

C

Projektstudie:

Ausbildung eines schulischen

Streitschlichterteams

(Peer-Mediation)

Übersicht über Teil C

1. Vorbemerkungen

1.1 situativer Kontext

- 1.1.1 EFQM – Prozess und Auftrag
- 1.1.2 Zeitumfang für die Streitschlichtung
- 1.1.3 Auswahl der künftigen Streitschlichter
- 1.1.4 Alter der künftigen Streitschlichter
- 1.1.5 Streitschlichterraum
- 1.1.6 Vorstellung der Streitschlichter
- 1.1.7 Organisation des Schlichtungsverfahrens

1.2 meine Ziele bei der Planung der Streitschlichterausbildung

2. Durchführung der Streitschlichterausbildung

2.1 Erarbeitung der Phase 1 : Vorstellung und Einleitung

- 2.1.1 Beschreibung der Phase
- 2.1.2 Streitschlichtung als ritualisierter Prozess
- 2.1.3 Streitschlichtung als Arbeit mit Dreiecksvertrag
- 2.1.4 Streitschlichtung als Arbeit mit allen Ich – Zuständen

2.2 Erarbeitung der Phase 2: Klärung der einzelnen Sichtweisen

- 2.2.1 Beschreibung der Phase
- 2.2.2 aktives Zuhören als Voraussetzung für gelingende Gesprächsführung
- 2.2.3 Trübungen als Falle für die Neutralität der Streitschlichter
- 2.2.4 Bezugsrahmen (und Skript) als verborgener Kontext eines Konflikts

2.3 Erarbeitung der Phase 3: Konfliktherhellung

- 2.3.1 Beschreibung der Phase

2.3.2 Ich – Botschaften als Deeskalationsmittel

2.3.3 nicht verletzende Ärgermitteilung als Deeskalationsmittel

2.3.4 Äußerung von Gefühlen als Deeskalationsmittel

2.3.5 das Drama – Dreieck als Modell für Konflikteskalation

2.3.6 nonverbale Darstellung als Ausdrucksmöglichkeit für einen Konflikt

2.4 Erarbeitung der Phase 4: Problemlösung

2.4.1 Beschreibung der Phase

2.4.2 Aufdecken von Abwertungen als Weg zur Problemlösung

2.4.3 Aufdecken von Passivität als Weg zur Problemlösung

2.5 Erarbeiten der Phase 5: Vereinbarung

2.5.1 Beschreibung der Phase

2.5.2 die existenzielle Grundposition +/+ als grundlegende Haltung

2.5.3 „strokes“ zum Erreichen einer +/+ Position für die Schlichtung

2.5.4 Erlaubnisse zur Aktivierung innerer Ressourcen für die Schlichtung

3. Nachbemerungen

3.1 Entwicklung der Schüler während der Streitschlichterausbildung

3.2 eigene Lernerfahrung während der Streitschlichterausbildung

3.3 Veränderungen an der Schule durch das Streitschlichterteam

1. Vorbemerkungen

1.1 Situativer Kontext

1.1.1 EFQM – Prozess und Auftrag

Unsere Schule ist ein Gymnasium, das sich nach den Maßstäben von EFQM zu entwickeln sucht. Bei dem in diesem Prozess vorgeschriebenen Konsensmeeting im September 2004 wurde von Schüler-, Eltern- und Lehrerseite ein Streitschlichterteam gewünscht, um der Initiative des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus „Schulinnovation 2000“ nachzukommen. Diese sieht u.a. Projekte wie das der „Peer – Mediation“ für die Schulen vor. Dadurch erhofften sich auch viele Teilnehmer, dass die Anzahl der Verweise (in Bayern übliche schriftliche „Mitteilung einer Ordnungsmaßnahme“ des Lehrers an die Eltern¹) wegen „unordentlichem Verhalten ihres Sohnes / ihrer Tochter“ dezimiert werden könnte, da regelwidriges Verhalten nicht nur von Lehrerseite angemahnt, sondern von den betreffenden Schülern zusammen mit älteren, dafür ausgebildeten Schülern bearbeitet werden könnte. Ich erklärte mich bereit, ein solches Streitschlichterteam zusammenzustellen und auszubilden und begab mich damit in einen Dreiecksvertrag (Schulfamilie – Streitschlichter – ich). Mir wurde völlige Freiheit gelassen bezüglich der Inhalte der Ausbildung, der Arbeitsweise der künftigen Streitschlichter sowie deren Zahl und Alter. Die einzige Vorgabe war, ein dreiviertel Jahr später eine „Peer – Mediation“ an unserer Schule aufweisen zu können.

1.1.2 Zeitumfang für die Streitschlichtung

¹ Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayKUG) vom 31.5.2000 Art.86 Abs.2.1.

Seit dem Sommerhalbjahr des Schuljahres 2004/05 bis heute wurde mir für das Streitschlichterprojekt eine Deputatsstunde pro Woche zur Verfügung gestellt. So bildete ich mein erstes Team von Mitte Februar bis Ende Juli 2004 aus, mein zweites drei Jahre später im Sommerhalbjahr 2007. Wir trafen uns dazu zwei Stunden lang an einem Nachmittag der Woche. In der Zeit zwischen den Ausbildungsphasen stand ich als Coach meinen Streitschlichtern für deren Schlichtungsgespräche zur Verfügung, wozu ich dann deutlich weniger als eine Stunde pro Woche benötigte.

1.1.3 Auswahl der künftigen Streitschlichter

Die „Mannschaft“ für mein erstes Team wählte ich gezielt selbst aus, ich sprach Schüler/innen der 9. und 10. Jahrgangsstufe, die ich gut kannte, persönlich auf dieses Projekt an. Erstaunt war ich, dass fast jede/r Gefragte zur Mitarbeit bereit war. Als ich drei Jahre später das zweite Team zusammenstellte, musste ich sogar in einer Art Auswahlverfahren die geeigneten Schüler aussuchen, denn es hatten sich auf mein Angebot weit mehr Kandidaten gemeldet, als für ein arbeitsfähiges Team sinnvoll war. So bestanden meine beiden Teams aus jeweils zwölf Schülern.

1.1.4 Alter der künftigen Streitschlichter

Schüler der 9. und 10. Jahrgangsstufe (15- bis 16- Jährige) hielt ich deshalb für geeignet, da diese Jugendlichen meiner Erfahrung nach pubertätsbedingt nicht mehr so sehr mit sich selber beschäftigt sind wie in der 8. Klasse, sondern offener für die Belange ihrer Mitschüler. Außerdem sollten sie etwas älter sein als ihr „Klientel“, denn wir einigten uns darauf, dass Streitschlichtung an unserer Schule für die 5. bis 8. Klasse offen sein soll. Schüler der Oberstufe wollte ich nicht mehr zu Streitschlichtern ausbilden, da diese nur noch ein bis zwei Jahre für die schulische Mediation zur Verfügung stehen würden.

Nach drei Jahren hatte bereits die Hälfte des ersten Teams Abitur gemacht, deshalb schien es mir an der Zeit, ein neues Team heranzuziehen. Noch ein Jahr lang

„schlichten“ jetzt Mitglieder beider Teams, wodurch die Kontinuität gewahrt bleibt und die erfahrenen Mediatoren ihr Wissen den Jüngeren weitergeben können.

1.1.5 Streitschlichterraum

Die Schulleitung stand von Anfang an wohlwollend hinter mir und diesem Projekt und stellte meinem Team einen eigenen Raum im Schulhaus zur Verfügung, der nur von den Streitschlichtern genutzt wird. An einem Tag der Woche halten sich mehrere Streitschlichter während der großen Pause in diesem Raum auf und sind ansprechbar für ihre Mitschüler. Hier werden neue „Fälle“ angemeldet, alte auf das Gelingen der ausgehandelten Konfliktlösung hin überprüft und Kontakte zwischen den Streitschlichtern selbst gepflegt. Außerdem dient die verlässliche Präsenz der Streitschlichter an einem bestimmten Ort im Schulhaus dazu, die Institution Streitschlichtung an unserer Schule im Schulalltag im Bewusstsein zu halten.

1.1.6 Vorstellung der Streitschlichter

Zur Öffentlichkeitsarbeit des Teams gehört auch, dass seine Vertreter zu Beginn jedes Schuljahrs alle fünften bis achten Klassen besuchen, sich und das Streitschlichterteam vorstellen und ein Photo mit den Namen aller Streitschlichter sowie weiteren Infos dazu in jedem Klassenzimmer aufhängen.

Jedes neue Team hat sich auch dem Lehrerkollegium in seiner ersten Sitzung im Schuljahr vorgestellt und darum gebeten, anfallende Konflikte an die Streitschlichtung weiterzuleiten und während der Schlichtungsphase auf die Vergabe von Verweisen zu verzichten, um dadurch zu honorieren, dass sich die in einen Konflikt verwickelten Schüler aktiv um eine Lösung bemühen. So steht auch das Kollegium dem Projekt wohlwollend gegenüber, nicht zuletzt deshalb, weil das selbständige Agieren und das große Engagement der Peer – Mediatoren Eindruck auf die Kollegen macht.

