

Gutachten zu den

Wirkungen von Mediation in der Grundschule des Projektes

„Seniorpartner in School“

(Träger: Seniorpartner in School Sachsen e.V.)

im Rahmen der Evaluation des Landesprogramms
„Weltoffenes Sachsen für Demokratie und Toleranz“
im Auftrag
des Sächsischen Staatsministeriums des Inneren

bearbeitet von: Dr. Jana Klemm

Bietergemeinschaft

proVal – Gesellschaft für sozialwissenschaftliche Analyse, Beratung und Evaluation
&
Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung der Universität Bielefeld

Hannover und Bielefeld, Juni 2014

Inhalt

1. Zur Einführung: Wirkungsanalysen zu Projekten des Landesprogramms „Weltoffenes Sachsen für Demokratie und Toleranz“	3
2. Kurze Darstellung des Projektanliegens	4
2.1 Problembeschreibung und Ursachenanalyse	4
2.2 Logik des Projektes und zu überprüfende Ziele des Projektes	5
3. Methodisches Vorgehen	9
4. Empirische Ergebnisse	12
4.1 Leistungen des Projekts	12
4.2 Wirkungen des Projekts	12
4.3 Zusammenfassung	24
5. Literatur	27

1. Zur Einführung: Wirkungsanalysen zu Projekten des Landesprogramms „Weltoffenes Sachsen für Demokratie und Toleranz“

Die geförderten Projekte des Landesprogramms „Weltoffenes Sachsen für Demokratie und Toleranz“ setzen an einem unbefriedigenden Ist-Zustand an und wollen vor diesem Hintergrund positive Veränderungen erreichen. Die von der Evaluation zu beantwortende Frage lautet daher: Konnte mit dem, was getan wurde, eine Veränderung in die erwünschte Richtung erreicht werden? Die Klärung der Wirksamkeit der eingesetzten Maßnahmen und Strategien ist für die Projekte und für den Fördermittelgeber von großer Bedeutung. Darüber hinaus muss aber auch analysiert werden, wie eine Veränderung in die erwünschte Richtung erreicht wurde.

Größere Veränderungen im Sinne von anspruchsvollen Zielen sind allerdings oft nur möglich, wenn mit einer festen Zielgruppe über einen längeren Zeitraum gearbeitet wird. Wenn diese Voraussetzung nicht erfüllt ist, führen Wirkungsevaluationen nach dem Black-Box-Prinzip häufig zu unbefriedigenden und entmutigenden Resultaten, weil die Teilziele im Sinne von relativ kurzfristig erreichbaren, konkreten Handlungszielen nicht spezifiziert und überprüft werden. Unberücksichtigt bleiben oft auch förderliche und hinderliche Kontextbedingungen. Weil im Prinzip jeder Fehler im Detail die Ablehnung des kompletten Projektansatzes zur Folge haben kann, sind Black-Box-Evaluationen zur Identifizierung und Entwicklung wirksamer Einzelmaßnahmen in der Regel ungeeignet.

Um Erkenntnisse für die Weiterentwicklung und Optimierung der Projekte des Landesprogramms bereitstellen zu können, verwenden wir daher einen Evaluationsansatz, der auf der Ebene konkreter Handlungsziele ansetzt und die Wirksamkeit der an dieser Stelle eingesetzten Maßnahmen überprüft. So basieren die von uns durchgeführten Wirkungsanalysen auf den Ergebnissen eines zweitägigen Workshops zu Beginn der Projektevaluation, in dem es sowohl um eine genaue Zielklärung als auch um eine Einschätzung der mit den verschiedenen Maßnahmen erreichbaren unmittelbaren Wirkungen geht. Die Wirkungsevaluation konkreter Einzelmaßnahmen gestattet es dann, einen Fundus an gut dokumentierten und wirksamen Maßnahmen und Handlungsstrategien aufzubauen. Die Identifikation und Dokumentation solcher Maßnahmen und Strategien ist eine zentrale Voraussetzung für eine Effektivitäts- und Effizienzsteigerung bei Projekten zur Förderung von Demokratie und Toleranz und trägt damit auch zur Optimierung des Landesprogramms bei.

2. Kurze Darstellung des Projektanliegens

Das Projekt „Seniorpartner in School“ bietet hauptsächlich in Grundschulen für Schülerinnen und Schüler in konkreten Konfliktfällen Mediationsgespräche an. Hierfür bildet das Projekt interessierte Seniorinnen und Senioren ab 55 Jahren zu ehrenamtlich tätigen Schulmediatoren aus und bahnt entsprechende Kontakte zu Schulen an. Um das Angebot durchführen zu können, schließt das Projekt mit der Schule eine entsprechende Vereinbarung ab. Die ausgebildeten Schulmediatoren arbeiten in Zweierteams jeweils einen Vormittag für 4 Stunden an einer Schule. Idealerweise sind an einer Schule zwei Teams abwechselnd an je einem Vormittag pro Woche tätig. Mit seinem Angebot möchte das Projekt insbesondere gewalttätig ausgetragene Konflikte an Schulen bearbeiten und bei den Schülerinnen und Schülern ein Bewusstsein für eine gewaltfreie und demokratische Austragung von Konflikten erzeugen und die dafür nötigen Fähigkeiten im Rahmen der Mediation vermitteln. Mediation bedeutet „Vermittlung“, wobei eine dritte, neutrale Partei (Seniorpartner) in einem Konflikt interveniert „mit dem Ziel, diesen durch Verhandlung zu bearbeiten und die Konfliktparteien bei der Suche nach einer eigenverantwortlichen, einvernehmlichen, gewaltfreien Regelung zu unterstützen“¹. Dass für die Rolle des Mediators ältere bzw. erwachsene Personen an Grundschulen eingesetzt werden, ist aus entwicklungspsychologischen Gründen sinnvoll². Die Seniorpartner-Teams bilden diesbezüglich für die Schülerinnen und Schüler dauerhafte und regelmäßige Ansprechpartner. Es handelt sich um Kurzzeitinterventionen, die in der Regel während der Schulzeit im Rahmen von zehn- bis zwanzigminütigen Gesprächen stattfinden.

2.1 Problembeschreibung und Ursachenanalyse

Ausgangspunkt für das Projekt ist die Beobachtung, dass Schülerinnen und Schüler allgemein zu wenig konfliktfähig im Sinne einer demokratischen Bearbeitung von Konflikten sind. Der übliche Umgang mit einem Konflikt sei stattdessen Konfliktverdrängung.³ In dem Zusammenhang würden etwa auch Mittel wie Gewalt oder Ausgrenzung zur Beilegung von Konflikten eingesetzt. Bei dieser Problembeschreibung beruft sich das Projekt vor allem auf die Erfahrungen des „Ideengebers“, des Vereins Senior Partners in School e.V. Berlin. Der Berliner Verein hat sich 2001 angesichts eines an Berliner Schulen festgestellten Handlungsbedarfs auf dem Feld der Konfliktbearbeitung gegründet und die Projektidee schließlich auch auf andere Bundesländer übertragen.

¹ Mattenschlager, Andreas; Meder, Gerhard (2004): Mediation. In: G. Sommer; A. Fuchs (Hrsg.), Krieg und Frieden – Handbuch der Konflikt- und Friedenspsychologie. Weinheim, Berlin, Basel: Beltz-Verlag, S. 495.

² Nach Niebank/Scheithauer (2010, S.81) sind Grundschüler in ihrer sozial-kognitiven Entwicklung noch nicht zu einer Peer-Beratung in der Lage. Die häufig an Schulen zu findenden Peer-to-peer-Streitschlichterprogramme werden üblicherweise auch erst in weiterführenden Schulen implementiert.

³ Unter „üblichen“ Strategien des Umgangs mit Konflikten versteht das Projekt Strategien wie Verdrängen, Beschwichtigen, Ignorieren, Verurteilen oder die Übernahme eines von Erwachsenen verordneten Verhaltens. Dadurch würden die Konflikte aber lediglich auf eine andere Ebene verschoben und einer tatsächlichen Bearbeitung entzogen.

Die für Berliner Schulen beschriebenen Probleme wie sehr häufige körperliche Auseinandersetzungen unter Schülern bis hin zu Mobbing und Ausgrenzung bestätigt das Projekt prinzipiell auch für sächsische Schulen. Die Ursache des Problems sieht es in der mangelnden Fähigkeit der Kinder, Auseinandersetzungen auf eine gewaltlose und den Anderen respektierende Weise auszutragen und gegebenenfalls kompromissbereit zu sein. Es fehle ihnen hierfür an den erforderlichen Strategien. Die Schule vermittele die entsprechenden Kompetenzen für einen demokratischen und selbstverantwortlichen Umgang mit Konflikten herkömmlicherweise nicht (Interview). An diesem Problem setzt das Projekt an und bildet ältere Menschen zu ehrenamtlichen Schulmediatoren aus, die in Teams vornehmlich an Grundschulen arbeiten. Die Mediatoren stehen im Fall von Konflikten zwischen Schülern als vertrauensvolle Ansprechpartner zur Verfügung und bieten Mediationsgespräche an.⁴ Im Rahmen der Gespräche werden den Kindern demokratische und auf Wertschätzung des Anderen aufbauende Strategien der Konfliktlösung vermittelt.

Neben dem Leistungsdruck an Schulen sieht das Projekt eine weitere Ursache für das Gewaltproblem in der Auflösung traditioneller Familienstrukturen und in der arbeitsbedingten Mobilität von Eltern. Dadurch bekommen die Kinder nach Beobachtungen des Projektes insgesamt weniger Aufmerksamkeit und verfügen nur über wenige verlässliche Bezugspersonen. Zudem fehle Eltern unter dem heutigen Arbeitsdruck häufiger die Zeit und Gelassenheit, mit ihren Kindern in Ruhe über die täglich erlebten kleinen Konflikte zu sprechen.⁵ Das Projekt stellte außerdem fest, dass Erwachsene bei der Klärung von Problemen in der Schule eher schnelle Lösungen bevorzugen anstatt Zeit in Lösungsgespräche zu investieren.

2.2 Logik des Projektes und zu überprüfende Ziele des Projektes

Die Ziele des Projektes, auf der unsere Wirkungsevaluation basiert, wurden zunächst im Rahmen eines zweitägigen Zielexplicitationsworkshops im März 2013 mit Vertretern des Projektes auf mehreren Ebenen systematisiert und auf der Ebene der Handlungsziele im Sinne von Wirkungszielen konkretisiert. Diesen Zielen wurden anschließend die Maßnahmen zugeordnet, mit denen die angestrebten Veränderungen erreicht werden sollen.⁶ Das Leitziel des Projektes, nach dem Schülerinnen und Schüler in Sachsen in der Lage sein sollen, gewaltfrei Konflikte zu lösen und sich im Rahmen von Konflikten mit unterschiedlichen Positionen auseinanderzusetzen, greift die Problembeschreibung auf. Das Leitziel richtet sich auf einen anderen Umgang mit Konflikten und damit auf eine Verhaltensänderung der Zielgruppe der Schülerinnen und Schüler.

⁴ Demnächst soll den „Seniorpartnern“ zusätzlich eine Ausbildung zum Bildungsbegleiter angeboten werden. Diese befähigt die ehrenamtlichen Mediatoren zu einer Einzelbegleitung von Schülern bei bestimmten sozialen und schulischen Schwierigkeiten.

⁵ „Dafür Zeit zu haben, sich da zu unterhalten und mit dem Kind zu überlegen: Wie kann ich darauf reagieren. Wie kann ich mir selber helfen. Und das fehlt. Und das fehlt, glaube ich zunehmend, weil die Einheiten so klein geworden sind. Und deswegen ja auch unser Versuch, die Einheiten zu vergrößern, also nicht echt als Familie, sondern als Seniorpartner aus der Großelterngeneration, der mit seiner Erfahrung und mit der entsprechenden Ruhe auf die Dinge gucken kann.“ (Interview)

⁶ Vgl. dazu Zweiter Zwischenbericht.

