

**KOMPAKT
KOMMUNIKATIONSPRAXIS AKTUELL**

Sonderseminar Waren/Müritz

**Christian Waclawczyk
(Seminar und Skript)**



**Konfliktmanagement
für Kolleg(inn)en aus dem
Schul- und Sozialbereich**

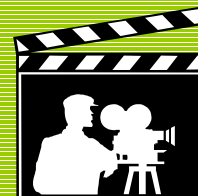
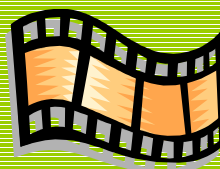
**Fakten, Formeln und Finessen
für Kontakte mit Jugendlichen**

**Ein Psychologie- und Praxistraining
im Analysieren und Deeskalieren**

Konflikte und Kompromisse

1. Der Normalmensch ist wie Tarzan: Besser als sein Ruf. *Anonym*
2. Der Weise ist friedliebend, aber er kennt keine Kompromisse. Der gewöhnliche Mensch macht Kompromisse, aber ist nie friedliebend.
Meister Kong (Konfuzius) 551-749 v. Chr.
3. Terror ist der Krieg der Armen gegen die Reichen; Krieg ist der Terror der Reichen gegen die Armen.
Peter Ustinov (1921-2004)
4. Vermutlich habe Ich mehr Arbeiterkonflikte geschlichtet als irgendein anderer in diesem Saale; was man braucht, ist Geduld. Wenn ich jemandem, der zu einer Besprechung zwischen Arbeitgebern und Arbeitnehmern geht, ein Motto mitgeben sollte, würde ich ihm sagen: „Lassen Sie sich Zeit; übereilen Sie nichts. Mit Geduld, Takt und Ruhe wird alles zurecht kommen.“
Lloyd George (1863-1945)
5. Eine sich demokratisierende Weltgesellschaft würde die Konflikte sicherlich nicht von heute auf morgen aus der Welt schaffen, sie aber doch so weit unter Kontrolle bringen, daß sie gewaltfrei ausgetragen würden.
Ossip Flechtheim (1909-1998)
6. Die Waffe des übernächsten Krieges ist die Keule. *Albert Einstein (1879-1955)*
7. Wer Konflikten aus dem Weg geht, kommt darin um.
Anke Maggauer-Kirsche (geb. 1948)
8. Wenn Konflikte sich zu einem endlosen Streit hinziehen, so hat dies meist seinen Grund darin, daß diese Menschen niemals gelernt haben, mit den Augen des anderen zu sehen, mit den Ohren des anderen zu hören und mit dem Herzen des anderen zu fühlen.
Unbekannt
9. Der Ursprung aller Konflikte zwischen mir und meinen Mitmenschen ist, daß ich nicht sage, was ich meine, und daß ich nicht tue, was ich sage.
Martin Buber (1878-1965)
10. Paradoxe Weise manifestiert sich der Generationskonflikt in völliger Übereinstimmung: die Kinder wollen nicht reden, die Eltern nicht zuhören.
Andrzej Majewski (geb. 1966)
11. Ein Kompromiß ist immer ein vorläufiger Erfolg. *Aus China*
12. Ein Kompromiß ist ein guter Regenschirm, aber ein schlechtes Dach.
James Russell Lowell (1819-1891)
13. Ein Kompromiß muß nicht eine Lösung sein, mit der alle Beteiligten nur halb oder teilweise zufrieden sind, es kann auch eine völlig neue Idee sein, von der plötzlich alle Beteiligten begeistert sind.
Romana Prinoth Fornwagner (geb. 1960)
14. Wenn Du durch den Fluß watest, schimpf nicht auf das Krokodil! *Aus Ghana*
15. Zähle niemals Deine Hühner, bevor Du über die Straße bist! *Aus Nigeria*
16. Die Furcht, ein klares Nein zu geben, erweckt den Kompromiß zum Leben.
Erich Limpach (1899-1965)
17. Die Konsequenz und der Kompromiß sind Todfeinde auf Lebenszeit. *Limpach*
18. Wer die Wahrheit sagt, braucht ein schnelles Pferd! *Aus Rußland*
19. Jedes Ding hat drei Seiten: Eine, die ICH sehe - eine, die DU siehst - und eine, die wir BEIDE NICHT sehen!
Aus Marokko
20. Ein Lehrer ist besser als zwei Bücher. *Deutsches Sprichwort*
21. Ein guter Lehrer macht mit Beispielen Schule. *Rupert Schütz bach (geb. 1936)*

„...unzufrieden mit der GESAMTSITUATION!“*



- A** Du....
- B** Was *is'* denn???
- A** - - - Tschuldigung....
- B** Wieso? - *Is'* doch alles wunderbar: Jeder hat sein'
eigenen *Marterpfahl* und ab morgen ham' mer koan'
Streß mehr. *Bravo, Abahatchi!*
- A)** *Sei ned asoooo...*
- B)** „*Jetz' sei ned asoooo...*“: Ich hab' die Schnauze voll,
seit sechzehn Jahren immer das gleiche Schema -
jeden zweiten Tag san mir irgendwo *g'fesselt!!!*
- A)** *Psssscht! Net so laut: Das geht die ander'n überhaupt
nix an!! Was hast denn Du in letzter Zeit???*
- B)** *I bin mit der Gesamtsituation!! unzufrieden!!! - -*
- A)** - - - - *Warum???*
- B)** *Is' Dir eig'ntlich klar, was wir den ganzen Tag machen?
- Grundloses Anschleichen - stundenlanges Spurenlesen
- und vöööllig sinnlos nebeneinander her reiten!!!*
- A)** *Des nennst Du reiten, was Du da machst?*
- B)** *Hast Du was gegen mein' Reitstil???*
- A)** *Das is' doch koa Reitstil, des is' Tierquälerei!!!*
- B)** *Ei leck mich doch am Oarsch!!!!*
- A)** *Ja wieeeeeeeeeeeeeee deeeeeenn???????????*

* Der inzwischen wohl „kultigste“ Dialog aus Michael Herbig's im Juli 2001 gestarteter Westernparodie „Der Schuh des Manitu“: Abahachi (Michael Herbig) und „Ranger“ (Christian Tramitz) am Marterpfahl. Meine Frage an Sie: Ein Streit durchläuft normalerweise insgesamt neun Phasen. Wie viele und welche erkennen Sie hier? Skizzieren Sie bitte kurz die „Dramaturgie“. Viel Spaß!

Die neun Stufen der Konflikteskalation

Zum Inhalt von: Grundwissen Zivile Konfliktbearbeitung

Unser Eskalationsmodell unterscheidet neun Eskalationsstufen. Mit dem Betreten des nächsten Gewaltniveaus begibt man sich als Konfliktpartei einer ganzen Kategorie von Handlungsmöglichkeiten. Das eigene Verhalten und das des Gegners werden weiter eingeengt, weil bestimmte Handlungsalternativen ausgeschlossen werden. Der Übergang von Stufe zu Stufe kann auch als das Abgleiten von einem Regressionsniveau zu einem noch niedrigeren Regressionsniveau dargestellt werden. Die Konfliktparteien lassen sich danach von Denkgewohnheiten, von Gefühlen und Stimmungen sowie von Motiven und Zielen leiten, die nicht dem Grad ihrer wirklichen Reife entsprechen, sondern Rückgriffe auf bereit durchlebte und "überwundene" Phasen in der Reifung sind.

1. Verhärtung

Die Standpunkte verhärten sich und prallen aufeinander. Das Bewußtsein bevorstehender Spannungen führt zu Verkrampfungen. Trotzdem besteht noch die Überzeugung, daß die Spannungen durch Gespräche lösbar sind. Noch keine starren Parteien oder Lager.

2. Debatte

Es findet eine Polarisierung im Denken, Fühlen und Wollen statt. Es entsteht ein Schwarz-Weiß-Denken und eine Sichtweise von Überlegenheit und Unterlegenheit.

3. Aktionen

Die Überzeugung, daß "Reden nichts mehr hilft", gewinnt an Bedeutung und man verfolgt eine Strategie der vollendeten Tatsachen. Die Empathie mit dem "anderen" geht verloren, die Gefahr von Fehlinterpretationen wächst.

4. Images/Koalitionen

Die "Gerüchte-Küche" kocht, Stereotypen und Klischees werden aufgebaut. Die Parteien manövrieren sich gegenseitig in negative Rollen und bekämpfen sich. Es findet eine Werbung um Anhänger statt.

5. Gesichtsverlust

Es kommt zu öffentlichen und direkten (verbotenen) Angriffen, die auf den Gesichtsverlust des Gegners zielen. Ab hier gibt es meistens - für beide! - kein Zurück mehr.

6. Drohstrategien

Drohungen und Gegendrohungen nehmen zu. Durch das Aufstellen von Ultimaten wird die Konflikteskalation beschleunigt.

7. Begrenzte Vernichtungsschläge

Der Gegner wird nicht mehr als Mensch gesehen. Begrenzte Vernichtungsschläge werden als "passende" Antwort durchgeführt. Umkehrung der Werte: ein relativ kleiner eigener Schaden wird bereits als Gewinn bewertet.

8. Zersplitterung

Die Zerstörung und Auflösung des feindlichen Systems wird als Ziel intensiv verfolgt.

9. Gemeinsam in den Abgrund

Es kommt zur totalen Konfrontation ohne einen Weg zurück. Die Vernichtung des Gegners zum Preis der Selbstvernichtung wird in Kauf genommen.

Vgl. Friedr. Glasl: Konfliktmanagement. Ein Handb. für Führungskräfte u. Berater. 3. Aufl. Bern/ Stuttgart 1992, 215 ff. - http://www.friedenspaedagogik.de/themen/konflikt/grundwis/grund_06.htm

Probleme und Konflikte

Probleme...

...sind - rein formal betrachtet - nichts weiter als Konflikt- oder zumindest Widerspruchssituationen, die physisch, psychisch oder sozial als (starke) Belastung oder gar Bedrohung/en empfunden werden. Sprich: Als „Probleme“ sieht man all das,

- ◆ was einen auch persönlich vor allem *gefühlsmäßig* nicht „kalt läßt“ und
- ◆ mit dem bisherigen Wissen und Können (also jetzigen Mitteln und Methoden) nicht befriedigend *lösbar* ist (oder wenigstens befriedigend *erklärt* werden könnte).

Konflikte...

...sind einfach Situationen, in denen man zwischen mindestens zwei Möglichkeiten wählen kann, aber dabei nicht sicher weiß,

- ◆ welche für einen selber wirklich die bessere ist und
- ◆ welche Negativfolgen man sich einhandeln würde.

Eine solche Nutzen-Kosten-Unsicherheit kann natürlich auch dann auftreten, wenn nur *eine* Entscheidungsmöglichkeit besteht; in diesem Falle wird die Frage „*Welche* Möglichkeit wähle ich?“ auf die Alternative „*Soll* ich oder *soll* ich *nicht*?“ verkürzt. Konflikthanfällig im Alltag wird man vor allen Dingen oft dann,

- ◆ wenn sich Erregung nicht in einer *Handlung* entladen kann (z. B. Ärger am besten in Konfliktgesprächen oder in - fairem! - Krach),
- ◆ wenn man selber nicht *wagt*, auf eine Erregung zu reagieren (am häufigsten aus Angst vor Schwierigkeiten oder gar Strafen) oder
- ◆ wenn man mit „Übersprungshandlungen“ reagiert (z. B. Ärger über Klassen an Kolleg(inn)en ausläßt (oder auch umgekehrt).