1.1.7 Organisation des Schlichtungsverfahrens

Mit der Schulfamilie wurde vereinbart, dass eine Streitschlichtung folgendermaßen organisiert wird:

Konfliktfälle werden an die Streitschlichter oder an Kollegen, die diese Fälle dann an mich weiterleiten, herangetragen oder eine schriftliche Notiz darüber wird in einen eigens dafür im Schulhaus aufgehängten Briefkasten geworfen. Jeweils zwei Mediatoren übernehmen den Fall und setzen sich mit den Konfliktparteien (zwei bis vier Schüler) in Verbindung. Sie machen für das Schlichtungsgespräch einen Termin aus, d.h. eine bestimmte Unterrichtsstunde. Die Schlichtung soll während der Unterrichtszeit stattfinden um zu signalisieren, dass die Bearbeitung des Konflikts der Schule wichtig ist. Schlichtung hat somit ihren Platz in der Unterrichtszeit – nicht am Rande! – und wird dadurch aufgewertet. Alle Teilnehmer an einem Schlichtungsgespräch informieren dann die Lehrer der für das Gespräch vorgesehenen Unterrichtsstunde darüber, dass sie in dieser Stunde nicht am Unterricht teilnehmen werden. Hier ist es besonders wichtig, dass sich die Schüler an die Regelung halten, die Lehrer rechtzeitig und in einer von gegenseitiger Wertschätzung getragenen Haltung über ihr Fernbleiben vom Unterricht zu informieren.

Die Streitschlichtung findet in einem genau vorgezeichneten Rahmen ab: im Streitschlichterraum, innerhalb einer Unterrichtsstunde von 45 Minuten.

1.2 Meine Ziele bei der Planung der Streitschlichterausbildung

Da die Schüler mich fast alle bereits als Lehrerin aus dem Unterricht kannten, gab es keine Rollenkonflikte. Obwohl ich die Schüler während der Ausbildung nicht im Unterricht hatte, war für die Teilnehmer klar, dass ich die Lehrerin war und dass die Regeln des Unterrichts auch in den Ausbildungsstunden galten.

In der Arbeit mit meinen Streitschlichtern glaubte ich genau das verwirklichen zu können, was mein größtes Anliegen in meiner Bildungs- und Erziehungsarbeit ist.²

Wichtig war mir außerdem Folgendes:

² s. Frage 1 in Teil D dieser Arbeit

- Jeder Teilnehmer sollte die Erfahrung machen, ganz persönlich ernst genommen und geschätzt zu werden und das Gefühl haben, im Team als Individuum wichtig zu sein. Um eine wertschätzende Atmosphäre zu erzeugen, richtete ich unseren Raum vor den Ausbildungsstunden jeweils extra her, d.h. ich stellte für jeden einzelnen einen Stuhl in den Kreis (oft mit einer kleinen Überraschung – Gummibärchen, kleines Schokoladenosterei ...), ließ Hintergrundmusik laufen etc. Ernst genommen fühlten sich die Schüler u.a. auch dadurch, dass ich viele ihrer Rollenspiele aufnahm, transkribierte und ihnen eine Kopie davon in der darauf folgenden Stunde austeilte. Oft erfüllte sie das gemeinsame Besprechen ihrer Interaktionen mit Stolz.
- Da die Schüler bereits sechs Stunden Unterricht hinter sich hatten, versuchte ich, Methoden anzuwenden, die sie im normalen Unterricht selten oder gar nicht erleben (malen, spielen ...). Im Vordergrund sollte nicht das Kognitive, sondern das Kreativ – Erlebnismäßige stehen. Durch Spaß – Haben und Begeistert – Sein sollten sie motiviert werden, ihre eigenen Verhaltensweisen zu überdenken, Alternativen zu erproben und eigenverantwortlich und lösungsorientiert mit Mitschülern umzugehen.



2. Durchführung der Streitschlichterausbildung

In der Literatur wird üblicherweise von einem Fünf – Stufen – Modell der Streitschlichtung ausgegangen.³ Ich habe dies übernommen und bei der Streitschlichterausbildung diese Phasen nacheinander mit den Schülern erarbeitet.⁴

Im Folgenden werde ich

- jede der fünf Phasen kurz beschreiben,
- aus Sicht der TA beleuchten bzw. TA – Konzepte anführen, mit denen ich bei der Ausbildung gearbeitet habe,
- exemplarisch dabei verwendete Methoden beschreiben und
- erklären, weshalb sie mir aus Sicht der TA sinnvoll erschienen.

Am Ende werde ich aufzeigen,

- welche Entwicklung die Schüler/innen gemacht,
- welche eigene Lernerfahrung ich dadurch gewonnen und
- welche Veränderungen sich durch die Existenz eines auf diese Weise ausgebildeten Streitschlichterteams an unserem Gymnasium ergeben haben.

2.1 Erarbeitung der Phase 1 : Vorstellung und Einleitung

2.1.1 Beschreibung der Phase

Es geht in dieser ersten Phase darum, eine vertrauensvolle Atmosphäre für das weitere Gespräch zu schaffen, Grundregeln zu vereinbaren und das Verfahren zu erklären. Das Ziel der Streitschlichtung, gemeinsam eine Konfliktlösung zu finden, die alle zufrieden stellt, wird formuliert, der Zeitrahmen von 45 Minuten festgelegt.

2.1.2 Schlichtungsprozess als ritualisierter Prozess

Beim Schlichtungsprozess als Ganzem handelt es sich um ein Ritual. Rituale sind zwischenmenschliche Kontakte, die nach festgesetzten Regeln stattfinden. Sie sind

³ so u.a. auch Risto, K.– H., „Konflikte lösen mit System“, S.71

⁴ vgl. auch das Harvard-Konzept, an das sich dieses Modell etwas anlehnt

u.a. dann sinnvoll und hilfreich, wenn – wie in diesem Fall – eine direkte Kommunikation zwischen den Konfliktpartnern nicht mehr konfliktfrei möglich ist. Dadurch, dass „ihr ungefährender Ablauf vorauszusehen ist, wenn sie einmal eingeleitet worden sind“⁵, eignen sie sich ausgezeichnet für eine 45 Minuten dauernde Streitschlichtungssitzung. Durch deren klaren Ablauf können Unsicherheiten und eventuelle Ängste der Konfliktpartner abgebaut werden.

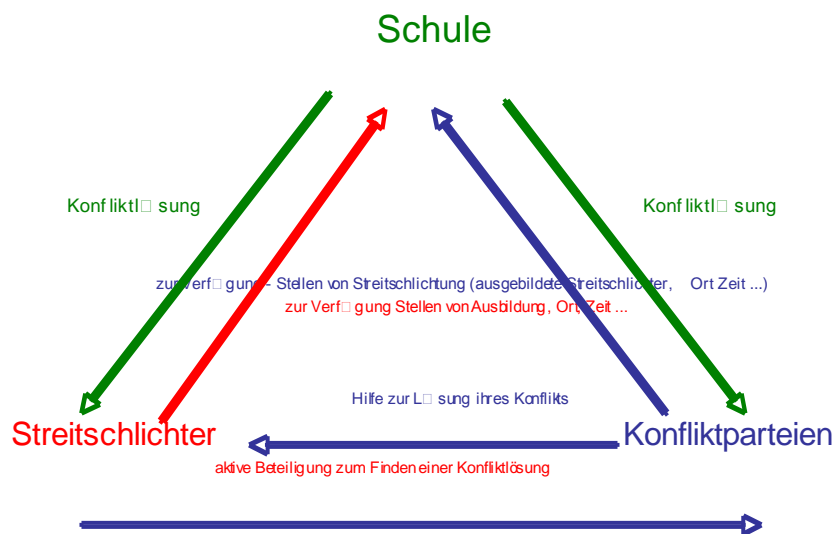
Dies wurde zu Beginn der Ausbildung erklärt. Um auch die Teilnehmer der Streitschlichterausbildung nicht im Unklaren darüber zu belassen, was auf sie zukommen würde, gab ich ihnen den Fünf – Phasen – Plan der Mediation, Materialien zum Thema „Was ist Mediation?“, „Wann ist eine Streitschlichtung sinnvoll?“ und den Ablauf eines möglichen Eingangsstatements. Auch zeigte ich ihnen das von der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung in Dillingen herausgegebene Video „Wenn zwei sich streiten, ... Jugendliche vermitteln bei Konflikten“⁶, in dem ein Streitschlichtungsgespräch exemplarisch vorgeführt wird.

