

**Astrid Fortmüller**

**Vermittlung mediativer  
Kompetenzen in der Fortbildung  
von  
BerufsschullehrerInnen**

**Masterarbeit**

zur Erlangung des akademischen Grades  
eines Master of Arts  
im Rahmen des Universitätslehrganges

**Mediation, Negotiation, Kommunikation & Konfliktmanagement**

**Prof. Mag. Dr. Sascha Ferz**

**Karl-Franzens-Universität Graz  
und UNI for LIFE**

## Ehrenwörtliche Erklärung

Ich erkläre ehrenwörtlich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst, andere als die angegebenen Quellen nicht benutzt und die den Quellen wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht habe. Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen inländischen oder ausländischen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht. Die vorliegende Fassung entspricht der eingereichten elektronischen Version.

Graz, am 16. Jänner 2015

Astrid Fortmüller

## **ABSTRACT**

Das Ziel der Masterthesis ist es, ein Konzept wie auch ein Curriculum zur Vermittlung mediativer Kompetenzen in der Fortbildung von Berufsschullehrern zu entwerfen, dieses zu überprüfen und im Rahmen eines Handbuches anwendungsorientiert darzustellen. Ergänzend wird untersucht, welche Inhalte diese Fortbildung benötigt und wie sie dauerhaft im Berufsschulsystem implementiert werden kann.

Im theoriegestützten Teil dieser Thesis werden die Inhalte der Fortbildung literaturbasiert dargestellt und mit zahlreichen Praxisbeispielen und Übungen unterlegt.

Im empirischen Teil der Thesis werden zur Beantwortung der Kernforschungsfrage, welche Inhalte eine solche Fortbildung benötige, Interviews mit Berufsschullehrern geführt. Darüber lässt sich zudem der grundsätzliche Fortbildungsbedarf ermitteln. Die genannten Inhalte werden sodann in einem Curriculum und einem Schulungsprogramm für Berufsschullehrer zusammengefasst.

Zur anschließenden Evaluierung des Curriculums und des entworfenen Schulungskonzeptes werden leitfadengestützte Experteninterviews geführt. Die befragten Fachkräfte sind mit dem Berufsschulsystem vertraut und überdies selbst im pädagogischen und psychologischen Bereich tätig.

Im Zuge der Evaluierungsphase deuten sich aufgrund des wahrgenommenen Bedarfes sowohl die Notwendigkeit wie auch die Möglichkeit einer Implementierung des konzipierten Fortbildungsprogramms für Berufsschullehrer in deren spezifischen Schulkontext an.

The aim of this Master's thesis is to explore a design and a curriculum with mediative competences during the further education of vocational school teachers. The most important subject is to find out which contents the educational program needs. Possibilities how to implement mediative competences into the system of vocational schools are found out.

The theoretical part of this thesis consists of the scientific aspect and is framed by many practical exercises.

In the empiric part interviews with vocational school teachers are carried out to find the required contents. These contents are combined in a curriculum and a practical training. Interviews with experts were made to evaluate the curriculum and training program. These experts are well acquainted with the vocational school system. They are educated in fields of pedagogy or psychology.

There is no denying the fact that a mediative training for vocational school teachers is needed. Possibilities how to implement this further education in the vocational school system were occurred during the evaluation period.

# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>EINLEITUNG</b> .....	<b>1</b>
1.1	Mediative Kompetenzen .....	3
1.2	Forschungsfragen.....	5
<b>2</b>	<b>KONFLIKT</b> .....	<b>6</b>
2.1	Konfliktdefinition .....	7
2.2	Konfliktarten.....	10
2.3	Konflikte an Schulen.....	15
2.4	Eisbergmodell.....	18
2.5	Eskalationsstufen .....	19
<b>3</b>	<b>AUSGANGSSITUATION</b> .....	<b>23</b>
3.1	Forschungsdesign .....	24
3.2	Bedarfserhebung .....	24
3.3	Methodische Vorgangsweise.....	25
3.4	Interviewleitfaden.....	26
3.5	Auswertung der Interviews .....	27
3.6	Ergebnisse.....	29
<b>4</b>	<b>SCHULUNGSKONZEPT</b> .....	<b>30</b>
4.1	Johari Fenster.....	30
4.2	Persönlichkeitsmodell .....	34
4.3	Harvard Konzept.....	41
4.4	Spiele.....	45
4.5	Gewaltfreie Kommunikation.....	48
4.6	Konfliktmoderation .....	54
4.7	Mediation .....	55
4.7.1	Was ist Mediation .....	55
4.7.2	Vom Lehrer zum Mediator .....	56
4.7.3	Die Entwicklung einer Verantwortungskultur auf ethischer, organisatorischer und methodischer Ebene .....	57
4.7.4	Phasenmodell der Mediation .....	58
4.8	Schlussfolgerungen .....	67
4.9	Curriculum Modul 1 .....	70
4.10	Ablaufstruktur Modul 1 .....	72
4.11	Curriculum Modul 2 .....	74
4.12	Ablaufstruktur Modul 2.....	75

<b>5</b>	<b>EXPERTENINTERVIEWS</b> .....	<b>77</b>
5.1	Evaluierung.....	77
5.2	Interviewfragen .....	77
5.3	Auswertung.....	78
<b>6</b>	<b>SCHLUSSFOLGERUNGEN</b> .....	<b>82</b>
6.1	Beantwortung der ersten Forschungsfrage.....	82
6.2	Beantwortung der zweiten Forschungsfrage .....	83
6.3	Beantwortung der dritten Forschungsfrage.....	85
6.4	Conclusio.....	86
<b>7</b>	<b>AUSBLICK</b> .....	<b>87</b>
<b>8</b>	<b>ABBILDUNGSVERZEICHNIS</b> .....	<b>88</b>
<b>9</b>	<b>LITERATURVERZEICHNIS</b> .....	<b>89</b>
<b>10</b>	<b>ANHANG</b> .....	<b>94</b>

# 1 Einleitung

Eine österreichische Tageszeitung hat Anfang September unter dem Motto „Ein Land macht Schule“ eine große Berichterstattung veröffentlicht. Interviews wurden mit Lehrern geführt. Diese hatten die Möglichkeit über die Anforderungen im Schulalltag zu berichten. Aus den Befragungen geht klar hervor, dass sich Lehrer immer öfter als Vermittler unterschiedlicher Bedürfnisse sehen und mediative Kompetenzen im Schulalltag notwendig sind. Von Schuldirektoren werden zur Lösung von Konflikten externe Mediatoren an den Schulen eingesetzt.

Ich unterrichte seit zwölf Jahren an der Landesberufsschule für Tourismus in Bad Gleichenberg. Im Zuge des Studiums Mediation, Negotiation, Kommunikation und Konfliktmanagement wurde ein Bedarf an mediativen Kompetenzen im schulischen Kontext spürbar. Daraus entwickelte sich die Idee, auch die Bedürfnisse für mediative Schulungen bei meinen Kollegen zu erforschen.

Zuerst überprüfte ich das Curriculum für das Lehramtsstudium Berufsschulpädagogik der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Ich stellte fest, dass in der Ausbildung von Berufsschullehrern keine mediativen Kompetenzen und Möglichkeiten der nachhaltigen Konfliktlösung im schulischen Kontext angeführt sind.

Mediative Kompetenzen sollten bereits in der Ausbildung von Berufsschullehrern vermittelt werden, sodass diese permanent im Schulalltag eingesetzt werden können.

Das Ziel dieser Arbeit ist es, die Forschung nach Schulungsinhalten darzustellen und ein Konzept und Curriculum zur Vermittlung mediativer Kompetenzen in der Fortbildung von Berufsschullehrern zu entwerfen, zu überprüfen und darzustellen. Ergänzend wird untersucht, welche Inhalte die Fortbildung braucht und wie diese dauerhaft im Berufsschulsystem implementiert werden kann.

Die Inhalte der Fortbildung werden wissenschaftlich dargestellt. Zahlreiche Praxisbeispiele und Übungen umrahmen den theoretischen Teil.

Im empirischen Forschungsteil werden zur Beantwortung der Forschungsfragen, Interviews mit Berufsschullehrern geführt, um den Bedarf an Inhalten zu ermitteln.

Die Ist-Analyse an geforderten Inhalten von Berufsschullehrern wird mit dem Curriculum der Ausbildung von Berufsschullehrern und den bestehenden Fortbildungen abgeglichen. Daraus wird ein Schulungskonzept und Curriculum entwickelt.

Die Phase der Evaluierung wird mittels Experteninterviews bei erfahrenen Mediatoren aus dem schulischen und psychologischen Bereich, die auch das Berufsschulsystem kennen, durchgeführt.

Das Auswertungsergebnis zeigt, dass die Fortbildung optimal aufbereitet und für die Zielgruppe passend gestaltet wurde.

Die Inhalte der Fortbildung sollen als Handbuch im wissenschaftlichen Teil der Arbeit aufbereitet sein. Daraus ergibt sich die Gliederung für die vorliegende Arbeit.

Soweit in der vorliegenden Arbeit auf natürliche Personen bezogene Bezeichnungen aus Gründen des besseren Verständnisses sowie der leichteren Lesbarkeit in männlicher Form angeführt sind, beziehen sie sich auf Männer und Frauen gleichermaßen.



## 1.1 Mediative Kompetenzen

Vom Lateinischen „competere“ stammt das Wort Kompetenz ab. Es bedeutet „Zuständigkeit, Wahrnehmung bestimmter Aufgaben als auch den Gegenstand der wahrzunehmenden Verpflichtung.“<sup>1</sup>

In der Pädagogik unterscheiden wir Lese-, Schreib-, Methoden- und Selbstkompetenz. In der Wirtschaft sprechen wir von Führungs- und Fachkompetenzen. In der Psychologie finden wir Selbst- und Sozialkompetenzen.<sup>2 3</sup>

Mediation ist ein strukturiertes Verfahren, in welchem ein Dritter ohne Entscheidungskompetenz Konfliktparteien darin unterstützt eine „win-win“ Lösung zu finden. Die Kompetenzen, die genutzt werden, werden zusammengefasst als Mediationskompetenz.<sup>4</sup>

Im Schulalltag und im Umfeld Schule gibt es eine Vielzahl an Konflikten und daraus resultieren Spannungen. Die Kommunikation wird immer komplexer. Die Konfliktlösung und Mediation setzen beim mangelnden Interesse vor dem Gegenüber, bei der Missachtung menschlicher Grundbedürfnisse an. Ein mögliches Konzept der Hilfestellung ist jenes der Mediation. Durch die mediative Haltung und Vermittlungsstrategien eines Lehrers können Konflikte konstruktiv und nachhaltig im Klassenzimmer gelöst werden.<sup>5</sup>

Wann sind mediative Kompetenzen einsetzbar? Die Durchführung einer Mediation ist dann sinnvoll, wenn ein Konflikt nicht oder nur schlecht in direkten Gesprächen gelöst werden kann. Die Streitenden sollten grundsätzlich ein Interesse an einer Lösung haben und genügend Zeit dafür muss vorhanden sein.<sup>6</sup>

Das Beispiel einer Lehrerin aus Kalifornien soll den Zugang zu mediativen Kompetenzen erleichtern: Barbara Porro war frustriert, da die Streitschlichtung wertvolle Zeit des Unterrichts beanspruchte. Mit ihrer Hausnachbarin hatte sie zeitgleich einen Streit über die Pflege des Rasens. Das bewog sie an einem Mediationsseminar teilzunehmen. Das Seminar sah sie als Chance um mit dem Nachbarschaftskonflikt umgehen zu können. Durch das Seminar konnte sie

---

<sup>1</sup> Stowasser/Petschenig/Skutsch, Österreichische Schulausgabe, Schulbuch 0236 (2006) 101.

<sup>2</sup> [http://www.ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/2e-imix-t-01/PDF\\_Kompetenzmodell.pdf](http://www.ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/2e-imix-t-01/PDF_Kompetenzmodell.pdf) (15.01.2015)

<sup>3</sup> Stangl, Der Begriff der sozialen Kompetenz in der psychologischen Literatur (2001) 5.

<sup>4</sup> Von Hertel, Professionelle Konfliktlösung, Führen mit Mediationskompetenz (2008) 11.

<sup>5</sup> Sammer, Mediation und Schule in die Welt der Mediation (1998) 192.

<sup>6</sup> Sammer, Konfliktlösungsprojekt in die Welt der Mediation (1998) 191.

den Konflikt mit der Nachbarin lösen. Sie beschloss auch bei Konflikten im Schulalltag mediative Kompetenzen anzuwenden. Sie war über den Erfolg ihrer Maßnahme verblüfft. Barbara Porro hat mittlerweile ein Lehrbuch darüber verfasst und es wird von Lehrern in den USA verwendet.<sup>7</sup>

Für den Ablauf von Mediationen ist es wichtig, Kenntnisse über Konfliktlösung zu haben. Übungen, um aktiv zuzuhören, klare Botschaften zu geben, Emotionen spiegeln zu können, erleichtern den Einstieg in die Mediation. Die Mediation sucht nach Lösungen für Probleme und verfolgt keine therapeutischen Absichten. Dadurch ist dieses Konfliktlösungskonzept auch gut im schulischen Kontext einsetzbar.

Am Sacré Coeur Gymnasium in Graz haben Lehrer und Schüler an einem zweijährigen Konfliktlösungsprojekt teilgenommen. Fazit der Fortbildung: „Vom Zuhören-Lernen, vom Miteinander-reden-Lernen, vom Wahrnehmen und den vielen „Wirklichkeiten“, vom Erkennen und Analysieren von Konflikten, vom Einschätzen anderer, von möglichen Strategien in Konfliktsituationen, und vom Umgang mit Respekt, Achtung und Toleranz profitieren alle Teilnehmer. Zusammenfassend war es für alle Teilnehmer eine Kompetenzerweiterung für die Schule und das Leben!<sup>8</sup>

Die Anwendung mediativer Kompetenzen reflektiert sich in allen menschlichen Interaktionen. Das Erlernen von Konfliktlösungstechniken wirkt auch auf die eigene Gefühlswelt und fördert eigenverantwortliches Handeln.<sup>9</sup>

Durch meine eigene Wahrnehmung wie hilfreich Tools und Techniken der Mediation im Schulalltag Anklang finden, entstand die Idee vorliegender Masterarbeit. Konfliktentschleunigungen kommen als Laie gefühlsmäßig zustande, doch finden sie im Rahmen einer systemisch mediativ bewältigten Konfliktlösung ihre Bestätigung. Die Bereitschaft von BerufsschullehrerInnen zur jährlichen Fortbildung ist gegeben. Daraus leiten sich folgende drei Forschungsfragen ab.

---

<sup>7</sup> *Davenport*, SchülerInnen und LehrerInnen in der Welt der Mediation (1998) 181.

<sup>8</sup> *Sammer*, Mediation und Schule, 196.

<sup>9</sup> *Davenport*, Welt der Mediation, 183.

## 1.2 Forschungsfragen

Erste Forschungsfrage:

Können mediative Kompetenzen aus Sicht der Berufsschullehrer im Rahmen einer Fortbildung vermittelt werden?

Zweite Forschungsfrage:

Welche Inhalte braucht das Schulungskonzept?

Dritte Forschungsfrage:

Wie kann das Projekt in der Fortbildung von Berufsschullehrern im Berufsschulsystem dauerhaft implementiert werden?

Die Beantwortung der Forschungsfragen erfolgt in Kapitel 5.

## 2 Konflikt

Konflikte sind Anlass für soziale Veränderungen. Die Bearbeitung dieser ist der Ausgangspunkt der vorliegenden Masterarbeit. Konflikte bieten die Chance, Strukturen und Beziehungen neu zu gestalten, die eigenen Grenzen zu spüren und können einen wesentlichen Beitrag dazu leisten, um Respekt, Achtung und Vertrauen untereinander wachsen zu lassen.

Im schulischen Kontext sind Konflikte vielfältig vorhanden, auch der Schulalltag bietet ein hohes Konfliktpotential. Das Eisbergmodell stellt die Sach- und Beziehungsebene von Konflikten dar. Um Konflikte realistisch einzuschätzen und konstruktiv zu lösen sind die Eskalationsstufen nach *Glas* hilfreich.

Um Veränderungen zu erlangen werden konstruktive Verfahren der Streitschlichtung eingesetzt. Diese führen zu neu gestalteten Strukturen und Beziehungen.<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> *Kaeding/Richter/Siebel*, Mediation an Schulen verankern (2005) 14.

## 2.1 Konfliktdefinition

Das Wort Konflikt stammt vom lateinischen Wort „confligere“ ab und bedeutet aufeinanderprallen oder zusammenstoßen. Das bedeutet, dass Unterschiede aufeinanderprallen oder zusammenstoßen. In Organisationen, die sich mit Pädagogik, Medizin oder künstlerischen Bereichen beschäftigen wird eine hohe Konfliktfähigkeit erfordert. Es gibt viele Konflikte und Spannungen in anthroposophischen Instituten, aber meistens eine schwach entwickelte Konfliktfähigkeit der Organisationen. Einerseits erfordert dies Mut, Erkenntniskraft und die Bereitschaft zu lernen. Andererseits ist eine neue Gestaltung der Arbeitsprozesse notwendig.<sup>11</sup>

Nach der von *Glasl* geforderten Konfliktfähigkeit sollen die an Schulen vorhandenen Differenzen und Streitpunkte benannt und angesprochen werden. In diesem Punkt besteht noch Handlungsbedarf.

Ein sozialer Konflikt ist eine Interaktion zwischen Akteuren (Individuen, Gruppen, Organisationen usw.), wobei mindestens ein Akteur eine Differenz bzw. Unvereinbarkeit im Wahrnehmen, im Denken, im Fühlen und im Wollen mit einem anderen Akteur erlebt. Dass beim Verwirklichen dessen, was der Akteur denkt der fühlt oder will, soll eine Beeinträchtigung durch einen anderen Akteur erfolgen.<sup>12</sup>

	erlebte Unvereinbarkeit im			
	Denken	Fühlen	Wollen	Handeln
Logischer Widerspruch	■			
Meinungsdifferenz	■			
Missverständnis	■			
Fehlperzeption	■			
Semantische Unterschiede	■			
Gefühlsgegensätze		■		
Ambivalenz		■		
Antagonismus			■	
Indizent*				■
Spannung	■	■		
Krise	■	■	■	
Konflikt	■	■	■	■

\* unbeabsichtigtes beeinträchtigendes Verhalten

**Abbildung 1: Mehrdimensionalität des Konfliktgeschehens<sup>13</sup>**

<sup>11</sup> *Glasl*, Konfliktfähigkeit statt Streitlust oder Konfliktscheu (2010) 10.

<sup>12</sup> *Glasl*, Konfliktfähigkeit (18).

<sup>13</sup> *Hagen/Lenz*, Wirtschaftsmediation (2008) 28.

Die Konfliktfähigkeit nach *Glasl* besteht aus drei Kompetenzfeldern. Diese sind die Wahrnehmungsfähigkeit, die Urteilsfähigkeit und die Handlungsfähigkeit. Ohne Schulung der Wahrnehmungsfähigkeit und Urteilsfähigkeit, kann keine Handlungskompetenz erworben werden. Folgende zwei Cartoons von *Glasl* wurden einer amerikanischen Tageszeitung entnommen:



**Abbildung 2: Eigendynamik von Konflikten<sup>14</sup>**

Die erste Karikatur erschien 1980 als Khomeini das iranische Schah-Regime gestürzt hatte. Der Geist aus der Flasche war entwichen und die Dinge nahmen ihren Lauf. Den Geist zurück in die Flasche zu bringen war nicht einfach. Es ist schwer oder fast unmöglich, die entfesselte Eigendynamik aufzuhalten.<sup>15</sup>

Der zweite Cartoon zeigt Konfliktmechanismen, die mit einer Haltung der Authentizität und Urteilsfähigkeit zu tun haben:



**Abbildung 3: Konfliktmechanismen<sup>16</sup>**

---

<sup>14</sup> *Glasl*, Konfliktfähigkeit, 24.

<sup>15</sup> *Glasl*, Konfliktfähigkeit, 24.

<sup>16</sup> *Glasl*, Konfliktfähigkeit, 24.

Der ehemalige US-Präsident Ronald Reagan betrieb im Kalten Krieg die Auseinandersetzungen zwischen Ost und West. Die vielen Drahtzieher im Hintergrund sagen: „Sei entspannt und natürlich!“ Im Konflikt wird Selbstlenkung und Selbststeuerung zum Kernproblem. Die Fäden werden aus der Hand gegeben und gleichzeitig wird man zum Ausgelieferten.<sup>17</sup>

Das Gefühlsleben spielt ebenfalls eine große Rolle. Bereits in der Kindheit und im Laufe unseres Lebens haben wir gelernt uns vor überwältigenden Gefühlen zu schützen. Daraus können Schutz- und Abwehrmechanismen entstanden sein, die auch weiterhin unser Leben bestimmen. Das kann für einen selbst oder für die Gemeinschaft schädlich sein.<sup>18</sup>

Nach dem Psychotherapeuten *König* hat *Glasl* diese Mechanismen zusammengefasst:

- Das Verdrängen und Verleugnen von Gefühlen, die im Unterbewusstsein vorhanden sind.
- Das Verschieben negativer Gedanken auf andere Personen.
- Das Isolieren von Gefühlen von unserem Denken.
- Emotionen und Gefühle aus dem Zusammenhang reißen und ein rationales Motiv unterlegen.
- Konflikte werden dadurch immer komplexer und eskalieren sehr rasch. Die Flucht nach vorne wird oft als einziger Ausweg gesehen.<sup>19</sup>

---

<sup>17</sup> *Glasl*, Konfliktfähigkeit, 25.

<sup>18</sup> *Glasl*, Konfliktfähigkeit, 39.

<sup>19</sup> *Glasl*, Konfliktfähigkeit, 39.

## 2.2 Konfliktarten

### Innere Konflikte

Unterschiedliche Wünsche, Rollenanforderungen, Ziele können zu inneren Konflikten führen. Rollen in der Familie und jene des Berufsalltages können aufeinander prallen. Ein Beispiel dazu: Soll ich zum Abendessen nach Hause fahren oder ziehe ich eine berufliche Verpflichtung vor?

Innere Konflikte sind häufig und oft reicht das Gespräch mit einer Freundin oder ein professionelles Coaching, um diese zu lösen.<sup>20</sup>

### Sachverhaltskonflikte

Diese werden durch unterschiedliche, mangelhafte oder falsche Informationen hervorgerufen. Bei Sachverhaltskonflikten ist es wichtig, die fehlenden Informationen zu sammeln und Fakten zu klären.

### Interessenskonflikte

Es geht dabei um unterschiedliche Interessen und nicht um „Fakten“. Nächtliche Ruhestörung durch zu laute Musik einer Diskothek kann die Nachbarn stören. Die Interessen müssen daher klar aufgezeigt werden. Danach ist es einfacher, eine Lösung zu finden, da auf die Bedürfnisse aller Beteiligten eingegangen wird.<sup>21</sup>

### Beziehungskonflikte

Diese Konflikte sind emotionaler Natur und gehen auf Gefühle wie Angst, Neid, Frustration etc. zurück. Die Streitparteien sollten ihre Gefühle aussprechen. Die Wünsche und Bedürfnisse sollten von beiden Streitparteien erkannt werden. Dann ist es möglich, auf die Sachthemen zurückzukommen.<sup>22</sup>

---

<sup>20</sup> Proksch, Konfliktmanagement im Unternehmen<sup>2</sup> (2013) 5.

<sup>21</sup> Proksch, Konfliktmanagement im Unternehmen 6.

<sup>22</sup> Faller/Kerndtke/Wackmann, Konflikte selber lösen, Trainingshandbuch für Mediation und Konfliktmanagement in Schule und Jugendarbeit<sup>2</sup> (2009) 138 (139).



## Wertekonflikte

Bei religiösen Normen können Konflikte um unterschiedliche Normen entstehen. Diese Konflikte können bei der Schaffung einer gemeinsamen Wertebasis gefunden werden. Mit Hilfe dieser kann nach Lösungen für den Konflikt gesucht werden. Wenn es keine gemeinsame Gesprächsbasis gibt, dann müssen Gerichte oder übergeordnete Stellen zur Entscheidungsfindung herangezogen werden.<sup>23</sup>

## Strukturkonflikte

Da diese nicht auf Differenzen von Personen basieren, unterscheiden sie sich von den anderen Konfliktarten. Zwischen der Vertriebsabteilung und der Produktion eines Unternehmens kann es einen latenten Konflikt geben. Die Lösungssuche sollte sich darauf konzentrieren, diese Spannungsprozesse konstruktiv mit Hilfe von Abstimmungsprozessen zu regeln.<sup>24</sup>

Durch einen Machtverzicht kann der Verhandlungsschwerpunkt gewendet werden. Bedürfnisse und Interessen stehen dann im Vordergrund. In der schulischen Hierarchie können Konflikte durch den Lehrer mit einem Machtwort entschieden werden. Lehrer, die auf Bedürfnisse und Interessen der Schüler eingehen, können gemeinsam mit den Schülern zu einer nachhaltigen Lösung kommen.<sup>25</sup>



**Abbildung 4: Das Wenden der Verhandlungsebenen<sup>26</sup>**

<sup>23</sup> Proksch, Konfliktmanagement, 6.

