

**Muradiye Karakus**

**Wie können Jugendliche  
Konflikte konstruktiv  
bearbeiten?**

**Beratung  
und Training**



**Materialien**

herausgegeben vom Alumni-Verein

Fachbereich Psychologie der Universität Ham-

**23**  
Hamburg 1992

# Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	3
2. Gliederung der Arbeit.....	4
<b>Was ist konstruktive Konfliktbearbeitung? .....</b>	<b>4</b>
3. Theoretische Hintergründe zu Konflikten .....	5
<b>4. Entwicklung eines Schülertrainings .....</b>	<b>19</b>
5. Literaturverzeichnis.....	29
6. Anhang .....	32
<b>1. Übersicht über Trainingseinheiten.....</b>	<b>33</b>
<b>2. Materialien für Übungen .....</b>	<b>64</b>
<b>3. Fragebögen.....</b>	<b>84</b>

# 1. Einleitung

In den Medien und der pädagogischen Fachliteratur wird immer häufiger von der steigenden Gewaltbereitschaft unter Jugendlichen gesprochen. Auch wenn nicht erwiesen ist, inwiefern diese Aussage der Realität entspricht, sollte nach geeigneten Maßnahmen gesucht werden, um einer möglichen Entwicklung in dieser Richtung entgegenzuwirken.

In der vorliegenden Arbeit mit dem Thema "Wie können Jugendliche Konflikte konstruktiv bearbeiten? Ein Training für den Projektunterricht und die außerschulische Jugendarbeit." habe ich versucht, eine Möglichkeit zu entwickeln, um Jugendlichen Handlungsalternativen in Konflikten zu eröffnen, damit gewaltfreie Auseinandersetzungen in der Schule und außerhalb der Schule gefördert werden können. Konkret sollen in diesem Training Jugendlichen Fertigkeiten vermittelt werden, die für einen konstruktiven Umgang mit Konflikten notwendig sind.

Parallel zu dem Training habe ich den Versuch einer Praxiskontrolle unternommen. Ich habe drei Fragebögen entwickelt, die helfen sollen herauszufinden, ob Jugendliche, die an diesem Training teilgenommen haben, tatsächlich ihr Wissen zu konstruktiven Verhaltensweisen in Konflikten verbessert haben. Bei der Durchführung dieses Trainings empfehle ich besonders auch den Einsatz dieser Fragebögen, die im Anhang beiliegen. Obwohl die Effekte des Trainings, die mit Hilfe der Fragebögen ermittelt werden sollen, nicht nur auf die Wirkung des Trainings zurückgeführt werden können, geben die Fragebögen doch eine gute Orientierung über den "Erfolg" des Trainings.

Dieses Trainingsprogramm richtet sich an alle Personen, die mit Jugendlichen arbeiten. In der Schule richtet es sich vor allem an Lehrer, Sozialpädagogen, Schulpsychologen und Schulleiter. Bei der außerschulischen Jugendarbeit richtet sich das Programm in erster Linie an Sozialarbeiter und Erzieher.

Die vorliegende Arbeit ist aus meiner Diplomarbeit hervorgegangen. Darin habe ich ein Trainingskonzept entwickelt und an zwei Schülergruppen in Hamburg erprobt und weiterentwickelt.

## 2. Gliederung der Arbeit

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in zwei Teile:

1. Theoretischer Hintergrund
2. Leitfaden für ein Schülertraining

Der erste Teil der Arbeit beschäftigt sich mit den theoretischen Hintergründen zu dem Thema "Konflikte". Dieser Teil bietet das theoretische Hintergrundwissen auf dem das Training aufbaut. Gleichzeitig soll in diesem Abschnitt ein theoretisches Grundwissen zu dem Thema für den Leser geschaffen werden. Im Rahmen der theoretischen Hintergründe werde ich auch auf den Lebensraum Schule eingehen. Die Auseinandersetzung mit dem System Schule ist für diese Arbeit aus verschiedenen Gründen wichtig. Jugendliche verbringen einen Großteil ihrer Zeit in der Schule. Hier können wichtige soziale Fertigkeiten im Verhalten Jugendlicher eingeleitet und gefördert werden. Weiterhin bietet Schule eine gute Möglichkeit eine Vielzahl von Schülern mit den unterschiedlichsten sozialen und kulturellen Hintergründen anzusprechen. Hinzu kommt, dass sich die Rolle der Schule in den letzten 20 Jahren verändert hat. Neben der Vermittlung von Fachwissen wird vermehrt von der Schule die Vermittlung sozialer Kompetenzen verlangt.

Aus zeitlichen Gründen habe ich mich mit der außerschulischen Jugendarbeit nicht intensiver beschäftigen können. Auch wenn sich der institutionelle Rahmen in der außerschulischen Jugendarbeit von der Schule unterscheidet (z.B. freiwillige Teilnahme), denke ich, dass z.B. im Rahmen von Jugendfreizeiten u.ä. ähnliche Bedingungen gelten wie für Trainings in Schulen.

Im zweiten Teil der Arbeit wird das Training in Form eines Handbuches vorgestellt. Dabei werde ich auch näher auf die Handhabung der verschiedenen Fragebögen eingehen.

### Was ist konstruktive Konfliktbearbeitung?

In dieser Arbeit spreche ich von konstruktiver Konfliktbearbeitung. Dabei umfasst Konfliktbearbeitung den ganzen Prozess von dem Zeitpunkt, zu dem der Konflikt entsteht, bis zu dem Zeitpunkt, an dem eine mehr oder weniger positive Lösung für den Konflikt erarbeitet wird. Eine positive Lösung ist eine Lösung, die beide Seiten in dem Konflikt als zufriedenstellend empfinden.

Als konstruktiv beschreibe ich die Verhaltensweisen und Einstellungen einer Person in einem Konflikt, die von beiden Konfliktparteien als förderlich in der Erarbeitung von Lösungen empfunden werden. Das sind in der Regel Verhaltensweisen, die im Sinne von Kooperation in der Konfliktbearbeitung eingesetzt werden. Bei einer destruktiven Konfliktbearbeitung gehe ich davon aus, dass ein aggressives Verhalten in der Auseinandersetzung mit dem Konflikt gezeigt wird.

Personen, die sich in einem Konflikt befinden, habe ich in der Regel als Parteien bezeichnet. In der englischsprachigen Literatur wird überwiegend diese Bezeichnung benutzt.

Ich gehe in meiner Arbeit grundsätzlich von einer positiven Definition von Konflikten aus. Konflikte, die konstruktiv bearbeitet werden, ermöglichen den betroffenen Personen wichtige Erfahrungen im Leben zu machen und als Mensch zu wachsen und zu reifen.

### **3. Theoretische Hintergründe zu Konflikten**

#### **Der Konfliktbegriff**

In diesem Abschnitt wird es um den Konfliktbegriff gehen. Mit der Erarbeitung einer Konfliktdefinition möchte ich den Ausgangspunkt für diese Arbeit schaffen. Diese Definition sollte nicht nur die inhaltlichen Aspekte von Konflikten reflektieren, sondern auch die veränderte Umwelt, z.B. die heterogene Bevölkerung in Deutschland berücksichtigen. Aus diesem Grund möchte ich die Definition von Konflikten weiter ausdehnen und den Blickwinkel erweitern. Dabei soll besonders die heterogene Zusammensetzung unserer Gesellschaft im Vordergrund stehen. Weiterhin werde ich zwei Modelle vorstellen, die versuchen die Wahl bestimmter Strategien in Konflikten zu erklären.

#### **Definition von Konflikt**

Im Alltagsverständnis von Menschen ist die Wahrnehmung von Konflikten als negativ oft zu beobachten. Der Begriff der Aggression wird dabei häufig nach Boardman und Horowitz (1994) als Synonym für Konflikt benutzt. Die begriffliche Unterscheidung zwischen Aggression und Konflikt ist nach Boardman und Horowitz (1994) wesentlich für ein konstruktives Verständnis von Konflikten. Denn Konflikte können in ihrer Beschaffenheit als konstruktiv oder destruktiv wahrgenommen und ausgetragen werden. Aggression hingegen beinhaltet nur einen destruktiven Prozessverlauf.

Boardman und Horowitz (1994) definieren einen Konflikt als die Unvereinbarkeit von Verhaltensweisen, Kognitionen und/oder Gefühlen, die in einer aggressiven Form ausgedrückt werden können.

Konflikte sollten nach Deutsch (1994) in ihrer Beschaffenheit grundsätzlich als positiv betrachtet werden, unabhängig von der Konfliktursache. Sie stellen nach seiner Aussage die Basis für jede persönliche und soziale Veränderung dar. Wenn Konflikte konstruktiv ausgetragen werden, können sie dazu beitragen, dass sich soziale und persönliche Änderungen positiv auswirken. Daher sollte nicht das Ausschalten und Isolieren von Konflikten im Umgang mit Konflikten zum Ziel gemacht werden. Vielmehr sollten Möglichkeiten aufgezeigt und Methoden entwickelt werden, die einen konstruktiven Umgang mit Konflikten fördern.

Rubin, Pruitt und Kim (1994) definieren Konflikt als einen subjektiv wahrgenommenen Gegensatz von Interessen zwischen Personen oder ihrer Vorstellung, dass die von ihnen erwünschten Ziele nicht gleichzeitig erreichbar sind. In einer Konfliktsituation hat die subjektive Realität nach Meinung der Autoren einen direkten und unmittelbaren Einfluss auf das Verhalten einer Person und ist somit bestimmend für deren Umgang mit Konflikten.

Nach Deutsch (1973) entsteht immer dann ein Konflikt, wenn miteinander unvereinbare Handlungen gleichzeitig ausgeführt werden. Unvereinbare Handlungen werden als Handlungen beschrieben, die auf verschiedene Art und Weise die erfolgreiche Durchführung der eigenen Handlung verhindern.

#### **Konflikttypen**

Deutsch (1993a) unterscheidet in seiner Arbeit drei verschiedenen Typen von Konflikten. Die Typen werden durch die unterschiedliche Haltung von Personen im Umgang mit ihren Konflikten bestimmt (vgl. auch Glasl, 1994 nach unterschiedlichen Konflikttypen).

- Ein "zero-sum"-Konflikt: Diese Art von Konflikt wird verstanden als ein Konflikt, in dem die Konfliktparteien die Vorstellung haben, dass nur eine der Konfliktpar-

teien gewinnen kann (win-lose Lösung). Die Haltung in diesem Konflikt ist wetteifernd, und die Motivation wird durch den Wunsch vorangetrieben, in diesem Konflikt zu gewinnen, d.h., die eigene Position durchsetzen.

- Ein "mixed-motive"-Konflikt (Konflikt mit gemischten Motiven): In einem Konflikt mit gemischten Motiven ist eine kooperative wie auch eine wetteifernde Haltung vorhanden. Die Konfliktparteien gehen davon aus, dass beide in diesem Konflikt gewinnen (win-win Lösung) und verlieren (lose-lose Lösung) können oder eine Partei gewinnt, während die andere Partei verliert (win-lose Lösung). Ob sich eine kooperative oder wetteifernde Haltung in den Konflikten durchsetzt, ist schließlich von der Interaktion beider Parteien abhängig. Wenn z.B. eine Partei ein eher kooperatives Verhalten zeigt, wird das gleiche Verhalten oft von der anderen Partei erwidert, so kann an einer win-win Lösung gearbeitet werden.
- Ein kooperativer Konflikt: Die Haltung bei diesem Konflikt ist durch den Wunsch gekennzeichnet, mit dem Konfliktgegner zusammenzuarbeiten, um eine Lösung zu finden, die beide Parteien zufriedenstellend finden (win-win Lösung). Im Vordergrund steht das Interesse, dass beide Parteien als Gewinner aus dem Konflikt herauskommen.

### **Konflikte im multikulturellen Kontext**

Konflikte können zwischen einzelnen Personen, zwischen Gruppen und zwischen Nationen ausgetragen werden. Die Grundlage für den Konflikt können dabei viele verschiedene Faktoren bilden. Sie können z.B. ökonomischer, gesellschaftlicher oder kultureller Art sein. Diese Faktoren sind nicht immer offensichtlich, und manchmal muss man sie über Umwege ergründen. Daher halte ich es für besonders wichtig, in der Bearbeitung von Konflikten eine offene Haltung einzunehmen, d.h. einen weiten Blickwinkel zu entwickeln, der alle möglichen Faktoren, die eine Person beeinflussen können, erfassen kann.

Besonders in einem kulturellen Kontext, oder in nationalen und ethnischen Zusammenhängen ist diese offene Haltung von großer Bedeutung. Gerade bei Konflikten zwischen Parteien unterschiedlicher nationaler oder ethnischer Zugehörigkeit wird die Konfliktursache schnell an den jeweiligen kulturellen Unterschieden festgemacht, ohne zu beachten, dass auch andere Faktoren im Umgang mit einem Konflikt eine Rolle spielen können. Aus diesem Grunde steht für mich die individuelle Definition von Kultur im Vordergrund. Sie kann auch Variablen wie z.B. Alter, Geschlecht, individuelle Interessen u.ä. enthalten, in denen die Konfliktursachen angesiedelt sein können. Aus dieser Perspektive wird *"das Kulturelle verstanden als Bestandteil jeder Lebenspraxis, als der Versuch, dem eigenem Leben einen Sinn zu geben"* (Kalpaka, 1994, S. 21). Diese Variablen können nach Aussage verschiedener Autoren wie Deutsch (1994) und Pedersen (o.J.) unter Umständen einen weitaus größeren Einfluss auf das Verhalten einer Person haben, als ihre ethnische und nationale Zugehörigkeit.

Die Handlungsweisen, die eine Person in einem Konflikt zeigt, dürfen nicht aufgrund ihrer ethnischen oder nationalen Zugehörigkeit erklärt werden, sondern sie sind auch ein fundamentaler Teil ihrer Sozialisation, und müssen für einen konstruktiven Umgang mit Konflikten in der Interaktion bewusst wahrgenommen werden.

### **Faktoren, die den Konfliktverlauf bestimmen**

Konflikte können schnell als sehr viel schwieriger und gewaltiger wahrgenommen werden, als sie tatsächlich sind. Nicht selten kommt es vor, dass sich Konflikte verselbstständigen oder die betroffenen Parteien sich in einem Konflikt so verwickeln, dass sie

nicht mehr das Gefühl haben, eigenständig handeln zu können. Da in der Austragung von Konflikten objektive Gegebenheiten oft in den Hintergrund treten und der subjektiven Wahrnehmung eine größere Rolle zugesprochen wird, kann der Umgang mit Konflikten sehr schwer werden.

In Konfliktsituationen sind verschiedene psychologische Prozesse gleichzeitig im Spiel. In der Wechselwirkung miteinander führen sie zur "zunehmenden Verzerrung der Perception, zur Fixierung der negativen und feindseligen Einstellungen und zu destruktivem Verhalten der Konfliktparteien" (Glasl 1994, S. 191).

Eine differenzierte Beschreibung von Konflikteskalation und ihrer Dynamik ist bei Glasl (1994) zu finden. Hier möchte ich kurz auf einige dieser Faktoren eingehen, die bestimmend sind für die Strategie, die in einem Konflikt gewählt wird und für den Verlauf eines Konfliktes.

### **Individuelle Eigenschaften der Konfliktparteien**

Nach Deutsch (1973) müssen individuelle Fähigkeiten und Qualitäten, die von beiden Parteien in eine Konfliktsituation eingebracht werden, von beiden gleichermaßen betrachtet werden. Boardman und Horowitz (1994) erklären, dass individuelle Eigenschaften und Charakteristika wie Vorurteile, Wunsch nach Ordnung, Wunsch nach Kontrolle u.ä. den Verlauf eines Konflikts beeinflussen und die Neigung einer Person zu einem bestimmten Konfliktstil bestimmen können. Diese Besonderheiten und Eigenschaften müssen sich die Konfliktparteien ständig vergegenwärtigen, damit in Konflikten entsprechend gehandelt werden kann. Dabei ist es wichtig herauszufinden, welche Ziele und Interessen die Konfliktgegner mit ihren Handlungen befriedigen möchten.

### **Beziehung zwischen den Konfliktparteien**

Die vorhergegangene Beziehung zwischen den Konfliktparteien ist für den Konfliktverlauf von besonderer Wichtigkeit. Nach Deutsch (1994) bestimmt die Haltung, die anderen Parteien gegenüber eingenommen wird und die Vorstellungen, die Konfliktparteien voneinander haben, ihr Verhalten in einer Konfliktsituation. In einer Beziehung, die von gegenseitigem Respekt und Vertrauen getragen ist, werden die Parteien nach Möglichkeit versuchen, gemeinsam an dem Konflikt zu arbeiten, um eine zufriedenstellende Lösung für beide Parteien zu finden (win-win Lösung). In dem gegenläufigen Fall werden sie alles versuchen, um aus dem Konflikt als Gewinner hervorzugehen (win-lose Lösung), d.h. sie werden ausschließlich ihre eigenen Interessen durchsetzen.

### **Kontext, in dem ein Konflikt ausgetragen wird**

Die Situation, in der ein Konflikt ausgetragen wird, kann durch verschiedene Faktoren zu der Entwicklung des Konfliktes beitragen. Ein bedeutender Aspekt in diesem Zusammenhang ist ein möglicher Macht- bzw. Statusunterschied zwischen den einzelnen Parteien (vgl. Redlich 1997). Der Rahmen und die sozialen Normen, die in einer bestimmten Situation vorherrschen, können eine bedeutende Rolle in der Bearbeitung von Konflikten spielen. Die Frage welche Rolle Konflikte in einer bestimmten Gesellschaft spielen und inwieweit gewalttätiges Verhalten toleriert wird, spielt in diesem Punkt eine wichtige Rolle. Hierbei muss man sich stärker mit strukturellen Fragen auseinandersetzen und die unterschiedlichen Systeme innerhalb einer Gesellschaft näher untersuchen.

### **Unterscheidung zwischen Positionen und Interessen**

Die Unterscheidung zwischen Positionen und Interessen ist nach Fisher, Ury und Patton (1991) grundlegend für den konstruktiven Umgang mit Konflikten. Die Position stellt die Meinungsäußerung dar, die in einem Konflikt nach außen vertreten wird. Die Inte-

ressen hingegen stellen die Beweggründe dar, die hinter der Position stehen. Nach Aussage von Fisher, Ury und Patton (1991) sind die Interessen sehr viel bedeutender als die Positionen in der Bearbeitung von einem Konflikt. Wenn die Interessen beider Parteien in einem Konflikt untersucht werden, kann man häufig feststellen, dass auch bei gegensätzlichen Positionen die Interessen oft die gleichen sein können. Wenn die gemeinsamen Interessen erkundet und deutlich dargestellt werden, erhöht dies oft die Motivation der Konfliktparteien, an unterschiedlichen Lösungen zu arbeiten.

Die Vorstellung, dass ein Konflikt nur auf eine bestimmte Art gelöst werden kann, ist durch das sture Festhalten an einer bestimmten Position, die in einem Konflikt eingenommen wurde, gekennzeichnet. Das führt dazu, dass sich Parteien die Möglichkeit verschließen, ihre Interessen, die ihre Position begründen, zufriedenzustellen. So fördern sie einen destruktiven Konfliktverlauf.

### Strategien im Umgang mit Konflikten

In diesem Abschnitt möchte ich zwei theoretische Erklärungsansätze vorstellen, die versuchen, die grundlegende Motivation einer Person für die Wahl einer bestimmten Strategie in einem Konflikt zu erklären. So soll erstens das "dual concern model" vorgestellt werden. Hierbei stützte ich mich vor allem auf die Arbeit von Rubin, Pruitt und Kim (1994). Anschließend werde ich den Erklärungsansatz von Deutsch (1994), den ich als die "motivationale Orientierung" beider Parteien in einem Konflikt bezeichne, vorstellen.

#### Das "Dual – Concern" - Modell

Das "Dual Concern" - Modell (Abb. 1) wurde entwickelt, um individuelle Unterschiede im Umgang mit Konflikten zu erklären. Dieses Modell sagt aus, dass unser Konfliktstil von zwei Variablen beeinflusst wird:

- Interesse am eigenen Wohlergehen ("concern about party's outcomes"),
- Interesse am Wohlergehen der anderen Partei ("concern about other's outcomes").

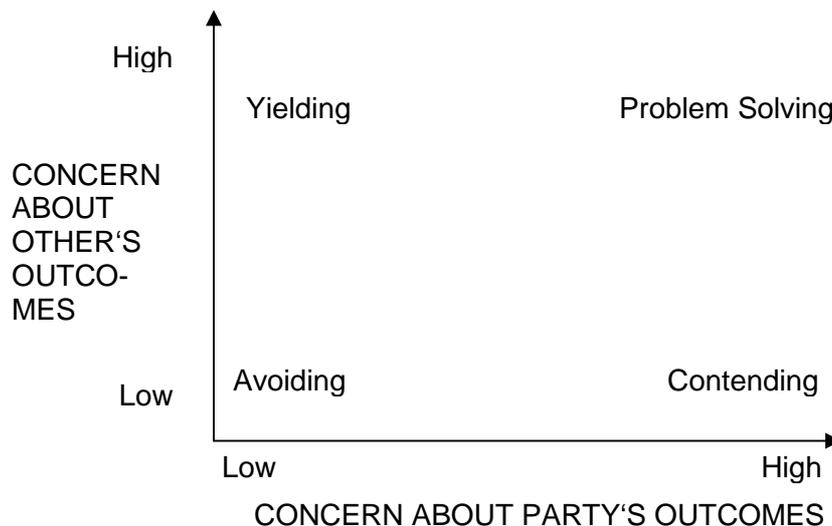


Abb. 1 "Dual Concern Model" (Rubin, Pruitt und Kim 1994, S. 30)

Die Faktoren "Interesse am eigenen Wohlergehen" und "Interesse am Wohlergehen der anderen Partei" werden als zwei voneinander unabhängige Faktoren betrachtet. Die Ausprägung beider Faktoren reicht auf einer Skala von niedrig bis hoch.

Nach Rubin, Pruitt und Kim (1994) gibt es vier mögliche Strategien, die wahlweise in einem Konflikt eingesetzt werden können. Die erste Strategie wird als "contending" (angreifen/streiten) bezeichnet. Wird diese Strategie im Umgang mit Konflikten eingesetzt, versucht die eine Partei, einen Konflikt nur auf der Basis ihrer eigenen Interessen zu lösen, ohne die Interessen der anderen Person zu berücksichtigen (win-lose Lösung). Die zweite Strategie wird als "problem-solving" (Problemlösen) bezeichnet. Hierbei suchen die Parteien nach einer Lösung, die die Interessen beider Seiten sieht und beachtet (win-win Lösung). In der Strategie, die von den Autoren als "yielding" (Nachgeben) bezeichnet wird, gibt eine Partei einen Teil ihrer Interessen auf, um zu einer Lösung in dem Konflikt zu kommen. Sie konzentriert sich auf die Zufriedenstellung der Interessen ihres Konfliktpartners und gibt dabei ihren eigenen Interessen wenig Beachtung (win-lose Lösung). Schließlich kann eine Strategie eingesetzt werden, die als "avoiding" (Vermeiden) betitelt wird. In diesem Fall hat eine Person wenig oder gar kein Interesse, die eigenen Bedürfnisse oder auch die Bedürfnisse der anderen Partei zufriedenzustellen (win-lose Lösung oder eine lose-lose Lösung). Diese Strategie ist durch einen Zustand gekennzeichnet, in der überhaupt keine Handlungen mehr erfolgen.

### **Motivationale Orientierung in Konflikten**

Deutsch (1973) unterscheidet drei motivationalen Orientierungen einer Person in einem Konflikt. Diese sind kooperatives Verhalten, wetteiferndes Verhalten und individualistisches Verhalten. Das *kooperative Verhalten* ist dem "problem solving behavior" im "dual concern" - Modell ähnlich und sagt aus, dass eine Partei in einer Konfliktsituation ein positives Interesse am eigenen Wohlergehen hat *und* am Wohlergehen der anderen Partei (win-win Lösung). Als *individualistisch* wird ein Verhalten bezeichnet, wenn in einem Konflikt eine Partei alles versucht, um die eigenen Interessen so gut wie möglich zufriedenzustellen, ohne weiteres Interesse am Wohlergehen der anderen Partei zu zeigen (win-lose Lösung). Schließlich führt Deutsch (1973) als dritte motivationale Orientierung in einem Konflikt *wetteiferndes* Verhalten an. In diesem Konfliktstil versucht eine Partei, die eigenen Interessen so gut wie möglich zu vertreten und zudem noch erfolgreicher zu sein als der Konfliktgegner in Bezug auf die Konfliktursache (win-lose Lösung).

Wenn in einem Konflikt die motivationale Orientierung beider Konfliktparteien gleich oder ähnlich ist, dann kann man diese Beziehung nach Deutsch (1973, 1994) als stabil bezeichnen. Bei einer stabilen Beziehung können Konflikte, die wetteifernd angefangen haben, eher noch auf eine kooperative Konfliktbearbeitung, z.B. durch Hilfe neutraler Vermittler, umgelenkt werden als bei instabilen Beziehungen. Gleichzeitig hat Deutsch (1973) festgestellt, dass in Interaktionen zwischen Konfliktparteien die Verhaltensweisen der Konfliktgegner gespiegelt werden. Unter dieser Prämisse hat Deutsch (1973, 1994) einen Grundsatz entwickelt, den er als "Deutsch's crude law of social relations" bezeichnet. Dieser lautet:

"It is that the characteristic processes and effects elicited by a given type of social relationship (cooperative or competitive) tend also to elicit that type of social relationship" (Deutsch, 1973, S. 365).

In anderen Worten sagt dieser Grundsatz aus, dass das kooperative Verhalten einer Partei dazu führt, dass der Konfliktgegner auch ein eher kooperatives Verhalten in der Interaktion zeigt. Bei einem wetteifernden Verhalten wird auch ein eher wetteiferndes Verhalten von dem Konfliktgegner gezeigt.

## **Soziale Kompetenzen**

In dem folgenden Ausschnitt möchte ich die Kompetenzen vorstellen, die notwendig sind, um mit Konflikten konstruktiv umzugehen. Dabei wird die soziale Kompetenz im Vordergrund stehen, denn sie ist eine "Schlüsselkompetenz" im Umgang mit unserer Umwelt. Nach Schottmayer (1997) ist die soziale Kompetenz die *"Grundlage unserer Existenz"* (S. 33). Durch sie kann der Ausgleich zwischen unseren individuellen Bedürfnissen und unseren Bedürfnissen nach Zugehörigkeit geschaffen werden.

Die soziale Kompetenz ist keine einzelne oder isolierte Kompetenz. Sie setzt sich aus einer Vielzahl von Kompetenzen zusammen, von denen die Kommunikationsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit und die Konfliktfähigkeit die wichtigsten darstellen (Hugo-Becker und Becker, 1996). Im folgendem soll soziale Kompetenz definiert und anschließend soll auf ihre Zusammensetzung eingegangen werden.

### **Definition von sozialer Kompetenz**

Raider (1995) definiert "soziale Kompetenz" als ein erlerntes Verhalten, das von Individuen in zwischenmenschlichen Situationen eingesetzt wird, um ihre Interessen zufriedenzustellen. Hugo-Becker und Becker (1996) haben diese Definition weiter differenziert und sagen

*"Soziale Kompetenz bedeutet im heutigen Verständnis den Einsatz verantwortungsbewussten Handelns beim Eintreten für die eigenen Bedürfnisse und Rechte, also ohne damit die Rechte anderer Menschen einzuschränken."* (S. 69-70).