Schul-Konflikte sind dabei im Extremfall achtfach dysfunktional: Sie

1. machen betroffen (oder zumindest ratlos),
2. senken dadurch subtil oft die Leistungsfreude
3. führen zu diffusen Negativgefühlen bis hin zum Streß.
4. verzögern (oder verhindern sogar!) kognitive Lernfortschritte,
5. belasten das Lern- und Gruppenklima auch der Klassen/Kurse,
6. untergraben nach und nach jede Kooperationsbereitschaft,
7. vergiften im Laufe der Zeit das Gesamtklima und
8. wirken im Endeffekt zerstörerisch bis hin zu Gewaltausbrüchen.

Andererseits sind Konflikte aber auch „die“ Chance schlechthin zu einer gesunden Entwicklung (konfliktfrei undenkbar!), zu sozialem Lernen und letztlich zu einer starken Persönlichkeit (Eigeninteressen).

Hauptkonfliktfelder in der Schule auf Schüler(inn)en-Ebene

- ◆ Provokationen und Regelüberschreitungen
- ◆ Absprachen von Schülern untereinander
- ◆ allgemeine Disziplinlosigkeit
- ◆ Aggressivität zwischen Schülern
- ◆ Sachbeschädigungen und
- ◆ Angriffe auf Lehrer/innen.

Basis-Lösungsraster (nach G. E. Becker)

- a) Ersteinstufung des Konflikts: Ist er Ihrer Ansicht nach ein Schein-, ein Rand- ein Zentral-, ein Extrem- oder ein Stellvertreterkonflikt?
- b) Einstufung Ihrer emotionalen Betroffenheit (anhand einer Skala von „Extremst“ bis „Überhaupt nicht“)
- c) Spontane Erstidee für eine - angemessene! - Reaktion Ihrerseits: Auch die Option „Erst mal abwarten und beobachten“ ist erlaubt.
- d) Erstansatz zu einer definitiven Lösung und Lösungsstrategie:
- e) Befragung durchführen: Sachverhaltsklärung (mit Kerndetails!)
- f) Hintergrundanalyse: Ursachen-, Motiv-, Ziel- und Zweckvermutung
- g) Neutralen Informationspool aufbauen (Backgroundwissen jeder Art)
- h) Perspektivewechsel: Konflikt (und seine Folgen!) aus Sicht direkt und indirekt Betroffener durchspielen - um realistisch zu bleiben!
- i) Zielsetzungen abklären: Was scheint erreichbar - und was nicht?
- j) Strategiemöglichkeiten suchen: Wie könnten Sie Ihr Kernziel erreichen? (Hier möglichst „in Alternativen denken“ - um für den Notfall auf eine „Reservelösung“ zurückgreifen zu können).
- k) Gewählte Strategie überprüfen (quasi eine Art Sicherheitscheck, um noch früh genug übersehene Schwachstellen auszuschalten).
- l) Detaillierten Aktionsplan erstellen: Wie soll die Sache ablaufen?

Was Sie dabei Konfliktlösung bieten, wird im Großteil aller Fälle wahrscheinlich ein Kompromißangebot sein: Sei es „Intralinear“, indem Sie als Lösung (wie ein Ombudsmann) einen „Vergleich“ heraushandeln - sei es „interlinear“, indem Sie eine Art „dritte Lösung“ präsentieren, an die bislang noch niemand gedacht hatte. Bestand hat beides indes nur dann, wenn Sie eisern einen Punkt im Blick behalten: Die Selbstachtung aller Beteiligten. Oft nämlich scheitern Verhandlungen schlicht aus Angst vor einem Gesichtsverlust!!!

JUGEND (I): WAS HABEN SIE GESCHAFFT?

- ◆ Berufsfindung
- ◆ Gleichaltrigen-/Peergroup-Erfahrungen
- ◆ Geschlechterrollen-Übernahme
- ◆ Erprobung von Liebe und Sexualität
- ◆ Konsum-/Freizeitkompetenz
- ◆ Identitäts-/Persönlichkeitsbildung
- ◆ sowie
- ◆ Übernahme gesellschaftl. u. polit. Rechte, aber auch Pflichten und Verpflichtungen

JUGEND (II): FORSCHUNGSPERSPEKTIVEN

- ☞ Biolog.: "Frühreife" und Postadoleszenz
- ☞ Entw.-psycholog.: "Patchwork-Identity"
- ☞ Kulturperspekt.: Subsegmentierung
- ☞ Phänomenol.: Unlogik u. Eigensinn - mit Erwachsenen-Statussymbol-Vorwagn. u. situationsangep. Emotionsmanagement.
- ☞ Sozialhist.: "Bürgerliche Erfindung"
- ☞ Gesellschaftl.: "Systemproblem"

JUGEND (III): POLITISCHE BILDUNG

- 🔗 Politisch i. e. S.: speziell z. B. "Wahlen"
 - 🔗 Sozial: besonders "Interessen-Training"
 - 🔗 Moralisch: vor allem "Menschenrechte"
 - 🔗 Gesellsch.-ökonom.: besonders "Medien"
 - 🔗 Geograph.: auch "Eigene-Stadt-Planung"
 - 🔗 Histor.: von Hitler bis Hamas u. Al Qaida
 - 🔗 Interkult.: von Ost-Erweit. bis Islamismus
- Alle 6 jeweils möglichst stark *alltagsbezogen!***

Zehn Gebote für Lehrer

(in Anlehnung an Paul Watzlawicks „Anleitungen zum Unglücklichsein“)

Erstes Gebot: http://www.ssa-sig.kultus.bwl.de/Beratung/HF_Koop_stelle.htm#10%20Gebote

Ich muss alle Schulprobleme meiner Schüler allein lösen können. Wenn ich das nicht schaffe, liegt das an der Qualität meines Unterrichts, und ich bin ein schlechter Lehrer.

Zweites Gebot:

Ich übernehme deren Erziehungsverantwortung, denn mein Einfluss auf meine Schüler ist viel gewichtiger als der ihrer Eltern. Ich bin eigentlich ein viel besserer Vater/bessere Mutter, als der leibliche Vater oder die leibliche Mutter sein können.

Drittes Gebot:

Wenn Schüler meinen Unterricht stören, dann tun sie das nur, um mich *persönlich* zu kränken, weil ich ja die wichtigste Person in ihrem Leben bin und ihr ganzes Wirken und Trachten darauf abzielt, mich fertigzumachen.

Viertes Gebot:

Ich muss viel Verdrängungsenergie darauf verwenden, alle Schulprobleme zu leugnen, indem ich Augen, Ohren und Mund fest verschließe. Wenn mich ein Kollege im Lehrerzimmer auf einen schwierigen Schüler anspricht, verstehe ich nur Bahnhof. Außerdem gibt es für Problemschüler ja Spezialisten wie Beratungslehrer und Schulpsychologen.

Fünftes Gebot:

Ich muss mich strikt davor hüten, mit Kollegen meiner Schule zu kooperieren, denn ich bin Einzelkämpfer, wenn auch mit zusammengebissenen Zähnen. Vor allem über Gefühle, Schwierigkeiten und anderen persönlichen Kram spricht man nicht im Kollegium.

Sechstes Gebot:

Als Lehrer bin ich immer im Dienst, auch in meiner Freizeit und in meinem Privatleben – Tag und Nacht. Abschalten ist nicht erlaubt.

Siebtes Gebot:

Wenn ich im trauten Freundeskreis sitze, der natürlich fast ausschließlich aus Lehrern besteht, beteilige ich mich lebhaft am Wettbewerb: „Wer hat die schwierigste Klasse?“ „Wer hat das unkooperativste Kollegium?“ „Wer hat den unfähigsten Schulleiter?“ „Wer hat den idiotischsten Lehrplan, vom Kultusminister ganz zu schweigen?“. Kurzum: „Wer ist das ärmste Schwein?“ Mit diesen positiven Gefühlen gestärkt gehe ich voller Freude und Zuversicht in den nächsten Schultag.

Achtes Gebot:

Ich verstoße permanent gegen das „Schweizer Käse Prinzip“, das heißt, ich starre gebannt auf die Löcher, also meine Schwächen und Defizite und nicht auf den Käse rings um die Löcher, das heißt meine Stärken und Kraftquellen.

Neuntes Gebot:

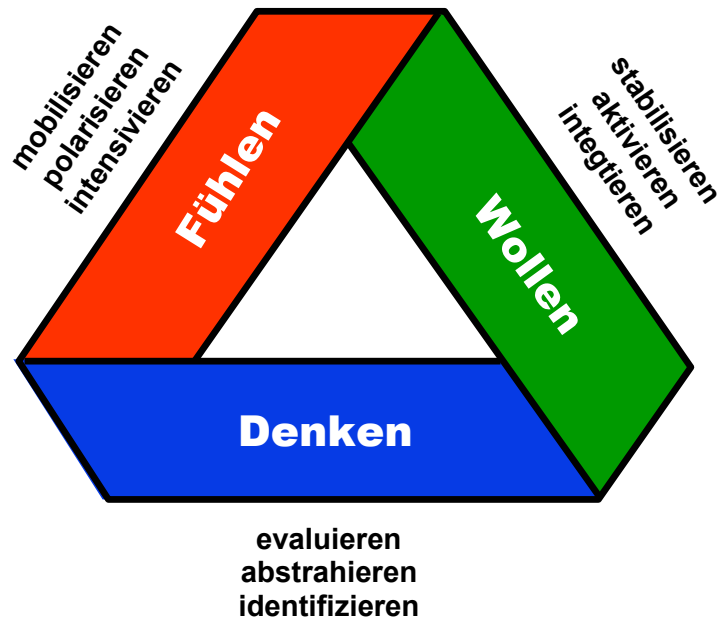
Meine Person, meine Persönlichkeit ist zwar mein wichtigstes Werkzeug im Schulalltag, doch weil es in der offiziellen Lehrerausbildung und Lehrerfortbildung nirgendwo beachtet und gepflegt wird, lasse ich es [=dieses Werkzeug] völlig vergammeln. Fortbildungsangebote, die der Psychohygiene meiner Lehrerpersönlichkeit dienen, sind ein völlig überflüssiger Luxus.

Zehntes Gebot:

Humor, Gelassenheit und Spaß im Schulalltag sind die schlimmsten Feinde des Unglücklichseins und haben deshalb in der Schule nichts verloren.

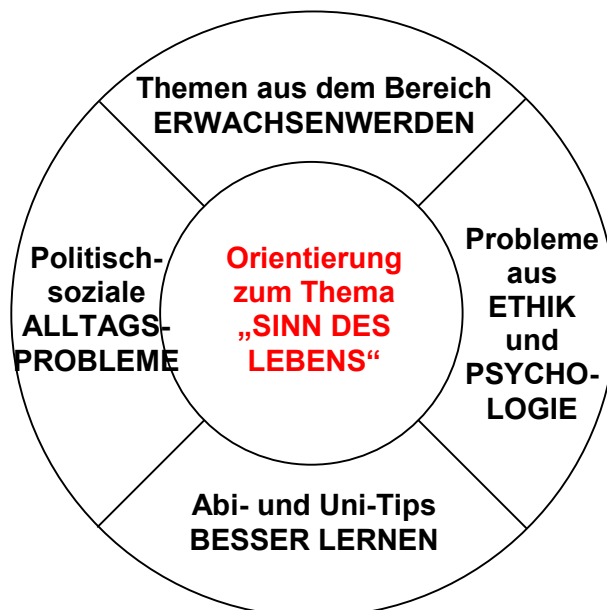
aus: Claudius Henning/Gustav Keller: Lehrer lösen Schulprobleme, Donauwörth 1992

Wilhelm Diltheys Psycho-Trias

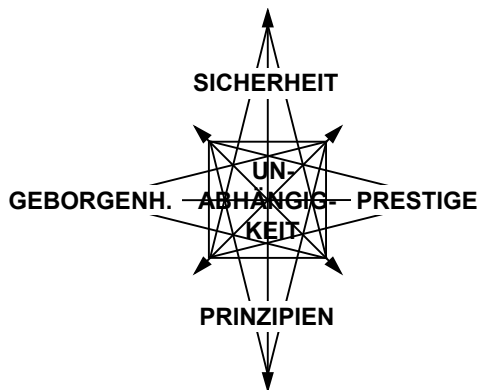


Kontaktgespräche mit Jugendlichen

JUGEND-KONTAKT-KREIS
Themen(einstiege) nach H. Ströher

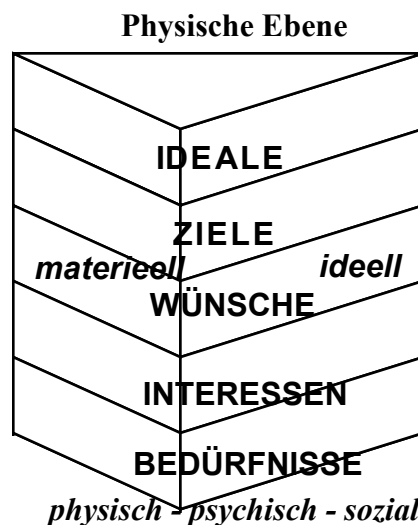


Erwachsenen- Motivation nach W. Correll



Unabhängigkeit (auch „Freiheit“) verliert für (sehr) viele dann ihren Reiz, wenn sie Risiko(bereitschaft) und Verantwortung bedeutet. Andererseits sind beide Faktoren Grundkomponenten für jede Art Führung - und demzufolge auch für jede echte Führungspersönlichkeit. Werner Correll betont speziell *diese* Alltagsdimension.

