

# Konflikte im Schulalltag



SEKUNDAR-LEHRAMTS-AUSBILDUNG (SLA)  
PI BASEL-STADT  
ERZIEHUNGSWISSENSCHAFTLICHE SEMINARARBEIT  
LEITUNG: R. HÄFLIGER, LIC. PHIL.

PRATTELN, MÄRZ 2003

MICHAEL ZARANTONELLO  
AUGSTERSTRASSE 46  
4133 PRATTELN

## Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Einleitung</b>	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>Fallbeschreibung und Fragestellung</b>	<b>4</b>
2.1	Falldokumentation	4
2.2	Schlüsselsatz und Fallinterpretation	5
2.3	Weiterführende Fragen	6
<b>3</b>	<b>Fallanalyse aufgrund wissenschaftlicher Literatur</b>	<b>7</b>
3.1	Emotionale Defizite	7
3.2	Bedeutung der Gruppe und der Geschlechterrolle	9
<b>4</b>	<b>Experteninterview</b>	<b>12</b>
4.1	Interviewleitfaden	12
4.2	Auswahl des Experten	12
4.3	Darstellung der transkribierten Daten	13
4.3.1	Die Geschlechterrolle	13
4.3.2	Der Einfluss der Umgebung	13
4.3.3	Die Bedeutung des Hintergrundes	14
4.3.4	Die Rolle der Lehrperson	14
4.3.5	Ein möglicher Lösungsansatz unter Miteinbezug der Schülerinnen und Schüler	15
4.4	Interpretation der ausgewerteten Ergebnisse	17
<b>5</b>	<b>Expertenwissen und wissenschaftliche Erkenntnisse</b>	<b>18</b>
5.1	Soziale und emotionale Defizite	18
5.2	Gruppeneffekte und Geschlechterrolle	18
5.3	Konflikte konstruktiv nutzen	19
<b>6</b>	<b>Pädagogische Konsequenzen</b>	<b>20</b>
6.1	Auf der persönlichen Ebene	20
6.1.1	Bedeutsamkeit	20
6.1.2	Verstehbarkeit	20
6.1.3	Handlungsfähigkeit	20
6.1.4	Gefühlen ihren Platz lassen	20
6.1.5	Zwischenmenschliche Beziehungen	21
6.2	Auf der Ebene von Peace Force	21
6.3	Auf der Ebene der ganzen Klasse	22
<b>7</b>	<b>Schlussgedanke</b>	<b>23</b>
<b>8</b>	<b>Literaturverzeichnis</b>	<b>24</b>
<b>9</b>	<b>Anhang</b>	<b>25</b>
9.1	Transkribiertes Interview mit Roland Gerber	25

## 1. Einleitung

Die Stunde ist gut vorbereitet. Die Arbeitsunterlagen wurden sorgfältig ausgearbeitet, so dass die Schülerinnen und Schüler ihren jeweiligen Fähigkeiten entsprechend gefördert werden können. Die Kopien sind auch gemacht. Es ist alles bereit. Ich warte auf die Klasse, um gleich loslegen zu können. Doch als die Klasse im Schulzimmer ist, wird sofort klar, dass etwas vorgefallen sein muss. Ein Konflikt, der einige Schülerinnen und Schüler derart beschäftigt, dass sie nicht in der Lage sind am Unterricht teilzunehmen.

Eine Situation, die wohl schon jede Lehrperson erlebt hat und die ganz schnell eine Antwort verlangt auf die Frage „wie geht es jetzt weiter?“. Einfach ignorieren und Unterricht nach Plan abhalten, wäre eine Variante. Schliesslich ist nicht die ganze Klasse beteiligt und warum diejenigen aufhalten, die arbeitsfähig sind? Dies birgt allerdings die Gefahr, dass der Konflikt zu einer anderen Zeit und vielleicht an einem anderen Ort in einem viel grösseren Umfang zum Ausbruch kommt. Also doch völlig umstellen, den Konflikt zum Thema machen und quasi exemplarisch mit der Klasse aufarbeiten? Jedes Kind erlebt doch einmal einen Konflikt in der Schule und daher scheint es zwingend, im Klassenverband Konfliktlösungen zu diskutieren.

Im System Schule spielt nicht allein die Vermittlung des Schulstoffes eine Rolle. In einer Schulgemeinschaft kommt es unter den Schülerinnen und Schülern zu den mannigfaltigsten Interaktionen. Sympathie, Antipathie, Liebe, Streit, Gewalt, Ansehen usw. sind für die Schülerinnen und Schüler oft die dominanteren Themen als der eben behandelte Schulstoff. Sie prägen die Gemütslage der Schülerinnen und Schüler oft über den Raum Schule hinaus. Und sie stellen für die Lehrpersonen eine Herausforderung dar.

Inwiefern bin ich als Lehrperson aber überhaupt verantwortlich für das, was innerhalb der Klasse geschieht? Was kann ich leisten für einen konstruktiven Umgang mit Konflikten? Welche Aufgaben werden sinnigerweise in den Verantwortungsbereich der Kinder zurückgegeben? Diesen Fragen möchte ich mich mit einer konkreten Fallgeschichte annähern.



Konflikte gehören zum Schulalltag

Foto:

[http://www.gym-hbm.de/projekte/schlichten/streitschlichten\\_tt.htm](http://www.gym-hbm.de/projekte/schlichten/streitschlichten_tt.htm)

## 2. Fallbeschreibung und Fragestellung

### 2.1 Falldokumentation

Senad (Name geändert) ist ein Junge aus dem ehemaligen Jugoslawien, der seit ca. 3 Jahren in der Schweiz lebt. Zunächst wurde er in eine Fremdsprachenklasse eingeschult, seit diesem Schuljahr besucht er eine Regelklasse der Basler Orientierungsschule.

Senad macht einen aufgeweckten, oft etwas unruhigen Eindruck, beteiligt sich jedoch rege am Unterricht und zeigt sich sehr motiviert. Seine verbale Ausdrucksweise scheint nicht gross durch sprachliche Defizite benachteiligt zu sein. Schwierigkeiten treten hingegen beim Verständnis von schon relativ einfachen Texten auf und beim Verfassen von schriftlichen Antworten. Hier werden sprachliche Defizite sichtbar.

Auffallend ist, wie Senad die Nähe zur Lehrperson sucht. Wird er nicht gleich drangenommen wenn er sich meldet, beklagt er sich über die seiner Ansicht nach ungerechte Behandlung. Auch sucht er den körperlichen Kontakt zur Lehrperson indem er beispielsweise die Hand auf dessen Schulter legt während er eine Frage stellt.

An einem Morgen kommt Senad etwas früher als die anderen aus der Pause zurück und setzt sich still an seinen Platz. Ich habe sofort das Gefühl, dass etwas nicht stimmt und frage ihn danach. Er gibt keine Antwort, sondern vergräbt das Gesicht zwischen den Armen und beginnt zu weinen. Ich frage die inzwischen auch eingetroffenen Klassenkolleginnen und -kollegen, ob jemand wisse, was mit Senad los sei. Es meldet sich ein Mädchen, Valentina (Name geändert) und erzählt, Senad sei im Flur von einem Mädchen aus der 3. Klasse gestossen worden und auf die Treppe gefallen. Nun braust Senad auf und schreit – immer noch weinend – Valentina an, sie brauche gar nichts zu sagen, sie sei genau so.

Ich gebe der Klasse einen Auftrag und ziehe mich mit Senad in ein benachbartes Zimmer zurück, um mir Klarheit über die Situation zu verschaffen. Er erzählt mir, dass ihm auf dem Weg nach Hause von Valentina und einer weiteren Kollegin mit Schlägen gedroht werde und er auch schon geschlagen worden sei, obwohl er doch nur Spass mache.

Nun frage ich auch Valentina nach ihrer Version. Sie erzählt, sie fühle sich auf dem Schulweg von Senad belästigt, dieser mache Andeutungen sie und ihre Kollegin küssen zu wollen. Deshalb setze sie sich zur Wehr.

Offensichtlich handelt sich um einen schon seit längerem keimenden Konflikt, der vom Lehrerteam bislang nicht wahrgenommen wurde, da er sich ausserhalb der Schulhausumgebung abgespielt hat, und der nun plötzlich ins Zentrum gerückt ist.

Es kommt auch fortan immer wieder zu Konflikten innerhalb der Klasse, an denen Senad beteiligt ist. Stets sind dabei Mädchen involviert. Bei der Besprechung solcher Situationen kommt es bei Senad zu emotionalen Ausbrüchen, bei denen er schreiend und weinend die ihm widerfahrende Ungerechtigkeiten anprangert. Er zeigt sich auch sehr empfindlich auf gewisse Verhaltensweisen einer Mädchengruppe. Beispielsweise bringt ihn das kurze Lächeln einer dieser Mitschülerinnen auf einen ihm unterlaufenen Aussprachefehler bereits in Rage. Er fühlt sich ausgelacht und verteidigt sich weinend, dass er schliesslich noch nicht so lange in der Schweiz sei.

Da ich die Bezugsperson von Senad bin, lade ich ihn in einer meiner freien Stunden zu einem Gespräch ein. Senad erklärt sich im allgemeinen wohl zu fühlen und scheint das Gespräch mit mir sehr zu schätzen und sich ernst genommen zu fühlen.

Als ich ihn auf die doch recht häufigen Konflikte mit Mädchen anspreche, gibt Senad sofort eine Erklärung ab. Er mache doch nur Spass aber die Mädchen reagierten immer so aggressiv. Als ich ihm erkläre, dass das, was er lustig finde nicht unbedingt von anderen auch als lustig empfunden werde, entgegnet er, dass er doch mit allen gut auskommen wolle. Darauf versuche ich im klarzumachen, dass es nicht möglich sei, jedermann und jederfrau zum Freund oder zu Freundin zu haben. Eine Form von miteinander gut auskommen könne auch sein, dass man sich in Ruhe lässt. Senad scheint dies vorerst so zu akzeptieren.

## 2.2 Schlüsselsatz und Fallinterpretation

Schlüsselsatz:

Senad kann sich nicht in die Gruppe eingliedern. Er stösst bei den Mädchen auf Ablehnung, was immer wieder zu Konflikten führt.

Senads Verhalten führt dazu, dass er immer wieder in die gleiche Konfliktsituation gerät. Für sich herauszufinden, wo ein eher distanzierteres und wo ein eher näheres Verhältnis angebracht ist, scheint ihm Mühe zu machen. Inwiefern er selbst dies als Problem ansieht, bleibt allerdings offen. Die sich regelmässig wiederholenden Konflikte hingegen stellen wohl auch für ihn eine Belastung dar. In der Fremdsprachenklasse war Senads Position mit grosser Wahrscheinlichkeit eine völlig andere. Die Klasse war viel kleiner und damit überschaubarer und mit seinem Fleiss und den damit schnell resultierenden Fortschritten ist es sehr wohl denkbar, dass Senad in der dortigen Gruppe ein hohes Ansehen genoss.

Im neuen Klassenverband ist Senads Position eine völlig andere. Die Lehrperson hat weniger Zeit für ihn. Er wird gleichbehandelt wie zwanzig andere Schülerinnen und Schüler auch. Sein verhältnismässig grosses Engagement bezüglich Stoffbearbeitung reicht gerade, um sich im Durchschnitt zu halten. Lorbeeren, die ihm Anerkennung innerhalb der Klasse verschaffen könnten, sind damit nicht zu holen. Die Leaderrolle, die er vielleicht früher innerhalb einer Gruppe innehatte ist nun von anderen besetzt.

Senads Defizite scheinen im emotionalen Bereich zu liegen. Zwei Dinge bringen mich hauptsächlich zu dieser Aussage. Einerseits fällt sofort auf, wie Senad in hohem Masse die Lehrperson für sich in Anspruch nimmt und die Nähe zu ihr sucht. Andererseits sind die Konflikte, in die er verstrickt ist, stets nach dem gleichen Muster aufgebaut. Immer sind Mädchen daran beteiligt. Senad hat das starke Bedürfnis anzukommen. Was bei der Lehrperson vielleicht stellenweise gelingt, stösst bei den Mädchen auf Ablehnung.

Senads Wunsch, die Mädchen für sich zu gewinnen, wird als aufdringlich empfunden. Es scheint so, als wäre Senad nicht in der Lage, zu Gleichaltrigen eine dauerhafte freundschaftliche Beziehung aufzubauen. Zu den Knaben in der Klasse hat Senad wohl ein ziemlich gutes Verhältnis aber eine besonders enge Freundschaft zu einem Klassenkollegen ist nicht auszumachen. Der auffallend starke Wunsch nach Achtung und Anerkennung vor allem bei den Mädchen erweckt irgendwie den Eindruck von Kompensation. Die starken emotionalen Reaktionen, welche durch die diesbezüglichen Misserfolge ausgelöst werden, verstärken diesen Eindruck.

### 2.3. Weiterführende Fragen

Weiterführende Fragen stellen sich in mehrerer Hinsicht. Einmal bezüglich des unmittelbaren Umfeldes von Senad. Besonders interessant sind die Fragen nach den familiären Verhältnissen. Diesen Fragen nachzugehen, übersteigt allerdings den Umfang dieser Seminararbeit. Eingegangen werden kann in einem gewissen Masse auf die Frage, welche weiteren Faktoren einen Einfluss auf Senads Verhalten haben könnten. Eine eindeutige und umfassende Beantwortung ist hingegen nicht möglich, da ein konkreter Fall wie dieser m. E. nie in seiner ganzen Komplexität zu erfassen ist. In diesem Bereich kann lediglich eine Annäherung stattfinden, wobei hier allenfalls noch nach dem Nutzen zu fragen ist.

