

Gerd Meyer, Ulrich Dovermann,  
Siegfried Frech, Günther Gugel (Hrsg.)

# Zivilcourage lernen

Analysen – Modelle – Arbeitshilfen

Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 2004  
ISBN 3-89331-537-3  
[www.bpb.de](http://www.bpb.de)

Buchhandelsausgabe:  
Institut für Friedenspädagogik Tübingen e. V.  
Tübingen 2004  
ISBN 3-932444-13-2  
[www.friedenspaedagogik.de](http://www.friedenspaedagogik.de)

## PRÄVENTION UND FRIEDLICHER KONFLIKTAUSTRAG AN SCHULEN

### GEWALTPRÄVENTION UND POLITISCHE BILDUNG

Im Sommer 2000 hat die Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg eine erneute Initiative gegen Gewalt, Intoleranz und Rechtsextremismus gestartet: das so genannte „8-Punkte-Programm“. Erneute Initiative deshalb, weil die Beschäftigung mit Rechtsextremismus, Gewalt und Fremdenfeindlichkeit seit Jahren ein Arbeitsschwerpunkt aller Landeszentralen für politische Bildung ist.

Anlass dieser Initiative war der Anschlag am 27.7.2000 in Düsseldorf. Nach diesem Bombenanschlag, bei dem zehn Aussiedlerinnen und Aussiedler, davon die meisten Juden, zum Teil schwer verletzt wurden, nahm die Auseinandersetzung mit dem Rechtsextremismus in den Medien und der politischen Öffentlichkeit zum ersten Mal seit fast zehn Jahren wieder breiten Raum ein.

Die ersten sieben Punkte dieser von der Landeszentrale ins Leben gerufenen Initiative umfassten Bildungsangebote für Lehrende, für Zielgruppen der schulischen und außerschulischen Bildung sowie für Multiplikatoren und Partnereinrichtungen. Im Einzelnen waren dies: eine koordinierende Konferenz mit Vertretern und Vertreterinnen von circa einhundert Partnerorganisationen, ein „Medienpaket gegen Rechtsextremismus“, Seminare und Tagungen, eine Flugblatt-Aktion, ein Internetangebot mit Links zu anderen Initiativen.

Der achte Punkt lautete: „Aufbau eines ‚Team Z‘ (Z=Zivilcourage) der Landeszentrale. Ein junges, kompetentes Team wird intensiv geschult. Es wird zur Verfügung stehen für Sozialarbeiter, Lehrerinnen und Lehrer und Personen, die vor Ort mit Gewaltbereitschaft konfrontiert und stark gefordert sind. Sie erhalten Schulung in Mediation und Konflikttraining und organisierten Erfahrungsaustausch.“



**Team Z** Zivilcourage



Das Modellprojekt existiert seit nunmehr zweieinhalb Jahren. Einleitende Bemerkungen zum pädagogischen Grundverständnis präventiver Arbeit skizzieren im Folgenden den konzeptionellen Rahmen, innerhalb dessen das Modellprojekt anzusiedeln ist. Insbesondere ist dabei zu fragen, welche sozialen Kompetenzen (im Sinne individueller Fähigkeiten), die für zivilcouragiertes und gewaltfreies Handeln förderlich sind, in der präventiven Arbeit gefördert, trainiert oder gar „gelernt“ werden können. Anschließend wird das Projekt vorgestellt und die Implementation eines Programms für so genannte Streitschlichter geschildert, ehe schließlich eine erste (vorsichtige) Bilanz gezogen wird.

### PRÄVENTIVE ARBEIT UND DIE FÖRDERUNG VON ZIVILCOURAGE

Obwohl es kein schlüssiges Konzept für die pädagogische Arbeit mit zu gewalttätigen Konflikten neigenden Kindern und Jugendlichen gibt, finden sich in der fachwissenschaftlichen Literatur wie in vorliegenden Praxis- und Projektberichten eine Reihe von übereinstimmenden Feststellungen. Diese



Gemeinsamkeiten beschreiben ein pädagogisches Grundverständnis, wie man mit Gewalt und eskalierenden Konflikten, mit Rechtsextremismus und Intoleranz umgehen kann.