Standard- Schichtmodell Ansprech-Ebenen



(Ernstgemeint!) Wünsche und Ziele sind im Normalfall der sicherste Weg, um sich darüber klar/er zu werden, welche Bedürfnisse & Ideale *wirklich* handlungsleitend sind, - wenn zur Zeit auch unbewußt.

Motivations- pyramide nach A. Maslow



Abraham Maslows sog. „Bedürfnispyramide“ verrät Ihnen insges. dreierlei: Was macht uns gesprächsbereit? Welche Themen sind zeitlos „in“? Und wie baut gekonnter Small-talk sich auf? Deuten Sie sie aber nicht als starre Hierarchie, sondern mehr als „floating-field“: Im Grunde kann alles mal „obenschwimmen“. Bloß die Basis bleibt gleich, - nämlich Selbstachtung. Ohne sie klappt *kein* Kontakt!

Lösungsstrategie (nach Claus Coelius)

A) Worum geht es „eigentlich“? „Rauchen im Lehrerzimmer“ z. B. ist ein Spezialfall des Oberthemas Verhalten von *Mitarbeiter/innen* und damit ein *betrieblicher* (Streit)fall. Ihn nur als „öffentlich“ einzustufen, wäre viel zu allgemein und würde viele Zentraldetails erst auf Umwegen bewußt machen - und dadurch wertvolle Zeit verschwenden!

B) Wo liegt das „wirkliche“ Problem? Da meist mehrere konkurrieren (beim Rauchen etwa: „Erkrankung“ und „Störung“), nicht zu früh *hierarchisieren*, sondern erst mal Hauptpunkte *sammeln*, um nicht zu spät noch verbessern (sprich „nachbessern“) zu müssen!

C) Was wurde *bisher* als Lösung versucht?

D) Wo hatten diese Lösungen *Schwächen* (oder warum sonst sind sie *gescheitert*)?

E) Wie sehen die *eigenen* Vorschläge aus? (Am besten argumentieren Sie per „armenischem Effizienzkalkül“, also „+;-;X;“).

PROBLEM-Darstellung

PA **Problem-AKZENTUIERG.:**
Worum geht es „eigentlich“?!
Maxim 3 - 5 klare(!) Sätze.

NK **Dir. NEGATIV-Konsequenz:**
Phys./psych./sozial. - **Fakten,**
aber (noch) keine Vorwürfe!

A1 **A2** **2 AUSWIRKUNGEN:**
unmittelbar/mittelbar
oder für/in A und B.

LV **LÖSUNGS-VORSCHLAG:**
Prägn., präzise, praktikabel!
Niemand. unfair bevorzugend!

Die „Negativ-Konsequenz“ (=Punkt 2) soll früh genug den Blick auf das, was *wirklich* wichtig ist, fokussieren - und zugleich die *Richtung* fixieren, die das *Gesamtgespräch* prägen soll.

LÖSUNGS-Präsentation

PU **PROBLEM-UMRISS:**
das Wichtigste aus der Problem-
darstellung (= „PANK ALV“).

LV **Dir. NEGATIV-Konsequenz:**
Phys./psych./sozial. - **Fakten,**
aber (noch) keine Vorwürfe!

ER **EFFIZIENZ-RECHNUNG:**
Phys./psych./sozial nach „Ar-
menischem Effizienzkalkül“.

EA **3 ERFOLGS-ARGUMENTE:**
Im Regelfall „dramaturgische
Reihung“ (siehe „Statement“).

PZ **POINT. ZUSAMMENFSSG.:**
Dabei **Positivkontrast zu Kon-**
kurrenz-Lösung signalisieren.

SV **STARTVORSCHLAG:** Mögl.
konkr. **Teilziel-Vorgabe** mit
realist. **Termin/Teamwork.**

Vom Argument zum Argumentieren

AUF DIESEN FÜNF EBENEN ARGUMENTIERT MAN

LOGISCHE Argumente

Beispiel: „Ich *kann* gestern gar nicht 190 gefahren sein, denn mein Wagen (Motor) schafft ja noch nicht mal 150!“

EMPIRISCHE Argumente

Beispiel: „Ich *kann* gestern gar nicht 190 gefahren sein, denn ich saß schon um sieben im *Flugzeug nach Rom*.“

„WELTANSCHAULICHE“ Argumente

(„Öko“-)**Beispiel:** „Ich *bin* gestern keine 190 gefahren, weil ich aus *Umweltgründen* maximal um die 130 fahre.“

„AUTORITATIVE“ Argumente

Beispiel: „Ich *bin* gestern keine 190 gefahren, weil meine *Frau* u. meine *Kinder* sich sonst Sorgen machen würden!“

EMOTIONALES Argumentieren

Beispiel: „Ich *bin* gestern keine 190 gefahren, weil ich dieses verdammte Gerase absolut zum Kotzen finde!“

Erfolgreich argumentieren (nach Lawrence Kohlberg)

Babys (im Alter bis ca. 2 Jahre) sind nur durch **Lust- oder Unlustgefühle** - kurzfristig! - lenk- und „ansprechbar“ (von Lawrence wird diese erste Phase *a-konventionell* genannt).

Kleinkinder (bis zu ca. 4 Jahren) orientieren ihr Verhalten an **Lohn/Strafe-Erfahrungen** u. gelten a. *präkonventionell*.

Kinder (*präkonventionell* im Alter bis ungefähr 10 Jahre) argumentieren noch meist n. dem „**Wie Du mir**“-Prinzip.

In der (Vor)pubertät (bis ca. 14) ist das stärkste Argument **Anerkennung durch ERWACHSENE** (*konvention.* Phase).

Ab 15 gilt - in verstärktem Maße - das „**Ideal der stabilen GRUPPE**“ als Hauptorientierung und Hauptargument! Der Abschluß der *konventionellen* Phase ist demnach verstärkt durch das geprägt, was Sie *Gruppendruck* nennen würden.

Ab 16 beginnt laut Lawr. Kohlberg die *postkonventionelle Phase*, in der - als stärkstes Argument - „**demokratische Spielregeln**“ gelten; wer autoritär ist, ist also prompt „out“!

Ab 18 beginnt zumeist die Zeit, in der (selbstenwickelte) **abstrakte ideen & Prinzipien** echte Argumente werden.

G. E. Beckers Toleranz-Tableau

Noch Spaß oder schon Ernst?

- 1) Als Sie im Winter zur ersten Stunde einen Klassenraum betreten und das Licht anschalten, ist die ganze Klasse bereits da, alle sitzen aber unter den Tischen. Schauplatz des Ganzen: ein fünftes Schuljahr.
- 2) Ein Schüler Ihrer 7a erscheint an einem ganz normalen Tag als Oma verkleidet.
- 3) Ein Schüler versteckt sich vor Stundenbeginn unter Ihrem Lehrtisch. Ort des Geschehens: Ein viertes Schuljahr.
- 4) Die Schüler der 9 begrüßen sie mit untereinander getauschten Shirts und Pullis.
- 5) In Ihrer 7b stoßen sie auf einen mit Toilettenpapier „mumifizierten“ Schüler.
- 6) Ihr Hausmeister berichtet Ihnen, daß in Ihrer 9a ein Pärchen heftig knutscht.
- 7) Ihre 7a präpariert Ihren Stuhl mit Kreide.
- 8) Ihre gesamte 7 starrt während der ganzen Stunde auf den Klassenschrank.
- 9) Das Wort „Pariser“ wird in Ihrer Erdkundestunde in einer 7c bei den Schülern zum „Thema“ - indem es die Schüler immer wieder genüßlichst verwenden.
- 10) Sobald sie der Klasse den Rücken zudrehen, beginnt ein kollektives Summen. Sobald Sie sich umdrehen, bricht es prompt ab. Die Klasse: Eine Ihrer achten.
- 11) In der Stunde wird Ihnen unbemerkt ein Zettel mit einer lustigen Karikatur und Ihrem Spitznamen in die Sakkotasche gesteckt. Als sie ihn finden, grinsen alle. Geschehen in einem achten Schuljahr.
- 12) In Ihrer 7a haben sich während der großen Pause Schüler - gut getarnt - hinter Schultaschen versteckt. Begründung der Ertappten: „Draußen ist es so kalt!“.
- 13) In der 8b bemerken Sie zu spät, daß jemand Ihre Kreide mit o.b. vertauscht hat.
- 14) Als Sie mit dem Unterricht beginnen wollen, wird es nicht leiser: Ihre Schüler unterhalten sich in Kleingruppen unbeirrt weiter. Thema jeder Gruppe: Pizza! „Tatort“ auch diesmal ein achttes Schuljahr.
- 15) In Ihrer 12 werden Sie die ganze Stunde über mit dem altbekannten huschenden Spiegelfleck irritiert und gelegentlich sogar - offenbar gezielt! - auch geblendet.
- 16) Ihre 6e vertauscht zu Beginn des Schuljahres immer wieder die Namensschilder.
- 17) Über Ihrem Pult beginnt es zu tropfen. Des Rätsels Lösung: Schüler haben einen Eisklumpen in der Deckenbeleuchtung versteckt, der nun zu schmelzen beginnt. Die Beteiligten: Allesamt Achtklässler.
- 18) Sie werden in der 8a durch ein viel zu frühes Pausenzeichen unterbrochen. Lösung: Ein Schüler hat es auf Cassettenrecorder aufgenommen. Alles lacht - der betreffende Schüler wirkt betreten, als Sie den Sachverhalt endlich durchschaut haben.
- 19) Während Sie in Ihrer 6c eine Geschichte vorlesen, schrillt plötzlich unter Ihrem Tisch ein Wecker. Die ganze Klasse reagiert darauf mit brüllendem Gelächter.
- 20) Als Sie in Ihrer 7c den Klassenschrank öffnen, um etwas herauszunehmen, entdecken Sie dort in einem Pappkarton auf eine völlig verängstigte Katze.
- 21) Sie haben eine Doppelstunde in Ihrer 9b. Nach der kleinen Pause ist plötzlich Ihre Aktentasche mit benötigten Arbeitsblättern verschwunden. Nach längerem Suchen entdecken Sie sie endlich: hoch unter der Decke an einer Lampe baumelnd.