Für die Wirkungsevaluation relevant sind die auf die Hauptzielgruppe der Schülerinnen und Schüler bezogenen drei Mittlerziele und die dazugehörigen Handlungsziele, die weiter unten genauer beschrieben werden. Weitere Mittlerziele des Projektes betreffen die Voraussetzungen, die gegeben sein müssen, damit das Mediationsangebot stattfinden und die schülerbezogenen Mittlerziele überhaupt verfolgt werden können.⁷ Sie können zu zwei zentralen Voraussetzungen, die wir auch als Kontextbedingungen bezeichnen, zusammengefasst werden. So müssen geeignete Seniorinnen und Senioren durch eine Ausbildung und weitere fachliche Begleitung in die Lage versetzt werden, ehrenamtlich als Schulmediatoren tätig zu sein (1). Eine weitere zentrale Voraussetzung (2), um die Hauptzielgruppe der Schülerinnen und Schüler zu erreichen, ist die Aufgeschlossenheit der Lehrkräfte für das Projekt. Die Lehrerinnen und Lehrer sollen schließlich die Schüler regelmäßig auf das Angebot aufmerksam machen, sie bei Bedarf zur Mediation schicken sowie die Kompetenz der Schüler zur Konfliktlösung anerkennen. Das Projekt strebt letztlich an, dass Schüler die Mediation selbständig wahrnehmen. Dies ist jedoch erfahrungsgemäß seltener der Fall und bedarf deshalb der Unterstützung durch die Lehrer.⁸

Ausgangspunkt für die Wirkungsevaluation waren ausgewählte schülerbezogene Handlungsziele der Mittlerziele MZ1, MZ2 und MZ3. Für jedes dieser Handlungsziele wurden im Rahmen des Zielexplicationsworkshops entsprechende Indikatoren festgelegt. Anhand der Indikatoren hat das Evaluationsteam nach Rücksprache mit dem Projekt die Handlungsziele für die Wirkungsevaluation entsprechend operationalisiert. Die Schüler sollen die Fähigkeit erwerben, Konflikte selbständig zu erkennen und die Mediatoren selbständig aufzusuchen (MZ 1). Um das zu erreichen, müssen sie erkennen, dass Konflikte auf Augenhöhe statt durch 'Faustrecht' und Hierarchie lösbar sind (HZ 1.1) sowie die in der Lage sein, einen Konflikt an die Mediatoren heranzutragen (HZ 1.2). In beiden Fällen handelt es sich um eher anspruchsvolle, auf Fähigkeiten bezogene Handlungsziele, die einerseits durch Informationsveranstaltungen des Projektes in den Klassen, aber auch durch die Erfahrung mit Mediationsgesprächen durch die Schüler erworben bzw. verbessert werden sollen. Ob das Handlungsziel HZ 1.1 erreicht wird, lässt sich dem Projekt zufolge daran erkennen, dass die Schüler die Regeln der Mediation kennen und einhalten. Um das zu überprüfen wurde in enger Absprache mit dem Projekt ein kurzer Wissenstest zu gutem Streitverhalten sowie ein Wissenstest über die Prinzipien der Mediation entwickelt. Das Handlungsziel HZ 1.2 wird erfolgreich umgesetzt, wenn die Schüler tatsächlich freiwillig die Mediatoren aufsuchen. Ob das der Fall ist, haben wir mit Hilfe von Gruppendiskussion mit Grundschülerinnen und -schülern sowie anhand von Kurzinterviews mit Lehrern überprüft. Eine Voraussetzung für ein selbständiges Aufsuchen der Mediatoren ist

⁷ Vgl. dazu die ausführliche Zieltabelle zum Projekt „Seniorpartner in School“ im Zweiten Zwischenbericht.

⁸ Um die Kommunikation zwischen Seniorpartnern und Lehrern zu verbessern bietet das Projekt entsprechende Trainings für die Mediatoren an. Auf Skepsis von Lehrkräften reagiert das Projekt mittlerweile mit einer offensiveren Strategie bei Projektvorstellungen vor Lehrerinnen und Lehrern, indem es ihre Befürchtungen und Erwartungen offen thematisiert. Außerdem bemühen sich die Seniorpartner um eine regelmäßige Berichterstattung in Lehrerkonferenzen, die neuerdings auch mit Schulen offiziell vereinbart wird. Das funktioniert nach Angaben des Projektes ungefähr für ein Viertel der bisher einbezogenen Schulen. Hemmend auf die Implementation des Angebotes wirkt sich die zum Teil mangelnde Bereitschaft von Lehrern aus, die mit der Schule geschlossenen Vereinbarungen auch einzuhalten. In diesen Fällen sucht das Projekt die Diskussion mit der Schule und versucht die Leitung einzubeziehen (Abschlussinterview).

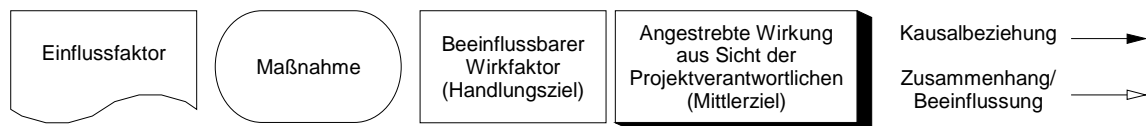
das Wissen, wann und wo die Mediatoren ihre Sprechstunden abhalten. Darüber werden die Schüler durch die Mediatoren informiert. Beide Aspekte wurden mit einem standardisierten Fragebogen erhoben. Das Erreichen des Mittlerziels 1 bildet idealerweise die Voraussetzung für die Mediationsgespräche. Alternativ können Schüler aber auch durch einen Lehrer aufgefordert werden, die Mediation aufzusuchen, wobei dann die Erfahrung mit der Mediation in der Projektlogik dazu führen soll, dass Schüler das Angebot freiwillig in Anspruch nehmen.

Des Weiteren sollen an Konflikten beteiligte Schüler offen und ehrlich miteinander umgehen können (MZ 2). Die darauf bezogenen Handlungsziele sind eng an Prinzipien der Mediation von Konfliktfällen der Schüler orientiert. Die Schüler müssen hierfür in der Lage sein, ihre Sichtweise auf einen Konflikt zu formulieren (HZ2.1) sowie die Sichtweisen der anderen Konfliktparteien nachzuvollziehen und zu verstehen (HZ2.2). Schließlich sollen sie als Konfliktpartei ihre Wahrnehmung vom Anderen erweitern (HZ2.3). Hinsichtlich des Mittlerziels 2 wurde nur das Handlungsziel 2.3 in die Wirkungsevaluation einbezogen, da die anderen beiden Handlungsziele zu eng an eigene, in der Mediation verhandelte Konflikte der Schüler geknüpft sind.⁹ Das Projekt strebt mit Blick auf das Leitziel allerdings an, dass die in der Mediation erworbenen Fähigkeiten nachhaltig und übertragbar sind. In dem für die Evaluation gegebenen Rahmen bot sich das Handlungsziel 2.3 für eine entsprechende Überprüfung an. Dem Projekt zufolge zeigt sich eine erfolgreiche Umsetzung des Handlungsziels daran, dass die Schüler mehrere unterschiedliche Motive für das Verhalten der jeweils anderen Konfliktparteien benennen können. Mit anderen Worten geht es hier um die kognitive Perspektivenübernahme als einem Element konstruktiver Konfliktregelung. Im Rahmen des eingesetzten Fragebogens wurde den Schülern hierzu eine fiktive Streitgeschichte vorgelegt, wobei sie sich in die beiden Konfliktparteien hineinversetzen und Gründe für das jeweilige Verhalten notieren sollten.

Die Umsetzung von Mittlerziel MZ 2 ist wiederum die Voraussetzung für das Erreichen von Mittlerziel 3, wonach sich die Konfliktparteien gegenseitig achten und respektieren sollen. Hier wird eine Verhaltensänderung angestrebt, die als besonders anspruchsvoll einzustufen ist. Um diese zu erreichen müssen die Konfliktparteien die Regeln bzw. Kommunikationsregeln der Mediation kennen (HZ3.1). Zur Überprüfung dieses Handlungsziels dienten die bereits für das Handlungsziel 1.1 entwickelten Wissenstests. Außerdem sollen die Konfliktparteien Vereinbarungen treffen können und bereit sein, diese umzusetzen (HZ3.2). Um Hinweise für die Umsetzung dieses Handlungsziel zu ermitteln, haben wir qualitative Gruppeninterviews mit Schülern, die an Mediationen teilgenommen hatten, herangezogen.

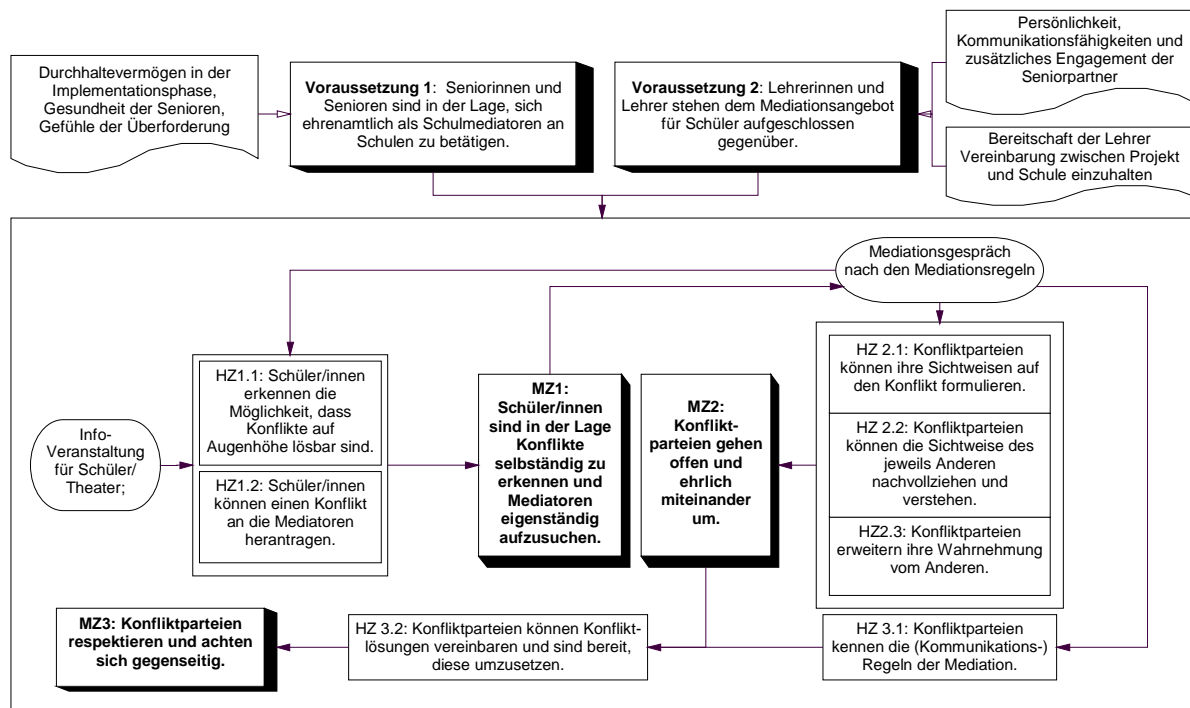
In dem folgenden Veränderungsmodell des Projektes sind die dargestellten Zusammenhänge zwischen den Mittler- und Handlungszielen sowie den Maßnahmen des Projektes anschaulich dargestellt. Die verwendeten Symbole haben folgende Bedeutung:

⁹ Zur Erhebung aussagekräftiger Daten wäre eine teilnehmende Beobachtung oder mindestens ein zeitnahes Interview mit den Beteiligten erforderlich gewesen. Dies war angesichts der zur Verfügung stehenden Ressourcen und darüber hinaus der Vertraulichkeit der Mediation sowie der Spontaneität, mit der sich die Fälle ergeben, durch die Evaluation nicht zu leisten.



Die Einflussfaktoren kennzeichnen förderliche und hemmende Kontextbedingungen, die aus den Aussagen der befragten Projektverantwortlichen abgeleitet wurden.

Abbildung 1: Veränderungsmodell des Projektes „Seniorpartner in School“ (Seniorpartner in School Sachsen e.V.)



Die vom Projekt formulierten Handlungsziele weisen allerdings die Besonderheit auf, dass sie größtenteils praktisch identisch mit den Zielen der Mediation im Allgemeinen sind. Die Wirkungsevaluation ist deshalb mit Blick auf die Frage der Nachhaltigkeit einen Schritt darüber hinaus gegangen und hat die Erfahrungen von Schülern, die sie *nach* der Mediation in Bezug auf Konflikte mit Mitschülern gemacht haben, ebenfalls in die Erhebung einbezogen. Im Rahmen von qualitativen Gruppeninterviews sollte vor allem erfasst werden, ob das in der Mediation Gelernte tatsächlich in weiteren Konfliktsituationen eingesetzt wird und wenn ja, ob es nach Einschätzung der Schüler hilfreich ist und dazu beiträgt, „besser“ zu streiten. In dem Zusammenhang wollten wir auch wissen, ob die in der Mediation gefundenen Lösungen von den Teilnehmern als befriedigend erlebt wurden, d.h. wie sie sich nach der Mediation gefühlt haben bzw. bei Anwendung der Lösung in ähnlichen Konflikten fühlen und wie das Umfeld der Schüler (Mitschüler, Lehrer, Eltern) auf die Teilnahme an der Mediation reagiert hat.¹⁰ Denn ob eine andere Form des Umgangs mit Konflikten von den betreffenden Schülern tatsächlich ak-

¹⁰ Die Schüler haben zu den Reaktionen des Umfeldes auf die Teilnahme an der Mediation allerdings keine relevanten Aspekte benennen können, so dass sie in der Auswertung vernachlässigt wurden.

zeptiert wird, ist ein Prozess des sozialen Lernens, der nicht nur auf der kognitiven Ebene, sondern vor allem auch auf der emotionalen Ebene stattfindet.¹¹ Schließlich haben wir zusätzlich indirekte Wirkungen der Maßnahme erfasst, indem wir in qualitativen Kurzinterviews Lehrerinnen und Lehrer nach Hinweisen zur Veränderung des Klassen- bzw. Schulklimas¹² durch die Mediation gefragt haben. Die Lehrerinterviews boten auch die Gelegenheit, gegebenenfalls unerwünschte Wirkungen des Mediatorenprojektes zu ermitteln.

