamin M – Gesellschaftliche Relevanz von Mediation, Jahreskongress 2003. Kassel 2004.*

Wilfried Kernke: *Kollegiale Beratung im Kindergarten.* In: **Kurt Faller:** *Mediation in der pädagogischen Arbeit. Ein Handbuch für Kindergarten, Schule und Jugendarbeit. Mülheim 1998.*

Ariane Brena: *Zumutung Schulmediation?! In: Jahreskongress des Bundesverbandes Mediation 2004. Erscheint voraussichtlich Herbst 2005*

KONTAKT

Ariane Brena
brena@brena.de

Die verbleibende Gruppenzeit nutzen wir um folgendes Design zu entwerfen: Kathleen bittet eine ihrer Mediatorinnenkolleginnen, die nicht in der Klasse unterrichtet, die Mediation zusammen mit einem Schülermediator aus einem höheren Jahrgang vorzubereiten und durchzuführen. Wenn

„Konfliktbüro Oberstufe“

Beratungs-, Mediations- und Anti-Mobbing-Arbeit durch Peers – Was SchülermediatorInnen zur Konfliktbearbeitung an Schulen beitragen können

Das hier vorgestellte Training baut auf den vorhandenen Fähigkeiten von SchülermediatorInnen auf und stellt die Weichen dafür, dass sie zur Regulierung von komplexeren als den bisher bearbeiteten Konfliktfällen weiterhin zur Verfügung stehen und auf diese Weise die gewaltpräventive Arbeit an der Schule sinnvoll weiterführen und unterstützen können. Das Training wurde mit einer Schülergruppe – bestehend aus MediatorInnen zweier Gesamtschulen, die bereits über einige Jahre Praxis der Schulmediation verfügten – erarbeitet und erprobt. Ihre aktive Mitarbeit bereicherte das Konzept durch konstruktive Kritik und wertvolle Anregungen.

Ausgangssituation

Peer-Mediation (SchülerInnenstreitschlichtung) ist an unseren Schulen mittlerweile weit verbreitet. Vermutlich gibt es allein in NRW mehrere hundert weiterführende Schulen, die ihren SchülerInnen diesen Service anbieten. Um Konfliktbearbeitung nicht erst mit der Sekundarstufe beginnen zu lassen, haben inzwischen auch Grundschulen die Vorteile von Streitbeilegung durch die eigene SchülerInnenenschaft entdeckt und nutzen die entsprechenden Trainingsprogramme.¹

Dass Mediation von SchülerInnen für SchülerInnen auch tatsächlich wirkungsvoll ist, bestätigen inzwischen eine Reihe von Erfahrungsberichten und Evaluationsstudien.² Voraussetzung ist allerdings, dass die Kollegien die Einrichtung unterstützen und dass Peer Mediation in ein gewaltpräventives Gesamtkonzept eingebettet ist. Fehlen nämlich diese essentiellen Vorbedingungen, wird diese „Dienstleistung“ mangels Zustimmung nicht in Anspruch genommen und kann in Folge dessen ihre Wirkung weder entfalten noch nachweisen. Viele weiterführende Schulen, an denen die Peer-Mediation-Projekte – nach einer anfänglichen euphorischen Phase – stagnierten, haben daher evaluiert und nachgebessert. (Hilfreich war dabei die realistischere Sicht auf den tatsächlich zu erbringenden Arbeits- und Personalaufwand bei der Implementierung von Peer Mediation, der von der jährlich wiederkehrenden Informationsarbeit der EingangsschülerInnen und ihrer Eltern, der ebenfalls jährlich wiederkehrenden Gewinnung geeigneter SchülermediatorInnen und deren Ausbildung, der stetigen

Betreuungs-, Supervisions- und Motivationsarbeit der ausgebildeten MediatorInnen sowie der „PR“-Arbeit innerhalb der Schulgemeinschaft und der regelmäßigen Information und Kommunikation im Kollegium reicht.)

Manchen Schulen gelang es mit Hilfe der Evaluation ihres Peer-Mediation-Projekts daher auch, ihre Ressourcen an Stunden und Personal entsprechend aufzustocken, günstiger zu verteilen oder auch entsprechende Unterstützung von außen einzuholen, um den genannten Aufgaben gerecht werden zu können. Besonders gefestigt stellen sich in diesem Zusammenhang die Projekte dar, die in ein Netzwerk eingebettet sind und/oder mit Unterstützung auf kommunaler oder Landesebene arbeiten können (vgl. Hessen, Thüringen, Hamburg)

In gut funktionierenden Mediationseinrichtungen regulieren die SchülermediatorInnen, die in der Regel ab dem 9. (seltener ab dem 7. oder 8.) Jahrgang ausgebildet wurden, durchschnittlich 1 - 4 einfache Streiffälle pro Monat, meistens zwischen SchülerInnen der fünften und sechsten Jahrgänge. Zusätzlich helfen MediatorInnen im Rahmen von „Patenschaften“ häufig bei der Betreuung von SchülerInnen der Eingangsklassen mit oder werden außerhalb des offiziellen Mediationssettings von MitschülerInnen um Rat und Unterstützung gebeten. Auf diese Weise sammeln sie nicht nur praktische Erfahrung in der Konfliktregulierung, sondern verfügen mit der Zeit auch über Insiderwissen zu Problematiken einzelner SchülerInnen, zu Klassen- und Gruppen-, LehrerInnen-SchülerInnen-Konflikten und zu Mobbing-Situationen an ihrer Schule.

Dieses Wissen und ihre praktischen Erfahrungen in der Konfliktregulierung nehmen diejenigen Peer-MediatorInnen, die in der Sekundarstufe II weiter beschult werden, mit in die Oberstufe.³ Dort ist jedoch selten eine Weiterbeschäftigung für sie vorgesehen und verabredet. Es gibt zwar einige wenige Schulen, an denen sie bei der Ausbildung neuer MediatorInnen mithelfen oder weiter zur Regulierung von Konflikten älterer MitschülerInnen herangezogen werden; normalerweise endet ihre Tätigkeit jedoch mit Abschluss der Klasse 10, da inzwischen bereits ein neuer Jahrgang von MediatorInnen ausgebildet wurde, um das Aufgabenfeld ihrer VorgängerInnen zu übernehmen.

Der Schule geht auf diese Weise wertvolles Potential verloren. Dies ist umso bedauerlicher, als die Qualifizierung zu MediatorInnen in der Regel nicht nur beträchtliche personelle und



Dr. paed. Victoria Caesar

Gymnasiallehrerin
Mediatorin

1/ Hagedorn, O., 1999, Jefferys-Duden, K., 1999, Braun, G. et al., 2002

2/ Engert, I., 2001 S. 221 – 231; Schubarth, 2002, Caesar, 2003, Kaeding, P. et al., 2003

3/ Auch einige berufsbildende Schulen bemühen sich um Peer Mediation und erkennen das „Potenzial“, das aus den weiterführenden Schulen zu ihnen gelangt.

materielle Ressourcen verschlungen hat, sondern vor allem, weil diese praxiserprobten SchülerInnen – wie erwähnt – bereits eine ganze Reihe von Voraussetzungen erfüllen, um bei komplexeren Konflikten und in neuen Tätigkeitsfeldern aktiv zu werden. Denn auch bei den weiter oben erwähnten Problemfeldern erscheint der Einsatz von Peers, vor allem wegen des Vertrauens“bonus“, den sie als Identifikationsfiguren in ihrer SchülerInnenrolle bieten, sinnvoll und angebracht.⁴

Streit zwischen einzelnen SchülerInnen ist nur eine von vielen Konfliktformen

Fragt man die tätigen MediatorInnen nach den häufigsten Konfliktarten, die ihnen im Schulalltag begegnen, so erfährt man, dass neben den üblichen Streitereien zwischen einzelnen SchülerInnen vor allem Gruppen- und Klassenkonflikte, LehrerInnen-SchülerInnen-Konflikte und Mobbing eine große Rolle spielen. Als häufig sehr verfestigt stellen sich z. B. Streitigkeiten zwischen SchülerInnenengruppen dar, die manchmal über Monate das Sozial- und Arbeitsklima belasten können und nicht nur den LehrerInnen das Leben schwer machen. Vor allem Klassenkonflikte und das in letzter Zeit sehr gehäuft auftretende – vielleicht aber auch vorher nicht angemessen wahrgenommene? – Phänomen des Mobbing unter SchülerInnen sind die häufigsten Konfliktarten ab Klasse 7. Mediation als geeignete Methode kann hier nur teilweise zur Anwendung kommen; vielmehr sind bei diesen komplexen Geschehnissen zusätzliche Kompetenzen in Beratungs-, Coaching- und Anti-Mobbing-Arbeit gefragt. Für die Regulierung solch komplizierter Fälle wie den oben genannten fehlen den MediatorInnen jedoch – ohne Zusatzausbildung – die notwendigen Kenntnisse und Methoden.

Aufbautraining „Konfliktbüro Oberstufe“

Hier setzt das von mir entwickelte Aufbautraining⁵ an, das an die Praxiserfahrungen und das Know-How der SchülermediatorInnen anknüpft und diese vertiefen und erweitern soll. Das Training richtet sich in erster Linie an die KollegInnen, die die Ausbildung der SchülermediatorInnen an ihren Schulen durchführen und organisieren, supervidieren und betreuen, aber auch an alle anderen interessierten Fachleute, die über ausreichende Kenntnisse in der Mediation verfügen und SchülerInnenengruppen mit Mediationserfahrung ab Klasse 10 weiter qualifizieren möchten.⁶ Der Einsatz zumindest von Teilen des Trainings ist im übrigen auch denkbar bei der Arbeit von Mitgliedern der SchülerInnenvertretungen, die nicht selten zur Konfliktregulierung in verschiedensten Zusammenhängen herangezogen werden.

Zielsetzungen sind die Vertiefung und Erweiterung der kommunikativen und mediativen Fähigkeiten der SchülerInnen sowie die Erarbeitung von methodischem „Handwerkszeug“ für andere als die bisher bearbeiteten Konfliktarten. Im Ergebnis sollen die MediatorInnen mit Hilfe des Trainings in die Lage versetzt werden, MitschülerInnen in Konfliktfällen zu beraten und zu coachen, Mediationen auch mit älteren MitschülerInnen bei komplexeren Konflikten durchzuführen, Methoden für die Regulierung von Gruppenkonflikten anwenden zu lernen und Möglichkeiten und Grenzen bei der Bearbeitung von Mobbing-Fällen und anderen asymmetrischen Konflikten sensibel auszuloten. Das Training ist so konzipiert, dass die Materialien und Übungen mit den teilnehmenden KollegInnen selbst im Sinne von „learning by doing“ erarbeitet und durchgeführt werden.

Inhalte/Bausteine des Kurses

Die praktischen Übungen innerhalb der einzelnen Bausteine sind in erster Linie als Vorschläge konzipiert und können je nach Gruppenzusammensetzung, persönlichen Vorlieben und Bedarf modifiziert und/oder mit Zusatzmaterialien ergänzt werden. Sie verstehen sich nicht als Rezepte, sondern als Anregung. Alle Übungen sollten mit den SchülerInnen nach Durchführung gemeinsam reflektiert und ausgewertet werden.

Das Training besteht aus 5 Bausteinen, die aufeinander aufbauen und daher auch in der vorgegebenen Reihenfolge erarbeitet werden sollten. Es versteht sich von selbst, dass die KollegInnen, die ein solches Training an ihren Schulen durchzuführen beabsichtigen, eine Reihe von organisatorischen und materiellen Voraussetzungen und Modalitäten für die Verankerung und den Einsatz des Konfliktbüros an ihrer Schule mit den entsprechenden Gremien und Instanzen abklären und deren Zustimmung einholen müssen. Auch das Kollegium müsste diese Einrichtung begrüßen und mitfragen, wenn sie Erfolg versprechend arbeiten soll.

Baustein I. – Grundlagen der Mediation

Als Praxis, deren Wurzeln in der humanistischen Psychologie beheimatet sind und die somit ein ganz bestimmtes Menschenbild transportiert,⁷ ist Mediation ja mehr als nur eine Methode der Gesprächsführung. Sie ist – darüber hinausgehend – eine auf Konsens und Gerechtigkeit ausgerichtete Form der Konfliktbearbeitung, deren Grundhaltungen Wertschätzung und Respekt sowie Achtsamkeit und Toleranz sind. Im täglichen Miteinander des Schulalltags sind diese Sozialkompetenzen zwar wünschenswerte,



4/ Vgl. das Kapitel zu „Peer Group und Peer Involvement“ in Caesar, S. 114 – S. 126.

5/ Ort und Zeit des Trainingsangebots werden rechtzeitig über den BM bekannt gegeben; eine Veröffentlichung als Trainingshandbuch ist vorgesehen.

6/ Vgl. Standards Schulmediation des BM.

7/ Vgl. Caesar, 2003, S. 35 – 41.

aber keinesfalls selbstverständliche Dimensionen und müssen daher immer wieder in Erinnerung gerufen und gefördert werden.

Auch SchülermediatorInnen, die selbst Konflikte mit MitschülerInnen, LehrerInnen und Eltern ausgesetzt sind und darüber hinaus ein Lernpensum zu bewältigen haben, können hier an ihre Grenzen stoßen; zudem stellen die von ihnen erwarteten mediatorischen Fähigkeiten wie Neutralität (Allparteilichkeit), Gerechtigkeit, Achtsamkeit und Empathie hohe Anforderungen an ihre Persönlichkeiten. Weil jedoch ihre eigene Haltung in Konflikten, ihre Einstellung gegenüber sich selbst und gegenüber MitschülerInnen und Vorgesetzten in Konfliktbearbeitungsprozessen unterschwerlich mitwirken, ist es notwendig, diese regelmäßig in Supervisions- oder Trainingszusammenhängen zu reflektieren. In diesem Baustein werden daher eine Reihe von praktischen Übungen zu dieser Thematik angeboten, um anschließend am Beispiel von Streitfällen aus dem Schulalltag die Strukturen und den Ablauf des Mediationsgesprächs wiederholend zu vertiefen.

Baustein II. – Peers als BeraterInnen und Coaches

Nicht selten werden persönliche Schwierigkeiten und Konfliktsituationen von SchülerInnen an die MediatorInnen herangetragen, die sie mit den zuständigen Erwachsenen (z. B. BeratungslehrerInnen, SozialarbeiterInnen) nicht – oder zumindest nicht alleine – besprechen möchten. Viele dieser Probleme und Konflikte können auch nicht mit Hilfe von Mediation gelöst werden, da entweder kein/e KonfliktgegnerIn existiert oder die/der KonfliktgegnerIn nicht gesprächsbereit ist.

Häufig wollen SchülerInnen, die sich im Streit mit MitschülerInnen oder LehrerInnen befinden, auch nur einmal ihre Sorgen mit einer/m „neutralen Dritten“ aus ihrem Umfeld durchsprechen, um dann entspannter wieder in ihren Arbeitszusammenhang einzutauchen. Gelegentlich benötigen sie nach einem solchen Erstgespräch aber auch weitere Beratung oder ein Coaching. In den USA werden bereits seit vielen Jahren gute Erfahrungen mit Peers als BeraterInnen und Coaches gemacht.

Es wird berichtet, dass dieser von SchülerInnen angebotene „Service“ die KollegInnen entlastet und nachhaltig zur Verbesserung des Schulklimas beiträgt.⁸ Aus meiner Sicht sind die sozial-emotionalen Kompetenzen vieler bereits ausgebildeter und geübter Peer-MediatorInnen die ideale Voraussetzung zur Wahrnehmung solcher Beratungsaufgaben, auf die sie natürlich entsprechend vorbereitet werden und die in engster Zusammenarbeit mit den Coaches stattfinden müssen.⁹

Hier müssen geeignete – fragend entwickelnde – Gesprächstechniken vermittelt werden, die natürlich den mediatorischen sehr ähneln und die deutlich von den üblichen „Gesprächen unter FreundInnen“ abzugrenzen sind.

Baustein III. - Multipersonale Konflikte

Hier geht es um solche Streitigkeiten, die sich zwischen SchülerInnengruppen oder ganzen Schulklassen abspielen. Da LehrerInnen auch bei diesen Konflikten häufig eher die „Richter/in-statt Schlichter/in“-Position einnehmen, finden ausgebildete Peers oft den leichteren Zugang zu Ihrer/ihren Lösungen mit ihnen. Es bedarf allerdings auch hier einer strukturierten Methode der Gesprächsführung und häufig auch der Mithilfe und organisatorischen Weichenstellung durch die betreuenden KollegInnen, wenn SchülermediatorInnen bei Gruppenkonflikten medieren oder in zerstrittenen Klassen eine Einigung über ein kontroverses Thema herstellen helfen sollen. Dabei kann das Konsens-Verfahren¹⁰ als eine mögliche Methode der Entscheidungsfindung in Gruppen hilfreich sein, das in diesem Baustein vorgestellt und geübt wird.



In Schulen gibt es aber auch Formen von multipersonalen Konflikten, die wegen ihres „Macht-Ungleichgewichts“ als asymmetrische Konflikte anzusehen sind. Dazu gehören solche zwischen SchülerInnen und LehrerInnen, die sich mit den üblichen Mitteln des Gesprächs kaum einvernehmlich und zufrieden stellend lösen lassen. Sie gelten als „heiße Eisen“ und werden in der Regel „links liegen gelassen“. Das bedeutet natürlich weitere unterschwellige Konflikte und ist unbefriedigend. Eine Möglichkeit der Bearbeitung kann das im Baustein II. besprochene Beratungsangebot sein; hier bekommen die betroffenen SchülerInnen beratende Unterstützung durch die Peers. Es kann jedoch auch mit Hilfe von Co-Mediation durch je ein/e SchülerIn und eine LehrerIn zusammen mit den KonfliktgegnerInnen nach einer „gerechten“ Lösung in solchen asymmetrischen Konflikten gesucht werden. Ein solches Setting bringt neue und ungewohnte Formen und Inhalte der Auseinandersetzung mit sich, auf die die MediatorInnen gründlich vorzubereiten sind.

⁸/ Vgl. unter vielen anderen: www.counseling.uci.edu/outreach/peer.aspx; www.uncd.edu/dept/crc/peer-about.htm; www.chss.montclair.edu/leclair/LS/mediation/mediation.html

⁹/ Die Art der Zusammenarbeit richtet sich natürlich nach den Anforderungen. Sie ist vorstellbar als Co-Beratung oder als Beratung mit Hilfe von Supervision durch den Coach.

¹⁰/ Vgl. z. B.: Werkstatt für gewaltfreie Aktion,

Baustein IV. – Mobbing

Baustein IV. beschäftigt sich zunächst mit Ursachen, Formen und Folgen von Mobbing unter SchülerInnen und lotet anschließend praktische Möglichkeiten des vorsichtigen Umgangs mit Mobbing-„TäterInnen“ und Mobbing-„Opfern“ aus. Mobbing unter SchülerInnen, eine sehr subtile – da häufig heimlich ausgeübte – Gewaltform, die in allen Jahrgangsstufen auftreten kann, ist mittlerweile stark ins Bewusstsein von Eltern-, Schüler- und Lehrerschaft gerückt, da sie nicht selten das Unterrichten erschwert und nachhaltig negativen Einfluss auf die Motivation, Leistungsbereitschaft und sogar auf die Gesundheit der Betroffenen ausüben kann.



Einzelne Mobbingvorfälle an Schulen sind nicht selten Gegenstand eines Meinungsspektrums zwischen Verharmlosung und Übertreibung sowohl seitens der KollegInnen als auch der betroffenen SchülerInnen. Mit den angebotenen Hintergrundinformationen über Mobbing soll eine Orientierungshilfe bei der Diagnostik dieses schwer zu fas-

senden Konfliktbereichs bereit gestellt werden, und es empfiehlt sich, diesen ausgiebig auch mit den MediatorInnen zu bearbeiten, damit deren Bemühungen und Interventionen erfolgreich sein können. Zwar stößt Mediation als Verfahren bei Mobbing an seine Grenzen; dennoch können SchülermediatorInnen bei seiner Aufdeckung eine Schlüsselrolle spielen und mit ihren mediativen Fähigkeiten zu seiner Beilegung beitragen. Wichtig ist auch hierbei die enge Zusammenarbeit der MediatorInnen mit den Coaches.

Baustein V. – Verankerung des „Konfliktbüros Oberstufe“

In diesem Baustein werden Vorschläge reflektiert und erarbeitet, wie die AbsolventInnen des Kurses für sich selbst und ihre neu erworbenen Zusatzqualifikationen in der Schule werben und sich als AnsprechpartnerInnen sowohl für MitschülerInnen als auch für LehrerInnen bekannt machen und anbieten können. Mögliche Maßnahmen der Information und Kontaktaufnahme mit verschiedenen Personenkreisen (Schülerschaft, Eltern, Kollegium, Hausmeister, Verwaltungspersonal) sollen abschließend in einem verbindlichen Handlungs-

plan festgehalten werden, der die Implementierungsschritte von Angebot und Arbeitsweise des „Konfliktbüros Oberstufe“ in der Schulgemeinschaft dokumentiert.

Resümee und Ausblick

Ich kann mir gut vorstellen, dass an vielen Schulen ein „Konfliktbüro Oberstufe“ auf positive Resonanz stoßen und sich schnell als gefragte Dienstleistung etablieren würde. Immerhin sind die Reibungsverluste, die durch all die kleinen, aber auch großen Konflikte und vor allem durch Mobbing unter SchülerInnen entstehen, nicht zu unterschätzen. Es ist auch denkbar, dass eine Instanz der Konfliktbearbeitung an Schulen mit der Zeit zur Selbstverständlichkeit wird, wie sie es in den USA bereits seit geraumer Zeit an vielen Schulen und Hochschulen ist. Im übrigen sollten m. E. auch für unsere Hochschulen solche Einrichtungen angedacht werden. SchülerInnen, die ein solches Training an der weiterführenden Schule durchlaufen und zudem noch entsprechende praktische Erfahrungen gemacht haben, eignen sich hervorragend auch im Hochschulbetrieb eine Anlaufstelle für Konfliktfälle und Kommunikationsstörungen zu sein.

Dr. paed. Victoria Caesar

Literatur

Hagedorn, O.: *Konfliktlotsen*. Stuttgart 1999.

Jefferys-Duden, K.: *Das Streitschlichterprogramm: Mediationsausbildung für Schülerinnen und Schüler der Klassen 3 bis 6*. Weinheim/Basel 1999;

Braun, G. et al.: *Kinder lösen Konflikte selbst! Mediation in der Grundschule*. Bensberg 2002.

Engert, I.: *Mediation im Kontext Schule. Von der Euphorie zur Qualitätssicherung und Nachhaltigkeit*. In: Simsa, C./Schubarth, W. (Hrsg.): *Konfliktmanagement an Schulen – Möglichkeiten und Grenzen der Schulmediation*. Frankfurt 2001

Schubarth, W.: *Konfliktvermittlung an Schulen in Mecklenburg-Vorpommern: Konzepte - Erfahrungen - Wirkungen. Eine Evaluationsstudie zur Schulmediation*. Greifswald 2002

Caesar, V.: *Verbreitung, Umsetzungspraxis und Wirksamkeit von Peer Mediation im Kontext schulischer Gewaltprävention*. Dissertation Köln 2003

Kaeding, P. et al.: *Evaluation von Streitschlichtung an Hamburger Schulen*, Hamburg 2003

Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.): *Das nehmen wir selbst in die Hand! Streitschlichter-Programme an Schulen: Erfahrungen und Perspektiven*. Erfurt ohne Jahresangabe.

