



Reader

Lehrendenprojekt

Konfliktbearbeitung in der Sozialen Arbeit:
Diversityorientierte Mediation
WiSe 2020/21

Dozentinnen

Leah Carola Czollek

Prof. Dr. Gudrun Perko

INHALTSVERZEICHNIS

<i>Einleitung von Fabian Hirschmann</i>	5
Teil I	7
Kapitel I: Beschreibung der Machloketschen Mediation	7
<i>Die Machloketsche Mediation – Einführung in ein diskriminierungskritisches Verfahren von Eva Henrici</i>	8
1. Herkunft und die zugrunde liegende Methode Mahloquet	8
2. Prämissen der Machloketschen Mediation	12
3. Die Rolle und Aufgaben der Mediator*in	13
4. Die sieben Stationen	15
Erste Station: Vorbereitung der Mediator*innen	16
Zweite Station: Einleitung – Referenzrahmen/Regeln	17
Dritte Station: Konflikterhellung	17
Vierte Station: Konflikte im historisch-gesellschaftlichen Kontext	18
Fünfte Station: Bedeutung struktureller Bedingungen für den Konflikt	19
Sechste Station: Perspektivenverschiebung – Verbündet-Sein	19
Siebte Station: Konfliktlösung und Vereinbarung	20
<i>Mediation als Methode der Sozialen Arbeit von Sandro Zarbo</i>	23
<i>Die Besonderheiten der Online-Mediation von Julia Zimmermann</i>	26
Worauf im Vorfeld einer Online Mediation geachtet werden sollte	26
Worauf Mediator*innen während einer Online-Mediation zusätzlich achten sollten	26
Mögliche Vorteile einer Online Mediation	27
Mögliche Nachteile einer Online-Mediation	28
Kapitel II: Der Konfliktfall von Nancy Büniger	29
1. Konfliktfall	29
2. Fokussierung des Konflikts	29
3. Konfliktebenen	30
4. Hintergrund des Kindes	30
5. Hintergrund des Vaters	31
6. Hintergrund der Lehrerin	31
7. Hintergrund der Mediatorin	32
8. Beschreibung und Strukturen der Schule	33
9. Sozialraum und Ressourcen der Schule	33
10. Sieben Stationen der Mediation (nach Perko/Czollek)	34

10.1 Einleitung	34
10.2 Erste Station	35
10.3 Zweite Station: Einleitung – Referenzrahmen	36
10.4 Dritte Station: Konfliktherhellung	36
10.5 Vierte Station: Konflikt im historisch-gesellschaftlichen Kontext	38
10.6 Fünfte Station: Bedeutung der strukturellen Bedingungen für den Konflikt	39
10.7 Sechste Station: Perspektivenverschiebung – Verbündet-Sein	40
10.8 Siebte Station: Konfliktlösung und Vereinbarung	41
<i>Fallspezifische Begriffsbestimmungen von Fabian Hischmann, Anika Leonhardt und</i>	
<i>Sedef Ünülütürk</i>	<i>43</i>
<i>Sprache</i>	<i>43</i>
Gendersensibles Sprechen und Schreiben (*_:)	43
Warum das richtige Pronomen (oder auch das Weglassen) wichtig ist	43
<i>Identität</i>	<i>44</i>
Queer	44
Binär/nicht-binär	44
Trans	44
Geschlechterzuordnung	45
Gender	45
Das soziale Geschlecht	45
Das biologische Geschlecht	45
Das psychische Geschlecht	45
Sexualität	46
<i>Diskriminierung/Antidiskriminierung</i>	<i>46</i>
Diskriminierung	46
Diskriminierungssensibilität/heute Dominanzgesellschaft	46
Mehrheitsgesellschaft	46
Empowerment	46
Resilienz	47
Transmiseoismus	47
Sexismus	47
Lookismus	47
Literaturverzeichnis	48
Teil II HAUSARBEITEN	50
Hausarbeit Eva Henrici	51

Hausarbeit Sedef Ünülütürk, Semiha Öztürk und Corinna Gerloff	79
Hausarbeit Maria Rau und Michéle von der Preuß	119
Hausarbeit Theresa Haffner, Nora Scharffenberg, Sandro Zarbo und Julia Zimmermann	140
Hausarbeit Nancy Bünger	187
Teil III DREHBUCH	208
Fazit von Semiha Öztürk	221

Einleitung von Fabian Hirschmann

Zur Bedeutung des Substantivs *Konflikt* – einem Maskulinum, was seinen diversen Gestalten in der Realität jedoch wenig entspricht – formuliert der Duden wie folgt: „Durch das Aufeinanderprallen widerstreitender Auffassungen, Interessen o. Ä. entstandene schwierige Situation, die zum Zerwürfnis führen kann.“ (Duden 2021)

Oder auch: „Mit kriegerischen Mitteln ausgetragene Auseinandersetzung zwischen Gegnern.“ (Ebd.)

Im Kontext dieses Readers gehen wir von ersterer Definition aus und beschäftigen uns mit dem Verfahren der Mediation, welches miteinander in Konflikt getretene Personen vor der ultimativen Eskalation, also dem oben genannten Zerwürfnis, bewahren soll.

Dieser Reader stellt die schriftliche Ergänzung/Erweiterung zu einem Mediations-Lehrfilm dar und möchte als praktische und verdichtete Handreichung verstanden werden.

Beide Werke, Film und Reader, sind das Ergebnis unseres zweisemestrigen Lehrendenprojekts *Konfliktbearbeitung in der Sozialen Arbeit: Diversity orientierte Mediation* im Studiengang BASA Präsenz bei Prof. Dr. Gudrun Perko und Leah Carola Czollek.

Im ersten Kapitel dieses Readers definieren und erklären wir das Konfliktlösungsverfahren der Mediation im Allgemeinen, um anschließend den Fokus auf die Mediation im Sinne der Machloket (= „Streitgespräch“) und deren pluralistisch-perspektivischen Ansatz zu richten. Hierbei werden für das Verfahren wichtige Gesprächstechniken wie „Aktives Zuhören“, „Reframing“ oder „Paraphrasieren“ kurz erläutert.

Anschließend widmen wir uns der, nicht zuletzt aufgrund der gegenwärtigen Pandemie, zunehmend an Bedeutung gewinnenden Form der Online-Mediation und stellen deren Besonderheiten heraus.

Das zweite Kapitel beschäftigt sich, analog zum Inhalt des Lehrfilms, mit einem Fallbeispiel aus dem sozialen Praxisfeld der Schule. Im Zentrum der Konfliktsituation steht hierbei der Umgang von Bildungsinstitutionen mit Fragen der geschlechtlichen Identität respektive deren Auftrag hinsichtlich Anerkennung und Förderung von Diversität.

Bezüglich des dargestellten Konflikts erschien es uns sinnvoll ein fallspezifisches Glossar, innerhalb dessen zentrale Begriffe geklärt werden, zu erstellen. Es schließt nahtlos an das zweite Kapitel an.

Das Fazit fasst die wichtigsten Ergebnisse noch einmal zusammen und formuliert Argumente für den nachhaltigen Nutzen unserer Projektarbeit und somit der (Machloketschen) Mediation.

Ergänzend zu den Inhalten dieses Readers finden sich in einem angehängten zweiten Teil die Hausarbeiten aller Studierenden des Projekts. Das Themenspektrum umfasst dabei sowohl haltungsspezifische Diskussionen, als auch unterschiedlichste Beispiele für die Durchführung Machloketscher Mediation im Zusammenhang mit Diskriminierungsformen wie Adultismus, Homophobie, Rassismus etc. .

Die Autorin und Friedenspreisträgerin Carolin Emcke schreibt: „Wer der Norm entspricht, kann sich oft ihre Wirkung nicht vorstellen, weil die eigene Akzeptanz als selbstverständlich angenommen wird.“ (Emcke 2020: 97)

In diesem Sinne wünschen wir allen interessierten Leser*innen eine informative und im besten Falle motivierende Lektüre.

TEIL I: Konfliktfall Maxi in der Schule

Kapitel I: Beschreibung der Machloketschen Mediation

Die Machloketsche Mediation - Einführung in ein diskriminierungskritisches Verfahren *von Eva Henrici*

1. Herkunft und die zugrunde liegende Methode Mahloquet

Bereits 200 Jahre nach Christus wurde der lateinische Begriff „Mediator“ (Kamp 2001, S. 14) für die vermittelnde Person zwischen Gott und den Menschen verwendet und umschrieb im späteren Zeitverlauf eine Person, die sich als Fürsprecher*in für andere einsetzte (vgl. Kamp 2001, S. 15). In der Zeit des Mittelalters entwickelte sich der Begriff dahingehend, dass auf Personen verwiesen wurde, welche eine außergerichtliche Versöhnung zweier Streitparteien herbeizuführen suchten (vgl. ebd., S. 15f.). Seither hat sich die außergerichtliche Regelung von Konflikten als Instanz gefestigt und insbesondere seit den 1990er Jahren auch in Deutschland als strukturiertes, vertrauliches und freiwilliges Verfahren zur einvernehmlichen Beilegung von Konflikten unter Prozessbegleitung allparteilicher und unabhängiger Mediator*innen etabliert (vgl. Trossen 2014, online 14.02.2021).

Im Kontext zunehmender Pluralität und Diversitäten auf allen Ebenen gesellschaftlichen Zusammenlebens, lässt sich insgesamt ein Zuwachs an Konfliktpotential feststellen, der sich insbesondere für die Soziale Arbeit durch das Mehrfachmandat, die Anforderungen der Profession und die multikulturellen, interdisziplinären Arbeitskontexte mit Fragen zu Diskriminierung oder traumatischen Erlebnissen ihrer Adressat*innen mannigfaltig darstellen lässt (vgl. Perko & Czollek 2020, S. 1). So berichten Sozialarbeiter*innen von inneren, ethischen Konflikten ebenso wie von konfliktreichen Auseinandersetzungen im Team, mit weiteren beteiligten Personengruppen oder auch mit übergeordneten Trägerstrukturen sowie mit strukturellen Bedingungen auf der gesellschaftspolitischen Ebene. Hinzu kommen wiederkehrende Erfahrungen mit diskriminierenden Praxen sowohl gegen die Adressat*innen Sozialer Arbeit als auch gegen die Sozialarbeiter*innen, welche insbesondere im Kontext von Flucht berichtet werden. (Vgl. ebd., S. 1)

Während in klassischen Mediationsverfahren ein Konsens oder eine Lösung für den Konflikt gesucht wird, stellt sich die Frage, ob es vor dem Hintergrund unterschiedlicher Kulturen, Erfahrungen, Denkweisen, Intentionen, ethischer Überzeugungen, Lebenswelten, Barrieren und struktureller, gesellschaftlicher Rahmenbedingungen der Konfliktparteien nicht auch andere Möglichkeiten einer Verständigung, Annäherung und Einigung denkbar sind als eine

einzigste, allgemeingültige Lösung finden zu müssen, bei der nicht gesehene, teils unbewusste Einflussfaktoren auf den Konflikt im Dunkeln bleiben.

Die Machloketsche Mediation wurde 2006 von Gudrun Perko und Leah Carola Czollek als spezifisches Verfahren konzipiert (vgl. ebd., S. 1), um die multikomplexen Realitäten von Konfliktparteien ganzheitlich nachvollziehbar zu machen und einen diskriminierungskritischen Dialog auf Augenhöhe für alle Konfliktparteien zu ermöglichen, der auch gesellschaftliche, historische und strukturelle Einflussfaktoren miteinbezieht.

Die Machloketsche Mediation basiert dabei auf der Methode „Mahloquet“ (Czollek & Perko 2006, S. 193f.), welche sich aus der jüdischen Tradition der Interpretation von religiösen Schriften ableitet und „dialogisches Streitgespräch“ (Czollek et. al. 2019, S. 51) bedeutet. Als „Form des jüdischen Dialoges“ (Czollek & Perko 2006, S. 193) lässt sich die Mahloquet als „lebendiges Miteinander“ (ebd., S. 193) beschreiben, in dem Lehrmeister*innen und Schüler*innen gleichberechtigt ihre Ideen für die Auslegung religiöser Schriften diskutieren und nebeneinanderstehen lassen, ohne dabei die eine richtige Auslegung beziehungsweise die eine Wahrheit zu suchen (vgl. ebd., S. 193). Da in der jüdischen Religion alle Menschen von Gott erschaffen sind und somit auch jede menschliche Aussage einen göttlichen Teil des Ganzen darstellt, werden die verschiedenen Perspektiven und Ansichten von Lehrmeister*innen und Schüler*innen als gleichwertig angesehen. Erst die Erweiterung der eigenen Perspektive um möglichst viele anderer Perspektiven erlaubt den jüdischen Glaubensschüler*innen den Zugang zu einem ganzheitlichen Verständnis der Welt. Das Interesse richtet sich nicht auf die Bestätigung des eigenen Wissens, sondern auf die Entdeckung des Anderen, Fremden und Neuen. (Vgl. ebd., S. 193f.)

Jede Perspektive trägt somit zum Erkenntnisgewinn der anderen bei, hilft dabei feste Muster und Denkstrukturen aufzubrechen und zu erkennen, dass die eigenen Gedanken „nicht die Welt selbst sind“ (ebd., S. 194). Es geht somit bei der Mahloquet um Pluralität und das Bestehenlassen vielfältiger Sichtweisen nebeneinander sowie darum „sich gegen Intoleranz und Fanatismus zu wenden“ (ebd., S. 194) und eine „Logik des Sinns“ gegen eine „Logik der Wahrheit“ (Quaknin 1996, S. 70 zit. n. Czollek & Perko 2006, S. 194) zu stellen.

Die Methode Mahloquet wurde eigens für ein diskriminierungskritisches Training im Rahmen von Social Justice und Diversity von Leah Carola Czollek und Gudrun Perko in den gesellschaftlichen Kontext übertragen und sowohl als dialogische Gesprächsform als auch als ethisch-dialogische Haltung modifiziert und weiterentwickelt (vgl. Perko & Czollek 2019,

S. 51ff.). Da sie als Grundlage für das, auf ihr aufbauende, Mediationsverfahren dient, soll sie im Folgenden skizziert und in ihren Grundannahmen vorgestellt werden.

Zunächst ist die Mahloquet in einen normativen Referenzrahmen eingebettet, der sich aus der UN-Menschenrechtscharta und der Gewaltfreiheit zusammensetzt. Dieser verlangt von jedem Gesprächsteilnehmer die Verantwortungsübernahme für die eigenen Worte und das eigene Tun, welches auch diskriminierungsfreies Sprechen umfasst. (Vgl. Perko & Czollek 2020, S. 3f.)

Als dialogische Gesprächsform zeichnet sich die Mahloquet besonders dadurch aus, dass nicht nach einem Konsens oder der Synthese verschiedener Standpunkte gesucht wird, sondern viele Perspektiven sichtbar und nachvollziehbar gemacht werden sowie unterschiedliche Perspektiven nebeneinander bestehen bleiben dürfen (vgl. Perko & Czollek 2019, S. 51). Weitere wichtige Eigenschaften sind die Themen- und Kontextbezogenheit der Gespräche, was dazu beiträgt Generalisierungen zu vermeiden, und der Einbezug von historischen und gesellschaftlichen Sichtweisen auf das Thema. Zudem verlaufen dialogische Gespräche nach Mahloquet ohne strenge Redner*innenliste und verleihen Sprecher*innen das gleiche Gewicht sowie auch jede*r Redner*in in gleicher Weise angehört wird. Beim Miteinander-Sprechen nach Mahloquet wird sich weiterhin keiner Fremdzuschreibungen oder Vorurteile bedient und der Fokus liegt auf dem Gesagten des Anderen anstatt die eigenen Auffassungen in den Mittelpunkt zu stellen. Wie bereits im Referenzrahmen für den Dialog nach Mahloquet ersichtlich ist, wird im Rahmen der Verantwortungsübernahme für das eigene Tun und Sprechen und der Ausrichtung an den UN-Menschenrechten die Anforderung gestellt, sich und das was gesagt werden soll, stets zu reflektieren sowie anerkennend zu sprechen. Und schließlich besteht ein Kernelement der Mahloquet als Gesprächsform darin, die anderen Personen als jeweils ganze Person wahr und mit allen ihren Gefühlen und ihrer Art zu Denken auch ernst zu nehmen. (Vgl. ebd., S. 52f.)

Zusammenfassend zeichnet sich das machloketsche Gespräch somit durch einen anerkennenden und wertschätzenden Umgang miteinander aus, der unter anderem auch dadurch gefördert werden kann, dass sich die Gesprächsteilnehmer*innen darauf verständigen, die Hintergründe ihrer Fragen und Aussagen mit zu kommunizieren und entsprechend nachzufragen, bis die Perspektive des Anderen nachvollzogen werden kann. Zudem verlangsamt die Mahloquet durch Sprechpausen gezielt das Gespräch, wodurch

Denkräume geschaffen werden, welche den Perspektivwechsel hin zur Perspektive des Anderen fördern. (Vgl. ebd., S. 53)

Die zweite Komponente der Methode Mahloquet stellt eine ethische, den Dialog fördernde Haltung dar, die sich im Rahmen des Machloketschen Mediationsverfahrens als „dialogisch-inkludierende Haltung“ (Perko & Czollek 2020, S. 4) beschreiben lässt. Sie zeichnet sich durch eine besondere „Haltung des Sprechens und Handelns“, eine „Haltung der De-Hierarchisierung“ und eine „Haltung der Offenheit“ (Czollek et. al., S. 54) aus und wird im folgenden Kapitel für die Machloketsche Mediation genauer dargestellt. Grundsätzlich ermöglicht die dialogisch-inkludierende Haltung dialogisches Denken, welches die Gegensätzlichkeit der Ich-Perspektive zu den Auffassungen der Anderen zugunsten eines übergeordneten Denkens hin zu einer multiperspektivischen Betrachtung gesellschaftlicher Funktionsweisen fördert. Durch die Benennung und Reflexion von gesellschaftlichen und historischen Kontexten, die hinter jeder individuellen Perspektive stehen, sowie den strukturellen Rahmenbedingungen für das jeweilige Thema erhöht sich zudem das Verständnis für die je individuellen Sichtweisen und die Möglichkeit auf gegenseitige Anerkennung. (Vgl. ebd., S. 54f.)

Die „gleichzeitige Wahrnehmung von Differenz *und* Gleichheit von Menschen“ (ebd., S. 55) und der damit verbundene „Wechsel von einer monologischen zur dialogischen Gesprächshaltung“ (ebd., S. 56) überschreiten schließlich auch die „derzeit dominante Vorstellung von Gewinnen und Verlieren“ (ebd., S. 56).

Die Methode Mahloquet als dialogische Gesprächsform und ethisch-dialogische Haltung kann somit als richtungsweisende Möglichkeit für einen anerkennenden und diskriminierungskritischen Umgang miteinander betrachtet werden. Auch wenn sie keine Garantie für eine gelingende Umsetzung bei allen Gesprächsteilnehmern zu geben vermag, so öffnet sie doch einen Raum für Begegnungen auf Augenhöhe und gleichberechtigten Dialog. Insbesondere vor dem Hintergrund der vielfältigen und unterschiedlichen kulturellen, strukturellen und sozialen Bedingungen von Menschen in Konfliktsituationen kommt der Mahloquet als Methode des In-Kontakt-Tretens, Verständnis-Ermöglichens und Sich-Öffnens eine große Bedeutung zu. Diese möchten wir durch die Vorstellung des, auf der Mahloquet basierenden, Mediationsverfahrens im folgenden Kapitel vertiefen.

2. Prämissen der Machloketschen Mediation

Aufbauend auf den Prämissen der Mahloquet wurde die Machloketsche Mediation als spezifisches Konfliktlösungsverfahren entwickelt. Zunächst werden in ihr Elemente der klassischen Mediation, wie die Vereinbarung von Regeln (vgl. Besemer 1999, S. 39), die Darstellung der einzelnen Sichtweisen, die Konfliktherhellung, der Entwurf von Lösungen mit einer Vereinbarung (vgl. Besemer 1999, S. 56ff.) sowie auch die Kommunikationstechniken aktives Zuhören, Reframing und Paraphrasieren beibehalten (vgl. Perko & Czollek 2020, S. 2). Auch die Freiwilligkeit der Mediant*innen bleibt als wichtiger Grundsatz bestehen (vgl. ebd., S. 2). Darüberhinausgehend wird das Verfahren der Machloketschen Mediation um spezifische Elemente, wie den Einbezug historischer, gesellschaftlicher und struktureller Rahmenbedingungen erweitert und den Mediator*innen kommt, neben dem Einnehmen der dialogisch-inkludierenden Haltung, die Aufgabe zu, mit besonderem Hintergrundwissen aktiver in der Mediation zu agieren als dies in klassischen Mediationen erlaubt ist (vgl. Czollek & Perko 2006, S. 195).

Im Rahmen des Verfahrens kommen neben Regeln wie der Gewaltlosigkeit oder dem gegenseitigen Sich-Aussprechen-Lassen auch den Referenzrahmen betreffende Aspekte wie die Verantwortungsübernahme für die eigene Sprache und das eigene Handeln hinzu (vgl. ebd., S. 3). So geht es in der Machloketschen Mediation unter anderem darum, diskriminierende Praxen und Erfahrungen sicht- und hörbar zu machen und Grenzen zu setzen, wenn solche Praxen selbst angewendet oder Stereotype generalisiert werden (vgl. ebd., S. 3). So werden diskriminierungsfreies Sprechen und die persönliche Verantwortungsübernahme dafür als weitere Regeln zu Beginn der Machloketschen Mediation vereinbart sowie auch das Mitkommunizieren der Hintergründe von Gesagtem oder von Fragen zu Beginn der Mediation ausgehandelt werden kann (vgl. Czollek et. al. 2019, S. 53).

Da die Zielsetzung der Machloketschen Mediation unter anderem darin besteht, die eigene Perspektive für die Gleichwertigkeit der anderen Perspektiven zu öffnen, gefestigte Glaubenssätze und Annahmen über wahr und falsch zu erschüttern und das eigene Selbstverständnis zu reflektieren, stehen der Perspektivenwechsel, die Perspektivenvielfalt und die Perspektivenverschiebung bei den Konfliktparteien als zentrale Begriffe im Mittelpunkt des Verfahrens (vgl. Perko & Czollek 2020, S. 3). Der Perspektivenwechsel umfasst dabei das Nachvollziehen und Verstehen der jeweils anderen Perspektive, während die Perspektivenvielfalt das Einbeziehen mehrerer Perspektiven umschreibt. Bei der

Perspektivenverschiebung werden denkbare Lebenslagen, Umstände, Sichtweisen und mögliche Anliegen von anderen Personen in den Dialog eingebracht, wenn sie Teil des Konfliktes aber nicht anwesend sind. Hierbei ist die Mediator*in dazu aufgefordert aktiv zu vermitteln, was weiter unten noch detaillierter dargestellt wird. (Vgl. ebd., S. 3)

Insgesamt zielt die Machloketsche Mediation somit nicht auf die Synthese von Widersprüchen, sondern darauf, die verschiedenen Perspektiven der Konfliktparteien nachvollziehbar zu machen, sie nebeneinander bestehen zu lassen und durch Erkenntnisgewinne den jeweiligen Horizont zu erweitern wodurch Verständnis und Anerkennung füreinander geschaffen werden (vgl. Perko & Czollek 2020, S. 3). Das Ergebnis der Mediation wird zudem nicht als feststehende oder abgeschlossene Lösung verstanden, sondern als andauernder Prozess, den es durch die Konfliktparteien zu gestalten gilt (Czollek & Perko 2006, S. 195). Die Lösungsfindung überschreitet somit klassische Entweder-Oder-Optionen „hin zu pluralperspektivischen Möglichkeiten (...) im Sinne einer Win-Win-Lösung“ (Perko & Czollek 2019, S. 4).

3. Die Rolle und Aufgaben der Mediator*in

Neben klassischen Rollenerwartungen an die Mediator*innen, wie die Verantwortlichkeit für das Mediationsverfahren, nicht aber für die Inhalte oder die Konfliktlösung, ihre Vertraulichkeit und Allparteilichkeit sowie nicht über die Konfliktparteien zu urteilen (vgl. Besemer 1999, S. 68), kommen den Mediator*innen in der Machloketschen Mediation weitere Verantwortlichkeiten zu, die im Folgenden skizziert werden.

Die Einnahme der dialogisch-inkludierenden Haltung legt hierbei den Grundstein für das Agieren der Mediator*in und der damit verbundenen Öffnung eines wertschätzenden Raumes in dem sich die Konfliktparteien als ganze Personen begegnen und Anerkennung füreinander finden können. Sie zeichnet sich durch den respektvollen und dialogisch-ankennenden Umgang miteinander aus sowie eine Haltung von „respektvoller Bescheidenheit“ (Czollek et. al. 2019, S. 54), bei der die „Allmachtsphantasie, als einzige*r recht zu haben“ (ebd., S. 54) aufgegeben wird. Weitere Prämissen der dialogisch-inkludierenden Haltung sind das „Sich-Einlassen auf radikale Fremdheit“ (ebd. S. 54), das Fördern der wechselseitigen Verantwortungsübernahme füreinander sowie, im Rahmen einer dehierarchisierenden Haltung, „Perspektiven für die Gleichwertigkeit verschiedener Zugänge zur Welt“ (Perko & Czollek 2020, S. 4) zu ermöglichen und verschiedene Perspektiven nebeneinander stehen zu lassen ohne das Gegenüber überzeugen zu wollen

oder Widersprüche in Synthese zu bringen (vgl. ebd., S. 4). Zudem erfordert die dialogisch-inkludierende Haltung auch einen diskriminierungskritischen Blick auf den Dialog und den Kontext einzunehmen, um so aktiv Grenzen im Rahmen des Referenzrahmens zu wahren, zu benennen und Wissen darüber vermitteln zu können (vgl. ebd., S. 5).

Neben der Anwendung von den Kommunikationstechniken Paraphrasieren, aktives Zuhören und Reframing ist eine weitere Aufgabe der Mediator*innen die Stimme für Nicht-Ausgesprochenes zu ergreifen und so einfühlsam auch Tabuthemen, gesellschaftliche und historische Sinnzusammenhänge oder Wissen über die Konstruktion von Stereotypen und diskriminierenden Praxen zu thematisieren (vgl. ebd., S. 4f.). Insbesondere wenn eine oder mehrere Personen von dem Konflikt betroffen, aber nicht anwesend sind, ist es die Aufgabe der Mediator*in die entsprechenden, möglichen Perspektiven dieser Personen in den Dialog einzubringen und so die Perspektivenverschiebung bei den Konfliktparteien anzuregen. Auch kann es erforderlich sein, für eine anwesende Person die Stimme des Nicht-Ausgesprochenen zu ergreifen, um beispielsweise unbewusste Einflussfaktoren auf die jeweilige Perspektive sichtbar zu machen. Hierdurch greifen Mediator*innen aktiver in den Mediationsprozess ein als bei klassischen Verfahren und geben ihre neutrale Distanz in bestimmten Situationen zugunsten der Perspektivenverschiebung auf. (Vgl. ebd., S. 4f)

Da Menschen und Konflikte stets in einen historischen und gesellschaftlichen Kontext eingebettet sind, der sich wesentlich auf die Handlungsoptionen, die individuelle Art zu Denken sowie die Bewertung der Situation auswirken kann, ist es eine grundlegende Anforderung an die Mediator*innen der Machloquetschen Mediation, sich Wissen über die historischen und gesellschaftlichen Bedingungen des Konfliktes im Vorfeld der Mediation anzueignen (vgl. ebd., S. 5). Durch die Bereitstellung kulturellen und interkulturellen Wissens im Mediationsverfahren werden die Konfliktparteien dazu befähigt, sich selbst und ihr Gegenüber nicht als individuelles Einzelschicksal wahrzunehmen, sondern den Zusammenhang individueller Auffassungen mit gesellschaftlichen Strukturen zu erkennen und aus persönlichen Schuldzuschreibungen herauszutreten. Darüber hinaus kann durch das Verstehen und Nachvollziehen der übergeordneten Zusammenhänge Anerkennung füreinander gewonnen und auch das eigene Handeln besser reflektiert werden. Es eröffnet sich zudem die Möglichkeit einen erweiterten Blick auf die eigene Kultur einzunehmen, wodurch auch Vorbilder aus der eigenen Kultur gefunden werden können, die konstruktive Handlungsoptionen bereithalten. (vgl. ebd., S. 5)

Weiterhin ermöglichen die Mediator*innen den Konfliktparteien durch Diversity-Kompetenzen und Wissen um Diskriminierungserfahrungen und die gesellschaftlichen Konstruktionsmechanismen diskriminierender Praxen zudem das Erkennen von unterschiedlichen Machtpositionen, Ausgangslagen, Barrieren und Ressourcen sowie erlebter Benachteiligung. Hierbei werden sowohl individuelle Unterschiede wie auch strukturelle Mechanismen in den Dialog einbezogen und so das Verständnis für die Perspektive des Gegenübers ermöglicht. Dabei kommt der Neutralität der Mediator*in eine besonders wichtige Rolle zu, um nicht Partei für diskriminierte Personen zu ergreifen und andere Konfliktparteien in ihrer Perspektive herabzusetzen, aber dennoch die Situation von Personen mit Diskriminierungserfahrungen ganzheitlich sichtbar und verstehbar zu machen. (Vgl. ebd., S. 5)

Und schließlich nehmen Mediator*innen in der Machloketschen Mediation auch Akteur*innen aus dem persönlichen, sozialen und institutionellen Umfeld in ihren systemischen Blick auf den Konflikt, um im Konfliktlösungsverfahren die Möglichkeiten für Handlungsoptionen voll auszuschöpfen. Auch hierzu ist es bedeutsam, dass sich die Mediator*innen im Vorfeld der Mediation über strukturelle Rahmenbedingungen des Konfliktes informieren, was auch Infrastruktur, Institutionen, Sozialraum oder politische Instanzen betreffen kann. Der Konfliktraum und damit auch der Raum an Lösungspotential werden hierdurch hin zur Gesellschaft geöffnet. (Vgl. ebd., S. 5f.)

Zusammenfassend werden Mediator*innen in der Machloketschen Mediation somit bei Bedarf zu aktiven Verfahrensgestalter*innen, welche die Neutralität beibehaltend, fragend, anbietend und Wissen vermittelnd die Konfliktparteien dazu befähigen die Lagen und Perspektiven ihrer Gegenüber ganzheitlich zu verstehen und neue Sichtweisen auf den Konflikt zu gewinnen. Hierdurch kann nicht nur gegenseitige Wertschätzung und Anerkennung ermöglicht werden, sondern auch echte Bündnisse im Sinne eines Gefühls von „Verbündet-Sein“ (ebd., S. 9) entstehen, um sich beispielsweise gemeinsam für den Abbau oder Aufbau übergeordneter Strukturen einzusetzen, die den Konflikt verursachen oder entschärfen können.

4. Die sieben Stationen

Das Machloketsche Mediationsverfahren wird in sieben Stationen eingeteilt, wobei der Begriff Stationen als Versinnbildlichung von Bewegung und Veränderung im Mediationsprozess auf den machtvollen Schienen beziehungsweise Bedingungen der

Gesellschaft verstanden werden kann (vgl. Perko & Czollek 2020, S. 6). Dabei ermöglicht eine Station im praktischen wie im übertragenen Sinne an der jeweiligen Station innezuhalten und Entscheidungen über die Weiterreise zu treffen. Dies ermöglicht den Mediant*innen im Mediationsprozess wiederkehrend zu reflektieren und Entscheidungen für ihr weiteres Agieren zu treffen und sich so auch Schritt für Schritt für mehr Offenheit und Verständnis im Sinne einer Vereinbarung zu entscheiden. (Vgl. ebd., S. 6)

Dabei sind die einzelnen Stationen nicht starr voneinander zu trennen, sondern „miteinander verwoben“ (ebd., S. 6), da beispielsweise die Thematisierung von historisch-gesellschaftlichen Bedingungen oder Wissen um die Konstruktion von diskriminierenden Praxen in mehr als einer Station bedeutsam sein kann. Dabei legt die Strukturierung des Verfahrens durch die festgelegten Regeln, die Stationen sowie die Gestaltung durch die Mediator*in den Rahmen, in dem ein offener Dialog möglich wird (vgl. ebd., S. 6). Die sieben Stationen lassen sich wie folgt beschreiben.

*Erste.Station: Vorbereitung der Mediator*innen*

In der Vorbereitung auf die Mediation recherchiert die Mediator*in Wissen über den historischen und gesellschaftlichen Kontext der Konfliktparteien und des Konfliktes (vgl. ebd., S. 7). Hierzu kann es notwendig sein auch mit, für den Konflikt relevanten, „Rundum-Akteur*innen“ (Czollek & Perko 2006, S. 195) im sozialen und institutionellen Umfeld der Konfliktparteien Kontakt aufzunehmen, um bereits möglichst viele Perspektiven und Handlungsoptionen einzufangen sowie Fachmeinungen einzuholen. Auch kann es notwendig sein, sich über die Rechtslage zu informieren, die alle Felder und Nachbardisziplinen der sozialen Arbeit betreffen kann (vgl. Perko & Czollek 2020, S. 7). So zum Beispiel in Kontexten wie betreutes Wohnen, Kindeswohlgefährdung, Arbeitsschutz, Asylverfahren oder zu Antrags- und Aufnahmeverfahren, Antidiskriminierung und vielen mehr. Die individuelle Erfahrungsebene der Konfliktparteien, welche auch mögliche Diskriminierungserfahrungen beinhaltet, sollte bei der Vorbereitung ebenso in den Blick genommen werden wie die strukturellen Bedingungen, die durch Institutionen, Gesetze, Infrastruktur oder sozioökonomische Lage vorgegeben werden. Auch kann es insbesondere für längere Mediationsprozesse hilfreich sein, Wissen für die Konfliktparteien auf- und vorzubereiten und ggf. als zusammengestelltes Material im Mediationsverfahren auszuteilen. (Vgl. ebd., S. 7f.)

Die umfassende Vorbereitung auf das Machloketsche Mediationsverfahren bedarf somit einer intensiven und je nach Konflikt auch zeitintensiven Auseinandersetzung mit den verschiedenen Kontexten und Einfluss nehmenden Personen, was von Mediator*innen beachtet und eingeplant werden muss.