Die Autoren betonen, dass in der sozialen Kompetenz die Verantwortung auch für Handeln übernommen werden muss, das über die eigenen Interessen hinausgeht. D. h. eine Person, die über soziale Kompetenz verfügt, wird ihr Handeln so abstimmen, dass die eigenen Interessen beachtet werden aber auch die Interessen der Interaktionspartner. Denn gerade im Sinne von Beeinflussung und der Führung von Menschen kommt der sozialen Kompetenz eine wichtige Bedeutung zu, weil sich die eigene Handlung auf die Situation anderer auswirken kann.

Soziale Kompetenz wird von Johnson und Johnson (1989) als ein Basiswissen bezeichnet, um positive Beziehungen mit Menschen einzugehen. Nach Aussage von Johnson und Johnson (1989) kann ihr Fehlen zu Defiziten in der psychologischen Gesundheit führen, durch die Unfähigkeit, positive soziale Beziehungen mit anderen Menschen herzustellen und zu halten.

### **Kooperation**

Kooperationsfähigkeit stellt ein grundlegendes Element der sozialen Kompetenz dar. Kooperation bedeutet, dass Menschen zusammenarbeiten, um ein gemeinsames Ziel zu erreichen. Es wird nach Ergebnissen gestrebt, die die eigenen Interessen und die der anderen Person gleichermaßen zufriedenstellen (Johnson und Johnson, 1989). In diesem Sinne kann Kooperation als ein demokratischer Prozess zwischen zwei Personen oder Gruppen verstanden werden, die miteinander in Interaktion stehen. Wird Kooperation voll entwickelt und eingesetzt, führt sie in der Regel zu einer höheren Produktivität und Leistung, zu positiveren Beziehungen zwischen Personen und fördert eine gesunde emotionale Verfassung (Johnson und Johnson, 1989).

Eine kooperative Haltung wird in erster Linie durch eine offene und ehrliche Kommunikation, in der wichtige Informationen einander nicht vorenthalten werden, deutlich.

Die Wahrnehmung von Gemeinsamkeiten von z.B. bestimmten Vorstellungen und Idealen sind nach Deutsch (1973) in einem kooperativen Kontext besonders ausgeprägt.

Die Vorstellung, dass ähnliche Ziele verfolgt werden, führt zu einer höheren Akzeptanz der anderen Person. Diese macht sich deutlich durch gegenseitiges Vertrauen, Freundlichkeit und eine höhere Bereitschaft, der anderen Person zu helfen und sie zu unterstützen. Folglich sind die Personen motiviert, ihre individuellen Fähigkeiten so einzusetzen, dass sie sich in verschiedenen Situationen gegenseitig ergänzen und nicht ausschließen. Die konstruktive Erarbeitung von schwierigen Situationen wird wahrscheinlicher. Kooperation ist nach Johnson und Johnson (1989) ein immanenter Teil der menschlichen Natur. Angefangen von dem menschlichen Körper bis zur Familieneinheit, dem Rechtssystem oder dem Wirtschaftssystem wird innerhalb aller Einheiten kooperativ gearbeitet. Ohne Zusammenarbeit wären diese Einheiten nicht in der Lage Erfolge zu erzielen und zu überleben. Die Frage ist also nicht, ob Personen überhaupt, sondern wie gut sie miteinander kooperieren werden.

### **Wetteifern**

Während in einem kooperativen Kontext durch das Verhalten einer Partei die eigenen Erfolgschancen und die der anderen Partei wachsen, herrscht in einem wetteifernden Kontext die Vorstellung vor, dass die eigenen Erfolgschancen nur hoch sind, wenn die Erfolgschancen der anderen Partei niedrig sind (Deutsch 1973).

Der wetteifernde Prozess ist nach Deutsch (1993a) durch die mangelnde oder nicht hinreichende Kommunikation zwischen beiden Parteien charakterisiert. Die Kommunikation ist nicht offen, so dass wichtige Informationen in der Interaktion ausgelassen werden. Dieses führt zu einem verstärkten Misstrauen der anderen Partei gegenüber, die sich wiederum in der unzureichenden Kommunikation widerspiegelt. Hierdurch wird eine aggressive Stimmung produziert mit dem Wunsch, sich stärker von der anderen Partei abzugrenzen. Unterschiede, die zwischen beiden Parteien existieren, werden intensiver wahrgenommen, während Ähnlichkeiten ignoriert werden. Schließlich entsteht die Vorstellung, dass nur eine Partei gewinnen kann, und die eigene Position wird vehement und, möglicherweise unter Einsatz von Macht, durchgesetzt.

Die Konfliktparteien arbeiten in einem wetteiferndem Kontext nicht gemeinsam, um ein Ziel zu erreichen, sondern gegeneinander. Es besteht also eine negative gegenseitige Abhängigkeit zwischen den einzelnen Konfliktparteien. Diese ist charakterisiert durch eine verminderte Produktivitäts- und Erfolgsrate bei den betroffenen Personen, mehr negative Beziehungen zwischen Personen und generelle psychische Beschwerden wie Missstimmungen (Johnson und Johnson, 1989). Nach Johnson und Johnson (1989) ist wetteiferndes Verhalten eine der am meisten anerkannten Verhaltensweisen in der zwischenmenschlichen Interaktion und ist tief in der sozialen Umwelt verwurzelt. Dieses Verhalten wird durch unsere Gesellschaft produziert und gefördert. Durch den Wert, den die Gesellschaft wetteiferndem Verhalten beimisst, z.B. in Schule, Beruf, Sport u.a. werden mehr Verhaltensweisen vermittelt, die zu einem destruktiven Konfliktverlauf beitragen. Deswegen ist es nach Johnson und Johnson (1989) nicht ungewöhnlich, dass *"In a society that stresses winning, it is no wonder that competition often gets out of hand and barriers arise to competing appropriately."* (Johnson und Johnson 1989, S. 4).

### **Kommunikation**

In der Kommunikation drückt sich die soziale Kompetenz in der Übereinstimmung der verbalen (das Gesprochene) und non-verbalen (Mimik und Gestik) Informationen, die gesendet werden, aus (Hugo-Becker und Becker, 1996). Kommunikation vollzieht sich immer zwischen einem "Sender" und einem "Empfänger". Beide Seiten unterliegen bewussten und unbewussten Prozessen, die ihre Wahrnehmung beeinflussen.

"Information, Kommunikation und Interaktion hängen wie folgt zusammen: Eine Nachricht wird zur Information, wenn sie einem anderen mitgeteilt wird. Gibt der Empfänger eine Rückmeldung, kommt es zur Kommunikation. Die wechselseitige Beeinflussung der Partner, die auf den Nachrichtenaustausch folgt, ist die Interaktion." (Hugo-Becker und Becker 1996, S. 77)

### Die vier Seiten einer Nachricht

Nach Schulz von Thun (1981) spielt sich Kommunikation auf vier verschiedenen Ebenen ab, die sich als Sachebene, Selbstoffenbarungsebene, Beziehungsebene und Appellebene darstellen lassen.

Auf der Sachebene handelt es sich um die inhaltliche Information einer Nachricht. In der Regel ist diese Information objektiv und mit Fakten belegbar. Die Ebene der Selbstoffenbarung ist sehr viel schwieriger zu identifizieren. Diese Ebene enthält Informationen zu der Person, die eine Nachricht sendet. Die dritte Ebene, auf der sich Kommunikation abspielt, wird als die Beziehungsebene bezeichnet. Auf dieser Ebene wird die Beziehung zwischen dem "Empfänger" und "Sender" angesprochen. Diese Seite der Nachricht enthält Informationen darüber, wie der Sender die Beziehung zwischen sich und dem Empfänger betrachtet. Darüber hinaus enthält diese Seite Informationen darüber, welche Vorstellungen der Sender von dem Empfänger hat. Schließlich spielt sich Kommunikation auf einer vierten Ebene ab, die von Schulz von Thun (1981) als Appell bezeichnet wird. Mit dem Appell versucht der Sender, den Empfänger zu einer bestimmten Aktivität zu bewegen, oder er versucht Einfluss auf das Denken des Empfängers zu nehmen. Anschaulich werden diese vier Ebenen wie in Abb. 1. in Form eines Quadrates dargestellt.

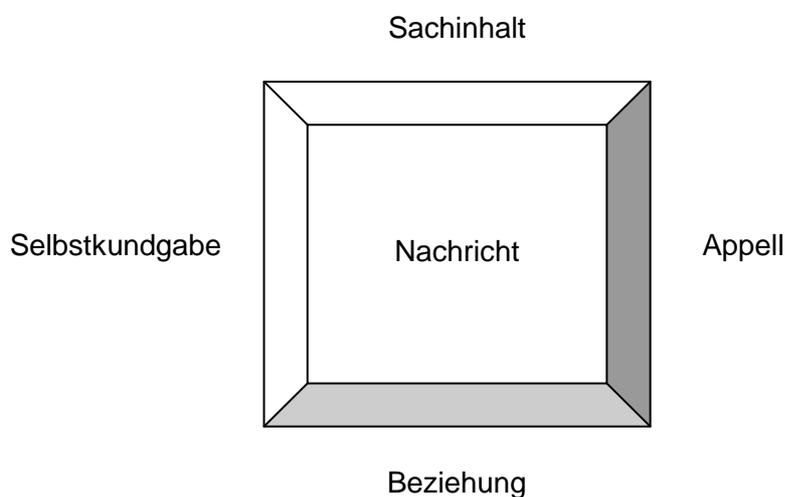


Abb. 1: "Vier Seiten einer Nachricht" ein Modellstück der zwischenmenschlichen Kommunikation. (Schulz von Thun, 1981, S. 14)

Die vier Seiten einer Nachricht beziehen sich nicht nur auf die verbalen Äußerungen des Senders, sondern auch auf die non-verbale Nachrichten des Senders, die z.B. in Form einer bestimmten Körperhaltung ausgedrückt werden kann.

Nach Schulz von Thun (1981) wird eine Nachricht nicht nur mit den vier Seiten gesendet, sondern auch von dem Empfänger mit vier verschiedenen Ohren, die den Seiten einer Nachricht entsprechen, empfangen. Auslöser für Konflikte sind oft die Vermischungen der vier Seiten bei dem Senden und dem Empfangen einer Nachricht. So kann es sein, dass eine Person eine Nachricht auf der Sachebene sendet, diese Nachricht jedoch von dem Empfänger auf der Appellebene gehört und wahrgenommen wird. Eine harmlos gemeinte Nachricht kann so schnell als ein Angriff auf die eigene Person empfunden werden. Die vier Seiten einer Nachricht können wichtigen Basiskompetenzen in der Kommunikation zugeordnet werden. Diese bilden gleichzeitig die Grundlage für einen konstruktiven Umgang mit Konflikten.

Im Folgenden werde ich einige dieser Basiskompetenzen näher beschreiben.

### **Aktives Zuhören**

Häufig eskalieren Konflikte, obwohl sich die Parteien über die Interessen in einem Konflikt einig sind. Der Grund hierfür liegt oft in einer mangelnden Kommunikation. Lewicki u.a. (1994) sagen aus, dass "failures and distortions in perception and communication are the single most dominant contributor to breakdowns and failures in negotiations" (S. 190). In der Deeskalation von Konflikten ist das aktive Zuhören eines der bedeutendsten Kompetenzen.

Bei Botschaften, die gesendet werden, tragen insbesondere indirekte oder unterschwellige Botschaften und Missinterpretationen dazu bei, dass sich zwischenmenschliche Konflikte intensivieren. Um die Hintergrundbedürfnisse einer Person in einem Konflikt zu erspüren, ist das aktive Zuhören außerordentlich effektiv. Durch genaues Zuhören und das Stellen von offenen Fragen, wird versucht, die Wünsche, Gefühle und Interessen des Senders zu ergründen und zu verstehen. Verstehen heißt nach Redlich (1997)

"... die aktuelle innere Situation des anderen mitzuempfinden, als sei es die eigene, und dieses Empfinden so zum Ausdruck zu bringen, dass der andere eine Widerspiegelung seiner selbst spürt." (Redlich, 1997 S. 168-169).

Beim aktiven Zuhören werden die Botschaften, die empfangen werden, nicht analysiert und diagnostiziert. Es geht darum, eine Botschaft zu verstehen, ohne sie zu bewerten. Dies kann durch den Einsatz von Empathie erfolgen.

### **Empathie in Konflikten**

In der zwischenmenschlichen Kommunikation ist oft zu beobachten, dass nur mit "einem Ohr" zugehört wird. Das kann auf Seiten des Senders zu einem Gefühl führen, dass man mit den eigenen Interessen und Wünschen von dem Empfänger nicht ernst genommen wird. Auf Seiten des Empfängers können durch das ungenaue Zuhören Missverständnisse und Missinterpretationen entstehen. Letztendlich führt beides zur Eskalation von Konflikten. Lewicki u.a. (1994, Rogers 1961) stellen Empathie als eine Möglichkeit vor, um in Konflikten deeskalierend zu wirken. Durch den Einsatz von Empathie kann der

Empfänger dem Sender das Gefühl vermitteln, den sachlichen Inhalt und die dahinterliegenden emotionalen Bedürfnisse der Botschaft wahrgenommen und verstanden zu haben. Der Begriff "Empathie" entstammt der Psychotherapie und wurde von Carl Rogers (1977) im Rahmen der Gesprächspsychotherapie entwickelt. Durch sie wird dem Sender ein Gefühl der Wertschätzung und des Verstandenwerdens vermittelt. Das führt schließlich dazu, dass sich die Person befreit fühlt, die eigenen Gedanken und Gefühle auszudrücken, ohne das Gefühl der Bewertung zu haben. Unter dieser Voraussetzung kann letztendlich eine Veränderung im Handeln und Denken dieser Person stattfinden.

### **Offene Fragen stellen**

Um an die Hintergrundbedürfnisse in Konfliktsituationen heranzukommen, besonders bei unklaren Aussagen, ist es hilfreich, wenn der Empfänger Fragen stellt. Diese Fragen sollten so formuliert sein, dass der Sender zum Sprechen ermuntert wird. Diese Technik, die einen Teil des aktiven Zuhörens darstellt, wird als "offen fragen" (Redlich, 1997) bezeichnet. Offene Fragen erfüllen zwei Absichten. Zunächst dienen sie dem Empfänger als Instrument für ein besseres Verständnis über den Gefühlszustand des Senders und die Sachlage zum Konflikt. Gleichzeitig ermöglichen sie dem Sender, Ausführungen zu seinen Aussagen zu machen und sie detaillierter zu formulieren. Im Rahmen dieser Ausführungen wird den Personen die Möglichkeit geboten, sich weiter mit ihrer Rolle und ihren Gefühlen auseinanderzusetzen (Redlich, 1997).

Auch Thomann und Schulz von Thun (1988) stellen die "Technik des Fragen Stellens" als eine Methode vor, die zur Förderung der Selbstklärung dient. Nach Auffassung der Autoren bewirkt der Einsatz dieser Technik, dass sich eine Person von ihren Gefühlen distanzieren und die aktuelle Situation kognitiv wahrnehmen und bewerten kann. Alternativen zu dem augenblicklichen Zustand können dadurch besser gesehen und untersucht werden.

### **Zusammenfassen oder dem Sender Feedback geben**

Das Zusammenfassen der Aussagen des Senders ist eine weitere Basiskompetenz im konstruktiven Umgang mit Konflikten. Durch das Zusammenfassen kann die Botschaft nochmals sortiert und die Kernaussagen einer Botschaft verdeutlicht werden. So lässt sich weitere Klarheit für den Sender schaffen. Gleichzeitig bietet sie eine Struktur, an der sich

der Sender bei seinen weiteren Ausführungen orientieren kann (Schulz von Thun und Thomann, 1988). Dem Empfänger dient das Zusammenfassen zur Überprüfung, ob das eigene Verständnis zutreffend ist (Maringer und Steinweg, 1997). Bei dem Versuch, sich die Gedanken und Gefühle des Senders zu vergegenwärtigen, hilft es, das, was man verstanden hat, in der eigenen Sprache wiederzugeben. Die anschließende Überprüfung trägt zum Verständnis beider Seiten bei (Redlich, 1997).

Das Feedback geben ist auch eine Gelegenheit für den Empfänger auf die Nachricht des Senders zu reagieren und dem Sender mitzuteilen, wie die Nachricht bei dem Empfänger angekommen ist, d.h., welche Gefühle und Gedanken sie bei dem Empfänger anspricht und auslöst. Nach Schulz von Thun (1981) übernimmt der Empfänger somit Verantwortung für seine eigenen Gefühle und Gedanken und kann diese ausdrücken. *"Deswegen liegt im Feedback dann eine Chance zur Verbesserung der Kommunikation, wenn es einen hohen Selbstoffenbarungsanteil hat"* (Schulz von Thun, 1981, S. 79).

## **Ich-Botschaften**

Ein Feedback mit einem hohen Selbstoffenbarungsanteil wird als "Ich-Botschaft" bezeichnet (Gorden 1972, Schulz von Thun 1981). Durch eine Ich-Botschaft teilt der Empfänger dem Sender mit, welche Gefühle bei dem Empfänger durch die Nachricht geweckt bzw. angesprochen wurden. Durch den Einsatz von Ich-Botschaften wird eine Schuldzuweisung zwischen beiden Parteien umgangen. Wenn Du-Botschaften, die den Sender eindeutig Schuld zuweisen und angreifen, nicht als solche ausgesprochen werden, wird die Möglichkeit einer konstruktiven Konfliktbearbeitung sehr viel unwahrscheinlicher. Die Eindeutigkeit, die Ich-Botschaften ausdrücken, macht die Kommunikation zwischen zwei Personen einfacher und klarer, weil dadurch transparent gemacht werden kann, welche Interessen und Wünsche hinter den jeweiligen Positionen stehen, die eine Person in einem Konflikt vertritt.

## **Schule als sozialer Lebensraum**

Die Schule als ein sozialer Lebensraum und die Faktoren, die auf Schule wirken, werden in diesem Abschnitt den Schwerpunkt bilden. Der Schwerpunkt dieses Trainings ist es, Jugendlichen die Fertigkeiten zu vermitteln, um mit Konflikten konstruktiv umzugehen. Dabei bietet sich die Schule als ein idealer Ort an, um Jugendliche anzusprechen.

Das Erlernen konstruktiver Verhaltensweisen sollte besonders in der Schule gefördert werden, denn

"Konflikte sind überall dort, wo Menschen aufeinandertreffen, unvermeidbar. In Schulen treten sie jedoch besonders häufig auf, weil keine andere Institution eine so große Heterogenität ihrer Mitglieder aufweist. Wir finden hier alle Altersgruppen, Menschen unterschiedlicher Rassen und ethnischer Herkunft, Minder- und Hochbegabte, Vertreter aller Fachrichtungen, emotional ausgeglichene oder unausgeglichene und die unterschiedlichsten Talente. Angesichts einer solchen Vielfalt in den Schulen kann das Entstehen von Konflikten nicht überraschen. Man sollte sich nicht der Hoffnung hingeben, dass die Anzahl der Konflikte in Schulen verringert werden kann. Die bereits erwähnte Heterogenität an Schulen läßt diese Hoffnung unrealistisch erscheinen. Der Erfolg, ja vielleicht sogar das Überleben einer Schule hängt davon ab, dass sie über Leute verfügt, die die auftretenden Konflikte konstruktiv lösen können" (Gordon 1977, S. 215).

Zunächst möchte ich kurz auf das System Schule eingehen. Anschließend werde ich der Frage nachgehen, ob die Gewaltbereitschaft unter Jugendlichen tatsächlich gewachsen ist und welche Rolle Schule bei der Entstehung von Gewalt spielen kann.

## **Schule als ein dynamisches System**

Schulen sehen sich vor die Herausforderung gestellt, auf verschiedene gesellschaftliche Entwicklungen (z.B. die steigende Anzahl alleinerziehender Elternteile, multikulturelle Gesellschaft, wachsende Armut bei Familien u.a.) reagieren zu müssen, deren Ursachen sie nicht beeinflussen können. Allerdings sind immer mehr Schulen auf der Suche nach gezielten Maßnahmen, um zumindest den von ihnen beeinflussbaren Bereich des Miteinander Lebens und Arbeitens, der sozialen Interaktion, sinnvoll stärken zu können.

Wichtig ist in diesem Zusammenhang zu bedenken, dass Schule keine statische Institution ist, sondern von gesellschaftlichen Veränderungen stark beeinflusst wird. Es wird immer deutlicher, dass

"... die Schule als offenes System den Zwängen der von außen auf sie einwirkenden politischen Verhältnisse und ihren gesellschaftlichen Relevanzen ausgesetzt ist, [und]

... alle Konflikte auch ein Teil gesellschaftlicher Verformungen [sind], die in der Schule ihren Niederschlag finden." (Dahlke, 1994, S.17).

Durch die veränderte Umwelt, in der Jugendliche heute aufwachsen, werden den Schulen immer neue Aufgaben zuteil (Neubauer, 1994, Horstkemper, 1996, Dahlke, 1994). Daher sollte Schule aus heutiger Sicht versuchen, aktiv ihre Lehrer und Schüler darauf vorzubereiten, mit den veränderten Umweltbedingungen konstruktiv umzugehen. Dabei muss sich die Schule weiterentwickeln, um eine flexible und konfliktfreundliche Atmosphäre in der Schule zu schaffen. Eine kooperative Pädagogik oder eine offene Kommunikation innerhalb der Schule hat sich nach Dahlke (1994) nicht zur Gänze durchgesetzt, und das Schulklima wird überwiegend durch die hierarchischen Strukturen bestimmt. Schule sollte ein demokratischeres Verständnis von Zusammenarbeit zwischen Kollegen, Schulleitung und Schülerschaft entwickeln (Kahl, 1996). Die Schule muss auf allen Ebenen im Sinne einer "lernenden Organisation" engagiert sein und selbstbestimmt handeln können, denn alle Personen in der Schule tragen Verantwortung für die Gestaltung ihrer Schule und bestimmen ihr Lernen. Bei diesem Verständnis von Schule spielt sich Lernen *"ebenso zwischen den Menschen ab wie in ihnen"* (Kahl 1996, S. 40).

### **Gewalt unter Jugendlichen:**

Das Thema "Gewalt" hat in den öffentlichen Medien in den vergangenen Jahren sehr viel Aufmerksamkeit erfahren. Das Interesse an diesem Thema wird durch ein mangelndes Sicherheitsgefühl, besonders in den Großstädten, geschürt. Forderungen nach härteren Maßnahmen gegen Gewalttäter werden in dieser Entwicklung immer lauter.

Nach Aussagen der Medien ist die Gewalt unter Jugendlichen in den letzten Jahren gestiegen. Deutlich wird bei diesen Aussagen jedoch nicht, dass diese Angaben überwiegend auf der polizeilichen Kriminalstatistik basieren, die lediglich die Anzahl der gemachten Anzeigen wiedergibt. Dabei wird nicht darauf eingegangen, dass sich vor allem auch das Anzeigeverhalten von Bundesbürgern verändert hat. Auf der Basis der Daten der polizeilichen Kriminalstatistik kann damit nach Aussage von Lünse (1998) eine allgemeine Zunahme von Gewalt nicht einwandfrei bestätigt werden.

### **Gewalt an Mädchen**

In öffentlichen Diskussionen zu Gewalt wird nicht genügend deutlich gemacht, dass es sich in der Regel um Jungen handelt, die in einem weit höheren Ausmaß als Mädchen Gewalt in der Auseinandersetzung mit anderen einsetzen (Kiper 1994, Kämper 1993). Mädchen werden nach Aussage von Kämper (1993) regelmäßig Opfer der Gewalttaten von Jungen. Die Schule, sagt sie, sei dabei der Ort, an dem es am häufigsten zu gewalttätigen Übergriffen von Jungen auf Mädchen kommt. Das aggressive Verhalten der Jungen stelle ein wichtiges Thema für die Mädchen dar, es werde aber von den meisten Lehrern nicht ernst genug genommen. Die Bedeutung von Gewalt für Mädchen wird besonders deutlich in einer Untersuchung des Kriminologischen Forschungsinstituts Hannover (KFN) (zitiert in Lünse, 1998), das für die Schulbehörde eine Umfrage unter Jugendlichen der 9. Jahrgangsstufe zum Thema "Gewalt" durchgeführt hat.

"Ca. ein Drittel aller Befragten Jungen und jedes sechste Mädchen haben nach eigenen Angaben 1997 mindestens einmal Gewalt erlitten. Die Befürchtung, Opfer einer Gewalttat zu werden, ist jedoch genau umgekehrt. Mädchen fühlen sich stärker bedroht und haben an erster Stelle Angst, Opfer eines Sexualverbrechens zu werden" (Lünse, 1998, S. 57).

Frauen und Mädchen müssen sich nicht nur mit Gewalt auf einer zwischenmenschlichen Ebene auseinandersetzen, sondern auch mit der strukturellen Gewalt, die durch gesellschaftliche Normen und Werte auf die Frauen und Mädchen ausgeübt wird (Kiper 1994). In der Auseinandersetzung mit Gewalt ist es nach Kiper (1994) für Frauen und Mädchen besonders wichtig, sich intensiv mit der Rollendefinition der Frau in der Gesellschaft zu beschäftigen. Nur hierdurch können sie letztendlich genügend Selbstbewusstsein entwickeln, um sich aus der Opferrolle zu befreien.

### **Gewalt in Schule**

Im Zeitraum zwischen dem 23. März bis zum 15. Mai 1992 erfolgte eine Befragung von 169 Schulen zum Thema "Gewalt von Kindern und Jugendlichen in Hamburg aus der Sicht der Schule". In 94 der Schulen war gewalttätiges Verhalten beobachtet worden. Das am meisten beobachtete Verhalten war an 75 Schulen im Bereich "Nötigung, Bedrohung und Erpressung". "Körperverletzung" folgte dieser Tat und wurde an 67 Schulen beobachtet. Deutlich wurde in dieser Untersuchung, dass meist Gewalt von Jungen gegen andere Jungen überwiegend in der eigenen Schule ausgeübt wurde.

Diese Untersuchung macht deutlich, dass der Gewaltzuwachs an Schulen nicht pauschalisiert werden kann. Schulen sind unterschiedlich von Gewalt betroffen und müssen sich unterschiedlich mit Gewalt auseinandersetzen. Bei dem Thema "Gewalt in Schulen" müssen die speziellen Umstände und Bedürfnisse einzelner Schulen beachtet werden (Untersuchung des Hamburger Amt für Schule zitiert nach Viefluf, 1993).

Obwohl es keine wissenschaftlich abgesicherten Berichte darüber gibt, dass Gewalt-handlungen in der Schule tatsächlich zugenommen haben, scheinen sich jedoch nach Beobachtungen von Lehrern und Schülern die Gewalthandlungen in ihrer Qualität geändert zu haben (Hurrelmann 1993, Spreiter 1993). Bei einer Umfrage an 158 Schulen zum Thema

"Gewalt in der Schule" in Frankfurt am Main, hat sich gezeigt, dass es sich bei gewalttätigen Übergriffen

"... immer noch um Einzelercheinungen handelt. Erschreckend aber ist die zunehmende Brutalität, die keine Hemmschwellen mehr kennt und zu schweren *körperlichen und seelischen Verletzungen führt.*" (zitiert nach: Staatliches Schulamt für die Stadt Frankfurt in Spreiter 1993, S. 58).

Spreiter (1993) unterscheidet bei dem Gewaltbegriff zwischen "alltäglicher" und "krimineller" Gewalt an Schulen. Unter krimineller Gewalt sind Erscheinungen zu verstehen wie schwere Körperverletzung und Erpressung. Unter alltäglicher Gewalt versteht der Autor verbale Attacken und Raufereien. Die Erscheinung beider Formen von Gewalt scheint in Schulen zu wachsen, wobei eine zunehmende Verrohung der alltäglichen Gewalt festzustellen ist.