3. Methodisches Vorgehen

Um die Wirkung der Maßnahmen des Projektes „Seniorpartner in School“ in Bezug auf die zu überprüfenden Wirkungsziele zu beurteilen, haben wir ein quasi-experimentelles Design mit einer Befragung zu einem Befragungszeitpunkt gewählt. Im Fall dieses Projektes ist eine t_0 -Befragung vor der Intervention nicht möglich, da man nicht im Vorhinein wissen kann, ob und unter welchen Schülerinnen und Schülern sich Konflikte ergeben und ob diese dann durch die Mediation bearbeitet werden. Die Maßnahme findet jeweils individuell und daher für die Zielgruppe auch zu je verschiedenen Zeitpunkten statt. Die Erhebung beschränkte sich daher auf eine standardisierte Befragung zu einem Zeitpunkt t_1 . Die Befragung wurde im Rahmen einer Zusammenkunft von jeweils vier bis sechs Schülern aus dem Mediationsverfahren an insgesamt fünf sächsischen Grundschulen durchgeführt. Hierbei wurden nur Schüler und Schülerinnen einbezogen, die aufgrund der Beteiligung an einem intensiveren Konflikt an einem längeren Mediationsprozess teilgenommen hatten und die mindestens die dritte Klasse besuchten. Insgesamt konnten 23 Teilnehmer einer Mediation befragt werden. Im Anschluss an die Beantwortung des Fragebogens fand mit den Schülern jeweils ein etwa 30-minütiges Gruppeninterview zu ihren Erfahrungen mit der Mediation statt. In einem Fall wurde ein Einzelinterview geführt. Für die Schülerinterviews wurde in Abstimmung mit dem Projekt ein qualitativer Leitfaden entwickelt. Die zentralen Fragen im Leitfaden lauteten: „Hat euch die Mediation geholfen und wenn ja, wie? Ist es jetzt anders wenn ihr euch streitet und wenn ja, was ist jetzt anders? Wenn ihr das macht, was ihr in der Mediation gelernt habt: Wie fühlt ihr euch dabei? Was kommt dabei heraus?“

Als Kontrollgruppe wurden insgesamt 35 Schüler einer dritten bzw. einer vierten Klasse in zwei verschiedenen Grundschulen einmalig mit einem vergleichbaren Fragebogen zu ihren Konfliktlösungskompetenzen befragt. Die Kontrollgruppe wurde dabei aus Schülern von zwei Grundschulen gebildet, an denen zwar Seniorpartner arbeiten, die Schüler jedoch noch nie an einer Mediation teilgenommen hatten. Die Daten wurden in den Schuljahren 2012/2013 und 2013/2014 erhoben. Die Erhebungen fanden anonymisiert statt, es wurden lediglich demografische Daten zu Alter und Geschlecht der Befragten erhoben.

¹¹ Konflikte sind häufig mit Gefühlen wie Wut und Ärger verbunden, die mitunter auch in körperliche Aggression münden können. Um Konflikte gewaltfrei und konstruktiv austragen zu können, müssen die betreffenden Kinder lernen, mit den eigenen Gefühlen konstruktiv umzugehen (vgl. Kienbaum/Schuhrke 2010, S. 236f.).

¹² Niebank/Scheithauer (2010, S. 56) definieren Klassenklima als „Ausdruck der Qualität sozialer Beziehungen im Lernkontext der Schulklasse“, das sich „nachhaltig auf die Entwicklung von Selbstwirksamkeits- und Hilflosigkeitserleben“ auswirkt.

Abbildung 2: Alter der befragten Grundschüler in der Teilnehmergruppe (N=23)

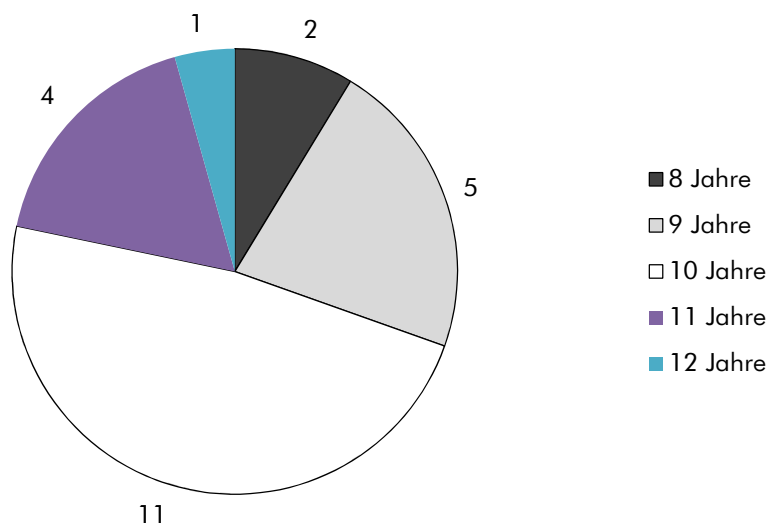
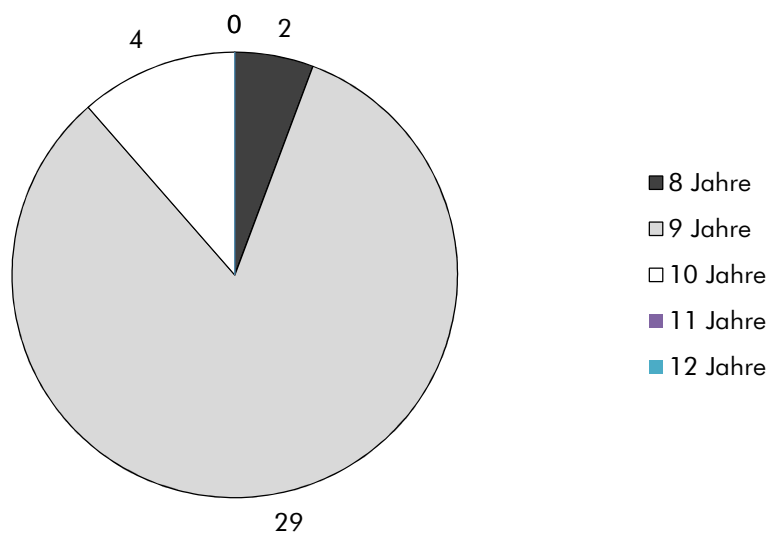


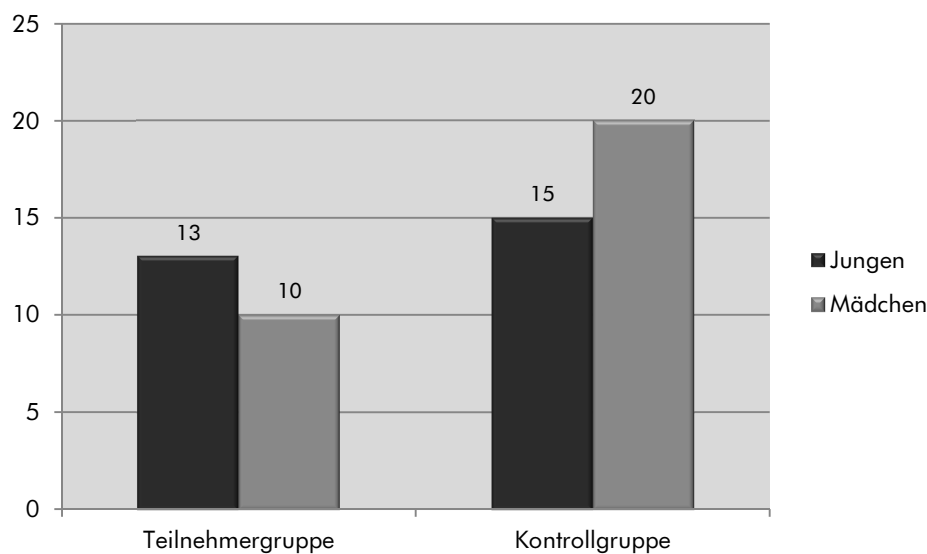
Abbildung 3: Alter der befragten Grundschüler in der Kontrollgruppe (N=35)



Die Schüler in der Teilnehmergruppe sind durchschnittlich 9,9 Jahre und die Schüler in der Kontrollgruppe 9,1 Jahre alt.¹³ Die Teilnehmergruppe bestand aus 10 Mädchen und 13 Jungen, die Kontrollgruppe aus 20 Mädchen und 15 Jungen.

¹³ Die Standardabweichung vom Durchschnittswert beträgt für die Teilnehmergruppe beträgt 0,97 und für die Kontrollgruppe 0,42. Im weiteren Text verwenden wir SD als Abkürzung für die Standardabweichung.

Abbildung 4: Geschlecht der befragten Grundschüler nach Gruppenzugehörigkeit



Zum Nachweis von Veränderungen wurden Mittelwertvergleiche zwischen der Teilnehmer- und Kontrollgruppe durchgeführt (t-Test für unabhängige Stichproben). Mit dem t-Test wird überprüft, ob Unterschiede zwischen den Mittelwerten von zwei Stichproben statistisch bedeutsam sind. Unsere Nullhypothese H_0 lautet: Es gibt in der Grundgesamtheit keinen Unterschied zwischen den Ergebnissen der Teilnehmer- und der Kontrollgruppe. Als Alternativhypothese formulieren wir: Nach der Mediation haben sich die Ergebnisse der Teilnehmer gegenüber der Kontrollgruppe im Sinne der Projektziele verbessert (einseitige Hypothese). Das Signifikanzniveau α bezeichnet nun die Wahrscheinlichkeit, dass H_0 zu Unrecht aufgegeben wird. In diesem Fall würde man fälschlicherweise von einer Verbesserung der Ergebnisse der Teilnehmer einer Mediation ausgehen. In der sozialwissenschaftlichen Forschung akzeptiert man üblicherweise eine Wahrscheinlichkeit von maximal 5% für diesen Irrtum. Neben diesem 5%-Signifikanzniveau weisen wir auch das 1%-Signifikanzniveau aus. Darüber hinaus wurde mit Hilfe von Varianzanalysen der Einfluss der unabhängigen Faktoren „Reaktion der Eltern auf Konflikte mit Mitschülern“, „Geschlecht“ und „Zugehörigkeit zur Kontroll- bzw. Teilnehmergruppe“ auf abhängige Variablen wie das Wissen über gutes Streitverhalten oder das Wissen über Mediationsregeln ermittelt.

Um außerdem indirekte Wirkungen der Maßnahme zu erfassen, haben wir ergänzend an fünf Grundschulen, an denen das Projekt tätig ist,¹⁴ jeweils ein qualitatives telefonisches Kurzinterview mit einem Klassenlehrer oder einer Klassenlehrerin entweder einer dritten oder einer vierten Klasse durchgeführt. Die zentrale Frage bezog sich darauf, ob die Lehrer Veränderungen des Schulklimas wahrnehmen, die auf die Arbeit der Schulmediatoren zurückgeführt werden können. Im Rahmen der Lehrerinterviews sind auch Daten zur Akzeptanz des Projektes erfasst worden. Die qualitativen Gruppeninterviews mit den Schülern wurden aufgezeichnet und transkribiert. Die Daten sind anschließend mit der Analyse-Software R-QDA kodiert worden.

¹⁴ Hierbei konnten an vier der fünf Grundschulen, an denen wir Gruppeninterviews mit Schülern durchgeführt haben, jeweils auch einen Lehrer für das Interview gewinnen. Außerdem wurde eine Lehrerin einer weiteren in das Projekt involvierten Schule, an der wir keine Gruppeninterviews mit Schülern durchgeführt haben, befragt.

Die fünf qualitativen telefonischen Kurzinterviews (Dauer ca. 15 Minuten) mit Lehrerinnen und Lehrern wurden für die qualitative Auswertung aufgezeichnet und paraphrasiert.