2.1.3 Streitschlichtung als Arbeit im Dreiecksvertrag

Ich erklärte meinen künftigen Streitschlichtern, dass sie immer in einem Dreiecksvertrag arbeiten:

⁵ Schlegel, L., „Die Transaktionale Analyse“, S.107

⁶ Video zum Akademiebericht Nr. 342



Die Schule erwartet von ihnen und von den Konfliktparteien, dass eine Lösung erreicht wird. Sie selbst erwarten von den Konfliktparteien, dass diese sich aktiv an einer Lösung, die für beide Seiten akzeptabel ist, beteiligen.

Für alle Beteiligten muss klar sein:

- Die Streitschlichter werden den Fall nicht lösen, sondern die am Konflikt Beteiligten.
- Sie werden vertraulich mit den Äußerungen der Konfliktpartner umgehen.
- Sie sind neutral und werden nicht werten oder urteilen.
- Ihre Aufgabe ist Klären und bei der Konfliktlösung helfen.
- Die Konfliktparteien müssen das eigene Anliegen vortragen,
- einander zuhören und sich gegenseitig ausreden lassen,
- dürfen keine beleidigende Sprache verwenden,
- müssen vertraulich mit allen Äußerungen umgehen,
- sollen Lösungsvorschläge machen und
- über eine Einigung entscheiden.

Über diese bzw. ähnliche Regelungen gilt es, sich zu einigen. Wenn dies nicht möglich ist, muss das Schlichtungsgespräch abgebrochen werden, weil es sonst dem dritten

Partner im Dreiecksvertrag, der Schule, nicht gerecht wird. Die Schule stellt Mittel für ein zielgerichtetes Konfliktgespräch (Raum, Unterrichtsbefreiung, Coach der Schlichter ...) zur Verfügung, nicht aber für eine Stunde, in der z.B. Tipps ausgetauscht werden.

2.1.4 Streitschlichtung als Arbeit mit allen Ich – Zuständen⁷

Bei einem Schlichtungsgespräch ist es wichtig, alle Ich – Zustände mit Energie zu besetzen. Dies versuchte ich auch in den Ausbildungsstunden zu erreichen. Nach sechs Stunden Unterricht, in denen überwiegend EI – Ich und Er – Ich gefragt waren, durften meine Streitschlichter jetzt mehr ihr K – Ich zum Zuge kommen lassen. Eine von mir diesbezüglich verwendete Methode sei hier exemplarisch dargestellt:

In einer der ersten Stunden breitete ich verschiedenartige Gegenstände aus meinem Haushalt aus, von denen sich jeder Teilnehmer einen aussuchen durfte um damit zu illustrieren, wie er meint, dass er einen Konflikt bearbeiten würde. Gespannt erwarteten wir, im Kreis sitzend, jeder mit seinem ausgewählten Gegenstand in der Hand, was der andere wohl sagen würde. Nach der Vorstellung waren die Schüler/innen sehr motiviert, mehr über Möglichkeiten der Konfliktlösung zu erfahren:

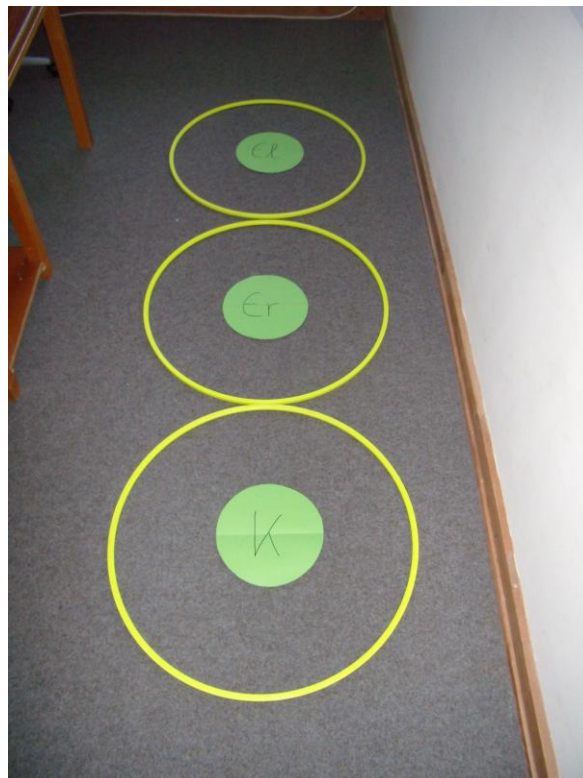
- L.: Ich habe mir den weichen Handschuh ausgesucht, weil ich würde bei einem Konflikt zwar meine Meinung sagen, aber auf keinen Fall aggressiv werden oder zuschlagen, deswegen habe ich mir diesen Handschuh ausgesucht, weil er so weich ist und unaggressiv.
- N.: Ich würde in dem Konflikt versuchen, die Streitenden zu trennen, deshalb habe ich die Zange genommen.
- S.: Ich habe mir das Sieb ausgesucht, weil ich zuerst filtern würde, was ist Spaß und was ist Ernst und was spontan ist oder schon länger zurückliegt in dem Konflikt und wozu die Streitenden Zugang haben.
- R.: Ich habe mir das Klebeband ausgesucht, weil ich im ersten Moment ihnen den Mund zukleben will, wenn die sich so angiften. Das ist dann kein Spaß.
- I.: Ich habe mir die Schere ausgesucht, weil ich den Konflikt im ersten Moment erst einmal zerschnitten hätte und dann die beiden Parteien angehört hätte, was die sagen.

⁷ s. Frage 3 in Teil D dieser Arbeit

- B.: Ich habe eine Glühbirne genommen, weil man das oft als Symbol für Ideen, Einfall und Innovation sieht und weil man auch die Idee braucht, um einen Konflikt zu lösen.
- C.: Ich hab' mir den Vogel ausgesucht – als Friedenstaube, weil ich zuerst beide Seiten anhören möchte und dann erwarte ich von den beiden, dass sie sich entschuldigen, wenn sie beide gleich viel gestritten haben.
- D.: Ich habe mir das Gewürzfässchen rausgesucht, weil da so viele verschiedene Sachen drin sind, damit ich mir bei dem Konflikt die einzelnen Argumente der Streitenden anhören und nach einer Lösung suchen kann.
- A.: Ich hab' mir den Kalender ausgesucht, weil ich will erst mal ein bisschen warten. Vielleicht entschuldigen sich die beiden ja auch und sind dann wieder ganz friedlich. Wenn's nicht klappt, schaue ich halt, wie's anders klappt.
- M.: Ich hab' mir den Ball ausgesucht, weil ich die beiden Seiten klar machen wollte, welche Sachen sie sich eigentlich vorwerfen, und ich versuche es zu lösen, damit sie zum Schluss wieder zusammen spielen können.
- S.: Ich hab' mir die Blume ausgesucht, nicht weil ich den Konflikt lösen wollte, sondern ich bin der Meinung, sie sollen selber den Konfliktgrund finden, wieder zusammenfinden und –wachsen, wie die Blume wächst.
- V.: Ich habe mir den Teebehälter (Beuteltee) ausgesucht, weil ich mir gedacht hab', dass ich mit denen zusammensitze und die dann beruhige, und den Konflikt dadurch lösen kann, dass sie beide dann nicht mehr so aggressiv aufeinander zugehen, sondern das Ganze ruhig lösen.



Ich habe mit meinen Schülern/innen das TA – Modell der Ich – Zustände besprochen und ihnen auch das Funktionsmodell erklärt. Besonders einige an Psychologie interessierte Mädchen fanden dies recht spannend. Wir übten das Umgehen damit durch eine „Konferenz der Ich – Zustände“⁸. Dabei übernimmt ein „Konferenzteilnehmer“ die Rolle des kritischen, ein anderer die des fürsorglichen EI – Ichs, wieder andere jeweils die des Er – Ichs, des freien, des angepassten und des kritischen K – Ichs. Ein Gesprächsthema wird gestellt, die Konferenzteilnehmer dürfen ausschließlich aus ihrem jeweiligen Ich – Zustand heraus darüber diskutieren.



2.2 Erarbeitung der Phase 2 : Klärung der einzelnen Sichtweisen

2.2.1 Beschreibung der Phase

⁸ vgl. Gührs, M., Nowak, C., „Trainingshandbuch zur konstruktiven Gesprächsführung“, S.94f.

Ziel dieser Phase ist es, dass die Konfliktpartner zuerst einmal „Dampf ablassen“ können und die verschiedenen Sichtweisen dargestellt und geklärt werden.

