

Bolle, Sylvia

Das Schülermentorensystem - Verantwortungsübernahme zur Verbesserung des Schulklimas. Gymnasium Haldensleben, Sachsen-Anhalt

Berlin : BLK 2006, 38, [51] S. - (Praxisbausteine)



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Bolle, Sylvia: Das Schülermentorensystem - Verantwortungsübernahme zur Verbesserung des Schulklimas. Gymnasium Haldensleben, Sachsen-Anhalt. Berlin : BLK 2006, 38, [51] S. - (Praxisbausteine) - URN: urn:nbn:de:0111-opus-3194

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Praxisbaustein
Das Schülermentorensystem -
Verantwortungsübernahme
zur Verbesserung des Schulklimas
Gymnasium Haldensleben,
Sachsen-Anhalt

Sylvia Bolle

unter Mitarbeit von:

Dorit Grieser

Catrin Kötters-König

Impressum

Dieses Material ist eine Veröffentlichung aus der Reihe der „Praxisbausteine“ des BLK-Programms „Demokratie lernen & leben“ und wurde in Sachsen-Anhalt entwickelt.

Kopieren und Weiterreichen der Materialien sind bis zum Ende des Programms am 31. März 2007 ausdrücklich gestattet. Die Inhalte geben nicht unbedingt die Meinung des BMBF, der BLK oder der Koordinierungsstelle wieder; generell liegt die Verantwortung für die Inhalte bei den Autoren.

Die Materialien stehen als kostenlose Downloads zur Verfügung:
www.blk-demokratie.de (Bereich Materialien/Praxisbausteine)

BLK-Programm „Demokratie lernen & leben“

Koordinierungsstelle

Programmträger: Interdisziplinäres Zentrum für Lehr- und Lernforschung
Freie Universität Berlin

Leitung: Prof. Dr. Gerhard de Haan

Arnimallee 12

14195 Berlin

Telefon: (030) 838 564 73

info@blk-demokratie.de

www.blk-demokratie.de

Autorin des Praxisbausteins:

Sylvia Bolle, Steuergruppensprecherin und Schulleiterin, Gymnasium Haldensleben
kontakt@gym-haldensleben.bildung-lsa.de

Externe Entwicklerin des Praxisbausteins:

Dorit Grieser, Organisationsberatung, Berlin
dorit.grieser@arcor.de

Verantwortliche Netzwerkkoordinatorin Sachsen-Anhalt:

Dr. Catrin Kötters-König
ckoetters@lisa.mk.lsa-net.de

Projektleitung „Demokratie lernen & leben“ Sachsen-Anhalt:

Dr. Margit Colditz
mcolditz@lisa.mk.lsa-net.de

Berlin 2006

Inhalt

	Allgemeine Kurzbeschreibung des Ansatzes	7
1	Kontext, Begründungen, Ziele bei der Entwicklung	9
2	Voraussetzungen für die Einführung bzw. Durchführung des Ansatzes	11
3	Durchführung bzw. Ablauf	15
4	Zwischenbilanz	27
5	Förderliche und hinderliche Bedingungen	31
6	Qualitätsweiterentwicklung: Standards und Kriterien für die Selbstevaluation des Ansatzes	33
	Angaben zur Schule und Kontakt/Ansprechpartner	35
	Materialien	37

Allgemeine Kurzbeschreibung des Ansatzes



Am Gymnasium Haldensleben wurde aus dem Unterricht heraus ein Schülermentorensystem entwickelt. Das Thema des Unterrichts war „Mobbing als Gruppenphänomen“, am Ende dieser Einheit wurde handlungsorientiert gefragt: „Was kann man an der Schule machen, um das Schulklima im Bereich der Beziehungs- und Umgangsformen wirksam zu verbessern?“ Gemeinsam beschlossen wurde, dass freiwillige Schülermentorinnen und -mentoren der Schuljahrgänge 11 und 12 für die Fünftklässlerinnen und -klässler bei der Integration in die Schule und bei Konflikten helfen. Die

Mentorinnen und Mentoren werden innerhalb des Unterrichts im Fach Psychologie dazu befähigt und begleitet. Die Schülerinnen und Schüler lernen, nach den individuellen Bedürfnissen der Jüngerer zu fragen und daraus spezifische Unterstützungsangebote abzuleiten.

Um über die Psychologiekursteilnehmenden hinaus Mentorinnen und Mentoren zu werben und auch diese auf ihre Tätigkeit vorzubereiten, werden Mentorenschulungen angeboten.

Praxisbaustein

Das Schülermentorensystem - Verantwortungsübernahme zur Verbesserung des Schulklimas



1 Kontext, Begründungen, Ziele bei der Entwicklung

Unmittelbar nachdem das BLK-Programm „Demokratie lernen & leben“ ausgeschrieben wurde - im Herbst 2002 - fiel in unserer Schule die Entscheidung für die Mitarbeit im Schulset „Umgang mit Konflikten in Schule und Gesellschaft“ im Modul „Unterricht“. Neben dem hier beschriebenen Projekt „Schülermentorensystem“ verfolgen wir weitere Teilvorhaben im Rahmen unserer Programmmitarbeit, und zwar:

- Schüler führen Schüler in Museen,
- Umgang mit Fremden und
- Anwendung von kooperativen Lernformen.

Die Ziele des BLK-Programms treffen auch auf unsere schulinternen Ziele zu, die wir mit dem Mentorensystem verfolgen. Wir wollen:

- die Konfliktfähigkeit der Schülerinnen und Schüler erhöhen,
- ihre soziale und kommunikative Kompetenz stärken und damit
- einen Beitrag zur Verbesserung des Schulklimas und einer demokratischen Schulkultur leisten.

Praxisbaustein

Das Schülermentorensystem - Verantwortungsübernahme zur Verbesserung des Schulklimas

In der BLK-Steuergruppe und im Kollegium war durch eine schulinterne Lehrerfortbildung (SCHILF) die Überlegung gereift, dass diesen Zielen ein Unterricht entspricht, in dem bzw. in dessen Folge Schülerinnen und Schüler Verantwortung übernehmen. Ein solcher Unterricht muss bedeutsame Lernsituationen beinhalten. Die Suche nach Themenzugängen aus der Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler nahm an Bedeutung zu.

Im Psychologiekurs wurden thematisch passende Unterrichtseinheiten installiert - so auch die Unterrichtseinheit „Mobbing als Gruppenphänomen“. Sie dienen der Verbesserung der sozialen und kommunikativen Kompetenz der Schülerinnen und Schüler und sollen dadurch Handlungsspielräume für die weitere Verbesserung der Beziehungs- und Umgangsformen in der Schule eröffnen. Aus diesem Unterricht heraus entstand die Idee, ein Schülermentorensystem zu entwickeln. Anlass war die Beobachtung von Mobbingfällen in einzelnen Klassen (siehe Punkt 2.2).

Im Zusammenhang mit den übergeordneten, bereits genannten Programmzielen verfolgen wir mit dem Mentorensystem konkret die folgenden Ziele, die sich sowohl auf die Schülermentorinnen und -mentoren als auch auf die Patinnen und Paten beziehen:

- Stärkung der Fähigkeit des Selbst- und Fremdverstehens, d. h. auch der Entwicklung der Fähigkeit zur Perspektivenübernahme,
- Tolerieren der Denk- und Verhaltensweisen anderer Menschen,
- konstruktiver Umgang mit sich selbst und anderen,
- Verbesserung der sozialen Kompetenz,
- Ausbau der Kommunikationsfähigkeit, in fairer Weise einen Konflikt zu verbalisieren und auszutragen und Varianten von Lösungsideen zu entwickeln,
- Entwicklung und Stärkung der Fähigkeit und Bereitschaft zur demokratischen Mitgestaltung des Schullebens und
- Übernahme von Verantwortung.

Als Kompetenzen der Lehrpersonen zur Erreichung der Ziele sind dabei erforderlich:

- Schülerinnen und Schülern Verantwortung zuzutrauen,
- Konfliktbewältigungsstrategien zu vermitteln und
- Lernsituationen zu schaffen, für die sich Schülerinnen und Schüler interessieren, in denen sie sich selbständig mit Aufgaben auseinandersetzen müssen und in denen gemeinsam Entscheidungen zu treffen sind.



2 Voraussetzungen für die Einführung bzw. Durchführung des Ansatzes

2.1 Initiierung der Teilnahme am BLK-Programm

- Die Schulleiterin, Psychologiekursleiterin und Verfasserin des Praxisbausteins, besaß durch ihre vorangegangene Leitungstätigkeit an einem Magdeburger Gymnasium Vorerfahrungen mit einem vergleichbaren Projekt „Unsere Schule ... soziale Schulqualität“. Im Rahmen dieses Forschungsprojekts wurden Faktoren evaluiert, die die Entwicklung einer sozialen Schulqualität befördern (nähere Informationen unter www.ibbw.de; Institut für berufliche Bildung und Weiterbildung e.V., Göttingen).
- Diese Vorerfahrungen und ihre Tätigkeit als Psychologielehrerin bewogen sie dazu, im Herbst 2002 die Teilnahme am BLK-Programm in der Schule anzuregen und zu initiieren.
- Dazu fand sie zunächst in Einzelgesprächen heraus, wer aus dem Kollegium ggf. Interesse an einer Mitarbeit im BLK-Programm hat und dies aktiv mittragen würde.
- Zu Beginn des Programms konstituierte sich eine BLK-Steuergruppe.

Praxisbaustein

Das Schülermentorensystem - Verantwortungs-
übernahme zur Verbesserung des Schulklimas

- Im Kollegium wurde die Programmbeteiligung auf einer Dienstberatung im Spätherbst 2002 besprochen und mit unterschiedlichem Interesse aufgenommen. Zunehmend zeigten sich jedoch Akzeptanz, Neugier und Offenheit, zumal diverse Fortbildungen innerhalb der Programmlaufzeit eine Art Schneeballeffekt hatten.
- Zu Beginn des ersten BLK-Erprobungsjahres 2002/2003 wurden die Ziele der Schule und der beteiligten Kolleginnen und Kollegen und der Arbeits- und Zeitplan in einer Zielvereinbarung zwischen der Schule und der Projektleitung am Landesinstitut für Lehrerfort- und Weiterbildung und Unterrichtsforschung von Sachsen-Anhalt (LISA) verbindlich festgehalten und in den weiteren zwei Erprobungsjahren fortgeschrieben. Darin ist u. a. vereinbart, dass die Schule Unterrichtseinheiten zur Förderung der demokratischen Handlungskompetenz der Schulbeteiligten und eines demokratischen Schulklimas entwickelt, erprobt, evaluiert und dokumentiert.

2.2 Initiative zur Einführung eines Schülermentorensystems

- Aus der Auswertung der Unterrichtseinheit „Mobbing als Gruppenphänomen“ mit den Schülerinnen und Schülern des Schuljahrganges 12 entstand die - pädagogisch ein wenig forcierte - Idee, an der Schule ein Schülermentorensystem aufzubauen ([Aufgabe Galerispaziergang](#)).
- Ausgangspunkt der Unterrichtseinheit und der daraus entwickelten Idee des Schülermentorensystems waren wiederholte Fälle von Mobbing in einzelnen Klassen. So entstand die Frage nach gelingenden Bedingungen für die Integration der „Neuankömmlinge“ der Klassen des Schuljahrganges 5. Die Tatsache, dass sich Menschen erst dann unsympathisch zu werden beginnen, wenn sie in Kontakt zueinander getreten und daraus ggf. Konflikte entstanden sind, die ihrerseits zu Mobbing führen könnten, wurde im Unterricht thematisiert. Ein Ursprung könnte folglich darin liegen, dass Kinder einer gemeinsamen Grundschule derartige Empfindungen bereits mit in die neue Klasse hinein brachten.
- Die Schülerinnen und Schüler des Schuljahrganges 12 begannen, sich in der Auseinandersetzung mit dem Teil-Thema „Umgang mit unsympathischen Menschen“ dafür zu interessieren, welche Fähigkeiten man denn erwerben müsse, um nicht zum „Täter“ zu werden.
- Im April 2003 erarbeiteten die Teilnehmenden des Psychologiekurses gemeinsam mit der Lehrkraft die konzeptionellen Eckpunkte für das Schülermentorensystem ([Schülvorschläge Mentorensystem](#)). Insbesondere wurde festgelegt, welche Aufgaben die Mentorinnen und Mentoren übertragen bekommen sollen (siehe Punkt 3.4), mit welcher Zielstellung eine Mentorin bzw. ein Mentor seine Aufgaben wahrnehmen soll, welche Hilfen notwendig sind und in welchem zeitlichen Ablauf das Vorhaben zu realisieren ist.

2.3 Die Schulfusion

- Das Gymnasium Haldensleben ist auf zwei Standorte verteilt. Im Schuljahr 2003/04 gab es eine Fusion des ehemaligen Friedrich-Ludwig-Jahn-Gymnasiums mit dem Heinrich-Heine-Gymnasium.
- Im Fusionsprozess wurden die Fachschaften beider Schulen zusammengeführt, es erfolgte eine Abstimmung hinsichtlich der zu nutzenden Schulbücher, des Geltungsbereichs der Fachschaftsbeschlüsse, der Hausordnung und weiterer inhaltlich-organisatorischer Punkte.
- Bis heute ist der Schulname noch nicht endgültig festgelegt, um Spielraum für das Zusammenwachsen der verschiedenen Schulkulturen zu geben. Ein noch zu vereinbarendes Name soll dem dann gemeinsam entwickelten Profil der Schule entsprechen und ein Zusammenwachsen auf Augenhöhe symbolisieren.
- Die (ehemaligen) Kollegien beider Schulen sind unterschiedlich weit in ihrer Kompetenzentwicklung, z. B. bezüglich kooperativer Lernformen und der Förderung der Mitwirkung von Schülerinnen und Schülern im Unterricht.
- Das Mentorensystem wird nur im Gebäude des ehemaligen Friedrich-Ludwig-Jahn-Gymnasiums angeboten, da nur diese (Teil-)Schule bereits mit dem Schuljahrgang 5 beginnt.

2.4 Strukturen der Kooperation und der Mitwirkung

- Der Schülerrat wird aus den Klassensprecherinnen bzw. Klassensprechern der Klassen gebildet (vgl. Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt: http://st.juris.de/st/SchulG_ST_2005_rahmen.htm § 47 ff). Er ist eines der Mitwirkungsorgane, mit dem wichtige Entscheidungen des Schullebens zu besprechen sind. Insofern ist die Einführung eines Mentorensystems eine die Schülerinnen und Schüler bewegende Frage.
- Die Fachschaften setzen sich zusammen aus den Kolleginnen und Kollegen, die das gleiche Unterrichtsfach unterrichten. Sie bilden eine Fachkonferenz (vgl. ebd., § 28 ff).
- Die Gesamtkonferenz entscheidet über alle Angelegenheiten der Erziehungs- und Unterrichtsarbeit der gesamten Schule und beschließt u. a. das Zusammenwirken aller an Schule Beteiligten (vgl. ebd., § 27 ff).
- Neben den Schülerinnen und Schülern sowie Lehrerinnen und Lehrern bilden Eltern die dritte wesentliche Säule schulischer Aktivitäten (vgl. ebd., § 28 ff). Sie haben ihrerseits ein großes Interesse an dem Mentorensystem.
- Die gebildete BLK-Steuergruppe wurde zu Beginn des Programms zunächst von fünf interessierten Lehrkräften getragen. Vier weitere kamen hinzu. Ihre Mitglieder verantworten sowohl die konzeptionelle, koordinierende und evaluierende als auch die operative Arbeit in den Klassen selbst.

2.5 Ressourcen

- Referentin für die Mentorenschulung durch das BLK-Programm
- Referentinnen für unterstützende schulinterne Lehrerfortbildungen
- Sachmittel, z. B. für Schülerexkursionen, Literatur, Arbeitsmittel, Medien
- externe Beratung für die BLK-Steuergruppe im Zielfindungsprozess, im Programmverlauf sowie bei der Dokumentation und Auswertung von Erfahrungen durch verschiedene Programmakteure, insbesondere die Projektleitung am LISA.



3 Durchführung bzw. Ablauf

3.1 Zur Übernahme charakteristischer Merkmale des als Mentoring bekannten Unterstützungskonzepts auf ein schulisches Mentorensystem

- Der Begriff Mentoring kommt aus dem Griechischen und ist zurückzuführen auf Mentor, den Freund des Odysseus, der dessen Sohn Telemach während seiner Abwesenheit betreute. Diese jahrhundertealte Idee wurde in den vergangenen Jahrzehnten in so genannten Mentoring-Programmen, z. B. in Wirtschaft und Politik, aufgegriffen.
- Zur Begriffsbezeichnung an unserer Schule gab das Synonym für „mütterliche Freundin oder väterlicher Freund“ die Anregung. Die Mentorinnen und Mentoren sollen für ihre Patinnen und Paten wie große Schwestern und großer Brüder sein. Sie sollen Beistand und Unterstützung beim Eintritt in den gymnasialen Bildungsweg geben.
- Das Mentorensystem ist ein System, bei dem eine Mentorin bzw. ein Mentor über den Zeitraum von mindestens zwei Schuljahren als Berater und Ansprechpartner für eine Kleingruppe von jüngeren Patinnen und Paten bzw. Ratsuchenden tätig wird.
- Die dabei entstehende Beziehung nützt beiden Seiten. Sie ist von gegenseitigem Respekt und Wohlwollen getragen.

Praxisbaustein

Das Schülermentorensystem - Verantwortungs-
übernahme zur Verbesserung des Schulklimas

- Sie beruht auf dem Prinzip der Freiwilligkeit. Keiner wird weder zur Übernahme einer Mentorenrolle noch zur Annahme eines solchen Angebots gedrängt.
- Eine Patin bzw. ein Pate soll seiner Mentorin bzw. seinem Mentor auf dem Weg zum Abitur und nach dem Abitur mit Stolz auf die eigene Leistung gegenüber-treten können. Sie bzw. er soll von ihm während der Schulzeit und - wenn eine enge Beziehung entstanden ist - auch darüber hinaus, Hilfe erwarten können.
- Vertraulichkeit muss gewährleistet sein. Beide Seiten müssen sich sicher sein können, dass persönliche Dinge nicht an Dritte weitererzählt werden. Die Patin bzw. der Pate muss z. B. grundsätzlich zugestimmt haben, bevor ggf. die Klassenlehrerin bzw. der Klassenlehrer von einem Thema erfährt, das vertraulich mit der Mentorin bzw. dem Mentor besprochen wurde.
- Als feste Zeitpunkte für regelmäßige Zusammentreffen zwischen beiden sind wöchentlich ein bis zwei Treffen während einer vereinbarten Hofpause vorgesehen. Teilweise verabreden sie sich darüber hinaus.

3.2 Zugänge zur Übernahme einer Mentorentätigkeit schaffen

- Damit Schülerinnen und Schüler Aufgaben als Mentorinnen und Mentoren wahrnehmen können, benötigen sie bestimmte Voraussetzungen, wie:
 - Erfahrungen in der Umsetzung von Kommunikationstheorien,
 - Kenntnisse über gruppendynamische Prozesse,
 - Überzeugungen, dass Wertschätzung Basis jeder Kommunikation ist ,
 - Fähigkeiten und Fertigkeiten des Arbeitens in kooperativen Lernformen und
 - Erfahrungen in der Anwendung von Präsentationstechniken.
- Schülerinnen und Schüler in der gymnasialen Oberstufe finden Zugang zum Mentorensystem zum einen über die Inhalte der Unterrichtseinheiten „Mobbing als Gruppenphänomen“ ([Unterrichtseinheit Mobbing](#)) und „Verständigung in Konflikten durch Ich- Botschaften“ ([Unterrichtseinheit Ich-Botschaften](#)) im Unterrichtsfach Psychologie (siehe Punkt 3.3).
- Zum anderen werden Schülerinnen und Schüler, die nicht am Psychologiekurs teilnehmen oder diese Unterrichtseinheiten nicht erlebt haben, für die Übernahme einer Mentorentätigkeit geworben und erhalten als so genannte Nachfolgerinnen und Nachfolger in einem Seminar ein entsprechendes Training (s. Punkte 3.8 und 3.9).

3.3 Thematische Unterrichtseinheiten

Unterrichtseinheit „Mobbing als Gruppenphänomen“

*Zur Organisation der Unterrichtseinheit ([Unterrichtseinheit Mobbing](#))
([Übersicht Implementierung](#))*

- Die Unterrichtseinheit „Mobbing als Gruppenphänomen“ umfasst neun Unterrichtsstunden. Sie wird im Wahlpflichtkurs Psychologie der gymnasialen Oberstufe angeboten, der mit zwei Wochenstunden stattfindet.
- Die Unterrichtseinheit wurde erstmalig im Schuljahr 2002/03 (von November bis Januar 2003) mit dem Schuljahrgang 12 durchgeführt. Gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern wurde als Ergebnis die Idee entwickelt, ein Mentorensystem für die Neankömmlinge in der Schule, die Schülerinnen und Schüler des Schuljahrganges 5, anzubieten.
- Aus schulorganisatorischen Gründen konnte die Unterrichtseinheit in den Schuljahren 2003/04 und 2004/05 nicht angeboten werden (Grund: Verkürzung der Schulzeit auf 12 Jahre bis zum Abitur).
- Wir planen, diese Unterrichtseinheit zeitlich vorzuverlagern. Dafür gibt es zwei Gründe: Zum einen sollte die Dauer der Mentorentätigkeit über einen längeren Zeitraum als lediglich ein Schuljahr reichen. Damit könnten über den Schuljahrgang 5 hinaus auch die der 6. und ggf. weitere Schuljahrgänge Mentorinnen und Mentoren nutzen. Zum anderen ist es sinnvoll, die aktive Mentorenzeit nicht zeitlich mit den Abiturvorbereitungen zusammenfallen zu lassen, in der die Älteren selbst sehr beansprucht sind. Da wir mit der Unterrichtseinheit prinzipiell eine Vorbereitung und Befähigung für die Übernahme einer Mentorentätigkeit gewährleisten wollen, werden wir diese ab Schuljahr 2006/07 als Ausgangspunkt bereits im Schuljahrgang 9 durchführen, in dem die Wahlpflichtkurse beginnen. Der Vorteil ist, dass die Teilnehmenden dann vom Schuljahrgang 10 bis 11 Mentorinnen und Mentoren sind und in ihrem Abiturjahr davon entlastet sein könnten.

Inhalte der Unterrichtseinheit ([Unterrichtseinheit Mobbing](#))

- Bezug zu den Rahmenrichtlinien Psychologie Schuljahrgang 10 (Einführungsphase): Rahmenthema „Interaktion und Kommunikation“ (<http://www.rahmenrichtlinien.bildung-lsa.de/faecher/psychrrl.html>)
- theoretische Grundlagen des Mobbing und Auseinandersetzung mit dem Thema „Konflikte“ ([Konfliktmerkmale](#) - Was ist typisch für Konflikte?, [Gegenstand des Konflikts](#), [Ebenen des Konflikts](#), [Schritte der Konfliktanalyse](#), [Voraussetzungen der Konfliktbearbeitung](#))
- Mobbing als eine mögliche Form der Zuspitzung verhärteter Konfliktlagen ([Erste Hilfe für Mobbingopfer](#)).

Zur Unterrichtseinheit „Verständigung in Konflikten durch Ich-Botschaften“ ([Unterrichtseinheiten Ich-Botschaften](#))

- In diesem einstündigen Angebot im Fach Psychologie geht es um das Reaktivieren, Vertiefen, Festigen der schülerseitigen Kenntnisse zum [Kommunikationsmodell von Watzlawick](#), insbesondere um Kommunikationsstörungen, die aus der Nichtbeachtung der von Watzlawick aufgestellten fünf Axiome resultieren, sowie um die Bedeutung von Ich-Botschaften. Mit Ich-Botschaften lassen sich nach Watzlawick Kommunikationsstörungen vermeiden bzw. beheben (vgl. Watzlawick u. a. 2003) ([Arbeitsblatt Ich-Botschaft, Lösungsvorschläge](#)).
- Diese Unterrichtsstunde ist eine Ergänzung, mit der die Mentorinnen und Mentoren befähigt werden, mit ihren Patinnen und Paten effektiver und erfolgreicher zu kommunizieren.

3.4 Aufgaben der Mentorinnen und Mentoren

- Die Mentorinnen und Mentoren geben ihren Patinnen und Paten Hilfestellungen bei Konflikten unter Anwendung der ihnen bekannten Konfliktbewältigungsstrategien.
- Sie sind „Wächter“ über ein möglichst gutes Klima unter den Kindern in der Klasse, für die sie verantwortlich sind.
- Mittlerweile steht weniger der damalige Anlass - Mobbing gar nicht erst aufkommen zu lassen - im Vordergrund, vielmehr begleiten sie ihre Schützlinge oder auch manchmal die ganze Klasse bei Veranstaltungen oder anderen angenehmen - auch außerunterrichtlichen - Anlässen (z. B. Bastelnachmittage, gemeinsames Backen oder Kochen, sportliche Wettkämpfe, Klassenfeste)



Foto Gemeinsames Spiel auf dem Schulhof.