### **Die Rolle von Schule in der Entstehung von Gewalt**

Schule bietet wie keine andere gesellschaftliche Institution die Möglichkeit, Jugendlichen wichtige soziale Kompetenzen zu vermitteln. Alle Heranwachsenden durchlaufen mindestens neun Jahre die Schule und können somit in einem extrem heterogenen Umfeld wichtige Lernerfahrungen im Umgang mit Konflikten "direkt vor Ort" machen. Außerdem verfügt die Schule über speziell ausgebildetes Personal, das ermöglicht, Kindern und Jugendlichen Methoden und Modelle an die Hand zu geben, mit denen sie lernen können, ihre Interessen in einer komplexen Umwelt sozialverträglich einzufordern und umzusetzen. Welche Rolle die Schule in der Entstehung von Gewalt einnimmt, ist schwer einzuschätzen. Nach Hurrelmann (1993) gibt es zwei Betrachtungs-

möglichkeiten zur Erklärung wie Gewalt in der Schule entstehen kann. Die erste Betrachtungsweise sieht den Ursprung von Gewalt in Schule selbst. Sie ist selbst ein System, das strukturelle Gewalt in Form von Zensuren und Schulzwang ausübt (Hurrelmann 1993, Spreiter 1993). Aufgrund der Vergabe von Zensuren nimmt sie eine systematische Kategorisierung der Schüler, nach Erfolg und Misserfolg, in ihren Leistungen vor. Die Klassifizierung von Schülern als "leistungsschwach" oder "versagend" kann nach der Aussage von Hurrelmann (1993) zu einer Abnahme des Selbstwertgefühls bei den betreffenden Schülern führen. Dieses Befinden kann sich schließlich als ein Verteidigungs- und Kompensationsmechanismus in einem aggressiven Verhalten äußern (Rutter u.a. 1980 zitiert nach Hurrelmann, 1993).

In der zweiten Betrachtungsweise wird der Ursprung von Aggressivität eher in dem sozio-kulturellen Kontext der Gesellschaft gesehen. Die Entfaltung dieser Aggressivität erfolgt jedoch in der Schule. So wie Schule heute noch funktioniert, wird ihnen der Zugang zu dem System Schule durch die schwierigen Familienbedingungen und gesellschaftlichen Bedingungen, unter denen Kinder und Jugendliche heute aufwachsen, erschwert. Ohne die Möglichkeiten, eigene Interessen und Bedürfnisse in die Schule einbringen und ausleben zu

können, haben viele Schüler Schwierigkeiten, sich an die Rahmenbedingungen der Schule, wie Anwesenheitspflicht und Belegen von Pflichtfächern, anzupassen. Hinzu kommt, dass Schüler heute einem starken gesellschaftlichen Druck unterliegen überdurchschnittliche Leistungen zu erbringen. Sogar bei guten Schulabschlüssen ist heute keine Garantie mehr gegeben einen Ausbildungsplatz zu finden und eine Arbeit auszuüben, die ihren Interessen entspricht (Hurrelmann, 1993, Spreiter, 1993, Butterwegge, 1994). Bei einer Untersuchung von Drexelius und Krüger (1995) machten Schüler und Lehrer gleichermaßen den Leistungsdruck verantwortlich "*... für Frustrationen, die erhebliche Aggressionen als Folge der Verletzung des Selbstwertgefühls auslösen.*" (Drexelius und Krüger 1995, S. 123). Nach Meinung von Farin und Seidel-Pielen (1994) sei es somit kein Wunder, dass besonders Hauptschulen mit dem Thema "Gewalt in der Schule" konfrontiert sind. Das Gefühl der Schüler, zu den Verlierern dieser Gesellschaft zu gehören, kann nach Aussage der Autoren nicht dazu beitragen, konstruktive Kompetenzen im Umgang mit anderen zu entwickeln.

### 3. Leitfaden für ein Schülertraining

#### 4. Entwicklung eines Schülertrainings

Das Center for Cooperation and Conflict Resolution (ICCCR) am Teachers College in New York führt seit Jahren Trainings mit Schülern und Lehrpersonal in konstruktiver Konfliktbearbeitung durch. Im Laufe dieser Trainings sind die Trainer zu der folgenden Erkenntnis gekommen. Eine wesentliche Verhaltensänderung einer Person kann in einem Training nicht erfolgen, wenn der Schwerpunkt dieses Trainings nicht auf der Entwicklung und Förderung von Fertigkeiten für den konstruktiven Umgang mit Konflikten liegt. Um konstruktive Fertigkeiten zur Konfliktbearbeitung zu erlernen und sie tatsächlich in Konflikten einzusetzen, ist das alleinige Vermitteln von Wissen nicht ausreichend. Schüler können sehr wohl wissen, welche Verhaltensweisen sie in Konflikten bevorzugt einsetzen sollten; wenn jedoch der Einübung dieser Verhaltensweisen nicht genügend Raum in einem Training gegeben wird (auch immer wieder), können sie nicht ein Teil des Verhaltensrepertoires dieser Schüler werden. Die Verbindung zwischen theoretischem Hintergrundwissen und praktischen Übungen sollte also die Grundlage von Trainings sein. Die Verhaltensänderung wird durch ein strukturiertes Training, in dem das Üben von Verhaltensweisen im Vordergrund steht und in dem intensives Feedback zu den eigenen Verhaltensweisen erhalten wird, herbeigeführt werden (Deutsch, 1994).

"Guided practice .... that gradually shapes the student's behavior to be more consistent with it through modeling and feedback, and repeated practice, leads to its internalization" (Deutsch, 1994 S. 26).

Diesen Teil der Arbeit wird die Vorstellung des Trainings bilden. Nach einer Einleitung in den Aufbau und die Handhabung des Trainings, möchte ich das Trainingsprogramm vorstellen.

Das Trainingskonzept, das in dieser Arbeit entwickelt wurde, basiert auf einer Arbeit von Ellen Raider und Susan Coleman (1992). Sie haben ein Training entwickelt, um Erwachsenen Kompetenzen für den konstruktiven Umgang mit Konflikten zu vermitteln. Das Konzept wird in Trainings mit Mitarbeitern aus industriellen und sozialen Arbeitsbereichen eingesetzt. Ich habe das Training von Raider und Coleman (1992) als

Grundlage für mein Trainingskonzept benutzt, allerdings bei der Entwicklung meines Trainings stark verändert. Da ihr Training nur mit Erwachsenen durchgeführt wird, ist es sehr kognitiv. Theoretische Einheiten habe ich umgearbeitet, um sie eher spielerisch darzubieten, um sie Jugendlichen leichter zugänglich zu machen.

#### **Handhabung und Darstellung des Trainings Die Zielgruppe für das Training**

Das Training richtet sich an Schüler im Alter zwischen ca. 15 bis 19 Jahren, d.h. an die Jahrgänge 9 bis Sekundarstufe II.

Es richtet sich in erster Linie an Jugendliche, die nicht als extrem gewalttätig gelten und über ausreichende verbale Kompetenz verfügen, um über das Thema "Konflikte" sprechen zu können.

#### **Die Phasen des Trainings**

Das Training ist in drei Phasen eingeteilt. Diese einzelnen Phasen bauen aufeinander auf und bedingen einander. Die scharfe Trennung der einzelnen Phasen ist nicht zwangsläufig so deutlich zu benennen, wie ich sie durchgeführt habe. Durch die Bezie-

hung der einzelnen Phasen zueinander vermischen sich einzelne Elemente in den Phasen und können sich in abgewandelter Form wiederholen.

### **Phase I: Erkenntnis schaffen**

Das Ziel dieser Phase ist, dass die Jugendlichen Konflikte als etwas Positives, Aufbauendes und Förderliches wahrnehmen können. Die Entwicklung eines veränderten Bewußtseins in bezug auf Konflikte fängt im "Bauch" an. Die Schüler sollen in dieser Phase persönlich, als Menschen angesprochen werden und sich über ihre eigenen Erfahrungen und Gefühle dem Thema "Konflikte" nähern. Über die Beschäftigung mit ihren eigenen Konflikten soll Ihnen die Komplexität und Vielschichtigkeit von Konflikten deutlich gemacht werden.

Diese Phase spiegelt sich in den Einheiten 1 – 3 des Trainings wieder.

### **Phase II: Wissen vermitteln**

In der zweiten Phase des Trainings geht es in erster Linie um die Vermittlung von Wissen. Der Schwerpunkt ist in der Unterscheidung zwischen Positionen und Interessen angelegt. Diese Unterscheidung trägt dazu bei, dass Konflikte konstruktiv bearbeitet werden können, und bildet somit das Kernstück der konstruktiven Konfliktbearbeitung. In der 4. Einheit des Trainings wird diese Phase zum Schwerpunkt.

### **Phase III: Kompetenzen vermitteln**

Nachdem der "Bauch" in der ersten Phase und der "Kopf" in der zweiten Phase angesprochen wurden, soll in der dritten Phase die "Hand", symbolisch für Handlungskompetenzen in Konflikten, zum Schwerpunkt gemacht werden.

In diesem Teil des Trainings sollen nun einzelne Kompetenzen vermittelt und geübt werden, wie z.B. das Senden von Ich-Botschaften, aktives Zuhören u.ä. Im Besonderen werden diese Kompetenzen in den Einheiten 5 und 6 vermittelt.

### **Der Trainingsablauf**

Das Training stellt sich zusammen aus zehn Einheiten zu je 90 Minuten. Diese Zeitangabe ist nicht starr festgelegt, sondern ist als ein Vorschlag flexibel zu gebrauchen. Die zehn Einheiten werden in einem Zeitraum von fünf Tagen innerhalb einer Projektwoche oder Themenwoche durchgeführt. In der außerschulischen Jugendarbeit muss der geeignete Rahmen für das Training gefunden werden. Sieben Einheiten beziehen sich speziell auf die oben genannten drei Phasen, während zwei Einheiten einen Exkurs zum Thema "Umgang mit Aggression" beinhalten. Eine Einheit ist der Erprobung der erlernten Kompetenzen gewidmet. Die letzte Einheit in diesem Training dient als Abschlussitzung, um die erarbeiteten Erkenntnisse zusammenzutragen, rückblickend zu reflektieren und abschließend zu bilanzieren.

### **Trainingsübersicht im Gesamtablauf**

Die folgende Tabelle stellt eine Kurzübersicht über die einzelnen Einheiten und die Themen der einzelnen Einheiten dar. Anschließend werde ich die Inhalte und Ziele der einzelnen Einheiten ausführlicher darlegen.

<b>Einheit</b>	<b>Thema der Einheit</b>
<b>1</b>	<b>Die Gruppe entsteht</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kennenlernen der Leiter und Teilnehmer</li> <li>• Wünsche und Befürchtungen in bezug auf das Training erarbeiten</li> </ul>
<b>2</b>	<b>Einstieg in das Thema "Konflikte"</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Unterscheiden zwischen konstruktiven und destruktiven Konflikten</li> <li>• Definition von Konflikten</li> <li>• Eigene Erfahrungen mit Konflikten</li> </ul>
<b>3</b>	<b>Hintergründe, die in Konflikten eine Rolle spielen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Konfliktthermometer</li> <li>• Hintergründe von Konflikten (Rollenspiel und Input)</li> </ul>
<b>4</b>	<b>Position und Interessen in Konflikten unterscheiden</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Übungen zur Unterscheidung von Positionen und Interessen</li> </ul>
<b>5</b>	<b>Konstruktive Verhaltensweisen in einem Konflikt</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eigene Rolle in Konflikten klären</li> <li>• Üben von Kompetenzen: Ich – Botschaften, offene Fragen stellen und Feedback geben</li> </ul>
<b>6</b>	<b>Aktives Zuhören</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Übungen zum aktiven Zuhören</li> </ul>
<b>7</b>	<b>Umgang mit Aggression: Eigene Erfahrungen mit Aggression</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Auseinandersetzung mit der eigenen Aggression in Konflikten</li> </ul>
<b>8</b>	<b>Umgang mit Aggression: Geschlechterrollen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Geschlechterrollen klären</li> <li>• Bedeutung des Geschlechtes im Umgang mit Aggression</li> </ul>
<b>9</b>	<b>Erlernte Kompetenzen in Rollenspielen üben</b>
<b>10</b>	<b>Trainingsrückblick und Auswertung</b>

## **Ziele und Inhalte des Trainings**

Das Hauptziel dieses Trainings ist es den Teilnehmern neue Kompetenzen zu vermitteln, um Handlungsalternativen im Umgang mit ihren Konflikten zu schaffen. Dieses Ziel wird unter der Aufbereitung von verschiedenen Inhalten in den folgenden zehn Einheiten erreicht.

### **1. Einheit: Die Gruppe als Unterstützung kennenlernen**

Die erste Einheit dient hauptsächlich dazu, einen kooperativen Kontext in der Gruppe zu schaffen (Johnson und Johnson, 1995). Durch das Kennenlernen mit Hilfe von verschiedenen Namensspielen können die Teilnehmer mehr Sicherheit in der Gruppe gewinnen, weil dem Training die Anonymität genommen wird. Wenn allen Gesichtern in der Gruppe ein Name zugeordnet werden kann, ist es leichter sich auf die Gruppe einzulassen.

Die gemeinsame Erarbeitung von Wünschen und Befürchtungen, die die Teilnehmer hinsichtlich des Trainings haben, schafft eine Offenheit in der Gruppe und erleichtert den Einstieg in das Thema. Gleichzeitig können sie ihre Wünsche und Befürchtungen bezüglich des Trainings anonym in der Runde einbringen.

### **2. Einheit: Einstieg in das Thema "Konflikte"**

Das Ziel der zweiten Einheit ist den Schülern ein positives Bild von Konflikten zu vermitteln. Die Unterscheidung zwischen destruktiven und konstruktiven Konflikten ist hierfür besonders geeignet. Deutlich wird bei dieser Übung, die in Form einer Collage durchgeführt wird, dass Konflikte alltäglich sind und in allen Bereichen unseres Lebens vorkommen. Grundsätzlich soll in dieser Einheit herausgearbeitet werden, dass nicht die Konflikte in ihrer natürlichen Beschaffenheit schlecht oder destruktiv sind, sondern erst in einem destruktiven Umgang als negativ erlebt werden. Konflikte lassen sich bei einem konstruktiven Umgang mit ihnen für die eigenen Interessen nutzen.

Über die eigenen Erfahrungen, die mit Konflikten gemacht worden sind, wird der erste Zugang zu dem Thema "Konflikte" geschaffen. Dadurch, dass die persönlich erlebten Konflikte in der Gruppe den anderen Teilnehmern mitgeteilt werden, wird einerseits das Gruppengefühl gestärkt, und gleichzeitig kann eine erste Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle in Konflikten stattfinden.

### **3. Einheit: Hintergründe, die in Konflikten eine Rolle spielen**

Die dritte Einheit bildet den Abschluss der ersten Phase des Trainings. Der Schwerpunkt liegt auf einer Erkenntniserweiterung in bezug auf die Wahrnehmung von Konflikten.

Ziel dieser Einheit ist deutlich zu machen, dass man in einem Konflikt nicht ausschließlich von dem eigenen Verständnis und Erleben in Konflikten ausgehen kann. Alle Personen in Konflikten bringen ihren individuellen Erfahrungs- und Wissensschatz in die Bearbeitung ihrer Konflikte ein. Die Wahrnehmung von Faktoren (z.B. Alter, Geschlecht, ethnische Zugehörigkeit u.ä.), die in der Bearbeitung von Konflikten eine Bedeutung haben können, soll in dieser Einheit erweitert und verschärft werden. Weiterhin soll die Fähigkeit, diese Faktoren wahrnehmen und benennen zu können, hier geübt werden.

Weiterhin versucht diese Einheit durch verschiedene Übungen deutlich zu machen, dass Konflikte subjektiv erlebt werden, und ein bestimmtes Verhalten von Personen in Konflikten durch persönliche, gesellschaftliche, kulturelle Faktoren bestimmt und geleitet wird.

Diese Einheit stellt eine Vorbereitung für die nächste Einheit dar, denn hier werden die Voraussetzungen geschaffen, um die Unterscheidung zwischen Positionen und Interessen zu verstehen.

#### **4. Einheit: Positionen und Interessen in Konflikten unterscheiden**

Diese Einheit bildet ein Kernstück des Trainings. Wird diese Unterscheidung zwischen Positionen und Interessen erkannt, nachvollzogen und verstanden, dann ist das Fundament für einen konstruktiven Umgang mit Konflikten gelegt. In Konflikten wird der Unterschied zwischen Positionen und Interessen häufig nicht wahrgenommen oder gar vermischt. Das Wissen um diese Unterscheidung eröffnet völlig neue Lösungsalternativen zu einem Konflikt.

In verschiedenen Konfliktszenen, die in Form eines Arbeitsblattes vorgestellt werden, kann die Unterscheidung von Positionen und Interessen in einem Konflikt geübt werden. Indem

der Konflikt umformuliert wird zu einem gemeinsamen Konflikt, wobei die Interessen beider Parteien deutlich gemacht werden, werden beide Parteien motiviert nach Lösungen in dem Konflikt zu suchen, die sie beide als zufriedenstellend empfinden.

#### **5. + 6. Einheit: Aktives Zuhören und konstruktive Verhaltensweisen in einem Konflikt**

Das Kennenlernen und Üben von Basiskompetenzen für den konstruktiven Umgang mit Konflikten steht in den Einheiten 5 + 6 im Vordergrund.

Zu Beginn der 5. Einheit soll mit den Jugendlichen mit einer Sammlung von möglichen Verhaltensweisen in einem Konflikt begonnen werden. Wichtig ist hierbei, die zwei Hauptverhaltensweisen in einem Konflikt, Angreifen und Ausweichen, deutlich zu machen. Neben diesen beiden Verhaltensweisen, die einen eher destruktiven Konfliktverlauf bedingen, soll den Teilnehmern das Senden von Ich-Botschaften, das Stellen von offenen Fragen und das Geben von Feedback vermittelt werden.

In der 6. Einheit wird der Schwerpunkt auf die Fähigkeit des aktiven Zuhörens gelegt. Die Unterscheidung zwischen gutem und schlechtem Zuhören ist hierbei sehr hilfreich, um den Teilnehmern das Konzept des aktiven Zuhörens näherzubringen. Durch verschiedene Übungen im Plenum und in Kleingruppen wird das aktive Zuhören in dieser Einheit vertieft und ausgebildet.

#### **Einheiten 7 + 8: Eigene Erfahrungen mit Aggression und Umgehen mit Aggression: Geschlechterrollen**

Die Einheiten 7 + 8 setzen sich mit dem Thema "Aggression" auseinander.

Der Umgang mit der eigenen Aggression ist das Thema in der 7. Einheit. Ziel dieser Einheit ist, die Teilnehmer zu befähigen, ihre eigene Wut wahrzunehmen und zu benennen. Indem die persönlichen Auslöser für Gewalt gesehen und anerkannt werden, findet eine erste Auseinandersetzung in dem Training mit Gewalt statt. Dies ist hilfreich, um die eigenen Grenzen im Umgang mit Aggression wahrzunehmen und einzuschätzen. Das Erarbeiten und die Unterscheidung zwischen physischer, verbaler und psychischer Gewalt führt zu einer weiteren Vertiefung des Themas.

Geschlechterunterschiede im Umgang mit Konflikten werden in der 8. Einheit thematisiert. Männer und Frauen als unterschiedliche soziale Gruppen zeigen verschiedene Verhaltensweisen in der Interaktion mit anderen Personen. Diese Verhaltensweisen, die oft im Rahmen ihrer Sozialisation erworben wurden, können in der Erarbeitung der eigenen Rollenvorstellung und der Erwartung von außen in der Übung "Typisch männlich – typisch weiblich" erkundet werden. Abschließend soll in dem Benennen von Stär-

ken zum einen eine Auseinandersetzung mit der eigenen Macht in Konflikten stattfinden und gleichzeitig eine positive Identifizierung mit dem eigenen Geschlecht gefördert werden.

#### **9. Einheit: Erlernte Kompetenzen in Rollenspielen üben**

Die Kompetenzen, die bisher in dem Training erlernt worden sind, können in dieser Einheit in verschiedenen Rollenspielen eingesetzt und geübt werden. Real erlebte Konflikte der Teilnehmer werden als Szenarien in Rollenspiele umgesetzt und die erlernten alternativen Verhaltensweisen in diesen Konflikten erprobt. Durch die Realität der Situation kann die Wirkung von konstruktiven Verhaltensweisen verdeutlicht werden.

#### **10. Einheit: Trainingsrückblick und Auswertung**

Die letzte Einheit dient dazu, über das Training zu reflektieren und es auszuwerten. Die Auswertung der Wünsche und Befürchtungen bezüglich des Trainings stellt einen Zusammenhang zu der ersten Einheit her und rundet das Training ab.

Besonders wichtig ist in der letzten Einheit eine Transferleistung zwischen den Inhalten des Trainings und der Realität, die auf das Training folgt, herzustellen. Ein Brief, den die Teilnehmer an sich selbst schreiben, mit der Frage: "Was nehme ich aus dieser Woche mit?", welchen sie nach sechs Wochen erhalten, ist ein Versuch, diese Transferleistung in die Wege zu leiten. Schließlich wird in der verlängerten Abschlussrunde die Möglichkeit geboten, Themen, die seitens der Teilnehmer der Klärung bedürfen, anzusprechen.

### **Zeitlicher und inhaltlicher Rahmen des Trainings**

Nach Deutsch (1993a) erhalten Teilnehmer in Trainings zur Mediation durchschnittlich 20 bis 30 Stunden an Training, um die Kompetenzen für den konstruktiven Umgang mit Konflikten zu erlernen. Basierend auf dieser Aussage habe ich mich entschieden, ca. 20 Stunden für das Training anzusetzen.

#### **Zeitlicher Rahmen**

Die zeitliche Struktur des Trainings richtet sich nach der Zeitstruktur des Schulunterrichts. Eine Einheit besteht aus einer Doppelstunde à 45 Minuten, d.h. 90 Minuten. Der zeitliche Rahmen in dem Trainingsleitfaden ist jedoch als ein Vorschlag zu verstehen. In Trainings, die ich selber durchgeführt habe, hat sich der angegebene zeitliche Rahmen bewährt. Im Verlauf des Trainings kann jedoch die eine oder andere Einheit länger oder kürzer dauern. Dementsprechend sollte jeder Leiter die Länge der Einheiten von der jeweiligen Gruppe und Situation abhängig machen.

Es sollte versucht werden, zwischen jeder Einheit eine längere Pause zwischen 15–20 Minuten zu machen und weitere kurze Pausen, je nach Bedarf der Gruppe. Die große Pause zwischen den Einheiten sollte nicht zu lang werden, weil es dann erfahrungsgemäß schwieriger ist, die Teilnehmer wieder auf das Thema der Sitzung einzustimmen.

Das Training ist so konzipiert, dass es innerhalb einer Woche durchzuführen ist. Pro Tag finden zwei Einheiten des Trainings statt.

Im Rahmen der Schule eignet sich das Training am besten für die Projektwoche oder die Themenwoche, die von einigen Schulen angeboten wird. In der außerschulischen Jugendarbeit muss ein entsprechender Rahmen für das Training gefunden werden (z.B. Klassentagungen oder Jugendfreizeiten).

## **Inhaltlicher Rahmen**

Der inhaltliche Rahmen wird in den drei Phasen deutlich, aus denen das Training besteht. Es geht zunächst darum, ein Bewußtsein für Konflikte zu entwickeln, dann Konflikte persönlich zu erleben und zu benennen, um schließlich alternative Handlungskompetenzen im Umgang mit Konflikten zu entwickeln.

Die einzelnen Einheiten bestehen in der Regel aus einer

- Themenvorbereitung und
- Themenvertiefung

Während der Themenvorbereitung werden die Teilnehmer auf den Kern der Einheit eingestimmt. Das Kernthema wird den Teilnehmern in dieser Phase vorgestellt, ohne jedoch tiefer in das jeweilige Thema einzusteigen.

In der Phase der Themenvertiefung wird eine intensive Auseinandersetzung mit dem Kernthema angestrebt. Hier werden Übungen eingebracht, die sich speziell mit dem Thema der Einheit beschäftigen.

## **Methoden, die im Training angewendet werden**

### **Is' was?-Runden**

Zu Beginn jeden Tages wird die Möglichkeit geboten, Gedanken, Wünsche oder Kritik zu dem vorhergegangenen Tag zu äußern oder für den bevorstehenden Tag hervorzuheben. Dadurch sollen die Teilnehmer wissen, dass nicht ein starres Trainingsprogramm durchgezogen wird, sondern dass es immer Zeit gibt, über wichtige Erlebnisse und Anmerkungen der Teilnehmer zu reden.

Gleichzeitig fördern diese Runden den Dialog zwischen dem Leiter und den Teilnehmern. Durch die Morgenrunden kann der Leiter erfahren, mit welchen Gedanken und Gefühlen die Teilnehmer in das Training kommen. Da sich die Leiter auch an den Is' was? Runden beteiligen, teilen sie auch den Teilnehmern etwas über sich und ihre Gedanken mit. Es wird eine Atmosphäre gefördert, die mehr Offenheit in der Gruppe schaffen kann.

### **Interaktionsspiele**

Diese Trainings werden in einer Zeit durchgeführt, in der die Schüler an Projekten arbeiten sollen, die ihnen Spaß machen und die sich vom Schulunterricht unterscheiden. Interaktionsspiele sind eine gute Möglichkeit, um Inhaltliches mit Spaß zu verbinden und die Atmosphäre in der Gruppe zu lockern.

Interaktionsspiele werden mit Bewegungen vor oder zwischen den Einheiten durchgeführt. Spiele haben zum Ziel, die Jugendlichen zu aktivieren. Das lange Sitzen und das Erwerben von neuen Fertigkeiten können sehr anstrengend werden. Spiele haben sich als eine bewährte Methode erwiesen, um Schüler zwischendurch zu entspannen und sie zu motivieren, weiter im Training mitzumachen.

### **Kurzinputs**

"Kurzinputs" stellen kurze inhaltliche Vorträge der Leitung dar. Sie dienen dazu, die Inhalte des Trainings auch kognitiv an die Teilnehmer zu vermitteln. Diese Vorträge sollten nach Möglichkeit nicht länger als 5–10 Minuten sein und mit Hilfe von Plakaten oder anderen Hilfsmitteln dargestellt werden.

### **Kartenabfrage**

In einigen Einheiten wird die Methode der Kartenabfrage verwendet. Dabei werden auf Karteikarten verschiedene Fragestellungen bearbeitet. Mit dieser Methode lassen sich gut unterschiedliche Abläufe oder Ebenen in einem Prozess aufzeigen. Das Arbeiten mit Karten ermöglicht eine große Flexibilität in der Darstellung von Inhalten. Die Karteikarten können auf einer Wand oder auf dem Fußboden verschoben und verändert werden. Dadurch können ganze Landschaften zu verschiedenen Inhalten in der Gruppe erarbeitet werden, die die subjektiven Vorstellungen der Gruppe wiedergeben.

### **Ideensammlung oder Brainstorming**

Das Brainstorming stellt die Sammlung von spontanen Einfällen zu einem bestimmten Thema dar. Indem Ideen gesammelt werden, die keiner Bewertung unterliegen, können alle Gedanken der Teilnehmer gesammelt und in die Bearbeitung der jeweiligen Themen eingebunden werden.

### **Kleingruppenarbeit**

In einer Gruppe von 3–6 Mitgliedern werden Aufgaben zu dem jeweiligen Thema der Einheit bearbeitet und anschließend im Plenum vorgestellt. Die Aufgaben folgen in der Regel einer genauen Arbeitsanweisung und müssen innerhalb einer vorgegebenen Zeit ausgeführt werden.

Kleingruppenarbeit wird auch genutzt, um erlernte Kompetenzen in einer kleinen Gruppe zu üben. Hier werden mehr Möglichkeiten angeboten, selbst zum Einsatz zu kommen und sich an den jeweiligen Übungen und Rollenspielen zu beteiligen.