Zweite Station: Einleitung – Referenzrahmen/Regeln

Im ersten Treffen mit den Konfliktparteien vereinbart die Mediator*in die Regeln und den Referenzrahmen für die Mediation und erläutert den Ablauf des Verfahrens. Dabei werden sowohl die klassischen Mediationsregeln (vgl. Besemer 1999, S. 68) als auch die Besonderheiten der Machloketschen Mediation besprochen, wie beispielsweise die Hintergründe für Gesagtes und Fragen mitzukommunizieren und die Verantwortung für Gewaltlosigkeit und diskriminierungsfreies Sprechen zu übernehmen (vgl. Perko & Czollek 2020, S. 7). Im Verlauf der Mediation kann sich zeigen, dass für Konfliktparteien nicht umsetzbar sein kann, völlig ohne verbale Gewalt und, ihren Alltag prägenden, diskriminierenden Jargon zu sprechen. Hierbei müssen Mediator*innen gegebenenfalls Abstriche in Bezug auf den sprachlichen Ausdruck der Konfliktparteien machen, solange das Verfahren ohne körperliche Gewalt und weiterhin im Ziele einer gegenseitigen Verständigung ablaufen kann. (Vgl. Czollek & Perko 2006, S. 196)

Dritte Station: Konflikterhellung

Anschließend an die Vereinbarung von Regeln erläutern die Konfliktparteien nacheinander ihre Sicht auf den Konflikt und legen dabei ihre Interessen hinter den Positionen offen. Die Mediator*in unterstützt die Konfliktparteien dabei durch den Einsatz von Kommunikationstechniken wie Nachfragen zum besseren Verständnis, aktivem Zuhören, Reframing und Paraphrasieren. (Vgl. Perko & Czollek 2020, S. 8)

Auch werden die Bedürfnisse und die Gefühle der Konfliktparteien wahr- und ernst genommen. Durch das Erkennen der zugrunde liegenden Intentionen für ein Verhalten, eröffnen sich erste Möglichkeiten die jeweiligen Perspektiven nachzuvollziehen und zu verstehen sowie erste Gemeinsamkeiten bei den jeweiligen Intentionen zu entdecken (vgl. ebd., S. 8). So kann beispielsweise jede der Konfliktparteien nur das Beste für eine dritte Person beabsichtigen, sich das Gleiche wünschen, aufgrund einer geteilten professionellen Haltung heraus agieren oder sich in einer ähnlichen Gefühls- und Bedürfnislage befinden. Die Station der Konflikterhellung sollte somit umfassend und geduldig bearbeitet werden, um genug Zeit zur Reflexion zu geben. Auch im späteren Verlauf des Mediationsprozesses können noch Interessen und Bedürfnisse sichtbar

werden, die zu Beginn des Verfahrens noch im Dunkeln lagen, unbewusst oder unaussprechbar waren.

Vierte Station: Konflikte im historisch-gesellschaftlichen Kontext

Anschließend an die Konflikterhellung erarbeiten sich die Konfliktparteien gemeinsam mit der Mediator*in Wissen und ein Verständnis um die historischen und gesellschaftlichen Zusammenhänge für die Lebenssituation ihres Gegenübers (vgl. Perko & Czollek 2020, S. 8). Im Zentrum stehen dabei der Perspektivenwechsel, die Perspektivenvielfalt und die Perspektivenverschiebung hin zum anderen beziehungsweise zu einer nicht anwesenden Person oder Gruppe, falls sich der Konflikt auf diese bezieht (vgl. ebd., S. 8). Dazu gibt es mehrere Möglichkeiten der Prozessgestaltung. Zunächst ist es insbesondere bei dieser Station die Aufgabe der Mediator*in Wissen über die historischen und gesellschaftlichen Zusammenhänge, in denen sich die Konfliktparteien befinden und welche den Konflikt beeinflussen, einzubringen und für alle Parteien verstehbar zu machen. Dies kann sie durch Berichten und Nachfragen bei den entsprechenden Konfliktparteien, durch die Wissensvermittlung über Medien oder durch die Austeilung von Arbeitsmaterial, welches sich die Konfliktparteien selbst aneignen. (Vgl. ebd., S. 8)

Hierbei werden historisch gewachsene Strukturen und gegebenenfalls deren Entwicklung, mögliche Diskriminierungserfahrungen und Erlebnisse rund um den jeweiligen Kontext wie beispielsweise Flucht, Traumatisierung, Arbeitslosigkeit, Sucht, Krankheit, Wohnsituation, soziales Umfeld, Alter, rechtliche Bedingungen oder andere thematisiert. Es sollen sowohl die Perspektive des Einzelnen als auch die, vom Einzelnen unabhängigen, Strukturen in der Gesellschaft sichtbar gemacht werden, um den Einzelnen aus der Rolle eines individuellen Schicksals herauszulösen und wirkmächtige Einflussfaktoren aufzuzeigen (vgl. ebd., S. 5). Die Mediator*in übernimmt somit durch Wissensvermittlung sowohl die Stimme für Nicht-Ausgesprochenes als auch, bei Bedarf, die Stimme für nicht anwesende Personen mit deren möglicher Perspektive und deren historisch-gesellschaftlicher Hintergründe (vgl. ebd., S. 8).

Im Austausch über das erarbeitete Wissen erhalten die Konfliktparteien die Möglichkeit bei ihren Gegenübern nachzufragen wie das eigene Erleben in Bezug auf die übergeordneten Strukturen empfunden wird sowie Zeit die neuen Sichtweisen zu integrieren. Wiederum wird in dieser Station eine Möglichkeit für gegenseitiges Verstehen und die Erweiterung des eigenen Horizontes auf einer neuen Ebene geöffnet.

Fünfte Station: Bedeutung struktureller Bedingungen für den Konflikt

In der nächsten Station werden die strukturellen Bedingungen für den Konflikt in die Sichtbarkeit gebracht. Dabei können sowohl strukturelle Diskriminierung, Diversity-Aspekte und interkulturelle Besonderheiten in den Fokus genommen werden als auch infrastrukturelle und institutionelle Vorgaben, Einschränkungen und Potentiale. Je nach Konflikt können in dieser Station sehr unterschiedliche Strukturen auf verschiedensten Ebenen bedeutsam sein.

Auch hier erfährt die Vorbereitung der Mediator*in auf das Verfahren eine große Relevanz, um relevante Strukturen identifizieren und gemeinsam mit den Konfliktparteien thematisieren zu können. So kann beispielsweise in den Kontexten von Sozialarbeiter*innen der professionelle Auftrag in Beziehung zu den strukturellen Maßgaben ein weiterführendes Gesprächsthema sein, anhand dessen konstruktive Handlungsoptionen gefunden werden können (vgl. Perko & Czollek 2020, S. 8f.). Die Reflexion der Bedeutung von strukturellen Bedingungen für den Einzelnen kann zudem unbewusste Einschränkungen und Barrieren verdeutlichen sowie Potentiale für Verbesserungsmöglichkeiten.

Auch in dieser Station werden alle Perspektiven beachtet, eingenommen und durch neue ergänzt. Hierzu werden auch die Erwartungen an die Rolle des Gegenübers thematisiert, was bei einer nicht anwesenden Person durch die Mediator*in angeregt und im gemeinsamen Gespräch ermöglicht wird. Die Verdeutlichung von Strukturen wie beispielsweise jene, die einer professionellen Haltung in der Sozialen Arbeit zugrunde liegen, kann zudem zu neuen Einsichten und Perspektiven auf die eigene Rolle verhelfen und so zu einer gemeinsamen professionellen Basis verhelfen. (Vgl. ebd., S. 9)

Die fünfte Station geht somit durch die Reflexion der individuellen Bedeutung struktureller Bedingungen über die Darstellung der übergeordneten Strukturen hinaus und berührt das innere Rollenverständnis sowie die innere Haltung von Menschen auf einer persönlichen Ebene.

Sechste Station: Perspektivenverschiebung – Verbündet-Sein

In der nächsten Station bringt die Mediator*in auf der Grundlage des bisher Erarbeiteten die Möglichkeit ein, das weitere Vorgehen als Verbündete zu gestalten (vgl. ebd., S. 9).

Hierzu sei angemerkt, dass das Konzept des „Verbündet-Seins“ (ebd., S. 9) für das, von Gudrun Perko und Leah Carola Czollek entwickelte, Bildungskonzept „Social Justice und Diversity“ (ebd., S. 9) konzipiert und als „eine spezifische Solidarität, in der die Anliegen der Anderen im Zentrum stehen“ (ebd., S. 9), ausgearbeitet worden ist. Für die sechste Station im Machloketschen Mediationsverfahren bedeutet dies eine mögliche, neue Handlungsoption für die Konfliktparteien und die Öffnung des Konfliktraumes hin zu weiteren, möglichen Verbündeten aus dem sozialen, räumlichen und institutionellen Umfeld des Konfliktgeschehens (vgl. ebd., S. 9).

Es werden somit in dieser Station nicht nur die Verbindungen untereinander, durch die Verschiebung der Perspektive hin zu einem gemeinsamen Vorgehen, gestärkt sondern auch jene zu möglichen Ressourcen und Unterstützungsmöglichkeiten von außen. Insbesondere bei Konflikten um nicht anwesende Personen oder Gruppen, kann ein gemeinsamer Verbund dadurch entstehen, dass die Perspektive der abwesenden Person von allen Konfliktparteien nachvollzogen und der Fokus auf ausschließlich deren Interessen gerichtet wird (vgl. ebd., S. 9). Die eigenen und anderen Sichtweisen dürfen somit weiterhin bestehen bleiben, während die Interessen der betroffenen Person unter Einbeziehung historisch-gesellschaftlicher und struktureller Bedingungen als Grundlage für ein gemeinsames, weiteres Vorgehen dienen kann. Dies ist beispielsweise bei Konflikten um Schutzbefohlene oder Kinder gut nachvollziehbar. Durch die Einbeziehung von Rund-Um-Akteurinnen wird der Blick auf den Konflikt zudem systemisch hin zur Gesellschaft geöffnet (vgl. ebd., S. 9).

Siebte Station: Konfliktlösung und Vereinbarung

Die siebte Station öffnet abschließend den Raum für die Reflexion und Integration des zuvor Erarbeiteten mit dem Blick auf mögliche Vorgehensweisen, Ressourcen und Optionen für weiteres Handeln (vgl. Perko & Czollek 2020, S. 9f.). Stand es über die Stationen hinweg im Mittelpunkt Perspektivenvielfalt zu ermöglichen und die Verschiebung der eigenen Perspektive hin zum Anderen sowie aus polarisierendem Denken zugunsten einer multiperspektivischen Sicht auf den Konflikt herauszutreten, so gilt es in der letzten Station die gewonnenen Erkenntnisse für eine gemeinsame Vereinbarung nutzbar zu machen (vgl. ebd., S. 10).

Der Gewinn einer multiperspektivischen Sicht auf den Konflikt sowie Verständnis für das Gegenüber und der Zugang zu Gemeinsamkeiten und gegebenenfalls geteilten Barrieren führt im Idealfall dazu, weitere Schritte zur Beilegung des Konfliktes im Sinne einer Annäherung oder Win-Win-Lösung zu finden. Da die Machloketsche Mediation immer als Prozess zu verstehen ist, der über die einzelnen Mediationstreffen hinaus geht, rücken auch Vereinbarungen in den Blick, die keine endgültige Lösung darstellen aber weitere Schritte für ein gemeinsames Arbeiten an einer Lösung konkretisieren (vgl. Czollek & Perko 2006, S. 195).

So kann es beispielsweise im Sinne aller Konfliktparteien sein, sich gemeinsam für die Schaffung neuer Strukturen einzusetzen, ein Gremium zu bilden, sich gemeinsam beraten zu lassen, gemeinsam rechtliche Schritte einzuleiten, sich in neue Themen einzuarbeiten, Dritte stärker einzubeziehen, die Potentiale des Sozialraumes zu nutzen oder sich auf eine Vorgehensweise oder einen Ablaufplan zu einigen. Handlungsoptionen, die zu Beginn der Mediation aufgrund des Beharrens auf der persönlichen Sichtweise noch undenkbar waren, können nun, aufgrund von Verständnis füreinander, dem Wissen um individuelle Zusammenhänge, der Erkenntnis um eigene, zuvor unbewusste, strukturelle Einbindungen und dem Zugang zu Gemeinsamkeiten, entwickelt und genutzt werden. Abschließend werden die vereinbarten weiteren Schritte für den gemeinsamen Lösungsprozess schriftlich festgehalten und bei Bedarf ein weiteres Treffen vereinbart.

Zusammenfassend öffnet die Machloketsche Mediation somit einen Raum, in dem es möglich wird, den Konflikt in einer größeren Dimension zu erfassen als ausschließlich auf der individuellen Ebene zwischen den einzelnen Konfliktparteien und sie ermöglicht ein Sich-Einlassen auf Fremd- und Andersartigkeit. Die eigene Sichtweise wird zu einer von vielen und gemeinsame Optionen zur Beilegung des Konfliktes treten bei der Suche nach Lösungen in den Mittelpunkt.

Durch die Mediator*innen wird im Machloketschen Mediationsverfahren zudem gezielt Wissen um historische, gesellschaftliche und strukturelle Bedingungen eingebracht sowie ein Rahmen und Grenzen im Sinne diskriminierungs- und gewaltfreien Sprechens und Verhaltens gezogen. Diskriminierende Verhaltensweisen und Strukturen in der Gesellschaft werden innerhalb des Verfahrens nicht nur sichtbar gemacht, sondern auch deren

Konstruktionsmechanismen anhand der übergeordneten Zusammenhänge thematisiert. Die Konfliktparteien können aus festgefahrenen Ansichten aus eigenem Erschließen heraus austreten und begeben sich durch den Erkenntnisgewinn im Machloketschen Mediationsverfahren nicht mehr in eine kognitive Dissonanz bei der Öffnung oder Veränderung ihrer Perspektive.

Die Machloketsche Mediation eignet sich somit besonders für solche Konflikte, in denen Interkulturalität, Diversity und Diskriminierungserfahrungen, strukturelle Diskriminierung, Flucht und traumatische Erfahrungen eine Rolle spielen (vgl. Perko & Czollek 2020, S. 10). Hierdurch wird sie besonders für die Soziale Arbeit zu einem wertvollen Unterstützungsinstrument und kann sehr gut für Mediationen mit Gruppen eingesetzt werden (vgl. Czollek & Perko 2006, S. 194). Denkbar wären hierbei zum Beispiel Mediationen in Erstaufnahmeeinrichtungen und Gemeinschaftsunterkünften für geflüchtete Menschen, in betreuten Wohngruppen und Wohngemeinschaften, in Jugendclubs sowie auch in institutionellen Umfeldern wie Universität und Schule.

Nach der Erläuterung der Machloketschen Mediation im speziellen folgt ein Überblick über die Mediation in der sozialen Arbeit im Allgemeinen.

Mediation als Methode in der Sozialen Arbeit von Sandro Zarbo

In den späten 1980er Jahren entwickelte sich in Deutschland vermehrt Interesse an der Methode der Mediation als Dienstleistung. Zunächst im Bereich der Familienmediation. Hier trug die Gründung der Bundesarbeitsgemeinschaft Familien-Mediation zur weiteren Etablierung der Methode in Fachkreisen bei. Ein weiteres entscheidendes Ereignis dafür war die gesetzliche Verankerung der Mediation in Form des Mediationsgesetzes (MediationsG) im Jahr 2012 (Vgl. Marx 2016, S. 71 – 73).

In der Sozialen Arbeit findet die Mediation eine Disziplin, die sich besonders für ihren Einsatz eignet. "Die Methode ist in doppelter Hinsicht ressourcenorientiert. Zum einen setzt sie an den Ressourcen der Klienten an, fördert deren Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit, stärkt ihre Eigenverantwortung und unterstützt Autonomie sowie Selbstbestimmung der Konfliktpartner." (ebd., S. 143). Zwar sind die Arbeitsfelder in der Sozialen Arbeit allgemein mit Konfliktbearbeitung verbunden und die Rolle der Vermittelnden spielt eine große Bedeutung, aber die Rolle von Mediator*innen weicht doch erheblich von dem eigentlichen professionellen Selbstverständnis von Sozialarbeitenden ab. Die Funktion als neutrale*r Vermittler*in steht dem eigenen Verständnis von Sozialarbeitenden als parteiliche Unterstützer*innen entgegen, ist aber für die Methode der Mediation grundlegend. Durch die Neutralität der Mediator*innen wird an die Ressourcen und die Selbstbestimmung der Konfliktparteien angeknüpft und dies führt zu einer Streitlösung, welche von den Parteien gestützt und geachtet wird. (Vgl. ebd., S. 145)

Weiterhin werden in der Mediation Techniken genutzt, die in der Sozialen Arbeit stark verankert sind – unter anderem das aktive Zuhören nach Thomas Gordon und das Reframing nach Virginia Satir (Marx 2016).

Beim Aktiven Zuhören erfahren die Gesprächspartner*innen die komplette Zuwendung und die andere Person hört aktiv dabei zu. Die aktiv zuhörende Person kann dabei das Paraphrasieren nutzen, um das Gehörte mit eigenen Worten zusammen zu fassen. So kann überprüft werden ob das Gesagte von der Person gegenüber wie intendiert gehört wurde. Die erzählende Person hat dabei auch die Möglichkeit etwas zu berichtigen oder abzuwandeln (Marx 2016, S. 45). Durch das Wiederholen des Gesagten mit eigenen Worten wird das geführte Gespräch verlangsamt und die erzählende Person hat weitere Zeit, um über das Gesagte nachzudenken und die beiden Gesprächsteilnehmenden können intensiver in Kontakt treten (vgl. ebd., S. 45).

Partei A: "Datt ist mir alles zuviel gerade und dann noch dieset ganze Drumherum. Wer hat denn bei sowatt noch Zeit mal durchzuatmen oder jemandem gerecht zu werden? Und dann soll ich mich auch noch um diesen Kram kümmern? Ne!"

Mediator*in: "Sie sind also gerade voller Aufgaben, schaffen es dadurch nicht mal zur Ruhe zu kommen oder die Aufgaben ordentlich zu erledigen und sehen keine Möglichkeiten diese weitere Aufgabe zu übernehmen?"

Ein weiterer Aspekt des Aktiven Zuhörens ist das "Empathische Zuhören". Dabei werden die emotionalen Inhalte des Gesagten in Worte gefasst. Dabei haben Gesprächsteilnehmer*innen immer auch die Möglichkeit, der Interpretation des*der Mediierenden zu widersprechen und/oder diese zu korrigieren. "Der Klient wird bei der Selbstexploration unterstützt, ihm wird bewusst, was in ihm vorgeht, und er erfährt Klarheit." (Marx 2016, 46).

Das Interesse, das durch diese Techniken am Sprechenden gezeigt wird, begünstigt abermals den Pfad zur Konfliktbeilegung (vgl. ebd., S. 45).

Partei A: "Datt ist mir alles zuviel gerade und dann noch dieset ganze Drumherum. Wer hat denn bei sowatt noch Zeit mal durchzuatmen oder jemandem gerecht zu werden? Und dann soll ich mich auch noch um diesen Kram kümmern? Ne!"

Mediator*in: "Das macht sie richtig wütend, oder?"

Das ebenfalls genannte Reframing nach Virginia Satir, meint das in neue positive Rahmen Kontextualisieren von Aussagen durch den anderen Gesprächsteilnehmenden. Dabei können andere Zusammenhänge entstehen und/oder der individuelle Blickwinkel verändert werden. "Reframing ist ein wirkungsvolles Instrument der Konfliktbearbeitung, indem generalisierende Aussagen, destruktive Zuschreibungen oder Du-Botschaften umgewandelt werden." (ebd., S. 59). Dieses Umformulieren führen neue Perspektiven auf den Konflikt herbei und können einen lösungsorientierten Weg bereiten.

Partei A: "Datt ist mir alles zuviel gerade und dann noch dieset ganze Drumherum. Wer hat denn bei sowatt noch Zeit mal durchzuatmen oder jemandem gerecht zu werden? Und dann soll ich mich auch noch um diesen Kram kümmern? Ne!"

Mediator*in: "Ihnen ist die Qualität ihrer gemeinsamen Arbeit wichtig und achten somit auf sich und andere indem Sie zuerst gewissenhaft ihre bestehenden Aufgaben erledigen, bevor sie weitere Annahmen möchten."

Durch die oben erläuterten Methoden ist es möglich, die Konfliktparteien auf ihrem Weg zur Lösung ihres gemeinsamen Konflikts zu unterstützen und die nachhaltig zu gestalten.

Die Besonderheiten einer Online-Mediation von Julia Zimmermann

Worauf im Vorfeld einer Online-Mediation geachtet werden sollte

Für eine Mediation, die digital durchgeführt wird, müssen Mediator*innen bei der Vorbereitung einiges beachten. Es ist empfehlenswert neutrale und reizarme Kleidung zu tragen und auf grelle Farbtöne zu verzichten, um Bildstörungen zu vermeiden. (Vgl. Pifke und Hoppe 2020, S. 4)

Mediator*innen in online-Mediationen sollten einen ruhigen Arbeitsplatz haben, ohne Hintergrundgeräusche oder andere Menschen, die den Raum auch nutzen müssen und dadurch eine Ablenkung darstellen können. Auch der Hintergrund ist möglichst neutral und reizarm gestaltet. Falls der eigene Arbeitsplatz das nicht bietet, sollte der Hintergrund „geblurred“ oder ein neutraler digitaler Hintergrund gewählt werden. Das gilt auch für die Lichtsituation, das Gesicht sollte gut ausgeleuchtet sein und kein Gegenlicht vorhanden. (Vgl. Pifke und Hoppe 2020, S. 4)

Während des Gesprächs ist es wichtig Kamera und Augen auf einer Linie zu platzieren, oder die Kamera etwas höher zu platzieren. So ist es am einfachsten möglich, Herab- und Heraufschauen zu vermeiden. Da es dennoch schwer ist, in einem digitalen Meeting „Blickkontakt“ zu halten, kann eine Hinweismail an die Konfliktparteien möglicher Irritation Vorschub leisten. Diese Hinweismail sollte neben den Zugangsdaten Hinweise zur Bedienung der gewählten Videokonferenz-Software enthalten. Gegebenenfalls kann bei Unsicherheiten von Seiten der Mediationsteilnehmer*innen auch das Anbieten eines Technik-Check-In zum Austesten der Webcam, des Mikrophons oder auch der Internetverbindung zur Sicherheit verhelfen und technische Probleme während des tatsächlichen Mediationstermins vermieden werden. (Vgl. Pifke und Hoppe 2020, S. 4)

Worauf Mediator*innen während einer Online-Mediation zusätzlich achten sollten

Es sollte klar, deutlich und langsamer als gewohnt gesprochen werden. Bei einem digitalen Treffen kann es immer zu Verzögerungen und kurzen Ausfällen in der Übertragung kommen. Deswegen ist ein bewusster Einsatz der Körpersprache (Nicken, Handzeichen) sehr wichtig. Bei vielen Anbietern können dafür auch digitale Zeichen genutzt werden (Hand heben, Daumen hoch, langsamer sprechen). Zu Beginn der Mediation können sich die Teilnehmer*innen auf bestimmte Zeichen einigen, auch um in Redebeiträgen keine Irritationen zu erzeugen. Auch andere digitale Tools können für die Mediation unterstützend genutzt werden, z.B. die Bildschirmfreigabe, ein White- oder Jamboard, textbasierter Chat. In Mediationen mit einer Vielzahl an Teilnehmer*innen, wie beispielsweise

Gruppenmediationen, können Breakout-Rooms zielgerichtet eingesetzt werden. (Vgl. Pifke und Hoppe 2020, S. 4)

In der Hinweismail an die Teilnehmenden können diese auch schon dafür sensibilisiert werden, wie ihre Umgebung während der Mediation gestaltet sein soll. Da oft vertrauliche Sachen besprochen werden, empfiehlt es sich einen ruhigen, geschützten Ort zu haben, an dem keine Dritten anwesend sind und sich die Teilnehmenden wohlfühlen. (Vgl. Pifke und Hoppe SoSe 2020, S. 4)

Während der digitalen Mediation sollten regelmäßige Pausen eingesetzt werden, die nicht vor dem Computer verbracht werden. Hierauf können Mediator*innen auch gezielt beim Einleiten der Pause hinweisen. Um Ermüdung zu vermeiden, kann es auch helfen, nicht dauerhaft den Bildschirm zu fixieren. (Vgl. Pifke und Hoppe SoSe 2020, S. 4)

Mögliche Vorteile einer Online-Mediation

- Dadurch, dass die Teilnehmer*innen sich **nicht physisch in einem Raum aufhalten** müssen, kann eine gestiegene Bereitschaft vorhanden sein, an einer Mediation teilzunehmen.
- Menschen, die die direkte Konfrontation nicht wagen würden, sind im **Schutz der anonymen Online-Gesprächssituation** eher zur Mediation bereit.
- Dadurch, dass **Anfahrtskosten entfallen**, können die Kosten der Mediation können ggf. gesenkt werden.
- Bei Online-Mediationen kann es **leichter** sein, einen gemeinsamen **Termin** zu finden.
- Die technischen Gegebenheiten einer Videokonferenz-Plattform kann **die Dokumentation** der Mediation erleichtern. Bei anschließenden Terminen können die gemeinsam erarbeiteten Materialien **leichter wiederverwendet** werden, die Teilnehmer*innen haben die Materialien unmittelbar nach dem Erstellen selbst zur Verfügung. Auch die **Archivierungsmöglichkeiten** sind durch digitale Dateien leichter.
- Die **Strukturiertheit** der Online-Kommunikation kommt dem (durchaus auch sehr strukturierten) Mediationsprozess entgegen.
- Die Zuschaltung von **externen Expert*innen** (z.B. Rechtsanwält*innen, Übersetzer*innen ...) ist unkompliziert (auch nur zeitweise) möglich. Auch hier können Anfahrtskosten vermieden werden.

- Die Nutzung **visueller und akustischer Elemente** oder auch Visualisierungen können die Mediation erleichtern, Konflikte anschaulicher darstellen, aber auch Lösungen gemeinsam erarbeiten lassen. (Vgl. vitero GmbH 2021)

Mögliche Nachteile einer Online-Mediation

- Eine Mediation stellt einen sehr vertraulichen Prozess dar. Die verwendete Video-Konferenz-Plattform muss also **datenschutzkonform** sein.
- Für eine reibungslos funktionierende Mediation sind, gibt es **hohe technische Voraussetzungen** wie beispielsweise eine gute Webcam, eine stabile und zuverlässige Internetverbindung und ein Mikrofon. Diese technischen Voraussetzungen können jedoch nicht als Standard in jedem Haushalt vorausgesetzt werden, da es auch eine finanzielle Frage ist. (Vgl. Pifke und Hoppe 2020, S. 3)
- Gestik und Mimik sind Teil zwischenmenschlicher Kommunikation und können sicherstellen, dass Inhalte beim Gegenüber so verstanden werden, wie sie verstanden werden sollen. Der fehlende Blickkontakt und die erhöhte Störanfälligkeit (durch schlechte Internetverbindung oder eine ablenkende Umgebung) machen **Gestik und Mimik schwerer zuordenbar** und kann zu Irritationen und Missverständnissen führen. (Vgl. Hinterhölzl-Widi 2009, S. 37–39)
- Online-Mediationen verlangen durch die erhöhten Bildschirmzeiten einen achtsamen Umgang mit Pausen. Im Vergleich zu Präsenzmeditationen müssen **mehr Pausen** eingeplant werden und können somit die Mediation zeitlich verlängern. (Vgl. Hinterhölzl-Widi 2009, S. 37–39)

Kapitel II Der Konfliktfall *von Nancy Büniger*

1. Konfliktfall

Maxi, ein Kind, welches zehn Jahre alt ist und dem bei der Geburt das männliche Geschlecht zugeordnet wurde. Maxi kommt geschminkt und im Kleid zur Schule. Die Schüler*innen verspotten Maxi und lachen Maxi aus. Die Lehrperson Frau Schulze stellt sich nicht solidarisch auf die Seite von Maxi, sondern fordert Maxi auf, am nächsten Tag wieder "ordentlich" gekleidet und ungeschminkt zur Schule zu erscheinen. Maxi erzählt zu Hause seinem Vater Herr Biber von dem Vorfall. Herr Biber ruft daraufhin die Lehrperson an und bittet um ein Gespräch. Dieses Gespräch brachte keine zufriedenstellende Lösung. Deshalb entscheiden sich beide für eine Mediation. In der Schule gibt es eine*n Schulsozialarbeiter*in, die eine Mediatorin für eine Mediation vermitteln kann. Es kommt zu einem Treffen.

2. Fokussierung des Konflikts

Der Konflikt besteht zwischen Maxi und der Lehrerin Frau Schulze. Maxi wird im Konflikt durch seinen Vater vertreten, da dieser in engem Kontakt mit Maxi über die eigenen Gefühle, Bedürfnisse und Wünsche steht. Deswegen kann er diese optimal vor der Lehrerin und der Mediatorin vertreten. Ebenfalls hegt Herr Biber den eigenen Wunsch, nach einem diskriminierungssensiblen Aufwachsen für sein Kind. Die Lehrerin Frau Schulze ist bemüht, im engen Kontakt und im Austausch mit den Schüler*innen aus ihrer Klasse zu stehen. Der Konflikt spannt sich entlang des unterschiedlichen Verständnisses von diskriminierungssensiblen Handeln und der Frage, wie Kinder vor Diskriminierung geschützt werden können. Der Fokus der Lehrerin liegt hierbei auf der aktuellen Situation und sie sucht die Ursache für die diskriminierende Handlung der anderen Kinder. Eine pragmatische Lösung der Anspannung entgegenzuwirken sieht sie darin, dass Maxi sich den Gendernormen anpasst. Sie sieht dies in Relation zur Mehrheitsgesellschaft und möchte Maxi davor schützen, auch im späteren Leben als Außenseiter*in behandelt zu werden. Außerdem hat sie ein starkes Bewusstsein für Ungerechtigkeit und möchte nicht, dass Maxi Leid zugefügt wird.

Die angespannte Situation führt dazu, dass sich Frau Schulze enormen Druck ausgesetzt fühlt. Die Elternteile, der Lehrplan, sowie die Kolleg*innen tragen dazu bei. Der Vater ist

verärgert über diese Aussage, er greift die Lehrerin im Erstgespräch verbal an und wirft ihr vor, diskriminierende Strukturen im Klassenraum zu reproduzieren. Er ist enttäuscht und entkräftet von den vielen Kämpfen und schafft es nicht, die Perspektive der Lehrerin einzunehmen. Für ihn steht an erster Stelle, dass sein Kind in jeder Situation nach der eigenen Vorstellung leben kann und erwartet deswegen ausnahmslosen Rückhalt, von all seinen Mitmenschen.

3. Konfliktebenen

Erste Konfliktebene: Den beiden Parteien gelingt es nicht, sich emphatisch in die Rolle des Gegenübers hineinzusetzen. Herr Biber, der Vater, sieht die Lehrerin als diskriminierende Person im Konflikt. Wohingegen die Lehrerin, Frau Schulze, den Vater als angreifend versteht und die heftige Reaktion als persönlichen Angriff auf ihre Tätigkeit und Profession sieht.

Zweite Konfliktebene: Aus der Perspektive der Lehrerin ist Maxi die Ursache für die eigene Diskriminierungserfahrung.

Dritte Konfliktebene: Die Sichtbarkeit oder Unsichtbarkeit von queeren Menschen, in diesem Fall ist es das Unsichtbar-machen von queeren Menschen.

4. Hintergrund des Kindes

Maxi ist ein 10 Jahre altes Kind und besucht die 4. Klasse einer Gesamtschule. Als Maxi geboren wurde, wurde dem Kind das männliche Geschlecht zugeschrieben. Maxis Eltern sind getrennt und Maxi lebt bei seinem alleinerziehenden und berufstätigen Vater. Geschwister gibt es nicht, die beiden leben alleine. Maxi trägt gerne Kleider und mag es, sich zu schminken. Meistens möchte Maxi einfach nur mit „Maxi“ angesprochen werden und fühlt sich auch als Maxi. Maxi hat das Gefühl, vom Vater bedingungslos unterstützt zu werden und sich nicht verstellen zu müssen.

In der Schule ist es das Gegenteil, dort wurde Maxi schon häufiger wegen des Aussehens beleidigt und ausgelacht und er fühlt sich dort von den Lehrer*innen im Stich gelassen.

5. Hintergrund des Vaters

Herr Biber, der Vater, ist alleinerziehend und berufstätig. Maxi ist sein einziges Kind und er setzt sich stark für Maxi ein und versucht, eine große Stütze für alle Belange zu sein. Manchmal fühlt sich Herr Biber überfordert und alleingelassen, in einer Mehrheitsgesellschaft, die Binarität als gegeben sieht, immer anzustoßen mit seinen Versuchen für sein Kind einzustehen anzuecken. Er fühlt, dass er aktive Unterstützung bei der Bewältigung des Alltags gebrauchen könnte und weiß nicht, an wen und wohin er sich wenden kann. Trotz seiner Berufstätigkeit und der Tatsache, dass er die alleinige Verantwortung für Maxi trägt, ist er sehr engagiert in Maxis Schule. Durch sein Engagement möchte er erreichen, dass ein breiteres Verständnis von Geschlechtervielfalt an Maxis Schule gelebt und gelernt wird. Dafür setzt er sich unter anderem in der Elternvertretung ein, wenn es seine Ressourcen hergeben. Außerdem besteht sein Wunsch darin, dass auch im Unterricht über die verschiedenen Diskriminierungsformen gesprochen wird, um die Kinder dafür zu sensibilisieren. Im Kreis der Lehrer*innen stößt das auf Unverständnis, ebenso im Kreis der Eltern, die durch Kommentare verlauten lassen: „Herr Biber vernachlässigt seine Aufsichtspflicht und lässt Maxi machen, was Maxi will!“. Bei diesen Kommentaren fällt es ihm als Vater besonders schwer, freundlich zu bleiben. Er sagt, Maxi wünscht es sich, ohne Pronomen angesprochen zu werden. Es besteht bei ihm der Eindruck, Maxi könnte sich als trans oder nicht-binär identifizieren. Er würde darüber mit Maxi des Öfteren ins Gespräch kommen, es sei aber noch nicht abgeschlossen und er möchte Maxi dahingehend nicht unter Druck setzen. Ihm ist es besonders wichtig, dass Maxi in der Entwicklung und im „sich selbst finden“ frei sein kann. Im Privaten Bereich hat Herr Biber Freund*innen, die in einem Verein arbeiten und Aufklärungsarbeit leisten. Dort hört er sich gerne um. Außerdem geht er selbst mindestens einmal wöchentlich in eine „Selbsthilfegruppe“ für Eltern von nicht-binären und trans Kindern, um sich auszutauschen und sich selbst weiterzubilden.