Welche dieser Ergebnisse halten Sie für „konfliktträchtig“? Ab wann also sehen Sie einen Handlungs- oder gar Regulierungsbedarf? Sinn der Übung: Ein allererstes Abschätzen und Abklären Ihrer „Konflikttoleranz“. Nehmen Sie sich ruhig etwas Zeit für einen netten Erfahrungsaustausch mit Ihren Kolleg(inn)en. Über Ihre „Persönlichkeit“ (geschweige denn über Ihre „Konfliktkompetenz“) sagt diese Übung übrigens nicht das Geringste aus. Denn es geht hier ja noch nicht um Reaktionen oder gar um Lösungen.

Der Weg zum Ziel

G. E. Beckers Methoden-Mix

Vorspann

Alle neune:

Das Taktik-Tableau und das Timing Beckers

- 4 Min. (maximal): Konflikt oder Konfliktbeschreibung erfassen
- 1 Min.: Emotionale Betroffenheit prüfen: a) noch Spaß oder schon Ernst? b) Schein-, Rand-, Zentral- oder gar Extremkonflikt?
- 1 Min.: Erstverhalten überlegen (Gefahren bannen/Klima entschärfen)
- 1 Min.: Methode entscheiden (A, B, C oder D - je nach Konfliktgrad)
- 4 Min.: Nach Ursachen fragen
- 4 Min.: Perspektive wechseln
- 5 Min.: Handlungsmöglichkeiten suchen
- 5 Min.: Handlungsmöglichkeiten prüfen
- 5 Min.: Schrittfolge festlegen.

Hauptteil

Methoden-Modelle

A) Schnellverfahren (5-10 Min.) für Scheinkonflikte

- a) Konflikt oder Konfliktbeschreibung auffassen
- b) Betroffenheit (Punkteskala von 0 bis 7)
(0 = Schein-, 1-3 Rand-, 4-6 Zentral-, 7 Extremkonflikt)
- c) Erstverhalten nötig - oder Handlungsaufschub?
- d) Methode wählen (Einzel-, Partner-, Gruppen-, Expertenarbeit)
- e) Handlungsmöglichkeiten suchen
- f) Handlungsmogl. prüfen. Welche wirkt brauchb./unbrauchb.?
- g) Handlungsfolge konzipieren: Wer tut wann was wie?

B) Kurzverfahren (20-30 Min.) für Randkonflikte

- a) Konflikt oder Konfliktbeschreibung auffassen
- b) Betroffenheit (Punkteskala von 0 bis 7)
(0 = Schein-, 1-3 Rand-, 4-6 Zentral-, 7 Extremkonflikt)
- c) Erstverhalten nötig - oder Handlungsaufschub?
- d) Methode wählen (Einzel-, Partner-, Gruppen-, Expertenarbeit)
- e) NEU! Nach Ursachen fragen
- f) NEU! Perspektivewechsel: Perspektive *direkt* Betroffener
- h) Handlungsmöglichkeiten suchen
- i) Handlungsmogl. prüfen: Welche wirkt brauchb./unbrauchb.?
- j) Handlungsfolge konzipieren: Wer tut wann was wie?

C) Kompaktverfahren (40-50 Min.) für Zentralkonflikte

- a) Konflikt oder Konfliktbeschreibung auffassen
- b) Betroffenheit (Punkteskala von 0 bis 7)
(0 = Schein-, 1-3 Rand-, 4-6 Zentral-, 7 Extremkonflikt)
- c) Erstverhalten nötig - oder Handlungsaufschub?
- d) Methode wählen (Einzel-, Partner-, Gruppen-, Expertenarbeit)
- e) Nach Ursachen fragen
- f) NEU! Perspektivewechsel: direkt und indirekt(!) Betroffene
- g) NEU! Zielsetzung/en abklären: kurz- und langfristige Ziele
- k) Handlungsmöglichkeiten. suchen
- l) NEU! Handlungsmogl. prüfen: Brauchb./unbrauchb./unklar?
- h) Handlungsfolge konzipieren: Wer tut wann was wie?

D) Kompaktverfahren (40-50 Min.) für Zentralkonflikte

- a) Konflikt oder Konfliktbeschreibung auffassen
- b) Betroffenheit (Punkteskala von 0 bis 7)
(0 = Schein-, 1-3 Rand-, 4-6 Zentral-, 7 Extremkonflikt)
- c) Erstverhalten nötig - oder Handlungsaufschub?
- d) Methode wählen (Einzel-, Partner-, Gruppen-, Expertenarbeit)
- e) Befragung durchführen
- f) Nach Ursachen fragen
- g) NEU! (Experten)informationen beschaffen und eigenes Backgroundwissen einbringen: Erfahrungsaustausch stabilisieren
- h) Perspektivewechsel: direkt und indirekt(!) Betroffene sprechen
- i) NEU! Zielsetzung/en abklären: Kurz- Lang- und Mittelfrist(!)-Ziele
- j) Handlungsmöglichkeiten. Suchen
- k) Handlungsmogl. prüfen: Brauchb./unbrauchb./unklar?
- l) NEU! Handlungsfolge mit Langzeitstrategie(!) konzipieren: Wer tut wann was wie? Bei Extremstkonflikten besonders wichtig: Planungsalternativen entwickeln, falls irgendeine Aktion mal „nicht greift“. Wie hieße dann die Notvariante?

Quintessenz

Bei Scheinkonflikten erübrigt sich oft eine „Ursachenforschung“ oder eine „Perspektivebefragung“ der Beteiligten - es sei denn, Sie vermuten (zu Recht!) hinter dem Streich eine versteckte Kritik an Ihnen oder einen verdeckten Hinweis auf ein „echtes“ Problem, bei dem Sie helfen sollen. Bei Randkonflikten indes lohnt sich meist bereits ein Nachfragen nach tieferen Ursachen und ein Perspektivewechsel. Wirkliche Zentral- und Extremkonflikte schließlich sind dann nur noch mit einer differenzierten Zielplanung und Expertenbackground lenk- und lösbar.

Variante A

Auffälliges Verhalten - Erscheinungsformen

In allen Schulen sind Kinder und Jugendliche zu beobachten, die in ihrem Verhalten auffällig sind und deswegen besonderer Förderung bedürfen. Auffälliges Verhalten kann in vielen Erscheinungsformen auftreten:

- ◆ **Konzentrationsstörungen**
- ◆ **Aggressivität**
- ◆ **Ungesteuerte Affekte und Handlungen**
- ◆ **Gewalt**
- ◆ **Hypermotorisches Verhalten**
- ◆ **Aufmerksamkeitsstörungen (ADS - Aufmerks.-Defiz.-Syndr.)**
- ◆ **Wahrnehmungsstörungen**
- ◆ **Bewegungsbeeinträchtigungen**
- ◆ **Motivationsstörungen**
- ◆ **Regressives / depressives Verhalten (Mutismus, Autismus)**

http://www.ssa-sig.kultus.bwl.de/Beratung/HF_Koop_stelle.htm#10%20Gebote

Variante B

Auffällige Schüler

...nervös, zappelig, aggressiv

Die Merkmale verhaltensauffälliger Schüler/innen

Überdurchschnittliche Ich-Bezogenheit

01. "Ich" als der alleinige Maßstab
02. keinen anderen zu Wort kommen lassen
03. Durchsetzen als oberstes Gebot
04. Schuldsuche bei anderen, nicht bei sich selbst

Sozialblindheit

05. Rücksichtslosigkeit
06. Anteilnahme: ein Fremdwort
07. Gleichgültigkeit gegenüber dem Schicksal anderer

Erörterungstauglichkeit

08. Weigerung, Argumente anderer anzuhören
09. Abblocken von Gesprächen
10. Leugnen von alledem, was mit der eigenen Person zu tun haben könnte.

Verhaltenszwang

11. Unfähigkeit, Einsichten in das Verhalten zu übernehmen
12. ständiger Rückfall in das bisherige Verhalten

Lernfortschrittshemmung

13. Unfähigkeit zu lernen
14. geringer Erfolg bei Förderung

<http://ehs.schulen.bonn.de/verhalte.htm>

Sreit-Fälle

(nach Georg E. Becker: Lehrer lösen Konflikte. Beltz-Verlag 2004. **KAUFEMPFEHLUNG!**)

Fall 1: Starkes (Früh)stück

Sie haben am Beginn des Schuljahrs eine Neunte neu übernommen und kennen die Klasse noch so gut wie gar nicht. In einer Ihrer ersten Stunden packt eines schönen Morgens gegen halb neun ein Schüler in den hinteren Bänken seelenruhig seinen Eßbeutel aus - Wurstbrot, Tomate, Ei, Salzstreuer - und fängt offen an zu essen. Frage: Wie reagieren Sie richtig? Ist für Sie wichtig, ob Sie Klassen- oder nur Fachlehrer/in sein?

Fall 2: „Kampf der Königinnen“

Zwei Schülerinnen Ihrer Zehn inszenieren am Ende einer großen Pause lautstark vor der Klassenzimmertür den „Kampf der Königinnen“: Kratzen, beißen, Haare reißen - und auch der „Soundtrack“ ist vom Feinsten: „Dumme Drecksau!“ und „Scheiß Nutte“ sind noch mit das Höflichste, was Ihnen entgegenschallt, als Sie auf die Klassentür zukommen. Eine größere Gruppe von Klassenkamerad(inn)en - darunter etliche Jungs - sieht sichtlich interessiert zu, denkt aber offenbar nicht im geringsten daran, einzugreifen. Erst als Sie nur noch eine Handbreit entfernt sind, lassen die zwei voneinander ab, und alles blickt Sie erwartungsvoll an.

Fall 3: Uhr-Ängste

Sie haben in einem Brennpunktviertel eine als schwierig verschriene Zehnte übernommen, arbeiten dort erst wenige Tage und kennen daher die Namen noch kaum. In einer fünften Stunde wollen Sie einiges anzeichnen, und um sie vor Kreidestaub zu schützen, ziehen Sie Ihre gute Armbanduhr kurzerhand aus und legen sie einfach auf Ihr Pult. Als Sie sich nach einer etwas aufwendigeren Zeichnung wieder umdrehen, stellen Sie fest: Ihre Uhr ist spurlos verschwunden.

Fall 4: Sprechstunde - schnell verfahren

Sie sind Klassenlehrer/in einer 8c, in der eine ältere Kollegin Englisch unterrichtet- Diese Kollegin gilt einerseits zwar als äußerst streng, wird andererseits jedoch allgemein als „ausgesprochen leistungsstark“ eingestuft und geschätzt. Das Kollegium steht jedenfalls voll hinter ihr.

Eines Tages bittet die Mutter einer Schülerin Sie um einen Gesprächstermin, in dessen Verlauf Sie folgendes erfahren: Die betreffende Schülerin habe vor den Englischhausaufgaben mittlerweile dermaßen Angst, daß der Nachmittag regelmäßig mit Tränen ende und daher beim „Lernen“ fast nichts mehr herauskomme, obwohl das Mädchen extrem viel Zeit und Kraft investiere. Inzwischen sei die Note auf ein „Mangelhaft“ abgerutscht, obwohl das Kind im Vorjahr bei einem männlichen Kollegen noch glatt „Drei“ gestanden habe. Sich direkt an die Fachlehrerin zu wenden lehnt die Mutter ab, da sie Repressalien gegen ihre Tochter fürchte, die das Elend nur noch verschlimmern würden. Die Abschlußbitte der Mutter an Sie: „Bitte helfen Sie mir und dem Kind!“

Begriffsbestimmung

Gewalt in der Schule - was ist das überhaupt?