- Die Mentorinnen und Mentoren machen ein Angebot zum Austausch über Erfahrungen und Probleme, zur Bearbeitung von Konfliktfällen, für Hilfeleistungen bei der Vorbereitung von Klassenarbeiten oder bei der Hausaufgabenerstellung, für die Intervention bei auftretenden Schwierigkeiten in der Interaktion einzelner Schülerinnen und Schüler



Mentorin unterstützt Paten beim Lernen.

- Die Mentorinnen und Mentoren legen zu Beginn ihrer Zusammenarbeit mit ihren Schützlingen Spielregeln für den gemeinsamen Umgang fest. Dies geschieht auf dem Verhandlungswege zwischen den Jüngeren und den betreuenden älteren Schülerinnen und Schülern.

3.5 Vorbereitung der Mentorinnen und Mentoren auf ihre Aufgabe

- Die Einführungsstunde (siehe Punkt 3.7) für das Mentorenangebot ist durch die Leiterin des Psychologiekurses während eines Treffens in den Sommerferien 2003 mit den interessierten zukünftigen Mentorinnen und Mentoren inhaltlich und methodisch vorbereitet worden. Als Zeitraum hierfür bieten sich alternativ dazu die Vorbereitungswoche der Lehrerinnen und Lehrer zum Ende der Schulferien oder auch ein Zeitpunkt noch zuvor zum Ende des Schuljahres an.
- Die Schülerinnen und Schüler erhielten von ihrer Lehrerin dafür einen von ihr vorbereiteten kurzen „Fahrplan“ für das Vorgehen in der Einführungsstunde ([Fahrplan Einführungsstunde](#)).
- Sie stellten sich selbst Argumentationsmaterial zusammen, auch um Auskunft über einen möglichen Nutzen in einem aktiven Kontakt zwischen Mentorin bzw. Mentor und Patin bzw. Paten geben zu können.

3.6 Nutzen des Mentorensystems für die Patinnen und Paten

- Die Patinnen und Paten sollen sich als Neuankömmlinge nicht fremd in der neuen Schule fühlen.
- Die Angebote wenden sich daher mindestens dem Schuljahrgang 5 zu. Sie sollen aber möglichst darüber hinausgehen, was wir dadurch erreichen wollen, dass die Übernahme einer Mentorentätigkeit und das Schaffen der entsprechenden Voraussetzungen vorverlegt werden. Mittlerweile greift das System auch schon im Schuljahrgang 6.
- Die Patinnen und Paten sollen feste Ansprechpartner haben, an die sie sich mit Fragen, Sorgen und Nöten wenden können.
- Ggf. sollen sie aufgrund dieser (positiven) Erfahrungen sich selbst einmal den Neuankömmlingen als Mentoren anbieten.

3.7 Einführung in das Mentorenangebot

Einführung des Mentorenangebots in der Schülergruppe des neuen Schuljahrganges 5

- Die Mentorinnen und Mentoren übernehmen entlang des vorbereiteten „Fahrplans“ in Eigenregie zu Beginn des neuen Schuljahres eine der Klassenleiterstunden der ersten Schulwoche in allen 5. Klassen. In Gruppen zu jeweils drei bis vier Mentorinnen und Mentoren gehen sie in die Klassen.
- Zu Beginn stellen sie ihr Vorhaben und auch sich selbst gegenseitig kurz vor. Bei der persönlichen Vorstellung gehen sie nach einem vergleichbaren Verfahren vor, wie es die jüngeren Schülerinnen und Schüler kurz darauf in einer kleinen Übung selbst tun werden. Ihnen kommt es darauf an zu zeigen, wie man kreativ einen Zugang zu einem anderen Menschen finden kann.
- Sie stellen ihre Angebote für eine Zusammenarbeit vor und nehmen die Einteilung der Mentorengruppen vor (pro Klasse vier bis fünf Mentorengruppen, je nach Anzahl der zur Verfügung stehenden Mentorinnen und Mentoren und der interessierten Schützlinge). Auch wenn dies durchaus mit eigenen Verunsicherungen verbunden sein kann („Werde ich gewählt?“), lassen sie die zukünftigen Patinnen und Paten die Auswahl ihrer Mentorin bzw. ihres Mentors selbst treffen. Ihnen ist der Zusammenhang zwischen Sympathie und zukünftigem Vertrauensverhältnis bekannt.
- Die Mentorinnen und Mentoren moderieren eine spielerische Kennenlernrunde in ihren Gruppen. Hierbei erarbeiten die Patinnen und Paten z. B. einen Steckbrief einer Mit-Patin oder eines Mit-Paten, in dem sie zu jedem Buchstaben des Namens etwas Charakteristisches der entsprechenden Person festhalten. Die meisten kennen sich auch untereinander noch nicht. Der erarbeitete Steckbrief wird in der jeweiligen Gruppe vorgestellt.

- Zum Abschluss initiieren die Mentorinnen und Mentoren einen Brief eines jeden Schützlings an die Mentorin bzw. den Mentor, um ihre Wünsche und Erwartungen „einfangen“ und später umsetzen zu können ([Hausaufgabe für Paten](#)).

Einführung des Mentorenangebots bei den Eltern des neuen Schuljahrganges 5

- Die Eltern müssen informiert sein und hinter diesem Angebot stehen, damit sie ggf. auch ihr Kind ermuntern können, bei einem aktuellen Thema ihre Mentorin bzw. ihren Mentor um einen Tipp zu bitten. Deshalb stellen die Mentorinnen und Mentoren sich und das Mentorensystem auf den Elternversammlungen vor.

3.8 Nachhaltigkeit schaffen: Die Rekrutierung der Mentorengenerationen

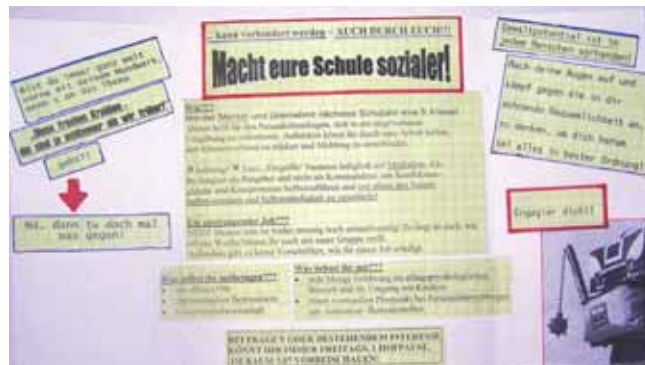
(Übersicht Implementierung)

- Die erste Mentorengeneration startete als „Mütter und Väter der Idee“ im August 2003 - damals als Schuljahrgang 13. Von den 20 Schülerinnen und Schülern des damaligen Psychologiekurses sind 17 Teilnehmende als Mentorinnen und Mentoren für die Klassen des Schuljahrganges 5 tätig geworden. Zum gleichen Zeitpunkt warb die Leiterin des Psychologiekurses im nachfolgenden Psychologiekurs des Schuljahrganges 12 für die Idee und für Interessenten einer zweiten Mentorengeneration.
- Die zweite und dritte Mentorengeneration (Teilnehmende der Psychologiekurse 2003/04 und 2004/05) haben als Basis eine andere Art der Vorbereitung erfahren, da sie die Unterrichtseinheit zum Mobbing nicht durchlaufen konnten. Sie wurden durch die Leiterin des Psychologiekurses motiviert und durch ein von ihr initiiertes Seminar im Herbst 2004 geschult. Die aktive Mentorentätigkeit hat die zweite Generation (parallel zur ersten Generation) im August 2003 aufgenommen, während die dritte Generation im August 2004 mit ihrer Arbeit begann. Die dritte Mentorengeneration hatte die Unterrichtseinheit „Verständigung in Konflikten durch Ich-Botschaften“ als Jahrgang 11 im Schuljahr 2004/05 absolviert.
- Die dritte Mentorengeneration war es auch, die im Schuljahr 2004/05 die Verantwortung dafür übernahm, dass die Idee des Mentorensystems auch außerhalb des Psychologiekurses Fuß fassen kann. Sie plädierte zum einen für diese Erweiterung der Mentorentätigkeit, regte die Bildung einer vierten Generation an und kümmerte sich auch um eine Mentorenschulung, die dann im Herbst 2005 stattfinden konnte.

- Für ihre Werbeaktion haben die Schülerinnen und Schüler der dritten Generation individuell zahlreiche Briefe, Flyer u. a. entworfen und diese an alle Schülerinnen und Schüler der (damals noch) 9. Klassen gerichtet. Darin warben sie für eine Beteiligung am Mentorensystem, sie begründeten deren Notwendigkeit, beschrieben die wesentlichen Aufgaben und stellten ihr Anliegen in den größeren Zusammenhang einer Verbesserung des Schulklimas, für die sich ein persönlicher Einsatz lohnt.



Aufruf zur Mitwirkung als Mentorin und Mentor.



Werbung für das Mentorensystem.

- Um eine Mentorenschulung „auf die Beine zu stellen“ haben sie sich im Januar 2005 als Schülerinnen und Schüler auch um einen Referenten für eine vertiefende Schulung bemüht ([Brief an Referenten](#)). Damit wollten sie den Interessenten der (damals noch) 9. Klassen einen Zugang zum Thema schaffen.

3.9 Schulung von Mentorinnen und Mentoren

- Im Sommer 2004 und 2005 organisierten zunächst die Leiterin des Psychologiekurses, beim zweiten Durchlauf dann die Teilnehmenden des Kurses Mentorenseminare. Mit den Seminaren werden zwei Ziele verfolgt: Zum einen ermöglichen sie den Teilnehmenden, also auch den bereits etwas fortgeschritteneren Psychologiekursabsolventen, ein [Zertifikat](#) zu erhalten, mit dem sie ihre besonderen Kompetenzen z. B. bei Bewerbungssituationen nachweisen können. Zum anderen wird in den Seminaren die Kompetenzgrundlage für die

so genannten Nachfolgerinnen und Nachfolger im Mentorensystem gelegt bzw. erweitert.

- Die Seminare fanden im Herbst 2004 ([Ablaufplan Seminar I](#)) und Herbst 2005 ([Ablaufplan Seminar II](#)) statt. Die Reise- und Honorarkosten des Referenten wurden vom BLK-Programm getragen.
- Adressaten für ein drittes Seminar sind momentan (Schuljahr 2005/06) Schülerinnen und Schüler der Schuljahrgänge 10 bis 12. Auf Grund der Verkürzung der Schulzeit auf 12 Jahre werden es zukünftig Schülerinnen und Schüler der Schuljahrgänge 9 bis 11 sein. Die Schulung richtet sich an tätige Mentorinnen und Mentoren in ihrem ersten Jahr sowie an zukünftige Mentorinnen und Mentoren, die ggf. keinen Psychologiekurs belegen werden.
- In den Seminaren werden Methoden sowie Inhalte aus den Kommunikationstheorien und dem Konfliktmanagement angeboten, wie z. B.:
Ursachen von Konflikten,
Analyse von Konflikten,
konstruktive Lösungsansätze,
Konfliktbewältigungsstrategien,
Mediation als Möglichkeit Konflikte zu bearbeiten. Auch für Schülerinnen und Schüler, die bereits an einem Psychologiekurs teilgenommen haben, ist dies eine interessante Schulung, da hier methodisch anders gearbeitet und andere - ergänzende - inhaltliche Schwerpunkte gesetzt werden.
- Methodisch erhalten die Teilnehmenden über Fallbesprechungen und über konkrete Tipps hilfreiche „Handwerkzeuge“ für ihre Aufgabe. Die Fälle stellt entweder der Referent exemplarisch vor oder die schon tätigen Mentorinnen und Mentoren bringen eigene Erlebnisse ein.
- Derartige Kenntnisse und zunehmende Handlungskompetenz helfen den Mentorinnen und Mentoren, da sie es bei ihrer Mentorentätigkeit mit Konflikten und Schwierigkeiten zu tun haben, die auf Kommunikationsstörungen beruhen.
- Diese Schulungen finden in der unterrichtsfreien Zeit an einem Freitagnachmittag ab 15:00 Uhr und dem darauf folgenden Samstagvormittag bis 13:00 Uhr statt.



Einübung von Präsentationstechniken auf der Mentorenschulung.

3.10 Reflexion mit Schülerinnen und Schülern

- In vierteljährlichem Abstand bzw. bei Bedarf finden auswertende Gespräche zwischen der Psychologiekursleiterin und den Mentorinnen und Mentoren statt. Hier kommt es entweder zu einem einfachen Feedback, zur Diskussion bestimmter Probleme in bestimmten Mentorengruppen oder zu pädagogischen bzw. psychologischen Fragestellungen, die für die Mentorinnen und Mentoren von Interesse sind. Auch Wünsche, wie die Schülerinnen und Schüler in der Schule wahrgenommen werden möchten, werden angesprochen.
- Die Klassenleiterinnen und -leiter lassen sich halbjährlich ein Feedback ihrer Schülerinnen und Schüler über die Zusammenarbeit mit ihren Mentorinnen und Mentoren geben.
- Bestandteil der Unterrichtseinheiten ist es, von den Schülerinnen und Schülern anhand [strukturierter Fragen](#) Feedbacks, z. B. über die Bedeutsamkeit der Inhalte oder den Lernzuwachs, einzuholen. Diese werden von der Psychologiekursleiterin ausgewertet und mit der Kursgemeinschaft diskutiert.

3.11 Zur Rolle und Aufgabe der Lehrperson

- Die Leiterin des Psychologiekurses stellt mit dem Mentorensystem einen Praxisbezug des Unterrichts her.
- Sie dokumentiert ihre Planungen und Materialien. Die ausgewerteten Erfahrungen fließen in die Dokumentation mit ein und werden in verschiedene Veröffentlichungsformate integriert (Praxisbausteine, Downloads auf dem Landesbildungsserver von Sachsen-Anhalt).
- Sie ist in stetem Gespräch mit den Mentorinnen und Mentoren und steht ihnen als Ansprechpartnerin zur Verfügung. Dabei geht es um Nachfragen, um die Einbeziehung der Mentorinnen und Mentoren in Aktivitäten der Klassen, die sie betreuen, oder um Situationen, in denen sie nicht weiter wissen und Unterstützung benötigen.
- Zwischen ihr und den Klassenleiterinnen und -leitern der Schuljahrgänge 5 und 6 gibt es eine intensive Zusammenarbeit. Die Lehrkräfte sind miteinander in stetem Gespräch, geben bzw. fordern Feedback ein, um reagieren bzw. Impulse geben zu können.

3.12 Unterstützende Fortbildungen und Schulungen

- 18./19.08.2003: Didaktisches Training in kooperativen Lernformen (SCHILF Teil 1)
- 07./08.05.2004: Kommunikationstraining (SCHILF)
- 02./03.07.2004: Umgang mit Konfliktsituationen (SCHILF Teil 1)
- 22./23.08.2005: Didaktisches Training in kooperativen Lernformen (SCHILF Teil 2), Gruppe 1 und Gruppe 2
Umgang mit Konfliktsituationen (SCHILF Teil 2), Gruppe 3
Grundlagen der schulischen Selbstevaluation (SCHILF), Gruppe 4
- Frühjahr 2004: Schulung der Schülervertreter, Teil 1
- Herbst 2004: Mentorenschulung, Teil 1
- Herbst 2005: Mentorenschulung, Teil 2
- Herbst 2005: Schulung der Schülervertreter, Teil 2
- Teilnahme der BLK-Steuergruppe an der achteiligen setübergreifenden Fortbildungsreihe „Didaktisches Training in kooperativen Lernformen“ der Programmschulen von Sachsen-Anhalt, organisiert von der Projektleitung am LISA (jeweils zweitägig am Wochenende, d. h. insgesamt 16 Tage)



4 Zwischenbilanz

4.1 Zur BLK-Programmarbeit

Stellenwert von Fortbildungen

Die BLK-Steuergruppe konnte um vier Mitglieder auf neun erweitert werden. Das gelang vor allem durch die schulinternen Lehrerfortbildungen zu kooperativen Lernformen, Konfliktbewältigungsstrategien und Verhalten bei Mobbing sowie Kommunikationstechniken. Die Fortbildungen ließen Neugier entstehen und förderten die Bereitschaft der neuen Mitglieder, durch Erprobungen im Unterricht und die Aufbereitung der Erprobungen in Form von Unterrichtsbausteinen einen aktiven Beitrag zum Demokratieprogramm zu leisten und ihre Erfahrungen anderen Kolleginnen und Kollegen zugänglich zu machen. Damit konnte der Personenkreis, der sich kooperativen Lernformen zuwendet, erweitert und ein Klima des Experimentierens erzeugt werden. Ergebnis dieses Prozesses ist ein reger Erfahrungsaustausch in den Fachschaften. Dieser Austausch zeigte seine Wirkung in einem deutlich höheren Einsatz unterschiedlicher Sozialformen im Unterricht verschiedener Unterrichtsfächer.

Auch in den beiden Unterrichtseinheiten des Psychologieunterrichts kommen verschiedene Sozialformen des Lernens zum Einsatz. Der Wunsch nach weiteren Fortbildungen zur Qualifizierung der Unterrichtsarbeit wurde in den Protokollen der Fachkonferenzen deutlich.

Nutzen von Unterrichtsbausteinen

Durch die Erarbeitung eines Unterrichtsbausteins wird der Ablauf einer Unterrichtseinheit didaktisch-methodisch aufbereitet und dokumentiert, damit einer breiten externen Öffentlichkeit zugänglich gemacht und anderen Lehrkräften zur Nachnutzung in die Hand gegeben.

Informationsfluss

Durch Zwischenbilanzen der BLK-Steuergruppe in den schulischen Gremien sind die Kolleginnen und Kollegen, Schülerinnen und Schüler sowie Eltern optimal über die Arbeit der Steuergruppe, den Projektverlauf und dessen Ergebnisse informiert.

Arbeit des Schülerrats

Der Schülerrat arbeitet selbstständig, nimmt die Mitwirkungs- und Mitbestimmungsrechte wahr und übernimmt bereitwilliger Verantwortung. Durch das Kommunikationstraining in den Schulungen der Schülerräte im Rahmen des BLK-Programms treten diese Schülerinnen und Schüler selbstbewusster in ihren Klassen auf und argumentieren überzeugender.

Weitere Impulse für die Schulentwicklung

Die Ergebnisse aus den Teilvorhaben unserer BLK-Programmarbeit bieten vielfältige Ansatzpunkte für ein noch zu erarbeitendes Schulprogramm der fusionierten Schule und für Qualitätsmanagement. Im August 2006 wird sich das Kollegium ein gemeinsames Leitbild erarbeiten. Die Erfahrungen aus dem BLK-Programm und die aus der Programmbeteiligung erwachsenen Bedürfnisse von Lehrkräften, Eltern, Schülerinnen und Schülern werden dort Eingang finden können. Wir haben zahlreiche Anregungen für die Gestaltung „guten Unterrichts“ gewinnen können, die wir für Qualitätsverbesserungen nutzen können.

4.2 Zum Schülermentorensystem

Zur Bedeutung des Schülermentorensystems

Mit dem Mentorensystem wird ein unmittelbarer Praxisbezug zum Unterricht hergestellt. Schülerinnen und Schülern ist der Bedarf an Mentorentätigkeit unmittelbar nachvollziehbar (dies zeigt etwa der folgende Gedankengang einer Schülerin: ‚Die Situation an unserer Schule ist folgendermaßen ...; da muss man etwas tun! Wir sind es, die aktiv etwas beitragen und bewirken können‘). Die Lerninhalte der Unterrichtseinheiten erhalten auf diese Weise einen deutlichen Lebensbezug.

Der Bedarf unter den Neuankömmlingen an einer engen Zusammenarbeit mit den Mentorinnen und Mentoren ist sehr unterschiedlich ausgeprägt. Damit wird das Angebot auch sehr unterschiedlich intensiv genutzt. Hier ist Evaluation vonnöten, die künftig noch stärker umgesetzt werden muss.

Durch die Zusammenarbeit der Mentorinnen und Mentoren mit ihren Schützlingen und die speziellen Angebote, die sie ihnen machen, wurde der präventive Charakter pädagogischer Arbeit in den Mittelpunkt gerückt und Nachhaltigkeit angekurbelt (siehe Punkt 3.4).

Am Feedback der Schülerinnen und Schüler an die Klassenleiterinnen und -leiter wird deutlich, dass den Jüngeren in der Zusammenarbeit mit den Älteren u. a. wichtig ist, dass diese sich ausreichend Zeit für sie nehmen und eine Vertrauensbasis schaffen. Sie sehen dies als wertvollen Beitrag dafür, dass sie sich in ihrem Klassenverband und in der gesamten Schulgemeinschaft wohl fühlen können.

Lernerfolge

Die in der Unterrichtseinheit zum Thema Mobbing erworbenen Kenntnisse dienen nicht mehr nur dem Selbstzweck, sondern wurden für situationsbezogenes Handeln genutzt, auf die Bedürfnisse der Patinnen und Paten projiziert und somit erfahrbar bedeutungsvoll. Deutlich erhöht hat sich auch die Methodenkompetenz der Mentorinnen und Mentoren. Sie sind in der Lage, konfliktgeladene Situationen im Schulalltag schneller als solche wahrzunehmen und entsprechend darauf zu reagieren, indem sie die im Psychologieunterricht und in den Seminaren geübten Techniken zur Konfliktbewältigung und zur gelungenen Kommunikation anwenden.

Auswertungsgespräche zwischen allen Beteiligten fördern dies zu Tage. Die Mentorinnen und Mentoren beobachten genau die Interaktion ihrer Schützlinge mit den Mitschülerinnen und Mitschülern, z. B. auf dem Schulhof, während der gemeinsamen Treffen oder im Klassenraum, und schalten sich aktiv ein - entweder direkt in der Situation, die sie beobachtet haben, oder indem sie darüber bei dem nächsten Treffen sprechen. Ggf. beraten sie sich mit der Verfasserin des Praxisbausteins oder mit den Klassenleiterinnen und -leitern, sofern die Patinnen und Paten ihnen diese Intervention zugestanden haben. In den Auswertungsgesprächen bestätigt sich, was auch der von der BLK-Steuergruppe entwickelte [Fragebogen zur demokratischen Schulkultur](#) ergab: Die Schülerinnen und Schüler möchten anerkannt werden für das, was sie leisten; es ist ihnen wichtig, selbstständig zu agieren und mit ihren Ideen ernst genommen zu werden.

Weiterentwicklungsvorhaben

Eine Einbeziehung der Mentorinnen und Mentoren in das Fach „Das Lernen lernen“ ist angedacht. Seit Schuljahr 2003/04 ist dieses Fach in der offiziellen Stundentafel des Landes Sachsen-Anhalt für die Schuljahrgänge 5 und 6 enthalten. Die Schülerinnen und Schüler sollen sich Fähigkeiten und Fertigkeiten in den notwendigen Lerntechniken erarbeiten. Einen der Schwerpunkte bildet die Thematik „Klassenklima“. Hier ist der Einsatz der Mentorinnen und Mentoren in einer zeitweiligen Lehrerrolle denkbar. Hinderlich dabei ist entstehender Unterrichtsausfall für die Mentorinnen und Mentoren.



5 Förderliche und hinderliche Bedingungen

Förderliche Bedingungen:

Für alle BLK-Teilvorhaben:

- Zusammenarbeit/Gedankenaustausch aller beteiligten Kolleginnen und Kollegen im Prozess der Arbeit, z. B. durch gemeinsam entwickelte Übungsfolgen, durch kollegiale Unterrichtsbesuche, durch Austausch von Materialien
- sehr gute Zusammenarbeit mit der Projektleitung am LISA
- Aufgeschlossenheit des Kollegiums gegenüber dem Programm, der Schulleitung, gegenüber kooperativen Lernformen, den Projekten u. ä.
- teilweise schulorganisatorische Unterstützung durch Einsatzplanung und abgestimmten Stundenplan (z. B. gemeinsamer Unterrichtsschluss der am Programmelement beteiligten Kolleginnen und Kollegen, um Steuergruppensitzungen zu ermöglichen; des Weiteren: personelle Besetzung in Parallelklassen, um Zusammenarbeit zu ermöglichen
- Ermöglichung der Teilnahme der ganzen Steuergruppe und weiterer interessierter Kolleginnen und Kollegen an Fortbildungsveranstaltungen im Rahmen des BLK-Programms

Praxisbaustein

Das Schülermentorensystem - Verantwortungs-
übernahme zur Verbesserung des Schulklimas

- (Beispiel-)Material aus den Fortbildungen, z. B. über kooperatives Lernen; als Kopiervorlage für Information oder Unterrichtsplanung direkt nutzbar für das gesamte Kollegium
- Erweiterung der Steuergruppe.

