

## 2.4 Erarbeitung der Phase 4 : Problemlösung

### 2.4.1 Beschreibung der Phase

Ziel dieser Phase ist es, zu einer von den Konfliktparteien gemeinsam erarbeiteten einvernehmlichen Lösung zu kommen.

Übereinstimmungen werden benannt, zu bearbeitende Themen aufgezählt und die Teilprobleme nacheinander bearbeitet. Im Mittelpunkt steht die kreative Suche nach Lösungsmöglichkeiten. Daraus wird die brauchbarste ausgewählt und auf ihre realistische Durchführbarkeit hin überprüft. Der Fokus liegt in dieser Phase auf den gemeinsamen Interessen und auf der Zusammenarbeit.

### 2.3.2 Aufdecken von Abwertungen<sup>1</sup> als Weg zur Problemlösung

Steht der Konflikt den Kontrahenten vor Augen, gibt es zwei Möglichkeiten damit umzugehen: entweder aktiv dessen Lösung anzugehen oder zu sagen, er bestehe in Wirklichkeit gar nicht, er sei nicht wichtig oder er sei grundsätzlich bzw. nur von den Beteiligten sowieso nicht lösbar.

Die zweite Möglichkeit wird in TA – Sprache „Abwertung“ oder „Ausblendung“ genannt. Nach dem Konzept der Schiff – Schule lassen sich folgende Abwertungsstufen feststellen:

1. Die Existenz des Konflikts wird negiert: „Wir streiten uns doch gar nicht wirklich!“
2. Die Bedeutung des Konflikts wird negiert: „Der Streit ist doch nicht so schlimm und auch nicht so wichtig!“
3. Die Lösbarkeit des Konflikts wird negiert: „Wir können in dieser Situation ja doch nichts machen!“
4. Die Möglichkeit der Verwirklichung einer Lösung wird negiert: „Wir schaffen es sowieso nicht. Bei anderen klappt es auch nicht, wieso sollen wir das fertig bringen?“

---

<sup>1</sup> s. Frage 3 und 5 in Teil D dieser Arbeit

Abgewertet wird, um das eigene Selbst – und Weltbild aufrecht zu erhalten („Als Schüler bin ich ja doch dem System Schule unterworfen, also machtlos. Deshalb brauche ich nichts unternehmen, was der Konfliktlösung dient.“), um manipulative Spiele spielen zu können („Wenn ich mich aktiv einsetze, werden mir ja doch Steine in den Weg gelegt, dann könnte ja ..“: das Ja – Aber – Spiel z.B.), um das eigene Skriptangebot zu erfüllen („Ich bin ja doch immer der Dumme und Benachteiligte!“ z.B.) und zur Befestigung einer Symbiose („Da muss ich zuerst meinen Freund fragen, ich schließe mich dann dem an, was der macht.“).

In der vierten Phase des Schlichtungsgesprächs geht es gerade darum, die Kontrahenten zu aktivieren, selbständig nach Lösungsmöglichkeiten zu suchen und weder den Konflikt noch die eigenen Fähigkeiten herunterzuspielen. Nicht die Streitschlichter, sondern die Konfliktpartner selber lösen ihn! Dazu müssen sie motiviert, d.h., auch ihr K – Ich muss mit Energie besetzt werden.

Deshalb spiele ich mit meinen Streitschlichtern ein Spiel, das sie auch im Schlichtungsgespräch an dieser Stelle mit ihren „Klienten“ spielen können. Dieses Spiel hat meinen Gruppen sehr viel Spaß gemacht, es ist ihr Lieblingsspiel geworden. Oft haben wir auf Wunsch der Schüler am Ende jeder Stunde dieses Spiel miteinander gespielt und damit Konflikte bearbeitet, die die Schüler aus ihrem Alltag mitgebracht hatten.

Es handelt sich um das Spiel mit den sechs Denkhüten des bekannten Kreativitätsforschers Edward de Bono<sup>2</sup>. Dabei betrachtet man ein Problem bewusst so von verschiedenen Seiten, dass dadurch kreative Prozesse zu dessen Bewältigung in Gang gesetzt werden.

Die Teilnehmer setzen sich in einen Kreis. In der Mitte liegen sechs verschiedenfarbene

---

<sup>2</sup> gefunden in: Poier, W., „Mit Denkhüten Konflikte besser begreifen“, in: „Praxis Deutsch“, Heft 174, S.35ff.

„Denkhüte“:



Der weiße Hut steht für Fakten und Tatsachen: was weiß ich über dieses Problem?

Der rote Hut steht für Gefühle und für die emotionalen Aspekte: welche Gefühle tauchen im Zusammenhang mit dem Problem bei mir auf?

Der gelbe Hut zeigt die positive Sicht der Dinge: was kann ich darüber aus optimistischer Perspektive sagen?

Der schwarze Hut steht für die kritische Perspektive: wo liegen die Gefahren des Problems?

Der grüne Hut soll die kreativen Möglichkeiten aufzeigen: welche Ideen habe ich zur Problembewältigung?