Der zentrale Ansatzpunkt präventiver Arbeit ist die nachhaltige Förderung sozialer Qualifikationen und sozialer Handlungsfähigkeit. Nahezu alle Untersuchungen, die sich mit gewalttätigen, intoleranten und rechtsextremen Einstellungen beschäftigen, kommen zu dem Schluss, dass ihnen „personale Gefährdungspunkte“ (Möller 2000, 35) zu Grunde liegen. Gewalttätige Kinder und Jugendliche und für rechtsextreme Einstellungen Anfällige haben elementare Sozialisationsdefizite: Sie zeichnen sich aus durch (a) ein niedriges Selbstwertgefühl – oder mangelnde Ich-Stärke, (b) mangelnde Empathiefähigkeit und (c) unzureichende Übernahme von sozialer Verantwortung.

Vielversprechend erscheint daher die Vermittlung von Erfahrungen und Einsichten durch spezifische Seminar- und Trainingsdesigns, die auf die sozialen Grundqualifikationen abheben (vgl. Übersichten):

In diesen Fähigkeiten spiegelt sich das Gegenteil der oben genannten „personalen Gefährdungspunkte“ wider. Gerade diese sozialen Kompetenzen sind es, die für zivilcouragiertes Handeln besonders förderlich sind (vgl. Meyer/Herrmann 1999, 85 f. und 185 f.).

## SOZIALE GRUNDQUALIFIKATIONEN

### ▮ **Empathiefähigkeit (Einfühlungsvermögen und Mitgefühl),**

d.h. die Fähigkeit, sich in die Erwartungen und Perspektiven anderer Menschen hineinzuversetzen;

### ▮ **die Fähigkeit, bei Konflikten angemessen,**

flexibel und vor allem gewaltfrei zu reagieren – hierzu sind Rollendistanz (die kritische Überprüfung zugemuteter Anforderungen) und Ambiguitätstoleranz (die Fähigkeit zum Ausbalancieren uneindeutiger Situationen) nötig (vgl. Krappmann 1975);

### ▮ **die Fähigkeit zur Argumentation:**

diese Fähigkeit rührt zum einen aus der Selbstsicherheit im Auftreten gegenüber anderen, zum anderen aus Wissen, Sachkompetenz und einer positiven Selbsteinschätzung.

„Unter sozialen Kompetenzen verstehen wir hier eine Reihe von individuellen Fähigkeiten und Ressourcen, die für zivilcouragiertes Handeln besonders förderlich sind.

## SOZIALE KOMPETENZEN

### ▮ **Einfühlungsvermögen und Mitgefühl (Empathie);**

sich in die Lage eines anderen versetzen und ‚die Dinge auch aus seiner Sicht sehen zu können‘ (Perspektivenwechsel);

### ▮ **Artikulations- und Argumentationsfähigkeit;**

### ▮ **Konflikte produktiv austragen beziehungsweise nicht vermeiden**

(Konfliktfähigkeit: Vernunft zeigen, differenziert wahrnehmen, besänftigen, schlichten, vermitteln, integrieren);

### ▮ **Selbstsicherheit im Auftreten gegenüber anderen,**

Handlungs- und Entscheidungsfähigkeit in schwierigen Situationen;

### ▮ **Körperliche Stärke und Geschick**

vor allem in gewalthaltigen Situationen – wichtig besonders unter Jugendlichen sowie für Frauen gegenüber Männern;

### ▮ **Kenntnisse**

(zum Beispiel von Rechten und Pflichten, von Regeln und Verfahrensweisen);

### ▮ **Reflexionsfähigkeit:**

über eine aktuelle Situation nachdenken, Vergangenes verarbeiten und mit der Gegenwart in Verbindung bringen.“

(Meyer/Herrmann 1999, 185)

Entscheidend ist, dass man diese Qualifikationen trainieren kann – nicht durch Belehrung, sondern durch Übung und sich dadurch entwickelnde Einsicht. Lerntheoretischer Hintergrund ist somit der Prozess der Habitualisierung: Durch Lernen am Modell (Nolting 1993, 83 f.), durch Lernen am Erfolg und damit einhergehende kognitive Lernprozesse ergeben sich im schulischen Rahmen zahlreiche Wirkungschancen für die Verminderung intoleranten und gewalttätigen Handelns (Felles 2003, 36 f.).