Für alle BLK-Teilvorhaben und das Mentorensystem:

- Arbeitsraum mit geeigneter Literatur, Materialien, einem Präsentationskoffer, Schautafeln u. Ä.

Für das Mentorensystem

- Schulung der Mentorinnen und Mentoren im Rahmen des BLK-Programms
- Unterstützung der Mentorinnen und Mentoren durch die Klassenleiterinnen und -leiter der 5. und 6. Klassen.

Hinderliche Bedingungen:

- Fusion des Gymnasiums mit dem Nachbargymnasium und Größe des neuen Kollegiums; zwei Gebäude mit der Notwendigkeit des „Wanderns“.
- In der Oberstufe gibt es pro Jahrgang nur ein bis zwei Psychologiekurse, so dass zahlenmäßig zu wenige Schülerinnen und Schüler als Mentorinnen und Mentoren für je vier Klassen in den Schuljahrgängen 5 und 6 zur Verfügung stehen würden.
- Die Erweiterung der Mentorentätigkeit auf alle Schülerinnen und Schüler der Schuljahrgänge 10 bis 13 hat den Nachteil, dass der theoretische und praktische Vorlauf aus dem Psychologieunterricht nicht gegeben ist, da max. 20 Schülerinnen und Schüler eines Jahrganges diesen Wahlpflichtkurs belegen.
- Durch Mehrfachbelastung der Leiterin des Psychologiekurses in ihrer Funktion als Schulleiterin sind die zeitlichen Ressourcen für die Anleitung begrenzt.
- Sowohl die Mentorinnen und Mentoren als auch die Patinnen und Paten sind an bestimmte Abfahrtszeiten der öffentlichen Verkehrsmittel in die 54 verschiedenen Wohnorte angewiesen, so dass die Möglichkeiten für gemeinsame Freizeitaktivitäten nach Schulschluss sehr eingeschränkt sind.

Schlussfolgerungen

- Einbeziehung des neuen Kollegiums durch SCHILF
- Finden von Ressourcen



6 Qualitätsweiterentwicklung: Standards und Kriterien für die Selbstevaluation des Ansatzes

Kriterien für die Wirksamkeitsüberprüfung

- Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler zur Übernahme von Verantwortung
- Konfliktfähigkeit der Schülerinnen und Schüler
- Lernzuwachs der Schülerinnen und Schüler
- Ausprägung eines demokratischen Schulklimas

Methoden der Wirksamkeitsüberprüfung

- Beobachtung (ist als Auftrag für Klassenleiterinnen und Klassenleiter ab Schuljahr 2006/07 geplant)
- kollegialer Unterrichtsbesuch (geplant für Klassenleiterinnen und Klassenleiter der 5. Klassen, die in den Unterricht der Verfasserin eingeladen werden, damit sie über die Kenntnisse der Mentorinnen und Mentoren im Schuljahr 2006/07 informiert sind) ([Evaluationsbögen](#))
- Selbsteinschätzung des Lernzuwachses entlang [strukturierter Fragen](#)
- [Fragebogen zur demokratische Schulkultur](#)

Praxisbaustein

Das Schülermentorensystem - Verantwortungsübernahme zur Verbesserung des Schulklimas

Angaben zur Schule und Kontakt/Ansprechpartner

Gymnasium Haldensleben
Hemingwaystraße 1
39340 Haldensleben

Tel.: (03904) 22 88
Fax: (03904) 72 02 88

E-Mail: kontakt@gym-haldensleben.bildung-lsa.de
Homepage: www.gym-haldensleben.bildung-lsa.de (im Aufbau)

Schulleiter: Sylvia Bolle
Ansprechpartnerin: Sylvia Bolle
Schülerzahl (Schuljahr 05/06): 1132
Anzahl der Kollegen (Schuljahr 05/06): 95
Anzahl anderer Mitarbeiter: 4

Lage, Einzugsbereich und Schülerschaft:
Das Gymnasium Haldensleben hat ein kleinstädtisches und sozial gemischtes Umfeld. Die Schülerinnen und Schüler kommen aus insgesamt 54 Ortschaften des Kreises Haldensleben.

Materialien

Aufgabe Galeriespaziergang

Schülervorschläge Mentorensystem

Unterrichtseinheit Mobbing

Unterrichtseinheit Ich-Botschaften

Übersicht Implementierung

Konfliktmerkmale

Gegenstand des Konflikts

Ebenen des Konflikts

Schritte der Konfliktanalyse

Voraussetzungen der Konfliktbearbeitung

Erste Hilfe für Mobbingopfer

Kommunikationsmodell von Watzlawick

Arbeitsblatt Ich-Botschaft

Lösungsvorschläge

Fahrplan Einführungsstunde

Hausaufgabe für Paten

Brief an Referenten

Zertifikat

Ablaufplan Seminar I

Ablaufplan Seminar II

Strukturierte Fragen

Fragebogen zur demokratischen Schulkultur

Evaluationsbögen

Literaturhinweise

Aufgabenstellungen

Achten Sie bei Ihrem Galeriespaziergang auf Hilfen für die Bearbeitung einer der beiden Aufgabenstellungen Ihrer Wahl.

1. Mögliche Zielstellungen für die Behandlung des Themas „Mobbing“

Wählen Sie ein aus Ihrer Sicht erstrebenswertes Ziel aus. Begründen Sie die Eignung dieser Maßnahme dafür, an unserem Gymnasium ein Schulklima zu befördern, in dem Mobbing keine Chance hat. Leiten Sie aus dem Galeriespaziergang einen „Fahrplan“ für die Umsetzung der Maßnahme ab.

- Aufbau eines Mentorsystems für die Neuankömmlinge (Klasse 5) mit Zertifizierung
- Erarbeitung von Regeln des sozialen Miteinander, z. B. Klassenregeln/Tops und Flops
- Herausarbeitung typischer Konfliktsituationen aus dem Schulalltag in Rollenspielen/Bearbeitung von Fallbeispielen
- Gestaltung eines pädagogischen Tages
- Jugendliche beraten Jugendliche/Aufbau eines Beratungssystems
- Erarbeitung einer Broschüre „Was ist Mobbing und wie gehe ich damit um?“
- Ratgeber für Eltern oder Lehrer (Vortrag, Seminar, Broschüre)
- Programm für Coolness-Training erarbeiten
- Ausstellung vorbereiten und präsentieren
- Internetseiten erstellen
- Erstellung und Auswertung eines Fragebogens

2. Der Jugendherbergskonflikt (Juhe-Konflikt)

Analysieren Sie nebenstehenden Konflikt und zeigen Sie Lösungsmöglichkeiten auf. Begründen Sie sowohl eine geeignete als auch eine ungeeignete Konfliktlösung.

Eine Familie verbringt ihre Ferien in einer Jugendherberge. Es ist der 4. Tag, als abends ein Bus mit einer Schulklasse ankommt, fünfzig 13-jährige Schülerinnen und Schüler. Die Schulklasse erhält ihre Zimmer im Stockwerk über dem Zimmer der Familie. Kaum eingezogen, erdröhnt laute Musik, Getrappel, Stühlerücken, Türenschnellen, Lärm. Die Familie gibt sich tolerant, schließlich haben sie ja auch drei Kinder. Doch als nach einer Stunde durch die Erschütterung die Lampe von der Decke fällt, sagt der Vater: „Jetzt reicht' s!“ und macht sich auf den Weg. Er nimmt den Glaslampenschirm, der wie durch ein Wunder nicht zerbrochen ist, mit und geht in das Zimmer der Jugendlichen.

Anlage 14 der Unterrichtseinheit Mobbing:

Lösungsvorschläge Schülermentorensystem

Schülerin 1

Vor allem Neuankömmlinge der 5. Klasse begegnen der neuen Situation (große Schule, die Kleinsten, kennen niemanden) mit Skepsis, Scheu, oft auch mit Angst. Um den Schülern diese Angst zu nehmen, wäre eine Art Mentorensystem von älteren, geschulten Schülern geleitet, bei dem diese den Jüngeren Hilfestellungen geben.

Jeweils 2 Schüler aus der Sek. II für eine fünfte Klasse sollten gewählt werden. Diese nehmen als erstes an bestimmten Seminaren teil (z. B.: Psychologie-Seminare). Die Seminare sollen die Schüler speziell auf den Umgang mit den Kindern vorbereiten. Es muss eine Art Prüfung gemacht werden, bevor sie als Mentor fungieren. In dieser müssen sie ihre Kompetenz unter Beweis stellen. Diese wird zur Konfliktbearbeitung: Kommunikative Kompetenz (wie sie mit anderen Umgehen können; Sie werden in eine fiktive Konfliktsituation gebracht (z. B. durch Rollenspiel) in der sie versuchen müssen Lösungsansätze für den Konflikt zu finden).

Anschließend kümmern sich die Schüler (Mentoren) um ihre Schützlinge. Als erstes werden die Mentoren vorgestellt (stellen sich selbst vor). Diese führen anschließend ihre Schützlinge im Gebäude herum und zeigen wichtige Dinge, wie Medienraum, Essenskeller, Sekretariat, Lehrerzimmer, usw.

Dann werden die Kinder in ihre Klassenräume gebracht. In der Bibliothek wird eine Art Briefkasten eingerichtet, den die Mentoren zwei Mal in der Woche leeren. Sollten die Probleme der Kinder dringend sein, können sie ihre Mentoren jederzeit ansprechen. Es werden Seminartage abgehalten, in denen die Kinder lernen mit Konflikten umzugehen, wie man mit Konflikten arbeitet: Konflikt nachvollziehen und analysieren, Konflikt begreifen, Konflikt bearbeiten, das Persönliche in Konflikten, Lösungen finden. Wie man Konflikte in einen konstruktiven Ablauf bringt: 1. Gewaltverzicht; Sichtwechsel; Gesprächsbereitschaft; Dialogfähigkeit, Vermittlung; Vertrauen, Fair-Play-Regeln; Empathie; Gemeinsamkeiten; Interessenausgleich und Versöhnung. Es wird eine Schulordnung herausgegeben, die an einem Seminartag vorgestellt und erläutert wird. Die Mentoren stehen für Rückfragen zur Verfügung. Videofilme zum Verhalten werden gezeigt.

Um ein Feedback zu erhalten, wie die Neuankömmlinge mit dem Mentorsystem umgehen können wird ein Fragebogen erstellt, in dem die Kinder teilweise Meinung darlegen können, im anderen Teil werden sie zu dem befragt, was in den Seminaren und von Mentoren vermittelt bekommen haben und ob sie damit umgehen können.

Schülerin 2

Von den vorgegebenen Zielen hat mich der oben genannte *Gedanke* am meisten überzeugt, auch wenn er sich in meinen folgenden Lösungsvorschlägen mit anderen überschneiden kann. Denn es gibt uns die Möglichkeit durch aktives Behandeln des Themas „Mobbing“, gravierende Konflikte zu vermeiden. Es besteht die Chance, dass wir Mobbing erst gar nicht aufkommen lassen, indem wir schon möglichst früh mit der Prävention beginnen.

Dies soll in einem Mentorsystem für die Neuankömmlinge geschehen. Je früher sich die Kinder mit dem Problem auseinandersetzen und die Folgen, die daraus entstehen können, begreifen, desto größer ist die Chance ein harmonisches Schulklima zu gewährleisten.

Zunächst einmal müssen die Kinder verstehen, was Mobbing bzw. ein Konflikt ist. Um ihnen dies auf eine spielerische Art zu vermitteln, ist ein Rollenspiel hier sehr angebracht, welches eine typische Konfliktsituation darstellt. Eine Schülerin könnte zum Beispiel auf Grund ihres Aussehens massiv beschimpft und gehänselt werden, sie steht immer deutlich Abseits von den anderen und es wird sich über sie lustig gemacht. Dabei soll nun die Klasse der Neuankömmlinge versuchen den Konflikt nachzuvollziehen und analysieren, um ihn dann zu begreifen - dies kann in einem Gespräch mit dem Mentor erfolgen. Danach wird die Klasse in zwei Arbeitsgruppen aufgeteilt, in der sie die Aufgabe bekommen den Konflikt zu bearbeiten. Der Arbeitsauftrag der ersten Gruppe ist es nach Gründen und Zielen der Täter zu suchen und was ihr Verhalten über sie aussagt. Während die zweite Gruppe sich mit den Gefühlen des Opfers auseinandersetzen soll. Danach werden die Ergebnisse jeder Gruppe vorgetragen und besprochen, damit jeder das Persönliche in Konflikten erkennt, um dann Möglichkeiten der Hilfe für Opfer zusammenzustellen. Eine weitere Umsetzung der Maßnahme könnte in Form eines Comics bearbeitet werden, in dem eine Ausgrenzungsproblematik verdeutlicht wird. Es findet wieder eine Aufteilung in zwei Gruppen statt, wobei die Gruppe 1 eine Comicvorlage in vorgegebener Reihenfolge erhält und Gruppe 2 eine Vorlage, bei der alle Bilder einzeln präsentiert werden und die Schüler selbst eine Reihenfolge finden müssen. Danach müssen sie sich jedoch auf ein Comic einigen, welches vorgestellt werden soll, um dann nach Lösungen zu suchen. Schon hierbei lernen die Schüler miteinander umzugehen und sich gegenseitig zu respektieren. Auch bei den Lösungsvorschlägen die Konflikte zu bearbeiten ist es wichtig den Kindern zu vermitteln, dass sie einander akzeptieren müssen und dass Gewalt keine Lösung ist. Stattdessen muss ihnen Vertrauen, Mitgefühl und die Bereitschaft zu Gesprächen mit auf den Weg gegeben werden. Sie müssen lernen mit anderen Meinungen/Interessen umzugehen und bei bestehenden Konflikten nach sinnvollen Handlungsmöglichkeiten zu suchen.

Ergänzend dazu ist es von großer Bedeutung, dass der Mentor das „Wir-Gefühl“ in der Klasse stärkt. dies kann durch gemeinsame Wandertage, Sportveranstaltungen oder Bastelnachmittage erfolgen. Dadurch wird der Zusammenhalt der

Klasse gestärkt und die Gefahr des Ausschließend verringert. Weiterhin sollte der Mentor in der Klasse ein gewissen Redekodex etablieren z. B.

„Wir hören zu, wenn der andere was sagt.“; „Wir beschimpfen einander nicht.“; „Wir wollen jeden akzeptieren.“...

Dadurch lernen die Kinder „richtig“ miteinander umzugehen und der soziale Umgang wird gefördert.

Abschließend möchte ich noch vorschlagen, dass der Mentor den Schülern das Angebot eines „blinden Briefkastens“ für eventuell auftretende Probleme unterbreiten könnte. Hierbei ist es aber wichtig, dass die Klasse gemeinsam entscheidet, ob sie dies wollen (auch gleichzeitige Förderung des Gemeinschaftsgefühls - „Wir entscheiden“) oder er ihnen die Möglichkeit zur Gründung einer Konflikt-AG gibt, damit bestehende Konflikte auch untereinander gelöst werden können.

Schülerin 3

Um an unserem Gymnasium ein Schulklima zu gewährleisten, bei dem Mobbing keine Chance hat, ist der Aufbau eines Mentorsystems für die Neuankömmlinge eine durchaus effektive Behandlung des Problems. Denn die Mentoren sind ausgebildete „Außenstehende“, die einen objektiven Blickwinkel auf das gesamte Schulklima haben.

Somit ist ihre Aufgabe zwischen den Schülern oder zwischen Lehrern und Schülern bei Problemen bzw. Konflikten zu vermitteln.

Daher muss auch Vertrauen als eine Grundlage gegeben sein, die Neuankömmlinge bauen dieses durch regelmäßige Treffen mit dem Mentor auf und können sich daher bei Konflikten diesem besser öffnen.

Seine Aufgabe ist es dann, den Konflikt erst einmal nachzuvollziehen und ihn zu analysieren. Erst wenn er die Ursachen für die Auseinandersetzung und bei Mobbingtätern die Motive herausgefunden hat, kann der Mentor, nach einem persönlichen Gespräch mit allen Beteiligten, beginnen, den Konflikt zu bearbeiten und zwischen den Parteien zu kooperieren.

Davor muss er allerdings noch die Situation schlichten, indem er von beiden Konfliktpartnern eine tolerante Haltung erwartet, die zulässt, dass der andere sich noch einmal zu den Ursachen und den eigenen Verhaltensweisen in Ruhe äußern kann. Dabei nimmt der Mentor aber eher eine nebensächliche Rolle ein, doch mit seiner Anwesenheit gibt er den Gesprächsteilnehmern ein Gefühl von Sicherheit, indem er beiden Parteien Aufmerksamkeit und ein gewisses Verständnis entgegenbringt.

Durch die Darlegung beider Ansichten werden Tatsachen geschaffen und eventuelle Gemeinsamkeiten herausgefiltert. Der Mentor kann nun versuchen als Vermittler zu wirken und vielleicht bei beiden Konfliktpersonen einen Sichtwechsel zu erreichen oder zumindest die Toleranz gegenüber anderen Interessen und Ansichten. Außerdem könnte er einen Kompromiss vorschlagen, bei dem

beide Parteien ihr Gesicht wahren und ein gewisser Interessenausgleich gegeben ist.

Bei Schülern oder anderen Personen, die schon einige Kompetenzen zur Konfliktbewältigung verinnerlicht haben, indem sie ständig durch die Mentoren Hilfestellungen und Anregungen dazu bekommen haben, ist sicherlich schon bald nach der Einführung des Systems eine Verbesserung des Schulklimas zu erkennen, da die Gesprächsbereitschaft bei den Schülern gefördert wird und somit die Gewaltanwendung sicherlich zurück geht.

Durch dieses Mentorsystem kann eine Grundlage geschaffen werden, unsympathischen Menschen und unserem Umfeld toleranter entgegen zu treten und die Kompromissbereitschaft zu stärken.

Auch wird durch dieses System der Nährboden für Mobbingtäter eingedämmt, da der Mentor Möglichkeiten hat, Mobbing frühzeitig zu erkennen, vorzubeugen, sowie Aufklärungsarbeit zu leisten.

Das Vertrauen der Schüler zu ihm und auch seine Aufgabe speziell als Konfliktshelfer und so genannter „Dritter“ wirken sich sehr positiv auf das Schulklima aus.

Ich denke, wenn Lehrer die Rollen der Mentoren übernehmen würden, wären sie überfordert, auch sehen Schüler in ihren Lehrern nicht immer eine Vertrauensperson.



Mobbing als Gruppenphänomen

Dokumentation einer Unterrichtseinheit (Psychologie)

Sylvia Bolle
Gymnasium Haldensleben

Inhalt

Übersicht

Darstellung der Ziele und Aufgaben sowie der Ergebnisse und Empfehlungen

Strukturierte Gesamtplanung des Unterrichtsprojektes

Anlagen

Entwicklung, Erprobung und Evaluation grundlegender Handlungsstrategien zur Förderung selbstwirksamen Handelns
PROGRAMMELEMENT SACHSEN-ANHALT



Demokratie lernen im Unterricht

Übersicht

Beteiligte Fächer	Psychologie
Thema bzw. Unterrichtseinheit	Mobbing als Gruppenphänomen

Schulform	Gymnasium
Schuljahrgang	12
Schule	Gymnasium Haldensleben
WWW-Adresse	derzeit im Aufbau
beteiligte Lehrkräfte	Sylvia Bolle
Kontakt	Gymnasium Haldensleben Schulstraße 23 39340 Haldensleben Tel.: 03904 (2288) Fax: 03904 (2288) kontakt@gym-haldensleben.bildung-lsa.de Sylvia.Bolle@t-online.de

Schülerzahl	20 Schülerinnen und Schüler
Zeitlicher Umfang	9 Unterrichtsstunden
Lernorte	Klassenraum in der Schule

Bezug zu den Rahmenrichtlinien	RRL Psychologie Schuljahrgang 10 (Einführungsphase), Thema „Interaktion und Kommunikation“
Ziele	Die Schülerinnen und Schüler - kennen Gesetzmäßigkeiten der Entstehung und Veränderung von Verhaltensweisen und deren Anwendung, - stärken ihre Fähigkeit des Selbst- und Fremdverstehens, - gehen konstruktiver mit sich selbst und Anderen um, - verbessern ihre soziale und kommunikative Kompetenz und - entwickeln und stärken ihre Fähigkeit und Bereitschaft zur demokratischen Mitgestaltung des Schullebens und zur Übernahme von Verantwortung. Eröffnung von Handlungsspielräumen für die weitere Verbesserung der Beziehungs- und Umgangsformen in der Schule

Fachliche und methodische Lernvoraussetzungen für die Durchführung	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - kennen Kommunikationstheorien, - verfügen über Wissen zu gruppendynamischen Prozessen, - besitzen Fähigkeiten und Fertigkeiten des Arbeitens in kooperativen Lernformen, - beherrschen Präsentationstechniken und - kennen die Methode Rollenspiel.
notwendige Rahmenbedingungen	<ul style="list-style-type: none"> - Methodenkoffer - Konfliktkarten
Ergebnisse und Empfehlungen	<ul style="list-style-type: none"> - Weiterentwicklung der Selbstständigkeit - Förderung der Selbst- und Fremdwahrnehmung - Stärkung der Teamfähigkeit und des Verantwortungsbewusstseins - Erleben des Wirksamwerdens von Unterricht für das Schulleben - Erlernen von Konfliktbewältigungs- und Präsentationsstrategien - Aufbau eines Mentorensystems für die Fünftklässler - Behandlung des Themas in den Schuljahrgängen 11 und 12, um genügend Multiplikatorinnen und Multiplikatoren für das Mentorensystem gewinnen zu können - Wahl eines Themenzugangs aus der Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler

Darstellung der Ziele und Aufgaben

In den Rahmenrichtlinien (RRL) für das Gymnasium ist das Wahlpflichtfach Psychologie als Disziplin ausgewiesen, die sehr stark an der entsprechenden Fachwissenschaft orientiert ist und zu einer umfassenden Erweiterung der schülerseitigen Handlungskompetenz beitragen soll.

In fachlicher Hinsicht zielt es erstens darauf, den Schülerinnen und Schülern die wesentlichen Grundlagen der Fachwissenschaft und auch fachspezifische Arbeitsmethoden der Psychologie zu vermitteln, um ihre „eigenständige Auseinandersetzung (...) mit menschlichem Verhalten und Erleben insofern zu fördern, als sie zu Selbst- und Fremdverstehen befähigt werden und somit zum bewussteren Umgang mit sich selbst und mit anderen“ (Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2003, S. 6).

Zweitens ist es erklärtes Ziel, die Lernenden zum selbstständigen bewussten und kritischen Umgang mit psychologischen Phänomenen, Sachverhalten und Alltagsproblemen zu befähigen, indem sie ihre Wirkungszusammenhänge erkennen, prüfen und zum eigenen Erleben in Beziehung setzen lernen. Dadurch zielt das Fach gleichzeitig auf die Stärkung der schülerseitigen sozialen Kompetenzen, wie die Denk- und Verhaltensweisen anderer Menschen tolerieren und damit konstruktiv umgehen zu können. Solche Kompetenzen sind essentielle Bedingungen für gepflegte Beziehungs- und Umgangsformen, die eine wichtige Säule eines positiven Schulklimas und einer demokratischen Schulkultur darstellen. Um die Entwicklung einer demokratischen Schulkultur befördern zu können – sie steht auf der Agenda unserer Arbeit im BLK-Programm „Demokratie lernen und leben“ – ist es wichtig, sich diesen Beziehungs- und Umgangsformen unter den Schulbeteiligten zuzuwenden. Gute Ansatzmöglichkeiten dafür sehen wir in einem Unterricht, der die Schülerinnen und Schüler dazu befähigt,

- Gesetzmäßigkeiten in der Entstehung und Veränderung von Verhaltensweisen erkennen,
- das eigene aber auch andere menschliches Erleben und Verhalten beschreiben, erklären, vorhersagen, verändern und bewerten sowie
- mit sich selbst und anderen verantwortungsbewusst und reflektiert umgehen zu können.

Ein derart inhaltlich und entsprechend methodisch partizipativ und kooperativ gestalteter Unterricht eröffnet den Lernenden Einsichten in die eigene wirkliche Mitverantwortlichkeit für die Gestaltung eines demokratischen Miteinanders in der Schule.