Der blaue Hut soll die zusammenfassende Sicht der Dinge aufzeigen (die Vogelperspektive einnehmen): was kann ich zusammenfassend über das Problem und die Lösungsideen sagen?

Der Konflikt wird skizziert und damit in den Kreis hinein genommen. Reihum – oder aufgrund eigener Initiative – setzen sich die Spieler einen speziellen Denkhut auf und

äußern sich zum Konflikt aus dieser Perspektive. Ist er fertig, nimmt er den Hut wieder ab und legt ihn zurück in die Mitte des Kreises.

Meine Streitschlichter empfanden es als originell und hatten viel Spaß dabei, die Denkhüte tatsächlich aufzusetzen. Die „Verkleidung“ motivierte sie zum Nachdenken, um auch einmal einen Hut aufsetzen zu dürfen. Dieser fungierte wie eine Krone: wer ihn auf hatte, hob sich von der Menge ab, was er sagte wurde gehört und die anderen reagierten darauf (positiver „stroke“). Es machte Spaß, das K – Ich war beteiligt und so entstanden auch – mit dem grünen Hut – kreative Lösungsmöglichkeiten.

Mit dieser Methode werden einzelne Aspekte, die von den am Konflikt beteiligten Personen oft vermischt oder gar nicht gesehen werden, klar erkennbar. So z.B. dass neben der rationalen Ebene (weißer Hut) auch die emotionale (roter Hut) eine große Rolle spielt und beide Ebenen voneinander zu trennen sind. In meinen Streitschlichtergruppen war es wichtig, mit dem roten Hut die Gefühlsebene überhaupt ins Blickfeld zu rücken. Mit ihm kann auch die Ebene der Intuition zur Konfliktbewältigung aktiviert werden. Wesentlich ist auch das gedankliche Durchspielen von

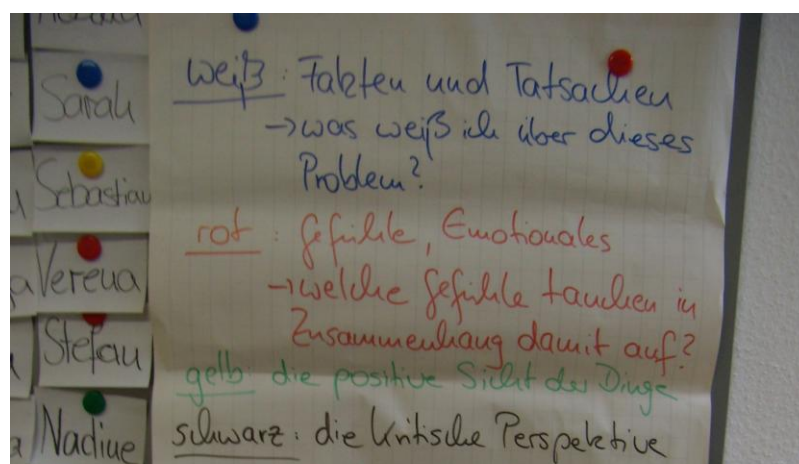
Chancen und die Einbeziehung des Potenzials, dem Konflikt etwas Positives abzugewinnen (gelber Hut). „Der Lösungsprozess kommt dadurch in Gang, weil der Unbeweglichkeit der Konfliktpartner und ihrer perspektivenarmen Verschanzung entgegen gearbeitet wird. Ist die Dramatik einer Konfliktsituation durch verschiedene Sichtweisen relativiert, entsteht wieder Flexibilität in den eigenen Gedanken und Gefühlen.“<sup>3</sup> Es entsteht im wahrsten Sinne des Wortes Bewegung im Konfliktsystem, da die Beteiligten immer wieder aufstehen, einen Hut holen, ihn sich aufsetzen, ihn wieder abnehmen und zurücklegen müssen.

Mit dem grünen Hut leuchten Lösungsmöglichkeiten auf, die noch nicht bewertet werden und zunächst im Raum stehen bleiben, ohne vorschnell einer Zensur unterzogen und auf ihre Umsetzbarkeit überprüft zu werden.

---

<sup>3</sup> s. Poier, W., „Mit Denkhüten Konflikte besser begreifen“, in „Praxis Deutsch“, Heft 174, S.38

Der Abwertung des Konflikts wirkt dieses Spiel entgegen, indem durch den weißen Hut die Existenz des Problems, durch den roten, gelben und schwarzen dessen Bedeutung, durch den grünen und blauen seine Änderbarkeit und die eigene Fähigkeit zur Veränderung aufgezeigt werden.



### 2.4.3 Aufdecken von Passivität als Weg zur Problemlösung

Die Schiffschen Konzepte der Abwertung und der Passivität gehören eng zusammen. Ich werte einen Konflikt ab, damit ich mich nicht aktiv für dessen Lösung zu engagieren brauche: „Eine *passive Verhaltensweise* oder ein *Vermeidungsverhalten* ist ein Verhalten, das Menschen einnehmen, die einem anstehenden Problem ausweichen wollen, es verdrängen, sich scheuen, es in Angriff zu nehmen, oder sich nicht trauen, es zu lösen.“<sup>4</sup>

Gute Streitschlichtung ist ein Gegenmittel gegen Passivität in all ihren vier Ausprägungsformen:

#### 1. Nichtstun bzw. Untätigkeit

Indem die Kontrahenten in die Streitschlichtung kommen, beweisen sie bereits, dass sie etwas tun. Jetzt geht es darum, auch einen Schritt in Richtung Problemlösung zu tun.