Werkstatt für gewaltfreie Aktion, Baden: *Konsens. Anleitung zur herrschaftsfreien Entscheidungsfindung. Arbeits- + Aktionshefte 3*. Karlsruhe 1990.

KONTAKT

Victoria Caesar
info@koelner-
mediationspraxis.de

Mediation als Gewaltprävention in der offenen Jugendarbeit

Jugendliche nutzen die Angebote der offenen Jugendarbeit nach ihren Interessen und Bedürfnissen, sie nehmen die Angebote freiwillig wahr und wählen die Zeiten frei aus.

Dies ist der Ansatz der offenen Jugendarbeit. Doch wie kann Mediation unter diesen Bedingungen eingeführt werden? Unser Wunsch ist es, die Erfahrungen aus einem Projekt in Berlin weiterzugeben und Mut zu machen, Mediation auch in der offenen Arbeit als eine Form der Konfliktbewältigung einzusetzen.

Die Ziele

- › Typische Konfliktverlaufsmuster werden durchbrochen und die Jugendlichen erlernen neue Ansätze, Konflikte früher zu erkennen und gewaltfrei zu bewältigen.
- › Die Jugendlichen erwerben kommunikative Fähigkeiten und Kompetenzen, die sie auch für sich selbst nutzen und einsetzen können.
- › Die Jugendlichen erhalten eine Rolle und Aufgabe im von ihnen genutzten Jugendzentrum und sie lernen, Verantwortung in ihrer Institution zu übernehmen.
- › Eine neue Streitkultur wird langfristig in der Institution verankert.

Die Ausbildung

Vor dem Beginn der Schulung für die Jugendlichen wurde für die pädagogischen Fachkräfte der Institution eine Einführung in das Verfahren der Mediation durchgeführt. Die Einführung wie auch die Schulung wurden von einer internen Mediatorin und einem externen Mediator geleitet. Die Jugendlichen, die nicht an der Konfliktvermittlerausbildung teilnahmen und später als mögliche Mediatoren das Angebot nutzen, wurden ebenfalls an die Themen herangeführt, indem Gruppenabende zum Thema ‚Umgang mit Konflikten‘ und ‚Soziales Lernen‘ angeboten wurden. Außerdem wurde eine Gruppe ‚Soziales Lernen‘ gebildet.

Drei Kriterien wurden bei der Auswahl der Jugendlichen für die Ausbildung zugrunde gelegt: Die Jugendlichen gehören zu den Älteren unter den BesucherInnen. Sie sind unter den anderen Jugendlichen akzeptiert. Der Anteil von Jungen und Mädchen ist den Besucherzahlen angepasst.

Die Ausbildung der KonfliktvermittlerInnen wurde so konzipiert, dass sie in zwei Stufen durchgeführt wird, damit die Jugendlichen in der Lage sind, die Trainingsblöcke auch von Anfang bis Ende durchzuhalten. Dies hat zudem den Vorteil, dass sie nach dem ersten Block bereits Erfahrungen als Co-MediatorInnen im Team mit den PädagogInnen sammeln können. Der Grundkurs fand wöchentlich statt mit jeweils zwei Stunden, insgesamt mit einem Umfang von 20 Stunden. Mit einem Abstand von 2 bis 3 Monaten fand der Hauptkurs statt, ebenfalls mit einem Umfang von 20 Stunden, in dessen Verlauf ein intensiver Trainingsblock außerhalb der Einrichtung geplant war, um den Prozess der Gruppenbildung zu intensivieren. Nach Abschluss des Hauptkurses wurden monatliche Gruppentreffen mit den KonfliktvermittlerInnen angeboten, die der inhaltlichen Vertiefung, Fallbegleitung und Supervision dienen.

Die Ausbildung ist ressourcenorientiert und methodisch-didaktisch an den Jugendlichen ausgerichtet. Videoarbeit hat sich in der Praxis als hervorragende Methode in der Ausbildung jugendlicher KonfliktvermittlerInnen erwiesen. In der Schulungsphase wurde deutlich, dass es den Jugendlichen leicht fiel, in der Vermittlung allparteilich zu sein, das Gehörte konnten sie weitestgehend ohne Interpretationen zusammenfassen. Lernbedarf zeigte sich in der 4. Phase, da sie den Konfliktparteien häufig Lösungen vorschlugen wollten, die sie aus dem Alltag von Erwachsenen kennen. Daher wurde intensiv mit ihnen geübt, dass die Streitenden selbst die Lösungsideen entwickeln und individuell gestalten.



Sosan Azad

Dipl. Soz.-päd,
Mediatorin und
Ausbilderin für
Mediation BM,
systemische Beraterin



Doris Wietfeldt,

M. A., Mediatorin BM





Die Einbindung in die Strukturen

In der Einführungsphase von Mediation in der Einrichtung wurden die Fälle von den pädagogischen Fachkräften vorab mit den KonfliktvermittlerInnen besprochen, um so klären zu können, ob es sich tatsächlich um einen Mediationsfall handelt und wo die Grenzen der Mediation liegen. Und es wurde geklärt, ob eine Fachkraft bei dem Mediationsgespräch dabei sein sollte. Falls ja, hatte der oder die jugendliche KonfliktvermittlerIn die Gesprächsführung inne und die Fachkraft wohnte dem Gespräch als Unterstützung bei.

In eskalierten Fällen werden mit den Konfliktparteien vorab Einzelgespräche geführt, die eine pädagogische Fachkraft gemeinsam mit einem/einer KonfliktvermittlerIn durchführt.

In der Praxis hat sich gezeigt, dass es nicht von Vorteil ist, die Jugendlichen für bestimmte Tage und bestimmte Zeiten für ihren Einsatz als KonfliktvermittlerInnen zu verpflichten. Als positiv hat sich vielmehr erwiesen, sie dann einzusetzen, wenn sie gerade in der Institution anwesend sind. Wichtig ist hierbei, sie zu fragen, ob sie bereit sind, den Fall im Co-Team mit einer Fachkraft zu übernehmen.

KONTAKT

Sosan Azad
Doris Wiefeld
streit_entknoten@web.de

Alle Vereinbarungen aus den Mediationsgesprächen werden schriftlich festgehalten, auch wenn die Jugendlichen in aller Regel sagen, dass das nicht notwendig sei. Diese Vorgehensweise hat sich im Alltag bewährt, denn wenn Vereinbarungen nicht eingehalten wurden, konnten sie anhand der schriftlichen Verträge oder Dokumentationen nachvollzogen werden.

In den Mediationsgesprächen wird grundsätzlich mit den Medianden besprochen, welche Inhalte sie aus einem Gespräch nach außen tragen. Die Kontakte und Beziehungen unter den Jugendlichen sind eng, die Räumlichkeiten, die zur Verfügung stehen, sind begrenzt, so dass Konflikte schnell für alle Jugendlichen sichtbar sind. Und es spricht sich auch schnell herum, wer zur Mediation gegangen ist. Daher wird in der Sitzung besprochen, was an Informationen nach außen gegeben wird, wofür diese Informationen gut sind und worauf zu achten ist. Mit dieser Vorgehensweise wurden sehr gute Erfahrungen gesammelt.

Es war wichtig und hilfreich, die Freiwilligkeit in der Mediation auch im Sinne der Motivation der Jugendlichen zur Nutzung der Mediation als eine Möglichkeit zur Konfliktbewältigung zu verstehen. Da Mediation neu als Verfahren in der Institution eingeführt wurde, konnten die Jugendlichen noch nicht einschätzen, welche Vorfälle im Rahmen einer Mediation geklärt werden können. Wenn sie also von einer pädagogischen Fachkraft zur Mediation geschickt wurden, bedeutete dies nicht, dass sie nicht freiwillig gekommen wären, sondern dass sie von der Fachkraft informiert und motiviert wurden.

Fazit

Nach unseren Erfahrungen ist nicht der Anspruch von Bedeutung, dass sich die Jugendlichen zur Konfliktklärung immer an einen Tisch setzen müssen, sondern dass mediative Elemente und die mediative Haltung im Umgang mit Konflikten im Alltag langfristig zu einer Selbstverständlichkeit werden. Diese Haltung beginnt sich in der Jugendeinrichtung zu verankern.

Sosan Azad
Doris Wiefeld

Zivilcourage-Training[®] an Schulen

Der folgende Artikel beschreibt ein von mir entwickeltes Trainingsprogramm und meine Erfahrungen bei der Durchführung an Schulen im Rahmen von Gewaltprävention.

Warum Zivilcourage-Training[®]?

Wenn eine Person Zeuge einer Gewaltsituation wird, geht in der Regel alles ganz schnell. Der Adrenalin Spiegel dieser Person steigt an. In der Folge ist ein strukturiertes Nachdenken über die eigenen Handlungsmöglichkeiten schwer möglich. Wer kennt nicht aus Erfahrung diese Situation: Ich erschrecke, will etwas tun, aber mein Kopf ist völlig leer. Von den Körperabläufen her eine ganz verständliche Sache: der Adrenalin Spiegel steigt. Die Gliedmaßen werden verstärkt durchblutet. Im Gehirn läuft ein Notprogramm – kein guter Zeitpunkt für intensives, zielgerichtetes Nachdenken.

Ein überlegtes Eingreifen in die Gewaltsituation wird eher möglich, wenn wir uns schon zu einem früheren Zeitpunkt mit der Frage nach Gewalt und Zivilcourage auseinandergesetzt haben. Das Zivilcourage-Training bietet hierfür wichtige Ansatzpunkte.

Was ist Zivilcourage-Training[®]?

Ziel des Zivilcourage-Trainings ist es, Impulse zu geben für die Entwicklung eines persönlichen Standpunktes zum Umgang mit Gewalt. Die TeilnehmerInnen erweitern ihr eigenes Repertoire an Handlungsmöglichkeiten und erfahren, wie sie anhand von Kriterien (persönliche Werte, Selbstgefährdung, etc.) Entscheidungen treffen können: Möchte ich eingreifen? Welcher ganz konkrete Eingriff könnte für mich selbst und die vorhandene Situation passend sein? Konkret im Training geht es darum, gewaltbeladene Situationen aktiv wahrzunehmen und in die Rolle von Tätern und Opfern zu schlüpfen. Handlungsmöglichkeiten für knifflige Situationen werden entwickelt, in (fast) realen Situationen ausprobiert, auf ihre Wirksamkeit hin untersucht und anschließend weiterentwickelt.

Wer sind die Zielgruppen?

Das beschriebene Trainingsprogramm habe ich noch in meiner Zeit als Hauptamtliche in der kirchlichen Jugendarbeit entwickelt. Seitdem setze ich es in verschiedensten Zusam-

menhängen ein: bei Trainings für Arbeitsteams oder ganze Abteilungen, in der Erwachsenenbildung, im Rahmen pädagogischer Fortbildungen, in der kirchlichen Jugendverbandsarbeit, an Schulen und dort häufig in Zusammenhang mit bestehenden Konfliktlotsenprogrammen.

Wie läuft ein Zivilcourage-Training[®] an einer Schule ab?

Ich arbeite hier entweder mit einer Schulklasse oder einer Interessensgruppe, z. B. den Konfliktlotsen einer Schule. Die Teilnehmerzahl sollte maximal bei 20 bis 25 Personen liegen, d. h. größere Schulklassen sollten für das Training in zwei Gruppen geteilt werden. Als zeitlicher Rahmen sollte mindestens ein Vormittag mit fünf Unterrichtsstunden gegeben sein.

Einstieg: sehen – urteilen – handeln

Ich beginne mit verschiedenen Spielen und Übungen, um die Gruppe kennen zu lernen, in Kontakt miteinander zu kommen und sich dem Thema Gewalt zu nähern. Ich erläutere den Begriff Zivilcourage und mache deutlich, was aus meiner Erfahrung bei einer Person innerlich ablaufen muss, damit sie in eine Gewaltsituation eingreifen kann. Hierzu nutze ich den Dreierschritt: sehen – urteilen – handeln. Es geht also darum, zunächst eine Situation genau wahrzunehmen, um anschließend auf der Basis meiner Werte beurteilen zu können: Möchte ich in dieser Situation eingreifen? Im nächsten Schritt werden dann verschiedene Handlungsmöglichkeiten abgewogen, um zu entscheiden, was tue ich konkret. Ängste, die dabei entstehen, sind ein wichtiges Signal, das in die Entscheidung unbedingt miteinbezogen werden soll.

Arbeit mit den konkreten Erfahrungen der Jugendlichen

Das Training soll unmittelbar am Erleben der Jugendlichen anknüpfen. Deshalb tauschen sich die Jugendlichen nun in Kleingruppen über Situationen an der Schule, in der sie Gewalt erleben, aus. Dazu mache ich mit Beispielen deutlich, dass es um körperliche, aber auch seelische Gewalt in oft ganz alltäglichen Situationen gehen kann.

Die Kleingruppen wählen eine der besprochenen Situationen aus, mit der sie gerne weiter arbeiten möchten.



Karin Stanggassinger

Mediatorin BM,
Tätig in der Ausbildung
von MediatorInnen und
SchulmediatorInnen

Daraus entwickeln sie eine kleine Szene. Alle Mitglieder der Gruppe spielen in der Szene mit.

Entwicklung von Handlungsmöglichkeiten in konkreten Situationen

Die erarbeiteten Szenen werden im Anschluss gespielt und je ein/e SchülerIn, der/die die Szene nicht kennt, kommt dazu und reagiert spontan. Dabei helfen kann ihr/ihm der vorgestellte rote Faden: sehen – urteilen – handeln.



Um die häufig vorhandene Scheu vor Rollenspielen abzubauen, werden alle erarbeiteten Szenen gleichzeitig gespielt. Damit werden alle zu Beteiligten. Es gibt keine Zuschauer. Deshalb ist es sehr wichtig, dass der Raum groß genug ist und der/die TrainerIn ganz klar und deutlich anleitet. Jede Szene

wird etwa vier Mal gespielt und jedes Mal kommt ein/e andere/r SchülerIn als EingreiferIn dazu. So erleben die Jugendlichen in der Szene vier verschiedene Ausgänge. Sie haben dabei den Auftrag, immer wieder die gleiche Ausgangsszene anzuspielden und dann, wenn der/die EingreiferIn handelt, natürlich aus den Rollen heraus zu reagieren, d. h. die Ausgangsszene entwickelt sich vier Mal unterschiedlich weiter.

Besprechung der erlebten Szenen

An dieser Stelle ist in der Gruppe fast immer eine sehr große Lebendigkeit, Aufregung und Neugierde vorhanden: Welche Szenen haben die anderen Gruppen gespielt? Welche Eingriffe wurden ausprobiert? Warum hat die eine Sache so wunderbar geklappt und eine andere überhaupt nicht? Der Aufregung sollte etwas Raum gegeben werden und anschließend ist es wichtig, die gesammelten Erfahrungen gemeinsam anzuschauen.

Dabei lasse ich jede Ausgangsszene noch einmal anspielen. Wir betrachten die jeweilige Situation von Tätern und Opfern, vor allem ihre Gefühle und Bedürfnisse. Dann beschreiben die EingreiferInnen ihr Handeln. Wir betrachten also vier verschiedene Handlungsweisen und ihre Wirkung. Wichtig dabei ist, herauszuarbeiten, was die Person konkret getan hat und welche Veränderungen dadurch bei Täter und Opfer eingetreten sind. An dieser Stelle lasse ich immer

alle Jugendlichen die Gefährlichkeit des Eingriffs per Voting einschätzen - ein wichtiges Kriterium neben der Wirksamkeit einer Intervention.

Ich notiere für jeden Eingriff einen Titel auf eine Karte und hänge diese auf. Es geht an dieser Stelle nicht darum, die Interventionen als gut oder schlecht zu beurteilen, sondern sie hinsichtlich ihrer Wirkungen zu erforschen und in ihrer Vielfalt zu dokumentieren.

Abschluss

Am Ende können die gesammelten Eingriffsmöglichkeiten noch einmal mit neuen Ideen ergänzt werden. Sehr wichtig ist es mir auf die Eigenverantwortung hinzuweisen. Jede/r kann nur für sich selbst entscheiden, wann und wie möchte er/sie einreifen, da jede/r auch die Konsequenzen tragen muss. Ich schließe ab mit einer Runde zur Fragestellung: „Was nehme ich mir mit und was ist für mich offen geblieben?“

Ein Beispiel aus meiner Praxis, das Chancen und Grenzen des Trainings aufzeigt

Eine Gruppe hatte folgende Ausgangsszene entwickelt: In einem Schulbus auf dem Weg nach Hause setzt sich ein Fünftklässler in die letzte Reihe. Einige Schüler der Abschlussklasse betrachten die letzte Sitzbank als „Ihr Revier“. Sie setzen sich dazu und drängen den jüngeren Schüler in die Ecke ans Fenster und beginnen seine Schultasche herumzuwerfen.

Michaela, die erste „Eingreiferin“, wendet sich erst an den Busfahrer, geht dann wieder nach hinten und reicht dem Fünftklässler die Hand. Als dieser zugreift, zieht sie ihn einfach raus.

Das geht ganz schnell und tut dem Herausgezogenen ein wenig weh. In der Besprechung äußert er, dass er trotzdem froh war, aus dieser Situation herausgekommen zu sein. Michaela bot dem Kind einen Platz neben sich an und holte dann auch noch die Schultasche. Dazu waren einige Diskussionen mit den Jugendlichen auf der hinteren Sitzbank notwendig. Diese sagten in der Auswertung, dass das Ganze gar keinen Spaß mehr gemacht hatte, nachdem das Opfer weg war und Michaela sich nicht ärgern ließ.

Christian, der zweite „Eingreifer“, setzt sich in die freie Bank unmittelbar vor den Bedrängten und lächelt ihm aufmunternd zu, um ihm nonverbal deutlich zu machen: „Du brauchst keine Angst zu haben!“ Er möchte der Situation ein wenig die Schärfe nehmen, indem er zu seinen Altersgenossen sagt: „Ist das nicht ein komischer Ball, den ihr da durch die Gegend werft!“ Daraufhin öffnen die Angesprochenen den Schulranzen mit den

Worten: „Wollen wir doch mal sehen, ob da nicht was drin ist, was besser fliegt.“

Das Opfer beschreibt in der anschließenden Auswertung, dass für ihn die Situation durch die Intervention des Eingreifers noch viel schlimmer wurde. Wir konnten herausarbeiten, dass dem Opfer vor allem der unmittelbare Kontakt zu Christian als potentiell Helfer gefehlt hat, dadurch konnte er ihn als möglichen Unterstützer gar nicht wahrnehmen. Gleichzeitig fühlte er sich räumlich noch stärker bedrängt und durch Christians Lächeln verhöhnt. Christian hatte schon in der Situation bemerkt, dass er nicht wirklich weiter gekommen ist. Die Besprechung hat ihm erst verdeutlicht, was hier abgelaufen ist.

Thomas, der dritte „Eingreifer“, hat sich in dieser Situation entschlossen, nichts zu tun, da er keinen Handlungsbedarf sah. Schließlich sei es schon immer so gewesen, dass auf der hinteren Bank die Großen sitzen. Wenn der Kleine das nicht akzeptiert, braucht er vielleicht mal eine deutliche Grenze. Und schließlich passiert ihm ja nicht wirklich etwas.

Daraus ergab sich in der Auswertung ein eindrucksvolles Gespräch in der Klasse über die Fragen: Ist es gerechtfertigt, dass der Abschlussjahrgang die hintere Sitzbank beansprucht? Wenn es eine solche ungeschriebene Regel gibt, ist es dann moralisch in Ordnung, den Übertreter dieser Regel in die Ecke zu drängen und sein Eigentum herumzuwerfen?

Hinter diesem Urteil: „Eingreifen oder nicht?“ stecken ja, wie schon beschrieben, die Werte der/des EingreiferIn. Es können nicht einfach bestimmte Werte vorausgesetzt werden. Für Jugendliche spielt hier die Peergroup eine wichtige Rolle, deshalb können diese Gespräche unter Gleichaltrigen, begleitet durch mich als Trainerin, ganz wesentliche Entwicklungen anstoßen.

Die vierte „Eingreiferin“, Melanie, fragt die Jugendlichen, ob sie die Fotos vom Schulfest mit ansehen möchten. Da sei ganz was Witziges vom Lehrertanz mit dabei. Die Angesprochenen wechseln Blicke. Als einer sich dafür interessiert, wenden sich alle von dem Fünftklässler ab. Einer der Jugendlichen blickt noch einmal kurz von den Fotos auf und sagt: „Das nächste Mal setzt du dich aber woanders hin!“

Melanie ist in der Besprechung ganz begeistert von ihrem Ablenkungsmanöver. Sie hat die Situation sehr wirkungsvoll unterbrochen. Gleichzeitig wird deutlich, dass der dahinterliegende Konflikt damit noch nicht bearbeitet ist. Wir sammeln Möglichkeiten, welche Konflikte dahinter stehen könnten und wie diese an der Schule bearbeitet werden können. Die Bearbeitung dieser Konflikte ist nicht Inhalt des Trainings.

Abschließende Bemerkungen

Damit das Training an der Schule an einem Vormittag gelingen kann, ist es wichtig, dass die SchülerInnen sich bereits vorab im Unterricht mit dem Thema Gewalt auseinandergesetzt haben. Da das Training tatsächliche Gewaltsituationen an der Schule aufgreift, ist es im Sinne von Kontinuität wichtig, dass die hinter dieser Gewalt liegenden Konflikte an anderer Stelle bearbeitet werden können. Um dies zu unterstützen, vereinbare ich mit den Lehrern, die auch beim Training anwesend sind, abschließende Gespräche mit entsprechender Rückmeldung von meiner Seite.

Sollte in einer Klasse massivere Gewalt vorgefallen sein, ist es nicht ratsam, diese Erfahrungen mit Hilfe der beschriebenen Methodik zu bearbeiten, möglicherweise bestehende Traumata erfordern eine andere Herangehensweise.

Karin Stanggassinger

KONTAKT

Karin Stanggassinger
stanggassinger@desosta.de

Verleihung des Budnianer Preises

Das ikm hat den Budnianer-Hilfe-Preis 2005 gewonnen!

Die Budnianer-Hilfe zeichnet alljährlich Organisationen aus, die sich besonders für Kinder und Jugendliche engagieren. Zivilcourage für Kinder und Jugendliche, Projektwochen an Schulen, Gewaltprävention im Stadtteil sind Beispiele, die die Budnianer Hilfe für besonders förderungswürdig benannt hat.

Erklärung der Redaktion:

Selbstdarstellung des Vereins:

Kinder und Jugendliche in Not gibt es nicht nur in den so genannten Entwicklungsländern, sondern auch in unserer Nachbarschaft. Sie sind Bestandteil unserer heutigen modernen Gesellschaft.

Kinder, die in zerrütteten Familienverhältnissen aufwachsen, sind meist auf sich selbst gestellt, genießen wenig Aufmerksamkeit und kaum Unterstützung von außen. Sie wachsen ohne Liebe und Geborgenheit auf, die gerade für Kinder so wichtig sind.

Damit auch diese Kinder eine Zukunft haben, wurde von uns 1997 der BUDNIANER HILFE e. V. gegründet.