Diese Zielsetzungen aufgreifend und anknüpfend an die lebensweltbezogenen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler machten wir im Schuljahrgang 12 die Problematik „**Mobbing als Gruppenphänomen**“ zum Thema einer Unterrichtseinheit, die insgesamt neun Unterrichtsstunden umfasste und im Anschluss in den **Aufbau eines Schülermentorensystems** mündete. Dabei konnte an die Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler über Kommunikationstheorien, gruppendynamische Prozesse und ihre methodischen Erfahrungen (kooperatives Lernen, Präsentationstechniken, Rollenspiel, gallery walk) angeknüpft werden.

Die ersten beiden Stunden der Unterrichtseinheit dienten der Einführung in die Thematik mit dem Ziel, die theoretischen Grundlagen des Mobbing als Grundbegriff der psychologischen Fachsprache und als Gruppenphänomen in einer Reflexionsphase über erstens fiktive Schulhofparolen in Einzelarbeit und zweitens den Umgang mit unsympathischen Menschen in Flüstergruppen gemeinsam herauszuarbeiten. Die abschließende, als Kärtchenabfrage gestaltete Feedbackphase diente dem Einfangen der schülerseitigen Wahrnehmungen zur

Einführung in die Thematik und speziell der Erwartungen, die die Schülerinnen und Schüler mit der Unterrichtseinheit verknüpfen.

Mobbing ist in allen gesellschaftlichen Bereichen weit verbreitet, so auch in der Schule. Aber nicht jeder Streit oder jede Schikane ist bereits Mobbing, man spricht mit Gugel (2002, S. 1) davon bei einer „konfliktbelasteten Situation, bei der die angegriffene Person unterlegen ist und von einer oder mehreren anderen Personen systematisch und während längerer Zeit direkt oder indirekt angegriffen wird mit dem Ziel (...) des Ausstoßes und wenn die angegriffene Person dies als Diskriminierung erlebt.“ Mobbing stellt einen Angriff auf die persönliche Würde und Identität dar. Es kann auf folgenden Ebenen stattfinden: auf der Ebene der Kommunikation (ständiges Unterbrechen, ständiges Kritisieren, Telefonterror), auf der Beziehungsebene (Verweigern des Kontaktes, des Ansprechens), auf der Ebene des sozialen Ansehens (lustig machen über persönliche Angelegenheiten, sexuelle Annäherungen, verbale sexuelle Angebote) und auf der Ebene der Gesundheit (Androhung körperlicher Gewalt, körperliche Misshandlung, sexuelle Übergriffe). Speziell in der Schule zeigt sich Mobbing u. a. durch Ausgrenzung aus der Klassengemeinschaft, Beschädigen von Materialien, Auslachen, Verstecken von Kleidungsstücken, ungerechtfertigte Beschuldigungen, Knuffen und Schlagen, Erpressung und Bedrohung sowie sexuelle Belästigungen (vgl. Gugel 2002).

Nicht jeder Konflikt mündet in Mobbing, Konflikte sind aber Entstehungsmomente eines jeden Mobbing-Prozesses. Typisch für diesen Prozess ist, dass der auslösende Konflikt immer stärker in den Hintergrund gerät und aus dem sachlichen Konflikt eine persönliche Auseinandersetzung wird, was die betreffende Person (Opfer) in die Außenseiterrolle drängen kann.

Nachdem zu Beginn der zweiten Doppelstunde die Hausaufgabe „Erstellung eines Mobbing-ABCs“ im Unterrichtsgespräch ausgewertet wurde, stellte die Lehrkraft die Bündelung der Kartenabfrageergebnisse der Feedbackphase zur Diskussion. Als Ergebnis der Diskussion lag eine gemeinsam erarbeitete und von allen Beteiligten getragene Zielstellung für die Unterrichtseinheit vor, die in der Folge in verschiedenen Gruppen mit je unterschiedlichem Blickwinkel in eine chronologische Abfolge von nächsten Arbeitsschritten herunter gebrochen wurde.

Dementsprechend widmete sich die dritte Doppelstunde dem Schwerpunkt Konflikte. Zunächst bearbeiteten die Schülerinnen und Schüler in einer Einzelarbeitsphase gestützt auf eine selbst ausgewählte Konfliktkarte zentrale Fragestellungen zu den Merkmalen, Chancen sowie Gefahren von Konflikten und visualisierten ihre Überlegungen. Im sich anschließenden Plenum gaben die Schülerinnen und Schüler diese Visualisierungen in die Runde, um sich in selbst gewählten Kleingruppen dazu austauschen zu können. Schließlich vergewisserten sie sich – wiederum in Einzelarbeit – ob des Hinreichens der gesammelten Informationen für die Beantwortung der Fragestellungen, um danach alle relevanten Informationen im Unterrichtsgespräch festzuhalten. Für die Einzelarbeitsphase stand den Schülerinnen und Schülern ein von der Lehrkraft erarbeitetes Informationsmaterial zur Verfügung. Als Hausaufgabe wurde ihnen die Festigung der gewonnenen Kenntnisse und die Erörterung der Gefahren einer Eskalation von Konflikten aufgetragen.

In den folgenden drei Schulstunden wendete sich der Unterricht wieder dem Mobbing – einer möglichen Form der Zuspitzung verhärteter Konfliktlagen – zu. Als Einstieg diente ein von vier Schülerinnen gespieltes Rollenspiel zu einer Mobbing-Situation in einem Großraumbüro, das von den anderen Schülerinnen und Schülern beobachtet wurde. Nach einem ersten Austausch der schülerseitigen Eindrücke zu dem dargestellten Konflikt im Unterrichtsgespräch wurde eine intensive Gruppenarbeitsphase initiiert: Die Schülerinnen und Schüler bearbeiteten in drei Gruppen mit jeweils unterschiedlichem Schwerpunkt spezifische von der Lehrkraft vorgegebene Fragestellungen. Als ergänzende Arbeitsgrundlage diente ihnen dabei eine reichhaltige Sammlung von Informationen des Vereins für Friedenspädagogik e. V. (2002). Als zusätzlicher Auftrag war die Visualisierung der Ergebnisse auf einem großen Papierbogen für den als Anschluss geplanten gallery walk formuliert. Für diese kooperative Lernform wurden die gestalteten Papierbögen an einer gut zugänglichen Wand des Klassen-

zimmers befestigt und anschließend von den Lernenden und der Lehrkraft unter kognitiver und assoziativer Auseinandersetzung mit den visualisierten Informationen und Ergebnissen abgelaufen. Zuvor händigte die Lehrkraft den Schülerinnen und Schülern ein Arbeitsblatt aus, das zwei Hausaufgaben beschrieb, von denen eine ausgewählt werden und bereits während des gallery walks als Folie für diese Auseinandersetzung mit den Posterinhalten dienen sollte.

Die Auswertung der Hausaufgabe erfolgte in der nächsten Psychologie-Stunde – das Votum der Schülerinnen und Schüler ergab, dass sich die Mehrheit den Aufbau eines Schülermentorensystems wünscht und sich davon positive Einflüsse auf das Schulklima verspricht. Die ausgearbeiteten Vorschläge zum Aufbau dieser Unterstützungsleistung wurden in der Klassengemeinschaft diskutiert und ein einheitliches Aufbauverfahren konzipiert.

Darstellung der Ergebnisse und Empfehlungen

Die Unterrichtseinheit war sehr gut geeignet, die angestrebten Ziele zu erreichen. Szenisches Einfühlen, Text- und Bildanalyse sowie das fiktive Erproben von Reaktionen führten zum Verständnis der behandelten sozialen Prozesse. Das Arbeiten in kooperativen Lernformen trug zur Entwicklung von Teamfähigkeit bei. Die Schülerinnen und Schüler waren an der Planung und Gestaltung der Unterrichtseinheit gleichberechtigt und aktiv beteiligt.

Insbesondere die Auswertung des Schülerfeedbacks zur ersten Doppelstunde stellte einen wichtigen Baustein der Sensibilisierung für das Thema dar. Durch die Kartenabfrage konnten die Schülerinnen und Schüler Unterrichtsinhalte mitbestimmen und waren dadurch für die Behandlung der Thematik hochmotiviert.

Durch die Unterrichtseinheit kam ein langfristig angelegter Lernprozess in Gang, bei dem die Schülerinnen und Schüler ein konkretes Problem mit hohem Grad an Selbständigkeit lösten. Ihre Selbstwahrnehmung erfuhr eine Stärkung, sie gewannen mehr Vertrauen in die eigene Kraft und entwickelten Verantwortungsbewusstsein.

Insbesondere die nachweisbare Nachhaltigkeit der Unterrichtseinheit in Form des in Angriff genommenen schulwirksamen Mentorenprogramms ist ein großer Erfolg: Von den 20 Schülerinnen und Schülern des Psychologiekurses sind 17 als Mentorinnen und Mentoren für die Klassen des Schuljahrganges 5 tätig geworden. Sie übernahmen eine der Klassenleiterstunden in Eigenregie, die sie zuvor während eines Treffens mit der Lehrkraft während der Sommerferien vorbereiteten. Zu Beginn der Stunde organisierten sie eine Kennenlernrunde. Anschließend stellten sie ihre Angebote für eine Zusammenarbeit vor und initiierten einen Brief eines jeden Fünftklässlers an die Mentorin bzw. den Mentor, um die Wünsche und Erwartungen der Schützlinge einzufangen und später umsetzen zu können. Durch die Zusammenarbeit der Schülerinnen und Schüler mit den Fünftklässlerinnen und -klässlern wurde der präventive Charakter pädagogischer Arbeit in den Mittelpunkt gerückt und Nachhaltigkeit angekurbelt. Als nächste Schritte sind das Vorstellen der Mentorinnen und Mentoren und ihres Unterstützungssystems in den Elternversammlungen des Schuljahrganges 5, die Gestaltung von Unterrichtssequenzen im Fach „Das Lernen lernen“ in ihrer Patenklasse und Hilfeleistungen bei Konflikten ihrer Schützlinge unter Anwendung ihrer Konfliktbewältigungsstrategien geplant. Die in der Unterrichtseinheit erworbenen Kenntnisse dienen somit nicht mehr nur dem Selbstzweck, sondern werden für situationsbezogenes Handeln genutzt, auf die Bedürfnisse der Schützlinge projiziert und somit erfahrbar bedeutungsvoll.

STRUKTURIERTE GESAMTPLANUNG

Zeitansatz	Beschreibung der Unterrichtsgestaltung (Inhalte, didaktisch-methodisches Vorgehen)	Anmerkungen
EINFÜHRUNG IN DIE THEMATIK		
90 min (1 Doppelstunde)	<p>Einstieg mit Aussagen an der Pinnwand (Anlage 1)</p> <p>Aufgabe: <i>Notieren Sie sich Personen und Situationen, bei denen Sie Ähnliches gedacht oder gesagt haben. Suchen Sie Gründe dafür.</i></p> <p>Austausch in Flüstergruppen (ein bis zwei Partner, selbst gewählt durch die Schülerinnen und Schüler)</p> <p>Impuls: <i>Die einen mögen Sie, die anderen nicht. Warum ist das so? Denken Sie an Ihre Mitschüler, Freunde, Eltern, Lehrer, Nachbarn ... Die einen sind Ihnen sympathisch und bleiben es auch – die anderen sind Ihnen unsympathisch und bleiben es ebenfalls – und bei anderen ändert sich das.</i></p> <p>→ Erst in dieser Phase wird den Schülerinnen und Schülern das Thema „Mobbing als Gruppenphänomen“ bekannt gegeben.</p> <p>Arbeit am Arbeitsblatt (Anlage 2)</p> <p>Aufgabe: <i>Überlegen Sie sich Konsequenzen, wenn obige und ähnliche Aussagen sich über einen längeren Zeitraum erstrecken, sich die Bewertung des anderen nicht verändert, der Dreischritt nicht erfolgt. (Analogie: Wann wird aus einer Erkältung eine Lungenentzündung?)</i></p> <p>Definition des Begriffes „Mobbing“ durch die Lehrkraft</p> <p>Hausaufgabe: <i>Erstellen Sie ein Mobbing-Abcl. (Anlage 3)</i></p> <p>Feedbackphase zur Doppelstunde: (auf farbigen Kärtchen) (Anlage 4)</p> <p>Aufgabe: <i>Was war für Sie das Wichtigste, das Interessanteste, das Überraschendste und das Schwierigste der Stunde? Welche Erwartungen verknüpfen Sie mit den nächsten Stunden zu diesem Thema?</i></p>	<p>Anlage 1 „Auf dem Schulhof gehört“</p> <p>Anlage 2 „Arbeitsblatt: Umgang mit unsympathischen Menschen“</p> <p>Anlage 3 „Hausaufgabe: Mobbing-Abc“</p> <p>Anlage 4 „Auswertung der Feedbackphase“</p>

FESTLEGUNG VON SCHWERPUNKTEN FÜR DIE THEMENBEHANDLUNG		
90 min (1 Doppelstunde)	<p>Auswertung der Hausaufgaben im Unterrichtsgespräch</p> <p>Auswertung des Feedbacks (Anlage 4) im Unterrichtsgespräch</p> <p>Erarbeitung einer Zielstellung für die Behandlung der Thematik unter Berücksichtigung der Ergebnisse der Feedbackphase (Vorgabe der Aufgaben für die Gruppen durch die Lehrkraft; freie Einwahl in die Gruppen durch die Schülerinnen und Schüler)</p> <p>Gruppe 1: <i>Welche Kenntnisse sind notwendig, um die Zielstellung zu erfüllen? Wie können diese erworben werden und wer kann dabei helfen?</i></p> <p>Gruppe 2: <i>Welche Problemkreise werden benannt oder stecken hinter den Äußerungen? Welche Teilfragen ergeben sich?</i></p> <p>Gruppe 3: <i>Welcher Bezug zur Institution Schule ist erkennbar und welche Ideen entwickelt die Arbeitsgruppe, um das Thema für die Schule bedeutsam zu machen? Welcher Beitrag kann aus der Behandlung mit dem Thema für die Schule erwachsen? In welche Form ist das denkbar?</i></p> <p>Bündelung der Schwerpunkte für die Behandlung des Themas entsprechend den Ergebnissen der Gruppenarbeit (Anlage 5)</p>	<p>Anlage 4 „Auswertung der Feedbackphase“</p> <p>Anmerkung: Die Schülerinnen und Schüler wählen sich ausschließlich in die Gruppen 1 und 2 ein. Die für die Gruppe 3 vorgeesehenen Fragen wurden deshalb in den „Frage-speicher“ für den Gallespaziergang in der 8. Stunde aufgenommen.</p> <p>Anlage 5 „Ergebnisse der Gruppenarbeit“</p>
BEARBEITUNG DES SCHWERPUNKTES „KONFLIKTE“		
90 min (1 Doppelstunde)	<p>Auslegen der Konfliktkarten (Bilderbox KonfliktGeschichten) – jede Schülerin und jeder Schüler entscheidet sich für eine Karte</p> <p>Kartenabfrage: <i>Woran erkennt man Konflikte? Was ist typisch an Konflikten? Wo fängt ein Konflikt an? Welche Chancen liegen in Konflikten? Welche Gefahren bergen Konflikte? Wie werden Konflikte von Betroffenen erlebt?</i></p> <p>→ Bearbeitung der Fragen und Erarbeitung einer Visualisierung erfolgt kartenspezifisch in Einzelarbeit selbst gewählten Kleingruppen</p> <p>Arbeit mit Informationsmaterial zu Konflikten (Anlage 6)</p> <p>Aufgabe: <i>Achten Sie auf Aussagen, Sachverhalte, die bei Ihnen und Ihren Mitschülerinnen und Mitschülern im vorhergehenden Unterrichtsabschnitt bisher keine Berücksichtigung der Aufgabenstellung</i></p> <p>→ Selbststudium des Informationsmaterials unter Berücksichtigung der Aufgabenstellung</p> <p>Austausch über die erhaltenen Informationen im Unterrichtsgespräch</p> <p>Hausaufgabe: <i>Was ist ein Konflikt? (Festigung), Weshalb ist Konflikteskalation gefährlich?</i></p>	<p>Anlage 6 „Informationsmaterial: Konflikte“</p>

BEARBEITUNG DES SCHWERPUNKTES „MOBBING – EINE KONFLIKTFORM“	
135 min (3 Unterrichtsstunde)	<p>Auswertung der in der Hausaufgabe gefertigten Plakate im Unterrichtsgespräch Überleitung durch das Thema „ Eskalation von Konflikten“ Rollenspiel zur Mobbing-Situation in einem Großraumbüro mit Hilfe von Rollenbeschreibungen (Anlage 7) vier Schülerinnen, die sich freiwillig für die einzelnen Rollen gemeldet haben, verkörpern die Rollen im Spiel (Handlungsträgerinnen), die anderen Schülerinnen und Schüler beobachten ohne einzugreifen unter der Aufgabenstellung <i>Erfassen Sie die Grundzüge der Konfliktsituation und beschreiben Sie sie!</i> Erster Austausch der Eindrücke zum dargestellten Konflikt im Unterrichtsgespräch Gruppenarbeit zum dargestellten Konflikt und Visualisierung der Ergebnisse für einen Galeriespaziergang; Material: Ausdruck der CD-ROM „Konflikte XXL“</p> <p>Gruppe 1: <i>Einordnung des Konflikts und Konfliktanalyse</i> Ordnen Sie den Konflikt in die möglichen Konfliktkategorien (Anlage 8) und den Konfliktbogen (Entstehung, Eskalation, Deeskalation) ein. Untersuchen Sie die Voraussetzungen für eine Konfliktbearbeitung (Anlage 9). Nutzen Sie die Schritte der Konfliktanalyse (Anlage 10) zur Einordnung des Konflikts. Beurteilen Sie die acht Tipps der „Erste(n) Hilfe für Mobbingopfer“ (Anlage 11). Visualisieren Sie Ihre Ergebnisse für einen Galeriespaziergang, der sich an die Gruppenarbeit anschließen soll.</p> <p>Gruppe 2: <i>Destruktive und konstruktive Konfliktaustragung</i> Beurteilen Sie unter dem Aspekt Ihres Gruppenthemas (destruktive und konstruktive Konfliktaustragung) den konkreten Konflikt. Betrachten Sie dazu, wer und was beeinflusst den Konflikt wie und womit, um welches Ziel zu erreichen. Suchen Sie nach möglichen Lösungsansätzen. Visualisieren Sie Ihre Ergebnisse für einen Galeriespaziergang, der sich an die Gruppenarbeit anschließen soll.</p> <p>Gruppe 3: <i>Konflikt eskalation und -deeskalation</i> Beurteilen Sie unter dem Aspekt Ihres Gruppenthemas (Konflikt eskalation und -deeskalation) den konkreten Konflikt. Betrachten Sie dazu, wann die Bereitschaft zur Konfliktlösung sinkt, was als förderlich erlebt werden könnte und was beim Vermitteln zwischen den Konfliktparteien hilfreich sein könnte. Ordnen Sie den neun Stufen der Konflikteskalation (www.learn-line.nrw.de/angebote/uekontaktschulen/media/Unterrichtspraxis/ib28.htm) die zutreffenden Bilder und Texte zu. An welchen Stellen werden Schwellen überschritten („Point of no return“)? Visualisieren Sie Ihre Ergebnisse für einen Galeriespaziergang, der sich an die Gruppenarbeit anschließen soll.</p>

	<p>Galeriespaziergang (Anlage 12) unter Berücksichtigung des folgenden Hinweises: Hinweis: Achten Sie bei Ihrem Galeriespaziergang auf Informationen, die für die Bearbeitung einer der beiden im Anschluss zu lösenden Aufgabenstellungen (Anlage 13), die Sie selbst auswählen können, hilfreich sein können.</p> <p>Hausaufgabe: <i>Bearbeitung der selbst ausgewählten Aufgabenstellung</i> (Anlage 13)</p>	<p>Anlage 12 „Auswahl von Präsentationen“ Anlage 13 „Aufgabenstellungen“</p>
45 min 1 Unterrichtsstunde	<p>Auswertung der Hausaufgabe Auswahl der Maßnahme, die die Mehrheit sich wünscht Diskussion und Herleitung eines gemeinsamen Umsetzungskonzeptes für das Schülermentorensystem mit Festlegung von Verantwortlichkeiten</p>	<p>Anlage 14 „Lösungsvorschläge-Schülermentorensystem“</p>

Literatur- und Materialverzeichnis

- Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Mobbing. In: Themenblätter im Unterricht extra. Nr. 16, Bonn 2002
- Dahrendorf, Ralf: Gesellschaft und Freiheit. München 1963
- Deutsch, Morten: Konfliktregelung. München 1976
- Fuchs-Heinritz, Werner: Lexikon zur Soziologie. Opladen 1994
- Galtung, Johan: Theorien zum Frieden. In: Dieter Senhgaas (Hrsg.): Kritische Friedensforschung. Frankfurt 1972
- <http://www.learn-line.nrw.de/angebote/uekontaktschulen/medio/Unterrichtspraxis/tb28.htm>, 16.11.2005
- Kasper, Horst: Mobbing in der Schule. Probleme annehmen, Konflikte lösen. Weinheim 1998
- Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt: Rahmenrichtlinien Gymnasium Psychologie. Magdeburg 2003
- Müller, Reinhold: Leichter lernen: „Du dumme Sau!“ - von der Beschimpfung zum fairen Gespräch. AOL Verlag Lichtenau 1998
- Peterßen, Wilhelm H.: Kleines Methoden-Lexikon. München 1999
- Schäfer, Mechthild: Mobbing unter Schülern – Aggression als Gruppenprozess. In: Spektrum der Wissenschaft. Gehirn und Geist. Heidelberg
- Verein für Friedenspädagogik Tübingen e. V. (Hrsg.): CD-ROM „Konflikte XXL“. Konstruktive Konfliktbearbeitung als Gewaltprävention. Tübingen 2002
- Verein für Friedenspädagogik Tübingen e. V. (Hrsg.): KonfliktGeschichten. Eine Bilderbox. Tübingen 2002
- Wissenschaftlicher Rat der Dudenredaktion (Hrsg.): Die deutsche Rechtschreibung. Mannheim 2000

Anlagen

- Anlage 1: Auf dem Schulhof gehört
- Anlage 2: Arbeitsblatt „Umgang mit unsympathischen Menschen“
- Anlage 3: Hausaufgabe „Mobbing-Abc“
- Anlage 4: Auswertung der Feedbackphase
- Anlage 5: Ergebnisse der Gruppenarbeit
- Anlage 6: Informationsmaterial „Konflikte“
- Anlage 7: Beispiele für Schülerergebnisse
- Anlage 8: Rollenbeschreibung zum Rollenspiel
- Anlage 9: Konfliktkategorien
- Anlage 10: Voraussetzungen der Konfliktbearbeitung
- Anlage 11: Schritte der Konfliktanalyse
- Anlage 12: Erste Hilfe für Mobbingopfer
- Anlage 13: Auswahl von Präsentationen
- Anlage 14: Aufgabenstellungen
- Anlage 15: Lösungsvorschläge Schülermentorensystem

Anlage 1: Auf dem Schulhof gehört

Folgende Aussagen erscheinen an der Pinnwand

„Mensch, ist der blöd. Der gibt ja nur an ...“

„Die (Den) kann ich überhaupt nicht leiden ...“

„Hau doch ab, du Stinktier. Du passt nicht zu uns!“

„Misch dich nicht ein in unsere Angelegenheiten!“

„Du gehst mir am Arsch vorbei.“

„Was wir hier reden geht dich überhaupt nichts an.“

Anlage 2: Arbeitsblatt „Umgang mit unsympathischen Menschen“

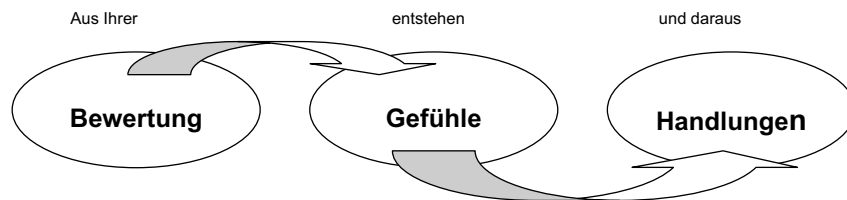
Es gibt eine sehr eindrucksvolle Übung, wie Sie mit Personen, die Ihnen unsympathisch sind, umgehen können:

- a) Setzen Sie sich bitte auf einen Stuhl, stellen Sie sich einen anderen Stuhl gegenüber und stellen Sie sich vor, dass darauf jetzt jemand sitzt, den Sie sehr unsympathisch finden.
- b) Notieren Sie nun, was Sie an ihm nicht mögen; nennen Sie *Eigenschaften* und *bewerten* Sie ihn also so, wie Sie es möchten, z. B. arrogant, abweisend, feige, ...

- c) Notieren Sie nun, welche *Gefühle* Sie ihm gegenüber haben, z. B. Abscheu, Wut, ...