In diesem Zusammenhang stellen sich folgende Fragen:

- Wie kann und soll die Lehrperson reagieren?
- Wie ist allgemein mit solchen Konflikten umzugehen?
- Welche Rolle spielen die Mitschülerinnen und Mitschüler?

Auf diese Fragen möchte ich den Schwerpunkt legen. Das konkrete Handeln ist derjenige Teil, welche für die Lehrperson die unmittelbarste Bedeutung hat. Wie sie umgeht mit konfliktbeladenen Situationen ist von vielerlei Faktoren abhängig. Insbesondere natürlich von der eigenen Persönlichkeit aber auch von der Schulhauskultur und dem angeeigneten Wissen. Hierzu sollen Erwägungen gemacht und Möglichkeiten untersucht werden.

### 3. Fallanalyse aufgrund wissenschaftlicher Literatur

Nachstehend sollen einige Faktoren, die Senads Verhalten mutmasslich beeinflussen, näher betrachtet werden. Der Anspruch auf Vollständigkeit kann selbstverständlich nicht erfüllt werden. Es geht vielmehr darum, einzelne Teile, welche – subjektiv betrachtet - besonders bedeutsam erscheinen, aus einem Mosaik herauszugreifen und zu analysieren.

#### 3.1. Emotionale Defizite

Senad sucht offensichtlich eine Beziehung zu seinem Lehrer, wenn er bei Fragen dessen Nähe sucht und nach weiteren Aufgaben fragt, die er zu Hause lösen möchte. Sein Wunsch, mit den Mädchen der Klasse zu spielen und gut mit ihnen auszukommen, deutet ebenfalls auf Beziehungssuche hin. Gleichzeitig vermeidet und erschwert er Beziehungen durch sein distanzloses Verhalten.

Karl Gebauer war von 1977 bis 2002 Rektor der Leineberg-Grundschule in Göttingen. Seit vielen Jahren hält er Vorträge zu aktuellen Erziehungsfragen und leitet Workshops für Eltern, Lehrer und Erzieherinnen. Seine Ausführungen zur Bedeutsamkeit der Emotionalität in Erziehungsprozessen sind in diesem Zusammenhang besonders interessant. In seinem Vortrag „Kinder auf der Suche nach Geborgenheit in einer Welt brüchiger Beziehungen“ macht GEBAUER (Text 1) u. a. folgende Aussage:

„Wir leben in einer Zeit, in der nicht nur die Beziehungen zwischen Lebenspartnern schwierig geworden sind, sondern vor allem zwischen vielen Eltern und ihren Kindern. Gemeint sind Beziehungen, in denen Kinder keine ausreichende emotionale Sicherheit erfahren und nicht genügend Anregungen für die Entwicklung ihrer Persönlichkeit erhalten. Kinder finden in der heutigen Zeit wenig Verständnis für ihre elementaren Bedürfnisse. Oft mangelt es an den erforderlichen Rahmenbedingungen, an emotionaler Zuwendung, an vielfältigen Anregungen und an einer angemessenen Grenzsetzung.

Da sich viele Kinder von den Erwachsenen nicht verstanden fühlen, müssen sie zu immer stärkeren Mitteln der Darstellung ihrer emotionalen Unsicherheit greifen. Auf der Bühne des häuslichen Wohnzimmers, der Straße, im Kindergarten oder im Klassenzimmer agieren sie ihr Bedürfnis nach emotionaler Sicherheit immer stärker aus. Oft geraten diese Kinder bei Ihrer Suche nach Zuwendung in einen immer stärker werdenden Sog der Ablehnung. Sie geraten schon in einem sehr jungen Alter in Stress, resignieren oder werden aggressiv.

Damit Persönlichkeitsentwicklung überhaupt möglich wird, müssen Eltern von ihren Kindern als eigenständige Personen wahrgenommen und anerkannt werden, als Personen, die sich den Kindern nicht unterordnen, sondern Erziehungsverantwortung für sie übernehmen. Wir leben mitten in einer Erziehungskrise, in der viele Kinder auf sich alleine angewiesen sind – auf der Suche nach Geborgenheit finden sie oft nicht den richtigen Weg.“

GEBAUER (Text 2) weist auch auf die grosse Bedeutung früher Förderung und die herausragende Bedeutung früher Bindungen hin. Bei seiner Geburt ist ein Kind mit Anlagen und Potenzialen ausgestattet, die soweit ausgebildet sind, dass es lebensfähig ist. Es braucht zunächst natürlich die Zuwendung, Fürsorge und Hilfe erwachsener Personen. Seine Motivation zum aktiven Handeln, seine Suchaktivität zu seinem Selbst- und Weltverständnis setzen unmittelbar ein. Entscheidend ist die Resonanz, welche ein Kind von seiner ersten Bezugsperson erfährt.

Aus dem einfühlsamen Verhalten gegenüber dem Kind entsteht eine emotional tragende Bindung zwischen normalerweise der Mutter und ihrem Baby. Kommt es zu anhaltenden Störungen, dann wird ein Kind zunächst alles versuchen, den Zustand von Geborgenheit und Sicherheit zurück zu gewinnen. Wenn dies nicht gelingt, bleibt der Weg in die Resignation oder Aggression.

GEBAUER (ebenda) berichtet auch von den Untersuchungen und Beobachtungen der Münchner Forscherin Mechthild Papousek. Sie stellte schon bei vielen ganz jungen Kindern eine Spiel-Unlust fest. Diese spiegelte sich auch bei den Eltern wieder, welche die Lust zum Spielen bei sich selbst verloren hatten.

„So verfügen viele Kinder nicht mehr über ausreichende positive Erfahrungen ihrer **Selbstwirksamkeit**. Denn im Spiel setzt sich ein Kind durch permanente Gestaltung mit sich und der Welt auseinander. Hier werden die Grundlagen für die später so wichtige intrinsische Motivation gelegt oder verbaut.“

Wenn Eltern die nötige Form der Zuwendung und die Ruhe zum Spielen nicht mitbringen, hat dies Folgen. Wichtige Entwicklungsprozesse im kindlichen Gehirn finden nicht oder nur eingeschränkt statt. Daraus folgt nicht nur ein Rückgang an Motivation, Verstehen, Behalten, Erinnern und Erkennen von Zusammenhängen, sondern auch eine eingeschränkte Fähigkeit beim Erkennen und Lösen von Konflikten.

„Ohne sichere Bindungen können sich Kinder nicht zu eigenständigen, sozial kompetenten und verantwortlichen Persönlichkeiten entwickeln. Nicht nur die Säuglingsforschung gibt uns wichtige Hinweise, auch die Ergebnisse der Bindungsforschung zeigen, dass ein Kind von seiner Geburt an, die Bedeutung der Gesten und Handlungsweisen von erwachsenen Personen emotional erfasst. Es nimmt die Vorgänge immer in einem emotionalen Bedeutungszusammenhang wahr. Dabei spielen Erfahrungen von Geborgenheit und Schutzlosigkeit eine wichtige Rolle. Es nimmt wahr und bildet in der Resonanz zur Mutter elementare Strukturen seines Selbst- und Weltgefühles aus. Die Art, wie es gehalten und geschützt wird oder wie es vernachlässigt oder fallengelassen wird, macht sein subjektives Grunderleben aus. Nur wenn Kinder diese beiden Grunderfahrungen von emotionaler Geborgenheit und eigener Kompetenz machen konnten, sind sie später in der Lage, eine eigene Vorstellung von sich selbst zu entwickeln.“ (GEBAUER (ebenda)).

Gerade der letzte Punkt scheint mir in Bezug auf Senads Verhalten von Bedeutung zu sein. Senad ist sich wohl nicht bewusst, durch sein Verhalten die Konflikte zu provozieren. Zumindest ist er nicht in der Lage, sein Verhalten dahingehend zu ändern, dass er diese Konfliktsituationen vermeiden kann. Es bleibe dahingestellt, wie sehr er selbst überhaupt sein Verhalten als problematisch empfindet und in welchem Mass die Problemsituation vor allem von mir als Lehrer gesehen wird.

Ich habe in jedem Fall den Eindruck, dass sich Senad nicht bewusst ist, was sein Verhalten auslöst. Der Mechanismus von Ursache und Wirkung scheint für ihn nicht erkennbar. Aus unserer Sichtweise mag dies erstaunen. Wenn ein Verhalten immer wieder die gleiche unangenehme Reaktion zur Folge hat, scheint es doch nahe liegend zu sein, dass Verhalten zu ändern und damit eine andere, vielleicht positivere, Reaktion auszulösen. Die vorher beschriebenen Zusammenhänge legen den Schluss nahe, dass Senad die grundlegenden Strukturen fehlen, um für ein solches Denken überhaupt in der Lage zu sein. Denkbar, dass Senad bisher zu wenig die Möglichkeit hatte, emotionale Bindungen aufzubauen, sich an Grenzen aufzureiben und gleichwohl ernst genommen und geliebt zu fühlen. Bildlich gesprochen, bräuchte es für die Entwicklung solcher Erkennungsstrukturen eine Art



Experimentierraum. Ein Feld, in dem man annecken und nach Wegen suchen kann und eine Rückmeldung bekommt für das, was man gerade getan hat. Die Rückmeldung hätte in einer Art und Weise zu geschehen, die Auswege und Lösungen erkennbar macht, die aufzeigt, wie die Zusammenhänge von eigenem Tun und daraus Resultierendem sind. Ein Rahmen also, der es dem Kind erlaubt, sich zu entdecken zu definieren.

### 3.2 Bedeutung der Gruppe und der Geschlechterrolle

Nach ZOLL/BINDER (1970,10) kommt der Mensch überall mit anderen Personen in Berührung und hat stets mit Gruppen zu tun. Von der Geburt an, kann er sich den Einflüssen von Gruppen niemals ganz entziehen. In der frühen Kindheit ist die Beziehung zu anderen wegen der Hilflosigkeit und Schwäche eine Grundbedingung des Lebens. Später wird dann durch den sich ständig erweiternden Aktionsradius des Individuums und infolge der Gesellschaftsstruktur der Kontakt mit anderen fast unvermeidlich. Selbst sehr einsame Menschen unterliegen den Einwirkungen irgendeines Gruppenzwanges.

Was ist nun der Ursprung der Gruppenanziehung? Nach MANN (1972, ab 50) sind die Individuen in erster Linie bei der Befriedigung der meisten Wünsche von den anderen abhängig. Andererseits erleichtert die Gruppe ihren Mitgliedern die Verwirklichung einer Reihe von Zielen. Die Gruppe erlaubt den meisten Mitgliedern auch die Befriedigung sozialer Bedürfnisse wie Freundschaft und Anerkennung. Alle Mitglieder erhalten durch die Gruppenmitgliedschaft ein Gefühl der Zugehörigkeit und Unterstützung. MANN (1972, 51) führt weiter aus:

„Der einzelne ist auf die Zugehörigkeit zur Gruppe angewiesen, da sie zum grossen Teil sein Eigenwertgefühl, sein Ansehen und seinen Stolz determiniert. Das Gefühl der Zugehörigkeit rührt von der Teilnahme an der Gruppe und ihrer Akzeptierung her und ist grösser als das Selbstgefühl.“

Senads Bedürfnis nach Zugehörigkeit zu einer Gruppe innerhalb des Klassenverbandes ist somit durchaus erklärbar. Offenbar verspricht er sich den grössten Nutzen, allenfalls in Form von Ansehen, durch Zugehörigkeit zur Mädchengruppe. Offen bleibt zurzeit die Rolle, die er als Knabe innerhalb der Mädchengruppe zu übernehmen gedenkt. Vielleicht sieht er sich in der Rolle des begehrten Schönlings, um den sich die Mädchen buhlen, oder als Beschützer. Eine grosse Bedeutung dürfte dabei Senads Verständnis der Geschlechterrolle spielen. Dieses Thema kann hier nur gestreift werden.

Dass heute Kompetenzen wie Sprachbegabung, Kommunikationsfähigkeit und Teamgeist als Schlüsselqualifikationen in der Schule gelten, kommt den Mädchen gelegener als den Knaben (RECK SCHÖNI, 2003). Die Felder, in denen sich die Knaben profilieren können, verlagern sich somit mehr weg vom Unterrichtsstoff. Die Gelegenheit sich unter Beweis zu stellen und eigene Qualitäten auszuspielen bringt allenfalls eine entsprechende Rolle in der Peer Group. Verstärkt wird dieser Effekt oft von der klassischen Geschlechterrolle. Buben und Männer dürfen danach grundsätzlich gar keine Probleme haben – oder sie zumindest nicht zugeben. Buben, so will es das Klischee, sind mutig, cool und leistungsstark. Auf viele Knaben wirkt ein gewisser Druck, diese Eigenschaften in der Gruppe auszuspielen und damit Defizite in den beschriebenen schulischen Kompetenzen zu kaschieren.

Den Knaben fehlen heute auch oft männliche Bezugspersonen. Die ersten elf, zwölf Lebensjahre von Jungen sind von einer weitgehend feminisierten Umwelt geprägt. Die Väter sind im Tagesablauf kleiner Buben oftmals abwesend. Eine männliche Lehrperson haben viele erstmals in der Oberstufe. Und auch dort nimmt der Anteil

der Lehrer zunehmend ab. Knaben erleben ihre Väter oftmals als mit „ganz wichtigen Dingen“ beschäftigt wie Geld verdienen und am Wochenende am Computer sitzen, Sport treiben oder sich vor dem Fernseher erholen. Da geht es um Rationales, Leistung und Konsum. Für Gefühle und den Umgang damit sind stets die Frauen zuständig. Den Knaben fehlt es dadurch an Intimität, körperlich und emotional (RECK SCHÖNI, 2003).