Gewalt in der Schule umfasst das Spektrum von Tätigkeiten und Handlungen, die physische und psychische Schmerzen oder Verletzungen bei den im Bereich der Schule handelnden Personen zur Folge haben oder die auf die Beschädigung von Gegenständen im schulischen Raum gerichtet sind. Gewalt in der Schule umfasst Angriffe, Übergriffe und Bedrohungen im unterrichtlichen Geschehen und im außerunterrichtlichen Bereich, also in den Pausen, in den Freistunden oder auf dem Schulweg.
(Klaus Hurrelmann, 1992)

Dazu gehören:

- Mitschüler im Unterricht ärgern, bewerfen oder beschießen
- sich mit Mitschülern raufen und prügeln
- Mitschüler beklaunen
- Mitschüler hänseln und sich über sie lustig machen
- Lehrer ärgern, beschimpfen und provozieren
- einen Mitschüler gezielt verprügeln
- andere Schüler unter Druck setzen
- Gegenstände im Schulgelände abmontieren
- Einrichtung demolieren
- Eigentum von Mitschülern beschädigen

<http://ehs.schulen.bonn.de/begriff.htm>

Funktion von Gewalt

Welche Ziele verfolgen kindliche und jugendliche Aggressionen?

<i>Form</i>	<i>Ziel</i>	<i>Gefahr</i>
Aggression als kurzfristiger Erfolg	Suche nach scheinbar eindeutigem Sieger und Verlierer (Machtgefühl)	Gewalt als Lösungsmuster
Aggression als spielerischer Kampf	Ausprobieren von Stärke, Freude am Siegen	Aus Spaß wird Ernst, oft blutiger Ernst
Aggression als Abwehr einer Bedrohung	Beseitigung von Angst und/oder Vermeidung von Verletzungen	Vernichtung des Gegners
Aggression als Reaktion aufgrund von Frustration	Ausgleich für eine Niederlage, Demütigung	Bloße Ersatzbefriedigung
Aggression als Auskundschaften	Freiräume und Grenzen erforschen, Terrain abstecken	Egoistisches Machtstreben
Aggression als entstellte Liebessehnsucht	Gewinnen von Aufmerksamkeit, Zuwendung, Liebe	Befriedigung durch negative Zuwendung
Aggression als Lustgewinn	Spaß an der Angst anderer haben	Terror

(nach Rainer Winkel 1993)

<http://ehs.schulen.bonn.de/funktgew.htm>

Gewalt ist kein Naturgesetz: Die "Erklärung von Sevilla" (1986)

Im November 1986 hat die 25. Generalkonferenz der UNESCO mit ihrer Resolution 25C/Res.7.1 beschlossen, die am 16. Mai 1986 von 20 Wissenschaftlern als Beitrag zum Internationalen Friedensjahr 1986 formulierte Erklärung zur Gewaltfrage weltweit zu verbreiten und als Grundlage eigener Expertentagungen zu verwenden.(...) Die Erklärung von Sevilla wurde mittlerweile von mehr als 100 nationalen und internationalen wissenschaftlichen Verbänden und Vereinigungen gebilligt, unter ihnen der Internationale Rat für Psychologie (International Council of Psychologists) und in den USA die nationalen Fachverbände für Psychologie, Sozialpsychologie und Anthropologie (American Psychological Association; Society for the Psychological Study of Social Issues; American Anthropological Association).

Die "Erklärung von Sevilla"

Quelle: UNESCO heute, 1-3/1991

Wir halten es für unsere Pflicht, uns aus der Sicht unserer verschiedenen wissenschaftlichen Fachrichtungen mit der gefährlichsten und zerstörerischsten Aktivität des Menschen zu befassen: mit Krieg und Gewalt. Wir wissen, daß Wissenschaft ein Produkt des Menschen ist und deshalb weder letztgültige noch umfassende Wahrheiten formulieren kann. (...)Unsere Meinung haben wir in der nachstehenden "Erklärung zur Gewaltfrage" formuliert. Wir wenden uns gegen den Mißbrauch von Ergebnissen biologischer Forschung zur Legitimation von Krieg und Gewalt. Einige dieser Forschungsergebnisse, die wir als solche nicht bestreiten, haben beigetragen zur Schaffung einer pessimistischen Stimmung in der öffentlichen Meinung. Wir glauben, daß die öffentliche und gut begründete Zurückweisung falscher Interpretationen von Forschungsergebnissen einen wirksamen Beitrag zum internationalen Friedensjahr 1986 und zu künftigen Friedensbemühungen leisten kann. Der Mißbrauch wissenschaftlicher Theorien und Forschungsergebnisse zur Rechtfertigung von Gewalt ist nicht neu; er begleitet die gesamte Geschichte der modernen Wissenschaften. So wurde beispielsweise die Evolutionstheorie herangezogen zur Legitimation von Krieg, Völkermord, Kolonialismus und Unterdrückung der Schwächeren. Unsere Position ist in fünf Thesen formuliert. Wir sind uns dessen bewußt, daß vom Standpunkt unserer wissenschaftlichen Fachrichtungen noch weit mehr zur Frage von Krieg und Gewalt zu sagen wäre. Wir beschränken uns jedoch auf fünf Kernaussagen, die wir für einen wichtigen ersten Schritt (zur Erarbeitung einer umfassenden wissenschaftlichen Position) halten.

(1) Verhaltensforschung (Ethologie)

Wissenschaftlich nicht haltbar ist die Annahme, der Mensch habe das Kriegführen von seinen tierischen Vorfahren ererbt. Zwar gibt es Kampf im ganzen Tierreich: doch gibt es nur einige wenige Berichte von Kämpfen zwischen organisierten Gruppen von Tieren, und in keinem von ihnen ist die Rede vom **Gebrauch von Waffen**. Die normalen Verhaltensweisen von Raubtieren haben nichts zu tun mit Gewalt innerhalb derselben Spezies (Gattung). Kriegführung ist ein spezifisch menschliches Phänomen, das sich bei anderen Lebewesen nicht findet. Die Tatsache, daß sich die Kriegführung im Lauf der Geschichte so radikal verändert hat, zeigt, daß Kriege Produkte kultureller Entwicklung sind. Biologisch hat Krieg mit Sprache zu tun, die es möglich macht, Gruppen zu koordinieren, Technologien zu vermitteln und Werkzeuge zu gebrauchen. Aus der Sicht der Verhaltensforschung und Biologie sind Kriege möglich, aber nicht unausweichlich, wie ihre unterschiedlichen Formen in verschiedenen Epochen und Regionen zeigen. Es gibt sowohl Kulturen, in denen über Jahrhunderte Kriege geführt wurde, als auch solche, die zu bestimmten Zeiten regelmäßig Krieg geführt haben, zu anderen wieder nicht.

(2) Biogenetik (biologische Verhaltensforschung)

Wissenschaftlich nicht haltbar ist die Annahme, Krieg oder anderes gewalttätiges Verhalten sei beim Menschen genetisch vorprogrammiert. **Gene** sind beteiligt an allen Funktionen unseres Nervensystems; sie stellen ein Entwicklungspotential dar, das nur in Verbindung mit seinem ökologischen und sozialen **Umfeld** realisiert werden kann. Individuen haben sehr unterschiedliche genetische Vorgaben, mit denen sie ihre Erfahrungen machen; es ist die Wechselwirkung zwischen der genetischen Ausstattung des Menschen und seiner Umwelt, in der sich die Persönlichkeit ausbildet. Abgesehen von seltenen krank-

haften Fällen gibt es keine zwanghafte genetische Prädisposition für Gewalt; für das Gegenteil (die Gewaltlosigkeit) gilt dasselbe. Alle Gene gemeinsam sind bei der Entwicklung unserer Verhaltensmuster und -möglichkeiten beteiligt; doch determinieren sie allein noch nicht das Ergebnis.

(3) Evolutionsforschung

Wissenschaftlich nicht haltbar ist die Annahme, im Lauf der menschlichen Evolution habe sich aggressives Verhalten gegenüber anderen Verhaltensweisen durchgesetzt. In allen Gattungen von Lebewesen, die man erforscht hat, wird die Position innerhalb einer Gruppe durch die **Fähigkeit zur Kooperation und zur Bewältigung der für die Gruppe wichtigen sozialen Aufgaben** erworben. "Herrschaft" setzt soziale Bindungen und Vereinbarungen voraus; auch wo sie sich auf aggressives Verhalten stützt, ist sie nicht einfach gebunden an den Besitz und Gebrauch überlegener physischer Kraft. Überall dort, wo bei Tieren künstlich die Selektion aggressiven Verhaltens gefördert wurde, führte das sehr schnell zu hyper-aggressiven Verhaltensweisen der Individuen. Das ist ein Beleg dafür, daß Aggression unter natürlichen Bedingungen nicht das einzige evolutionäre Selektionsmerkmal ist. Wenn man solche im Experiment geschaffenen hyper-aggressiven Tiere in eine soziale Gruppe einführt, zerstören sie entweder deren soziale Struktur oder sie werden verjagt. Gewalt ist weder ein Teil unseres evolutionären Erbes noch in unseren Genen festgelegt.

(4) Neurophysiologie (z.B. Erforschung der Hirnfunktionen)

Wissenschaftlich nicht haltbar ist die Annahme, das menschliche Gehirn sei "gewalttätig". Zwar enthält es alle Funktionen, die zur Anwendung von Gewalt benötigt werden, doch werden diese nicht automatisch durch innere oder äußere Reize aktiviert. Anders als andere Lebewesen, aber durchaus ähnlich den höheren Primaten, werden **solche Reize beim Menschen zuerst durch die höheren Hirnfunktionen gefiltert**, bevor sie Handlungen auslösen. Unser Verhalten ist geformt durch die Erfahrung in unserer Umwelt und im Verlauf unserer Sozialisation. Nichts in der Neurophysiologie des Menschen zwingt zu gewalttätigen Reaktionen.

(5) Psychologie

Wissenschaftlich nicht haltbar ist die Annahme, Krieg sei verursacht durch einen "Trieb" oder "Instinkt" oder irgendein anderes einzelnes Motiv. Die Geschichte der modernen Kriegführung kennt **sowohl den Vorrang emotionaler Faktoren**, die manche "Triebe" oder "Instinkte" nennen, **als auch rationaler Überlegungen**. Kriege basieren heute auf einer Vielzahl von Faktoren: der systematischen Nutzung individueller Eigenschaften wie Gehorsam, Suggestion und Idealismus, sozialer Fähigkeiten wie der Sprache und rationaler Überlegungen von Kosten-Nutzen-Rechnung, Planung und Informationsverarbeitung. Die Technologie der modernen Kriegführung hat besonderes Gewicht gelegt auf die Förderung "gewalttätiger" Persönlichkeitsmerkmale sowohl bei der Ausbildung von Kampftruppen wie auch beim Werben um die Unterstützung der Bevölkerung. So kommt es, daß solche Verhaltensmerkmale oft fälschlicherweise als Ursachen und nicht als Folgen des gesamten Prozesses angesehen werden.

Schlußfolgerungen

Wir ziehen aus allen diesen Feststellungen einen Schluß: **Biologisch gesehen ist die Menschheit nicht zum Krieg verdammt**; sie kann von falsch verstandenem biologischen Pessimismus befreit und in die Lage versetzt werden, mit Selbstvertrauen im internationalen Friedensjahr 1986 und in den kommenden Jahren an die notwendige Umgestaltung der Verhältnisse zu gehen. Zwar hat es diese Aufgabe vorwiegend mit der Umgestaltung von Institutionen und des Verhaltens der Gemeinschaft zu tun; doch stützt sie sich auch auf das Bewußtsein der einzelnen Akteure, das entweder von Pessimismus oder von Optimierung gesteuert sein kann. Ebenso wie "Kriege im Geiste des Menschen entstehen", so entsteht auch der Frieden in unserem Denken. Dieselbe Spezies, die den Krieg erfunden hat, kann auch den Frieden erfinden. Jeder von uns ist dafür mit verantwortlich."(...)