- d) Notieren Sie nun, was Sie am liebsten machen würden, z. B. abhauen, nicht mit ihm reden.

Sie haben jetzt also folgenden Dreischritt getan:



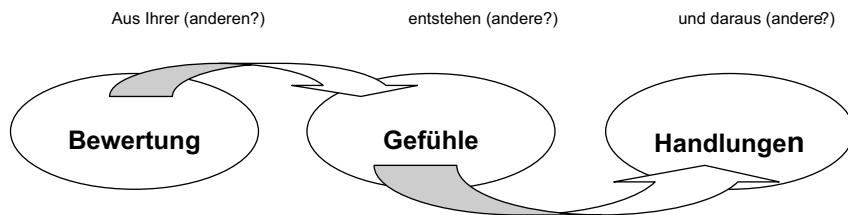
Machen Sie nun eine kleine Pause.

- e) Stellen Sie sich nun Ihr Gegenüber wieder vor und notieren Sie: Gibt es etwas, was Sie *hinter* dem Unsympathischsein des anderen finden? Vielleicht ist er doch nicht so arrogant, feige ... Vielleicht steckt doch noch etwas anderes dahinter? Vielleicht versteckt er etwas, traut sich nicht ...?

- f) Notieren Sie nun, welche *Gefühle* Sie ihm gegenüber *jetzt* haben, wenn Sie dahinter blicken.

- g) Notieren Sie nun, was Sie jetzt *tun* würden (vielleicht doch mit ihm reden ...?).

Sie haben wiederum einen Dreischritt getan



Anlage 3: Hausaufgabe „Mobbing-Abc“

Finden Sie Begriffe, die Mobbinghandlungen beschreiben und jeweils mit einem Buchstaben des ABC anfangen!

- A.
- B.
- C.
- D.
- E.
- F.
- G.
- H.
- I.
- J.
- K.
- L.
- M.
- N.
- O.
- P.
- Q.
- R.
- S.
- T.
- U.
- V.
- W.
- X.
- Y.
- Z.

Nähere Informationen findet man dazu in: Bundeszentrale für politische Bildung 2002, S. D

Anlage 4: Auswertung der Feedbackphase

Das Wichtigste	Das Interessanteste	Das Überraschendste	Das Schwierigste	Erwartungen
Thema begegnet jedem im Leben	die Definition von Mobbing	die Schwierigkeit, zu definieren, wem ich unsympathisch finde	das unsympathische Gegenüber mit anderen Augen sehen	erfahren, wie man sich wehrt
Erarbeitete Lösungen oder Methoden auf mich selbst anwenden können	Übung mit dem Stuhl, obwohl man Aggressionen bekommen hat, aber man sich eigentlich schon nicht mehr bewusst war	dass ich mir noch einmal so bewusst mache, warum ich die Person eigentlich so unsympathisch finde	sich Anfänge eines Gesprächs mit einer Person, die einem unsympathisch ist, auszudenken	erfahren, wie man anderen in einer solchen Situation helfen kann
Aktualität des Themas	Änderung der Sichtweise zum Gegenüber (2x)	ich wäre nie auf die Idee gekommen, sein Verhalten so zu hinterfragen	sich jemanden vorzustellen, den man nicht mag und dann die Aufgaben zu lösen	erfahren, wie man Konflikte lösen kann
Hilfe des Vorgehens für ganz konkrete eigene Situation	andere Herangehensweise an Situationen	dass sich die negativen Gefühle bei mir senkten, als man sich Gedanken über Ursachen machen musste	sich so intensiv mit einer Person auseinandersetzen, die einem so unsympathisch ist	praxisnahes Arbeiten
Ein Gespräch mit Jemandem, mit dem ich nichts zu tun haben muss, ist nicht angebracht, da man sich nicht vorsätzlich in Konflikte begeben muss.	erkennen der Problematik, eigene Sturheit zu überwinden	die Anregung, sich mit solchen Personen eventuell einmal anders auseinanderzusetzen	von einer unsympathischen Person positive Eigenschaften aufzuschreiben	eigene Kreativität
Sich einmal bewusst über eine unliebsame Person Gedanken zu machen	Gründe sehen/suchen für Gefühle/Probleme von einem selbst und dem Gegenüber	der Versuch, seinen Standpunkt zu ändern, aber gegen die Gefühle nicht ankommt	Bewertung aus anderer Sicht	nicht so viele Kopien
sich schon jetzt über Mobbing Gedanken zu machen	sich eine unsympathische Person vorzustellen		mir vorzustellen, mit einer Person, von der ich weiß, dass sie mich nicht leiden kann, ein Gespräch zu führen	sich Gedanken machen, wie man das Mobbingproblem direkt angehen kann

Das Wichtigste	Das Interessanteste	Das Überraschendste	Das Schwierigste	Erwartungen
über zwischenmenschliche Beziehungen gesprochen zu haben	diese Rolle selbst einnehmen zu müssen			oft mit alltäglichen Dingen und Problemen beschäftigen
zu sehen, wie meine Freunde unsympathische Personen behandeln wollen	Verständnis über Gefühle des anderen			das Hinterfragen von Verhalten öfter machen
weil uns Mobbing im späteren Berufsleben auch treffen kann und man erfährt, wie man damit umgehen sollte	gut zu wissen, wie Unsympathisch-Sein zustande kommt			mit Personen besser umgehen zu können
zu erkennen, dass es mir leichter gefallen ist, mich als unsympathische Person zu sehen als mir eine unsympathische Person vorzustellen	über die eigene Persönlichkeit Gedanken zu machen, inwieweit man in der Lage ist Kompromisse zu machen oder wie oberflächlich und bequem man in manchen Situationen ist			Menschen, die gemobbt werden, helfen zu können
froh darüber, dass in unserer Schule bzw. in unserer Klassestufe sich alle relativ gut verstehen und keine extreme Diskriminierung stattfindet	das Thema überhaupt einmal anzusprechen (2x) [Tabu-Thema]			Gründe für Mobbing erörtern, um besser vorgehen zu können
man wird nie eine einem unsympathische Person in eine sympathische verwandeln können, auch wenn dies manchmal recht oberflächlich ist	seine Gedanken schriftlich festhalten zu können			Lernen, mit Konfliktsituationen angemessen umzugehen und effektiver zu lösen
	der Ideenaustausch in Flüstergruppen mit anderen Schülern			

Anlage 6: Informationsmaterial „Konflikte“

WAS SIND KONFLIKTE?

Im Wörterbuch „Die deutsche Rechtschreibung“ (2000) wird KONFLIKT mit „Zusammenstoß, Zwiespalt, Widerstreit“ beschrieben. Im Alltag werden Konflikte häufig gleichgesetzt mit Streit, mit Interessengegensätzen, mit Macht oder Gewaltanwendung. Die Friedensforscherin Ulrike C. Wasmuth weist darauf hin, dass es wichtig ist, den Konflikt unvoreingenommen als sozialen Tatbestand zu betrachten und ihn nicht mit Austragungsformen zu verwechseln, ihn nicht durch Bewertungen einzugrenzen und ihn nicht mit seiner Ursächlichkeit zu vermischen.

Sie definiert Konflikt deshalb als einen sozialen „Tatbestand, bei dem mindestens zwei Parteien (Einzelpersonen, Gruppen, Staaten) beteiligt sind, die

- unterschiedliche, vom Ausgangspunkt her unvereinbare Ziele verfolgen oder das gleiche Ziel anstreben, das aber nur eine Partei erreichen kann, und/oder
- unterschiedliche, vom Ausgangspunkt her unvereinbare Mittel zur Erreichung eines bestimmten Zieles anwenden wollen.

Weitere Definitionen:

„Wir definieren Konflikt als eine Eigenschaft eines Systems, in dem es miteinander unvereinbare Zielvorstellungen gibt, so dass das Erreichen des einen Zieles das Erreichen des anderen ausschließen würde.“ (Galtung, J. 1972, S. 235)

„Der Begriff des Konfliktes soll zunächst jede Beziehung von Elementen bezeichnen, die sich durch objektive (latente) oder subjektive (manifeste) Gegensätzlichkeiten kennzeichnen lässt.“ (Dahrendorf, R. 1963, S. 201)

Ein Konflikt ist ein Kampf um Werte und um Anrecht auf mangelnden Status, auf Macht und Mittel, ein Kampf, in dem einander zuwiderlaufende Interessen einander notwendig entweder neutralisieren oder verletzen oder ganz ausschalten (vgl. Fuchs-Heinritz, W. 1994).

WAS IST TYPISCH FÜR KONFLIKTE?

KOMMUNIKATION	EINSTELLUNG
<ul style="list-style-type: none"> - ist nicht offen und aufrichtig - Information ist unzureichend oder bewusst irreführend - Geheimniskrämerei und Unaufrichtigkeit nehmen zu - Drohungen und Druck treten an die Stelle von offener Diskussion und Überzeugung 	<ul style="list-style-type: none"> - Vertrauen nimmt ab und Misstrauen nimmt zu. - Verdeckte und offene Feindseligkeiten entwickeln sich. - Die Bereitschaft nimmt ab, dem anderen mit Rat und Tat zur Seite zu stehen - Die Bereitschaft nimmt zu, den anderen auszunutzen, bloßzustellen, herabzusetzen.
WAHRNEHMUNG	AUFGABENBEZUG
<ul style="list-style-type: none"> - Unterschiede und Differenzen bei Interessen, Meinungen und Wertüberzeugungen treten hervor - das Trennende wird deutlicher gesehen als das Verbindende - Versöhnliche Gesten des anderen werden als Täuschungsversuche gedeutet, seine Absichten als feindselig und böse beurteilt, er selbst und sein Verhalten einseitig und verzerrt wahrgenommen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Die Aufgabe wird nicht mehr als gemeinsame Anforderung wahrgenommen, die am zweckmäßigsten durch Arbeitsteilung bewältigt wird, in der jeder nach seinen Kräften und Fähigkeiten zum gemeinsamen Ziel beiträgt. - jeder versucht, alles alleine zu machen: Er braucht sich also nicht auf den anderen zu verlassen, ist nicht von ihm abhängig und entgeht damit der Gefahr, ausgenutzt und ausgebeutet zu werden.

GEFAHREN

Konflikte können sich negativ auswirken, wenn

- sie unterdrückt, vermieden oder verdrängt werden,
- Angst vor einer Klärung oder Auseinandersetzung besteht,
- die Kommunikation abgebrochen wird,
- ein Beharren auf Standpunkten zu verzeichnen ist,
- Droh- und Konfrontationsstrategien angewendet werden,
- sie mit unbrauchbaren Mitteln ausgetragen werden.

CHANCEN

Konflikte können sich positiv auswirken, da sie dazu beitragen

- auf Probleme aufmerksam zu machen,
- Kommunikation zu fördern,
- Standpunkte zu klären und Positionen zu verdeutlichen,
- die Suche nach kooperativen Lösungen zu beschleunigen,
- den eigenen Standpunkt neu zu bedenken und zu bewerten,
- die eigenen (berechtigten) Interessen vertreten zu lernen,
- den Gruppenzusammenhalt zu festigen.

Anlage 7: Rollenbeschreibung zum Rollenspiel

Rollenbeschreibung: Die Mobber Sabine, Heike und Maria

SABINE und HEIKE sind langjährige Kolleginnen in der Abteilung 4 eines Zeitungsverlages, MARIA kam vor zwei Jahren aus der Nachbarabteilung. Seitdem arbeiten sie gemeinsam in diesem Großraumbüro.

Der bisher einzige nicht besetzte, aber immer benutzte Schreibtisch musste für STEFFI geräumt werden. Er wurde in die entfernteste Ecke des Büros gestellt

STEFFIs Begrüßung wird nicht oder nur unfreundlich erwidert, auch während des Arbeitstages wird sie wie Luft behandelt. Die Arbeiten, die sie verrichtet, werden ständig korrigiert oder kritisiert. Zeitschriften, die zur Vernichtung vorgesehen sind, gibt man ihr zum Sortieren. Hinter ihrem Rücken werden ihre Gesten nachgemacht.

In dem Moment, als STEFFI den Raum verlässt, um sich einen Kaffee zu holen, betritt MARIA das Büro. Sie kommentiert STEFFIs Aussehen und ihren Gang. Alle drei äußern sich in entwürdigender Weise über STEFFI. In Abwesenheit von Steffi verabreden sie sich nach Feierabend.

Rollenbeschreibung: Die Gemobbte Steffi

STEFFI ist eine hochqualifizierte Sachbearbeiterin, die vor einer Woche in die Abteilung 4 des Zeitungsverlages versetzt wurde. Ihre bisherige Abteilung wurde aus betriebsorganisatorischen Gründen aufgelöst.

Sie begrüßt frühmorgens ihre neuen Kolleginnen freundlich, arbeitet recht selbständig, erkundigt sich jedoch nach eventuell noch zu erledigenden Arbeiten und fragt nach, wie bestimmte Arbeiten bisher erledigt wurden. So versucht sie eine kameradschaftliche Atmosphäre zu gewährleisten.

Bevor sie in die Kaffeeküche geht, fragt sie ihre Kolleginnen, ob sie Kaffee mitkochen soll.

Anlage 8: Konfliktkategorien

I. Kategorie: Gegenstand des Konflikts

Geht es um

- Interessen,
- Bedürfnisse,
- Werte,
- Identität,
- Ideologie und Weltanschauung und
- Wertschätzung und Bewertung.

II. Kategorie: Ebenen des Konflikts

1. Intrapersonale Konflikte (Ebene des Individuums)
2. Interpersonale und innergesellschaftliche Konflikte (Ebene einer Gesellschaft)
3. internationale Konflikte (Ebene des internationalen Systems)

III. Kategorie: Wahrnehmung des Konflikts

Ist der Konflikt manifest? HEIßER KONFLIKT

Ist der Konflikt latent? KALTER KONFLIKT

IV. Kategorie: Verhältnis der Konfliktparteien

Symmetrie

Asymmetrie

(Nähere Informationen findet man dazu in: Verein für Friedenspädagogik Tübingen e. V. 2002, S. 16)

Anlage 9: Voraussetzungen der Konfliktbearbeitung

1. Machen Sie sich den Konflikt bewusst!
2. Garantieren Sie sich mit Ihrem Gegenüber körperliche Unversehrtheit
3. Erkennen sie den Konfliktpartner als Person an!
4. Wählen Sie Strategien, bei denen beide Seiten gewinnen (Win-Win-Variante)
5. Verbessern Sie die Kommunikation zwischen den Konfliktgruppen!
6. Erkennen und verringern Sie die Abhängigkeit von Gruppenprozessen!

(Nähere Informationen findet man dazu in: Verein für Friedenspädagogik Tübingen e. V. 2002, S. 27)

Anlage 10: Schritte der Konfliktanalyse

1. Konfliktbeschreibung (Thema, Inhalt, Ebenen)
2. Konfliktgeschichte (strukturelle Ursache, Genese, Eskalationsstufen)
3. Konfliktzusammenhang
4. Konfliktparteien und ihre Interessen
5. Konfliktorientierung (Art, Inhaltsorientierung, Rationalität, Unbewusstes)
6. Konfliktodynamik (Ursachenwechselwirkung, Eskalation)
7. Praktizierte Konfliktregelung

(Nähere Informationen findet man dazu in: Verein für Friedenspädagogik Tübingen e. V. 2002, S. 30)

Anlage 11: Erste Hilfe für Mobbingopfer

1. Alles aufschreiben, was mit dem Mobbing-Fall zu tun haben scheint!
2. Das Motiv des Mobbing-Täters herausfinden!
3. Nicht mehr als nötig verwundbar machen!
4. Vertrauen Sie sich jemandem an!.
5. Versuchen Sie, Strategien gegen das Mobbing bzw. seine Folgen zu überlegen!
6. Bauen Sie die Spannungen die bei Ihnen durch das Mobbing entstehen durch geeignete Wege und mittel abzubauen!
7. Achten Sie auf ausreichend Schlaf, Vermeidung von zusätzlichem Stresse und gute Ernährung, um sich nicht zusätzlich zu belasten!

Nähere Informationen findet man dazu in: Bundeszentrale für politische Bildung 2002, S. 4

Anlage 13: Aufgabenstellungen

Achten Sie bei Ihrem Galeriespaziergang auf Hilfen für die Bearbeitung einer der beiden Aufgabenstellungen Ihrer Wahl.

1. Mögliche Zielstellungen für die Behandlung des Themas „Mobbing“

Wählen Sie ein aus Ihrer Sicht erstrebenswertes Ziel aus. Begründen Sie die Eignung dieser Maßnahme dafür, an unserem Gymnasium ein Schulklima zu befördern, in dem Mobbing keine Chance hat. Leiten Sie aus dem Galeriespaziergang einen „Fahrplan“ für die Umsetzung der Maßnahme ab.

- Aufbau eines Mentorsystems für die Neankömmlinge (Klasse 5) mit Zertifizierung
- Erarbeitung von Regeln des sozialen Miteinander, z. B. Klassenregeln/Tops und Flops
- Herausarbeitung typischer Konfliktsituationen aus dem Schulalltag in Rollenspielen/Bearbeitung von Fallbeispielen
- Gestaltung eines pädagogischen Tages
- Jugendliche beraten Jugendliche/Aufbau eines Beratungssystems
- Erarbeitung einer Broschüre „Was ist Mobbing und wie gehe ich damit um?“
- Ratgeber für Eltern oder Lehrer (Vortrag, Seminar, Broschüre)
- Programm für Coolness-Training erarbeiten
- Ausstellung vorbereiten und präsentieren
- Internetseiten erstellen
- Erstellung und Auswertung eines Fragebogens

2. Der Jugendherbergskonflikt (Juhe-Konflikt)

Analysieren Sie nebenstehenden Konflikt und zeigen Sie Lösungsmöglichkeiten auf. Begründen Sie sowohl eine geeignete als auch eine ungeeignete Konfliktlösung.

Eine Familie verbringt ihre Ferien in einer Jugendherberge. Es ist der 4. Tag, als abends ein Bus mit einer Schulklasse ankommt, fünfzig 13-jährige Schülerinnen und Schüler. Die Schulklasse erhält ihre Zimmer im Stockwerk über dem Zimmer der Familie. Kaum eingezogen, erdröhnt laute Musik, Getrappel, Stühlerücken, Türeenschlagen, Lärm. Die Familie gibt sich tolerant, schließlich haben sie ja auch drei Kinder. Doch als nach einer Stunde durch die Erschütterung die Lampe von der Decke fällt, sagt der Vater: „Jetzt reicht' s!“ und macht sich auf den Weg. Er nimmt den Glaslampenschirm, der wie durch ein Wunder nicht zerbrochen ist, mit und geht in das Zimmer der Jugendlichen.

Anlage 14: Lösungsvorschläge Schülermentorensystem

Schülerin 1

Vor allem Neuankömmlinge der 5. Klasse begegnen der neuen Situation (große Schule, die Kleinsten, kennen niemanden) mit Skepsis, Scheu, oft auch mit Angst. Um den Schülern diese Angst zu nehmen, wäre eine Art Mentorensystem von älteren, geschulten Schülern geleitet, bei dem diese den Jüngeren Hilfestellungen geben.

Jeweils 2 Schüler aus der Sek. II für eine fünfte Klasse sollten gewählt werden. Diese nehmen als erstes an bestimmten Seminaren teil (z. B.: Psychologie-Seminare). Die Seminare sollen die Schüler speziell auf den Umgang mit den Kindern vorbereiten. Es muss eine Art Prüfung gemacht werden, bevor sie als Mentor fungieren. In dieser müssen sie ihre Kompetenz unter Beweis stellen. Diese wird zur Konfliktbearbeitung: Kommunikative Kompetenz (wie sie mit anderen Umgehen können; Sie werden in eine fiktive Konfliktsituation gebracht (z. B. durch Rollenspiel) in der sie versuchen müssen Lösungsansätze für den Konflikt zu finden).

Anschließend kümmern sich die Schüler (Mentoren) um ihre Schützlinge. Als erstes werden die Mentoren vorgestellt (stellen sich selbst vor). Diese führen anschließend ihre Schützlinge im Gebäude herum und zeigen wichtige Dinge, wie Medienraum, Essenskeller, Sekretariat, Lehrerzimmer, usw.

Dann werden die Kinder in ihre Klassenräume gebracht. In der Bibliothek wird eine Art Briefkasten eingerichtet, den die Mentoren zwei Mal in der Woche leeren. Sollten die Probleme der Kinder dringend sein, können sie ihre Mentoren jederzeit ansprechen. Es werden Seminartage abgehalten, in denen die Kinder lernen mit Konflikten umzugehen, wie man mit Konflikten arbeitet: Konflikt nachvollziehen und analysieren, Konflikt begreifen, Konflikt bearbeiten, das Persönliche in Konflikten, Lösungen finden. Wie man Konflikte in einen konstruktiven Ablauf bringt: 1. Gewaltverzicht; Sichtwechsel; Gesprächsbereitschaft; Dialogfähigkeit, Vermittlung; Vertrauen, Fair-Play-Regeln; Empathie; Gemeinsamkeiten; Interessenausgleich und Versöhnung. Es wird eine Schulordnung herausgegeben, die an einem Seminartag vorgestellt und erläutert wird. Die Mentoren stehen für Rückfragen zur Verfügung. Videofilme zum Verhalten werden gezeigt.

Um ein Feedback zu erhalten, wie die Neuankömmlinge mit dem Mentorsystem umgehen können wird ein Fragebogen erstellt, in dem die Kinder teilweise Meinung darlegen können, im anderen Teil werden sie zu dem befragt, was in den Seminaren und von Mentoren vermittelt bekommen haben und ob sie damit umgehen können.

Schülerin 2

Von den vorgegebenen Zielen hat mich der oben genannte *Gedanke* am meisten überzeugt, auch wenn er sich in meinen folgenden Lösungsvorschlägen mit anderen überschneiden kann. Denn es gibt uns die Möglichkeit durch aktives Behandeln des Themas „Mobbing“, gravierende Konflikte zu vermeiden. Es besteht die Chance, dass wir Mobbing erst gar nicht aufkommen lassen, indem wir schon möglichst früh mit der Prävention beginnen.

Dies soll in einem Mentorsystem für die Neuankömmlinge geschehen. Je früher sich die Kinder mit dem Problem auseinandersetzen und die Folgen, die daraus entstehen können, begreifen, desto größer ist die Chance ein harmonisches Schulklima zu gewährleisten.

Zunächst einmal müssen die Kinder verstehen, was Mobbing bzw. ein Konflikt ist. Um ihnen dies auf eine spielerische Art zu vermitteln, ist ein Rollenspiel hier sehr angebracht, welches eine typische Konfliktsituation darstellt. Eine Schülerin könnte zum Beispiel auf Grund ihres Aussehens massiv beschimpft und gehänselt werden, sie steht immer deutlich Abseits von den anderen und es wird sich über sie lustig gemacht. Dabei soll nun die Klasse der Neuankömmlinge versuchen den Konflikt nachzuvollziehen und analysieren, um ihn dann zu begreifen - dies kann in einem Gespräch mit dem Mentor erfolgen. Danach wird die Klasse in zwei Arbeitsgruppen aufgeteilt, in der sie die Aufgabe bekommen den Konflikt zu bearbeiten. Der Arbeitsauftrag der ersten Gruppe ist es nach Gründen und Zielen der Täter zu suchen und was ihr Verhalten über sie aussagt. Während die zweite Gruppe sich mit den Gefühlen des Opfers auseinandersetzen soll. Danach werden die Ergebnisse jeder Gruppe vorgetragen und besprochen, damit jeder das Persönliche in Konflikten erkennt, um dann Möglichkeiten der Hilfe für Opfer zusammenzustellen. Eine weitere Umsetzung der Maßnahme könnte in Form eines Comics bearbeitet werden, in dem eine Ausgrenzungsproblematik verdeutlicht wird. Es findet wieder eine Aufteilung in zwei Gruppen statt, wobei die Gruppe 1 eine Comicvorlage in vorgegebener Reihenfolge erhält und Gruppe 2 eine Vorlage, bei der alle Bilder einzeln präsentiert werden und die Schüler selbst eine Reihenfolge finden müssen. Danach müssen sie sich jedoch auf ein Comic einigen, welches vorgestellt werden soll, um dann nach Lösungen zu suchen. Schon hierbei lernen die Schüler miteinander umzugehen und sich gegenseitig zu respektieren. Auch bei den Lösungsvorschlägen die Konflikte zu bearbeiten ist es wichtig den Kindern zu vermitteln, dass sie einander akzeptieren müssen und dass Gewalt keine Lösung ist. Stattdessen muss ihnen Vertrauen, Mitgefühl und die Bereitschaft zu Gesprächen mit auf den Weg gegeben werden. Sie müssen lernen mit anderen Meinungen/Interessen umzugehen und bei bestehenden Konflikten nach sinnvollen Handlungsmöglichkeiten zu suchen.