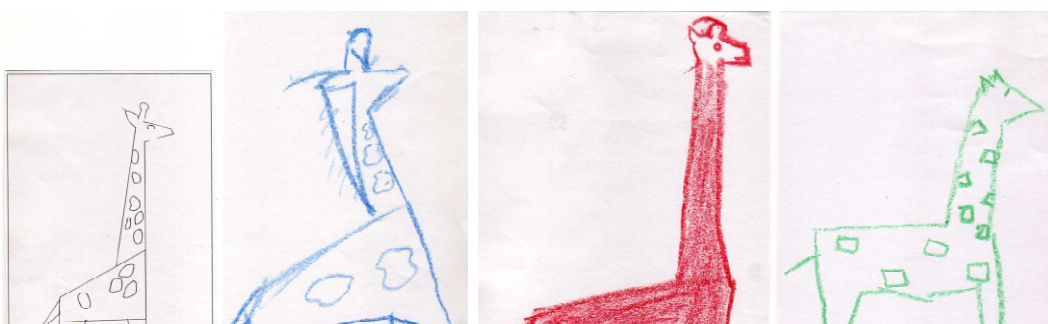
Sie erzählen den Konflikt aus ihrer Sicht und tragen ihre eigenen Standpunkte vor. Die Mediatoren hören zu, stellen Orientierungsfragen, spiegeln, fassen zusammen und stellen am Schluss die Streitpunkte heraus. Auch müssen sie, wenn nötig, die vereinbarten Grundregeln (keine Beschimpfungen, keine Lügen, den anderen ausreden lassen ...) sichern.

2.2.2 aktives Zuhören als Voraussetzung für gelingende Gesprächsführung

Zum Zuhören gehört zu einem das *Erfassen des Inhalts* des Gesagten. Um die Schüler/innen erfahren zu lassen, wie genau man hinhören muss, um dessen Inhalt zu verstehen, machte ich mit ihnen folgende Übung:

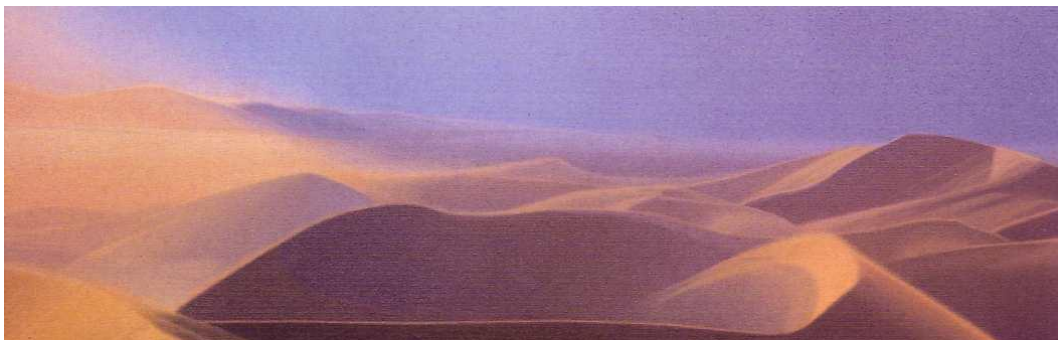
Schüler A erhält eine Zeichnung, die sein Partner B nicht anschauen darf. A beschreibt das Gezeichnete so genau wie möglich, während B nach dieser Beschreibung ohne nachfragen zu dürfen zeichnet.

Bald versuchten die Schüler in der Rolle A., ihren Partnern ihre verbalen Erklärungen zu verdeutlichen, indem sie wild mit Armen und Händen gestikulierten. Eine weitere Möglichkeit war, die Fachsprache der Geometrie in Anspruch zu nehmen („Zeichne im Winkel von 30 Grad eine Parallele zu ...“). Diese Übung⁹ erheiterte die Schüler. Einige ihrer gezeichneten Produkte schmücken jetzt eine Wand unseres Streitschlichterraums.



Zum aktiven Zuhören gehört aber auch das *Erfassen des Gefühls*, das bei jeder Botschaft mitschwingt. Um dies meinen Schülern zu vermitteln, gab ich ihnen – wieder in Partnerarbeit – zwei Bilder. Den Künstler, der das Bild „Landschaft in der Sahara“ gemalt hatte, kannten sie alle (es ist ihr Kunstlehrer, den sie sehr schätzen), den Maler des anderen Bildes nicht, aber ich sagte ihnen, dass es einer der Brüder aus Taizé, Frère Eric, ist. Taizé kannten die Schüler, einige waren selbst schon dort.

Nach intensiver Betrachtung sollte einer dem anderen mitteilen, welche Assoziationen, Erinnerungen und Gefühle dieses Bild bei ihm wachruft. Während des gegenseitigen Austausches herrschte eine fast meditative Atmosphäre, die geprägt war von gegenseitiger Achtsamkeit und Interesse an den Gedanken und Gefühlen des anderen. So konnten die Schüler erfahren, dass hinter dem Vordergründigen, Lauten, Inhaltlichen auch eine wichtige, sich nicht immer aufdrängende, aber durch Achtsamkeit und Akzeptanz erfahrbare Botschaft steht.





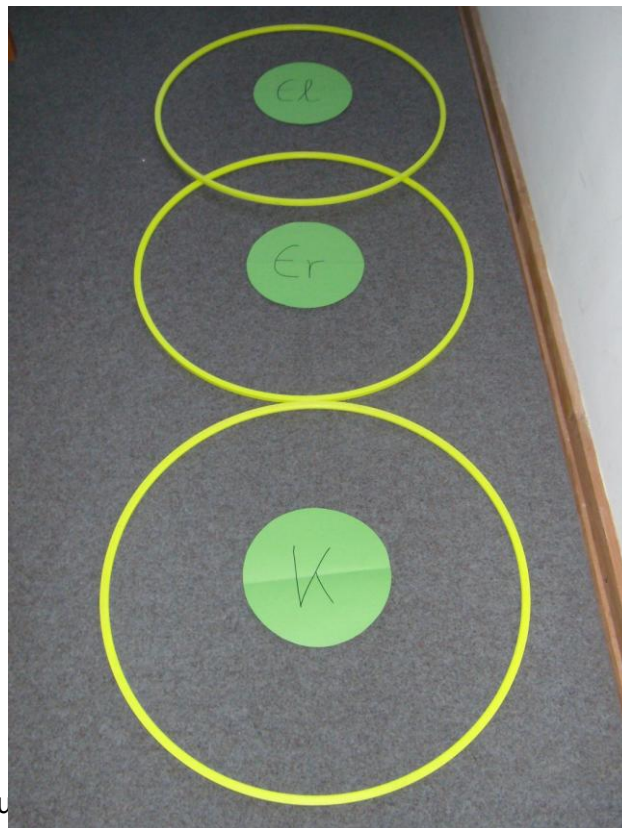
2.2.3. Trübungen¹⁰ als Falle für die Neutralität der Streitschlichter

Wenn die Konfliktpartner im Schlichtungsgespräch über ihren Streitfall erzählen, kann es leicht passieren, dass der Mediator aufgrund versteckter Sympathien (oder Spieleinladungen¹¹) unbewusst Partei ergreift für einen der beiden Konfliktgegner. Damit hätte er seine Neutralität eingebüßt.

¹⁰ s. Frage 3 in Teil D dieser Arbeit

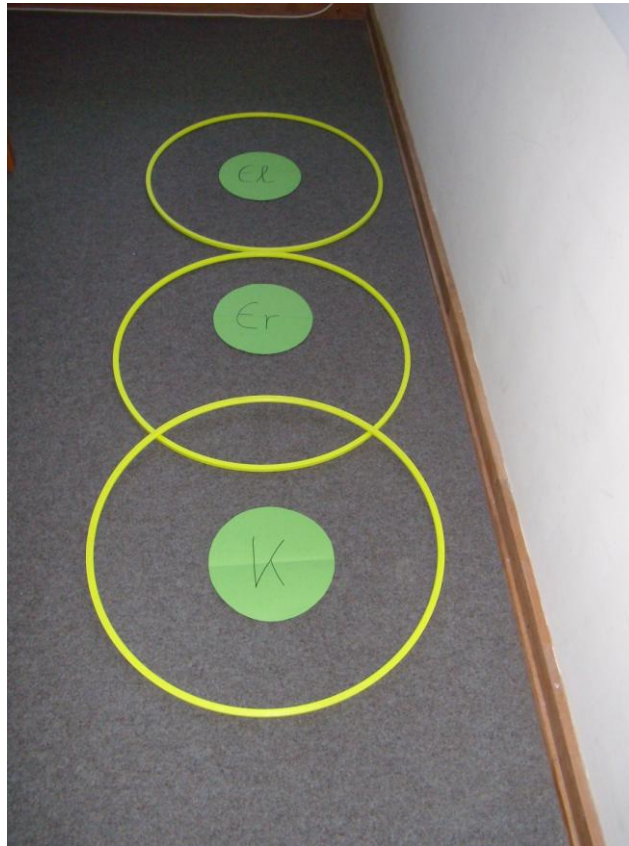
¹¹ dazu s. 2.3.5 dieses Teils meiner Arbeit

In der TA nennt man diese Voreingenommenheit „Trübung“. Getrübt sein kann *das Er – Ich durch das El – Ich*. Dies ist der Fall, wenn der Streitschlichter z.B. gegen einen „Klienten“ eine Antipathie entwickelt, weil dieser permanent redet und die anderen nicht zu Wort kommen lässt. Hat der Streitschlichter die elterliche Botschaft „Man redet nur, wenn man gefragt wird“ im Kopf und glaubt er deshalb, ein „Vielredner“ sei weniger wert als einer, der nicht so viel redet, hat er damit ein Vorurteil übernommen, obwohl er glaubt, er urteile objektiv. Sein Er – Ich ist getrübt.