Auf einer Exkursion kam Senad einmal auf mich zu und sagte: „Ich bleibe jetzt bei ihnen“. Als ich ihn fragte weshalb, gab er zur Antwort, er habe bis jetzt nur Lehrerinnen gehabt, ich sei sein erster Lehrer und deshalb möchte er nicht zu der auch anwesenden Lehrerin. Offenbar fehlen ihm männliche Identifikationsfiguren. Teilweise ist sein Verhalten gegenüber den Mitschülerinnen durch eine dadurch entstandene Verunsicherung und einem verletzten Selbstwertgefühl zu erklären. Es ist schwierig, einen konstruktiven Umgang mit dem anderen Geschlecht finden, wenn diesbezüglich die Vorbilder fehlen.

Zu bedenken gilt es auch noch, dass Senad erst im Alter von ca. 10 Jahren in die Schweiz eingereist ist. Zum Thema Spätaussiedler macht HELLWIG (Internettext) folgende Ausführungen:

„Die Entscheidung zur Ausreise treffen die Eltern oft ohne ihre Kinder. Der Wechsel vom Herkunftsland in die Bundesrepublik führt bei den jungen Spätaussiedlerinnen und Spätaussiedlern zum Einschnitt in ihre Sozialisations- und Entwicklungsgeschichte. Sie haben Gegenden verlassen, in denen sie feste Bindungen und einen Freundeskreis hatten. Der abrupte Wechsel in eine so ganz andere Gesellschaft mit fremder Sprache und Kultur fordert die psychosozialen Ressourcen der Spätaussiedlerinnen und Spätaussiedler. Besonders in der Anfangszeit, wenn die deutschen Sprachkenntnisse noch gering sind und die Umgangsformen fremdartig wirken, stellt man bei den jungen Spätaussiedlerinnen und Spätaussiedlern eine tiefe Verunsicherung fest.“

Senad wohnt in einer Gegend mit einem hohen Ausländeranteil und auch in seiner Klasse ist die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler ausländisch. Die meisten Kinder sind aber schon länger hier, kennen sich zum Teil schon von der Primarschule her und sind vertraut mit den hiesigen Gepflogenheiten. Die ungewohnten Verhaltens- und Kommunikationsmuster in der noch relativ neuen Umgebung mögen unter Umständen Senads Verunsicherung noch verstärken. Seine Überreaktion, als einige Mädchen wegen einem kleinen Aussprachefehler zu kichern begannen, zeigt, dass Senad selbst seine Sprachkenntnisse und damit wohl auch seine Kommunikationsfähigkeit als mangelhaft einstuft.

Von der Gruppe, deren Akzeptanz Senad anstrebt, erfährt er Ablehnung. Er wird in die Rolle des Aussenseiters gedrängt. Schüler werden zu Aussenseitern, indem über sie Vorurteile verbreitet werden, Schwächen in sie hineinprojiziert und Erwartungen an sie gestellt werden, welche sie zum vornherein nicht erfüllen können. Aussenseiter werden von den Mitschülern oft als ungepflegt, als Träger ungewöhnlicher Kleidung und als leistungsschwach beschrieben (vgl. MINSEL, ROTH, 1978, 118). Diese Beschreibungen treffen objektiv betrachtet auf Senad nicht zu. Er wird auch nicht von der ganzen Klasse zum Aussenseiter degradiert und sondern lediglich von einer bestimmten Teilgruppe. Man könnte ihn quasi als „Teilaussenseiter“ bezeichnen. Die von MINSEL, ROTH als typisch beschriebenen Aussenseitereigenschaften beziehen sich in Senads Fall wohl weniger auf sein Äusseres oder seine Schulleistungen, sondern viel eher auf sein Verhalten. Dieses wird als aufdringlich und unangebracht empfunden. Damit begründet die Gruppe ihre Ablehnung gegenüber Senad.

MINSEL, ROTH (1978, 119) führen weiter aus, dass es für einen Aussenseiter enorm schwierig ist, sich aus dieser Rolle zu befreien. Der betroffene Schüler kann nur schwer eigeninitiativ Interaktionen mit seinen Mitschülern einleiten, da er seine Ablehnung in gewisser Masse erlebt und keine motivierenden Signale empfängt. Für die Mitschüler ist es ihrerseits wenig interessant, ihre Beziehung zu einem abseits stehenden Kameraden zu verbessern. Von einer solchen Interaktion können sie keine „Belohnung“ im Sinn der Gruppennorm erwarten, sondern gefährden im Gegenteil ihre eigene Position in der Gruppe. Der nicht akzeptierte Aussenseiter erlebt somit ein Gefühl der sozialen Isolierung, was eine weitere Quelle für ein niedriges Selbstwertgefühl darstellt.

Diese Ausführungen machen klar, dass Senad nicht einfach als der typische Aussenseiter zu betrachten ist. Gleichwohl gibt es Faktoren, welche Senads Position in der Peer Group schwächen. Welchen Einfluss die jeweils näher beschriebenen Faktoren im einzelnen haben und inwiefern sie sich gegenseitig bedingen oder verstärken kann nicht abschliessend beurteilt werden. Klar ist für mich hingegen, dass Senads Selbstwertgefühl gering ist und von den gruppenspezifischen Prozessen weiter geschwächt wird.

## 4. Experteninterview

### 4.1 Interviewleitfaden

Ich möchte im Interview drei Schwerpunkte setzen und innerhalb dieser auf die nachstehend erläuterten Punkte näher eingehen.

- Schwerpunkt 1: Erklärungsversuche für ein typisches Konfliktverhalten am Beispiel des Schülers Senad.
  - Was kann alles eine Rolle spielen?
    - Emotionale Defizite
    - Familiäre Situation
    - Gruppenwirkungen
    - Geschlechterrolle
  - Inwiefern haben diese Hintergründe einen Einfluss darauf, wie mit einem Konflikt umgegangen werden soll?
- Schwerpunkt 2: Umgang mit Konflikten im Schulalltag:
  - Wie können Schülerinnen und Schüler selber in die Konfliktbewältigung miteinbezogen werden?
  - Was sind die Vor- und allenfalls auch Nachteile einer Konfliktbewältigung durch Schülerinnen und Schüler?
  - Wie geht die Lehrperson damit um, dass Konflikte unter Schülern ohne ihr Zutun gelöst werden?
- Schwerpunkt 3: Möglichkeiten zur Verbesserung der Situation des Schülers Senad.
  - Stellung innerhalb der Klasse
  - Umgang der Lehrpersonen mit Senad.

### 4.2 Auswahl des Experten



Roland Gerber war mehrere Jahre lang selber als Sekundarlehrer tätig. Er arbeite anschliessend an verschiedenen Schulprojekten im Sonderschulbereich mit. Roland Gerber studierte an der Fernuniversität Hagen Sonderpädagogik mit dem Schwerpunkt Beratung und Schulentwicklung in (sonder)pädagogischen Arbeitsfeldern und bildete sich an der Akademie für Erwachsenenbildung in Luzern zum Berater im Bildungsbereich aus. Dann machte er die Ausbildung zum Supervisor BSO und schliesslich zum Mediator.

Roland Gerber entwickelte das Projekt Peaceforce und führte es in der Orientierungsschule Dreirosen ein. Peaceforce ist der Projektname für ein systemisch vernetztes Streitschlichter-Programm. Schülerinnen und Schüler werden zu so genannten Peer-Mediatoren ausgebildet, das heisst, sie lernen das Win-win-Streitschlichtverfahren und erhalten damit eine Anleitung, wie sie Streit in ihrer Altersgruppe selber schlichten

können.



## 4.3 Darstellung der transkribierten Daten

### 4.3.1 Die Geschlechterrolle

Angesprochen darauf, dass in der Schule heute Kompetenzen gefragt sind, bei denen die Mädchen tendenziell stärker sind als die Knaben und diese darauf eventuell mit einem auffälligen Verhalten reagieren, meinte Roland Gerber, dass wenn es nur Mädchen in einer Klasse hätte, diese auch auffallen würden. Vermutlich würde durch das auffälliger Verhalten der Knaben, das weniger auffällige der Mädchen überdeckt. So, dass halt effektiv nur die Verhaltensweisen der Knaben wahrgenommen werden und man darauf reagiert. Roland Gerber ist überzeugt, dass wenn man alle Knaben einer Klasse einmal wegschicken würde, plötzlich auch vermehrt Auffälligkeiten bei den verbliebenen Mädchen sicht- und spürbar werden würden.

Aus seinen eigenen empirischen Beobachtungen kann Roland Gerber durchaus bestätigen, dass Sozial- und Kommunikationskompetenzen bei weiblichen Personen gefragter und grösser sind. Beim ersten Durchgang der Streitschlichter-Ausbildung im Rahmen des Peace-Force-Projekts (siehe Kap. 4.3.5) an der Orientierungsschule Dreirosen haben sich zwölf Mädchen und lediglich vier Knaben dafür gemeldet. Diese Tendenz stellt Roland Gerber auch bei den Lehrerfortbildungen fest. Die Angebote, die er zum Thema Kommunikation und Konfliktlösung angeboten hatte, wurden von 23 Frauen und lediglich zwei Männern belegt. Für ihn geben diese Zahlen die Bedeutung solcher Kompetenzen bei den jeweiligen Geschlechtern wieder. Er hält es für wahrscheinlich, dass die Affinität zu solchen Themen bei den weiblichen Personen grösser ist. Für ihn stellt diese Situation im Allgemeinen kein Problem dar. Bei der Streitschlichterausbildung hat er insofern darauf reagiert, dass nun vorgegeben ist, es müssen gleich viele Knaben wie Mädchen sein.

Roland Gerber stellt bei den Knaben ein ausgeprägtes Bemühen um eine Rolle von Coolness und Überlegenheit fest. Dieses äussert sich insbesondere in der speziellen Kleidung. Auch bei den Mädchen ist das Bemühen um ein cooles Erscheinen auszumachen. Sie putzen sich derart heraus und schminken sich so, dass man sie auch wirklich anschaut. Ob sich dies in letzter Zeit verstärkt hat, kann Roland Gerber nicht schlüssig beurteilen, auf jeden Fall fällt ihm dies heute mehr auf als früher. Auch hat er den Eindruck, dass die Konflikte härter geworden sind. Roland Gerber sieht durchaus gewisse Möglichkeiten, wie die Schule darauf Einfluss nehmen kann. Zum Beispiel könnte mit einem Film aufgezeigt werden, wie speziell durch ein typisches Verhalten jemand zu einer Handlung provoziert wurde, die ungünstig war. Man könnte Geschichten machen zum Thema „was löse ich aus mit meinem Auftreten, was möchte ich, was bewirkt es, wenn ich mich anders verhalte?“. Wichtig scheint ihm, dies sichtbar zu machen und nicht einfach darüber zu lesen.

### 4.3.2 Der Einfluss der Umgebung

Roland Gerber denkt, dass die Schülerinnen und Schüler in diesem Quartier vielleicht gar nicht so grosse Schulprobleme haben sondern primär Lebensprobleme. Bedingt werden diese u. a. durch die eingeschränkten Wohnverhältnisse. In vielen Wohnungen leben viele Leute auf engstem Raum zusammen. Zudem wird dem Quartier eine gewisse Gettoisierung zugeschrieben. Es wirkt von gewissen Teilen von Basel wie abgeschnitten.

Viele Kinder müssen auch im Haushalt in einer Art und Weise mithelfen, die sie überfordert. Schon früh müssen sie Verantwortung übernehmen für Schwestern und

Brüder. Da ergeben sich ganz andere Probleme als früher, wo in mehr oder weniger geordneten Familienverhältnissen sich eher Schulprobleme und weniger wirkliche Lebensprobleme manifestiert haben. Diesen Kindern fehlen zum Teil elementare Dinge. Sei dies mangelnde Aufmerksamkeit von Seiten der Eltern oder auch fehlende Freiräume, wo man sich unbeschwert bewegen kann.

Solche Problemkreise kommen dann eben auch in der Schule zum Ausdruck. Roland Gerber sieht hier ein Familiengespräch als ein möglicher Lösungsansatz, wo klare Vereinbarungen getroffen werden. Zum Beispiel könnte für eine bestimmte Zeit ein Spezialabkommen getroffen werden, dass ein Kind am morgen vielleicht später zur Schule kommen kann, weil es zunächst für die Geschwister sorgen muss oder irgendetwas derartiges.