## **DAS MODELLPROJEKT „TEAM Z“**

### **Arbeitsschwerpunkte des Modellprojekts**

Das Modellprojekt will Kinder und Jugendliche dazu befähigen, auf Gewalt als Mittel zur Lösung von Konflikten zu verzichten und Konflikte konstruktiv zu bewältigen. Durch Vermittlung von Grundregeln konstruktiver Konfliktlösung und Erweiterung der Handlungskompetenz in konfliktträchtigen und aggressiven Situationen lernen Kinder und Jugendliche mit Konflikten konstruktiv umzugehen und in Konfliktsituationen bei anderen Kindern und Jugendlichen zu vermitteln.

„In der Mediation geht es darum, dass unparteiische Dritte, also MediatorInnen, den Konfliktparteien helfen, eine einvernehmliche Lösung zu finden. Dabei sind die MediatorInnen bewusst nicht Schiedsrichter oder Richter, sondern nur HelferInnen im Prozess der Lösungsfindung durch die Beteiligten. Es liegt an den Konfliktparteien selbst, ob es möglich wird, eine ihren Interessen entsprechende Problemlösung zu finden. (...) Es ist wichtig, dass die Betroffenen freiwillig an dem Mediationsverfahren teilnehmen. Die Aufgabe der MediatorInnen besteht darin, durch eine Vereinbarung von Grundregeln im Umgang miteinander die Kommunikation in konstruktive Bahnen zu lenken oder zumindest eine weitere Eskalation zu verhindern. Sie hören sich die Positionen der Beteiligten an, lassen sie ihre Gefühle ausdrücken und helfen durch gezielte Nachfragen die eigentlichen ‚Issues‘ – die Streitpunkte – herauszuarbeiten. Nach und nach versuchen die MediatorInnen, das direkte Gespräch zwischen den Beteiligten wieder in Gang zu bringen. Dadurch entsteht die Möglichkeit, seine eigene Position zu verdeutlichen und Verständnis für die Motive und Interessen der anderen Seite aufzubrin-

gen. Wenn diese Phase erreicht ist, besteht die Chance, gemeinsam verschiedene Lösungsmöglichkeiten zu diskutieren. Ist eine beidseitig akzeptierte Lösung gefunden, wird dies in einer Vereinbarung festgehalten, die alle Konfliktparteien unterzeichnen. (...) Das klingt einfach, ist es aber in der Praxis keineswegs. Denn das Vermitteln in einer Konfliktsituation mit zwei oder mehr aufgeregten und emotional angespannten Konfliktparteien erfordert viel Übersicht, Ruhe und consequentes Handeln“ (Faller 1998, 36).

**Das Modellprojekt besteht aus mehreren Teams, die sich aus jüngeren freien Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen – so genannten Teamern und Teamerinnen – zusammensetzen. Diese Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen besitzen fachliche und pädagogische Erfahrungen in der Bildungsarbeit mit Kindern und Jugendlichen.**

**Die Aufgaben der Teams lassen sich in folgende Bereiche gliedern:**

- ▶ Organisation, Leitung und Durchführung von Aktionen, Workshops und Seminaren. Ziel dieser Seminare ist es, in Bildungseinrichtungen unterschiedliche Modelle der Streit- und Konfliktschlichtung sowie präventive Maßnahmen gegen Gewalt zu etablieren. Als besondere Zielgruppe widmen sich die Teams Hauptschulen und beruflichen Schulen. Ein weiteres Praxisfeld ist die Arbeit mit Vereinen, Auszubildenden und SMV-Gruppen.
- ▶ Die Teams bieten für Multiplikatoren (zum Beispiel Lehrer, Lehrerinnen, Ausbilder, Jugendpfleger und Sozialpädagogen), die vor Ort mit Konflikten und Gewalt konfrontiert sind, Schulungen an. In Seminaren werden deeskalierende und intervenierende Methoden vermittelt.

### **Projektplanung und Projektentwicklung**

Nach der Bewilligung finanzieller Sondermittel erfolgte die Ausarbeitung einer Konzeption (Frech/Schinkel 2002), und es wurden interessierte Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen gewonnen. Außerdem galt es, qualifizierte Mediatoren und Trainer zu finden, welche die freien Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen ausbilden. Für die Ausbildungsphase konnte Kurt Faller engagiert werden. Er hatte zwischen den Jahren 1994 bis 1997 das bundesweit wegweisende Offenbacher Modellprojekt „Gewaltprävention“ entwickelt (vgl. Faller 1998; Faller u. a. 1996). Zeitgleich wurde intensiv „Werbung“ betrie-

ben. Im Rahmen mehrerer Tagungen, Seminare und Workshops konnte die interessierte Fachöffentlichkeit – über fünfhundert Lehrkräfte, Sozialarbeiter, Sozialarbeiterinnen und Multiplikatoren – über das Vorhaben informiert werden. Nicht zuletzt durch die Berichterstattung der Presse lagen zu Projektbeginn mehr als neunzig Anfragen interessierter Bildungseinrichtungen und Bildungsträger vor.