#### 2. Überanpassung

---

<sup>4</sup> s. Schlegel, L., S.318

„Wenn Menschen sich überanpassen, folgen sie nicht ihren eigenen Zielen, sondern akzeptieren für sich die Ziele anderer oder folgen ihrer Phantasie über das, was andere wollen oder erwarten, ohne über die Sinnhaftigkeit nachzudenken.“<sup>5</sup> Um dem entgegenzuwirken, sollen die Kontrahenten in der vierten Phase der Streitschlichtung eigenständig Lösungsmöglichkeiten aufzeigen.

### 3. Agitation

„Durch Agitation versuchen Menschen, unangenehmes inneres Erleben zu vermeiden oder zu verringern und durch den mit agitiertem Verhalten erreichten Energieabbau unkontrolliertes Verhalten zurückzuhalten.“<sup>6</sup>

Energien können in der vierten Phase der Streitschlichtung kreativ umgesetzt und einer Lösungsmöglichkeit zugeführt werden.

### 4. Gewalttätigkeit bzw.

Auch diese kann vermieden werden, indem die im Rahmen von Passivität aufgebaute Energie dazu verwendet wird, aktiv an einer Lösung zu arbeiten.

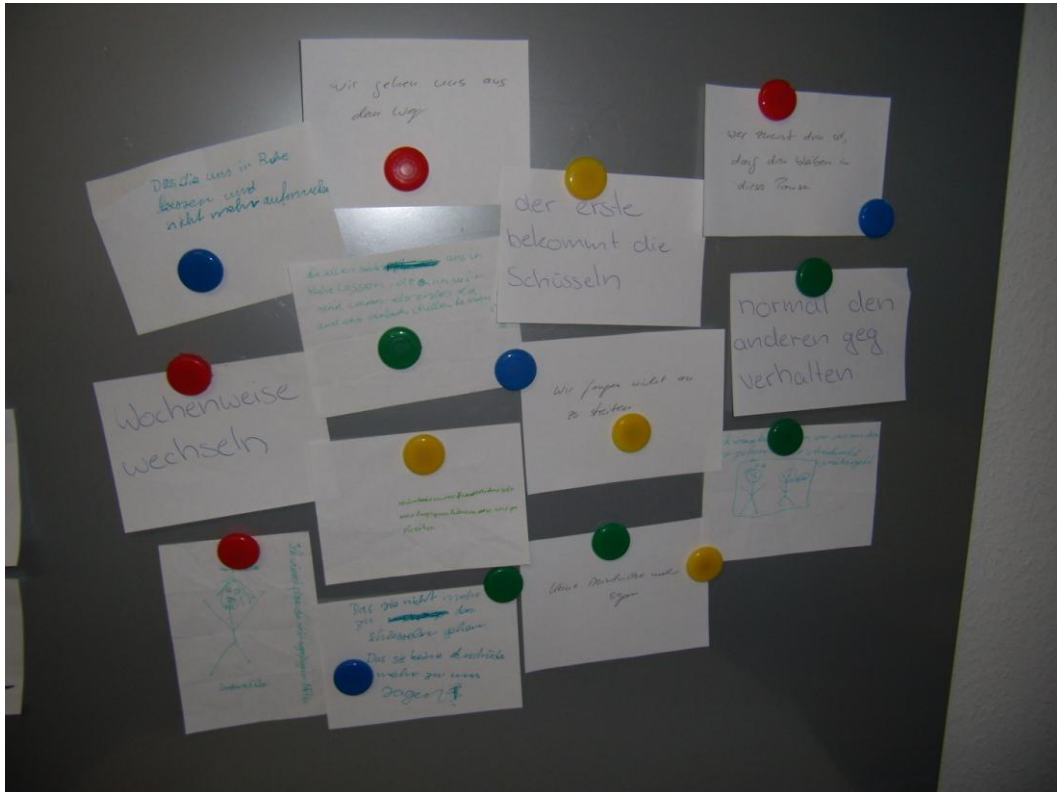
In der vierten Phase werden die Konfliktparteien aufgefordert, in Form eines Brainstormings alle Lösungsideen, die ihnen einfallen, auf kleine Zettel zu schreiben. Diese werden von den Streitschlichtern an eine Pinnwand gehängt und vorgelesen. Sind Übereinstimmungen vorhanden, werden diese, wenn die Kontrahenten einverstanden sind, in den Vertrag aufgenommen. Es können auch Wenn – dann – Formulierungen verwendet werden (z.B. „Wir versuchen, den Füller zu reparieren. Wenn es nicht geht, schenkt A B einen neuen.“). Grundsätzlich wird überlegt, welche Vorschläge realisierbar sind. Die Mediatoren formulieren keine eigene Konfliktlösung, wohl aber helfen sie, die von den Konfliktparteien vorgebrachten Möglichkeiten zu strukturieren bzw. gegebenenfalls umzuformulieren und zu präzisieren. Der Lösungsvorschlag sollte den Konflikt wirklich lösen, für beide Parteien fair (d.h. „win –