Ergänzend dazu ist es von großer Bedeutung, dass der Mentor das „Wir-Gefühl“ in der Klasse stärkt. dies kann durch gemeinsame Wandertage, Sportveranstaltungen oder Bastelnachmittage erfolgen. Dadurch wird der Zusammenhalt der

Klasse gestärkt und die Gefahr des Ausschließend verringert. Weiterhin sollte der Mentor in der Klasse ein gewissen Redekodex etablieren z. B.

„Wir hören zu, wenn der andere was sagt.“; „Wir beschimpfen einander nicht.“; „Wir wollen jeden akzeptieren.“...

Dadurch lernen die Kinder „richtig“ miteinander umzugehen und der soziale Umgang wird gefördert.

Abschließend möchte ich noch vorschlagen, dass der Mentor den Schülern das Angebot eines „blinden Briefkastens“ für eventuell auftretende Probleme unterbreiten könnte. Hierbei ist es aber wichtig, dass die Klasse gemeinsam entscheidet, ob sie dies wollen (auch gleichzeitige Förderung des Gemeinschaftsgefühls - „Wir entscheiden“) oder er ihnen die Möglichkeit zur Gründung einer Konflikt-AG gibt, damit bestehende Konflikte auch untereinander gelöst werden können.

Schülerin 3

Um an unserem Gymnasium ein Schulklima zu gewährleisten, bei dem Mobbing keine Chance hat, ist der Aufbau eines Mentorsystems für die Neuankömmlinge eine durchaus effektive Behandlung des Problems. Denn die Mentoren sind ausgebildete „Außenstehende“, die einen objektiven Blickwinkel auf das gesamte Schulklima haben.

Somit ist ihre Aufgabe zwischen den Schülern oder zwischen Lehrern und Schülern bei Problemen bzw. Konflikten zu vermitteln.

Daher muss auch Vertrauen als eine Grundlage gegeben sein, die Neuankömmlinge bauen dieses durch regelmäßige Treffen mit dem Mentor auf und können sich daher bei Konflikten diesem besser öffnen.

Seine Aufgabe ist es dann, den Konflikt erst einmal nachzuvollziehen und ihn zu analysieren. Erst wenn er die Ursachen für die Auseinandersetzung und bei Mobbingtätern die Motive herausgefunden hat, kann der Mentor, nach einem persönlichen Gespräch mit allen Beteiligten, beginnen, den Konflikt zu bearbeiten und zwischen den Parteien zu kooperieren.

Davor muss er allerdings noch die Situation schlichten, indem er von beiden Konfliktpartnern eine tolerante Haltung erwartet, die zulässt, dass der andere sich noch einmal zu den Ursachen und den eigenen Verhaltensweisen in Ruhe äußern kann. Dabei nimmt der Mentor aber eher eine nebensächliche Rolle ein, doch mit seiner Anwesenheit gibt er den Gesprächsteilnehmern ein Gefühl von Sicherheit, indem er beiden Parteien Aufmerksamkeit und ein gewisses Verständnis entgegenbringt.

Durch die Darlegung beider Ansichten werden Tatsachen geschaffen und eventuelle Gemeinsamkeiten herausgefiltert. Der Mentor kann nun versuchen als Vermittler zu wirken und vielleicht bei beiden Konfliktpersonen einen Sichtwechsel zu erreichen oder zumindest die Toleranz gegenüber anderen Interessen und Ansichten. Außerdem könnte er einen Kompromiss vorschlagen, bei dem

beide Parteien ihr Gesicht wahren und ein gewisser Interessenausgleich gegeben ist.

Bei Schülern oder anderen Personen, die schon einige Kompetenzen zur Konfliktbewältigung verinnerlicht haben, indem sie ständig durch die Mentoren Hilfestellungen und Anregungen dazu bekommen haben, ist sicherlich schon bald nach der Einführung des Systems eine Verbesserung des Schulklimas zu erkennen, da die Gesprächsbereitschaft bei den Schülern gefördert wird und somit die Gewaltanwendung sicherlich zurück geht.

Durch dieses Mentorsystem kann eine Grundlage geschaffen werden, unsympathischen Menschen und unserem Umfeld toleranter entgegen zu treten und die Kompromissbereitschaft zu stärken.

Auch wird durch dieses System der Nährboden für Mobbingtäter eingedämmt, da der Mentor Möglichkeiten hat, Mobbing frühzeitig zu erkennen, vorzubeugen, sowie Aufklärungsarbeit zu leisten.

Das Vertrauen der Schüler zu ihm und auch seine Aufgabe speziell als Konfliktshelfer und so genannter „Dritter“ wirken sich sehr positiv auf das Schulklima aus.

Ich denke, wenn Lehrer die Rollen der Mentoren übernehmen würden, wären sie überfordert, auch sehen Schüler in ihren Lehrern nicht immer eine Vertrauensperson.



Verständigung in Konflikten durch Ich-Botschaften

Dokumentation einer Unterrichtsstunde (Psychologie)

Sylvia Bolle
Gymnasium Haldensleben

Inhalt

Übersicht

Darstellung der Ziele und Aufgaben sowie der Ergebnisse und Empfehlungen

Strukturierte Gesamtplanung des Unterrichtsprojektes

Anlagen

Entwicklung, Erprobung und Evaluation grundlegender Handlungsstrategien zur Förderung selbstwirksamen Handelns
PROGRAMMELEMENT SACHSEN-ANHALT



Demokratie lernen im Unterricht

Übersicht

Beteiligte Fächer	Psychologie
Thema bzw. Unterrichtseinheit	Verständigung in Konflikten durch Ich-Botschaften – Das 2. Axiom von Watzlawick, daraus resultierende Störungen der Kommunikation und Prävention durch Ich-Botschaften
Schulform	Gymnasium
Schuljahrgang	11
Schule	Gymnasium Haldensleben
WWW-Adresse	im Aufbau
beteiligte Lehrkräfte	Sylvia Bolle
Kontakt	Gymnasium Haldensleben Schulstraße 23 39340 Haldensleben Tel.: 03904 (2288) Fax: 03904 (2288) kontakt@gym-haldensleben.bildung-lsa.de Sylvia.Bolle@t-online.de
Schülerzahl	20 Schülerinnen und Schüler
Zeitlicher Umfang	1 Unterrichtsstunde
Lernorte	Klassenraum in der Schule
Bezug zu den Rahmenrichtlinien	RRL Psychologie Schuljahrgang 10, Thema „Interaktion und Kommunikation“
Ziele	Die Schülerinnen und Schüler - verbessern ihre soziale und kommunikative Kompetenz und - kennen die soziale Funktion von Kommunikation. Eröffnung von Handlungsspielräumen für die weitere Verbesserung der Beziehungs- und Umgangsformen in der Schule

<p>Fachliche und methodische Lernvoraussetzungen für die Durchführung</p>	<p>Es handelt sich um die fünfte Stunde innerhalb der Behandlung des Themas „Kommunikation“. Vorausgegangen ist die Auseinandersetzung mit dem 1. Axiom von Watzlawicks Kommunikationsmodell.</p> <p>Es wurden</p> <ul style="list-style-type: none"> - die Begriffe soziale Interaktion und Kommunikation definiert, - der Regelkreis der Kommunikation erarbeitet, - daraus die Ursachen von Kommunikationsstörungen abgeleitet, - aktives und hilfreiches Zuhören als eine wichtige Möglichkeit zur Vorbeugung und Behebung von Kommunikationsstörungen paarweise geübt und - dabei zwischen Paraphrasieren und Verbalisieren unterschieden.
<p>notwendige Rahmenbedingungen</p>	<ul style="list-style-type: none"> - keine besonderen Rahmenbedingungen notwendig
<p>Ergebnisse und Empfehlungen</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - machten sich Gefahrenquellen in der zwischenmenschlichen Kommunikation bewusst, - eigneten sich Strategien an, mit deren Hilfe eine positive emotionale Beziehung zwischen Kommunikationspartnern erzielt werden kann, - waren beeindruckt von der Wirkung der gelernten Gesprächsstruktur, - benötigen weitere Gelegenheiten zur Anwendung in unterschiedlichsten Situationen, damit der Ablauf von Ich-Botschaften noch stärker verinnerlicht und automatisiert wird. <p>Anwesende Kolleginnen und Kollegen waren von der Lehrkraft zum kollegialen Unterrichtsbesuch und zur Evaluation der Unterrichtsstunde eingeladen worden.</p> <ul style="list-style-type: none"> - der situative Rahmen für das Rollenspiel kann auch in den schulischen Lebensweltbezug eingebettet sein - als ein anderes Beispiel für das Arbeitsblatt zur Gruppenarbeit könnte das ständige Überschreiten der Pausenzeiten durch Schüler gewählt werden

Darstellung der Ziele und Aufgaben

In den Rahmenrichtlinien (RRL) für das Gymnasium ist das Wahlpflichtfach Psychologie als Disziplin ausgewiesen, die sehr stark an der entsprechenden Fachwissenschaft orientiert ist und zu einer umfassenden Erweiterung der schülerseitigen Handlungskompetenz (Sach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz) beitragen soll.

In fachlicher Hinsicht zielt es erstens darauf, den Schülerinnen und Schülern die wesentlichen Grundlagen der Fachwissenschaft und auch fachspezifische Arbeitsmethoden der Psychologie zu vermitteln, um ihre „eigenständige Auseinandersetzung (...) mit menschlichem Verhalten und Erleben insofern zu fördern, als sie zu Selbst- und Fremdverstehen befähigt werden und somit zum bewussteren Umgang mit sich selbst und mit anderen“ (Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2003, S. 6).

Zweitens ist es erklärtes Ziel, die Lernenden zum selbstständigen bewussten und kritischen Umgang mit psychologischen Phänomenen, Sachverhalten und Alltagsproblemen zu befähigen, indem sie ihre Wirkungszusammenhänge erkennen, prüfen und zum eigenen Erleben in Beziehung setzen lernen. Dadurch zielt das Fach gleichzeitig auf die Stärkung der schülerseitigen Kompetenzen,

- Gesetzmäßigkeiten der Kommunikation und ihre Auswirkung auf soziale Prozesse übertragen,
- Kommunikationsstörungen erkennen und
- Strategien zu deren Vermeidung anwenden zu können.

Diese Kompetenzen sind essentielle Bedingungen für gepflegte Beziehungs- und Umgangsformen, die eine wichtige Säule eines positiven Schulklimas und einer demokratischen Schulkultur darstellen. Um die Entwicklung einer demokratischen Schulkultur befördern zu können – sie steht auf der Agenda unserer Arbeit im BLK-Programm „Demokratie lernen und leben“ – ist es deshalb wichtig, sich dem Thema Kommunikationsstörungen zuzuwenden.

Diese Zielsetzungen aufgreifend machten wir im Schuljahrgang 11 die Problematik „**Verständigung in Konflikten durch Ich-Botschaften**“ zum Thema einer Unterrichtsstunde, die dem Reaktivieren, Vertiefen und Festigen der schülerseitigen Kenntnisse zum Kommunikationsmodell von Watzlawick, daraus resultierenden Kommunikationsstörungen sowie der Rolle von Ich-Botschaften bei deren Vermeidung bzw. Behebung diente. Damit wohnen der Unterrichtsstunde Unterstützungsmomente für die Arbeit des im Gymnasium von Schülerinnen und Schülern aufgebauten Schülermentorensystems inne (vgl. Bolle: Mobbing).

Welcher STRUKTUR folgt die erprobte Unterrichtsstunde?

Die geplante Stunde beginnt nach der Begrüßung mit einem **humorvollen Einstieg** zur Veranschaulichung von Missverständnissen in der Kommunikation in Form eines Witzes. Damit wird Bezug genommen zu den Plakaten mit Assoziationsübungen zum Wort „Kommunikation“, die die Schülerinnen und Schüler in Vorbereitung auf die Unterrichtseinheit als Hausaufgabe zu lösen hatten. Gleichzeitig erfolgt auf diese Art und Weise eine Anfangsmotivation, die bewirkt, dass die Schülerinnen und Schüler „aus eigenem Antrieb mit hoher Anstrengung auf ein Ziel“ (Rheinberg/Krug 1999, S.15) hinarbeiten.

Mit der Analyse der Karikatur wird die **Ausgangslage gesichert**, indem das 1. Axiom von Watzlawick reaktiviert wird. Unter der Voraussetzung, dass die Schülerinnen und Schüler

den in der vorherigen Stunde vermittelten Stoff als Hausaufgabe rekapituliert haben, sind sie in der Lage zu erkennen, dass der im Vordergrund sitzende Mann die Voraussetzung für das 1. Axiom liefert.

Mit Bezug auf die Kenntnisse zum Regelkreis der Kommunikation und zum aktiven Zuhören erfolgt die **Zielorientierung** auf die Sicherung des notwendigen Fachwissens zum 2. Axiom, das von zwei Schülerinnen aus dem Psychologiekurs 13/2 vermittelt wird. Damit erhalten die Schülerinnen und Schüler der Erprobungsklasse des Schuljahrganges 11 ein **Vorbild** für ihren späteren Einsatz als Schülermentoren in den 5. Klassen. Die Schülerinnen und Schüler nutzen die ABC-Listen, um das Wesentliche der Erläuterungen zu notieren sowie zu sichern und schulen damit das assoziative Denken. Eine anschließende Würdigung des Vortrages durch die Kursteilnehmerinnen und -teilnehmer gibt den Abiturientinnen das verdiente Feedback für ihre Anstrengungen.

Mit Hilfe der **kooperativen Lernform „Denken – Austauschen – Besprechen“** erfolgt die Verständniskontrolle, um die notwendige theoretische Grundlage für die folgende Übungsphase zu sichern. Die Schülerinnen und Schüler werden dadurch zu „Ko-Produzenten des Lernens“. (Horster/Rolff 2001, S. 41) Kooperative Lernformen verstärken selbständiges Lernen und die Schülerinnen und Schüler erwerben metakognitive Kompetenzen. Durch die **Auseinandersetzung mit der These** „Worte können Fenster sein oder Mauern“ verarbeiten die Schülerinnen und Schüler Watzlawicks Grundsatz, dass jede Kommunikation einen Inhalts- und einen Beziehungsaspekt besitzt.

Im nächsten Unterrichtsabschnitt wird die Aufmerksamkeit der Kursteilnehmer auf das **Gelingen von Kommunikation** gelenkt. Durch das Studium des Arbeitsblattes erarbeiten sie sich eine Möglichkeit für eine klare, situationsangemessene und offene Kommunikation. Die Gliederung einer Ich-Botschaft in vier Elemente erleichtert den Schülerinnen und Schülern den anschließenden praktischen Nachvollzug.

Die sich anschließende **Gruppenarbeit** fördert Selbstständigkeit, handelndes Lernen, wechselseitige Kommunikation und Zusammenarbeit, wie es Bennack (2000) für zeitgemäßen Unterricht fordert. Die Aufteilung des Kurses in drei Gruppen folgt dabei unproblematisch der auf dem Arbeitsblatt vorgenommenen zufälligen Zuordnung. In konstruktiven Gesprächen analysieren die Gruppenmitglieder die in den vorgegebenen Du-Botschaften enthaltenen Gefühle, Bedürfnisse, Erwartungen, Wünsche, Befürchtungen, Hoffnungen etc. und entwickeln daraus mit Hilfe des Arbeitsblattes eine Ich-Botschaft.

Für die **Präsentation** der Gruppenergebnisse ist in der zeitlich begrenzten Unterrichtsstunde nur eine Gruppe vorgesehen. Die Arbeitsergebnisse der weiteren zwei Gruppen sollen zu Beginn der nächsten Psychologiestunde präsentiert werden und der Reaktivierung des Gelernten dienen. Sollten die Schülerinnen und Schüler in der geplanten Stunde zügiger als erwartet arbeiten, kann eine weitere Gruppe zur Darstellung ihrer Ergebnisse aufgefordert werden.

Mit der **Hausaufgabe** „Erarbeiten Sie sich die Vorteile von Ich-Botschaften. Nutzen Sie dazu sowohl das 2. Axiom von Watzlawick als auch folgenden Artikel von Thomas Gordon...“ wird der Fokus nochmals auf die Vorteile von Ich-Botschaften als Voraussetzung für gelingende Kommunikation gelenkt.

Die **strukturierte Seite für eine Kurzreflexion**, die die Eindrücke der teilnehmenden Kolleginnen und Kollegen einfangen soll, dient der Fachlehrerin als Evaluationsinstrument ihres Unterrichts, d. h. zur Selbstvergewisserung und Definition neuer Teilziele.

Darstellung der Ergebnisse

In der erprobten Unterrichtsstunde bildet wie auch im Psychologiekurs generell die **Vermittlung eines exakten fachlichen Grundwissens** die Basis dafür, dass die Schülerinnen und Schüler ihr eigenes Verhalten und Erleben sowie das ihrer sozialen Umwelt analysieren, verstehen lernen und konstruktiv zu verändern suchen. In den Rahmenrichtlinien ist das Ziel formuliert, die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, das persönliche „Verhalten situations- und anforderungsangemessen eigenverantwortlich“ regulieren zu können (Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2003, S. 7). Aus der Verbindung der in der Unterrichtsstunde erworbenen fachlichen Kompetenz mit der alters- bzw. entwicklungspezifischen Kompetenz soll das Vermögen der Kursteilnehmerinnen und -teilnehmer, **Kommunikationsstörungen zu vermeiden bzw. beheben** zu können, gestärkt werden.

Die Psychologiestunde trägt dem **didaktischen Grundsatz der Schüler- und Wissenschaftsorientierung** Rechnung. Alltagsphänomene der sozialen Interaktion und Kommunikation werden mit Hilfe eines ausgewählten theoretischen Modells erklärt und für die Lernenden erfahrbar gemacht. Damit rückt die Fachlehrerin Klingbergs Subjektposition der Schülerinnen und Schüler ins Blickfeld. Sein neueres didaktisches Denken sieht Unterricht als ein „Kooperationsgeschehen, (...) in dem Lehrende und Lernende gemeinsam arbeitsteilig tätig sind, (...) eine Sache bearbeiten und sich selbst `bearbeiten“ (1990, S.59). Beim **Übertragen von psychologischem Wissen auf Alltagssituationen** werden gleichzeitig Grundbegriffe der Fachsprache angewendet und die Wechselwirkung zwischen autonomen und exogenen Faktoren erfasst.

Die Schülerinnen und Schüler werden befähigt, sich differenziert in die Perspektive anderer hineinzusetzen, zu vergleichen, Konsequenzen abzuleiten und so zwischenmenschliche Toleranz zu üben. Insofern wird in dieser Stunde auch der didaktischen Forderung nach **Diskursorientierung und Kontroversität** entsprochen.

Ein wichtiger didaktischer Grundsatz, der die entwickelte Unterrichtsstunde in ihrer Erprobung folgte, ist die von den Rahmenrichtlinien geforderte **Handlungsorientierung**. Schülerinnen und Schüler „sollen angeregt werden kooperativ und konstruktiv miteinander (...) zu kommunizieren“ (Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2003, S. 14). Der Unterrichtsstoff ist geeignet, Selbsttätigkeit als Voraussetzung für Selbstständigkeit zu fördern. Dabei herrscht eine **Dialektik von Führung und Selbsttätigkeit**. Auf diese Art und Weise wird der Forderung von Jank/Meyer entsprochen: „Der Unterricht soll (...) zu Ergebnissen kommen, die man (...) vorführen, mit denen man spielen oder weiterarbeiten kann, die für die SchülerInnen augenblicklich und auch noch später Gebrauchswert besitzen.“ (1991, S.354) Damit ist sowohl die Exemplarität des Unterrichtsgegenstandes als auch seine **Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung** gegeben.

Die erprobte Unterrichtsstunde ist **ganzheitlich** angelegt und vereint ein vielseitiges Wechselspiel von begrifflicher Klassifizierung und anschaulicher Vorstellung, Empfindungen und gedanklicher Struktur, mechanischem Üben und verweilendem Nachsinnen.

Ein wichtiges Ziel des Psychologiekurses liegt in der Stärkung der Fähigkeit und Bereitschaft, „**intra- und interindividuelle Konflikte konstruktiv unter Nutzung einer verbesserten Kommunikationskompetenz (...) bewältigen**“ (Kultusministerium des Landes

Sachsen-Anhalt 2003, S. 14) zu können. Diesem Ziel entsprechend bestimmte aus fachdidaktischer Sicht ein anwendungsbezogener Aspekt die Unterrichtsinhalte der Stunde. Die Förderung des Selbst- und Fremdverständnisses und der bewusste Umgang mit sich selbst und anderen konnte damit umgesetzt werden. Die Stoffauswahl war dabei sowohl gesellschaftlich legitimiert als auch von persönlicher Bedeutung für die Schülerinnen und Schüler.

Der Unterrichtsinhalt förderte ein tiefergehendes Verständnis der Schülerinnen und Schüler davon, dass Kommunikation ein zielgerichtetes Mittel zur Klärung und Verständigung in Konflikten darstellt. Damit wurde der instrumentale Aspekt von Kommunikation berücksichtigt und gleichzeitig ansatzweise erfahrbar, wie man sich selbst und anderen durch Kommunikation zu einer stärkeren Humanität verhelfen kann.

FAZIT:

Die operativen Ziele der erprobten Unterrichtsstunde konnten realisiert werden, denn die Schülerinnen und Schüler

- stärkten ihre Fähigkeit, kommunikationspsychologische Positionen für die Analyse konkreter Gesprächssituationen zu nutzen,
- wurden befähigt, kommunikationspsychologische Sachverhalte in ihrem Wirkungszusammenhang mit eigenen Erfahrungen und Verhaltensweisen in Beziehung zu setzen,
- erwarben mehr Sicherheit in der Selbst- und Fremdwahrnehmung und damit im bewussten Umgang mit sich selbst und anderen.

Auch die affektiven Aspekte konnten erfolgreich umgesetzt werden, denn die Schülerinnen und Schüler

- nutzten bewusst die Gesprächsstruktur der Ich-Botschaft, um eine positive emotionale Beziehung aufzubauen, in der Klarheit herrscht,
- gewannen Klarheit über ihre Stärken, Schwächen und Reserven auf dem Gebiet der erfolgreichen Kommunikation,
- sind nun in der Lage, ihr Gesprächsverhalten situations- und anforderungsangemessen eigenverantwortlich zu regulieren.

Die in der Unterrichtseinheit im Allgemeinen und in der Unterrichtsstunde im Speziellen erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten sowie die gewonnenen Überzeugungen wurden über den Unterricht hinausgehend **schulwirksam** und unterstützten die **Schulprogrammarbeit**, indem die Schülerinnen und Schüler im Rahmen des Schülermentorensystems (vgl. dazu ausführlicher die Unterrichtseinheit „Mobbing“ von Sylvia Bolle) in Kleingruppen als Mentorinnen und Mentoren des Schuljahrganges 5 sozial verantwortlich agieren und u. a. den Kurs „Das Lernen lernen“ mitgestalten.

Empfehlungen für die Nachnutzung

Bei der Erprobung der Unterrichtsstunde hat sich der Mix aus der Sicherung des Fachwissens und dessen Übertragung auf Alltagssituationen als erfolgreich erwiesen, darauf deuten die Antworten der Schülerinnen und Schüler auf die strukturierten Fragen hin. Ebenso wurde der Einsatz der beiden Schülerinnen aus der gymnasialen Oberstufe bewertet. Als unbedingt notwendig vor der Formulierung der Ich-Botschaft erwies sich die genaue Analyse der Du-Botschaft mit Blick auf die emotionalen Botschaftsanteile. In zügig arbeitenden Klassen wie der hier erlebten Pilotklasse ist gewährleistet, dass alle drei Gruppen ihre Ergebnisse prä-

sentieren können. Es tut der Stunde jedoch keinen Abbruch, wenn nur eine Gruppe ihre Lösung vorträgt und die verbleibenden zu Beginn der nächsten Stunde vor der Diskussion der Hausaufgabe vorgestellt werden.

Die Stunde ist materialintensiv, demzufolge auch organisatorisch aufwändig und erfordert ausreichend Zeit zwischen den Stunden für die Lehrkraft, damit alle Materialien bereits vor der Stunde platziert und der Tafelanschrieb erfolgen kann. Durch die Möglichkeit der Nachnutzung ist jedoch der Zeitaufwand für die häusliche Vorbereitung der Lehrkraft reduziert. Empfehlenswert ist ein ausreichend großer Raum, damit sowohl die Sitzordnung für die frontalen Unterrichtsanteile als auch die Gruppenarbeit getrennt gewährleistet sind, um so zeitsparend wie möglich arbeiten zu können. Klassen, die in Gruppenunterricht erfahren sind, sind jedoch in der Lage, die Sitzordnung ohne nennenswerte Verzögerungen zu verändern.