### Erste Projektphase: Basistraining

In dieser Phase in den Jahren 2001 und 2002 stand die Ausbildung der Teamer und Teamerinnen im Vordergrund. Über fünfzig freie Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen haben ein Basistraining mit einem Umfang von siebzig Stunden absolviert.

#### Die Ausbildung in Theorie und Praxis der konstruktiven Konfliktlösung erfolgte in vier Ausbildungsblöcken (jeweils zweieinhalb Tage):

##### ► Modul 1:

Konfliktbegriff, Verhalten in aggressiven Situationen, Konfliktanalyse, Formen der Mediation und des Konflikttrainings, systemisches Arbeiten.

##### ► Modul 2:

Systemisches Denken in der schulischen und außerschulischen Arbeit, Techniken der Kommunikation, Verfahren professioneller Gesprächsführung.

##### ► Modul 3:

Gruppenprozesse, Mediation und Konflikttraining, Systemdesigns, Settings für die Implementation.

##### ► Modul 4:

Systemdesigns und inhaltliche Angebote des „Team Z“.

Außerdem wurden flankierende Inhalte vermittelt: Die Hälfte aller Teamer und Teamerinnen erhielt ein „Argumentationstraining gegen Stammtischparolen“ (vgl. Hufer 2000) und setzte diese Erfahrungen in Seminaren um. Nahezu alle Teamer und Teamerinnen erhielten ein Training in Deeskalationstechniken nach der PART-Methode (Professional Assault Response Training).

### Zweite Projektphase: Praxis

Die Teamer und Teamerinnen führen in verschiedenen Praxisfeldern Trainingsprogramme und Konflikttrainings durch. Jedem Praxisfeld beziehungsweise jeder Regionalgruppe wurden erfahrene Trainerinnen vorangestellt, die eine Zusatzausbildung in Streit- und Konfliktschlichtung absolviert, Erfahrungen in der Implementation von Programmen

für Streitschlichter sowie im Bereich der Gewaltprävention haben. Diese Trainerinnen unterstützen, beraten und begleiten die einzelnen Teams und die Bildungseinrichtungen bei der Implementation. Die Einbeziehung von Multiplikatoren, die in den einzelnen Praxisfeldern und Bildungseinrichtungen arbeiten, war und ist unter dem Gesichtspunkt der Nachhaltigkeit ratsam. Diese Multiplikatoren gewährleisten die Fortführung der initiierten Streit- und Konfliktschlichtungsmodelle in Jugendhäusern, Schulen und in Vereinen.

## PROJEKTPLANUNG UND PROJEKTVERLAUF

### Basistraining – 4 Seminare; je 2,5 Tage

Ausbildung von Teamern und Teamerinnen in Theorie und Praxis der Konflikt- und Streitschlichtung

### Praxisphase

- Projektmanagement und Organisation: Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg
- Jedem Praxisfeld steht eine erfahrene Mediatorin und Trainerin vor
- Flankierende Ausbildung: „Argumentationstraining gegen Stammtischparolen“ und Erlernen von Deeskalationstechniken

### Praxisfelder und Regionalgruppen

Arbeitsschwerpunkte des Modellprojekts:

Durchführung von Seminarreihen in den nachstehenden Praxisfeldern:

Grund- und Hauptschulen

Berufsschulen

Jugendhäuser und Jugendtreffs

Realschulen und Gymnasien (ab 2002)

Kindergärten (ab 2002)

Vereine

### Fortbildungsveranstaltungen

- Ein- oder zweitägige Fortbildungen für Multiplikatoren und Bildungseinrichtungen
- Vorträge und Workshops mit verschiedenen Zielgruppen

Die Praxisfelder und die regionale Verteilung entwickelten sich aufgrund der Problemlagen vor Ort und der jeweiligen Voraussetzungen (zum Beispiel Akzeptanz in der Schulöffentlichkeit, vorhandenes Interesse von Jugendhäusern, bestehende Netzwerke in Kommunen). Die Auswahl wurde weiterhin davon bestimmt, dass interessierte Bildungseinrichtungen eine langfristige und nachhaltige Durchführung der Einzelprojekte zusagten.