<sup>24</sup> Proksch, Konfliktmanagement, 6.

<sup>25</sup> Hagedorn, Mediation – durch Konflikte lotsen (2005) 128.

<sup>26</sup> Hagedorn, Mediation (2005) 53.

Die Bestimmung der Art des Konfliktes ist nicht einfach. In der Konfliktsoziologie werden unterschiedliche Unterscheidungen verwendet. Die auf Coser zurückgehende Unterscheidung von echten und unechten Konflikten bzw. zwischen funktionalen und dysfunktionalen Konflikten. Dahrendorf unterscheidet zwischen manifesten, latenten und umgeleiteten Konflikten. Wie in nachfolgender Abbildung ersichtlich, spricht er von einer mehrdimensionalen Konflikteinteilung:<sup>27</sup>

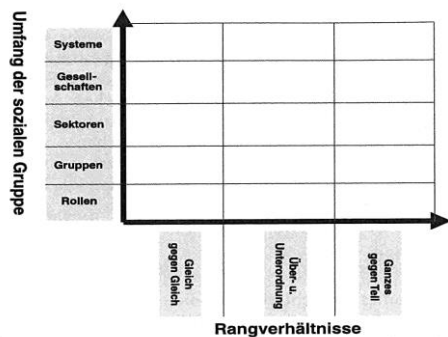


Abbildung 5: Konflikteinteilung nach Dahrendorf<sup>28</sup>

Bei Beziehungskonflikten tritt der sachliche Anlass in den Hintergrund. Es kommen im Fall einer Intervention hauptsächlich psychologische Ansätze zur Anwendung.

Die Transaktionsanalyse von Berne liefert ein Modell menschlichen Verhaltens, das aus Ich-Zuständen erklärt wird.<sup>29</sup>

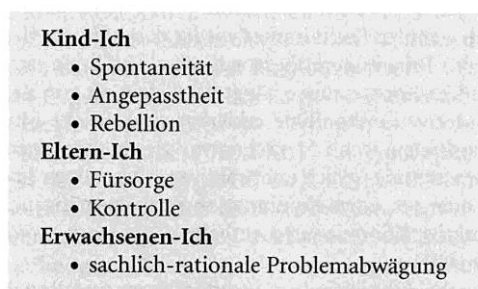


Abbildung 6: Grundformen von Erlebens- und Verhaltensweisen<sup>30</sup>

<sup>27</sup> Hagen/Lenz, Wirtschaftsmediation, 33.

<sup>28</sup> Hagen/Lenz, Wirtschaftsmediation, 34.

<sup>29</sup> Hagen/Lenz, Wirtschaftsmediation, 36.

<sup>30</sup> Hagen/Lenz, Wirtschaftsmediation, 36.

Es gibt das Eltern-Ich, das Erwachsenen-Ich und das Kind-Ich. Diese Ich-Zustände werden nicht nur im Zuge der Persönlichkeitsentwicklung durchlaufen.<sup>31</sup>

Das Kind-Ich und das Eltern-Ich sind widersprüchlich geprägt. Das Eltern-Ich ist eine Mischung aus Fürsorge und Kontrolle. Das Kind-Ich umfasst Spontanität, Anpassung und Rebellion. Das Erwachsenen-Ich zeigt den Idealzustand des Verhaltens.

Die Interaktion hängt von der Kombination von Ich-Zuständen ab. Nach *Stewart* und *Joines* werden folgende drei Transaktionsarten unterschieden: Eine parallele, eine gekreuzte und eine auf mehreren Ebenen.

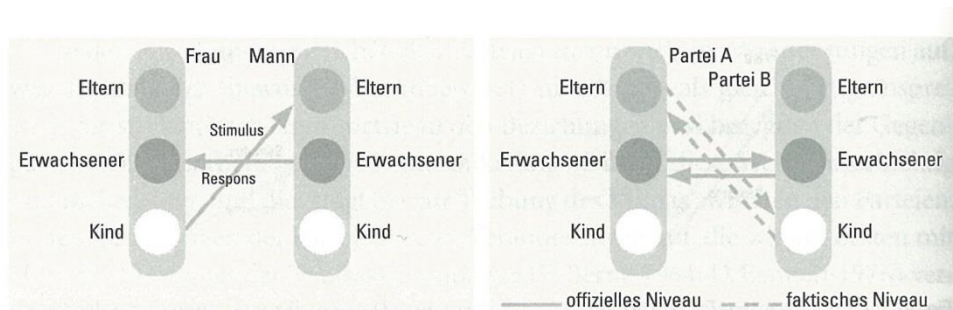


**Abbildung 7: Komplementäre Transaktionen und Dreiecks-Transaktionen<sup>32</sup>**

<sup>31</sup> Glasl, Konfliktmanagement, Ein Handbuch für Führungskräfte, Beraterinnen und Berater <sup>11</sup> (2013) 244.

<sup>32</sup> Glasl, Konfliktmanagement, 245.

Die Kommunikation findet bei der parallelen Transaktion immer auf derselben Ebene statt.<sup>33</sup>



**Abbildung 8: Gekreuzte Transaktion (links) Diskrepanz zwischen sozialem und psychologischem Niveau<sup>34</sup>**

Bei der Mehrebenentransaktion findet diese immer auf einer offenen und einer verdeckten Ebene statt. Ziel ist es, im Erwachsenenmodus zu verhandeln und Mediationen durchzuführen.<sup>35</sup>

---

<sup>33</sup> Glasl, Konfliktmanagement, 245.

<sup>34</sup> Glasl, Konfliktmanagement, 246.

<sup>35</sup> Glasl, Konfliktmanagement, 420.

## 2.3 Konflikte an Schulen

Der Schulalltag bietet ein großes Konfliktpotential. Gruppen und Personen können in einen Konflikt geraten. Bei Auseinandersetzungen zwischen einzelnen Personen wie zum Beispiel zwischen einem Lehrer und einem Schüler spricht man von einem mikro-sozialen Konflikt. Meso-soziale Konflikte sind jene zwischen größeren Gruppen innerhalb einer Organisation. Man spricht von einem makro-sozialen Konflikt, wenn eine gesamte Schule in einen Konflikt gerät.<sup>36</sup>

Eine Verbesserung des Konfliktverhaltens von Einzelnen, von Gruppen und von Organisationen kann nur dadurch erreicht werden, dass zwischen dem Auftreten des Konfliktverhaltens und dem Suchen nach der Lösung eine ausführliche Analysephase stattfindet.<sup>37</sup>

*Keller* führt im schulischen Kontext den Dialog in Form von Konfliktgesprächen als die wirksamste Methode an. Er zählt zwei Möglichkeiten der Gespräche auf. Einerseits ist möglich, dass die Beteiligten den Konflikt eigenständig und direkt miteinander regeln. Andererseits können sie auch einen neutralen Dritten hinzuziehen, um das Gespräch zu moderieren. Voraussetzung dafür ist, dass die Beteiligten zu einer sachlichen Klärung bereit sind.<sup>38</sup>

Folgende Möglichkeiten der Klärungsarbeit zählt *Keller* auf:<sup>39</sup>

- Konfliktgespräche mit Schülern
- Konfliktgespräche mit Eltern
- Konfliktlösende Klassenkonferenz
- Konfliktgespräche im Kollegium
- Mediation
- Emotionsmanagement
- Streitschlichtung

---

<sup>36</sup> *Keller*, Vulkangebiet Schule (2010) 15.

<sup>37</sup> *Schwarz*, Konfliktmanagement, Konflikte erkennen, analysieren, lösen<sup>7</sup> (2005) 43.

<sup>38</sup> *Keller*, Vulkangebiet Schule, 29ff.

<sup>39</sup> *Keller*, Vulkangebiet Schule, 30.

Um eine konstruktive Streitschlichtung im Schulsystem zu etablieren, ist es notwendig, eine konstruktive Konfliktkultur auf Schulebene zu verankern.<sup>40</sup>

Streitschlichtung und Gewalthandlungen werden häufig mit dem Begriff des Sozialverhaltens benannt. In der Schulpraxis sind diese Begriffe zu differenzieren. Die Idee der Streitschlichtung, um die es hier in erster Linie geht, fördert die Kompetenzen zur Konfliktlösung und trägt zur Entwicklung einer umfassenden Konfliktkultur bei.<sup>41</sup>

Um die Konfliktkultur im Schulsystem zu verändern ist ein Handlungsbedarf auf verschiedenen Ebenen notwendig. Teambildungen, das Schaffen eines positiven Klimas zur Bearbeitung von Konflikten und das Ansprechen sind wesentliche Elemente zur Verbesserung der Konfliktkultur.

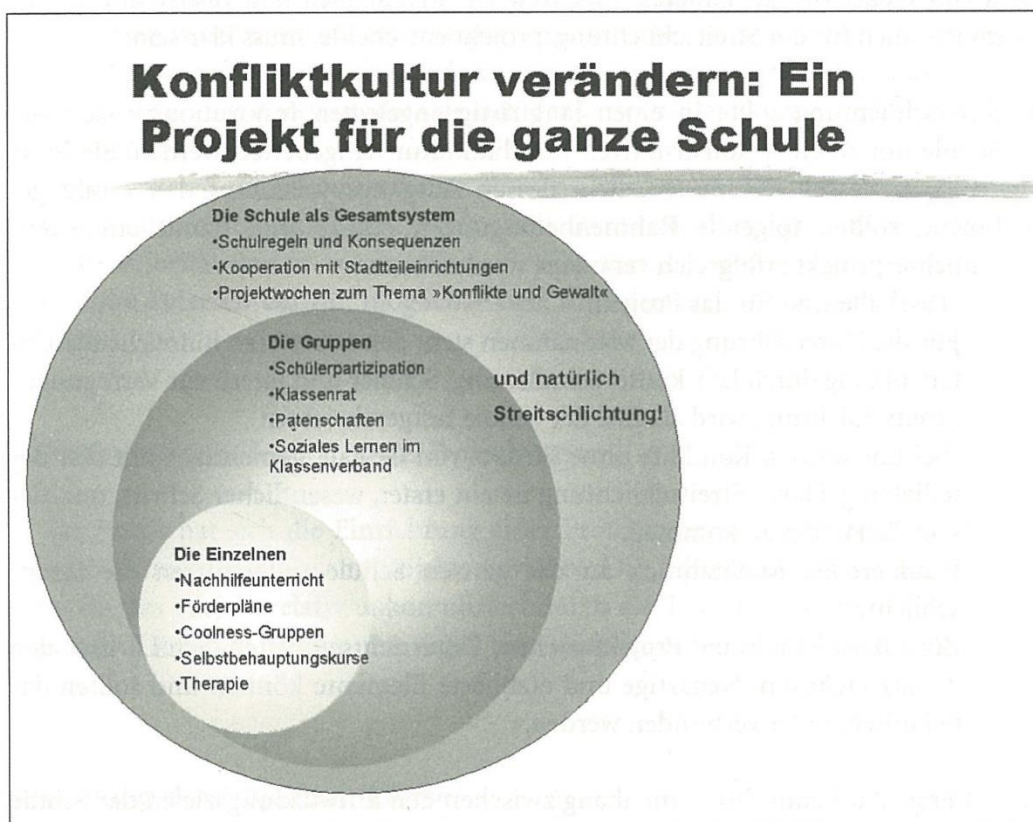


Abbildung 9: Konfliktkultur verändern<sup>42</sup>

<sup>40</sup> Kaeding/Richter/Siebel/Vogt, Mediation an Schulen verankern (2005) 110.

<sup>41</sup> Kaeding/Richter/Siebel/Vogt, Mediation an Schulen verankern, 18.

<sup>42</sup> Kaeding/Richter/Siebel/Vogt, Mediation an Schulen verankern, 19.

Das Schaffen einer Konfliktkultur auf allen Ebenen an Schulen sensibilisiert sämtliche Beteiligte im Umgang mit Konflikten. Die Reichweite dieser Herausforderung reicht von Veränderungen im System bis zur Vernetzung von Schulen.<sup>43</sup>

Viele Lehrer entdecken im Rahmen einer Mediationsausbildung ihr eigenes Interesse an dieser Form des Umgangs mit Konflikten. Es ist Potential für diese Entwicklung gegeben. Bei Konflikten im eigenen Kollegium werden Streit-schlichtungslehrkräfte anderer Schulen als Mittler herangezogen.<sup>44</sup>

Die neue Kultur wird daran erkennbar sein, dass es mir ihr für alle leichter, freudvoller und erfolgreicher geht.<sup>45</sup>

---

<sup>43</sup> *Simsa*, Mediation an Schulen, Schulrechtliche und pädagogische Aspekte, 85.

<sup>44</sup> *Kaeding/Richter/Siebel/Vogt*, Mediation an Schulen verankern, 16.

<sup>45</sup> *Worliczek/Zechmeister*, Berufsprinzip Mensch sein (2009) 185.

## 2.4 Eisbergmodell

Das Eisbergmodell bildet eine Konfliktsituation ab. Ihm liegt das Prinzip zugrunde, dass nur ein kleiner Teil über der „Wasseroberfläche“ sichtbar ist und der große Teil unter der Wasseroberfläche verborgen liegt.

Das Bewusstsein wird in Ebenen geteilt. Sichtbar über der „Wasseroberfläche“ ist demnach alles Bewusste angesiedelt, dem das rationale Verhalten zugewiesen wird. Unter der Oberfläche sind die vorbewusste und die unbewusste Ebene angesiedelt. Die „Wasseroberfläche“ selbst hat demnach eine Art Schutzfunktion für die Persönlichkeit, die dafür sorgt, dass nur das sichtbar ist, was wir auch kontrollieren können.<sup>46</sup>

Nur ein kleiner Teil dessen, was wir ausdrücken, wird über die Sachebene transportiert. Der weitaus größere Teil wird über die Beziehungsebene übermittelt. Die Bedürfnisse, die Interessen und die Beziehungsebene müssen zur Konfliktlösung angeschaut werden.<sup>47</sup>

Der gesamte Konflikt hat ein weit größeres Ausmaß. Das Eisberg Modell von *Besemer* vermittelt dies sehr deutlich.<sup>48</sup>

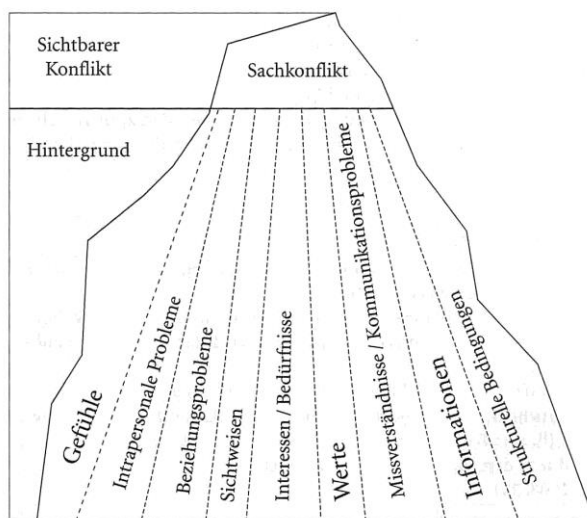


Abbildung 10: Das Eisbergmodell nach *Besemer*<sup>49</sup>

<sup>46</sup> Köstler, Mediation (2010) 28.

<sup>47</sup> Köstler, Mediation, 29.

<sup>48</sup> Köstler, Mediation, 30.

<sup>49</sup> Köstler, Mediation, 31.



## 2.5 Eskalationsstufen

Im Konfliktmodell von *Glasl* wird angenommen, dass Konflikte einen stufenförmigen Verlauf besitzen. Der Konfliktverlauf wird in verschiedene Konfliktstufen eingeteilt. Diese Eskalationsgrade sind für die Konfliktdiagnose entscheidend.<sup>50</sup>

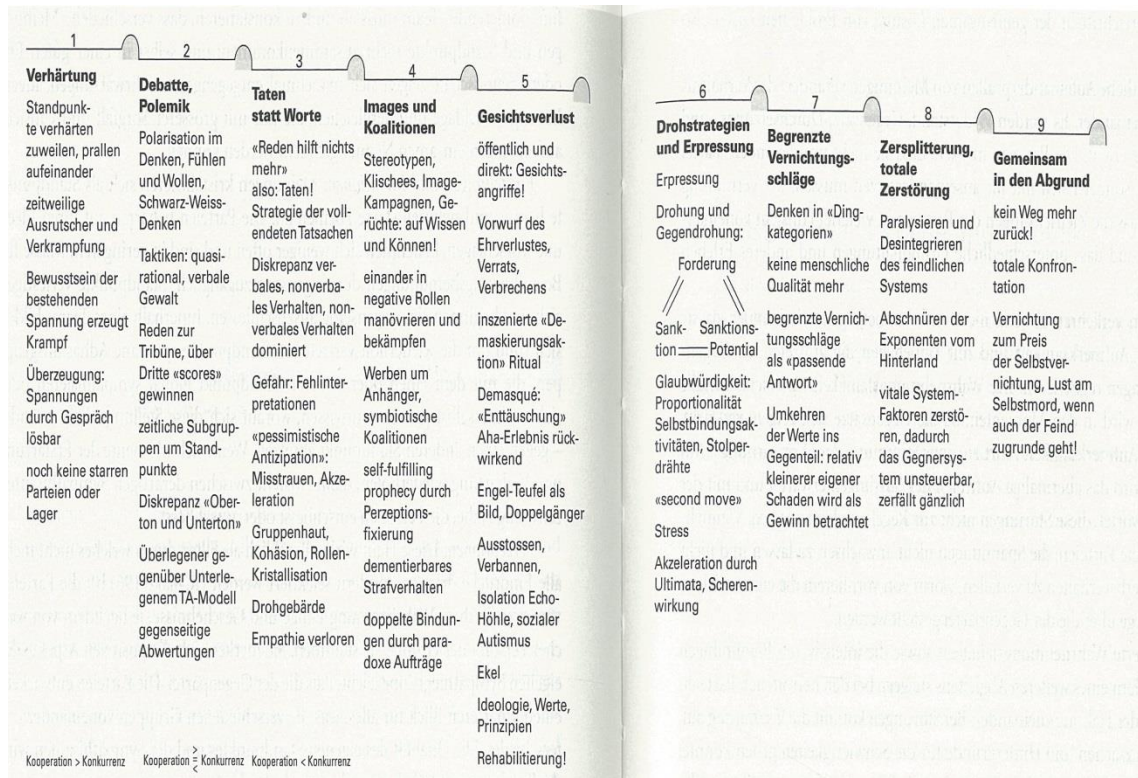
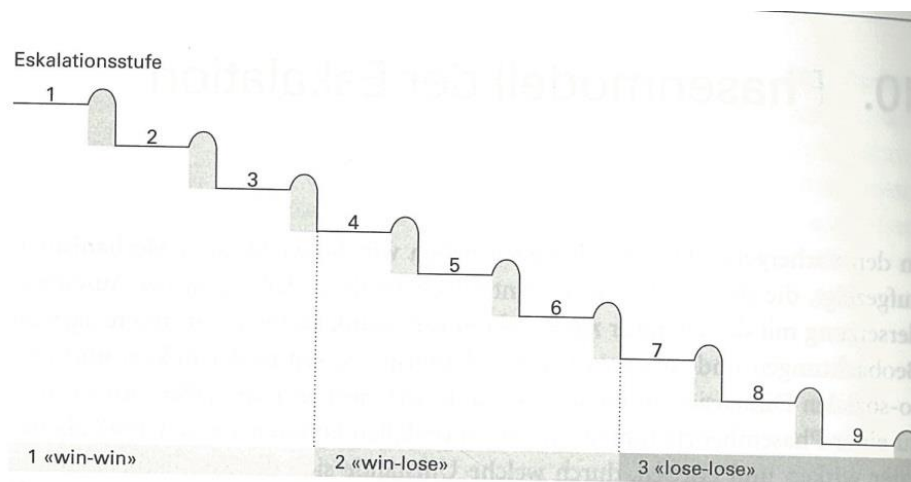


Abbildung 11: Eskalationsstufen nach *Glasl*<sup>51</sup>

Die neuen Eskalationsstufen werden in folgende drei Phasen eingeteilt: Die Verhärtung von Stufe 1 bis 3 „win-win“, der Schlagabtausch von Stufe 4 bis 6 „win-lose“ und die Vernichtung von Stufe 7 bis 9 „lose-lose“.

<sup>50</sup> Mehta/Rückert, *Mediation und Ökonomie, Neue Wege des Konfliktmanagements in größeren Organisationen* (2003) 105.

<sup>51</sup> *Glasl, Konfliktmanagement, Ein Handbuch für Führungskräfte, Beraterinnen und Berater*,<sup>11</sup> (2013) 239.



**Abbildung 12: Stufen und Schwellen der Eskalation<sup>52</sup>**

### **Phase 1: Verhärtung**

Stufe 1 - Verhärtung:

Es kündigt sich das Konfliktpotential an. Standpunkte verhärten sich und prallen aufeinander.

Stufe 2 - Debatte:

Spannungen und Gereiztheit nehmen zu und die Kommunikation wird schwieriger. Die Auseinandersetzungen bleiben in einem logisch-intellektuellen Rahmen.

Stufe 3 – Taten statt Worte:

Das Überschreiten in diese Stufe setzt das Überwinden von Provokationen, Frust, Lager- und Frontbildung voraus. Eine Schwelle wurde überschritten.<sup>53</sup>

<sup>52</sup> Glasl, Konfliktmanagement, 236.

<sup>53</sup> Glasl, Konfliktmanagement, 251.

## **Phase 2: Schlagabtausch**

Stufe 4 – Images/Koalitionen:

Diese Stufe ist erreicht, wenn Gegner sich persönlich angreifen. Es geht um Selbstbewusstsein, Ehre und Glaubwürdigkeit. Rechtsmittel und Rechtsbeistände werden hinzugezogen.<sup>54</sup>

Stufe 5 – Gesichtsverlust:

In diesem Verhalten wird eine immer weitergehende Diskrepanz zwischen Selbst- und Fremdbild geprägt. Schuldzuweisungen und immer weniger Rückzugsmöglichkeiten sind die Folge.<sup>55</sup>

Stufe 6 – Drohstrategien:

Durch Drohungen und Gewaltphantasien werden zirkuläre Prozesse von Drohung und Gegendrohung angeregt. Die Überschreitung der Hemmschwelle ist eine Frage der Gelegenheit und Zeit. Die Spirale der Eskalation dreht sich noch schneller.<sup>56</sup>

## **Phase 3: Vernichtung**

Stufe 7 – Begrenzte Vernichtungsschläge:

Wenn die Hemmschwelle der Gewaltanwendung überschritten ist, dann nehmen die Skrupel, dem Gegner Gewalt anzutun, ab.<sup>57</sup>

Stufe 8 – Zersplitterung:

Der Verlauf des Konfliktes wird immer unkontrollierbarer. Die Sicherung des eigenen Überlebens der Konfliktpartner ist ein Merkmal dieser Stufe.<sup>58</sup>

---

<sup>54</sup> Glasl, Konfliktmanagement, 259.

<sup>55</sup> Glasl, Konfliktmanagement, 268.

<sup>56</sup> Glasl, Konfliktmanagement, 279.

<sup>57</sup> Glasl, Konfliktmanagement, 294.

<sup>58</sup> Glasl, Konfliktmanagement, 300.

Stufe 9 – Abgrund:

Der Konflikt endet, wenn er nicht schon vorher beendet wurde, für alle Konfliktparteien im Abgrund. Nach *Glasl* führen alle Konfliktparteien einen Vernichtungskrieg. Die Genugtuung ist für alle Beteiligten der Untergang des Feindes in den Abgrund.<sup>59</sup>

Alle Konflikte können grundsätzlich auf allen Stufen enden. Für die Mediation ist dieses Modell von großer Bedeutung. Je nach Art des Konfliktes können sowohl „win – win“ Situationen als auch Kämpfe mit vielen Verlusten herbeigeführt werden.<sup>60</sup>

---

<sup>59</sup> *Glasl*, Konfliktmanagement, 302.

<sup>60</sup> *Glasl*, Konfliktmanagement, 305.

### 3 Ausgangssituation

Um den Bedarf an Schulungsinhalten für Berufsschullehrer zu ermitteln, habe ich die qualitative Feldforschung als Basiskonzept gewählt.