4. Empirische Ergebnisse

4.1 Leistungen des Projekts

Das Projekt arbeitete im Förderjahr 2013 mit 68 ehrenamtlichen Seniorinnen und Senioren, die vom Projekt als Schulmediatoren ausgebildet wurden. Im Dezember 2013 haben außerdem 10 weitere Schulmediatoren die über vier Monate laufende Ausbildung in Leipzig absolviert. An die 80-stündige Ausbildung schließt sich eine 18-monatige Praktikumszeit in Schulen an. Der Umfang der Ausbildung entspricht vergleichbaren Angeboten.¹⁵ Die Schulmediatoren werden vom Projekt außerdem durch regelmäßige verpflichtende Supervisionen sowie durch Fortbildungen begleitet. Das Projekt hat bisher in Dresden, Leipzig, Chemnitz und im Landkreis Meißen Schulen und Ehrenamtliche akquiriert. Die Schulmediatoren waren 2013 an 23 Schulen, darunter ca. 20 Grundschulen, in Sachsen tätig. Zum Ende des Förderjahres 2013 verfügte das Projekt über insgesamt 78 ausgebildete Schulmediatoren und hat es sogar geschafft, an mehr als zwei Dritteln der Schulen mit zwei Teams¹⁶ zwei Vormittage pro Woche zu arbeiten anstatt mit nur einem Team an einem Vormittag. Anwerbung, Ausbildung und Einsatz der Schulmediatoren werden durch eine Projektkoordinatorin organisiert, die auch die Kontakte zu den Schulen anbahnt. 2013 wurden drei Informationsveranstaltungen für Seniorinnen und Senioren durchgeführt und außerdem fünf Supervisionssitzungen im Raum Dresden. Das Projekt hat außerdem in der Förderperiode 2013 zwei Kompetenztage im Dezember zum Thema Förderung emotionaler Kompetenz in Schulklassen, einen Workshop zur Qualifikation zur Bildungsbegleiterin bzw. zum Bildungsbegleiter, eine Fortbildung zu interkultureller Mediation sowie zwei Fortbildungen, die sich dem aggressiven Verhalten speziell von Jungen und dem Umgang damit in der Mediation widmen, angeboten.¹⁷

4.2 Wirkungen des Projekts

Die Akzeptanz einer Maßnahme ist eine zentrale Voraussetzung für ihre Wirkung bei der Zielgruppe. In allen qualitativen Interviews äußerten sich die befragten Schülerinnen und Schüler weit überwiegend positiv über die Schulmediation durch die Seniorpartner. In drei von vier qualitativen Gruppeninterviews mit jeweils vier bis sechs Schülern sowie in dem Einzelinterview erwähnten die Befragten neben Situationen, in denen sie von Lehrern zur Schulmediation geschickt wurden, auch Situationen, in denen sie sich eigenständig dazu entschlossen die Schulmediatoren aufzusuchen. Das wurde auch durch befragte Lehrer bestätigt. An allen fünf in die Erhebung einbezogenen Grundschulen haben die befragten Schüler in den Gruppendiskussi-

¹⁵ Vgl. Zweiter Zwischenbericht.

¹⁶ Ein Team besteht immer aus zwei Schulmediatoren.

¹⁷ Vgl. Zweiter Zwischenbericht.

onen über erfolgreiche Mediationsgespräche berichtet. Die meisten der berichteten Konflikte konnten nach Aussagen der Schüler durch die Mediation beendet werden; nur in wenigen berichteten Fällen gelang das eher nicht. So besteht nach Äußerung eines Dresdner Grundschülers auch nach fünfmaligem Besuch der Mediation der Konflikt mit seinem Mitschüler fort. In einem anderen Fall seien zwar Regeln für das künftige Verhalten besprochen, diese aber dann „eigentlich auch nicht so richtig eingehalten“ worden (Grundschule C, Dresden). Ein Indikator für nachhaltige Konfliktlösungen in der Mediation sind Vereinbarungen, die von den Konfliktparteien am Ende der Mediation getroffen werden. An allen fünf Schulen berichteten befragte Projektteilnehmer über derartige Vereinbarungen. Das Mediationsverfahren sieht vor, dass noch einmal überprüft wird, ob die gefundenen Lösungen auch funktionieren und eingehalten werden. Die befragten Schüler bestätigten zum Teil, dass ein Nachgespräch stattgefunden hat, zum Teil verneinten sie das. In einem Fall, in dem eine Mediatorin mit einer ganzen Schulklasse gearbeitet hatte, wurden die Schüler sogar mehrmals in regelmäßigen Abständen zu einem Gespräch bei der Mediatorin gebeten.

Als besonders positiv heben die Schüler außerdem folgende Erfahrungen mit den Mediatoren hervor: dass die Mediatoren tatsächlich bei Konflikten „weiterhelfen“ können; dass sie für die Schüler „da sind“ und sich für sie „einsetzen“; dass sie Lösungen finden können, auch in Fällen, in denen „jeder eine andere Meinung hatte“ und dass sie hilfreiche „Tipps“ geben können. Weiterhin berichten einige Schüler positiv davon, dass sie in der Mediation ihre Meinung sagen und sich „selbst“ Lösungen für ihre Konflikte überlegen konnten. Ferner ist ein Hinweis für die Akzeptanz des Angebotes, dass sich die Teilnehmer der Mediationsgespräche ernst genommen fühlen. Ein Schüler brachte das mit folgenden Worten zum Ausdruck: „Ich finde gut, dass die halt nicht nur sagen: ‚Vertragst euch!‘, sondern dass die richtig mit uns reden halt“ (Grundschule A, Dresden). Es gab in diesem Zusammenhang allerdings auch eine kritische Äußerung einer Viertklässlerin:

„Also, gut finde ich, wenn die Mediatoren dann halt manchmal einen Streit klären. Aber ich wünsche mir, dass sie ein bisschen strenger wären und dass sie nicht alles so zahm reden. Die reden das halt lieb. Die Mediatoren reden, als ob wir noch kleine Kinder wären. Das geht gar nicht.“ (Grundschule B, Dresden)

Hier scheint der Wunsch eher dahin zu gehen, konkrete anwendbare Ratschläge durch die Seniorpartner zu erhalten. Hinter dieser Einschätzung könnte aber auch das Problem stehen, dass es als ungerecht empfunden wird, wenn der andere, der nachweislich den Konflikt aufgelöst hat, nicht wirklich zur Rechenschaft gezogen und ggf. in einer angemessenen Form sanktioniert wird. Der Einsatz von Mediation bedeutet, dass jede beteiligte Partei etwas zur Lösung des Konfliktes beiträgt. Wenn jemand an einem Konflikt völlig unschuldig ist, dann ist Mediation im Grunde genommen nicht das richtige Mittel. Die Wahrnehmung der Schülerin zeigt auch, dass die Kommunikation der Schulmediatoren gerade von älteren Grundschulern nicht immer als unproblematisch empfunden wird. So benötigen ältere Grundschüler sicherlich eine etwas andere Ansprache als sehr junge Grundschüler. Ferner wird an einem der berichteten Mediationsfälle deutlich, dass die noch relativ jungen Schüler mitunter eine längere Zeit benötigen, um sich auf einen Mediationsprozess einzulassen: „Eigentlich war das erst mal

nicht so cool. Da haben wir fast gar nichts verstanden. Also, es war erst mal schwierig am Anfang“ (Grundschule C, Dresden).

Als Anlässe für eine Mediation wurden von den Schülern vor allem Ausgrenzung und Beschimpfungen beim Spielen wie etwa beim Fußball, häufig wiederkehrender Streit mit Mitschülern oder Situationen geschildert, in denen ein Kind von anderen provoziert wurde, das darauf mit Schlägen reagierte. In einem weiteren berichteten Fall hatten sich Konflikte zwischen verschiedenen Schülergruppen in einer Klasse verfestigt. Hier führten die Mediatoren eine Mediation mit der ganzen Klasse durch. Die Schüler konnten verschiedene Beispiele dafür nennen, wie ihnen die Mediation geholfen und eine positive Veränderung herbeigeführt hat, wie etwa das folgende:

„Wir brauchen jetzt irgendwie gar nicht mehr zu den Schulmediatoren runtergehen, bei uns klappt das. Also wir haben uns nicht mehr geprügelt. Die Schulmediatoren haben auch mit uns Probleme geklärt und wir haben uns dann wieder vertragen, sind Freunde geworden richtig, und haben immer zusammen gespielt. Also wenn wir jetzt streiten, schon morgens in der Klasse, dann hören wir auf, geben uns die Hand, dann vertragen wir uns jetzt ganz schnell wieder.“ (Grundschule A, Leipzig)

Beide Schüler gaben an, sich mit dieser Lösung besser zu fühlen als vor der Mediation. Eine Schülerin berichtete, dass sie und die anderen Beteiligten seit der Mediation anders mit Streit umgehen: „Wir klären das dann erst mal. Oder wir spielen erst mal mit jemand anderem, damit wir uns erst mal wieder abregen von dem Streit, und am nächsten Tag reden wir dann. Und das klappt auch“ (Grundschule C, Dresden). In einem weiteren Fall bestand die von den Beteiligten selbst gefundene Lösung eines Streits darin, dass sie sich bei dem Betroffenen entschuldigt haben und dieser wieder mitspielen durfte (Grundschule A, Dresden). Ein anderer Schüler fühlte sich aufgrund der Mediation einer bestimmten Konfliktsituation nicht mehr hilflos ausgeliefert: „Jetzt ist das meine Entscheidung, und wenn die mit mir spielen und ich ‚Nein‘ sage, dann bleibt es so, und wenn die mir auf den Nerv gehen, sag ich jetzt mal so, dann gehe ich einfach weg.“ (Grundschule A, Dresden). Auch Beschimpfungen zwischen ihm und Mitschülern kämen jetzt weniger vor. Ein Schüler aus derselben Diskussionsgruppe, der rassistischen Beleidigungen ausgesetzt war und bisher darauf mit Schlägen reagierte, berichtete ebenfalls von einer Verbesserung der Situation seit er dem anderen aus dem Weg geht. Als eine weitere in der Mediation vereinbarte Strategie um Konflikte zu deeskalieren nannte ein Schüler „langsam von Zehn auf Null zu zählen“ statt gleich zuzuschlagen: „Also wir haben uns geeinigt, dass ich den X nicht mehr schlage. Also, wenn der richtig provoziert, dann höre ich einfach nicht hin, einmal rein und raus. Das ist eigentlich ok.“ (Grundschule B, Dresden) Bei einem anderen Schüler hat die Mediation nach seinen Angaben zumindest teilweise geholfen. „Ich bin es gewohnt, jemanden zu hauen. Aber manchmal kommt es mir komisch vor. Aber ich kann es auch unterdrücken.“ (Grundschule A, Leipzig)

Insgesamt fällt in den Gruppendiskussionen auf, dass die Strategie des Aus-dem-Weg-gehens ein häufig berichtetes Ergebnis der Mediationsgespräche ist. Nach Äußerung eines Schülers würden die Mediatoren diese Strategie vor allem dann vorschlagen, wenn die Beteiligten keine eigene Lösung finden konnten. Tatsächlich wird dies in verschiedenen Fällen von den Teil-

nehmern auch als gute Lösung empfunden, sie kann aber auch zu unerwünschten Effekten führen. So empfand eine Schülerin diese Strategie eher als ein Hindernis, um mit der anderen Konfliktpartei wieder in eine normale Kommunikation einzutreten:

“Das ist halt ein komisches Gefühl, jetzt nach den Streitschlichtern wieder Streit zu haben. Wenn S. und ich uns jetzt streiten, uns aus dem Weg gehen, dann denke ich halt manchmal, dass sie mich nicht mag. Weil in der Klasse, bin ich die Älteste von den Mädchen und wenn ich mit dem coolsten Mädchen aus der Klasse Streit habe, dann gehen die mir halt immer aus dem Weg. Ich möchte aber immer mit denen reden.“
(Grundschule C, Dresden)

Ein Ergebnis des Mediationsgespräches kann auch die Anwendung der sogenannten „Stopp-Regel“ sein. Ein Schüler machte aber nach eigenen Angaben weniger gute Erfahrungen damit, vor allem wenn die Seniorpartner gerade nicht an der Schule seien: „Weil die [anderen Schüler] tun mir dann mehr weh“ (Grundschule B, Leipzig).