#### 4.3.3 Die Bedeutung des Hintergrundes

Für Roland Gerber spielt der Hintergrund, den ein auffälliges Verhalten zweifellos hat je länger je weniger eine Rolle. Während er früher der Meinung war, die Gründe ganz genau kennen zu müssen, interessiert ihn heute vielmehr die Frage, was das Kind tun kann, damit sein Verhalten sich ändert. Seit er sich intensiv mit lösungsorientierten Vorgehensweisen beschäftigt, bemüht er sich gar nicht mehr so sehr darum, verstehen zu wollen warum ein Verhalten sich so ausgebildet hat. Er denkt, dass dies schlussendlich auch gar nicht möglich ist. Anstatt dem möglichen Motiv nachzugehen, konzentriert er sich viel lieber darauf, mit dem Kind zusammen nach Möglichkeiten zu suchen, wie dieses sein Verhalten in die gewünschte Richtung verändern kann. Dahinter steht das Gedankengut des Konstruktivismus, welches besagt, dass man nie den unmittelbaren Zugang zur Realität hat, sondern dass die Realität eine individuell konstruierte Sichtweise ist, die jeder persönlich hat. Auf die Nachfrage, ob denn eine tragfähige Lösung überhaupt möglich ist, wenn man den Hintergrund völlig beiseite lässt, führt Roland Gerber aus, dass er diese Position so überspitzt vertrete, weil er damit etwas auslösen wolle. Er beantwortet die Frage mit einer Metapher, die ich sinngemäss wiedergebe:

*Dort ist eine Türe, sie ist verschlossen. Wenn ich jetzt zu dieser Türe hinaustreten möchte, brauche ich dafür das Schloss nicht zu verstehen. Ich muss sogar nicht einmal den richtigen Schlüssel haben, es reicht auch schon ein Dietrich.*

Roland Gerber erläutert dazu, dass er den Eindruck hat, wir seien mit einem Kausalitätsbedürfnis aufgewachsen. Man versucht alles zu begründen. Das heisst, man wirft einen Blick zurück in die Vergangenheit und versperrt damit den Blick in die Zukunft, wo die Lösung liegt. Das bedeutet nicht, dass man ausschliesslich in Zukunft schauen soll, aber es macht Sinn, vermehrt in die Zukunft zu schauen damit man die Lösung erkennen kann. Der Grund, der dahinter steckt ist der, dass soziale Systeme so komplex sind, dass man sie eigentlich gar nicht verstehen kann. Deshalb sind auch die Bemühungen, etwas verstehen zu wollen oftmals vergebens. Und deshalb ist oft rascher eine gute und praktikable Lösung zu finden, wenn man statt des Problems die Zukunft mit der Lösung in den Fokus nimmt und daran arbeitet. Dieser Ansatz kommt aus der Kurzzeittherapie, wo man damit grosse Erfolge erzielt hat. Roland Gerbers Erfahrungen zeigen, dass sich dies auch im pädagogischen Alltag bewährt.

#### 4.3.4 Die Rolle der Lehrperson

Roland Gerber stellt die Frage, wie sehr der beschriebene Fall überhaupt von Senad selbst als Problem empfunden wird. Er hat den Eindruck, dass vor allem die

Lehrpersonen ein Problem sehen und die Verantwortung für die Lösung übernehmen möchten. Roland Gerber spricht in diesem Zusammenhang von der pädagogischen Falle. Der Schüler sieht gar keinen Bedarf etwas zu ändern, sondern die Erwachsenen sind es, die etwas verbessern wollen. Das bedeutet, der Schüler kann in dieser Situation zurücklehnen und sich denken, da ist der Lehrer oder die Lehrerin, die etwas ändern wollen. Ich mache ja nur Spass und für mich ergibt sich daraus gar kein Problem. Deshalb hält es Roland Gerber für entscheidend, dass die Schülerinnen und Schüler irgendwie eingebunden werden. In diesem Fall könnte das für ihn heissen, dass es zu einer Konfrontation mit den Schülerinnen kommt, die sich von ihm provoziert fühlen. Dies könnte in der Form geschehen, dass die Lehrperson die beiden an den Tisch bittet und einmal die Wahrnehmung aus der Sicht der Lehrperson darlegt und dann die beiden auffordert, dazu Stellung zu nehmen. In einem zweiten Teil müsste es darum gehen, konkrete Abmachungen zu treffen.

Es kann durchaus ein berechtigtes Anliegen der Lehrperson sein, dass eine Änderung eintritt. Es ist mit unter ihre Aufgabe dafür zu sorgen, dass ein Klima herrscht, in dem normaler Unterricht stattfinden kann. In diesem Sinn kommt der Lehrperson eine Führungsaufgabe zu. Die Menschen ändern dann etwas, wenn der Leidensdruck zu gross wird. Roland Gerber hat den Eindruck, dass der Leidensdruck von Senad nicht als so gross empfunden wird, dass er nun einen dringenden Bedarf sieht, sein Verhalten zu ändern. Dieser Wunsch kommt für ihn eher von den Lehrerinnen und Lehrern aus.

#### 4.3.5 Ein möglicher Lösungsansatz unter Miteinbezug der Schülerinnen und Schüler

Roland Gerber vertritt die Meinung, dass eine tragfähige Lösung in erster Linie vom Schüler aus kommen muss. Er muss, eventuell mit Hilfe, Massnahmen entwickeln, damit er nicht mehr regelmässig in diese unangenehme Situation gerät. Solche Massnahmen können auch ausserhalb des Erwachsenenendekens liegen. Hier stellt sich die grundsätzliche Frage, in welchem Ausmass die Lehrperson überhaupt Verantwortung dafür übernehmen soll. Für Roland Gerber gehört Verantwortung übernehmen zur pädagogischen Arbeit. Für ihn ist es aber durchaus auch verantwortbar, den Kindern ein Mittel zur Verfügung zu stellen, mit dem sie versuchen können, selber eine Lösung für ihre Streitigkeiten zu finden. Wenn dies nicht funktioniert, kann man als Erwachsener immer noch eingreifen. Ein Stück Verantwortung an die Kinder zurückgeben ist durchaus auch verantwortliches Handeln und kann die Lehrperson entlasten, was ein durchaus legitimes Anliegen ist. In diesem Sinn kommt dem Projekt Peace-Force eine ganz besondere Bedeutung zu.

Angefangen hat dieses systemisch vernetzte Streitschlichterprogramm im Jahr 2000. Roland Gerber hatte die Aufgabe, die Sitzung des neu entstandenen Elternrates im Dreirosenschulhaus zu moderieren. Die Eltern äusserten dabei den Wunsch, zu erfahren wie die Lehrpersonen mit Streit und Konflikten umgehen. Roland Gerber beschäftigte sich zu dieser Zeit gerade mit dem Thema Konfliktlösungen. Bei der weiteren Literaturrecherche bemerkte er, dass in Amerika Programme, welche die Schülerschaft in die Konfliktlösung miteinbeziehen bereits sehr weit entwickelt wurden. In Deutschland und in der Schweiz war dies gerade erst am anlaufen. Der Kanton St. Gallen war diesbezüglich schon am weitesten fortgeschritten. Nach dem Lehrermord wurde dort ein grosser Handlungsbedarf festgestellt. Roland Gerber wurde bei der Schulhausleitung vorstellig und machte den Vorschlag, ein solches Projekt im Dreirosenschulhaus zu initiieren. Unter Miteinbezug des Rektorats, der Schulhausleitung und der Eltern entwickelte er aus vielen verschiedenen



Konfliktlösungsvarianten ein Verfahren, das auf die speziellen Bedürfnisse dieses Schulhauses ausgerichtet war. Das Projekt wurde von der Christoph Merian Stiftung prämiert, womit die Entwicklungskosten und ein erster Ausbildungsdurchgang sowie die Weiterbetreuung aufs erste gesichert waren. Die Stiftung „Radix“ (Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen) sprach dann nochmals Geld, so dass ein weiterer Ausbildungsgang gesichert war. Mit der Zeit wurden auch erfahrene Streitschlichterinnen und Streitschlichter bei der Ausbildung von neuen Schlichtern eingesetzt. Seit dem Herbst 2002 werden auf Wunsch der Schulhausleitung in allen ersten Klassen Streitschlichterinnen und Streitschlichter ausgebildet. Im letzten Jahr, wurden 92 Streitfälle von den Peace-Force-Streitschlichtern geschlichtet. Bei der Ausbildung lernen die Kinder mediativ Streit schlichten. Roland Gerber hat dazu Karten entwickelt, die den Schlichtungsablauf sichern (Bild). Die Streitschlichterinnen und Streitschlichter treffen sich auch nach der Ausbildung noch regelmässig mit Roland Gerber, um weiter am Verfahren zu üben und allenfalls auftretende Schwierigkeiten zu besprechen.



Die Ablaufkarten sichern den Schlichtungsverlauf

Foto:  
[http://os.edubs.ch/dreirosen/peaceforce\\_aktuell10.jpg](http://os.edubs.ch/dreirosen/peaceforce_aktuell10.jpg)

Viele Kinder und Jugendliche kennen keine Möglichkeit, wie sie sich in Konfliktsituationen verhalten müssen, damit ein Streit ohne Verlierer beendet werden kann. Oft gilt immer noch: Der Stärkere gewinnt – der Schwächere muss nachgeben. Diese Mentalität wird durch die Verherrlichung von Gewalt in Game-Boy-Spielen und Videos unterstützt. Den Kindern und Jugendlichen werden gewalttätige Konfliktlösungsstrategien vorgelebt und damit für legitim erklärt. Peace-Force unterstützt ein Win-win-Verfahren. Das heisst, beide Konfliktparteien können als Gewinner aus dem Streit aussteigen, der Konflikt wird also konstruktiv genutzt. Schülerinnen und Schüler lernen, wie sie selber Verantwortung übernehmen können für einen Teil ihrer Streitereien. Roland Gerber ist überzeugt davon, dass damit das System Schule insgesamt entlastet wird. Wenn sich ein Lehrer für jeden kleinen Konflikt verantwortlich fühlt, gewöhnen sich die Kinder daran. Die Kinder sollten aber etwas ganz anderes lernen. Nämlich, dass es nicht immer eine Richterperson braucht, die einen Streit schlichtet, sondern dass sie selber befähigt sind, Konfliktlösungen zu erarbeiten. Dahinter steht auch der Peer-Group-Education-Gedanke, wo es darum geht, dass Gleichaltrige auf einem anderen Niveau miteinander sprechen können. Die Erfahrung hat gezeigt, dass dies funktioniert. Roland Gerber sieht durchaus die Möglichkeit, dass auch beim Fall Senad, das Peace-Force Projekt eine Rolle spielen könnte. Die beiden Streitparteien könnten sanft aufgefordert werden, sich zwei Streitschlichterinnen und Streitschlichter auszusuchen und diesen einmal zu erzählen, was läuft. Um dann selber zu

versuchen, eine Lösung für diese immer wiederkehrenden Konflikte zu finden. Was nach Roland Gerbers Ansicht eine schlechte Variante wäre, ist wenn Zwang ausgeübt würde. Ein Charakteristikum von Mediation ist, dass es freiwillig ist. Roland Gerber betont, dass in diesem Fall wahrscheinlich auch Bedrohung mit im Spiel ist. Ihm ist wichtig darauf hinzuweisen, dass es Fälle gibt, welche von den Streitschlichterinnen und Streitschlichtern weitergemeldet werden müssen. Ein solcher Fall ist, wenn Bedrohung mit im Spiel ist. Solche Fälle werden der Schulhausleitung weiter gemeldet. Auch innerhalb der Beratungsstunden werden dann solche Fälle thematisiert. Die Schulhausleitung führt Gespräche mit dem Bedroher. Hier ist ein Punkt erreicht, wo die Erwachsenen einen neuen Rahmen setzen müssen. Dies ist etwa auch dann der Fall, wenn es um Geldbeträge grösser als zehn Franken geht oder wenn Formen von Gewalt mitspielen.



Kinder beim Streitschlichten

Foto:  
<http://www.heureka-beratung.ch/Elemente/schueler.jpg>

#### 4.4 Interpretation der ausgewerteten Ergebnisse

Dass ein auffälliges Verhalten auch einen Hintergrund hat, stellt Roland Gerber nicht in Abrede. Hingegen verspricht er sich nicht viel vom Bemühen, diesen auch verstehen zu wollen. Die sozialen Systeme sind so komplex, dass man sie kaum wirklich verstehen kann. Stattdessen konzentriert er sich viel lieber auf die Lösung, die in der Zukunft zu suchen ist.

Ganz ausklammern lässt sich m. E. der Hintergrund eines Verhaltens nicht. Gewisse Faktoren können so augenfällig sein, dass man auf sie stösst ohne sich aktiv darum zu bemühen. Inwiefern diese Erkenntnis nützlich ist bei der Suche nach einer Lösung lässt sich hingegen sehr wohl diskutieren. Bei der Lösungssuche stellt Roland Gerber die Mitverantwortung der Schülerinnen und Schüler in den Mittelpunkt. Dies verlangt von der Lehrperson ein bewusstes Abstandnehmen. Verantwortung übernehmen ist ja fast so etwas wie ein Lehrerreflex, Verantwortung an die Jugendlichen zurückgeben, stellt hingegen ein Prozess dar, der willentlich eingeleitet werden muss. Es braucht dazu das Vertrauen in die Jugendlichen, dass sie selbst in der Lage sind, Konflikte ohne Zutun der Lehrperson zu schlichten. Die Versuchung, mit der Lehrerautorität Konflikte vom Tisch zu wischen um möglichst rasch wieder zum normalen Unterricht zurückkehren zu können, ist gross.

Das Projekt Peace-Force bietet die Möglichkeit, Konflikte konstruktiv zu nutzen. Da sehe ich eine grosse Chance. Kinder und Jugendliche, die gelernt haben so mit Konflikten umzugehen, dass es keine Verlierer gibt, haben etwas fürs Leben gelernt. Denn Konfliktsituationen gibt es logischerweise auch ausserhalb der Schule. Die Schülerinnen und Schüler üben sich also in einer Kompetenz, die ihnen auch in

Alltagssituationen abseits der Schule hilfreich sein kann. Gerade in einem schwierigen Umfeld, kann sich dies positiv auswirken. Hier sehe ich wieder eine Verbindung zum Hintergrund, der somit vielleicht indirekt doch auch tangiert wird.