6. Hintergrund der Lehrerin

Frau Schulze ist eine engagierte Lehrerin, aber auch sehr gefordert in ihrem Arbeitsalltag. Sie arbeitet seit 20 Jahren an dieser Gesamtschule und ist Klassenleiterin. In dieser Position organisiert sie mitunter Klassenfahrten und andere Aktivitäten, die speziell einer Klasse zugeordnet sind. Ihre Klasse besteht aus 30 Schüler*innen. Sie sieht es als ihre Aufgabe, sich aktiv für gesellschaftliche Veränderungsprozesse einzusetzen, gerade deswegen fühlt

sie sich von dem Elternteil und seiner einfordernden Art in ihrer Professionalität und Kompetenz angegriffen. Ihrer Überzeugung nach hat sie in der Situation angemessen gehandelt. Denn sie sieht es als ihre Aufgabe, Wissen zu vermitteln und für Ruhe und eine angenehme Lernatmosphäre zu sorgen. Dabei empfindet sie den „Auftritt“ von Maxi als störend. Die Kleidungswahl von Maxi sei schuld an der Unruhe in ihrer Klasse. Sie hat als Lehrerin schon viele Erfahrungen mit Eltern gemacht, die nach ihrer Auffassung „Sonderwünsche“ an sie herangetragen haben. Diese Wünsche, zum Beispiel auf die vegane Ernährung oder religiöse Aspekte des Kindes zu achten, lassen sie immer mehr Überforderung verspüren. Sie hat das Gefühl, nur noch angegriffen zu werden und in ihrer Rolle als kompetente, ausgebildete Pädagogin nicht ernstgenommen zu werden. Ihr fehlt der Gesamtblick von allen Akteur*innen und ist dem Vater von Maxi sehr zugewandt, doch manchmal einfach nur hilflos. Frau Schulze verspürt von Seiten der Schule und den Elternteilen den Druck, schnell im Lehrplan voranzuschreiten und allen Kindern eine umfassende Bildung zu ermöglichen. Deswegen gefährden Störungen im Unterricht ihr Vorankommen. Daraufhin folgen Beschwerden einiger Elternteile, ihre Kinder würden nicht genug lernen. Ihr fehlt das Mitwirken und die Verantwortung der Elternteile, was sie selbst für ihre Kinder tun können, dass Kinder lernen miteinander zu reden und anders Denkende anzuerkennen. Frau Schulze weiß, dass Antidiskriminierung ein wichtiges Thema ist und sie sieht sich selbst auch als eine "offene und tolerante" Person und grenzt sich stark ab von Menschen, die bewusst diskriminierend handeln. Das führte dazu, dass der Vorwurf von Herrn Biber, diese Situation sei diskriminierend gewesen, auf sie sehr verletzend und hart gewirkt hat. Sie möchte klarstellen, dass sie nicht diskriminierend ist. Sie findet Herrn Biber in seiner Art oft vorwurfsvoll und diskriminierend gegenüber der Schule und der Gesellschaft.

Außerdem findet sie keinen Draht zu ihm, auch oft schlicht aus Zeitmangel. Sie plädiert darauf, dass es ihr Anliegen gewesen sei, pragmatisch die Ursache ihres Problems, in diesem Fall die Unruhe im Unterricht, zu lösen. Aus ihrer Sicht war das Problem die Kleidung und das Make-Up von Maxi. Da es um das Miteinander in der Klasse geht, ist es selbstverständlich, dass einzelne Personen in der Klasse eben auch Kompromisse machen müssen. Sie als Lehrerin muss schließlich auch einen gewissen Dresscode einhalten. Sie vertritt die Auffassung, Maxi vor weiteren Diskriminierungen und schlechten Erfahrungen durch ihr Handeln zu schützen. Da es Maxi für das weitere Leben helfen würde, wenn Maxi beigebracht bekäme, sich angepasst zu kleiden. Das begründet damit, dass „die Menschen einfach nun mal so sind und abwehrend reagieren, wenn eine Person anders ist.“ Das sei ganz „natürlich“ und es sei schließlich auch in Maxis Interesse, das früh zu lernen. Um sich

weiterzubilden hätte sie gerne am Studientag eine Fortbildung über Antidiskriminierung gehabt, von der Schule aus gab es jedoch keine Angebote. Ihre Arbeitszeit lässt es nicht zu, währenddessen Fortbildungen zu absolvieren. Sie wünscht sich Unterstützung, gern auch ehrenamtlich von Elternteilen zu diesem Thema.

7. Hintergrund der Mediatorin

Frau Dietze hat eine Ausbildung in diskriminierungssensibler Mediation. Sie besitzt umfangreiches Wissen zu den Themenbereichen trans, non-binary Identitäten, Gender und Genderrollen, Diskriminierungsformen und Diskriminierungsmechanismen (Schuldumkehr/Abwehr). Die Schulsozialarbeiterin trat an Frau Dietze heran und bat sie, diesen Konfliktfall zu meditieren, da sie spezialisiert auf gendersensible Thematiken und Mediationen ist. Frau Dietze möchte vor der Mediation in den Austausch mit der Schulsozialarbeiter*in gehen und von ihrer Expertise profitieren. Sie ist an der Zusammenarbeit sehr interessiert.

8. Beschreibung und Strukturen der Schule

Die Gesamtschule befindet sich in einer deutschen Kleinstadt. An der Schule gibt es eine Schulsozialarbeiterin. Diese ist für die Elternarbeit zuständig und kümmert sich um die Kinder, die Schwierigkeiten in der Schule haben. Außerdem ist sie Ansprechpartnerin für Schüler*innen mit Problemen und Unterstützungsbedarf. Die Schulsozialarbeiterin hat ihren Sitz in der Schulstation, wo sie jeden Tag aufzufinden ist. Die Schulstation dient als Ruheraum, Raum für Hausaufgaben und als Raum, in dem auf Augenhöhe gearbeitet wird. Die Schule hat Elternvertreter*innen und bietet Arbeitsgemeinschaften von Eltern zu bestimmten Themen an. Unter anderem geht es in diesen um das Schulessen, den Schulgarten und den Schulbusfahrplan. Bis jetzt gibt es noch keine Arbeitsgemeinschaft zum Thema Diskriminierung. Außerdem bietet die Schule den Eltern einen monatlichen stattfindenden Elternstammtisch an. Dort kennen sich alle aus der Stadt, dem Umfeld oder aus der Schule. Einmal im Schuljahr findet ein Studientag für Lehrer*innen statt, bei dem sich alle auf ein gemeinsames Thema verständigen müssen. Dort wurde der Vorschlag, diesen Tag der Genderthematik zu widmen bereits unterbreitet, jedoch wurde dieser immer wieder vom Kollegium überstimmt.

9. Sozialraum und Ressourcen der Schule

Der Sozialraum bietet einen Jugendclub, der ab dem 10. Lebensjahr benutzt werden kann. Dort gibt es eine eigene Gruppe für „queere Teens“, diese ist allerdings ab 13 Jahren. Die Gruppe hat sich selbst zusammengefunden, an ihr nehmen auch Personen aus den umliegenden Dörfern teil. Ergänzend dazu findet in diesem Jugendclub einmal wöchentlich eine „Selbsthilfe“ Gruppe für Eltern von nicht-binären und trans Kindern statt, um gemeinsam in den Austausch zu gehen und sich weiterzubilden. Ein Problem liegt darin, dass es kaum Sichtbarkeit von queeren Menschen gibt, und wenn, dann wird viel im Verdeckten geredet, da wenig Wissen über queere Menschen vorhanden ist. Der Jugendclub in der Kleinstadt versucht durch Aufklärungsarbeit dem entgegenzuwirken und für verschiedene Themen zu sensibilisieren, darunter auch Geschlechteridentität. Eine bekannte Queer Band, deren Sänger*in der Kleinstadt geboren und aufgewachsen ist, trägt auch dazu bei.

10. Sieben Stationen der Mediation (nach Perko/Czollek)

10.1 Einleitung

In diesem Reader soll es um die konkrete Erarbeitung eines Konfliktfalls, im Sinne der Machloketschen Mediation gehen. Für ein besseres Verständnis beginnen wir zunächst mit der Beschreibung des Kontextes, in dem die Mediation eingebettet ist. Der Konfliktfall ereignete sich in einer beschaulichen Kleinstadt in Deutschland. Im Zentrum dieser Kleinstadt befindet sich eine Gesamtschule. Die 4. Klasse dieser Gesamtschule wird von der Klassenlehrerin Frau Schulze geleitet. Auch das 10-jährige Kind Maxi ist in dieser Klasse. Häufig lachen die anderen Kinder über Maxi und verspotten Maxi, weil Maxi gerne geschminkt, und mit Kleidern in die Schule kommt. Für Maxi ist das nichts Besonderes. Zu Hause zieht Maxi immer die Kleider an, die Maxi schön findet, ohne einen Unterschied zwischen Kleidern, Hosen und Röcken oder Farben zu machen. Immerhin tragen Mädchen doch ganz normal Hosen und Kleider und somit Maxi auch. Für viele Mitschüler*innen scheint es komisch zu sein, dass Maxi geschminkt und in Kleidern in die Schule kommt, da Maxi von den anderen Kindern als männlich gelesen wird. In der letzten Zeit kam es vermehrt zu solchen Situationen. Als es in der vergangenen Woche wiederholt zu solch einer Situation kam und Maxi zu Hause davon erzählte, rief Maxis Vater, Herr Biber bei Frau Schulze an, um sich zu beschweren und um ein Gespräch zu bitten. Dieses Gespräch

brachte keine zufriedenstellende Lösung. Frau Schulze fühlte sich in ihrer Position als Lehrerin und in ihrer pädagogischen Haltung angegriffen. Daraufhin wandten sich die beiden an die Schulsozialarbeiterin, die sie an eine geeignete Mediator*in vermittelt, die auf diesem Gebiet ausgebildet ist.

10.2 Erste Station

So lernten sie Frau Dietze kennen, die ihre Mediationsanfrage annahm und sich daraufhin umfangreich bei der Schulsozialarbeiter*in über den Konfliktfall informierte. Dadurch konnte sie sich spezifisches Wissen für diesen Fall aneignen. Auf diesem Weg erfuhr Frau Dietze von Herrn Biber, dass sich Maxi beim letzten Vorfall in der Schule von Frau Schulze im Stich gelassen fühlte, da sich Frau Schulze nicht solidarisch hinter Maxi gestellt hatte. Im Gegenteil, Frau Schulze forderte Maxi auf, am nächsten Tag wieder „ordentlich“ gekleidet und ungeschminkt in die Schule zu kommen. Diese Anweisung von Frau Schulze brachte das Fass bei Herrn Biber zum Überlaufen, woraufhin er sich an Frau Schulze wandte und um das Gespräch bat, welches sich für ihn als wenig hilfreich erwies. Frau Schulze als engagierte Lehrerin der Schule möchte nicht, dass es zu einem großen Konflikt kommt. Sie möchte die Angelegenheit so schnell wie möglich klären, um auch ihren Ruf zu wahren und für Maxi eine bessere Situation in der Schule zu ermöglichen, sie sieht, dass alle Kinder gerade in diesem Spannungsfeld unglücklich sind und verschieden darauf reagieren. Für sie stellt das eine große Belastung dar. Frau Dietze erfuhr von der Lehrerin die Hintergründe und erkannte bei beiden das Konfliktpotential und die Überforderung. Frau Dietze hat eine Ausbildung in diversityorientierter Mediation. Sie bereitet sich vor dem ersten Termin auf das Themenfeld Gender vor. Insbesondere informiert sie sich, über die Themen trans und nicht-binäre Identitäten, sowie Rollenklischees in einem binären Geschlechterdenken. Ebenfalls informiert sie sich über die Diskriminierungsformen Lookismus und Transmisioismus. Sowohl Frau Schulze, als auch Herr Biber sind damit einverstanden, dass Maxi bei der Mediation nicht teilnehmen wird, um Maxi zu schützen. Bei der zweiten Sitzung wollen sie es ermöglichen, es müssen aber zuerst die Spannungen der Akteur*innen gelöst werden. Herr Biber stimmt zu, dass er sich zunächst ein Gespräch ohne Maxi mit der Lehrerin wünschen würde, da er nicht einschätzen kann, welche Aussagen sie treffen könnte, die Maxi verletzen könnten. Es liegt aber in seinem Interesse, Maxi so bald wie möglich einzubeziehen.

10.3 Zweite Station: Einleitung – Referenzrahmen

Nachdem Frau Dietze gemeinsam mit Herrn Biber und Frau Schulze, einen ersten Termin für eine Mediation ausgemacht hat und dieser online stattfinden wird, kommen sie nun über die Onlineplattform "Zoom" zusammen. Frau Dietze, die gerne mit sie angesprochen werden möchte, stellt sich zunächst noch einmal vor und bittet dann die beiden Konfliktparteien, sich nacheinander kurz vorzustellen und dem anderen auch mitzuteilen, mit welchem Pronomen sie angesprochen werden möchte. Für die Transparenz gegenüber den Konfliktparteien, versichert Frau Dietze Herrn Biber und Frau Schulze, ihre Unparteilichkeit und Vertraulichkeit. Außerdem müssen gemeinsame Umgangsregeln für die Mediation festgelegt werden, zu welchen unter anderem das gegenseitige Ausredenlassen und das Nichtanwenden verbaler Gewalt gehören.

10.4 Dritte Station: Konflikterhellung

Nachdem der Referenzrahmen und die Regeln besprochen wurden, bittet Frau Dietze nun die einzelnen Konfliktparteien, den Konflikt aus ihrer jeweiligen Perspektive zu schildern. Dadurch werden für sie die Sichtweisen und Interessen hinter den jeweiligen Positionen der Konfliktparteien deutlich. Herr Biber beginnt, den Fall aus seiner Sicht zu schildern:

„Ich bin fassungslos über das Verhalten von Frau Schulze und kann nicht nachvollziehen, warum sie so reagiert hat. Ich versuche Maxi in allen persönlichen Belangen so gut es geht zu unterstützen und setze mich stark für Maxi ein, genau das erwarte ich auch von Maxis Lehrerin Frau Schulze. Ich sehe es als Notwendigkeit, dass an Maxis Schule ein breites oder breiteres Verständnis von Geschlechtervielfalt gelebt und gelernt wird. Es gibt mir das Gefühl, gegen Mauern zu laufen. Bestätigt wurde das durch den Vorfall mit Frau Schulze. Dieser zeigte, wie groß die Wissenslücken bei den Lehrkräften sind und ich sehe mich absolut im Recht. Es ist für mich auch unbegreiflich, warum es ein Ding der Unmöglichkeit darstellt, Maxi nicht mit einem Pronomen anzusprechen, sondern eben einfach mit Maxi.

Für mich und auch für Maxi ist es das Wichtigste, dass Maxi in Maxis Entwicklung frei sein kann, auch in dem Prozess, des "sich selbst findens" und ich empfinde die Anweisung von Frau Schulze, Maxi soll „ordentlich“ gekleidet und ungeschminkt in die Schule kommen, als anmaßend und diskriminierend. Ich betone noch einmal ausdrücklich, dass es mir nicht darum geht, herauszufinden, welchem Geschlecht Maxi sich zuordnet, sondern Maxi die Möglichkeit zu geben so zu sein, wie Maxi ist, ohne sich erklären zu müssen oder dafür ausgegrenzt zu werden.“

Die Mediatorin paraphrasiert und fragt, ob Herr Biber sich alleingelassen fühle.

Nachdem Herr Biber nun seine Sicht auf den Konflikt geschildert hat, ist als nächstes Frau Schulze an der Reihe:

„Ich fühle mich durch die Aussage von Herrn Biber angegriffen und in meiner täglichen Arbeit nicht wertgeschätzt. Ich arbeite mittlerweile seit 20 Jahren an der Schule und engagiere mich viel. Denn am Wohl der einzelnen Kinder liegt mir viel. Außerdem bin ich eine offene und tolerante Person, den Vorwurf von Herrn Biber kann ich nicht verstehen. Mein Verhalten gegenüber Maxi war nicht diskriminierend. Außerdem wollte ich an einer Fortbildung zu Thema Antidiskriminierung teilnehmen, die dann aber leider nicht stattgefunden hat. Mit der Aufforderung, Maxi soll am nächsten Tag „ordentlich“ in die Schule kommen, wollte ich ihn nur vor weiterem Spott, durch die anderen Kinder beschützen und Maxi verdeutlichen, dass Maxi es im Leben leichter hätte, wenn Maxi sich „normal“ verhalten und kleiden würde, weil es immer Menschen gibt, die andere Menschen abwerten, weil sie anders sind. Mir liegt viel am Schutz von Maxi. Nach meiner Auffassung bin ich dafür da, die Kinder zu schützen und ihnen eine Stütze zu sein, die ihnen dabei hilft, sich in der Welt zurechtzufinden. Ich will den Kindern die Möglichkeit der Selbstverwirklichung geben und dafür sorgen Selbstbewusstsein aufzubauen, um in der Gesellschaft gut zurechtzukommen und ein erfülltes Leben zu führen. Das ist besonders wichtig.“

Die Mediatorin reframet, dass sie höre, dass die Lehrerin sich als wichtige Orientierung und als Vorbild sieht. Außerdem liegt ihr das Wohl der Kinder sehr am Herzen.

„Herr Biber weiß nicht, was es bedeuten würde, sich jeden Tag um 30 Kinder zu kümmern und dabei immer Verständnis und Empathie zu zeigen. Solche Vorkommnisse machen alles noch komplizierter, deswegen wünsche ich mir ein normales Auftreten von Maxi in der Schule, weil ich mit einem angemessenen Umgang damit überfordert bin. An mich tragen schon genug Eltern ihre „Extrawünsche“ heran, die ich beachten muss und dann muss ich nebenbei auch noch den Schulstoff vermitteln. Solche „Störaktionen“ verlangsamen den Prozess, woraufhin es dann wieder Beschwerden von anderen Elternteilen gibt. Ich fühle mich dadurch in einem Teufelskreis gefangen. Ich sehe mich ebenfalls nicht in der Position, die ganze Verantwortung dafür zu tragen, die Kinder über jedes einzelne Thema aufzuklären. Es gibt ja schließlich auch noch Elternteile und die Gesellschaft. Außerdem hat jedes Elternteil der 30 Kinder, eine andere Sicht auf die Welt, deswegen würde ich niemanden gerecht werden.“

Frau Dietze reframet, dass die Lehrerin sehr engagiert ist und sehr daran interessiert ist, im Sinne der Eltern und Kinder zu handeln, dass sie sich aber unter Druck gesetzt fühlt, Erwartungen von allen Seiten gerecht zu werden.

Frau Dietze wiederholt und fragt, ob Frau Schulze sich in ihrer Kompetenz nicht wertgeschätzt/wahrgenommen fühlt und unverstanden bzgl. ihrer komplexen Aufgaben als Lehrerin.

Frau Dietze nutzt das aktive Zuhören und fragt: "Das macht sie wütend, oder? Außerdem fasst Frau Dietze zusammen, was sie gehört hat, was die Themen sind, die beide Konfliktparteien angesprochen haben.

Erstens: Sowohl Herr Biber als auch Frau Schulze sorgen sich um Maxis Wohl, aber in der Umsetzung, wie damit umgegangen wird, sind beide sich uneinig. Herr Biber wünscht sich mehr Rückhalt und Wissen von Frau Schulze. Frau Schulze hingegen, wünscht sich mehr Verständnis und Vertrauen in ihre Kompetenzen und Erfahrungen von Herrn Biber.

Zweitens: Die Ursache des Konflikts sieht die Lehrerin in Maxis Verhalten selbst, dieses würde Störungen (Diskriminierungen von anderen Kindern) hervorrufen. Der Vater hingegen, sieht Ursache (Diskriminierung) in der Handlung der Lehrerin, Maxi nicht zu unterstützen.

10. 5 Vierte Station: Konflikt im historisch-gesellschaftlichen Kontext

Die vierte Station sollte den Konflikt in den historisch-gesellschaftlichen Kontext einordnen. Bei diesem Konfliktfall betrifft dies das Schulgesetz und die darin verankerten Aufgaben der Lehrerin. Explizit beziehen kann man es hierbei auf Selbstbestimmung, die Stärkung der Entwicklung bei Kindern und wie Kindern Schutz in den Phasen ihrer Entwicklung gegeben werden kann. Speziell zum Thema sollte sich die Mediator*in mit binärer Geschlechterordnung, also mit dem Rollenverständnis, was überhaupt „richtig männlich“ und was „richtig weiblich“ ist beschäftigen. Dazu gehört auch, was sie tun und nicht tun dürfen, zum Beispiel bestimmte Kleidung tragen oder einem Verhaltensmuster folgen. Inwiefern ist das für Kinder in ihrer persönlichen Entwicklung hinderlich? Ein gutes Beispiel dafür ist die Aussage „Jungs weinen nicht!“ oder „Mädchen raufen nicht!“. Wie könnte ein anderer Blick darauf helfen, Maxis Kleiderwahl beziehungsweise Genderexpression nicht als problematisch zu sehen? Was könnten Bezeichnungen sein, mit denen sich Maxi im Laufe der Entwicklung identifizieren könnte? Die Auseinandersetzung mit Begriffsbezeichnungen kann manchmal hilfreich sein und bietet Hintergrundwissen. In Maxis Fall die Auseinandersetzung mit den Begriffen trans, nicht binär und damit was Kinder

brauchen können, um dies für sich selbst herausfinden. Da die Diskriminierung ein entscheidender Punkt ist, ist auch die Frage der Verantwortlichkeit wichtig. Geht es darum, dass die Person, die sich von der Mehrheitsgesellschaft „abweichend“ verhält, sich selbst ändern muss, damit sie nicht mehr diskriminiert wird oder sind es die anderen, ist es die Mehrheitsgesellschaft, die sich ändern muss, damit alle Menschen gleichberechtigt leben können, wie sie wollen? Außerdem geht es darum, wer die Definitionsmacht darüber hat, was „normal“ und „anders“ ist. Aus historischer Sicht muss beleuchtet werden, dass es queere Menschen/trans-, nicht-binäre Menschen schon immer gab, sie werden und wurden nur schon immer unsichtbar gemacht, weil sie dominanten Erzählungen von Geschlechterordnungen nicht entsprochen haben. Sie sind Teil gesellschaftlicher Realität und dürfen nicht mehr unsichtbar gemacht werden. Rechtlich sollte man das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz von 2006 betrachten.

Paragraf 1 sagt aus, dass es das Ziel des Gesetzes ist, Benachteiligungen aus Gründen der Rasse oder wegen der ethnischen Herkunft, des Geschlechts, der Religion oder Weltanschauung, einer Behinderung, des Alters oder der sexuellen Identität zu verhindern oder zu beseitigen. Paragraf 2 sagt aus, dass Benachteiligungen aus einem in §1 genannten Grund nach Maßgabe dieses Gesetzes unzulässig sind.

10. 6 Fünfte Station: Bedeutung der strukturellen Bedingungen für den Konflikt

Bei der fünften Station geht es um die Bedeutung der strukturellen Bedingungen für den Konflikt, hier sollen alle gesellschaftlichen Bedingungen, Diversitydimensionen und Diskriminierungserfahrungen eingebracht werden. Diskriminierungsformen, die auf Maxi bezogen sind, sind Transmisioismus, Lookismus und das Denken im zwei-geschlechtlichen Rollensystem. Da von den Konfliktparteien als problematisch beschriebene Bedingungen im Schulsystem vorliegen, ist es schwer Inhalte außerhalb der vorgegebenen Unterrichtseinheiten zu thematisieren. Als problematisch werden zu wenig Zeit und Geld, sowie geschultes Personal, um Themen sensibel und als Querschnittsthemen zu behandeln beschrieben. Ein Projekttag ist für nachhaltige Aufklärungsarbeit deswegen unwirksam. In den zur Verfügung stehenden Unterrichtsmaterialien, werden Geschlechterstereotype oft weiter verfestigt. Das erkennt man an Klischees wie „Jungen spielen Fußball“, „Mädchen reiten“ und „Mädchen tragen rosa und Jungs tragen blau“. Diese Zuschreibungen bekommen die Kinder oft schon aus der Sozialisation im Kindergarten oder aus dem Elternhaus mit. Die Lehrerin fühlt sich nicht mächtig genug, dieses komplexe Thema alleine anzugehen, da sie eine eigene Unwissenheit verspürt und Angst vor Ablehnung anderer

Lehrer*innen sowie Angst hat, den inhaltlichen Ansprüchen der Elternteile gegenüber nicht mehr zu genügen. Maxis Vater hingegen vertritt die Ansicht, es gehe nicht darum, alles zu wissen. Er wisse auch nicht immer alles und hätte auch erst bei Maxis Geburt angefangen, sich mit solchen Themen tiefgründiger auseinanderzusetzen und der Lernprozess sei noch nicht abgeschlossen.

Es geht nicht darum, alles über trans/inter/non-binary Menschen zu wissen. Es geht darum, mit jedem Wissensstand den Schüler*innen die bestmögliche Entwicklung in einem sicheren und anerkennenden Umfeld zu ermöglichen. Zur Unterstützung für den Prozess gibt es eine*n Schulsozialarbeiter*in vor Ort. Außerdem gibt es einen Jugendclub. Dieser kann ab einem Alter von 10 Jahren besucht werden. Dort gibt es eine eigene Gruppe „queere Teens“, die sich selbst zusammengefunden hat. Diese ist ab 13. Jahren. Die teilnehmenden Jugendlichen haben sich aus allen umliegenden Dörfern vernetzt. Im gleichen Jugendclub findet einmal wöchentlich eine „Selbsthilfegruppe“ für Eltern von nicht-binären und trans Kindern statt. Es fällt auf, dass es kaum „Sichtbarkeit“ von queeren Menschen gibt und wenig Wissen zu dieser Thematik vorhanden ist. Es gibt eine queere Rockpopband, die in Berlin sehr bekannt ist und deren Sänger*in aus der Kleinstadt kommt. Jedoch hatte die Band nie die Möglichkeit, ihr erfolgreiches Album beim Stadtfest spielen zu können.

10.7 Sechste Station: Perspektivenverschiebung – Verbündet-Sein

In der sechsten Station verschieben sich die Perspektiven. Von Frau Schulze ist die Bereitschaft vorhanden, sich mit dem Thema auseinanderzusetzen, sie ist nur unsicher, wie sie anfangen soll. Es kommt zu der Einsicht ihrerseits, dass ihre Handlung nicht dazu geführt hat, Maxi zu schützen, sondern dass sie Maxi unsichtbar machen wollte. So wollte sie dafür sorgen, dass Maxi kein „Problem“ mehr darstellt. In ihrer Perspektive hat sie das mit „Schutz vor Diskriminierung“ gleichgesetzt, jetzt erkennt sie allerdings, dass das eine falsche Botschaft an Maxi und die anderen Kinder gesendet hat. Diese Botschaft ist bei Maxi als „du bist nicht normal“ oder „du musst dich anpassen“ angekommen und bei den anderen Kindern als „eure Beleidigungen sind berechtigt, die Person muss sich anpassen“ angekommen. Dennoch ist Frau Schulze ratlos, wie sie dieses komplexe Thema auf sich alleingestellt bewerkstelligen soll. Der Vater von Maxi lenkt an dieser Stelle ein und sagt, dass er dieses Gefühl verstehen kann, er selbst würde sich auch viel zu oft alleine im Kampf gegen Geschlechterrollen und Diskriminierung sehen. Alleine deshalb würde er es begrüßen und es würde ihn freuen, sie als Unterstützung im Umfeld seines Kindes zu wissen.

Außerdem entschuldigt er sich für sein harsches Vorgehen und versteht, dass er damit Frau Schulze persönlich angegriffen hat. Er kann jetzt auch ihre Motivation besser verstehen. Frau Schulze ist dankbar für sein Verständnis und für seine Unterstützung. Beide beschließen, dass sie noch mehr Unterstützer*innen an der Schule gewinnen wollen, zum Beispiel die Schulsozialarbeiterin, die sich schon lange für Antidiskriminierung einsetzen will, aber ebenfalls an zu geringer Unterstützung beziehungsweise Beteiligung gescheitert ist. Bei der nächsten Fachkonferenz möchte Frau Schulze das Thema unbedingt ansprechen und zeigen, wie viel Nachholbedarf besteht. Der Vater unterbreitet ihr den Vorschlag, dass er in dem Jugendclub und in der Selbsthilfegruppe fragen kann, ob es andere Elternteile von älteren Kindern an anderen Schulen gibt, was diese für Erfahrungen gemacht haben und ob diese andere verbündete Lehrer*innen kennen, mit denen sich Frau Schulze austauschen könne. Herr Biber sagt, dass er es wertschätzt, dass Frau Schulze bereit ist, sich neben ihrer Arbeit mit dem Thema zu beschäftigen und versucht etwas voranzutreiben. Ebenfalls drückt er aus, dass er sich selbst nicht vorstellen könnte, ihren Job so gut zu machen und dass es mit Sicherheit schwierig ist, so viele Themen und Erwartungen gleichzeitig im Blick zu haben und dabei außerdem individuell auf jedes einzelne Kind eingehen zu können. Im Anschluss verweist Frau Dietze auf die Rockpopband, deren Sänger*in in der Kleinstadt verwurzelt ist. Beide Konfliktparteien können es sich außerschulisch vorstellen, mit der Band, der Stadtverwaltung und dem Jugendclub in Verbindung zu treten und einen Auftritt beim Stadtfest als Hauptact zu organisieren, beziehungsweise sich dafür einzusetzen.

10.8 Siebte Station: Konfliktlösung und Vereinbarung

Bei der siebten Station geht es um die Konfliktlösung und um die dazugehörige Vereinbarung. Die Konfliktparteien sollen aus der Polarisierung herausgehen, es geht nicht mehr darum, wer im Recht ist. Frau Schulze wünscht sich als Teil der Konfliktlösung eine zweite Mediation, an der auch Maxi teilnimmt. Diese würde sie gerne nutzen, um zu erfahren, ob sie das Thema auch vor der Klasse ansprechen darf.

Sie möchte sich außerdem bei Maxi entschuldigen und klarstellen, dass alle Kinder in der Schule die Kleidung tragen dürfen, die sie schön finden und alle die freie Entscheidung haben, Make-Up zu tragen oder nicht. Herr Biber will Maxi daraufhin nach Maxis Bereitschaft für eine gemeinsame Mediation befragen. Außerdem wird er sich nach Erfahrungen anderer Schulen und Lehrer*innen bezüglich des Themas erkundigen. Herr Biber möchte mit Maxi auch besprechen, wie er sich den weiteren Verlauf in der Schule vorstellt und will sich dann

nochmals mit Frau Schulze besprechen. Es soll eventuell auf einen neuen Mediationstermin hinauslaufen. Beide möchten, dass die Schul-sozialarbeiterin sie bei dem Thema und der weiteren Arbeit daran unterstützt. Da Frau Schulze das Thema mit in die nächste Fachkonferenz nehmen möchte und dort neue zugewandte Lehrer*innen gefunden werden könnten, wäre es gut, diese mit einzubinden. Ebenfalls soll der Schule ein Positionspaper zu der Thematik vorgeschlagen werden, um die gleichberechtigte Haltung der Schule in die Öffentlichkeit zu transportieren und ein aufgeschlossenes Verhalten von allen Lehrenden und Elternteilen zu standardisieren. Ein weiterer wichtiger Punkt wäre es, in der Fachkonferenz neu zu beschaffene vielfältige Schulmaterialien zu besprechen, Sensibilisierungsworkshops für Fachkräfte vor-zuschlagen und die Erforderlichkeit zu veranschaulichen, sowie die Kontaktaufnahme zu Organisationen, die Bildungsangebote zu Geschlechteridentität an Schulen anbieten. Ebenfalls sollten Organisationen für Demokratiebildung eingebunden werden und Workshops mit Lehrer*innen durchgeführt werden, um mehr Partizipation und Schutz, sowie sichere und kleine Gesprächskreise mit Schüler*innen zum Aufarbeiten von Stereotypen und Gender-Klischees zu schaffen. Auch bei Elternabenden muss diese Thematik angesprochen werden, um zu sensibilisieren und Verbündete zu finden.

Fallspezifische Begriffsbestimmungen von Fabian Hischmann, Anika Leonhardt und Sedef Ünlütürk

Der behandelte Konfliktfall ist vielschichtig und komplex, so auch in seinen Diskriminierungsdimensionen. Wir haben uns entschieden, für diesen Fall spezifische Begriffe zu erläutern und diese in die Dimensionen Sprache, Identität und Diskriminierung/Antidiskriminierung einzuteilen.

Sprache

Gendersensibles Sprechen und Schreiben (* _ :):

Das generische Maskulinum in der Sprache ist anachronistisch und exkludierend. Die Welt ist divers und diese Diversität muss sich selbstverständlich auch in Sprache (egal ob mündlich oder schriftlich) widerspiegeln. Hierfür reicht etwa das lange gebrauchte *Binnen-I* nicht aus, da es von einem binären Geschlechtersystem ausgeht. Aber es geht nicht nur um Männer und Frauen, sondern um Menschen. Alle Menschen sollen sich gleichermaßen respektvoll angesprochen und gesehen fühlen. Für diese sprachlich-sensible Inklusion können genderneutrale Formulierungen (z.B. die mediierende Person), das sogenannte Gendersternchen/der Asterisk (z.B. Mediator*in), der Unterstrich (z.B. Mediator_in) oder der Doppelpunkt (z.B. Mediator:innen) verwendet werden.

Heutzutage erstellen u.a. viele Hochschulen durch Gleichstellungsfachkräfte Leitfäden für einen geschlechtergerechten Sprachgebrauch. Den Leitfaden der Fachhochschule Potsdam findet man hier: https://www.fh-potsdam.de/fileadmin/user_dateien/1_informieren/E_Organisation/b_Gremien-Beauftragte/Gleichstellungsbeauftragte/Materialien/FHP_GS_SpraLeit_1912_WEB.pdf.

Warum das richtige Pronomen (oder auch das Weglassen) wichtig ist:

Nicht unsere Augen oder persönlichen Mutmaßungen entscheiden über die Identität unseres Gegenübers. „Typisch Mann“ oder „Typisch Frau“ sind Formulierungen, die stereotype und sexistische Vorstellungen reproduzieren beziehungsweise untermauern. Wer glaubt, Menschen ein Geschlecht eindeutig ansehen zu können, macht es sich zu einfach und läuft Gefahr seine Gegenüber, wenn auch ohne böse Absicht, durch Missgendern zu verletzen. Neben den männlichen (*er/ihm*) und weiblichen (*sie/ihr*) Pronomen, nutzen viele nicht-binäre Menschen die geschlechtsneutralen Pronomen

they/them, wofür es im Deutschen leider noch keine Entsprechung gibt (Vgl. Giese 2020: 182).

Identität

Queer:

Zunächst negativ besetzter Begriff aus dem Englischen. Später/heute aber positive Selbstbezeichnung. Kann als Überbegriff für all jene verwendet werden, die nicht heterosexuell sind oder sich nicht *cis-geschlechtlich* definieren (↳ in dem Geschlecht bleiben, das ihnen bei der Geburt zugewiesen wurde). Der Begriff komprimiert die stetig wachsende Buchstabenkette LSBTQIA+ (lesbisch, schwul, bisexuell, transgeschlechtlich/-ident, queer, intergeschlechtlich, asexuell) (Vgl. Barker/Scheele 2018. 13-15).

Binär / nicht-binär:

Eine *binäre* Weltansicht geht von einem dualen Geschlechterverhältnis aus. Es gibt also nur Frauen und Männer. Spätestens seit im Dezember 2018 eine Änderung im Personenstandsgesetz (PStG) in Kraft trat, ist dies nun auch offiziell falsch. Neben „männlich“ und „weiblich“ wurde die dritte Option *divers* eingeführt.

Als *nicht-binär* oder *non-binary* bezeichnen sich Menschen, die nicht in das stereotype Zwei-Geschlechter-System passen. Etwa weil sie es nicht wollen oder können oder weil sie das Konzept von Geschlecht schlicht ablehnen (Vgl. Gagarim: 2017).