### **Übende Rollenspiele**

Die Rollenspiele sind die wichtigste Methode in diesem Training. Alle erlernten Kompetenzen werden in nachgeahmten Situationen, die vorgespielt werden, eingesetzt und geübt. Ein Teil der Rollenspiele basiert auf Situationen, die ich mir selbst ausgedacht habe. Ein anderer Teil der Rollenspiele basiert auf realen Konflikten, die Teilnehmer im Rahmen des Trainings vorgestellt haben.

Rollenspiele stellen eine besonders wirkungsvolle Methode dar. Die Teilnehmer können hier tatsächlich verschiedene Verhaltensweisen einsetzen und in der Interaktion mit den anderen Teilnehmern im Rollenspiel die Wirkung ihrer Verhaltensweisen erkunden. Gleichzeitig stellt das Rollenspiel eine sehr realitätsnahe Situation dar und ist ein gutes Mittel, um die Teilnehmer auf reale Konfliktsituationen in ihrem Leben vorzubereiten.

### **Praxiskontrolle**

In den Studien zur Konfliktbearbeitung stellt die mangelnde Evaluation von Trainings nach Boardman und Horowitz (1994) eine der größten Schwierigkeiten dar. Nach der Aussage der Autoren gibt es zwar viele verschiedene Programme, die zum Thema "Konfliktbearbeitung" Trainings anbieten, aber nur über wenige dieser Trainings kann eine Aussage zu ihrer Effektivität gemacht werden. Nach Boardman und Horowitz (1994) ist die Evaluation aus zwei Gründen schwierig. Einerseits ist nach ihrer Aussage das Verständnis von Konfliktbearbeitung zu wenig operationalisiert. Unter diesen Trainings wird nicht immer dasselbe verstanden und Begrifflichkeiten werden willkürlich benutzt. Andererseits führen sie auf, dass es an verlässlichen Messinstrumenten fehlt, um die Effekte von Trainings zu evaluieren. Im Rahmen dieser Arbeit möchte ich einen Beitrag dazu leisten, diese Lücke ein wenig kleiner werden zu lassen.

Mit Hilfe eines selbstentwickelten Fragebogens habe ich versucht den Prozessverlauf des Training auszuwerten. Dieser Fragebogen besteht größtenteils aus offenen Fragen und soll dem Trainer eine Rückmeldung zu dem Trainingsverlauf geben. Aufgrund dieser Rückmeldungen kann der Trainingsablauf in den darauffolgenden Trainings verbessert werden. Schließlich wollte ich wissen, ob die Schüler, die an diesem Training teilgenommen haben, tatsächlich kompetenter im konstruktiven Umgang mit ihren Konflikten geworden sind. Mit Hilfe drei weiterer Fragebögen, die aus geschlossenen Fragen bestehen, bin ich dieser Fragestellung nachgegangen.

Folgend möchte ich kurz die Fragebögen vorstellen. Alle Fragebögen werden im Anhang zur weiteren Verwendung zur Verfügung gestellt.

#### **Fragebogen mit offenen Fragen (siehe Anhang)**

In diesem Fragebogen sind Fragen zu den Inhalten des Trainings und den formalen Ablauf des Trainings gestellt worden. Damit soll den Schülern die Möglichkeit gegeben werden ihre persönlichen Eindrücke in bezug auf das Training anonym aufzuschreiben. Es geht dabei ausschließlich um ein abschließendes Feedback zu den Inhalten des Trainings. Dieser Fragebogen wird den Teilnehmern am Ende des Trainings gegeben. Mit Hilfe dieses Fragebogens können gegebenenfalls weitere Modifikationen für folgende Trainings durchgeführt werden.

#### **Fragebögen mit geschlossenen Fragen (siehe Anhang)**

Den Schülern, die an dem Training teilnehmen, werden jeweils drei Fragebögen vorgelegt. Mit Hilfe dieser Fragebögen können Daten in bezug auf das Wissen der Schüler um Fertigkeiten für den konstruktiven Umgang mit Konflikten erhoben werden.

Der erste Fragebogen (Pretest) wird vor dem Training an die Schüler ausgeteilt. Damit soll ihr derzeitiger Wissensstand zu Konfliktverhalten festgestellt werden. Nach dem Training wird den Teilnehmern der zweite Fragebogen (Posttest) ausgehändigt. Damit können Daten über die unmittelbaren Effekte des Trainings erhoben werden. Nach ca. sechs Wochen sollten die Schüler den dritten und letzten Fragebogen (Follow-up-Test) erhalten. Der letzte Fragebogen soll Aussagen über die Langzeiteffekte des Trainings machen.

Die Fragebögen bestehen aus jeweils neun verschiedenen Situationsbeschreibungen, auf die die Schüler reagieren sollen. Es werden ihnen hierfür vier unterschiedliche Antwortmöglichkeiten bzw. Reaktionsweisen vorgeschlagen, von denen sie jeweils nur eine ankreuzen sollen. Die Fragebögen sollten jeweils drei verschiedene Kompetenzen messen, die im Umgang mit Konflikten wichtig sind:

- die eigene Position oder das eigene Interesse in Konflikten verdeutlichen,
- die Position oder das Interesse der anderen Partei im Konflikt erfragen,
- im Konflikt nach alternativen Lösungsmöglichkeiten suchen.

Die Auswertung der Fragebögen kann mit einfachen Mittelwertsrechnungen erfolgen. Die Fragebögen sind in etwa gleich schwer, wobei der zweite Fragebogen etwas schwieriger zu sein scheint als der erste und dritte Fragebogen. Wenn das Training tatsächlich erfolgreich war, dann müsste sich eine Steigerung in der Anzahl der richtigen Antworten vom Pretest zum Posttest ergeben. Im Follow-up-Test sollte sich entweder eine weitere Steigerung zeigen oder die durchschnittliche Anzahl der richtigen Antworten sollte nicht auf den Stand des Pretest zurückfallen.

Die Auflösung der richtigen Antworten ist im Anschluss an die Fragebögen im Anhang enthalten.

## **Anmerkungen**

Auf der Grundlage der Ergebnisse, die ich mit Hilfe der Fragebögen im Rahmen meiner Diplomarbeit erhalten habe, kann ich sagen, dass die Schüler durch das Training ihr Wissen um Fertigkeiten zum konstruktiven Umgang mit Konflikten verbessert haben. Leider kann ich keine zuverlässigen Rückschlüsse auf ihr Verhalten in realen Situationen ziehen oder eine Aussage zu der Transferleistung von Inhalten auf die Realität machen. Alles in allem habe ich jedoch den Eindruck, dass mein Training für die einzelnen Teilnehmer vorteilhaft war und bei der persönlichen Entwicklung der einzelnen Personen helfen konnte. Dieses Gefühl ist durch das Feedback der Teilnehmer immer wieder unterstützt worden.

Rückblickend halte ich einige Aspekte bei der Durchführung von Trainings für wichtig.

### **Rolle der Schule in dem Trainingsprozess**

Für die erfolgreiche Durchführung von Trainings halte ich es für sehr wichtig, die ganze Schule genügend in den Trainingsprozess einzubinden. Aufgrund der begrenzten Möglichkeiten (zeitlich und finanziell), die ich im Rahmen meiner Diplomarbeit hatte, habe ich die Schule nicht genügend in den Prozess des Trainings eingebunden, d.h. wenige Lehrer wurden ausreichend über das Training und die Trainingsinhalte informiert. Um eine effektivere Transferleistung zu erzielen und um die erlernten Fertigkeiten zu einem festen Bestandteil im Verhaltensrepertoire der Schüler zu machen, muss die Schule eine konfliktfreundliche Streitkultur entwickeln (Opffer, 1997; Johnson und Johnson, 1995). Dazu müssen das Lehrpersonal und die Schülerschaft gleichermaßen in konstruktiver Konfliktbearbeitung geschult werden.

"Educators assume that conflicts result from students' skills of interpersonal or intercultural skills. Teacher, administrator, and staff actions and school policy that contribute to conflict are overlooked. Savvy students ... have asked, Why is it our job to do all the changing? What about the adults?" (Opffer, 1997 S. 47).

Deshalb sollte kooperatives Verhalten nicht nur außerhalb der Schule praktiziert werden, sondern muss ein fundamentaler Bestandteil der Schulkultur werden. Ich halte es für sehr wichtig, dass bei Trainings die Trainingsinhalte in der Schule weitergeführt und praktiziert werden.

Weiterhin ist es gut eine interne Person in der Schule zu haben (z.B. Lehrer, Sozialpädagogen, Beratungslehrer), die als Ansprechpartner für die Schüler dienen kann, die an dem Training teilgenommen haben.

### **Freiwillige Teilnahme am Training**

Die freiwillige Teilnahme an Trainings ist der zweite wichtige Aspekt, der mir im Rahmen der Trainings, die ich durchgeführt habe, sehr deutlich geworden ist. Die Teilnehmer, die nicht freiwillig am Training teilnehmen, sind selten bereit sich auf die Inhalte des Trainings einzulassen. Das führt oft zu Störungen innerhalb der Gruppe, die wieder schwer aufzufangen sind.

## 5. Literaturverzeichnis

- Boardman, Susan K. und Horowitz, Sandra V. Constructive Conflict Management and Social Problems: An Introduction. Journal of Social Issues. 50.1, 1994: 1 – 12.
- Boardman, Susan K. und Horowitz, Sandra V. Managing Conflict: Policy and Research Implications. Journal of Social Issues. 50.1, 1994: 197 – 211.
- Butterwegge, Christoph. Von Gewaltkultur, Stärkekult und Kämpfernaturen. Gewalt in der Schule und in der Gesellschaft. Pädagogik Extra. Juni 1994: 30 – 34.
- Dahlke, Michael. "Konflikte in der Schule als Chance begreifen". schul – management. 25.2, 1994: 17 – 19.
- Deutsch, Morton. The Resolution of Conflict: Constructive and Destructive Processes. Binghamton, N Y: Vail – Ballou Press, Inc., 1973
- Deutsch, Morton. Educating for a Peaceful World. American Psychologist. 48.5, 1993a: 510 – 517.
- Deutsch, Morton. "Constructive Conflict Resolution: Principles, Training, and Research". Journal of Social Issues. 50.1, 1994: 13-32
- Drexelius, Julia und Krüger, Anja. Springmesser und Schlagketten im Ranzen: Sichtweisen Betroffener über Gewalt in der Schule. Zeitschrift für Politische Psychologie 3. 1 + 2, 1995: 119 – 128.
- Faller, Kurt; Kerntke, Wilfried und Wackmann, Maria. Konflikte selber lösen. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr, 1996.
- Farin, Klaus und Seidel–Pielen, Eberhard. Gewalt an den Schulen – Was tun? Kennst Du ein Patentrezept gegen Vorurteile? Pädagogik Extra. Jan. 1994: 5 – 14.
- Fisher, Roger; Ury, William und Patton, Bruce. Getting to Yes. Negotiating Agreement without giving in. 2. Aufl. Houghton Mifflin, 1991.
- Glasl, Friedrich. Konfliktmanagement: Ein Handbuch zur Diagnose und Behandlung von Konflikten für Organisationen und ihre Berater. 4., unveränd. Aufl., Bern, Haupt; Stuttgart, Verl. Freies Geistesleben, 1994.
- Gordon, Thomas. Familienkonferenz. Hamburg, 1972.
- Gordon, Thomas. Lehrer–Schüler–Konferenz. Hamburg: Hoffmann und Campe, 1977.
- Hagedorn, Ortrud. Konfliktlotsen. Stuttgart, Klett, 1994.
- Horstkemper, Marianne. Kommunikation im "Haus des Lernens". Weg und Ziel zugleich. Pädagogik. 3/1996: 6 – 8.
- Hugo–Becker, Annegret und Becker, Henning. Psychologisches Konfliktmanagement: Menschenkenntnis, Konfliktfähigkeit, Kooperation. 2., über. u. erw. Aufl. München, Verlag C. H. Beck 1996.
- Hurrelmann, Klaus. Aggression und Gewalt in der Schule. Ursachen, Erscheinungsformen und Gegenmaßnahmen. Pädagogik Extra. Mai 1993: 7 – 17.
- Johnson, David, W. und Johnson, Roger, T. Cooperation and Competition: Theory and Research. Edina, Minnesota: Interaction Book Company, 1989.

- Johnson, David und Johnson, Roger. Teaching Students To Be Peacemakers. 3. Aufl. Minnesota, Interaction Book Company, 1995.
- Kahl, Reinhard. Problems are our Friends. Pädagogik. 12/1996: 39 – 44.
- Kalpaka, Annita. Herkunftskulturen und Einwandererkulturen – Gedanken zum Kulturbegriff. In: Bildung und Erziehung im Einwanderungsland. Ausländerbeauftragter des Senats der Freien und Hansestadt Hamburg (Hg.), 1994.
- Kaeding, Peer und Leiß, Margit. Peer – Mediation an Schulen. Ein Trainingsprogramm. Materialien aus der Arbeitsgruppe Beratung und Training. Redlich, Alexander (Hg.). Universität Hamburg, 1997.
- Kämper, Gabriele. Gewalt gegen Mädchen. Pädagogik. 3/1993: 35
- Kiper, Hanna. Alltag–Gewalt–Geschlecht. Frauen und Mädchen als Opfer und Mittäterinnen. Pädagogik Extra. Jan. 1994: 15 – 21.
- Lewicki, Roy, J. [ u. a.]. Negotiation. 2. Aufl. Irwin, Il: Burr Ridge Publications, 1994.
- Limmer, Christa; Becker, Dieter; Riebl, Andreas. 88 Impulse zur Gewaltprävention. Landesinstitut Schleswig-Holstein für Praxis und Theorie der Schule (IPTS), Aktion Kinder- und Jugendschutz e.V. in Schleswig-Holstein; Nordelbisches Jugendpfarramt, Arbeitsbereich Ev. Schülerhilfe (Hg.), 2. Aufl., 1997.
- Lünse, Dieter; Rohwedder, Jörg; Baisch, Volker. Zivilcourage: Anleitung zum kreativen Umgang mit Gewalt. Münster, Thomas Dominikowski agenda Verlag, 1995.
- Lünse, Dieter. Ein Netzwerk für Zivilcourage in Hamburg. gewaltfreie aktion. 117/118.3, 4. Quartal 1998: 53 – 58.
- Maringer, Eva und Steinweg, Reiner. Konstruktive Haltungen und Verhaltensweisen in institutionellen Konflikten: Erfahrungen, Begriffe, Fähigkeiten. Berghof Forschungszentrum für konstruktive Konfliktbearbeitung. Berghof Report Nr. 3. Berlin: Albdruk, 1997.
- Neubauer, Walter. "Interventionstrategien bei Konflikten im schulischen Bereich". Psychologie in Erziehung und Unterricht. 41, 1994: 59 – 65.
- Opffer, Elenie. Towards Cultural Transformation: Comprehensive Approaches to Conflict Resolution. Theory into Practice. 36.1 Winter 1997: 46 – 52
- Pedersen, Paul. A Handbook for Developing Multicultural Awareness. 2. Aufl. Alexandria, VA: American Counseling Association, 1994.
- Pedersen, Paul. Intercultural Training of Mental–Health Providers. Handbook of Intercultural Training: Volume II: Issues in Training Methodology. Landis, Dan und Brislin, Richard, W. (Hg.).New York u.a., Pergamon Press, o.J.
- Raider, Ellen und Coleman, Susan. Conflict Resolution: Strategies for Collaborative Problem Solving. New York: Ellen Raider International, Inc., The Coleman Group, Inc. 1992.
- Raider, Ellen. Conflict Resolution Training in Schools: Translating Theory into Applied Skills. Conflict, Cooperation and Justice: Essays Inspired by the Work of Morten Deutsch. Benedict–Bunker, Barbara und Rubin, Jeffrey, Z. (Hg). San Francisco: Jossey – Bass, Inc., 1995.
- Redlich, Alexander. Konfliktmoderation: Handlungsstrategien für alle, die mit Gruppen arbeiten. Hamburg: Windmühle GmbH, 1997.

- Rogers, Carl, R. On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. Boston, MA.: Houghton – Mifflin, 1961.
- Rogers, Carl, R. Therapeut und Klient: Grundlagen der Gesprächspsychotherapie. Frankfurt am Main, Fischer Taschenbuch GmbH, 1977.
- Rubin, Jeffrey Z., Pruitt, Dean G. und Kim Sung Hee. Social Conflict: escalation, stalemate, and settlement. 2.Aufl. New York: McGraw-Hill, 1994.
- Rutter u.a. Fünftehtausend Stunden. Schulen und ihre Wirkung auf Kinder. Weinheim, Basel, 1980.
- Schottmayer, Georg. Ich–Identität, Soziale Kompetenz und Konfliktfähigkeit. Pädagogik. 10/1997: 30 - 35
- Schulz von Thun, Friedemann; Bossemeyer, Constanze. Wie vermittele ich Interventionsmethoden? Materialien aus der Arbeitsgruppe Beratung und Training, Redlich, Alexander (Hg.). Universität Hamburg, 1993.
- Schulz von Thun, Friedemann. Miteinander Reden 1. Reinbek bei Hamburg, Rowohlt Taschenbuch Verlag, GmbH, 1981.
- Spreiter, Michael. Die Gewalt macht Schule. Aufrüstung im Klassenzimmer. Psychologie Heute. Feb. 1993: 58 – 63.
- Staatliches Schulamt für die Stadt Frankfurt (Hg.). Die Gewaltdiskussion in der Öffentlichkeit und die Situation an Frankfurter Schulen. Dez. 1991.
- Thomann, Christoph und Schulz von Thun, Friedemann. Klärungshilfe: Handbuch für Therapeuten, Gesprächshelfer und Moderatoren in schwierigen Situationen. Rowohlt Taschenbuch GmbH, Reinbek bei Hamburg, 1988.
- Victim Services, New York. Training Manual Project Stop. New York, 1992 (?).
- Vieluf, Ulrich. Gewalt an Schulen? Ergebnisse einer Schulbefragung in Hamburg. Pädagogik. 3, 1993: 28 – 30.

## 6. Anhang

### 1. Übersicht über Trainingseinheiten

### 2. Materialien für Übungen

- Bedürfnisliste
- Kennenlernübung: Who is who?
- Beschreibung von Positionen und Interessen
- Unterscheidung zwischen Positionen und Interessen
- Rollenspielszenen: Cafe und Party
- Konfliktthermometer
- Eisbergmodell
- Beschreibungen von angreifenden und ausweichendem Verhalten
- Ich-Botschaften
- Aktivierungsübung
- Podiumsdiskussion
- Typisch männlich – typisch weiblich

### 3. Fragebögen

- Trainingsrückmeldung
- Pretest: Aufgaben
- Posttest: Aufgaben
- Aufgabenlösungen

# 1. Übersicht über Trainingseinheiten

## 1. Tag - 1. Einheit: Die Gruppe entsteht

Zeit	Inhalt	Methodische Hinweise	Ziele
5 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>• mit den Stühlen einen Kreis bilden</li> <li>• Begrüßung der Teilnehmer</li> <li>• Organisatorisches für das Training klären</li> <li>• Ablaufplan des Trainings vorstellen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Flipcharts vorbereiten mit dem Ablaufplan des Trainings für die ganze Woche (einen groben Plan erstellen)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gruppenatmosphäre schaffen</li> <li>• Einstimmung auf das Training</li> <li>• Fragen bzgl. des Trainings klären</li> <li>• Übersicht über die Trainingsinhalte geben</li> </ul>
30 min	Themenvorbereitung <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kennenlernen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Geschichte meines Namens oder Oder</li> <li>• „Who is Who?“ ( Fragen siehe Anhang)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gegenseitiges Kennenlernen: Wer ist außer mir noch dabei?</li> <li>• Einen ersten Eindruck von den Teilnehmern des Trainings zu bekommen</li> <li>• Sicherheit in der Gruppe gewinnen. Indem man etwas über die anderen Teilnehmer erfährt, ist es nicht mehr so anonym in der Gruppe.</li> </ul>
30 min	Themenvertiefung <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wünsche und Befürchtungen in bezug auf das Training erarbeiten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kleingruppenarbeit</li> <li>• Auswertung im Plenum</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bewußtmachen der eigenen Vorstellungen bzgl. der Trainingsinhalte</li> <li>• Erwartungen der Teilnehmer aufnehmen, evtl. versuchen sie in den folgenden Einheiten einzuarbeiten</li> <li>• Mehr Sicherheit in der Gruppe gewinnen, indem Offenheit geschaffen wird</li> <li>• Das Gruppengefühl durch den Austausch in der gesamten Gruppe stärken</li> </ul>
		10 min Pause	

## 1. Einheit: Die Gruppe entsteht

Themenvorbereitung	Themenvertiefung
<p><b>Material:</b> keine</p>	<p><b>Material:</b> rote und grüne Karteikarten, dicke Filzstifte</p>
<p><b>Übung</b></p> <p><b>1. Die Geschichte meines Namens</b> (selbst in einem Training kennengelernt)</p> <p>Die Teilnehmer werden der Reihe nach aufgefordert, ihren Namen zu sagen. In Verbindung mit dem Namen sollen sie kurz erzählen, wie sie zu ihrem Namen gekommen sind, wenn sie es wissen. Falls sie nicht erzählen können, wie sie zu ihrem Namen gekommen sind, dann sollen sie eine Situation schildern, in der ihr Name eine Rolle gespielt hat. Vielleicht fällt ihnen eine lustige oder auch traurige Situation ein, die sie mit der Gruppe teilen mögen.</p> <p><b>2. "Who is Who?"</b> (selbst im Rahmen eines Trainings entwickelt)</p> <p>Den Teilnehmern werden kleine Karteikarten gegeben, auf denen sie zu fünf verschiedenen Fragen, bezogen auf ihre Person, antworten sollen. Nachdem alle Schüler diese Fragen beantwortet haben, werden die Karten gesammelt und in einem Topf (Tüte) vermisch. Der Reihe nach zieht jede Person eine Karte und liest sie der Gruppe vor. Die anderen Teilnehmer müssen erraten, wer die Person ist.</p> <p><b>Besondere Hinweise:</b></p> <p>Das Spiel "Who is Who?" eignet sich eher für Gruppen, die sich nicht ganz fremd sind.</p>	<p><b>Übung</b></p> <p><b>1. Wünsche und Befürchtungen in Bezug auf das Training</b> (selbst in einem Training kennengelernt)</p> <p>Zunächst werden die Teilnehmer in zwei Kleingruppen aufgeteilt. Anschließend werden rote und grüne Karteikarten und Filzstifte im Raum ausgelegt.</p> <p>Die Teilnehmer werden gebeten, auf den roten Karten ihre Befürchtungen in bezug auf das Training aufzuschreiben. Befürchtungen sind die Themen oder Aktivitäten, die nicht in dem Training angesprochen oder durchgeführt werden sollten, wenn es nach der Meinung der Teilnehmer ginge.</p> <p>Auf den grünen Karten hingegen werden die Wünsche, also Themen und Aktivitäten, die gerne ein Teil des Trainings sein sollten, aufgeschrieben.</p> <p>Die Wünsche und Befürchtungen sollten so kurz wie möglich formuliert sein, am besten nur in Stichworten. Wichtig ist bei dieser Übung die Wünsche und Befürchtungen der einzelnen Teilnehmer nicht zu bewerten.</p> <p>Im Anschluss werden die Karten umgedreht, d.h., anonym gesammelt und unkommentiert an die Wand geklebt oder gepinnt. Bei inhaltlich ähnlichen Karteikarten können auch Gruppen von Karteikarten gebildet werden.</p> <p><b>Besondere Hinweise:</b></p> <p>Die Karteikarten mit den "Wünschen und Befürchtungen" sollten in Form eines Plakates oder an einer Pinnwand festgehalten werden. Im Rahmen der Abschlussitzung werden die "Wünsche und Befürchtungen" der Teilnehmer ausgewertet. Ich empfehle, die Pinnwand oder das Plakat im Raum stehenzulassen bzw. aufzuhängen.</p>

## 2. Einheit: Einstieg in das Thema "Konflikte"

Zeit	Inhalt	Methodische Hinweise	Ziele
40 min	<p><b>Themenvorbereitung</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was sind konstruktive und destruktive Konflikte?</li> </ul> <p><b>Oder</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Definition von Konflikten erarbeiten und als Rollenspiel vorspielen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erstellung einer Collage in Halbgruppen zu "konstruktiven Konflikten" und "destruktiven Konflikten"</li> <li>• In Kleingruppen eine Definition von Konflikten erarbeiten</li> <li>• Definition in Form eines Rollenspiels darstellen und in schriftlicher Form der anderen Halbgruppe vorlegen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erste kreative Auseinandersetzung mit Konflikten</li> <li>• positives Konzept von Konflikten einführen und vermitteln</li> <li>• Erste spielerische und kognitive Auseinandersetzung mit dem Begriff "Konflikt"</li> <li>• Eine Definition erarbeiten, die das eigene Verständnis und die eigene Realität der Schüler in der Definition von Konflikten berücksichtigt</li> </ul>
		<b>5 min. Pause</b>	

60 min	<b>Themenvertiefung</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eigene Erfahrungen mit Konflikten sammeln und vorstellen</li> <li>• Grundumgangsformen mit Konflikten vorstellen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kleingruppenarbeit</li> <li>• Vorstellung der Konflikte im Plenum</li> <li>• Input: wetteiferndes und kooperatives Verhalten als die Grundumgangsformen mit Konflikten darstellen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eigene Biographie und Erfahrungen in das Training einbringen</li> <li>• Realität und Komplexität von Konflikten an selber erlebten Konflikten verdeutlichen</li> <li>• Grundumgangsformen mit Konflikten kennenlernen</li> <li>• Erste Reflexion über eigene Verhaltensweisen in Konflikten</li> </ul>
15 min	<b>Abschlussblitzlicht</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Im Plenum erzählt jeder Teilnehmer wie die letzten zwei Einheiten erlebt wurden</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einen Tagesabschluss herstellen</li> <li>• Störungen, die aufgetreten sein können, aufnehmen und evtl. bearbeiten</li> </ul>

## 2. Einheit: Einstieg in das Thema "Konflikte"

Themenvorbereitung	Themenvertiefung
<p><b>Material:</b>  <b>Collage:</b> Kleber, Zeitschriften, zwei große Bögen Papier (die Bögen in der Mitte teilen in konstruktive und destruktive Konflikte), Scheren, Buntstifte  <b>Definition von Konflikten:</b> zwei große Bögen Papier, dicke Filzstifte</p>	<p><b>Material</b>  <b>Eigene Erfahrungen mit Konflikten:</b> Karteikarten und Filzstifte</p>
<p><b>Übung</b>  <b>1. Collage</b> (selbst im Rahmen eines Trainings entwickelt)            Nach einer Erklärung der Begriffe "konstruktiv" und "destruktiv" in der Gruppe werden die Teilnehmer in zwei Halbgruppen geteilt. Jede Gruppe bekommt einen großen Bogen Papier, der in zwei Hälften unterteilt ist. In Form einer Collage sollen die Teilnehmer auf der einen Seite des Bogens konstruktive Konflikte darstellen und auf der anderen Seite destruktive Konflikte. Für diese Collage können sie Zeitschriften benutzen oder selber malen.            Nachdem die Collagen erstellt werden, stellen sich die Gruppen gegenseitig ihre Collage in der großen Gruppe vor und können hier in einen Austausch über konstruktive und destruktive Konflikte treten.</p> <p><b>2. Definition von Konflikten</b> (abgewandelt, nach Faller, Kerntke und Wackmann 1996)            Die Gruppe wird in zwei Halbgruppen aufgeteilt. Beide erhalten den Arbeitsauftrag, in ihrer Gruppe eine Definition von Konflikten zu erarbeiten. Es ist wichtig, daß sich alle Mitglieder der Gruppe auf diese Definition einigen. Ihre Definition sollen sie auf einem Flipchart aufschreiben. Anschließend stellen sie ihre Definition in Form eines Rollenspieles der anderen Gruppe vor. Im Anschluss an das Rollenspiel stellen sich die Halbgruppen gegenseitig ihre Definition auf dem Flipchart vor.</p>	<p><b>Übung</b>  <b>1. Eigene Erfahrungen mit Konflikten</b> (abgewandelt von Faller, Kerntke und Wackmann 1996)            Die Teilnehmer werden in Gruppen von 2 – 3 Teilnehmern aufgeteilt. Sie sollen sich an das letzte Jahr erinnern und überlegen, ob ihnen Situationen einfallen, in denen sie selber einen Konflikt erlebt haben oder einen beobachtet haben. Anschließend sollen sie zu den folgenden drei Fragen je eine Karteikarte schreiben:            1. Wer war an dem Konflikt beteiligt?            2. Worum ging es in dem Konflikt?            3. Wie ist der Konflikt bearbeitet worden?            Nachdem jeder mindestens eine Situation aufgeschrieben hat, sollen sie sich zunächst gegenseitig von den Konflikten erzählen. Anschließend kommen sie wieder zusammen in der großen Gruppe und stellen ihre Konflikte den anderen vor, die nicht in ihrer Gruppe waren.</p> <p><b>2. Input</b>            Im Umgang mit Konflikten gibt es zwei unterschiedliche Grundumgangsformen:            1. Wetteifernd: Hinter dieser Form der Konfliktbearbeitung steht die Einstellung: "Ich schwimme – Du sinkst oder: Ich sinke – Du schwimmst!" (Johnson und Johnson, 1995). Äußerlich wird diese Haltung durch den Einsatz von destruktiven Verhaltensweisen, wie Angreifen, im Umgang mit Konflikten deutlich. Die innerliche Haltung ist oft von Angst und Misstrauen der anderen Partei gegenüber geprägt.            2. Kooperativ: Hinter dieser Form der Konfliktbearbeitung steht die Einstellung: "Wir sinken zusammen oder wir schwimmen zusammen!" Nach außen wird diese Haltung deutlich, indem versucht wird, die andere Partei in einem Konflikt zu verstehen und nach Lösungen in einem Konflikt zu suchen, die beide Seiten zufriedenstellend finden.</p>

**Besondere Hinweise**

Das Erstellen einer Collage als Einstieg in das Thema "Konflikte" empfehle ich besonders bei Teilnehmern aus der 9. und 10. Klasse.