Dies kann auch *– Ich durch das K – Ich* vorliegt. Gefällt einem Streitschlichter z.B. ein „Klient“ besonders gut, weil er ihn mit seinen blauen Augen, seinen blonden Haaren und seinem Lausbubengesicht an Astrid Lindgrens „Michel aus Lönneberga“ erinnert, läuft der Streitschlichter Gefahr, einer Trübung zu unterliegen. Wenn er diesen Jungen in Schutz nimmt und dessen Fehlverhalten als Lausbubenstreich für weniger schwerwiegend erachtet, sieht er die Realität nicht so, wie sie ist, sondern wie sie ihm passt¹². Auch hier ist sein Er – Ich getrübt.

¹² vgl. dazu Schlegel, L., S.57



Personen wirken unterschiedlich auf uns. Je weniger wir über sie wissen, desto getrübt ist unser Urteil über sie, denn dann kommen unsere Phantasien und Vorurteile zum Zug.

Doch auch wenn wir mehr Informationen über sie haben, heißt das noch nicht, dass wir ohne Trübung sind.

Um meine Streitschlichter dies erfahren zu lassen, machte ich mit ihnen folgendes Experiment¹³:

Stellt euch vor, ihr habt ein Serum gegen Aids, das nur für einen Menschen reicht. Sieben verschiedene Patienten, die an Aids erkrankt sind, möchten es haben. Ihr könnt aber nur einem mit diesem Mittel helfen. Wen wählt ihr aus?

¹³ von diesem Experiment hörte ich in einem Workshop zum Thema über die Ethik Jugendlicher von Iris Bosold auf dem Katholikentag in Ulm im Sommer 2004

- einen Geschäftsmann
- ein 15 – jähriges Mädchen
- einen Arzt
- einen allein stehenden Mann
- eine allein stehende Frau
- ein Baby
- einen Homosexuellen

Es wird das erste Mal abgestimmt, wer das Mittel erhalten soll. Das Ergebnis wird festgehalten, der neue Kenntnisstand bekannt gegeben:

- der Geschäftsmann ist verheiratet und hat drei Kinder
- das 15 – jährige Mädchen ist eine thailändische Prostituierte
- der Arzt ist Alkoholiker
- der allein stehende Mann ist auf unbekannte Weise infiziert worden
- die allein stehende Frau ist arbeitslos
- das Baby ist eine Aidsweise
- der Homosexuelle ist Bluter

Jetzt wird das zweite Mal abgestimmt, wer das Mittel erhalten soll. Dann wird der neueste Kenntnisstand bekannt gegeben:

- der Geschäftsmann hatte auf einer Dienstreise Geschlechtsverkehr mit einer Prostituierten
- das 15 – jährige Mädchen wurde von seinen Eltern an einen Zuhälter verkauft
- der Arzt hat sich die Infektion bei einer OP zugezogen
- der allein stehende Mann ist Drogenkonsument
- die allein stehende Frau forscht nach einem Impfstoff gegen Aids und war schon erfolgreich
- das Baby lebt in einem afrikanischen Dürre- und Hungergebiet
- der Homosexuelle bekam seine Aids – Erkrankung durch ein infiziertes Blutpräparat

Nun wird ein drittes Mal abgestimmt. Das Ergebnis dieser dritten Abstimmung unterschied sich deutlich von dem der ersten beiden.

An diesem konstruierten Extrembeispiel wurde den Schülern die Gefahr bewusst, dass sie – bevor die Sachlage vollständig offen liegt – sofort für die eine oder andere Person Partei ergreifen. Es ist gar nicht so einfach, neutral zu bleiben und keine Werturteile zu fällen. Meine Schüler/innen waren darüber sehr erstaunt und regelrecht darüber erschrocken, wie leicht sie im Alltag Werturteile aufgrund von Vorurteilen (Trübung des Er – Ich durch das Ei – Ich) zu fällen gewohnt sind.

2.2.4 Bezugsrahmen¹⁴ (und Skript) als verborgener Kontext eines Konflikts

Um aus dem, was die Konfliktparteien vortragen, den Kern des Konflikts herausstellen zu können, müssen die Mediatoren den Konflikt in seinem situativen Kontext sehen können.

In der TA wird unter „Bezugsrahmen“ „die Einordnung alles Erfahrenen in einen bestimmten Bedeutungszusammenhang“¹⁵ verstanden. Bedeutung, Wert und Sinn eines Konfliktes können für die einzelnen Betroffenen unterschiedlich sein. Je nachdem, wie der Konflikt auf seiner „inneren Landkarte“¹⁶ eingezeichnet ist und welche Skriptbotschaften mit einer Rolle spielen, wird mehr oder weniger beim Reden darüber mitschwingen. Konflikte sind wie ein Eisberg, man sieht und hört nur einen Teil davon. Sechs Siebtel eines Eisbergs befinden sich unter Wasser und sind nicht zu sehen, bestimmen jedoch seine Größe und sein Verhalten. So auch beim Konfliktgeschehen, dessen psycho-soziale Ebene nicht unmittelbar zu erkennen ist. Dessen müssen sich

¹⁴ s. Frage 1 in Teil D dieser Arbeit

¹⁵ s. Schlegel, L., S.251

¹⁶ s. Schlegel, L., S.251

die Streitschlichter bewusst sein: was sie in Phase 2 zu hören bekommen, ist nur die Spitze des Eisbergs.

Damit sie erahnen, was in Phase 3 bei der Konflikterhellung von diesem „Eisberg“ gehoben werden könnte und was sie beim Herausstellen der Streitpunkte bereits jetzt beachten müssen, mache ich mit ihnen folgende Übung:

Je zwei Schüler bearbeiten eine Kopie der Skizze „Eisberg“. Schüler A nimmt die Perspektive der einen, Schüler B die der anderen Konfliktpartei ein. Sie haben die Aufgabe, die Leerstellen des Eisbergs „unter Wasser“ auszufüllen und sich dabei Gedanken darüber zu machen, was unsichtbar unter dem Konflikt verborgen sein könnte. Jedes Schülerpaar bearbeitet einen anderen Eisberg. Am Ende stellen die Schüler/innen einander ihre Ergebnisse vor. Durch diese Informationen weitet sich auch ihr eigener Bezugsrahmen.¹⁷



weitere Beispiele:

¹⁷ Idee „Konflikte sind wie ein Eisberg – man sieht nur einen kleinen Teil!“ übernommen von Schunk, M., „Streitschlichter in der Schule“, M. 5-7. Ich habe diese Idee verändert und ausgebaut.

- *Dominik beschuldigt Franz, sein Federmäppchen gestohlen zu haben.*
- *Marion sagt über Sabine: „Neben der da will ich nicht sitzen!“*

Dies leitet direkt über zur dritten Phase des Schlichtungsgesprächs, in der diese Klarheit bei beiden Konfliktpartnern erreicht werden soll.

2.3 Erarbeitung der Phase 3 : Konflikterhellung

2.3.1 Beschreibung der Phase

Ziel dieser Phase ist es, dass die persönliche Bedeutung des Konflikts von den Konfliktpartnern klar erkannt und benannt wird. Sie äußern offen ihre Bedürfnisse, Motive, Wünsche und Gefühle, die hinter dem Konflikt stehen. Diese Phase ist das Herzstück eines Schlichtungsgesprächs, weil hier die ganz persönliche Betroffenheit in den Vordergrund rückt. Der „Eisberg“ wird sozusagen „aus dem Wasser gehoben“.

Mit der Frage der Streitschlichter „Was ist an dem, was wir eben besprochen haben, so wichtig für dich?“ wird diese Phase eröffnet.

An dieser Stelle habe ich mich mit meinem Streitschlichterteam v.a. mit der Analyse von Transaktionen¹⁸ beschäftigt. Worauf müssen wir im Gespräch achten, damit wir neutral bleiben und unsere Gesprächspartner nicht abwerten? Jede unserer Transaktionen ist wichtig, gerade in dieser hoch sensiblen Phase, in der es um persönliche Betroffenheit und um das Offenlegen von Gefühlen geht.