Trans:

(Selbst-)Bezeichnung, die u.a. von bzw. für Personen verwendet wird, die sich nicht mit dem Geschlecht identifizieren, das ihnen bei der Geburt zugewiesen wurde. Der Blogger und Aktivist Linus Giese schreibt:

Trans ist kein Nomen, sondern ein Adjektiv. [...] Ein trans Mann ist ein Mann, der trans ist – eine trans Frau ist eine Frau, die trans ist. Das trans ist lediglich eine Eigenschaft von vielen. Ein trans Mann kann auch ein kleiner Mann sein, ein schlanker Mann, ein kluger Mann, aber niemand käme auf die Idee, vom Kleinmann, Schlankmann oder Klugmann zu sprechen – ein Superheld ist etwas anderes als ein super Held. [...]

Statt trans verwenden viele auch trans* – das Sternchen steht dabei als Platzhalter für die unterschiedlichen Endungen: transident, transgender oder auch transsexuell. Wobei transsexuell eine mittlerweile veraltete Bezeichnung ist, die nur noch als

Selbstbezeichnung, aber nicht als Fremdbezeichnung verwendet werden sollte. Der Begriff transsexuell sorgt immer wieder für Missverständnisse, da er den Eindruck erweckt, trans zu sein hätte etwas mit der Sexualität zu tun. Viele glauben deshalb auch fälschlicherweise, das Gegenteil von transsexuell sei heterosexuell. (Giese 2020: 173 f.)

Geschlechterzuordnung

In Gesellschaften gibt es unterschiedliche Mittel, um Menschen einem Geschlecht zuzuordnen. Meistens über das biologische Geschlecht bei der Geburt. Das stellt ein großes Problem für inter* und trans* Menschen dar, weil sie einem binären Geschlechtersystem zugeordnet werden. Mitunter wird sogar eine geschlechts-angleichende Operation im Kindesalter durchgeführt, was Menschen ihrer Entscheidungs-macht beraubt. 2018 wurde in Deutschland neben männlich und weiblich noch ein dritter Personenstand zugelassen: divers.

Gender

... ist das gelebte, gefühlte, soziale Geschlecht. Im Englischen gibt es ‚gender‘ und ‚sex‘, ‚sex‘ steht für das bei der Geburt aufgrund körperlicher Merkmale zugewiesene Geschlecht. Soziale und kulturelle Dimensionen werden bei dem Begriff Gender mit einbezogen. (Stangl 2021)

Das soziale Geschlecht

... beschreibt alle sozialen Aspekte von Geschlecht. Gender bezieht sich auch auf eine geschlechterspezifische Rollenverteilung und wird durch soziokulturelle Umweltfaktoren wie Gesellschaftssysteme, familiäre Strukturen und kulturelle Erziehungswerte bedingt. (vgl. Stangl 2021)

Das biologische Geschlecht

... beschreibt alle biologischen Dimensionen. Hierin enthalten sind physiologische und anatomische Geschlechterunterschiede, wie Körpergröße und primäre Geschlechtsorgane, sowie Unterschiede im Hormonhaushalt, Immunsystem und der Genetik. (vgl. ebd.)

Das psychische Geschlecht

... definiert, inwiefern wir uns als weiblich oder männlich erleben und inwiefern wir uns "typisch männlich" oder "typisch weiblich" verhalten. (vgl. ebd.)

Sexualität

... ist die Gesamtheit der Lebensäußerungen, Verhaltensweisen, Empfindungen und Interaktionen, die im Zusammenhang mit Lust und/oder Fortpflanzung auftreten und erlebt werden. (vgl. Pfeifer 1993) Die sexuelle Orientierung (z.B. hetero-, homo-, bi-, pan-, asexuell, etc.) wird immer wieder mit der eigenen jeweiligen Geschlechtsidentität assoziiert, diese ist aber klar von Sexualität per se abzugrenzen.

Diskriminierung/Antidiskriminierung

Diskriminierung

... meint die Benachteiligung oder Ungleichbehandlung von Menschen aufgrund ihrer tatsächlichen oder zugeschriebenen Merkmale. Die kennzeichnenden Merkmale von Diskriminierung sind ethnische Herkunft, Geschlecht, Religion oder Weltanschauung, Behinderung, Alter oder sexuelle Identität (vgl. Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz).

Diskriminierungssensibilität/ heute Dominanzgesellschaft

... bezeichnet das Bewusstwerden darüber, dass aus Sprache, Vorurteilen und Stereotypen Ungleichbehandlung resultiert.

Mehrheitsgesellschaft (heute Dominanzgesellschaft)

Der Begriff der Mehrheitsgesellschaft bezeichnet den Teil einer Gesamtbevölkerung, der aufgrund seiner Größe die kulturelle Norm definiert und repräsentiert.

„Der Begriff [impliziert] zunächst intuitiv qua Größenordnung und Anteil in der Gesellschaft ein Machtverhältnis und die Existenz einer Dominanzkultur. Daher wird gerade von Befürwortern des Multikulturalismus diese Begrifflichkeit zuweilen abgelehnt, insofern als inhaltlich damit in deren Augen oftmals eine kulturelle Assimilation der Minderheiten an die „Mehrheitsgesellschaft“ verbunden wird.“ (Kronenberg 2019: 35)

Empowerment

Empowerment bezeichnet den Prozess der Erlangung von Autonomie und Selbstbestimmung. Es ermöglicht, Interessen selbstbestimmt zu vertreten. Empowerment meint hierbei sowohl den Prozess der Selbstermächtigung als auch die Überwindung des Gefühls der Macht- und Einflusslosigkeit.

Resilienz

Resilienz ist die Fähigkeit, belastende Situationen unbeschadet zu überstehen. Resiliente Menschen bringen gewisse Eigenschaften und Kompetenzen mit, die es ihnen ermöglichen, schwierige Lebenssituationen erfolgreich zu bewältigen. Michelin Rampe beschreibt folgende Eigenschaften als die sieben Säulen des „Resilienz-Konzeptes“:

- Optimismus
- Akzeptanz
- Lösungsorientierung
- Opferrolle verlassen
- Verantwortung übernehmen
- Netzwerk-Orientierung
- Zukunftsplanung

Transmiseoismus

Transmiseoismus meint die strukturelle Diskriminierung von Menschen aufgrund ihres sexuellen Begehrens. „Miseoismus kommt vom Altgriechischen miseo und bedeutet Hass. Verbunden ist diese Diskriminierungsform mit Heteronormativität, die ein Denk- und Verhaltenssystem beschreibt, in dem lediglich zwei Geschlechter (Mann/Frau) als Norm anerkannt werden, woraus sich wiederum bestimmte Körper-, Verhaltens- und Sexualitätsnormen ergeben.“ (Czollek et. al 2019, S. 68)

Sexismus

Sexismus ist jeder Ausdruck, der auf der Idee beruht, dass einige Menschen, oft Frauen, wegen ihres Geschlechts minderwertig sind und zum Objekt degradiert werden.

Lookismus

“Als Strukturelle Diskriminierung aufgrund des Aussehens liegen spezifische Schönheits-, Gesundheits- und Attraktivitätsnormen sowie Annahmen über den vermeintlichen gesellschaftlichen Status zugrunde. Lookismus führt zu gesellschaftlichem Ausschluss mit Bezug auf zugeschriebene Normen von Körper, Aussehen oder Kleidung. Eine spezifische Form des Lookismus ist das Bodyshaming, also ein Beschämt- und Diskriminiertwerden aufgrund eines Körpers, der nicht der vermeintlichen Norm entspricht.“ (Czollek et. al 2019, S. 134)

Literaturverzeichnis

- BARKER, MEG-JOHN; SCHEELE, JULIA (2018): Queer – Eine illustrierte Geschichte. Aus dem Englischen von Jen Theodor. 1. Auflage, Münster: Unrast.
- BESEMER, C. (1999): Mediation. Vermittlung in Konflikten. Baden: Stiftung Gewaltfreies Leben und Werkstatt für Gewaltfreie Aktion.
- BIBLIOGRAPHISCHES INSTITUT GMBH (2021): Konflikt, der. Online verfügbar unter <https://www.duden.de/rechtschreibung/Konflikt>, zuletzt geprüft am 26.04.2021.
- CZOLLEK, L. C. & PERKO, G. (2006): Mahloquet als integrative Methode des Dialoges: Mediationsverfahren in sieben Stationen. Perspektive Mediation, Bd. 3(4), S. 192-196.
- CZOLLEK, L. C., PERKO, G., KASZNER, C. & CZOLLEK, M. (2019): Praxishandbuch Social Justice und Diversity. Theorien, Training, Methoden, Übungen (2. Aufl.). Weinheim Basel: Beltz Juventa.
- EMCKE, CAROLIN (2020): Gegen den Hass. 3. Auflage, Frankfurt am Main: S. Fischer.
- GAGARIM, YORI 2017: Hä? Was heißt denn nicht-binär?, <https://missy-magazine.de/blog/2017/10/04/hae-was-heisst-denn-nicht-binaer/> (abgerufen am: 12.03.2021).
- GIESE, LINUS (2020): Ich bin Linus – Wie ich der Mann wurde, der ich schon immer war. 2. Auflage, Hamburg: Rowohlt.
- HINTERHÖLZL-WIDI, DANIELA (2009): Online-Mediation. Erweist sich Online-Mediation als taugliches Instrument in Österreich? Abschlussarbeit Masterlehrgang. ARGE Bildungsmanagement, Wien. Online verfügbar unter https://www.e-beratungsjournal.net/ausgabe_0210/hinterhoelzl_widi.pdf, zuletzt geprüft am 04.04.2021.
- KAMP, H. (2001): Friedensstifter und Vermittler im Mittelalter. Darmstadt: wbg.
- KRONENBERG, VOLKER (2019): Integrationspolitik für die Mehrheitsgesellschaft, Bapp Bonn, [online] https://www.bapp-bonn.de/wp-content/uploads/BAPP_Forschungspublikationen_Mehrheitsgesellschaft_Web.pdf [abgerufen am 28.03.2021].
- MARX, A. (2016): Mediation und Konfliktmanagement in der Sozialen Arbeit (1. Auflage). Stuttgart: W. Kohlhammer.

- PERKO, G. & CZOLLEK, L. C. (2020): Machloketsche Mediation – ein diskriminierungskritischer Ansatz (mit einem Mediationsbeispiel der Sozialen Arbeit mit geflüchteten Menschen). Unveröffentlichter Artikel. Berlin.
- PFEIFER, W. ET AL., Etymologisches Wörterbuch des Deutschen (1993), digitalisierte und von Wolfgang Pfeifer überarbeitete Version im Digitalen Wörterbuch der deutschen Sprache, WWW: <https://www.dwds.de/wb/etymwb/Sexualit%C3%A4t> (abgerufen am 25.04.2021)
- PIFKE, MICHA; HOPPE, TORSTEN (SoSe 2020): Online-Beratung / distance counseling. Teamentwicklung und Prozessbegleitung. Fachhochschule Potsdam. Fachhochschule Potsdam. Potsdam, Unveröffentlichte Präsentation.
- QUAKNIN, M.-A. (1996): Eine Reise ins Paradies. Über das wägende Lesen des Talmud. In: Stäblein, R. (Hrsg.). Geduld. Die Kunst des Wartens. Frankfurt am Main: Fischer. S. 67-84.
- RAMPE, M. (2004). „Der R-Faktor“. Das Geheimnis unserer inneren Stärke. Frankfurt am Main: Eichborn-Verlag.
- STANGL, W. (2021). Gender. Lexikon für Psychologie und Pädagogik. WWW: <https://lexikon.stanl.eu/53/gender> (26.04.21)
- TROSSEN, A. (12.12.2014): Mediation in Deutschland. Eine Bestandsaufnahme. Auf: <https://www.in-mediation.eu/mediation-in-deutschland/>[14.02.2021]
- VITERO GMBH (2021): E-Mediation/Online Konfliktlösung. Online verfügbar unter <https://www.vitero.de/de/anwendungsbereiche/e-mediation.html>, zuletzt geprüft am 18.04.2021.

TEIL II: Hausarbeiten

„Die“ Haltung als Sozialarbeiter_in

Ein Vergleich zwischen systemischer Beratung und der Machloquetschen
Mediation als Methoden der Sozialen Arbeit

Eine Hausarbeit von Eva Henrici

Im Rahmen der Lehrveranstaltung:

M13 Lehrendenprojekt

Konfliktbearbeitung in der Sozialen Arbeit: Diversity orientierte Mediation

Dozentinnen:

Prof.in Dr.in Gudrun Perko und Dr.in Leah Carola Czollek

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	53
2. Begriffsbestimmungen.....	54
a. Haltung in der Sozialen Arbeit	54
b. Systemische Beratung.....	55
c. Die Machloquetsche Mediation.....	58
3. Die systemische Haltung und die Haltung der Mahloquet: zwei mögliche Haltungen als Sozialarbeiter_in.....	59
d. Die systemische Haltung.....	60
e. Die Haltung der Mahloquet.....	65
f. Ähnlichkeiten und Unterschiede	67
4. Diskussion.....	73
5. Fazit.....	76
6. Literaturverzeichnis	77

1. Einleitung

„Kein Ansatz, der sich auf Wissen, auf Training, auf die Annahme irgendeiner Lehre verlässt, kann auf Dauer von Nutzen sein. Haltung ist entscheidend, nicht Worte“ (Carl Rogers 1989, S. 46)

Die innere, professionelle Haltung spielt besonders in sozialen, therapeutischen und beratenden Berufsfeldern eine grundlegende Rolle für die berufliche Professionalität und die kompetente Anwendung der jeweiligen Methoden und Techniken (vgl. Domes & Wagner 2020). Wird sie auch in der Sozialen Arbeit durch eine breite Autorenschaft eingefordert, beschrieben und in ihrer großen Bedeutsamkeit hervorgehoben, so findet sich doch keine einheitliche Definition und bisher nur ein geringer Bestand an empirischer Forschung oder Konzepten zum Erlernen einer professionellen Haltung wieder (vgl. ebd.). Für die Soziale Arbeit zeigen sich verschiedenste Zugänge und Definitionen aus unterschiedlichen Anwendungsbereichen mit jeweils eigenen Verfahren und Methoden (vgl. ebd.). Zwei dieser Methoden der Sozialen Arbeit, nämlich die systemische Beratung und die Machloketsche Mediation, stellen dabei mit ihrer hohen Relevanz für die Soziale Arbeit bedeutsame Methoden dar, anhand derer ich den Zugang zu einer professionellen Haltung erforschen möchte (vgl. Paulick 2020; Perko & Czollek 2020, S. 1 f.). Während die systemische Beratung bereits langjährig ein breites Feld von Hilfe- und Therapieverfahren effizient und nützlich unterstützt, richtet sich die Machloketsche Mediation auf diskriminierungskritische Konfliktlösungen für Menschen aus Kontexten unterschiedlicher Diversitäten, was vor dem Hintergrund der zunehmenden Pluralität und Komplexität in unserer Gesellschaft, besonders in der Sozialen Arbeit, eine wachsende Bedeutung erfährt (vgl. Paulick 2020; Perko & Czollek 2020, S. 1 f.). Ich möchte somit die, beiden Methoden zugrundeliegenden, Haltungen mit der folgenden Forschungsfrage untersuchen: ‚Welche Ähnlichkeiten und/oder Unterschiede gibt es zwischen der Haltung als Sozialarbeiter_in in der systemischen Beratung und der Haltung als Sozialarbeiter_in in der Machloketschen Mediation?‘

Dazu teilt sich die vorliegende Arbeit zunächst in die Begriffsbestimmungen für ein gemeinsames Verständnis von Haltung in der Sozialen Arbeit, der systemischen Beratung und der Machloketschen Mediation und den anschließenden Hauptteil, mit der Beschreibung der beiden zugrundeliegenden Haltungen sowie dem Herausstellen von Ähnlichkeiten und Unterschieden, um eine abschließende Diskussion der Ergebnisse und Zusammenfassung in Form eines Fazits zu ermöglichen.

2. Begriffsbestimmungen

Zur Rahmung und Einordnung des Arbeitsthemas werden im Folgenden zunächst die hier relevanten Begrifflichkeiten und Methoden skizziert und so grundlegende Begriffsbestimmungen für das weitere Vorgehen geschaffen. Hierzu werden sowohl eine Annäherung an den Begriff der Haltung in der Sozialen Arbeit versucht sowie auch die spezifischen Verfahren systemische Beratung und Machloketsche Mediation kurz vorgestellt.

a. Haltung in der Sozialen Arbeit

Der Begriff Haltung kann im Allgemeinen als eine „persönliche Einstellung“ (Domes & Wagner 2020) mit entsprechenden Werten und Überzeugungen verstanden werden, „die in Sozialisations- und Reflexionsprozessen erworben wird und neben Wissen und Können Einfluss auf die Orientierung des Handelns nimmt sowie sich auch leiblich ausdrücken kann“ (ebd.). Die Haltung ist somit ein Konstrukt von inneren Sichtweisen und Auffassungen, welches sich auf das Verhalten und Handeln auswirkt. In der Sozialen Arbeit wird Haltung häufig als „Schlüsseldimension“ (Schwer & Solzbacher 2014, S. 7 zit. n. Domes & Wagner 2020) oder „Basis“ (Knauer 2012, S. 84 zit. n. Domes & Wagner 2020) für professionelles pädagogisches Handeln bezeichnet und ist dennoch weder einheitlich definiert noch eindeutig und bisher wenig empirisch erschlossen (vgl. Domes & Wagner 2020). Domes und Wagner führen hierzu in ihrem 2020 erschienenen Online-Artikel „Haltung (Gesinnung)“ (Domes & Wagner 2020) eine Sammlung von Definitionen zur professionellen Haltung in der Sozialen Arbeit sowie eine Eingrenzung und Rahmung des Konzeptes aus. Hervorheben möchte ich an dieser Stelle den Zugang von Tenorth und Tippelt, die Haltung als „verinnerlichte Einstellung“ (Tenorth & Tippelt 2007, S. 304 zit. n. Domes & Wagner 2020), bestehend aus einem komplexen Zusammenspiel von „Persönlichkeit, (Selbst-)Reflexion, kulturellen, beruflichen, milieubedingten, erzieherischen und anderen Erfahrungen“ (ebd.), sehen. Hier wird die Komplexität an Einflussfaktoren auf das Konstrukt von Haltung sichtbar, welche sich wiederum auf verschiedenste Lebensbereiche, wie „soziales Handeln, persönliche Beziehungen, Bindungsverhalten, politische Orientierungen, Erziehungsstile, Bindungsverhalten, Lebensentwurf, psychische und kognitive Aspekte, normative Grundprinzipien oder Verhaltens- und Handlungsmotivationen“ (ebd.) auswirkt. Dies veranschaulicht einerseits, dass folglich jeder Mensch über eine Haltung verfügt, und andererseits, dass die Komplexität an Einflussfaktoren auch bei der Einnahme einer professionellen Haltung je individuell und persönlich mitreflektiert werden muss, um

professionelles Handeln von Bauchentscheidungen bewusst abzugrenzen (vgl. Domes & Wagner 2020).

Ein für diese Arbeit grundlegendes Verständnis von professioneller Haltung beschreibt der Deutsche Berufsverband für Soziale Arbeit (DBSH) in der hervorzuhebenden Bedeutsamkeit „einer grundsätzlichen Haltung und Verantwortung“ (DBSH 2009a, S. 1), die sich durch ziel- und ergebnisorientiertes Arbeiten „auf der Grundlage von ethischen Grundhaltungen und Prinzipien“ (DBSH 2009a, S. 29) auszeichnen. Diese Grundhaltungen und Prinzipien sind im internationalen Ethikkodex der Sozialen Arbeit von der International Federation of Social Workers (IFSW) und der International Association of Schools of Social Work (IASSW) niedergeschrieben worden und beziehen sowohl die Ausrichtung an den Menschenrechten, der Menschenwürde und an sozialer Gerechtigkeit als auch zwölf Leitpunkte für berufliches Verhalten mit ein (vgl. IFSW & IASSW 2004, S. 2 f.).

Eine professionelle Haltung in der Sozialen Arbeit einzunehmen bedeutet somit sowohl, sich die Komplexität und die Ursachen eigener Hintergründe für Auffassungen und Einstellungen mit deren handlungsleitenden Wirkungen bewusst zu machen als auch die innere Ausrichtung an den Leitlinien der Profession. Diese sind zum Beispiel die Verantwortungsübernahme für das eigene Handeln, für soziale Gerechtigkeit und für Arbeitsprozesse, die ethische Orientierung an den Menschenrechten, die Reflexion der eigenen Berufsrolle oder die Verfügung über Theorie- und Praxiswissen mit der dazugehörigen Methodenkompetenz (vgl. ebd., S. 2 ff.). Es lässt sich bereits erkennen, dass eine professionelle Haltung als Sozialarbeiter_in immer auch, neben einer fachlichen Perspektive, persönliche Anteile enthält und eine Verbindung von „Wissen, Erfahren, Fühlen und Können“ (Thiersch 2014, S. 1) darstellt, woraus sich die vielen Definitionen und Zugänge zu einer professionellen Haltung erklären lassen. Für die vorliegende Arbeit soll dies als allgemeine Einführung in das Konzept der Haltung in der Sozialen Arbeit genügen, da das Thema ab Kapitel 3 wieder aufgegriffen und anhand der Vorstellung zwei spezifischer Zugänge zu Haltung aus unterschiedlichen Methoden der Sozialen Arbeit weiter vertieft wird.

b. Systemische Beratung

Um die Auswahl der systemischen Haltung im Vergleich zu den Elementen der Haltung nach Mahloquet nachzuvollziehen und eine Rahmung der Begrifflichkeit zu geben, wird folgend die systemische Beratung als übergeordnetes Verfahren und Quelle der systemischen Haltung kurz skizziert und vorgestellt. Zunächst kann Beratung im Allgemeinen als die Interaktion zwischen Klient_in und Berater_in sowie als „intentionales

Handeln im Eingebundensein in soziale Interaktion innerhalb eines Kontextes mit dem Ziel der fördernden Einwirkung aus personale und/oder soziale und/oder organisationale Systeme“ (Barthelmess 2016, S. 21) verstanden werden. Als Systeme werden hierbei sowohl Einzelpersonen als auch Gruppen oder Organisationen verstanden (vgl. ebd., S. 22). Einzelpersonen wie auch Gruppen zeichnen sich demnach, als System, durch die Fähigkeit der Selbstorganisation, die Zusammensetzung aus individuell verschiedenen und miteinander in Wechselbeziehung stehenden Bestandteilen, die Verwobenheit mit ihrer sozialen Umwelt und die systeminterne Konstruktion von Sinn und Bedeutungen aus (vgl. ebd., S. 22).

Zudem kann Beratung in Wissensberatung und Prozessberatung unterschieden werden, wobei die Berater_in in der ersten Variante als Expert_in Fachwissen vermittelt und bei zweiter als Prozessbegleiter_in agiert, welche die Klient_in bei der Lösungsfindung und Weiterentwicklung aus eigener Kraft heraus sowie bei selbstgesteuertem Erkenntnisgewinn und Selbstklärung unterstützt (vgl. ebd., S. 30; vgl. Rehtien 2018). Nach Barthelmess bezieht sich die systemische Beratung auf die Prozessberatung, da hier die Expertise für die Lösung des Anliegens bei der Klient_in verortet wird und der Prozess zur Freilegung dieser Expertise durch die Berater_in gemeinsam mit der Klient_in gestaltet wird (vgl. Barthelmess 2016, S. 29). Bei der Wissensberatung hingegen liegt der Fokus auf dem Angebot des fachlichen Berater_innenwissens als vorgegebene Lösung (vgl. ebd., S. 30). In der Praxis sind zudem auch Mischformen von Prozess- und Wissensberatung als sogenannte „Komplementärberatung“ (Barthelmess 2016, S. 36f.) zu finden. Insbesondere in den Arbeitsfeldern der Sozialen Arbeit werden sowohl fachliche Kenntnisse um die Bewältigung von Bürokratie, Abläufen und Verfahren sowie Wissen über die jeweiligen Kontexte vermittelt als auch Unterstützung im Sinne von Empowerment, Selbstklärung und Prozessbegleitung geleistet (vgl. DBSH 2009b, S. 2).

Schließlich stellt sich die Frage, was unter dem Begriff „systemisch“ (Kutz 2020, S. 1) verstanden werden kann. Hierzu sei zunächst angeführt, dass es sich bei dem systemischen Ansatz nicht um eine geschlossene Theorie, sondern um ein „allgemeines wissenschaftliches Programm“ (Systemische Gesellschaft 2017) handelt, das sich aus Denkweisen verschiedener Disziplinen zusammensetzt, denen der „nichtreduktionistische Umgang mit Komplexität“ (Systemische Gesellschaft 2017) gemeinsam ist. Hierzu zählen, unter anderen, der Konstruktivismus (vgl. Glasersfeld 1996), die Systemtheorie (vgl. Luhmann 1987), die Kybernetik erster und zweiter Ordnung (vgl. Maturana & Varela 1985) sowie Praxiserfahrungen aus der Familientherapie (vgl. Paulick 2020). Der systemische Ansatz ist somit ein „transdisziplinäres und multiprofessionelles Projekt“ (Schwing 2016, S.

151 zit. n. Paulick 2020), welches „Beratungs-, Therapie-, Hilfeverfahren und Arbeitsformen“ (Paulick 2020) beinhaltet, die sowohl methodisch als auch bezüglich der Haltung systemisch ausgerichtet sind.

Angelika Kutz schreibt hierzu in ihrem Essential „Systemische Haltung in Beratung und Coaching“ (2020), dass für sie ‚systemisch‘ an erster Stelle eine „zutiefst humanistische Haltung“ (ebd., S. 1) ist, die sich durch „Achtsamkeit (...), Respektierung, Wert-Schätzung, Anerkennung (und) eben Achtung des anderen“ (ebd., S. 1) auszeichnet. Auch Manuel Barthelmess sieht in der systemischen Haltung den Kern systemischen Arbeitens sowie die Basis systemischer Professionalität (vgl. Barthelmess 2016, S. 9), was die Bedeutsamkeit der Haltung für den systemischen Ansatz verdeutlicht. Diese wird weiter unten noch im Detail vertieft und vorgestellt.

Zudem zeichnet sich der Ansatz durch den Einsatz spezifischer Methoden und Techniken, wie der „Veränderung von Blickwinkeln und Perspektiven, der Einnahme eines 360 Grad-Blickes, der Beobachtung des Gesamtgeschehens von einer höheren Warte aus“ (Kutz 2020, S. 1) und einer radikalen Ressourcen- und Lösungsorientierung aus (vgl. ebd., S. 18). Auch sind systemisches Fragen sowie die Arbeit mit Hypothesen Bestandteile systemischen Arbeitens (vgl. ebd., S. 23 f.). Ein weiteres wesentliches Element ist die ganzheitliche Betrachtung der Eingebundenheit des Klienten und auch des Beraters in soziale Beziehungen, Interaktionen und den jeweiligen Kontext, woraus sich „Beziehungs-, Wechselwirkungs- und Kontextabhängigkeiten“ (Kutz 2020, S. 19) ergeben. Probleme und Anliegen werden somit nicht als individuelle Konstrukte verstanden, „sondern als in komplexe Gesamtzusammenhänge eingebettet und als kollektive Herstellungsleistung eines Systems“ (Paulick 2020). Die Einbindung von verschiedenen Perspektiven ist somit für die systemische Arbeit ebenso essentiell wie der Ausstieg aus einem linearen Denken und der Suche nach einem widerspruchsfreien Konsens zugunsten eines zirkulären Verständnisses der Situation, welches stets die wechselseitige Beeinflussung „aller Interaktionspartner eines Kontextes, einschließlich des Beraters/Beobachters“ (Kutz 2020, S. 19) miteinbezieht. Zudem werden die verschiedenen Perspektiven jedoch nicht nach Belieben in die systemische Arbeit eingebracht, sondern durch Kontext und Interaktionspartner gerahmt (vgl. Paulick 2020).

Der systemische Ansatz bietet somit ein universell einsetzbares Verfahren für die Begleitung und Förderung von Veränderungsprozessen und für die Hilfe zur Selbsthilfe, welches sich in Praxisfeldern der Sozialen Arbeit, der Psychologie, der Medizin, der Sozialwissenschaften oder der Pädagogik wiederfinden lässt (vgl. ebd.; vgl. Kutz 2020, S. 61).

Für die Soziale Arbeit lassen sich weitreichende Einsatzmöglichkeiten der systemischen Beratung, die hier als Oberbegriff für systemisches Arbeiten verstanden wird, identifizieren. So zum Beispiel für aufsuchende Hilfen, für die Familien-, Sucht-, oder Sozialberatung, für die Arbeit mit Gewaltbetroffenen oder mit Menschen mit Fluchterfahrungen, in Einrichtungen für psychisch erkrankte Menschen oder für die Kinder- und Jugendhilfe. (Vgl. Paulick 2020) Zusammenfassend wurde die systemische Beratung insbesondere aufgrund ihres breiten Einsatzspektrums in der Sozialen Arbeit sowie ihrer konsequenten Ressourcen- und Lösungsorientierung als Methode der Sozialen Arbeit für die vorliegende Untersuchung zweier spezifischer Haltungen ausgewählt.

c. Die Machloketsche Mediation

Als zweite Methode der Sozialen Arbeit zur Untersuchung der ihr innewohnenden Haltung wurde die „Machloketsche Mediation“ (Perko & Czollek 2020, S. 1) als „diskriminierungskritischer Ansatz“ (ebd., S. 1) ausgewählt. Hierbei handelt es sich um ein spezifisches Mediationsverfahren für Kontexte, bei denen sich Konfliktparteien aus unterschiedlichsten Kulturen mit möglichen Diskriminierungserfahrungen begegnen beziehungsweise der Konfliktkontext den Bereich Diversity und Social Justice berührt (vgl. ebd., S. 2).

Mediation wird hierbei im Allgemeinen als Konfliktlösungsverfahren verstanden, in dem eine außergerichtliche Streitschlichtung oder -beilegung durch die Konfliktparteien freiwillig angestrebt wird. Geführt wird dieses Verfahren von einer Mediator_in, wobei diese für den Prozess und die Einhaltung der Rahmenbedingungen sowie den Ablauf verantwortlich zeichnet, während die Konfliktparteien oder Mediant_innen die Inhalte und Lösungen selbst entwickeln (vgl. Trossen 2014). Bei der Machloketschen Mediation wird zudem eine spezifische, „ethisch-dialogische Haltung“ (Perko & Czollek 2020, S. 2) eingenommen sowie die Besonderheiten eines „ethisch-aner kennenden Umgangs“ (ebd., S. 2) beachtet. Beide Spezifika basieren auf der Methode „Mahloquet“ (Czollek & Perko 2006, S. 192), welche in der jüdischen Tradition für das „Streitgespräch“ (Perko & Czollek 2020, S. 3), im Sinne eines lebendigen Dialoges, über religiöse Schriften wurzelt (vgl. Czollek & Perko 2006, S. 193). Diese wurde von Gudrun Perko und Leah Carola Czollek im Kontext des „diskriminierungskritischen Bildungs- und Trainingskonzeptes Social Justice und Diversity“ (Perko & Czollek 2020, S. 2) modifiziert und weiterentwickelt. Das auf ihr basierende Mediationsverfahren beinhaltet somit sowohl Verfahrensbestandteile aus klassischen Mediationsansätzen als auch eine ethisch-dialogische Ausrichtung sowie den Referenzrahmen Menschenrechte und Gewaltlosigkeit, wodurch ein Raum für echte

Begegnung, gegenseitige Anerkennung und ein Gefühl von „Verbündet-Sein“ (ebd., S. 9) entstehen kann (vgl. ebd., S. 2 ff.). Neben ihrer spezifischen Haltung beinhaltet die Machloquetschen Mediation zudem sieben Verfahrensstationen mit dem Ziel, verschiedene Perspektiven und Widersprüche nebeneinander bestehen zu lassen, festgefahrene Denkstrukturen zu erschüttern, neue Erkenntnisse zu gewinnen, den eigenen Horizont zu erweitern und multiperspektivische Konfliktlösungen im Sinne einer Win-Win-Lösung zu erarbeiten (vgl. Perko & Czollek 2020, S. 3 f.). Dabei werden insbesondere der historisch-gesellschaftliche Kontext, strukturelle Bedingungen für den Konflikt und auch mögliche Diskriminierungserfahrungen thematisiert und sichtbar gemacht, um so eine Vielzahl von Perspektiven auf den Konflikt zu eröffnen und den Konfliktparteien den Austritt aus einem linear-kausalen Denken zugunsten einer multiperspektivischen Sicht zu ermöglichen (vgl. ebd., S. 3 f.). Um dies sicherzustellen, übernimmt die Mediator_in bei Bedarf die Stimme des Nicht-Ausgesprochenen und vermittelt auch Hintergrund- und Fachwissen um die verschiedenen Kontexte der Konfliktparteien und des Konfliktes (vgl. ebd., S. 4). Die Machloquetsche Mediation stellt somit, insbesondere für die Soziale Arbeit, ein wirkungsvolles Instrument dar, um eine anerkennende Begegnung von Menschen aus verschiedensten Diversity-Bereichen zu ermöglichen und neue, gemeinsame Ebenen oder Prozesse für Konfliktlösungen zu finden (vgl. ebd., S. 2). Zudem ist die Machloquetsche Mediation auch sehr gut für Gruppenmedationen und Mehrparteienkonflikte geeignet (vgl. Czollek & Perko 2006, S. 192).