<http://www.uni-muenster.de/PeaCon/wuf/wf-98/9830205m.htm>

<http://www.friedenspaedagogik.de/themen/konflikt/stellungn/sevilla.htm>

TV-total

Fakten

1. Aggression ist ein wichtiger Bestandteil im deutschen Fernsehen
2. In fast jeder zweiten Sendung kommt ein gewalttätiger Konflikt vor.
3. Pro Woche werden 25 Stunden des Gesamtprogramms für Darstellungen körperlicher Gewalt benötigt.
4. 70 Mordszenen werden im Schnitt am Abend im Hauptprogramm gesendet, weitere 20 physische Gewaltszenen kommen im Vorabendprogramm zwischen 18 und 20 Uhr hinzu.
5. Bis zu 4000 Leichen pro Woche flimmern über die Mattscheibe.
6. Mit 12 Jahren hat ein Kind schon 14 000 Fernsehleichen hinter sich.

Thesen

1. Gehäufte Gewaltdarstellungen bergen die Gefahr in sich, aggressive Verhaltensweisen als erfolgreiche Lösungsmuster zu akzeptieren und zu legitimieren
2. Die vermehrte Darstellung von Gewalt bei gleichzeitigem Ausblenden des Leids führt zur Verharmlosung und Gewöhnung.
3. Kurzfristig können verstärkte physiologische und emotionale Überreaktionen hervorgerufen werden.
4. Die Häufung von Gewalt vermittelt Kindern den Eindruck von einer bedrohlicheren Welt, als sie zumindest in unserem Kulturkreis tatsächlich besteht.
5. Die Wahrnehmung von Gewalt ist abhängig von Alter, Geschlecht und sozialem Umfeld. Mit zunehmenden Alter und Schulbildung nimmt die Fähigkeit zur differenzierten Betrachtung von Gewalt zu. Mädchen sind in der Regel sensibler in ihrer Bewertung als Jungen.
6. Die Bewertung von Gewalt geschieht in der Regel nicht aufgrund der Gewalthandlung, sondern erst aufgrund der sichtbaren Folgen beim Opfer. Gewalt wird dann als negativ bewertet, wenn die Folgen nachvollzogen werden können.
7. Die Bewertung medialer Gewaltdarstellungen ist abhängig von eigenen Gewalterfahrungen. Wer ständig mit physischer Gewalt konfrontiert wird, nimmt psychische Gewalt kaum wahr.
8. Identifikation mit Gewalt im Fernsehen und Imitation ist gekoppelt an soziale Chancenlosigkeit. Die Identifikation mit dem gewalttätigen Vorbild darf nicht unterschätzt werden.
9. Besonders Kinder und Jugendliche, die ein gewisses Gewaltpotential (Gewalterfahrungen und Gewaltbereitschaft) mitbringen, sind auf mediale Darstellungen von Gewalt ansprechbar.

<http://ehs.schulen.bonn.de/tvgewalt.htm>
nach Goebel u. Gleich, 1991)

Gewalt und Fernsehen:

10 Antworten

Immer wieder hört oder liest man Meldungen, die einen direkten Zusammenhang zwischen dem Konsum von Mediengewalt und Gewalttaten von Kindern oder Jugendlichen unterstellen. Sie werfen die Frage auf, wie gefährlich der Konsum von Mediengewalt, insbesondere im Fernsehen und durch Videofilme, für Kinder und Jugendliche ist. Kinder und Jugendliche sehen heute mehr fern als früher. Auch hat sich die Anzahl der Fernsehsender und somit das Programmangebot insgesamt in den letzten Jahren ständig erhöht. Dies trägt zu dem Eindruck bei, Fernsehprogramme würden immer gewalttätiger. Im Fernsehen werden Kinder und Jugendliche am Abend mit gewalthaltigen Inhalten konfrontiert. Oft können Kinder und Jugendliche nicht mit dem umgehen, was sie in den Medien sehen. Diese Situation stellt Eltern und Lehrer vor neue, nicht leicht zu lösende Aufgaben.

1. Warum gibt es Gewalt im Fernsehen?

Gewalt wird häufig im Unterhaltungsprogramm eingesetzt, um in einem relativ kurzen Zeitraum eine spannende Handlung aufzubauen und zu einem einsichtigen Abschluß zu bringen. Zugleich bieten Gewaltakte als Spannungshöhepunkt eine ideale Möglichkeit für das Einblenden von Werbespots. Gewaltdarstellungen in Nachrichtensendungen beruhen darauf, daß Gewalt (z. B. Kriminalität, Terrorismus, Kriege und Katastrophen) ein Bestandteil der Realität ist, über die selbstverständlich berichtet werden muß. Auch hier sind gewalthaltige Szenen nicht selten, manchmal jedoch ein Zugeständnis an die Sensationslust der Zuschauer.

2. Ist es sinnvoll, den Konsum von Mediengewalt generell zu verbieten?

Nein, denn die Erfahrung zeigt, daß die Gewalt dadurch den Reiz des Verbotenen bekommt und später mit besonderem Interesse und erhöhter Aufmerksamkeit wahrgenommen wird. Dadurch wird sie dann unter Umständen sogar noch intensiver gelernt. Allerdings ist eine angemessene Kontrolle des Fernsehkonsums von Kindern und Jugendlichen unbedingt zu empfehlen.

3. Sind alle Kinder und Jugendlichen gleich gefährdet?

Nein, negative Effekte von Mediengewalt treten vor allem bei Kindern und Jugendlichen auf, die ohnehin schon eine hohe Aggressionsbereitschaft aufweisen, ein niedriges Selbstbewußtsein haben, sozial schlecht integriert sind und bei denen eine ungünstige Erziehungssituation vorliegt. Kinder aus sozial intakten Familien, in denen andere, nichtgewalttätige Wege der Konfliktlösung praktiziert werden, sind relativ ungefährdet.

4. Welche negativen Wirkungen für Kinder und Jugendliche können von Gewaltdarstellungen in den Medien ausgehen?

Es besteht die Gefahr, daß Kinder und Jugendliche durch einen hohen Konsum von Medien-gewalt abstumpfen. Durch das häufige Anschauen gewalttätiger Filme kann auch die Regel abgeleitet werden, gewalttätiges Verhalten sei etwas Normales. Zudem sind emotionale Störungen nicht auszuschließen, z.B. nach Horrorfilmen; bei sensiblen jungen Menschen können allerdings auch andere Handlungen als Gewalt (z.B. besonders bewegende, traurige Szenen) derartige Wirkungen zeigen. Schließlich besteht die Gefahr, daß bei entsprechenden sozialen und individuellen Rahmenbedingungen im Alltag Kinder und Jugendliche gewalttätige Verhaltensmuster aus dem Fernsehen lernen und übernehmen.

5. Welche gewalttätigen Verhaltensmuster werden gelernt?

Gewalttätige Verhaltensmuster werden vor allem dann gelernt und übernommen, wenn sich die zuschauenden Kinder oder Jugendlichen mit dem in den Medien gezeigten Modell identifizieren können, die Darstellung realistische Züge aufweist, Gewalt zur Problemlösung beiträgt und als gerechtfertigt dargestellt wird (z.B. Selbstjustiz), die Leiden des Opfers nicht gezeigt werden und eine Bestrafung des Gewalttäters entweder gänzlich unterbleibt oder erst am Ende der Filmhandlung erfolgt, nachdem Gewalt zuvor erfolgreich eingesetzt wurde.

6. Stimmt es, daß Gewalt in den Medien die Gewaltneigung von Kindern und Jugendlichen abbauen kann?

Nein. Keine einzige Untersuchung hat bisher ergeben, daß Kinder und Jugendliche durch den Konsum von Mediengewalt friedlicher werden. Es gibt keine Hinweise darauf, daß Kinder und Jugendliche dadurch, daß sie Aggression im Fernsehen mitvollziehen, ihre Gewaltneigung unschädlich "abreagieren" und weniger leicht selbst aggressiv handeln.

7. Wie gefährlich sind reale Gewaltdarstellungen im Fernsehen (z.B. in Nachrichten und Magazinen)?

Häufig macht reale Gewalt Kinder emotional betroffener als fiktive Gewalt (z.B. in Krimis und Spielfilmen). Außerdem kann durch den häufigen Konsum realer Gewaltdarstellungen bei Kindern und Jugendlichen der Eindruck entstehen, in einer besonders gefährlichen, bedrohlichen Welt zu leben. Andererseits können reale Gewaltdarstellungen auch die Hilfsbereitschaft und soziales Engagement fördern.

8. Sind Zeichentrickfilme gefährlich?

Hier ist keine generelle Antwort möglich. In aller Regel sind die Kinder, in Abhängigkeit vom jeweiligen Entwicklungsstand, ab ca. 6 Jahren in der Lage, zwischen Fiktion und Realität zu unterscheiden. Gerade bei lustigen Zeichentrickfilmen sagt die reine Anzahl der "Gewaltakte" nichts über deren Wahrnehmung durch die Zuschauer aus. Allerdings gibt es auch Zeichentrickmodelle, die ausgesprochen asoziale Verhaltensweisen zeigen und bei denen die Gefahr einer negativen Vorbildwirkung nicht auszuschließen ist.

9. Besteht die Gefahr, daß Kinder und Jugendliche die Verantwortung für ein von ihnen begangenes Verbrechen auf das Fernsehen schieben?

Ja, jüngere Untersuchungen haben ergeben, daß gerade verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche aufgrund der großen Diskussion in der ...ffentlichkeit das Argument übernehmen, sie selbst seien für ihre gewalttätigen Handlungen nicht verantwortlich, sondern das Fernsehen habe sie sozusagen "vergiftet" und zur Tat verführt.

10. Gibt es eine andere Möglichkeit, negative Auswirkungen von Mediengewalt zu verhindern?

Ja. Eltern sollten unbedingt gemeinsam mit ihren Kindern fernsehen und mit ihnen über das Gesehene sprechen. Dabei sollten sie darauf aufmerksam machen, daß die gesehene Gewalt fiktiv ist und daß es auch andere Formen der Konfliktlösung gibt.

Text:

Prof. Dr. Michael Kunczik, Astrid Zipfel
Institut für Publizistik an der Universität Mainz

http://www.mpfs.de/info/set/gewalt_und_fernsehen.html

Konfliktbearbeitung (I)

Eingreifen in kritischen Situationen ohne Körpereinsatz

Versuchen Sie es!

1. Geben Sie sich ruhig und entspannt!
2. Sprechen Sie ruhig und leise!
3. Strahlen Sie Ruhe und Sicherheit aus und stehen Sie die Situation bis zu einem friedlichen Ende durch, egal, was passiert!
4. Sprechen Sie mit der Person!
5. Bleiben Sie sehr sachlich, wenn die Person sich aufregt!
6. Beobachten Sie Brust und Augen! (Heftige Bewegungen der Brust künden aggressive Reaktionen an!)
7. Bleiben Sie nahe bei der Person und schenken Sie ihr Aufmerksamkeit!
8. Bleiben Sie geduldig und geben Sie nicht auf!

Wenn sich die Aufregung der Person bis an die Grenze zum Angriff steigert:

9. Akzeptieren Sie ihren Gefühlszustand!
10. Bleiben Sie bei Ihrer sachlichen Haltung!
11. Setzen Sie eine undurchdringliche Meinsache auf!
12. Bleiben Sie höflich!
13. Lassen Sie der Person immer einen Fluchtweg offen!
14. Erlauben Sie der Person zu fliehen, wenn sie es möchte und behalten Sie sie im Auge!
15. Lernen Sie, Ihre Muskeln zu entspannen und unter Kontrolle zu halten!
16. Bleiben Sie sitzen, wenn die Person sitzt!
17. Stellen Sie sich in die Nähe der Person - seitlich und auf Armänge entfernt!

Vermeiden Sie!