---

<sup>5</sup> s. Nagel, N., „Passivität als Problem Jugendlicher in Abschlussklassen oder in Maßnahmen zur Berufsvorbereitung“, in: ders., „Erlaubnis zum Wachsen“, S. 115

<sup>6</sup> s. Nagel, N., S.115

win – Situation“ für beide), im Alltag umsetzbar und klar und unmissverständlich formuliert sein.



## 2.5 Erarbeitung der Phase 5 : Vereinbarung

### 2.5.1 Beschreibung der Phase

Ziel dieser letzten Phase ist es, am Ende einen gemeinsam formulierten Lösungsvorschlag schriftlich zu fixieren. Dieser wird von allen Beteiligten unterschrieben. Ein Zeitpunkt (meist nach zwei bis drei Wochen) wird festgelegt, zu dem überprüft werden soll, ob alle Vereinbarungen erfüllt worden sind.



## 2.5.2 Die existenzielle Grundposition ++ als grundlegende Haltung<sup>7</sup>

Die Regel „Ich bin okay – du bist okay“ habe ich mit meinen Streitschlichtern schon zu Beginn ihrer Ausbildung besprochen. Wie sie die Basis unserer Zusammenarbeit bildete (s. meine Modellfunktion), so war auch klar, dass ein Schlichtungsgespräch in dieser Grundhaltung zu führen ist. Auch eine Vereinbarung ist nur auf dieser Basis wirklich fair.

Jetzt erklärte ich ihnen die vier existenziellen Grundpositionen (+/+, +/-, -/+, -/-) eingehend.<sup>8</sup> Meinen Schülern schien dies überhaupt kein Problem zu sein. Sie waren fast alle davon überzeugt, selbst immer in einer ++-Position zu sein. Um sie zu enttrüben, legte ich ihnen folgendes Foto vor<sup>9</sup>:



<sup>7</sup> s. Frage 5 in Teil D dieser Arbeit

<sup>8</sup> vgl. Gührs, M., Nowak, C., „Das konstruktive Gespräch. Ein Leitfaden“, S.68f.

<sup>9</sup> Werbeanzeige der Barmer Ersatzkasse, 1997, in: „Global lernen“, Ausgabe 3, 1999, S.5

Ich erntete damit einen großen Lacherfolg. Auf meine Frage, weshalb sie lachen würden, war eine weitere Grundposition schnell erarbeitet, die Position +/- : „Die beiden Tussis in der Mitte halten sich wohl für was Besseres!“. Die rechte Dame mit dem weißen Kostüm benutzt die Situation, den Fototermin anlässlich eines Geburtstages, nur, um selbst groß herauszukommen, indem sie durch ihre Körperhaltung versucht, den Jubilar neben ihr zu übertrumpfen. Sie hat zwar Körperkontakt zu ihm (ihre Hand auf dessen Schulter), aber im Grunde nur, um sich von ihm abzustoßen (ihr Oberkörper wendet sich von ihm ab), um selber im Mittelpunkt zu stehen. Auch der Herr mit den weißen Haaren direkt hinter dem Geburtstagskind scheint sich für dieses nicht zu interessieren. Er schaut über es hinweg, wendet den Kopf von ihm ab nach oben und rückt seine linke Schulter nach vorne, als wolle er gleich eine ausladende Armbewegung über den Jubilar hinweg machen.

Das Mädchen am linken Bildrand erschien uns sehr angepasst – im Kostümchen, brav die Rosen nach oben haltend, mit unsicherem Blick in die Kamera. Auch der Junge hinter ihr scheint angeberische Gesten (Hasenohren, Zunge rausstrecken) zu benötigen, um seine pubertäre Unsicherheit zu überspielen. Leuchtet hier die Grundposition -/+ auf?

Über die vier rechts auf dem Foto postierten Personen waren wir uns nicht so sicher. Die beiden kleinen Buben erschienen meinen Schülern am sympathischsten. Obwohl sie zum Fototermin ein altmodisches Matrosenkleidchen anziehen mussten, tun sie, was sie wollen: sie widmen sich dem Akkordeon, kümmern sich nicht um den Fotografen (der linke blickt auf einen Punkt außerhalb des Bildes, der rechte nach unten auf das Instrument) und bilden so eine eigene Einheit innerhalb der „Familienaufstellung“.