Ein Hinweis für Nachhaltigkeit und für die Annäherung an das Leitziel des Projektes ist die Übertragung des Gelernten auf andere Konfliktsituationen bzw. andere Konfliktpartner. In den Gruppendiskussionen ließ sich jedoch eher ein Anhaltspunkt für die Schwierigkeit einer solchen Übertragung finden. In einem Beispiel berichten zwei Viertklässler, dass sie zwar ihren Streit untereinander durch die Mediatoren dauerhaft beilegen konnten. Gleichzeitig berichteten sie von Konflikten mit Zweitklässlern, an denen sie sich aktiv beteiligen: „Wir lassen uns nicht gern so was von den Kleinen gefallen, wenn die so einen großen Mund haben. Deswegen beleidigen wir sie meistens“ (Grundschule A, Leipzig). Eine positive Nebenwirkung des Mediatorenprojektes stellt dagegen das Beispiel eines Schülers dar, der sich nach der Mediation für eine Streitschlichterausbildung entschieden hat (Grundschule B, Leipzig). Diese wird von den Schulmediatoren seiner Schule zusätzlich angeboten.

Auf die allgemeine Frage danach, was die befragten Schülerinnen und Schüler in der Mediation gelernt haben, gaben sie folgende Dinge an: „den Anderen ausreden lassen“; „miteinander streiten ist in Ordnung, aber beschimpfen und prügeln nicht“; „man soll auch andere Meinungen akzeptieren und nicht nur auf seiner eigenen Meinung beharren“; „man soll sich nicht gegenseitig weh tun“; „man soll andere mitspielen lassen“; „mit Worten kann man besser umgehen als mit Schlägen“; „man soll sich bei einem Streit aus dem Weg gehen, einer soll den Anfang machen um sich wieder zu vertragen“; „man soll sich aus dem Streit anderer heraushalten“, damit dieser nicht eskaliert. Diese Äußerungen bringen eine Reihe von Regeln „guten Streitens“ zum Ausdruck, die den Schülern bewusst sind.

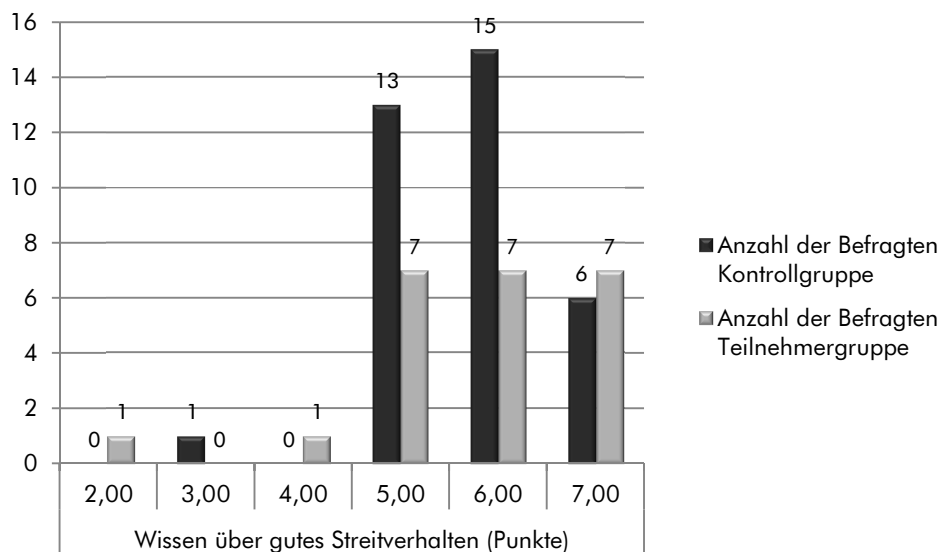
Neben den qualitativen Erhebungen bei den Teilnehmergruppen haben wir außerdem sowohl bei der Teilnehmer- als auch bei einer Kontrollgruppe einen standardisierten Fragebogen eingesetzt. Ausgehend von der Annahme, dass Kinder ihr Konfliktverhalten hauptsächlich im Elternhaus erlernen, wurde zu Beginn des Fragebogens zunächst nach verschiedenen Reaktionen der Eltern auf Erzählungen über Streit mit Mitschülern gefragt. Die Schüler konnten jeweils mit „Ja“ bzw. „Nein“ antworten.¹⁸ Allerdings eignete sich lediglich das Ergebnis in Bezug auf

¹⁸ Die Antworten wurden im Sinne des Projektes entsprechend umgepolt (1=im Sinne des Projektes bzw. einer demokratischen Konfliktlösung; 0=nicht im Sinne des Projektes bzw. einer demokratischen Konfliktlösung).

eines der vier Items¹⁹ („Mutti oder Vati sagen, dass ich mich durchsetzen muss“), um den Einfluss der elterlichen Reaktionen auf Ziele des Projektes im Rahmen des standardisierten Fragebogens zu überprüfen. Hierbei verneinten 28 Befragte im Sinne des Projektes das Item und 23 bejahten es.²⁰ Der Durchschnittswert beträgt 0,45²¹ bei insgesamt 51 gültigen Antworten.

Den Schülern wurden außerdem Wissensfragen zum Thema „gutes Streiten“ gestellt. Für die richtigen Antworten wurden maximal 7 Punkte vergeben. Die Schüler sollten sich in diesem Zusammenhang zunächst vorstellen, dass sie in der Klasse einen Konflikt nach den Regeln guten Streitens klären wollen. Die entsprechenden Aussagen lauteten „Es spricht immer nur Einer“, „Man darf höchstens ein Schimpfwort sagen“, „Man hört einander zu und lässt jeden ausreden“, „Man schlägt den anderen nicht“, „Man darf sagen, was man alles schlecht an den anderen findet“ und „Über Gefühle spricht man nicht“. Die Teilnehmergruppe (N=23) erlangte durchschnittlich 5,74 Punkte und die Kontrollgruppe (N=35) durchschnittlich 5,71 Punkte.²² Der Unterschied ist nach einem t-Tests für unabhängige Stichproben nicht signifikant. Das Projekt hat also zumindest bei den befragten Teilnehmern nicht zu einer weiteren Steigerung des Wissens über gutes Streitverhalten beitragen können, wobei aber insgesamt bereits ein akzeptabler Wert erreicht wurde.

Abbildung 5: Ergebnisse des Wissenstests „Wissen über gutes Streitverhalten“



Mit Hilfe entsprechender t-Tests für unabhängige Stichproben ließ sich ermitteln, dass die unterschiedliche Reaktion der Eltern das Wissen über gutes Streitverhalten nicht signifikant beeinflusst. Hingegen ist der Unterschied zwischen Jungen und Mädchen bei der Beantwortung der Testfragen nach dem Ergebnis eines t-Tests für unabhängige Stichproben signifikant ($p < 0,01$).

¹⁹ Die anderen drei Items lauteten: „Mutti oder Vati sagen, dass ich auch mal zurückhauen muss“; „Mutti oder Vati sagen, dass ich mit dem Anderen reden soll“, „Meiner Mutti bzw. meinem Vati ist das egal“.

²⁰ Unter denjenigen, die das Item verneinten, waren 9 Jungen und 14 Mädchen. Die Gruppe, die das Item bejahte, setzte sich aus 14 Jungen und 14 Mädchen zusammen.

²¹ Die Standardabweichung (SD) vom errechneten Durchschnittswert liegt bei 0,50. Dabei gilt: Je kleiner die Standardabweichung, desto besser beschreibt der Durchschnittswert das Ergebnis.

²² SD vom Durchschnittswert der Teilnehmergruppe=1,21; SD vom Durchschnittswert der Kontrollgruppe=0,86.

So kommen die Mädchen durchschnittlich auf 6,03 Punkte²³ und die Jungen auf durchschnittlich 5,39 Punkte²⁴. Betrachtet man die Ergebnisse zu einzelnen Items, dann ist interessant, dass zu den Items „Man darf sagen, was man alles schlecht an den anderen findet“ und „Über Gefühle spricht man nicht“ immerhin 9 (39,1%) von 23 Befragten der Teilnehmergruppe nicht im Sinne des Projektes geantwortet haben. In beiden Fällen wäre die richtige Antwort „Nein“ gewesen, denn in der Mediation kommt es u.a. darauf an, seine Gefühle in Bezug auf einen Konfliktfall zu thematisieren und es kommt ebenfalls darauf an zu lernen, über den Konflikt und damit verbundene Gefühle zu sprechen, ohne aber dabei die Person des anderen völlig in Frage zu stellen (indem man z.B. alles, was man schlecht an ihr findet, thematisiert).

In einem zweiten Schritt haben wir überprüft, inwiefern bei den Befragten ein *zusammenhängendes* Wissen über gutes Streitverhalten vorhanden ist. Vier Fragen aus dem Wissenstest bilden eine Art Konzept ab, das man als zusammenhängendes Wissen zum Streitverhalten bezeichnen kann.²⁵ Für die Teilnehmergruppe zeigt sich, dass sie tatsächlich im Gegensatz zur Kontrollgruppe, bei der das nicht nachgewiesen werden konnte, ein solches zusammenhängendes Wissen über gutes Streitverhalten besitzt. Dieses positive Ergebnis kann auf den Einfluss des Projektes zurückgeführt werden und wird durch entsprechende Aussagen der Schüler in den qualitativen Gruppeninterviews gestützt.

Bei der Teilnehmergruppe wurde zusätzlich Wissen über Prinzipien der Mediation abgefragt.²⁶ Bei dem Wissenstest konnten insgesamt 9 Punkte erzielt werden. Davon erreichten die befragten Teilnehmer (N=23) durchschnittlich 5,69 Punkte.²⁷

²³ SD=0,76

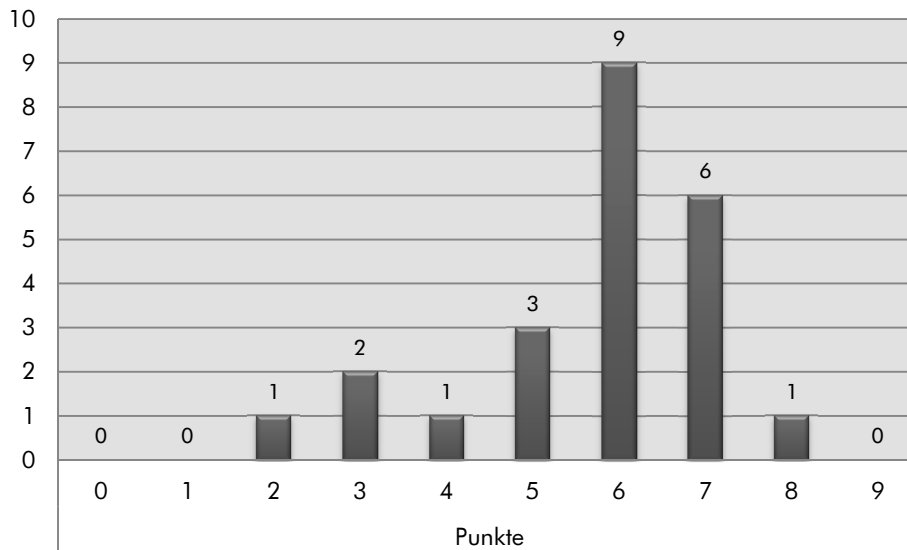
²⁴ SD=1,13

²⁵ Die Items des Wissenstests wurden mittels einer Reliabilitätsanalyse dahingehend überprüft, ob sie eine Skala bilden. Damit lässt sich eine Aussage darüber treffen, ob die betreffenden Items bzw. welche Items dasselbe messen. Die folgenden vier Items ließen sich im Fall der Teilnehmergruppe als Bestandteil der Skala identifizieren: „Es spricht immer nur Einer“; „Man darf höchstens ein Schimpfwort sagen“; „Man hört einander zu und lässt jeden ausreden“ und „Über Gefühle spricht man nicht“. Im Fall der Kontrollgruppe ließ sich ein solcher Zusammenhang nicht nachweisen.

²⁶ Hierfür wurde ein Test aus dem für die Selbstevaluation erarbeiteten Schülerfragebogen „Unser Streitschlichterprojekt“, der sich auf ein für Hamburg entwickeltes Praxiskonzept zur Einführung von Mediation an Schulen bezieht, eingesetzt (vgl. Kaeding/Richter/Siebel/Vogt 2005, S. 103f.). Die Schüler sollten die Fragen „richtig“ bzw. „falsch“ beantworten. Beispiele aus den insgesamt neun Items sind etwa „Die Schulmediatoren helfen denen, die Streit haben, eine Lösung zu finden, die beiden gefällt“ oder „Die Schulmediatoren wissen für jeden Streit eine Lösung“. Die Einschränkung dieser Frage auf die Teilnehmergruppe ist an der Stelle gerechtfertigt, da die Kontrollgruppe keine Berührung mit dem Mediationsverfahren hatte. Anders verhält es sich mit den Regeln guten Streitens (s.o.), da Streit zur Alltagserfahrung sowohl der Teilnehmer- als auch der Kontrollgruppe gehört.

²⁷ SD=1,49.