Der Name geht auf den Firmengründer Iwan Budnikowsky zurück, der 1912 in Hamburg sein erstes Geschäft eröffnete.

Deeskalieren in Gewaltsituationen – Tellerrandwissen für SchulmediatorInnen



Frank Beckmann

Dipl. Sozialpädagoge,
Mediator und Ausbilder
für Mediation BM

Eine SchulmediatorInnenausbildung am Landesinstitut für Schule in Bremen: Zu Beginn des dritten Kursabschnitts berichten einzelne KursteilnehmerInnen von Positiv- und Negativerfahrungen bei der Umsetzung der Mediationsansätze in ihrem Schullalltag. Eine Teilnehmerin erzählt von dem gescheiterten Versuch einer Mediation: „Nach der Klopperei habe ich die Schüler gleich mitgenommen zu einem Vermittlungsgespräch. Das war aber zwecklos, die wollten immer wieder aufeinander los!“

Dieser und ähnliche Berichte in den letzten Jahren meiner Ausbildertätigkeit in SchulmediatorInnenausbildungen haben mich zunehmend darin bestärkt, dass auch das Wissen um Interventions- und Deeskalationsmöglichkeiten in „heißen“ Konflikten in die Ausbildung von SchulmediatorInnen gehört. Sind nämlich andere Mittel und Wege der Streitaustragung erschöpft oder scheinen sie nicht erfolgsversprechend, gehen Kinder und Jugendliche deutlich schneller und öfter in die körperliche Auseinandersetzung, als Erwachsene dies tun würden. Und sind die KontrahentInnen bereits dabei, sich körperlich zu attackieren, kann ein „Jetzt erzählt jeder mal aus seiner Sicht und das bitte nacheinander“ die KämpferInnen nicht in konstruktivere Bahnen der Streitregelung zurückbringen.

Welche Interventionen sind aber zu welchem Zeitpunkt (noch) möglich und erfolgsversprechend? Was spielt sich in den KontrahentInnen bei zunehmender Eskalation ab? Welchen Platz nimmt Mediation im Gesamtzusammenhang deeskalierenden Handelns eigentlich ein? Diesen Fragen ansatzweise nachzugehen, ist Ziel des vorliegenden Aufsatzes.

Die Frage nach dem angemessenen Eingreifen in eskalierten Konfliktsituationen ist leider nicht einfach zu beantworten. Und auch, wenn der Handlungs- und oft auch Leidensdruck, den erlebte oder befürchtete Gewaltsituationen in pädagogischen Handlungsfeldern wie Schule und Jugendarbeit für die dort Tätigen hervorrufen können, groß ist: schnelle und allgemein gültige Antworten für jede mögliche Situation nach dem Motto „wenn X passiert, muss die Reaktion Y sein“ gibt es nicht!

Was kann dann aber Orientierung geben für ein professionelles Umgehen mit eskalierten Konfliktsituationen? Dabei verstehe ich unter „professionellem Umgang“, dass die handelnde Person sich und anderen erklären könnte, wann und warum sie wie im Konflikt interveniert.¹

Drei orientierende Ansätze möchte ich in diesem Beitrag skizzieren und jeweils kurz auf die o. g. Beispielsituation anwenden:

› 5 Parameter für angemessenes Eingreifen in eskalierten Konflikten

› Denkmodell: Typischer Ablauf aggressiver Erregung

› 3-Schritt deeskalierenden Handelns

5 Parameter für angemessenes Eingreifen in eskalierten Konflikten

Welche Art und Weise des Eingreifens ist adäquat in eskalierten Konfliktsituationen? Die situationsangemessene Beantwortung berücksichtigt (mindestens) 5 „Parameter“:

- › die **KontrahentInnen**
(Wer ist es? Wie viele sind es? Wie geht es ihnen, generell bzw. im Augenblick? Was wollen sie erreichen? ...)
- › die **eingreifende Person**
(Wer bin ich/sind wir? Wie viele sind wir? Welche Rolle habe ich? ...)
- › die **Beziehung zwischen KontrahentInnen und eingreifenden Personen**
(Sind wir einander bekannt? Wie ist der Kontakt sonst? Wie weit geht meine Interventionsberechtigung? ...)
- › das **Umfeld** bzw. die **Gesamtsituation**
(Wo findet die Situation statt? Wer ist noch da? Welche Regeln gelten hier?)
- › den **Konflikt**
(Welche Eskalationsstufe ist erreicht? Welches sind „Issues“?)²

In Anwendung auf die eingangs geschilderte Situation (s. o.) können etwa die folgenden Aspekte herausgestellt werden: Die Kontrahenten sind (2) Schüler, eingreifende Person ist die angehende Schulmediatorin, eine Lehrerin der Schule. Zu vermuten ist, dass ihre Rolle sie beim Eingreifen in und vorläufigen Beenden der körperlichen Auseinandersetzung unterstützt. Jedenfalls wird ihre Intervention insoweit akzeptiert, als die Schüler einen Ortswechsel mitmachen. Der Ort der körperlichen Auseinandersetzung wird nicht genau benannt, anzunehmen ist wohl Pausenhof oder -halle, ein Ort, an dem die Anwesenheit von anderen SchülerInnen als SympatisantInnen und AnheizerInnen wahrscheinlich ist. Die Lehrerin tat insofern sicher gut daran, diesen Ort zu verlassen. Die gewalttätige Austragung des Konflikts ist Hinweis auf einen hohen Eskalationsgrad.

1/ Vgl. Fechter, 1998.

2/ Eine eindrucksvolle und kompetente Matrix zur differenzierten Wahrnehmung und Analyse von Konflikten liefert Fritz Glasl, z. B. in Perspektive Mediation 2004/1

Der „Sog in Richtung weiterer Verschärfung“ ist damit auch schon erheblich. Die Heftigkeit der Auseinandersetzung lässt darüber hinaus noch einen Rückschluss auf den inneren Zustand der Kontrahenten zu, den ich im Folgenden anhand des Denkmodells über den typischen Ablauf aggressiver Erregung erörtern möchte. Ich sehe in diesem inneren Zustand der Kontrahenten auch die Hauptursache für das Scheitern des Mediationsversuchs.

Stark eskalierte Situationen erlauben natürlich keine satzweise Analyse, wie sie dieser Textabschnitt versucht hat. Wer in heißen Konflikten erfolgreich eingreift, schafft es vielmehr, diese Parameter in einer blitzschnellen Situationsanalyse wahrzunehmen. Dieses tatsächlich zu tun, statt sich wie blind in das Geschehen zu stürzen, hat enormen Einfluss darauf, ob ein professioneller Umgang mit der Konfliktsituation gelingt.

**Denkmodell:
Typischer Ablauf aggressiver Erregung**

Auf der Basis der systematischen Analyse von hunderten von Gewaltvorfällen beschreibt die amerikanische Psychologin Glynis M. Breakwell³⁾ den „typical assault cycle“, in dem sie Verhaltens- sowie Erregungsniveau von Menschen in Angriffssituationen in 5 Phasen unterteilt. Sie bietet hiermit m. E. eine gute und praxisrelevante Orientierung dafür, welches deeskalierende Handeln wann noch bzw. nicht mehr aussichtsreich ist. Die Phasen dieses typischen Ablaufs aggressiver Erregung sind

› **die Auslösephase**

Die Person zeigt ein von ihrem Grundverhalten abweichendes Auftreten, kann beispielsweise das Gegenüber nicht mehr ausreden lassen, vermeidet den Blickkontakt o. ä. Der Grad der inneren Anspannung ist leicht erhöht.

› **die Eskalationsphase**

Die Person zeigt ein deutlich verändertes Verhalten, spricht beispielsweise schneller und lauter als gewohnt, ist für rationale Ansprache von Außenstehenden weniger zugänglich. Die innere Anspannung nimmt signifikant zu, die Ausschüttung von Hormonen wie Adrenalin führt auch zu physischen Veränderungen (z. B. Herzschlag und Atmung beschleunigt, Veränderung durch verringerte Durchblutung des Kopfes, erhöhte Durchblutung der Muskeln).

› **die Krise**

Die Person verhält sich in hohem Maß aggressiv, verausgibt sich dabei sehr, ist kognitiv nicht mehr erreichbar, die Affekte haben weitestgehend die Kontrolle übernommen, Interventionen von außen werden leicht als Angriff gedeutet und mit Gewalt beantwortet. Fremd- bzw. Eigengefährdung ist wahrscheinlich.

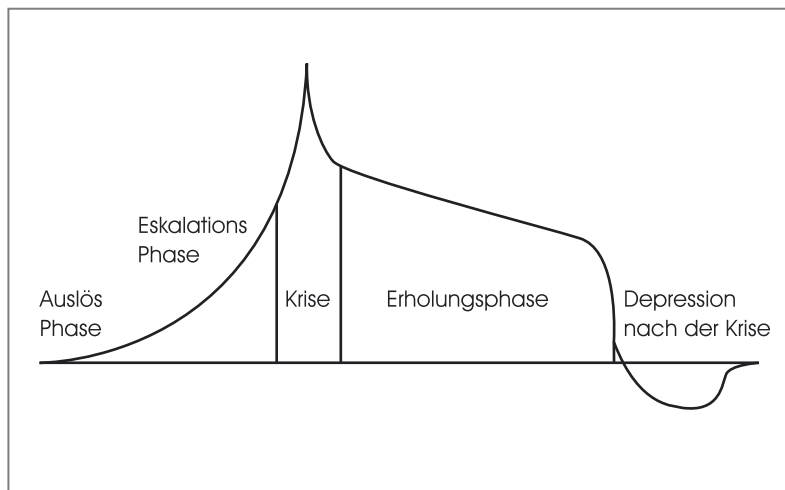
› **die Erholungsphase**

Die Person kehrt allmählich zu ihren Grundverhaltensformen zurück, die innere Anspannung ist über eine längere Zeitspanne (bis zu 1 ½ Stunden) allerdings noch hoch.

3/ Vgl. Breakwell, 1998.

› **die Nachkrisendepression**

Die Person erlebt und zeigt oft eine sowohl mentale als auch physische Erschöpfung. Gefühle von Reue, aber auch inneres oder äußeres Leugnen als auch Tränen sind beobachtbar.



In unserem Fall ist anzunehmen, dass die Schüler sich zum Zeitpunkt des Mediationsversuchs noch in der Erholungsphase befanden. Da die innere Anspannung weiterhin sehr hoch ist, reicht der Anblick und die Stimme des Kontrahenten bereits aus, die Schüler neuerlich „auf 180 zu bringen“ und eine erneute Krise herbeizuführen.

Die Grafik deutet das Erregungs- bzw. Verhaltensniveau in den unterschiedlichen Phasen an.



3-Schritt deeskalierenden Handelns

In Deeskalationstrainings mit MitarbeiterInnen der Jugendhilfe und in zunehmendem Maße auch aus dem Bereich Schule nutze ich den sog. „3-Schritt deeskalierenden Handelns“ als Orientierung gebende Systematik. Ich schlage in diesem Modell (und auf die Frage nach einem erfolgversprechenden Handeln in der Praxis) eine Differenzierung und Abfolge des deeskalierenden Eingreifens in den Schritten „Intervention“, „Runterkühlen“ sowie „Konfliktbearbeitung“ vor. Die einzelnen Schritte deeskalierenden Handelns verfolgen jeweils spezifische Ziele, aussichtsreiches Verhalten orientiert sich an diesem jeweiligen Ziel. So kann ein Handeln, das der Intervention dient, für das Runterkühlen bereits gänzlich unange messen sein.

Ziel der Intervention

ist die Beendigung der destruktiven Auseinandersetzung, bei der sich KontrahentInnen bereits durch Einsatz von Gewalt (drohen zu) verletzen. Entschiedenenes und klares Eingreifen im Sinne einer „neutralen Autorität“ ist hier aussichtsreich, nicht jedoch Versuche einer unmittelbaren Aufklärung des Sachverhaltes oder gar unverzüglichen Be- bzw. Verurteilung.

Ziel des Runterkühlens

ist es, die KontrahentInnen darin zu unterstützen, sich zu beruhigen, ihnen beispielsweise Zeit und Raum geben, sich „abzureagieren“. Individuell unterschiedlich kann Spannungsabbau beispielsweise durch Bewegung, Zuwendung, Ruhe oder Ablenkung passieren. Eine sinnvolle Unterstützung hierin kann in der Regel nicht beiden KontrahentInnen gleichzeitig geboten werden. Der Blick auf die „Breakwell-Kurve“ legt nahe, auch in dieser Phase (Eskalations- oder Erholungsphase) noch keine Aufarbeitung des Geschehenen zu versuchen. Die hierfür wichtige kognitive Kompetenz der Beteiligten ist bereits beeinträchtigt, die innere Anspannung sorgt dafür, dass die Affekte zunehmend „die Regie übernehmen“.

Ziel der Konfliktbearbeitung

ist die eigentliche Aufarbeitung des auslösenden Streits, wobei der Kommunikation mit den Konfliktbeteiligten eine zentrale Rolle zukommt. Ein geeignetes und effektives Mittel hierbei kann die Mediation sein. Situationsabhängig sind hier aber auch andere Maßnahmen zielführend, beispielsweise Wiedergutmachungen, Sanktionen, Vereinbarungen für die Zukunft u. a.).

In Anwendung auf unser Beispiel lässt sich feststellen, dass die Lehrerin nach der erfolgreichen Intervention fast unmittelbar in die Konfliktbearbeitung mit den Schülern einsteigen wollte. Maßnahmen zum Runterkühlen bot sie (außer dem Gang in das Gesprächszimmer) offensichtlich nicht. Für das tatsächliche Zustandekommen des Mediationsgespräches wäre dies sicher wichtig gewesen. Vielleicht hätte beispielsweise bereits die Verabredung eines Gesprächs zu einem späteren Zeitpunkt des Vormittags sowie eine bis dahin erklärte „Waffenruhe“ ausreichend Zeit und Raum für den notwendigen Spannungsabbau schaffen können.

Fazit

Sicher müssen SchulmediatorInnen nicht gleichsam auch ExpertInnen für die Bewältigung stark eskalierter Konflikte in der Schule sein. Um aber die Einsatzmöglichkeiten und -grenzen der eigenen Kernkompetenz richtig einzuschätzen – und auch KollegInnen gegenüber gut darstellen zu können – sollten SchulmediatorInnen m. E. mit einem Orientierungswissen über deeskalierendes Handeln für ihre Konfliktarbeit ausgestattet sein. In meiner Schulungs- und Trainingsarbeit erlebe ich die drei hier angedeuteten, sich gut ergänzenden Modelle als praxisrelevante und anwendbare Orientierungshilfen.

Frank Beckmann

KONTAKT

Frank Beckmann
FrankDBeckmann@gmx.de

Literatur

Fechler, Bernd: *Allparteilich statt unparteilich.* Sozial Extra 11/98

Breakwell, Glynis M.: *Aggression bewältigen. Umgang mit Gewalttätigkeit in Klinik, Schule und Sozialarbeit.* Bern, 1998

Glasl, Fritz, *Perspektive Mediation 2004/1,* Verlag Österreich

Mediation und Partizipation im Programm „Demokratie lernen und leben“

Seit April 2002 wird in Hessen unter dem Titel „Mediation und Partizipation“ Schulmediation grundlegend weiter entwickelt und mit demokratiepädagogischen Ansätzen verknüpft. Dadurch erhält Schulmediation neue Impulse, die für die Zukunft bedeutsam sein werden. Diese Erfahrungen bieten die Chance, bereits existierende Schulmediationsprojekte weiter zu entwickeln. Im Folgenden werden kurz die Rahmenbedingungen und wichtige Ergebnisse aus der bisherigen Projektlaufzeit dargestellt.

Rahmenbedingungen

„Mediation und Partizipation“ findet im Rahmen eines Modellprogramms der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK), das unter dem Titel „Demokratie lernen und leben“ für den Zeitraum April 2002 bis März 2007 aufgelegt wurde, statt. Näher beschrieben ist dieses Modellprogramm in einer Expertise¹ der Professoren Wolfgang Edelstein (Max-Planck-Institut für Bildungsforschung) und Peter Fauser (Universität Jena). Das Programm will Entwicklungen von Gewalt, Rechtsextremismus, Rassismus und Fremdenfeindlichkeit in Schulen entgegenwirken, so wie sie in der Vergangenheit und Gegenwart immer wieder virulent waren bzw. sind. Ein weiterer Grund für das Vorhaben ist die zu beobachtende Politikverdrossenheit junger Menschen.

Im Mittelpunkt des gesamten Vorhabens steht die Veränderung der gesamten Schule in Richtung **„Demokratie aktiv leben“**.

Im Rahmen dieses Projekts werden derzeit in Hessen 19 Schulen (6 Grund-, 7 Sekundar- und 6 Berufliche Schulen) intensiv im Sinne von Demokratielernen begleitet. Sie haben so die Chance, sich zu Kompetenzzentren in Sachen Schulmediation und Demokratie zu entwickeln.

Zudem können durch das Projekt in den Beruflichen Schulen neue Ansätze entwickelt werden, die in dem Vorläuferprojekt „Mediation und Schulprogramm“ nicht in dem Maße behandelt werden konnten, wie es die Nachfrage erforderte. Es ist somit ein weiterer Beitrag zur notwendigen Kontinuität, um konstruktive Konfliktbearbeitung und damit die Entwicklung von Konfliktkultur nachhaltig zu verankern. Gleichzeitig wird der Mediationsgedanke mit Projekten des Demokratielernens (Selbstwirksamkeit, Service Learning, SV-Arbeit, Partizipationsverfahren (Klassenrat),

Kooperatives Lernen) angereichert und damit weiter entwickelt. Im Zentrum dieses Projekts steht die Schulentwicklung. Anknüpfungspunkte für die Bewältigung zukünftiger Herausforderungen (Demokatielernen) an den hessischen Schulen finden sich in Modulen, die im Rahmen des Bund-Länder-Konferenz-Programms entwickelt werden und wurden.



Zudem werden im Rahmen des BLK-Programms BeraterInnen für Demokratiepädagogik ausgebildet. In ihrer Fortbildung werden sowohl bestimmte Inhalte (u. a. Konfliktbearbeitung, Zivilcourage-Training, Werte- und Moralerziehung, Selbstwirksamkeitsförderung) als auch Umsetzungsfragen (u. a. Projektdidaktik, Schulentwicklung, Organisationsentwicklung) behandelt.

Schwerpunkte in den einzelnen Sets.

In der Grundschule gibt es zwei Schwerpunkte

1. SchülerInnen regeln ihre Konflikte selbst. Dies erfolgt über Mediationsgespräche, die gemeinsame Entwicklung von Rechten und Pflichten (Rechten- und Pflichtenheft) für SchülerInnen, Eltern und Lehrkräfte. Das Rechte- und Pflichtenheft für Eltern entstand auf der Grundlage eines Schreibgesprächs, an dem Lehrkräfte und Eltern teilnahmen.
2. SchülerInnen planen und gestalten Unterricht und Schulleben mit. Grundhaltung sind Gewaltfreiheit und Erziehung zum friedlichen Miteinander.
3. Klassenräte und SchülerInnenparlamente sind oder werden Teil des Schullebens und sind Organe realer Mitbestimmung. Unterricht verändert sich durch offene Unterrichtsformen, Werkstattunterricht, Projektunterricht, Wochenplanarbeit.

Ferner zeichnet sich die Arbeit dadurch aus, dass planvoll gehandelt und reflektiert wird.

¹/ Vgl. Edelstein, Fauser, 2001



Alle Schulen haben Arbeitspläne, die an drei Schulen Projektstrukturpläne sind. Einheitliches Handeln von z. B. aufsichtführenden Lehrpersonen bei Regelverstößen wird realisiert. Insgesamt 4 Schulen haben eine intensive Einbindung der Eltern in das Projekt.

In der Sekundarschule gibt es folgende Schwerpunkte:

- › Weitere Verankerung der konstruktiven Konfliktbearbeitung durch umfassende Programme in allen Klassen
- › Verbesserung der SV-Arbeit durch Verknüpfung mit Demokratielernen
- › Umsetzung von Selbstwirksamkeitslernen und kooperativem Lernen
- › Realisierung von Service-learning-Konzepten.

In den Beruflichen Schulen haben für eine große Anzahl von Lehrkräften Basis- und zum Teil Aufbau-Trainings stattgefunden, so dass hier eine gute Grundlage für konstruktive Konfliktbearbeitung geschaffen wurde. Ferner wird an folgenden Themen gearbeitet:

- › Entwicklung einer Schulordnung unter Beteiligung der betroffenen Gruppen
- › Sozialtrainings zur Gewaltprävention
- › Projektdidaktik mit Projektwoche als Teil der demokratischen Schulentwicklung
- › Schüler machen einen Film unter dem Motto „Gewalt ist keine Lösung“

In allen Schulen haben die Projektgruppen, die aus mindestens einem Mitglied der Schulleitung und 5 bis 10 Lehrkräften unterschiedlicher Fachrichtungen bestehen, sehr intensiv an einer Bestandsaufnahme und anschließend an der Ausarbeitung von Projekten gearbeitet. Diese Ergebnisse werden bei Konferenzen und an Pädagogischen Tagen vorgestellt und so zurück vermittelt, damit das gesamte Kollegium in den Prozess in einem partizipativen Sinne einbezogen ist. Diese Form der Schulentwicklung ist manchmal mühsam und verläuft meist langsamer als geplant, ist aber dadurch wesentlich transparenter und wirkt so nachhaltiger.

Erste Schlussfolgerungen

1. Demokratische Schulentwicklung erfordert konstruktive Konfliktbearbeitung, denn nur konstruktive, soziale Kosten vermeidende Konfliktaustragung kann ermöglichen, dass sich eine Schule weiterentwickelt und eine partizipative Schulkultur entsteht.
2. Die Konfliktkultur einer Schule lässt sich nur dann nachhaltig verändern, wenn gleichzeitig eine möglichst weitgehende Partizipation aller Beteiligten im System Schule ermöglicht wird. Ohne diese Partizipationsprozesse gerät Mediation in die Gefahr, zu einer isolierten Angelegenheit zu werden, deren Wirkung nach einer bestimmten Zeit verpufft.
3. Eine konstruktive Konfliktkultur kann nur dann entwickelt werden, wenn der Mediationsgedanke mit einer systemischen Schulentwicklung verknüpft wird, d. h. „dass möglichst alle Beteiligten eines Systems eingebunden werden.“
4. Demokratische Schulkultur bedeutet ständige Verringerung des Widerspruchs zwischen selbst formuliertem Anspruch und der Wirklichkeit; in Präambeln, Ordnungen und Programmen sind oft sehr gute Grundsätze formuliert, aber sie werden in der Praxis nicht angewandt. In einer demokratischen Schule werden die Ziele durch Evaluation ständig an der Realität gemessen.

Helmolt Rademacher

Literatur

Wolfgang Edelstein/Peter Fauser:
Demokratie lernen und leben. Bonn 2001
(www.blk-bonn.de)

Die Pionierphase ist vorbei – Einige Thesen zum Stand der Schulmediation

Es ist unzweifelhaft, dass Mediation im breiten Umfang Eingang in die Schulen gefunden hat. In den meisten Bundesländern ist Mediation im Fortbildungsbereich integriert. Gleichzeitig aber sind die Widersprüche und Probleme nicht zu übersehen:

- › An vielen Schulen verschwinden die Projekte wieder, wenn die ursprünglichen InitiatorInnen weggehen oder andere Aufgaben übernehmen.
- › Stärker als früher sind Argumente an den Schule zu hören: „Streitschlichtung hat nichts gebracht. Wir haben die gleichen Probleme wie früher“.
- › Durch Veränderung der Schulverwaltungsstruktur werden bewährte Projekte (wie z. B. in Hessen) gefährdet.