Welche Transaktionen lassen ein Gespräch zu einem Streit eskalieren?

2.3.2 Ich – Botschaften als Deeskalationsmittel

¹⁸ s. dazu Frage 5 in Teil D dieser Arbeit

Formulierungen in der Ich – Form wirken weniger aggressiv als Du – Botschaften. Oft mussten wir von Kindheit Du – Botschaften hören („Du sollst ...!, du darfst nicht ...!, tu dies, ... tu das...!“), Botschaften aus dem kritischen El – Ich an unser K – Ich. Wir haben gespürt, dass sie Widerstand, Ärger und Bockigkeit in uns hervorrufen, denn hinter Du – Botschaften verstecken sich häufig offene oder verdeckte Vorwürfe. Ich – Botschaften dagegen nehmen Abstand von Schuldzuweisungen und lösen deshalb auch keine Verteidigungshaltung aus. Sie bedeuten keinen Übergriff auf die Sphäre, das Selbstwertgefühl und den Charakter des Gesprächspartners, sondern gewähren ihm Einblick in die eigenen Gedanken und Gefühle. Deshalb haben sie oft eine deeskalierende Wirkung.

Um meine Schüler die Wirkung von Du – Botschaften erfahren zu lassen, schrieb ich typische Du – Botschaften auf Kärtchen, die ich an die Schüler verteilte, z.B.:

- *„Du Idiot! Kannst du nicht aufpassen? Nur weil du so blind durch die Gegend rennst, trampelst du meinen Füller kaputt. Den wirst du mir bezahlen!“*
- *„Du musst ständig den großen Macker spielen! Immer hast du Recht, an mir kritisierst du nur herum. Halt's Maul und spiel' dich nicht so auf!“*
- *Du Fettsack! Musst du dich bei den Lehrern immer so einschleimen?“*

Die Schüler/innen bewegen sich im Raum und sprechen ihre Mitschüler, denen sie begegnen, mit dem Ausspruch an, der auf ihrem Kärtchen steht.

In meiner Streitschlichtergruppe schlug während dieser Übung die Stimmung bald um und wurde aggressiv. Die allgemeine Lautstärke wurde höher, der Ton schärfer. Wir überlegten, woran das liegen könnte. Die Schüler sagten, sie wären „blöd angerempelt“ worden und fühlten sich zu Unrecht beschuldigt. Wie formulierten gemeinsam die Du – Botschaften in Ich – Botschaften um und wiederholten damit die Übung, die jetzt recht entspannt und zur Befriedigung aller Beteiligten verlief.

Ich – Botschaften der Mediatoren, so konnten wir festhalten, sind während des ganzen Schlichtungsgesprächs zur Deeskalation hilfreich, v.a. wenn die Konfliktpartner großes Aggressionspotential aufweisen.

2.3.3 Nicht verletzende Ärgermitteilung als Deeskalationsmittel

Was mache ich als Streitschlichter, wenn es mich ärgert, dass meine „Klienten“ sich nicht an die vereinbarten Gesprächsregeln halten? Was, wenn es mich nervt, dass sie sich ständig gegenseitig die Schuld zuweisen? Wie teile ich meinen Ärger, meine Gefühle so aus, dass dies problemlösend wirkt?

Dem versuchten wir mit einem Rollenspiel auf die Schliche zu kommen. Zu zweit durften sich die Schüler eines der von mir vorbereiteten Situationskärtchen aussuchen und sich dazu ein kurzes Rollenspiel überlegen, z.B.:

- *„Du reist in einem Eisenbahnabteil. Die Person dir gegenüber macht es sich bequem und zieht die Schuhe aus. Der Geruch ist unerträglich.“*
- *„Eine Freundin hat dein letztes Geburtstagsgeschenk schon nach einer Woche einer gemeinsamen Bekannten weiterverschenkt. Du erfährst davon.“*
- *„Du wirst Zeuge, wie ein Busfahrer einen Schwarzafrikaner angiftet, der kein passendes Kleingeld für den Fahrschein hat: ‚Dann geh‘ doch zurück in den Urwald!‘.“*

Das Rollenspiel sollte bewusst so gespielt werden, dass der geäußerte Ärger Ursache eines Streites wird. Die Gespräche wurden von mir aufgenommen, transkribiert und in der darauf folgenden Stunde den Schüler/innen ausgeteilt.

Situationskärtchen:

„Dein Sitznachbar hat dich bei der Schulaufgabe nicht abschreiben lassen und du hast eine schlechte Note bekommen.“

- E1: Was soll denn das? Wieso hast du mich nicht abschreiben lassen?
P1: Ich war selber noch gar nicht fertig, ich musste selber noch meine Schulaufgabe fertig schreiben!
E2: Ja, ja ist klar, du scheiß Streber!
P2: Du hättest doch einfach auch mal was lernen können. Ich hab' vorher richtig gebüffelt, sogar am Sonntag!
E3: Trotzdem hättest du mir helfen können. Kameradenschwein!
P3: Halt's Maul und verzieh' dich!
E4: Freunden hilft man. Immer.

Da wir ein Transkript dieses Gespräches vorliegen hatten, konnten wir gut darüber sprechen:

- Es überwiegen Du – Botschaften.

- E besetzt sein K – Ich mit Energie, indem er verletzende Schimpfworte („scheiß Streber“, „Kameradenschwein“) verwendet.

- E besetzt auch sein EI – Ich mit Energie, wenn er moralisierend in der unpersönlichen „man“ – Form behauptet „Freunden hilft man. Immer.“

Uns fiel auf, dass wir sein eigenes Gefühl gar nicht richtig gespürt haben. P wäre bereit gewesen, auf E einzugehen, sich eventuell auch bei ihm zu entschuldigen, wenn er gewusst hätte, was das Abschreiben – Lassen für E bezüglich der Freundschaft der beiden bedeutet: Enttäuschung über den Freund, Traurigkeit von ihm im Stich gelassen worden zu sein, Verletzung, da für diesen die eigene Note wichtiger zu sein schien als der Freund selbst ...

„Warum hast du das nicht gleich gesagt?“, fragte P seinen Gesprächspartner E. Dies war für die Beteiligten ein Schlusselergebnis: das Äußern von Gefühlen ist wichtig und schützt vor Missverständnissen.

Ich erzählte meinen Schülern von Marshall B. Rosenberg und seinem Modell der Gewaltfreien Kommunikation.¹⁹ Diese fut laut Rosenberg auf vier Komponenten: Beobachtungen – Gefühle – Bedürfnisse – Bitten. Unter Bezugnahme auf das, was wir anhand unseres Transkripts zusammen erarbeitet hatten, formulierten meine Schüler, dass eine nicht verletzende Ärgermitteilung demnach so aussehen kann:

- | | |
|---------------------------------|---|
| 1. Tat benennen | „Ich durfte von dir nicht abschreiben.“ |
| 2. Verletzung benennen | „Darüber war ich enttäuscht und traurig, weil ich von dir als meinem Freund Hilfe erwartet habe.“ |
| 3. gewunshtes Handeln benennen | „Ich wünsche mir, dass wir als Freunde einander helfen.“ |

¹⁹ Rosenberg, M. B. , S. 25ff.

Die Schüler übten im Alltag das Formulieren derartiger Ärgermitteilungen. Eine Schülerin berichtete später stolz, dass dies Wirkung gezeigt habe, sie brauche nun kein Fleisch mehr zu essen, da sie ihre Abneigung gegen den Fleischkonsum auf diese Weise ihrer Familie mitgeteilt habe. Ihre Mutter sei nicht mehr „ausgeflippt“, ihre vegetarische Einstellung werde jetzt respektiert.

2.3.4 Äußerung von Gefühlen als Deeskalationsmittel

Nicht nur bei der Ärgermitteilung ist es wichtig, die eigenen Gefühle treffend zu formulieren. Streitschlichter müssen Gefühle auch benennen können, wenn sie die Gedanken ihrer Gesprächspartner spiegeln sollen.

Dazu machten wir folgende Übung²⁰:

Der Satz „Das hätte ich dir gar nicht zugetraut!“ soll auf verschiedene Weise ausgedrückt werden. Jeder Schüler erhält ein Kärtchen mit der Artikulationsweise, in der er den Satz formulieren soll (z.B. „verwundert“, „vorwurfsvoll“, „enttäuscht“, „bewundernd“, „schadenfroh“, „wütend“, „unsicher“ ...). Die anderen müssen dann raten, welches Gefühl dahinter stecken könnte.

Ich merkte, dass das Benennen von Gefühlen meinen Schülern schwer fiel. Um Ihr Repertoire an Gefühlsäußerungen zu erweitern und um Gefühle mit realen Situationen zu verbinden, setzten wir die Übung folgendermaßen fort:

Ich las nacheinander die unten aufgeführten Situationen (und noch einige mehr) vor, jeder Schüler schrieb für sich seine Antwort auf einen Zettel:²¹

„Wie fühle ich mich ...