In der Übung "Definition von Konflikten" kann nach Bedarf im Anschluss an die Vorstellung beider Gruppen eine gemeinsame Definition in der großen Gruppe erarbeitet werden. Diese Definition kann als Grundlage für das weitere Training genutzt werden. Ich rate davon ab, eine standardisierte Definition aus einem Buch zu verwenden, weil das Verständnis von Konflikten leichter wird für die Schüler, wenn sie selber eine Definition erarbeitet haben. Bei der Definition sollte aufgenommen werden, daß immer zwei Parteien an einem Konflikt beteiligt sind und das eine der beiden Parteien tatsächlich oder subjektiv das Gefühl hat nicht frei handeln, denken oder fühlen zu können.

**Besondere Hinweise:**

Bei der Vorstellung der eigenen Konflikte wird besonders oft deutlich, daß die meisten im Umgang mit Konflikten ein eher wetteiferndes Verhalten zeigen. Diese äußert sich in angreifenden und ausweichenden Verhaltensweisen.

An den Beispielen aus der Gruppe kann versucht werden, die Bearbeitung der Konflikte nach kooperativen oder wetteifernden Verhaltensweisen zu sortieren. Möglicherweise wird auch in dieser Gruppe das überwiegend wetteifernde Verhalten der Teilnehmer deutlich. Somit kann diese Übung den Teilnehmern eine gute Möglichkeit bieten, über ihr eigenes Verhalten in Konflikten zu reflektieren

Die vorgestellten Konflikte können nach ähnlichen Themenbereichen (Eltern-Kind-Konflikt, Geschwisterkonflikt) sortiert werden.

Die Konflikte sollten auf einem Flipchart gesammelt werden und nach Inhalt gruppiert werden. Die gesammelten Konflikte können in der 9. Einheit als Situationsbeispiele in Rollenspielen verwendet werden.

## 2. Tag

### 3. Einheit: Hintergründe von Konflikten

Zeit	Inhalt	Methodische Hinweise	Ziele
10 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Is' was? – Runde</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kurze Runde, in der jeder Teilnehmer sich mit eigenen Worten zur momentanen Stimmungslage äußern kann</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teilnehmern wird die Möglichkeit eingeräumt, Wünsche für den Tag einzubringen</li> <li>• Falls Störungen vom Vortag aufgetaucht sind, können sie in der Is' was?– Runde einen Platz bekommen</li> </ul>
30 min	<b>Themenvorbereitung</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Konfliktthermometer (Statements siehe Anhang)</li> <li>• Konflikte sind subjektiv</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anordnen auf einer Skala zwischen "Konflikt" und "kein Konflikt"</li> <li>• Diskussion der ausgewählten Standpunkte in der Gruppe</li> <li>• <b>Input:</b> Konflikte werden subjektiv erlebt</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wahrnehmen der unterschiedlichen Positionen von den anderen Gruppenteilnehmern</li> <li>• Auseinandersetzung mit eigener Konfliktdefinition in der Diskussion mit den anderen Gruppenteilnehmern</li> <li>• Erkennen, dass Konflikte subjektiv wahrgenommen und erlebt werden</li> </ul>
<b>5 min. Pause</b>			
60 min	<b>Themenvertiefung</b> Hintergründe, die in Konflikten eine Rolle spielen Rollenspiel (Rollenspiel "Die Party" siehe Anhang)  <b>Input</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ideensammlung von wichtigen Faktoren, die den Verlauf eines Konfliktes beeinflussen z.B. Kultur, Geschlecht, Alter, sozio-ökonomischer Status</li> <li>• vorbereitetes Rollenspiel verteilen und in der Gruppe spielen lassen</li> <li>• Beobachtungen in der Gruppe sammeln von Faktoren, die einen Einfluss auf den Konfliktverlauf hatten</li> <li>• verschiedene Faktoren vorstellen, die einen Einfluss auf den Konfliktverlauf haben</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Den Blickwinkel für Faktoren erweitern, die den Konfliktverlauf beeinflussen</li> <li>• verschiedene Faktoren spielerisch erleben und wahrnehmen</li> <li>• Sensibilität für den Umgang mit Konflikten stärken</li> <li>• Eigene Wahrnehmung im Umgang mit Konflikten schärfen</li> <li>• Erkennen, dass viele Faktoren einen Einfluss auf Konflikte ausüben</li> </ul>

### 3. Hintergründe von Konflikten

Themenvorbereitung	Themenvertiefung
<p><b>Material</b> : Kreppband und Filzstifte</p>	<p><b>Material:</b> vorbereitetes Rollenspiel mitbringen</p>
<p><b>Übung</b>  <b>1. Konfliktthermometer</b> (abgewandelt, nach Lünse, Rohwedder und Baisch 1995)  Auf den Fußboden des Raumes wird in dessen ganzer Länge ein Thermometer abgebildet. Auf diesem Thermometer werden 0° und 100° durch Papier oder Kreppband gekennzeichnet. Die Teilnehmer werden aufgefordert, sich im Raum zu verteilen. Im folgenden werden ihnen umstrittene Statements vorgelesen. Nach jedem Statement sollen sich die Teilnehmer entlang des Thermometers anordnen. Hierbei bedeutet 0° auf dem Thermometer, daß es kein Konflikt ist, und 100° bedeuten, daß es sich in jedem Fall um einen Konflikt handelt. Nachdem sich die Teilnehmer angeordnet haben, sollen sie in einen Dialog treten und sich gegenseitig ihre Sichtweisen verdeutlichen.  <b>Input: Konflikte werden subjektiv wahrgenommen</b>  In der vorherigen Übung ist deutlich geworden, daß Konflikte sehr subjektiv wahrgenommen werden. Was die eine Person deutlich für einen Konflikt hält, scheint für eine andere Person überhaupt kein Konflikt zu sein. In einem Konflikt ist es also sehr wichtig, nicht von den eigenen Vorstellungen und dem eigenen Wahrnehmungen auf die Vorstellungen und das Erleben anderer Personen zu schließen. Bevor eine Handlung durchgeführt wird, sollte versucht werden die Hintergründe zu erschließen, die die Position des Konfliktgegners bestimmen.</p>	<p><b>Übung</b>  <b>1. Ideensammlung (Brainstorming)</b>  Auf die Frage, welche Faktoren in einem Konflikte eine Rolle spielen können, kann die Gruppe frei assoziieren. Ein freies Brainstorming bietet eine gute Möglichkeit, um unbefangen in das Thema "Hintergründe von Konflikten" einzusteigen.  <b>Grundregeln für das Brainstorming</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kritik ist grundsätzlich verboten</li> <li>• Jede Idee ist erlaubt – je phantasievoller, desto besser</li> <li>• Jeder soll soviel Ideen wie möglich entwickeln</li> <li>• Jeder darf die Ideen der anderen aufgreifen und weiterentwickeln</li> <li>• Jede Idee ist als Leistung des Teams, nicht des einzelnen zu betrachten</li> </ul> <p><b>2. Üben des Rollenspiel</b>  Mit Hilfe eines Rollenspieles sollen die Faktoren untersucht werden, die in Konflikten eine Rolle spielen. Ich habe eine Situation vorgeschlagen, die sich als ein Rollenspiel für diese Einheit umsetzen läßt. Die Charaktere der Personen im Rollenspiel können beliebig ausgefüllt werden. Wichtig ist bei diesem Rollenspiel, daß wenigsten die Merkmale Alter, Geschlecht und ethnische oder nationale Zugehörigkeit als Faktoren bestimmt werden, die den Verlauf des Konfliktes beeinflussen.  Das Rollenspiel sollte nicht länger als 10 min. dauern. Anschließend wird in der Gruppe erarbeitet, welche Faktoren im Verlauf des Konfliktes eine Rolle gespielt haben können.</p>

**Besondere Hinweise:**

Als eine weitere Aufgabe in der ersten Übung kann man den folgenden Auftrag erteilen. Die Personen auf den beiden Endpolen sollen versuchen, Argumente zu finden, um die anderen zu überzeugen, ihre Meinung zu ändern. Wenn es tatsächlich gelingt, jemanden zu überzeugen, die eigene Meinung zu ändern, kann über die Beweggründe zur Meinungsänderung gesprochen werden. Somit kann das als eine gute Vorbereitung zur nächsten Einheit "Unterscheiden zwischen Positionen und Interessen" dienen. Durch das Stellen von offenen Fragen, kann die Leitung versuchen die Interessen für die jeweiligen Positionen zu untersuchen. Das kann zunächst dienlich sein, um den Dialog zwischen den einzelnen Teilnehmern zu fördern. Gleichzeitig kann dadurch eine Überleitung zur nächsten Einheit hergestellt werden, indem der Einsatz und die Wirkung von offenen Fragen demonstriert wird.

**Durchführung von übenden Rollenspielen** (abgewandelt, nach Schulz von Thun

und Bossemeyer 1993)

1. Wahl einer Person, deren Situation gespielt werden soll
2. Person, um deren Konflikt es geht (Protagonist), beschreibt die Situation, die gespielt werden soll
3. Auswahl einer konkreten Spielsituation
4. Protagonist wählt die Mitspieler aus
5. Die Mitspieler werden in ihre Rollen eingeführt (der Protagonist beschreibt für den Mitspieler in der Ich-Form die Person, die jetzt dargestellt werden soll)
6. Die Situation wird gespielt
7. Nach der gespielten Situation werden die Mitspieler von dem Protagonisten aus ihren Rollen entlassen
8. Der Protagonist gibt eine Rückmeldung zu der eigenen Rolle
9. Rückmeldung von den Mitspielern zu ihrer Rolle
10. Rückmeldung von den Zuschauern
11. Gegebenenfalls eine Wiederholung des Rollenspiels zum weiteren Üben

**Input: Faktoren, die den Konfliktverlauf beeinflussen**

Der Verlauf eines Konfliktes und ihre Wahrnehmung wird durch verschiedene Faktoren bestimmt. Das Kennen dieser Faktoren erleichtert das Verständnis von Konflikten. Vor kurzem wurde erklärt, dass Konflikte subjektiv wahrgenommen werden. Dabei sollte deutlich gemacht werden, dass verschiedene Faktoren unsere subjektive Wahrnehmung beeinflussen und bestimmen. Faktoren wie z.B. der kulturelle Hintergrund einer Person, die Erfahrungen einer Person, das Alter, das Geschlecht etc. bilden wichtige Punkte, und müssen bei der Erarbeitung von Konflikten beachtet werden.

**Besondere Hinweise:**

Um die Faktoren zu untersuchen, die das eigene Verhalten bestimmen, kann im Anschluss an den Input der Arbeitsauftrag erteilt werden, die Faktoren zu identifizieren, die das eigene Verhalten bestimmen. Hier kann den Fragen nachgegangen werden, wie ich mich von anderen Menschen unterscheide und welchen „Erfahrungsrucksack“ ich mit in eine Situation einbringe.

#### 4. Einheit: Positionen und Interessen

Zeit	Inhalt	Methodische Hinweise	Ziele
5 min	<b>Aktivierungsübung</b> (vgl. Faller, Kerntke und Wackmann, 1996)		<ul style="list-style-type: none"> <li>• körperliche Entspannung leisten</li> <li>• Konzentration steigern</li> <li>• Spaß in das Training bringen</li> </ul>
30 min	<b>Themenvorbereitung</b> Einführung in die Unterscheidung zwischen Positionen und Interessen <b>Input</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Unterscheidung zwischen Positionen und Interessen (Beschreibung von Positionen und Interessen siehe Anhang)</li> <li>• Eisbergmodell (siehe Anhang)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die spielerische Demonstration eines Konfliktes</li> <li>• Die Unterscheidung zwischen Positionen und Interessen am vorgespielten Beispiel erläutern</li> <li>• Das Eisbergmodell vorstellen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die folgenden theoretischen Erklärungen sollen mit Hilfe eines konkreten Beispiels vereinfacht werden</li> <li>• Positionen und Interessen in Konflikten erkennen und benennen lernen</li> <li>• Mit Hilfe des Eisbergmodells das Konzept von Konflikten, wie sie nach außen dargestellt werden und wie sie innerlich erlebt werden, näherbringen</li> </ul>
		<b>5 min. Pause</b>	

45 min	<b>Themenvertiefung</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Übungen zur Unterscheidung von Positionen und Interessen (Arbeitsblatt zu Positionen und Interessen siehe Anhang)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Übung: Was ist mein Hobby und warum? In Zweiergruppen durchführen</li> <li>• Arbeitsblätter zur Unterscheidung von Positionen und Interessen in Kleingruppen bearbeiten</li> <li>• Arbeitsblätter im Plenum vorstellen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Unterscheidung von Positionen und Interessen an einem praktischen und persönlichen Thema üben</li> <li>• Anhand von verschiedenen Situationen die Unterscheidung von Positionen und Interessen üben</li> <li>• In der Diskussion mit den anderen Mitgliedern der Kleingruppe soll deutlich werden, daß Interessen subjektiv wahrgenommen und erlebt werden</li> <li>• Den Fokus in einem Konflikte von den Positionen auf die Interessen lenken</li> </ul>
15 min	<b>Abschlussblitzlicht</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• In der Gesamtgruppe kann jeder eine kurze Rückmeldung zu den letzten zwei Einheiten des Tages geben</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einen Abschluss für den Tag herstellen</li> <li>• Störungen, die aufgetreten sein können, aufnehmen und evtl. bearbeiten</li> </ul>

#### 4. Einheit: Positionen und Interessen

Themenvorbereitung	Themenvertiefung
<p><b>Material:</b> Eine Konfliktbeschreibung mitbringen, Eisbergmodell mitbringen</p> <p><b>Übung</b></p> <p><b>1. Demonstration</b></p> <p>Einen Konflikt demonstrieren (selber einen Konflikt ausdenken). Den Konflikt kurz zusammen mit einem Schüler spielerisch darstellen.</p>	<p><b>Material:</b> Arbeitsblätter zur Unterscheidung von Positionen und Interessen</p> <p><b>Übung:</b> Unterscheidung zwischen Positionen und Interessen üben</p> <p><b>1. Was ist Dein Hobby? Warum?</b> (vgl. Faller, Kerntke und Wackmann 1996)</p> <p>Die Teilnehmer bilden einen inneren und einen äußeren Kreis, die sich gegenseitig angucken. Jede Person sollte möglichst einen Partner haben, der gegenüber sitzt. Die Teilnehmer sollen sich gegenseitig erzählen, welches ihre Hobbys sind und warum sie gerade dieses Hobby gewählt haben. Der innere Kreis fängt an zu erzählen. Die Personen, die außen sitzen, hören zu und versuchen, durch Fragen die Interessen der anderen Person für das Wählen eines Hobbys zu ergründen. Anschließend rücken alle im Außenkreis einen Stuhl nach rechts und erzählen von ihren Hobbys, während die Personen im Innenkreis zuhören und die Interessen für die Wahl ihrer Hobbys ergründen.</p> <p><b>2. Unterscheidung zwischen Positionen und Interessen</b> (abgewandelt, nach Raider und Coleman 1992)</p> <p>Die Gruppe wird in zwei Halbgruppen geteilt. Beide Gruppen bekommen Arbeitsblätter mit fünf verschiedenen Konfliktsituationen. Sie bekommen den Arbeitsauftrag die Positionen und die Interessen der Personen in dem Konflikt zu formulieren. Anschließend sollen sie den Konflikt so umformulieren, dass nicht die Positionen der beiden Personen im Konflikt deutlich gemacht werden, sondern ihre Interessen in den Vordergrund gerückt werden. Nach Abschluss der Aufgabe stellen sich beide Gruppen die Situationen in der gesamten Gruppe gegenseitig vor.</p>

## **2. Input**

### **I. Unterscheidung zwischen Positionen und Interessen**

In einem Konflikt scheinen zwei gegenläufige Meinungen (Positionen) aufeinander zu treffen. Hinter jeder Position stehen bestimmte Interessen, die jede Partei aus ihrer Sicht zufriedenstellen will. Um Konflikte konstruktiv zu bearbeiten, muss man versuchen, diese Interessen in einem Konflikt herauszuarbeiten. Da hinter jedem Konflikt oft mehrere Interessen stehen, ist es einfacher, auf der Basis von Interessen nach Lösungsmöglichkeiten in einem Konflikt zu suchen. Die Erkundung der Interessen ist somit besonders wichtig in Konflikten, um den Konflikt konstruktiv zu bearbeiten.

### **II. Das Eisbergmodell (vgl. Hagedorn 1994)**

Am Eisbergmodell kann man Konflikte und die Unterscheidung zwischen Positionen und Interessen gut veranschaulichen. Bei einem Eisberg sieht man nur die Spitze, während seine größere Masse unter Wasser ist. Bei einem Konflikt verhält sich das ähnlich. In einem Konflikt sieht man nur einen Teil, nämlich die Spitze. Die Spitze in einem Konflikt stellt die Position einer Partei dar. Diese wird nach außen deutlich sichtbar. Unter Wasser ist jedoch der Großteil des „Eisberges“ bzw. der Konfliktmasse. Hier sind die Gründe für das Einnehmen einer bestimmten Position, d.h. die Interessen hinter einer Position. Um mit Konflikten konstruktiv umzugehen, muss man herauszufinden versuchen, was hinter der Position steht. Dies kann man tun, indem man verschiedene Techniken einsetzt, die in der nächsten Einheit vorgestellt und geübt werden.

#### **Besondere Hinweise**

Das Eisbergmodell sollte gut sichtbar an die Wand gehängt werden. Auf das Modell kann immer wieder zurückgegriffen werden in der Unterscheidung zwischen Positionen und Interessen in einem Konflikt.

### 3. Tag

#### 5. Einheit: Konstruktive Verhaltensweisen in einem Konflikt kennenlernen und üben

Zeit	Inhalt	Methodische Hinweise	Ziele
10 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Is' was? - Runde</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Im Plenum</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teilnehmern wird die Möglichkeiten eröffnet, Wünsche für den Tag einzubringen</li> <li>• Falls Störungen vom Vortag aufgetaucht sind können sie in der Is' was? – Runde artikuliert werden</li> </ul>
30 min	<p><b>Themenvorbereitung</b></p> <p>Kennenlernen von verschiedenen Verhaltensweisen in Konflikten</p> <p>Unterscheiden zwischen konstruktiven und destruktiven Verhaltensweisen</p> <p><b>Input</b> (Beschreibung von angreifenden und ausweichendem Verhalten siehe Anhang)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Brainstorming: Welche Verhaltensweisen kann man in einem Konflikt einsetzen?</li> <li>• Am Flipchart mitschreiben und die Verhaltensweisen nach Ähnlichkeit gruppieren</li> <li>• Unterscheiden zwischen Angreifen und Ausweichen als destruktive Verhaltensweisen und konstruktive Verhaltensweisen kennenlernen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• freies Assoziieren zu möglichen Verhaltensweisen in Konflikten</li> <li>• Heranführung an die Unterscheidung zwischen konstruktiven und destruktiven Verhaltensweisen in Konflikten</li> <li>• Aufzeigen, daß in der Regel nur ein angreifendes oder ausweichendes Verhalten in Konflikten gezeigt wird, Konflikte können mit diesen Verhaltensweisen nicht konstruktiv bearbeitet werden</li> </ul>

		<b>5 min Pause</b>	
<b>40 min</b>	<p><b>Themenvertiefung</b></p> <p>konstruktive Verhaltensweisen in Konflikten kennenlernen und üben</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ich-Botschaften (Arbeitsblatt siehe Anhang)</li> <li>• offene Fragen stellen</li> <li>• Feedback geben</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Input: Ich–Botschaften/ Du–Botschaften</li> <li>• Übung: Arbeitsblatt zu Ich–Botschaften</li> <li>• Input: offene Fragen – geschlossene Fragen</li> <li>• Übung: Was hast Du zum Frühstück gegessen?</li> <li>• Input: Feedback geben</li> <li>• Gruppenübung: Feedback geben im Kreis</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ich–Botschaften kennenlernen und üben</li> <li>• Entschärfende Wirkung von Ich–Botschaften in Konflikten erleben</li> <li>• Lernen, offene Fragen zu stellen</li> <li>• Verdeutlichen, dass mit offenen Fragen viel mehr Information in Bezug auf die Konfliktsituation von dem Konfliktgegner gewonnen werden kann</li> <li>• Feedback geben als Methode kennenlernen und üben</li> </ul>

## 5. Einheit: Konstruktive Verhaltensweisen in einem Konflikt kennenlernen und üben

Themenvorbereitung	Themenvertiefung
<p><b>Material:</b> Flipcharts</p>	<p><b>Material:</b> Flipcharts vorbereiten zu Ich-Botschaften und Feedbackregeln, Arbeitsblatt zu Ich-Botschaften</p>
<p><b>Übung</b>  <b>1. Brainstorming</b>            Zum Kennenlernen von verschiedenen Verhaltensweisen, die in einem Konflikt eingesetzt werden, kann man zunächst mit einem Brainstorming (vgl. 3. Einheit) einsteigen.            Mit der offenen Frage: "Welche Verhaltensweisen kann man in einem Konflikt einsetzen?" kann man eine Vielfalt von Verhaltensmöglichkeiten sammeln.            Die genannten Verhaltensweisen können auf einem Flipchart mitgeschrieben werden.            Die Verhaltensweisen, die im Brainstorming genannt werden, sollten gruppiert werden nach Angreifen, Ausweichen, Ich-Botschaften senden, Feedback geben und nach offenen Fragen stellen, wenn diese Verhaltensweisen genannt werden.  <b>2. Input: Kennenlernen und Unterscheiden zwischen konstruktiven und destruktiven Verhaltensweisen</b>            Wie wir gesehen haben, können in Konflikten viele Verhaltensweisen eingesetzt werden, um mit den Konflikten umzugehen. In der Regel werden jedoch überwiegend angreifende und ausweichende Verhaltensweisen gezeigt (siehe Anhang). Am Anfang des Trainings haben wir die Unterscheidung zwischen einem wetteiferndem und einem kooperativen Umgang mit Konflikten kennengelernt. Angreifen und Ausweichen stellen einen wetteifernden Umgang mit Konflikten dar und sind eher destruktiv für den Konfliktverlauf, d.h. es werden keine Lösungen gefunden, um die eigenen und fremden Interessen zufriedenzustellen.            Um mit Konflikten konstruktiv umzugehen, ist es wichtig, kooperative Verhaltensweisen zu zeigen. Kooperative Verhaltensweisen wie Ich-Botschaften senden, offene Fragen stellen, Feedback geben und das aktive Zuhören werden wir als Nächstes kennenlernen und üben.</p>	<p><b>Übung</b>  <b>1. Ich-Botschaften</b>  <b>1.1. Input: Du-Botschaften und Ich-Botschaften</b> (selbst in einem Training kennengelernt)  <b>Du-Botschaften:</b> Mit einer Du-Botschaft greifst Du in der Regel die andere Person, mit der Du einen Konflikt hast, an. Wenn Du nur Du-Botschaften sendest, machst Du nicht deutlich, wie es Dir in dem Konflikt geht und was Du denkst und fühlst. Die andere Partei hört nur die Kritik und Schuldzuweisungen, die Du-Botschaften enthalten. Das führt in der Regel dazu, daß sich die andere Partei stärker auf ihre Position versteift. Es wird immer schwieriger eine "gute" Lösung zu dem Konflikt zu finden.  <b>Ich-Botschaften:</b> Mit einer Ich-Botschaft drückst Du Deine eigenen Gefühle und Interessen in einem Konflikt aus. Du greifst also nicht die andere Partei in einem Konflikt an, sondern bleibst bei dir. Ich-Botschaften sind eine deutliche und nicht angreifende Aussage in einem Konflikt und werden dadurch schneller von anderen Personen in einem Konflikt akzeptiert.  <b>1.2. Arbeitsblatt zu Ich-Botschaften</b>            Ich-Botschaften werden nach der folgenden Formel gegeben:            I. Ich fühle mich... (das eigene Gefühl darstellen)            II. wenn Du... (das Verhalten der anderen Person benennen)            III. weil ich dann... (die Auswirkungen auf Deine Situation benennen)            Arbeitsblätter zu Ich-Botschaften bearbeiten (siehe Anhang)  <b>2. Offene Fragen stellen</b> (nach Training von Project Stop des Victim Services, NY, ca. 1992 )  <b>2.1. Input</b>            Das Stellen von Fragen ist eine gute Technik, um die Interessen einer anderen Person herauszufinden. Fragen können als geschlossene Fragen und als offene Fragen gestellt werden. Geschlossene Fragen haben nur eine ja/nein - Antwort</p>

oder eine Antwort mit nur einem Wort. Offene Fragen führen zu Antworten, die mehr Informationen enthalten und detaillierter sind.

Beispiel:

Bist du wütend? (geschlossene Frage)

Kannst du mir sagen, wie Du Dich fühlst? (offene Frage)

## **2.2. Übung zu offene Fragen stellen**

**Demonstration in der Gruppe: Das Dreieck** (vgl. Victim Services, NY, ca. 1992.)

Um den Teilnehmern in der Gruppe den Unterschied zwischen offenen und geschlossenen Fragen zu verdeutlichen, können einzelnen Gruppenteilnehmern die folgenden Fragen gestellt werden.

1. "Hast Du ein Brötchen zum Frühstück gegessen?"
2. "Was hast Du zum Frühstück getrunken?"
3. "Kannst Du mir erzählen, was Du heute morgen zum Frühstück gegessen hast?"