Meine These ist, dass wir uns in der Entwicklung der Schulmediation in einem Übergangsstadium befinden. Es gibt schon Ansätze und realistische Chancen, dass Mediation in den Bundesländern Teil des Bildungskanons und der Schulentwicklung wird. Ebenso aber kann das Thema auf ein Nebengleis geraten und die erreichte Verankerung sich langsam wieder auflösen.

Schulmediation als „lernendes System“

US-KollegInnen, die sich mit „lernenden Systemen“ beschäftigen, nennen vier Faktoren, die eine sinnvolle Weiterentwicklung und entsprechende Veränderung behindern:

Denying the future, success, orthodoxy and politeness

Angewandt auf unser Thema sehe ich folgende Aspekte:

1. Nicht auf die Zukunft achten.

Schulmediation hat eine Perspektive, wenn sie folgende Fragen überzeugend beantworten kann:

1. Bietet sie ein Lernprogramm für soziale Handlungskompetenz bei SchülerInnen?
2. Leistet sie einen Beitrag für die Veränderung von Unterricht durch Förderung der Eigenständigkeit der SchülerInnen in Richtung selbstregulierten Lernens?
3. Leistet sie einen Beitrag zur Stärkung der Klassengemeinschaft?
4. Ist sie integriert als Element der Schulentwicklung, um – anders ausgedrückt – aus einem lehrenden ein lernendes System zu machen?

Die Pionierphase, die dadurch geprägt war, Mediation zu verbreiten, ist beendet.

Die Zukunft beachten heißt, nicht mehr nur von der Mediation, sondern von den KundInnen her zu denken – von SchülerInnen, vom Lernprozess, von LehrerInnen, vom Unterricht, von der Schule, vom Bildungswesen.

2. Erfolg

Wir hatten Erfolg, sogar sehr viel. Aber dieser Erfolg ist nur zu erhalten, wenn sich die Arbeit und die Herangehensweise verändert. Dadurch ändern sich auch die Kriterien. Es reicht nicht aus, festzustellen, wie viele SchülerInnen wir zu StreitschlichterInnen oder wie viele LehrerInnen wir zu SchulmediatorInnen ausgebildet haben. Entscheidender wird sein, welchen Beitrag die Schulmediation inhaltlich für Lernen, Unterricht und Schule geleistet hat.

3. Orthodoxie

Es war sicher wichtig und richtig, auf Qualität zu achten und diese durch Verbandsregeln und Standards abzusichern. Gleichzeitig können diese Festlegungen – rigide angewandt – notwendige Veränderungen behindern. Dies kann man deutlich an der Diskussion um das Zivilmediationsgesetz in Österreich verfolgen.

Es reicht auch nicht mehr aus, die Schulmediation auf die Ausbildung von StreitschlichterInnen oder KonfliktlotsInnen zu begrenzen. Themen wie Klassenprogramme zum Sozialen Lernen, Unterstützung der SV-Arbeit, Buddy-Projekte und Formen kooperativen Lernens gehören dazu. Jede Schule braucht ein eigenes Programm – je nach SchülerInnenklientel, LehrerInnenengagement und Entwicklung des Schulprogramms. Die schematische Übertragung eines Modells auf alle Schulen wird der Schulmediation auf Dauer schaden. Und damit komme ich zum 4. Punkt.

4. Höflichkeit oder besser: Mangel an inhaltlicher Auseinandersetzung

Ich kann hier nur von der öffentlichen Diskussion in den Ländern und den Bildungsinstitutionen sprechen, wo ich häufig eher Abgrenzung als Kooperation und offene Debatten erlebe. Vielfach problematisch und fachlich wenig transparent scheint mir das Zusammenspiel von interner und externer Mediation. Nun ist es sicher schwer, die Regeln des Bildungs- und Beratungsmarktes und die Notwendigkeiten der Schulentwicklung immer im Sinne der KundInnen zusammen zu bringen. So ist zum Beispiel Ausbildung von StreitschlichterInnen ein Produkt, das von externen TrainerInnen angeboten wird. Von der Schule



Kurt Faller

Pädagoge,
Mediator und
Lehrmediator (BMWA),
Coach und Organisationsberater,

aus betrachtet, stellt sich aber die Frage, ob es nicht sinnvoller ist, Lehrkräfte zu qualifizieren, diese Ausbildung durchzuführen.

Felder der Debatte

Ich sehe 6 Felder der Debatte unter SchulmediatorInnen, um den jetzigen Stand halten und weiter ausbauen zu können.

1. Wie können wir die Schulmediation von einem Problemlösungs- zu einem pädagogischen Entwicklungsprojekt weiterentwickeln?
2. Wie können wir dabei die Schulmediation besser lerntheoretisch fundieren, indem die Potentiale, die in dem Konzept der Peergroup-education und dem Lernen zweiter Ordnung – dem Lernen durch Erfahrung, Reflexion und Feedback – besser genutzt werden?
3. Wie können wir die Verbindung mit anderen Projekten des Sozialen Lernens und des „Lernen lernen“ aufnehmen, um Synergien im Lernprozess zu nutzen?
4. Wie können wir die Schulmediation stärker in das System Schule – und zwar auf der Ebene der Schule, der Schulverwaltung, der LehrerInnenfortbildung und der Evaluation integrieren?
5. Wie können wir durch die Schulmediation einen stärkeren Beitrag zur Veränderung der LehrerInnenrolle und der Haltung der Lehrkräfte leisten?
6. Wie kann die interne und externe Mediation konzeptionell und auf die Bedarfe der jeweiligen Schule bezogen besser vernetzt werden?

In all diesen Feldern gibt es sicher hervorragende Beispiele. Wir sollten Formen finden, sie zu dokumentieren und damit den Diskurs in- und außerhalb der Schule und zwischen den Berufsverbänden führen.

Kurt Faller

KONTAKT

Kurt Faller
medius.netz@t-online.de



Fachtagung zur Evaluation von Mediationsprogrammen an Schulen

Diese Tagung fand am 15. September 2005 in Berlin statt. Es war der Abschluss des bundesweiten Forschungsvorhabens „Evaluation von Mediationsprogrammen an Schulen“, das im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend seit September 2003 durchgeführt worden war.

Günther Braun hat als Vertreter der FG Mediation Erziehung und Bildung aktiv im Fachbeirat für dieses Forschungsprojekt mitgearbeitet. Als Vertreter anderer Einrichtungen und der Fachgruppe: Prof. Dr. Hans-Dieter Will, Prof. Dr. Christiane Simsa M. A., Helmut Rademacher, Peer Kaeding. In dieser Fachtagung ging es darum, ausgewählte Ergebnisse vorzustellen, in der Fachöffentlichkeit zu diskutieren und an die Praxis weiterzugeben. Dieses Evaluationsprojekt hat sich zum Ziel gesetzt, einen Überblick über die unterschiedlichen Modelle und Schwerpunkte von Mediationsprojekten in ganz Deutschland zu geben und Mindeststandards und notwendige Rahmenbedingungen für Schulmediationsprojekte zu prüfen und zu bewerten. Ein anderes Anliegen ist die Einschätzung der Wirkungen von Schulmediationsprojekten in Hinblick auf die selbst gestellten und auf allgemein gesetzte Ziele, wie z. B. die Verbesserung der Konfliktkultur. Auf dem Hintergrund der Auswertung und Diskussion der Themen werden Empfehlungen abgeleitet.

In Aussicht genommen sind Empfehlungen

- › zur Verbesserung der Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe im Rahmen von Mediationsprojekten
- › für die praktische Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe
- › zur Freiwilligkeit
- › zu Mediation und Sanktion
- › zu Akzeptanz
- › zu Erwartungen und Wirkungen
- › zu Mediation im System Schule
- › aus dem Kapitel Standards, Rahmenbedingungen und Erfolgsfaktoren
- › zu Gewaltprävention und Konfliktbearbeitung als ganzheitliches Konzept

Zum Jahresende werden die Ergebnisse schriftlich zur Verfügung stehen. Mitteilungen sind zu erhalten über:

www.evaluation-schulmediation.de

Günther Braun

„Wenn zwei sich streiten, freut sich der Dritte!“

Dokumentation einer Mediation zwischen (Sport-) Organisationen

Konflikt(e) zwischen zwei Vereinen auf einer kommunalen Platzanlage Neue (Jugend-) Vereinsstruktur in Hattersheim am Main?

Unter diesem Motto führte das MediatorInnen-Team Svea Rojahn, Hans-Jürgen Rojahn und Hanna Bardorff eine Mediation zwischen zwei zerstrittenen Sportvereinen durch.

Konfliktthema war die Konkurrenz um materielle Ressourcen – Platznutzung, Vereinsheim, Sponsorenmittel und die Abwerbung von Jugendspielern zwischen zwei Vereinen und die gestörte Kommunikation zwischen den Sportvereinen und der Stadt Hattersheim.

In übersichtlicher, verständlicher und nachvollziehbarer Art und Weise wird der Mediationsprozess, der sich über 4 Sitzungen á 3 Stunden hinzog, beschrieben. Über die Kontaktaufnahme, der Vorbereitung des Settings und dem sukzessiven Vertrauensaufbau werden die wesentlichen Schritte der Konfliktvermittlung verdeutlicht.

Interventionen, Wendepunkte und Vereinbarungen schliessen diese lehrstückartige Mediation und Dokumentation ab.

Die Abbildungen der Kartenabfragen bzw. flipchart-Mitschriften werden durch ein Interview mit dem Bürgermeister von Hattersheim ergänzt.

Den AutorInnen ist ein guter Einblick in die Arbeit von SportmediatorInnen gelungen, den wir gerne zur Lektüre empfehlen.

Leider konnten wir den Text im Umfang von 10 Seiten nicht mehr in diesem Spektrum unterbringen. Wir haben ihn entsprechend dem Layout von Spektrum der Mediation gestaltet. Er ist als pdf bei der Redaktion abzufragen und wird gerne als E-mail verschickt. Sie können sich den Artikel auch direkt von der website der AutorInnen herunterladen: www.bmev.de.

Erwin Ruhnau



Neuerschienen in der Schriftenreihe des Bundesverbandes Mediation e.V.

„Grenz(über)gänge gestalten – Dokumentation des Mediationskongresses 2004“

Seit Ende September gibt es die Dokumentation des Mediationskongresses 2004 in Buchform. Auf 100 spannenden Seiten spiegelt sich die breite Themenvielfalt des Kongresses wider. Es finden sich Artikel zu den Themen ‚Methoden‘, ‚Interkulturelles‘, ‚Stadtplanung‘, ‚Schule und Ausbildung‘.

Der Band 2 in der Schriftenreihe des Bundesverbandes Mediation ist jetzt bei Kingstore.de gegen Rechnung erhältlich.
Mehr Information und Online-Bestellung über www.kingstore.de.

Entwicklung der Fachgruppe Mediation in Erziehung und Bildung im BM



Im Jahre 1992 hat sich ein Verein gegründet, der Vermittlung im Konflikt durch Dritte fördert.

In diesem Verein, dem heutigen Bundesverband Mediation e. V. (BM) haben sich professionelle und erfahrene ehrenamtliche SchulmediatorInnen zusammengeschlossen. Seit 1998 gibt es im Bundesverband die Fachgruppe Schule und Jugendarbeit. Während der jährlich stattfindenden Jahrestagung des BM und der ein halbes Jahr später durchgeführten Arbeitstagung der Fachgruppe treffen sich bekannte SchulmediatorInnen aus ganz Deutschland. Sie tauschen ihre unterschiedlichen Gedanken aus, entwickeln auf dem Hintergrund der Grundsätze des Bundesverbandes Mediation und der pädagogischen und didaktischen Erfordernissen die Mediation in Schulen weiter fort und gestalten die Zusammenarbeit innerhalb der Fachgruppe.

In einer Reise durch die Jahre 1998 bis 2005 soll die Entwicklung der Fachgruppe am Beispiel der Fachgruppentreffen sichtbar werden.

Die Reise begann bei der **Mitgliederversammlung in Friedersdorf bei Frankfurt.**

Die erste Fachgruppe im Bundesverband wurde gegründet. Diese Fachgruppe trug sicher dazu bei, dass außerhalb des Bundesverbandes Mediation e. V. kein eigenständiger Verband für Schulmediation gegründet worden ist. Verantwortlich für die Arbeit in der FG: Günther Braun als Vorstandsmitglied.

1. Fachgruppentagung vom 27.-29.11.1998 in Berlin.

Thematischer Schwerpunkt: Darstellung der verschiedenen Ausbildungsangebote

2. Fachgruppentagung vom 22.-24.10.1999 im Institut Vita, Rietberg (Rheda-Wiedenbrück)

Thematischer Schwerpunkt: Mindestanforderungen und Empfehlungen für die Einrichtung von Schulmediation. Erarbeitung einer Vorlage für die MV 2000 in Steyerberg.

3. Fachgruppentagung vom 20.-21.10.2000 im Elisabethenstift Darmstadt

Thematische Schwerpunkte: Standards für SchulmediatorInnen und AusbilderInnen und Standards für Schüler-MediatorInnen – Anerkennung von SchulmediatorInnen – Möglichkeiten und Grenzen von Mediation an der Nahtstelle von Schule und Jugendarbeit

4. Fachgruppentagung vom 19.-21.10.2001 in Bad Homburg

Thematische Schwerpunkte: Überarbeitung der Ausbildungsrichtlinien und Standards – Soziales Lernen in den 5. und 6. Schuljahren – Schulmediation in der Primarstufe – Spannungsverhältnis zwischen Instituten (freie Anbieter) und Schule

5. Fachgruppentagung vom 11.-13.10.2002 in Oberursel,

Thematische Schwerpunkte: Nachhaltige Implementierung von Schulmediation – Struktur zwischen Fachgruppe und Verband – Die zukünftige Arbeit in der Fachgruppe

6. Fachgruppentagung vom 22. u. 23.03.2003 in Soest.

Thematischer Schwerpunkt: Weiterentwicklung der Fachgruppe mit Hilfe von Instrumenten und Methoden der Organisationsentwicklung.

7. Fachgruppentagung vom 27.-29.2.2004 in Fulda, Reinhardswaldschule

Thematischer Schwerpunkt: Stellenwert der Arbeitskreise. Auf Konsens gegründete Wahl des Leitungsteams.

8. Fachgruppentagung vom 11.-13.2.2005 in Weilburg

Thematische Schwerpunkte: Ausbildungsrichtlinien und Standards – neuer Name: „**Fachgruppe Mediation in Erziehung und Bildung**“ – Zielvereinbarungen

Auf dieser Reise durch die Zeit seit 1998 hat die Leitung der FG immer als Motor oder Katalysator gewirkt. Das geschah in persönlichen Gesprächen, in Besprechungen oder Sitzungen des Leitungsteams, das geschah durch Kommunikation und Interaktionen innerhalb des Verbandes und nach außen, vor allem im schulpolitischen Bereich. Die von uns erarbeiteten Ausbildungsrichtlinien und Standards für Schulmediation haben wesentlich dazu beigetragen. Dabei wird die wunderbare Vielfalt in der FG erkennbar, die zugleich eine Herausforderung bedeutet. Denn die Akzeptanz des Anderssein und das Leben mit Unterschieden sollte innerhalb der FG gelebt werden. Das bedeutet konkret, verschiedene Ansätze nicht mit „richtig“ oder „falsch“ oder „gut“ oder „schlecht“ zu benennen. Hier liegt die große Chance, in Gegenwart und Zukunft die Fachgruppe zu nutzen, dialogisch zu denken.

Günther Braun

„Geht das denn überhaupt?“

StreitschlichterInnenausbildung für Menschen mit Behinderung – Ein Praxisbericht

Einleitung

Anfang September 2005 bot sich uns die Möglichkeit, für Beschäftigte der Osnabrücker Werkstätten als Trainer für eine StreitschlichterInnenausbildung tätig zu werden.

Die Osnabrücker Werkstätten beschäftigen an vier Standorten MitarbeiterInnen, die aufgrund unterschiedlicher körperlicher oder geistiger Beeinträchtigungen und der damit einhergehenden Behinderung besondere Unterstützung bei der Arbeit benötigen. Die Werkstätten umfassen u. a. Gartenbau, technische Produktionsbereiche (z. B. Rollstuhlbau) und Verpackungsbetriebe, die als Zulieferer Kleinteile für Firmen verpacken.

Ziel des Trainings war es, die TeilnehmerInnen in einem viereinhalb tägigen Training zu befähigen, als StreitschlichterInnen in ihren Betrieben bei Konflikten zu vermitteln. Hierfür lagen bereits erste Erfahrungen aus einer StreitschlichterInnenausbildung in Leer sowie aus dem ersten Ausbildungsgang in Osnabrück vor, den Detlef Sauthoff einige Monate zuvor in der gleichen Einrichtung durchgeführt hatte. Der zweite Durchgang sollte die Zahl der StreitschlichterInnen erhöhen, um an jedem der vier Standorte ein einsatzfähiges Team zu haben.

Für mich war es das erste Mal, dass ich als Trainer für Menschen mit Behinderung tätig werden konnte. Die Fragen, die ich bei dieser TeilnehmerInnengruppe vorab im Kopf hatte, waren interessanterweise Fragen, die auch KollegInnen vorab im Gespräch stellten (und die vielleicht auch Sie als LeserIn des Artikels haben): Geht das denn überhaupt? Reichen die mitgebrachten Fähigkeiten der TeilnehmerInnen aus, die MediatorInnen-Rolle zu lernen? Dazu noch in der kurzen Zeit?

In diesem Bericht möchten wir zum einen eine Antwort auf diese Fragen geben und zum anderen beschreiben, wie wir die StreitschlichterInnenausbildung aufgebaut haben und wie wir auf die Besonderheiten der TeilnehmerInnengruppe eingegangen sind. Dies soll dazu dienen, Beispiel und Anregungen für die Arbeit mit dieser Zielgruppe zu geben. Außerdem nutzen wir die Gelegenheit für eine allgemeine Reflexion darüber, welche individuellen Basis-Fähigkeiten für die Arbeit als MediatorInnen notwendig sind.

Bedingungen für das Erlernen und Ausüben der StreitschlichterInnen-Rolle

Zu der letztgenannten Frage, über welche Basis-Fähigkeiten Menschen für die Ausübung der StreitschlichterInnen-Rolle eigentlich verfügen müssen, möchten wir folgende Thesen aufstellen.

Notwendig sind unseres Erachtens nach:

- 1. Sprach- bzw. Artikulationsfähigkeit:**
Eine für andere verständliche sprachliche Artikulation ist notwendig, um das Verfahren zu leiten.
- 2. Konzentrationsfähigkeit:**
Es ist unverzichtbar, sich über einen gewissen Zeitraum (min. 30 Min.) konzentrieren zu können, um die Sichtweisen, Gefühle und Bedürfnisse der Parteien mitzubekommen.
- 3. Merkfähigkeit:**
Es ist notwendig, Gehörtes (ggf. mit Notizen) zu behalten, um es anschließend zusammenfassen zu können.
- 4. Emotionale Kompetenz/ Empathie:**
Es ist notwendig, Kontakt zu den eigenen Gefühlen und Bedürfnissen sowie zu denen anderer aufnehmen zu können.
- 5. Soziale Kompetenz:**
MediatorInnen müssen für einen guten sozialen Rahmen (Atmosphäre, Regeln) für sich und die Parteien sorgen können, in dem alle Beteiligten sich wohl fühlen und den Konflikt bearbeiten können.

Diese Fähigkeiten sind trainier- und entwickelbar, was in den Ausbildungen ja auch explizit geschieht. Wenn allerdings die körperlichen oder geistigen Voraussetzungen diese für die Mediation unverzichtbaren Fähigkeiten prinzipiell nicht zulassen, wird auch eine Ausbildung die TeilnehmerInnen nicht zur Arbeit als StreitschlichterInnen befähigen können. Eine Teilnahme wird in diesem Fall ein eher frustrierendes Erlebnis sein und nicht zum Ziel führen.

Die TeilnehmerInnen

Die sieben TeilnehmerInnen, die uns am Morgen des ersten Tages erwarteten, waren Beschäftigte der Osnabrücker Werkstätten, wohnten entweder in Wohngruppen oder allein in eigenen Wohnungen und waren zwischen 20 – 40 Jahre alt. Von



Dirk Meuer

Mediator,
Koordinator des
Mediationszentrums
Oldenburg



Detlef Sauthoff

Wirtschaftsmediator Cfm,
Referent im Kirchlichen
Dienst in der Arbeitswelt



der Fortbildung hatten sie auf verschiedenen Wegen erfahren: Über das Fortbildungsprogramm der Osnabrücker Werkstätten, in dem von Kursen zur Arbeitssicherheit über Selbsterfahrung bis zum Umgang mit technischen Geräten verschiedene Kurse angeboten werden, über ihre BetreuerInnen und über die bereits ausgebildeten StreitschlichterInnen,

die ihre Erfahrungen verbreitet hatten. Alle hatten sich aus eigenem Antrieb zur Teilnahme entschieden, um sich persönlich weiter zu bilden und um andere als StreitschlichterInnen in Konflikten zu unterstützen.

Ablauf der Ausbildung

Bei der Vorstellungsrunde, die wir als PartnerInneninterview gestalteten, bekamen wir einen ersten Eindruck von den Fähigkeiten der TeilnehmerInnen. Sie sich alle verständlich verbal artikulieren konnten und ihre Konzentrations- und Merkfähigkeit reichte aus, um die jeweiligen PartnerInnen (z. T. anhand von Notizen) vorzustellen. Auf Nachfrage zeigte sich, dass zwar nicht alle, aber die überwiegende Mehrzahl lesen und schreiben konnte, so dass die Verwendung von Flip Chart und Handouts Sinn machte. Drei TeilnehmerInnen waren RollstuhlfahrerInnen, was für die Auswahl der Warming-Up-Spiele Berücksichtigung fand.

Im Prinzip war es damit eine TeilnehmerInnengruppe wie andere auch, fähig und willens, die StreitschlichterInnen-Rolle zu lernen, mit den individuellen Unterschieden und Zweifeln, die auch in anderen Gruppen zu finden sind.

Die Konflikte, denen die TeilnehmerInnen im Alltag begegnen, sind die des normalen Arbeitslebens in Werkstätten: Es gibt Konflikte um Aufgabenverteilung und Aufgabenerfüllung (sowohl innerhalb der Beschäftigtengruppe als auch zwischen Beschäftigten und Leitung), um eingerichtete Sitzplätze zum Arbeiten, um Freizeitverteilung, Anerkennung, sowie um private oder persönliche Konflikte, die auf der Arbeit ausgegtragen werden.