## 5. Expertenwissen und wissenschaftliche Erkenntnisse

### 5.1 Soziale und emotionale Defizite

GEBAUER (Text 1) weist darauf hin, dass die Beziehungen zwischen Eltern und ihren Kindern schwieriger geworden sind. Roland Gerber glaubt sogar, dass viele Kinder insbesondere im Kleinbasel weniger Schul- sondern viel mehr Lebensprobleme haben. Die familiären und räumlichen Strukturen belasten die Kinder übermässig. Dass dies Folgen hat auf das Verhalten in der Schule versteht sich fast schon von selbst. GEBAUER (ebenda) führt aus, dass viele Kinder mit einer grossen emotionalen Unsicherheit leben und zu immer stärkeren Mitteln greifen, dies darzustellen. Dieser Zustand des emotionalen Ungleichgewichts ist darauf zurück zu führen, dass Kinder in der heutigen Zeit wenig Verständnis finden für elementare Bedürfnisse. Oft fehlt es an emotionaler Zuwendung, an vielfältigen Anregungen und an einer angemessenen Grenzsetzung.

Eine teilweise Verwahrlosung stellt auch Roland Gerber bei den Kindern fest. Ohne sichere Bindungen wird die Persönlichkeitsentwicklung aber nachhaltig gestört. Um eine eigene Vorstellung von sich selbst entwickeln zu können, brauchen Kinder emotionale Geborgenheit. Wichtig ist auch, dass ihr Verhalten Resonanz auslöst. Nur so kann sich ein Selbstgefühl bilden (GEBAUER, Text 2). Roland Gerber weist in diesem Zusammenhang auch darauf hin, dass die Schule die Möglichkeit hat, das Thema „was löse ich mit meinem Verhalten aus“ zu thematisieren. Dies scheint insofern angebracht, als sich viele Kinder aus den beschriebenen Gründen nicht im klaren sind, was ihr Verhalten für Folgen haben kann. Die Strukturen, dies zu erahnen und einzustufen fehlen. Es handelt sich um eine Kompetenz, die sich nur entwickeln kann, wenn in einem Rahmen der emotionalen Sicherheit diesbezügliche Erfahrungen gemacht werden können. Fehlt dieser Rahmen, kommt es leicht zu einem Zustand der emotionalen Unsicherheit, welcher in verschiedensten Verhaltensauffälligkeiten zum Ausdruck kommen kann.

### 5.2 Gruppeneffekte und Geschlechterrolle

Die Zugehörigkeit zu einer Gruppe ist ein elementares Bedürfnis, da sie zum grossen Teil das Eigenwertgefühl, das Ansehen und den Stolz determiniert (MANN, 1972, 51). Roland Gerber fällt in jüngster Zeit vermehrt auf, dass sich Jugendliche durch ihr Äusseres besondere Achtung verschaffen wollen. Das Klischee, dass Knaben und Männer mutig, cool und leistungsstark sein müssen, kommt darin zum Ausdruck, dass sich insbesondere die männlichen Jugendlichen auffällig um einen coolen und überlegenen Eindruck bemühen.

HELLWIG weist auch auf die besondere Situation von Kindern hin, die ihr Heimatland erst spät verlassen. Der damit verbundene Kulturwechsel führt bei den Jugendlichen zu einem tiefen Einschnitt in ihre Sozialisations- und Entwicklungsgeschichte. Sie verlassen eine Umgebung, in der sie feste Bindungen und einen Freundeskreis hatten und gelangen ohne Vorbereitung in eine ganz andere Gesellschaft mit fremder Sprache und unbekanntem Gepflogenheiten. Auch daraus kann eine tiefe Verunsicherung entstehen.

RECK SCHÖNI (2003) kommt zum Schluss, dass die Knaben ein Imageproblem haben. Heute werden in der Schule Kompetenzen wie Sprachbegabung, Kommunikationsfähigkeit und Teamgeist besonders hoch bewertet. In diesen Feldern sind die Mädchen ihren kalendarisch gleichaltrigen Kollegen oftmals überlegen. Gegen diese Überlegenheit müssen sich die Knaben irgendwie abgrenzen. Roland Gerber stellt

auch fest, dass bei der Lehrerfortbildung die Angebote zu den Themen Kommunikation und Konfliktlösung bei Frauen deutlich stärker gefragt sind. Interessant ist auch, dass sich zu Beginn seines Peace-Force-Projekts praktisch nur Mädchen für die Ausbildung zur Streitschlichterin oder zum Streitschlichter interessiert haben. Roland Gerber gibt in diesem Zusammenhang aber auch zu bedenken, dass die Knaben oft lediglich die Auffälligkeiten der Mädchen überdecken. Wären nur noch die Mädchen in der Klasse, würden Auffälligkeiten bei den Schülerinnen plötzlich auch vermehrt sicht- und spürbar werden.

### 5.3 Konflikte konstruktiv nutzen

Roland Gerber sieht im Projekt Peace-Force die Chance, Konflikte konstruktiv zu nutzen. Er stellt die Wirkung der Lösung über die Bedeutung des Hintergrundes. Für mich ist das Peace-Force Projekt eine Gelegenheit, die beschriebenen Defizite im emotionalen und sozialen Bereich ein Stück weit aufzuholen. Auch die Stellung in der Gruppe kann m. E. beeinflusst werden. Die Schülerinnen und Schüler können bei der Konfliktbearbeitung teilweise erkennen, was ihr Verhalten bei jemandem anderen auslöst und so zu einer verbesserten Selbstwahrnehmung gelangen. Ein gewisses Mass an Selbstwahrnehmung ist eine Grundvoraussetzung für die erfolgreiche Integration in eine Gruppe.

Wenn Lehrpersonen bereit sind, den Schülerinnen und Schülern das Vertrauen entgegen zu bringen, dass diese ihre Konflikte teilweise selber lösen können, dann ermöglichen sie den Kindern und Jugendlichen damit, sich in einer Kompetenz zu üben, welche sonst nicht ausgebildet würde. Es ist nach Roland Gerber durchaus verantwortbar, den Schülern einen Teil der Verantwortung zurück zu geben wenn sie ein Instrument zur Verfügung haben, das ihnen lehrt, wie sie damit umgehen können.

GEBAUER (Text 1) stellt bei seinen Klärungsdialogen vermehrt die Lehrperson in den Mittelpunkt. Diese ist aufgefordert, ein Verhältnis des Vertrauens zu den Schülerinnen und Schülern aufzubauen, um ihnen auf der Beziehungsebene emotionale Sicherheit anzubieten. Damit werden Klärungsdialoge ermöglicht, die auch die emotionale Ebene einbeziehen. Auch wenn GEBAUER (ebenda) einen anderen Lösungsansatz verfolgt als Roland Gerber, sehe ich durchaus Gemeinsamkeiten. Eine Streitschlichtung in der Peer Group spricht durchaus auch die emotionalen Komponenten an. Womit eine der zentralen Forderungen GEBAUERS erfüllt ist. Das Peace-Force-Projekt schliesst andererseits überhaupt nicht aus, dass die Lehrperson vernachlässigten Kindern ein tragendes Beziehungsangebot macht, durch das sie Geborgenheit, Anregung und gleichzeitig auch angemessene Grenzsetzung erfahren.

## 6. Pädagogische Konsequenzen

### 6.1 Auf der persönlichen Ebene

GEBAUER (Text 2) fordert von den Lehrpersonen als Konsequenz der zunehmenden emotionalen Unsicherheit vieler Kinder neben der Kompetenz in inhaltlichen und methodischen Fragen eine grundlegende emotionale Kompetenz. Sie zeichnet sich durch die Aspekte Bedeutsamkeit, Verstehbarkeit und Handlungsfähigkeit aus. Ich führe diese drei Aspekte kurz aus, weil ich glaube, dass sie hilfreich sein können, damit eine Lehrperson überhaupt zielgerichtet pädagogisch handeln kann. Gerade auch in so komplexen Fällen wie demjenigen von Senad, der nicht als ganzes eindeutig zu erfassen ist, können diese Aspekte m. E. eine Bedeutung haben.

#### 6.1.1 Bedeutsamkeit

Mit dem Begriff „Bedeutsamkeit“ ist gemeint, dass alle Verhaltensweisen eines Menschen eine Bedeutung haben in seiner „Selbstkonstruktion“. Lehrpersonen müssen ihr diesbezügliches Wissen erweitern, um Zusammenhänge erkennen zu können.

#### 6.1.2 Verstehbarkeit

Verstehbarkeit meint, dass Lehrer und Lehrerinnen das Interpretieren bestimmter Schülerverhalten üben müssen. Es geht dabei auch darum, die emotionale Dynamik, die in einer Klasse herrscht, zu verstehen. Für GEBAUER (Text 2) ist eine hinreichende Interpretationskompetenz eine wichtige Grundlage für die konstruktive Bearbeitung von belastenden Situationen.

#### 6.1.3 Handlungsfähigkeit

Handlungsfähigkeit schliesslich ist so zu verstehen, dass die Lehrpersonen sich bei gewissen Schülerverhalten nicht hilflos und ohnmächtig fühlen. Bei diesem Punkt kommt sicherlich auch dem Schulkonzept eine Bedeutung zu. Ein Projekt wie Peace-Force kann hier eine Rolle spielen, indem es die Lehrperson davon entbindet, für jeden kleinen Konflikt die Verantwortung übernehmen zu müssen. Die Möglichkeit, gezielt Verantwortung an die Schülerinnen und Schüler zurückzugeben, erhöht die Handlungsfähigkeit der Lehrperson.

Roland Gerber weist mit Recht darauf hin, dass die genauen Kenntnisse des Hintergrundes bei der Lösungssuche letztendlich eine untergeordnete Bedeutung haben. Für mich geht es bei den oben genannten Punkten denn auch weniger darum, ein komplettes Bild des Hintergrundes einer bestimmten Handlung zu gewinnen. Viel mehr können aus diesen Überlegungen heraus weitere Massnahmen ins Auge gefasst werden, die einer Schülerin oder einem Schüler in einer bestimmten Situation helfen können.

#### 6.1.4 Gefühlen ihren Platz lassen

Bezogen auf Senads Fall sind Möglichkeiten angesprochen, welche ich als Lehrer zu einer Stabilisierung von Senads emotionalem Zustand ergreifen kann. Eine Grundvoraussetzung um dies überhaupt erreichen zu können, ist sicherlich den Gefühlen überhaupt einen Platz einzuräumen. Dazu gehört, über die eigene

Gefühlslage zu sprechen und auch nach den Gefühlen zu fragen. Weiter muss es auch darum gehen, Senad eine klare Rückmeldung aus meiner Sicht zu seinem Verhalten zu geben. Vielleicht kann es auch gelingen, ihn zur Erkenntnis zu bringen, dass man sich mit seiner Rolle nicht einfach abfinden muss, sondern dass über Verhaltensänderungen auch da Möglichkeiten bestehen, in eine andere Situation zu kommen.

### 6.1.5 Zwischenmenschliche Beziehungen

Als Lehrperson habe ich zum Schüler in jedem Fall eine Beziehung und umgekehrt. Dies in dem Sinne zu nutzen, Senads Selbstwahrnehmung zu stärken, heisst nicht, sich auch für alle seine Konflikte verantwortlich zu fühlen. Ich finde es durchaus angebracht, Senad und seine Mitschülerinnen ev. mit Hilfe der ausgebildeten Streitschlichterinnen und Streitschlichter selber nach einer Lösung suchen zu lassen. Doch ich kann mit meinem eigenen Verhalten, mit einer gewissen Vorbildfunktion auch, dazu beitragen, Senad in eine Position zu bringen, die es ihm einfacher macht selber eine tragfähige Lösung für seine Konflikte zu suchen.

### 6.2 Auf der Ebene von Peace-Force

Der Einbezug von Peace-Force kann in Senads Fall eine sehr positive Wirkung haben. Es ist ein Zeichen dafür, dass man ihn ernst nimmt. Allein schon dass eine solche Einrichtung zum Tragen kommt, ist ein Beitrag dazu, Senad aufzuzeigen, dass er mit seinem Verhalten etwas auslöst. Das gilt natürlich auch für die beteiligten Mädchen. Durch die gesteuerte Auseinandersetzung in der Peer Group wird Senad konfrontiert mit der Frage „was bewirkt mein Verhalten bei jemand anderem?“. Es ist entscheidend, dass Senad sich bewusst wird, dass er ein Akteur ist, der Dinge beeinflussen und steuern kann und dass er nicht einfach passiv alles annehmen muss, was ihm widerfährt.

Diese Erkenntnis ist die Grundvoraussetzung dafür, dass eine positive Verhaltensänderung überhaupt einsetzen kann. Der von Roland Gerber angesprochene Leidensdruck, der vorhanden sein muss, damit jemanden wirklich etwas verändert, scheint bei Senad zumindest teilweise vorhanden. Die ständig wiederkehrenden, teilweise tätlichen Auseinandersetzungen mit den Mädchen bringen sein emotionales Gleichgewicht völlig durcheinander. Dass allerdings sein Verhalten zu einem grossen Teil der Auslöser dafür ist, ist ihm aber wahrscheinlich zu wenig bewusst. Dies aufzuzeigen und gleichzeitig auch Möglichkeiten auszuarbeiten, wie das Verhalten geändert werden könnte, kann ein Streitschlichterverfahren wie Peace-Force leisten. Das Peace-Force-Verfahren bindet die beteiligten Schülerinnen und Schüler bei der Lösungssuche sehr stark ein. Dies bedingt, dass man sich Gedanken über sein eigenes Verhalten machen muss und darüber, was man damit auslöst. Wenn Senad dazu kommt, solche Überlegungen anzustellen, ist er für eine Verbesserung seiner Position sicher auf dem richtigen Weg.