3. Die systemische Haltung und die Haltung der Mahloquet: zwei mögliche Haltungen als Sozialarbeiter_in

Mit einem ersten Überblick über die beiden Methoden systemische Beratung und Machloquetsche Mediation wurden bereits erste Erklärungsansätze für deren Relevanz in der Sozialen Arbeit skizziert. Ebenso wurde die Bedeutung der ihnen jeweils zugrundeliegenden Haltung bereits im Allgemeinen thematisiert und soll im folgenden Hauptteil durch eine detaillierte Beschreibung eines Zugangs zur systemischen Haltung sowie der Haltung nach Mahloquet nachvollziehbar gemacht werden. Durch die anschließende Darstellung von Ähnlichkeiten und Unterschieden soll nicht nur ein besseres Verständnis für die jeweiligen Besonderheiten geschaffen, sondern auch die Ursachen für Ähnlichkeiten und Unterschiede besser erkennbar werden. Durch die tiefgehende Betrachtung zweier Haltungszugänge und deren Vergleich soll auch ein besseres Verständnis von professioneller Haltung im Allgemeinen für die Soziale Arbeit ermöglicht werden. Zudem kann ein Vergleich auch Hinweise auf eventuelle Gemeinsamkeiten unterschiedlicher Zugänge zu einer

professionellen Haltung in der Sozialen Arbeit geben, die sich gegebenenfalls auch in anderen Zugängen finden lassen und somit zu einer übergeordneten Definition für professionelle Haltung in der Sozialen Arbeit beitragen. Weiterhin wurden beide Haltungen aus interdisziplinären Wissenschaftsbereichen heraus entwickelt, wobei die systemische Haltung mit ihren Verfahren, unter anderen, die Bezugswissenschaften Psychologie, Pädagogik, Soziale Arbeit, Philosophie oder Soziologie berührt (vgl. Paulick 2020). Die Haltung der Mahloquet berührt hingegen, unter anderen, die Wissenschaftsbereiche von Philosophie, Ethik, Soziologie und sozialer Gerechtigkeit und Diversity (vgl. Czollek et al. 2019, S. 55).

d. Die systemische Haltung

„Die Tür zur Erfahrung lässt sich nur von innen öffnen“ (Carl R. Rogers, www.beruhmte-zitate.de, 27.02.2021)

Die systemische Haltung, als Schlüsselement systemischen Arbeitens und „Basis einer wirklichen, innerlich gereiften persönlichen Beratungskompetenz“ (Barthelmess 2016, S. 9) verstanden, zeichnet sich durch eine Reihe von Bestandteilen aus, die im Folgenden vorgestellt werden. Sie stellt jenseits von Technik und Methode eine innere Grundhaltung dar, an der sich das beraterische Handeln sowie alle angewendeten Methoden und Techniken, unabhängig von Setting und Kontext, konstant orientieren und ausrichten (vgl. Kutz 2020, S. 13; vgl. Barthelmess 2016, S. 87). Geprägt von wertschätzender, zugewandter und urteilsfreier Menschenfreundlichkeit ermöglicht sie den Aufbau und das Aufrechterhalten von Beziehung, welche nachweislich den größten Wirkungseinfluss im Beratungskontext einnimmt (vgl. Kutz 2020, S. 13; vgl. Barnow 2013, S. 37). Voraussetzung hierfür ist die Zurückstellung der eigenen Egoismen, Begehren und Wertvorstellungen seitens der Berater_in bei gleichzeitiger Achtsamkeit für die Bedürfnisse, Ideen und Lebensentwürfe der Klient_in sowie echtes Interesse am Gegenüber (vgl. Kutz 2020, S. 2 ff.). Die Glaubenssätze „in jeder Krise steckt eine Chance“ (ebd., S. 14) und „es gibt für alles einen guten Grund“ (ebd., S. 14) können hierbei als Werkzeuge dienen, um den eigenen Blick stets auf verborgene Lösungsmöglichkeiten zu richten und dem Gegenüber wertfreie Anerkennung entgegenzubringen (vgl. ebd., S. 14).

Manuel Barthelmess beschreibt in seinem Werk „Die systemische Haltung. Was systemisches Arbeiten im Kern ausmacht“ (2016) die systemische Haltung als Zusammenspiel aus den Grundhaltungen des „Nichtwissens, Nichtverstehens, Eingebundenseins und Vertrauens“ (ebd., S. 87).

Dabei zeigt die **Haltung des Nichtwissens** zunächst wie Berater_innen über den Erwerb von Wissen, zum Beispiel um die eigene Profession, die berufliche Fachkompetenz, den systemischen Ansatz und den eigenen Erfahrungsschatz zu einer Haltung des Nichtwissens gelangen. Aufgrund des Wissens um die Selbstorganisation von Systemen, die begrenzten Möglichkeiten von außen auf das Verhalten des Klientensystems einzuwirken sowie der Achtung von der Wirklichkeitskonstruktion und der Eigenverantwortung der Klient_in, stellt das direkte Einbringen von Wissensangeboten und Expertentipps für die systemische Berater_in keine Option dar. Stattdessen wird das Klientensystem durch systemisches Fragen zu selbstreflexivem Nachdenken angeregt, wodurch neues Wissen von innen heraus selbst organisiert und generiert werden kann. Während dabei die Berater_in die Richtung und den Prozess steuert, steuert die Klient_in die Inhalte und ihr Wissen. (Vgl. Barthelmess 2016, S. 89ff.)

Beraterisches Handeln ist somit darauf ausgerichtet die bisherige Sichtweise des Gegenübers zu „verstören“ (ebd., S. 90) und neu auszurichten sowie neue Sichtweisen zu gewinnen und damit neue Bewältigungs- und Handlungsoptionen zu erschließen (ebd., S. 90). Es geht somit auch darum, präsentiertes Wissen zu relativieren und Erkenntnisse als einen Ausschnitt aus „einem komplexen Bereich des Auch-anders-Möglichen“ (ebd., S. 91) zu begreifen. Dies betrifft ebenso die Wirklichkeitskonstruktionen der Klient_in wie auch der Berater_in, wodurch die Berater_in gefordert wird, ihr sich festigendes Bild über die Klient_in stets aufs Neue infrage zu stellen und konsequent die Haltung des Nichtwissens einzunehmen.

Bei der **Haltung des Nichtverstehens** werden zunächst „Verstehens-kompetenzen“ (Barthelmess 2016, S. 102) wie Einfühlungsvermögen als grundlegende Fähigkeit für die berufliche Professionalität einer Berater_in vorausgesetzt, um mit dem Gegenüber in Kontakt und Beziehung zu treten (vgl. ebd., S. 102). Jedoch bleiben alle Interaktionspartner füreinander uneinsehbar, da jeder seine Wirklichkeit und Bedeutungszusammenhänge aufgrund seiner eigenen Erfahrungen und Wahrnehmung selbst konstruiert. Ein Nachfühlen seitens der Berater_in kann somit nur von der eigenen Wirklichkeitskonstruktion aus empfunden werden, ohne wirklich verstehen zu können, wie das Gefühl und die Sinnzusammenhänge des Gegenübers aussehen. (Vgl. ebd., S. 102)

Wenn Menschen durch Kommunikation miteinander in Resonanz gehen, kommt es zu einer gefühlten oder gedachten Gleichschwingung miteinander und ein angenehmes „Wir-Gefühl“ (ebd., S. 102) kann entstehen. Hierdurch kann die Berater_in den Eindruck erhalten, die Klient_in zu verstehen und dabei eine „wesentliche professionelle Triebfeder“ (ebd., S. 103) verlieren: „das neugierige Nachfragen“ (ebd., S. 103). Somit ist hier die Selbstbeobachtung

der Berater_in essentiell, um stets davon auszugehen, die Klient_in nie vollständig verstehen zu können. Durch neugieriges und respektvolles Nachfragen kann aber die Annäherung an ein Verstehen gefördert werden, welches sowohl der Berater_in zu einem besseren Nachvollziehen der Klientenperspektiven verhilft als auch in erster Linie die Klient_in dabei unterstützt ein erweitertes Selbstverständnis zu gewinnen. (Vgl. ebd., S. 103)

Die Berater_in erhält sich somit durch die Einnahme der Haltung des Nichtverstehens ihre Neugier auf die Andersartigkeit und die Perspektiven des Gegenübers (ebd., S. 104).

Für die Einnahme der **Haltung des Eingebundenseins** macht sich die Berater_in bewusst, dass sie selbst Teil des Systems um die Klient_in ist, da sie mit dieser in Interaktion tritt und sich damit Interdependenzen ergeben (vgl. ebd., S. 118). Berater_in und Klient_in stehen gegenseitig in Wechselwirkung und beeinflussen sich gegenseitig. Somit kann zwar eine professionelle Distanz über die Neutralität der Berater_in eingehalten werden, aber es bedarf wiederum der Akzeptanz des Eingebundenseins sowie der Bewusstheit über persönliche Trigger und Bedürfnisse seitens der Berater_in, um die Wechselbeziehung zwischen Berater_in und Klient_in konstruktiv für die Klient_in nutzbar zu machen. Ansonsten besteht die Gefahr im Prozess auch eigene Bedürfnisse, wie zum Beispiel nach Anerkennung oder Erfolg, durch die Klient_in erfüllen zu lassen und damit keine nachhaltigen Lösungen für das Klientensystem zu erzielen. So könnte eine Berater_in immer wieder von der gleichen Auftraggeber_in engagiert werden, da sich kurzfristig gute Erfolge einstellen, jedoch tiefer liegende Lösungen für die Selbsthilfe der Klient_in nicht angestoßen werden. (Vgl. Barthelmess 2016, S. 118 f.)

Die Haltung des Eingebundenseins erfordert somit von der Berater_in sich von dem möglichen Sog an Wünschen und Begehrlichkeiten des Klientensystems abzugrenzen und durch die Eigenanteile und Interdependenzen im Beratungsprozess keine Widerstände in der Klient_in zu sehen (ebd., S. 120). Werden Widerstände wahrgenommen, so hat die Berater_in noch nicht „den für dieses System passenden Impuls gefunden“ (ebd., S. 121) und hinterfragt ihre eigene Sichtweise und die, bis dato aufgestellten, Hypothesen.

Für die **Haltung des Vertrauens** ist das Wissen um die Selbstorganisation von Systemen aus innen heraus entscheidend, da somit nicht die Berater_in über die Wirksamkeit von Interventionen entscheidet, sondern allein die Klient_in. Die Einflussnahme seitens der Berater_in ist somit begrenzt, nicht direkt und in ihrer Wirkung nicht vorhersehbar. Mit dem Wissen um diese Zusammenhänge kann die Berater_in von der Angst vor Unwirksamkeit ablassen und gerade die Möglichkeit der Unwirksamkeit als elementaren Teil ihrer Arbeit betrachten. (Vgl. Barthelmess 2016, S. 126)

Die Haltung des Vertrauens ermöglicht einen spielerischen Umgang mit den eigenen begrenzten Möglichkeiten der Einflussnahme und schafft Vertrauen in den Prozess sowie eine große „Achtung vor dem Klientensystem und dessen eigener Wirklichkeit“ (ebd., S. 126). Zudem ermöglicht sie der Berater_in „relativ zielgleichgültig“ (ebd., S. 127) zu arbeiten, an die Ressourcen und Fähigkeiten der Klient_in zu glauben und die Verantwortung für die Anliegenlösung bei der Klient_in zu lassen (vgl. ebd., S. 127). Ziel ist somit immer die Steigerung von Selbstverantwortung und Hilfe zur Selbsthilfe, wodurch das Selbstvertrauen und die Kompetenzen der Klient_innen gestärkt werden. Die Berater_in übernimmt dabei die Verantwortung für den Beratungsprozess. (Vgl. ebd., S. 127)

Zusammenfassend bilden die Bestandteile Haltung des Nichtwissens, des Nichtverstehens, des Eingebundenseins und des Vertrauens somit eine ganzheitliche systemische Haltung, die sowohl die Adressaten als auch deren soziales System und die Berater_in im Blick behält und über das Wissen um systemische Zusammenhänge und Abläufe die Berater_in in neugierige, selbstreflexive, gelassene und zugewandte Demut versetzt (vgl. Kutz 2020, S. 2; vgl. Barthelmess 2016, S. 89ff.). Dennoch gibt es ‚die eine‘ systemische Haltung nicht, sondern sie wird von verschiedenen Autoren auch jeweils unterschiedlich definiert und beschrieben. Die folgenden weiteren Bestandteile der systemischen Haltung sollen hierzu verdeutlichen, wie der Zugang zu ihr auch kategorisiert werden kann. Zudem sollen sie die anschließende Gegenüberstellung mit der Haltung nach Mahloquet vereinfachen. Dazu wurde der Vorschlag von Angelika Kutz (2020) für acht weitere Bestandteile der systemischen Haltung ausgewählt.

➤ **Neutralität & Allparteilichkeit**

Hierbei handelt es sich um eine neutrale Herangehensweise an Konstrukte, Veränderungen, Koalitionseinladungen, das Tempo der Klient_in im Prozess und an Methoden sowie um die gleichberechtigte, anerkennende Wahrnehmung aller Systemmitglieder (vgl. Kutz 2020, S. 15 f.)

➤ **Wertschätzung**

Der wertschätzende Umgang mit allen Personen des Klientensystems sowie mit den jeweiligen Perspektiven, Konstrukten und Kontexten sollte weder an Bedingungen geknüpft sein noch mit Vorurteilen oder Beurteilungen einhergehen und legt die Grundlage für den Beziehungsaufbau zwischen Berater_in und Klient_in (vgl. Kutz 2020, S. 17).

➤ **Respekt gegenüber Personen/Respektlosigkeit gegenüber Ideen**

Während die Interaktion im Beratungsprozess stets auf Augenhöhe und mit uneingeschränktem Respekt gegenüber allen Personen geführt wird, bedingt systemisches

Arbeiten zugleich jedoch festgefahrene Muster, Glaubenssätze und Vorstellungen respektvoll infrage zu stellen und damit zu verstören. Dies gilt ebenso für die Ideen und Einstellungen der Berater_in. (Vgl. Kutz 2020, S. 16)

➤ **Transparenz/Offenheit**

Bereits zu Beginn von systemischer Beratung werden die Beraterrolle und die Rahmenbedingungen für alle Beteiligten transparent offengelegt und im Verlauf des Beratungsprozesses stete Offenheit für die freie und flexible Prozess- und Kommunikationsgestaltung im Sinne der Nützlichkeit für die Klient_in gewahrt (vgl. Kutz 2020, S. 17).

➤ **Respektvolle Neugier**

Um dem Klientensystem zu dienen und die Überprüfung von Arbeitshypothesen sicherzustellen, bedient sich die systemische Berater_in interessierter Fragen, um die Vorstellungen des Klientensystems respektvoll und empathisch zu erforschen. Fragen sollen keinesfalls einem Eigeninteresse an Wissensgewinn seitens der Berater_in dienen und weder zur Ausübung von Macht noch zu manipulativen Zwecken angewendet werden. (Vgl. Kutz 2020, S. 18)

➤ **Ressourcen-, Kompetenz- und Lösungsfokus**

Hierbei wird der Fokus auf vorhandene und mögliche Ressourcen und Kompetenzen der Klient_in gerichtet und diese für mögliche Lösungen herangezogen. Dabei werden Probleme nicht aus den Augen verloren aber durch neue Blickwinkel aus ihrer „Starre und Stagnation“ (Kutz 2020, S. 18) geholt sowie ihnen innewohnende Potentiale aufgedeckt. (Vgl. ebd., S. 18)

➤ **Konstruktivistische Grundannahme (unwissender Standpunkt)**

Nach konstruktivistischer Sichtweise entwickelt jeder Mensch seine eigene Wirklichkeit aus seinen individuellen Erfahrungen, Wahrnehmungen, Kontexten und Sinneszuschreibungen heraus, weshalb es keine objektive, sondern nur eine subjektive Wahrheit geben kann. Durch wechselseitige Kommunikation können somit gemeinsame Vorstellungen konstruiert aber das Konstrukt des Gegenübers niemals vollständig erfasst werden. Die Berater_in agiert damit stets von einem unwissenden Standpunkt aus. (Vgl. Kutz 2020, S. 18 f.)

➤ **Kontext-Abhängigkeit, Zirkularität und Wechselwirkungen**

Eigenschaften und Verhaltensweisen von Personen werden im systemischen Prozess nicht als feststehend betrachtet, sondern als immer neue Entwicklung aus dem Wechselspiel mit anderen Menschen in den jeweiligen Kontexten. Die systemische Berater_in denkt somit

nicht in linearer Ursache-Wirkungs-Folge, sondern in Wechselwirkungs- und Kontextabhängigkeiten, wobei jedes Verhalten zugleich Ursache und Wirkung für das Verhalten der anderen Personen ist. (Vgl. Kutz 2020, S. 19)

„Nach systemischer Ansicht hängt alles mit allem zusammen“ (ebd., S. 19).

e. Die Haltung der Mahloquet

„Jenseits von richtig und falsch liegt ein Ort. Dort treffen wir uns“ (Dschalal ad-Din ar-Rumi zit. n. Rosenberg 2016, S. 29)

Die Haltung der Mahloquet kann auch als „ethisch-dialogische Haltung“ (Czollek et al. 2019, S. 54) bezeichnet werden, da sie dazu verhilft multiperspektivisch und dialogisch zu Denken und einen Raum für eine gleichberechtigte Interaktion aller Gesprächspartner zu öffnen (vgl. ebd., S. 54 f.). Mediator_innen in der Machloketschen Mediation fördern dies durch spezielle Kommunikationstechniken, die Steuerung des Verfahrens und die stete Fokussierung auf die Ermöglichung des Wechsels von Perspektiven, der Verschiebung von Perspektiven und der Vielfalt von Perspektiven für alle Konfliktparteien im Mediationsprozess (vgl. Perko & Czollek 2020, S. 4).

Zudem ist sie die ethisch-dialogische Haltung nach Mahloquet eine zutiefst ethische Haltung, da die Achtung von Menschenrechten und der Menschenwürde sowie die Verantwortungsübernahme für das eigene, diskriminierungsfreie Sprechen und Handeln ihr immanent sind (vgl. Czollek et al. 2019, S. 55). Sie setzt somit dort Grenzen, wo diskriminierende Praxen Anwendung finden und ein wertschätzender Dialog nicht mehr möglich ist. In ihrer konsequenten Anwendung ermöglicht sie den Individuen im Mediationsprozess sich gegenseitig als Teil eines wirkungsstarken gesellschaftlichen und strukturellen Kontextes wahrzunehmen, was individuelle Schuldzuschreibungen in einem ganzheitlichen Blick auf übergeordnete Einflussfaktoren zu relativieren vermag. (Vgl. ebd., S. 55)

Sie fördert dabei den selbstorganisierten Erkenntnisgewinn über die Relativität der eigenen Sichtweise aufgrund der Erfahrung vieler neuer gewichtiger Einflussfaktoren auf den Konflikt, ohne dabei einzelne Perspektiven herabzuwürdigen oder direkt abzuschwächen. Hierdurch wird wiederum das Ablassen von festgefahrenen Standpunkten und gegenseitige Anerkennung ermöglicht. Differenzen und Ähnlichkeiten zwischen den Menschen können gleichzeitig wahrgenommen und das Gemeinsame gerade in „radikaler Verschiedenheit“ (Czollek et al. 2019, S. 55) gefunden werden. (Vgl. ebd., S. 55)

Der Begriff Diversity, verstanden als Vielfalt und „radikale Verschiedenheit von Menschen“ (ebd., S. 55), ist somit ein bedeutsames Element der ethisch-dialogischen Haltung nach Mahloquet da die strukturelle Einordnung von Menschen innerhalb der Gesellschaft spezifischen Kategorien mit Diskriminierungscharakter unterliegt, welche wiederum unterschiedliche Perspektiven prägen und beeinflussen. Durch die Haltung solche Diversitykategorien und deren gesellschaftlichen Konstruktionsmechanismus bewusst wahrzunehmen, bei Bedarf zu thematisieren und die Erfahrungen von Betroffenen anzuhören, wird ein Ort geschaffen, an dem „Menschen für einen Augenblick die Mäntel der Identität abstreifen können, um sich gegenseitig ihre Geschichten zu erzählen“ (ebd., S. 56). Ein Ort für Reflexion, bewertungsfreie Gleichberechtigung und Miteinander anstatt einer Gewinner-Verlierer-Mentalität. (Vgl. ebd., S. 56).

Die ethisch-dialogische Haltung bietet somit einen Rahmen und die Grundlage für einen lebendigen Dialog verschiedenster Menschen aus unterschiedlichsten Kontexten und stellt damit besonders für die Soziale Arbeit ein geeignetes Instrument im Rahmen der, durch sie geprägten, diskriminierungskritischen Verfahren und Methoden dar (vgl. Perko & Czollek 2020, S. 2). Sie besteht aus den Kernelementen „Haltung des Sprechens und Handelns, Haltung der De-Hierarchisierung, Haltung der Offenheit“ (Czollek et al. 2019, S. 54) und ihrem spezifischen Referenzrahmen, die im Folgenden für die weitere Untersuchung der Forschungsfrage kategorisiert vorgestellt werden.

Referenzrahmen

Neben der bereits dargestellten Ausrichtung an den Menschenrechten nach der UN-Menschenrechtscharta und der Menschenwürde zeichnet sich die ethisch-dialogische Haltung zudem durch Gewaltfreiheit im Handeln und Sprechen aus (vgl. Czollek et al. 2019, S. 54).

Haltung des Sprechens und Handelns

Bei der Haltung des Sprechens und Handelns nimmt die Mediator_in eine „respektvolle Bescheidenheit“ (ebd., S. 54) und „Haltung der Demut“ (Perko & Czollek 2020, S. 4) ein, was dazu verhilft „die Allmachtsphantasie auf(zu)geben als Einzige_r recht zu haben“ (Czollek et al. 2019, S. 54). Zudem beziehen sich diese Haltungsaspekte auf einen insgesamt respektvollen und anerkennenden Umgang miteinander sowie die Übernahme wechselseitiger Verantwortung. Um sich aufeinander in der jeweiligen Fremdheit einzulassen kann es helfen den jeweils anderen als Gast zu verstehen, für dessen Wohlbefinden man mit verantwortlich zeichnet. Die anerkennende und respektvolle Haltung des Sprechens und Handelns sorgt somit auch für ein wertschätzendes Gesprächsklima und eine Atmosphäre der Offenheit füreinander. (Vgl. ebd., S. 54)

Haltung der De-Hierarchisierung

Die Haltung der De-Hierarchisierung ermöglicht es den Konfliktparteien sich als gleichwertig wahrzunehmen und, durch die Mediator_in gesteuert, zu gleichen Anteilen sprechen zu dürfen wie alle Gesprächspartner. So können Machthierarchien in der Kommunikation aufgebrochen werden und verschiedene Denkweisen nebeneinander bestehen bleiben, ohne den Anspruch auf alleinige Richtigkeit geltend zu machen. Widersprüche werden somit nicht zu einem Konsens geführt, sondern stehen gleichwertig nebeneinander. Zudem wird jede Interaktionspartner_in als Individuum wahrgenommen und angehört ohne sie als Repräsentant_in für eine bestimmte Gruppe zu verorten. Dies beinhaltet die stetige Reflexion und stetiges Infragestellen von bestehenden Zuschreibungen, Auffassungen, Werten und Ideen über Personengruppen und das Gegenüber. Die Haltung der De-Hierarchisierung ermöglicht somit durch die Kommunikationstechniken der Mediator_in sowohl eine Gleichstellung der Konfliktparteien in der Kommunikation als auch eine Öffnung für die nicht bewertende Wahrnehmung des Gegenübers. (Vgl. Czollek et al. 2019, S. 54)

Haltung der Offenheit

Bei der Haltung der Offenheit geht es schließlich um die grundsätzliche Offenheit gegenüber anderen Perspektiven, der Lösungsfindung und der Relativität von Wahrheiten. Dies bedeutet zunächst, dass niemand im Prozess von bestimmten Ansichten überzeugt oder für diese gewonnen werden soll. Die eigene Meinung darf ebenso bestehen bleiben, wie die Meinungen anderer und die Perspektiven aus anderen Blickwinkeln. Weiterhin wird der Austausch beziehungsweise der anerkennende Dialog als solcher bereits als Lösungsprozess verstanden, der keiner abgeschlossenen Lösung bedarf, um weitere Schritte in Richtung einer Klärung einzuleiten. (Vgl. ebd., S. 54)

Das Mediationsverfahren wird hierbei als Teil eines Lösungsprozesses verstanden, der weit über das Verfahren an sich hinausgehen kann (vgl. Czollek & Perko 2006, S. 195). So beispielsweise, wenn das Ergebnis der Mediation in einem gemeinsamen Vorgehen gegen oder für übergeordnete, strukturelle Rahmenbedingungen gesehen wird. Und schließlich gibt es bei der Haltung der Offenheit keine höher gestellte Instanz, welche über richtig und falsch entscheidet, sondern allein die Konfliktparteien entscheiden über die Art und Weise ihrer abschließenden Vereinbarung (vgl. Czollek et al. 2019, S. 54).

f. Ähnlichkeiten und Unterschiede

Beide dargestellten Haltungen weisen vielschichtige Ähnlichkeiten und Unterschiede auf, die zunächst einzeln aufgeführt und in einem weiteren Schritt geclustert wurden. Hieraus wurden zusammengefasste Kategorien gebildet, die im Folgenden vorgestellt werden.

Zunächst werden die gefundenen **Ähnlichkeiten** der systemischen Haltung und der Haltung nach Mahloquet beschrieben.

So findet sich in beiden Haltungen eine Abkehr vom Denken in linearen Ursache-Wirkungs-Vorstellungen zugunsten einer **multiperspektivischen Denkweise** wieder (vgl. Barthelmess 2016, S. 90 f.; Perko & Czollek 2020, S. 3 f.). Diese Denkweise beinhaltet sowohl die Befreiung von bewertendem und polarisierendem Denken als auch die gleichzeitige Wahrnehmung von Unterschieden und Ähnlichkeiten der verschiedenen Interaktionspartner und möglicher Perspektiven (vgl. Kutz 2020, S. 19; Czollek et al. 2019, S. 55 f.; Barthelmess 2016, S. 89). Die Haltung nach Mahloquet geht dabei noch einen Schritt weiter und öffnet den Blick zur Entdeckung des Gleichen in der Verschiedenheit (vgl. Czollek et al., S. 55). Zu einer multiperspektivischen Denkweise zählt auch die Grundannahme des Nichtverstehens, die in beiden Haltungen, im Sinne der Unmöglichkeit eines vollständigen Verstehens und der Annäherung an ein „wechselseitiges Erkennen der jeweiligen Individualität“ (Czollek et al. 2019, S. 56) bei der Haltung der Mahloquet gefunden werden kann (vgl. Barthelmess 2016, S. 102). Somit laden beide Haltungen dazu ein, in einen reflexiven Raum für Kommunikation jenseits von richtig und falsch einzutreten (vgl. Barthelmess 2016, S. 90; Czollek et al. 2019, S. 55 f.).

Auch teilen sich beide Haltungen die **Offenheit für Andersartigkeit**, wobei insbesondere die ethisch-dialogische Haltung nach Mahloquet den reflexiven und nicht moralisierenden Umgang mit Verschiedenheit einfordert (vgl. Kutz 2020, S. 17; Perko & Czollek, S. 4; Czollek et al., S. 56). Hieran wird bereits ersichtlich, dass sich beide Haltungen im Allgemeinen ihrer Kernelemente sehr ähneln, jedoch die Machloquetsche Haltung jene Elemente spezifiziert und im Hinblick auf Social Justice und Diversity weiter ausdifferenziert.

Weitere Ähnlichkeiten finden sich im **Einbeziehen und der Abhängigkeit von Kontexten** wieder, wobei nicht nur die Interaktionspartner_innen als Individuen in den Blick genommen werden, sondern bei beiden Haltungen in Wechselbeziehungen mit dem umliegenden sozialen System gedacht wird (vgl. Kutz 2020, S. 19; Perko & Czollek 2020, S. 5 f.; Czollek et al. 2019, S. 55). Zudem werden die Interaktionspartner_innen in beiden Haltungen nicht ausschließlich in ihrer individuellen Verantwortlichkeit gesehen, sondern als ein Teil eines wechselseitigen Systems (vgl. Paulick 2020; Czollek et al. 2019, S. 55).

Beide Haltungen verfolgen weiterhin die **Erweiterung von Perspektiven** durch das Erarbeiten und Hören vieler kontextrelevanter Perspektiven und der Erschütterung festgefahrener Glaubenssätze und Sichtweisen (vgl. Barthelmess 2016, S. 90; Perko & Czollek 2020, S. 3). Dies zielt in beiden Haltungen auf die Transformation der Interaktionspartner_innen im Sinne eines erweiterten Selbst- und Kontextverständnisses

(vgl. Barthelmess 2016, S. 103; Perko & Czollek 2020, S. 3 f.). Dabei werden die jeweils verschiedenen Perspektiven nicht nach Beliebigkeit, sondern kontextgebunden und bei der Haltung der Mahloquet noch zusätzlich unter Wahrung des Referenzrahmens eingebracht (vgl. Paulick 2020; Perko & Czollek 2020, S. 3 f.).

Eine weitere Gemeinsamkeit beider Haltungen ist das **Vertrauen in die Menschen** und das Menschliche in ihnen (vgl. Kutz 2020, S. 1 f.; Czollek et al., S. 56). Hierbei vertrauen beide Haltungen in die Kompetenzen und Ressourcen der Interaktionspartner_innen, um die Art und Weise ihrer Lösung eigenverantwortlich zu entwickeln und bieten Hilfe zur Selbsthilfe, anstatt Lösungen vorzugeben oder direktiv einzugreifen (vgl. Barthelmess 2016, S. 127; Perko & Czollek 2020, S. 10). Mediator_in und Berater_in nehmen dabei zudem eine Haltung der Demut ein (vgl. Perko & Czollek 2020, S. 4; Kutz 2020, S. 2).

Ein wichtiges Element beider Haltungen stellt die **Selbst- und Weltbildreflexion** dar, die sowohl essentiell für die Professionalität von Berater_in und Mediator_in ist als auch bei den Interaktionspartner_innen angestrebt wird und ermöglicht werden soll (vgl. Kutz 2020, S. 1; Barthelmess 2016, S. 90 f.; Czollek et al., S. 56). Berater_innen und Mediator_innen werden hierbei gefordert eigene Zuschreibungen, Werte, Ideen und Annahmen stets infrage zu stellen, um offen für die individuelle Erfahrung der Gegenüber zu bleiben und eigene Befindlichkeiten bewusst vom jeweiligen Prozess trennen beziehungsweise zurückstellen zu können (vgl. Czollek et al. 2019, S. 54; Barthelmess 2016, S. 89 f.).

Durch die Bewusstheit über das eigene Eingebundensein in den Prozess des jeweiligen Verfahrens kann zudem für beide Haltungen die **Neutralität und Allparteilichkeit** gewahrt werden sowie eine Abgrenzung vom Sog der Begehrlichkeiten der Interaktionspartner_innen funktionieren (vgl. Barthelmess 2016, S. 118 ff.; Kutz 2020, S. 15 f.; Perko & Czollek 2020, S. 4 f.).

Ähnlichkeiten finden sich auch in einem **wertschätzenden Umgang** miteinander, der respektvoll, transparent und offen gestaltet wird (vgl. Kutz 2020, S. 16 f.; Czollek & Perko 2006, S. 194). Zudem ist Gewaltfreiheit ein übergeordnetes Gebot, das beiden Haltungen immanent ist aber bei der Haltung nach Mahloquet noch durch den spezifischen Referenzrahmen erweitert wird (vgl. Czollek et al. 2019, S. 54; Kutz 2020, S. 1).

Beide Haltungen verstehen zudem ihr jeweiliges Verfahren und entwickelte Lösungen stets als nicht abgeschlossenen **Prozess** (vgl. Barthelmess 2016, S. 128; Czollek et al. 2019, S. 54). Dabei agieren Berater_in und Mediator_in als Prozess- und Verfahrenssteuer_in, die für die Einhaltung von Regeln, Verfahrensschritten und die Gestaltung der Kommunikation, nicht aber für die Inhalte der Anliegen verantwortlich zeichnen (vgl. Barthelmess 2016, S. 90 f.; Perko & Czollek 2020, S. 4 f.). Die ethisch-dialogische Haltung nach Mahloquet erlaubt

darüber hinaus jedoch an den Inhalten mitzuwirken, was weiter unten noch genauer ausgeführt wird.

Abschließend zielen beide Haltungen, neben anderen, sich unterscheidenden, Zielsetzungen auf die Entdeckung und **Entwicklung neuer Handlungsoptionen** für die weitere Klärung und ggf. Lösung der jeweiligen Anliegen (vgl. Barthelmess 2016, S. 90; Perko & Czollek 2020, S. 10).

Es lassen sich somit weitreichende Ähnlichkeiten der beiden Haltungen in Bezug auf eine multiperspektivische Denkweise, die Offenheit für Andersartigkeit, das Einbeziehen und die Abhängigkeit von Kontexten, die Erweiterung von Perspektiven, das Vertrauen in Menschen, Selbst- und Weltbildreflexion, Neutralität und Allparteilichkeit sowie einen wertschätzenden Umgang und die Entwicklung von neuen Handlungsoptionen wiederfinden.

Bei einigen Ähnlichkeiten werden bereits Auspezifizierungen und eine spezielle Fokussierung bei der ethisch-dialogischen Haltung der Mahloquet ersichtlich, die folgend, anhand der gefundenen **Unterschiede**, im Detail vorgestellt werden.

So liegt der **Fokus** bei der ethisch-dialogischen Haltung der Mahloquet vor allem auf dem Dialog der Gesprächspartner_innen oder Konfliktparteien und nicht, wie bei der systemischen Haltung, auf der Interaktion zwischen der Berater_in und der Klient_in (vgl. Perko & Czollek 2020, S. 2; Barthelmess 2016, S. 89 ff.). Zudem wird der gesellschaftliche Kontext und seine historischen und aktuellen strukturellen Bedingungen bei der ethisch-dialogischen Haltung explizit in den Blick genommen, was in der systemischen Haltung zwar nicht ausgeschlossen wird aber eben dann nicht thematisiert wird, wenn die Klient_in solche Zusammenhänge nicht aus sich selbst heraus entwickelt (vgl. Perko & Czollek 2020, S. 3; Barthelmess 2016, S. 90 f.). Verfügt die Klient_in nicht über entsprechendes Hintergrundwissen, wird dies nach systemischer Haltung auch nicht Teil der Lösungsfindung sein (vgl. Barthelmess 2016, S. 89). Hierdurch wird der Fokus bei der systemischen Haltung vermehrt auf die Personen im Klientensystem gelegt, während die ethisch-dialogische Haltung Personen, gesellschaftliche und strukturelle Strukturen sowie die Historie gleichermaßen in den Blick nimmt (vgl. Kutz 2020, S. 19; vgl. Perko & Czollek 2020, S. 3).

Weiterhin sind sich beide Haltungen zwar in Bezug auf einen vielfältigen Perspektivenwechsel ähnlich, die ethisch-dialogische Haltung geht aber einen Schritt weiter, indem sie auch die Perspektivenvielfalt und Perspektivenverschiebung bei den Konfliktparteien fördert (Perko & Czollek 2020, S. 4). Es werden somit nicht nur das Perspektiven- und Kontextsystem eines Klientensystems beleuchtet, sondern die

Perspektivensysteme aller Gesprächspartner und involvierter Dritter durch die Hinzugabe von Hintergrundwissen ganzheitlich erfahrbar gemacht. Dabei steht bei der ethisch-dialogischen Haltung die Gleichwertigkeit der Perspektiven im Vordergrund, während die systemische Haltung die Bewertung der Perspektiven der Klient_in nach deren Nützlichkeit für sie überlässt (vgl. Czollek et al. 2019, S. 54; Barthelmess 2016, S. 90 f.).

Ein weiterer Unterschied im Fokus der Haltungen liegt bei der **ethischen Ausrichtung** der Haltung nach Maholquet an den Menschenrechten und der Verantwortungsübernahme für das eigene Sprechen und Handeln sowie für das gegenseitige Wohlergehen (vgl. Czollek et al. 2019, S. 55). Die ethisch-dialogische Haltung fokussiert dabei besonders auf ein radikales Sich-Einlassen auf die Diversität und Andersartigkeit der Menschen sowie die strukturelle Verortung der Menschen in Diskriminierungskategorien und deren Mechanismen (vgl. Czollek et al., S. 55). Die ethisch-dialogische Haltung ist somit auch eine diskriminierungskritische Haltung (vgl. Perko & Czollek 2020, S. 2).