**Gruppenübung: Wer bin ich** (selbst im Rahmen eines Training entwickelt)

Eine Person in der Gruppe stellt sich einen fiktiven Charakter vor. Die anderen Teilnehmer in der Gruppe müssen erraten, wen sich diese Person ausgesucht hat. Das können sie tun, indem sie Fragen stellen. Die Person, die sich jemanden ausgesucht hat, darf nur auf die Fragen antworten, wenn sie als offene Fragen formuliert wurden, d.h., wenn sie nicht mit einer ja / nein Antwort oder mit einem Wort beantwortet werden können.

## **3. Feedback geben**

### **3.1. Input**

Um zu erfahren, welche Auswirkung unser Verhalten auf andere Menschen hat, und um anderen Menschen mitzuteilen, welche Auswirkungen ihr Verhalten auf uns hat, müssen wir Feedback erhalten und Feedback geben. Ein Feedback, das richtig gegeben wird, kann uns helfen unsere Verhaltensweisen in Zukunft zu verbessern und zu kontrollieren.

Feedback ist sehr wichtig für uns. Auch wenn wir kein direktes Feedback von anderen Personen bekommen, versuchen wir, uns anhand ihrer Reaktionen ein Feedback vorzustellen, um unserer weiteres Vorgehen in einer Situation zu bestimmen.

Um das Geben von Feedback zu erleichtern, gibt es bestimmte Feedbackregeln, die ich kurz vorstellen möchte.

**Feedbackregeln:**

1. Sei direkt zu dem Anlass und der Person
  2. Versuche deutlich darzustellen, wie DEINE Wahrnehmung ist und was das Verhalten der anderen Person bei DIR auslöst (Feedback soll den anderen nicht analysieren)
  3. Gebe auch positives Feedback
  4. Wenn Du ein kritisches Feedback hast, dann verpacke es in ein „Sandwichformat“  
positives Feedback – kritisches Feedback – positives Feedback
  5. Entscheide selbst, wann Du Feedback erhalten möchtest
  6. Wenn Du Feedback bekommst, höre ruhig zu und versuche nicht, Dein Verhalten zu erklären
- 3.2. Übung: Wie ich dich sehe ...** (vgl. Faller, Kerntke und Wackmann 1996)  
Die Teilnehmer bilden einen inneren und einen äußeren Kreis, wobei sich immer zwei Teilnehmer gegenüber sitzen.  
Die Teilnehmer bekommen eine Minute, um sich gegenseitig genau zu betrachten. Anschließend fängt der äußere Kreis an, seinen Gegenüber im Innenkreis eine Sache zu nennen, die er gut an dem Gegenübersitzenden findet und eine Sache, die er nicht so gut findet. In der nächsten Runde werden die Partner gewechselt, indem die Personen im Innenkreis einen Stuhl nach rechts rücken. Nun gibt der Innenkreis dem Gegenübersitzenden ein Feedback zu einer Sache, die er an dem Partner gut findet und eine Sache, die er dem Partner nicht so gut findet. Jeder sollte wenigstens einmal die Möglichkeit bekommen Feedback zu geben und Feedback zu bekommen.
- Besondere Hinweise**
- Variationen zur Gruppenübung bei offenen Fragen stellen**
- Eine Person wird aus dem Zimmer herausgeschickt und die Gruppe denkt sich einen fiktiven Charakter aus. Nun wird die Person wieder in das Zimmer geholt und muss durch Fragen erraten, wen sich die anderen ausgedacht haben. Die anderen dürfen nur antworten, wenn die Frage in Form einer offenen Frage gestellt wird.
  - Die Gruppe wird in Tandems (Zweiergruppen) geteilt. Der eine Partner muss sich einen fiktiven Charakter ausdenken, und die andere Person muss durch das Stellen von offenen Fragen herausfinden, wen sich die Person ausgedacht hat. Anschließend wechseln sich die beiden Partner ab.
- Hinweis zu der Übung "Wie ich dich sehe..."**

	<p>Bei dieser Übung haben die Schüler oft große Hemmungen, Feedback zu geben über das, was sie an der anderen Person nicht so gut finden. Wenn diese Schwierigkeit während der Übung aufkommt, kann nochmals erklärt werden, dass auch kritisches Feedback positives Feedback ist, wenn es in der Ich-Form gegeben wird und nicht als Angriff (z.B. Beleidigung) formuliert wird.</p>
--	---

## 6. Einheit: Aktives Zuhören

Zeit	Inhalt	Methodische Hinweise	Ziele
10 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Aktivierungsübung</b> (siehe Faller, Kerntke und Wackmann, 1996)</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• körperliche Entspannung leisten</li> <li>• Konzentration steigern</li> <li>• Spaß in das Training bringen</li> </ul>
30 min	<p><b>Themenvorbereitung</b> gutes und schlechtes Zuhören unterscheiden <b>Input:</b> Aktives Zuhören</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gruppenübung zur Unterscheidung von gutem und schlechtem Zuhören</li> <li>• Sammeln, was gutes und schlechtes Zuhören ist</li> <li>• Aktives Zuhören als eine Technik vorstellen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erste Einführung in die Technik des aktiven Zuhörens</li> <li>• gutes und schlechtes Zuhören selber erleben</li> <li>• gutes und schlechtes Zuhören benennen</li> <li>• Aktives Zuhören als eine Technik kennenlernen</li> </ul>
		<b>5 min. Pause</b>	
60 min	<p><b>Themenvertiefung</b> Aktives Zuhören kennenlernen und üben</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gruppenübung: Reflektierendes Zuhören</li> <li>• Dreiergruppen: Kontrollierter Dialog</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• aktives Zuhören üben</li> <li>• aktives Zuhören üben</li> </ul>
15 min	<p><b>Abschlussblitzlicht</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• In der Gesamtgruppe kann jeder eine kurze Rückmeldung zu den letzten zwei Einheiten des Tages geben</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einen Abschluss für den Tag herstellen</li> <li>• Störungen, die aufgetreten sein können, aufnehmen und evtl. bearbeiten</li> </ul>

## 6. Einheit: Aktives Zuhören

<p><b>Themenvorbereitung</b></p> <p><b>Übung</b></p> <p><b>1. Gutes und schlechtes Zuhören</b> (selbst in einem Training kennengelernt)</p> <p>Zwei Teilnehmer werden gebeten, aus dem Zimmer hinauszugehen. Getrennt von den anderen wird ihnen der Arbeitsauftrag erteilt, sich ein Thema oder ein Ereignis auszudenken, zu dem sie den anderen etwas erzählen wollen. Den anderen Teilnehmern wird der Arbeitsauftrag erteilt, der ersten Person schlecht zuzuhören, d.h. die Person ignorieren, dazwischenzureden, wegzugucken. Der zweiten Person sollen sie gut zuhören, d.h. sie sollen Fragen stellen, sie bestärken und Interesse an dem Thema zeigen.</p> <p>Die Teilnehmer, denen gut oder schlecht zugehört wurde, sollen anschließend erzählen, wie es ihnen mit der Übung ergangen ist.</p> <p><b>1.1. An einem Flipchart sammeln, was gutes und schlechtes Zuhören ist</b></p> <p><b>2. Input</b></p> <p>Das aktive Zuhören ist eine Technik, die auf die Verhaltensweisen der letzten Einheit (Ich-Botschaften, offene Fragen stellen, Feedback geben und aktives Zuhören) aufbaut. Das aktive Zuhören ist besonders hilfreich, um die Interessen einer Person in einem Konflikt zu erkunden.</p> <p><b>Aktives Zuhören bedeutet:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Interesse zeigen durch genaues Zuhören, offene und zugewandte Körperhaltung und durch Blickkontakt</li> <li>2. Zusammenfassen, indem versucht wird in eigenen Worten wiederzugeben, was Du verstanden hast. Diese Zusammenfassung sollte so kurz wie möglich sein und nicht nur die Fakten wiedergeben, sondern auch die Gefühle einer Person.</li> <li>3. Keine Ratschläge geben oder Bewertungen vorzunehmen, außer die andere Person bittet ausdrücklich darum</li> <li>4. Nach jeder Zusammenfassung Nachfragen, ob Deine Zusammenfassung so stimmt. Wenn sie nicht richtig ist, solltest Du sie wiederholen oder nachfragen, was falsch war an Deiner Zusammenfassung.</li> </ol>	<p><b>Themenvertiefung</b></p> <p><b>Material:</b></p> <p><b>Übung</b></p> <p><b>1. Reflektierendes Zuhören</b> (nach Faller, Kerntke und Wackmann 1996)</p> <p>Die Teilnehmer bilden einen Innen- und Außenkreis. Der äußere Kreis guckt nach innen und der innere Kreis guckt nach außen. Es sollten sich immer zwei Paare bilden. Alle Paare bekommen nun die Aufgabe, von ihren letzten Ferien zu erzählen. Der äußere Kreis fängt an, 5 min. zu erzählen. Die Personen im Innenkreis sollen aktiv zuhören nach den Regeln, die in der Themenvorbereitung vorgestellt wurden. Anschließend rücken die Personen im Außenkreis einen Stuhl nach rechts weiter, und hören der Person im Innenkreis aktiv zu, während diese von ihren letzten Ferien erzählt.</p> <p><b>2. Kontrollierter Dialog</b> (nach Faller, Kerntke und Wackmann 1996)</p> <p>Die Gruppe wird in Dreiergruppen eingeteilt. Die Gruppen können sich ein freies Thema wählen, zu dem sie sprechen möchten. Eine Person ist Beobachter, während die anderen Personen A und B einen Dialog aufnehmen. Person A fängt mit einer Meinungsäußerung an. Bevor Person B antwortet, muss sie die Aussage von Person A zusammenfassen. Person A muss die Richtigkeit der Zusammenfassung bestätigen. Hat Person B die Aussage von Person A falsch zusammengefasst, muss Person B die Zusammenfassung so lange wiederholen, bis sie richtig ist. Die Aufgabe des Beobachters ist es, den Personen A und B Feedback über ihr Verhalten in dem Dialog zu geben. Der Beobachter soll in erster Linie darauf achten, ob das aktive Zuhören richtig eingesetzt wurde.</p> <p>Diese Übung wird so lange wiederholt, bis alle Teilnehmer alle drei Rollen einmal ausgefüllt haben.</p> <p><b>Besondere Hinweise:</b></p> <p>Die Übung "Kontrollierter Dialog" wird oft von den Schülern als eine besonders "nervige" Übung erlebt. Diese Übung ist jedoch gut geeignet, um das aktive Zuhören zu üben und sollte beibehalten werden.</p>
--	--

## 4. Tag

### 7. Einheit: Eigene Erfahrung mit Aggression

Zeit	Inhalt	Methodische Hinweise	Ziele
10 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Is' was? - Runde</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Im Plenum</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teilnehmern wird die Möglichkeiten eröffnet, Wünsche für den Tag einzubringen</li> <li>• Falls Störungen vom Vortag aufgetaucht sind können sie in der Is' was? – Runde artikuliert werden</li> </ul>
5 min	<b>Aktivierungsübung</b> (siehe Anhang)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• "Über die Linie ziehen"</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• körperliche Einstimmung auf das Thema "Aggression"</li> <li>• körperliche Entspannung leisten</li> <li>• Konzentration steigern</li> <li>• Spaß in das Training bringen</li> </ul>
30 min	<b>Themenvorbereitung</b> Eigene Wut mit Symbolen darstellen "Situationen zum Ausrasten" <b>Oder</b> Podiumsdiskussion (Thema für Podiumsdiskussion siehe Anhang) Wut ist o.k.!	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wut mit Symbolen darstellen und vorspielen</li> <li>• Situationen malen</li> <li>• Bilder im Plenum vorstellen</li> <li>• Diskussion von Gewalt in der Gruppe</li> </ul> Podiumsdiskussion zu einem aktuellen Gewaltthema <b>Input</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• eigene Wut vergegenwärtigen und körperlich darstellen</li> <li>• eigene Wut an konkreten Situationen festmachen, um nach konkreten Auslösern für das "Ausrasten" zu suchen</li> <li>• kreative und persönliche Auseinandersetzung mit dem Thema "Gewalt"</li> <li>• Verständnis von Wut untermauern</li> </ul>
<b>5 min. Pause</b>			
45 min	<b>Themenvertiefung</b> "Silence Violence" Formen verbaler, physischer und psychischer Gewalt erkunden	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Brainstorming im Plenum</li> <li>• in Dreiergruppen für jede Form von Gewalt verschiedene Ausdrucksformen bestimmen und mit einem Symbol kennzeichnen</li> <li>• Rangfolge bilden</li> <li>• Diskussion zum Thema "Gewalt" anleiten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kritische Auseinandersetzung mit verschiedenen Formen von Gewalt</li> </ul>

## 7. Einheit: "Eigene Erfahrungen mit Aggression"

Themenvorbereitung	Themenvertiefung
<p><b>Material:</b> große Papierbögen, Buntstifte, verschiedene Gegenstände als Symbole mitbringen, Thema für die Podiumsdiskussion vorbereiten</p>	<p><b>Material:</b> Karteikarten und Buntstifte</p>
<p><b>Übung</b></p> <p>1. <b>Eigene Wut mit Symbolen darstellen</b> (im Rahmen eines Trainings selber entwickelt)</p> <p>Eine Vielzahl von Gegenständen, die als Symbole genutzt werden können, sollten mitgebracht werden. Die Symbole werden auf der eine Seite des Raumes aufgestellt. Die Teilnehmer werden gebeten, im Raum umherzugehen und sich vorzustellen, wie sich ihre Wut ausdrückt. D.h. wie äußert sich ihre Wut, wird sie laut wie ein Bombe oder ist sie leise wie eine Maus. Nun sollen sich die Teilnehmer die Symbole angucken und sich ein Symbol aussuchen, das für ihre Wut steht. Anschließend stellen sich alle Teilnehmer in einen Kreis und stellen ihr Symbol vor und beschreiben ihre Wut. Schließlich sollen sie versuchen, ihre Wut auch körperlich darzustellen. Sie können das in Form einer Bewegung oder Haltung machen.</p> <p>2. <b>Situationen zum Ausrasten</b> (im Rahmen eines Trainings selber entwickelt)</p> <p>Die Teilnehmer sollen sich eine Situation vorstellen in der sie richtig ausgerastet sind. Danach soll jeder Teilnehmer für sich alleine diese Situation malen und anschließend in der großen Gruppe vorstellen. Dabei sollen sie besonders auf die Auslöser achten, die dazu geführt haben, daß sie ausrasten.</p> <p>3. <b>Podiumsdiskussion</b> (im Rahmen eines Trainings selbst entwickelt)</p> <p>Anhand eines aktuellen Themas soll eine Podiumsdiskussion durchgeführt wer-</p>	<p><b>Übung</b></p> <p>1. <b>Silence Violence</b> (im Rahmen eines Trainings selbst entwickelt)</p> <p>1.1. <b>Brainstorming</b></p> <p>Die Teilnehmer werden gefragt, was ihnen zu dem Thema "Gewalt" einfällt. Nach einem freien Brainstorming wird spezifischer nach verschiedenen Formen von Gewalt gefragt. Hierbei sollten verbale, physische und psychische Gewalt deutlich herausgearbeitet und unterschieden werden.</p> <p>1.2. <b>Kleingruppenarbeit</b></p> <p>In Dreiergruppen sollen die Teilnehmer verschiedene Ausdrucksformen für physische, psychische und verbale Gewalt erarbeiten und auf je eine Karteikarte schreiben. Zusätzlich sollen sie sich ein Symbol für jede Ausdrucksform von Gewalt ausdenken.</p> <p><b>Beispiel:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. verbale Gewalt: "Du Schwein!" – Tier</li> <li>2. psychische Gewalt: schlechtes Gewissen einreden – Gehirn</li> <li>3. physische Gewalt: schlagen – Faust</li> </ol> <p>Je Gruppe sollten sich die Teilnehmer mindestens zwei Beispiele für jede Form von Gewalt überlegen.</p>

den. Am Besten eignet sich hierfür ein aktueller Zeitungsbericht oder Fernsehbericht. Zwei Positionen sollen formuliert werden, die eine pro- und contra - Einstellung zu dem Thema darstellen. Die Gruppe wird in zwei Halbgruppen geteilt. Ein Teilnehmer muß den Moderator spielen und die Diskussion leiten. Beide Gruppen bekommen etwas Zeit, um sich ihre Position zu erarbeiten und sich Argumente für ihre Position zu überlegen. Schließlich kommen beide Gruppen zusammen und versuchen, ihre Positionen in der Diskussion zu vertreten.

**Input** (vgl. Raider und Coleman, 1992)

Wütend zu sein ist kein gutes oder schlechtes Gefühl, sondern ein ganz natürliches Gefühl. Die Schwierigkeit liegt nicht in dem Gefühl, vielmehr liegt sie darin, wie sie manchmal ausgedrückt wird. Um konstruktiv mit Wut umzugehen, ist es wichtig, sie nicht zu unterdrücken. Vielmehr sollte die Wut zugelassen werden und es sollte untersucht werden, was die Wut verursacht hat.

Wut wird als eine sekundäre Emotion bezeichnet, d.h., daß die Wut nur stellvertretend für ein anderes Gefühl gezeigt wird. In der Regel steht hinter Wut die Verletzung von Gefühlen, Unsicherheit oder Angst.

#### **Besondere Hinweise**

Dies drei Übungen sollten nicht so hintereinander durchgeführt werden. In dieser Reihenfolge würden sie den Rahmen für die Themenvorbereitung sprengen. Die Podiumsdiskussion ist ein Alternativvorschlag zu "Situationen zum Ausrasten".

#### **1.3. Rangfolge bilden**

Die Karteikarten, die in den Kleingruppen erstellt wurden, werden der gesamten Gruppe vorgestellt. Alle Karten werden zunächst in der Mitte des Raumes gesammelt. Die Teilnehmer sollen sich eine Minute die Karten angucken und anschließend gemeinsam eine Rangfolge bilden. Ganz unten wird mit der Karte angefangen, die als am wenigsten schlimm eingestuft wird. Ganz oben wird die Karte angeordnet, die als schlimmste Form von Gewalt empfunden wird. Wichtig ist, daß sich alle Teilnehmer auf die Rangfolge einigen.

#### **1.4. Diskussion zum Thema "Gewalt"**

Unter der Fragestellung, welche Erfahrungen die Teilnehmer mit Gewalt hatten, können die verschiedenen Formen von Gewalt in der Gruppe diskutiert werden.

## 8. Einheit: Umgehen mit Aggression: Geschlechterrollen

Zeit	Inhalt	Methodische Hinweise	Ziele
10 min	<b>Aktivierungsübung</b> (siehe Anhang)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Mädchen und Jungen sollen sich gegenseitig Wegdrücken</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wahrnehmung der körperlichen Stärke des gegengeschlechtlichen Partners</li> <li>körperliche Entspannung leisten</li> <li>Konzentration steigern</li> </ul>
30 min	<b>Themenvorbereitung</b> Macho/Weichei-Hexe/Mäuschen	<ul style="list-style-type: none"> <li>in getrenntgeschlechtlichen Gruppen sammeln</li> <li>im Plenum auswerten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Unterscheidung von Aggression bei Mädchen und Jungen</li> <li>Erste Auseinandersetzung mit der Rollenerwartung von außen</li> </ul>
<b>5 min Pause</b>			
45 min	<b>Themenvertiefung</b> "Typisch männlich – typisch weiblich" (Arbeitsblatt siehe Anhang) Stärken meines Geschlechts	<ul style="list-style-type: none"> <li>in getrenntgeschlechtlichen Gruppen Arbeitsblätter in Form von Flipcharts bearbeiten</li> <li>im Plenum auswerten</li> <li>in getrenntgeschlechtlichen Gruppen die Stärken des eigenen Geschlechtes sammeln</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>mit eigener und fremder Rollenerwartung auseinandersetzen</li> <li>die eigenen Stärken vor Augen führen</li> <li>Selbstbewusstsein stärken</li> <li>Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen herausarbeiten</li> </ul>
15 min	<b>Abschlussblitzlicht</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Im Plenum sagt jeder Teilnehmer, wie die letzten zwei Einheiten erlebt wurden</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Einen Abschluss für den Tag herstellen</li> <li>Störungen, die aufgetreten sein können, aufnehmen und evtl. bearbeiten</li> </ul>

## 8. Einheit: Umgehen mit Aggression: Geschlechterrollen

Themenvorbereitung	Themenvertiefung
<p><b>Material:</b> Flipcharts und Buntstifte</p> <p><b>Übung</b></p> <p><b>1. "Macho – Weichei, Hexe – Mäuschen"</b> (vgl. Limmer, Becker und Riebel 1997)</p> <p>In getrenntgeschlechtlichen Gruppen werden Bezeichnungen (nicht Schimpfwörter) gesammelt für:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• aggressive Männer</li> <li>• aggressive Frauen</li> <li>• nicht-aggressive Männer</li> <li>• nicht-aggressive Frauen</li> </ul> <p>Anschließend stellen sich die Jungengruppe und die Mädchengruppe gegenseitig ihre Plakate vor</p> <p><b>1.1. Auswertung der Plakate</b></p> <p>In der gemischtgeschlechtlichen Gruppe soll der Frage nachgegangen werden, wie die Bezeichnungen von Mädchen und den Jungen erlebt werden. Ferner kann diskutiert werden, ob es den Unterschied gibt, wenn eine Bezeichnung von einer gleichgeschlechtlichen Person vorgebracht wird, oder und wenn eine Bezeichnung von einer gegengeschlechtlichen Person verwendet wird.</p> <p><b>Besondere Hinweise:</b></p> <p>Die Auswertung der Plakate kann auch spielerisch durchgeführt werden. In Dreiergruppen werden einer Frau je zwei Bezeichnungen für aggressive und nicht-aggressive Frauen, und Männern zwei Bezeichnungen für aggressive und nicht-aggressive Männer genannt. Die Bezeichnungen werden abwechselnd von einer gleichgeschlechtlichen und einer gegengeschlechtlichen Person genannt. Die Wirkung der Bezeichnungen kann in der Gruppe diskutiert werden, wobei genauer darauf geachtet werden kann, ob es Unterschiede gibt, wenn die Bezeichnung von einer gleichgeschlechtlichen oder einer gegengeschlechtlichen Person geäußert wird.</p>	<p><b>Material:</b> vorbereitete Flipcharts, Karteikarten und Buntstifte</p> <p><b>Übung</b></p> <p><b>1. "Typisch männlich – typisch weiblich"</b> (vgl. Limmer, Becker und Riebel 1997)</p> <p>In getrenntgeschlechtlichen Gruppen werden vorbereitete Flipcharts (siehe Anhang) für Jungen und Mädchen verteilt. Die Gruppen sollen diese Plakate getrennt in ihren Gruppen bearbeiten. Anschließend kommen beide Gruppen wieder zusammen und vergleichen ihre Aussagen, die sie auf dem Arbeitsblatt zusammengetragen haben. Den Mädchen wird die Möglichkeit gegeben, Stellung zu den Aussagen der Jungen zu nehmen, und die Jungen können Stellung zu den Aussagen der Mädchen nehmen. Dabei können sie sich in einer Diskussion mit der eigenen und fremden Rollenerwartung auseinandersetzen.</p> <p><b>2. Stärken meines Geschlechts</b> (vgl. Limmer, Becker und Riebel 1997)</p> <p>In getrenntgeschlechtlichen Gruppen sollen die Mädchen und die Jungen der Frage nachgehen, welche Stärken ihr Geschlecht besitzt (siehe Anhang). Sie sollen die Stärken, die in ihrer Gruppe gesammelt werden, auf einem Flipchart aufschreiben. Diese Flipcharts werden anschließend in der gesamten Gruppe gegenseitig vorgestellt. Jetzt können Vergleiche zwischen Jungen und Mädchen gezogen werden, die als Diskussionsgrundlage für die Auseinandersetzung mit dem eigenen Geschlecht dient.</p> <p><b>Besondere Hinweise</b></p> <p>Die Übungen 1 und 2 werden auf demselben Plakat bearbeitet. D.h. obwohl es zwei getrennt Übungen sind, werden sie hintereinander bearbeitet.</p> <p><b>Variation zu Übung 1 und 2</b></p> <p>Es werden zwei Kreise gebildet, getrennt nach Geschlechtern. Eine der beiden Gruppen kann anfangen, indem sie in den inneren Kreis geht und das Plakat der gegengeschlechtlichen Gruppe diskutiert. Anschließend wird in den Gruppen gewechselt. Abschließend wird wieder ein Kreis mit der ganzen Gruppe gebildet, in dem die Teilnehmer über den Austausch in den Kleingruppen unterhalten können.</p>

## 5. Tag

### 9. Einheit: Erlernte Kompetenzen in Rollenspielen üben

Zeit	Inhalt	Methodische Hinweise	Ziele
10 min	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Is' was? - Runde</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Im Plenum</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teilnehmern wird die Möglichkeiten eröffnet, Wünsche für den Tag einzubringen</li> <li>• Falls Störungen vom Vortag aufgetaucht sind können sie in der Is' was? – Runde artikuliert werden •</li> </ul>
10 min	<b>Themenvorbereitung</b> Vorbereiten auf das folgende Rollenspiel	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sammeln von Konfliktsituationen, die als Rollenspiele geeignet sind</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sammlung von Situationen erstellen, aus denen mögliche Rollenspiele entstehen können</li> </ul>
60 min	<b>Themenvertiefung</b> Rollenspiel durchführen, in dem die bisher erlernten Fertigkeiten geübt werden können.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auswahl von Teilnehmern für das Rollenspiel</li> <li>• Auswählen einer geeigneten Situation für ein Rollenspiel</li> <li>• Rollenspiel im Fischglas durchführen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bisher erlernte Kompetenzen in Rollenspielen einsetzen und üben</li> </ul>

## 9. Einheit: Erlernte Kompetenzen im Rollenspiel üben

Themenvorbereitung	Themenvertiefung
<p><b>Material:</b> Konfliktsituationen, die in der ersten Einheit vorgestellt und gesammelt wurden, Karteikarten und Buntstifte</p>	<p><b>Material</b></p>
<p><b>Übung</b></p> <p><b>1. Vorbereitung auf Rollenspiele</b></p> <p>In Vorbereitung auf das folgende Rollenspiel sollen sich die Teilnehmer Konfliktsituationen überlegen, die sie evtl. spielen möchten. Sie werden in Gruppen zu dritt aufgeteilt, in denen sie mögliche Konfliktsituationen, die als Rollenspiel genutzt werden können, auf einem Flipchart sammeln sollen. Diese Situationen werden anschließend in der großen Gruppe vorgestellt. So können sie aus einem möglichen Pool von Situationen wählen.</p> <p><b>Besondere Hinweise</b></p> <p>Die Konfliktsituationen, die in der zweiten Einheit (eigene Erfahrungen mit Konflikten) gesammelt wurden, können als mögliche Situationen für Rollenspiele genutzt werden.</p>	<p><b>Übung</b></p> <p><b>1. Rollenspiel</b> (Ablauf vgl. 3. Einheit)</p> <p><b>1.1. Wahl der Mitspieler</b></p> <p>Bevor es mit den Rollenspielen losgeht, sollten die Teilnehmer gefragt werden, wer von ihnen Lust hätte, entweder eine eigene Situation in einem Rollenspiel zu spielen, oder eine von den Situationen, die in der Themenvorbereitung gesammelt wurden.</p> <p>Die folgende Vorgehensweise kann für die Wahl von Situation oder Mitspielern eingesetzt werden.</p> <p>Es werden zwei Stühle an beiden Enden des Raumes aufgestellt. Der eine Stuhl symbolisiert: "Ja, ich habe Lust zu spielen!", der andere Stuhl steht für: "Nein, ich möchte nicht spielen!" Die Schüler sollen sich nun entlang der Linie zwischen beiden Stühlen anordnen. Nachdem ihnen etwa eine Minute gegeben wird um sich zu überlegen, ob sie spielen möchten oder nicht, stellen sie sich auf. So kann eine Entscheidung über die Mitspieler getroffen werden. Wenn mehrere Teilnehmer gleichzeitig spielen wollen, müssen sich diese Personen untereinander einigen, wer nun spielen darf.</p> <p><b>1.2. Auswahl einer Spielsituation</b></p> <p>Nachdem die Person feststeht, die eine Situation in einem Rollenspiel spielen möchte, sollte die ganze Situation kurz geschildert werden. Daraufhin wird die Situation konkret nachgestellt. Mit den Gegenständen, die im Raum vorhanden sind, sollte versucht werden die Situation so realitätsnah wie möglich nachzustellen.</p>