Berufsschullehrer studieren an der Pädagogischen Hochschule Steiermark die Studienrichtung Lehramt für Berufsschulpädagogik. Im Curriculum für Berufsschulpädagogik gemäß Hochschulgesetz Curriculaverordnung 2006 sind bisher keine mediativen Kompetenzen erwähnt. Konfliktmanagement und Techniken zur nachhaltigen Konfliktlösung sind noch nicht angeführt.<sup>61</sup>

Die Themen und Inhalte nachstehend angeführter Fortbildung sind im Curriculum für Berufsschulpädagogik und in der Ausbildung von Berufsschullehrern somit nicht enthalten. Es wird angestrebt diese zu implementieren.

---

<sup>61</sup>[http://phst.at/fileadmin/Redakteure/Dokumente/I5/PHSt\\_I5\\_Curriculum\\_bp\\_v3.1\\_20100517\\_\\_ab\\_WS\\_2011\\_12\\_.pdf](http://phst.at/fileadmin/Redakteure/Dokumente/I5/PHSt_I5_Curriculum_bp_v3.1_20100517__ab_WS_2011_12_.pdf) (03.12.2014)

### 3.1 Forschungsdesign

Fünf Berufsschullehrer wurden interviewt. Diese arbeiten an unterschiedlichen steirischen Berufsschulen und unterrichten Gegenstände in verschiedenen Fachgruppen, weiters stammen sie aus unterschiedlichen Branchen. Alle Kollegen haben das Studium an der Pädagogischen Hochschule Steiermark absolviert und sind zu Schulungen der Fortbildung berechtigt.

Im Fokus meiner Untersuchung steht der Bedarf eines Schulungskonzeptes für Berufsschullehrer. Durch diese Erhebungsform wird der Bedarf an Schulungsinhalten klar ermittelt.

### 3.2 Bedarfserhebung

Diese Feldforschung ermöglicht es mir, den Ist-Zustand zu analysieren. Die Interviewpartner kennen mich aus dem schulischen Kontext. Deshalb war es für mich unkompliziert, einen Zugang und einen Interviewtermin zu erlangen.

Die Methode der Auswertung erfolgt nach *Mühlfeld* (1981), nach der Zitation von *Mayer*<sup>62</sup> erfolgt die Auswertung der Interviews.

---

<sup>62</sup> *Mayer*, Interview und schriftliche Befragung, Grundlagen und Methoden empirischer Sozialforschung<sup>6</sup> (2013) 44ff.

### 3.3 Methodische Vorgangsweise

Die sechs Stufen nach *Mühlfeld* lauten:<sup>63</sup>

1. Stufe - Die Antworten auf die Forschungsfragen werden markiert.
2. Stufe - Es werden Kategorien gebildet und Betrachtungsweisen herangezogen.
3. Stufe - Die innere Logik wird hergestellt.
4. Stufe - Sich widersprechende und zusammenpassende Inhalte werden zur inneren Logik übereingestimmt.
5. Stufe - Die Ausschnitte der Interviews werden zusammengefügt.
6. Stufe - Die erstellte Auswertung wird in der Masterarbeit umgesetzt.

---

<sup>63</sup> Mayer, Grundlagen und Methoden empirischer Sozialforschung, 44ff.

### 3.4 Interviewleitfaden

Folgender Fragenkatalog wurde bei der Befragung der Berufsschullehrer angewendet:

Fragen zur Person

- Seit wann bist du Berufsschullehrer?
- Wo und in welcher Fachgruppe unterrichtest du?

Fragen zur bisherigen Ausbildung

- Welche Ausbildungen/Prüfungen hast du gemacht?

Fragen zum Bedarf an Schulungen

- Womit würdest du besser für den Unterricht gerüstet sein?
- Was hat in der bisherigen Ausbildung gefehlt, um in schwierigen Situationen besser vorbereitet zu sein?

Wenn das Thema Konflikt nicht vorkommt, wird folgende Frage gestellt:

„Wie sieht es mit dem Umgang mit Konflikten aus?“ Oder: „Trifft es auf den Umgang mit Konflikten zu?“

Ich führte fünf Interviews im Zeitraum Juni und Juli 2014. Die Interviews wurden schriftlich dokumentiert. Die Einzelgespräche haben durchschnittlich zwanzig Minuten gedauert und fanden an verschiedenen Berufsschulen in Besprechungsräumen in angenehmer Atmosphäre statt. Die transkribierten Interviews finden sich im Anhang dieser Masterarbeit.



### 3.5 Auswertung der Interviews

Die Auswertung der Interviews zum Bedarf an Schulungsinhalten erfolgt nach den Grundlagen und Methoden empirischer Sozialforschung von *Mayer*.

Aus Gründen des Datenschutzes wurden die Interviewpartner anonymisiert. Die Interviewpartner sind von A 1 bis A 5 gekennzeichnet.

Stufe 1:

Zuerst wurden in den Antworten alle Begriffe markiert, die einen Hinweis auf mögliche Schulungsinhalte geben:

- Johari Fenster: A 1 (Transkript/26)
- Übungen zum Perspektivenwechsel: A 1 (Transkript/27)
- Ethik: A 2 (Transkript/66)
- Umgang mit Konflikten (Gewalt oder Mobbing) und schwierigen Situationen im Klassenzimmer: A 2 (Transkript/62)
- Techniken zur nachhaltigen Lösung von Konflikten im schulischen Kontext: A 3 (Transkript/102)
- Gewaltfreie Kommunikation nach *Rosenberg*: A 1 (Transkript/28)

Stufe 2: Bei den Antworten ist ein Bedarf an mediativen Kompetenzen zu erkennen. Beim professionellen Umgang mit Konflikten und verschiedenen Methoden zur nachhaltigen Konfliktlösung ist ein Schulungsbedarf ersichtlich.

Daraufhin wurde aus der Kategorie „Was fehlt?“ eine zweite Kategorie gebildet:

- Anregungen für Schulungsinhalte in der Lehrerfortbildung

Stufe 3: Die Einzelinformationen ergaben folgende Schwerpunkte:

Die Methoden und Techniken im Umgang mit schwierigen Situationen im Klassenzimmer fehlen. Konflikte von Schülern untereinander oder mit Lehrern wurden genannt.

Stufe 4: Zusammenpassende Inhalte werden zusammengeführt:

Der Bedarf an mediativen Kompetenzen ist ersichtlich. Tools und Techniken zur nachhaltigen Konfliktlösung werden aufgezählt. Der Bedarf an persönlichkeitsbildenden Themen ist gegeben. Das Thema Reflexion wird mehrfach genannt. Ein Interviewpartner hat Bedarf an einem Stimmtraining.

Stufe 5: Die Ausschnitte der Interviews werden nun nachfolgend zusammengefügt:

*„Grundsätzlich bin ich zufrieden mit den bisherigen Ausbildungen. Mir fehlen persönlichkeitsbildende Themen in der Grundausbildung. Die Eigenreflexion fehlt ebenso.“*

A 4 (Transkript / 134)

*„Mir fehlen das Johari Fenster, Selbstreflexion und der Perspektivenwechsel. Die Gewaltfreie Kommunikation nach Marshall Rosenberg wäre auch wichtig. Übungen zum Feedback geben wären hilfreich in der Ausbildung.“*

A 1 (Transkript / 26)

Der Bedarf an Tools und Techniken zur nachhaltigen Konfliktlösung wird mehrfach genannt.

*„Im Umgang mit schwierigen Situationen im Klassenzimmer fehlen mir Methoden. Genaue Techniken wie man als Lehrer einen Schülerkonflikt oder Gewalt lösen kann. Dazu fehlt mir das Rüstzeug. Im Umgang mit Konflikten habe ich einen Schulungsbedarf. Eine weitere Frage stellt sich mir: Wie verhalte ich mich als Lehrer in Konfliktsituationen?“*

A 2 (Transkript / 61)

*„Viele unserer Schüler haben unterschiedliche Leistungsniveaus und da fehlen mir die Methoden mit dem Umgang. Lernspiele zur Motivation in Konfliktsituationen wären auch hilfreich.*

*Bei schwierigen Situationen im Klassenzimmer habe ich Bedarf an Techniken. Als Kassenvorstand muss ich auch Konflikte von Schülern mit Lehrern lösen und da fehlen mir die Hilfsmittel.“*

A 3 (Transkript / 97)

Stufe 6: Diese Auswertung ist die Basis für das Schulungskonzept.

### **3.6 Ergebnisse**

Beim professionellen Umgang mit Konflikten und Methoden zur nachhaltigen Konfliktlösung ist ein Bedarf klar ersichtlich. Die erhobenen Ergebnisse und der Bedarf an mediativen Kompetenzen werden in einem Schulungskonzept zusammengeführt.

Die Themenbereiche sind sehr vielfältig und die Umsetzung erfolgt im Rahmen eines Lehrganges. Dieser besteht aus zwei Modulen zu je drei Schulungstagen. Zwischen den Modulen sollen mindestens drei Monate liegen. Somit kann das neu erworbene Wissen praxisnah erprobt und angewendet werden.

Mediative Techniken und nachhaltige Konfliktlösungstools werden gelehrt. Das neu erworbene Wissen kann evaluiert werden. Die Teilnehmer haben dann bei Modul 2 die Möglichkeit zu reflektieren.

Die Schlussfolgerungen der geführten Interviews dienen als Grundlage zur Erstellung eines Schulungskonzeptes. Nur dieses kann in der Fortbildung von Berufsschullehrern zielführend sein.

## 4 Schulungskonzept

### 4.1 Johari Fenster

Wo Menschen zusammentreffen, machen wir uns Bilder vom Anderen und es machen sich die anderen Bilder von uns. Das geschieht ganz spontan, ohne bewusste Steuerung durch unseren Verstand. Die körpersprachlichen Signale, die wir während einer Begegnung mit einem anderen Menschen empfangen, helfen uns auf kommende Situationen einzustellen und uns so zu verhalten, wie es die Situation nach unserer Wahrnehmung erfordert.

Manchmal müssen wir mit unseren Annahmen das Bild korrigieren, das wir uns zunächst gemacht haben. Wir nehmen dann zur Kenntnis, dass "zwischen dem eigenen Empfinden in sozialen Situationen und der Wirkung des eigenen Verhaltens auf andere Menschen (...) eine Differenz (besteht), die in jeder sozialen Situation neu ausgeglichen werden muss."<sup>64</sup>

Das Modell des Johari Fensters verdeutlicht, dass Aspekte der Selbst- und Fremdwahrnehmung aufeinander einwirken. Das Modell wird nach den amerikanischen Sozialpsychologen *Joseph Luft* und *Harry Ingham* bezeichnet. Es stammt aus der Gruppendynamik.<sup>65</sup>

Die Teambildung und deren Entwicklungsphasen durchlaufen eigene Prozesse. Die Teamentwicklungsmaßnahmen nach *Francis* und *Young* haben einen prototypischen Ablauf vorgestellt. Wird festgehalten, dass im Team der Wunsch nach Veränderung besteht, muss der Vorgesetzte einen internen oder externen Berater beauftragen, der ihn bei der Teamentwicklung unterstützt. Der Berater macht eine Analyse des Teams und erstellt dann ein Konzept zur Verbesserung. Eventuelle Probleme werden gemeinsam angesprochen. Nach Klärung des Problems werden Ziele für die Zukunft festgelegt und eine anschließende Erfolgskontrolle durchgeführt. Teams sollen besonders bei zunehmender Komplexität der Aufgaben gebildet werden. Ein Team zeichnet sich durch kooperatives Interagieren und kollektive Verantwortung aus und hat einen ausgeprägten Gemeinschaftsgeist sowie eine relativ starke Gruppenkohäsion.<sup>66</sup>

---

<sup>64</sup> Loeber, *Lerneinheit* (1994) 187ff.

<sup>65</sup> Loeber, *Lerneinheit*, 186.

<sup>66</sup> *Francis/Young*, *Mehr Erfolg im Team, Ein Trainingsprogramm mit 46 Übungen zur Verbesserung der Leistungsfähigkeit in Arbeitsgruppen* (1996) 5.

Ein weiteres Modell für die Teamentwicklung wurde im Jahr 1965 von *Bruce Tuckman*, einem amerikanischen Psychologen, entwickelt. Ursprünglich hatte das Modell vier Phasen. 1977 wurde die fünfte Phase ergänzt. Diese sind:<sup>67</sup>

- Forming
- Storming
- Norming
- Performing
- Adjourning

Die Forming-Phase wird als Findungsphase verstanden. Teammitglieder lernen sich kennen und sichern ihre Zugehörigkeit zur Gruppe. Erste Ziele und Regeln werden definiert. Obwohl die Beziehungen der Teammitglieder untereinander noch unklar sind, wendet man sich langsam der Aufgabe zu.

Die Storming-Phase ist jene der Auseinandersetzungen und Streits. (Konflikte)

Die Norming-Phase ist die Übereinkommensphase. Regeln und Normen werden diskutiert. Die gegenseitige Akzeptanz nimmt zu.

In der Performing-Phase besteht bereits Kooperation. Arbeit und Leistung steht im Vordergrund. Die Leistung der Teammitglieder ist auf gleichem Niveau und das gemeinsame Ziel ist die Maxime. Akzeptanz und Wertschätzung sind Garantien für erfolgreiches Arbeiten.

Die Adjourning-Phase betrifft die Auflösung der Teams. Diese Phase bezieht sich auf Gruppen, die längerfristig zusammenarbeiten, aber nach Abschluss des Auftrages auseinandergehen. Den Teammitgliedern können zur Dokumentation Unterlagen zum Projektverlauf mitgegeben werden.<sup>68</sup>

---

<sup>67</sup> *Tuckman/Serrat, Fixed Income Securities: Tools for Today's Markets* by Tuckman<sup>3</sup> (2011) 201 ff.

<sup>68</sup> *Tuckman/Serrat, Fixed Income Securities*, 207.

Das Johari Fenster besteht aus vier Bereichen:

<b>A</b> <b>Bereich freien Handelns</b> mir und anderen bekannt	<b>B</b> <b>Bereich des "Blinden Flecks"</b> anderen bekannt
<b>C</b> <b>Bereich des Verbergens</b> nur mir bekannt	<b>D</b> <b>Bereich des Unbewussten</b> mir und anderen nicht bekannt

**Abbildung 13: Das Johari Fenster**<sup>69</sup>

Zum Bereich A gehört der Teil unseres Verhaltens, der uns selbst und den anderen Mitgliedern der Gruppe bekannt ist. Dazu zählen die wahrnehmbaren Fähigkeiten, der Charakter und das Verhalten des Menschen.

Bereich B ist der „Blinde Fleck“. Das ist jener Teil unseres Verhaltens, den die anderen Mitglieder der Gruppe deutlich wahrnehmen. Wir selbst nehmen diesen kaum wahr. Dazu zählen die unbewussten Gewohnheiten und Verhaltensweisen, Zu- und Abneigungen. Dieser Bereich wird meist durch das nonverbale Verhalten kommuniziert.<sup>70</sup>

Im Bereich C werden unser Denken, Handeln und Dinge, die wir vor anderen bewusst verbergen, dargestellt. Es ist unser privater Bereich.<sup>71</sup>

Bereich D dagegen stellt den Bereich des Unbewussten dar. Dieser ist weder uns noch anderen unmittelbar zugänglich. Nur mit Hilfe bestimmter psychologischer bzw. psychotherapeutischer Methoden können Zugänge gefunden werden. Die wichtigste Erkenntnis dabei ist, dass vom Verhalten einer anderen Person jeweils nur ein Bruchteil wahrgenommen wird. Vieles davon spielt sich im Bereich des Unbewussten ab. Für die pädagogische Arbeit in Gruppen oder die Arbeit in Teams im Allgemeinen, haben diese Überlegungen weit reichende Konsequenzen.<sup>72</sup>

---

<sup>69</sup> [www.teachsam.de/psy](http://www.teachsam.de/psy) (08.11.2014)

<sup>70</sup> Loeber, Lerneinheit, 189ff.

<sup>71</sup> Loeber, Lerneinheit, 190.

<sup>72</sup> Loeber, Lerneinheit, 191.

Für das Feedback sind die Bereiche B und D wichtig. Besonders der "Blinde Fleck" kann also, wenn das Feedback angenommen werden kann, verkleinert werden. Es könnte das Ziel persönlicher Weiterentwicklung sein, diesen blinden Fleck zu minimieren. In Organisationen hat Feedback einen hohen Stellenwert. Diese können sich nur dann weiterentwickeln, wenn sie offen für Feedback sind, und den „Blinden Fleck“ verkleinern.

Der „Blinde Fleck“ drückt aus, was andere wahrnehmen, aber einem selbst nicht bekannt ist. Je größer der „Blinde Fleck“ ist, desto geringer ist die Einschätzung des Gegenübers. Die Bearbeitung findet darin statt, dass Leute auf sich selbst mehr achtgeben und auf reflexive Elemente eingehen.<sup>73</sup>

Für dieses Schulungskonzept stellt das Johari Fenster eine Basis zur Reflexion des Einzelnen dar. Dies kann erlernt werden und somit auch durch Lehre weitergegeben werden.

Thematisch ergibt sich daraus die Überleitung zum Persönlichkeitsmodell von *Thomann* und *Riemann*.

---

<sup>73</sup> *Loeber*, *Lerneinheit*, 192.

## 4.2 Persönlichkeitsmodell

Menschen neigen dazu ihre Eigenart im Verhalten zur Umwelt als Maßstab zu erheben und diese Eigenart zum Nullpunkt zu definieren, von dem das Verhalten anderer Menschen als abweichend empfunden wird. Man sieht andere Menschen wie sich selbst – also nach seiner eigenen Maxime – nur letztlich ist man dann der Meinung, wenn gewisse Abweichungen erkennbar werden: der Andere ist eben noch nicht so weit oder kommt erst zur vollen Entwicklung.<sup>74</sup>

Hier kann ein Persönlichkeitstheoretischer Wegweiser hilfreich sein. *Thomann* geht von einem Modell aus, das konkrete Grundstrebungen beschreibt.<sup>75</sup>

Der Wunsch nach vertrautem Nahkontakt, die Sehnsucht, lieben zu können und geliebt zu werden, das Bedürfnis nach Zwischenmenschlichkeit, Gefühle wie Geborgenheit, Zärtlichkeit drücken ein Nähe-Streben aus. Äußert sich der Wunsch nach Abgrenzung, Freiheit, so drückt sich ein Distanz-Streben aus. Die Sehnsucht nach Dauer und der Wunsch nach Verlässlichkeit, Ordnung, Planung, Vorsicht, Macht und Kontrolle und Sicherheit werden angestrebt.<sup>76</sup>

Wenn man den Wunsch nach dem Zauber des Neuen und Unbekannten hat und von Wagnissen und Abenteuern träumt, die den Rahmen sprengen und die Bedürfnisse nach Spontanität und Leidenschaft, Temperament, Phantasie, Begehren und das Grundbedürfnis nach Wechsel fühlt, drückt diese Tendenz ein Wechsel-Streben aus.<sup>77</sup>

---

<sup>74</sup> *Thomann/von Thun*, Klärungshilfe 1, Handbuch für Therapeuten, Gesprächshelfer und Moderatoren in schwierigen Gesprächen (2014) 186.

<sup>75</sup> *Thomann/von Thun*, Klärungshilfe, 176 ff.

<sup>76</sup> *Thomann/von Thun*, Klärungshilfe, 179.

<sup>77</sup> *Thomann/von Thun*, Klärungshilfe, 182.



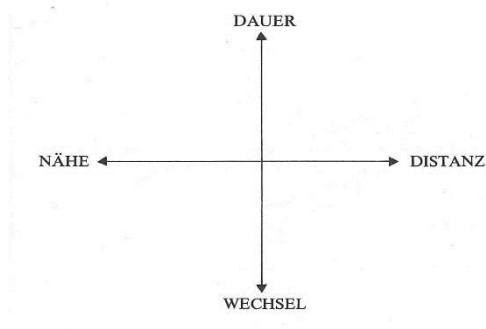


Abbildung 14: Die vier Grundtendenzen<sup>78</sup>

Nach *Thomann* sind die vier Grundstrebungen zwar bei den meisten Menschen vorhanden, werden aber in ihren Tendenzen unterschiedlich in Reihenfolgen und Intensität verfolgt.

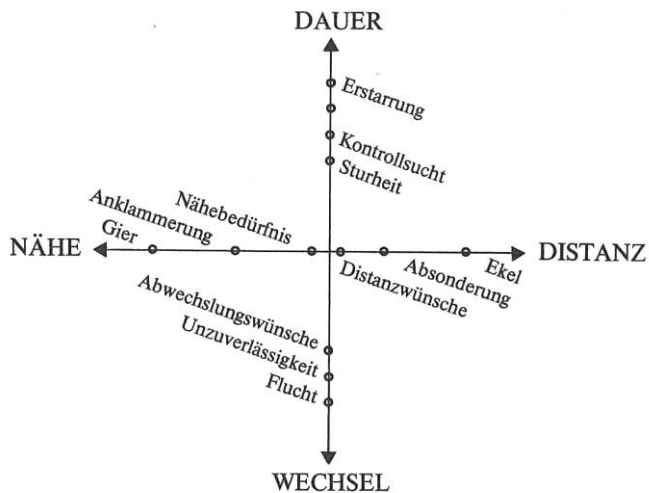


Abbildung 15: Phänomene<sup>79</sup>

Nach *Thomann* bildet das Kreuz einen Nullpunkt und je weiter eine Strebung von diesem Punkt entfernt ist, desto stärker ist die Strebung. Die vier Grundstrebungen besitzen sowohl „Licht“- als auch „Schattenseiten“. Ist bei den Menschen mit Tendenz zur Nähe als Sonnenseite feststellbar, haben diese vermehrt den Wunsch, geliebte Menschen glücklich zu machen. Sie sind bereit zu verzichten und fallen nicht gern auf. Sie können sich auch leichter als andere

<sup>78</sup> *Thomann/von Thun, Klärungshilfe, 177.*

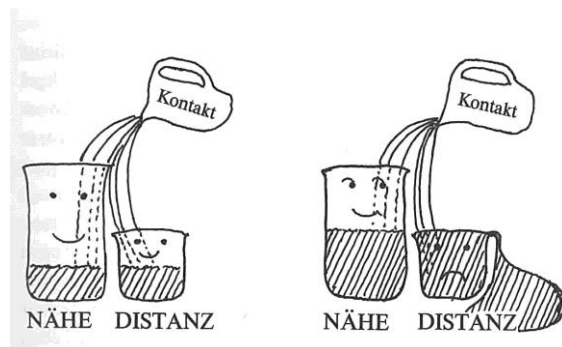
<sup>79</sup> *Thomann/von Thun, Klärungshilfe, 178.*

mit jemand anderem identifizieren. Die Schattenseite besteht jedoch darin, den Partner überzubewerten.<sup>80</sup>

Der „Nähe“-Mensch vermeidet Spannungen und will immer lieb sein und kann nicht „nein“ sagen und wird leicht ausgenutzt.

Das sich „selber nicht so wichtig nehmen“ kann bis zur Selbstaufgabe gesteigert werden.

Bei den Menschen mit „Distanz“-Streben sind die Stärken dahin ausgeprägt, dass sie auf niemanden angewiesen sind und sich verpflichtet fühlen. Sie fürchten den Verlust ihrer Individualität und Unabhängigkeit. Sie wirken oft kalt, kühl und distanziert. Ist ihnen der Kontakt zu intensiv, können sie andere abrupt zurückstoßen.<sup>81</sup>



**Abbildung 16: Kontaktmaß von Nähe und Distanz<sup>82</sup>**

Die Denkweise des Menschen mit „Distanztendenz“ besteht darin, dass er annimmt, die Welt sei schlecht und wenn jeder allein für sich bliebe, es keinen Krieg gäbe, da der Mensch ein Einzelwesen ist. Auch sollte man den anderen nicht mit seinen eigenen Problemen belasten. Abhängigkeit ist der Tod des Menschen.

Menschen, die mit dem Gefühlsstreben nach „Dauer“ und „Verlässlichkeit“ ausgestattet sind, legen meist auf Sparsamkeit, Pünktlichkeit und Bodenständigkeit wert. Sie neigen zum Sammeln, holen gerne Auskünfte ein und vergleichen gerne günstige Einkaufsmöglichkeiten. Es besteht eine dauernde Angst vor

<sup>80</sup> Thomann/von Thun, Klärungshilfe, 179.

<sup>81</sup> Thomann/von Thun, Klärungshilfe, 180.

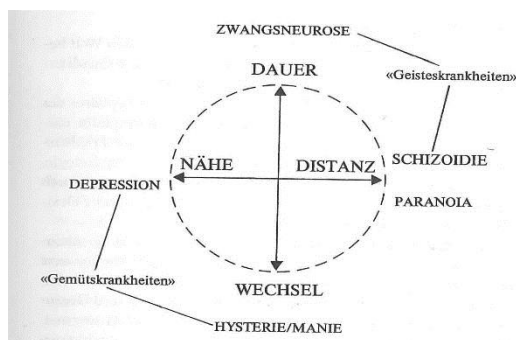
<sup>82</sup> Thomann/von Thun, Klärungshilfe, 181.