- am Morgen meines Geburtstags?
- wenn mir jemand ein persönliches Kompliment macht?
- wenn ich einen Fehler mache?
- wenn mir jemand droht?

²⁰ aus Akademiebericht Nr. 342: „Wenn zwei sich streiten, ... Jugendliche vermitteln bei Konflikten“, S.71

²¹ Idee aus Pöhlmann, S., Roethe, A., „Die Streitschule“, S.57

- wenn man mich übersieht?
- wenn ich in einer Gruppe nicht richtig dazugehöre?
- wenn mich jemand verrät? ...

Reihum durfte jeder Schüler ein Gefühl vorlesen, es brauchte nicht genau die Situation genannt zu werden, die diese Emotion hervorgerufen hatte. Somit wollte ich die Scheu, sich zu einem bestimmten Gefühl zu bekennen, abbauen, denn es ging mir nicht um die Entsprechung von Gefühl und Situation, sondern lediglich darum, eine große Bandbreite verbalisierter Gefühle zu bekommen. Auch unterschied ich nicht zwischen echten und Maschengefühlen, denn es ging mir erst einmal nur darum, Gefühle überhaupt ins Blickfeld zu bringen. Ich war schockiert, denn einige meiner Schüler kannten kaum mehr Worte zur Benennung eines Gefühls als „schlecht“ und „gut“. Sie gaben an, sich in all den verschiedenen Situationen lediglich „gut“, „schlecht“, höchstens noch „cool“ zu fühlen. Lag es daran, dass sich für sie wirklich alles ähnlich anfühlte, oder fehlten ihnen einfach nur die Worte, um die Verschiedenartigkeit der Emotionen zum Ausdruck zu bringen? Hier ließ sich ein eindeutiger Unterschied zwischen Mädchen und Jungen feststellen. Die Mädchen kannten noch Weiteres: „froh“, „unsicher“, „wütend“ ...

Mir war klar, dass wir noch einige Stunden damit verbringen mussten, unsere Gefühle wahrzunehmen und zu benennen.

Wir übten, woran wir Gefühle erkennen können:

- am Gesichtsausdruck²²
- an der Körperhaltung²³
- an der Stimme (Stimmlage, Sprechgeschwindigkeit)²⁴

²² Materialien dazu s. Akademiebericht Nr.342, S.70

²³ Materialien s. ebda, S 69

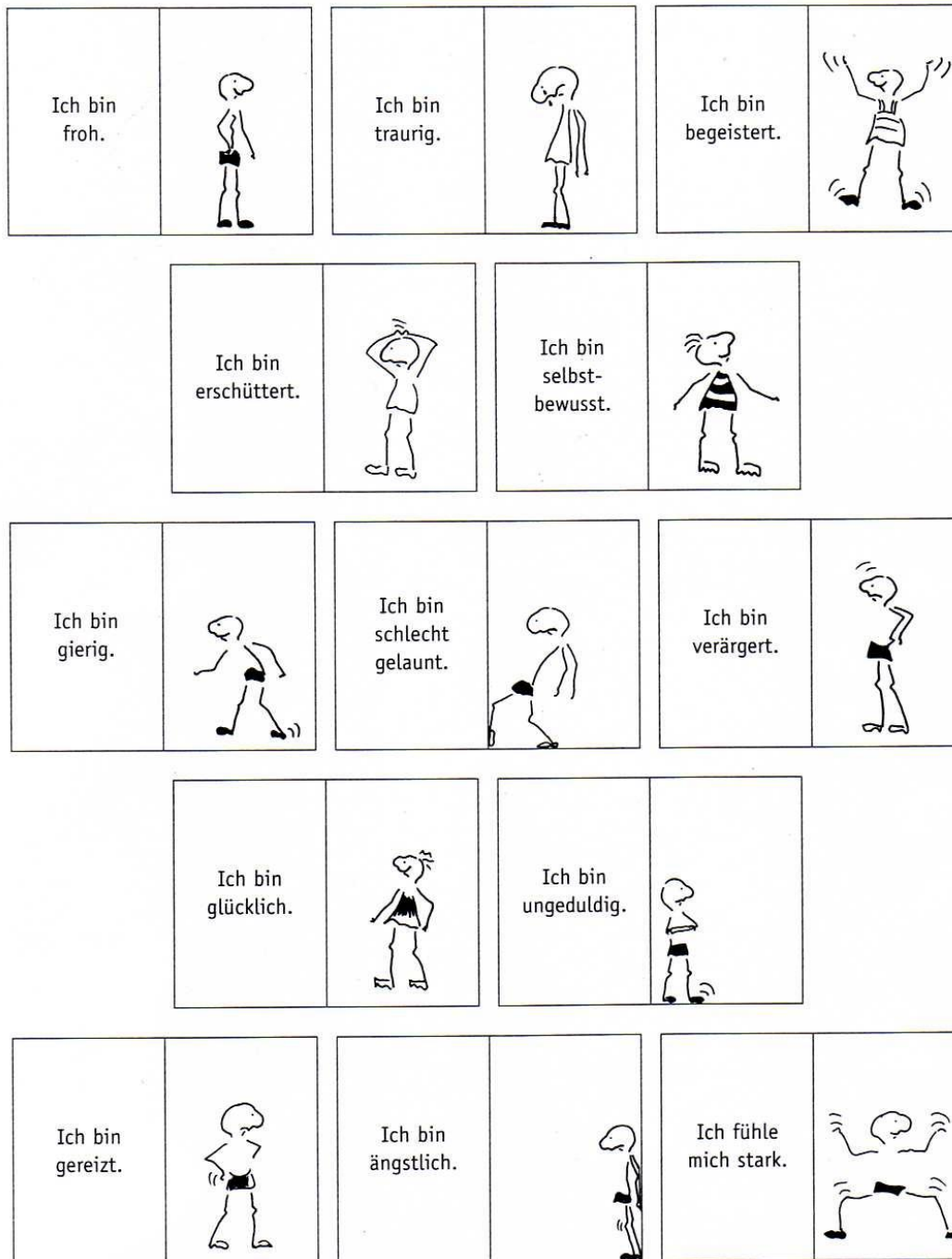
²⁴ Materialien s. Benner, T., „Cool bleiben statt zuschlagen!“, S. 78 und Materialien S. 90f., Hagedorn, O., „Unterrichtsideen Konfliktlotsen“, S.78, Schunk, M., „Streitschlichter in der Schule“, S.19

Als ein Beispiel sei die pantomimische Darstellung von Gefühlen erwähnt: „Gefühlskärtchen“ werden ausgeteilt, jeder spielt „sein“ Gefühl als Pantomime vor, die anderen müssen das dargestellte Gefühl erraten.²⁵

²⁵ vgl. Brenner, T., S. 72 und M 7

Zahlreiche weitere gute und brauchbare Ideen zur Wahrnehmung und zum Benennen von Gefühlen sowie zum Übernehmen von Verantwortung für die eigenen Gefühle finden sich im „Trainingsbuch Gewaltfreie Kommunikation“ von Ingrid Holler, v.a. S.59-96. Ich habe einige dort beschriebene Methoden mit meinem Streitschlichterteam gewinnbringend „durchgespielt“. Da diese Methoden dort gut nachzulesen sind, gehe ich in dieser Arbeit nicht näher darauf ein.

Für das Thema „Umgang mit Gefühlen“ waren mir besonders die Ausführungen von Claude Steiner, „Emotionale Kompetenz“ sehr hilfreich.



2.3.5 Das Drama – Dreieck²⁶ als Modell für Konflikteskalation

Was lässt Konflikte eskalieren? Wenn ich Du – statt Ich – Botschaften gebrauche, wenn ich mich hinter unpersönlichen, oft moralisierenden Botschaften meines EI – Ichs bzw. den Schimpfwörtern meines K – Ichs verschanze, anstatt meine Gefühle offen zu äußern. Auch das Sich – Bewegen im Dramadreieck gehört dazu, wie bereits in den

²⁶ s. Frage 2 und 5 in Teil D dieser Arbeit

Rollenspielen vorher deutlich geworden ist: im Rollenspiel „Freund nicht abschreiben lassen“: E1 (Verfolger) – P1 (Opfer) – E2 (Verfolger) – P2 (Verfolger und Opfer) - E3 (Verfolger) – P3 (Verfolger) – E4 (Verfolger und Opfer).

Die Kenntnis über das TA – Konzept „Spiele im Dramadreieck“ halte ich für die Streitschlichtung für unverzichtbar, da davon ausgegangen werden muss, dass die Konfliktparteien vor den Streitschlichtern Spiele spielen und die Mediatoren Gefahr laufen, ins Dramadreieck mit einzusteigen, zuerst wohl meist als Retter, aber auch in der Verfolger- bzw. Opferrolle.