Der inhaltliche Aufbau der 4 1/2-tägigen Ausbildung lässt sich in drei große Blöcke einteilen:

1. Kennenlernen und inhaltlicher Einstieg (1/2 Tag),
2. Streitschlichtung von A-Z (3 Tage),
3. Zusammenführen der alten und neuen StreitschlichterInnen und Planung der Umsetzung (1 Tag)

Unser Ziel war, den TeilnehmerInnen in dieser Zeit folgende Inhalte und Fertigkeiten zu vermitteln:

1. Kommunikationstechniken: Zuhören; Paraphrasieren; Fragen
2. Mediative Haltung: Allparteilich; nicht-wertend; ressourcenorientiert; verstehen wollen
3. Wissen über die Methode: Struktur/Ablauf; Prinzipien der Mediation

Der Zeitbedarf für diese Ausbildung beträgt insgesamt 30 Unterrichtsstunden.

Der inhaltliche Aufbau orientiert sich an den fünf Phasen der Mediation. Kernstück der Ausbildung sind Rollenspiele, die Alltagskonflikte der TeilnehmerInnen zum Inhalt haben und in denen die Phasen einzeln und später im Zusammenhang gespielt und erarbeitet werden. In den Rollenspielen und Reflexionen werden Rolle und Haltung vermittelt. Für die Vermittlung der Techniken werden unterstützend einzelne Übungen durchgeführt. Zur Auflockerung und Aktivierung finden nach Bedarf Spiele und Warming-Ups statt.

Eine genaue Darstellung des Ablaufs kann hier aus Platzgründen leider nicht erfolgen, wird aber gern auf Nachfrage mitgeteilt. Im Großen und Ganzen ähnelt die Ausbildung sicherlich der von KonfliktlotsInnen an Schulen, so dass man sich auch von entsprechenden Berichten inspirieren lassen kann.

Als Feedback gaben die TeilnehmerInnen am Ende, viel mitgenommen zu haben und sich auf die Rolle der StreitschlichterInnen gut vorbereitet zu fühlen. Den Abschluss bildete die feierliche Überreichung der Urkunden und der Abschied. Wir freuten uns über das Feedback der TeilnehmerInnen, insbesondere über die optimistischen Einschätzungen zu ihrer Zukunft als StreitschlichterInnen.

Praktische Tipps

Nach diesem Training können wir einige Tipps für die Arbeit mit Menschen mit geistiger und körperlicher Behinderung geben. Wir haben Folgendes als hilfreich erlebt:

- › Möglichst viele Rollenspiele; dabei möglichst mit realen, aus der Lebenswirklichkeit der TeilnehmerInnen stammenden Fällen. Im Rollenspiel kann am schnellsten und intensivsten gelernt werden. Phantasie-Rollen aus anderen Gebieten fallen den TN nach unserer Erfahrung schwer.
- › Zuerst spielen, dann die wichtigen Inhalte und Kriterien erarbeiten. So wird einer Überforderungssituation vorgebeugt, in der die TN vor dem Spiel einen Katalog von Aspekten im Kopf behalten müssen. Statt dessen kann direkt an den Ressourcen der Beteiligten angesetzt werden, es können aus der direkten eigenen Erfahrung Inhalte und Kriterien entwickelt werden.
- › Verwendung einer einfachen, bildhaften Sprache.
- › Genau nachfragen und wiedergeben, um das eigene Verständnis zu kontrollieren.
- › Zusätzlich zur Verschriftlichung am Flip-Chart mit Symbolen arbeiten. (In Phase 1 bspw.: Eine Blume für „Raum vorbereiten/ gute Atmosphäre schaffen“, eine Hand für „Begrüßung“ etc.)
- › Phase für Phase der Streitschlichtung im Rollenspiel erarbeiten und Checklisten/ Hilfreiche Fragen auf FC oder als Handout zur Verfügung stellen.
- › Die Planung vorab eher grob gestalten und zeitlich flexibel halten. Die konkrete Ausgestaltung wie z. B. der Zeitbedarf für Pausen etc. hängt von körperlichen und geistigen Bedürfnissen ab, die man vorab nicht kennen kann.

Implementation: Was muss beachtet werden?

Für die Implementation ist wichtig, dass die BetreuerInnen und die Leitung eingebunden werden. Ohne strukturelle Unterstützung und personelle Hilfe beim Bekanntmachen und Werben für die neue Streitlösungsmethode sowie bei der Beschaffung und Einrichtung eines Raums und Materialien für die Streitschlichtung können die neuen StreitschlichterInnen nicht aktiv werden.

Außerdem ist es sehr ratsam, mindestens 3-4 StreitschlichterInnen pro Einrichtung auszubilden. So kann erstens die Arbeit auf mehrere Schultern verteilt und ein tragender sozialer Zusammenhang geschaffen werden. Zum zweiten gibt es so eine Auswahlmöglichkeit für die Co-Mediation: Nicht alle StreitschlichterInnen kommen gleich gut miteinander aus, es ist sehr hilfreich, wählen zu können.

Um die Implementation zu begleiten, das Gelernte aufzufrischen und etwaige Fragen und Probleme mit den StreitschlichterInnen und BetreuerInnen zu klären, sind Follow-Up-Termine wichtig. Wir werden beispielsweise Ende März zwei Reflexionstage zu diesem Zweck durchführen. Dies ist wichtig, damit ein solches Projekt nicht im Sande verläuft.

Insgesamt gilt auch hier, dass die Bedingungen ähnlich wie bei der Implementation von KonfliktlotsInnenprogrammen in Schulen sind.

Fazit: Geht das überhaupt? Was bringt es den TeilnehmerInnen und den Einrichtungen?

Als Fazit bleibt festzuhalten, dass es bei der Ausbildung von Menschen mit geistiger und körperlicher Behinderung zu StreitschlichterInnen bzw. KonfliktlotsInnen zwar einige Besonderheiten, im Grunde genommen aber keine besonderen Probleme gibt. Als Trainer erleben wir die TeilnehmerInnen genau wie andere Gruppen, mit den individuellen Besonderheiten, die alle mitbringen. Die notwendigen Basis-Fähigkeiten, um in der kurzen Zeit die MediatorInnen-Rolle zu lernen, waren bis vielleicht auf eine Person bei allen TeilnehmerInnen vorhanden. Die freie Wahl der Kurse trägt (wie bei jeder Ausbildung) dazu bei, dass die teilnehmenden Menschen die notwendigen Fähigkeiten mitbringen.

Gerade für Menschen mit Behinderung ist die Mediation ein hervorragendes Lernfeld. Zum einen dient eine solche Ausbildung auf der individuellen Ebene der Schulung der Konfliktfähigkeit und der Stärkung der sozialen und emotionalen Kompetenz. Zum anderen führt die MediatorInnen-tätigkeit von Behinderten für Behinderte dazu, insgesamt die Selbstbestimmung und Eigenständigkeit der Gruppe zu stärken. Durch die Ausbildung zu StreitschlichterInnen können sie die Bearbeitung ihrer Konflikte selbst in die Hände nehmen.

Dirk Meuer,
Detlef Sauthoff



KONTAKT

Dirk Meuer
info@mediationszentrum-
oidenburg.de

Detlef Sauthoff
D.Sauthoff-Mediator@gmx.de

Mitgliederversammlung 2005 des Bundesverband Mediation e. V.

24. und 25.09.2005 in Frankfurt/Main

Nach Jahren stürmischer Entwicklung und schwierigen Entscheidungen auf außerordentlichen Mitgliederversammlungen, konnte das BM-Verbandsschiff diesmal gelassen durch ruhige See gleiten. Die schriftlichen Jahresberichte zeigten ein buntes Bild der vielfältigen Aktivitäten in fachlichen und regionalen Gruppierungen. Von Samstag, 16 Uhr bis Sonntag 16 Uhr, war neben Verbandsformalia auch Zeit für Reflexion und grundsätzliche Überlegungen.

Roland Kunkel referierte über Inklusivität und ihre Bedeutung im BM. Hintergrund dazu waren seine Erfahrungen bei der Gestaltung einer Geschäftsordnung des BM. Inklusivität im BM heißt nicht nur, dass hier viele Mediationsfelder unter einem Dach versammelt sind, sondern auch, dass Menschen mit sehr verschiedenen Prägungen, Ordnungsstrukturen und politischen Ausrichtungen an einem Strang ziehen. Neben Gründungsmitgliedern aus der Friedensbewegung/Graswurzelbewegung finden sich Menschen, deren Lebenswelt Wirtschaft, Verwaltung, Bildungssysteme oder Bauwesen sind. Nur ein respektvoller Umgang miteinander ermöglicht es, für die Weiterentwicklung der Mediation zusammenzuarbeiten und bei Konflikten mediative Lösungen zu finden. Nachdem bei der Formulierung einer Geschäftsordnung auch nach längerem Prozess keine Einigung erzielt werden konnte, wurde diese in eine Positionsbeschreibung der BM-Strukturen mit Fortschreibungscharakter umgewandelt. Damit kann der BM leben. Zumal dort, wo Klarheit und Verwaltung dies erfordern, die Mitgliederversammlung z. B. eine umfangreiche und sehr detaillierte Finanzordnung verabschiedet hat; allerdings mit einer Vorbemerkung, dass diese administrativen Regelungen im Geiste der Mediation umgesetzt werden sollen.

Ohne freiwilliges Engagement ginge im BM (fast) nichts. Dass dieses Engagement geschätzt wird, findet in unseren Versammlungen immer wieder Ausdruck. Stellvertretend für viele sei hier auf Hans-Jürgen Rojahn hingewiesen, der nach mehreren Amtsperioden seine Vorstandstätigkeit beendet. Die Organisation des Jahreskongresses in Frankfurt/Main 2003 und der Aufbau einer Verbandsstruktur, die die Kommunikation und Kooperation der verschiedenen Gruppierungen verbessert, sind u. a. sein besonderes Verdienst. Ein Zeichen des Dankes für die viele Zeit, die er sich für viele genommen hat, war, dass wir uns Zeit nahmen, um jede/r einzeln in einer langen Reihe ihm ein persönliches Wort oder einen Wunsch ins

Ohr zu flüstern. Gedankt wurde auch denen, die weitermachen. Da ist z. B. der Schatzmeister Dr. Detlev Berning, der für weitere zwei Jahre gewählt wurde. Vom Vorstand wurden Dr. Wilfried Kernke und Inka Heisig wiedergewählt. Neu gewählt wurden Rechtsanwältin Jutta Hohmann und Thomas Robrecht, die das Vorstands-Team komplettieren.

Es war dann doch nicht genug Zeit, um alles angemessen ausdiskutieren zu können. Ein Antrag auf „Besondere Mitgliedschaften“ wurde mit den dazugehörigen Ergänzungsanträgen in die BM-Werkstatt im Frühjahr 2006 zur weiteren Behandlung verwiesen, ebenso wie Überlegungen zur Einrichtung einer Ehrenmitgliedschaft.



Roland Kunkel
beim Vortrag über
Inklusivität des BM



Der BM hatte erstmals einen Förderpreis für innovative Mediationskonzepte ausgeschrieben und ein Mitglied der Jury informierte über die Entscheidung. Der Preis wurde geteilt und ging an Dr. Detlev Berning und Dr. Andreas Novak für ein Konzept zur Betriebsübergabe und an Katharina Sander und Christoph Hatlapa für ihr Konzept der StellvertreterInnenmediation. Den Preis überreichte Frau Dr. Irmela Gantzer. Die öffentliche Preisverleihung wird auf dem Jahreskongress 2006 in Hamburg stattfinden. Die Vorbereitungen für den Kongress laufen schon lange auf Hochtouren. Unter dem Motto „Frischer Wind für Mediation“ erwartet uns ein reichhaltiges Programm. Dieses richtet sich an einem Tag auch an die NutzerInnen der Mediation, unsere KundInnen.

Marlene Werfl,
Mediatorin BM

Bildhafte Impressionen von der Mitgliederversammlung



Der neue Vorstand des BM:
Dr. W. Kernfke, Inka Heisig, Dr. D. Berning, Jutta Hohmann
und Thomas Robrecht



Die ModeratorInnen:
Gudrun Tschene und Uwe Reicherz



Ein Ständchen zum Abschied für H.-J. Rojahn



Verabschiedung von H.-J. Rojahn



Mittagspause



Mittagspause

Ein System sortiert sich Erster Hauptausschuss des BM



Dr. Wilfried Kerntke

1. Vorsitzender des BM

KONTAKT

Wilfried Kerntke
kerntke@bmev.de

Am 22. und 23. September tagte in Frankfurt am Main erstmals der Hauptausschuss des BM. Dieses erste gemeinsame Arbeitstreffen aller Leitungen von Fachgruppen, Arbeitsgruppen, Projektgruppen, Arbeitsbereiche und Regionalgruppen mit dem Vorstand, dem Schatzmeister und der Geschäftsstellenleiterin verdient besondere Aufmerksamkeit.

Der Plan geht auf Hans-Jürgen Rojahn zurück. Das bisherige Muster alljährlicher Kongresse in zeitlichem Verbund mit der Mitgliederversammlung war bei dem starken Qualitäts- und Professionalisierungszuwachs der Kongresse organisatorisch nicht mehr zu tragen – wer hätte das besser gewusst als Hans-Jürgen, der den Kongress 2003 in Frankfurt/Main mit der Regionalgruppe vorbereitet hat, und der dann im Vorstand die Vorbereitungsgruppe des Kongresses 2004 in Frankfurt/Oder betreut hat. Andererseits ist der Koordinationsbedarf innerhalb des BM in den letzten Jahren gewaltig gestiegen. Nicht allein die gestiegene Mitgliederzahl (wir zählen heute fast 900 Mitglieder) hat diesen Bedarf verursacht, sondern vor allem die Ausdifferenzierung innerhalb der Organisation. Eine stärkere Binnendifferenzierung des BM wurde notwendig, um den unterschiedlichen Interessen und Ressourcen dieser 900 Mitglieder in der Weise gerecht werden zu können, dass ihre Unterschiedlichkeit als Reichtum wirksam wird und dieser Reichtum vermehrt werden kann. Nun also gibt es die Vielzahl der unterschiedlichen Arbeits-, Projekt-, Fach- und Regionalgruppen. Es ist eine besondere Qualität des BM, dass diese Gruppen nicht unverbunden arbeiten, sondern sich Austausch und wech-



selbige Anregung wünschen und anbieten. In gewisser Weise leisten das die jeweils gesonderten LeiterInnenkreise der Regionalgruppen und der Fachgruppen bei ihren halbjährlichen Konferenzen. Alle zwei Jahre aber wollen wir uns mehr gönnen!

22 LeiterInnen nahmen teil. Die insgesamt 20 Tagesordnungspunkte lassen sich hier nicht darstellen – das Protokoll der gesamten Tagung wird aber demnächst auf der Website des BM im Mitglieder-Bereich zu lesen sein. Thematischer Schwerpunkt waren vielleicht die Arbeitsgruppen in einem Open Space. Der Open Space, von Lisa Waas und Olaf Schulz moderiert,



hat wichtige Fragestellungen und erste Antworten dazu gefördert. Allein schon ihre Themen bilden die Vielfalt des Austauschbedarfs ab – und den Anspruch daran, was diese Tagung leisten sollte und dann auch geleistet hat:

› Experten aus den BM Fachgruppen in die Regionalgruppen bringen – wie organisieren wir das?

In allen Gruppen wird Expertise zu bestimmten Themen angereichert – wenn die Regionalgruppen Fachtage veranstalten, dann möchte man die Expertise aus den Fachgruppen gerne nutzen.

› Lebendige Kommunikationsstrukturen zwischen den Fachgruppen aufbauen.

Über das hinaus, was bereits die Konferenz der Fachgruppen-Leitungen leistet, soll ein intensiverer und kontinuierlicher Austausch in Gang gebracht werden – schließlich überlappen die Fachgruppen thematisch ja in vieler Hinsicht.

› Unterstützung schaffen für die Organisation und Durchführung von Tagungen und Öffentlichkeitsarbeit der Fach- und Projektgruppen.

Auf diesen Gebieten wird von allen Gruppen immer wieder neu Erfahrung gesammelt, wird das Rad immer wieder neu erfunden. Wie wird ein Transfer an Know-How organisiert?



› **Wie können wir Menschen motivieren, mit zu arbeiten?**

Der BM lebt vom freiwilligen Engagement mehrerer hundert Menschen. Dafür zu sorgen, dass alle gerne mitarbeiten, ist lebensnotwendig für den BM.

› **Was können wir dazu beitragen, dass sich noch mehr Juristen im BM engagieren?**

Mehr als 100 JuristInnen sind Mitglied im BM und fühlen sich als solche nur wenig zur Mitarbeit eingeladen. Viele JuristInnen, die eine Mitgliedschaft im BM erwägen, befürchten vielleicht, dass sie bei uns nicht gerne gesehen wären. Das stimmt nicht und soll für die Zukunft tatkräftig widerlegt werden. Der BM möchte die Ressourcen aller MediatorInnen fördern und nutzen.

Zu den meisten dieser Punkte wurden zwischen den LeiterInnen verbindliche Absprachen getroffen und konkrete Vorhaben auf den Weg gebracht. So bewies sich auf der Arbeitsebene, was vorher, rein konzeptionell, schwierig zu beantworten schien: Was ist der Status der Arbeit im Hauptausschuss? Die Antwort: Hier wird all das beraten und vereinbart, was den Austausch und die Zusammenarbeit zwischen den Gruppen im BM (jenseits der GruppenleiterInnen-Konferenzen) dient.

Für mich hat sich eindrucksvoll gezeigt, welch hohes Niveau die Fähigkeit des BM zur Selbstorganisation im Lauf der Jahre erreicht hat. Als Vorstand hier fördernd wirken zu dürfen, ist schön und erfreulich. Allen denjenigen, die am Hauptausschuss teilgenommen haben und ihn durch ihre Ideen und ihre Tatkraft bereichert haben, gilt ein herzliches Dankeschön!

Wilfried Kernfke



Wilfried Kernfke und
H.-J. Rojahn



v. l. n. r.
Christoph Bähler,
Tilman Metzger und
H.-J. Rojahn



v. l. n. r.
Kerstin Kötter,
Barbara Knuth und
Lisa Waas



Die Teilnehmenden
des Hauptausschusses

Konstruktive Konfliktbearbeitung weltweit

**Bericht von der internationalen Konferenz
„From Reaction to Prevention“ vom
19. - 21.7.05 bei der UN in New York**



Der Wunsch nach friedlicher Konfliktregelung vereint Menschen weltweit. Auch wenn die Gewalterfahrungen, die Menschen in verschiedenen Ländern machen, sehr unterschiedlich sind, so gibt es überall den Willen dies zu verändern: sei es in Konflikten zwischen Staaten, in Bürgerkriegen oder auf der Mikroebene in Schulen.

Der Wunsch nach Veränderung dieser Zustände führte über 800 Menschen bei der internationalen Konferenz „From Reaction to Prevention“ vom 19. - 21.7.05 bei der UN in New York zusammen. Ausgangspunkt der Konferenz war die „Recommendation No. 27“, vom Generalsekretär der UN Kofi Annan zur Prävention von bewaffneten Konflikten aus dem Jahre 2001. Darin fordert er Nicht-Regierungsorganisationen (NGOs) auf, eine internationale Konferenz mit lokalen, nationalen und internationalen NGOs zu organisieren, um die Rolle dieser NGOs in einer zukünftigen Zusammenarbeit mit den UN in diesem Feld auszuloten und zu bestimmen.

Das Europäische Zentrum für Konfliktprävention (ECCP - European Center for Conflict Prevention) in Utrecht/NL und ihr Direktor Paul van Tongeren griffen diese Anregung auf und unterstützten weltweit die Organisation von 15 regionalen Konferenzen, in denen sich die NGOs und Regierungsorganisationen der Frage der Prävention von gewaltsamen Konflikten stellten und regionale „Action Agendas“ entwarfen.

Die Konferenzen fanden 2004 und Anfang 2005 statt (in Europa in Dublin). Aus den 15 regionalen „Action Agendas“ entstand eine Global Action Agenda (Titel: People Building Peace: A Global Action Agenda for the Prevention of violent Conflict) die auf der Konferenz in New York (19.- 21.7.05) dem Stellvertreter Kofi Annans (der krankheitsbedingt nicht teilnehmen konnte) übergeben wurde.

An der Konferenz nahmen über 800 Personen aus den 15 Regionen teil, davon ca. 400 TeilnehmerInnen aus den Entwicklungsländern. Die Konferenz bestand aus Plenumsveranstaltungen in der Konferenzhalle der UN-Generalversammlung, Arbeitsgruppen und Workshops. Beim Abschlussplenum unterstützte der deutsche UN-Botschafter Günter Pleuger neben zwei Regierungschefs das Anliegen der Konferenz.

Die Arbeitsgruppen (z. B. Richtlinien und ethische Grundsätze, Heilung von Traumata, keine Waffen und Prävention, Friedenserziehung und Konfliktbearbeitung in der Erziehung) arbeiteten pro Tag jeweils über 3 Stunden. Die Arbeitsgruppe zur Friedenserziehung umfasste 45 TeilnehmerInnen aus der ganzen Welt und war damit die größte der Konferenz. Es waren 20 Länder vertreten. Zunächst wurden Berichte aus diesen Ländern vorgestellt und dann gemeinsame Themen (Konfliktbearbeitung in der Schule einschließlich Mediation, Ausbildung von ErzieherInnen und LehrerInnen, Unterstützung durch die Politik) identifiziert und dann bearbeitet.



Aus Deutschland waren die hessischen Projekte „Mediation und Schulprogramm“ sowie „Mediation und Partizipation“ im Programm „Demokratie lernen und leben“ aus dem Amt für LehrerInnenbildung, Frankfurt/Main vertreten, die große Beachtung insbesondere wegen ihres systemischen Ansatzes fanden. Außer einzelne Projekte aus den USA waren keine anderen Mediationsprojekte, die vorgestellt wurden, so weit entwickelt. Ferner wurde von Elke Begander die Arbeit des „Instituts für Friedenspädagogik“ (Tübingen) vorgestellt, dass eine Fülle interessanter Publikationen und Medien (zum Teil in Zusammenarbeit mit der Bundeszentrale für Politische Bildung) im Laufe der Jahre erstellt hat.

Der Autor dieses Artikels war im September 2003 vom ECCP nach Soesterborg/NL eingeladen worden, um gemeinsam mit Jennifer Batton aus Columbus/Ohio Schulmediationsansätze und ihre systemische Implementierung vorzustellen. Er wurde dann nach New York eingeladen, um gemeinsam mit ihr und 9 weiteren ModeratorInnen aus 7 verschiedenen Ländern die Arbeitsgruppe vorzubereiten und zu moderieren.

Bei der Kleingruppenarbeit wurde deutlich, dass die VertreterInnen der verschiedenen Länder mit ähnlichen Fragen konfrontiert sind: sei es die Frage der Nachhaltigkeit, die Konkurrenz verschiedener Angebote zur Gewaltprävention (die sich sinnvollerweise ergänzen könnten), die Ressourcen, die (mangelnde) Unterstützung durch staatliche Stellen, die Öffentlichkeitsarbeit etc.

Sehr interessant waren Berichte über gelungene Projekte aus einzelnen Ländern. So hatte die Vertreterin aus Israel, die in einem Ministerium arbeitet, eine Reise mit je 50 PalästinenserInnen und Israelis nach Auschwitz mit gemeinsamem Besuch des KZs organisiert. Das veränderte die Einstellung der beiden Gruppen zu einander vollständig. Die Erkenntnis, dass sie alle nur menschliche Wesen mit gleichen Bedürfnissen sind, verdrängte die Vorurteile und den Hass. Aus Zypern berichteten ein griechischer und ein türkischer Vertreter von Begegnungsprogrammen mit türkischen und griechischen Zyprioten, die früher in den gleichen Dörfern gelebt hatten. Die menschlichen Begegnungen lösten einen Versöhnungsprozess zwischen den Beteiligten aus. Zudem fand diese Aktion ein großes Echo in den Medien.