Veränderung. Der Extremfall neigt sogar zum Tyrannendasein und da gewinnen Drill und Dressur die Oberhand über die schönen Dinge des Lebens.<sup>83</sup>

Von der Denktendenz ist die Welt von Natur aus ein Chaos. Ohne System, Planung, Konzept, Organisation und Ziel erreicht man nichts. Zuerst die Pflicht und dann das Vergnügen.

Die Menschen sind mit dem Streben nach „Wechsel“ behaftet, suchen die Freiheit, das Risiko und sind Neuem sehr zugetan. Sie können auf andere Menschen zugehen und durch Begegnungen reifen. Durch Probleme kommt es häufig zu neuen Lösungen. Das Denkschema des Menschen mit „Wechselten- denz“ lautet: Freude und Spontanität sind das Wichtigste im Leben. Man kann sich nur entwickeln, wenn man immer etwas Neues probiert. Das Leben ist ein Spiel und tobe dich darin aus.<sup>84</sup>

Nach *Riemann* sind pathologische Geistes- und Gemütskrankungen als Übersteigerung dieser vier Grundtendenzen zu sehen.<sup>85</sup>



**Abbildung 17: Pathologische Übersteigerung der vier Grundtendenzen<sup>86</sup>**

#### Vom Persönlichkeits- zum Beziehungsmodell

Die bisher beschriebenen Grundtendenzen nach *Thomann* sind nur eine Grundlage für ein systemisches Beziehungsmodell, das aus vielen Teilen besteht, die vernetzt sind und nur zusammen funktionieren können. Die folgenden Beziehungsgesetze sind auf Grund klinischer Empirie gewachsen. Bei dem Modell

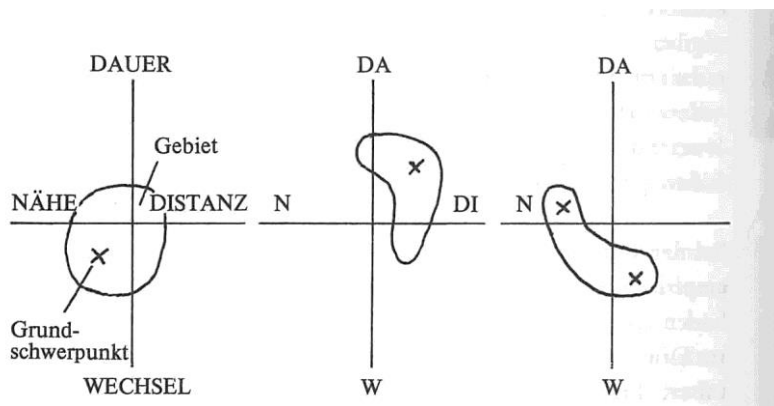
<sup>83</sup> *Thomann/von Thun*, Klärungshilfe, 181.

<sup>84</sup> *Thomann/von Thun*, Klärungshilfe, 182ff.

<sup>85</sup> *Thomann/von Thun*, Klärungshilfe, 184.

<sup>86</sup> *Thomann/von Thun*, Klärungshilfe, 187.

hat jeder ein „Heimatgebiet“ und einen aktuellen „Standort“. Es werden sogenannte „Schwerpunkte“ vergeben, die jeder empfindet und definiert.<sup>87</sup>



**Abbildung 18: Das Gebiet der eigenen Möglichkeiten (links). Das Gebiet des Zuverlässigen (Mitte). Gebiet mit zwei Schwerpunkten (rechts).**<sup>88</sup>

Das Modell bildet die Beziehung ab, nicht das Individuum. Wenn jemand den Schwerpunkt auf Distanz hat, bedeutet das nicht, dass er kein Bedürfnis nach Nähe hätte. Die Sehnsucht nach Nähe könnte sogar größer sein als die des „Nähe“ Menschen – sie ist jedoch stärker mit Angst besetzt.

Diese „Umkehrung“ gilt ebenso für die anderen Tendenzen. Die Grenzen sind fließend und lassen sich über erzwungene oder selbst gewählte Schritte erweitern. Wo immer man seinen „Schwerpunkt“ setzt, spürt man die Andersartigkeit des gegenüber sofort und reagiert mit positiver und negativer Faszination.<sup>89</sup>

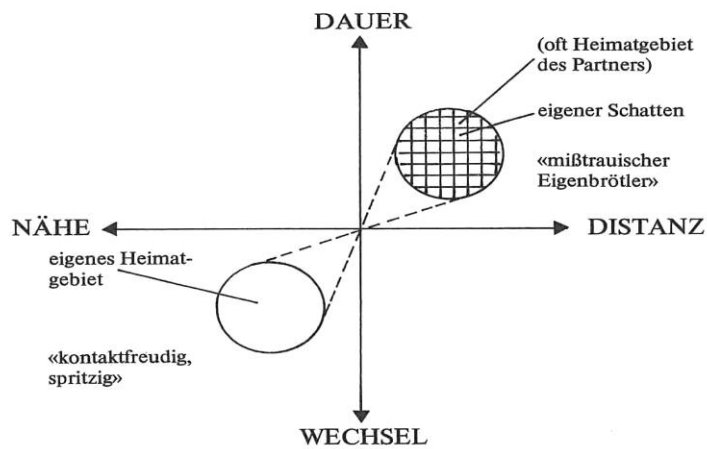
Der „Nähe“-Mensch wird von der Selbständigkeit des „Distanz“ Menschen angezogen. Dieser spürt intuitiv, dass der Andere etwas hat, was ihm fehlt. Der „Distanz“-Mensch kann von der Spontanität des „Wechsel“ Menschen angezogen werden. Beide fühlen gegenseitig was ihnen fehlt. In Konfliktsituationen kann sich dies jedoch bei langfristigen Beziehungen zu Ablehnungsgefühlen wandeln.<sup>90</sup>

<sup>87</sup> Thomann/von Thun, Klärungshilfe, 194.

<sup>88</sup> Thomann/von Thun, Klärungshilfe, 194.

<sup>89</sup> Thomann/von Thun, Klärungshilfe, 192ff.

<sup>90</sup> Thomann/von Thun, Klärungshilfe, 195.



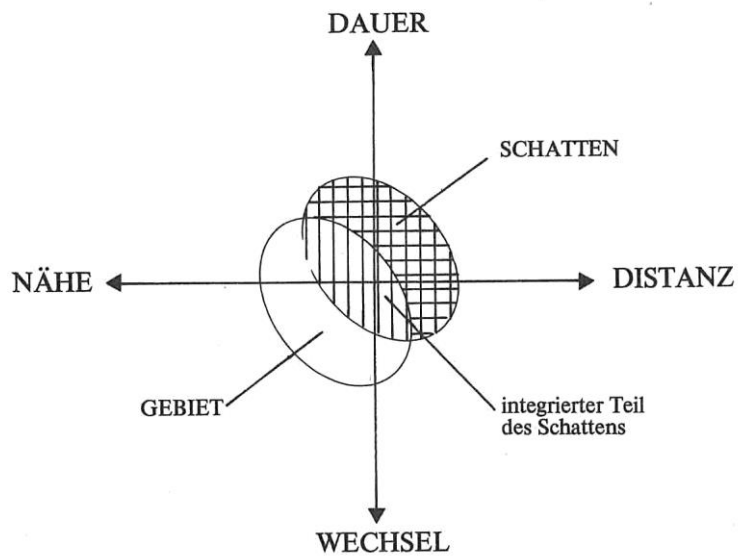
**Abbildung 19: Beispiel eines Heimat- und eines Schattengebietes<sup>91</sup>**

Fazit aus dieser Beobachtung wäre, sich selbst kennenzulernen und seinen eigenen Schatten von dem des Partners zu unterscheiden.

---

<sup>91</sup> Thomann/von Thun, Klärungshilfe, 197.

Je größer das „Heimatgebiet“ ist und je näher das Schwergewicht am Nullpunkt liegt, desto mehr ist der Schatten integriert.



**Abbildung 20: Halb integrierter Schatten<sup>92</sup>**

Diese Situation erreicht man durch Auseinandersetzung mit Menschen, die anders sind, als man „will“ und gewohnt ist. Hier sollte man sich fragen: Was ist mit mir jetzt los? Was hat mein Vorwurf an den Anderen mit mir zu tun?<sup>93</sup>

---

<sup>92</sup>Thomann/von Thun, Klärungshilfe, 198.

<sup>93</sup>Thomann/von Thun, Klärungshilfe, 197ff.

### 4.3 Harvard Konzept

Das Harvard Konzept von *Fisher, Ury* und *Patton* gilt als Klassiker im Konflikt- und Verhandlungsmanagement. Es wurde in einem interdisziplinären Forschungsprojekt an der Harvard Law School 1979 entwickelt.

Das Harvard Konzept befasst sich mit Konflikten und Problemen die jeder von uns in irgendeiner Form erlebt und bewältigt hat. Warum und wie man Konflikte leichter bewältigt, darüber gibt das Harvard Konzept Auskunft. Es werden in diesem Werk weitverbreitete Erfahrungen und das allgemeine Empfinden so organisiert, dass ein brauchbarer Rahmen des Denkens und Handelns entsteht. Als diese Methode erfahrenen Geschäftsleuten und gewieften Anwälten näher gebracht wurde, konnten sie erst richtig erkennen, was sie immer getan haben und warum das alles funktioniert hat.<sup>94</sup>

Zu erwähnen ist auch, dass das Konzept nicht nur Konfliktbewältigung sondern auch den Kern jedes Verhandeln betrifft. Oft bleibt bei Konfliktsituationen im Verborgenen welche Beweggründe, Motive und Ziele beider Parteien zugrunde liegen. Man versteift sich auf Positionen und ist daher unfähig, Lösungen zu finden, die den Bedürfnissen beider Parteien entspricht.

Das Feilschen um Positionen ist ineffizient. Je extremer die anfänglichen Positionen und je kleiner die Zugeständnisse, umso mehr Zeit und Mühe wird es kosten herauszufinden, ob eine Einigung überhaupt möglich ist.

Jeder Verhandelnde versichert, was er will und was er nicht will. Man will durch reine Willenskraft seine Position verändern – wobei der Andere nachgeben soll. Ein Beispiel dazu: Ich gehe in dieses Restaurant essen – oder wir fahren gar nicht. Ärger kommt auf und man will den Willen des Anderen seinem Willen unterwerfen.<sup>95</sup>

Noch schwieriger wird die Situation, wenn es sich um das Feilschen von Positionen bei mehr als zwei Personen handelt. Schon am Verhandlungstisch sind mehrere Personen anwesend, es könnte außerdem jeder noch Hintermänner oder Vorgesetzte um sich haben, mit denen er auskommen muss.<sup>96</sup>

---

<sup>94</sup> *Fisher/Ury/Patton*, Das Harvard Konzept, Der Klassiker der Verhandlungstechnik (2014) 34ff.

<sup>95</sup> *Fisher/Ury/Patton*, Das Harvard Konzept, 39.

<sup>96</sup> *Fisher/Ury/Patton*, Das Harvard Konzept, 35ff.

Je mehr Leute an einer Verhandlung beteiligt sind, umso stärker ist das Feilschen um Positionen. Doch viele Menschen sind sich des Preises bewusst, der das Streiten um Positionen erfordert und hoffen durch freundlichen Verhandlungsstil, Härten zu vermeiden. Der Verhandlungsstil zeigt sich darin, schrittweise Zugeständnisse anzubieten, indem man der anderen Seite vertraut, aber vor allem Konfrontationen zu vermeiden sucht. Das Bild einer solchen Verhandlung könnte so aussehen:<sup>97</sup>

Die folgende Übersicht illustriert die „weiche“ und „harte“ Stilart im Feilschen um Positionen. Beim Durchlesen der Abbildung können Sie selbst entscheiden, zu welcher Art Sie neigen.

Welche Rolle würden Sie im Feilschen um Positionen übernehmen?	
Weich	Hart
Die Teilnehmer an der Verhandlung betrachten einander als Freunde	Die Teilnehmer sehen sich als Gegner
Ziel ist eine Übereinkunft mit der Gegenseite	Ziel ist der Sieg über die Gegenseite
Konzessionen werden zur Verbesserung der Beziehungen gemacht	Konzessionen werden zur Voraussetzung der Beziehung selbst
Gütliche Einstellung zu den Menschen und Problemen	Harte Einstellung zu den Menschen und Problemen
Vertrauen zu den anderen	Misstrauen gegenüber den anderen
Bereitwillige Änderung der Position	Beharren auf der eigenen Position

**Abbildung 21: Das Feilschen um Positionen<sup>98</sup>**

Manchmal kann der weiche Verhandlungsstil unter Freunden relativ schnell zum Ziel führen, es muss aber dadurch nicht zwangsläufig eine tragfähige Lösung erzielt werden. Die Gefahr, durch zu weiches Verhandeln besteht darin, dass man eine zu leichte „Beute“ wird für jeden, der seinerseits hart um Positionen kämpft.<sup>99</sup>

Fazit ist, dass der hart um seine Position Kämpfende, dem in weicher Position Befindlichen überlegen sein wird – letzten Endes ist weder das harte noch das weiche Kämpfen um Positionen sinnvoll, sondern das sachbezogene Verhandeln oder das Verhandeln anhand der Sachlage.

<sup>97</sup> Fisher/Ury/Patton, Das Harvard Konzept, 40.

<sup>98</sup> Fisher/Ury/Patton, Das Harvard Konzept, 43.

<sup>99</sup> Fisher/Ury/Patton, Das Harvard Konzept, 38.



Alternativen zu den eben angeführten Positionen wären die vier Grundelemente des sachbezogenen Verhandeln:<sup>100</sup>

1. Menschen: Menschen und Probleme getrennt voneinander behandeln.
2. Interessen: Nicht Positionen sondern Interessen in den Mittelpunkt stellen.
3. Möglichkeiten: Vor der Entscheidung verschiedene Wahlmöglichkeiten entwickeln.
4. Kriterien: Das Ergebnis auf objektiven Entscheidungsprinzipien aufbauen!

Der erste Punkt bezieht sich auf die starken Emotionen der Menschen und deren verschiedenen Vorstellungen und Schwierigkeiten, sich klar auszudrücken. Meist werden Emotionen mit der objektiven Sachlage vermischt – werden dann Positionen eingenommen, identifiziert sich das Ich des Menschen mit der Position.

Vor jeder Erörterung der Sachlage sollte das zwischenmenschliche Problem gelöst und getrennt davon behandelt werden.<sup>101</sup>

Es sollten sich die Partner Seite an Seite sehen, wie sie gemeinsam das Problem angehen – und nicht, wie sie aufeinander losgehen. Menschen und Probleme sollten getrennt behandelt werden.

Der zweite Punkt soll Voreingenommenheit und Beeinträchtigungen beseitigen, die durch Konzentration auf Positionen entstehen, sodass auf die Interessen, die dahinter stehen, eingegangen werden kann. Das Credo ist daher: Konzentration auf Interessen, nicht auf Positionen.<sup>102</sup>

Der dritte Punkt bezieht sich auf Möglichkeiten, optimale Lösungen unter Druck zu erzielen. Man soll nach Lösungen suchen, die zu beiderseitigem Nutzen sind. Der Leitsatz: Nach Möglichkeiten für den gegenseitigen Nutzen suchen. Manchmal wird durch Uneinsichtigkeit und Sturheit ein „günstiges“ Ergebnis erreicht, sodass unwillkürlich Ergebnisse herauskommen. Diesem Verhandlungspartner müsste man mit der Erklärung entgegentreten, dass seine Einsichtigkeit in der Sicht der Dinge nicht genüge und eine Übereinstimmung nur durch faires Vorgehen zu erzielen ist. Es können dafür die Expertenmeinungen, der

---

<sup>100</sup> Fisher/Ury/Patton, Das Harvard Konzept, 39.

<sup>101</sup> Fisher/Ury/Patton, Das Harvard Konzept, 40.

<sup>102</sup> Fisher/Ury/Patton, Das Harvard Konzept, 39.

Marktwert, die Sitten, die Rechtsnormen herangezogen werden. Diskutiert man diese Kriterien, so muss keiner der „Parteien“ nachgeben. Beide können eine faire Lösung finden. Fazit: Auf die Anwendung „neutraler“ Beurteilungskriterien bestehen.<sup>103</sup>

Die vier Grundvoraussetzungen sachbezogenen Verhandeln sind erst von dem Zeitpunkt an relevant, wo über das Problem nachgedacht wird – bis zu dem Zeitpunkt, wo eine Übereinkunft erreicht ist oder der Versuch scheitert. Dieser Zeitraum erfordert die Analyse, die Planung und die Diskussion. Die Analyse versucht die Situation zu erkennen. Informationen werden eingeholt. Vor allem sollten die eigenen Interessen und die des Gegenübers bestimmt werden. Man sollte sich seine Wünsche und Möglichkeiten notieren und die Kriterien festlegen.<sup>104</sup>

Im Zuge des Harvard Konzeptes wird darauf eingegangen, Konflikte und Verhandlungen richtig zu behandeln, nicht um Positionen zu feilschen. Die Personen werden von der Sache getrennt gesehen. Auf die speziellen Interessen der Agierenden wird das Hauptaugenmerk gelegt. Viele Lösungsmöglichkeiten werden gesammelt. Es wird nach Lösungen gesucht, die zu beiderseitigem Vorteil sein sollten und somit eine „win – win“ Situation hervorrufen.<sup>105</sup>

---

<sup>103</sup> Fisher/Ury/Patton, Das Harvard Konzept, 40.

<sup>104</sup> Fisher/Ury/Patton, Das Harvard Konzept, 41.

<sup>105</sup> Fisher/Ury/Patton, Das Harvard Konzept, 266.

## 4.4 Spiele

Dem Einsatz von Spielen wird im Rahmen des Mediations-Programmes ein hoher Stellenwert eingeräumt. Spiele helfen, Unsicherheiten und Ängste zu überwinden und führen zu einer entspannten und angenehmen Atmosphäre.

Spiele ermöglichen es für eine kurze Zeit eine neue Rolle und eine neue Perspektive einzunehmen. Auch verhelfen sie zu neuen Erfahrungen.

Weitere Facetten der eigenen Persönlichkeit können im Rahmen eines Spieles entdeckt werden. Vorurteile gegenüber anderen Spielteilnehmern werden abgebaut, thematisiert und korrigiert.

Der Einsatz von Spielen kann als Einstiegsübung einer Diskussion, zur Verdeutlichung von Situationen, um Energie zu tanken, um das Erlebte abzuschließen oder als Konzentrationsübung erfolgen.

Die Spannung eines Spieles darf natürlich nicht fehlen.

Es ist sehr wichtig, die Spielregeln zu erklären. Fairness, Raum und Rahmen des jeweiligen Spieles werden besprochen.<sup>106</sup>

Am Ende des Spieles erfolgt die Auswertung. Diese ist wichtig, da alles was im Spiel erlernt, wahrgenommen oder gespürt wurde, verarbeitet wird. Die Brücke zum inhaltlichen Übergang ist dadurch vereinfacht.

Beispiel:

Übung zum Kennenlernen: Der gordische Knoten ist eine Übung zum Kennenlernen.

Teilnehmer: 10-18

Zeitbedarf: 10-15 Minuten

Die Teilnehmer bilden einen Kreis, haben die Augen geschlossen und halten die Hände nach vorne gestreckt. Alle Spielteilnehmer gehen gleichzeitig zur Kreismitte und jeder Teilnehmer fasst eine fremde Hand. Der Knoten wird mit

---

<sup>106</sup> *Faller/Kerntke/Wackmann, Konflikte selber lösen, 190ff.*

viel Geschick und Kommunikation gelöst. Bei der Auswertung wird gefragt, wie es war, in dem Gewühl zurechtzukommen oder wie die Verständigung erfolgt ist.<sup>107</sup>

Um einen fairen Umgang miteinander zu pflegen, ist es wichtig, die eigenen Gefühle auszudrücken und die der anderen wahrnehmen und deuten zu können. Die Teilnehmer bewegen sich frei im Raum. Die Spielleiterin ruft die Teilnehmer auf und diese zeigen pantomimisch, was sie fühlen.

Beispiele:

„Zeige, was du fühlst, wenn...

... du siehst, wie ein großer Hund auf dich zuspringt.

... du bei einem Wettbewerb verloren hast.

... du ausgelacht wirst.“

In der Gruppe muss ein hohes Maß an Vertrauen herrschen. Abschließend werden die Erfahrungen ausgetauscht.<sup>108</sup>

Übung zur Förderung der Kommunikation:

Ein Kommunikationsspiel ist die Flüsterhaltung. Die Gruppe bildet ein Spalier und jeweils zwei Teilnehmer stehen sich gegenüber. Die Unterhaltung findet im Flüsterton statt. Dabei müssen sich die Teilnehmer auf ihr Gegenüber konzentrieren.

Wer am längsten flüstert, ist der Sieger.<sup>109</sup>

---

<sup>107</sup> Faller/Kerntke/Wackmann, Konflikte selber lösen, 194.

<sup>108</sup> Portmann, Spiele für ein faires Miteinander<sup>3</sup> (2013) 42.

<sup>109</sup> Behnke, Spiele im Umgang mit Konflikten<sup>3</sup> (2013) 71.

Ebbe und Flut ist eine Fortsetzungsgeschichte, die mit einem Bewegungsspiel kombiniert ist.<sup>110</sup>

Teilnehmer: 8 – 15

Dauer: 15 Minuten

Der Spielleiter erzählt eine Geschichte von Menschen am Strand. Die Teilnehmer gehen am Strand spazieren und bei „Ebbe“ müssen sich alle Teilnehmer auf den Boden setzen. Bei „Flut“ steigen die Teilnehmer auf Tische und Stühle. Wer zuletzt oben ist, muss die Geschichte weitererzählen. Die Einsatzmöglichkeit dieses Spiels ist vielfältig. Bei der Auswertung können eventuell Gefühle oder Empfindungen beschrieben werden.<sup>111</sup>

---

<sup>110</sup> *Binderlehner*, Spielbar (2000) 64.

<sup>111</sup> *Rachow*, Trainingsspiele und Simulationen (2000) 65.

## 4.5 Gewaltfreie Kommunikation

Die Welt ist das, was wir aus ihr gemacht haben. Ist sie kalt und rücksichtslos so ist sie das durch unsere Sprache und unser Denken und die Art wie wir untereinander kommunizieren. Eine Veränderung kann daher nur durch die Änderung unserer Sprache und Kommunikation erreicht werden. Als Stütze sollte uns hier die gewaltfreie Kommunikation sein. Die vier Grundkomponenten sind: Beobachten, Gefühle, Bedürfnisse und Bitten.<sup>112</sup>

Die erste Komponente, die „Beobachtungen“, befasst sich mit dem Erfassen einer tatsächlich vorhandenen Situation. Die Kunst darin liegt darin, diese Beobachtung dem anderen nun „neutral“ mitzuteilen – als ohne Bewertung.

Als gefährliche Worte der Beobachtung gelten hier die Begriffe richtig, falsch, angemessen, gut, schlecht oder clever, da sie analysieren. Da sich an einer Schule einige Lehrer nicht vorstellen konnten, ohne diese angeführten Worte auszukommen, wünschten sie sich mit Hilfe der gewaltfreien Kommunikation davon loszukommen.

*Rosenberg* übernahm daher in verschiedenen Gegenständen wie Mathematik, Englisch und Kunst den Unterricht. Der Unterricht wurde mit einer Kamera vier Stunden lang verfolgt. Das Lehrerkollegium erfasste jedoch schon in den ersten zehn Minuten wo das Problem lag. Ein Junge im Alter von zehn Jahren war bemüht, eine Additionsrechnung zu machen. Das Ergebnis war falsch und der Lehrer sagte: „Hallo mein Freund, ich bin verwirrt.“ Der Junge schaute traurig und meinte, dass er falsch gerechnet hat. Bereits in der dritten Schulstufe hat er das Wort falsch in seinem Bewusstsein verankert und dieser Fehler bedeutet für ihn, dass er dumm ist.<sup>113</sup>

Wenn Schüler schon früh trainiert werden, Kritik und negative Beurteilung zu erhalten, dann wird ihnen das Lernen nicht viel Freude bereiten.<sup>114</sup>

---

<sup>112</sup> *Rosenberg*, Gewaltfreie Kommunikation, Eine Sprache des Lebens<sup>9</sup> (2010) 11ff.

<sup>113</sup> *Rosenberg*, Gewaltfreie Kommunikation<sup>9</sup>, 15.

<sup>114</sup> *Rosenberg*, Kinder einführend unterrichten, Wie SchülerInnen und LehrerInnen durch gegenseitiges Verständnis Erfolg haben können<sup>2</sup> (2009) 14.