Abbildung 6: Punkteverteilung nach Anzahl der Befragten zum Wissenstest „Wissen über Mediationsregeln“ in der Teilnehmergruppe (N=23)



Ein Blick auf die Antworten zu einzelnen Aussagen ergibt hier ein differenzierteres Bild. So werden zum Beispiel die Aussagen „Die Schulmediatoren sagen denen, die Streit haben, dass sie sich wieder vertragen sollen“ und „Die Schulmediatoren wissen für jeden Streit eine Lösung“ von fast allen Befragten (20 bzw. 21) als richtig bewertet. Das entspricht im Grunde jedoch nicht den Prinzipien der Mediation, nach denen die Konfliktparteien selbst Lösungen finden sollen. Andererseits spiegelt dieses Ergebnis offenbar auch die Erfahrungen der Teilnehmer und die Besonderheiten von Mediation in der Grundschule wieder. Das zeigen auch qualitative Daten aus den Gruppeninterviews. Hier wurde von einzelnen Schülern berichtet, dass die Schulmediatoren Vorschläge für Konfliktlösungen machen, wenn die Beteiligten nicht selbst Lösungen erarbeiten konnten. Immerhin wird aber auch die den Prinzipien der Mediation entsprechende Aussage „Die Schulmediatoren helfen denen, die Streit haben, eine Lösung zu finden, die beiden gefällt“ von 20 der 23 Befragten als richtig bewertet. Eine deutliche Unsicherheit besteht bei der Aussage „Die Schulmediatoren sagen, wer in einem Streit Recht und wer Unrecht hat“. Diese Aussage ist im Sinne der Mediation falsch. Das wurde auch von 11 Teilnehmern so gesehen, 12 hingegen bewerteten die Aussage als richtig. Interessant ist auch, dass immerhin 5 von 23 Befragten denken, dass man bei den Schulmediatoren „damit rechnen muss, bestraft zu werden, wenn man Unrecht hatte“.

Blickt man darauf, wie die Elternreaktion auf Konflikte der befragten Kinder deren Wissen über Mediationsregeln beeinflusst, so ergibt sich für diejenigen, deren Eltern sagen, sie sollen sich in einem Streit durchsetzen (N=9), ein Durchschnittswert von 5,78²⁸ und für diejenigen, deren Eltern dies ablehnen (N=8), ein Durchschnittswert von 5,50²⁹. Nach dem Ergebnis eines t-Tests für unabhängige Stichproben lässt sich hier kein bedeutsamer Einfluss der Elternreaktion feststellen.³⁰ Ähnlich wie beim Wissen über gutes Streitverhalten zeigt der t-Test für unabhängige

²⁸ SD=1,79

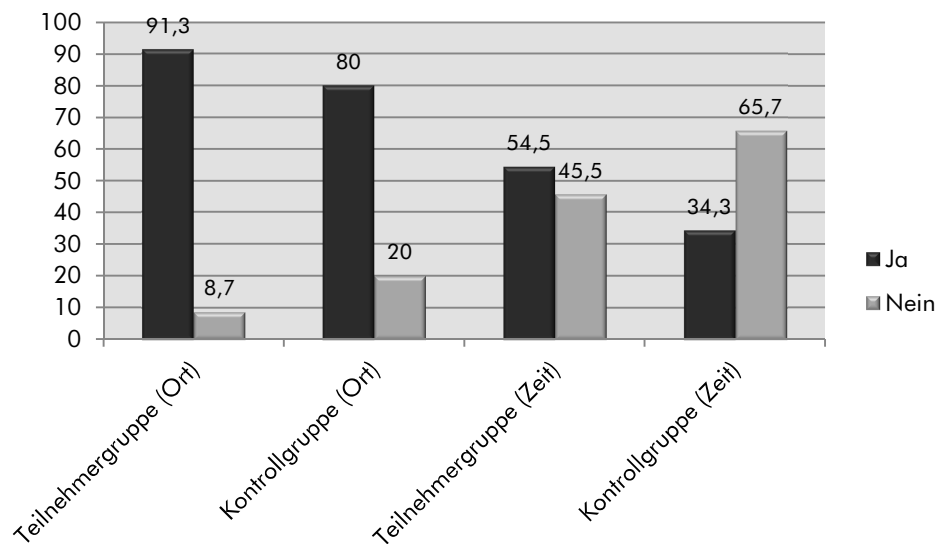
²⁹ SD=1,51

³⁰ p=0,368 n.s

Stichproben jedoch, dass die Mädchen hier signifikant besser ($p < 0,05$) abschneiden als die Jungen. Während die befragten Jungen auf durchschnittlich 5,15³¹ von 9 möglichen Punkten kommen, erreichen die befragten Mädchen durchschnittlich 6,40 Punkte.³² Insgesamt zeigen die Ergebnisse hier noch Steigerungsmöglichkeiten, wobei diese bei den Jungen größer sind als bei den Mädchen.

Sowohl die Teilnehmer- als auch die Kontrollgruppe sollte im Fragebogen angeben, ob sie wissen, wo und wann die Schulmediatoren in ihrer Schule zu sprechen sind. Dies ist eine Voraussetzung dafür, die Mediatoren eigenständig aufsuchen zu können. In der Kontrollgruppe (N=35) gaben genau 80,0%, also 28 der Befragten, an zu wissen, wo die Schulmediatoren in ihrer Schule zu finden sind. In der Teilnehmergruppe gaben dies immerhin 91,3% an, das sind 21 von insgesamt 23 gültigen Antworten. Der Unterschied zwischen Teilnehmer- und Kontrollgruppe ist nach dem Ergebnis eines Chi-Quadrat-Tests nicht signifikant.³³ Etwas anders sieht es bei der Frage nach den Sprechzeiten der Seniorpartner aus. Bei insgesamt 22 gültigen Antworten in der Teilnehmergruppe gaben lediglich 12 Befragte an, die Sprechzeiten der Schulmediatoren zu kennen (52,2%). In der Kontrollgruppe traf dies nur auf 34,3% (12 von 35 Befragten) zu. Auch in diesem Fall zeigt ein Chi-Quadrat-Test aber kein signifikantes Ergebnis.³⁴

Abbildung 7: „Weißt du, wo du die Schulmediatoren in deiner Schule finden kannst?“ (Ort) und „Weißt du, wann die Schulmediatoren an deiner Schule Sprechstunde haben?“ (Zeit) - Angaben in Prozent



Im Fragebogen sollten die Schüler des Weiteren eine kurze Geschichte, die einen Konflikt beschreibt, auf einer vierstufigen Skala bewerten. Der den Schülern vorgelegte Sachverhalt lautet wie folgt: „Tim nimmt Jan in der Pause die Mütze weg und versteckt sie. Jan ist sauer und gibt Tim sofort eine Ohrfeige.“ Dazu sollten die Schüler die Frage beantworten: „Wie findest du

³¹ SD=1,68.

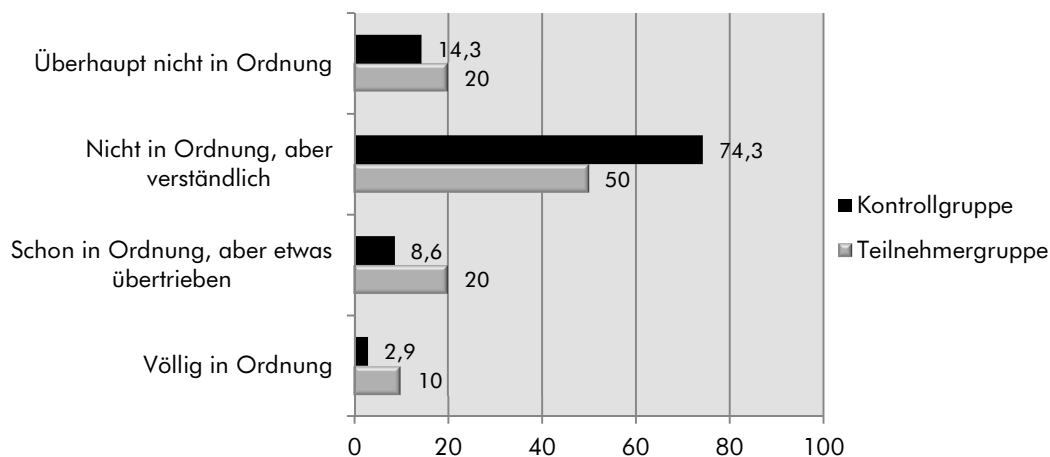
³² SD=0,84.

³³ Chi-Quadrat-Wert nach Pearson = 1,353 ($p = 0,245$ n.s.)

³⁴ Chi-Quadrat-Wert nach Pearson = 2,275 ($p = 0,132$ n.s.)

das, was Jan tut?“ Dazu stand ihnen eine Skala von 1 = „Völlig in Ordnung“, 2= „Schon in Ordnung, aber Jan übertreibt etwas“, 3= „Nicht in Ordnung, aber man kann Jan verstehen“ bis 4= „Überhaupt nicht in Ordnung“ für die Bewertung zur Verfügung. Der Durchschnittswert beträgt in der Teilnehmergruppe bei 20 gültigen Antworten 2,80³⁵ und in der Kontrollgruppe bei 35 gültigen Antworten 3,00³⁶. Die Teilnehmer schneiden also nicht besser als die Kontrollgruppe ab.

Abbildung 8: Beurteilung der Streitgeschichte durch die Befragten der Teilnehmergruppe (N=20) und der Kontrollgruppe (N=35) in Prozent



Beide Gruppen liegen im Durchschnitt also bei Antwort 3 = „Nicht in Ordnung, aber man kann Jan verstehen“. Eine Varianzanalyse, in die die unabhängigen Faktoren Zugehörigkeit zur Teilnehmer- bzw. Kontrollgruppe, Reaktion der Eltern auf Konflikterzählungen und Geschlecht eingingen, zeigt einen signifikanten Einfluss des Geschlechts auf die Bewertung der Streitgeschichte ($p < 0,01$).³⁷ Während die Mädchen (N=29) mit einem durchschnittlichen Wert von 3,11³⁸ deutlich zu Antwort 3 tendieren und Jans Verhalten eher im Sinne des Projektes beurteilen, liegt der Durchschnittswert von 2,48³⁹ für die Jungen (N=26) eher zwischen Antwort 3 und 2 („Schon in Ordnung, aber Jan übertreibt etwas“) und ist damit etwas schwächer im Sinne des Projektes ausgeprägt als bei den Mädchen. Die Varianzanalyse zeigt außerdem, dass das Ergebnis für den Wissenstest vor allem dann im Sinne des Projektes schlecht ausfällt, wenn die Teilnehmer männlich sind, zur Teilnehmergruppe gehören und außerdem ihre Eltern von ihnen fordern, dass sie sich in Konflikten mit Mitschülern durchsetzen sollen. Das zeigt zunächst, dass das Projekt u.a. Schüler erreicht, die zur engeren Zielgruppe gehören und eher Schwierigkeiten mit einer demokratischen Konfliktregelung haben. In dem Fall beurteilen die

³⁵ SD=0,89.

³⁶ SD=0,59.

³⁷ Der p-Wert wird hier nur mit einem Sternchen gekennzeichnet, da in diesem Fall eine Varianzhomogenität vorliegt und hierfür eine Signifikanzschranke von $p=0,01$ (statt wie sonst üblich 0,05) empfohlen wird (vgl. Bühl 2008, S. 447). Der t-Test für unabhängige Stichproben bestätigt eine Signifikanzniveau von $p < 0,05^*$.

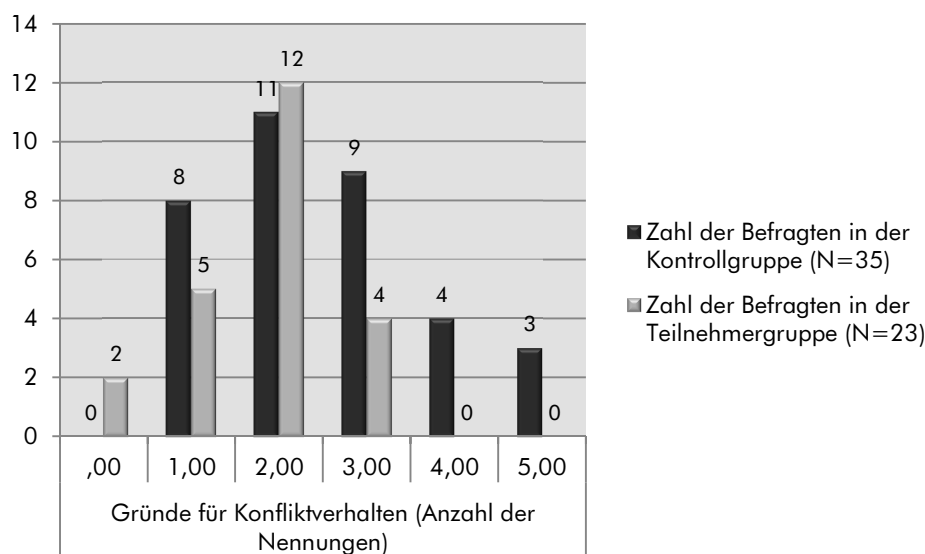
³⁸ Die im Rahmen der Varianzanalyse ermittelte Standardabweichung beträgt 0,13.