Der zweite Durchlauf im Jahr 2002 wurde geringfügig modifiziert: In diesem Durchgang wurden vermehrt Personen angesprochen, die in Bildungseinrichtungen (Schulen, Sozialarbeit, Jugendhäuser und Jugendtreffs) arbeiten. Dieser Entscheidung lag die Erfahrung zugrunde, dass es für freie Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen gelegentlich schwierig ist, in Bildungseinrichtungen Fuß zu fassen. Der

für Außenstehende zunächst undurchschaubare „Mikrokosmos“ sozialer Systeme legte es nahe, in der Ausbildungsrunde des Jahres 2002 mit Teamern und Teamerinnen zu arbeiten, die aus „den Systemen kommen“ und deren Konsistenz, personelle Zusammensetzung und auch Unwägbarkeiten kannten.

## IMPLEMENTATION DER STREIT- UND KONFLIKTSCHLICHTUNG

Die Abbildung zeigt den zeitlichen und organisatorischen Ablauf der Implementation eines Streitschlichtungsprogramms.

Der Ablauf unterteilt sich in drei Einzelphasen:

► In der **Ausbildungsphase** nehmen zunächst zwei oder drei Lehrer beziehungsweise Lehrerinnen interessierter Schulen an dem Basistraining teil. Die Ausbildung und die spätere Betreuung der von Streitschlichtern besuchten Arbeitsgemeinschaft werden auf das Deputat angerechnet. Um eine Unterstützung des Vorhabens zu gewährleisten, sind bereits frühzeitig Gespräche mit der Schulleitung sowie die Vorstellung des Streitschlichtungsmodells im Rahmen schulischer Gremien unerlässlich. Hierbei geht es um die „Gewinnung“ derjenigen Schlüsselpersonen, die an der Schule das Klima und die Konfliktkultur bestimmen. Eine Veränderung der Konfliktkultur „ist nur dann möglich, wenn die Lehrkräfte dafür gewonnen werden“ (Faller 2002, 45). Unter systemischen Gesichtspunkten erfordert dies die Beachtung von drei Ebenen: die Ebene der Konfliktfähigkeit der Lehrkräfte, die „Ebene der Konfliktfestigkeit der Klassen und die Ebene der Konfliktkultur der Schule“ (a. a. O.).

► Nachdem ein Tandem aus Lehrern beziehungsweise Lehrerinnen Basistraining teilgenommen hat, lernen in der **Einstiegs- und Entwicklungsphase** weitere interessierte Lehrkräfte der beteiligten Schulen in einem so genannten **Auftakttraining** das Konzept der systemischen Mediation kennen und sammeln in praktischen Übungen und Rollenspielen erste Erfahrungen.

Bevor in einem zweiten Schritt ausgewählte Schüler und Schülerinnen ein Auftakttraining absolvieren, prüfen die beteiligten Lehrkräfte, „welche Aspekte sozialer Handlungskompetenz an ihrer Schule schon im Unterricht integriert und welche Aspekte noch

### DIE DREI PHASEN DER IMPLEMENTATION

#### **Ausbildungsphase (1)** Sept./Okt. 2002

- Beginn des Basisstrainings: Lehrer und Lehrerinnen werden an vier Wochenenden zu Teamern und Teamerinnen ausgebildet
- Information der Schulleitung, des Kollegiums und der schulischen Gremien (Schulkonferenz usw.)
- Beschluss aller schulischen Gremien, dass Streitschlichtung Teil des Schulprogramms wird

#### **Einstiegs- und Entwicklungsphase (2)** Nov.–Dez. 2002/Jan.–Febr. 2003

- 1. Schritt: Auftakttraining für interessierte Lehrer und Lehrerinnen durch Teamer und Teamerinnen unter Anleitung einer erfahrenen Mediatorin (1 x 2,5 Tage)
- 2. Schritt: Auftakttraining für Schüler und Schülerinnen durch Teamer, Teamerinnen und weitere Lehrkräfte unter Anleitung einer erfahrenen Mediatorin (1 x 2,5 Tage)
- 3. Schritt: Design für die Durchführung (Modalitäten, Zeit, Umfang, Raum, ggf. Vernetzung mit Schulsozialarbeit und Beratungslehrern)
- Vertiefung der Kenntnisse und Fertigkeiten in einer schulischen Arbeitsgemeinschaft