Um uns in die einzelnen Personen hineinversetzen zu können, stellten wir das Bild als Standbild nach. Der Schüler, der die Position des Herrn mit Anzug und Krawatte ganz rechts einnahm, kam sich plötzlich wie ein „Streber“ vor: korrekt gekleidet, aufrecht stehend, präzise in die Kamera schauend, im Grunde wie ein Eiszapfen isoliert von den anderen. „Was soll der Scheiß mit dem Alten und dem Foto? Reine Show! Und ich mach' da mit – mich kotzt das an!“ Der Schüler hätte am liebsten seinen imaginären Anzug ausgezogen, die Krawatte ins Eck geworfen und wäre weggerannt. Er war von seiner +/- -Position überzeugt.

Durch die Identifikation mit den Personen des Fotos wurden Skriptbotschaften meiner Schüler aufgedeckt, da sie ähnliche Situationen aus ihrem Alltag kannten: bei besonderen Anlässen wird der Familienzusammenhalt betont, der jedoch nur noch äußere Form, Schein und Fassade ist, weil dahinter jeder seine eigenen Wege geht. Ein Thema, das meine Schüler und deren Geschwister, die erwachsen zu werden beginnen bzw. bereits erwachsen sind, sehr interessiert. Mit welcher Grundposition gehe ich ins Erwachsenenleben? Muss ich meine Familie und deren Werte ablehnen, um selbständig zu werden (+/-), oder werde ich depressiv und traurig, wenn ich merke, dass ich mit meiner neuen Situation als Erwachsener überfordert bin und leider nicht mehr in die behütete Kindposition zurückkann (-/+)? Oder gerate ich gar in eine nihilistische Position, wo ich Angst habe, als Erwachsener überhaupt bestehen zu können (-/-)?

Die Grundüberzeugung „ich bin okay – du bist okay“, von der wir ausgegangen waren, schien nach dieser Enttrübungsarbeit überhaupt nicht mehr unproblematisch zu sein. Nach dem Erfahren der vier Grundpositionen leuchtete es meinen Schülern ein, dass in einem Schlichtungsgespräch immer wieder die +/+ -Position erkämpft werden muss.

### 2.5.3 „Strokes“<sup>10</sup> zum Erreichen einer +/+ -Position für die Schlichtung

---

<sup>10</sup> s. Frage 5 in Teil D dieser Arbeit

Nach der Verunsicherung durch die Arbeit mit dem Foto galt es, meine Streitschlichter wieder aufzubauen und ihr Selbstbewusstsein zu steigern. Dazu kann das „Stroke“-Konzept helfen. Ein „stroke“ wird definiert als „Einheit der Anerkennung“.<sup>11</sup> Wir unterscheiden verbale bzw. nonverbale „strokes“, positive oder negative, bedingte oder bedingungslose.

Zu einer guten Gesprächsführung bei der Schlichtung gehört es, dass die Mediatoren den Konfliktpartnern immer wieder „strokes“ geben, z.B.:

- verbale: „Schön, dass du gekommen bist!“
- nonverbale: anerkennend mit dem Kopf nicken, den Oberkörper zuwenden ...
- bedingte (bezogen auf das, was er Partner tut): „Das hast du treffend gesagt!“

Um dies tun zu können, müssen die Schüler es selbst erfahren haben. Deshalb machten wir folgende Übung:

Ich teilte schöne, farbige Briefchen aus mit folgenden Satzanfängen:

- a) „Liebe/r ..., ich freue mich immer, wenn du ...“
- b) „Liebe/r ..., ich wollte dir schon lange schreiben, dass du ...“
- c) „Liebe/r ..., ich mag besonders an dir ...“

---

<sup>11</sup> s. Stewart, I., Joines, V., „Die Transaktionsanalyse“, S.116



Die Namen meiner Streitschlichter hatte ich eingefügt um sicher zu stellen, dass am Ende jeder gleich viele „stroke“ – Briefchen bekam. Ich erklärte den Schülern zuerst, was unter den verschiedenartigen „strokes“ zu verstehen ist, und forderte sie auf, bei a) einen bedingten und bei c) einen bedingungslosen „stroke“ für ihren „Kollegen“ aufzuschreiben. Bei b) durften sie wählen. Sie schrieben alle einen bedingten auf, was verständlich ist, da bedingungslose eher nonverbal als verbal gegeben werden.

Es ist unglaublich, was eine so einfache Übung auslösen kann! Die Atmosphäre wurde gelassen und herzlich, meine Schüler gingen plötzlich fast liebevoll miteinander um. Eine Schülerin hatte Probleme, die ihr gegebenen „strokes“ anzunehmen, was mit ihrem Skript zusammenhängt.<sup>12</sup>

#### 2.5.4 Erlaubnis<sup>13</sup> zur Aktivierung innerer Ressourcen für die Schlichtung

Ein wichtiges Ziel meiner Streitschlichterausbildung war, dass die Schüler in Kontakt zu ihrem inneren Kind und zu dessen konstruktiven Ressourcen, die für die Schlichtung

---

<sup>12</sup> zum Skript s. Teil D, Frage 3

<sup>13</sup> zur Erlaubnisarbeit s. Frage 4 in Teil D dieser Arbeit

aktiviert werden müssen, kommen konnten. Ich hatte immer diesen ressourcenorientierten Ansatz im Blick: meine Streitschlichter können als „Peers“ Konflikte unter Schülern zu einer Lösung bringen, sie haben dazu die nötigen Voraussetzungen und Stärken. Aber sie brauchen die Erlaubnis, sich auf ihre inneren Stärken auch verlassen zu dürfen.