	<p>len.</p> <p><b>1.2. Rollenspiel im "Fischglas" spielen</b></p> <p>Nun kann mit dem Rollenspiel begonnen werden. Das Rollenspiel findet in der Mitte des Raumes statt. Die Zuschauer sitzen im Kreis und gucken sich das Rollenspiel von außen, wie durch ein Fischglas, an.</p> <p>Nach dem Rollenspiel wird den Teilnehmern und den Mitspielern die Möglichkeit zu einem Feedback gegeben.</p> <p><b>Besondere Hinweise</b></p> <p>In diesen übenden Rollenspielen finde ich es besonders wichtig, daß Situationen gespielt werden, die tatsächlich von den Schülern erlebt wurden. Bei selbst erlebten Konflikten ist der Zugang zu der Situation einfacher.</p> <p>Ich habe die Erfahrung gemacht, daß es besser ist, wenn jeder seine eigenen Konflikte selbst spielt. Die Situation kann viel reeller dargestellt werden und der Übungseffekt ist für die betroffene Person in der Regel höher, weil mit der Situation viel persönliches verbunden wird.</p>
--	--

## 10. Einheit: Rückblick auf das Training und Auswertung

Zeit	Inhalt	Methodische Hinweise	Ziele
5 min	<b>Aktivierungsübung</b> (vgl. Faller, Kerntke und Wackmann, 1996)		<ul style="list-style-type: none"> <li>• körperliche Entspannung leisten</li> <li>• Konzentration steigern</li> <li>• Spaß in das Training bringen</li> </ul>
10 min	<b>Themenvorbereitung</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Auswertung der Wünsche und Befürchtungen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexion und Auswertung der Übung "Wünsche und Bedürfnisse" aus der ersten Einheit</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einstimmung auf den Abschluss des Trainings</li> <li>• Eine Rückbindung an die erste Einheit herstellen</li> <li>• Reflexionsprozess und Feedback zu dem Training einleiten</li> </ul>
20 min	<b>Themenvertiefung</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Brief an mich</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teilnehmer schreiben einen Brief an sich mit der Frage: "Was nehme ich aus dieser Woche mit?"</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transferleistung von dem Training zu der eigenen Realität herstellen</li> </ul>
15 min	<b>Abschlussblitzlicht</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Im Plenum wird die Möglichkeit geboten, Feedback zu den Eindrücken der letzten Woche zu geben</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einen Abschluss für das Training finden</li> <li>• Störungen, die aufgetreten sein können, aufnehmen und evtl. bearbeiten</li> </ul>

## 10. Einheit: Rückblick auf das Training und Auswertung

Themenvorbereitung	Themenvertiefung
<p><b>Material:</b> Karteikarten zu den Wünschen und Befürchtungen der Teilnehmer aus der ersten Sitzung</p>	<p><b>Material:</b> Briefpapier, Umschläge und Briefmarken (genügend für alle Teilnehmer)</p>
<p><b>Übung</b></p> <p><b>1. Auswertung der Wünsche und Befürchtungen der Teilnehmer</b></p> <p>Zum Abschluss des Trainings sollen sich die Teilnehmer ihre Wünsche und Befürchtungen, die sie in der ersten Sitzung geäußert haben, vergegenwärtigen. Gemeinsam wird darüber nachgedacht welches dieser Wünsche sich erfüllt haben und welche Befürchtungen tatsächlich eingetreten sind.</p>	<p><b>Übung</b></p> <p><b>1. Brief an mich</b></p> <p>Die Teilnehmer erhalten einen Bogen Briefpapier. Sie sollen sich selber einen Brief schreiben zu der Frage: "Was nehme ich aus dieser Woche mit?" Die Briefe sollen in Umschläge gesteckt werden, die sie an sich selber adressieren. Nachdem sie den Brief geschrieben haben, sollten sie die Umschläge zukleben und mit einer Briefmarke versehen.</p> <p>Nach etwa sechs Wochen werden diese Briefe von der Leitung an die Teilnehmer verschickt.</p>

## **2. Materialien für Übungen**

## Bedürfnisse

### Materielle Bedürfnisse

Wasser  
Nahrung  
Erholung  
Sex  
Unterkunft  
Kleidung  
Wärme  
Gesundheit  
Schulabschluss  
Geld  
Zeit  
Auto  
Telefon  
Fernseher  
Urlaub  
Job/Arbeit  
Saubere Umwelt  
Etc.

### Psychologische Bedürfnisse

Sicherheit  
Liebe  
Selbstbewusstsein  
Selbstwertgefühl  
Zugehörigkeit  
Freundschaft  
Anerkennung  
Kompetenz  
Wertschätzung  
Respekt  
Spaß  
Lernen  
Lachen  
Freiheit  
Freie Entscheidungen  
Unabhängigkeit  
Selbstliebe  
Mut  
Kraft  
Hoffnung

## **Kennenlernübung: "Who is Who?"**

Auf kleinen Karteikarten sollen die folgenden Fragen beantwortet werden:

- meine Lieblingsfarbe
- letzte CD, die ich mir gekauft habe
- mein Lieblingsfilm
- mein Traumberuf
- eine Eigenschaft, die ich an mir mag
- eine Eigenschaft, die andere nicht an mir mögen

## **Beschreibung von Positionen und Interessen**

### **Interessen...**

...sind das, was ich eigentlich für mich haben möchte

...können materiell oder emotional sein

...sind subjektiv und sollten daher nicht bewertet oder bestritten werden

...sind spezifisch für jeden Konflikt

...müssen erfüllt werden, damit eine langfristige Lösung in einem Konflikt bestehen kann

### **Fragen mit denen Interessen erkundet werden können**

Was erwarte ich mir bei der Position, die ich durchfechten will, an Positivem für mich?

Welche Erleichterung, Verschönerung oder Bereicherung erwarte ich durch mein Interesse?

Welchen negativen Gefühlen möchte ich ausweichen?

### **Eine Position ist...**

...ein Standpunkt, den ich anderen gegenüber durchsetzen möchte

...meine Antwort auf den Konflikt

### **Positionen sollen...**

...allgemeingültig und gesetzmäßig erscheinen, damit sie mehr Durchsetzungskraft haben

...nicht nur mir nützen, sondern auch dem anderen Schaden, wenn der Konflikt bereits eskaliert ist

### **Positionen werden...**

...umkämpft, sie werden angegriffen und verteidigt. Dabei verhärten sich die Fronten, und der Konflikt eskaliert weiter

...starrer, je länger ein Konflikt anhält

## Arbeitsblatt zur Unterscheidung von Positionen und Interessen

1. Stefanie und Klaus streiten sich um den Computer. Stefanie möchte ein Referat abtippen, das sie morgen abgeben muss. Klaus möchte das neue Spiel ausprobieren, das er gerade gekauft hat.

<b>Personen</b>		
<b>Positionen</b>		
<b>Interessen</b>		
<b>Konflikt umformulieren mit dem Schwerpunkt im Konflikt auf den Interessen</b>		

2. Eine alte Frau mit Krückstock steigt in die Bahn ein. Alle Plätze sind besetzt. Sie würde sich gerne hinsetzen, weil ihr Bein weh tut. Auf einem Behindertenplatz sitzt ein Jugendlicher, der jedoch nicht aufsteht. Er kommt gerade aus der Schule und ist sehr müde.

<b>Personen</b>		
<b>Positionen</b>		
<b>Interessen</b>		
<b>Konflikt umformulieren mit dem Schwerpunkt im Konflikt auf den Interessen</b>		

3. Michael und Thomas sind zum Reinigungsdienst eingeteilt worden. Michael weigert sich mit Thomas den Dienst zu übernehmen. Die letzten zwei Male, die sie gemeinsam den Reinigungsdienst hatten, ist Thomas einfach verschwunden, und Michael musste alleine putzen. Als Thomas erfährt, dass sich Michael weigert mit ihm den Dienst zu übernehmen, ist er sehr beleidigt.

<b>Personen</b>		
<b>Positionen</b>		
<b>Interessen</b>		
<b>Konflikt umformulieren mit dem Schwerpunkt im Konflikt auf den Interessen</b>		

4. Deine beste Freundin/Freund hat sich mit jemandem aus Eurer Clique gestritten. Sie/Er möchte nicht mehr, dass Du mit ihr/ihm sprichst, wenn Du ihre/seine beste/r Freundin/Freund bist. Du findest die andere Person aber sehr nett, und würdest gerne weiterhin mit der Person sprechen.

<b>Personen</b>		
<b>Positionen</b>		
<b>Interessen</b>		
<b>Konflikt umformulieren mit dem Schwerpunkt im Konflikt auf den Interessen</b>		

5. Zur Schulhofreinigung werden immer nur Mädchen eingeteilt. Die sind jetzt total sauer und beschwerten sich bei dem Lehrer, der die Einteilung macht, und wollen, daß auch Jungen diese Aufgabe übernehmen.

<b>Personen</b>		
<b>Positionen</b>		
<b>Interessen</b>		
<b>Konflikt umformulieren mit dem Schwerpunkt im Konflikt auf den Interessen</b>		

6. Ein Mädchen hat viel Zeit damit verbracht, ein Referat vorzubereiten. Ohne vorherige Ankündigung verschiebt der Lehrer das Referat, weil er lieber die letzte Arbeit besprechen möchte, da sie so schlecht ausgefallen ist.

<b>Personen</b>		
<b>Positionen</b>		
<b>Interessen</b>		
<b>Konflikt umformulieren mit dem Schwerpunkt im Konflikt auf den Interessen</b>		

7. Ein Mädchen möchte zum Geburtstag eine Hose haben, die total "in" ist. Die Hose kostet 150 Euro. Die Mutter möchte ihr die Hose nicht kaufen, weil sie so teuer ist und sie jetzt Geld sparen müssen für den nächsten Urlaub.

<b>Personen</b>		
<b>Positionen</b>		
<b>Interessen</b>		
<b>Konflikt umformulieren mit dem Schwerpunkt im Konflikt auf den Interessen</b>		

8. Peter fragt Michael, ob er ihm eine Zigarette gibt, weil er jetzt nicht zum Kiosk laufen möchte, um eine Schachtel zu kaufen. Michael möchte ihm keine geben, weil Peter ihn immer nach Zigaretten fragt und selber keine gibt, wenn er welche hat.

<b>Personen</b>		
<b>Positionen</b>		
<b>Interessen</b>		
<b>Konflikt umformulieren mit dem Schwerpunkt im Konflikt auf den Interessen</b>		

9. Michael und Thomas streiten sich um ein Buch. Michael möchte das Buch lesen. Thomas möchte auf dem Buch sitzen, damit er besser gucken kann.

<b>Personen</b>		
<b>Positionen</b>		
<b>Interessen</b>		
<b>Konflikt umformulieren mit dem Schwerpunkt im Konflikt auf den Interessen</b>		

10. Du bist in einer Diskothek mit Deinem Freund/Freundin. Es ist schon spät, aber Du möchtest gerne noch bleiben. Dein Freund/Freundin möchte lieber nach Hause, weil er/sie morgen arbeiten muss.

<b>Personen</b>		
<b>Positionen</b>		
<b>Interessen</b>		
<b>Konflikt umformulieren mit dem Schwerpunkt im Konflikt auf den Interessen</b>		

## Rollenspielszenen

### Das Café

Du und Deine Freundin/Freund habt Euch verabredet. Ihr wollt gemeinsam ins Kino und dann noch in ein Café. Nachdem ihr Euch getroffen habt, erzählt sie/er dir, dass sie eine Freundin eingeladen hat ohne Dich vorher zu fragen, ob Du das o.k. findest.

### Die Party

Suna ist 16 Jahre alt. Ihre Freundin Susanne hat ihr erzählt, dass am Freitagabend bei ihr eine Party steigt, weil ihre Eltern über das Wochenende verreist sind. Suna freut sich schon sehr auf die Party, und sie weiß auch schon genau, was sie dafür anziehen wird.

Als sie ihren Eltern von der Party erzählt, sagen sie ihr, dass sie nur bis 22 Uhr bleiben darf. Die Party fängt aber erst um 21 Uhr an, und vor Mitternacht ist sowieso nichts los.

## **Konfliktthermometer: Statements**

Zwei Personen haben eine Meinungsverschiedenheit.

Ein Freund/Freundin schuldet Dir 10 Euro.

Du möchtest gerne ins Kino, Deine Freundin/Freund möchte lieber in die Disko.

Ein Schüler stellt einem anderen Mitschüler auf dem Schulhof ein Bein.

Ein Mann überredet seine Freundin, mit ihm zu schlafen, obgleich sie schon NEIN gesagt hat.

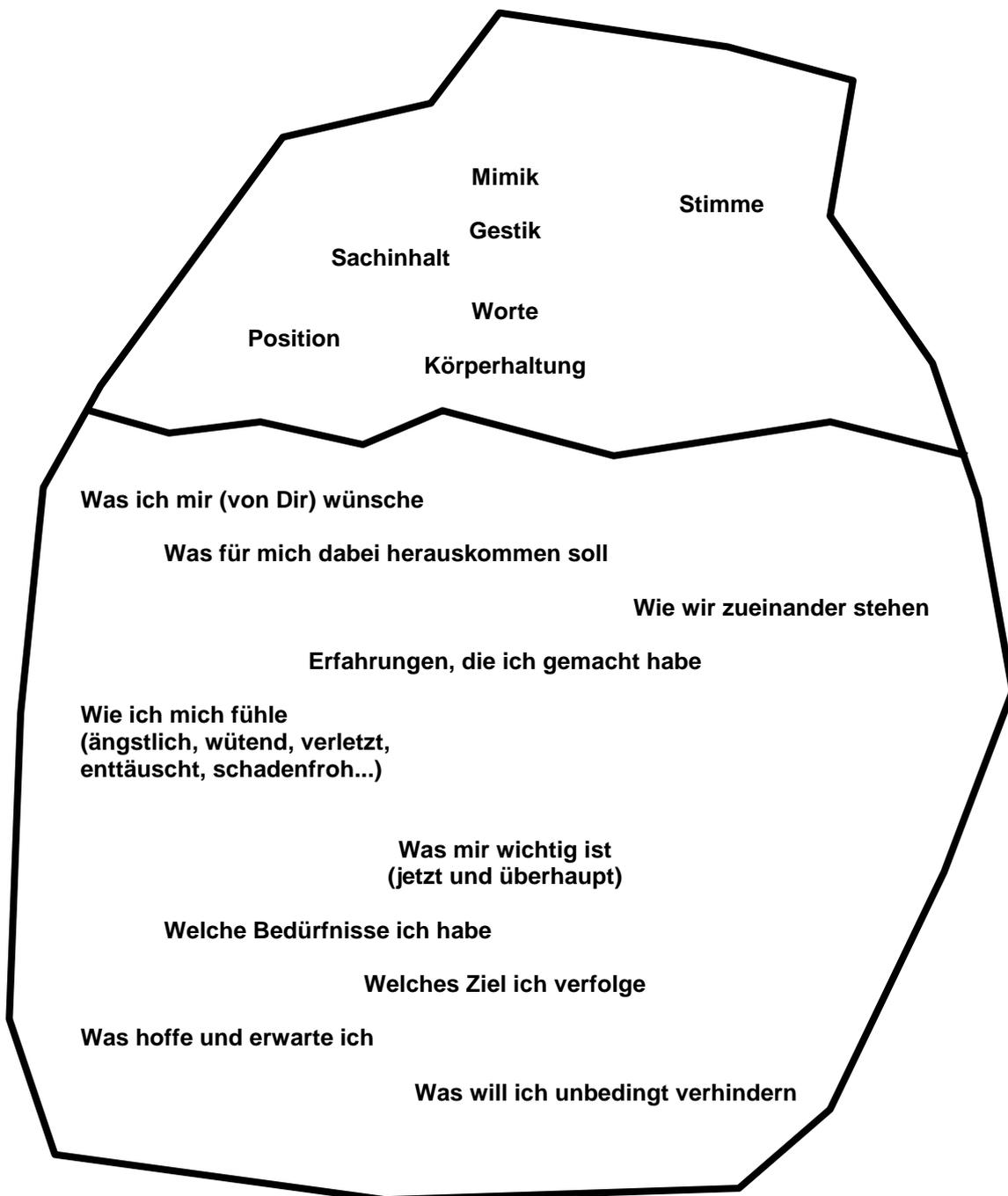
Ein Lehrer brüllt einen Schüler an, weil er den Unterricht stört.

Ein Schüler beschimpft eine Mitschülerin als „Schlampe“.

Ein Schüler wirft einen Mitschüler zu Boden, um ihn daran zu hindern, dass er einen jüngeren Mitschüler verprügelt.

Ein Schüler droht einem Mitschüler an, ihn zu verprügeln, wenn ihm dieser nicht seine Jacke gibt.

## Eisbergmodell (nach Ortrud Hagedorn 1994, S. 7-8)



## **Angreifen und Ausweichen**

### **Angreifen ist...**

- Destruktive Kritik
- Verteidigungen
- Beleidigungen
- Drohungen
- Unterbrechungen
- Beurteilungen
- Provozieren
- Bevormunden
- Stereotypisieren

### **Wenn wir angreifen, werden wir wahrgenommen als...**

- ... persönlich
- ... unfair
- ...unberechtigt

### **Wenn Du angreifst...**

- ...verteidigst Du Dich, indem Du anderen die Schuld an dem Konflikt gibst
- ...greifst Du die Person an und nicht das Problem
- ...versuchst Du, durch Humor und Sarkasmus andere zu verletzen
- ...provozierst Du andere Ideen/ Meinungen, indem Du anderen Personen auf negative Art zeigst, was Du von ihnen hältst
- ...unterbrichst Du andere und drängst ihnen Deine Meinung auf
- ...redest Du in herablassendem Ton
- ...steckst Du Menschen schnell in negative Kategorien

### **Ausweichen ist...**

- Ignorieren
- Thema wechseln
- Sich zurückziehen
- Auf später verschieben
- Sich mit anderen gegen jemanden verbünden

### **Wenn Du ausweichst...**

- ...ignorierst Du die Kommentare der anderen
- ...ziehst Du dich emotional oder physisch aus dem Konflikt zurück
- ...hörst du den anderen nicht mehr zu
- ...versuchst Du, Unterschiede unter den Tisch zu kehren
- ...schlägst Du vor, die Konfliktbearbeitung auf später zu verschieben
- ...antwortest Du den anderen nicht mehr, um keine weitere Auseinandersetzung zu provozieren
- ...ignorierst Du die eigenen Interessen und achtest nur noch auf die Interessen der anderen Person

### **Ausweichen kann manchmal hilfreich sein bei...**

- ...ganz neuen Vorschlägen
- ...großen und wichtigen Auseinandersetzungen
- ...Auseinandersetzungen, in denen Du oder die andere Person das Gesicht wahren möchten

## Ich-Botschaften

Stelle Dir vor, Du bist in den folgenden Situationen. Versuche in den Situationen mit einer Ich-Botschaft zu reagieren.

Ich-Botschaften werden nach der folgenden Formel gegeben:

- I. Ich fühle mich... (das eigene Gefühl darstellen)
- II. wenn Du... (das Verhalten der anderen Person benennen)
- III. weil ich dann... (die Auswirkungen auf Deine Situation benennen)

1. Du bist mit Deinem älteren Bruder/Deiner älteren Schwester auf einer Party. Immer wenn Du etwas sagst, fällt er/sie Dir ins Wort und verbessert Dich. Du möchtest, dass er/sie damit endlich aufhört. Welche Ich-Botschaft sendest Du?

Ich fühle mich \_\_\_\_\_

wenn Du \_\_\_\_\_

weil ich dann \_\_\_\_\_

2. Du erfährst, dass jemand in der Gruppe, an dessen Freundschaft Dir liegt, zu anderen in der Gruppe sagt, dass Du immer so uncool angezogen bist.

Ich fühle mich \_\_\_\_\_

wenn Du \_\_\_\_\_

weil ich dann \_\_\_\_\_

3. Du sitzt im Unterricht an Deinem Platz. Ein Mitschüler geht an Deinem Tisch vorbei und wirft dabei Deine Tasche herunter. Du hast das Gefühl, er hätte das absichtlich getan, um Dich zu provozieren.

Ich fühle mich \_\_\_\_\_

wenn Du \_\_\_\_\_

weil ich dann \_\_\_\_\_

Entwirf' Deine eigenen Ich-Botschaften

4. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Ich fühle mich \_\_\_\_\_

wenn Du \_\_\_\_\_

weil ich dann \_\_\_\_\_

5. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Ich fühle mich \_\_\_\_\_

wenn Du \_\_\_\_\_

weil ich dann \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Ich fühle mich \_\_\_\_\_

wenn Du \_\_\_\_\_

weil ich dann \_\_\_\_\_

## **Aktivierungsübungen**

### **"Über die Linie ziehen"**

Die Gruppe teilt sich in zwei Teilgruppen auf. Durch die Mitte des Raumes wird eine fiktive Linie gezogen. Die Gruppen sollen nun versuchen, sich gegenseitig über die Linie zu ziehen. Wenn eine Person auf die andere Seite der Linie gezogen wurde, dann muss sie sich dieser Gruppe anschließen. Gewonnen hat schließlich die Person, die es schafft, alle Mitglieder einer Gruppe auf die eigene Seite zu ziehen.

### **"Gegenseitig wegdrücken"**

Die Gruppe teilt sich in zwei getrenntgeschlechtliche Gruppen auf. In einer Reihe stellen sich jeweils ein Mädchen und ein Junge Rücken an Rücken. Nun sollen sie versuchen, sich gegenseitig über eine fiktive Linie zu drücken. Die Person, die es schafft, die andere Person über die Linie wegzudrücken, hat gewonnen.

## Podiumsdiskussion

### Gruppe A

Zeitungsmeldung: „Fünf Tote! 18jähriger erschoss die ganze Familie. Amerika schockt die Bluttat eines Schülers. Er löschte seine Familie aus. Der Schüler ging auf die High-School, spielte Basketball, war nett und unauffällig. Nur ein, vor zwei Jahren, wurde er beim Ladendiebstahl ertappt. Jetzt sitzt er wegen 5fachen Mordes in Haft. Seth P. (18 Jahre alt) und sein gleichaltriger Freund Steven hielten Vater (50), Mutter (49), Großvater (79), Bruder (19) und dessen Freundin (19) mit einer Pistole in Haus in Schach. Dann erschossen sie alle. Seth schweigt bisher zur Bluttat.“

Nachdem der Fall von Seth P. geprüft wurde fordert die Staatsanwaltschaft lebenslange Haft OHNE Bewährung. Einige Richter gehen sogar soweit, Todesstrafe für Seth P. zu fordern.

Welche Argumente gibt es für diese Position?

### Gruppe B

Zeitungsmeldung: „Fünf Tote! 18jähriger erschoss die ganze Familie. Amerika schockt die Bluttat eines Schülers. Er löschte seine Familie aus. Der Schüler ging auf die High-School, spielte Basketball, war nett und unauffällig. Nur ein, vor zwei Jahren, wurde er beim Ladendiebstahl ertappt. Jetzt sitzt er wegen 5fachen Mordes in Haft. Seth P. (18 Jahre alt) und sein gleichaltriger Freund Steven hielten Vater (50), Mutter (49), Großvater (79), Bruder (19) und dessen Freundin (19) mit einer Pistole in Haus in Schach. Dann erschossen sie alle. Seth schweigt bisher zur Bluttat.“

In dem Gerichtsprozess fordert sein Anwalt eine milde Strafe. Er möchte, dass Seth P. sich mit seiner Tat beschäftigt und einsieht, was er getan hat. Er soll dann nach ein paar Jahren andere Jugendliche von Gewalttaten abbringen.

Welche Argumente gibt es für diese Position?

## "Typisch weiblich – typisch männlich"

**Aufgaben für Jungen: Schreibe spontan Ergänzungen zu den folgenden Satzanfängen**

Mädchen sind \_\_\_\_\_

Sie denken über Jungen \_\_\_\_\_

Sie wollen vor allem \_\_\_\_\_

Sie befürchten, dass \_\_\_\_\_

und darum machen sie \_\_\_\_\_

um zu vermeiden, dass \_\_\_\_\_

Ihre Stärken sind \_\_\_\_\_

*Jungen sind* \_\_\_\_\_

Sie denken über Mädchen \_\_\_\_\_

Sie wollen vor allem \_\_\_\_\_

Sie befürchten, dass \_\_\_\_\_

und darum machen sie \_\_\_\_\_

um zu vermeiden, dass \_\_\_\_\_

Ihre Stärken sind \_\_\_\_\_

**Aufgaben für Mädchen: Schreibe spontan Ergänzungen zu den folgenden Satzanfängen**

Jungen sind \_\_\_\_\_

Sie denken über Mädchen \_\_\_\_\_

Sie wollen vor allem \_\_\_\_\_

Sie befürchten, dass \_\_\_\_\_

und darum machen sie \_\_\_\_\_

um zu vermeiden, dass \_\_\_\_\_

Ihre Stärken sind \_\_\_\_\_

Mädchen sind \_\_\_\_\_

Sie denken über Jungen \_\_\_\_\_

Sie wollen vor allem \_\_\_\_\_

Sie befürchten, dass \_\_\_\_\_

und darum machen sie \_\_\_\_\_

um zu vermeiden, dass \_\_\_\_\_

Ihre Stärken sind \_\_\_\_\_

### **3. Fragebögen**



3. Waren die Inhalte im Großen und Ganzen interessant für Dich?

1-----2-----3-----4-----5-----6

sehr interessant

überhaupt nicht interessant

Welche Inhalte sollten unbedingt beibehalten werden?

---

---

---

---

Welche Inhalte können wegfallen?

---

---

---

---

Wie fandest Du die praktischen Übungen? (nicht gemeint sind die theoretischen Vorträge)

1-----2-----3-----4-----5-----6

sehr gut

gut

befriedigend

mangelhaft

ausreichend

sehr schlecht

---

---

---

---

---

---

5. Haben Dir die Übungen geholfen, um die einzelnen Kompetenzen einzuüben?

1-----2-----3-----4-----5-----6

sehr gut geholfen

nicht geholfen

Welche Übungen haben Dir geholfen?

---

---

---

---

Welche Übungen haben Dir nicht geholfen?

---

---

---

---

---

---

---

Waren die Übungen realistisch oder unrealistisch?

1-----2-----3-----4-----5-----6

sehr realistisch

sehr unrealistisch

---

---

---

---

Wie fandest Du die Arbeit in der Gruppe?

1-----2-----3-----4-----5-----6

sehr gut

sehr schlecht

8. Was hat Dir am meisten Spaß gemacht in dieser Woche? (z.B. praktische Übungen, Rollenspiele, Theorie, Spiele etc.)

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

9. Was fandest Du überhaupt nicht gut?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

10. Kannst Du die drei wichtigsten Sachen aufschreiben, die Du in dieser Woche gelernt hast?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

11. Welche Gesamtnote würdest Du dem Workshop geben?

## Pretest

### Fragebogen zum Workshop Konfliktbearbeitung

Der folgende Fragebogen soll mir helfen, diesen Workshop auszuwerten. Es geht darum zu verstehen, wie viel Du über Konfliktverhalten weißt. Mir geht es *nicht* darum, Dich oder Deine Leistungen zu bewerten.