Für den situativen Rahmen des Rollenspiels der Schülerinnen der Oberstufe kann auch ein schulischer Lebensweltbezug hergestellt werden. Für die auf dem Arbeitsblatt der Gruppenarbeitsphase beschriebene Situation könnten auch das ständige Überschreiten der Pausenzeiten durch Schülerinnen und Schüler gewählt werden.

STRUKTURIERTE GESAMTPLANUNG

Zeitansatz	Beschreibung der Unterrichtsgestaltung (Inhalte, didaktisch-methodisches Vorgehen)	Anmerkungen
HAUSAUFGABE		
in Vorbereitung der gesamten Unterrichtseinheit	Hausaufgabe zur Vorbereitung der gesamten Unterrichtseinheit „Interaktion und Kommunikation“ (Die Plakate werden in der folgenden Unterrichtsstunde im Klassenraum aufgehängt): <i>Fertigen Sie ein Plakat an, auf dem Sie Ihre Assoziationen zu dem Begriff „Kommunikation“ darstellen!</i>	
BEGRÜßUNG UND ANFANGSMOTIVATION		
1 min	Humorvoller Einstieg in die Unterrichtsstunde durch die Lehrkraft: Unser derzeitiges Thema Kommunikation und Interaktion hat Ihnen bereits interessante Blickwinkel auf uns Menschen eröffnet, die auch schon in Ihren Vorüberlegungen Berücksichtigung gefunden haben. Wir wissen z. B., dass Gesprächspartner manchmal von bestimmten Annahmen ausgehen, die nicht ausdrücklich ausgesprochen werden, durch die es zu Missverständnissen kommt. Der folgende Witz ist ein weiteres Beispiel für Kommunikationsstörungen, denen wir auf der Spur sind. <i>Eine Frau zu ihrem Freund: „Jetzt sind wir schon 28 Jahre zusammen. Sollten wir nicht langsam einmal ans Heiraten denken?“ Darauf ihr Freund: „Ja meinst du denn, uns nimmt noch jemand?“</i>	Anlage 1 „Assoziationsplakate (Beispiele)“
SICHERUNG DER AUSGANGSLAGE UND REAKTIVIERUNG		
2 min	Lehrkraft erteilt Aufgabenstellung: Watzlawick haben wir in der letzten Stunde als einen guten Ratgeber zur Verhinderung solcher Störungen kennen gelernt und das 1. Axiom diskutiert. Damit sollten Sie sich zu Hause noch einmal auseinandersetzen. Hierzu nun die erste Übung. Vor Ihnen liegt eine Karikatur. Bearbeiten Sie dazu folgende Aufgabenstellung (Tafel) Erläutern Sie am Beispiel der Karikatur das 1. Axiom des Kommunikationsmodells von Watzlawick: „In einer sozialen Situation kann man nicht nicht kommunizieren“ Schülerinnen und Schüler erläutern anhand der Karikatur das 1. Axiom (Stillarbeit)	Geeignete Karikatur auswählen

ZIELORIENTIERUNG, TEILZIELORIENTIERUNG UND STOFFVERMITTLUNG

16 min	<p>Lehrkraft benennt Lerngegenstand und erläutert Zielstellung <i>Sie lernen heute das 2. Axiom von Watzlawick und daraus resultierende Kommunikationsstörungen kennen. Außerdem beschäftigen wir uns mit einer Methode, diesen Störungen zu begegnen.</i></p> <p>Lehrkraft benennt Teilziel und erteilt Hörauftrag <i>Folgen Sie nun Maria und Frederike in das Cafe „Zur Schule“. Beide haben den Auftrag (Anlage 2), sich dem 1. und 2. Schwerpunkt unseres Stundenziels zu widmen. Warum ins Café? Sie haben folgenden Hörauftrag: Achten Sie auf den grundsätzlichen Inhalt des 2. Axioms. Erfassen Sie mögliche Störungen, die sich aus diesem Axiom ergeben könnten. Nutzen Sie dazu Ihre ABC-Listen (Anlage 3). (Tafel)</i></p> <p>Schülerinnen des Psychologiekurses (Maria und Frederike) des Schuljahrganges 13 erläutern das 2. Axiom und leiten daraus Kommunikationsstörungen ab – die Schülerinnen und Schüler machen sich Notizen in ABC-Listen (Anlage 3)</p> <p>Lehrkraft bittet die Schülerinnen und Schüler, zur Beurteilung der Veranschaulichung und Würdigung der zwei Schülerinnen eine Schlagzeile zu formulieren. Lehrkraft formuliert Aufgabenstellung: <i>Um zu erfahren, ob Sie das Wesen des 2. Axioms erfassen konnten, möchten wir Sie darum bitten, dass Sie sich mit Ihrer Nachbarin bzw. Ihrem Nachbarn mit folgender Aussage (Tafel) auseinandersetzen:</i> „WORTE KÖNNEN FENSTER SEIN ODER MAUERN“ (kooperative Lernform Denken – Austauschen – Besprechen (DAB))</p> <p>Schülerinnen und Schüler besprechen sich paarweise, anschließend begründet eine Schülerin/ein Schüler die gemeinsamen Überlegungen.</p>	<p>Anlage 2 „Aufgabenstellungen“ Anlage 3 „ABC-Listen“</p>
--------	---	--

TEILZIELORIENTIERUNG UND STOFFVERMITTLUNG	
14 min	<p>Lehrkraft benennt Teilziel und erteilt Leseauftrag <i>Wenden wir uns nun dem dritten Schwerpunkt unserer Stunde zu. Es gibt eine Methode, Inhalts- und Beziehungsaspekt in Einklang zu bringen: Ich-Botschaften. Nähere Informationen dazu finden Sie auf dem Arbeitsblatt. (Anlage 4)</i></p> <p><i>Studieren Sie an Hand des Beispiels, wie eine Ich-Botschaft aussehen sollte.</i></p> <p>Schülerinnen und Schülern arbeiten das Arbeitsblatt in Einzelarbeit gründlich durch</p> <p>Übungsphase: Umformulierung einer Du-Botschaft in eine Ich-Botschaft (Gruppenarbeit)</p> <p><i>Auf dem Blatt finden Sie auch eine Gruppenaufgabe. Finden Sie sich bitte entsprechend des Arbeitsblattes in Gruppen zusammen (Gruppe 1, Gruppe 2 oder Gruppe 3) und beraten Sie sich. In 7 Minuten hören wir die Lösung einer Gruppe. Legen Sie fest, wer das Ergebnis präsentiert und wer es kommentiert. Maria, Frederike und ich stehen Ihnen als Beraterinnen zur Seite.</i></p> <p>Schülerinnen und Schüler analysieren die Du-Botschaft im Hinblick auf die darin enthaltenen Gefühle, Bedürfnisse, Erwartungen, Wünsche, Befürchtungen, Hoffnungen und dergleichen und erarbeiten sich mit Hilfe der Merkmale eine klare, offene und verständliche Ich-Botschaft. Die Lehrkraft und die beiden Schülerinnen des Schuljahrganges 13 übernehmen in je einer Gruppe eine Beraterfunktion.</p>
9 min	<p>Ergebnispräsentation: eine Gruppe präsentiert ihr Arbeitsergebnis und kommentiert die Lösung</p>
HAUSAUFGABE UND LERNZIELKONTROLLE	
3 min	<p>Lehrkraft erteilt Hausaufgabe (Anlage 5) zur nächsten Stunde</p> <p>Lehrkraft fordert die Schülerinnen und Schüler auf, ihren Lernzuwachs mit Hilfe strukturierter Fragen (Anlage 6) einzuschätzen:</p> <p>Was nehmen Sie mit? Wobei ist Ihnen ein Licht aufgegangen? Was liegt Ihnen am Herzen? Was liegt Ihnen im Magen?</p>

Literaturverzeichnis

- Bennack, J.: Schulaufgabe: Unterricht zeitgemäß unterrichten können. Neuwied 2000.
- Hobmair, H. (Hrsg.): Psychologie. Troisdorf 2003.
- Horster, L./Rolff, H.-G.: Unterrichtsentwicklung. Grundlagen, Praxis, Steuerungsprozesse. Weinheim/und Basel 2001.
- Jank, W./Meyer, H.: Didaktische Modelle. Berlin 1991.
- Klingberg, L.: Lehrende und Lernende im Unterricht. Berlin 1990.
- Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.): Rahmenrichtlinien Gymnasium. Psychologie. Magdeburg 2003.
- Meyer, M. A.: Didaktik für das Gymnasium. Grundlagen und Perspektiven. Berlin 2000.
- Plöger, W.: Allgemeine Didaktik und Fachdidaktik. München 1999.
- Rheinberg, F./Krug, S.: Motivationsförderung im Schulalltag. Göttingen 1999.
- Watzlawick, P./Beavin, J. H./Jackson, D. D.: Menschliche Kommunikation. Formen Störungen Paradoxien. Bern 2003.

Anlagen

- Anlage 1: Assoziationsplakate (Beispiele)
- Anlage 2: Aufgabenstellungen
- Anlage 3: ABC-Listen
- Anlage 4: Arbeitsblatt „Elemente einer Ich-Botschaft“ und Gruppenauftrag
- Anlage 5: Hausaufgabe „Ich-Botschaften“
- Anlage 6: Strukturierte Fragen (einschließlich Auswertung)
- Anlage 7: Evaluationsbogen zum kollegialen Unterrichtsbesuch

Anlage 2: Aufgabenstellungen

Aufgaben für die Schülerinnen aus dem Psychologiekurs 13/1

- 1. Erläutern Sie den Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmern das 2. Axiom der Kommunikation von Paul Watzlawick. Nutzen Sie dazu folgendes Beispiel, indem Sie es Ihren Zuhörern im Spiel veranschaulichen.**

Frau A deutet auf Frau B's Halskette und fragt, ob sie aus echten Perlen besteht. Der Inhalt der Frage ist ein Ersuchen nach Informationen über die Kette. Gleichzeitig definiert sie durch die Art, wie sie fragt – und es ist ihr unmöglich, dies nicht zu tun – ihre Beziehung zu Frau B. Der Ton ihrer Stimme, ihr Gesichtsausdruck, ihre Gestik und vieles mehr werden entweder wohlwollende Freundschaft, Neid, Bewunderung oder irgendeine andere Einstellung zu Frau B ausdrücken.

- 2. Beschreiben Sie mit Hilfe dieses Axioms, wie es zu Kommunikationsstörungen kommen kann. Das folgende Beispiel, szenisch umgesetzt, hilft Ihnen dabei.**

Frau A sagt zu Frau B, dass sie kurze Halsketten sehr schön findet und spielt dabei auffällig mit ihrer langen Halskette, um ihr zu verstehen zu geben, dass sie keinen Geschmack hat.

- 3. Erklären Sie, wann eine Kommunikation unter Beachtung des 2. Axioms erfolgreich verläuft.**

Sie haben für Ihre Ausführungen 10 bis maximal 12 Minuten Zeit. Grundlage bildet ein Stichwortzettel. Erarbeiten Sie für Ihre Zuhörer eine Übersicht nach folgendem Muster:

Axiom mit Erläuterung	Auftreten von Störungen durch:	Gelingen der Kommunikation durch:
-----------------------	--------------------------------	-----------------------------------

Anlage 4: Arbeitsblatt „Elemente einer Ich-Botschaft“ und Gruppenauftrag; angefügt sind Lösungsvorschläge

Andere beschuldigen, Andere verantwortlich machen, von Anderen Veränderung verlangen und gar Andere bedrohen, das führt in der Regel zu scharfen Gegenreaktionen. **Du-Aussagen** bilden einen Anfang zu Verhärtungen in der Kommunikation.

Beispiel: Dein ständiges Geklimper zu nachtschlafender Zeit ist wirklich unverschämt. Du bist rücksichtslos und irgendwann werde ich dir noch zeigen, wie es ist, wenn andere ständig die Nachtruhe stören. Halt' dich gefälligst an die Hausordnung!

In einer **Ich-Botschaft** sage ich etwas über mich als Person aus. Durch diese Ich-Aussage kann eine Vertrauensbasis geschaffen werden, die beiden Partnern erlaubt, offen und klärend miteinander zu reden. Dabei soll es dem Gesprächspartner selbst überlassen bleiben, ob und wie er reagiert, ob er sein Verhalten beibehalten oder ändern möchte.

Durch vier wesentliche Elemente kann eine Ich-Botschaft näher charakterisiert werden:

1. Ich mache die Sachaussage, benenne den Vorfall

Ich benenne die Sache, die Begebenheit, die Situation, um die es geht; ich beschreibe, was ich wahrnehme, was ich höre oder sehe – ohne es zu bewerten.

Beispiel: Ich habe dich heute Nacht wieder Klavierüben hören.

2. Ich mache eine Gefühlsaussage

Ich sage, wie es mir mit der Sache, der Begebenheit oder Situation ergeht bzw. ergangen ist.

Beispiel: Ich ärgere mich sehr darüber, weil ... ich wach werde, nicht schlafen kann, nervös werde, da ich schon um 6 Uhr wieder aufstehen muss.

3. Ich sage, welche Auswirkungen es auf mich hat

Ich sage, was die Sache, die Begebenheit oder die Situation für mich bedeutet, welche Folgen sich für mich ergeben, was für mich wichtig ist. Ich beschreibe also die Beziehung als Rahmen.

Beispiel: Das finde ich sehr schade, weil ich gerne gut mit dir zusammenleben möchte.

4. Ich mache eine Wunschaussage

Ich sage, was an der Sache, der Begebenheit oder Situation geändert werden kann, damit diese für beide akzeptabel wird. Ich gebe einen Ausblick auf eine denkbare Verbesserung, aber ohne Anspruch an den anderen. Ich richte einen Wunsch an den anderen, wie wir in Zukunft mit dieser Sache, Begebenheit oder Situation umgehen können

Beispiel: Ich möchte gerne Zeiten mit dir aushandeln, wo du ungeniert üben kannst, und andere Zeiten, wo die Hausruhe Vorrang hat.

Gruppenaufträge

Gruppe 1

Versetzen Sie sich in die folgende Situation. Analysieren Sie die Du-Botschaft im Hinblick auf mögliche Gefühle, Bedürfnisse, Erwartungen, Wünsche, Befürchtungen, Hoffnungen und dergleichen. Finden Sie an Stelle dessen eine klare, offene und verständliche Ich-Botschaft.

Ein/e Freund/in zu seinem Freund /ihrer Freundin :

“Du interessierst dich nur für Musik und nicht für mein Hobby!“

Gruppe 2

Versetzen Sie sich in die folgende Situation. Analysieren Sie die Du-Botschaft im Hinblick auf mögliche Gefühle, Bedürfnisse, Erwartungen, Wünsche, Befürchtungen, Hoffnungen und dergleichen. Finden Sie an Stelle dessen eine klare, offene und verständliche Ich-Botschaft.

Ein/e Vater/Mutter zu seinem Sohn/ ihrer Tochter, nachdem er/sie 1½ Stunden später als vereinbart von der Disco nach Hause kommt:

“Du bringst mich noch ins Grab!“

Gruppe 3

Versetzen Sie sich in die folgende Situation. Analysieren Sie die Du-Botschaft im Hinblick auf mögliche Gefühle, Bedürfnisse, Erwartungen, Wünsche, Befürchtungen, Hoffnungen und dergleichen. Finden Sie an Stelle dessen eine klare, offene und verständliche Ich-Botschaft.

Ein/e Freund/in zu seinem Freund /ihrer Freundin:

“Du bist ja so `was von treulos und rücksichtslos. Dein `Rumgeflirte ist einfach abscheulich.“

Lösungsvorschläge

Gruppe 1

Sachaussage: Ich habe bemerkt, dass du dich außerordentlich für Musik interessierst und damit fast jede freie Minute zubringst.

Gefühlsaussage: Ich bin sehr enttäuscht, dass mein Hobby in diesen Plänen keine Rolle zu spielen scheint, denn das Bergsteigen fasziniert mich.

Auswirkungsaussage: Das ist meiner Meinung nach sehr bedauerlich, weil ich meine Interessen mit dir teilen möchte.

Wunschaussage: Ich möchte dir vorschlagen, ein Wochenende im Monat unsere Interessen miteinander zu verbinden, so dass wir uns noch besser kennen lernen.

Gruppe 2

Sachaussage: Ich stelle fest, dass du 1,5 Stunden später aus der Disco nach Hause kommst, als wir vereinbart haben.

Gefühlsaussage: Ich bin darüber furchtbar wütend, weil ich aus Angst um dich kein Auge zugemacht habe.

Auswirkungsaussage: Ich bin unheimlich traurig, weil ich Vertrauen in dich setzen möchte und darauf bauen möchte, dass meine Besorgnis Beachtung findet.

Wunschaussage: Da ich im Moment einfach zu wütend bin, mich ich mich mit dir heute Abend noch einmal ausführlich darüber unterhalten.

Gruppe 3

Sachaussage: Ich habe gestern Abend bemerkt, dass du mit Karin geflirtet hast und ich saß allein am Tisch.

Gefühlsaussage: Das hat mich wahnsinnig verletzt.

Auswirkungsaussage: Ich weiß jetzt gar nicht, wie ich mit dir dran bin und ob du mich eigentlich noch liebst. Doch du bist mir sehr wichtig.

Wunschaussage: Ich möchte gerne mit dir darüber reden und die Sache (unsere Beziehung) klären, damit ich weiß, woran ich bin.

Anlage 5: Hausaufgabe „Ich-Botschaften“

Erarbeiten Sie sich die Vorteile von Ich-Botschaften. Nutzen Sie dazu sowohl das 2. Axiom von Watzlawick als auch den Artikel von Thomas Gordon „Warum Ich-Botschaften wirksamer sind“.

In: HOBMAIR 2003, S. 362

Anlage 6: Strukturierte Fragen

Was nehmen Sie mit? Das nehme ich mit:	Wobei ist Ihnen ein Licht aufgegangen? Hierbei ist mir ein Licht aufgegangen:
Was liegt Ihnen am Herzen? Das liegt mir am Herzen:	Was liegt Ihnen im Magen? Das liegt mir im Magen:

Anlage 7: Evaluationsbogen zum kollegialen Unterrichtsbesuch

Kollegialer Unterrichtsbesuch am bei Klasse

WIE ICH DIE SCHÜLER ERLEBT HABE

1. *Davon war ich beeindruckt:*
2. *Das war für mich spannend:*
3. *Dazu habe ich eine Frage:*
4. *Das war förderlich:*
5. *Das war hemmend:*
6. *Davon bitte etwas mehr:*
7. *Das sollte beibehalten werden:*
8. *Das sind zu erwartende Probleme:*
9. *Das sollten Eltern wissen:*
10. *Das wünsche ich den Schülerinnen und Schülern:*
11. *Das könnte für die nächste Zeit ein Beobachtungsschwerpunkt sein:*

WIE ICH DIE LEHRERIN ERLEBT HABE

1. *Davon war ich beeindruckt:*
2. *Das war für mich spannend:*
3. *Dazu habe ich eine Frage:*
4. *Das war förderlich:*
5. *Das war hemmend:*
6. *Davon bitte etwas mehr:*
7. *Das sollte beibehalten werden:*
8. *Das sind zu erwartende Probleme:*
9. *Das sollten Eltern wissen:*
10. *Das wünsche ich den Schülerinnen und Schülern:*
11. *Das könnte für die nächste Zeit ein Beobachtungsschwerpunkt sein:*

Übersicht Implementierung

Übersicht zur Implementierung des Mentorensystems

Mentoren-Generation	Schuljahr	Schuljahrgang	Vorbereitung durch	Aktivitäten	Beginn der Mentorentätigkeit
1.	2002/03	12	Psychologieunterricht UE Mobbing (L)	Planung des Mentorensystems (L + Sch)	
1.	2003/04	13		Mentorentätigkeit (Sch)	August 2003
2.	2003/04	12	Motivation im Psychologieunterricht (L), ohne unterr. Vorbereitung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Erprobung der Mentorentätigkeit (Sch) ▪ Gewinnung eines Referenten für die Mentorenschulung I (L) 	August 2003
2.	2004/05	13	Mentorenschulung I (Herbst 2004)	Mentorentätigkeit (Sch)	
3.	2004/05	11	Motivation im Psychologieunterricht (L), UE Ich-Botschaften (L), Mentorenschulung I (Ref.) (Herbst 2004)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Erprobung der Mentorentätigkeit (Sch) ▪ außerhalb des Psychologiekurses: Werbeaktion in 9. Klassen von Interessenten für die 4. Generation (Sch) ▪ Gewinnung eines Referenten für die Mentorenschulung II (Sch) 	August 2004
3.	2005/06	12		Mentorentätigkeit (Sch)	
4.	2005/06	10	Motivation im Psychologieunterricht (L), Mentorenschulung II (Ref.) Herbst 2005	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Erprobung der Mentorentätigkeit (Sch) ▪ Gewinnung weiterer Interessenten (Sch) 	August 2005

WAS IST TYPISCH FÜR KONFLIKTE?

<p>KOMMUNIKATION</p>	<p>EINSTELLUNG</p>
<ul style="list-style-type: none"> - ist nicht offen und aufrichtig - Information ist unzureichend oder bewusst irreführend - Geheimniskrämerei und Unaufrichtigkeit nehmen zu - Drohungen und Druck treten an die Stelle von offener Diskussion und Überzeugung 	<ul style="list-style-type: none"> - Vertrauen nimmt ab und Misstrauen nimmt zu. - Verdeckte und offene Feindseligkeiten entwickeln sich. - Die Bereitschaft nimmt ab, dem anderen mit Rat und Tat zur Seite zu stehen - Die Bereitschaft nimmt zu, den anderen auszunutzen, bloßzustellen, herabzusetzen.
<p>WAHRNEHMUNG</p>	<p>AUFGABENBEZUG</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Unterschiede und Differenzen bei Interessen, Meinungen und Wertüberzeugungen treten hervor - das Trennende wird deutlicher gesehen als das Verbindende - Versöhnliche Gesten des anderen werden als Täuschungsversuche gedeutet, seine Absichten als feindselig und bössartig beurteilt, er selbst und sein Verhalten einseitig und verzerrt wahrgenommen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Die Aufgabe wird nicht mehr als gemeinsame Anforderung wahrgenommen, die am zweckmäßigsten durch Arbeitsteilung bewältigt wird, in der jeder nach seinen Kräften und Fähigkeiten zum gemeinsamen Ziel beiträgt. - jeder versucht, alles alleine zu machen: Er braucht sich also nicht auf den anderen zu verlassen, ist nicht von ihm abhängig und entgeht damit der Gefahr, ausgenutzt und ausgebeutet zu werden.
<p>GEFAHREN</p>	<p>CHANCEN</p>
<p>Konflikte können sich negativ auswirken, wenn</p> <ul style="list-style-type: none"> - sie unterdrückt, vermieden oder verdrängt werden, - Angst vor einer Klärung oder Auseinandersetzung besteht, - die Kommunikation abgebrochen wird, - ein Beharren auf Standpunkten zu verzeichnen ist, - Droh- und Konfrontationsstrategien angewendet werden, - sie mit unbrauchbaren Mitteln ausgetragen werden. 	<p>Konflikte können sich positiv auswirken, da sie dazu beitragen</p> <ul style="list-style-type: none"> - auf Probleme aufmerksam zu machen, - Kommunikation zu fördern, - Standpunkte zu klären und Positionen zu verdeutlichen, - die Suche nach kooperativen Lösungen zu beschleunigen, - den eigenen Standpunkt neu zu bedenken und zu bewerten, - die eigenen (berechtigten) Interessen vertreten zu lernen, - den Gruppenzusammenhalt zu festigen.

Konfliktkategorie - Gegenstand des Konflikts

Geht es um

- Interessen,
- Bedürfnisse,
- Werte,
- Identität,
- Ideologie und Weltanschauung oder
- Wertschätzung und Bewertung?

Konfliktkategorie- Ebenen des Konflikts

1. Intrapersonale Konflikte (Ebene des Individuums)
2. Interpersonale und innergesellschaftliche Konflikte (Ebene einer Gesellschaft)
3. internationale Konflikte (Ebene des internationalen Systems)

Schritte der Konfliktanalyse

1. Konfliktbeschreibung (Thema, Inhalt, Ebenen)
2. Konfliktgeschichte (strukturelle Ursache, Genese, Eskalationsstufen)
3. Konfliktzusammenhang
4. Konfliktparteien und ihre Interessen
5. Konfliktorientierung (Art, Inhaltsorientierung, Rationalität, Unbewusstes)
6. Konfliktdynamik (Ursachenwechselwirkung, Eskalation)
7. Praktizierte Konfliktregelung

(Nähere Informationen findet man dazu unter: Verein für Friedenspädagogik Tübingen e. V. 2002, S. 30)

Voraussetzungen der Konfliktbearbeitung

1. Machen Sie sich den Konflikt bewusst!
2. Garantieren Sie sich mit Ihrem Gegenüber körperliche Unversehrtheit!
3. Erkennen Sie den Konfliktpartner als Person an!
4. Wählen Sie Strategien, bei denen beide Seiten gewinnen (Win-Win-Variante)!
5. Verbessern Sie die Kommunikation zwischen den Konfliktgruppen!
6. Erkennen und verringern Sie die Abhängigkeit von Gruppenprozessen!