Die Arbeitsgruppe Friedenserziehung stellte gemeinsame Forderungen auf, die die einzelnen Mitglieder weiter verfolgen werden und die in die Kongressergebnisse einfließen.

Der Wert einer solchen Konferenz besteht nicht nur in den Vorträgen und den Ergebnissen der Arbeitsgruppen, sondern gerade auch in den Gesprächen am Rande und in den Pausen. Sei es durch den Austausch mit einem katholischen Priester, der im tamilischen Teil Sri Lankas den Friedensprozess organisiert oder mit einer norwegischen Kollegin, die uns ein ausgezeichnetes allgemeines Curriculum von der Primarschule bis zur Erwachsenenbildung in deutscher (!!!!) Sprache präsentierte. Diese Gespräche wurden begünstigt durch Einladungen des schwedischen und des deutschen UN-Botschafters. Hinzu kam die Einladung auf ein japanisches „Peaceboat“, das just zu der Zeit in New York vor Anker lag. Das spezielle Flair der New Yorker City trug dann sein Übriges noch dazu bei.

Nach der Konferenz wurde am 22.7. im Hunter College in New York mit dem Aufbau eines globalen Netzwerks zum Thema „Friedenserziehung und Konfliktbearbeitung in Erziehungseinrichtungen“ begonnen. Das nächste Treffen findet Ende September 05 in Columbus/Ohio statt. Für Europa ist ein regionales Treffen in Nordirland im nächsten Jahr geplant.

Helmolt Rademacher

Mediationstag belegt neue Streitkultur in Norddeutschland



Presseerklärung Hannover 30.08.2005 Niedersachsen streitet fair!

Niedersachsen ist Mediationsland mit starken PartnerInnen in Hamburg! Niedersachsen hat bundesweit eine Vorreiterrolle in der einvernehmlichen Streiterledigung eingenommen. Auf dem Nds. Mediationstag 2005 haben über 450 TeilnehmerInnen aus dem gesamten Bundesgebiet und dem Ausland ihr Interesse an der einvernehmlichen Konfliktregelung durch Mediation dokumentiert. Partnerland des Nds. Mediationstages war in diesem Jahr Hamburg. Der Nds. Mediationstag ist in Deutschland wohl nicht nur die größte, sondern im Hinblick auf Inhalt und Wirkungen auch die bedeutendste Fachveranstaltung im Bereich Mediation und Konfliktmanagement.

In 10 Foren und einer AusstellerInnenmesse dokumentierte der Mediationstag, der mit finanzieller Unterstützung der Klosterkammer Hannover durchgeführt wurde, die wesentlichen Arbeitsfelder der Mediation im Wirtschafts- und Unternehmensbereich, in der Bauplanung und im Verwaltungsbereich, im Privatbereich bei Trennung, Scheidung und anderen Familienkonflikten sowie im Gemeinwesen von Schule, Stadtteil und Nachbarschaft. Es gibt keinen Konflikt, der und kein Arbeitsfeld, das für die einvernehmliche Streiterledigung durch Mediation nicht geeignet wäre.

An der breiten Mediationsszene in Nds. zeigt sich auch, dass es nicht sinnvoll ist, die Anwendung von Mediation zwingend vorzuschreiben. Die bisherige Evaluation der sog. obligatorischen Streitschlichtung in Bayern und NRW legt es vielmehr nahe, mehr auf Information, Angebote und Freiwilligkeit, denn Zwang zu setzen. Niedersachsen hat zu Recht auf die obligatorische Streitschlichtung verzichtet und stattdessen Mediationsinitiativen auf den unterschiedlichen Ebenen gefördert, getragen durch das besondere Engagement des Nds. Justizministeriums, der Rechtsanwaltsverbände, der anwaltlichen und psychosozialen Praxis sowie nicht zuletzt von KONSENS e. V.. Zu nennen ist hier beispielsweise die gerichtliche Mediation an mehreren Projektgerichten in Nds., die außergerichtliche Mediation in Kooperation

mit den Gerichten (z. B. Mediationsbüro am Amtsgericht Hannover) und von niedergelassenen RechtsanwältInnen und MediatorInnen, sowie die gerade in Norddeutschland zahlreichen gemeinwesen-orientierten Vermittlungsangebote kommunaler und gemeinnütziger Schlichtungsstellen z. B. der WAAGE in Hannover oder anderen Initiativen in Lüneburg, Oldenburg und weiteren Städten und Gemeinden. Auch Richterinnen und Richter machen zunehmend mehr Gebrauch von der Möglichkeit, das gerichtliche Streitverfahren nach § 278 Abs. 5 ZPO zugunsten einvernehmlicher Regelungen auszusetzen.

Mediation und andere Verfahren zur einvernehmlichen Streiterledigung bedürfen in Deutschland noch besonderer Anreize und der entsprechenden Förderung. Es geht aber um mehr als die bloße Entlastung der Rechtspflege, es geht um den Zugang zum und Besinnung auf das von jedem leb-bare Recht überhaupt. Mediation muss als gleichwertige Alternative zum traditionellen Gerichtsverfahren anerkannt werden. Im Interesse der NutzerInnen sind elementare Qualitätsstandards sicher zu stellen. Hier kann Deutschland von seinen europäischen, insb. österreichischen NachbarInnen lernen. Ausreichend ist ein normativer Rahmen, in dem insbesondere die Ausbildungsstandards der Mediation, die Rechte und Pflichten der MediatorInnen sowie der Vertrauensschutz verbindlich geregelt werden. Unnötig und kontraproduktiv wäre es, die informelle Streiterledigung in das enge Korsett detaillierter Normierungen, vergleichbar einer Prozessordnung, zu zwingen.

Eine solche Zwangsjacke müsste unweigerlich die inhaltliche und methodische Vielfalt der Mediation ersticken.

**Uwe Kappmeyer, Rechtsanwalt,
Prof. Dr.iur. Thomas Trenczek, M.A.**

Olaf Georg Klein: Ihr könnt uns einfach nicht verstehen!



Ihr könnt uns einfach nicht verstehen! Warum Ost- und Westdeutsche aneinander vorbeireden

Wozu dieses Buch im Spektrum der Mediation? Es ist wohl unbestritten: Eine grundlegende Kompetenz von MediatorInnen ist der Umgang mit Unterschieden. Nun gibt es ein in der Mediations-Szene fast vergessenes interkulturelles Thema: Die unterschiedlichen Kommunikationskontexte von Ost- und Westdeutschen.

Der Autor, Olaf Georg Klein, 1950 in Ostberlin geboren, war 1997 Gastprofessor in den USA. Dort erlebte er, wie trotz fast identischer Sprache, Amerikaner und Engländer aneinander vorbeireden. Das bewegte ihn, sich mit deutsch/deutschen Verständigungsproblemen zu befassen.

Das Buch führt die LeserInnen humorvoll und unterhaltsam durch das anspruchsvolle Thema. So wird ab S. 93 „Ein berühmter amerikanisch-englischer Kommunikationsschock“ beschrieben. Die unerklärlichen Irritationen bei der Beziehungsanbahnung zwischen in England stationierten amerikanischen Soldaten und Engländerinnen lassen sich durch Betrachtung der Kommunikationskontexte verstehen: Was bedeutet (im jeweiligen Kommunikationskontext) eine bestimmte Handlung - wie etwa das Küssen- in Relation zum Zeitpunkt der Ausführung?

Weit verbreitet ist in Deutschland die recht bequeme Vorstellung, mentale und kommunikative Unterschiede zwischen Ost und West würden sich mit der Zeit von selbst nivellieren. Mitnichten! Haben sich denn die Unterschiede zwischen Nord- und Süddeutschen in den letzten hundert Jahren ausgeglichen?

„Unterschiedliche Kommunikationskontexte sind an sich kein Problem – wenn man weiß, dass es sie gibt. Wenn nicht, weiß man allerdings auch nicht, woran die Kommunikation scheitert und worüber man eigentlich zu reden hätte.“ (S. 96)

Die Mauer entsteht immer wieder neu in den Köpfen als Verständnisbarriere; denn Ostler und Westler sprechen verschiedene Sprachen unter der irrigen Annahme, es sei dieselbe. Aus welchen Bausteinen sich diese Mauer zusammensetzt, wird im Buch an vielen anschaulichen Beispielen dargestellt. Die zuweilen fatale Wirkung von Sprachökonomie (Bekanntes und Selbstverständliches wird weggelassen) sowie die Bedeutung von Schweigen bei Einigungsprozessen scheinen uns besonders erwähnenswert.

Aber der Autor bleibt nicht bei der Schilderung des Problems stehen, sondern gibt Anregungen zum Erproben kreativer Lösungsvorschläge. Im Kapitel „Prinzipien gelungener Kommunikation“ empfiehlt er unter anderem Zweisprachigkeit statt Anpassungszwang.

Das genussvolle Lesen dieses Buches wird dazu führen, dass es „einem wie Schuppen von den Augen fällt“, wie es möglich sein kann, mit dem Thema der interkulturellen Kommunikation zwischen Ost- und Westdeutschen verantwortungsvoll und unbeschwert umzugehen.

**Dorothea Lochmann,
Walter Letzel**

Die RezensorInnen sind Workshop-LeiterInnen zum Thema des Buches. Siehe dazu auch: Schriftenreihe des BM, Band 2 „Grenz(über)gänge gestalten“ ISBN 3-00-016998-0, S. 22, Ost-West-Dialog „Good bye Einheit“

Olaf Georg Klein
Ihr könnt uns einfach nicht verstehen!
Warum Ost- und Westdeutsche aneinander vorbeireden

Knauer-Verlag
München 2004

ISBN 3-426-77685-5

Dorothea Lochmann,
Dipl.-Pädagogin,
Mediatorin BAFM

lochmann@solu.de

Walter Letzel,
Dipl.-Ing.-Pädagoge,
Trainer, Coach und
Mediator

walter.letzel@t-systems.com

Lars Edling: Schülerinnen lösen Konflikte selbst. Eine einfache Methode

Lars Edling
Schülerinnen lösen
Konflikte selbst.
Eine einfache Methode

AOL-Verlag
Lichtenau 2005

92 Seiten
ISBN3-89111-255-6



Mediation als Interventionsverfahren bei bestehenden Konflikten muss eingebettet sein in eine Konfliktkultur der gesamten Schule. Lehrerinnen als Hauptverantwortliche für das soziale und pädagogische Geschehen in der Schule brauchen Fortbildung, regelmäßige Selbstreflexion und die Bereitschaft, eine allparteiliche und nicht moralisierende (Erziehungs-) Haltung im Alltag einzunehmen. In allen Jahrgangsstufen sollten die Themen Kommunikation, Gefühle, Beziehungen und Achtsamkeit selbstverständlich thematisiert werden, jedoch nicht als bloße Unterrichtseinheiten, deren Ertrag nur bis zur abschließenden Klassenarbeit reicht. Es braucht Methoden und Rituale, mit denen Metakommunikation und Beziehungsklärung fest im Schulalltag verankert werden.

Welche dieser Methoden und Rituale passen zu Mediation? Diese Frage stellt sich auch immer dann, wenn ein weiteres Buch zum Thema erscheint. Lars Edlings „Schülerinnen lösen Konflikte selbst“ ist schon 10 Jahre alt – aber erst 2005 auf Deutsch erschienen. Es erfüllt aus meiner Sicht die Anforderung „mediationskompati-

bel“ zu sein. Die dort vorgestellte Methode des „Lösungsgesprächs“ ist gut geeignet, Schülerinnen und Schülern Wissen über Konflikte zu vermitteln und Schritte einzuüben, die einer Konfliktlösung förderlich sind. Unter Leitung der Klassenlehrerin/des Klassenlehrers besprechen sie ihre Alltagskonflikte in einer strukturierten Form im Stuhlkreis. Sie lernen Verantwortung für sich zu übernehmen – und die Verantwortung der anderen bei diesen zu belassen.

Das „Lösungsgespräch“ („Kompissamtal“) wurde bereits Ende der 1980er Jahre in schwedischen Grundschulen entwickelt und verbreitet. Fest eingebaut in das meist wöchentlich stattfindende Gespräch ist eine Evaluation und positive Verstärkung von Konfliktlösungen, die den SchülerInnen ohne fremde Hilfe gelungen sind. So wird jedes „Lösungsgespräch“ mit der Frage eröffnet, ob es jemanden gebe, der einen Konflikt selbst gelöst hat. Nach den Berichten darüber folgt die zweite Runde mit der Frage: „Ist es vielleicht so, dass irgend jemand in der Klasse einen Mitschüler in der vergangenen Woche traurig gemacht hat?“ Das heißt, man kann hier zeigen, dass man sich (inzwischen) darüber klar geworden ist und etwas zur Klärung, Lösung, Wiedergutmachung usw. beitragen möchte. In der dritten Runde sind dann diejenigen dran, die in der zweiten noch nicht als verletzt, gekränkt oder geschädigt genannt worden sind. Sie sprechen ausschließlich über ihre eigene Sichtweise und ihre eigenen Gefühle, ohne Vorwürfe und Beschuldigungen. Die Verantwortlichen sind eingeladen, sich ebenfalls freimütig zu äußern. Da auch sie auf Beschuldigungen verzichten, wird während des gesamten Lösungsgesprächs die Zuschreibung „Täter“/„Opfer“ vermieden.

Ariane Brena

Helmolt Rademacher, Maria Wilhelm: Interkulturelle Spiele



Die Spielesammlung ist in 8 inhaltliche Kapitel aufgeteilt, gemäß der jeweiligen Gruppenphase, bzw. des jeweiligen Zielbereichs: von der Einstimmung zum Thema über Hintergrundinformationen zu verschiedenen Herkunftskulturen, Vorurteilen und Missverständnissen bis hin zur Konfliktbearbeitung und Diskriminierung.

Die meisten Übungen und Spiele können sowohl in kulturell heterogenen, als auch in rein deutschen Gruppen gespielt werden. Zu jedem Spiel sind die Klassenstufen, in denen sie eingesetzt werden können, angegeben, ebenso wie die Ziele, Arbeitsformen, das benötigte Material und die Zeitdauer. Kopiervorlagen, Auswertungsfragen und Spielvarianten kommen bei einer Reihe von Spielen dazu.

Ich selbst habe in meinen interkulturellen Seminaren interessante und intensive Erfahrungen gemacht u. a. mit der Übung „Geschichte meines Namens“, mit dem Spiel „Begegnungsempfindungen“, das die bewusste Wahrnehmung eigener und die Einfühlung in fremde Werte zum Ziel hat, oder mit dem Planspiel „Fremde Gesellschaft“.

Spielen macht Spaß und wer spielt, ist mit Haut und Haaren dabei. Spielend sich und andere besser kennen zu lernen, fremde Sichtweisen zu erleben oder mit Konflikten konstruktiv umzugehen, ist eine lustvolle und effektive Art des Lernens. In dieser Fundgrube mit rund 90 erprobten Spielen wird sicherlich jede Lehrkraft das passende für seine Unterrichtseinheit finden können.

**Helmolt Rademacher,
Maria Wilhelm**
Interkulturelle Spiele
für die Klassen 5 bis 10

Cornelsen Verlag
Berlin 2005

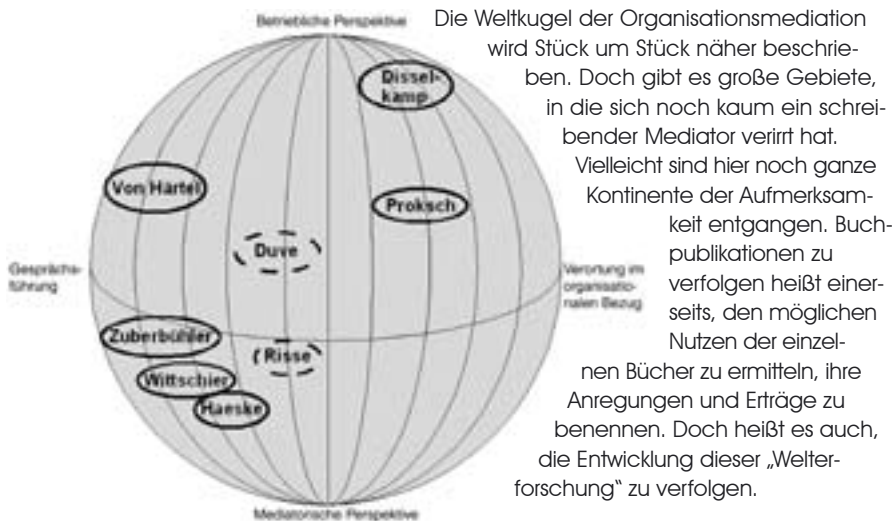
ISBN 3-589-22113-5

Heutzutage werden in den Schulen Kinder und Jugendliche aus vielen verschiedenen Herkunftskulturen unterrichtet, Multikulturalität gehört zum alltäglichen Zusammenleben in unserer Gesellschaft. Interkulturelles Lernen geschieht jedoch keineswegs selbstverständlich oder automatisch, ist nicht immer reibungslos und oft mit Missverständnissen behaftet, da wir die anderen immer durch unsere kulturelle „Brille“ betrachten.

Die AutorInnen Helmolt Rademacher, Lehrer, Mediator und Projektleiter im Amt für Lehrerbildung Frankfurt/Main und Maria Wilhelm, Pädagogin in Nürnberg, arbeiten seit vielen Jahren mit multinationalen Kinder-, Jugend- und Erwachsenenengruppen. Aus diesen Erfahrungen ist eine reichhaltige Spielesammlung entstanden, die umfassende Möglichkeiten bietet, sich über die eigene kulturelle Prägung bewusst zu werden, Sensibilität für die Unterschiede zwischen Kulturen zu wecken und Vielfalt als etwas Bereicherndes zu erleben. Ob die Lehrkraft aktuelle Phänomene, die sich auf das interkulturelle Lernen beziehen, aufgreift oder an Projekttagen/-wochen dieses Thema bearbeiten möchte, in diesem Buch finden sich Spiele für jedes Lernarrangement.

Dorothea Lochmann

Sammelrezension Organisationsmediation



Der Globus der Organisationsmediation in Reiseberichten und Reiseführern

Die Weltkugel der Organisationsmediation wird Stück um Stück näher beschrieben. Doch gibt es große Gebiete, in die sich noch kaum ein schreibender Mediator verirrt hat. Vielleicht sind hier noch ganze Kontinente der Aufmerksamkeit entgangen. Buchpublikationen zu verfolgen heißt einerseits, den möglichen Nutzen der einzelnen Bücher zu ermitteln, ihre Anregungen und Erträge zu benennen. Doch heißt es auch, die Entwicklung dieser „Welterforschung“ zu verfolgen.

Längen- und Breitengrade dieses Globus, schlage ich vor, können sich an folgenden vier Begriffen orientieren:

- › Ist das Werk zur Nutzung überwiegend durch Führungskräfte und Auftraggeber dienlich?
- › Ist das Werk zur Nutzung überwiegend durch Mediatoren dienlich?
(hierzu werden meist im Vorwort Aussagen getroffen, die sich aber gelegentlich nicht mit den Eindrücken der Leserinnen und Rezensenten decken. In der Grafik gebe ich meine eigene, subjektive Einschätzung wieder).
- › Steht im Vordergrund der Darstellung das Detail der Gesprächsführung in den Mediations-sitzungen?
- › Steht im Vordergrund der Darstellung die Integration von Mediation in die organisationalen Bezüge des Kunden?

Die einzelnen Werke haben, völlig unabhängig von ihrer Position auf der Weltkarte, unterschiedliches Gewicht – von der kleinen Stippvisite ins Thema bis zur eingehenden Forschungsreise. Mir ist daran gelegen, dass im Spektrum der Mediation nach und nach ein Bild davon entsteht, wie das Fachgebiet Organisationsmediation sich auch publizistisch entwickelt. In das Bild mit aufgenommen habe ich deshalb auch drei von mir bereits im Infoblatt 16 rezensierte Titel. Übrigens hat keines der hier vorgestellten Bücher auch nur ein einziges der anderen vorgestellten Bücher im Literaturverzeichnis – soviel zum Bedarf an Literatur-Überblick...

Bernd Wittschier, 30 Minuten.

Die Hosentaschen-Reihe von Gabal schließt durchaus erfolgreiche Titel ein – für das Thema Mediation eine reizvolle Gelegenheit, trotz hoher Komplexität kurz und knackig alles zu sagen, was die Führungskraft zum Thema wissen sollte. Diesem Büchlein hier aber fehlt der Entschluss, für wen es geschrieben sein will: Für die Führungskraft als Mediations-Auftraggeber, für die Führungskraft als Vermittler im Gespräch, oder gar doch für den Mediator (von MediatorInnen aber erwarten wir eine gründliche Ausbildung und nicht eine 30-Minuten-Lektüre...). So findet sich hier eine Checkliste „Brauchen Sie einen Mediator?“ aber auch eine Methoden-Sammlung mit Anleitungen für kleine Übungen in der Mediation („Gemeinsam malen“; „Gegenseitige Interviews“), die dem/r MediatorIn hilfreich sein können. Fremde Konzepte (z. B. „Die neun Stufen der Eskalation“) beutet Wittschier ohne Nennung seiner Quellen aus.

Udo Haeske, Konflikte im Arbeitsleben.

Von Coaching handelt dieses Buch nicht, doch ist es eine umfassende und erfreulich eigenständige Darstellung der Anforderungen und Möglichkeiten im Hinblick auf das Kommunikationsverhalten und die Selbstreflexion der MediatorInnen. Unterschiedliche Inspirationsquellen (deren Autoren jeweils genannt werden) bindet Haeske durch seine Grundhaltung zu einer Anleitung für das innere und äußere Handeln von MediatorInnen zusammen. Die Logik des Vorgehens ist durchweg an Mediation orientiert, doch bietet das Buch auch dem Coach Orientierung. Es ist eindeutig ein Buch für BeraterInnen, nicht für AuftraggeberInnen. Im Hinblick auf den Mediationsprozess bleibt das Buch dann jedoch merkwürdig blass – die Prozesssteuerung wird wenig thematisiert.

Proksch et al., Das Ende der Eiszeit.

In 15 Abschnitten werden knapp und prägnant die Grundzüge von Organisationsmediation vorgestellt. Das Kapitel zur Implementierung interner Mediation bietet im Rahmen dieser knappen Broschüre mehr als die meisten dicken Wälzer. Ähnliches gilt für die Gegenüberstellung der Möglichkeiten und Grenzen von interner und externer Mediation. Von den insgesamt 9 AutorInnen zunächst wohl als Instrument zum Marketing ihres Angebotes gedacht, ist „Das Ende der Eiszeit“ ein veritables Westentaschenbuch zur Organisationsmediation. Es kann gleichermaßen zur Qualifizierung der Kunden eingesetzt werden wie auch als kurz gefasste Einführung für Mediatoren aus

anderen Anwendungsfeldern. Als Orientierung für die Mitglieder der Wirtschaftskammer ist das Büchlein sicher sinnvoll. Darüber hinaus hätte es dieses Stück grauer Literatur verdient, zusätzlich auch an besser sichtbarer Stelle publiziert zu werden.