- ◆ Machen Sie keinen ängstlichen oder unsichereren Eindruck!
- ◆ Vermeiden Sie eine herablassende, arrogante Haltung!
- ◆ Erheben Sie nicht Ihre Stimme!
- ◆ Signalisieren Sie nicht, daß Sie einen Angriff erwarten - sonst könnte er stattfinden!
- ◆ Drohen Sie nicht! (Insbesondere keine Drohungen, die Sie nicht wirklich durchsetzen können!)
- ◆ Halten Sie keinen dauernden Augenkontakt aufrecht!
- ◆ Drehen Sie der Person nicht den Rücken zu - gehen Sie nicht weg!
- ◆ Streiten Sie nicht - provozieren Sie keine Meinungsverschiedenheiten!
- ◆ Zeigen Sie keine wie auch immer gearteten Gefühle!
- ◆ Drängen Sie die Person weder psychisch noch körperlich "in die Ecke"!
- ◆ Spannen Sie Ihre Muskeln nicht an!
- ◆ Gehen Sie nicht auf die Person zu - vermeiden Sie ein Handgemenge!
- ◆ Geben Sie nicht auf - gehen Sie nicht weg!

http://www.learn-line.nrw.de/angebote/umweltgesundheit/medio/hinter/konflikt/u_gewalt/ugew_08.htm
<http://de.geocities.com/peterweinreich61/wwwtextes/gewalt.htm#3>

Konfliktbearbeitung (II)

Sich selbst schützen: Das Verhalten in Bedrohungssituationen einüben

Um gewalttätigen Übergriffen nicht völlig schutzlos ausgeliefert zu sein, haben verschiedene Aktionsgruppen Vorschläge und Verhaltensregeln für solche Situationen erarbeitet und als Kurzanleitung veröffentlicht. Dabei wird übereinstimmend hervorgehoben, daß eine mögliche Flucht (Weglaufen) immer besser ist als eine direkte Konfrontation. Doch gibt es auch Situationen, in denen diese unausweichlich ist. Solche Verhaltensregeln bedürfen natürlich nicht nur der Diskussion und Ausdifferenzierung, sondern vor allem der Einübung in Rollenspielen und konkreten Übungen. Dies wird seit Jahren vor allem von Gewaltfreien Aktionsgruppen und Trainerkollektiven in Gewaltfreier Aktion angeboten.

Verhalten in Bedrohungssituationen

Vorbereiten:

Bereite Dich auf mögliche Bedrohungssituationen seelisch vor: Spiele Situationen für dich allein und im Gespräch mit anderen durch.

Ruhig bleiben:

Panik und Hektik vermeiden und möglichst keine hastigen Bewegungen machen, die reflexartige Reaktionen herausfordern könnten.

Aktiv werden:

Wichtig ist, sich von der Angst nicht lähmen zu lassen. Eine Kleinigkeit zu tun ist besser, als über große Heldentaten nachzudenken.

Gehe aus der Dir zugewiesenen Opferrolle!

Wenn Du angegriffen wirst, flehe nicht und verhalte Dich nicht unterwürfig. Sei Dir über Deine Prioritäten im klaren und zeige deutlich, was Du willst. Ergreife die Initiative, um die Situation in Deinem Sinne zu prägen.

Halte den Kontakt zum Gegner/Angreifer!

Stelle Blickkontakt her und versuche, Kommunikation auszubauen bzw. aufrechtzuerhalten.

Reden und Zuhören!

Teile das Offensichtliche mit, sprich ruhig, laut und deutlich. Höre zu, was Dein Gegner bzw. der Angreifer sagt.

Nicht drohen oder beleidigen!

Mache keine geringschätzigen Äußerungen über den Angreifer. Versuche nicht, ihn einzuschüchtern, ihm zu drohen oder Angst zu machen. Kritisiere sein Verhalten, aber werte ihn nicht persönlich ab.

Hole Dir Hilfe!

Sprich nicht eine anonyme Masse an, sondern einzelne Personen. Dies gilt sowohl für Opfer als auch für Zuschauerinnen und Zuschauer, die eingreifen wollen.

Tue das Unerwartete!

Falle aus der Rolle, sei kreativ und nutze den Überraschungseffekt zu Deinem Vorteil aus.

Vermeide möglichst Körperkontakt!

Wenn Du jemandem zu Hilfe kommst, vermeide es möglichst, den Angreifer anzufassen, es sei denn, Ihr seid zahlenmäßig in der Überzahl, so daß Ihr jemanden beruhigend festhalten könnt. Körperkontakt ist in der Regel eine Grenzüberschreitung, die zu weiterer Aggression führt. Wenn möglich, nimm lieber direkten Kontakt zum Opfer auf.

http://www.learn-line.nrw.de/angebote/umweltgesundheit/medio/hinter/konflikt/u_gewalt/ugew_04.htm

DAS WICHTIGSTE AUF EINEN BLICK



UNIVERSAL-Gesprächsstrategie

- ◆ Konkretisieren
Konturieren - komplettieren - kontrastieren
- ◆ Abstrahieren
Prämissen - Prinzipien - Perspektiven - Prognosen
- ◆ Evaluieren ("relativieren")
- ◆ Transferieren

Die drei häufigsten Gesprächsformen

- ◆ Das „Sokratische“ Gespräch: *Kernbegriffe definieren*
- ◆ Das „Goethesche“ Gespräch: *Spektren aufzeigen*
- ◆ Das „Moderne“ Gespräch: *Minimalkonsens abklären*

Das klassische Manipulationsraster

- ◆ Intensivieren (per Emotionalisierung)
- ◆ Polarisieren (per Schwarz-weiß-Denken)
- ◆ Mobilisieren (per „Patentrezept“/Extremlösung)

Das klassische Deeskalationsraster

- ◆ Relativieren (per Umfeld-Sondierung)
- ◆ Differenzieren (per Binnenstruktur plus Paradox)
- ◆ Aktivieren (vom Kurzfrist-Ziel über Mittelfrist-Anreize bis hin zur Langzeitstrategie)

Die sechs bewährtesten Start-Strategien

- Aussage einfach ignorieren
- (nicht zu flapsiger!) Humor
- Demonstrative Sachlichkeit
- Paradoxe Überspitzung
- (sarkastische) Betroffenheit
- Androhung/Ankündigung von Sanktionen

Die vier „Wertigkeitsstufen“ von Aussagen

- **(Finde/sage/denke) ich auch.**
- **(So was) muß man sagen dürfen.**
- **Nicht mehr zeitgemäß!**
- **(Hoch) problematisch!**

Die fünf Aufgreif-Möglichkeiten

- Zustimmung/bestätigen
- Leicht modifizieren
- Arborisieren („Wenn“ statt „Weil“)
- Frontale Gegenthese
- Lächerlichmachen

Die Grundmaxime seriöser Rhetorik lautet dabei kurz und knapp:
„Ein guter Redner kann sogar mit der Wahrheit überzeugen!“.

Kommunikationsförderung nach Rupert Lay

- 1. Setzen Sie stets bei Bedürfnissen an: bei physischen, psychischen oder sozialen.**
- 2. Bieten Sie (Er)klärungshilfe, - indem Sie neue Ideen bieten - oder Alternativen aufzeigen.**
- 3. Greifen Sie Partner-Haltungen auf: also niemals eine These sofort per Gegenthese „abblocken“.**
- 4. Betonen Sie das Positive - sowohl Ihrer eigenen Position als auch der gegnerischen Ansicht(en).**
- 5. Sagen Sie offen, mit welchen Nachteilen Vorteile erkauft werden müssen: also nie „idealisieren“!**
- 6. Arbeiten Sie mit Wir-Gefühlen: indem Sie glaubhaft Partnerschaft (und deutlich Fairneß) signalisieren.**
- 7. Zeigen Sie an Negativem auch seine positiven Aspekte, - indem sie es „dialektisch“ deuten.**
- 8. Nutzen Sie Reiz-Response-Reaktionen: wie etwa das Grundmuster „Leben und leben lassen!“**

Kommunikationsförderung nach Ruth Cohn (Haupt-TZI-Axiome)

- I. (Re)agieren Sie autonom: indem Sie sich Partner-Emotionen nicht aufzwingen lassen - und ehrlich bleiben!**
- II. Bauen Sie „Partner-Klima“ auf, - allein schon indem Sie „man“ vermeiden und durch „ich“ oder „Sie“ ersetzen.**
- III. Sorgen Sie für Verständlichkeit, - indem Sie durchdacht**
 - ☞ Fremdwörter sparsam verwenden,**
 - ☞ Kernpunkte möglichst konkret und kompakt halten,**
 - ☞ bei (Zwischen)fazits „visualisieren“ (Grafik) oder zumindest „illustrieren“ (=plastische Beispiele) und**
 - ☞ insgesamt die Stoffmenge straffen, statt nach Vollständigkeit zu streben.**

Entspannte Gespräche: „Small-talk“-Strategien

- **Seien Sie nicht zu selbstkritisch:** „Small-talks“ sind weder Verhöre noch Prüfungen, in denen Sie wem „was beweisen“ müßten! Deshalb: Natürlich und locker bleiben. Was zählt, ist Ihre mehr „menschliche“ Seite.
- **Beginnen Sie mit Naheliegenderem:** solange es unverfänglich ist. Also zu Anfang keine Attacken oder „Show-Veranstaltungen“! Was erzeugt werden soll, ist ein „Neutralbild“, das dazu reizt, den Kontakt zu vertiefen.
- **Bieten Sie - wohldosiertes! - Lob.** Jeder von uns ist eigentlich zwei: Einer, der wir wirklich sind, und einer, der wir gerne wären. Versuchen Sie, speziell zu Beginn, dieses „Positiv-Selbstbild“ zu nutzen: indem Sie es (wohldosiert!) integrieren. Gehen Sie also gelegentlich auf die „Meta-Ebene“!!!
- **Binden Sie jede/n gleichmäßig ein** - und geben Sie Freiraum zur Selbstdarstellung! Die Chance, im Mittelpunkt zu stehen, ist (fast) jedem höchst angenehm - solange er spürt, er ist angesehen oder vielleicht sogar wichtig für Sie!
- **Enden Sie generell(!) positiv.** Entweder per Rückblick („Was ist schon geklärt?“) oder per Ausblick („Wo sind Perspektiven?“). Schon dadurch signalisieren Sie (deutlichst!), daß Sie Gesprächspartner bleiben wollen!

- QUINTESSENZ:**
- **Stete aus der „Sie“-Perspektive beginnen,**
 - **nie ohne Not Emotionen (be)nutzen und**
 - **harte“ Gegner-Positionen immer erst *fragend* in Frage stellen, statt sie gleich „frontal“ zu kontern! Sprich: per „rhetorischer Frage“ starten oder zumindest per „Interview“-Einstieg (denn „Wer fragt, der führt!“).**

Fünf klassische Durchbruchstrategien.

- **Hören Sie sichtlich aufmerksam zu (Hauptsignal: interessierte Rückfragen).** Denn meistens stimmt wirklich: „Wer fragt, der führt!“ (Weil bloßes Zuhörenkönnen entlastet!).
- **Betonen Sie öfter Gemeinsamkeiten** und vor allem: **gemeinsamen Nutzen.** So erzeugen Sie auf Dauer meist ein solides „Wir-Gefühl“.
- **Halten Sie stets ein As im Ärmel:** Bei ideologischen Diskussionen sind - bisher übersehene! - **Lücken, Brüche und Widersprüche** ein besonders dankbares Feld: speziell ab dem zweiten Diskussionsdrittel.
- **Tragen Sie nicht zu dick auf:** weder durch betontes Belehren noch durch plakative Parolen! Denn politische Positionen basieren letztlich meist nicht auf Kausalwissen, sondern oft „nur“ auf Plausibilität.
- **Tun Sie Unerwartetes!** Verstoßen Sie also (gelegentlich) auch durchaus gegen Rollenklischees oder andere Gruppenerwartungen. Solch (wohlkalkulierte!) Regelverstöße wirken in vielen Fällen entkrampfend (und zwar ohne „Anbiederungseffekt“). Allerdings wirkt zu frühes Abweichen meistens eher verunsichernd oder mitunter sogar blockend!