#### **Implementierungsphase (3)** 1. Jahreshälfte 2003

- Einführung und Erprobung der Streitschlichtung
- Streitschlichtung als Teil des Schulprogramms
- Konsequente Betreuung der Streitschlichter und Streitschlichterinnen in der Arbeitsgemeinschaft und ggf. Nachschulung

zu entwickeln sind“ (Faller 2002, 43). Abschließend wird für jede beteiligte Schule ein Systemdesign entwickelt. Das zweieinhalbtägige Auftakttraining für Schüler und Schülerinnen wird von den Teamern und Teamerinnen und den geschulten Lehrkräften unter Anleitung einer erfahrenen Mediatorin durchgeführt und in der Folge in der Schule als Arbeitsgemeinschaft fortgesetzt. Die schulischen Arbeitsgemeinschaften haben das Ziel, die im Rahmen des Auftakttrainings erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten zu vertiefen und zu festigen. Nach Einführung der Streitschlichtung dienen die Arbeitsgemeinschaften der Nachbereitung der geschlichteten Streitfälle.

► Nach diesem Vorlauf werden in der **Implementierungsphase** die ausgebildeten Schüler und Schülerinnen als Streitschlichter aktiv. Werden Mediation und begleitende Programme konstruktiver Konfliktbearbeitung (zum Beispiel soziale Trainingskurse in den Klassen) zu ständigen Bestandteilen des Schulprogramms, bewirken sie eine deutliche Entlastung für Lehrkräfte, Eltern und Schüler. Ein kontinuierlicher Erfahrungsaustausch und Nachschulungen ermöglichen eine ressourcenorientierte Arbeitsweise.

## BILANZ

Nach zweieinhalb Jahren weist das Modellprojekt „Team Z“ die nachfolgende statistische Bilanz auf:

Erreicht wurden folgende Zielgruppen: Schülerinnen, Schüler, Lehrerinnen und Lehrer aller Schularten, Schulleiter, Referendare, Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen, Jugendleiter und Jugendleiterinnen, Vollzugsbedienstete, Polizisten und Polizistinnen, Studierende, ehrenamtlich Tätige, Bürgerinitiativen, Multiplikatoren sowie Zivildienstleistende.

Die Abschlussbilanz der begleitenden Evaluation wird zum Jahresende 2003 vorliegen. Als Zwischenergebnis können vorsichtige – in keiner Weise als repräsentativ anzusehende – Schlüsse gezogen werden:

Schüler und Schülerinnen, die als Streit- und Konfliktschlichter arbeiten, sind fähig, Konflikte zu lösen, und zeigen eine deutlich erhöhte soziale

Kompetenz. Die bisherigen Erfahrungen weisen darauf hin, dass die Konfliktschlichtung die Interaktions- und Kommunikationsstrukturen der Schüler und Schülerinnen verändert, den partnerschaftlichen Umgang fördert und das Selbstbewusstsein von Schülern stärkt.

Bei bestimmten Konfliktarten erweist sich Streit- und Konfliktschlichtung als geeignete Intervention. Wenn es sich hingegen um eskalierte Konflikte handelt, greifen Schulen auf traditionelle Sanktionen und Ordnungsmaßnahmen zurück (vgl. Simsa/Dittmann 2001, 60 f.). Von entscheidender Bedeutung scheint in diesem Zusammenhang die Haltung der Lehrer, Lehrerinnen und der Schulleitung zu sein, die den Modellen der Konflikt- und Streitschlichtung umfassende Unterstützung gewähren und erst dann zu Sanktionen greifen, wenn schlich-

### „TEAM Z“ – STATISTISCHE BILANZ

Veranstaltungsart	Anzahl	Teilnehmende (insgesamt)
Seminar	108	2161
Vortrag, Aktion und Workshop	28	1037
Tagung	4	442

tende und pädagogische Bemühungen keine Wirkung zeigen (vgl. Engert 2001, 229).