Für mich als Lehrperson bedeutet dies, dass ich bewusst einen Teil der Verantwortung für diesen Konflikt abgebe. Das bedingt, dass ich den Schülerinnen und Schülern das Vertrauen entgegenbringe, dass sie selbstständig Lösungen für den Konflikt finden können. Damit bin ich überhaupt nicht von sämtlicher Verantwortung entbunden. Wie im vorherigen Unterkapitel beschrieben, kann mein persönlicher Umgang mit Senad seine Selbstwahrnehmung zusätzlich erhöhen.

### 6.3 Auf der Ebene der ganzen Klasse

Es versteht sich fast von selbst, dass Senad nicht der einzige ist in der Klasse, der solche Schwierigkeiten hat. Ähnliche Fälle gibt es zuhauf, auch wenn sie sich in der Ausprägung unterscheiden. Das Hauptthema ist dasselbe. Nämlich der Zusammenhang von Ursache und Wirkung. Es ist daher durchaus angebracht, dieses Thema auch innerhalb der ganzen Klasse zu thematisieren. Wie Roland Gerber betont hat, ist es wichtig, sichtbar zu machen, dass das eigene Verhalten etwas auslöst, dessen man sich vielleicht im ersten Moment gar nicht bewusst ist. Filme dazu ansehen und diskutieren oder vielleicht sogar selber einen Film zu diesem Thema machen, sind hierfür sicherlich gute Möglichkeiten.

Auch Rollenspiele wären dazu geeignet, innere Verarbeitungsprozesse der Selbst- und Welterkundung anzuregen. GEBAUER (Text 2) führt dazu aus:

„In Rollenspielen können Kinder zum Beispiel erlebte Konflikte darstellen, nacherleben und darüber sprechen. So können sie ihre Handlungen und die der beteiligten Personen verstehen. Auf dieser Grundlage sind Entwürfe in die Zukunft möglich“.

Angezeigt sind generell Gruppenaktivitäten, welche das Sozialverhalten aktivieren. Durch das Thematisieren solcher Bereiche innerhalb der Klasse werden mit Bestimmtheit auch beim einzelnen Schüler und der einzelnen Schülerin Denkprozesse ausgelöst. Diese sind wichtig, damit Kinder und Jugendliche eine eigene Vorstellung von sich entwickeln können.



## 7. Schlussgedanke

Friedlicher Umgang mit den Mitmenschen, Toleranz gegenüber Andersdenkenden und sich abgrenzen können ohne Gewaltanwendung sind Themen, die weit über die Schule hinaus grosse Bedeutung haben. Mit dem Irakkrieg haben diese Fragen auch im weltpolitischen Geschehen erneut an Aktualität gewonnen.

Umso wichtiger scheint es mir deshalb, den Zusammenhang zwischen dem eigenen Verhalten und solchen schrecklichen Situationen aufzuzeigen. Denn der Krieg beginnt im Kleinen. Wenn solche Gewalttaten in der Schule thematisiert werden, kann es nicht nur um das Verurteilen derjenigen gehen, die dafür die Hauptverantwortung tragen. Es muss auch eine Brücke geschlagen werden zum Hinterfragen des eigenen Verhaltens. Wie gehe ich selber eigentlich mit meinen Mitmenschen um, die anders denken und von denen ich mich vielleicht provoziert fühle? Ganz nach der Devise: „Im Kleinen muss beginnen, was im Grossen wirken soll“.

## 8. Literaturverzeichnis

GEBAUER, K.: Kinder auf der Suche nach Geborgenheit in einer Welt brüchiger Beziehungen. Internetseite: <http://www.gebauer-karl.de/frame/seiten/vortraege/002.html> (Text 1)

GEBAUER, K.: Signale auffälliger Kinder verstehen – Gewalt in der Schule und die Morde von Erfurt. Internetseite: <http://www.gebauer-karl.de/frame/seiten/vortraege/002.html> (Text 2)

HELLWIG, B.: Stadtteilbezogene Jugendsozialarbeit mit SpätaussiedlerInnen in Hannover: Erfahrungen, Konflikte, Handlungsmöglichkeiten. Internetseite: <http://www.fes.de/fulltext/asfo/00676005.htm>

MANN, L.: Sozialpsychologie. Weinheim und Basel <sup>3</sup>1974

MINSEL, B./ROTH, K. (Hrsg.): Soziale Interaktion in der Schule. München, Wien, Baltimore 1978

RECK SCHÖNI, Y: Die Buben von heute haben ein Imageproblem. In: Basler Zeitung Nr. 46 (2003), 3

ZOLL, R./BINDER H.-J.: Die soziale Gruppe. Grundformen des menschlichen Zusammenlebens. Frankfurt am Main, Berlin, München <sup>3</sup>1970

## 9. Anhang

### 9.1 Transkribiertes Interview mit Roland Gerber

*Du hast meine Fallgeschichte gelesen. Ich möchte dich als erstes fragen, was dir dabei durch den Kopf ging, welche Gedanken du dabei hattest.*

Ich hatte den Gedanken, dass der Lehrer oder die Lehrerin, welche dies behandelt, die Verantwortung für die Konfliktbearbeitung und die Konfliktlösung übernehmen will. Das ist mir als erstes durch den Kopf gegangen. Ohne zu werten, ob dies gut oder schlecht ist, das ging mir einfach durch den Kopf.

*Bleiben wir noch etwas bei diesem Fall und betrachten wir den Jungen etwas näher. Gestern war in der BaZ ein Artikel „Die Buben von heute haben ein Imageproblem“, hast du sicher auch gelesen. Darin wird unter anderem gesagt, dass heute Kompetenzen wie Sprachbegabung, Kommunikationsfähigkeit, usw. als Schlüsselqualifikationen gelten und dass darin die Mädchen tendenziell stärker sind, dass ihnen dies gelegener kommt und die Buben da etwas untergehen und sich dagegen wehren müssen. Dies sei häufig ein Grund für auffälliges Verhalten bei den Knaben. Wie siehst du das?*

Ich sehe es so, dass wenn nur Mädchen in einer Klasse wären, würden auch die Mädchen auffallen. Ich vermute so, dass die Knaben durch ihr auffälliges Verhalten, welches sie teilweise zeigen, wie das weniger auffällige der Mädchen überdecken. Also so, dass das von den Knaben dann wirklich sicht- und spürbar ist und auf das reagiert man. Das kann man auch ausprobieren. Wenn man alle Buben einmal wegschickt und dann schaut, merkt man plötzlich, unter den Mädchen hat es auch solche, die auffallen. Aber sonst, ich habe keine Gender-Studies gemacht, ich denke einfach die Aussage, dass Sozial- und Kommunikationskompetenzen bei weiblichen Personen gefragter oder grösser sind, das kann ich nur aus empirischen Beobachtungen feststellen und bestätigen. Sei dies nun bei den Streitschlichterinnen, bei denen ich am Anfang, im ersten Durchgang, offen gelassen habe, ob Mädchen oder Knaben. Dort haben sich dann zwölf Mädchen und vier Buben gemeldet. Dort kann ich das bestätigen und ich kann es bestätigen in der Lehrerfortbildung. Die Dinge, die ich anbiete zur Kommunikation und Konfliktlösung, da hatte es jetzt im letzten Kurs 25 Teilnehmer und Teilnehmerinnen und davon waren zwei Männer. Dort ging es um eine Einführung „mediatives Handeln“ und ich habe die Leute ja nicht ausgewählt, es war wie ein Spiegel. Also wahrscheinlich ist da die Affinität zur weiblichen Seele oder zum weiblichen Wesen grösser, denke ich.

*Und wie gehst du damit um?*

Ich nehme mal an, dass das so ist. Bei den Streitschlichtern habe ich dann nachher vorgeben, es müssen Knaben und Mädchen sein und es sind jetzt auch immer genügend Mädchen und Knaben. Also ich steuere das ein bisschen. Sonst ist dies nicht eine Situation, die mir Probleme macht oder mit der ich Mühe habe damit umzugehen. Ich nehme dies so an.

*Ein auffälliges Verhalten hat ja immer auch einen Hintergrund. Inwiefern spielt dies für dich überhaupt eine Rolle?*

Es spielt für mich je länger desto weniger eine Rolle. Früher war ich der Meinung, ich müsse ganz genau wissen, warum das so ist und jetzt, wo ich mich mit so lösungsorientierten Vorgehensweisen beschäftige, interessiert mich nicht warum ist das so, sondern es interessiert mich in erster Linie was das Kind tun kann, damit das Verhalten sich ändert. D.h. ich möchte gar nicht verstehen wollen. Ich kann es nämlich auch nicht schlussendlich aber ich bemühe mich auch nicht gross darum zu verstehen, was nun das Motiv von diesem Verhalten ist, sondern ich nehme es so an und schaue mit dem Kind zusammen, was kannst du machen, damit du dein Verhalten in diese und jene Richtung veränderst. Dahinter ist das Gedankengut des Konstruktivismus. Dass man nicht den unmittelbaren Zugang zur Realität hat, sondern dass die Realität eine individuell konstruierte Sichtweise ist, die jeder persönlich hat.

*Und trotzdem hast du wohl ein Bild von einem auffälligen Kind. Ich möchte daran etwas anknüpfen. Wenn beispielsweise der familiäre Hintergrund eine Rolle spielt. Dies ist ja ein Bereich, wo es auch für eine Lehrperson schwierig ist, Einfluss darauf zu nehmen oder überhaupt zu erkennen, was dort so läuft. Aber vielleicht wäre gerade dort der Ansatzpunkt.*

Ja, das könnte auch ein Ansatzpunkt sein. Ich würde dann, wenn ich die Familie miteinbeziehen möchte das Gespräch auch in einer lösungsorientierten Form führen, mit der Familie zusammen. Um vielleicht herauszufinden, was auch die Eltern beitragen können, damit das Verhalten anders wird.

*Kommen wir noch etwas allgemein auf die Schwierigkeiten der heutigen Schulkinder zu sprechen, speziell in dieser Umgebung in der wir arbeiten. Was denkst du, hat starken Einfluss auf ihr Verhalten?*

Ich denke die Schülerinnen und Schüler in diesem Quartier haben vielleicht gar nicht so grosse Schulprobleme sondern primär Lebensprobleme. Wenn ich sehe, dass sie zu siebt in einer Zweizimmerwohnung aufwachsen. Oder wenn ich sehe, dass sie in einem Quartier wohnen, welches von sagen wir gewissen Teilen von Basel wie abgesondert wird und dem auch eine gewisse Gettoisierung zugeschrieben wird. Wenn ich sehe wie Kinder teilweise mithelfen müssen in Arbeitssituationen, schon früh Verantwortung übernehmen für Schwestern und Brüder, dann denke ich, dass diese Kinder ganz andere Probleme haben als früher, wo in mehr oder weniger geordneten Familienverhältnissen sich wirklich eher Schulprobleme im Vordergrund manifestiert haben und nicht so wirkliche Lebensprobleme. Für mich ist in diesem Quartier wie noch eine tiefere Schicht hinzugekommen. Da geht es wirklich um elementare Dinge, welche diese Kinder teilweise nicht haben. Sei dies eben Aufmerksamkeit von den Eltern, dass man ihnen früh Verantwortung übergibt, wovon sie überfordert sein könnten oder dass sie in diesem Quartier beispielsweise auch wenig Freiraum haben, also Grünflächen usw.

*Das kommt dann auch zum Ausdruck beim Verhalten in der Schule?*

Ja. Das könnte dann auch Teil einer Lösung sein. Dass man in einem solchen Familiengespräch vereinbart, dass das Kind jetzt noch 3 Monate – ich weiss auch nicht – den Geschwistern das Morgenessen macht und dann hat die Mutter eine andere Arbeitsstelle und dass man für diese Zeit ein Spezialarrangement trifft, dass das Kind morgens vielleicht später zur Schule kommen kann oder irgend etwas

derartiges. Aber solche Problemkreise kommen dann eben in der Schule zum tragen, das manifestiert sich dann dort.

*Einen Punkt, den ich noch gerne ansprechen möchte ist die Geschlechterrolle in der Gruppe. Vielleicht ganz allgemein die Frage, was beobachtest du so in Bezug auf Mädchen – Knaben?*

Also die Jungs, die müssen die Coolen sein mit ihren speziellen Hosen und den geilen Turnschuhen. Eine Rolle von cool und überlegen. Und die Mädchen: Auch eine gewisse Coolness mit schon sich sehr früh herausputzen, schminken und sich so anziehen, dass man sie wirklich anschaut. Das kommt mir jetzt so spontan in den Sinn.

*Denkst du, dass dies etwas Neues ist oder war dies schon immer so?*

Es ist noch schwierig für mich, dies zu beurteilen. Mir fällt das immer mehr auf. Ich habe den Eindruck, gerade auch wenn ich die Konflikte betrachte, sind diese härter geworden als früher. Da sehe ich irgendwie eine Änderung. Früher, wenn jemand dann auf dem Boden lag, dann hat man von ihm abgelassen. Heute ist eher die Tendenz dann noch nach ihm zu treten oder es stehen noch ein paar darum herum, die auch auf ihn eintreten. Dort sehe ich eine Veränderung. Das mit dem Coolsein, dass war vielleicht schon früher, mir fällt es heute einfach mehr auf.