Wenn wir in der ersten Komponente der gewaltfreien Kommunikation beobachten ohne zu bewerten, so drücken wir in der zweiten Komponente unsere Gefühle aus. Die gewaltfreie Kommunikation unterscheidet einerseits zwischen dem tatsächlichen Ausdruck von Gefühlen, die mit treffenden Worten ausgedrückt werden und andererseits Wörtern und Aussagen, die Gedanken und Interpretationen wiedergeben. Wir unterscheiden zwischen dem, was wir fühlen und dem, was wir darüber denken.<sup>115</sup>

Nach dem Wort „fühlen“ sagen wir oft Wörter wie, als ob oder das. Beispiele dazu: Ich habe das Gefühl, dass du es besser wissen solltest. Ich fühle mich wie ein Versager.

Es ist auch von Vorteil, zwischen Wörtern zu unterscheiden, die beschreiben was wir meinen, was andere ausführen, und solchen, die wirkliche Gefühle beschreiben. Also zu unterscheiden zwischen dem, wie wir uns fühlen, und dem, was wir denken, wie andere reagieren oder sich uns gegenüber verhalten. Ein Beispiel dazu: „Ich habe das Gefühl, ich bin den Leuten, mit denen ich zusammenarbeite, nicht wichtig.“ Die Worte „nicht wichtig“ beschreiben, wie ich denke, dass andere mich einschätzen, statt einem tatsächlichen Gefühl wie vielleicht „ich bin traurig“ oder „ich fühle mich missverstanden“.<sup>116</sup>

Dasselbe gilt für den Ausdruck: „Ich fühle mich ignoriert.“ Dies ist eher eine Interpretation des Verhaltens anderer als eine klare Aussage über das eigene Gefühl. Wenn wir wirklich Gefühle ausdrücken wollen, sollten wir Worte gebrauchen, die das Gefühl richtig benennen.<sup>117</sup>

Wenn ein Kind sagt – „Lass mich in Ruhe, du Dummkopf“ - fühle ich mich je nach Art und Weise, wie ich es aufgefasst habe. Wenn man sich in sich selbst zurückzieht, nimmt man die Dinge persönlich. Diese Art, sein Leben zu bestreiten, führt dazu, dass man sich „schuldig“ fühlt.<sup>118</sup>

Im Laufe unseres Lebens schwanken unsere Gefühle meist zwischen ängstlich, schuldig, beschämt, depressiv und ärgerlich. Gefühle wie Ärger, Depression und Schuld verlangen nach Anwendung der gewaltfreien Kommunikation. Diese starken negativen Gefühle hindern uns die Schönheit des Lebens in und um

---

<sup>115</sup> Rosenberg, Gewaltfreie Kommunikation<sup>9</sup>, 60ff.

<sup>116</sup> Rosenberg, Gewaltfreie Kommunikation<sup>9</sup>, 61.

<sup>117</sup> Rosenberg, Gewaltfreie Kommunikation<sup>9</sup>, 62.

<sup>118</sup> Rosenberg, Kinder einführend unterrichten<sup>2</sup> (2009) 27.

uns zu erkennen. Daher ist es notwendig, seine Aufmerksamkeit auf seine Bedürfnisse zu richten.

In der gewaltfreien Kommunikation erfordert das Formulieren unserer Gefühle und Bedürfnisse in Form von Bitten, die Fähigkeit zu einer empathischen Verbindung. Dadurch lernen wir jede Botschaft, die zu uns kommt, als einen Ausdruck der Gefühle und Bedürfnisse anzunehmen.<sup>119</sup>

Wir wollen Verantwortung für unsere Gefühle übernehmen. Das Erkennen und Akzeptieren der Bedürfnisse hinter unseren Gefühlen stellt nun die dritte Komponente dar. Was andere sagen oder tun, kann ein Auslöser für Gefühle sein, ist aber nie ihre Ursache. Wenn sich jemand negativ äußert, haben wir vier Möglichkeiten diese Aussage aufzunehmen:<sup>120</sup>

- Uns selbst die Schuld zu geben auf den Vorwurf: „Du bist der egoistischste Mensch, der mir begegnet ist!“
- Mit der Antwort: „Oh, ich hätte sensibler sein sollen!“ Ich akzeptiere das Urteil der anderen und gebe mir die Schuld.
- Die Antwort: „Du hast kein Recht so etwas zu sagen!“ Ich nehme immer Rücksicht auf deine Bedürfnisse.
- Wenn ich dich sagen höre, dass ich die egoistischste Person bin, die dir je begegnet ist, fühle ich mich verletzt, weil ich gerne möchte, dass meine Bemühungen, auf das zu achten, was dir wichtig ist, anerkannt werden.<sup>121</sup>

Die Gefühle und Bedürfnisse der anderen wahrnehmen. So könnten wir fragen: „Bist du verletzt, weil du mehr Interesse für dein Anliegen brauchst?“ Die vier Reaktionsmöglichkeiten sind Urteile, Kritik, Diagnose und Interpretationen.

Das sind Äußerungen unserer eigenen Bedürfnisse und Werte. Je direkter wir unsere Gefühle mit unseren Bedürfnissen in Einklang bringen können, desto leichter ist es, für den anderen, einfühlsam zu reagieren.

Besonders bei Frauen, die zu besonderen Pflichten erzogen werden und dadurch sich früh daran gewöhnen, ihre eigenen Bedürfnisse zu ignorieren, kümmern sich meist nur um andere. Das Beispiel wäre, das kleine brave Mäd-

---

<sup>119</sup> Rosenberg, Kinder einfühlsam unterrichten<sup>2</sup>,37.

<sup>120</sup> Rosenberg, Gewaltfreie Kommunikation<sup>9</sup>,81.

<sup>121</sup> Rosenberg, Gewaltfreie Kommunikation<sup>9</sup>,69



chen, das seine eigenen Bedürfnisse verleugnet um zu gefallen und die Wünsche anderer zu erfüllen.

Es sollte darauf hinweisen, dass wir im Laufe unserer Entwicklung drei Stufen durchlaufen: Die emotionale Sklaverei „braves, kleines Mädchen“ – sie ist für die Gefühle anderer verantwortlich. Das rebellische Stadium erfolgt nach der Aufklärung des Vaters. Das Mädchen nimmt keine Rücksicht auf Gefühle anderer. In der emotionalen Befreiung übernehmen wir Verantwortung für unsere eigenen Gefühle.<sup>122</sup>

Die Fähigkeit herauszufinden, was Menschen brauchen, ist bei der Vermittlung in Konflikten äußerst wichtig. Wir müssen lernen, nicht nur unsere Bedürfnisse auszudrücken. Wir sollen auch andere unterstützen, sich ihrer Bedürfnisse klar zu werden. Die Fähigkeit zu spüren, was Menschen brauchen, muss dann in Worte gefasst werden, um die Bedürfnisse beider Seiten erfolgreich zu lösen.

An einem Beispiel, in dem mit einer Gruppe von Ehepaaren gearbeitet wurde, suchte *Rosenberg* das Ehepaar mit dem am längsten schwelenden Konflikt heraus. Das Ehepaar war bereits vierzig Jahre verheiratet und deren Konflikt entbrannte um das Thema Geld. Bereits kurze Zeit nach der Eheschließung überzog die Ehefrau das gemeinsame Konto, sodass dann der Ehemann allein über das Haushaltskonto verfügte. Das Ehepaar hatte seit vierzig Jahren Streit wegen des Geldes.<sup>123</sup>

*Rosenberg* prophezeite beiden, wenn er ihre klaren Bedürfnisse kenne, könnte er wahrscheinlich den Konflikt in zwanzig Minuten lösen. Dies kam dem Ehepaar ziemlich überzogen vor, da sie der Meinung waren, dass sie außer dem Geldkonflikt eine recht gute Kommunikation hatten.

Als die Frau behauptete, er wolle überhaupt nicht, dass sie Geld ausgabe, drückte sie zwar eine Strategie aus, aber kein Bedürfnis. Sie erkannte seine Strategie, aber nicht sein Bedürfnis. Nach langem hin und her hatte sie zwar Diagnosen und intellektuelle Wahrnehmungen, warum er ihr das Geldüberweisungsrecht nicht zugestehen will.<sup>124</sup>

---

<sup>122</sup> *Rosenberg*, Gewaltfreie Kommunikation<sup>9</sup>, 84.

<sup>123</sup> *Rosenberg*, Gewaltfreie Kommunikation<sup>9</sup>, 86.

<sup>124</sup> *Rosenberg*, Das können wir klären (2013) 13.

Als herausgearbeitet werden konnte, dass das Bedürfnis des Ehemannes, die Familie ökonomisch zu schützen und ihr Bedürfnis es war, dass er ihr vertrauen soll, konnten sie ihr Problem lösen.

Die Hauptarbeit lag darin, dass beide Partner vom Mediator hingeführt wurden, um ihre wahren Bedürfnisse zu erkennen. Als diese erkannt wurden, war der Erfolg tatsächlich in zwanzig Minuten erreicht.

Nach Beobachtungen, Gefühle und Bedürfnissen folgt das Formulieren der Bitten. Wir können unsere Bitten so stellen, dass bei anderen die Bereitschaft steigt, einfühlsam auf unsere Bedürfnisse zu reagieren.<sup>125</sup>

Man muss versuchen, abstrakte oder zweideutige Formulierungen zu vermeiden und vor allem eine positive Handlungssprache zu benutzen. Nicht, was wir „nicht wollen“ sondern „was“ wir wollen, ist auszudrücken.

Je klarer wir uns beim Sprechen über die Art der Resonanz sind, die wir als Rückmeldung erhalten möchten, desto wahrscheinlicher bekommen wir sie. Bitten werden als Forderung gefasst, wenn Zuhörer glauben, dass sie beschuldigt oder bestraft werden, sobald sie nicht zustimmen.

Das Ziel der gewaltfreien Kommunikation besteht aber darin, andere zu unterstützen, uns zu vertrauen und vor allem, dass wir bitten und nicht fordern - indem wir deutlich machen, dass wir ihre Zustimmung nur dann wünschen, wenn sie aus freiem Willen gegeben wird.<sup>126</sup>

Wie drückt man seine Bedürfnisse als Bitte aus, ohne dass es so klingt, als würde man etwas fordern? Wenn zwei Menschen zusammenleben und der eine dem anderen sagt: „Ich möchte gerne, dass du die Schuhe, die du nicht verwendest, ins Schuhregal stellst.“ Ist dies eine Bitte oder eine Forderung? Es ist schwierig abzuleiten, ob dies eine Bitte oder Forderung ist.

Den Unterschied kann man erst erkennen, wie man den Menschen behandelt, wenn dieser nicht so handelt, wie man ihn gebeten hat. Wenn der andere die Bitte als Forderung versteht, wird er es sein Gegenüber gleich wissen lassen.

127

---

<sup>125</sup> Rosenberg, Gewaltfreie Kommunikation<sup>9</sup> (2010) 105.

<sup>126</sup> Rosenberg, Gewaltfreie Kommunikation<sup>9</sup> (2010) 108.

<sup>127</sup> Rosenberg, Lebendige Spiritualität (2009) 26.

Menschen antworten anders, wenn sie eine Bitte als Forderung empfinden. Sie können als Antwort zum Beispiel sagen: „In Ordnung“ – handeln aber anders. Waren die bisher beschriebenen vier Komponenten vorherrschend mit dem befasst, was wir beobachten, fühlen, brauchen und um was wir bitten, um unser aller Leben reicher zu machen, so beobachten wir nun die Komponenten in der Weise, dass wir sie auf andere Menschen anwenden und hören, was andere beobachten, fühlen, brauchen und erbitten.<sup>128</sup>

Wie kann ich andere Menschen empathisch aufnehmen? Empathie meint das anerkennende und achtungsvolle Verstehen der Erfahrungen anderer. Worte spielen nicht immer die bedeutende Rolle, sondern das Zuhören und das Verstehen auf einfühlsame Weise widerzugeben. Man gibt dem anderen Gelegenheit, all das, was in ihm vorgeht, vollständig zum Ausdruck zu bringen, bevor man versucht, Lösungsansätze zu übermitteln.<sup>129</sup>

Unsere Fähigkeit Empathie zu geben, ermöglicht es uns verletzlich zu bleiben. Je mehr wir uns in die andere Person einfühlen, desto sicherer fühlen wir uns selbst. Empathisch auf ein „Nein“ zu reagieren schützt uns davor, es persönlich zu nehmen, wenn man das Bedürfnis hinter dem „Nein“ findet.

Ein Beispiel dazu: Ein Lehrer lädt einen Seminarteilnehmer auf einen Kaffee ein. Dieser lehnt ab. Es stellt sich heraus, dass der Seminarteilnehmer Angst vor Verbesserungen des Lehrers hatte. Nach Erkennen des Bedürfnisses durch Empathie konnte das Missverständnis geklärt werden.<sup>130</sup>

*Rosenberg* lehrt uns mit Hilfe der gewaltfreien Kommunikation rücksichtsvoll miteinander umzugehen und in Balance mit uns und anderen zu leben.

Gedankenmuster, die zu Ärger und Depression führen, werden aufgelöst und Konflikte in wertschätzende Gespräche gelöst. Die eigene Ausdrucksweise wird klarer. Die Welt der Empathie und des Mitgefühls ist der Schlüssel zu einem bereichernden Leben.<sup>131</sup>

---

<sup>128</sup> *Rosenberg*, Gewaltfreie Kommunikation<sup>9</sup> (2010) 13.

<sup>129</sup> *Rosenberg*, Gewaltfreie Kommunikation<sup>9</sup> (2010) 125.

<sup>130</sup> *Rosenberg*, Gewaltfreie Kommunikation<sup>9</sup>, 145.

<sup>131</sup> *Rosenberg*, Gewaltfreie Kommunikation<sup>9</sup>, 150.

## 4.6 Konfliktmoderation

Die Konfliktmoderation eignet sich zur Lösung von Konflikten innerhalb von Abteilungen, Teams oder zwischen Führungsebene und Mitarbeitern. Der Konfliktmoderator hat die Aufgabe, als neutrale und allparteiliche Instanz, einen Rahmen zu schaffen, in dem die Beteiligten den Konflikt ansprechen und konstruktiv lösen können. Der Moderator trägt dazu bei, dass die Konfliktparteien wieder miteinander reden, eine Lösung vereinbaren und wieder zusammenarbeiten wollen und können. Er strukturiert und führt das Verfahren.<sup>132</sup>

Voraussetzung für eine Konfliktmoderation ist, dass alle Beteiligten den Konflikt bearbeiten wollen und an einer nachhaltigen Konfliktlösung interessiert sind.

Bereits im Vorfeld kann der Konfliktmoderator Einzelgespräche mit allen Beteiligten führen. Unklarheiten und Erwartungen können beseitigt werden. Am Beginn einer Konfliktmoderation werden der Ablauf und Rolle des Konfliktmoderators erläutert und ein angenehmes Arbeitsklima geschaffen.<sup>133</sup>

Die Konfliktmoderation hilft zu analysieren und Wünsche, Bedürfnisse und Interessen der anderen Konfliktpartei zu erkennen. Ziele werden formuliert, Lösungsoptionen entwickelt und gemeinsame Vereinbarungen getroffen und umgesetzt.

Die weitere Zusammenarbeit wird reflektiert und die Umsetzungsphase festgelegt.

Konfliktmoderation ist ein strukturiertes Verfahren im Konfliktmanagement. Konflikte werden geklärt und konstruktiv gelöst.<sup>134</sup>

Thematisch passend leitet die Konfliktmoderation zur Mediation über.

---

<sup>132</sup> *Benien*, Schwierige Gespräche führen (2003) 55ff.

<sup>133</sup> *Benien*, Schwierige Gespräche führen, 57.

<sup>134</sup> *Benien*, Schwierige Gespräche führen, 60.

## 4.7 Mediation

### 4.7.1 Was ist Mediation

Wenn Streitparteien, seien es Unternehmen oder Organisationen, nicht mehr in der Lage sind, ihren Konflikt alleine zu beenden und dieser dann mithilfe eines Mediator oder eines Mediationsteams gelöst wird, bezeichnet man dies als Mediation. Zur Lösung festgefahrener Auseinandersetzungen bedarf es meist der Hilfe eines Dritten. Ein solcher Dritter wäre im genannten Fall der Mediator.

Dieser unterstützt unter Wahrung seiner Allparteilichkeit die Konfliktparteien hinsichtlich einer selbständigen Lösungsfindung oder einer Regelung, die ihren jeweiligen konkreten Bedürfnissen entspricht und eine für alle Beteiligten akzeptable Grundlage für die Zukunft bildet.

Mediation bietet somit die Basis für eine dauerhafte, außergerichtliche Lösung von Konflikten. Die Vorteile gegenüber anderen Methoden wären sowohl in den Faktoren der Nachhaltigkeit wie auch der enormen Kosten- und Zeitersparnis zu finden.

Die Streitparteien werden generell durch eine Verfahrensstruktur von fünf Phasen unterstützt. Als wichtigstes Kriterium ist jedoch die wertschätzende Grundhaltung des Mediators gegenüber den Konfliktparteien zu nennen, die zunächst darauf ausgerichtet ist, ein angenehmeres Verhandlungsklima zu schaffen.

Der Mediator verhält sich allen Parteien gegenüber offen und gibt ihnen bei Emotionen wie Schmerz, Wut oder Enttäuschung besonderes Mitgefühl und Empathie. In der Regel wissen die Streitparteien selbst am besten, welche Lösung für sie zielführend wäre, häufig wird dieses Wissen im Laufe des Konflikts umgewandelt in Forderungen und Schuldzuweisungen.<sup>135</sup>

Es wird oft viel Zeit und Kraft in der Phase des gegenseitigen Kritisierens aufgewendet. So müssen mit den Beteiligten zunächst die Bedürfnisse erarbeitet werden.

Fast immer kann diese Handlungsweise zum gegenseitigen Verstehen führen. Als ganz entscheidender Faktor für einen Erfolg einer Mediation ist die emphatische Zuwendung des Mediators gegenüber den Konfliktparteien anzusehen.<sup>136</sup>

---

<sup>135</sup> Weckert/Bähner/Oboth/Schmidt, Praxis der Gruppen und Teammeditation (2011) 11.

<sup>136</sup> Weckert/Bähner/Oboth/Schmidt, Praxis der Gruppen und Teammeditation, 11.

#### 4.7.2 Vom Lehrer zum Mediator

Da sich die Formen des Lernens in dauerhaften Prozessen permanent ändern, müssen sich demzufolge auch die Gestaltung des Unterrichts und die Rolle des Lehrers anpassen.

Der Lehrer ist heutzutage nicht nur Wissensvermittler, sondern auch Coach, Berater, Vermittler oder Supervisor. Die klassische Form des frontal unterrichtenden Lehrers wurde im Sinne der Idee „The coach plays besides the line“ erweitert.

Hier wurden nach dem amerikanischen Pädagogen *Hunt* drei Kompetenzen richtungsweisend. Diese lauten: „Reading“, „Flexing“ und „Reflecting“

Mit „Reading“ wird die sensible Wahrnehmung der Lehr- und Lernsituation und des Entwicklungsstandes gemeint.

„Flexing“ bedeutet die Fähigkeit, sich auf Interessen und Prozesse flexibel einzustellen. Der Lehrer sollte nicht an der vorbereiteten Planung festhalten, sondern kann im Sinne der Schüler Anpassungen vornehmen und individuell gestalten.

„Reflecting“ weist auf die Notwendigkeit hin, ständig auf individuelle und gruppenorientierte gemeinsame Reflexion zu achten, um für die Praxis die richtigen Unterrichtsaktivitäten herauszufinden.

Ziel der Projekte soll es sein, ein Lernklima zu schaffen, das auf wechselseitiger Anerkennung basiert und sich auf kommunikative Kompetenz stützen kann.

Den Schülern soll die Möglichkeit des Kompetenzerwerbs gegeben werden, die aber gleichzeitig auch für die Lehrenden neue Formen der Unterrichtsgestaltung bieten. Darüber wird der Rollenwechsel vom Lehrer zum Mediator eingeleitet.<sup>137</sup>

---

<sup>137</sup> *Faller/Kerntke/ Wackmann*, Konflikte selber lösen 10 ff.

### **4.7.3 Die Entwicklung einer Verantwortungskultur auf ethischer, organisatorischer und methodischer Ebene**

In Zeiten komplexen Handelns im Arbeitsleben sind Voraussetzungen notwendig durch die ein verantwortungsvolles Handeln erlernt werden kann. Abgesehen von der elterlichen Erziehung umfasst die Erziehung der Schule eine ethische Ebene, hier geht es zum Erwerb einer Haltung, sich für andere und das direkte Lebensumfeld zu interessieren. In diesem Fall bedeutet das, sich für die Schule und Klasse verantwortlich zu fühlen.

Als weitere Ebene einer Verantwortungskultur ist die organisatorische Ebene zu nennen, die Rahmenbedingungen und Lernfelder schafft, damit Schüler sich für andere oder Gemeinschaftsaufgaben engagieren, also soziale Handlungskompetenz erwerben.

Die dritte Ebene ist die methodische Ebene. Schüler sollen im Unterricht in Begleitung praktischer Aktivitäten und Trainings lernen Abläufe zu gestalten, um eine angemessene Kommunikation zu entwickeln, schwierigere Situationen zu meistern und damit umgehen zu können.<sup>138</sup>

---

<sup>138</sup> *Faller/Kerntke/Wackmann, Konflikte selber lösen, 12.*

#### 4.7.4 Phasenmodell der Mediation

Um Konflikte zu lösen gibt es verschiedene Herangehensweisen, wie das klassische Beratungsgespräch, dem gegenüber steht jedoch die in fünf Phasen strukturierte Mediation. Obwohl es in der Literatur sehr unterschiedliche Phasenmodelle gibt, die fünf, sechs oder achtstufige Modelle darstellen, so ist das Ziel aller Modelle das gleiche, nämlich die Lösung eines Konfliktes.<sup>139</sup>

Das Phasenmodell nach *Faller* besteht aus fünf Phasen.<sup>140</sup>

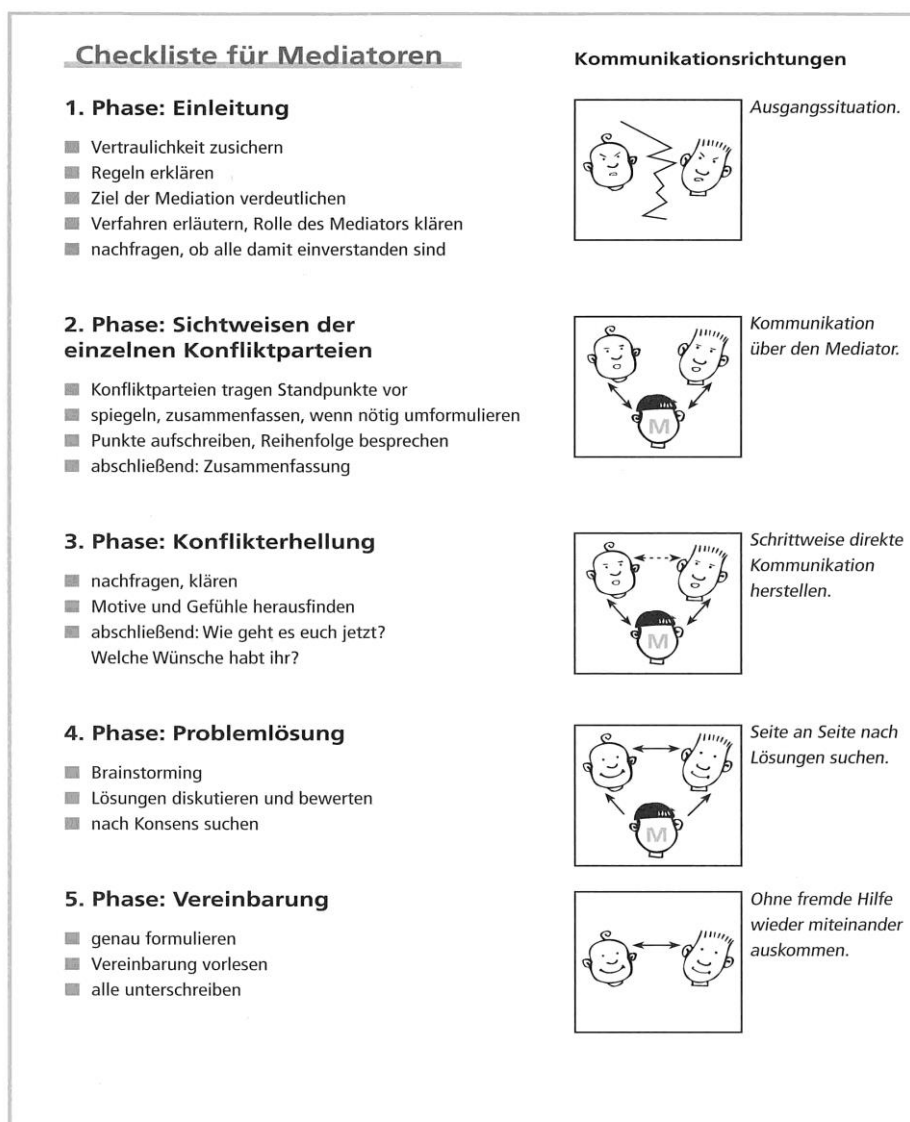


Abbildung 22: Checkliste für Mediatoren<sup>141</sup>

<sup>139</sup> *Köstler*, Meditation (2010) 58.