Zuberbühler, Wirtschaftsmediation.

Die Autorin will „die Brücke zwischen theoretischer Ausbildung und dem praktischen Zugang zu konkreten Mediationsfällen schlagen“. Für die Mediationsausbildung ist das zwar wenig schmeichelhaft, die Autorin aber löst ihren Anspruch ein. Manches ist durchaus kontrovers zu diskutieren – so zum Beispiel Zuberbühlers Linie, nicht von Mediation zu sprechen, sondern sie als Beraterin im Unternehmen unter anderen Labels einfach zu beginnen. Oder die von ihr geforderte hermetische Abriegelung des Verfahrens gegen seine Umwelt, also ein Bestreben, das der Einbindung von Mediation in ihr Umfeld aus Stakeholdern und Zaungästen entgegengesetzt ist. Das Buch soll frischgebackene AusbildungsabsolventInnen ermutigen, und sein Wert liegt wohl vor allem in der anschaulichen und atmosphärisch stimmigen Wiedergabe der Abläufe von Sitzung zu Sitzung.

Disselkamp et al., Wirtschaftsmediation.

Die bekannte grüne Reihe des gewerkschaftsnahen Bund Verlages steht für Arbeitnehmer-Orientierung auf gutem Niveau. Die politische Orientierung ist auch hier eingehalten, doch haben die vier AutorInnen ein merkwürdig schmalspuriges und qualitativ zumindest heterogenes Werk abgeliefert. Festen Boden unter den Füßen haben die AutorInnen da, wo Fallbeispiele von Konflikten bei der Einführung neuer Entlohnungssysteme handeln – dem angestammten Arbeitsgebiet Disselkamps. Die Kapitel über Konfliktdynamik, Psychologie, Verhandlungsführung und den Ablauf der Mediation hingegen berichten aus dritter Hand. Löblich ist die Aufnahme eines Kapitels über Konfliktkosten. Eine wirklich handfeste eigenständige Untersuchung über Konfliktkosten in der Wirtschaft bleibt jedoch weiterhin ein Desiderat. Leider werden den LeserInnen auch hochproblematische Vorgehensweisen empfohlen – zum Beispiel, (Kapitel 4.1.2), in Fällen von Mobbing oder von sexueller Belästigung Mediation einzusetzen, um die regelwidrigen Übergriffe abzuwehren. Zum ersten Mal habe ich mir hier gewünscht, dass Verlage in Deutschland ähnlich strikten Regeln der Produkthaftung unterlägen wie in den USA. Das Literaturverzeichnis offenbart, wie jedes

Literaturverzeichnis, die Arbeitsgewohnheiten und die fachliche Physiognomie der Autoren.

Zurück zum Globus. Hier beschäftigen mich nicht die Qualitätsunterschiede der einzelnen Bücher, sondern die Frage, welche Erdteile man bereits erforscht und welche noch unentdeckt sind. Wie füllt sich die Karte? Welche Gebiete beschäftigen die MediatorInnen, zumindest die schreibenden unter ihnen? Woran orientiert sich die publizistische Tätigkeit?

Der Westen unseres Globus füllt sich offenbar rasch. Der Ablauf einzelner Mediationssitzungen und die Besonderheiten der Kommunikation in der Mediation sind in den letzten 20 Jahren im Zusammenhang von Familienmediation umfassend beschrieben worden. Beides wird in der Organisationsmediation teilweise anders dekliniert, doch sind die Grundlagen dieselben. MediatorInnen auch anderer Disziplinen können aus den längst erarbeiteten Grundlagen für ihre Praxis lernen. Dennoch kehren die AutorInnen immer wieder neu hierhin zurück. Weshalb? Ist es Selbst-Vergewisserung des eigenen Handwerkszeugs? Oder soll anderen versichert werden, dass das Werkzeug parat liegt? Vielleicht ist es auch die Perpetuierung des Ausbildungsbetriebes – die Themen ihrer Ausbildung bleiben später auch die Themen der neuen AutorInnen?

In den nächsten Jahren wird es darum gehen, die potenziellen AuftraggeberInnen für den Einsatz von Mediation zu qualifizieren. Das ist auch publizistisch eine Entwicklungsaufgabe. Es gilt, vermehrt für potenzielle Mediations-AuftraggeberInnen zu schreiben – und diese interessiert nicht so sehr, wie die MediatorIn die Sitzungen kommunikativ überlebt, sondern wie man Mediation zum Nutzen der eigenen Organisation in Auftrag gibt. Nähere Beschreibungen und Anleitungen zur Einbettung von Mediation in den organisationalen Zusammenhang des Unternehmens wären für MediatorInnen und für ihre potenziellen AuftraggeberInnen nützlich. Im Bild des Globus heißt das: Auf nach Osten, und insbesondere nach Südosten!

Zu einer Rezension gehört in aller Regel auch eine Preisangabe. Da jedoch das für den Versand des Spektrum der Mediation zuständige Postamt darauf besteht, eine Zeitschrift mit Preisangaben in der Rezension in eine teurere Portoklasse einzuordnen, müssen wir Euch bitten, die Preise selbst rasch im Internet nachzusehen.

Wilfried Kerntke

Proksch, Stephan et al.
Das Ende der Eiszeit:
Konfliktmanagement und
Mediation in Unternehmen

Wien (Service GmbH
der Wirtschaftskammer
Österreich,
<http://webshop.wko.at>),
2004, 110 S., Broschur

Marcus Disselkamp et al.
Wirtschaftsmediation.
Verhandeln in Konflikten

Frankfurt/Main (Bund),
2004, 210 S., Hardcover

Christa Zuberbühler
Wirtschaftsmediation.
Durch Konsens zum Erfolg

Zürich (Orell Füssli), 2004,
201 S., Hardcover

Udo Haeske
Konflikte im Arbeitsleben.
Mit Mediation und Coa-
ching zur Lösungsfindung

München (Kösel) 2003,
208 S., Breitklappen-
brosch.

Bernd Wittschier
30 Minuten für erfolg-
reiche Mediation in
Unternehmen

Offenbach (Gabal),
2002, 80 S., Broschur

Interview mit Günther Braun



Günther Braun

Kurze Vorstellung der Person:

Günther Braun, Jahrg. 1931

Geboren in Breslau, Schlesien, 7 Jahre Schulzeit, beendete seine Schullaufbahn in Hildesheim mit Abitur, anschließend Lehrerstudium.

Später zog er mit seiner Familie – 7 Kinder – nach Sundern/Sauerland.

Arbeit in Lehrplankommission für katholische Religion, Fortbildung von Lehrkräften für Projektunterricht.

Veröffentlichungen für die didaktische Arbeit im Unterricht.

war sehr gern Lehrer, z. Zt. Realschulrektor i.R.

Mediator BM und Ausbilder für Mediation BM. Seit 1995 freier Mitarbeiter in der Thomas Morus Akademie, Bensberg (Köln), Anbieter für Trainings zur Mediation in allen Schulformen und in Kindertagesstätten. Leiter der Fachgruppe Mediation in Erziehung und Bildung im Bundesverband Mediation e. V.

Veröffentlichungen zu Fragen der Mediation in pädagogischen Handlungsfeldern: Elementarbereich, Primarbereich und Sekundarbereich.

Interview

Was war der Impulsgeber, dich ehrenamtlich zu betätigen?

Die Triebfeder, mich auf eine abenteuerliche ehrenamtliche Tätigkeit einzulassen, lag in dem friedensstiftenden Anliegen der Mediation. Meine Erfahrungen in den Jahren 1944-1946 trugen wesentlich dazu bei, dass Frieden für mich ein Leitbild wurde und gewaltfreie Kommunikation Vorrang erhielt.

Während meiner Mediationsarbeit in der Realschule seit 1993 erfuhr ich, wie hilfreich das Verfahren der Mediation, vor allem wie wichtig die Haltung der Person ist, die Mediation betreibt.

Darum wuchs in mir der Wunsch, Schulen für die Idee der Mediation zu begeistern. Im Bundesverband entdeckte ich 1995 die Möglichkeit dazu.

Was war der Inhalt deiner ehrenamtlichen Tätigkeit im und für den Verband?

Von Juni 1996 bis Mai 2001 war ich im Vorstand tätig. Schule und Jugendarbeit gehörten zu meinem Schwerpunkt. Dieser war damals direkt in der Vorstandsarbeit integriert. Meine eigenen Erfahrungen in der Realschule und die ersten Ausbildungseinheiten mit Lehrkräften gaben mir erste Kriterien für weitere Überlegungen.

Schulen nahmen zu, die im Rahmen von Peer-Mediation Konfliktlotsen / StreitschlichterInnen ausbildeten. Schon dachten Mitglieder laut darüber nach, einen Mediationsverband für Schulen zu gründen. Im Vorstand begegneten wir diesem Bedürfnis mit der Gründung einer Fachgruppe für Schule innerhalb des Bundesverbandes Mediation. 1998 gründeten wir während der Jahresversammlung in Friedrichsdorf bei Frankfurt/Main die Fachgruppe Schule und Jugendarbeit. Bereits im November 1998 führten Ortrud Hagedorn, Dr. Jamie Walker und ich die erste Fachgruppen-tagung in Berlin durch. Mit diesem Treffen begann die Arbeit an Standards für Schulen, die wir 2002 in Minden erfolgreich der MV zur Abstimmung vorlegten.

Inzwischen haben sich die Strukturen im Verband weiter entwickelt. So etablierten sich Fachgruppen mit eigenem Selbstverständnis. Die Fachgruppe Schule und Jugendarbeit hat erfahrene und professionelle, vor allem ehrenamtliche SchulmediatorInnen zusammengeschlossen. Die Fachgruppe wurde bald zu einer Plattform, wo oft sehr unterschiedliche Gedanken zu pädagogischen und didaktischen Erfordernissen der Mediation in Schulen ausgetauscht und weiter entwickelt wurden. Auch das Zusammenarbeiten innerhalb der Fachgruppe gestalteten die Mitglieder auf dem Hintergrund der Grundsätze des Verbandes. Das hat Niederschlag gefunden in einer Fachgruppenordnung.

Bis heute leite ich mit Gaby Schuster-Mehlich, Helmut Rademacher und Jürgen Bock die Fachgruppe Mediation in Erziehung und Bildung, wie unsere FG seit 12. Februar 2005 heißt. Inzwischen gehören über 200 Mitglieder des Verbandes der Fachgruppe an.

Was hat dich besonders gefreut/bereichert?

Bei meiner Tätigkeit im Vorstand und danach in der Leitung der Fachgruppe kam ich mir immer aufgehoben vor. Gegenseitiges Vertrauen und Verlässlichkeit haben mir besonders gut getan. Bereichert haben mich die Begegnungen mit sehr unterschiedlichen Menschen. Ihre Kompetenz regte mich an, in Richtungen zu denken, die ich allein vermutlich vermieden hätte. Dazu gehört vor allem, das Weiterdenken bei Ansätzen in der Schulmediation, die meinen bisherigen Vorstellungen zuwider liefen.

Zunehmend fand ich Gefallen an der Vielfalt, die sich in den unterschiedlichsten Handlungsfeldern auftut. Nicht alles stimmte mit meinen Vorstellungen überein. Aber ich lernte die Unterschiede und das Anderssein zuzulassen, ein Aspekt, der meinen Horizont erweiterte.

**Was hat dich frustriert/geärgert?**

Es gibt keine Aspekte und keine Personen im BM, über die ich frustriert wäre. Wenn ich gelegentlich über die Bedingungen der ehrenamtlichen Arbeit im Verband nachdenke, ärgert mich schon die Tatsache, dass diejenigen, die zum Beispiel eine größere Familie zu versorgen haben, aus wirtschaftlichen Gründen oft auf ein Ehrenamt verzichten müssen oder es nur eingeschränkt wahrnehmen können. Denn für das Ehrenamt fallen Kosten an. Es tut gut, dass viele ihre Zeit und ihre Arbeitskraft zur Verfügung stellen. Nicht in Ordnung ist, dass diese Arbeit auch noch von den Ehrenamtlichen mitbezahlt werden soll. Ein Wandel deutet sich an – ein Kompliment an den Vorstand, der bis zur MV 2005 im Amt war –, aber die finanziellen Rückerstattungen sind noch unvollkommen.

Was würdest du anderen Ehrenamtlichen mit auf den Weg geben?

Ich erhoffe mir von ehrenamtlichen Mitarbeitern, dass sie das Wagnis eingehen, mit anderen in einen Dialog einzutreten. Das könnte bedeuten, nicht auf Vorurteile fixiert zu bleiben und sein Denken immer wieder neu zu orientieren, vielleicht miteinander auf der Ebene des Dialogs etwas kreativ zu gestalten, statt sich im Gegenüber ständig zu verletzen.

Schließlich wünschte ich mir, dass Ehrenamtliche bei der großen Vielfalt das Zulassen von Anderssein und Unterschieden vorleben. Wenn solche Hoffnungen und Wünsche auch noch begeistert verwirklicht werden könnten, würde sich wieder einmal zeigen, dass Begeisterte durch ihre Haltung andere begeistern.

Es ist für mich immer wieder ein Gewinn, im BM mitdenken und handeln zu können. Gewinn wünsche ich allen, die sich für ein Ehrenamt im Verband entscheiden.

Außerdem hoffe ich, dass die Vision von einer konstruktiven und partizipativen Konfliktkultur in der Schule durch uns MediatorInnen auflebt. Denn wo Visionen fehlen, verkommen die Menschen.

Das Gespräch führte Katharina Freyer.



Katharina Freyer

KONTAKT

Katharina Freyer
katharinafreyer@gmx.de

Zur Person: Jutta Hohmann



Jutta Hohmann wurde am 26.12.1946 in Berlin geboren. Sie studierte Rechtswissenschaft während der „wilden“ Jahre der Studentenbewegung an der Freien Universität Berlin. Zwischen dem 1. juristischen Staatsexamen und dem Beginn der Referendanzzeit lebte sie ½ Jahr in Malaga und erlernte dort die spanische Sprache, da sie die letzte Station des Referendariats in Santiago de Chile absolvieren wollte. Da noch während ihres Aufenthaltes in Andalusien im September 1972 Allende durch den Militärputsch gestürzt wurde, ging dieser Wunsch leider nicht in Erfüllung. Nach dem 2. juristischen Staatsexamen bereiste sie 1976 den südamerikanischen Kontinent und zwar Kolumbien, Ecuador und Peru. Erstmals wurde sie auf dieser Reise mit tiefen Krisen in Form von regionalen Aufständen konfrontiert.

Seit 1977 ist sie als Rechtsanwältin zugelassen. Nachdem sie erste Erfahrungen als angestellte Anwältin gesammelt hatte, machte sie sich am 1.6.1979 selbständig und arbeitet seitdem in eigener Praxis. 1991 wurde ihr das Amt der Notarin verliehen. Seit 1998 ist sie Fachanwältin für Familienrecht.

KONTAKT

Jutta Hohmann
hohmann@bmev.de

Nach fast 10-jähriger anwaltlicher Tätigkeit brauchte sie dringend einen kulturellen „Tapeetenwechsel“. Sie ging 1986 während des Bürgerkrieges in Nicaragua nach Managua und erarbeitete dort im Auftrag der „Oficina legal de la mujer“ den Entwurf von Teilen eines neuen Familiengesetzbuches. In dieser spannenden Zeit in einem Land, das von einem Bürgerkrieg zerrissen wurde, machte sie erste persönliche Erfahrungen mit Mediation während der Vorbereitungsarbeiten für das Mediationsverfahren zwischen den Misquito-Indianern einerseits und sandinistischer Regierung andererseits unter Vermittlung der Morawischen Kirche.

Sie lernte Familienmediation 1994 bei Dres. Mähler. 1995 ließ sie sich in anderen Bereichen der Mediation bei dem inzwischen leider verstorbenen Prof. Dr. John Haynes in New York ausbilden.

Seit 1995 arbeitet sie als Mediatorin in den Bereichen Trennung und Scheidung, sowie Wirtschaft und zwar hauptsächlich bei Konflikten, die die Auseinandersetzung von Gesellschaften betreffen. Seitdem hat sie auch einen neuen Zugang zu ihrem Herkunftsberuf gefunden und arbeitet auch wieder gerne als Anwältin und Notarin.

Sie bildet seit 1998 Mediatoren aus. Sie ist Inhaberin des Berliner Ausbildungsinstituts „Mediation und Ausbildung in Berlin“ und hat gemeinsam mit Doris Morawe das Ausbildungsinstitut „Mediationsausbildung Freiburg“ gegründet.

Sie ist seit 1996 Mitglied im Bundesverband Mediation und seit 2000 als Ausbilderin für Mediation anerkannt. Bis zu ihrer Wahl in den Vorstand des BM war sie im Anerkennungsausschuss für den BM tätig.

Sie reist gerne und braucht wie die Luft zum Atmen den Wechsel zwischen den Kulturen. Sie fühlt sich auf Bequia, einer kleinen Insel in der Karibik, ebenso zu Hause wie auf ihrem Bauernhaus auf Mallorca, ihrer Arbeitsstätte in Freiburg und in ihrer Geburtsstadt Berlin. Kreative Arbeit gelingt ihr am besten unterwegs in Zügen, auf Bahnhöfen und Flughäfen.

Frischer Wind für Mediation

BM-Kongress 2006 am Tor zur Welt

Liebe Leserinnen und Leser,

vom 28. 9 bis 1. 10. 2006 findet in Hamburg unter dem oben genannten Titel der kommende Mediationskongress des Bundesverband Mediation e. V. statt:

Programm

Unter der Überschrift, „Logbücher & Seemannsgarn“ geht es am ersten Tag um Erfahrungen und Evaluation der Konfliktlösungsarbeit: „Ist ein friedliches Miteinander möglich?“ Diese Frage bewegt Prof. Dr. Dr. Horst Eberhard Richter in einem Impulsreferat. Der renommierte Mediationsforscher Prof. Dr. Jay Rothman, USA, berichtet über „Erfolg und Scheitern“ in der Mediation. Anschließend gibt es u. a. die Gelegenheit, die eigene Mediationspraxis zu beforschen oder dem eigenen „Erfolg und Scheitern“ pantomimisch nachzugehen.

Unter der Überschrift, „Schulschiff & Lotsenboot“ gibt es am zweiten Tag eine Fülle von Workshops, Foren und Vorträge, in denen MediatorInnen frischen Wind für ihre Arbeit einfangen können. Unter anderem sind hier engagiert: Prof. Dr. Friedemann Schulz von Thun, Prof. Dr. Alexander Redlich, Thies Stahl (NLP), sowie Renata Bauer-Mehren, Ausbilderin BM, die über ihren innovativen Ansatz der Verbindung von Trauer- und Mediationsarbeit berichtet.

Der dritte Tag ist der „Kundentag“, etwas, was es so auf BM-Kongressen noch nicht gab: Unter der Überschrift, „Passagiere & Piraten“ können die gezielte beworbenen (potenziellen) Kunden praxisnah erfahren und erleben, wie Mediation aussehen kann: In Großgruppen, in der Wirtschaft, in der Schule, bei Scheidung und in anderen Praxisfeldern. Das ist eine Chance für workshopleitende MediatorInnen, sich neue Kundenkreise zu erschließen.

Am vierten Tag findet, wie immer, die Mitgliederversammlung statt.

Die Anmeldung erfolgt online unter:

› www.bmkongress-2006.de

Oder schriftliche Anmeldeunterlagen anfordern von:

› Kongressbüro
Detlev Berning
Hohenzollernstr. 34
30161 Hannover

Eine frühzeitige Buchung lohnt sich auch aus anderem Grund: Parallel zum Kongress findet die weltgrößte Bootsmesse in Hamburg statt, so dass günstige Betten früh ausgebucht sein dürften.

Informationen über das Bettenkontingent des Kongresses: www.bmkongress-2006.de

Call for Papers

Wer zum Kongress gerne einen Workshop anbieten möchte, fordere bitte die Bewerbungsunterlagen an:

Mediation2006@yahoogroups.de.
Stichwort: „Workshopangebot“

Bevorzugt werden innovative Angebote (Freitag) und kundenorientierte Angebote (Samstag) in das Programm aufgenommen.