Eine weitere Unterscheidung findet sich im dialogischen **Denken** der Haltung nach Maholquet wieder, wobei die Kategorie „Ich‘ im Gegensatz zu ‚Anderen““ (Czollek et al. 2019, S. 54) infrage gestellt wird, während die systemische Haltung ein Denken in Wechselbeziehungen und Interdependenzen als übergeordnetes System nicht weiter ausspezifiziert (vgl. Kutz 2020, S. 19).

Ebenso lassen sich in Bezug auf die **Zielsetzung** beider Haltungen weitere Unterschiede herauskristallisieren. Zielt die Haltung der Mahloquet auf eine gegenseitige Anerkennung und Wertschätzung durch den Dialog verschiedener Parteien, so forciert die systemische Haltung die Selbstklärung und Stärkung von Eigenverantwortung ihrer Klient_innen (vgl. Barthelmess 2016, S. 109; Czollek et al. 2019, S. 55 f.). Dabei geht es in der systemischen Haltung um die Förderung der individuellen Selbstentwicklung und weniger um die Entwicklung eines Wir-Gefühls, welches sich in der Haltung nach Mahloquet durch das gleichberechtigte Hören und Stehenlassen unterschiedlicher Perspektiven einstellen kann (vgl. Perko & Czollek 2020, S. 3; Barthelmess 2016, S. 109). Zudem schließen beide Haltungen die jeweils andere Zielsetzung nicht aus, setzen aber aufgrund unterschiedlicher Verfahren und Kontexte entsprechend andere Details in ihr Zentrum. Eine weitere Unterscheidung in der Zielsetzung kann in der klaren Zielvorgabe der ethisch-dialogischen Haltung gesehen werden, Widersprüche nicht zu synthetisieren und nicht zu einem Konsens bringen zu wollen, was bei der systemischen Haltung der Klient_in überlassen und nicht explizit ausgeschlossen wird (vgl. Perko & Czollek 2020, S. 4, Barthelmess 2016, S. 89 f.). Weiterhin wird mit der ethisch-dialogischen Haltung eine grundlegende Gemeinsamkeit aller Interaktionspartner in deren Verschiedenheit gesehen und dessen Sichtbarmachung durch

die pluralperspektivische Herangehensweise gefördert, was bei der systemischen Haltung wiederum keine Intention darstellt (vgl. Czollek et al. 2019, S. 55).

Insgesamt öffnet somit die Haltung nach Mahloquet einen **Raum** für den Dialog, die gegenseitige Anerkennung, ein Gefühl von Verbündet-Sein, für Lösungen aus neuem Wissen um strukturelle und historische Kontexte heraus und für pluralperspektivische Win-Win-Lösungen (vgl. Perko & Czollek 2020, S. 3 ff.). Die systemische Haltung hingegen öffnet den Raum für Selbstklärung, die Erweiterung eigener Perspektiven und des Selbstkonzeptes, für die Stärkung von Selbstverantwortung und Lösungen aus eigenem Wissen heraus (Barthelmess 2016, S. 104 ff.). Dabei treten bei der Haltung nach Mahloquet mehrere Gesprächspartner in den Dialog miteinander und es wird auch Verantwortung für andere übernommen wohingegen bei der systemischen Haltung eher die Individuellen Kompetenzen gestärkt werden (vgl. Czollek et al. 2019, S. 54; Barthelmess 2016, S. 127). Zudem werden durch den Referenzrahmen bei der Haltung nach Mahloquet explizitere Grenzen und eine deutliche Rahmung gesetzt (vgl. Czollek et al. 2019, S. 55).

Eine weitere und markante Unterscheidung der beiden Haltungen findet sich in der Offenheit für das **Einbringen von Hintergrund- und Kontextwissen** durch die Berater_in oder Mediator_in. Während bei der ethisch-dialogischen Haltung die Gleichwertigkeit verschiedener Perspektiven auch durch die Übernahme der Stimme des Nicht-Ausgesprochenen durch die Mediator_in sichergestellt wird, stellt das Einbringen von Wissensangeboten bei der systemischen Haltung keine Option dar, wenn auch Kontextangebote in Form von Fragen ausgesprochen werden (vgl. Perko & Czollek 2020, S. 4; Barthelmess 2016, S. 89 f.). Somit trifft die Position des Nichtwissens zwar in Bezug auf die stetige Selbstreflexion von (Vor-)Annahmen auf beide Haltungen zu, jedoch für die ethisch-dialogische Haltung nicht in Bezug auf Hintergrundwissen um historische und gesellschaftliche Kontexte, strukturelle Bedingungen und Diversity-Kompetenzen (vgl. Perko & Czollek 2020, S. 5). Die Haltung im Sinne der Mahloquet beinhaltet somit auch immer den kompetenten Blick auf Macht- und Diskriminierungsstrukturen, um ihren Kernprämissen gerecht zu werden (vgl. Czollek et al. 2019, S. 55). Im Gegensatz zur systemischen Haltung erlaubt die ethisch-dialogische Haltung somit aufgrund des Einbringens von Hintergrundwissen auch sensibel an den Inhalten des Prozesses im Sinne der Perspektivenvielfalt mitzuwirken (vgl. Perko & Czollek 2020, S. 5).

Zusätzlich unterscheiden sich die beiden Haltungen im Hinblick auf die radikale **Respektlosigkeit gegenüber Ideen** als Element der systemischen Haltung, im Sinne der Frage „kann es nicht auch ganz anders sein?“ (Kutz 2020, S. 16). Bei der Haltung nach Mahloquet geht es gerade darum, alle Perspektiven zu respektieren, solange sie den

Referenzrahmen einhalten (vgl. Czollek et al. 2019, S. 55). In beiden Fällen findet eine Relativierung von einzelnen Standpunkten statt, jedoch über verschiedene Wege. Der respektierende Weg ermöglicht es den Interaktionspartnern bei der Haltung nach Mahloquet durch die Erfahrung von Wertschätzung auch selbst Wertschätzung gegenüber dem Anderen entgegenzubringen (vgl. Czollek et al. 2019, S. 56).

Abschließend soll an dieser Stelle nochmals herausgestellt werden, dass sich die ethisch-dialogische Haltung auf den Dialog mehrerer Interaktionspartner und das Anerkennen und Wertschätzen von und in radikaler Verschiedenheit fokussiert (vgl. Czollek et al. 2019, S. 55). Während sich bei diskriminierungskritischen **Verfahren** mit der Haltung nach Mahloquet die Menschen gegenseitig ihre Geschichten erzählen, bieten systemische Verfahren gezielte Möglichkeiten bei Veränderungsprozessen und der Selbstentwicklung individueller Klientensysteme sowie „der Gestaltung von Beziehungen jeglicher Art“ (Kutz 2020, S. 61) zu unterstützen (vgl. Czollek et al. 2019, S. 56; vgl. Kutz 2020, S. 61).

Zusammenfassend lassen sich somit vielfältige Unterschiede zwischen beiden Haltungen in Bezug auf die Fokussierung, die ethische Ausrichtung, Denkweisen, die Zielsetzung, die Öffnung eines speziellen Raumes, das Einbringen von Hintergrund- und Kontextwissen, die Respektlosigkeit gegenüber Ideen und der Nutzung für spezifische Verfahren feststellen. Trotz der vielen Unterscheidungsmerkmale schließen sich beide Haltungen jedoch gegenseitig nicht aus, sondern legen vielmehr einen anderen Fokus entsprechend ihres Einsatzbereiches und der mit ihnen verbundenen Verfahren, was in der folgenden Diskussion weiter erörtert werden soll.

4. Diskussion

Die Ähnlichkeiten beider Haltungen lassen sich insbesondere in Bezug auf viele systemische Kernelemente wie „den nichtreduktionistischen Umgang mit Komplexität“ (Systemische Gesellschaft 2017), das Einbeziehen und die Abhängigkeit von Kontexten, die Perspektivenerweiterung oder die hohe Bedeutung von Selbstreflexion für die Berater_innen, Mediator_innen, Klient_innen und Konfliktparteien feststellen. Wie auch die Grundlegenden Anforderungen an den wertschätzenden Umgang miteinander sowie die Neutralität und Allparteilichkeit der professionell Arbeitenden stellen die Gemeinsamkeiten vor allem grundlegende Denk- und Haltungsaspekte auf einer übergeordneten und universellen Ebene dar, welche für jegliche Art von Beziehungsgestaltung eingesetzt werden können (vgl. Kutz 2020, S. 61). Aus meiner Sicht geht es im Grunde in beiden Haltungen darum einen Raum für die Klient_innen und Konfliktparteien zu öffnen, in dem Veränderungsprozesse unterstützt, neue Handlungsoptionen entwickelt und

Lösungsprozesse konstruktiv gefördert werden können. Die für dieses gemeinsame Grundthema nützlichen Einstellungen und Denkweisen werden von beiden Haltungen gleichermaßen geteilt, was sich in den vielen Ähnlichkeiten wiederfinden lässt. Die Haltung nach Mahloquet enthält somit ebenso systemische Elemente wie auch die systemische Haltung mit Prämissen der Mahloquet in Übereinstimmung geht.

Dennoch lassen sich vielfältige Unterschiede, insbesondere in Bezug auf die Fokussierung, die ethische Ausrichtung und das Einbringen von Hintergrund- und Kontextwissen seitens der Mediator_innen feststellen, die aus meiner Sicht keinen gegenseitigen Widerspruch darstellen, sondern vielmehr sinnvolle Spezifikationen für den jeweiligen Einsatzbereich und die zugehörigen Verfahren. Die Haltung der Mahloquet spezifiziert dabei die, allgemeiner ausgerichteten, Elemente der systemischen Haltung in Bezug auf Diversity und diskriminierungssensibles Verhalten und basiert zudem auf einer weiterentwickelten Methode mit Jahrhunderte alter Wurzeln in der jüdischen Tradition über das dialogische Streitgespräch (vgl. Czollek et al. 2019, S. 55; Czollek & Perko 2006, S. 193). Da die systemische Haltung aus einem wissenschaftlichen Projekt heraus entstanden ist, welches sich aus verschiedenen Disziplinen, wie dem Konstruktivismus, der Systemtheorie oder der Familientherapie als Praxisfeld zusammensetzt, stammen beide Haltungen somit aus verschiedenen Traditionen (vgl. Paulick 2020). Umso beachtlicher sehe ich daher die weitreichenden Ähnlichkeiten beider Haltungen, die in ihrer Effizienz und Nützlichkeit für die jeweiligen Einsatzbereiche bereits langjährige Erprobung erfahren (vgl. Paulick 2020; Perko & Czollek 2020, S. 1 f.).

Eine grundlegende Ursache für die verschiedenen Fokussierungen, beziehungsweise die, aus meiner Sicht, allgemeiner ausgelegte systemische Haltung und die stärker fokussierte Haltung nach Mahloquet, sehe ich in den Einsatzbereichen wie Therapie-, Beratungs- und Hilfeverfahren bei der systemischen Arbeit und der Entwicklung der Haltung nach Mahloquet im Kontext eines diskriminierungskritischen Trainings aus dem Bereich Social Justice und Diversity heraus (vgl. Paulick 2020; Perko & Czollek 2020, S. 2). Während in diskriminierungskritischen Verfahren nach Mahloquet somit Diversity gerechtes Handeln, der Dialog von Menschen und deren gegenseitige Anerkennung im Zentrum stehen, ist die systemische Beratung aus meiner Sicht ohne spezielle Fokussierung eher allgemeiner auf eine Vielzahl von Hilfeverfahren ausgelegt, die zwar auch Personengruppen wie Familien betreffen können, aber eher ein Klientensystem erforschen als die Klientensysteme vieler Parteien in den Dialog zu bringen. Die jeweiligen Haltungen sind somit stets in Bezug zu ihrem Entstehungskontext und ihrem Einsatzgebiet zu betrachten, welche sich durch eine Vielzahl von Disziplinen und Verfahren für die systemische Haltung und die Spezialisierung

auf soziale Gerechtigkeit und den diskriminierungskritischen Umgang mit Diversität sowie entsprechend ausgerichtete Verfahren wie die Machloquetsche Mediation für die ethisch-dialogische Haltung skizzieren lassen.

Abschließend soll noch eine wesentliche Unterscheidung beider Haltungen, nämlich die Offenheit für das Einbringen von Wissensinhalten durch die Mediator_in in der Machloquetschen Mediation und das damit einhergehende Selbstbild von der Stimme des Unausgesprochenen diskutiert werden (vgl. Perko & Czollek 2020, S. 4 f.; Barthelmess 2016, S. 89 f.). Aus meiner Sicht erscheint der Widerspruch zum systemischen Standpunkt der Unwissenheit nur auf den ersten Blick widersprüchlich, da die Einbindung von Hintergrundwissen zu historischen und gesellschaftlichen Kontexten sowie strukturellen Bedingungen der kontextbezogenen Perspektiverweiterung und der inneren Öffnung für eine erweiterte Sichtweise, sowie der Erschütterung von festgefahrenen Mustern dient (vgl. Barthelmess 2016, S. 89 f.; Czollek et al. 2019, S. 55). Der Nutzen und die Zielsetzung dieser Intervention dienen somit einem ebenso systemischen wie auch machloquetschen Paradigma, nämlich der Erweiterung von Perspektiven und dem Austritt aus linear-ursächlichen und festgefahrenen Denkstrukturen (vgl. Barthelmess 2016, S. 90; Perko & Czollek 2020, S. 4). Die systemische Haltung erfährt somit aus meiner Perspektive heraus für den speziellen Kontext einer diskriminierungskritischen Mediation in der ethisch-dialogischen Haltung eine nützliche Erweiterung, um den Horizont und das Selbstverständnis der Konfliktparteien zu transformieren und zu neuen Sichtweisen zu gelangen. Dabei steht die Haltung nach Mahloquet als ganzheitliches und eigens entwickeltes Konzept für sich und kann ebenso wie die systemische Haltung als innere Einstellung, Ausrichtung und Denkweise universell genutzt werden mit der Möglichkeit Kontexte im Bereich Social Justice und Diversity spezifisch zu bearbeiten.

In der vorliegenden Untersuchung wurden die Ähnlichkeiten und Unterschiede der systemischen Haltung und der Haltung nach Mahloquet im Wesentlichen anhand von zwei Autor_innen zur systemischen Haltung und zwei Autor_innen zur ethisch-dialogischen Haltung erfasst und gegenübergestellt. Es wurde somit eine starke Eingrenzung bezüglich des Zugangs für die systemische Haltung vorgenommen, die in einer Analyse der bestehenden, vielfältigen Literatur zum Thema auf ihre allgemeine Gültigkeit weiter geprüft werden müsste. Zudem wurde im vorliegenden Text versucht, konkret die jeweiligen Haltungen zu vergleichen, ohne dabei zu stark auf Verfahren und Techniken einzugehen, was nicht immer gelungen ist, da insbesondere die systemische Haltung stark mit ihren Methoden und die ethisch-dialogische Haltung mit ihrem Entwicklungskontext verwoben sind (vgl. Barthelmess 2016, S. 9; Perko & Czollek 2020, S. 4). Eine weitere Grenze wurde

bei der Verbindung zur praktischen Anwendung erreicht, die in dieser Arbeit aufgrund der theoretischen Fragestellung nur selten angerissen wurde. Um die vorliegenden Erkenntnisse besser nachvollziehbar zu machen sollten konkrete Praxisbeispiele eingebracht werden und zudem die Ergebnisse, beispielsweise durch qualitative Forschungsmethoden, auf ihre Praxistauglichkeit hin überprüft werden. Auch konnten in dieser Untersuchung nicht alle Ähnlichkeiten und Unterschiede erfasst werden, da eine starke Eingrenzung der Literatur vorgenommen wurde.

5. Fazit

Die vorliegende Untersuchung der Forschungsfrage „Welche Ähnlichkeiten und/oder Unterschiede gibt es zwischen der Haltung als Sozialarbeiter_in in der systemischen Beratung und der Haltung als Sozialarbeiter_in in der Machloquetschen Mediation?“ führt zu dem Ergebnis, dass Ähnlichkeiten besonders in Bezug auf grundlegende Denk- und Haltungsaspekte für ein breites Einsatzspektrum möglicher Verfahren gefunden werden konnten. Ohne die Spezialisierung der Haltung nach Mahloquet in den Blick zu nehmen, treffen sich beide Haltungen auf einer universellen Ebene für alle Arten von Beziehungsgestaltung. So besonders bei den Ähnlichkeiten in einer multiperspektivischen Denkweise, der Offenheit für Andersartigkeit, dem Einbeziehen und der Abhängigkeit von Kontexten, der Erweiterung von Perspektiven, dem Vertrauen in Menschen, in Selbst- und Weltbildreflexion, Neutralität und Allparteilichkeit sowie einem wertschätzenden Umgang und der Entwicklung von neuen Handlungsoptionen.

Nimmt man die spezifische Fokussierung der Haltung nach Mahloquet in die ganzheitliche Betrachtung der Unterschiede, so lassen sich Unterscheidungen besonders in Bezug auf den Fokus, die ethische Ausrichtung, Denkweisen, die Zielsetzung, die Öffnung eines speziellen Raumes, das Einbringen von Hintergrund- und Kontextwissen, die Respektlosigkeit gegenüber Ideen und die Nutzung für spezifische Kontexte und Verfahren feststellen. Die Haltung der Mahloquet ist dabei in einem spezifischen Kontext für Verfahren zu Diversity und diskriminierungssensiblen und -kritischem Vorgehen entwickelt worden und bezieht sich auf Anwendungsgebiete mit dialogischem Charakter sowie, im Falle der Machloquetschen Mediation, ein Verfahren zur Konfliktlösung und Streitbeilegung. Jede Haltung hat somit einen eigenen Entstehungs- und Anwendungskontext und sensibilisiert ihre Anwender für genau diesen Verwendungsbereich. Für die Schule Social Justice und Diversity wurde somit eine Haltung nach der Methode Mahloquet entwickelt, die den Anwender an genau jenen, ihr immanenten Aspekten, wie Menschenrechte, Dialog, diskriminierungskritisches und -sensibles Handeln und gegenseitige Anerkennung

ausrichtet und diese in den Blick nehmen lässt. Zudem sehen sich Mediator_innen in der Machloquetschen Mediation und systemische Berater_innen verschiedenen Aufgaben und Herausforderungen sowie unterschiedlichen Kontexten ausgesetzt. Die jeweilige Haltung unterstützt dabei Mediator_innen und Berater_innen genau diesen Rollenanforderungen gerecht zu werden und ihre Aufgaben ganzheitlich und effizient zu erfüllen. Professionalität bedeutet in diesem Sinne nicht nur die Einnahme der jeweils fachlich geforderten Haltung, sondern auch zu wissen, in welcher Rolle ich mich befinde und welche Haltung dabei angemessen ist.

6. Literaturverzeichnis

- Barnow, S. (2013). Therapie wirkt!. Berlin Heidelberg: Springer.
- Barthelmeß, M. (2016). Die systemische Haltung. Was systemisches Arbeiten im Kern ausmacht. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Besemer, C. (1999). Mediation. Vermittlung in Konflikten. Baden: Stiftung Gewaltfreies Leben und Werkstatt für Gewaltfreie Aktion.
- Czollek, L. C. & Perko, G. (2006). Mahloquet als integrative Methode des Dialoges: Mediationsverfahren in sieben Stationen. Perspektive Mediation, Bd. 3(4), S. 192-196.
- Czollek, L. C., Perko, G., Kaszner, C. & Czollek, M. (2019). Praxishandbuch Social Justice und Diversity. Theorien, Training, Methoden, Übungen (2. Aufl.). Weinheim Basel: Beltz Juventa.
- Glaserfeld, E. von (1996). Radikaler Konstruktivismus. Ideen, Ergebnisse, Probleme. Berlin: Suhrkamp.
- Knauer, R. (2012). Partizipation braucht Kompetenzen – wie pädagogische Fachkräfte darin unterstützt werden können, Partizipation zu ermöglichen. In: Ministerium für Soziales, Gesundheit, Familie und Gleichstellung des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.). Demokratie in der Heimerziehung: Dokumentation eines Praxisprojektes in fünf Schleswig-Holsteinischen Einrichtungen der stationären Erziehungshilfe. Kiel: Ministerium für Soziales, Gesundheit, Familie und Gleichstellung des Landes Schleswig-Holstein, S. 81-89.
- Kutz, A. (2020). Systemische Haltung in Beratung und Coaching. Wie lösungs- und ressourcenorientierte Arbeit gelingt. Wiesbaden: Springer.
- Luhmann, N. (1987). Soziale Systeme: Grundriß einer allgemeinen Theorie. Berlin: Suhrkamp.
- Maturana, H. R. & Varela, F. J. (1985). Biologie der Kognition. In: Maturana, H. R. (Hrsg.). Erkennen: Die Organisation und Verkörperung von Wirklichkeit. Braunschweig: Vieweg.
- Perko, G. & Czollek, L. C. (2020). Machloquetsche Mediation – ein diskriminierungskritischer Ansatz (mit einem Mediationsbeispiel der Sozialen Arbeit mit geflüchteten Menschen). Unveröffentlichter Artikel. Berlin.
- Rogers, C. R. (1989). Entwicklung der Persönlichkeit. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Rosenberg, M. B. (2016). Gewaltfreie Kommunikation. Eine Sprache des Lebens. Paderborn: Junfermann.
- Schwer, C. & Solzbacher, C. (2014). Einleitung der Herausgeberinnen. In: Schwer, C. & Solzbacher, C. (Hrsg.). Professionelle pädagogische Haltung: Historische, theoretische und empirische Zugänge zu einem viel strapazierten Begriff. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 7-14.

- Schwing, R. (2016). 2.1 Allgemeine Grundlagen systemischer Praxis. In: Levold, T. & Wirsching, M. (Hrsg.). Systemische Therapie und Beratung: das große Lehrbuch. Heidelberg: Carl Auer. S. 151–156.
- Tenorth, E. & Tippelt, R. (Hrsg.), (2007). Beltz Lexikon Pädagogik. Weinheim: Beltz.

Internetquellen

- Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit (DBSH) (2009a). Grundlagen für die Arbeit des DBSH. Berlin: Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. Auf: https://www.dbsh.de/media/dbsh-www/downloads/grundlagenheft_-PDF-klein_01.pdf [26.02.2021]
- Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit (DBSH) (2009b). Grundlagen für die Arbeit des DBSH e.V. Berufsbild. Auf: <https://www.dbsh.de/media/dbsh-www/downloads/Berufsbild.Vorstellung-klein.pdf> [26.02.2021]
- Domes, M. & Wagner, L. (23.07.2020). Haltung (Gesinnung). Socialnet Lexikon. Bonn: socialnet. Auf: <https://www.socialnet.de/lexikon/Haltung-Gesinnung> [23.02.2021]
- International Federation of Social Workers (IFSW) & International Association of Schools of Social Work (IASSW) (Oktober 2004). Ethik in der Sozialen Arbeit – Erklärung der Prinzipien. Australien. Auf: https://www.ethikdiskurs.de/fileadmin/user_upload/ethikdiskurs/Themen/Berufsethik/Soziale_Arbeit/Ethik_in_der_Sozialen_Arbeit.pdf [26.02.2021]
- Paulick, C. (23.10.2020). Systemischer Ansatz. Socialnet Lexikon. Bonn: socialnet. Auf: https://www.socialnet.de/lexikon/Systemischer-Ansatz#quelle_ref [27.02.2021]
- Rechtien, W. (26.04.2018). Beratung. Socialnet Lexikon. Bonn: socialnet. Auf: https://www.socialnet.de/lexikon/Beratung#quelle_ref [26.02.2021]
- Rogers, C. R.. Zitat. Auf: <https://beruhmte-zitate.de/zitate/1975389-carl-r-rogers-die-tur-zur-erfahrung-lasst-sich-nur-von-innen-off/> [02.03.2021]
- Systemische Gesellschaft (06.10.2017). Was ist systemisch? Berlin: Systemische Gesellschaft. Auf: <https://systemische-gesellschaft.de/systemischer-ansatz/was-ist-systemisch/> [27.02.2021]
- Thiersch, H. (09.04.2014). Vortrag von Herrn Prof. Thiersch am 09.04.2014 anlässlich des Fachtages des AKKA. Auf: <https://docplayer.org/29097590-Vortrag-von-herrn-prof-thiersch-am-anlaesslich-des-fachtages-des-akka.html> [26.02.2021]
- Trossen, A. (12.12.2014). Mediation in Deutschland. Eine Bestandsaufnahme. Auf: <https://www.in-mediation.eu/mediation-in-deutschland/>[01.03.2021]



FH;P

BEISPIEL EINER MACHLOKETSCHEN MEDIATION

Lehr. Projekt Konfliktbearbeitung in der Sozialen Arbeit: Diversity
orientierte Mediation, Leah Carola Czollek & Gudrun Perko, WS 20 / 21



Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	82
1.1 Konfliktfall.....	82
1.2 Hintergründe.....	83
1.3 Machloketsche Mediation	83
2. Mediation.....	84
2.1 Mediationsstationen.....	84
2.2 Erste Station: Vorbereitung der Mediatorin.....	84
2.2.1 Beschreibung.....	85
2.2.2 Mediationsmanuskript.....	85
2.2.3 Zusammenfassung.....	89
2.3 Zweite Station: Einleitung – Referenzrahmen / Regeln.....	90
2.3.1 Beschreibung.....	90
2.3.2 Mediationsmanuskript.....	90
2.3.3 Zusammenfassung.....	91
2.4 Dritte Station: Konflikterhellung.....	91
2.4.1 Beschreibung.....	91
2.4.2 Mediationsmanuskript.....	91
2.4.3 Zusammenfassung.....	94
2.5 Vierte Station: Konflikt im historisch-gesellschaftlichen Kontext.....	94
2.5.1 Beschreibung.....	94
2.5.2 Mediationsmanuskript.....	95
2.5.3 Zusammenfassung.....	101
2.6 Fünfte Station: Bedeutung der strukturellen Bedingungen für den Konflikt....	101
2.6.1 Beschreibung.....	101
2.6.2 Mediationsmanuskript.....	102
2.6.3 Zusammenfassung.....	107
2.7 Sechste Station: Perspektivverschiebung - Verbündet-Sein.....	107
2.7.1 Beschreibung.....	107
2.7.2 Mediationsmanuskript.....	107
2.7.3 Zusammenfassung.....	110
2.8 Siebente Station: Konfliktlösung und Vereinbarung (Win-Win).....	110
2.8.1 Beschreibung	110
2.8.2 Mediationsmanuskript	110

2.8.3 Zusammenfassung.....	113
3. Fazit	113
4. Danksagung	114
5. Quellenverzeichnis	114
6. Anhänge	116
6.1 Arbeitsblatt Antidiskriminierung Kopftuchverbot.....	116
6.2 Mediationsvereinbarung	118

1. Einleitung

In der vorliegenden Arbeit geht es um die Anwendung der Machloketschen Mediation nach Perko/Czollek. Diese Methode basiert auf den Grundlagen der „Mahloquet“ und hat Wurzeln in der jüdischen Kultur (vgl. Perko / Czollek 2020: 3).

Hierfür haben wir einen Konfliktfall skizziert, in der die dargestellten Personen frei erfunden sind. Alle beschriebenen Handlungen sind zwar an die Realität angelehnt, beziehen sich aber nicht auf konkrete Begebenheiten.

Den Konfliktfall und unsere Anwendung der Machloketschen Mediation haben wir online über ein Videokonferenzraum bei Zoom gespielt und aufgezeichnet. Anschließend haben wir das gesamte Mediationsverfahren reflektiert und ausgewertet.

Da die Machloketsche Mediation als Grundlage für unser Mediationsverfahren dient, folgt eine Vorstellung dieser Gesprächsform. Darauf aufbauend werden wir die Stationen des Mediationsverfahrens beschreiben, die Mediation ausführen und zusammenfassend auswerten.

Wir entschieden uns, dass bisher erlernte Wissen von der Machloketschen Mediation auf eine aktuelle Situation anzuwenden. Der von uns gewählte Konfliktfall zum Kopftuchverbot am Arbeitsplatz ist gegenwärtig ein vieldiskutiertes und umstrittenes Thema. Aufgrund der aktuellen veröffentlichten Schlussanträge vom 25.02.2021 des Generalanwalts Athanasios Rantos des Europäischen Gerichtshofes (im folgenden Text EuGH abgekürzt) im Kopftuchverfahren, beschlossen wir die Auffassung in unserem Konfliktfall zu thematisieren.

1.1 Konfliktfall

Sura M. ist 35 Jahre alt und arbeitet seit 10 Jahren bei MediaMarkt in den Neuköllner Arcaden. Sie trägt ein religiöses Kopftuch, auch regelmäßig am Arbeitsplatz. Das Kopftuch stellte nie ein Problem dar, Sura selbst war im Team immer beliebt. Sie war mit ihrer Arbeit immer glücklich. Durch die Corona-Pandemie wurde Sura M. in den MediaMarkt am Alexanderplatz in Mitte versetzt, um dort auszuhelfen. Sie freute sich sehr darauf, da sie Spaß an dieser Arbeit hat und zu diesen Zeiten auch gerne unterstützen möchte. Sura M. hatte einen guten ersten Arbeitstag und alle neuen Kolleg_innen waren sehr offen und hilfsbereit. Sie wurde ganz gut eingearbeitet und fühlte sich auf Anhieb wohl. Am zweiten Arbeitstag bittet ihr neuer Chef Hans F. (57 Jahre) Sura M. ins Büro und teilt ihr mit, dass sie ab sofort während der Arbeit kein Kopftuch tragen soll, da er der Meinung ist, es verschrecke Kunden.

Sie ist emotional aufgebracht und wütend und möchte dies auf keinen Fall so hinnehmen. Daraufhin verweist der Chef Hans F. auf das neue Gutachten „Kopftuchverbot am Arbeitsplatz“ des EuGH. Sura M. verlässt aufgelöst das Büro, möchte sich das nicht gefallen lassen und ruft bei ihrem vorherigen Chef an, zu dem sie ein gutes Verhältnis hat. Ihm tut es sehr leid und bietet ihr sofort Unterstützung auch im Namen des Teams an.

Auf die Empfehlung des früheren Chefs, ruft sie beim zuständigen Betriebsrat an, die ihr zur Schlichtung des Konflikts eine Mediation vorschlagen. Sura M. ist anfangs skeptisch, da sie Hans F. am liebsten verklagen würde, entscheidet sich jedoch erstmal für diesen Weg, mit der Option eines Rechtsstreits im Hinterkopf. Das Diversity Management engagiert Emmar S. (43 Jahre) als diversityorientierte Mediatorin. Sie lässt sich die Situation schildern und entscheidet sich für eine Machloketsche Mediation. Emmar S. lädt die Konfliktparteien zur Online-Mediation ein. Beide sind einverstanden.

1.2 Hintergründe

Media Markt hat ein Diversity Management, der ein Teilbereich des Personalmanagements ist. Ziel des Diversity Management ist es, die Vielfalt (soziale, kulturelle und ethnische) der Mitarbeiter_innen zu fördern und sich zum Wohl des Unternehmens einzusetzen. Für eine bessere und gelingende Zusammenarbeit am Arbeitsplatz hat sich das Diversity Management vom MediaMarkt zum Wohl beider Konfliktparteien und um das Betriebsklima nachhaltig zu verbessern, eine Mediation empfohlen. Da sie großen Wert darauflegen, die Kooperation im Unternehmen zu fördern, soll die Mediation eine offene und ehrliche Kommunikation, einen wertschätzenden Umgang und eine angenehme Arbeitsatmosphäre schaffen.

1.3 Machloquetsche Mediation

Die Machloquetsche Mediation soll unter anderem helfen, die eigene Perspektive für die Gleichwertigkeit der anderen Perspektiven zu öffnen, gefestigte Glaubenssätze und Annahmen über richtig und falsch zu erschüttern und das eigene Selbstverständnis zu reflektieren. Hierbei stehen der Perspektivenwechsel, die Perspektivenvielfalt und die Perspektivenverschiebung bei den Konfliktparteien als entscheidende Komponente in dem Verfahren (vgl. Czollek / Perko 2020: 3). Die Ergebnisse des Konfliktfalles werden nicht als abgeschlossen betrachtet, sondern als fortdauernder Prozess der Mediant_innen.

Speziell vor dem Hintergrund der vielfältigen kulturellen, strukturellen und sozialen Bedingungen der Konfliktparteien, wird der Machloquet als Methode eine besondere

Wichtigkeit zugesprochen, und zwar in Kontakt zu treten, sich öffnen zu können und überdies Verständnis und Anerkennung zu ermöglichen. Die Mahloquetsche Mediation eignet sich für unseren Konfliktfall, da besonders Interkulturalität, Diversität und Diskriminierungserfahrungen und Intersektionalität eine Rolle spielen (vgl. Czollek / Perko 2020: 10). Mit Berücksichtigung der Diversitätskategorien, die für unseren Konfliktfall entscheidend sind, entschieden wir uns, unser Mediationsverfahren basierend auf die Mahloquet zu vertiefen.

2. Mediation

2.1 Mediationsstationen

Die Mediation wird in 7 Stationen eingeteilt. Diese Gliederung ist wertvoll für einen gelungenen und angeregten Gesprächsverlauf. Jede Station dient für sich als Form der Perspektivenverschiebung und ist je nach Intensität des Konflikts durchaus nur mit emotionaler Anstrengung zu bewältigen. Auch Wiederholungen von verschiedenen Ansichten dienen diesem Prozess. Es gibt keine genormte Regel, es darf sich zur Mediation auch mehrmals getroffen werden und sogar scheitern.

Die gesellschaftliche und strukturelle Eingebundenheit der Konfliktparteien ist stark und kann grundsätzlich nicht verlassen werden. Deshalb wird bewusst von Stationen gesprochen. Die Metapher von Bahnstationen, in denen die Menschen auch aussteigen, innehalten und mit dem nächsten Zug weiterfahren, spricht für dieses Konzept und unterstreicht die Freiwilligkeit einer Mediation. Sich einigen und einlassen wollen in diesen Prozess ist die Prämisse. Auf den starren Gleisen unserer machtvollen und herrschaftsgetränkten Gesellschaft kann von Station zu Station eine neue Sicht und viele bereichernde Eindrücke mit dem Blick auf die diversen Landschaften des Gegenübers erfahren werden und der Zug kommt mit etwas Glück mit bunten Farben und einer freudvollen Reise ins Ziel mit Menschen, die sich vorher fremd und nun gute Bekannte sind (vgl. Czollek / Perko 2020: 6)

2.2 Erste Station: Vorbereitung der Mediatorin

2.2.1 Beschreibung

Die erste Station beinhaltet die Vorbereitung der Mediatorin. Hier ist es wichtig, sich ausreichend Wissen anzueignen, um den Mediant_innen Denkanstöße geben zu können.

Besonders das Wissen der zutreffenden Diversitätskategorien, verbunden mit einer eigenen Selbstreflexion, spielt eine entscheidende Rolle für die Mediation.

2.2.2 Mediationsmanuskript

Emmar S. (43 Jahre) ist Mediatorin in diversityorientierter Mediation, weshalb gerade sie für den Konfliktfall zugeteilt wurde. In der Vorbereitung auf die Mediation recherchierte Emmar S. Wissen und reflektierte zu Diskriminierungen aufgrund der Religionszugehörigkeit im Kontext des Arbeitslebens.