³⁹ Die im Rahmen der Varianzanalyse ermittelte Standardabweichung beträgt 0,15.

Befragten die Streitgeschichte durchschnittlich mit dem Wert 1,33 und nähern sich damit der Antwort „Völlig in Ordnung“ auf die handgreifliche Reaktion von Jan an. Zwar betrifft dieses Ergebnis lediglich 3 Befragte. Der Interaktionseffekt zwischen den drei Faktoren Geschlecht, Reaktion der Eltern und Gruppenzugehörigkeit wird aber in der Varianzanalyse signifikant ($p < 0,01$). Als maximal hinzunehmende Irrtumswahrscheinlichkeit haben wir in diesem Fall 1% gewählt, da eine Varianzheterogenität vorliegt und hierfür eine Signifikanzschranke von $p = 0,01$ (statt wie sonst üblich 0,05) empfohlen wird (vgl. Bühl 2008, S. 447).

Im Anschluss an die Bewertung der Streitgeschichte sollten die Schüler Gründe für das Verhalten der beiden in der Streitgeschichte auftretenden Konfliktpartner benennen. Dazu wurden ihnen zwei offene Fragen gestellt: „Warum könnte Tim die Mütze versteckt haben? (Schreibe alles hin, was dir einfällt.)“ und „Warum könnte Jan so wütend reagiert haben? (Schreibe alles hin, was dir einfällt.)“. Hierbei kam es darauf an, die eigene Wahrnehmung anderer Konfliktparteien im Sinne des Projektziels zu erweitern und möglichst mehr als ein Motiv zu nennen. Der Anzahl sinnvoller Antworten wurde die entsprechende Anzahl von Punkten zugeordnet.

Abbildung 9: Anzahl der Nennungen von Gründen für Konfliktverhalten am Beispiel einer Streitgeschichte



Auf beide Teilfragen haben jeweils aus der Kontrollgruppe 35 Personen und aus der Teilnehmergruppe 23 Personen geantwortet. Auf Teilfrage a) „Warum könnte Tim die Mütze versteckt haben?“ wurden in der Teilnehmergruppe durchschnittlich 1,08⁴⁰ und in der Kontrollgruppe 1,54⁴¹ Gründe genannt. Auf Teilfrage b) „Warum könnte Jan so wütend reagiert haben?“ gab die Teilnehmergruppe durchschnittlich 0,69⁴² und die Kontrollgruppe 0,97 Gründe⁴³ an. Die Teilnehmergruppe schneidet also entgegen unserer Hypothese nicht besser als die Kontrollgruppe ab. Es kann somit bei den befragten Personen kein Einfluss des Projektes auf die Verbesserung dieser Kompetenz nachgewiesen werden. Zählt man die Punkte für die Antworten

⁴⁰ SD=0,51

⁴¹ SD=0,85

⁴² SD=0,70

⁴³ SD=0,78

auf beide Teilfragen zusammen, dann hat die Kontrollgruppe insgesamt durchschnittlich 2,51⁴⁴ und die Teilnehmergruppe 1,78 Gründe⁴⁵ genannt.

Als Gründe für Tims Handeln (Verstecken der Mütze) nannten die Schülerinnen und Schüler beispielsweise: „Weil er Jan ärgern wollte“, „Weil er neidisch auf Jan war“; „Weil er einen Spaß machen wollte“. Für Jans heftige Reaktion (Ohrfeige) darauf führten sie u.a. folgende Gründe an: „Weil es seine Lieblingsmütze war“; „Weil die Mütze sehr teuer war“; „Weil er (Jan) nicht verstehen kann, warum er (Tim) ihn nicht mag“. Eine Varianzanalyse zeigt auch für dieses Projektziel einen signifikanten Einfluss ($p < 0,05$) des Geschlechts der Befragten, wobei die Mädchen wieder besser abschneiden.⁴⁶

Schließlich ist die Akzeptanz der Mediation durch die Lehrer eine wichtige Voraussetzung für den Erfolg des Projektes. Insgesamt bestätigten alle fünf interviewten Lehrerinnen und Lehrer, dass das Mediatorenprojekt sowohl von den Lehrern als auch durch die Schüler sehr gut akzeptiert wird. Alle befragten Lehrer empfinden die Schulmediatoren übereinstimmend als Bereicherung und Unterstützung im Schulalltag und begrüßen es, dass die Schüler mit den Mediatoren zusätzliche Ansprechpartner in Konfliktfällen haben. Eine Lehrerin berichtete, dass sich nach ihrer Wahrnehmung die Kinder in der Mediation besser verstanden fühlen, da die Schulmediatoren den Schülern unvoreingenommen und ohne Vorurteile begegnen würden. Gerade in „verfahrenen Fällen“ bzw. in Stresssituationen oder bei Zeitmangel sei es sehr hilfreich, auf die Unterstützung der Seniorpartner zurückgreifen zu können. Ein zweiter Lehrer bestätigte die Beobachtung, dass sich die Schüler bei den Mediatoren ernst genommen fühlten.⁴⁷

Insgesamt überwiegt auf der Grundlage der Informationen aus den Gruppendiskussionen und den Lehrerinterviews der Eindruck, dass vor allem punktuelle, die konkreten Konfliktpartner betreffende, sowie kurzfristige Veränderungen durch die Mediation eintreten. Dieser Eindruck wird auch durch die Erfahrungen der Projektkoordinatorin aus den Supervisionen mit den Seniorpartnern bestätigt. So würden die meisten Kinder lediglich ein- bis zweimal die Mediation aufsuchen. Als ein kurzfristiger positiver Effekt wird von mehreren Interviewpartnern übereinstimmend berichtet, dass die Schüler nach den Gesprächen ruhiger und gelöster sind und dann wieder normal am Unterricht teilnehmen können. In Bezug auf den Fall von zwei miteinander zerstrittenen Jungen seiner Klasse, die die Mediatoren häufig aufsuchten, berichtete ein Lehrer, dass Beleidigungen und körperliche Attacken dann für einige Tage tatsächlich ausblieben, „aber wenn dort niemand weiter nachhakt, dann bricht das wieder aus“. An den Me-

⁴⁴ SD=1,22

⁴⁵ SD=0,85

⁴⁶ Das heißt, den befragten Mädchen fiel es unabhängig von der Zugehörigkeit zur Teilnehmer- oder Kontrollgruppe mit einem Durchschnittswert von 2,55 (SD = 0,22) leichter, verschiedene mögliche Gründe für das Konfliktverhalten der Parteien in der Streitgeschichte zu nennen als den befragten Jungen mit durchschnittlich 1,73 Gründen (SD= 0,24).

⁴⁷ Der positive Eindruck der Lehrer von dem Mediatorenprojekt wird auch durch Ergebnisse einer Evaluationsstudie zum Projekt durch die Evangelische Fachhochschule Dresden (Fachbereich Sozialwesen) aus dem Jahr 2013 untermauert. Bei der Fragebogenstudie wurden Lehrerinnen und Lehrer von Grundschulen befragt, die am Seniorpartner-Projekt in Dresden teilnehmen. Danach stimmten 37 (44%) von 75 Lehrerinnen und Lehrern der Aussage voll zu, dass das Projekt ein Gewinn für die Schule sei; 26 (35%) stimmten der Aussage eher zu (vgl. Splitt/Langhof/Martin/Thiel 2013, S. 27).

diationsvertrag zwischen vier Schülern, den er auf ihren Wunsch in der Klasse aufgehängt habe, hätten sich die Betroffenen nicht gehalten (Grundschule A, Dresden). Obwohl einige ihrer Schüler häufig die Schulmediatoren aufgesucht hätten, konnte eine befragte Lehrerin „im Grundverhalten der Kinder keine Veränderungen“ beobachten (Grundschule B, Leipzig). Die an den Gruppeninterviews beteiligten Schüler berichteten allerdings in der Mehrheit der Fälle über längerfristig beigelegte Konflikte.

Es fiel den befragten Lehrern insgesamt eher schwer, längerfristige Effekte des Mediatorenprojektes bzw. Auswirkungen der Maßnahme auf das Schulklima zu identifizieren. Eine Klassenlehrerin berichtete jedoch auch von teilweise längerfristigen Effekten für das Klassenklima. In diesem Fall hat eine Schulmediatorin mit der gesamten Klasse, die in untereinander zerstrittene Grüppchen zerfallen war, gearbeitet. Die Mediatorin habe mit den Schülern in vielen Gesprächen die Konflikt- und Gruppenmechanismen aufgearbeitet, die den Schülern dadurch bewusster geworden seien. Sie hätte sich „in der Klasse auch gut durchsetzen“ können (Grundschule C, Dresden). Vor allem im Fall einer Schülerin hat die Mediation nach Aussage der Lehrerin eine langfristige Wirkung gezeigt, da sie an den Konflikten nicht mehr beteiligt sei. Insgesamt habe die Intensität der Konflikte abgenommen. Die Klasse hat einen Klassenvertrag abgeschlossen und Verhaltensregeln vereinbart, wie etwa ein Stoppschild. Das werde teilweise angewendet, insgesamt sei es aber noch schwierig zu sagen, ob die Lösung wirklich nachhaltig funktioniere.⁴⁸

In Einzelfällen konnten weitere nachhaltige Effekte beobachtet werden. So bieten die Seniorpartner an einer der fünf befragten Schulen zusätzlich ein Streitschlichterprogramm für Mediationsteilnehmer an. Nach den Angaben der befragten Lehrerin wirke sich das unter anderem auf die Wortwahl der Schüler bei der Regelung von Konflikten in Pausen aus. Außerdem nahm die befragte Lehrerin einer Chemnitzer Grundschule sogar einen „sehr positiven“ Effekt der Schulmediation auf das Schulklima wahr: „In den Pausen ist es allgemein ruhiger geworden“. Die Schule befindet sich in einem Problemviertel und beherbergt zusätzlich LRS-Klassen aus anderen Schulen. Durch die Mediation habe es in ihrer eigenen vierten Klasse „merklich weniger Streitereien und körperliche Auseinandersetzungen“ gegeben. Die Schüler hätten bei der Streitschlichtung auch Redeweisen und Strategien aus der Mediation übernommen und sich durch Gespräche selbst helfen können. Am Ende habe sie die Schüler nicht mehr zur Mediation schicken müssen, sie hätten diese selbständig aufgesucht oder teilweise die Konflikte sogar ohne Mediation klären können. Die Interviewpartnerin nannte das Beispiel eines Schülers, der von Mitschülern ausgegrenzt wurde. Durch mehrere Mediationen mit ihm und den betreffenden Mitschülern habe sich die Situation entscheidend gebessert. An dem „längeren Prozess“ seien nicht nur die Mediatoren beteiligt gewesen, aber diese „geben ganz stark den Ausgangspunkt“ (Grundschule A, Chemnitz).

⁴⁸ Ein Lehrer einer anderen Schule äußerte in diesem Zusammenhang den Wunsch nach einer prozessorientierten Konfliktbearbeitung mit der ganzen Klasse anstatt der Konfliktregelung nur unter einzelnen Schülern.

Unerwünschte Nebenwirkungen des Mediatorenprojektes hat auf Nachfrage keiner der fünf Interviewpartner feststellen können.⁴⁹ Mehrere Interviewpartner wünschten sich mehr Austausch mit den Seniorpartnern, indem diese etwa offensiver auf die Lehrerschaft zugehen und zum Beispiel an einem Frühstück teilnehmen sollten (Grundschule A, Dresden). Zwei Interviewpartnerinnen wünschten sich mehr Austausch zu abgeschlossenen Fällen (Grundschulen A und B, Leipzig), um das Einhalten von Vereinbarungen unterstützen zu können. Eine Schule überlegt, die Seniorpartner stärker in die Betreuung von Schülern, die als Streitschlichter tätig sind, einzubeziehen.