Möglicherweise kommt Dir dieser Fragebogen zu leicht vor, es sind jedoch keine Fallen oder Fangfragen eingebaut.

Manches ist vielleicht starr und entspricht nicht der Komplexität der Realität, bitte versuche dennoch, die Fragen so spontan wie möglich zu beantworten. Denke nicht lange über die richtige Antwort nach. Wähle nur eine der vorgegebenen Antworten. Für jede Frage ist nur eine richtige Antwort vorgesehen.

Der Fragebogen ist *anonym* und wird vertraulich behandelt.

Vielen Dank für Deine Mithilfe!

Datum: \_\_\_\_\_

Klassenjahrgang: \_\_\_\_\_

Geschlecht: \_\_\_\_\_

Alter: \_\_\_\_\_

1. Eine schwangere Frau betritt die S-Bahn. A steht auf und möchte ihr seinen/ihren Sitzplatz anbieten, als sich ein jüngerer Mann auf den Sitzplatz setzt. Wie sollte A Deiner Meinung nach reagieren?

- a. A sollte den Mann ernsthaft bitten aufzustehen und der schwangeren Frau seinen Sitzplatz anbieten.
- b. A sollte sich nicht weiter um die Situation kümmern, um den Mann nicht zu provozieren.
- c. A sollte den Mann laut für seinen mangelnden Respekt für schwangere Frauen kritisieren.
- d. A sollte die Frau auf dem Nebensitz bitten, für die schwangere Frau aufzustehen.

2. A führt gerade eine Unterhaltung mit B über spätere Berufsmöglichkeiten. B äußert, daß Frauen arbeiten sollten, aber nur bis sie Kinder bekommen. Danach sollten sie zu Hause bleiben und für die Kinder sorgen. A kann diese Meinung überhaupt nicht vertreten. Wie sollte A auf diese Aussage reagieren?

- a. A sollte nachfragen, warum B diese Meinung vertritt.
- b. A sollte B zustimmen, um einen Streit zu vermeiden.
- c. A sollte B sofort unterbrechen und B frauenfeindliches Verhalten vorwerfen.
- d. A sollte sofort Gegenargumente liefern, um die eigene Meinung zu vertreten.

3. A hat mit B einen Streit. B meint, es gebe nur zwei Wege, diesen Konflikt zu klären. Entweder bekommt B, was er/sie möchte, oder A bekommt, was er/sie möchte. Wie sollte A reagieren?

- a. A sollte nach weiteren Lösungsmöglichkeiten für den Konflikt suchen.
- b. Wenn B auf stur schaltet, dann sollte A auch auf stur schalten.
- c. A sollte versuchen, B durch starke Argumente seine/ihre Meinung auszureden.
- d. A sollte versuchen, B nochmals zu erklären, warum er/sie eine bestimmte Position vertritt.

4. A geht abends alleine eine einsame Seitenstraße entlang. Plötzlich kommen ihm/ihr ein Mädchen und ein Junge entgegen. Das Mädchen ist größer und kräftiger als A, der Junge ist kleiner. Sie halten A an und wollen seine/ihre Armbanduhr haben. Wie sollte A reagieren?

- a. A sollte fragen, ob sie nicht alle Tassen im Schrank hätten?
- b. A sollte sofort die Armbanduhr abnehmen und sie ihnen geben, wenn er/sie keinen Ärger möchte.
- c. A sollte sie fragen, ob er/sie ihnen nicht etwas anderes geben kann, vielleicht seinen /ihren Pullover.
- d. A sollte ihnen sagen, dass er/sie ihnen nicht seine/ihre Armbanduhr geben möchte.

5. A ist auf der Toilette, als er/sie hört, wie sich einige über seinen/ihren Freund/Freundin lustig machen. Was sollte A in dieser Situation machen?

- a. A sollte so tun, als hätte er/sie nichts gehört.
- b. A sollte sich in die Konversation einschalten und die Leute fragen, warum sie sich über seinen/ihren Freund/Freundin lustig machen.
- c. A sollte seinen/ihre Freund/Freundin ansprechen und erzählen, daß über ihn/sie gesprochen wird.
- d. A sollte sofort etwas zu der Verteidigung von seinem Freund/ihrer Freundin sagen.

6. A möchte gerne einen Job bei H&M annehmen, damit er/sie seinen/ihren Führerschein bezahlen kann. Seine/Ihre Mutter ist dagegen, weil sie meint, A sollte lieber mehr für die Schule tun, da seine/ihre Zensuren nicht so gut seien in diesem Halbjahr. Wie sollte A Deiner Meinung nach reagieren?

- a. A sollte den Job trotzdem annehmen.
- b. A sollte seiner/ihrer Mutter vorschlagen, den Job anzunehmen, und wenn sich seine Zensuren in den nächsten drei Monaten nicht verbessern, würde er/sie den Job wieder aufgeben.
- c. Wenn seine/ihre Mutter tatsächlich dagegen ist, sollte er/sie den Job nicht annehmen.
- d. Wenn seine/ihre Mutter A verbietet zu arbeiten, dann sollte A sagen, daß die Mutter für den Führerschein aufkommen müsse.

7. A ist in der Umkleidekabine, als er/sie hört, wie einige in der Ecke Witze über seine/ihre neue Frisur reißen. A weiß, dass sie ihn/sie nicht sehen können. Wie sollte A reagieren?

- a. A sollte sich aus der Umkleidekabine schleichen und so tun, als hätte er/sie nichts gehört.
- b. A sollte zu ihnen gehen und ihnen sagen, dass deren Frisur auch ätzend ist.
- c. A sollte zu ihnen gehen und ihnen sagen, dass er/sie seine/ihre Frisur schön findet.
- d. A sollte sich schnell eine neue Frisur schneiden lassen.

8. Ein guter Freund von A ist in ein moslemisches Mädchen verliebt. Nachdem A es dem Mädchen erzählt, sagt diese, daß sie keinen Freund haben dürfe. Was sollte ihr A am ehesten antworten?

- a. „Ist doch egal, ihr könnt das doch geheim halten.“
- b. „So etwas Blödes habe ich schon lange nicht mehr gehört.“
- c. „Darfst du keinen Freund aus religiösen Gründen haben?“
- d. „Bei euch ist das ja noch wie im Mittelalter.“

9. In der AG Schulzeitung gibt es schon wieder Ärger. Der Redakteur und der Co-Redakteur der Zeitung streiten sich darüber, welcher Artikel in der Zeitung erscheinen sollte. Der Redakteur will einen Artikel zur Umweltvergiftung veröffentlichen. Der Co-Redakteur meint, sie sollten einen Artikel über Gewalt an Schulen schreiben, weil gerade letzte Woche eine Prügelei auf dem Schulhof stattgefunden hat. Was sollte der Co-Redakteur Deiner Meinung nach sagen?

- a. „Du bist hier der Boss.“
- b. „Du möchtest gerne einen Bericht über Umweltvergiftung schreiben, und ich würde gerne einen Artikel zu "Gewalt an Schulen" veröffentlichen. Lass' uns nach einer Möglichkeit suchen, um die Interessen von uns beiden zu befriedigen.“
- c. „Wie kannst du nur so ignorant sein. Siehst du nicht, dass sich im Moment niemand für Umweltfragen interessiert?“
- d. „Wir sollten den Schulleiter entscheiden lassen, welcher Artikel veröffentlicht werden sollte“.

## Posttest: Fragebogen zum Workshop Konfliktbearbeitung

Der folgende Fragebogen soll mir helfen, diesen Workshop auszuwerten. Es geht darum zu verstehen, wie viel Du über Konfliktverhalten weißt. Mir geht es *nicht* darum, Dich oder Deine Leistungen zu bewerten.

Möglicherweise kommt Dir dieser Fragebogen zu leicht vor, es sind jedoch keine Fallen oder Fangfragen eingebaut.

Manches ist vielleicht starr und entspricht nicht der Komplexität der Realität, bitte versuche dennoch, die Fragen so spontan wie möglich zu beantworten. Denke nicht lange über die richtige Antwort nach. Wähle nur eine der vorgegebenen Antworten. Für jede Frage ist nur eine richtige Antwort vorgesehen.

Der Fragebogen ist *anonym* und wird vertraulich behandelt.

Vielen Dank für Deine Mithilfe!

Datum: \_\_\_\_\_

Klassenjahrgang: \_\_\_\_\_

Geschlecht: \_\_\_\_\_

Alter: \_\_\_\_\_

1. Stefanie hat einen Streit mit Markus in der Schule. Stefanie merkt, wie Markus immer aggressiver wird, bis er Stefanie schließlich bedroht. Was wäre Deiner Meinung nach die beste Reaktion von Stefanie?

- a. Stefanie sollte versuchen, sich zu verteidigen.
- b. Stefanie sollte ihre Interessen weiterhin bestimmt vertreten, aber sie sollte auf die Wut von Markus eingehen.
- c. Stefanie sollte versuchen, zunächst auf Markus einzugehen und ihm zuhören.
- d. Stefanie sollte versuchen, auf Markus einzureden, und ihn dazu bringen, sich zu entspannen.

2. Stefanie steht um 17 Uhr auf dem Hauptbahnhof und wartet auf ihre S-Bahn. Eine Frau rennt an ihr mit ihren Einkaufstaschen vorbei und rempelt sie dabei heftig an. Stefanie sagt „Aua!“, aber die Frau rennt einfach weiter. Wie sollte Stefanie reagieren?

- a. Stefanie sollte die Situation nicht so ernst nehmen.
- b. Stefanie sollte die Frau neben ihr ansprechen und sie fragen, ob sie auch dieses unverschämte Verhalten beobachtet hätte.
- c. Stefanie sollte der Frau deutlich mitteilen, dass sie Stefanie angerempelt und ihr damit weh getan hat.
- d. Stefanie sollte ihr hinterher rennen und sie auch anrempeeln.

1. Du gehst mit Deinem Freund/Deiner Freundin ins Kino. Du möchtest unbedingt den neuen Film mit Will Smith sehen, aber er/sie würde lieber den Film mit Sharon Stone sehen. Diese Situation ist nicht neu für Dich. Immer setzt er/sie die eigene Meinung durch. Was sagst Du zu Deinem Freund/ Deiner Freundin?
  - a. „Ach, wollen wir nicht lieber bei Burger King etwas essen gehen?“
  - b. „Wir wollen beide einen Film sehen. Vielleicht läuft noch etwas anderes, was wir beide gut finden.“
  - c. „OK, laß‘ uns den Film mit Sharon Stone sehen, ist ja schließlich nur ein Film.“
  - d. „So wie ich deinen Geschmack kenne, wird der Film total daneben sein. Lass‘ uns lieber den Film gucken, den ich sehen möchte.“
  
2. Michael und Marc können sich schon lange nicht ausstehen. In der Regel gehen sich beide einfach aus dem Weg, damit es nicht zu einem Streit kommt. Seit einer Woche ist Marc mit der Schwester von Michael zusammen. An diesem Tag halten Michael und seine Freunde Marc auf dem Schulhof zurück. Michael droht Marc, ihn zu verprügeln, wenn er nicht die Finger von seiner Schwester lässt. Wie sollte Marc Deiner Meinung nach in dieser Situation reagieren?
  - a. Marc sollte Michael sagen, es gehe ihn überhaupt nichts an, mit wem seine Schwester zusammen ist.
  - b. Marc sollte die Situation nutzen und sofort Michael zwischen die Beine treten. Dann wird er seine Lektion lernen und ihn in Ruhe lassen.
  - c. Marc sollte Michael friedlich fragen, warum er gegen diese Beziehung ist.
  - d. Marc sollte Michael zunächst sagen, seine Schwester hätte mit ihm Schluss gemacht. Später sollte er die Situation nochmals mit seiner Freundin besprechen.
  
3. In der großen Pause hält Johanna Susanne zurück und beschuldigt Susanne, Gerüchte über sie zu verbreiten. Johanna ist sauer, weil Susanne eine gute Freundin von ihr ist, und sie kann nicht glauben, wie sie so etwas tun konnte. Wie sollte Susanne Deiner Meinung nach reagieren, damit es nicht zu einem Streit kommt?
  - a. Susanne sollte gleich etwas zu ihrer Verteidigung äußern, schließlich hat sie keine Gerüchte verbreitet.
  - b. Susanne sollte sich zunächst anhören, was Johanna zu sagen hat, und dann sollte sie erst ihre eigene Meinung äußern.
  - c. Susanne sollte deutlich machen, dass sie doch die Freundin von Johanna ist.
  - d. Susanne sollte Johanna erzählen, dass es Ruth ist, die Gerüchte über Johanna verbreitet.

4. Michael und Karola sind schon seit sechs Monaten zusammen. Eigentlich waren sie immer sehr glücklich miteinander, aber in letzter Zeit streiten sie sich immer häufiger. Michael möchte immer nur zu Hause bleiben und Videos gucken. Karola möchte gerne ausgehen. Karola und Michael haben schon so oft über dieses Thema diskutiert. Es ist Freitagabend und Michael möchte schon wieder einen Film ausleihen. Wie sollte Karola Deiner Meinung nach reagieren?
- Karola sollte ihre Freundin anrufen und mit ihr ausgehen.
  - Karola sollte ihn auffordern, mit ihr auszugehen.
  - Karola sollte Michael in den Arm nehmen und ihm deutlich machen, daß sie gerne mit ihm zusammen ist.
  - Sie sollten gemeinsam nach einer Absprache suchen, bei der Michael mal Video gucken kann und beide auch ausgehen können.
5. Stefanie geht mit einer Freundin in der Nähe einer Eisenbahnstrecke spazieren. Sie erzählt Stefanie, dass sie zurzeit ziemlich viele Probleme mit ihrem Freund hat. Vor einigen Tagen sagte er ihr, er würde mit ihr Schluss machen. Plötzlich stellt sie sich auf die Schienen und sagt, sie wolle nicht mehr leben. Stefanie weiß, dass bald ein Zug kommen wird. Was sollte Stefanie ihr am ehesten sagen?
- „Das muss ganz schön weh tun, von jemandem verlassen zu werden, den du so lieb hast. Möchtest du vielleicht noch einmal darüber reden?“
  - „Es gibt so viele Typen auf der Welt. Also, Tim hat gesagt, er fände dich total süß, vielleicht kannst du mit ihm etwas anfangen?“
  - „Ich glaube, das ist keine so gute Idee.“
  - „Bist du jetzt ganz durchgedreht?“
6. Markus steht mit seinem Freund auf dem Schulhof. Plötzlich entdeckt er seinen jüngeren Bruder mit seiner nagelneuen Hose. Markus wollte die Hose eigentlich erst auf der Party am Freitag anziehen. Was sollte Markus zu seinem Bruder am ehesten sagen?
- „Wir sprechen uns nachher zu Hause. Du weißt schon, was ich meine.“
  - „Meine Hose steht dir echt gut.“
  - „Ich finde nicht gut, dass du meine neue Hose anziehst. Ich wollte sie am Freitag auf einer Party anziehen.“
  - „Immer nimmst du mir meine Sachen weg. Das ist nicht fair!“

7. Eine Arbeitsgemeinschaft (AG) hat sich gebildet, um das Sommerfest in diesem Jahr zu organisieren. In der Mitte der Planungsvorbereitungen fängt die Gruppe an, sich zu spalten. Die eine Hälfte möchte die Party unter dem Motto „Neue Deutsche Welle“ ausrichten. Die andere Hälfte findet das total spießig und möchte lieber mit Hip Hop oder House Musik feiern. Der DJ, der die deutsche Musik auflegen soll, ist schon vor einer Woche bestellt worden. Stefanie ist es eigentlich egal, welche Musik gespielt wird, aber sie befürchtet, dass wegen dieser Auseinandersetzung vielleicht gar keine Party mehr steigen wird. Wie sollte Stefanie in dieser Situation am ehesten handeln?
- a. Stefanie sollte sich einfach aus der ganzen Geschichte heraushalten.
  - b. Stefanie sollte vorschlagen, dass sich beide AGs nochmals zusammensetzen und gucken, wie beide Gruppen den Konflikt gemeinsam ausarbeiten können.
  - c. Stefanie sollte versuchen, genügend Leute zu mobilisieren und eine ganz andere Party mit House Musik steigen zu lassen.
  - d. Stefanie sollte beide Gruppen öffentlich kritisieren für ihre Unfähigkeit, eine Party zu organisieren.

## Follow up-Test: Fragebogen zum Workshop Konfliktbearbeitung

*Muradiye Karakus*

Der folgende Fragebogen soll mir helfen, diesen Workshop auszuwerten. Es geht darum zu verstehen, wie viel Du über Konfliktverhalten weißt. Mir geht es *nicht* darum, Dich oder Deine Leistungen zu bewerten.

Möglicherweise kommt Dir dieser Fragebogen zu leicht vor, es sind jedoch keine Fallen oder Fangfragen eingebaut.

Manches ist vielleicht starr und entspricht nicht der Komplexität der Realität, bitte versuche dennoch, die Fragen so spontan wie möglich zu beantworten. Denke nicht lange über die richtige Antwort nach. Wähle nur eine der vorgegebenen Antworten. Für jede Frage ist nur eine richtige Antwort vorgesehen.

Der Fragebogen ist *anonym* und wird streng vertraulich behandelt.

Vielen Dank für Deine Mithilfe!

Datum: \_\_\_\_\_ Klassenjahrgang: \_\_\_\_\_

Geschlecht: \_\_\_\_\_ Alter: \_\_\_\_\_

1. In Eurer Clique ist jemand, der/die andere ständig abwertend behandelt und so tut, als wäre es nur Spaß. Keiner mag mehr etwas in der Gruppe sagen, weil alle Angst haben, von der Person verspottet zu werden. Du möchtest gerne, daß die Person damit aufhört. Was sagst Du?

- a. „Ich mag es nicht, wie du dich ständig über andere Leute lustig machst. Kannst du damit nicht aufhören?“
- b. „Deinetwegen mag niemand mehr etwas in der Gruppe sagen. Hör endlich auf, dich über andere lustig zu machen.“
- c. „Hast du auch schon gehört, dass Thomas und Stefanie zusammen sind?“
- d. „Die Neue ist doch so komisch, da lohnt es sich nicht einmal, über sie zu lachen.“

2. Stefan hat Dich gefragt, ob er mit Dir nach der Schule sprechen kann. Er hat gehört, dass Du in der Cafeteria über ihn gesprochen hast. Er ist sehr verletzt und auch wütend. Du erinnerst Dich, dass Du über ihn gesprochen hast. Du hast einige nette Sachen, aber auch einige negative Sachen über ihn geäußert, als ihr Euch allgemein über "Streber" in der Schule unterhalten habt. Obwohl Du viel mehr Positives über Stefan geäußert hast, hat er nur gehört, dass Du ihn hinter seinem Rücken kritisiert hast. Was sagst Du ihm, als Ihr Euch nach der Schule trifft?

- a. „OK, ich werde nie wieder etwas über dich sagen.“
- b. „Naja, ein bisschen komisch bist du doch auch.“
- c. „Ach, du solltest nicht jedes Wort auf die Goldwaage legen.“
- d. „Ich wollte dich nicht verletzen. Du musst ganz schön sauer sein auf mich.“

3. Ellen und Ute treffen sich zum Mittagessen. Nachdem es seit einer Woche nur geregnet hat, scheint heute endlich die Sonne. Ellen schlägt vor, in den Park zu gehen. Eigentlich hat sie auch nicht so einen großen Hunger. Ute findet die Idee überhaupt nicht gut, sie hat heute nicht einmal gefrühstückt. Was sollten die beiden Deiner Meinung nach tun?

- a. Ellen sollte in den Park gehen und Ute ins Restaurant.
- b. Sie sollten ins Restaurant gehen, denn schließlich hatten sie das schon geplant.
- c. Sie sollten in den Park gehen, weil es morgen vielleicht wieder regnet.
- d. Sie sollten sich etwas zu essen holen und dann gemeinsam in den Park gehen. Sie könnten ein Picknick veranstalten.

8. Deine Sitznachbarin hat Dich bei der letzten Englischklausur nicht abgucken lassen, und Du hast eine schlechte Zensur bekommen. Eigentlich wolltest Du auch gar nicht abgucken, Du wolltest nur wissen, ob sie dieselbe Antwort hatte wie Du. Du bekommst die Klausur zurück und hast leider nur eine vier geschrieben. Sie kommt zu Dir und fragt Dich, was Du geschrieben hast. Was antwortest Du ihr?

- a. „Du fragst mich doch nur, weil du weißt, dass ich eine schlechtere Note als du bekommen habe.“
- b. „Ach, das ist nicht so wichtig.“
- c. „Du bist eine Streberin, geh' weg!“
- d. „Ich habe eine vier geschrieben. Warum hast du mich eigentlich nicht in deine Klausur gucken lassen?“

5. Du sitzt im Biologieunterricht, als Dich jemand von hinten mit Papierkügelchen bewirft. Du kannst Dir schon denken, wer es ist. Du drehst Dich um, und es ist tatsächlich wieder Klaus. Du bist wirklich genervt und möchtest, daß er damit endlich aufhört. Was sagst Du zu ihm?

- a. „Wenn du mich noch einmal bewirfst, dann hau‘ ich dir eine runter.“
- b. „Ich möchte bitte, dass du aufhörst, mich mit den Kugeln zu bewerfen. Ich werde langsam echt sauer.“
- c. „Wenn du nicht aufhörst, dann sage ich es der Lehrerin.“
- d. „Hey, wie findest du eigentlich die neue Lehrerin?“

6. Dein/e Bruder/Schwester fragt Dich, ob er/sie Deine teure Designerjacke anziehen darf. Zunächst sagst Du nein, aber als er/sie Dich anbettelt, gibst Du doch nach. Am nächsten Morgen siehst Du, wie die Jacke auf dem Fußboden liegt. Als Du sie aufhebst, fällt Dir sofort der Fleck an der linken Jackentasche auf. Du möchtest Deinen Bruder/Deine Schwester sofort zur Rede stellen, aber er/sie ist nicht zu Hause. Als er/sie später nach Hause kommt, konfrontierst Du ihn/sie mit der Situation. Was sagst Du?

- a. „Wie konntest du meine Jacke nur so ruinieren?“
- b. „Ich wusste genau, dass es so enden würde, deshalb wollte ich dir meine Jacke nicht geben.“
- c. „Ich bin total sauer, dass in meiner Jacke ein Fleck ist. Kannst du mir erzählen, was mit der Jacke passiert ist?“
- d. „Kannst du mir erzählen, warum es dir so wichtig war, meine Jacke anzuziehen?“

7. In zwei Wochen ist ein Klassenausflug geplant. Dieser Ausflug ist schon etwas Besonderes, da dieses Jahr die Klassenreise ausgefallen ist. In der Klasse haben sich zwei Fronten gebildet. Eine Gruppe will nach Soltau in den Heidepark fahren. Die andere Hälfte möchte lieber in Hamburg bleiben und die Stadt erkunden. Du bist der Klassensprecher/ die Klassensprecherin. Wie reagierst Du?

- a. Ich schließe mich einfach der Mehrheit an.
- b. Ich übergebe die Entscheidung der Lehrerin.
- c. Ich schlage vor, dass wir diesen Klassenausflug noch einmal bereden. Dabei sollten wir weitere Vorschläge für Ausflugsziele sammeln.
- d. Wenn ich der/die Klassensprecher/in bin, würde ich mich für den Ausflugsort entscheiden, zu dem ich am meisten Lust hätte.

8. Immer, wenn Du etwas sagen möchtest, fällt Dir ein Mitschüler ins Wort und unterbricht Deinen Satz. Du hast die Person schon einige Male gebeten, Dir nicht mehr ins Wort zu fallen, aber er/sie hat Dich einfach ignoriert. Als Du gerade jemandem etwas erzählst, fällt er/sie Dir wieder ins Wort. Wie reagierst Du?

- a. „Ich erzähle gerade etwas wichtiges, und würde gerne aussprechen. Wenn ich fertig bin, kannst du gerne erzählen.“
- b. „Bist du taub? Hörst du nicht, dass ich gerade rede?“
- c. „Ja, sag, was du zu erzählen hast.“
- d. „Kann ich dich mal alleine sprechen?“

9. Es ist Freitagabend und Du bist mit Deinem Freund/Deiner Freundin im Kino. Er/sie hatte Dich vor zwei Tagen angerufen und gebeten, die Karten im Voraus zu kaufen, da der Film immer ausverkauft ist. Da die letzten Tage so stressig waren, hast Du nicht die Zeit gefunden, die Karten zu kaufen. Du hast Dir gedacht, ihr würdet schon Karten bekommen. Als ihr ins Kino kommt, ist die Vorstellung tatsächlich ausverkauft. Dein Freund/Freundin ist echt sauer und macht Dich ganz schön an. Danach setzt er/sie sich enttäuscht vor das Kino. Was sagst Du?

- a. „Ach, lass‘ uns nach Hause gehen. Es nützt doch nichts, hier zu bleiben.“
- b. „Schließlich hättest du auch die Karten besorgen können. Du wolltest den Film unbedingt sehen.“
- c. „Komm, lass‘ uns gucken, welche anderen Filme laufen. Es ist bestimmt ein anderer guter Film dabei.“
- d. „Also, Lisa meinte auch, der Film sei total blöde.“

## **Auflösung der Fragen in den geschlossenen Fragebögen**

### Pretest

- 1 a: die eigene Position oder das eigene Interesse in Konflikten verdeutlichen
- 2 a: die Position oder das Interesse der anderen Partei im Konflikt erkunden
- 3 a: im Konflikt nach alternativen Lösungsmöglichkeiten suchen
- 4 d: die eigene Position oder das eigene Interesse in Konflikten verdeutlichen
- 5 b: die Position oder das Interesse der anderen Partei im Konflikt erkunden
- 6 b: im Konflikt nach alternativen Lösungsmöglichkeiten suchen
- 7 c: die eigene Position oder das eigene Interesse in Konflikten verdeutlichen
- 8 c: die Position oder das Interesse der anderen Partei im Konflikt erkunden
- 9 b: im Konflikt nach alternativen Lösungsmöglichkeiten suchen

### Posttest

- 1 c: die eigene Position oder das eigene Interesse in Konflikten verdeutlichen
- 2 c: die eigene Position oder das eigene Interesse in Konflikten verdeutlichen
- 3 b: im Konflikt nach alternativen Lösungsmöglichkeiten suchen
- 4 c: die Position oder das Interesse der anderen Partei im Konflikt erkunden
- 5 b: die Position oder das Interesse der anderen Partei im Konflikt erkunden
- 6 d: im Konflikt nach alternativen Lösungsmöglichkeiten suchen
- 7 a: die Position oder das Interesse der anderen Partei im Konflikt erkunden
- 8 c: die eigene Position oder das eigene Interesse in Konflikten verdeutlichen
- 9 b: im Konflikt nach alternativen Lösungsmöglichkeiten suchen

### Follow-up Test

- 1 a: die eigene Position oder das eigene Interesse in Konflikten verdeutlichen
- 2 d: die Position oder das Interesse der anderen Partei im Konflikt erkunden
- 3 d: im Konflikt nach alternativen Lösungsmöglichkeiten suchen
- 4 d: die Position oder das Interesse der anderen Partei im Konflikt erkunden
- 5 b: die eigene Position oder das eigene Interesse in Konflikten verdeutlichen
- 6 c: die Position oder das Interesse der anderen Partei im Konflikt erkunden
- 7 c: im Konflikt nach alternativen Lösungsmöglichkeiten suchen
- 8 a: die eigene Position oder das eigene Interesse in Konflikten verdeutlichen
- 9 c: im Konflikt nach alternativen Lösungsmöglichkeiten suchen