In der TA wird davon ausgegangen, dass Botschaften unseres Skripts (z.B. Antreiber) unser Handeln einschränken und uns unfrei machen.<sup>14</sup> Internalisierte Verbote und uns einschränkende Gebote (oft aus unserem El – Ich) hindern uns authentisch zu sein. Eine Erlaubnis zu bekommen, diese Ge- und Verbote zu entkräften und diese Erlaubnis auch annehmen zu können, kann unsere inneren Ressourcen aktivieren.<sup>15</sup>

Gute Erfahrungen habe ich mit folgender Übung gemacht:<sup>16</sup>

Jeder Teilnehmer bekommt einen Bogen Papier und Wachsmalkreiden (als Assoziation an die Kinderzeit). Es soll ein Bild – abstrakt oder konkret – gemalt werden zum Thema „Mein guter Kern“. „Wertschätzung für andere beginnt mit Wertschätzung für sich selbst. Transaktionsanalytisch ist damit die Wertschätzung des nährenden Eltern – Ichs für das innere Kind gemeint.“<sup>17</sup>

Dies sollten die Schüler erfahren. Während des Malens herrschte eine konzentrierte Atmosphäre, am Ende wurden die Bilder stolz präsentiert. Mit Hilfe der Bilder sollten sie die Frage beantworten, welche inneren Ressourcen in ihnen selbst schlummern, die sie – nicht nur – für die Streitschlichtung aktivieren wollten. Welch ein Unterschied zu dem, was sie zu Beginn der Ausbildung mit Hilfe der Gegenstände (siehe Transkript) gesagt haben.

---

<sup>14</sup> zu diesen einschränkenden Botschaften s. Frage 3 in Teil D dieser Arbeit

<sup>15</sup> zum Thema „Erlaubnis“ s. Frage 4 in Teil D dieser Arbeit

<sup>16</sup> gefunden in Gührs, M., Nowak, C., „Trainingshandbuch zur konstruktiven Gesprächsführung“, S.77

<sup>17</sup> s. ebda, S.78



**• E i n i g u n g s f o r m u l a r •**

**Konfliktpartei A** ..... **Klasse** .....

**Konfliktpartei B** ..... **Klasse** .....

**Termin der  
Mediation** ..... **Raum** .....

**MediatorInnen** ..... **Klasse** .....

.....

**Worum ging es?** .....

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**Vereinbarung** .....

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**Wir nehmen die Vereinbarung an:**

.....  
(Konfliktpartei A)

.....  
(Konfliktpartei B)

.....  
(MediatorIn)



### **3. Nachbemerkungen**

#### **3.1 Entwicklung der Schüler während der Streitschlichterausbildung**

Zu Beginn erlebte ich die Teilnehmer beider meiner Ausbildungsgruppen als recht angepasst. Sie kamen pünktlich, setzten sich in den Kreis und erwarteten, Papier und Schreibzeug bereit haltend, was ich ihnen zu sagen hatte (v.a. angepasstes Kind – Ich).

Diese Haltung änderte sich bald, als sie merkten, dass sie keinen Unterricht in der Form, in der sie ihn gewohnt sind, zu erwarten hatten. Es ging nicht um notierbare Fakten und reproduzierbares Wissen, sondern um Haltungen, Fähigkeiten und um ein Miteinander. Sie entwickelten immer mehr kreative Fähigkeiten, die sie auch auf Ideen brachten, die bisweilen nicht einfach umzusetzen waren (z.B. was ihr Engagement für den „Tag der offenen Tür“ unseres Gymnasiums anging oder ihre Ideen zur Umgestaltung unseres Streitschlichterraumes, wo sie am liebsten mit Farbe und Malerausrüstung gekommen wären). Ihr inneres Kind „fütterten“ sie im wahrsten Sinne mit Eis, das drei meiner Schüler an einem Sommernachmittag für alle mitbrachten. Wir genossen mehr und mehr ein lustvolles Miteinander, in dem jedoch immer eine Atmosphäre des gegenseitigen Respekts herrschte. Das war das Auffallendste: die Schüler ließen einander ausreden, konnten zuhören und brachten immer mehr persönliche Themen mit in die Streitschlichtung. Über die Offenheit, mit der sie über ihre Familie, ihre Freunde und ihre schulischen wie privaten Probleme zu reden begannen, konnte ich nur staunen.

Mit der Zeit entwickelten sie ihr eigenes TA – Vokabular: „Lass doch dein Eltern – Ich nicht so raus!“, „Jetzt springt er wieder im Drama – Dreieck“ oder „Bleib cool, du bist schon okay!“ zeugte davon.