Kritikgespräche (nach Gerhard Lange)

Vorphase: - Informationen einholen;

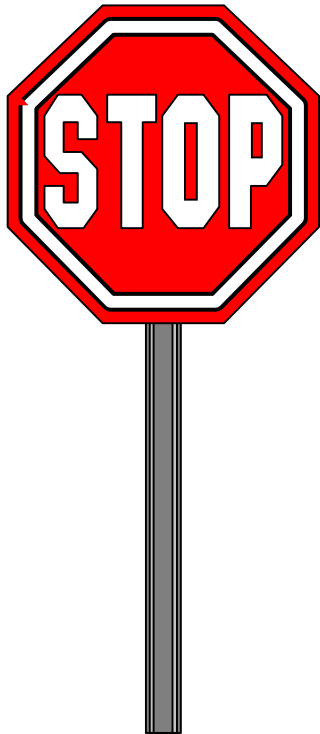
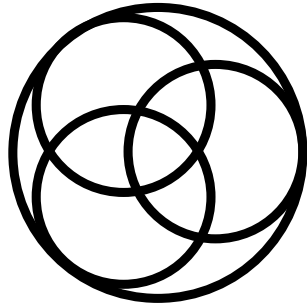
- Unterlagen zusammenstellen;
- störungsfreien Raum besorgen;

Gespräch: - Ruhige Kontaktaufnahme;

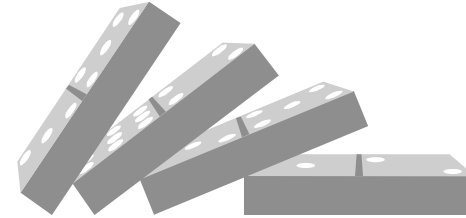
- moment. eig. Sachverhaltsdarstellung
- momentane eigene Sachverhaltswertung
- Mitarbeiter-Stellungnahme
- Gründliches Durchsprechen beider(!) Standpunkte
- klare, offene(!) Abschlußbeurteilung
- konkrete(!) Maßnahme/n-Festlegung
- konkrete(!) Ziel/e-Fixierung
- konkrete(!) Hilfestellung/en (an)bieten
- notfalls konkr.(!) Sanktionen bewußt machen/androhen;
- ehrliche Zuversicht/Hoffnung auf künftig bessere oder sogar gute Zusammenarbeit aussprechen (hier nicht wieder alles nivellieren, indem Sie jovial mit einem „Ach - *wird* schon wieder!!!“ enden).

Hauptfehler:

- Anonymität von Informanten stützen
- Sich mit einer bloßen „Gegendarstellung“ zufrieden geben
- Pauschalvorwürfe - aber auch keine Kleinlichkeitskrämerei!
- (Zum x-ten Male) „alte Geschichten“ aufwärmen: Es sei denn, es handelt sich bei ihnen um einen - erst vor relativ kurem aufgetretenen! - Analogfall, der sich im neuen Problem zum zweiten Mal zeigt!
- Eingehen auf den Versuch, Ihnen Gerüchte zuzutragen
- Offenheit für Denunziationen - weder im Hinblick auf den Informanten (hier meist spontaner Racheversuch) noch auf andere Probleme (sog. „Diversionstaktik, die gezielt vom Hauptthema - also dem eigenen „Fall“ - ablenken soll).
- Ironie (weil sie *immer* verletzt!)
- Gespräch in *Chef*-Kritik umkippen lassen!



Schleichender Schaden DIE SCHULSTREIT-SKALA



**Stufe 1: BETROFFENHEIT (oder gar RATLOSIGKEIT)
erzeugt im Laufe der Zeit bei Wiederholung**

Stufe 2: SUBTILE SENKUNG DER LEISTUNGSFREUDE

Stufe 3: Umkippen in diffuse „UNLUST“. Hauptfolge:

Stufe 4: KOGNITIVE LEISTUNGSENKUNG. Daraufhin

Stufe 5: BELASTUNG DES KLASSEN- & KURSKLIMAS

Stufe 6: SENKEN DER KOOPERATIONSBEREITSCHAFT

Stufe 7: VERGIFTUNG DES GESAMT-SCHULKLIMAS

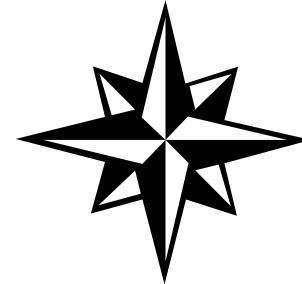
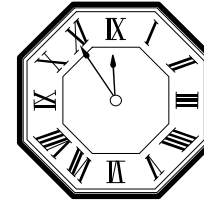
Stufe 8: GEWALT GEGEN SACHEN UND PERSONEN

**Spannungsfeld
Schule
WO KNISTERT'S
BEI IHNEN?**



- ◆ **Provokationen und Regelüberschreitungen**
- ◆ **Absprachen von Schülern untereinander**
- ◆ **allgemeine Disziplinlosigkeit**
- ◆ **Aggressivität zwischen Schülern**
- ◆ **Autoaggression**
- ◆ **Sachbeschädigungen**
- ◆ **Angriffe auf Lehrer/innen.**

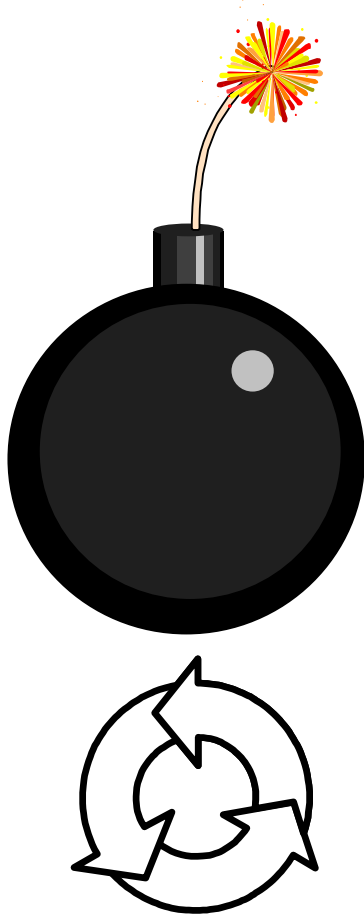
Standard-Problem- lösungsraaster nach Georg E. Becker



- 4 Min.** **Konflikt oder aber Konflikt-
beschreibung erfassen (Kerndetails!)**
- 1 Min.:** **Emotionale Betroffenheit prüfen:**
 - a) noch Spaß oder schon Ernst?**
 - b) Schein-, Rand-, Zentral- oder gar
Extremkonflikt? Evtl. *Substitute*?**
- 1 Min.:** **Erstverhalten überlegen (Gefahr/en
bannen plus das Klima entschärfen)**
- 1 Min.:** **Methode entscheiden (A, B, C oder D,
je nach Ernsthaftigkeit des Konflikts)**
- 4 Min.:** **Nach Ursachen fragen**
- 4 Min.:** **Perspektive wechseln**
- 5 Min.:** **Handlungsmöglichkeiten suchen**
- 5 Min.:** **Handlungsmöglichkeiten prüfen**
- 5 Min.:** **Schrittfolge festlegen.**

BOMBENSTIMMUNG

So entsteht KRACH!



Phase 1: VERHÄRTUNG - aber noch keine starren Fronten

Phase 2: POLARISIERUNG UND DEBATTE - Prestigedenken

Phase 3: TATEN STATT WORTE- Fehlinterpretationen

Phase 4: IMAGE- UND KOALITIONSPFLEGE - Freund-Feind

Phase 5: ÖFFENTLICHE ANGRIFFE - Ziel: Gesichtsverlust

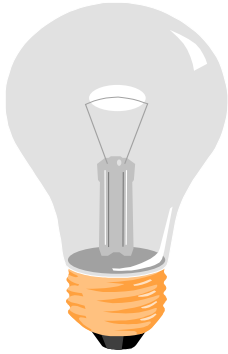
Phase 6: DROHUNGEN & ULTIMATEN - Konflikt-Aufheizung

Phase 7: BEGRENZTE WIRKL. VERNICHTUNGSSCHLÄGE

Phase 8: ESSENTIELLE VERNICHTUNGSVERSUCHE

Phase 9: „GEMEINSAM IN DEN ABGRUND“

Das Tückische an diesem „String“: Er ist ein Art „Selbstläufer“ und funktioniert wie eine Art Reuse: Vorwärts geht’s leichter als zurück. ACHTUNG: Ab Phase 4 wird aus „Gegner“ „Feind“.

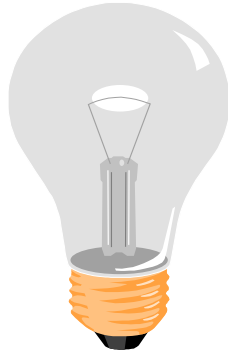


Die Erklärung von Sevilla

GEWALT IST KEIN NATURGESETZ

ETHOLOGIE:

Tiere kennen keine Kriege! Sie kämpfen zwar auch gattunges-intern, aber hier kaum in organisierten Gruppen und mit Waffen!

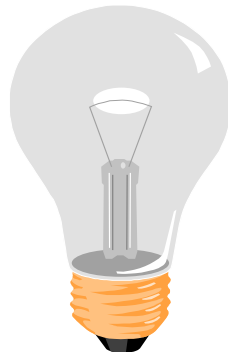


BIOGENETIK:

Wir sind nicht auf Krieg „programmiert“! Unsere Gene lassen uns - je nach Situation - durchaus Wahlmöglichkeiten und Flexibilität.

EVOLUTIONSFORSCHUNG:

Auch die Evolution favorisiert bei der Auswahl nicht gewalttätige Strategien - da sie im Regelfall das größere Maß an Risiko bergen.



NEUROPHYSIOLOGIE:

Reize, die Gewalt auslösen könnten, werden in unserem Gehirn eher gefiltert als favorisiert - speziell auf höheren Psychoebenen.

PSYCHOLOGIE:

Krieg und Gewalt sind keineswegs durch „Triebe“ oder „Instinkte“ zu erklären, sondern oft genug das Gegenteil: also rational geprägt. Fazit: WIR SIND NICHT VERDAMMT ZU KRIEG UND GEWALT!!!

SIEBEN: Funktion von Gewalt

Aggressionen bei Kindern und Jugendlichen

	Form	Ziel	Gefahr
Nr. 1	A. als lustvoller „Kick“	Spaß an Zerstörung (oder gar an Angst)	Terror
Nr. 2	A. als spielerischer Kampf	Testen an Stärke und Freude am Siegen	Spaß kippt in Ernst
Nr. 3	A. als kurzfristiger Erfolg	Suche nach scheinbar eindeuti- gen „Sieger-Verlierer“-Mustern	oft lediglich Scheinerfolge
Nr. 4	A. als Bedrohungsabwehr	Verhinderung von Schäden/Ver- letzungen oder Angst-Abbau	Vernichtung des Gegners
Nr. 5	A. als Auskundschaften	Freiräume und Grenzen erfor- schen oder Terrain abstecken	durch Dauererfolge Egoism.
Nr. 6	A. als Frustration	Ausgleich und Rache für De- mütigungen und Niederlagen	bloße Ersatzbefriedigung
Nr. 7	A. als „entst. Liebessehns.“	Erringen von Aufmerksamkeit, Zuwendung oder sogar Liebe	reine Negativ-Zuwendung

(nach Rainer Winkel 1993)

<http://ehs.schulen.bonn.de/funktgew.htm>