Hierzu war es notwendig sich über die Rechtslage zu informieren. Emmar S. bereitete sich auf das Grund- und Menschenrecht Religionsfreiheit vs. unternehmerische Freiheit vor. In dem Zusammenhang informierte sie sich über das Gutachten vom EuGH zum Themenfeld „Kopftuch“.

Im Grundgesetz wird allen Menschen ihr religiöses und weltanschauliches Bekenntnis als Freiheit garantiert. Jeder Mensch sollte die Chance haben, ihre Religion oder Weltanschauung frei und ungestört zu betätigen, wohlbemerkt, dabei die Rechte anderer Menschen nicht zu verletzen. Im Arbeitsleben gilt das Recht auf Religions- und Weltanschauungsfreiheit auch im Arbeitsleben grundlegend. Für den Diskriminierungsschutz im Arbeitsbereich wird auf das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz (AGG) berufen, der eine Benachteiligung aufgrund der Religion oder Weltanschauung in Beschäftigung und Beruf untersagt (vgl. Antidiskriminierungsstelle des Bundes, 2017).

Somit ist die Religionszugehörigkeit und auch das öffentliche Bekenntnis der religiösen Überzeugung geschützt, beispielsweise durch das Tragen religiöser Symbole oder Kleidungsstücke. Gültig ist dieser Diskriminierungsschutz für alle abhängigen Beschäftigungsverhältnisse im öffentlichen sowie privaten Sektor.

Dieser Diskriminierungsschutz beruft sich auf alle Abschnitte des Beschäftigungsverhältnisses von Bewerbung, Einstellung, Fortbildung, Beförderung, Ausgestaltung der Arbeitsbedingungen und Beendigung des Arbeitsverhältnisses.

Außerdem schützen die Europäische Menschenrechtskonvention und auch die Grundrechtecharta die Religionsfreiheit, die ebenfalls in der dem AGG zugrundeliegenden Antidiskriminierungsrichtlinie garantiert wird. Demgemäß besteht daher kein Widerspruch über den grundsätzlichen Schutz religiöser Überzeugungen.

Doch wie weit die Religionsausübungsfreiheit in das Arbeitsleben gehen kann und unter welchen Voraussetzungen Unternehmen in diesem Bereich sichtbar gezeigter religiöser

Zeichen eingreifen dürfen, ist noch heute verfassungsrechtlich, arbeitsrechtlich und auch gesamtgesellschaftlich im Diskurs.

In der aktuellen Auffassung dürfen Unternehmen das Tragen auffälliger religiöser Zeichen im Betrieb untersagen, findet jedenfalls EuGH-Generalanwalt Rantos in seinen Schlussanträgen vom Februar 25.02.2020. Erlaubt sind kleine und unauffällige Zeichen, wenn das jeweilige nationale Verfassungsrecht dies zur Schonung der Religionsfreiheit verlangt (vgl. Stoffels, 2021).

In seinen Schlussanträgen vertritt der Generalanwalt eine differenzierende Sichtweise: Das sichtbare Tragen von kleinen politischen, religiösen oder weltanschaulichen Zeichen stehe einer vom Arbeitgeber beabsichtigten Neutralitätspolitik nicht entgegen, jedoch was dieser Beschreibung zutrifft, müssten die nationalen Gerichte im Einzelfall bestimmen. Dies gilt für das Kopftuch. Ein Kopftuch sei kein kleines religiöses Zeichen, sodass dessen Zulässigkeit die nationalen Gerichte im Einzelfall prüfen müssten.

Doch ein Schlussantrag des Generalanwalts ist keine verbindliche Entscheidung. Der Generalanwalt am EuGH hat zunächst eine Entscheidungsempfehlung ausgehändigt. Fällt die Entscheidung wie der Generalanwalt aussagt, so bleiben Abwägungen im Einzelfall weiterhin erforderlich. Geklärt werden müsste weiterhin, was denn kleine und was große Zeichen auszeichnen. Ein Kopftuch ist dies nicht, wie der Generalanwalt bereits zu bedenken gibt. Hier angemerkt: Alleinig Kopftücher betreffende Untersagungen werden trotzdem nicht zulässig sein. Dies würde eine Diskriminierungsform erweisen, auch wenn der EuGH den Schlussanträgen folgt.

Im nächsten Schritt informiert sich Emmar S. über folgende Diskriminierungsformen auch Diversity-Kategorien genannt: Antimuslimismus, Lookismus, Sexismus und dem Klassismus.

I. Klassismus beschreibt die Strukturelle Diskriminierung aufgrund der sozialen und ökonomischen Status von Personen und betrifft „die Position von Menschen im Produktionsprozess, welche gravierende Ungleichheiten begleitet und den Zugang zu Grundbedürfnissen erschwert bzw. verhindert“ (Czollek 2019 et. al.: 126). Klassismus bedeutet auch auf individueller, institutioneller und kultureller Ebene *Aberkennungsprozesse* bezüglich Klassenzugehörigkeiten und Zuweisungen.

Bereits alltägliche Begriffe „von oben und unten“ deuten auf eine fest hierarchisierende und diskriminierende Zuschreibung (vgl. Czollek et. al. 2019: 126). Klasse definiert eine (zugewiesene) soziale Gruppe, die durch Einkommen, Armut oder Reichtum, Status und/oder Bildung kennzeichnend ist (vgl. Czollek et. al 2019: 127).

II. Lookismus beschreibt die Strukturelle Diskriminierung wegen des Aussehens, Körpers und Kleidung und führt zu gesellschaftlichem Ausschluss zum Beispiel durch Bodyshaming. Dazu liegen typische „Schönheits-, Gesundheits- und Attraktivitätsnormen sowie Annahmen über den vermeintlichen gesellschaftlichen Status zugrunde“ (Czollek et. al. 2019: 134).

III. Sexismus beschreibt die Strukturelle Diskriminierung wegen einem (zugeschriebenen) Geschlechts und des sexuellen Begehrens. Misogynismus leitet sich vom Altgriechischen Wort *miseo* ab, was Hass bedeutet. Die Diskriminierungsform geht einher mit Heteronormativität. Heteronormativität ist ein Denk- und Verhaltenssystem, wo zwei Geschlechter als Norm angesehen werden. Hieraus entstehen gewisse Körper-, Verhaltens- und Sexualitätsnormen (vgl. Czollek et. al. 2019: 147).

IV. Rassismus beschreibt zunächst die Strukturelle Diskriminierung, als ein Ineinandergreifen von kultureller, institutioneller und individueller Diskriminierung von Schwarzen Menschen. Dazugehörig umfasst es die Begriffe Antimuslimismus als eine Rassismusform von Muslim_innen, Migratismus von Menschen mit Migrationsgeschichte und von geflüchteten Menschen (vgl. Czollek et. al. 2019: 141). Veranlasst durch ihre zugeschriebenen Merkmale wie Aussehen, Name, Sprache etc. werden sie als soziale Gruppe und als *die Anderen* konstruiert, ablehnend beurteilt, verneint und folglich strukturell diskriminiert (vgl. ebd., S: 141).

Rassismus und Migratismus stellen sich als „Strukturelle Diskriminierung in ihren Charakteristika von Ausbeutung, Exklusion, Gewalt, Marginalisierung und Machtlosigkeit“ (Czollek et. al. 2019: 134) dar. Eine Systemische Intersektionalität herrscht somit z.B. mit dem Klassismus, wenn rassistisch diskriminierten Menschen gleichzeitig der Zugang zum Arbeits- und Wohnungsmarkt erschwert wird: „Systemische Intersektionalitäten zeigen sich aber auch im Hinblick auf Antimuslimismus, wobei die Sichtbarkeit z.B. Frauen, die ein Kopftuch tragen eine große Rolle für Gewalt und Exklusion spielt (Europäisches Netzwerk gegen Rassismus 2011)“ (Czollek et. al. 2019: 237).

Emmar bereitet sich außerdem für den historisch-gesellschaftlichen Kontext vor, in dem sie vom Klassenkampf, der Arbeiter_innenbewegung zu den heutigen Arbeitsgesetzen Verständnis und Impulse übermitteln möchte.

Im 19. Jahrhundert entwickelte sich die Arbeiter_innenbewegung im Zuge der Industrialisierung. der Verarmung der ländlichen Bevölkerung und deren Abwanderung in die Städte mit der Hoffnung auf bessere Lebenschancen. Leider fanden sie diese nicht sondern elendige Wohn- und Arbeitsverhältnisse (vgl. Amman 2019: 9). Deshalb entwickelte sich im 19. Jahrhundert die Arbeiterbewegung für den Einsatz von besseren

Arbeitsbedingungen und sozialer Absicherung. Führende Vertreter waren hier Karl Marx und Friedrich Engels, Begründer der Klassentheorie (vgl. Bildung-Soziologie-Ungleichheit 2015). In dieser teilten sie Menschen in Klassen entsprechend ihres Eigentums an Produktionsmitteln ein und stellten somit die Verteilung von ökonomischer und politischer Macht dar. Sie setzen eine ökonomische Herrschaft immer auch mit einer politischen Herrschaft gleich, was sie mit ihrem ausgerufenen Klassenkampf unbedingt verändern wollten, um die unwürdigen Auswirkungen des Kapitalismus für alle Arbeiter_innen zu beenden. „Proletarier aller Welt vereinigt Euch.“. Mit diesen Satz endet das berühmte Werk „Das kommunistische Manifest“ aus dem Jahr 1848 von beiden, was einer der vielen Auftakte der Arbeiter_innenbewegungen war. Mit Proletarier waren die Arbeiter_innen gemeint (vgl. Bildung-Soziologie-Ungleichheit 2015).

Zu erwähnen sind auch andere Handelnde wie die Begründer der Sozialpolitik. August Bebel und Ferdinand Lassalle, einer der Mitbegründer der Sozialdemokratischen Arbeiterpartei und der späteren SPD. Es wurden dank Lassalle viele Arbeitervereine gegründet, die mit ihren Streiks für besseren Schutz vor Krankheit, Unfall und Arbeitslosigkeit kämpften. Die darstellende Kunst mit ihrer Thematisierung der Lebenswelten der Arbeiter_innen im 19. Jahrhundert brachte das Credo der Zeit ins Volk (vgl. Rogasch / Scriba 2014).

Rosa Luxemburg und Clara Zetkin riefen 1911 den internationalen Tag der Frauen aus. Damals war es noch ein anderes Datum, jedoch wurde 1921 der 8.3.21 bei einer großen sozialistischen Frauenkonferenz gewählt in Gedenken und Respekt an einen Streik russischer Textilarbeiter_innen, der Beginn der Februarrevolution in Russland war (vgl. Suttner 2003). Rosa Luxemburg, Clara Zetkin und ihre vielen Mitstreiter_innen waren erfolgreich.

Neben Deutschland wurde in Dänemark, der Schweiz, Österreich und in den USA dieser Tag bewusst von Frauen mit weltweiten Demonstrationen gewürdigt. Sie wollten die Arbeiter_innenbewegung voranbringen und sahen ihr Engagement als Ergänzung zum Klassenkampf. Viele Frauen mussten aufgrund der Armut in Lohnarbeit gehen und waren körperlichen und seelischen Übergriffen von männlichen Arbeitern und Vorarbeitern ausgesetzt. Sexuelle Übergriffe waren keine Seltenheit und bei Arbeitsknappheit drohte ihnen zuerst Entlassung, trotz niedrigerer Löhne als ihre männlichen Kollegen. Deshalb war ihr Kampfspruch „Arbeiterinnen aller Welt vereinigt euch“ (vgl. Thal 2020). Bis heute hat sich die Bewegung des Kampfes der arbeitenden Klasse fortgesetzt. Es ist ein immer wehrender Prozess. Dies war Rosa Luxemburg schon Anfang des 19. Jahrhunderts klar und sie nutzte alle Möglichkeiten als politische und öffentliche Person, um ihre Ansichten kund zu tun.

Viele Mitstreitende konnten durch ihre Privilegien ihre Meinung ins Volk bringen und brachten sich mit absoluter Klarheit und Überzeugung in Gefahr, um für die Generationen danach ein besseres und glückliches Leben zu schaffen. Rosa Luxemburg wurde 1919 ermordet und Clara Zetkin konnte sich für ihre Passion von Frieden und Sozialismus lebenslang einsetzen. Sie musste jedoch aufgrund ihrer Verfolgung im Zuge des Nationalsozialismus nach Russland fliehen und starb mit 75 Jahren (vgl. Thal 2020).

Die mutigen Bestrebungen, die Leidenschaft, die Solidarität und die kleinen und großen Opfer jeder Frau und jedes Mannes hatten Erfolg. Lohnschaffenden Menschen steht eine Kranken-, Renten-, Unfall- und Arbeitslosenversicherung zu. Darüber hinaus sind auch diverse weitere Errungenschaften erzielt, Arbeitgeber_innen haben eine Fürsorgepflicht gegenüber ihren Angestellt_innen. Zum Schutz gegenüber der Kollegschaft, der Führungsebene und auch dritter Personen wie Kundschaft und Lieferpersonal sollen die Arbeitgeber_innen sich für ihr angestelltes Personal stark machen und einsetzen (vgl. Antidiskriminierungsstelle des Bundes, 2017).

Aufgrund der Pandemie soll eine Online-Mediation durchgeführt werden, weshalb Emmar S. sich diesbezüglich über eine gelingende Mediation erkundigt. Beachtet werden sollte ein ruhiger Arbeitsplatz ohne Hintergrundgeräusche. Der Kamerahintergrund sollte möglichst neutral gehalten werden. Außerdem ist eine gute Ausleuchtung des Gesichts zu beachten und „Augen und Kamera möglichst auf einer Linie platzieren, um den Eindruck eines „Von-oben-Herabschauens“ bzw. „Von-unten-Hinaufschauens“ zu vermeiden“ (vgl. Pifke / Hoppe, 2020). Während der Online-Mediation sollte möglichst klar und deutlich sowie langsamer als gewohnt gesprochen werden. Dabei ist ein bewusster Einsatz von Kopfnicken, Ausreden lassen und Handzeichen geben vorteilhaft. Hilfreich ist außerdem der Einsatz von zusätzlichen Tools wie die Bildschirmfreigabe, Whiteboard, etc. Insgesamt ist es wichtig, für eine vertrauliche und geschützte Umgebung zu sorgen.

2.2.3 Zusammenfassung

Die erste Station bedarf einer sehr intensiven und zeitaufwändigen Auseinandersetzung und Vorbereitung auf das Machloketsche Mediationsverfahren. Emmar S. bereitet sich auf die Diskriminierungserfahrungen der Konfliktparteien vor, um konstruktiv und deeskalierend auf beide Seiten eingehen zu können.

2.3 Zweite Station: Einleitung – Referenzrahmen / Regeln

2.3.1 Beschreibung

In der zweiten Station der Mediation vereinbaren die Mediatorin und Mediant_innen die Regeln und Referenzrahmen. Es werden sowohl die Regeln der klassischen Mediation nach Besemer (vgl. Besemer et al. 1999: 68), als auch die der Machloketschen Mediation (Perko/Czollek 2020) besprochen. Die Besonderheit der Machloketschen Mediation ist, dass die Konfliktparteien die Verantwortung für das von ihnen Gesagte übernehmen. Es wird besprochen, dass eine Sprache angewandt wird. Außerdem erklärt die Mediatorin die Grundregeln der Mahloquet (vgl. Czollek / Perko 2020: 3).

2.3.2 Mediationsmanuskript

Der Termin für die Online-Mediation steht nun fest. Die Mediation findet über Zoom statt. Zunächst begrüßen sich alle Parteien und Emmar S. stellt sich nochmal vor und bittet die Mediant_innen, sich ebenfalls vorzustellen. Die Mediatorin fragt, bei welchem Pronomen die Mediant_innen angesprochen werden wollen und ob sie das Duzen oder Siezen bevorzugen würden. Beide entscheiden sich für das Duzen. Sura M. möchte mit dem Pronomen „sie“ und Hans mit „er“ angesprochen werden. Emmar S. geht am Anfang des Gesprächs auf das Online-Format ein.

Sie erwähnt, dass es nicht ganz so einfach ist wie bei einer Mediation in realer Anwesenheit, jedoch auch einige neue Chancen bietet. Es besteht die Möglichkeit, Dokumente einzublenden, das geschriebene für beide Parteien sichtbar zu machen, Zeit intensiv und produktiv zu nutzen, ohne Ankunftszeiten einplanen zu müssen. Emmar S. betont die Wichtigkeit, dass alle Kameras angeschaltet werden. Während eine Person spricht, stummen sich die anderen Teilnehmer_innen, damit keine Geräuschkulisse entsteht. Wichtig ist auch, dass alle in ihren Räumen alleine sind und die Sicherheit da ist, dass keine Dritte das Gespräch mitbekommen. Sie fragt beide Parteien, ob sie bereits vorher an Online-Konferenzen teilgenommen haben und fragt nach ihren Erfahrungen. Sofern sie keine Kenntnisse diesbezüglich haben, informiert Emmar S. sie über die wichtigsten Dinge. Die Mediatorin versichert, dass nichts aufgenommen wird. Es werden regelmäßige Pausen eingeplant. In Laufe der Mediation werden bestimmte Materialien ausgestrahlt und es kann sein, dass dies einige Minuten dauern kann. Sie versichert, dass die Mediant_innen Denkpausen bekommen und betont die Wichtigkeit, Gedanken und Gefühlen Zeit zu geben, sich einzuordnen.

Im weiteren Verlauf des Gesprächs schildert sie den Mediant_innen die Besonderheiten der Machloketschen Mediation. Die Mahloquet ist eine Form des Dialoges der jüdischen Tradition, in der gefestigte Denkmuster zu reflektieren gelten. Bei der Machloketschen Mediation findet dies über den Austausch der Perspektiven statt. Die Machloketsche Mediation ermöglicht das Verständnis für die jeweils andere Perspektive, den Einbezug von anderen möglichen Sichtweisen, die nicht die Eigenen sind. Außerdem werden Sichtweisen, Lebensumstände und Bedürfnisse von Personen, die am Konflikt beteiligt, aber nicht anwesend sind, dazu geholt (vgl. Czollek / Perko 2020: 3). Beide Parteien bekommen den Raum, um über ihre Gedanken zu sprechen. Zentral für diese Form der Mediation ist, dass eigene Ich nicht ins Zentrum zu stellen und seine Position des Rechthabens zu verlassen (vgl. Czollek / Perko 2020: 3).

Nun stellt die Mediatorin alle Regeln vor. Beide Parteien sollten ihre Bereitschaft äußern, dem gegenüber zuzuhören und sich zur Lösungsfindung aktiv zu beteiligen. Emmar S. erinnert beide nochmal daran, dass diese Mediation komplett auf Freiwilligkeit beruht, und dass jede Partei zu jeder Zeit beenden darf. Das der Betriebsrat ihrer Arbeitsstelle diese Mediation organisiert hat, ändert nichts an der Tatsache das sie komplett frei sind. Emmar S. als Mediatorin unterstützt diesen Prozess, hat jedoch keine Entscheidungsbefugnis. Das bedeutet das beide Parteien eigenverantwortlich handeln. Sie stehen eigenständig für Ihre Interessen ein. Die Mediant_innen sollten bereit sein, offen und fair mit dem jeweils anderen umzugehen. Sie hören zu, lassen ausreden und berücksichtigen Interessen sowie Bedürfnisse des anderen. Es ist wichtig, dass beide Parteien über die sowohl eigene Situation als auch die des Gegenübers informiert sind.

Emmar S. als Mediatorin ist stets allparteilich. Sie ergreift also niemals Partei, sondern nimmt alle Sichtweisen gleichrangig und gleichwertig wahr. Die Mediatorin ergänzt, dass die Mediant_innen eine diskriminierungsfreie Sprache verwenden und die Verantwortung für ihre Sprache und ihr eigenständiges Handeln übernehmen (vgl. ebd., S: 3). Alle besprochenen Inhalte werden sowohl von Emmar S. als auch von Sura und Hans vertraulich behandelt. Die Teilnehmenden sind gegenüber Dritten zur Verschwiegenheit verpflichtet. Nachdem der Referenzrahmen und die Regeln besprochen wurden, fragt Emmar S. nach, ob die Mediant_innen sich auf diese Gesprächsgrundlage einigen können. Die Mediant_innen stimmen zu. Die Mediatorin informiert zum Abschluss der Phase zwei, dass sie die Vereinbarungen dokumentieren wird, damit diese im Anschluss von den Mediant_innen zur Kenntnis genommen und unterzeichnet werden können.

2.3.3 Zusammenfassung

Die zweite Station ist ausschlaggebend für den Verlauf der gesamten Mediation. Hier werden nämlich alle wichtigen Regeln besprochen und es kann in Laufe der Zeit an die in dieser Station besprochenen Inhalte erinnert werden. Festzuhalten ist, dass verbale Gewalt nicht immer aufzuhalten ist, vor allem, wenn es zum alltäglichen Gesprächsgebrauch der Mediant_innen gehört. Wichtig ist hierbei, dass die Mediatorin stets einen Blick darauf hat, da die gemeinsam vereinbarten Regeln und Grenzen eingehalten werden müssen.

2.4 Dritte Station: Konflikterhellung

2.4.1 Beschreibung

Nachdem die Referenzrahmen und Regeln besprochen wurden, bittet der/die Mediator_in die Konfliktparteien, ihre Sicht des Konfliktes zu erläutern. Hierbei ist wichtig, dass sie auf ihre Bedürfnisse, Wünsche und Interessen eingehen. Um diesen Prozess zu unterstützen, wendet der/die Mediator_in Kommunikationstechniken wie das Reframing, Paraphrasieren und Aktive Zuhören an (vgl. Czollek / Perko 2020: 2). Beim Paraphrasieren gibt die Mediatorin das Verstandene in eigenen Worten wieder und vergewissert sich, ob sie alles richtig verstanden hat. Hierbei werden keine neuen Informationen eingeführt. Das Aktive Zuhören ist eine Kommunikationstechnik, bei der die Gefühle des Gesprächspartners vermutet ausgedrückt werden. Um das Gesagte der Mediant_innen in eine positive Richtung zu lenken, findet bei der Kommunikationstechnik Reframing eine Umdeutung statt.

2.4.2 Mediationsmanuskript

Emmar fordert Sura und Hans nacheinander auf, ihre Sichtweisen des Konflikts zu äußern. Dadurch werden für alle Beteiligten die Sichtweisen und Interessen des jeweils anderen deutlich. Hans macht den Vorschlag, dass Sura beginnt und sie nimmt dankend an. Sura erzählt, dass sie seit 10 Jahren im Media Markt Neukölln arbeitet und bisher sehr zufrieden mit ihrem Job war. Corona bedingt bat sie ihr Chef, in der Filiale am Alexanderplatz auszuhelfen. Sehr aufgeregt und glücklich fing sie dort an. Sie hat sich gefreut und war unvoreingenommen. Sie ergänzt, dass sie einen schönen ersten Arbeitstag hatte und das alle sehr herzlich waren. Am zweiten Arbeitstag rief sie der Hans F. ins Büro und bat sie, das Kopftuch in Zukunft am Arbeitsplatz abzulegen. Zunächst begründe der neue Chef diese Bitte nicht, und Sura lehne, ohne zu zögern ab. Das komme für sie nicht in Frage, da das Kopftuch für sie nicht nur ein Stück Stoff darstellt, sondern zu ihrer Identität gehöre.

Dies sei genauso unvorstellbar, wie wenn der Chef ohne Hose zur Arbeit kommt. Die Mediatorin wiederholt das Verstandene und sagt, dass das Kopftuch zu Suras Identität gehört und dass es nicht in Frage kommt, es abzulegen.

Im weiteren Gespräch erläutert Sura, dass das Kopftuch zu ihrer Überzeugung gehört und etwas Spirituelles darstellt. Sie geht auf ihre Gefühle ein und sagt, sie ist wütend, empört, enttäuscht und verletzt denn sie möchte ihre Religion frei ausleben können. Sie gehe davon aus, dass der Chef eine Anti-Haltung gegenüber dem Islam hat und seine Position als Chef ausnutzt, um seine Interessen durchzusetzen. Emmar fragt, ob sie richtig rausgehört hat, dass Sura wütend wurde, weil sie das Gefühl hat, in ihrer Freiheit eingeschränkt zu werden. Sura nickt und fügt hinzu, dass sie ihre Arbeit friedlich ausüben möchte, unabhängig sein und ihr eigenes Geld verdienen möchte. Sie wolle ein Vorbild für ihre Kinder sein und zeigen, dass sie sie selbst sein kann. Wenn sie ihr Kopftuch ablegt, was setze sie dann für ein Zeichen? Dieser Gedanke plage sie seit einiger Zeit. Emmar fragt, ob sie Angst hat, ihren Job zu verlieren. Sura stimmt dem zu und ergänzt, dass sie Angst hat, dass sich diese Situation auf ihr ganzes Leben auswirkt und dass sie ihren Job in Neukölln verlieren könnte. Emmar betont, dass sie Sura als eine sehr rücksichtsvolle Person wahrnimmt, der es wichtig ist, ihren Kindern bestimmte Werte zu vermitteln, wie diese, sich nicht für andere Menschen ändern zu müssen und immer sie selbst sein zu können.

Die Mediatorin fragt, was sich Sura wünschen würde und was ihre Bedürfnisse sind. Sura wünsche sich, dass Hans sie nicht als Problem sieht. Denn dass er das Kopftuch zum Problem mache, greife Sura sehr an. Sie möchte verstehen, weshalb er so voreingenommen ihr gegenüber ist und sie nicht erstmal versucht habe kennenzulernen, bevor er sie als Bedrohung sah.

Nachdem Sura ihre Sicht auf den Konflikt schildert, ist die Sichtweise von Hans F. gefragt. Er erwähnt, dass er nach alldem was Sura sagt, wütend wird, denn er trage sehr viel Verantwortung. Er fühle sich angegriffen, da er seine Macht nicht ausnutzt, sondern im Gegenteil, er möchte jedem eine gute Arbeitsstelle bieten und möchte eine angenehme Arbeitsatmosphäre herstellen und diese bewahren. Er sagt, dass er die Verantwortung über die Filiale am Alexanderplatz hat und erklärt, dass er sich die Stelle hart erkämpft hat. Es sei nicht einfach gewesen. Emmar fragt, ob sie es richtig wahrgenommen hat, dass Hans das Gefühl hat, nicht verstanden zu werden. Er nickt und macht weiter. Am ersten Arbeitstag von Sura wollte er sich ein Bild machen und schauen, ob sie sich gut eingearbeitet hat. Er traf dann auf einen Kunden, der ihn direkt ansprach, was das denn hier für neue Sitten seien und er hier so nicht mehr einkaufen komme. Hans möchte, dass sich seine Kunden und Mitarbeiter wohlfühlen und möchte seine Stelle nicht verlieren. Er denkt, dass das

Erscheinungsbild von Sura einige Kunden abschreckt und war selbst etwas skeptisch als er erfuhr, dass die neue Mitarbeiterin ein Kopftuch trägt. In Neukölln mag das wohl so sein, am Alex ist es das nicht, da sei alles normal. Emmar geht auf die neue Information, ein Kunde hätte sich beschwert, ein. Sie bedankt sich bei Hans, dass er seine Ängste geschildert hat. Hans erzählt weiter, dass es ja nicht so sei, als würde er nach Lust und Laune handeln. Er hätte in den letzten Wochen in den Medien verfolgt, dass es ein Kopftuchverbot an Arbeitsstellen geben darf und habe sich, nach dem Vorfall mit dem Kunden noch genauer erkundigt und das Gutachten vom EuGH gefunden. Emmar geht auf das Gutachten vom EuGH ein und versteht es so, dass Hans das Gutachten als Stütze für diese Entscheidung nimmt. Er stimmt dem zu und verstehe nicht, warum sich Sura so angegriffen fühlt. Denn er sage nur, dass was die Gesellschaft denkt und was das Gesetz vorgibt.

Emmar fragt, was sich Hans denn von Sura gewünscht hätte. Er hätte sich gewünscht, dass sie das Kopftuch am nächsten Tag ablegt und nicht für so eine Unruhe am Arbeitsplatz sorgt. Der pandemiebedingte Lockdown sei sehr stressig und überfordernd für Arbeitgeber und Arbeitnehmer. Er sei dankbar für jeden Kunden und kann es sich nicht leisten auch nur einen Kunden zu verlieren. Er hätte sich bisschen mehr Empathie gewünscht.

2.4.3 Zusammenfassung

Die dritte Station ermöglicht beiden Konfliktparteien, die Sichtweise des jeweils anderen nachzuvollziehen. Dadurch, dass es in dieser Station nicht um den Austausch im Allgemeinen geht, sondern um die Konflikterhellung, geriet die Mediation nicht außer Kontrolle. Die Parteien konzentrieren sich auf das Wesentliche. Durch die Erläuterung der eigenen Perspektive konnte die jeweils andere Partei die Intention hinter dem Handeln erkennen. So kam heraus, dass Hans keine diskriminierenden Absichten hatte, sondern lediglich ein angenehmes Arbeitsklima aufrechterhalten wollte.

2.5 Vierte Station: Konflikt im historisch-gesellschaftlichen Kontext

2.5.1 Beschreibung

Nachdem der Konflikt von beiden in der vorherigen Station dargestellt wurde, erfahren die Konfliktparteien die jeweiligen Positionen der anderen in der vierten Station durch eine Perspektivenverschiebung, Perspektivenvielfalt und auch einem Perspektivenwechsel. Durch die Wissensvermittlung des historisch gesellschaftlichen Kontextes von der Mediatorin mit Hilfe ihrer Recherche, das Stellen von reflektierenden Fragen und auch die

Nutzung von Medien und Arbeitsmaterialien, können sich die Mediant_innen gemeinsam neue Sichtweisen erarbeiten und empathisch das jeweilige Gegenüber wahrnehmen. Sie verstehen sich dadurch besser und können über ihre Person hinaus den Konflikt aus einer übergeordneten gesellschaftlichen Sichtweise betrachten (vgl. Czollek / Perko 2020: 8).

2.5.2 Mediationsmanuskript

Die Mediatorin fragt beide, kennen sie den Ausspruch „Proletarier aller Welt vereinigt euch.“? Beide haben davon gehört, kennen jedoch keine weiteren Details. Hans erinnert sich an eine Verbindung zu Karl Marx und Friedrich Engels. Emmar richtet ihre Freude an beide, über die Kenntnis dieses bedeutsamen Ausspruchs von Karl Marx und Friedrich Engels und erfragt das Interesse von beiden, mehr darüber zu erfahren.

Die Mediatorin erzählt beiden von der Arbeiter_innenbewegung. Das 19. Jahrhundert war geprägt von der Verarmung in der ländlichen Bevölkerung, weshalb es zu einer großen Abwanderung in die Städte mit der Hoffnung auf bessere Lebenschancen kam. Sie kämpften für bessere Arbeitsbedingungen und einer sozialen Absicherung (vgl. Amman 2019: 9). Ihre Frage nach den Verbesserungen für alle Arbeiter_innen in unserer heutigen Zeit wird von Sura mit einem Kopfschütteln beantwortet und Hans erwähnt die Kranken-, Renten-, Unfall- und Arbeitslosenversicherung. Den meisten Menschen ist dies gar nicht mehr bewusst und wissen es nicht mehr zu schätzen und dennoch könnte es besser sein, sagte er. Die Rente für zukünftige Generationen ist nicht mehr sicher und er betont nochmal die schrecklichen Zustände der Arbeiter_innen im 19. Jahrhundert und des 20. Jahrhunderts, das geprägt war von 2 Weltkriegen, dem Holocaust und einer weltweiten Wirtschaftskrise. Er erzählt von einem gelesenen Buch über diese Problematik. Menschen lebten in maroden Wohnungen und es gab sehr viele Unfälle und Todesfälle, langen Arbeitszeiten und niedrige Gehälter. Lohnausfälle durch Krankheit, Unfall oder Tod war der finanzielle Ruin für ganze Familien. Es gab keine Sicherheit und keine Rücklagen. Er ist dankbar für die vielen Menschen, welche was verändert haben. Emmar bedankt sich für den inspirierenden Beitrag und erzählt von Karl Marx und Friedrich Engels. Sie teilten Menschen in Klassen ein. Je größer das Eigentum an Produktionsmitteln desto mehr wirtschaftliche und politische Macht stellte es für wohlhabende Menschen dar. Arbeiter_innen bezeichneten sie als Proletarier, die kein Eigentum besaßen und somit nur ihre eigene Arbeitskraft als Mittel für ein besseres Leben einsetzen konnten. Deshalb riefen sie zum Klassenkampf auf, um die unwürdigen Auswirkungen für alle Arbeiter_innen zu beenden. Der Kapitalismus sollte bekämpft werden. Hans nickt und Sura hört interessiert zu. Emmar zählt einige Mitstreiter auf, wie August Bebel und Ferdinand Lassalle und erwähnt die

Gründung von Arbeitervereinen und der SPD (vgl. Rogasch / Scriba 2014). Hans stimmt ihr zu und begrüßt ihre Inputs. Ihm wird dadurch bewusst, dass es eigentlich noch gar nicht so lange her ist und Menschen bis heute für bessere und gerechtere Bedingungen auf die Straße gehen. Es ist ein immerwährender Prozess.

Die Mediatorin fragt beide, ob sie sich an einen internationalen Feiertag erinnern, der vor kurzem gefeiert wurde und im Bundesland Berlin zu einem gesetzlichen Feiertag festgelegt wurde und wie sie ihn bewusst erlebt haben. Sura teilte mit leuchtenden Augen mit, dass sie es sehr schön fand, am 8. März zu Hause bleiben zu können. Sura ergänzte, dass ihr Mann an dem Tag das Essen und den Abwasch machte. Er verbrachte anschließend gern Zeit mit ihren 2 Kindern. Sie zögerte nicht lange und verabredete sich mit einer Freundin daraufhin zu einem Spaziergang und sie redeten in der Sonne über die letzten Monate mit Corona und waren stolz auf sich. Sie rockten den Alltag mit den vielen Belastungen wie Haushalt, Kindererziehung, Homeschooling, Kurzarbeit und die Unterstützung ihrer Männer mit den Herausforderungen im Arbeitsleben, wie auch der steigende Stress durch das enge Beisammensein in den letzten Monaten mit den Lockdown Regelungen. Besonders die Gemeinschaft fehlt ihnen und sie freuten sich über die schönen gemeinsamen Stunden. Sura ging auf dem Rückweg beim Bäcker ihres Vertrauens im Neuköllner Kiez vorbei und holte für ihre Familie Kuchen zur Feier des Tages. Sura fragt Hans, ob er Kinder habe und Hans erzählt von seiner Tochter, die bereits im Teenageralter ist. Schmunzelnd ergänzt er noch den Hund. Sura bedankt sich und sagt, dass ihre Kinder jünger sind und es wirklich stressig ist mit dem ganzen Homeschooling und trotzdem hatte sie am 8.3. einen wirklich schönen Tag.