Die Vermittlung sozialer und kommunikativer Grundqualifikationen wirken sich in Unterricht und Schulleben positiv aus. Notwendig ist jedoch die langfristige Arbeit und die Einbindung von Konfliktschlichtung in ein umfassendes System der Konfliktvermeidung, Konfliktbearbeitung und Prävention. Ein wirksames System der Konfliktlösung kann nur greifen, wenn begleitende Programme für den sozialen Prozess in Klassen und Lerngruppen angeboten, wenn konsequent soziale Lernziele im Unterricht verfolgt werden und wenn ein pädagogischer Konsens im Kollegium der Schule vorliegt (vgl. Faller 1998, 77 f.).

Ein Schulklima, in dem auf demokratisches Zusammenleben Wert gelegt wird, ist förderlich für eine befriedigende Konfliktkultur. Schulen, die in

ihrer institutionellen Struktur Kooperations- und Partizipationsprozesse für Schüler und Schülerinnen ermöglichen, schaffen Voraussetzungen und Übungschancen für soziales Lernen.

## LITERATUR

- Ahlheim, Klaus: Pädagogik mit beschränkter Haftung. Politische Bildung gegen Rechtsextremismus, Schwalbach/Taunus 2001.
- Dittmann, Jörg: Zur Evaluation von Mediationsprojekten an Schulen, in: Simsa, Christiane / Schubarth, Wilfried (Hg.): Konfliktmanagement an Schulen – Möglichkeiten und Grenzen der Schulmediation, Frankfurt am Main 2001, S. 63–75.
- Engert, Ingrid: Mediation im Kontext Schule. Von der Euphorie zur Qualitätssicherung und Nachhaltigkeit, in: Simsa, Christiane / Schubarth, Wilfried (Hg.): Konfliktmanagement an Schulen – Möglichkeiten und Grenzen der Schulmediation. Frankfurt am Main 2001, S. 221–234.
- Faller, Kurt: Das Konzept der systemischen Mediation in der pädagogischen Arbeit, in: Die Unterrichtspraxis, 6, 2002, S. 41–46.
- Faller, Kurt (Hg.): Mediation in der pädagogischen Arbeit. Ein Handbuch für Kindergarten, Schule und Jugendarbeit, Mülheim an der Ruhr 1998.
- Faller, Kurt / Kerntke, Wilfried / Wackmann, Maria: Konflikte selber lösen. Ein Trainingshandbuch für Mediation für Schule und Jugendarbeit, Mülheim an der Ruhr 1996.
- Feltes, Thomas: Gewalt in der Schule, in: Der Bürger im Staat, 1, 2003, S. 32–38.
- Frech, Siegfried / Schinkel, Thomas: „Team Z“ – ein Präventionsprojekt gegen Gewalt und Rechtsextremismus., in: Breit, Gotthard / Schiele, Siegfried (Hg.): Demokratie-Lernen als Aufgabe der politischen Bildung, Schwalbach/Taunus 2002, S. 266–283.
- Hufer, Klaus: Argumentationstraining gegen Stammischparolen. Materialien und Anleitungen für Bildungsarbeit und Selbstlernen, Schwalbach/Taunus 2000.
- Krafeld, Franz Josef: Die Praxis Akzeptierender Jugendarbeit, Opladen 1996.
- Krappmann, Lothar: Soziologische Dimensionen der Identität, Stuttgart 1975.
- Meyer, Gerd / Hermann, Angela: „... normalerweise hätt’ da schon jemand eingreifen müssen“.
- Zivilcourage im Alltag von BerufsschülerInnen, Schwalbach/Taunus 1999.
- Dies.: Zivilcourage im Alltag. Ergebnis einer empirischen Studie, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 7–8/2000, S. 3–13.
- Möller, Kurt: Rechte Kids. Eine Langzeitstudie über Aufbau- und Abbau rechtsextremistischer Orientierungen bei 13- bis 15jährigen, Weinheim, München 2000.
- Nolting, Hans-Peter: Aggression ist nicht gleich Aggression, in: Der Bürger im Staat, 2, 1993, S. 91–95.
- Simsa, Christiane / Dittmann, Jörg: Konfliktmanagement an Schulen – Rechtliche Sanktionen bei Gewalttaten von Schülern und Mediation als alternatives Interventionsmodell, in: Simsa, Christiane / Schubarth, Wilfried (Hg.): Konfliktmanagement an Schulen – Möglichkeiten und Grenzen der Schulmediation, Frankfurt am Main 2001, S. 41–62.