Zwei Schüler meines ersten Streitschlichterkurses wurden ermutigt, am Entwurf einer Schulverfassung für unser Gymnasium mitzuarbeiten. Mit großem Engagement entwarfen sie mit anderen zusammen ein Konzept, das unsere Schulfamilie zu den

Tugenden „Respekt – Vertrauen – Engagement“ verpflichtet und das von Schülern, Eltern und Lehrern angenommen worden ist.

Bei einem Schüler wunderte ich mich am Anfang, weshalb er sich für das Streitschlichterteam gemeldet hatte, denn ich hatte ihn als recht zurückhaltend und eher verschlossen erlebt. Doch bald wurde deutlich, dass er zwar wenig sagte und lieber schwieg, was er aber sagte, hatte Gewicht. Er konnte die Dinge auf den Punkt bringen, andere durch wenige Worte nachdenklich machen und mit knappen, aber gezielten Fragen unklare Punkte ansprechen. Ein Jahr später bildete er zusammen mit einer Schülerin, die eher Mühe hatte, ihren Redeschwall zu zügeln, ein gutes Streitschlichtertandem, das einige nicht ganz einfache Schlichtungen meisterte.

Ein anderer Schüler kam mit seinem Freund ins Streitschlichterteam. Den Freund hatte ich angesprochen und angeworben, ihn als vermeintlich „schwierigen“ Schüler nicht. Ich ließ ihn mitmachen, hatte aber anfänglich Bedenken, weil er als unzuverlässig, kritisch – auch im negativen Sinn, er hatte bereits zahlreiche Verweise – und destruktiv galt. Von Anfang an erlebte ich ihn anders. Lag es daran, dass er selbst sich seine Gruppe ausgesucht hatte und nicht – wie in der Schulklasse – gezwungen war, an dieser Veranstaltung teilzunehmen? Oder lag es daran, dass er eine Chance sah, außerhalb der festgelegten Wege seine Kompetenzen zu zeigen? Oder weil bei der Streitschlichtung auf andere Fähigkeiten als auf die im Unterricht geforderten Wert gelegt wurde? Diese besaß er auf jeden Fall. So kam es, dass auch einige ihm gegenüber recht reservierte Mädchen der Gruppe ihn zu respektieren begannen. Als er einmal wegen Krankheit nicht kommen konnte, vermissten wir seine kritisch – konstruktiven Beiträge, es war direkt langweilig ohne ihn. Für Jungen der Unterstufe ist er inzwischen ein beliebter Streitschlichter, weil ihm viele ihrer Probleme vertraut sind (vgl. seine eigenen zahlreichen Verweise).

Ein Mädchen hatte bis zum Schluss Probleme mit meinem und dem Arbeitsstil der Gruppe. Aus sehr behüteten Verhältnissen kommend dominierte ihr kritisches, normatives Ei – Ich. Nicht der gängigen Norm entsprechende, kreative, „andere“

Perspektiven wies sie ab („Man tut so etwas nicht“, „sei froh, dass ... wenigstens so ist“ ...). „Strokes“ kamen bei ihr kaum an, sie brauchte viele Erlaubnisse, die sie höchstens in Verwirrung brachten, jedoch eine weiterreichende Veränderung nicht erkennen ließen. An ihr zeigten sich die Grenzen meiner Arbeit:

- Weil ich die Entwicklung der Gruppe im Blick haben musste, konnte ich für sie nicht die Zeit aufwenden, die sie gebraucht hätte, um ihre einschränkenden Skriptbotschaften abzulegen. Eine „erlaubende Atmosphäre“ zusammen mit der Gruppe zu schaffen war nicht mehr als ein kleiner Anfang.
- Das Thema „Trübung“ (bei ihr: Trübung des Er- durch das Ei-Ich) konnte nur bezüglich eines Aspektes angegangen werden (Trübung durch unzureichendes Wissen über Personen<sup>18</sup>) und höchstens zu einen Aha – Effekt führen, sie hätte jedoch eine umfangreichere Enttrübungsarbeit gebraucht.
- Die anderen Gruppenmitglieder und ich können Modell für sie sein, wenn sie dies attraktiv genug findet, aber nicht Therapeuten.

### **3.2 Meine eigene Lernerfahrung während der Streitschlichterausbildung**

---

<sup>18</sup> s. zweite Phase des Schlichtungsgesprächs

In der TA wird eine gelungene Beziehung zwischen Therapeut und Patient durch die Begriffe „permission“ (Erlaubnis), „protection“ (Schutz, Rückhalt) und „potency“ (Kraft, Autorität) gekennzeichnet. Ich habe versucht, während der Ausbildung diese Art von Beziehung zwischen meinen Streitschlichtern und mir herzustellen, da diese auch meinen pädagogischen Vorstellungen und Zielen entspricht.<sup>19</sup> Bei der Schlussreflexion am Ende der Ausbildung lobten meine Schüler übereinstimmend, dass ich ihnen erlaubt hatte, Spaß zum haben, Neues auszuprobieren, das nicht von vornherein auf ein Erfolg versprechendes Ziel hin ausgerichtet war, in andere Rollen zu schlüpfen, sich an ihre Kindergartenzeit zu erinnern (Wachsmalstifte!) und überhaupt ungewohnte Standpunkte einzunehmen. Ich bekam von ihnen vor versammeltem Kollegium bei der ersten Lehrerkonferenz des Schuljahrs einen riesigen Blumenstrauß überreicht mit dem Kommentar: „Danke, es hat Spaß gemacht.“ Wenn Lernen Spaß macht und dabei Selbständigkeit und Eigenverantwortung das Ergebnis sind (meine Streitschlichter „schlichten“ selbständig, ich bin nur noch Coach), habe ich mein Ziel erreicht. Dass ich mich richtig und ohne Ausflüchte über ein derartiges Lob freuen und darüber auch noch schreiben kann, ist eine Lernerfahrung, die ich ohne mein Streitschlichterteam so nicht gemacht hätte.