<sup>140</sup> *Faller*, Konflikte selber lösen 133.



Die erste Phase, die auch Einleitungsphase genannt wird, legt die Grundlage für die Mediation fest. Nach *Köstler* muss ein sicherer Gesprächsrahmen nach dem Motto: „You never get a second chance to make a first impression“ anvisiert werden. Dieser Satz betont die Wichtigkeit der ersten Mediationssitzung.

Die Mediation sollte an einem Ort stattfinden, der nicht unmittelbar mit dem Konflikt verbunden ist. Der Mediator weist auf die Grundregeln des aktiven Zuhörens und nicht Unterbrechens hin, außerdem dürfen keine Beleidigungen geäußert werden.

Ebenso wird die Rolle des Mediators dahingehend erklärt, dass nicht er den Fall lösen wird. Die Medianden werden selbständig zufriedenstellende Lösungen erarbeiten, die ihren konkreten Bedürfnissen entsprechen. Der Mediator ist für das Verfahren, aber nicht für den Inhalt verantwortlich. Auch geht er außerdem vertraulich, neutral und nicht wertend mit den Äußerungen der Medianden um.<sup>142</sup>

Der Mediator berichtet, was er bisher über den Streit weiß, um für alle Parteien die gleiche Ausgangsbasis zu schaffen.<sup>143</sup>

Man könnte die erste Phase als Auftragsklärung bezeichnen.

Beispiele für Fragen, die der Mediator stellen kann:

- Was soll hier geschehen?
- Wer von Ihnen würde gerne beginnen?
- Was möchten Sie für sich tun?
- Wer mag starten?

Diese oder ähnlich formulierte Fragen sind ein guter Start für die Auftragsklärung. Es wird nach den Anliegen der Konfliktbeteiligten gefragt, ohne dass jemand bevorzugt wird. Die Mediationsziele werden definiert.<sup>144</sup>

---

<sup>141</sup> *Faller*, Konflikte selber lösen 153.

<sup>142</sup> *Bähner/Oboth/Schmidt*, Konfliktklärung in Teams & Gruppen (2008) 11.

<sup>143</sup> *Von Hertel*, Professionelle Konfliktlösung, Führen mit Mediationskompetenz <sup>2</sup> (2008) 57.

<sup>144</sup> *Von Hertel*, Professionelle Konfliktlösung, <sup>2</sup> 60.

Dieser Vorgang leitet bereits die zweite Phase ein. Nun haben die Konfliktparteien Gelegenheit, ihre Sichtweise ausführlich darzustellen.<sup>145</sup>

Durch die Besprechung der Themenliste gelingt erst gegenseitiges Zuhören. In Konflikten besteht regelmäßig das Bedürfnis, präzise herauszuarbeiten und sich darüber klar zu werden, worin man sich eigentlich uneinig ist.

Die meisten Konfliktbeteiligten glauben genau zu wissen, was der anderen Seite behagt oder nicht zusagt. Es gibt also Vermutungen und Erwartungen. Diese gehen oft weit auseinander.<sup>146</sup>

Durch aktives Zuhören zeigt der Mediator, dass er genau verstehen will, wie die jeweiligen Sichtweisen sind. Er fasst zusammen und zeigt, dass diese nicht nur eine Wiederholung der vorher gehörten Worte ist, sondern sagt mit eigenen Worten was er verstanden hat. Er fasst die Aussagen und die Haltung der Konfliktparteien zusammen, spiegelt diese und paraphrasiert.

Beim Spiegeln und Zusammenfassen können wertende Aussagen in neutrale umformuliert werden. Durch Spiegeln und Nachfragen fragt der Mediator die Konfliktparteien, worum es ihnen geht.

Im Verlauf dieser Phase kommen alle Themen zu Tage und der Mediator klärt mit den Beteiligten, mit welchem Thema sie beginnen wollen. Sich auf ein Thema einigen zu können, ist bereits ein großer Fortschritt, da man ja im Konflikt steht und die Zusammenarbeit gibt nun die Möglichkeit vertieft zu klären, wie es zum Konflikt über diese Punkte gekommen ist. Der Perspektivenwechsel und die Klärung der Sichtweisen sind dabei hilfreiche Techniken.<sup>147</sup>

Für die Mediation kann es nützlich sein, dass Konfliktparteien die Perspektive wechseln und sich einmal in die Sichtweise des Gegenübers versetzen. „Ich möchte Sie nun einladen, sich in die Lage des Gegenübers zu versetzen. Wie würde es Ihnen in der Situation ergehen?“, kann der Mediator fragen.<sup>148</sup>

---

<sup>145</sup> *Faller/Kerntke/Wackmann*, Konflikte selber lösen 135.

<sup>146</sup> *Von Hertel*, Professionelle Konfliktlösung, 97.

<sup>147</sup> *Köstler*, Mediation, 63.

<sup>148</sup> *Proksch*, Konfliktmanagement im Unternehmen 73.

In Phase drei kommt es zur gemeinsamen Erhellung der Konflikthintergründe. Positionen werden auf dahinterliegende Interessen untersucht. Die Unterschiede und Kernpositionen werden herausgearbeitet, sodass es jetzt möglich ist, die Interessen, Werte und Bedürfnisse der Beteiligten herauszufinden. Um hier eine Einigung zu erreichen, müssen vor allem die alten Positionen verlassen werden, um die jeweiligen Bedürfnisse dahinter zu finden. Konfliktpartner entwickeln normalerweise eine positive Einstellung, sobald sie wahrnehmen, dass die Unterschiede im Wollen, Denken und Handeln eintreten. Bis sich ihr Interesse nicht widergespiegelt findet, solange fühlen sie sich nicht verstanden.

Die Rolle des Mediators ist in diesem Zusammenhang besonders wichtig, da die Bedürfnisse der Konfliktpartner geklärt werden müssen.<sup>149</sup>

Eine kurze Geschichte soll die Wichtigkeit des Herausfindens von Bedürfnissen verdeutlichen:<sup>150</sup>

Ein Vater in einem Familienunternehmen hat sich mit dem Sohn zerstritten. Der Vater warf dem Sohn mangelnde Sorgfalt und fehlenden Eifer vor und hat nach einer geschäftlichen Fehlentscheidung (...) dem Sohn gedroht, ihn hinauszurwerfen. Der Sohn war aufgebracht und beschwerte sich über den Vater, der ihm keinen Freiraum lässt und ihn ständig kontrolliert hat. Man entschloss sich zu einer Meditation und nachdem das Streitthema und die Sichtweisen gegenseitig erklärt wurden, kam es zum Perspektivenwechsel.

Jeder konnte seine Bedürfnisse ausdrücken und die des Anderen empathisch verstehen. Der Mediator fragt den Sohn: „Was hätten Sie in dieser Situation gebraucht um sich nicht klein und ohnmächtig zu fühlen?“ Darauf erzählte er, dass ihm kein Vertrauen in seine Fähigkeiten im Handeln entgegengebracht wurde. Das wäre ihm aber sehr wichtig gewesen.

Der Mediator spiegelt, um die Bedürfnisse zu klären. Nun wurde der Vater vom Mediator gefragt, wie dies bei ihm angekommen sei und welche erkennbaren Bedürfnisse des Sohnes in dieser Situation nicht erfüllt worden waren. Der Va

---

<sup>149</sup> Von Hertel, Professionelle Konfliktlösung 103.

<sup>150</sup> Knapp, Konflikte lösen in großen Gruppen, Vertiefungsprozesse in der Mediation anregen<sup>2</sup> (2013) 61.

ter verstand die seelische Not des Sohnes und was ihm in dieser Situation fehlte und er ihm nicht geben konnte. Was den Vater aber auch den Sohn berührte. Der Mediator fragte den Vater was ihm bei der Situation fehlte und welche Bedürfnisse sich bei ihm nicht erfüllt hätten. Daraufhin erzählte der Vater, dass er verunsichert gewesen wäre und nicht gewusst hätte, was der Sohn mit dem Kunden vorhatte. Er war verunsichert, da in einer ähnlichen Situation schon einmal etwas schief ging. Der Mediator spiegelt die Information wider und bittet den Sohn auszudrücken, welche Bedürfnisse bei seinem Vater in dieser Situation nicht erfüllt worden wären. Kann der Sohn dies empathisch ausdrücken, so schließt sich der Kreis. Beide konnten also ihre seelische Not offen zeigen. Das bedeutet, sie konnten sich gegenseitig mitfühlend verstehen.<sup>151</sup>

Der entscheidende Wendepunkt in der Mediation tritt ein, es sitzen sich nun nicht mehr Feinde gegenüber und es entsteht die Bereitschaft, neue Handlungsideen zu entwickeln.

Die Hauptaufgabe des Mediators in der dritten Phase besteht darin, nach dem Hintergrund des Konflikts zu fragen. Wenn die Konfliktparteien nicht weiter medieren können, muss der Mediator Fragetechniken anwenden.

Es kann das aktive Zuhören, Paraphrasieren oder der Einsatz von systemischen Fragetechniken eingesetzt werden.

Außer dem Axiom vom *Watzlawick*, dass man „nicht nicht kommunizieren kann“ ist es nicht möglich Fragen zu stellen, die bei den befragten Personen nicht eigene Ideen und Vorstellungen erzeugen. Es wird somit deutlich, dass die an sich harmlose Methode des Fragens Interpretationen hervorruft. Fragen sind somit doch eine zentrale „Macht“ systemischer Intervention.<sup>152</sup>

Fragen sind in keinem Fall harmlose Wünsche um Information. Das Bonmot „Wer fragt, der führt“ hebt den steuernden Charakter der Fragen deutlich hervor. Die formale Schwäche der Fragen, dass sie leichter aufgenommen werden als Forderungen oder Befehle, wird dadurch wettgemacht, dass Fragen entscheidend bei Gesprächen für Verlauf und Inhalt sind.

---

<sup>151</sup> Knapp, Konflikte lösen in großen Gruppen<sup>2</sup>, 61.

<sup>152</sup> Von Schlippe/Schweitzer, Systemische Interventionen<sup>2</sup> (2010) 40.

Ein Beispiel nach *Matthias Varga v. Kibéd* soll dies untermauern, als dieser fragte: „Ist jemand die Abwesenheit eines rosafarbenen Kängurus in diesem Raum schon aufgefallen, ehe ich darauf aufmerksam gemacht habe?“ Natürlich nicht, aber jeder muss um die Frage zu beantworten, erst einmal an ein solches denken. Mit jeder Frage kann somit ein Angebot gemacht werden, wie die Wirklichkeit zu sehen ist.<sup>153</sup>

Es gibt eine Vielfalt von Frageformen, die unter dem Begriff „systemische Fragen“ zusammengefasst werden können. Sie fragen nicht nach Dingen, sondern nach dem Beobachten der Dinge, sie fragen auch nicht nach Eigenschaften, sondern nach Verhaltensunterschieden.

Das „zirkuläre Fragen“ ist somit ein wesentlicher Bestandteil systemischer Fragetechniken. Zur Verdeutlichung von Unterschieden sind einige Formen des zirkulären Fragens sehr hilfreich.

Klassifikationen, sie erarbeiten Sichtweisen deutlich hervor, in dem sie eine Rangliste erstellen: Welchem Lehrer wird in der Klasse der meiste Respekt gezollt?<sup>154</sup>

Fragen zur Möglichkeitskonstruktion wecken den Möglichkeitssinn hervor. Diese müssen nicht realistisch oder realisierbar sein. Sie können die Aufmerksamkeit in eine konstruktive Richtung lenken.

Ein Beispiel dazu:

- Angenommen, Ihr Vorgesetzter würde sich entscheiden, ein völlig neues Projekt zu beginnen, eines an das noch niemand in der Schule bisher gedacht hat – mit wem würde er sich in einer Kreativgruppe für die Planung zusammensetzen?<sup>155</sup>

Ein Beispiel für hypothetische Fragen:

- Gesetzt den Fall, wir würden Ihnen mitteilen, dass Ihr Problem unlösbar ist. Wie würden Sie, wie Ihr Mann darauf reagieren?

---

<sup>153</sup> Von Schlippe/Schweitzer, <sup>2</sup> 41.

<sup>154</sup> Von Schlippe/Schweitzer, Systemische Interventionen, 49..

<sup>155</sup> Von Schlippe/Schweitzer, Systemische Interventionen, 50.

Zu den Fragen zur Möglichkeitskonstruktion zählen lösungsorientierte, problemorientierte und eine Kombination beider.<sup>156</sup>

Beispiele dafür:

- Was müssen Sie tun, um mehr davon zu machen?
- Was würden Sie am meisten vermissen, wenn das Problem plötzlich weg wäre?
- Wenn Sie Ihr Problem schon längst verabschiedet hätten, wie würde es sich anfühlen?

Varianten des hypothetischen Fragens:<sup>157</sup>

- Stellen Sie sich einmal vor, es wären fünf Jahre vergangen: Welches der Kinder wird als Erstes das Haus verlassen?
- Für wen wäre der Trennungsprozess am schwierigsten?

Bei den Fragen nach Ressourcen kann es nützlich sein, sich darüber hinaus nach anderen Lebensbereichen zu erkundigen.<sup>158</sup>

Ein Beispiel dafür:

- Was möchten Sie in Ihrem Leben gern so bewahren, wie es ist?

Die Wunderfrage aus der Tradition der lösungsorientierten Therapie lautet:

- Wenn das Problem durch ein Wunder über Nacht weg wäre: Woran könnte man erkennen, dass es passiert ist?<sup>159</sup>

In Phase vier werden Optionen gesammelt und Lösungsvorschläge entwickelt. Diese Lösungsstrategien werden auch „Heureka“ genannt. Das bedeutet: „Ich habe es gefunden.“ Für die Konfliktbeteiligten bedeutet das Ideen zu entwickeln.

---

<sup>156</sup> Von Schlippe/Schweitzer, Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung<sup>2</sup> (2013) 259ff.

<sup>157</sup> Von Schlippe/Schweitzer, Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung<sup>2</sup>, 260.

<sup>158</sup> Von Schlippe/Schweitzer, Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung<sup>2</sup>, 261.

<sup>159</sup> Von Schlippe/Schweitzer, Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung, 267.

Der Mediator muss den Beteiligten Zeit und Raum geben. Die Konfliktparteien erarbeiten Optionen, die ihnen am wichtigsten und umsetzbar sind.<sup>160</sup>

Der Mediator führt mit Fragen zu Konkretisierungen. Beispiele dafür: Wer? Wann? Wo? Wie?

Folgende Frage schließt jeden Teilaspekt zum Finden einer Lösung ab: „Sind Sie damit einverstanden?“

Verschiedene Lösungsmöglichkeiten werden aufgeschrieben und anschließend bewertet.

Diese können nach der SMART Regel getroffen werden:<sup>161</sup>

S - specific (spezifisch)

M – measurable (messbar)

A – achievable (erreichbar)

R – realistic (realistisch)

T – tangible (konkret)

In der fünften Phase werden die konkreten Lösungen für die Abschlussvereinbarung festgehalten. Die Lösungen sollen möglichst viele Vorteile für alle Beteiligten bringen.

Der Mediator kann in dieser Phase nochmals zum Nachdenken anregen:<sup>162</sup>

- Haben wir alle Möglichkeiten ausreichend geprüft?
- Wird die Lösung in der Realität funktionieren?
- Werden sich auch alle an die Vereinbarung halten?

---

<sup>160</sup> *Von Hertel*, Professionelle Konfliktlösung, 109.

<sup>161</sup> *Köstler*, Mediation, 71.

<sup>162</sup> *Faller*, Konflikte selber lösen 143ff.

Nach dem alle Klärungspunkte geklärt, verhandelt und beschlossen wurden, kann eine Vereinbarung getroffen werden.

Ich leite nun über zu einem Vereinbarungsformular im schulischen Kontext nach *Faller*:

**Einigungsformular**

Konfliktpartei A \_\_\_\_\_ Klasse \_\_\_\_\_

Konfliktpartei A \_\_\_\_\_ Klasse \_\_\_\_\_

Termin der Mediation \_\_\_\_\_ Raum \_\_\_\_\_

Mediatoren \_\_\_\_\_ Klasse \_\_\_\_\_

Worum ging es? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

Vereinbarung \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

Wir nehmen die Vereinbarung an:

---

(Konfliktpartei A)

(Konfliktpartei B)

(Mediator)

Abbildung 23: Vereinbarungsformular<sup>163</sup>

Mit der Unterzeichnung einer Vereinbarung wird den Mediatoren angeboten, dass sie sich jederzeit wieder melden können, wenn sich eine Konfliktpartei nicht an die Vereinbarung hält.<sup>164</sup>

---

<sup>163</sup> *Faller/Kerntke/ Wackmann*, Konflikte selber lösen 144.

<sup>164</sup> *Faller/Kerntke/ Wackmann*, Konflikte selber lösen 145.



## 4.8 Schlussfolgerungen

Die erhobenen Themen und der gefühlte Bedarf an mediativen Kompetenzen wurden zu einem Schulungsprojekt zusammengeführt. Da die Themengebiete sehr vielfältig und unterschiedlich sind, besteht das Schulungsprojekt aus zwei Modulen zu je drei Tagen.

Zwischen den Modulen sollen aber mindestens drei Monate liegen. Somit kann das neu erworbene Wissen praxisnah im schulischen Kontext angewendet werden.

Die Teilnehmer haben dann bei Modul 2 die Möglichkeit zu reflektieren, inwiefern sich ihr Umgang mit Konflikten verändert hat. Es besteht die Möglichkeit, aufgetretene Fragen zu beantworten.

Die Schulungsinhalte der ersten beiden Schulungstage sprechen die individuellen Teilnehmer an. Darauf folgen Themen, die die Gruppe bearbeiten soll.

Diese leiten zum Ablauf der Mediation, mediativen Tools und Techniken über.

Mediative Kompetenzen tragen auch als Baustein zur Organisationsentwicklung bei.

Ablauf:

Am Beginn lernen sich die Teilnehmer mittels einer soziometrischen Einstiegsübung kennen. Die Soziometrie nach *Moreno* wird eingesetzt, um relevante Aspekte der Gruppe und deren Struktur darzustellen. Die Teilnehmer kommen in Bewegung und die Kohäsion der Gruppe wird gefördert.

Es folgt eine Überleitung zum Themenfeld „Konflikt“. Die Definition des Begriffes, die Arten und die Ebenen werden erarbeitet. (siehe Kapitel 2, 2.1 und 2.2)

Das Eisbergmodell zeigt die Sach- und Beziehungsebene von Konflikten. Der sichtbare Konflikt und sein Hintergrund werden dargestellt. (siehe Kapitel 2.4)

Die Eskalationsstufen nach Konfliktforscher *Glasl* helfen dabei, Konflikte realistisch einzuschätzen und ihre zwei Grundtendenzen zu erkennen. Konflikte können eskalieren. Je höher die Eskalationsstufe ist, desto schwieriger ist es, eine konstruktive Lösung zu finden. (siehe Kapitel 2.5)

Das Johari Fensters soll den Umgang mit destruktiver und konstruktiver Reaktion im Umgang mit Kritik aufzeigen. Es wurde von zwei Gruppendynamik-

Forschern entwickelt. Nach ihren Vornamen Joe (Luft) und Harry (Ingram) wurde das Modell benannt. (siehe Kapitel 4.1)

Danach werden das eigene Konfliktverhalten und das Persönlichkeitsmodell nach *Thomann* vorgestellt. Dabei werden die Persönlichkeitsklärungs-Quadrate gezeichnet. Die Höhen, Tiefen und Ebenen der individuellen Personen werden sachlich aufgezeigt. (siehe Kapitel 4.2)

Der Klassiker des Konflikt- und Verhandlungsmanagements ist das Harvard Konzept. Das Prinzip der Forschung von *Fisher, Patton* und *Ury* an der Harvard Law School startete 1979. Der Leitfaden zum konstruktiven Umgang mit Differenzen wurde empirisch herausgearbeitet. Das Trennen von Person und Sache, ein Hauptaugenmerk liegt auf Interessen, nicht auf Positionen. Viele Lösungsmöglichkeiten und Entscheidungen zum Vorteil aller Beteiligten werden aufgezeigt. (siehe Kapitel 4.3)

Unruhige Situationen können durch den Einsatz von Spielen zu einem harmonischen Miteinander führen. Spiele bei Konflikten, Spiele rund um Gefühle und ums Zuhören und Spiele zur Förderung der Kommunikation werden geübt.

Lösungen nach *Watzlawick* werden erarbeitet. (siehe Kapitel 4.4)

Die Sprache zur gewaltfreien Kommunikation nach *Rosenberg* trägt zu einem veränderten Konfliktverhalten bei. Das Erkennen von Bedürfnissen, ebenso wie der Wunsch nach Wertschätzung und Respekt führt dazu, dass Konfliktgespräche in konstruktive Gespräche gewandelt werden. (siehe Kapitel 4.5)

Das Ansprechen von Konflikten und eine strukturierte Konfliktmoderation werden am Ende des ersten Moduls (Tag 3) wissenschaftlich erarbeitet und praxisnah gefestigt. (siehe Kapitel 4.6)

Das zweite Modul widmet sich den mediativen Kompetenzen.

(siehe Kapitel 4.7)

Es wird auf die Entwicklung einer Konfliktkultur auf ethischer, organisatorischer und methodischer Ebene nach *Faller* aufgebaut. Der Rollentausch vom Lehrer zum Mediator wird geübt. (siehe Kapitel 4.7.3)

Das Phasenmodell der Mediation wird vorgestellt. Alle Phasen der Mediation werden mit den jeweiligen Techniken in Praxisfällen geübt. (siehe Kapitel 4.7.4)

In Phase 1 werden die Rahmenbedingungen, das Visualisieren und die Zielsetzung der Mediation festgelegt.

Die Phase 2 dient der Klärung der Sichtweisen und Themen. Als Tools werden die Fragenformen, das Paraphrasieren und der Perspektivenwechsel eingesetzt, die systemische Intervention wird miteinbezogen.

In Phase 3 werden die Interessen und Bedürfnisse erarbeitet.

Danach werden in Phase 4 die Optionen festgehalten.

In Phase 5 werden Vereinbarungen getroffen und in Phase 6 wird deren Umsetzung festgelegt.

Alle Phasen der Mediation werden literaturbasiert erarbeitet und in Form von Praxisfällen aus dem schulischen Kontext geübt.

Nun stelle ich das geplante Curriculum und das Praxiskonzept für die Schulung vor.