*Denkst du, dass die Schule die Möglichkeit und Aufgabe hat, da Einfluss darauf zu nehmen?*

Ja natürlich hat sie die Möglichkeit, Einfluss darauf zu nehmen. Man kann dies thematisieren im Unterricht, man kann auch gewisse Kleidervorschriften erlassen. Teilweise ist dies, denke ich, auch wirklich angezeigt, wenn Kinder im Sommer halbnackt in die Schule kommen und sich nicht bewusst sind, was sie damit auslösen können. Da kann und muss die Schule ein Stück weit Einfluss nehmen. Ich sehe es aber nicht, wie soll ich sagen, als primäres Bildungsgut, vor allem abschliessend zu beurteilen, was nun angebrachte Kleidungsstücke sind und was nicht. Man kann im Rahmen der Schule Einfluss darauf nehmen und wenn es in den privaten Bereich hinein geht, geht dies nicht mehr.

*Du hast gesagt, man könne dies thematisieren. Wie sehe da für dich eine gute Form konkret aus?*

Da kommen mir Filme in den Sinn, man könnte Geschichten machen, was löse ich mit dem aus, was möchte ich, was bewirkt es, wenn ich mich anders verhalte oder mich anders anziehe. Es könnten Filme gezeigt werden, wo speziell durch dieses Verhalten jemand zu einer anderen Handlung provoziert wurde, die ungünstig war. Ich denke, es ist wichtig dies sichtbar zu machen, nicht nur darüber zu lesen. Vielleicht auch ein Video drehen dazu und das dann anschauen mit der Frage, was könnte anders laufen wenn man sich anders verhält oder kleidet. Das kommt mir so spontan in den Sinn.

*Eine Frage, die mich sehr interessieren würden und welche auch deine Kernbeschäftigung tangiert: Wie stark ist die Schule für das Verhalten ihrer*

*Schülerinnen und Schüler verantwortlich? Oder anders gefragt, wo soll die Schule Einfluss nehmen und wo nicht, weil es nicht ihre Aufgabe ist?*

Dies ist noch schwierig zu beantworten. Also ich spreche immer von dieser Schule hier, denn ich habe auch noch andere Ideen von Schule. Diese Schule hier muss, denke ich, soweit Einfluss nehmen, dass man sagen kann, ordentlicher Unterricht kann stattfinden, so wie er vorgeschrieben ist. Dort muss die Schule alle Möglichkeiten ausnutzen und die Rahmenbindungen so schaffen, dass sie ihrem Auftrag wirklich gerecht werden kann. Ich könnte mir aber auch andere Formen vorstellen, die mehr Experimentalcharakter haben aber die in einer solchen Regelschule mit mehr oder weniger fixen Vorgaben und Strukturen weniger gut möglich wären. Irgend so etwas in einer geordneten Form entarten zu lassen und schauen was passiert. Ich bin überzeugt, die Schülerinnen und Schüler möchten dann zurück zu einer geordneten Form und dort könnte man dies gemeinsam aufbauen. Dies ist aber ein Prozess, bei dem allen Beteiligten den Willen haben müssten mitzumachen, also alle Lehrpersonen und die Eltern. Ja, ich denke es würde jetzt viel brauchen, damit man dies irgendwo einfach so machen könnte.

*Ich möchte nun etwas zurückkommen zu meiner konkreten Fallgeschichte. Welche Möglichkeiten siehst du, um die Situation dieses Schülers zu verbessern?*

Ich sehe als erstes etwas die pädagogische Falle, dass ich wie gespürt habe, der Schüler möchte gar nichts verbessern, sondern es sind die Erwachsenen, die etwas verbessern wollen. D.h., der Schüler kann in dieser Situation immer zurücklehnen und denken da ist ja der Lehrer oder die Lehrerin, die etwas ändern wollen. Ich mache ja nur Spass und für mich ist dies überhaupt nicht ein Problem. Also für mich müssen die Schüler irgendwie eingebunden sein. Eingebunden sein könnte heissen, dass es mit den Schülerinnen, welche er provoziert zu einer Konfrontation kommt. Eine Möglichkeit wäre, dass die Lehrperson die beiden an den Tisch bittet, sich Zeit nimmt (dies ist denke ich wichtig, sich Zeit nehmen und dies vorbereiten) und einmal die Wahrnehmung aus der Sicht der Lehrperson darlegt und dann die anderen beiden Stellung dazu nehmen lässt. Dies wäre der eine Teil und der zweite Teil wären konkrete Abmachungen. Das wäre dann wieder eine Brücke zu vorher, was willst du, damit du wieder ordentlich unterrichten kannst? Du möchtest von ihm dieses Verhalten und von der Schülerin jenes Verhalten. Dies sehe ich so spontan als Möglichkeit.

*Du hast etwas sehr interessantes gesagt, das ich gerne noch etwas näher erläutern möchte. Nämlich, dass der Schüler vielleicht gar keinen Bedarf sieht, an seinem Verhalten etwas zu ändern. Und gleichwohl ist ihm wahrscheinlich nicht so wohl dabei, oder?*

Vielleicht, ich kann es nicht beurteilen. Ich denke, niemand kann es beurteilen. Es gibt eben im Rahmen der Schule die Möglichkeit, dass weil ja noch Unterricht stattfinden soll, dies natürlich ein Anliegen der Lehrerin oder des Lehrers ist. Dass das Necken und Provozieren aufhört oder in einer anderen Bahn oder Form abläuft und dann ist es wie eine Führungsaufgabe. So würde ich dies dann nennen. Die Menschen ändern dann etwas, wenn der Leidensdruck zu gross wird. Vielleicht ist dies Ausdruck eines Leidensdruckes aber so wie ich die Fallgeschichte verstanden habe, stört ihn dies offenbar noch nicht allzu sehr. Ich habe es so verstanden, dass die Personen, die es stört, vor allem die Lehrerinnen und Lehrer sind.

*Es kommt ja zum Konflikt, wenn er die Mädchengruppe so provoziert, dass er von ihnen aufs Dach bekommt. Das ist ja sicherlich nichts Angenehmes.*

Ich habe die Situation nicht im Kopf. Ist denn er zum Lehrer gekommen oder ist der Lehrer auf ihn zugegangen?

*Er kam weinend ins Klassenzimmer, so war es.*

Richtig und dann hat der Lehrer gefragt, was los ist. Ja, also ich denke ein Gespräch könnte dies erhellen. Dass er einmal seine Selbstwahrnehmung der Fremdwahrnehmung der Umgebung, nämlich derjenigen vom Lehrer und von diesen Mädchen gegenüberstellen kann. Und dass er dann Massnahmen entwickeln kann - mit oder ohne Hilfe – dass er nicht mehr so dreinläuft.

*Was könnten solche Massnahmen sein?*

Das kann ich nicht sagen. Es müsste eine Lösung sein, die grösstenteils vom Schüler kommt und die auch ausserhalb vom Erwachsenenendenken liegt. Ich kann mir ganz verschiedene Dinge vorstellen. Ich würde jetzt einfach nicht fix etwas so vorgeben. Ich würde versuchen, das Gespräch mit dem Ansatz zu führen: „Was kannst du als Schüler tun, damit du nicht mehr in eine solche Situation kommst?“ Und dann mal sehen, was für Lösungen kommen.

*Du hast das Projekt Peace-Force entwickelt und betreut. Kannst du erläutern, warum du es als sinnvoll erachtet hast, so etwas in einer Schule zu machen?*

Soll ich auch etwas zur Geschichte sagen?

*Ja, du kannst gerne ausholen.*

Angefangen hat es im Jahr 2000. Da ist hier im Dreirosenschulhaus der Elternrat neu entstanden und ich hatte den Auftrag, die Sitzung zu moderieren. Als es dann darum ging, dass sich diese Eltern auch Aufgaben geben und Themen bearbeiten mussten, kam unter anderem der Wunsch auf, zu erfahren, wie die Lehrerinnen und Lehrer mit Streit und Konflikten umgehen. Und zur gleichen Zeit habe ich das erste Konfliktlösebuch gelesen, weil ich für das Schulblatt Rezensionen mache, und dann habe ich gefunden, das wäre jetzt noch etwas. Ich habe mich dann vermehrt eingelesen und habe gemerkt, dass diese Programme in Amerika sehr weit entwickelt sind und teilweise in Deutschland und in der Schweiz war es gerade so am anlaufen. In der Schweiz war St. Gallen der erste Kanton. Das war nach diesem Lehrermord. Da hat man gesagt, jetzt muss man etwas machen. Dann bin ich vorstellig geworden und habe gesagt, dass ich gerne so etwas machen würde. Ich habe die Schulhausleitung, das Rektorat und alle betroffenen Personen einbezogen und habe dies einmal eingegeben bei dazumal „Basel denkt“ und habe dann von der Christoph-Merian-Stiftung Geld erhalten, um den ersten Durchgang durchführen zu können. Ich habe dann aus etwa 20 verschiedenen solchen Konfliktlösebüchern immer das herausgenommen, von dem ich gedacht habe das braucht es und habe die Karten dazu entwickelt. Diese sichern den Schlichtungsablauf. Im ersten Durchgang habe ich dann 15 Kinder aus vier Klassen ausgebildet. Dann fand ein zweiter Durchgang statt, weil noch mehr Klassen mitmachen wollten. Da habe ich

nochmals 12 Kinder ausgebildet. Dann gab es nochmals Geld für gesundheitsfördernde Schulen, da habe ich einen dritten Durchgang durchgeführt. Es fing so langsam an zu laufen. Bis jetzt habe ich in diesem Schulhaus 56 Kinder ausgebildet. Ab 2002 wollte die Schulhausleitung, dass von allen neuen ersten Klassen Kinder ausgebildet werden. So dass sich dies langsam durchsetzt und es in allen Klassen solche Kinder gibt.

Als ich mich immer stärker mit dem Thema auseinanderzusetzen begann, habe ich gemerkt, dass ich sicher nirgends in der Schule oder auch sonst wo gelernt habe, wie ich mit Konflikten umgehen könnte. Ich finde, dies ist eine Sozialkompetenz, die man erlernen kann und von der es sich lohnt, sie in der Schule zu lernen und zu thematisieren. Ich wollte zu einer Konfliktlösekultur im Schulhaus etwas beitragen. In dem Sinn, dass Schülerinnen und Schüler lernen, wie sie selber Verantwortung übernehmen können für einen Teil ihrer Streitereien. Denn ich bin der Überzeugung, je mehr Verantwortung man aus einem System herausnimmt, desto mehr gibt dieses System auch ab. Und wenn ich mich als Lehrer für jeden kleinen Konflikt verantwortlich wähne, gewöhnen sich die Kinder daran und ich finde die Kinder sollten das andere lernen, dass sie selber befähigt werden, Konfliktlösungen zu erarbeiten. Dahinter steht auch der Peer-Group-Education-Gedanke, wo es darum geht, dass Gleichaltrige auf ihrem Niveau miteinander sprechen können. Und die Erfahrung hat gezeigt, dass dies funktioniert.

Es steht also sehr viel dahinter. Inzwischen ist es auch so etwas wie eine Mission von mir geworden. Ich betreibe auch mit Erwachsenen Mediationen. Ich denke, es braucht nicht immer Richterpersonen, die einen Streit schlichten.

*Wenn wir nochmals zurück auf den Fall gehen, was kann dieses Projekt dort für eine Rolle spielen? Siehst du Möglichkeiten?*

Als erstes möchte ich sagen, dass dies ein Fall ist, wo auch noch Bedrohung mit im Spiel ist. Mir ist wichtig, dass man weiss, dass es Fälle gibt, welche die Streitschlichterinnen und Streitschlichter weitermelden müssen. Ein solcher Grund ist, wenn bedroht wird. Also wenn jetzt die solche Streitschlichterinnen und Streitschlichter anfragen würden, um ihren Streit zu schlichten, dann müsste weitergemeldet werden, dass hier Elemente von Bedrohung im Spiel sind. Ich denke es gibt die Möglichkeit, dass der Lehrer oder die Lehrerin sanft dazu auffordern würde, zwei Streitschlichterinnen oder Streitschlichter auszusuchen und diesen einmal zu erzählen, was läuft und selber zu versuchen, eine Lösung für diese immer wiederkehrenden Konflikte zu erarbeiten. Dies wäre in meinen Augen eine Variante, das könnte man so aufziehen. Was ich schlecht fände, oder was nicht funktioniert, wäre, wenn man Zwang ausüben würde. Ein Charakteristikum von Mediation ist, dass es freiwillig sein muss. Deshalb sage ich auch sanft auffordern und einfach mal versuchen und das Vertrauen haben, dass die Kinder dies selbst lösen können.

*Du hast ganz am Anfang gesagt, du spürst aus der Fallgeschichte etwas das Bestreben des Lehrers, die Verantwortung übernehmen zu wollen. Denkst du dies wäre ein Weg, Verantwortung abzugeben und wäre dies positiv?*

(Pause) Ich überlege deshalb so lange, weil ich denke Verantwortung gehört ja zur pädagogischen Arbeit aber ich denke es ist verantwortlich, wenn ich den Kinder ein Mittel zur Verfügung stelle, mit dem sie versuchen können, selber eine Lösung zu erarbeiten. Und wenn dies nicht funktioniert, kann ich als Erwachsener immer noch eingreifen. Dies wäre ein Stück Verantwortung an die Kinder zurückgeben. Genau,



dies kommt auch noch dazu: Das sollte ja entlastend und nicht belastend wirken für die Lehrerin oder den Lehrer. Deshalb finde ich, dass die Lehrpersonen dies auch wirklich nutzen sollten.