Den Schülern wird anhand dieses Konzeptes klar, weshalb sich Konflikte immer weiter aufschaukeln können, wenn keiner aus dem Drama – Dreieck aussteigt.

Aufgabe der Streitschlichter könnte es sein, die Streitenden aus dem Dreieck herauszulocken und somit dem Gespräch eine andere Wendung zu geben.

Da in meinen Ausbildungsgruppen Rollenspiele sehr beliebt waren, durften die Streitschlichter wieder in Partnerarbeit eine Situation bearbeiten. An einen der beiden richtete sich die Aufgabenstellung, er hatte die Aufgabe, sich als Opfer bzw. als Verfolger zu gebärden. Der andere sollte versuchen, ihn aus dieser Rolle herauszubringen, z.B.:

- *„Du beschwerst dich bei einem Schüler der SMV, weil du bei den Projekttagen nicht in die Gruppe darfst, die du für dich ausgesucht hast.“*
- *„Du bist Klassensprecher, gehst zum Schulleiter und forderst im Auftrag deiner Klasse, dass der Mathereferendar aus eurer Klasse genommen wird, weil ihr mit ihm nicht zurecht kommt und bei ihm nichts lernt.“*

Den Schülern machte das Spielen Spaß, die Situationen schienen aus dem Leben gegriffen zu sein. Ratschläge (Retterposition) gab es genug, doch gegen Ende wurde versucht, das Opfer bzw. den Verfolger zum Nachdenken darüber zu bringen, was er eigentlich selber machen könnte und dazu, selber die Initiative zu ergreifen anstatt zu jammern oder jemand anderen zu beschuldigen.

Zur Veranschaulichung legten wir ein Dreieck aus Schnüren auf den Boden unseres Streitschlichterraums:



In der darauf folgenden Stunde spielten wir ein weiteres Rollenspiel, bei dem ein Schüler (S), der in der Stunde zuvor nicht anwesend gewesen war, die Rolle des „jammernden Opfers“ übernahm. Er wusste nicht, was wir über die Möglichkeiten gesagt hatten, wie jemand aus dem Drama – Dreieck zu bringen sei. J und K versuchten es:

Situation: „Du hast beim Abfragen eine schlechte Note in einem Fach bekommen, in dem du bereits auf der Note Fünf stehst. Auf dem Heimweg beschwerst du dich über die ungerechte Vergabe der Note.“

- S1: Was soll der Scheiß schon wieder? Jetzt hab' ich schon wieder ne Scheißnote gekriegt in Französisch, aber ich werde ja immer ungerecht behandelt. Da lern' ich einmal und dann krieg ich trotzdem einen Sechser. Da können andere genauso die Leistung herbringen und würden eine wesentlich bessere Note kriegen. Das ist einfach ungerecht. Die lässt mich einfach nie ausreden, wenn ich was erklären möchte oder gibt mir nie Zeit zum Überlegen und das ist eh' total unfair, wie ich behandelt werde.
- K1: Warum behandelt die dich so?
- S2: Das weiß ich nicht. Ich geb' mir zwar Mühe, aber wenn ich's nicht besser kann, dann ... Ich bin nun mal schlecht in Sprachen, aber

- dann kann sie wenigstens meine Mühe belohnen, wenn ich mich schon mal reinhäng'.
- K2: Vielleicht sieht sie einfach nicht deine Mühe.
- S3: Das müsst' man normal schon sehen, wenn ich am Anfang vom Jahr gar keine Wörter gewusst hab' beim Abfragen und ich jetzt schon das meiste hinkrieg, nur halt länger zum Überlegen brauch', weil ich dann halt immer nervös bin bei der Abfrage.
- J1: Hast du mal mit der Lehrerin geredet?
- S4: Mhm. Ja, ich hab' gefragt, warum ich so schlecht bin und dann hat sie gemeint, ich hätte einfach zu große Lücken und da kann nichts Besseres rauskommen...
- J2: Hast du schon einmal gesagt, dass du dich so reinhängst und dich bemühst?
- S5: Ja, und dann hat sie gesagt, ja, sie merkt was, aber an den Noten kommt trotzdem nichts an.
- K3: Habt ihr irgendwelche Lösungen gefunden?
- S6: Sie hat nur gesagt, ich soll mich halt mehr reinhängen und kucken, dass ich die Lücken füll'.
- K4: Hast du das gemacht?
- S7: Ja, ich bin dabei. Aber es sind zu große Lücken, die muss man erst mit der Zeit auffüllen, das geht nicht von einem Tag auf den anderen.
- K5: Aber du bist dabei.
- S8: Ja.
- K6: Hast du ihr gesagt, dass du dabei bist?
- S9: Ja.
- J3: Ja hat sie dir sonst noch irgendwie Alternativen gesagt, was du sonst noch machen könntest?
- S10: Nö.
- J4: Hast du schon einmal gefragt?
- S11: Nein.
- J5: Dann solltest du das vielleicht machen!
- S12: Mach ich.
- J6: Aber schnell!
- S13: Okay.
- J7: Gut. Machst du es?
- S14: Ja, morgen.

Als Streitschlichter haben meine Schüler die Aufgabe, die Konfliktpartner aus dem Drama – Dreieck zu bringen, indem sie sie auf's Hier und Jetzt beziehen, sie anregen, das Er – Ich mit Energie zu besetzen und nachfragen, welche Möglichkeiten es hier und jetzt gibt, um die Situation zu verändern. Um – denken und Eigeninitiative sind gefragt.

Dies leitet bereits zur vierten Phase über, in der kreativ Problemlösungsmöglichkeiten gesucht werden.

Um bei der Konfliktlösung auch wirklich dem anderen gerecht werden zu können, sollen der Konflikt und seine Hintergründe noch einmal genauer angeschaut werden.

2.3.6 nonverbale Darstellung als Ausdrucksmöglichkeit für einen Konflikt

In der dritten Phase der Streitschlichtung geht es darum, die persönliche Bedeutung des Konflikts für die Konfliktpartner und deren Betroffenheit aufzudecken. Auch ist es wichtig, schrittweise die direkte Kommunikation zwischen den Kontrahenten wieder herzustellen, vorerst auf nonverbale Art und Weise. Eine Grundlage dafür ist dann entstanden, wenn ein gewisses Verständnis für Motive und Bedürfnisse des Konfliktpartners erreicht ist.

Um etwas davon optisch sichtbar zu machen, wähle ich die Übung „Das Farbenschach“.²⁷

Die Gesamtgruppe wird in Dreiergruppen eingeteilt, bestehend aus den Kontrahenten A und B und dem Beobachter C. Für jede Gruppe liegt ein großes Blatt Papier bereit. A und B wählen jeweils eine Farbe (Wachsstifte!). Ein Konfliktfall (hier ein von den Schülern in ihrem Umfeld erlebter) wird vorgestellt und A und B werden aufgefordert, ihn nonverbal nur mit ihren Farben auf dem Papier auszutragen. Sie sollen dabei an Motive, Gefühle und Wertvorstellungen (vgl. was unter dem Eisberg verborgen ist) denken. A beginnt zu zeichnen, danach B, dann wieder A u.s.w.. Dabei bleibt es den Beteiligten überlassen, ob sie mit ihrer Zeichnung auf die des anderen antworten oder etwas Eigenes daneben zeichnen. Kein Wort darf gesprochen werden. Nach fünf Minuten wird die Übung beendet und der Beobachter sagt, was ihm aufgefallen ist (auch bezüglich Körperhaltung und andere nonverbale Signale).

Die anschließende Diskussion in der Gesamtgruppe ergab, dass durchaus neue Aspekte durch das Malen deutlich geworden waren.

²⁷ entnommen aus: Faller, K., Kerntke, W., Wackmann, M., „Konflikte selber lösen“, S.140

An dieser Stelle im Ablauf des Schlichtungsverfahrens erfolgt – allerdings nicht nach allen Modellen – ein Rollentausch. Die Konfliktpartner erheben sich und tauschen ihre Plätze. Sie haben die Aufgabe, sich in den anderen hineinzusetzen und den nun offen liegenden Konflikt von der anderen Seite anzuschauen. Folgende Fragen können dann gestellt werden:

- Wie geht es dir jetzt? Wie fühlst du dich als XY?
- Was hättest du an dieser Stelle getan?
- Was wäre gewesen, wenn ...
- Gibt es etwas an ihr / ihm, was du schätzt?
- Was würdest du dir wünschen?
- Wenn alles wieder gut wäre, was meinst du, hätte davor geschehen müssen oder müsste geschehen?

In meiner Streitschlichtergruppe malten wir den vorher bearbeiteten Konfliktfall noch einmal, jetzt jedoch nach einem Rollentausch. Der Vergleich beider Bilder erleichterte uns den Übergang zur vierten Phase.