## 4.9 Curriculum Modul 1

Mediative Kompetenzen in der Fortbildung von BerufsschullehrerInnen

MODUL 1	Konfliktmanagement und gewaltfreie Kommunikation
	Fortbildung für Berufsschullehrer
Studienjahr	2015/2016
Dauer	3 Tage im Wintersemester
Modulverantwortliche	Astrid Fortmüller
Ziele	<p>Die Teilnehmer sollen ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ebenen, Ursachen und theoretische Grundlagen von Konflikten verstehen</li> <li>• das eigene Konfliktverhalten analysieren und Bewältigungsstrategien entwickeln</li> <li>• Stufen der Konflikteskalation und Interventionsstufen kennenlernen</li> <li>• als Konfliktmoderator in schulischem Kontext tätig sein können</li> <li>• Spiele bei Konflikten im Unterricht einsetzen</li> <li>• die gewaltfreie Kommunikation als Rüstzeug kennenlernen um Konflikte konstruktiv zu lösen</li> </ul>
Inhalte	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ebenen, Ursachen, theoretische Konzepte</li> <li>• Analyse des eigenen Konfliktmusters und Strategien der Bewältigung</li> <li>• Eisbergmodell</li> <li>• Eskalationsstufen nach Glasl</li> <li>• Harvard Konzept</li> <li>• Johari Fenster</li> <li>• Grundlagen der gewaltfreien Kommunikation nach Marshall Rosenberg</li> <li>• Watzlawick – Lösungen</li> <li>• Verhandlungs- und Kommunikationstechniken</li> </ul>

Kompetenzen	<p>Die Teilnehmer können...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• das Konfliktmanagement im pädagogischen Kontext anwenden</li> <li>• die eigene Konfliktkompetenz reflektieren</li> <li>• die Prozesse von Konflikten differenziert betrachten und zu nachhaltigen Lösungen führen</li> </ul>
Literatur	Unterlagen werden für Teilnehmer vorbereitet
Lernformen	Vortrag, Partner- und Gruppenarbeit und Rollenspiele

## 4.10 Ablaufstruktur Modul 1

### Tag 1

10.00 Uhr	Beginn und Begrüßung der Seminarteilnehmer
	Kennenlernen der Seminarteilnehmer mittels soziometrischer Einstiegsübung
	Besprechen des Seminarablaufes
	Konfliktdefinition
	Reflexion des eigenen Konfliktverhaltens / Übung
12.00-13.00 Uhr	Mittagessen
	Arten, Ebenen, Dynamik und Merkmale von Konflikten
	Das Eisbergmodell
	Übung: Persönlichkeitsmodell
	Reflexion in Kleingruppen
	Eskalationsstufen nach Glasl
	Reflexion im Plenum
17.30 Uhr	Ende

### Tag 2

8.30 Uhr	Das System und die Grundlagen der gewaltfreien Kommunikation nach Marshall Rosenberg
	Konflikte lösen durch Gewaltfreie Kommunikation
	4 Schritte (Beobachten, Emotionen, Bedürfnisse, Bitten) der gewaltfreien Kommunikation
12.00-13.00	Mittagessen
	Johari Fenster und Handlungsstrategien im Umgang mit Kritik
	Harvard Konzept
	Übungsbeispiel zu Harvard Konzept
	Spiele im Umgang mit Konflikten für den Unterricht
	Feedbackgespräche – praktische Übung
	Reflexion im Plenum
17.30 Uhr	Ende

### Tag 3

8.30 Uhr	Lösungsorientierte Konfliktarbeit (Unterscheidungen, Strategien, Konfliktmuster)
	Lösungen nach Paul Watzlawick
	Konflikte erkennen und Konfliktgespräche führen
	Reflexion
12.00-13.00 Uhr	Mittagessen
	Übungsbeispiel in Kleingruppen: Der/die Lehrer/in als Konfliktmoderator/in
	Reflexion im Plenum
	Zusammenfassung und Abschluss der drei Seminartage
	Fragen und Anregungen für das 2. Modul
16.30 Uhr	Ende

## 4.11 Curriculum Modul 2

MODUL 2	Mediative Konfliktlösungstools
	Fortbildung für Berufsschullehrer
Studienjahr	2015/2016
Dauer	3 Tage im Sommersemester
Modulverantwortliche	Astrid Fortmüller
Ziele	Die Teilnehmer sollen ... <ul style="list-style-type: none"> <li>• mediative Tools und Techniken verstehen und anwenden</li> <li>• Mediationen im schulischen Kontext durchführen können</li> </ul>
Inhalte	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Rolle des Mediators/der Mediatorin</li> <li>• Überblick über die Phasen und den Ablauf der Mediation</li> <li>• Ethik der Mediation</li> <li>• Das Mediationssetting</li> <li>• Visualisieren</li> <li>• Fragetechniken</li> <li>• Aktives Zuhören</li> <li>• Paraphrasieren</li> <li>• Perspektivenwechsel</li> </ul>
Kompetenzen	Die Teilnehmer können... <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mediationen zur Konfliktlösung in schulischem Kontext durchführen</li> <li>• die Haltung, Techniken und Struktur der Mediation anwenden</li> <li>• professionelle Strukturen schaffen, die eine nachhaltige Konfliktlösung ermöglichen</li> </ul>
Literatur	Unterlagen werden für Teilnehmer vorbereitet
Lernformen	Vortrag, Partner- und Gruppenarbeit, Rollenspiele



## 4.12 Ablaufstruktur Modul 2

Tag 4

10.00 Uhr	Begrüßung der Seminarteilnehmer
	Brainstorming – Entwicklung des eigenen Konfliktverhaltens der Seminarteilnehmer
	Möglichkeit des Austausches in Kleingruppen mit anschließender Besprechung im Plenum
	Professionelle Konfliktlösung durch Mediation
	Rollenwechsel vom Lehrer zum Mediator – Einführung in die Mediation
	Die Entwicklung einer Verantwortungskultur auf ethischer, organisatorischer und methodischer Ebene nach Kurt Faller und Duss von Werdt
12.00-13.00 Uhr	Mittagessen
	Was ist Mediation?
	Das Phasenmodell (Phase 1 – 6) die Struktur der Mediation
	Phase1: Einleitung - Auftragsklärung und einen sicheren Gesprächsrahmen herstellen und die Regeln der Mediation besprechen, Visualisieren
	Phase 2: Sichtweisen der einzelnen Konfliktparteien, Themen sammeln
	Frageformen (systemische Interventionen) - Theorie und Praxisbeispiele
	Der Perspektivenwechsel – Übung zur Sichtweisenklärung
	Reflexion im Plenum
17.30 Uhr	Ende

## Tag 5

8.30 Uhr	Phase 3: Klärung von Interessen und Bedürfnissen
	Tools und Techniken für die Phase: Aktives Zuhören, Paraphrasieren (Spiegeln), Doppeln, zirkuläre Fragen, offene versus geschlossene Fragen
	Übungsbeispiel
	Reflexion im Plenum
12.00-13.00 Uhr	Mittagessen
	Phase 4: Sammlung von Optionen
	Übungsbeispiel
	Phase 5: Vereinbarung treffen Phase 6: die Umsetzungsphase festlegen
	Übungsbeispiel
	Reflexion im Plenum
17.30 Uhr	Ende

## Tag 6

8.30 Uhr	Wiederholen der Phasen der Mediation
	Fallbeispiel in Kleingruppen
12.00-13.00 Uhr	Mittagessen
	Präsentation der Mediationsfälle und Ergebnisse im Plenum
	Diskussion
	Reflexion
16.00 Uhr	Ende Modul 2

## **5 Experteninterviews**

### **5.1 Evaluierung**

Im nächsten Schritt werden das Praxiskonzept und das Curriculum evaluiert. Es wurden sieben Experteninterviews geführt. Die Experten sind erfahrene Schulmediatoren. Sie haben Erfahrung mit dem Berufsschulsystem. Die Grundberufe und die Tätigkeitsbereiche der Experten liegen im psychologischen und pädagogischen Bereich.

### **5.2 Interviewfragen**

1. Wie wirkt das Schulungskonzept auf Sie? Begründung?
2. Passt dieses Konzept zur Zielgruppe?
3. Gibt es Inhalte, die Ihnen überflüssig erscheinen?
4. Gibt es Inhalte, die noch fehlen?
5. Wenn Sie Berufsschullehrer wären, würden Sie dieses Angebot wahrnehmen und weiterempfehlen?

### 5.3 Auswertung

Die Auswertung der Evaluierung erfolgt nach den Grundlagen und Methoden empirischer Sozialforschung von *Mayer*:

Stufe 1:

Zuerst werden die Antworten der Interviews markiert.

Stufe 2:

Danach werden zwei Kategorien gebildet. Die Kategorien sind:

- Beweggründe für die Einführung der Fortbildung
- Anregungen der inhaltlichen Gestaltung

Die Beweggründe für die Einführung der Fortbildung werden wie folgt zusammengefasst:

Der Bedarf an Schulungen für Berufsschullehrer ist gegeben. In der bestehenden Ausbildung von Berufsschullehrern kommen diese Themen nicht vor. Sinnvoll wäre es, die mediativen Kompetenzen auch in die Ausbildung von Berufsschullehrern miteinzubeziehen. Dadurch würden alle Lehrer angesprochen werden und könnten mediative Tools und Techniken permanent anwenden. Derzeit können Berufsschullehrer bei Problemen bzw. Konflikten im Schulalltag den Schulpsychologen oder Beratungslehrer zu Hilfe holen. Im Land Steiermark gibt es drei Psychologinnen, die für 20 Schulen mit 20.000 Lehrlingen pro Schuljahr und 750 Lehrern zuständig sind.

Im schulischen Kontext ist ein hohes Konfliktpotential vorhanden. Es sind daher mediative Kompetenzen als Rüstzeug für Lehrer notwendig. Das Schulungskonzept entspricht dem genannten inhaltlichen Schulungsbedarf. Beim Erforschen des Bedarfs an Schulungen wird das enorme Interesse an einer Fortbildung für Berufsschullehrer spürbar.

Die Anregungen zur inhaltlichen Gestaltung:

Die Inhalte der Fortbildung passen zur Zielgruppe. Viele Übungsphasen und Reflexion werden als notwendig erachtet um mediative Kompetenzen zu erwerben. Das neu erworbene Wissen soll praktisch angewendet und gefestigt werden. Es gibt keine Inhalte, die den Experten als überflüssig erscheinen.

Stufe 3:

Es wird die innere Logik wie folgt erstellt:

Das Curriculum und Schulungskonzept werden als optimal aufbereitet und für die Zielgruppe passend erachtet. Jeder Lehrer ist auch Mediator. Zum Nachlesen sollen die Schulungsinhalte im wissenschaftlichen Teil aufbereitet werden.

Stufe 4:

Sich widersprechende und zusammenpassende Inhalte werden zur inneren Logik übereingestimmt. Die Schulungsinhalte wurden bestens gewählt und nur ein Experte würde eventuell das Thema Ethik weglassen.

Ethik wird im Zuge des Themas der Entwicklung einer Verantwortungskultur auf ethischer, organisatorischer und methodischer Ebene erarbeitet.

Stufe 5:

Die Ausschnitte der Interviews werden zusammengefügt. Aus Gründen des Datenschutzes wurden die Interviewpartner anonymisiert. Die Interviewpartner sind von B 1 bis B 5 gekennzeichnet.

Das Konzept passt auf jeden Fall zur Zielgruppe. Die Inhalte können prozessorientiert eingesetzt werden. Die vielen Übungsphasen werden als optimal angesehen.

Das Schulungskonzept wirkt auf alle Experten als geschlossenes und sehr gut durchdachtes Konzept.

*„Das Schulungskonzept ist sehr gut durchdacht und es sind viele Übungen eingebaut. Durch das Üben festigt es sich. Ich habe das Gefühl, dass alles mitbedacht wurde.“*

B 2 (Transkript / 228)

*„Für mich ist es ein geschlossenes Konzept mit Hand & Fuß. Es sind alle Inhalte drinnen, die man sich wünscht. Die Inhalte können prozessorientiert eingesetzt werden. Die vielen Übungen finde ich toll. Das neu erworbene Wissen wird praktisch angewendet und gefestigt.“*

B 1 (Transkript / 195)

Das Schulungskonzept und Curriculum passen zur Zielgruppe. Mediative Kompetenzen kommen in der Ausbildung von Berufsschullehrern bisher nicht vor.

*„Das Programm ist sehr durchdacht und der Aufbau gefällt mir. Die Tools und Übungen sind optimal um in der Materie der Mediation Wissen zu erwerben. Diese Masterarbeit soll auch als Handbuch mit den Inhalten für Schulungsteilnehmer und zur Genehmigung der Fortbildung durch das Rektorat zur Verfügung stehen.“*

*Das Konzept passt auf jeden Fall zur Zielgruppe. In der Ausbildung von BerufsschullehrerInnen kommen diese Themen nicht vor. Im schulischen Kontext ist ein hohes Konfliktpotential vorhanden und mediative Kompetenzen notwendig. Durch diese Umstände sollten jedem Lehrer diese Tools zur Verfügung stehen.“*

B 4 (Transkript / 305)

*„Die wissenschaftlichen Grundlagen werden erarbeitet. Durch viele Übungsphasen und Reflexion werden mediative Kompetenzen hinsichtlich Konfliktlösung und Konfliktprävention maßgeblich verbessert.“*

*Berufsschullehrer sollen mit dieser Fortbildung Konflikte früher erkennen und deeskalierende Maßnahmen und Lösungen anwenden können. Die Anwendung und die Techniken der Mediation sind ein Meilenstein in der Schaffung einer neuen Lernkultur von Berufsschullehrern.“*

B 7 (Transkript / 412)

Diese Masterarbeit soll auch als Handbuch für Schulungsteilnehmer und Berufsschullehrer zur Verfügung stehen.

*„Es gibt keine Schulungsinhalte, die fehlen. Die Schulung sollte jährlich angeboten werden. Die Literatur für die Schulung sollte in der Masterarbeit vorhanden sein. Dadurch werden mehrere Ebenen im Berufsschulsystem angesprochen.“*

B 6 (Transkript / 386)

Alle sieben Experten würden, wären sie Berufsschullehrer, dieses Schulungsangebot wahrnehmen und weiterempfehlen.

Im Rahmen der Evaluierungsphase hat der Vizerektor der Pädagogischen Hochschule Steiermark, der zuständig für die Fortbildung von Berufsschullehrern ist, folgendes mitgeteilt:

*„Grundsätzlich kann ich mir gut vorstellen diese Fortbildung anzubieten. Zu überlegen wäre weiters, ob man aus diesem Konzept nicht einen Lehrgang macht. Lehrgänge haben mindestens 6 ECTS-Credits, haben ein Curriculum (hat dein Konzept auch), eine Studienkennzahl, in der Regel eine Abschlussarbeit und schließen vor alle mit einem zertifizierten Abschluss ab. Das kommt immer noch gut bei den LehrerInnen an und sie haben mehr in der Hand als „nur“ sechs Fortbildungstage.“*

B 3 (Transkript/265)

*„Die Notwendigkeit der Vorlage dieses Konzeptes beim Landesschulrat für steirische Berufsschulen ist gegeben.“*

B 6 (Transkript/390)

Zur Genehmigung dieser Fortbildung für Berufsschullehrer erhält der Landesschulrat für Berufsschulen diese Masterarbeit. Berufsschullehrer können ab dem Studienjahr 2014/15 mediative Kompetenzen erwerben.

Stufe 6: Die erstellte Auswertung wird in der Masterarbeit umgesetzt.

## **6 Schlussfolgerungen**

### **6.1 Beantwortung der ersten Forschungsfrage**

Können mediative Kompetenzen aus Sicht der Berufsschullehrer im Rahmen einer Fortbildung vermittelt werden?

Die Evaluierungsphase bei Experten der Mediation macht deutlich, dass mediative Kompetenzen in Form eines Schulungsprojektes vermittelt werden können.

Der Bedarf an mediativen Kompetenzen wird als notwendig erachtet. In der Ausbildung von Berufsschullehrern kommen mediative Kompetenzen nicht vor. Im schulischen Kontext ist allerdings ein hohes Konfliktpotential vorhanden.

Das Schulungskonzept deckt alle Defizite ab, die es in dieser Zielgruppe gibt.

Die wissenschaftlichen Grundlagen werden erarbeitet. Durch viele Übungsphasen und Reflexion werden mediative Kompetenzen hinsichtlich Konfliktlösung und Konfliktprävention maßgeblich verbessert.

Berufsschullehrer sollen mit dieser Fortbildung Konflikte früher erkennen und deeskalierende Maßnahmen und Lösungen anwenden können.

Die Anwendung und die Techniken der Mediation sind ein Meilenstein in der Schaffung einer neuen Lernkultur von Berufsschullehrern.



## 6.2 Beantwortung der zweiten Forschungsfrage

Welche Inhalte braucht das Schulungskonzept?

Der Bedarf an Schulungsinhalten wurde in Form von Interviews von Berufsschullehrern erhoben. Daraus wurde ein Konzept entwickelt. Beim Aufbau der Fortbildung bildet sich ein großer Bogen um die Konfliktbewältigung mit seinen verschiedenen Tools und Techniken.

Die Schulungsinhalte der ersten beiden Schulungstage sprechen die individuellen Teilnehmer an. Die Teilnehmer lernen sich mittels soziometrischer Einstiegsübung kennen. Die Definition, die Arten und die Ebenen von Konflikten werden thematisiert. Danach wird das eigene Konfliktverhalten reflektiert.

Zur Einschätzung von Beziehungen bietet sich das Persönlichkeitsmodell von *Riemann/Thomann* an. Es soll als Anstoß zur Lösung von Konfliktsituationen dienen.

Danach werden die Eskalationsstufen nach *Glas* erarbeitet. Dadurch werden Berufsschullehrer befähigt mit Konflikten leichter umzugehen und schulische Konflikte nachhaltig zu lösen.

Am zweiten Schulungstag werden das System und die Grundlagen der Gewaltfreien Kommunikation nach *Rosenberg* erarbeitet. Die Teilnehmer lernen mit sich selbst und ihrer Umwelt rücksichtsvoll umzugehen. Bei Auseinandersetzungen geht es immer auch um den Wunsch nach Wertschätzung und Respekt. Die Lösung liegt im Erkennen von Bedürfnissen.

Das Johari Fenster soll das Selbst- und Fremdbild aufzeigen. Es ist ein Fenster bewusster und unbewusster Persönlichkeits- und Verhaltensmerkmale zwischen einem Selbst und dem Umfeld. Durch die offene Herangehensweise kann der „Blinde Fleck“ verringert werden. Dies lässt sich durch Selbstreflexion und Feedback erlernen. Das Erlernte wird spür- und erfahrbar und kann durch Lehre weitergegeben werden.

Die Teilnehmer erlernen mittels des Harvard Konzeptes die Grundlage des Verhandeln.

Die Übungen und Reflexionen bieten Möglichkeiten des Austausches. Es folgen Themen, die die Gruppe bearbeitet.

Diese leiten zum Ablauf der Mediation, mediativen Tools und Techniken über.

Der Rollenwechsel vom Lehrer zum Mediator trägt zur Entwicklung einer eigenen Verantwortungskultur auf ethischer, organisatorischer und methodischer Ebene bei.

Mediative Kompetenzen werden zum Baustein in der Organisationsentwicklung. Professionelle Konfliktmoderation und das Schaffen einer eigenen Konfliktkultur werden erarbeitet.

Die Inhalte sind laut Curriculum und Fortbildungskonzept für die Zielgruppe als optimal bestätigt worden. Das Thema Ethik wurde als Thema der Fortbildung als nicht unbedingt notwendig erachtet.

Mediative Kompetenzen sollten in der Grundausbildung von Berufsschullehrern verankert werden. Das wäre für das Berufsschulsystem wünschenswert - dadurch würden Konfliktkosten gespart werden. Folgende Fragen stellen sich: „Was spart Kosten?“ Sind die Konflikt- oder sind die Fortbildungskosten niedriger?

Die Evaluation lässt den Schluss zu, dass mit Hilfe dieses Schulungskonzeptes die Kompetenzen der Berufsschullehrer hinsichtlich Konfliktlösung und Konfliktprävention maßgeblich verbessert werden.

Der Wandel der Zeit ist ein aktuelles Thema. Der gesellschaftliche Wandel hat auch Modellcharakter. Der Lehrer als Vorbild ist nicht nur für die Wissensvermittlung zuständig - der Lehrer wird auch als Vermittler eingesetzt. Ein Thema der Vermittlung mediativer Kompetenzen in dieser Fortbildung von Berufsschullehrern lautet: Vom Lehrer zum Mediator!

### 6.3 Beantwortung der dritten Forschungsfrage

Wie kann das Projekt in der Fortbildung von Berufsschullehrern im Berufsschulsystem dauerhaft implementiert werden?

Im Zuge der Evaluierung hat der Vizerektor der Pädagogischen Hochschule Steiermark folgendes mitgeteilt: Er kann sich vorstellen, das Schulungskonzept in Form eines Lehrganges in der Fortbildung für Berufsschullehrer im Studienjahr 2015/16 anzubieten. Das Curriculum und Konzept wurden akzeptiert. Der Lehrgang hat sechs ECTS-Credits und eine Studienkennzahl. Die Teilnehmer schließen mit einer Abschlussarbeit und einem zertifizierten Abschluss ab.

Der Landesschulrat für steirische Berufsschulen erhält diese Masterarbeit zur Implementierung des Schulungskonzeptes „Vermittlung mediativer Kompetenzen in der Fortbildung von Berufsschullehrer“ für das Schuljahr 2015/16.

Ab Juni 2015 können sich alle Berufsschullehrer zu den Lehrgängen und Fortbildungen für das Schuljahr 2015/16 anmelden.

In den nächsten Jahren werden die Evaluierungen der Schulungs- und Lehrgangsteilnehmer dazu beitragen um weitere Schulungen und Lehrgänge durchzuführen.

„Ein Teil der Arbeit ernährt und der andere formt:  
Die Hingabe an die Arbeit ist es, was uns formt.“

Antoine de Saint - Exupéry

## 6.4 Conclusio

Hinsichtlich der Fragestellungen und Ausgangssituation konnten folgende Ergebnisse mittels empirischer Forschung getätigt werden:

Der Bedarf an Schulungen für Berufsschullehrer ist gegeben. Mediative Kompetenzen können in der Fortbildung von Berufsschullehrern vermittelt werden. Alle Fragen wurden beantwortet.

Konkrete Schritte haben die jeweiligen Ergebnisse der Interviews gebracht. Die Evaluierung bei Mediatoren hat Möglichkeiten der Implementierung mediativer Schulungen in der Fortbildung von Berufsschullehrern ergeben.

Das Ziel der Arbeit, ein Konzept und Curriculum zur Vermittlung mediativer Kompetenzen in der Fortbildung von Berufsschullehrern zu entwerfen, überprüfen und darzustellen, ist gelungen.

Beim Verfassen dieser Arbeit haben sich für mich neue Perspektiven und tolle Erfahrungen ergeben. Dafür bin ich sehr dankbar. Diese Masterarbeit zum Thema „Vermittlung mediativer Kompetenzen in der Fortbildung von BerufsschullehrerInnen“ hat mein Wissen erweitert!

Zeiten der Veränderung sind Zeiten der Mediation!

Joseph Duss von Werdt

## 7 Ausblick

Im Zuge der Evaluierung eröffneten sich Möglichkeiten der Implementierung mediativer Kompetenzen in der Fortbildung von Berufsschullehrern.

Dadurch werden Berufsschullehrer befähigt, mit Konflikten leichter umzugehen und Konflikte im schulischen Kontext nachhaltig zu lösen.

Berufsschullehrer können durch deeskalierende Maßnahmen Kosten und Zeit durch den Einsatz mediativer Kompetenzen sparen. Daraus resultierend kann der Schwerpunkt im Unterricht auf den jeweiligen Fachbereich gelegt werden.

Lehrerpersönlichkeiten werden durch diese Horizonterweiterung geformt und erfahren eine Reflexion auf das eigene Ich.

Die Rolle des Berufsschullehrers mediativ tätig zu sein schafft nicht nur eine neue Lernkultur, sondern ist auch ein Meilenstein im Berufsschulsystem.

## 8 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Mehrdimensionalität des Konfliktgeschehens .....	7
Abbildung 2: Eigendynamik von Konflikten .....	8
Abbildung 3: Konfliktmechanismen .....	8
Abbildung 4: Das Wenden der Verhandlungsebenen .....	11
Abbildung 5: Konflikteinteilung nach <i>Dahrendorf</i> .....	12
Abbildung 6: Grundformen von Erlebens- und Verhaltensweisen .....	12
Abbildung 7: Komplementäre Transaktionen und Dreiecks-Transaktionen.....	13
Abbildung 8: Gekreuzte Transaktion (links) Diskrepanz zwischen sozialem und psychologischem Niveau .....	14
Abbildung 9:Konfliktkultur verändern.....	16
Abbildung 10: Das Eisbergmodell nach <i>Besemer</i> .....	18
Abbildung 11: Eskalationsstufen nach <i>Glasl</i> .....	19
Abbildung 12: Stufen und Schwellen der Eskalation .....	20
Abbildung 13: Das Johari Fenster .....	32
Abbildung 14: Die vier Grundtendenzen .....	35
Abbildung 15: Phänomene .....	35
Abbildung 16: Kontaktmaß von Nähe und Distanz.....	36
Abbildung 17: Pathologische Übersteigerung der vier Grundtendenzen.....	37
Abbildung 18: Das Gebiet der eigenen Möglichkeiten (links). Das Gebiet des Zuverlässigen (Mitte). Gebiet mit zwei Schwerpunkten (rechts).....	38
Abbildung 19: Beispiel eines Heimat- und eines Schattengebietes.....	39
Abbildung 20: Halb integrierter Schatten.....	40
Abbildung 21: Das Feilschen um Positionen .....	42
Abbildung 22: Checkliste für Mediatoren.....	58
Abbildung 23: Vereinbarungsformular .....	66

## 9 Literaturverzeichnis

*Bähler/Oboth/Schmidt*, Konfliktklärung in Teams & Gruppen, Praktische Anleitung und Methoden zur Mediation in Gruppen (Paderborn 2008) 11.

*Behnke*, Spiele im Umgang mit Konflikten (München 2013) 71.

*Bücken-Schaal*, Die 50 besten Spiele in unruhigen Situationen (München 2013).

*Benien*, Schwierige Gespräche führen (Berlin 2003) 55.

*Davenport*, Mediation: Schülerinnen und Lehrerinnen in der Welt der Mediation, in: Falk/Heintel/Pelikan (Hrsg), Die Welt der Mediation (Klagenfurt 1998) 183.

*Faller*, Konfliktfest durch Systemdesign, Ein Handbuch für die Praxis der lernenden Organisationen (Stuttgart 2014) 23.