Gelernt habe ich auch, dass ich Jugendlichen viel zutrauen kann. Sie wollen und können oft mehr als es den Anschein hat und mir ist nicht bange davor, dass sie einmal unsere Zukunft selbst in die Hand nehmen werden.

### **3.3 Veränderungen an der Schule durch das Streitschlichterteam**

---

<sup>19</sup> s. Frage 2 in Teil D dieser Arbeit

Es ist viel über den Sinn von Gewaltprävention und Peer – Mediation an Schulen geschrieben worden. Dies alles möchte ich nicht wiederholen, ich kann dem allem weitgehend zustimmen. Was sich aber konkret an unserem Gymnasium verändert hat, ist Folgendes:

1. Streitschlichtung ist zu einem Baustein von Schulentwicklung geworden, wobei Schulentwicklung als ein langfristig angelegter Prozess zu verstehen ist, der strukturiert angegangen wird und zu einer nachhaltigen Entwicklung der Schule als Ganzes führt. Das eigenverantwortliche Lernen und Handeln der Schüler wird systematisch gefördert. Schulentwicklung strahlt auf die (Lern-)Kultur der ganzen Schule aus und fördert die Identitätsbildung in der Schule. So gehören die Streitschlichter inzwischen ganz selbstverständlich – wie die Tutoren und die SMV – zur schulischen Gesamteinrichtung. Längerfristige Kooperationsstrukturen zwischen Schülern, Kollegen und der Schulleitung sind angelegt, es erfolgt ein kritischer und regelmäßiges Reflektieren bzw. Überprüfen und Bewerten der Streitschlichterarbeit.<sup>20</sup>
2. Streitschlichtung wird nicht mehr als verlängerter „Disziplinierungsarm“ der Kollegen verstanden, obwohl dies einer der Gründe war, sie überhaupt ins Leben zu rufen. Hier hat ein Paradigmenwechsel stattgefunden bzw. findet gerade statt: die Konfliktregelung mittels Intervention (Macht- und Schuldspruch, Sanktionen, Verweis, von Lehrern verordnete Lösungen, Schulordnung ...) „von oben“ wird in vielen Konflikten abgelöst von selbstverantwortlicher Konfliktvermittlung der Schüler und gleichberechtigten, ergebnisoffenen Aushandlungsprozessen aller Beteiligten. Dies wird von manchen Kollegen als Entlastung gesehen: viele ihrer Konflikte lösen die Schüler selbst.
3. Streitschlichtung trägt dazu bei, dass an unserer Schule langsam eher ressourcenorientiert statt problemorientiert gedacht wird: „wir haben zur Peer –

---

<sup>20</sup> So tauchen Fragen bezüglich der Streitschlichtung auch in den Evaluationsbögen innerhalb des EFQM – Prozesses auf.

Mediation fähige und bereite Schüler“ statt „wir haben Konflikte und Probleme, die wir lösen müssen“. Auch dieses Denken kann entlastend wirken.

4. Es hat sich so entwickelt, dass die Streitschlichter nicht nur im Schlichtungsgespräch für die Konfliktpartner wichtig sind, sondern auch anschließend als ältere und vertrauensvolle Ansprechpartner und Begleiter. Nach dem im Schlichtungsverfahren vorgesehenen zweiten Gesprächstermin, bei dem überprüft wird, ob sich die Kontrahenten an die Abmachungen halten, wenden sich viele Schüler oft noch monatelang an „ihre“ Streitschlichter, wenn sie ein Problem haben. So sind aus den Streitschlichtern Vertrauenspersonen und Begleiter der jüngeren Schüler geworden.
5. Dass es überhaupt Streitschlichter an unserer Schule gibt, scheint wesentlicher zu sein als das Lösen von Konflikten in Schlichtungsgesprächen. Wir zeigen dadurch, dass es uns wichtig ist, Konflikte nicht unter den Teppich zu kehren, sondern sie aktiv anzugehen. Dies gehört zum Profil unserer Schule und wird auch in der Öffentlichkeitsarbeit so dargestellt (vgl. die Artikel in unserer regionalen Tageszeitung über unser Streitschlichterkonzept, Präsenz des Streitschlichterteams am „Tag der offenen Tür“, Vorstellung beim Informationsabend für Eltern der künftigen Fünftklässler ...).