*Du hast erwähnt, dass es gewisse Dinge gibt, welche von den Streitschlichterinnen und Streitschlichtern weitergemeldet werden müssen. An wen, an dich?*

Nein, entweder an die Schulhausleitung und die Klassenlehrerin oder den Klassenlehrer. Zu mir kommt das im Rahmen der Beratungsstunden. Sie haben alle zwei Wochen Beratung und dort schauen wir das dann an.

*Was machst du dann, wenn z.B. ein Fall von Bedrohung vorliegt?*

In einem solchen Fall melde ich dies der Schulhausleitung weiter, wenn dies nicht schon von den Kindern gemacht wurde. Das gibt dann Gespräche mit der Schulhausleitung und mit dem Bedroher. Das ist dann ein Punkt, wo die Erwachsenen einen neuen Rahmen setzen.

*Du hast also regelmässig Besprechungen mit den Streitschlichterinnen und Streitschlichter. Was sind dort so die Themen?*

Am Anfang war das Thema „wir haben zu wenig Arbeit, wir haben zu wenig Aufträge, unsere Dienstleistung wird gar nicht genutzt“. Dann haben wir uns überlegt, wie man die Aufmerksamkeit auf diese Dienstleistung lenken könnte. In diesen Beratungsstunden üben wir auch immer wieder das Verfahren. Das ist eigentlich nicht ein Thema, sondern es ist wie ein Wiederholungskurs, wo dies aktualisiert wird. Missbrauch war auch schon ein Thema. Es gab Schülerinnen und Schüler, die nicht in den Unterricht wollten und deshalb vorgaben Streit zu haben. Dann haben wir für das Lösungen erarbeitet. Dann war mehrmals ein Thema, dass es um Gruppen ging. Also dass nicht zwei eine Schlichtung wollten, sondern dass es jemand war gegen eine Gruppe oder eine Gruppe gegen jemanden. Dann haben wir ausprobiert, wie man das machen könnte und sie haben dabei gemerkt, dass es zu komplex wird. Ich habe das auch nur für zwei Streitparteien angelegt, die jeweils nur aus einer Person bestehen. Dann fanden sie einmal, dass sie die Kärtchen eigentlich nicht mehr brauchen würden. Wir haben es dann mal ohne die Kärtchen gemacht und sie haben gemerkt, dass es die Kärtchen eben doch braucht, das gibt ihnen Sicherheit. Jemand hat auch einmal gefunden, er könne dies auch alleine machen, es brauche gar keine zweite Person. Es sind ja immer zwei Personen. Jemand macht das mit den Kärtchen und jemand schaut, dass die Regeln eingehalten werden. Als die Person dies alleine versuchte, kam sie total in Stress und hat gemerkt, es ist günstig zu zweit. Wir schauen auch wo ein solcher Schlichtungsvorgang ins Stocken geraten ist oder ausgeschert oder ausgeartet ist. Es gab auch schon Kinder, die während einer Schlichtung aufgestanden sind und es abgebrochen haben. Wie können die Schlichterinnen und Schlichter dann reagieren? Also ich versuche immer, aus den praktischen Fällen dies so zu thematisieren und mit den Kindern neue Handlungsperspektiven zu entwickeln.

*Das tönt sehr spannend. Das Projekt läuft jetzt schon über zwei Jahre. Was sind die Erfahrungen und hat sich im Laufe der Zeit etwas verändert?*

Ja, ja, das verändert sich ständig. Ich habe die Karten neu entwickelt, also das Material, das es braucht. Dann habe ich diesen Peer-Group-Education-Gedanke gerade in die Ausbildung hineingenommen, d.h. Kinder, welche die Ausbildung gemacht haben, haben ihrerseits wieder neue Kinder ausgebildet unter meiner Anleitung. Die Ausbildung wurde auch kürzer. An Anfang waren es drei Wochen jeweils zwei Nachmittage und jetzt sind es nur noch zwei Wochen jeweils zwei Nachmittage. Was sich auch geändert hat: Es wird häufiger genutzt. Insgesamt wurden im letzten Jahr 92 Streitfälle so geschlichtet. Das ist das, was mir jetzt so in den Sinn kommt.

*Wenn du versuchst zu schauen, wie sich dies so auf das Schulhaus ausgewirkt hat, denkst du dann, dass es eine Veränderung gebracht hat?*

Ich stehe kurz vor der zweiten Evaluation. Die erste habe ich letztes Jahr vor den Sommerferien gemacht. Ich habe gehört, es sei allgemein friedlich in diesem Schulhaus. Auf was dies schlussendlich zurückzuführen ist, weiss ich nicht. Jemand hat einmal gesagt, das sei wegen dem, was wir da betreiben im Schulhaus. Ob es wirklich so ist, kann ich nicht sagen. Ich habe einfach den Eindruck, dass da noch viel so mittelbares mitschwingt, bei diesen Kindern, welche als Streitschlichter ausgebildet sind. Also ein Beispiel ist folgendes: Während eines Ausbildungsganges war gerade Pause und Streitschlichter waren im Pausenhof und liefen an eine Schlägerei. Und sie haben gesagt: „Hört auf, wir sind bei Peace-Force“. Ich habe nie so etwas gesagt, dass sie das machen sollen, das ist auch nicht ihre Aufgabe. Aber es hat mir gezeigt, dass da etwas passiert. Ich habe den Eindruck, dass sich über die Jahre - insbesondere wenn jetzt alle Klassen ausgebildete Streitschlichter haben – die Konfliktlösekultur nachhaltig ändert. Ich habe schon gelesen, dass dies so sein soll, ich konnte es einfach da noch nicht beweisen oder feststellen. Ich denke auch, dass sich das Bewusstsein, dass man mit Konflikten anders umgehen kann so langsam in den Alltag einspielt. Es wird nicht unbedingt ruhiger aber wenn ein Konflikt entsteht, kann man ihn anders angehen, als sich ausschliesslich aus dem Weg zu gehen oder sich so zu verdreschen, dass es einfach nicht mehr geht.

*Bei jedem Projekt gibt es ja auch Schwierigkeiten. Wo ortest du diese bei deinem?*

Eine Schwierigkeit ist mal, dass es zwingend ist, dass die Lehrerinnen und Lehrer so etwas in ihrem Schulhaus einführen wollen. Denn es ist eine Haltungsfrage. Das heisst, dies ist jetzt hier gut gelungen, weil der Grossteil der Lehrerschaft dies wollte. Ich würde dies aber nicht an einem Ort machen, wo es nur 10% wollen. Dann müsste man es anders anlegen. Man muss wirklich dahinter stehen und den Kindern auch das Vertrauen geben, dass sie einen grossen Teil der Konflikte selber lösen können. Wenn da Skepsis da ist, ist das schlecht. Dann funktioniert es nicht. Es gab auch mal so eine Welle von Missbrauch. Das konnte dann in den Beratungsstunden aufgedeckt werden, dass es Kinder gab, die Peace-Force missbraucht haben, um nicht in die Stunde gehen zu müssen. Ich denke, es ist aber auch gut, dass dies passiert ist weil wir so sofort reagieren konnten und es gab auch die Situation, wo Streitschlichterinnen und Schlichter dies vier anderen, welche das ausgenutzt haben, gerade ins Gesicht sagen konnten, wie sie sich fühlen, so ausgenutzt zu werden usw. Das hatte wohl auch noch eine gute Wirkung. Das kam bisher so auch nicht mehr vor. Es braucht auch die Bereitschaft, dass die Lehrpersonen die Türen öffnen und die Kinder während der Stunde herauslassen, um zu schlichten. Wenn dies nicht geht, ist da auch wieder eine Schwierigkeit da. Wo soll das eingebettet werden, in

welchem Zeitgefäss? Hier im Dreirosenschulhaus waren einfach wahnsinnig gute Bedingungen, dass das auf einen fruchtbaren Boden stossen konnte. Was hier auch gut funktioniert, ist die Kommunikation. Wenn Kinder oder Schlichter sich nicht adäquat verhalten, habe ich sofort eine Notiz im Fächlein oder eine sonstige Benachrichtigung und kann sofort reagieren. Es braucht in meinen Augen ein paar solche Dinge, die gut spielen und gut eingestellt sind, dann kann es funktionieren. Und was auch ist, das habe ich auch immer wieder gelesen, es braucht Zeit bis sich so etwas etabliert hat. Denn es braucht in den Köpfen der Kinder und der Erwachsenen eine Haltungsänderung. Die Lehrerinnen und Lehrer müssen diese Verantwortung den Kindern abgeben, dass sie selber einen Teil ihrer Konflikte lösen und die Kinder müssen merken, dass sie nicht jedes Mal wenn sie Streit haben zu den Lehrerinnen und Lehrern rennen müssen.

*Ich habe auch schon beobachtet, dass man sehr gerne ins Peace-Force geht wenn eine langweilige Stunde bevorsteht. Das hast du thematisiert mit den Kindern. Wie ist das konkret abgelaufen?*

Die Schlichterinnen und Schlichter haben erzählt. Jemand hat auch gesagt, wir dürfen es nicht weiter erzählen. Ich habe geantwortet, dass diese Stunden ja eben dafür da sind, solche Dinge in gute Bahnen zu lenken und dafür eine Lösung zu finden. Ich habe dann die Kinder gefragt, was sie denn machen würden wenn sie ausgenützt werden würden. Sie sagten, dass sie bei diesen keine Schlichtungen mehr machen würden und dies wurde dann auch so weitergeleitet an die entsprechenden Lehrerinnen und Lehrer. Und diese Kinder sind nun für drei Monate gesperrt, so dass sie diese Dienstleistung nicht mehr in Anspruch nehmen können. Ich denke diese Auswüchse braucht es auch. Es wäre ja perfekt, wenn es einfach so funktionieren würde ohne solche Löcher. Wichtig ist für mich einfach, diese Löcher anschauen zu können und mit den Kinder Massnahmen zu entwickeln damit sie ihre Arbeit auch wirklich so durchführen können, wie es mit mir abgemacht ist oder wie es installiert ist.

*Wo sind die Grenzen dieser Art von Streitschlichtung?*

Wenn die Kinder völlig ausser Rand und Band sind und so wütend aufeinander sind, dass sie sich nicht hinsetzen können, dann funktioniert es nicht. Dann braucht es zunächst eine Phase, wo diese Gemüter abkühlen können. Das ist sicher ein Punkt. Dann gibt es Streitgründe oder Konfliktursachen, für die es nicht das Geeignete ist. Das ist hier im Schulhaus ja auch klar abgemacht. Wenn es um einen Geldbetrag von höher als zehn Franken geht oder wenn es um Drohung oder Erpressung geht, dass sie das in jedem Fall weitermelden müssen. Auch wenn es um Körperverletzungen geht. Das ist das, was mir spontan in den Sinn kommt.

*Vielleicht zum Abschluss noch eine Nachfrage. Wenn ich nochmals so in Gedanken unser Gespräch durchgehe, gibt es einen Punkt, der mir noch nicht ganz klar ist. Du hast gesagt, dass die Hintergründe, welche alle eine Rolle spielen können, dich je länger je weniger interessieren, weil du dich auf die Lösung fokussierst. Kann es nicht manchmal auch sein, dass keine Lösung möglich ist wegen dem Hintergrund. Siehst du da keine Probleme? Ist es überhaupt möglich, eine Lösung zu finden ohne den Hintergrund zu beachten?*

Ich vertrete das jetzt so überspitzt, weil ich damit etwas auslösen möchte. Ich würde dir gerne mit einem Bild, einer Metapher darauf antworten. Wenn ich jetzt dort zur Türe hinaus möchte und die Türe ist abgeschlossen, dann muss ich das Schloss nicht verstehen, um raus zu kommen. Und ich muss sogar nicht mal den richtigen Schlüssel haben, sonder ein Dietrich reicht, um auf die andere Seite zu kommen. Ich habe den Eindruck, wir sind einfach aufgewachsen so mit einem Kausalitätsbedürfnis. Man versucht alles zu begründen. Das heisst, man macht einen Blick zurück in die Vergangenheit und der Blick zurück in Vergangenheit versperrt meiner Ansicht noch häufig den Blick in die Zukunft und die Lösung liegt in der Zukunft. Das heisst nicht, dass man ausschliesslich in die Zukunft schauen soll, aber es macht Sinn, vermehrt in die Zukunft zu schauen, damit man die Lösung erkennen kann. Der Grund, der dahinter steckt ist, dass die sozialen Systeme so komplex sind, die kann man eigentlich gar nicht verstehen. Deshalb sind auch die Bemühungen, etwas verstehen zu wollen oftmals vergebens. Nicht immer aber oft. Und deshalb ist oft schneller eine gute und praktikable Lösung da, wenn man statt des Problems die Zukunft mit der Lösung in den Fokus nimmt und daran arbeitet. Das kommt aus der Kurzzeittherapie, wo man damit grosse Erfolge erzielt hat und ich übertrage dies sehr stark in den pädagogischen Alltag, weil ich die Erfahrung gemacht habe, dass es funktioniert.

*Das ist ein schönes Schlusswort! Ich danke dir herzlich für deine Bereitschaft zu diesem Gespräch.*