Adressverzeichnis

INFORMATION

GESCHÄFTSSTELLE

Inge Thomas-Worm (Leitung), thomas-worm@bmev.de
Ruth Schmidt (Sekretariat / Buchhaltung), schmidt@bmev.de
 Kirchweg 80, 34119 Kassel, fon 056173964 13, fax 056173964 12, info@bmev.de, www.bmev.de

VORSTAND

Dr. Wilfried Kerntke, 1. Vorsitzender, fon 069 867779 23, fax 069 867103 33, kerntke@bmev.de
Inka Heisig, 2. Vorsitzende, fon 0511 2717597, 0172 5144436, fax 0511 9792013, heisig@bmev.de
Jutta Hohmann, fon 030 687 2071, fax 030 7600 8380, hohmann@bmev.de
Thomas Robrecht, fon 07165 92 92 62, 016 33 880 880, fax 07165 929 0120, robrecht@bmev.de

SCHATZMEISTER

Dr. Detlev Berning, fon 0511 3886937, fax 0511 315615, bering@bmev.de

BEREICHE

BÜRO FÜR DIE ANERKENNUNG

c/o RA-Kanzlei **Evelies Bröker-Messerschmidt**
 Bergmannstr. 102, 10961 Berlin, fax 030 69809079, anerkennung@bmev.de

REDAKTION BM-NACHRICHTEN (Internet Newsletter)

Christine Kabst, fon 02921 3467 80, fax 02921 3467 81, kabst@bmev.de

WEBMASTER www.bmev.de

Christian Bähler, fon 0761 202 2200, fax 0761 202 4121, webmaster@bmev.de

REDAKTION SPEKTRUM DER MEDIATION

Erwin Ruhnau, fon 05657 8391, fax 05657 913460, redaktion@bmev.de

ARBEITS-, FACH-, PROJEKT-GRUPPEN

AG ANERKENNUNGSKOMMISSION

Anja Kenzler, fon 0421 55788 99, anjakenzler@a-k-demie.de
Isabel Kresse, fon 030 859 94 788 / 0173 6177141, info@isk-prisma.de (Beratung für das Anerkennungsverfahren)

AG BÖRSE FÜR FREIWILLIGES ENGAGEMENT

Kornelia Müller, fon 030 82705257, mueller@bmev.de
Eva Lubas, fon 0351 40350091, lubas@bmev.de

AG GEWALTFREIE KOMMUNIKATION (GFK)

Katharina Sander, fon 05764 1206, fax 05764 25 78, mediation@t-online.de

AG MEDIATION UND RECHT

Florian Gommel, fon 030 61286048, Florian_Gommel@yahoo.com

AG STANDARDS - REFLEXION

Peter Knapp, fon 0331 7409506, p.knapp@kom-berlin.de
Isabel Kresse, fon 030 859 94 788 / 0173 6177141, info@isk-prisma.de
Gudrun Tschschne, fon 0511 2717597, gudrun.tschschne@t-online.de

FG GEMEINWESEN MEDIATION (GWM)

Dirk Splinter, fon 030 454904 00, fax 030 454904 01, splinter@inmedio.de
Dr. Jamie Walker, fon 0177 2361607, fax 030 64903872, Jamie.Walker@t-online.de

FG MEDIATION IN INTERKULTURELLEN KONTEXTEN (MIK)

Kerstin Kittler, fon 030 4419014, Institut@BerlinMediation.com
Lisa Waas, fon 089 72998158, lisa.waas@akademie-perspektivenwechsel.de

FG MEDIATION UND KIRCHE

Peter Schick, fon 069-595564, fax 069 90501963, schick.ffmpeg@t-online.de

FG MEDIATION IN ORGANISATIONEN (MIO)

Silke Fichtler, fon 0561 5790238, fax 0561 774140, wisconks@aol.com
Peter Knapp, fon 0331 740950 6, fax 0331 740950 7, p.knapp@kom-berlin.de

FG MEDIATION IN ERZIEHUNG & BILDUNG (MEB)

Jürgen Bock, fon 05041 989128, J_Bock@freenet.de
Günther Braun, fon 02933 2146, fax 02933 3157, guenther31@online.de
Helmolt Rademacher, fon 069 38989 230, fax 069 38989 606, h.rademacher@afli.hessen.de
Gabriele Schuster-Mehlich, fon 02234 811 10, fax 02234 811 30, schu-me@web.de

PG PLANEN UND BAUEN

Ilse Erzigkeit, fon 06151 1461-58, fax -78, erzigkeit@t-online.de
Roland Schüler, fon 0221 95219 45, fax -46, fbkkoeln@t-online.de
Bärbel Weichhaus, fon 0511 2715082, info@mediation-am-bau.de

PG FAMILIE UND PARTNERSCHAFT

Marlene Werfl, fon 0781 94857 96, fax -97, Mediation.Werfl@arcor.de

PG ONLINE - MEDIATION

Urban Heisig, fon 0511 1615618, urban.heisig@sopra-mediation.de

PG POLITIK UND INTERNATIONALES

Ljubjana Wüsthube, fon 030 454904-00, fax -01, wuesthube@inmedio.de

PG SPORTMEDIATION

Astrid Pulter, fon 06181 969785, Astrid.Pulter@solways.de

Adressverzeichnis

REGIONALGRUPPEN

RG DRESDEN

Eva Lubas, fon 0351 4035 0091, 0173 3553752, lubas@bmev.de

RG BRANDENBURG

Gabriele Nguyen, fon 035602 51956, Gabriele.Nguyen@t-online.de

RG LEIPZIG

Kathrin Gwiasda-Wilke, fon 0341 47923 72, gwiasda-wilke@t-online.de

RG CHEMNITZ / SÜD-SACHSEN

Thomas Stelz, fon 03771 3407779, 0172 5460787, info@mediation-rhetorik.de

RG BERLIN

Dr. Gisela Breuer, fon 030 3210 3990, info@gisela-breuer-berlin.de

RG MECKLENBURG-VORPOMMERN (NEUSTRELITZ)

Jens Martens, fon 03981 2064 54, tesa-projekt@gmx.de

RG ROSTOCK

Roland Straube, fon 0381 203899 04, info@straube-mb.de

RG HAMBURG - LÜNEBURG

Astrid Wichmann, fon 04131 7999 78, mediation@BS-LG.de

RG WESER - EMS

Helmut Dannemann, fon 0049 4487 9207 23, h.dannemann@denkbar-ol.de

RG BREMEN

Anja Kenzler, fon 0421 55788 99, anjakenzler@a-k-demie.de

Selene Tholen, fon 0421 2708 87, Selene.Tholen@freenet.de

RG AK MEDIATION HANNOVER E. V.

Jürgen Bock, fon 05041 9891 28, J_Bock@freenet.de

RG BIELEFELD

Vera Konnerth, fon 0175 711 2580, 0521 133716 (AB), info@mediation-vk.de

Dieter Simon, fon 0178-3488719, post@buero-fuer-meditation.com

RG NORDHESSEN

Wolfgang Hoppe und Silke Fichtler, 0561 579 0238, wisconks@aol.com

RG BRAUNSCHWEIG

Barbara Knuth, fon 0531 3410 20, info@knuth-team.de

RG SACHSEN-ANHALT

Olaf Friedersdorf, fon 0391 721 7470, DfV.magdeburg@t-online.de

RG DÜSSELDORF - LANGENFELD - WUPPERTAL

Boris Pohlen, fon 02173 99 5492, info@borispohlen.de

RG AACHEN

Hendrik Middelhof, fon 0241 520845, Hmiddelhof@online.de

Ingeborg Töpfer, fon 0241 515 3431, itoepfer@ginko.de

RG BONN

Beate Roggenbuck, fon 0228 365 105 Kontakt@Beate-Roggenbuck.de

Jörg Schmidt, fon 0228 422 2218, JoergSchmidt@s-f-p.de

RG RHEINLAND-PFALZ

Gesine Otto, fon 06131 2320 15, sozialagentur@kommstruktiv.de

RG RHEIN - MAIN - NECKAR

Hans-Jürgen Rojahn, fon 06190 9302 00, info@inbalance-mediation.de

RG STUTTGART - TÜBINGEN

Paul Russmann, fon 0711 6083 96, orl-russmann@gaia.de

RG SÜDBADEN - DREYECKLAND

Christian Bähner, fon 0761 20222 00, christian.baehner@zweischt.de

Konstanze Hübner, fon 0761 2924544, teammediationfreiburg@web.de

RG OSTBAYERN

Dr. Benedikta Gräfin von Deym-Soden, fon 08726 9101 03, info@deym-soden.de

Karin Stanggassinger, fon 08084 258 9766; stanggassinger@desosta.de

RG INGOLSTADT

Fred Over, fon 0174 764 15 83, fred.over@t-online.de

RG MÜNCHEN - OBERBAYERN

Erhard Neumann, fon 08131 3513 68, erne.5000@t-online.de

Dr. Susanne Nothhafft, fon 089 1591 9704, susanne@nothhafft.de

Roland Süß, fon 089 8863 32, roland@suessdesign.de

RG MEDIATIONSFORUM FRANKEN

Susanne Ehrenspeck, fon 09545 509 245, www.mediationsforum-franken.de

RG WÜRZBURG - UNTERFRANKEN

Hartmut Schäffer, fon 09364 8159 44, hschaeffe@neueoptionen.de

Terminkalender Bundesverband Mediation e. V.

Datum	Was	Kontaktpersonen	Wo
28./29.11.05 12:30 Uhr/17:00 Uhr	FG Gemeinwesenmediation - Fachtagung offen für neue Mitglieder mit einem gemeinsamen Mittagsimbiss in der Cafe & Bar Zionskirchstr. 22-24, 10119 Berlin	Dirk Splinter, Jamie Walker	Berlin
1./2.12.05 15:00 Uhr	AusbilderInnenkonferenz Regionaltreffen Nord f.petzold@waage-institut.de bei Waage Hannover e.V., Lärchenstrasse 3; 30161 Hannover	Frauke Petzold Dr. Lutz Netzig	Hannover
03.12.05 14:00 – 18:00 Uhr	RG Dreyeckland / Forum für Mediation Südbaden Thema: „Stadtentwicklung und Bürgerbeteiligung - Erfahrungen aus Freiburg“, Ref.: Christine Grüger, www.cg-konzept.de	Dr. Hannes Steffen, Christian Bähler	Freiburg
14.12.05 19:00 – 21:30 Uhr	RG Nordhessen Weihnachtsfeier	Wolfgang Hoppe, Silke Fichtler	Kassel
15.12.05 15:00 Uhr	AG Gewaltfreie Kommunikation (GFK) im BM	Katharina Sander	Steyerberg Lebensgarten
5. – 7.01.06	FG Mediation im interkulturellen Kontext (MiK)	Kerstin Kittler Lisa Waas	München
10./11.01.06	Fachkonferenz der AusbilderInnen BM (FKA)	Roland Schüller Th. Robrecht et.al.	Köln Friedensbildungswerk
01./2.02.06	Vorstandsklausur des BM	Dr. Wilfried Kerntke	Frankfurt/Main Sportschule des LSB Hessen
06.02.06 11:00 – 17:00 Uhr	Konferenz der Regionalgruppenleitungen	Hans-Jürgen Rojahn	Kassel Geschäftsstelle des BM
22.02.06 11:00 – 17:00 Uhr	Anerkennungskommission, Frühjahrskonferenz	Anja Kenzler Kersti Schittko	Berlin
22.02.06 17:30 – 21:00 Uhr	RG Rhein-Main-Neckar, 19. Treffen Thema: Mediation und Partizipation, Referent: Helmolt Rademacher	Hans-Jürgen Rojahn	Frankfurt/Main Sportschule des LSB Hessen
03.03.06 11:00 – 18:00 Uhr	GLK (BM-GruppenleiterInnen-Konferenz) Konferenz der Fach-, Arbeits- und Projekt-Gruppenleitungen	Vorstand	Ort steht noch nicht fest Raum Hannover, evtl. Steyerberg, gleicher Ort wie BM-Werkstatt
04./05.03.06	BM-Werkstatt	Dr. Wilfried Kerntke	Steyerberg Lebensgarten
10. – 12.03.06	Fachgruppentagung MEB 2006	J. Bock, G. Braun, H. Rademacher, G. Schuster-Mehlich	Weilburg
15.03.06	Treffen der AG der Mediationsverbände (AG 5.3.)		Frankfurt/Main
28.03.06 10:00 – 18:00 Uhr	RG Rhein-Main-Neckar, Workshoptag Thema: Beratung und Mediation mit dem Inneren Team, Referenten: Prof. Dr. Friedemann Schulz von Thun, Dipl. Psych. Roswitha Stratmann Anreise am Vorabend möglich, Anmeldung: fon 06181 969785, Astrid.Pulter@solways.de	Astrid Pulter	Frankfurt/Main Sportschule des LSB Hessen
31.03.06	Stichtag zur Antragsabgabe auf AusbilderInnen-Anerkennungsverlängerung für den Anerkennungs-Jahrgang 2001 (der 31. März des 5. Kalenderjahres nach dem Anerkennungs-jahr ist der jeweilige Stichtag für die Antragsabgabe auf Anerkennungsverlängerung)	Büro für die Anerkennung, Evelies Bröker-Messerschmidt, Frau Mombrai	Berlin

Terminkalender Bundesverband Mediation e. V.

Datum	Was	Kontaktpersonen	Wo
31.3.-2.4.06	AG Gewaltfreie Kommunikation (GFK) im BM trifft sich im Rahmen der großen GFK-Tagung	Katharina Sander	Steyerberg im Lebensgarten
22.04.06	2. Oldenburger Mediationstag		Oldenburg
15-17.06.06	FG Mediation im interkulturellen Kontext (MIK)	Kerstin Kittler Lisa Waas	Berlin
28.06.06 17:30 – 21:00 Uhr	RG Rhein-Main-Neckar, 20. Treffen Thema: Moderation Naturschutzgroßprojekt Bienwald, Umgang mit regionalen Konflikten und Interessengegensätzen im Rahmen einer komplexen Akteurskonstellation. Referent: Dr. Christof Ewen	Hans-Jürgen Rojahn	Frankfurt/Main Sportschule des LSB Hessen
28.9.– 01.10.06	BM-Kongress 2006 am Tor zur Welt BM-Mediationskongress und MV 2006	Tilman Metzger et al.	Hamburg
08.11.06 11:00 – 17:00 Uhr	Anerkennungskommission, Herbstkonferenz	Dr. Hannes Steffen	Kassel Geschäftsstelle des BM
13.11.06	Konferenz der BM-GruppenleiterInnen (GLK)	Vorstand	Ort steht noch nicht fest evtl. Kassel
02./03.02.07	BM-Werkstatt	Dr. Wilfried Kerntke	evtl. Leipzig
31.03.07	Stichtag zur Antragsabgabe auf Ausbilder-Anerkennungs- verlängerung für den Anerkennungs-Jahrgang 2002 (der 31. März des 5. Kalenderjahres nach dem Anerkennungs- jahr ist der jeweilige Stichtag für die Antragsabgabe auf Anerkennungsverlängerung)	Büro für die Anerkennung Evelies Bröker-Messerschmidt und Frau Mombrai	Berlin
14./15.05.07	Fachkonferenz der AusbilderInnen BM (FKA)	Ingrid Pfeiffer	Stuttgart
25.– 28.09.08	BM-Kongress + MV 2008 (MV am 28.09.08)	N.N.	Ort steht noch nicht fest

» Impressum

Spektrum der Mediation, 20. Ausgabe/Herbst 2005

Herausgeber: Bundesverband Mediation e. V.,
Fachverband zur Förderung der Verständigung in Konflikten

Redaktion: Erwin Ruhnau

Satz/Layout: A. und A. Köhler, Berkatal

ViSaP: Dr. Wilfried Kerntke

Redaktionsadresse:

BM-Geschäftsstelle Kassel, Kirchweg 80,
34119 Kassel, fon 0561-739641-3, fax 0561 739641-2,
info@bmev.de, www.bmev.de

Druck: Printec Offset, medienhaus,
Postfach 310 202, 34058 Kassel

Auflage: 2.000 Exemplare

Für Anzeigenschaltungen fordern Sie bitte unsere
Anzeigenpreisliste per E-Mail bei redaktion@bmv.de.

Erscheinungsweise: dreimal jährlich

Die in den Artikeln vertretenen Ansichten sind nicht
bindende Ansichten der Redaktion.

Spektrum der Mediation bringt Beiträge aus allen
Spielarten von Mediation – gerne auch von AutorInnen,
die nicht BM-Mitglied sind.

Wir freuen uns über Artikel, Berichte, Meldungen, kurze
Neuigkeiten, Ergänzungen und Vorschläge. Bitte auch an
Photos, Zeichnungen, Grafiken, Anschauliches denken!

Die Ausgabe 21 wird den Themenschwerpunkt **„Mediation
bei Planen und Bauen“** haben und wird von der gleich-
namigen Projektgruppe mit bearbeitet. Weitere Beiträge
aus diesem Themenbereich sind willkommen. Bitte neh-
men Sie vor dem Schreiben Kontakt mit der Redaktion auf
und fordern Sie die **„Hinweise für AutorInnen an.“**

Redaktionsschluss ist der 10.02.06.

**Beiträge außerhalb der Projektgruppe mögen bitte
mit Thema und Umfang bis 20.12.05 bei der Redaktion
angemeldet werden.**

LeutnerVerlag Organisation Beratung Mediation



Annemarie Bauer &
Wolfgang Schmidbauer
Im Bauch des Wals -

Über das Innenleben von Institutionen

Das Autorenpaar - beide erfahrene Berater von Teams und Organisationen - nimmt die Leser mit auf eine Entdeckungstour in die Nischen und Geheimnisse sozialer Institutionen.

176 Seiten, ISBN 3-934391-26-5, Euro 16,80 / sFr 29,50



Triangel-Institut (Hrsg.)
Brücken und Tücken psychoanalytisch-systemischer Beratung

Beiträge von: Heike Düwel, Heiderun Heinecke, Pieter Hutz, Rolf Koerber, Harald Pühl, Erhard Tietel, Heinz-Ulrich Thiel, Mario Wernado, Helmut Wilke.

164 Seiten, 18,- Eur/31,- sFr



Harald Pühl
Angst in Gruppen und Institutionen

Vorwort von Wolfgang Schmidbauer.

"Das Buch von Harald Pühl muss großes Interesse hervorrufen, weil es Licht in das Dunkel der Beziehungen bringt: zwischen uns und uns wichtigen Gruppen und Institutionen."

Psychologie Heute

168 Seiten, Euro 18,-/sFr 31,-

UlrichLeutnerVerlag

Zehntwerderweg 197, 13469 Berlin

Telefon: 030.402 095-43, Fax -44

www.leutner-verlag.de

» Bestellservice

› Spektrum der Mediation bis Dezember 2005

Aktuelle Ausgabe	4,00 €
ab 10 St.	3,50 €
ab 50 St.	3,00 €
Ältere Ausgaben generell	3,00 €

! Paketpreis:	4 Hefte für 10,-€ plus Versand
Heft 16	Mediation in Organisationen
Heft 17	Täter-Opfer-Ausgleich
Heft 18	Haltung in der Mediation
Heft 19	Gemeinwesenmediation

Bei Versand **zuzüglich Versandkosten:**
(1,50 € pro Broschüre bis maximal 7,50 € pauschal
bei größeren Mengen (bis 5 kg),
über 5 kg bis 10 kg 12,00 €,
über 10 kg bis 20 kg 16,00 €,
bei Auslandsversand das tatsächlich anfallende Porto)

› Spektrum der Mediation ab 2006

Heftpreis (einzeln)	12,00 € (Versandspesen 1,50 €)
Jahresabo mit 4 Ausgaben	40,00 € zuzügl. Versandspesen 6,00 €
Ältere Ausgaben	8,00 € zuzügl. Versandspesen (s. o.)

Abonnementbestellung:

Bundesverband Mediation Geschäftsstelle Kassel
Siehe Adressverzeichnis

Anzeigenannahme:

Erwin Ruhnau, email: erwin.ruhnau@t-online.de

Abonnement:

Spektrum der Mediation erscheint vierteljährlich am Ende eines Quartals. Das Jahres-Abonnement verlängert sich automatisch um ein weiteres Jahr, wenn nicht 6 Wochen vor Jahresende eine schriftliche Kündigung erfolgt.





Tipps und Tricks zur Konfliktlösung



Dieses praktische Handbuch bietet Ihnen Tipps und Tricks für die erfolgreiche Verankerung von Mediationsprojekten an Schulen. Die Autoren haben über 50 Schulen bei der Planung, Einführung und Qualitätssicherung von Mediationsprojekten begleitet und ihre Erfahrungen praxisnah aufbereitet. Die zahlreichen Beispiele und Checklisten helfen Ihnen bei der Umsetzung.

Dieses praktische Handbuch bietet Ihnen Tipps und Tricks für die erfolgreiche Verankerung von Mediationsprojekten an Schulen. Die Autoren haben über 50 Schulen bei der Planung, Einführung und Qualitätssicherung von Mediationsprojekten begleitet und ihre Erfahrungen praxisnah aufbereitet. Die zahlreichen Beispiele und Checklisten helfen Ihnen bei der Umsetzung.

Peer Kaeding/Jens Richter/Anke Siebel/Silke Vogt (Hrsg.)
Mediation an Schulen verankern
 2005, 119 S., broschiiert, € 16,90 D / sFr 30,80
 ISBN 3-407-62537-5

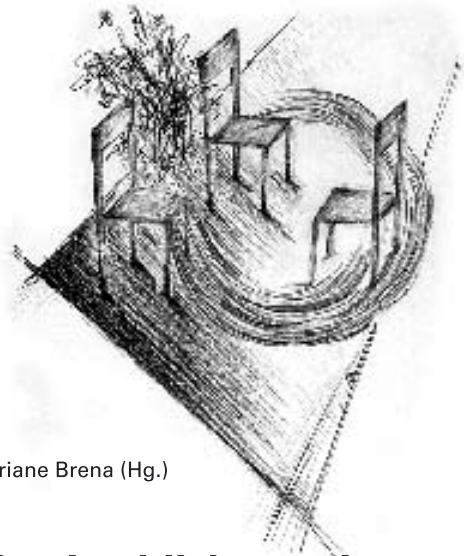


Die Entwicklung einer guten Klassengemeinschaft ist der Mittelpunkt des Förderprogramms zu einer konstruktiven Konfliktkultur. Mit dem auf zwei Jahre angelegten Trainingsprogramm lernen Ihre Schüler/innen, eigenverantwortlich mit Konflikten umzugehen.

Christa Kaletsch
Konstruktive Konfliktkultur
 Förderprogramm für die Klassen 5 und 6.
 Mit Kopiervorlagen, 2003, 124 S., broschiiert,
 € 22,90 D / sFr 41,10 • ISBN 3-407-62504-9

www.beltz.de

BELTZ
 Lesen und verstehen.



Ariane Brena (Hg.)

Streitschlichtung in Schule und Jugendarbeit

Das Trainingshandbuch für Mediations-Ausbildung

erscheint im Frühjahr 2006

Buch, ca. 200 S. – jetzt mit 10 % Nachlass vorbestellen!

Plakate für Ausbildung und Mediationsraum, 4-Farben-Kunstdruck – groß: Phasen – klein: Regeln

Lehrfilm, 17 Min., VHS oder DVD

ab sofort exklusiv zu bestellen bei

ariane brena | mediation und beratung

ulmenweg 14
 34305 niedenstein-metze
 fon 05603 918 901
 fax 05603 918 902
 eMail brena@brena.de



MEDIATION

in der pädagogischen Arbeit

Direkt einsetzbare Arbeitsmaterialien

■ Wenn Multikulti schief läuft?

Trainingshandbuch Mediation in der interkulturellen Arbeit
14-99 J., 193 S., 16 x 23 cm, Pb., völlig überarbeitete Neuauflage
ISBN 3-86072-996-9
Best.-Nr. 2996
14,80 € (D)/15,20 € (A)/25,90 CHF



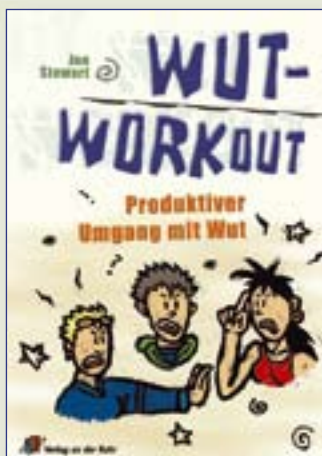
■ Grundschul Kinder werden Streitschlichter

Ein Ausbildungsprogramm mit vielen Kopiervorlagen
8-10 J., 93 S., A4, Pb.
ISBN 3-86072-854-7
Best.-Nr. 2854
19,- € (D)/19,50 € (A)/33,30 CHF



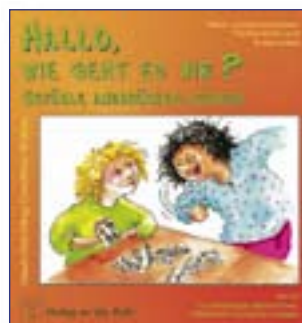
■ Wut-Workout

Produktiver Umgang mit Wut
10-17 J., 108 S., A4, Pb.
ISBN 3-86072-751-6
Best.-Nr. 2751
15,50 € (D)/15,95 € (A)/27,20 CHF



■ Hallo, wie geht es dir?

Gefühle ausdrücken lernen
5-10 J., Pappbox, Set in stabiler Pappbox, Ideenheft mit Kopiervorlagen, 40 S., zweifarbig, 72 vierfarbige Bildkarten (36 Paare)
ISBN 3-86072-180-1
Best.-Nr. 2180
20,40 € (D)/21,10 € (A)/35,70 CHF



■ So seh ich das!

Bildnerisches Gestalten mit Kindern
6-10 J., 110 S., 20,1 x 29,7 cm, Pb., vierfarbig
ISBN 3-86072-965-9
Best.-Nr. 2965
19,50 € (D)/20,- € (A)/34,20 CHF



■ Best of New Games

Faire Spiele für viele
Für alle Altersstufen, 242 S., 16 x 23 cm, Pb.
ISBN 3-86072-724-9
Best.-Nr. 2724
17,80 € (D)/18,30 € (A)/31,20 CHF



Verlag an der Ruhr

Bücher für die pädagogische Praxis
Tel. 0208/49 50 40 • Fax 0208/495 0 495
info@verlagruhr.de • www.verlagruhr.de