Für alle befragten Lehrer sind die Aufgaben der Schulmediatoren nachvollziehbar und transparent und alle kennen sowohl die Sprechzeiten als auch den Raum der Schulmediatoren. Bis auf einen Fall gaben alle an, die Regeln der Mediation zu kennen. Zwei der fünf Befragten fühlten sich eher nicht in die Arbeit der Schulmediatoren an der Schule eingebunden. Immerhin drei Lehrer haben mindestens einmal im Monat persönlichen Austausch mit den Schulmediatoren. Alle Lehrer gaben an, Schüler bei Bedarf manchmal (mehr als zwei Mal im Schuljahr, aber weniger als ein Mal im Monat) auf die Mediation hinzuweisen bzw. sie auch dorthin zu schicken, wobei Letzteres in einem Fall bisher noch nicht geschah. Am stärksten variieren die Antworten auf die Frage, wie häufig sich die Lehrer mit den Schulmediatoren über Verhaltensweisen von Schülern austauschen.

4.3 Zusammenfassung

Unter Berücksichtigung der Projektkosten in Höhe von 22.795 Euro im Förderjahr 2013, die hauptsächlich aus dem Landesprogramm (15.000 Euro) bestritten werden, kann die Leistung des Projektes – die Begleitung von 68 ehrenamtlichen Mediatoren an 23 Schulen und die erfolgreiche Ausbildung von 10 weiteren Schulmediatoren – als sehr gut bewertet werden. Die begleitenden Angebote, Supervisionen und Fortbildungen für die Seniorpartner gewährleisten eine hohe Strukturqualität und sind im Rahmen eines ehrenamtlichen Projektes als vorbildlich einzuschätzen. Zusätzlich ist die pädagogisch professionelle Vorgehensweise einer Arbeit in Teams als sehr positiv hervorzuheben. Für die Zielgruppe der Schülerinnen und Schüler wird durch die regelmäßige wöchentliche Einsatzzeit der Mediatoren insgesamt eine hohe Kontinuität des Angebotes gewährleistet. Außerdem bemüht sich das Projekt, an möglichst allen bisher rekrutierten Schulen jeweils zwei Mediatorenteams, wobei ein Team immer aus zwei Schulmediatoren besteht, einzusetzen.

Die Ergebnisse der Wirkungsevaluation lassen insgesamt auf eine sehr gute Akzeptanz des Mediatorenprojektes bei Schülern und Lehrern an den befragten Grundschulen schließen. Damit ist eine grundsätzliche Voraussetzung für Wirkungen des Projektes erfüllt. Bezogen auf das Veränderungsmodell kann die Wirkungsevaluation zwar keinen empirischen Nachweis

⁴⁹ Eine Lehrerin berichtete, dass es zu Beginn Unklarheiten darüber gab, ob die Mediationen auch in der Unterrichtszeit – direkt nach Konflikten in der Pause - stattfinden sollten. Hier seien beide Seiten aufeinander zugegangen (Grundschule B, Leipzig). In einem anderen Fall hat die Lehrerin mit den Mediatoren vereinbart, dass sie informiert wird, wenn immer dieselben Schüler mit denselben Problemen in die Mediation gehen. Damit möchte sie vermeiden, dass das Angebot „ausgenutzt“ wird.

dafür erbringen, dass die Schüler nach der Teilnahme an Mediationsgesprächen besser in der Lage sind zu erkennen, dass Konflikte auf Augenhöhe lösbar sind (HZ1.1). Unterstützt von qualitativen Ergebnissen belegen die quantitativen Daten aber als positive Nebenwirkung der Maßnahme, dass die Teilnehmer im Unterschied zu Nicht-Teilnehmern ein zusammenhängendes Wissen über Streitverhalten erworben haben. Das trägt aus Sicht der Evaluation zur Umsetzung des Handlungsziels bei. Des Weiteren ist zumindest ein Teil der befragten Grundschülerinnen und -schüler in der Lage, selbständig Konflikte an die Mediatoren heranzutragen (HZ1.2), wobei es sich hier um ein besonders anspruchsvolles Ziel handelt. Die Ergebnisse aus den Lehrerinterviews legen nahe, dass sich diese Fähigkeit mit der Häufigkeit und Intensität von Mediationsgesprächen einzelner Teilnehmer, d.h. also nach einer längerfristigen Arbeit mit den Schülern, verstärkt. Als eine Voraussetzung, um das Handlungsziel 1.2 umzusetzen, wissen die am Projekt teilnehmenden Schüler sehr gut darüber Bescheid, wo die Mediation stattfindet, was auf die Sprechzeiten weniger zutrifft. Allerdings zeigt der Vergleich mit der Kontrollgruppe keine signifikanten Unterschiede. Insgesamt kann das Projekt das Mittlerziel 1 - Schüler und Schülerinnen sind in der Lage, Konflikte selbständig zu erkennen und Mediatoren aufzusuchen – zumindest teilweise erreichen.

Das Erreichen des Mittlerziels 2 (Konfliktparteien gehen offen und ehrlich miteinander um) konnte in der Wirkungsevaluation lediglich an einem von drei Handlungszielen überprüft werden. Es zeigt sich, dass die Maßnahme der Mediation offenbar nicht ausreicht, um die Fähigkeit der Teilnehmer für eine kognitive Perspektivenübernahme zu verbessern. Bezogen auf das Mittlerziel 3 (Konfliktparteien respektieren und achten sich gegenseitig) vermittelt das Projekt den Schülern ein bestimmtes Wissen zu Mediationsregeln (HZ3.1), wenngleich die Ergebnisse des Wissenstests eher im mittleren Bereich liegen. Die qualitativen Daten belegen, dass die Konfliktparteien in der Regel am Ende des Mediationsgespräches in der Lage sind, Vereinbarungen zur Konfliktregelung zu treffen und die Bereitschaft aufbringen, diese auch umzusetzen (HZ3.2). Dieses letzte Handlungsziel wird nach den Ergebnissen der Wirkungsevaluation vom Projekt voll erreicht.

Mit Blick auf das Leitziel liefert die Wirkungsevaluation zwar Hinweise dafür, dass individuelle Konflikte durchaus mithilfe der Mediationstechniken auch längerfristig beigelegt werden können. Allerdings scheint eine Übertragung des am individuellen Fall Gelernten auf Konfliktsituationen mit anderen Schülern nicht ohne Weiteres stattzufinden. Mit anderen Worten: Eine Generalisierung von erlernten Prinzipien der Konfliktbewältigung und „guten“ Streitens kann offenbar nicht automatisch als Ergebnis der Mediationsgespräche erwartet werden. Nachhaltig und auf ähnliche Situationen übertragbar sind Verhaltensänderungen vor allem aber dann, wenn der Konfliktbearbeitung entsprechend viel Zeit eingeräumt oder entsprechende Trainingselemente (Streitschlichterprogramm) eingebaut werden.⁵⁰ Wenn eine nachhaltige und generelle Verhaltensänderung eintreten soll, müssten aus einer lerntheoretischen Perspektive entsprechende Übungen und Trainings eingeplant werden. Nur so lässt sich Gelerntes auch

⁵⁰ Prochaska/Norcross/DiClemente (1994) haben ein Modell mit fünf Stufen auf dem Weg zu einer nachhaltigen Veränderung entwickelt. In dem Zusammenhang betonen sie, dass eine neu erworbene Handlungsweise stabilisiert und aufrechterhalten werden muss, damit die Veränderung Bestand hat (Phase der Aufrechterhaltung).

über die Zeit hinweg stabilisieren. Hier wäre für eine Weiterentwicklung des Projektes beispielsweise eine Verknüpfung mit dem Präventionsprogramm „Faustlos“, das an einigen der in das Projekt einbezogenen Grundschulen angeboten wird, zu überlegen. Des Weiteren erscheint eine Arbeit mit ganzen Klassen mit Blick auf Prävention erfolgversprechend. In diese Richtung ist das Projekt bereits mit einem Weiterbildungsangebot zum Training emotionaler Kompetenzen in Schulklassen vorgestoßen.

Die Wirkungsevaluation zeigt ferner, dass die hauptsächlich berichteten Handlungsstrategien einer weiteren Konfliktvermeidung zwar grundsätzlich positiv wahrgenommen werden, aber im Einzelfall werden auch Strategien vermisst, um mit den Konfliktpartnern wieder in eine normale Kommunikation eintreten zu können und auf diese Weise auch gegenseitigen Respekt zu stärken (Mittlerziel 3). Hinsichtlich der Kommunikation der Mediatoren mit den Schülern sollte das Projekt reflektieren, ob die Kommunikation immer dem Alter der Schüler angemessen ist und ob es die Grenzen von Mediation sensibel reflektiert.

Aufgrund einschlägiger Befunde aus der Rechtsextremismusforschung kann man davon ausgehen, dass Konflikttraining einen sinnvollen Beitrag dazu leisten kann, rechtsextremistische Einstellungen und Verhaltensweisen zu verhindern. So sind Menschen, die im Zusammenhang mit anderen Defiziten über wenig entwickelte Kompetenzen zur verbalen Konfliktregulierung verfügen, eher für die Entwicklung rechtsextremer Haltungen anfällig.⁵¹ Insgesamt verfügt das Projekt über ein aussichtsreiches Potenzial, um das Klassen- bzw. Schulklima positiv zu beeinflussen. Das Projekt sollte dieses Potenzial – wie etwa die bisher eher zufällig im Rahmen einer zusätzlichen Streitschlichterausbildung angebotenen Trainings oder die Arbeit in Klassen – bewusst mit Blick auf Nachhaltigkeit diskutieren und gegebenenfalls weiterentwickeln. Das Projekt hat sich nicht nur in Grundschulen, sondern auch in einigen Mittelschulen etabliert, wo es sich auf Nachfrage dazu in der Lage sieht, etwa auch Konflikte zwischen rechts- und linksorientierten Schülern zu bearbeiten. Aber gerade auch hierfür wären Überlegungen zur Nachhaltigkeit von zentraler Bedeutung. Ferner empfehlen wir dem Projekt zu dokumentieren, welche Zielgruppen es tatsächlich erreicht. Hierbei sollte außerdem zwischen gewaltaffinen und nicht gewaltaffinen Zielgruppen unterschieden werden.

⁵¹ Vgl. Möller 2014, S. 341. Möller betont vor allem sechs Zusammenhänge, die für die Entwicklung einer rechtsextremen Haltung von „hoher Relevanz“ sind, darunter „Kontrolldefizite“, „Integrationsdefizite“ und nicht oder kaum vorhandene Selbst- und Sozialkompetenzen. Nach Möller 2001 liegen in dem Zusammenhang besondere „personale Gefährdungspunkte“ u.a. in mangelnder Empathiefähigkeit, Abwendung von Verantwortungsübernahme für sich und andere, einer unzureichend entwickelten Reflexivität und einem eher gering ausgeprägten Selbstwertgefühl. Niebank/Scheithauer (2010, S. 87) weisen darauf hin, dass Konflikttrainings zu erhöhtem Selbstwertgefühl führen.

5. Literatur

- Bühl, A. (2008): SPSS 16. Einführung in die moderne Datenanalyse. München u.a.: Pearson Studium.
- Kaeding, P.; Richter, J.; Siebel, A.; Vogt, S. (Hrsg.): Mediation an Schulen verankern. Ein Praxihandbuch. Weinheim, Basel: Beltz-Verlag.
- Kienbaum, J.; Schuhrke, B. (2010): Entwicklungspsychologie der Kindheit. Von der Geburt bis zum 12. Lebensjahr. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
- Mattenschlager, A.; Meder, G. (2004): Mediation. In: G. Sommer; A. Fuchs (Hrsg.), Krieg und Frieden – Handbuch der Konflikt- und Friedenspsychologie. Weinheim, Berlin, Basel: Beltz-Verlag
- Möller, K. (2001): Gewalt und Rechtsextremismus. Konturen – Erklärungsansätze – Grundlinien politisch-pädagogischer Konsequenzen. Hannover: Niedersächsische Landeszentrale für politische Bildung, 27 S.
- Möller, K. (2014): Gegenstandswissen, Praxis, Strukturen – Welche Erkenntnisse liegen vor, welche Desiderate und Handlungsperspektiven sind Erfolg versprechend? In: S. Baer; K. Möller; P. Wiechmann (Hrsg.), Verantwortlich Handeln: Praxis der Sozialen Arbeit mit rechtsextrem orientierten und gefährdeten Jugendlichen. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 337-351.
- Niebank, K.; Scheithauer, H. (2010): Entwicklung evidenzbasierter Grundlagen und Indikatoren für die Evaluation des Modellprojektes „buddY in der Grundschule“. Expertise im Auftrag des Vereins buddY e.V. Düsseldorf.
- Prochaska, James O.; Norcross, John C.; DiClemente, Carlo C. (1994): Changing for Good. New York: William Morrow.
- Splitt, B.; Langhof, L.; Martin, Ch.; Thiel, I. (2013): Evaluation des Projektes „Seniorpartner in School“. Evangelische Hochschule Dresden, Studiengang BA Soziale Arbeit (unveröff. Forschungsbericht), 41 Seiten.