*Faller/Kerntke/Wackmann*, Konflikte selber lösen, Trainingshandbuch für Mediation und Konfliktmanagement in Schule und Jugendarbeit (Mülheim 2009) 11.

*Fisher/Ury/Patton*, Das Harvard Konzept, Der Klassiker der Verhandlungstechnik, Jubiläumsausgabe (Frankfurt 2014) 34.

*Francis/Young*, Mehr Erfolg im Team, Ein Trainingsprogramm mit 46 Übungen zur Verbesserung der Leistungsfähigkeit in Arbeitsgruppen (Hamburg 1996) 5.

*Glasl*, Konfliktfähigkeit statt Streitlust oder Konfliktscheu (Dornach 2010) 10.

*Glasl*, Konfliktmanagement, Ein Handbuch für Führungskräfte, Beraterinnen und Berater (Bern 2013) 396ff.

*Hagedorn*, Mediation – durch Konflikte lotsen, 58 schüler- und handlungsorientierte Unterrichtsmethoden (Leipzig 2005) 53.

*Hagen/Lenz*, Wirtschaftsmediation, Theorie, Verfahren, Technik, Praxis (Wien 2008) 24.

*Holler*, Trainingsbuch Gewaltfreie Kommunikation, Abwechslungsreiche Übungen für Selbststudium, Seminare & Übungsgruppen (Paderborn 2012) 27.

*Kaeding/Richter/Siebel/Vogt*, Mediation an Schulen verankern, Ein Praxishandbuch (Basel 2005) 14.

*Knapp*, Konflikte lösen in Teams und großen Gruppen, Klärende und deeskalierende Methoden für die Mediations- und Konfliktmanagement- Praxis im Business (Bonn 2014) 61.

*Köster*, Mediation (München 2010) 7.

*Keller*, Vulkangebiet Schule, Konfliktdiagnose, Konfliktklärung, Konfliktprävention (Bern 2010) 15.



*Loeber*, Lerneinheit IV, Lernen und Gruppe, Nebenberufliche Qualifikationen (Weinheim 1994) 187.

*Mayer*, Interview und schriftliche Befragung, Grundlagen und Methoden empirischer Sozialforschung (München 2013) 44.

*Mehta/Rückert*, Mediation und Demokratie, Neue Wege des Konfliktmanagements in größeren Organisationen (Wien 2003) 115.

*Portmann*, Die 50 besten Spiele für ein faires Miteinander (München 2013) 42.

*Proksch*, Konfliktmanagement im Unternehmen, Mediation und andere Methoden für Konflikt- und Kooperationsmanagement am Arbeitsplatz (Heidelberg 2014) 5.

*Rachow*, Trainingsspiele und Simulationen (Bonn 2000) 65.

*Rosenberg*, Das können wir klären! Wie man Konflikte friedlich und wirksam lösen kann (Paderborn 2013) 13.

*Rosenberg*, Den Schmerz überwinden, der zwischen uns steht, Wie Heilung und Versöhnung gelingen, ohne faule Kompromisse einzugehen (Paderborn 2005) 27.

*Rosenberg*, Gewaltfreie Kommunikation, Eine Sprache des Lebens, gestalten Sie Ihr Leben, Ihre Beziehungen und Ihre Welt in Übereinstimmung mit Ihren Werten (Paderborn 2010) 11.

*Rosenberg*, Konflikte lösen durch Gewaltfreie Kommunikation, Ein Gespräch mit Gabriele Seils (Freiburg 2012) 5.

*Rosenberg*, Kinder einführend ins Leben begleiten (Paderborn 2011) 14.

*Rosenberg*, Kinder einführend unterrichten (Paderborn 2009) 27.

*Rosenberg*, Was deine Wut dir sagen will (Paderborn 2013).

*Sammer*, Mediation: Mediation und Schule in: *Falk/Heintel/Pelikan (Hrsg.)*, Die Welt der Mediation: Konfliktlösungsprojekt (Klagenfurt 1998) 191.

*Schwarz*, Konfliktmanagement, Konflikte erkennen, analysieren, lösen <sup>7</sup> (Wiesbaden 2005) 43.

*Simsa*, Mediation an Schulen, Schulrechtliche und pädagogische Aspekte, Neuwied (Hermann Luchterhand Verlag GmbH 2001) 85.

*Stangl*, Der Begriff der sozialen Kompetenz in der psychologischen Literatur, Arbeitsblätter (2001) 5ff.

*Stowasser/Petschenigg/Skutsch*, Österreichische Schulbuchausgabe, Schulbuchnummer 0236 (München 2006) 101.

*Tuckman/Serrat*, Fixed Income Securities: Tools for Today's Markets by Tuckman <sup>3</sup> (New Jersey 2011) 201ff.

*Thomann/von Thun*, Klärungshilfe 1, Handbuch für Therapeuten, Gesprächshelfer und Moderatoren in schwierigen Gesprächen (Rheinbeck bei Hamburg 2014) 176.

*Von Hertel*, Professionelle Konfliktlösung, Führen mit Mediationskompetenz (Frankfurt 2008) 109.

*Von Schlippe/Schweizer*, Systemische Interventionen (Göttingen 2010) 40.

*Von Schlippe/Schweizer*, Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung I, Das Grundlagenwissen (Göttingen 2013) 259.

*Von Werdt*, Einführung in Mediation (Heidelberg 2011) 67.

*Wecker/Bähner/Oboth/Schmidt*, Praxis der Gruppen- und Teammediation, Die besten Methoden und Visualisierungsvorschläge aus langjähriger erfolgreicher Mediationstätigkeit (Paderborn 2011) 20.

[www.ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/2e-imix-t-01/PDFKompetenzmodell.pdf](http://www.ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/2e-imix-t-01/PDFKompetenzmodell.pdf) (15.01.2015)

[www.phst.at/fileadmin/Redakteure/Dokumente/I5/PHSt\\_I5\\_Curriculum\\_bp\\_v3.1\\_20100517\\_\\_ab\\_WS\\_2011\\_12\\_.pdf](http://www.phst.at/fileadmin/Redakteure/Dokumente/I5/PHSt_I5_Curriculum_bp_v3.1_20100517__ab_WS_2011_12_.pdf) (03.12.2014)

[www.teachsam.de/psy](http://www.teachsam.de/psy) (08.11.2014)

*Worliczek/Zechmeister*, Berufsprinzip Mensch sein, Wie Wertschätzung zum Erfolg führt (Wien 2009) 185.

## **10 Anhang**

Folgende Interviews:

Interviews mit BerufsschullehrerInnen zur Erhebung des Bedarfs an Schulungen

Interviews mit Experten der Mediation zur Evaluierung der geplanten Schulungen und des Curriculums

1  
2  
3  
4  
5  
6  
7  
8  
9  
10  
11  
12  
13  
14  
15  
16  
17  
18  
19  
20  
21  
22  
23  
24  
25  
26  
27  
28  
29  
30  
31  
32  
33  
34  
35  
36  
37

A 1

#### Fragen zur Person

- Seit wann bist du BerufsschullehrerIn?
- Wo und in welcher Fachgruppe unterrichtest du?

Seit 7 Jahren Interviews Berufsschullehrer zur Bedarfserhebung:

unterrichte ich Fachgruppe 1 (Rechnungswesen, Schriftverkehr und politische Bildung) an der LBS für Tourismus in Bad Gleichenberg.

#### Fragen zur bisherigen Ausbildung

- Welche Ausbildungen/Prüfungen hast du gemacht?

Ich habe Betriebswirtschaft an der FH Wr. Neustadt studiert.

Danach habe ich eine Ausbildung zum Mentaltrainer gemacht.

Das Lehramtsstudium für Berufsschulen habe ich an der Pädagogischen Hochschule Graz gemacht.

#### Fragen zum Bedarf an Schulungen

- Womit würdest du besser für den Unterricht gerüstet sein?
- Was hat an der bisherigen Ausbildung gefehlt um besser vorbereitet zu sein?

Mir fehlen das Johari Fenster (der blinde Fleck), Selbstreflexion und der Perspektivenwechsel.

Die Gewaltfreie Kommunikation nach Marshall Rosenberg wäre auch wichtig. Übungen zum richtigen Feedback geben wären hilfreich in der Ausbildung.

38

39 A 2

40

41 Fragen zur Person

42 • Seit wann bist du BerufsschullehrerIn?

43 • Wo und in welcher Fachgruppe unterrichtest du?

44

45 Seit 2003 unterrichte ich an der LBS Hartberg. Ich unterrichte Fachgruppe 2,  
46 Warenspezifischer Verkauf und Verkaufstechnik, Praxisgegenstände für die  
47 Fachbereiche Metall- und Eisenwaren.

48

49 Fragen zur bisherigen Ausbildung

50 • Welche Ausbildungen/Prüfungen hast du gemacht?

51

52 Das Studium habe ich an der Pädagogischen Hochschule Steiermark in Graz  
53 abgeschlossen. Danach habe ich das Lehramt für Werbetechnik an der PH Linz  
54 gemacht. Rhetorikseminare und Verkaufsseminare habe ich besucht.

55

56 Fragen zum Bedarf an Schulungen

57 • Womit würdest du besser für den Unterricht gerüstet sein?

58 • Was hat an der bisherigen Ausbildung gefehlt um besser vorbereitet zu  
59 sein?

60

61 Mir fehlen Methoden im Umgang mit schwierigen Situationen im Klassenzim-  
62 mer. Genaue Techniken wie man als Lehrer einen Schülerkonflikt bei Mobbing  
63 oder Gewalt lösen kann. Dazu fehlt mir das Rüstzeug. Im Umgang mit Konflik-  
64 ten habe ich einen Schulungsbedarf.

65 Eine weitere Frage stellt sich mir: Wie verhalte ich mich als Lehrer in Konfliktsi-  
66 tuationen?

67

68

69

70

71

72

73

74

75

76 A 3

77

78 Fragen zur Person

79 • Seit wann bist du BerufsschullehrerIn?

80 • Wo und in welcher Fachgruppe unterrichtest du?

81

82 An der LBS Bad Radkersburg unterrichte ich Praxisgegenstände bei den Dro-  
83 gisten. Seit 7 Jahren bin ich dort.

84

85 Fragen zur bisherigen Ausbildung

86 • Welche Ausbildungen/Prüfungen hast du gemacht?

87

88 Das Studium absolvierte ich an der PH Steiermark. Im September beginne ich  
89 mit dem Lehramtsstudium Englisch.

90

91 Fragen zum Bedarf an Schulungen

92 • Womit würdest du besser für den Unterricht gerüstet sein?

93 • Was hat an der bisherigen Ausbildung gefehlt um besser vorbereitet zu  
94 sein?

95

96

97 Viele unserer SchülerInnen haben unterschiedliche Leistungsniveaus und da  
98 fehlen mir Methoden mit dem Umgang. Lernspiele zur Motivation in Konfliktsitu-  
99 ation wären auch hilfreich.

100

101 Bei schwierigen Situationen im Klassenzimmer z.B. Zickenkrieg oder Konflikten  
102 zwischen Schülern untereinander habe ich Bedarf an Techniken. Als Klassen-  
103 vorstand muss ich auch Konflikte von SchülerInnen mit LehrerInnen lösen und  
104 da fehlen mir die Hilfsmittel.

105

106

107

108

109

110

111

112

113 A 4

114

115 Fragen zur Person

116 • Seit wann bist du BerufsschullehrerIn?

117 • Wo und in welcher Fachgruppe unterrichtest du?

118

119 Seit 1987 unterrichte ich im Schulzentrum Graz St. Peter. Ich bin in der Eng-  
120 lischlehrerausbildung tätig und unterrichte auch Englisch an Berufsschulen.

121

122 Fragen zur bisherigen Ausbildung

123 • Welche Ausbildungen/Prüfungen hast du gemacht?

124

125 Die Grundausbildung habe ich an der Berufsbildenden Akademie Graz für Be-  
126 rufsschullehrerInnen gemacht. Vier weitere Lehramtsprüfungen (Englisch,  
127 Deutsch, Turnen und Werbetechnik) habe ich abgeschlossen.

128

129 Fragen zum Bedarf an Schulungen

130 • Womit würdest du besser für den Unterricht gerüstet sein?

131 • Was hat an der bisherigen Ausbildung gefehlt um besser vorbereitet zu  
132 sein?

133

134 Grundsätzlich bin ich zufrieden mit den bisherigen Ausbildungen. Mehr fehlen  
135 persönlichkeitsbildende Themen in der Grundausbildung.

136 Die Eigenreflexion fehlt ebenso.

137

138

139

140

141

142

143

144

145

146

147

148



149

150 A 5

151

152 Fragen zur Person

153 • Seit wann bist du BerufsschullehrerIn?

154 • Wo und in welcher Fachgruppe unterrichtest du?

155

156 Ich unterrichte seit 2004 an der LBS Bad Radkersburg die Fachgruppe zwei  
157 Praxisgegenstände für den Handel und Englisch.

158

159 Fragen zur bisherigen Ausbildung

160 • Welche Ausbildungen/Prüfungen hast du gemacht?

161

162 Nach der Matura habe ich das Kaufhaus meiner Eltern geführt. Das Studium für  
163 Berufsschulpädagogik habe ich an der PHST gemacht. Danach habe ich die  
164 Ausbildung und die Lehramtsprüfung zum Englischlehrer gemacht.

165

166 Fragen zum Bedarf an Schulungen

167 • Womit würdest du besser für den Unterricht gerüstet sein?

168 • Was hat an der bisherigen Ausbildung gefehlt um besser vorbereitet zu  
169 sein?

170

171 Im Zuge meiner bisherigen Ausbildung habe ich alle notwendigen Schulungen  
172 und Fortbildungen gemacht. Mir persönlich fehlt keine zusätzliche Ausbildung.  
173 Das vorhandene Angebot reicht mir völlig.

174 Nur das Stimmtraining war viel zu kurz. Das fehlt mir!

175

176 Wie sieht es im Umgang mit Konflikten aus?

177 Ich habe keine Probleme mit Konfliktsituationen.

178

179

180

181

182

183

184

185

186  
187 Evaluierung des Curriculums und Schulungskonzeptes:  
188  
189 B 1  
190 Schulmediator am Sacré Coeur Gymnasium Graz  
191 Lehrbeauftragter an Pädagogischen Hochschulen  
192  
193 Wie wirkt das Schulungskonzept auf Sie?  
194  
195 Für mich ist es ein geschlossenes Konzept mit Hand & Fuß. Es sind alle Inhalte  
196 drinnen, die man sich wünscht. Die Inhalte können prozessorientiert eingesetzt  
197 werden.  
198 Die vielen Übungen finde ich toll. Das neu erworbene Wissen wird praktisch  
199 angewendet und gefestigt.  
200 Es wäre sinnvoll, wenn im wissenschaftlichen Teil der Arbeit die Inhalte dieser  
201 Fortbildung zum Nachlesen vorhanden sind.  
202  
203 Passt dieses Konzept zur Zielgruppe?  
204 Es ist aus meiner Sicht ein Konzept, dass alle Defizite abdeckt, die es in dieser  
205 Zielgruppe gibt.  
206  
207 Gibt es Inhalte, die Ihnen überflüssig erscheinen?  
208 Grundsätzlich NEIN  
209  
210 Gibt es Inhalte, die noch fehlen?  
211 Nein  
212  
213 Wenn Sie Berufsschullehrer wären, würden Sie dieses Angebot wahrnehmen  
214 und weiterempfehlen?  
215  
216 Ja  
217  
218  
219  
220  
221

222

223 B 2

224 Psychologin der steirischen Berufsschulen

225

226 Wie wirkt das Schulungskonzept auf Sie?

227

228 Das Schulungskonzept ist sehr gut durchdacht und es sind viele Übungen ein-  
229 gebaut. Durch das Üben festigt es sich. Ich habe das Gefühl, dass alles mitbe-  
230 dacht wurde.

231

232 Passt dieses Konzept zur Zielgruppe?

233 Das Konzept passt auf jeden Fall zur Zielgruppe. Da es für Berufsschullehrer  
234 sehr wenig an Fortbildung auf diesem Gebiet gibt.

235

236 Gibt es Inhalte, die Ihnen überflüssig erscheinen?

237 Nein

238

239 Gibt es Inhalte, die noch fehlen?

240 Nein.

241

242 Wenn Sie Berufsschullehrer wären, würden Sie dieses Angebot wahrnehmen  
243 und weiterempfehlen?

244 Wenn ich ein Berufsschullehrer wäre, würde ich dieses Angebot auf jeden Fall  
245 annehmen und weiterempfehlen.

246

247

248

249

250

251

252

253

254

255

256

257

258

259 B3

260 Vizerektor der Pädagogischen Hochschule Steiermark

261 zuständig für die Fortbildung von Berufsschullehrern

262

263 Wie wirkt das Schulungskonzept auf Sie? Mir gefällt dein Konzept sehr gut.

264

265 Grundsätzlich kann ich mir gut vorstellen diese Fortbildung anzubieten.

266 Zu überlegen wäre weiters, ob man aus diesem Konzept nicht einen Lehrgang

267 macht. Lehrgänge haben mindestens 6 ECTS-Credits, haben ein Curriculum

268 (hat dein Konzept auch), eine Studienkennzahl, in der Regel eine Abschlussar-

269 beit und schließen vor alle mit einem zertifizierten Abschluss ab. Das kommt

270 immer noch gut bei den LehrerInnen an und sie haben mehr in der Hand als

271 „nur“ sechs Fortbildungstage.

272

273

274 Passt dieses Konzept zur Zielgruppe?

275

276 Ja. Es muss aber immer eine gute Mischung aus Theorie und Praxis gefunden

277 werden.

278

279 Gibt es Inhalte, die Ihnen überflüssig erscheinen?

280 Ich bin da natürlich bei der „Ethik der Mediation“ hängen geblieben. Würde ich

281 eher streichen.

282

283 Gibt es Inhalte, die noch fehlen?

284

285 Eventuell auch Arbeitsaufträge zwischen den Blöcken.

286

287 Wenn Sie Berufsschullehrer wären, würden Sie dieses Angebot wahrnehmen

288 und weiterempfehlen?

289 Wenn ich frei bekommen würde, ja.

290

291

292

293

294

295

296

297

298 B 4

299

300 Leitung der Verwaltungsabteilung an der Pädagogischen Hochschule Steier-  
301 mark zuständig für Berufsschulen

302

303

304 Wie wirkt das Schulungskonzept auf Sie?

305 Das Programm ist sehr durchdacht und der Aufbau gefällt mir. Die Tools und  
306 Übungen sind optimal um in der Materie der Mediation Wissen zu erwerben.  
307 Diese Masterarbeit soll auch als Handbuch mit den Inhalten für Schulungsteil-  
308 nehmer und zur Genehmigung der Fortbildung durch das Rektorat zur Verfü-  
309 gung stehen.

310

311 Passt dieses Konzept zur Zielgruppe?

312 Das Konzept passt auf jeden Fall zur Zielgruppe. In der Ausbildung von Berufs-  
313 schullehrerInnen kommen diese Themen nicht vor. Im schulischen Kontext ist  
314 ein hohes Konfliktpotential vorhanden und mediative Kompetenzen notwendig.  
315 Durch diese Umstände sollten jedem Lehrer diese Tools zur Verfügung stehen.

316

317 Gibt es Inhalte, die Ihnen überflüssig erscheinen?

318 Nein – definitiv nicht.

319

320 Gibt es Inhalte, die noch fehlen?

321 Nein – die Materie ist gut abgedeckt und viele Informationen werden übermittelt.

322

323 Wenn Sie Berufsschullehrer wären, würden Sie dieses Angebot wahrnehmen  
324 und weiterempfehlen?

325 Ja

326

327

328

329

330

331

332

333

334 B 5

335 Initiator des Lehrganges für BeratungslehrerInnen an Berufsschulen

336

337

338 Wie wirkt das Schulungskonzept auf Sie?

339 Es ist sehr logisch und gut aufgebaut.

340

341 Passt dieses Konzept zur Zielgruppe?

342 Es ist praxisbezogen und schafft einen leichten Zugang zur Zielgruppe. Diese

343 Themen fehlen in der Grundausbildung von Berufsschullehrern. Mediative

344 Kompetenzen sollten in der Grundausbildung von Berufsschullehrern verankert

345 werden. Das wäre für das Berufsschulsystem wünschenswert - dadurch würden

346 Konfliktkosten gespart werden. Folgende Fragen stellen sich: „Was spart Kos-

347 ten?“ Sind die Konflikt- oder sind die Fortbildungskosten niedriger?

348

349 Gibt es Inhalte, die Ihnen überflüssig erscheinen?

350 Nein

351

352 Gibt es Inhalte, die noch fehlen?

353 Nein – weitere Schulungen sollten angeboten werden.

354

355 Wenn Sie Berufsschullehrer wären, würden Sie dieses Angebot wahrnehmen  
356 und weiterempfehlen?

357 sofort

358

359

360

361

362

363

364

365

366

367

368  
369  
370 B 6  
371 Beratungslehrer an Berufsschulen  
372  
373 Wie wirkt das Schulungskonzept auf Sie?  
374 Der Aufbau ist gut und in die Mediation übergehend stimmig aufgebaut. Diese  
375 Themen kommen im Studium für BerufsschullehrerInnen nicht vor. Zum Nach-  
376 lesen der wissenschaftlichen Inhalte sollten diese in der Masterarbeit als Litera-  
377 tur zur Verfügung stehen.  
378  
379 Passt dieses Konzept zur Zielgruppe?  
380 Es ist genau passend.  
381  
382 Gibt es Inhalte, die Ihnen überflüssig erscheinen?  
383 Alle Inhalte sind wichtig.  
384  
385 Gibt es Inhalte, die noch fehlen?  
386 Es gibt keine Schulungsinhalte, die fehlen. Die Schulung sollte jährlich angebo-  
387 ten werden.  
388 Die Literatur für die Schulung sollte in der Masterarbeit vorhanden sein.  
389 Dadurch werden mehrere Ebenen im Berufsschulsystem angesprochen.  
390 Die Notwendigkeit der Vorlage dieses Konzeptes beim Landesschulrat für stei-  
391 rische Berufsschulen ist gegeben.  
392  
393 Wenn Sie Berufsschullehrer wären, würden Sie dieses Angebot wahrnehmen und  
394 weiterempfehlen?  
395 sofort  
396  
397  
398  
399  
400  
401  
402  
403

404

405 B 7

406 Berufsschuldirektorin

407

408

409 Wie wirkt das Schulungskonzept auf Sie?

410 Das Schulungskonzept ist gut überlegt und präzise geplant. Es ist sehr ab-  
411 wechslungsreich und die Übungsphasen sind sehr wichtig.

412 Es ist sehr gut im Angebot. Die wissenschaftlichen Grundlagen werden erarbei-  
413 tet. Durch viele Übungsphasen und Reflexion werden mediative Kompetenzen  
414 hinsichtlich Konfliktlösung und Konfliktprävention maßgeblich verbessert.

415 Berufsschullehrer sollen mit dieser Fortbildung Konflikte früher erkennen und  
416 deeskalierende Maßnahmen und Lösungen anwenden können. Die Anwendung  
417 und die Techniken der Mediation sind ein Meilenstein in der Schaffung einer  
418 neuen Lernkultur von Berufsschullehrern.

419

420 Passt dieses Konzept zur Zielgruppe?

421 Es ist optimal für die Zielgruppe. Jeder Lehrer ist ein Mediator.

422

423 Gibt es Inhalte, die Ihnen überflüssig erscheinen?

424 Nein

425

426 Gibt es Inhalte, die noch fehlen?

427 Nein. Die Schulungsinhalte sind bestens gewählt. Es ist das notwendige Rüst-  
428 zeug um in der/n Klasse/n besser umgehen zu können.

429

430 Als Schulungshandbuch sollte diese Masterarbeit zur Verfügung stehen. Es ist  
431 sinnvoll im wissenschaftlichen Teil die Schulungsinhalte aufzubereiten.

432

433 Da diese Themen nicht in der Grundausbildung von BerufsschullehrerInnen  
434 vorkommen, ist die Notwendigkeit der Schulungen gegeben.

435

436 Wenn Sie Berufsschullehrer wären, würden Sie dieses Angebot wahrnehmen  
437 und weiterempfehlen? Ja – auf jeden Fall. In Österreich wird von der Pädagogi-



438 schen Hochschule Wien eine Fortbildung zum Thema Konfliktmanagement an-  
439 geboten.

440

441

442 Die Evaluation lässt den Schluss zu, dass mit Hilfe dieses Schulungskonzeptes  
443 die Kompetenzen der Berufsschullehrer hinsichtlich Konfliktlösung und Konflikt-  
444 prävention maßgeblich verbessert werden.

445

446 Der Wandel der Zeit ist ein aktuelles Thema. Der gesellschaftliche Wandel hat  
447 auch Modellcharakter. Der Lehrer als Vorbild ist nicht nur für die Wissensver-  
448 mittlung zuständig - der Lehrer wird auch als Vermittler eingesetzt.