(Nähere Informationen findet man dazu unter: Verein für Friedenspädagogik Tübingen e. V. 2002, S. 27)

Erste Hilfe für Mobbingopfer

1. Alles aufschreiben, was mit dem Mobbing-Fall zu tun haben scheint!
2. Das Motiv des Mobbing-Täters herausfinden!
3. Nicht mehr als nötig verwundbar machen!
4. Vertrauen Sie sich jemandem an!
5. Versuchen Sie, Strategien gegen das Mobbing bzw. seine Folgen zu überlegen!
6. Bauen Sie die Spannungen die bei Ihnen durch das Mobbing entstehen durch geeignete Wege und mittel abzubauen!
7. Achten Sie auf ausreichend Schlaf, Vermeidung von zusätzlichem Stresse und gute Ernährung, um sich nicht zusätzlich zu belasten!

(Nähere Informationen findet man dazu unter: Bundeszentrale für politische Bildung 2002, S. 4)

Kommunikationsmodell von Watzlawick

1. Axiom: In einer sozialen Situation kann man nicht nicht kommunizieren.
2. Axiom: Jede Kommunikation hat einen Inhalts- und Beziehungsaspekt.
3. Axiom: In einem Kommunikationsablauf ist das Verhalten des einzelnen Teilnehmers sowohl Reaktion auf das Verhalten des anderen, gleichzeitig aber auch Reiz und Verstärkung auf das Verhalten des anderen.
4. Axiom: Menschliche Kommunikation bedient sich digitaler und analoger Modalitäten.
5. Axiom: Zwischenmenschliche Kommunikationsabläufe können symmetrisch und/oder komplementär sein.

Ausführlich Informationen sind dazu nachzulesen in: Watzlawick, P. u. a.; Menschliche Kommunikation, Formen Störungen Paradoxien; Verlag Hans Huber, 2003

Arbeitsblatt „Elemente einer Ich-Botschaft“ und Gruppenaufträge

Andere beschuldigen, Andere verantwortlich machen, von Anderen Veränderung verlangen und gar Andere bedrohen, das führt in der Regel zu scharfen Gegenreaktionen. **Du-Aussagen** bilden einen Anfang zu Verhärtungen in der Kommunikation.

Beispiel: Dein ständiges Geklimper zu nachtschlafender Zeit ist wirklich unverschämt. Du bist rücksichtslos und irgendwann werde ich dir noch zeigen, wie es ist, wenn andere ständig die Nachtruhe stören. Halt' dich gefälligst an die Hausordnung!

In einer **Ich-Botschaft** sage ich etwas über mich als Person aus. Durch diese Ich-Aussage kann eine Vertrauensbasis geschaffen werden, die beiden Partnern erlaubt, offen und klärend miteinander zu reden. Dabei soll es dem Gesprächspartner selbst überlassen bleiben, ob und wie er reagiert, ob er sein Verhalten beibehalten oder ändern möchte.

Durch vier wesentliche Elemente kann eine Ich-Botschaft näher charakterisiert werden:

1. Ich mache die Sachaussage, benenne den Vorfall

Ich benenne die Sache, die Begebenheit, die Situation, um die es geht; ich beschreibe, was ich wahrnehme, was ich höre oder sehe – ohne es zu bewerten.

Beispiel: Ich habe dich heute Nacht wieder Klavierüben hören.

2. Ich mache eine Gefühlsaussage

Ich sage, wie es mir mit der Sache, der Begebenheit oder Situation ergeht bzw. ergangen ist.

Beispiel: Ich ärgere mich sehr darüber, weil ... ich wach werde, nicht schlafen kann, nervös werde, da ich schon um 6 Uhr wieder aufstehen muss.

3. Ich sage, welche Auswirkungen es auf mich hat

Ich sage, was die Sache, die Begebenheit oder die Situation für mich bedeutet, welche Folgen sich für mich ergeben, was für mich wichtig ist. Ich beschreibe also die Beziehung als Rahmen.

Beispiel: Das finde ich sehr schade, weil ich gerne gut mit dir zusammenleben möchte.

4. Ich mache eine Wunschaussage

Ich sage, was an der Sache, der Begebenheit oder Situation geändert werden kann, damit diese für beide akzeptabel wird. Ich gebe einen Ausblick auf eine denkbare Verbesserung, aber ohne Anspruch an den anderen. Ich richte einen Wunsch an den anderen, wie wir in Zukunft mit dieser Sache, Begebenheit oder Situation umgehen können

Beispiel: Ich möchte gerne Zeiten mit dir aushandeln, wo du ungeniert üben kannst, und andere Zeiten, wo die Hausruhe Vorrang hat.

Gruppenaufträge

Gruppe 1

Versetzen Sie sich in die folgende Situation. Analysieren Sie die Du-Botschaft im Hinblick auf mögliche Gefühle, Bedürfnisse, Erwartungen, Wünsche, Befürchtungen, Hoffnungen und dergleichen. Finden Sie an Stelle dessen eine klare, offene und verständliche Ich-Botschaft.

Ein/e Freund/in zu seinem Freund /ihrer Freundin :

“Du interessierst dich nur für Musik und nicht für mein Hobby!“

Gruppe 2

Versetzen Sie sich in die folgende Situation. Analysieren Sie die Du-Botschaft im Hinblick auf mögliche Gefühle, Bedürfnisse, Erwartungen, Wünsche, Befürchtungen, Hoffnungen und dergleichen. Finden Sie an Stelle dessen eine klare, offene und verständliche Ich-Botschaft.

Ein/e Vater/Mutter zu seinem Sohn/ ihrer Tochter, nachdem er/sie 1½ Stunden später als vereinbart von der Disco nach Hause kommt:

“Du bringst mich noch ins Grab!“

Gruppe 3

Versetzen Sie sich in die folgende Situation. Analysieren Sie die Du-Botschaft im Hinblick auf mögliche Gefühle, Bedürfnisse, Erwartungen, Wünsche, Befürchtungen, Hoffnungen und dergleichen. Finden Sie an Stelle dessen eine klare, offene und verständliche Ich-Botschaft.

Ein/e Freund/in zu seinem Freund /ihrer Freundin:

“Du bist ja so `was von treulos und rücksichtslos. Dein `Rumgefirtete ist einfach abscheulich.“

Lösungsvorschläge zu den Gruppenaufträgen

Gruppe 1

Sachaussage:	Ich habe bemerkt, dass du dich außerordentlich für Musik interessierst und damit fast jede freie Minute zubringst.
Gefühlsaussage:	Ich bin sehr enttäuscht, dass mein Hobby in diesen Plänen keine Rolle zu spielen scheint, denn das Bergsteigen fasziniert mich.
Auswirkungsaussage:	Das ist meiner Meinung nach sehr bedauerlich, weil ich meine Interessen mit dir teilen möchte.
Wunschaussage:	Ich möchte dir vorschlagen, ein Wochenende im Monat unsere Interessen miteinander zu verbinden, so dass wir uns noch besser kennen lernen.

Gruppe 2

Sachaussage:	Ich stelle fest, dass du 1,5 Stunden später aus der Disco nach Hause kommst, als wir vereinbart haben.
Gefühlsaussage:	Ich bin darüber furchtbar wütend, weil ich aus Angst um dich kein Auge zugemacht habe.
Auswirkungsaussage:	Ich bin unheimlich traurig, weil ich Vertrauen in dich setzen möchte und darauf bauen möchte, dass meine Besorgnis Beachtung findet.
Wunschaussage:	Da ich im Moment einfach zu wütend bin, mich ich mich mit dir heute Abend noch einmal ausführlich darüber unterhalten.

Gruppe 3

Sachaussage:	Ich habe gestern Abend bemerkt, dass du mit Karin geflirtet hast und ich saß allein am Tisch.
Gefühlsaussage:	Das hat mich wahnsinnig verletzt.
Auswirkungsaussage:	Ich weiß jetzt gar nicht, wie ich mit dir dran bin und ob du mich eigentlich noch liebst. Doch du bist mir sehr wichtig.
Wunschaussage:	Ich möchte gerne mit dir darüber reden und die Sache (unsere Beziehung) klären, damit ich weiß, woran ich bin.

„Fahrplan“ für die Klassenleiterstunde zur Vorstellung der Mentorinnen und Mentoren

1. Erläuterung des Vorhabens
2. Gegenseitige Vorstellung der Mentorinnen und Mentoren und kurzer Steckbrief der bzw. des Vorgestellten (jeder Buchstabe des Namens benennt Wesentliches, Charakteristisches, Wünschenswertes der Person)
 - A aufmerksam
 - N neugierig
 - K kreativ
 - E energiegeladen
3. Hausaufgabe
4. Geburtstagsrunde (ohne verbale Kommunikation nimmt die Klasse in der Art Aufstellung, dass an der Tafel derjenige steht, der im Januar als Erster Geburtstag hat und an der gegenüberliegenden Wand derjenige, der im Dezember als Letzter Geburtstag hat)
5. Gruppenbildung entsprechend der Anzahl der Mentorinnen und Mentoren
6. Kennenlernrunde der Patinnen und Paten in den Kleingruppen der einzelnen Mentorinnen und Mentoren (Jede Schülerin und jeder Schüler schreibt auf einen Klebezettel untereinander die Anfangsbuchstaben ihres/seines Namens und reicht den Zettel an die rechts sitzende Person, die den Steckbrief erstellt und den Nachbarn dann in der Gruppe vorstellt)

Hausaufgabe für die Patinnen und Paten : Brief an die Mentorinnen und Mentoren

Mögliche Inhalte:

- was ich meiner Mentorin bzw. meinem Mentor über mich erzählen möchte
- was mir wichtig ist in meiner neuen Klasse
- worauf ich mich freue und wovor ich Angst habe
- wie ich bei Unstimmigkeiten, Streitigkeiten, Konflikten reagiere
- welche Hilfen ich von meiner Mentorin bzw. meinem Mentor erhoffe
- wie ich mir die Zusammenarbeit mit ihr bzw. ihm vorstelle

Brief des Psychologiekurses an den Referenten für die Mentorenschulung (endgültige Fassung)

Sehr geehrter Herr Hanselmann,

wir, der Psychologiekurs der 11. Klasse unter Leitung von Frau Bolle, erstreben in kommender Zeit in den 5. Klassen die Aufgaben eines Mentors zu übernehmen. Dabei möchten wir den Schülern verständlich vermitteln, dass man nicht vorschnell über andere urteilen sollte, sondern allen Mitschülern die Möglichkeit geben sollte, ein Teil der Klasse zu sein und sich als solcher zu integrieren.

Da uns dazu leider noch die nötigen Kenntnisse und die fachmännische Beratung fehlen, wollen wir Sie hiermit recht herzlich um helfende Mitarbeit bitten. Uns interessiert alles zum Thema „Mobbing“ – angefangen von den Ursachen bis hin zu Lösungsmöglichkeiten.

Mit Ihrer Hilfe erhoffen wir spezielle Kenntnisse für unser Schulprojekt zu gewinnen, mit denen wir unseren Schützlingen der 5. Klassen ein harmonisches Zusammenleben ermöglichen wollen.

Bei Zusage Ihrerseits wird sich unsere Lehrerin, Frau Bolle, um den Termin für ein Zusammentreffen kümmern.

Wir hoffen auf eine baldige Antwort von Ihnen.

Mit freundlichen Grüßen verbleibt der Psychologiekurs der Klasse 11 des Gymnasiums Haldensleben

Antwortschreiben des Referenten

Liebe Schülerinnen und Schüler des Psychologiekurses,

ich habe Ihr Schreiben vom 16.01.05 erhalten. Gern möchte ich Sie auf dem Weg Ihrer Mentorentätigkeit begleiten.

Die Verantwortungsübernahme von Schülerinnen und Schülern für ein gesundes Schulklima halte ich für wichtig und notwendig. Ihr Beitrag hierfür ist ein wesentlicher Impuls dafür, welchen ich im Rahmen meiner Möglichkeiten gern unterstützen möchte.

Anbei meine Visitenkarte. Damit haben Sie die Möglichkeit, mich auch während der Schulzeit zu erreichen und einen Termin abzusprechen. Grundsätzlich wären für mich auch Samstagstermine denkbar.

Ich verbleibe mit den besten Wünschen für das 2. Schulhalbjahr

R.H.

ZERTIFIKAT

FÜR DIE MENTORENTÄTIGKEIT IN DEN 5. KLASSEN

Das Gymnasium Haldensleben
bescheinigt hiermit, dass

.....

als Mentorin/Mentor einen Lehrgang über
Konfliktmanagement
absolviert und dabei Fähigkeiten erworben hat, Ursachen
von Konflikten aufzudecken, sie zu analysieren und
konstruktive Lösungsansätze zu finden. In Konfliktsituationen
der Schützlinge in den 5. Klassen konnte sie/er die
Konfliktbewältigungsstrategien anwenden. So wurde ein
Klima geschaffen, in dem Mobbing keine Chance hat.

Haldensleben, 19.03.2005

.....

Schulleiterin und Psychologielehrerin

Ablaufplan Seminar I

Freitag

- Begrüßung zum gemeinsamen Vesper
- Kennenlernrunde
- Eisbergmodell
- Begriff Mobbing und Erscheinungsformen in der Schule
- Arbeit an einem exemplarischen Rollenspiel

Sonnabend

- Kurze Vorstellung der Methode „Mediation“
- Sammlung von Konfliktsituationen aus der bisherigen Mentorentätigkeit
- Bearbeitung eines Beispiels mithilfe der Methode „Mediation“
- Auswertung der Vorgehensweise
- Wie gebe ich Feedback?
- Feedback der Teilnehmer und des Referenten

Ablaufplan Seminar II

Freitag

- Begrüßung und gemeinsames Vesper
- Kennen lernen und Regeln für die Gruppe
- Begriff Konflikt
- Häufige Reaktionen in Konfliktsituationen
- Strategien zur Konfliktlösung

Sonnabend

- Vorstellung der Streitschlichtung mithilfe Mediation
- Merkmale des Mediationsverfahrens
- Die wichtigsten Schritte im Mediationsverfahren
- Erprobung in Gruppenarbeit mithilfe von Rollenkarten
- Präsentation der Gruppenarbeit
- Auswertung der Gruppenarbeit
- Diskussion von Beispielen aus der Mentorentätigkeit, für die die Methode der Mediation zur Anwendung kommen kann
- Auswertung des Seminars

Strukturierte Fragen

Was nehmen Sie mit? Das nehme ich mit:	Wobei ist Ihnen ein Licht aufgegangen? Hierbei ist mir ein Licht aufgegangen:
Was liegt Ihnen am Herzen? Das liegt mir am Herzen:	Was liegt Ihnen im Magen? Das liegt mir im Magen:

Fragebogen zur demokratischen Schulkultur

Liebe Schülerin, lieber Schüler, liebe Kollegin, lieber Kollege, liebe Eltern,

seit 2003 nimmt ein Teil unserer Schule an dem gesamtdeutschen Schulprojekt „Demokratie lernen und leben“ teil. Im Rahmen dieses Projektes interessiert uns deine/Ihre Meinung dazu, wie wichtig dir/Ihnen jedes der genannten Ziele für eine demokratische Schule ist. Durch deine/Ihre Beteiligung an der Befragung unterstützt du/unterstützen Sie die Entwicklung eines Schulprogramms. Du trägst/Sie tragen dazu bei, dass deine/Ihre Vorstellungen einfließen können. Wir bitten dich/Sie deshalb sehr herzlich darum, diesen Fragebogen sorgfältig auszufüllen. Die Befragung ist anonym; gib/geben Sie deshalb weder Vornamen noch Nachnamen an, damit niemand erfährt, wer welche Antwort gegeben hat. Die Teilnahme an der Befragung ist freiwillig. Wenn die Fragebögen ausgewertet sind, veröffentlichen wir das Ergebnis. Nun noch ein Hinweis zum Ausfüllen: Kreuze in allen Aussagen an, inwieweit sie deiner/Ihrer Meinung nach für eine demokratische Schule zutreffen. Für deine/Ihre Unterstützung und deine/Ihre ehrlichen Antworten danken wir dir/Ihnen sehr.

-
1. Wie alt bist du/sind Sie?
a 12-15 b 16-20 c über 20

-
2. Welches Geschlecht hast du/haben Sie?
a männlich b weiblich

-
3. Welchen Status hast du/haben Sie?
a Ich bin Schüler/in b Ich bin Lehrer/in c Ich bin Vater/Mutter

Beziehungs- und Umgangsformen

4. In einer demokratischen Schule werden Konflikte gewaltfrei gelöst.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig

-
5. In einer demokratischen Schule akzeptieren sich Schüler und Lehrer als gleichberechtigte Partner.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig

-
6. In einer demokratischen Schule akzeptieren sich Lehrer und Eltern als gleichberechtigte Partner.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig

-
7. In einer demokratischen Schule herrscht eine Atmosphäre gegenseitigen Vertrauens.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig

-
8. In einer demokratischen Schule erfährt das, was ich leiste, Anerkennung.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig

Beteiligung

9. In einer demokratischen Schule werden die Ideen der Schüler ernst genommen.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig

-
10. In einer demokratischen Schule werden die Ideen der Lehrer ernst genommen.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig

Fragebogen zur demokratischen Schulkultur

-
11. In einer demokratischen Schule werden die Ideen der Eltern ernst genommen.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig
-
12. In einer demokratischen Schule werden Rechte und Pflichten unter Berücksichtigung der Schülermeinungen vertraglich geregelt.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig
-
13. In einer demokratischen Schule werden Rechte und Pflichten unter Berücksichtigung der Lehrermeynungen vertraglich geregelt.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig
-
14. In einer demokratischen Schule werden Rechte und Pflichten unter Berücksichtigung der Elternmeynungen vertraglich geregelt.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig
-
15. In einer demokratischen Schule ist die Schülervertretung ein bedeutsames Gremium.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig
-
16. In einer demokratischen Schule setzt sich eine engagierte Schülervertretung aktiv für die Schülerbelange ein.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig
-
17. In einer demokratischen Schule setzt sich eine engagierte Elternvertretung aktiv für die Elternbelange ein.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig
-
18. In einer demokratischen Schule fragen die Lehrer die Schüler nach ihrer Meinung, wenn etwas entschieden werden soll.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig
-
19. In einer demokratischen Schule wird die Meinung der Lehrer bei der Lösung schulinterner Fragen berücksichtigt.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig
-
- Atmosphäre an der Schule**
20. In einer demokratischen Schule ziehen alle an einem Strang.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig
-
21. In einer demokratischen Schule ist das Lernen ein wichtiges Anliegen.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig
-
22. In einer demokratischen Schule fühlen sich die Schüler in der Schule wohl.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig
-
23. In einer demokratischen Schule fühlen sich die Lehrer in der Schule wohl.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig
-
24. In einer demokratischen Schule fühlen sich die Eltern in der Schule wohl.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig

Pädagogische Orientierungen

25. In einer demokratischen Schule lernt man, die Standpunkte anderer zu achten.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig

26. In einer demokratischen Schule lernt man, nicht immer den eigenen Standpunkt durchzusetzen, sondern auch andere zum Zuge kommen zu lassen.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig

27. In einer demokratischen Schule lernt man, den anderen beizustehen.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig

28. In einer demokratischen Schule lernt man, Problemen auf den Grund zu gehen.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig

29. In einer demokratischen Schule lernt man, einen eigenen Standpunkt zu haben und zu vertreten.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig

30. In einer demokratischen Schule lernt man, selbstständig zu arbeiten.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig

Didaktisch-methodische Orientierungen

31. In einer demokratischen Schule können Schüler mitentscheiden, welche Themen im Unterricht behandelt werden.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig

32. In einer demokratischen Schule können Schüler mitentscheiden, wie der Unterricht methodisch gestaltet wird.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig

33. In einer demokratischen Schule werden die sachlichen Anmerkungen der Schüler bei der Notegebung berücksichtigt.
a sehr wichtig b wichtig c weniger wichtig d unwichtig

Evaluationsbogen zum kollegialen Unterrichtsbesuch

Kollegialer Unterrichtsbesuch am bei Klasse

WIE ICH DIE SCHÜLER ERLEBT HABE

1. *Davon war ich beeindruckt:*
2. *Das war für mich spannend:*
3. *Dazu habe ich eine Frage:*
4. *Das war förderlich:*
5. *Das war hemmend:*
6. *Davon bitte etwas mehr:*
7. *Das sollte beibehalten werden:*
8. *Das sind zu erwartende Probleme:*
9. *Das sollten Eltern wissen:*
10. *Das wünsche ich den Schülerinnen und Schülern:*
11. *Das könnte für die nächste Zeit ein Beobachtungsschwerpunkt sein:*

WIE ICH DIE LEHRERIN ERLEBT HABE

1. *Davon war ich beeindruckt:*

2. *Das war für mich spannend:*

3. *Dazu habe ich eine Frage:*

4. *Das war förderlich:*

5. *Das war hemmend:*

6. *Davon bitte etwas mehr:*

7. *Das sollte beibehalten werden:*

8. *Das sind zu erwartende Probleme:*

9. *Das sollten Eltern wissen:*

10. *Das wünsche ich den Schülerinnen und Schülern:*

11. *Das könnte für die nächste Zeit ein Beobachtungsschwerpunkt sein:*

Literaturhinweise

- Bennack, J.: Schulaufgabe: Unterricht zeitgemäß unterrichten können. Neuwied 2000
- Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Mobbing. In: Themenblätter im Unterricht extra. Nr. 16, Bonn 2002
- Dahrendorf, R.: Gesellschaft und Freiheit. München 1963
- Deutsch, M.: Konfliktregelung. München 1976
- Fuchs-Heinritz, W.: Lexikon zur Soziologie. Opladen 1994
- Galtung, J.: Theorien zum Frieden. In: Senhghaas, D. (Hrsg.): Kritische Friedensforschung. Frankfurt 1972
- Hobmair, H. (Hrsg.): Psychologie. Troisdorf 2003
- Horster, L./Rolf, H.-G.: Unterrichtsentwicklung. Grundlagen, Praxis, Steuerungsprozesse. Weinheim/und Basel 2001
- <http://www.learn-line.nrw.de/angebote/uekontaktschulen/medio/Unterrichtspraxis/tb28.htm>, 16.11.2005
- Jank, W./Meyer, H.: Didaktische Modelle. Berlin 1991
- Kasper, H.: Mobbing in der Schule. Probleme annehmen, Konflikte lösen. Weinheim 1998
- Klingberg, L.: Lehrende und Lernende im Unterricht. Berlin 1990
- Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.): Rahmenrichtlinien Gymnasium. Psychologie. Magdeburg 2003
- Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt: Rahmenrichtlinien Gymnasium Psychologie. Magdeburg 2003
- Meyer, M. A.: Didaktik für das Gymnasium. Grundlagen und Perspektiven. Berlin 2000
- Müller, R.: Leichter lernen: „Du dumme Sau!“ - von der Beschimpfung zum fairen Gespräch. AOL Verlag Lichtenau 1998
- Peterßen, W. H.: Kleines Methoden-Lexikon. München 1999
- Plöger, W.: Allgemeine Didaktik und Fachdidaktik. München 1999.
- Rheinberg, F./Krug, S.: Motivationsförderung im Schulalltag. Göttingen 1999
- Schäfer, M.: Mobbing unter Schülern – Aggression als Gruppenprozess. In: Spektrum der Wissenschaft. Gehirn und Geist. Heidelberg
- Verein für Friedenspädagogik Tübingen e. V. (Hrsg.): CD-ROM „Konflikte XXL“. Konstruktive Konfliktbearbeitung als Gewaltprävention. Tübingen 2002
- Verein für Friedenspädagogik Tübingen e. V. (Hrsg.): KonfliktGeschichten. Eine Bilderbox. Tübingen 2002
- Watzlawick, P./Beavin, J. H./Jackson, D. D.: Menschliche Kommunikation. Formen Störungen Paradoxien. Bern 2003
- Wissenschaftlicher Rat der Dudenredaktion (Hrsg.): Die deutsche Rechtschreibung. Mannheim 2000