Hans erzählte von seiner Frau und ihrer Freude über die geschenkten Blumen. Sie kochte an diesem Tag sein Lieblingsessen zur Feier des Tages. Es ist seit 3 Jahren gesetzlicher Feiertag in Berlin und es wurde auch mal Zeit, meint er. Die Mediatorin sagte zu beiden, dass sie es sehr schön findet, dass beide den Tag bewusst erlebt haben und ihren Respekt und Dank an Frauen ausdrückten. Sie sagt zu Hans, wie schön sie es findet, dass er seine Frau beschenkte und er mit ihr den Tag mit Dankbarkeit und Ruhe begangen hat. Zu Sura richtet sie Worte des Respekts für ihre Auszeit von allen Alltagspflichten. Sie hat den Tag mit ihrer Freundin gemeinsam verbracht Dank der Umsichtigkeit ihres Mannes und konnte neue Energie und Kraft tanken. Beide ignorieren die Bedeutung des Frauenkampftages nicht und Emmar bedankt sich, dass sie mit ihrem Beitrag die Wichtigkeit solcher Feste sichtbar machen.

Emmar erzählt beiden von den Hintergründen des Frauentages. Er wurde 1911 von Rosa Luxemburg und Clara Zetkin gegründet. Es wurde nicht nur in Deutschland an diesem Tag

gestreikt, es war weltweit. Die USA, Dänemark, die Schweiz und Österreich beteiligten sich ebenfalls. Sie wollten die Arbeiter_innenbewegung voranbringen. Damals gestaltete sich das Leben der Frauen sehr hart und aufzehrend (vgl. Suttner 2003). Hans ist ergriffen von ihren Worten und erzählt von der gemeinsamen Recherche auf der Couch mit seiner Frau und ihm an diesen Tag zu der Geschichte des Frauentages. Viele Frauen waren zu der Zeit gezwungen in Lohnarbeit zu gehen aufgrund der niedrigen Löhne ihrer Männer oder ihrer Verwitwung. Kaum vorzustellen, wie es für die Mütter war ihre Kinder allein zu lassen. Ältere Geschwister hatten hier eine große Verantwortung. Die Frauen wurden stark benachteiligt, hatte weniger Lohn für die gleiche Arbeit, wurden bei Engpässen immer als erster gekündigt und konnten sich schlecht gegen Gewalt und sexuelle Übergriffe von Kolleg_innen und Vorgesetzten wehren. Sie waren einfach schlecht vernetzt, da sie nach der Arbeit auch den Haushalt und die Erziehung der Kinder stemmen mussten. Sura nickt mit dem Kopf und Hans erzählt weiter, dass er bei der Recherche total wütend war und er froh ist, dass dies sich zum positiven weiterentwickelt hat. Es war gefährlich zu den Zeiten seine Meinung zu sagen. Doch dies war kein Grund für diese vielen starken Frauen, es war ihre Passion, um Menschen in der Zukunft ein besseres Leben zu schenken. Wahnsinn, was für ein Mut und was für eine Solidarität. Rosa Luxemburg wurde 1919 ermordet und Clara Zetkin floh während des Nationalsozialismus nach Russland, starb jedoch immerhin an einem natürlichen Tod im hohen Alter. Käthe Kollwitz wurde aufgrund ihrer politischen Anstrengungen verboten ihre Bilder auszustellen, was für eine Künstlerin eine Katastrophe ist.

Sura war ganz begeistert von Hans seinem Interesse für den Frauenkampf. Käthe Kollwitz ist ihre absolute Lieblingsmalerin, sie hat alle ihre Ausstellungen besucht in Berlin und sie liebt jedes ihrer Bilder. Sie sagt zu Hans: "Ich sehe dich jetzt mit ganz anderen Augen und mit Käthe hast du mich gekriegt." Sie fügt jedoch hinzu, dass es noch ein weiter Weg ist. Heute erhalten Frauen immer noch weniger Lohn für die gleiche Arbeit. Es ist für sie ein Thema, was unbedingt in die Gesellschaft integriert werden muss und die Motivation von ihnen beiden reiche da nicht aus. Es ist ein Prozess und sollte gesellschaftlich gelöst werden. Sie findet seine Bemühungen bemerkenswert und schwärmt nochmals über die schönen Bilder von Käthe Kollwitz.

Hans bedankt sich und erzählt von der Selbstverständlichkeit darüber. Er habe eine Frau und er unterstützt sie natürlich gern, doch es sollte anders sein. Seine Frau sollte die Möglichkeit haben, sich frei und natürlich entwickeln zu können ohne solche erschwerten Hindernisse. Ihm ist durch seine Frau bewusst geworden, dass er Privilegien hat und es ekelt ihn an. Für seine Tochter wünscht er sich nur das Beste. Sie ist jetzt 15 Jahre und

fängt an sich bis jetzt für das männliche Geschlecht zu interessieren und es macht ihm Sorgen. Er wünscht sich gute Erfahrungen für sie in Beziehungen und auch in ihrem späteren Berufsleben. Emmar sagt, dass Hans und Sura da wirklich interessante Beiträge zur Frauenbewegung recherchiert haben und es immer noch nicht selbstverständlich ist, dass dieses Engagement von allen Männern und auch Frauen gelebt wird. An Sura drückt sie ihre Begeisterung für ihre offene, ehrliche und wertschätzende Art aus und zu Hans richtet sie sich mit Respekt zu ihm, für sein Mitgefühl für seine Frau und seine Tochter. Emmar sagt, der Kampfspruch der Frauenbewegung war „Frauen aller Welt vereinigt euch.“ und lächelt. (vgl. Thal 2020). Sie ist froh, dass es mittlerweile zu einem gemeinsamen Kampf fern der Geschlechter geworden ist dank interessierter und emanzipierter Menschen wie Hans und dir Sura.

Emmar geht nun auf die Fürsorgepflicht der Arbeitgeber_innen gegenüber den Mitarbeitenden ein (vgl. Antidiskriminierungsstelle des Bundes, 2017). Hans habe als Filialleiter Einfluss erinnert Emmar und fragt nach seiner Meinung. Die Fürsorgepflicht stellt für Hans einen wichtigen Aspekt seiner Leitungstätigkeit dar. Ihm ist ein gutes Betriebsklima wichtig und er führt regelmäßig Mitarbeitergespräche. Er hat selbst Mobbing unter Kolleg_innen in seiner Karriere bei MediaMarkt erleben müssen. Er hatte sich damals bei seiner Rechtschutzversicherung erkundigt und der Anwalt riet ihm sich an den Betriebsrat zu wenden, dessen Aufgabe es ist, sich für das Wohl, die Rechte und die freie Entwicklung der Angestellten einzusetzen. Es gab damals viele Gespräche in denen anerkennend auf seine Bedürfnisse und Sorgen eingegangen wurde. Mediationen waren damals noch nicht üblich. Es machte ihn jedoch auch sehr müde und er entschied sich neu anzufangen und sich in eine andere Stelle versetzen zu lassen, dem MediaMarkt am Alexanderplatz. Für ihn war es sein Glück, für sich eingestanden zu sein. Es hat ihm Selbstsicherheit gegeben und er konnte sich fortbilden lassen zum Filialleiter. Seitdem kommt er gern zu Arbeit und sorgt immer für eine gute Atmosphäre unter seinen Angestellt_innen. Genau darum macht er eigentlich den Job.

Sura drückt ihr wirkliches Mitgefühl für seine schlimmen Erfahrungen aus und gesteht sich offen und ehrlich ein, jetzt ein anderes Bild von ihm zu haben. Sie dachte wirklich, er nutzt seine Position aus. Sie erklärt ihm, dass es für sie ähnlich mit dem Kopftuch sei, es verletzt sie, wenn jemand sie dafür angreife. Daraufhin bietet Emmar beiden einen Artikel zum Lesen an, über das Tragen von Kopftuch muslimischer Frauen. Sie weist darauf hin, dass alle in dieser Zeit die Kamera ausmachen können und es sinnvoll ist, sich ein Getränk ihrer Wahl zu machen. Sie fragt beide, welche Zeit sie brauchen und sie einigen sich auf 15 Minuten.

In der PDF finden sie Ausführungen der Antidiskriminierungsstelle des Bundes zu Diskriminierung von Frauen mit Kopftuch am Arbeitsplatz. Das Allgemeine Gleichstellungsgesetz (im folgenden Text AGG abgekürzt) wird vorgestellt zum Schutz von Menschen vor Diskriminierung bezüglicher Benachteiligung aufgrund ihres Glaubens. Muslimische Frauen trifft dies oft. Das Kopftuch tragen ist für sie eine Selbstverständlichkeit. Bei Bewerbungen werden sie benachteiligt und leider viel zu oft von Vorgesetzten und der Kollegschaft ungerecht behandelt. Dies führt oft zum Verbot, das Kopftuch zu tragen mit einhergehenden Kündigungsandrohungen. Dies wird von den Frauen oft ungerecht und willkürlich empfunden. Dies ist per Gesetz unzulässig. Arbeitgeber_innen erklären ihr Vorgehen oft anhand von Kund_innenwünschen und die Wahrung der Neutralität ihres Unternehmens. Die Neutralität in der Öffentlichkeit darf nicht die Grundrechte auf Religionsfreiheit und das Diskriminierungsverbot untergraben (vgl. Antidiskriminierungsstelle des Bundes, 2020). Neutralität und Religionsfreiheit muss immer genau abgewogen werden und beschäftigt seit dem Anfang des 21. Jahrhunderts die Gerichte Deutschlands. Selbstbewusste Frauen kämpfen seitdem für ihr Recht auf freie Religionsausübung.

Nach der Lese- und Kaffeepause begrüßt Emmar die Mediant_innen und fragt sie nach ihrer Meinung zu diesem Artikel. Sura findet ihn sehr aufschlussreich und hat sich bestärkt gefühlt von ihrem Impuls auf das Recht des Tragens ihres so heiligen Kopftuches zu beharren. Niemand kann ihr das verbieten und sie wisse nun auch von anderen möglichen Unterstützungen bei einer Ablehnung des Betriebsrates und einem nicht glücklichen Ende dieser Mediation. Emmar sagt zu Sura, dass es ihr wichtig ist, ihr Kopftuch zu tragen und sie sich nach dem Lesen des Artikels bestärkt fühle. Sura nickt. Somit fragt die Mediatorin Hans, wie es auf ihn wirkt und wie es für ihn war den Text zu lesen.

Die Bekräftigung von Sura verstehe er. Hans findet den Beitrag sehr lesenswert und besonders die Gründe vom Arbeitgeber bezogen auf die Kund*innenwünsche habe ihn getroffen. Er bemerkte ein lautes Pochen seines Pulses und war über sich selbst beschämt. Außerdem ist er verunsichert von der Abwägung der Grundrechte auf Religionsfreiheit und dem Recht des Arbeitgebers auf Neutralität. In seinen Recherchen hat er ein aktuelles Gutachten des Europäischen Gerichtshofes gefunden, im dem die Sicherstellung des Rechts auf freies Wirtschaften und dem Neutralitätsanspruch im Bezug von Benachteiligungen des Arbeitgebers dargelegt waren. Die Mediatorin fasst zusammen, dass er in dem Artikel neue Sichtweisen zur Rechtsprechung erfahren hat und sich mit seinem Verhalten wiedergefunden hat. Es ihm unangenehm war und die Gesetze findet er unklar. Hans stimmt zu. Emmar bedankt sich bei beiden für das aufmerksame Lesen des Artikels

und für die Erkenntnisgewinne. Sie verstehe die Komplexität der Gesetze und verweist auf die Aussage, dass es für den Anspruch auf Neutralität immer betrieblicher Regelungen bedarf und sich auch nicht nur auf religiöse Hintergründe richten dürfe, sondern eine grundsätzliche politische und weltanschauliche Offenheit wieder spiegeln sollte. Die aktuelle Empfehlung von dem Gutachten des Europäischen Gerichtshof muss noch entschieden werden und ist ähnlich einer selbigen aus dem Jahr 2017, die in dem Artikel erwähnt wurde. Unabhängig davon wird in einzelnen Fällen in den deutschen Gerichtshöfen nach genauer Sichtung der individuellen Aktenlage geurteilt (vgl. Antidiskriminierungsstelle des Bundes, 2020).

Diese rechtlichen Hintergründe treffen jedoch für das Unternehmen MediaMarkt nicht zu. Es gibt hier ein internes Diversity Management, weshalb der Betriebsrat sie beauftragte für eine Machloketsche Mediation. Die Mediatorin erzählt von ihrer Prämisse des gemeinsamen Austauschs von Eindrücken und Gedanken zu dem Artikel. Ihr geht es nicht ums Recht haben, sondern um die verschiedenen Perspektiven darauf. Sie zielt nicht auf einen Konsens oder Einigung hin, sondern findet es erstrebenswert, dass auch verschiedene Meinungen nebeneinander gleichberechtigt stehen bleiben können (vgl. Czollek / Perko 2020: 3). Die Wissensvermittlung um die rechtlichen Hintergründe und die Beweggründe für die präsenste Diskussion in unserer Gesellschaft zum Kopftuchtragen von muslimischen Frauen am Arbeitsplatz war ihr wichtig.

Hans entschuldigte sich für seine oberflächliche Recherche. Seine Motivation war der Schutz der Kollegschaft vor Kurzarbeit durch finanzielle Verluste des Unternehmens. Er musste seit Corona so viele Mitarbeitende in Kurzarbeit schicken, was für ihn persönlich schwierig war (vgl. Arbeitsagentur 2021). "Es ist für mich nicht immer einfach, da gerade die finanziellen Einnahmen auch immer an die personelle Besetzung gekoppelt ist.", antworte er. Deshalb ist er stets bemüht immer kreativ sich neue Wege für sichere Arbeitsstellen seiner Kollegschaft einfallen zu lassen. Auch er als Filialleiter ist ein Angestellter und verdient nicht überdurchschnittlich. Alle Gehälter sind im Internet transparent zu recherchieren (.).

Emmar betont seine Fürsorglichkeit gegenüber seinen Angestellten. Daraufhin erzählt Sura von ihrer Kurzarbeit, den finanziellen Einbußen und die Unsicherheit, mit der sie jeden Tag zurechtkommen musste. Sie fand es grausam und kaum auszuhalten. Wegen dieser Belastung hatte es so einige emotionale Entladungen ihrerseits innerhalb ihrer Familie gegeben. Die Freude endlich wieder arbeiten zu können war groß und sie war gespannt auf das neue System im Lockdown mit dem Modell „Click and Meet“. Hans erwähnte seinen Einsatz dafür in seiner Filiale, da nicht alle Media Märkte dies anbieten können aktuell in

Berlin. Viele Überstunden hat er dafür geleistet im Homeoffice, um die Bedingungen zu erfüllen und die Vorbereitungen dafür umzusetzen. Es drohte zu scheitern, weil aufgrund der langen Kurzarbeit einige Mitarbeitenden eine Weiterbildung begonnen haben und mit ihm abgesprochen hatten, diese erst mal beenden zu wollen. Er möchte jeden in der Weiterqualifikation unterstützen, so wie er damals gefördert wurde. Er hatte sich sehr dafür eingesetzt bei seinen Vorgesetzten, denen die individuellen Beweggründe der Mitarbeitenden nicht immer im Vordergrund stehen. Das Qualitäts- und Personalmanagement ist für ihn bis jetzt ein hilfreicher Ansprechpartner und hat die Vermittlung zu anderen MediaMarkt Filialen für ihn hergestellt, um Sura für diesen Service zu gewinnen. Sura räumt darauf ein, dass es für alle wohl gerade sehr stressig ist und jeder sein bestes versucht. Emmar drückt beiden ihr Lob aus für ihre Einsicht und die ehrlichen Einblicke ihrer Motivationen.

2.5.3 Zusammenfassung

Sura und Hans können über das erlernte Wissen die Beweggründe des jeweils anderen besser wahrnehmen. Sie reden offen und ehrlich miteinander und fangen an interessiert nachzufragen, dadurch entstehen neue Perspektiven auf ihren Konflikt und auch auf gesellschaftliche und historische Zusammenhänge. Sie lernen die Position des anderen neben ihre eigenen stehen zu lassen und beginnen anerkennend aufeinander zuzugehen. Die Aufklärungsarbeit der Mediatorin wird von beiden als angenehm und hilfreich empfunden und lebt von den gemeinsam eingebrachten Erfahrungen und Kenntnissen seitens Sura und Hans. Sie sehen sich nicht mehr im Zentrum des Konflikts und lösen sich von der individuellen Ebene hin zu den gesellschaftlichen Zusammenhängen.

2.6 Fünfte Station: Bedeutung der strukturellen Bedingungen für den Konflikt

2.6.1 Beschreibung

In der fünften Station sollen die strukturellen Bedingungen des Konflikts erhellt werden. Abhängig von der jeweiligen Konfliktsituation können hier diverse Strukturen wichtig sein und es gilt sie anzuschauen. Anhand der Vorbereitung der Mediatorin können hier diese Themen sichtbar gemacht werden und gemeinsam neues Wissen über die strukturellen Zusammenhänge zu dem Konflikt erarbeitet werden. Auch hier kann sich die Mediatorin ihrer Studien und Hilfsmittel bedienen. Durch das gemeinsame Zusammentragen von strukturellen Hindernissen erfahren die Konfliktparteien neue Erkenntnisse und

Motivationen zu ihrer Person in diesem Konflikt. Welche Erwartungen haben sie an ihr gegenüber und welche Wertvorstellungen von Menschen liegt dieser Konflikt zu Grunde? (vgl. Czollek / Perko 2020: 8).

2.6.2 Mediationsmanuskript

Emmar sagt, dass sie die Ansichten von beiden gern erst einmal so stehen lassen möchte und noch einmal auf die erwähnte Diskriminierung zu sprechen kommen möchte. Die Mediatorin weist noch einmal auf den gelesenen Beitrag hin und die Erwähnung des AGG. Diskriminierung kann aufgrund verschiedener Merkmale wie Alter, Behinderung, ethnische Herkunft, Geschlecht, Religion & Weltanschauung und sexuelle Identität erfahren werden. Im AGG wird festgehalten, dass dies eine Diskriminierung darstellt. Das Erleben vieler Menschen ist jedoch ein anders, so wie du Sura von deinen Erfahrungen mit deinem Kopftuch und Du Hans von deinem Mobbing erzählt hast. So berichten circa 31 % der Menschen in Deutschland, dass sie in den letzten 2 Jahren Benachteiligungen erfahren haben aufgrund diverser Zuschreibungen (vgl. Czollek et al. 2019: 25).

Dazu betonte die Mediatorin den Begriff der strukturellen Diskriminierung, bei dem nicht nur die verschiedenen Ebenen der Unterdrückung von Menschen beschrieben wird, sondern auch die verschiedenen Verfahrensweisen, die zur Herstellung und Kultivierung dieser führen, die sich in bestimmten Charakteristika ausdrücken. Strukturelle Diskriminierung findet immer auf einer individuellen, kulturellen und institutionellen Ebene statt (vgl. Czollek et al. 2019: 26).

Emmar erkundigt sich nach offenen Fragen dazu bei den Mediant_innen. Sura fasst für sich zusammen, dass der Streit um das Kopftuch unter diesen Gesichtspunkten eine persönliche bzw. individuelle Ebene ist und es von Medien und bestimmten Zuschreibungen immer wieder verhärtet und erneuert wird, was sie als kulturelles Merkmal einordnet. Mit institutionellen Erfahrungen hat sie keine Ahnung. Reflektierend über Hans seine Recherche zum Europäischen Gerichtshof und den gelesenen Artikel kommt er zu der Auffassung, dass auch die Gesetze unklar sind. Wenn im Grundgesetz die Religionsfreiheit festgelegt ist, wieso braucht es noch ein AGG und wieso gibt es so viele Rechtsstreits darum, die oft in mehreren Instanzen ausgefochten werden. Die Rechtsprechung erscheine unklar für ihn und lässt Lücken für entsprechende Auslegungen. Ihm scheint diese Intransparenz gewollt. Er findet dies ist eine institutionelle Diskriminierung.

Emmar lobt beide, dass sie gemeinsam ihr Wissen zusammengetragen haben und drückt die Freude für das Verständnis über ihre Ausführungen aus. Weiterführend berichtet sie nun von den Ausdrucksformen von Struktureller Diskriminierung wie Macht, Gewalt, die

Erzeugung und Erhaltung herrschender Kulturpraktiken, Ausbeutung und Marginalisierung, wie auch Dynamiken von Exklusion. Oft geht es bei diesen Mechanismen um die wirkliche Frage, wer oder was ist normal und wer muss sich erst noch beweisen oder anpassen, um dazu zugehören. Es ist also nicht alles was einem erfährt und Ärger und Unwohlsein auslöst gleich eine Diskriminierung, sie ist anhand dieser Merkmale definiert (vgl. Czollek et al. 2019: 26f.).

Emmar stellt beiden die Frage, welche Erfahrungen sie mit struktureller Diskriminierung gemacht haben und lädt ein, diese Aufgabe mit der Gesprächstechnik der Mahloquet zu beantworten. Sie stellt die Inhalte und Regeln dazu im Folgenden noch einmal kurz vor. Das eigene Ich steht nicht im Zentrum, es geht vielmehr ums Zuhören, Einlassen und Kennenlernen, ohne sich selbst in dem Gegenüber mit seinen Erfahrungen wiederfinden zu wollen. Fragen und eine offene gewaltfreie Haltung, die sich auch in der Sprache widerspiegelt, sind entscheidend. Verschiedene Ansichten dürfen nebeneinander gleichberechtigt bestehen und es gibt keine absolute Wahrheit. Jeder hat Recht (vgl. Czollek 2019).

Aus ihrem Alltag erzählt Sura von vielen Situationen aufgrund ihres Kopftuches, ob es sich gegen das Kopftuch oder sie als Frau richtet, ist ihr dabei oft unklar. Sie erlebt sehr oft Alltagsrassismus. Sie hatte schon viele unangenehme Situationen von Männern wie auch Frauen dazu. In der Krippe ihres ersten Kindes hat sie sich oft unwohl gefühlt, die Erzieherin ihres Sohnes hatte sehr oft sie zu einem Gespräch eingeladen und sie zur Maßregelung ermahnt. Auch konnte sie die Ernährungsbesonderheiten nur mit mehrfacher Ansprache umsetzen. Wenn ich meinen Sohn bei wichtigen Festen des Glaubens zu Hause lassen wollte, rollte sie immer mit den Augen und sagte dann übertrieben freundlich: „Natürlich“. Die Erzieherin sprach mit ihr in einer respektlosen Art und Weise. Langsames Reden und die Wiederholung mit Fragen: „Haben sie mich verstanden?“ wirkte auf sie befremdlich. Die kulturelle Offenheit in Berlin hat sie hier vermisst. In der Kita ihrer Tochter wie auch in der jetzigen Schule ihres Sohnes in Neukölln hat sie nicht solche Probleme.

Hans erkundigte sich bei Sura, wieso sie gebeten wurde ihren Sohn zu maßregeln. Welche Gründe gab es dafür? Ihr Sohn wurde oft geärgert von anderen Kindern, was ihn wütend machte. Der Streit der Kinder führte zum Eingreifen der Erzieherin, die genervt ihn beschuldigte und mit Drohungen und Verboten reagierte. Nach ihrem Gefühl hatte die Erzieherin ihn auf den Kieker und empfand jede Auseinandersetzung und Bitte meinerseits als störend. „Welche Beispiele kannst Du mir sagen, aufgrund negativer Erfahrungen mit deinem Kopftuch, ich würde es gern verstehen?“, fragte Hans. In den öffentlichen Verkehrsmitteln erlebte sie viele Situationen, wenn sie beispielweise nach Zehlendorf zu

ihrer Freundin fährt oder einfach nur nach IKEA in Spandau. Musterende Blicke gehören zu ihrem Alltag und bei Kontrollen in der S-Bahn wird ihr Fahrschein ganz besonders lange angeschaut. Es ist für sie oft sehr peinlich. Ihre Tochter ist noch jung, doch fragt sie mich jetzt schon, wann sie ihr erstes Kopftuch tragen möchte. Ehrliche Gespräche mit ihr gehören bei ihnen zur Tagesordnung. Das Interesse ihre Tochter an dem islamischen Glauben erfreut sie, doch möchte sie so lange wie möglich die negativen Auswirkungen eines Kopftuchs in der Öffentlichkeit für ihre Tochter vermeiden. Sie wird von Frauen angesprochen, ob sie nicht für sich endlich einstehen will und sich aus den Zwängen der Unterdrückung ihres Glaubens und der Dominanz der Männer in ihrer Religion befreien will. Eine wildfremde Frau hat ihr eine Visitenkarte in der S-Bahn in die Hand gedrückt von einer Beratungsstelle für muslimische Frauen mit Gewalterfahrungen innerhalb ihrer Religionsgemeinschaft. Sie hat einen sehr liebevollen und aufgeklärten Mann und war entsetzt.

Emmar sagt Sura, ich höre, dass es dich traurig und wütend macht. Sura nickt. Für Frauen aus dem islamischen Glauben ist es besonders schwer, weil sie nicht nur von der Gesellschaft strukturell benachteiligt werden, sondern auch keinen Rückhalt von vielen Frauen haben und auch hier Angriffe erfahren, räumt Emmar ein. Eine geschlossene und solidarische Haltung wäre sinnvoll, wie bei der weltweiten „Me Too“ Bewegung. Emmar spricht Sura Mut zu und begrüßt ihren Stolz und ihre Hingabe zu ihrem Glauben. Auch Unterschiede in der Behandlung am Arbeitsplatz hat Sura erlebt, sie hatte für eine bekannte Discounterkette gearbeitet und erfahren, dass ihre männlichen Kollegen mehr verdienten für die gleiche Arbeit. Sie hatte es sichtbar gemacht in einem Gespräch in einer Teambesprechung. Daraufhin wurde sie wegen banaler Gründe versetzt in eine andere Filiale im Bezirk Höhenschönhausen. Sie hatte nach 3 Tagen gekündigt und lange geweint. Hans war sehr irritiert und fand kaum Worte. Die Mediatorin fragt Hans: „Wie finden sie das, ist es gerecht?“ Mitfühlend drückte Hans seine Empörung darüber aus und bedankte sich bei Sura für ihre Offenheit. Es tut ihm wirklich leid und ihm wird wieder bewusst, wie privilegiert er in dieser Gesellschaft ist. In vielen Gesprächen seiner Frau kenne er ähnliche Dynamiken und wie oft habe er ihr Trost und Mut gemacht. Die Belastung darüber war ihr anzusehen und es fiel ihr schwer, sich selbstbestimmt für ihre Rechte auf ihren vielen Arbeitsstellen einzusetzen. Oft gab sie auf und wechselte den Job, doch fraß sie den Ärger darüber in sich hinein. Er hatte es bemerkt und war dem gegenüber machtlos. Er hatte solche Angst sie zu verlieren. Die Erkrankung an einer sehr schweren Autoimmunkrankheit war die Folge und ihr Leidensweg ging weiter in der Bürokratie der Hilfesysteme. Sie berichtete ihm immer wieder von Situationen im Jobcenter, wo sie Unterstellungen von

Arbeitsmüdigkeit und Systemausnutzung ertragen musste. Das war für ihn unvorstellbar. „Das ist doch nicht rechtens.“, waren seine Worte. Jeder Mensch sollte sich doch sicher und geschützt fühlen, das sind doch Grundrechte. Unterstützung gab er ihr regelmäßig und begleitete sie zu solchen unfairen Treffen. Natürlich wurde es dann besser, doch in welcher Welt leben wir eigentlich, wenn Frauen erst wahrgenommen werden, wenn ein „starker Mann“ an ihrer Seite steht. Meine Frau hatte in dieser Zeit gar nicht die Kraft sich für ihre Rechte einzusetzen, wie sieht es da überhaupt mit alleinerziehenden Frauen aus. „Unfassbar“ fügt er hinzu. In der Arbeitslosigkeit seiner Frau erfuhr er viel Wut und Ohnmacht. Die ungarischen Wurzeln seiner Frau führten zu einer Maßnahme des Jobcenters zur Integration in die deutsche Kultur mit Sprachkursen und normativen Verhalten in Deutschland, nur aufgrund ihres Nachnamens. Sie lebt in zweiter Generation in Deutschland. Die Krise haben sie erfolgreich gemeinsam gemeistert und seine Frau ist mittlerweile gesund und glücklich in ihrem neuen Beruf. Die Freude darüber war ihm anzusehen.

Die Mediatorin sammelt seine Ausführungen und sagt, er habe viele Ungerechtigkeiten durch seine Frau miterlebt und ist sich der allgegenwärtigen Diskriminierung bewusst. Sie höre Empörung und den Wunsch nach besseren Bedingungen für benachteiligte Menschen und besonders Frauen heraus. Ihm sei eine faire Behandlung in unserer Gesellschaft wichtig zeigt mit seinem Verhalten einen achtsamen diskriminierungssensiblen Umgang stellt mit seiner Selbstreflexion wichtige Fragen zu unserer Gesellschaft. Hans nickt zustimmend.

Emmar lobt beide für ihren Mut und ihre Herzlichkeit. Sie betont ihre Ehrlichkeit und Nachdenklichkeit. „Ich glaube Frauen haben es immer noch schwer in unserer Gesellschaft.“ war seine Antwort. Das Nachempfinden fällt ihm schwer, wie Frauen die Kinder großziehen, immer den Haushalt planen und in Gedanken bei der Familie sind, anstatt an sich zu denken. Es ist für ihn ein Rätsel. Mit einem Lachen teilt er seinen Gedanken, dass eher viele Männer erzogen werden müssen. Er selbst will sehr oft helfen, sieht jedoch gar nicht, was alles zu tun ist. Im Krankheitsprozess seiner Frau war es langer Weg, um diese Ungleichverteilung der Arbeit auch im Haushalt zu thematisieren und zu ändern. Seine Frau brauchte jede Zeit und Kraft für ihren Heilungsprozess. Seine Aneignung der alltäglichen Pflichten hat ihn Mühe und viel Hingabe gekostet, jedoch hat es ihre Beziehung auf ein neues Level gebracht. Natürlich liegt die Gestaltung des Haushalts nun auf ihren beiden Schultern. Eine Krankheit sollte nicht der Anlass solch eines Umdenkens sein.

Sura unterbricht ihn mit einer Entschuldigung kurz und teilt ihm ihre Dankbarkeit mit. Sie freut sich über seine Ansichten und es macht ihr Mut. Manchmal kann sie gar nicht mehr daran glauben.

Emmar drückt beiden nochmals ihre Begeisterung mit und fragt Hans, ob sie ihn richtig verstanden habe, dass er sich gern auch für dieses Thema einsetzen will und nicht weiß wie. Hans stimmt ihr zu und erzählt von Situationen mit Freunden, wo er gern auch mal als „Weichei“ bezeichnet wird, mit der Frage, wer denn von beiden die Hosen an hat zu Hause. Er sagt immer wir beide. Emmar fragt Hans, ob es ihn wütend macht. Er bejaht es und ergänzt auch Traurigkeit und Hilflosigkeit. Er macht das nicht für sich, sondern für seine Frau und seine Tochter. Sura erzählt von dem Buch Exit Racism von Tupoka Ogette und ihre grundlegende Veränderung zu Rassismus durch das Lesen des Buches. „Hans, die Menschen, die dich „Weichei“ nennen, leben in ihrem Wonderland und sind sich ihrer Privilegien als White People nicht bewusst. Es ist ein Prozess sich dieser Vormachtstellung bewusst zu werden und Menschen aufgrund anderer Merkmale nicht ungerecht zu behandeln.“ Sie findet es gut, dass er sich diese Sichtweise erarbeitet hat, jedoch sollte es in unserer Welt ganz natürlich sein.

Die Mediatorin bedankt sich für die Beiträge mit einem wohlwollenden Lächeln und möchte beiden gern ein Video vorführen, um noch einmal zur Thematik Kopftuch zurückzukommen und hier die strukturellen Diskriminierungen sich gemeinsam mit Sura und Hans anzuschauen. Daraufhin zeigt Emmar den beiden ein Videoclip einer jungen Muslimin, die emotional ihre Alltagserfahrungen mit Kopftuch teilt. Sie lässt das Video ausklingen mit einer zehnminütigen Pause für alle.

Die Eröffnung der neuen Gesprächsrunde beginnt mit einer Frage über die erste Wahrnehmung zu diesem Video. Sura sagt, sie musste lächeln, nicht weil es lustig ist, auf gar keinen Fall. Sie musste jedoch an so viele eigene Erfahrungen denken und vieler ihrer Freundinnen. Sie wünscht sich nichts mehr, als dass diese Diskriminierung ein Ende hat. Sie denkt immer wieder dabei an ihre Tochter. Solche Erfahrungen sollen nicht zu ihrem Alltag gehören. Die Traurigkeit dieser Worte spiegelt Emmar unmittelbar wider und wurde von Sura dankbar wahrgenommen.

Hans fand das Video schrecklich. Das Mädchen hätte seine Tochter sein können und auch die Situation mit dem älteren Ehepaar im Bus hat sie schockiert. Die Gefühle der muslimischen jungen Frau haben ihn berührt. Er verstehe jedoch nicht, wieso immer von Rassismus die Rede ist. Er verstehe unter Rassismus die Fremdenfeindlichkeit gegenüber Schwarzen Menschen. Daraufhin erzählt Emmar, dass Rassismus die Strukturelle Diskriminierung von „People of Colour“ bzw. Schwarzen Menschen ist und durch

Antimuslimismus ergänzt wird als Diskriminierung von Musliminnen (vgl. Czollek et al. 2019: 235).

Sura ergänzt Hans mit ihren Ausführungen von Islamfeindlichkeit und die Ablehnung von Frauen, welche Kopftuch tragen. Meinungen von der Unterdrückung der Frau in dieser Religion sind überall vertreten, ohne sich tiefer zu erkundigen. Sie verbinden es damit und wollen es einfach nicht sehen: es ist eine strukturelle Diskriminierung. Leider. Hans bedankt sich bei beiden und versteht jetzt die Zusammenhänge und findet Rassismus schrecklich.

2.6.3 Zusammenfassung

Hans und Sura lernen beide neue Ansichten über sich und ihre Verwobenheit in strukturelle Prozesse kennen. Die Ausführungen der Mediatorin helfen beiden besser, Diskriminierung von Unwohlsein zu unterscheiden. Der vorgeschlagene Austausch über die Gesprächstechnik Mahloquet bringt sie in einen offenen und lebhaften Austausch über die Übung hinaus. Ihr Konflikt wird aus einer übergeordneten Sicht wahrgenommen. Sie diskutieren über Sexismus und Rassismus als Diversitykategorien, wo sie sich bzw. nahestehende Personen wiederfinden können. Sie erkennen beide die verschiedenen Herausforderungen und Zuschreibungen des anderen. Jeder möchte etwas ändern und fühlt sich dem jedoch nicht im Stande. Emmar thematisiert dies, um die gemeinsamen Erwartungen des anderen sichtbar zu machen. Auffallend ist ihre Bereitschaft, sich für andere für eine Verbesserung der Umstände einzusetzen und zeigen damit die Bereitschaft zur Solidarisierung.

2.7 Sechste Station: Perspektivverschiebung - Verbündet-Sein

2.7.1 Beschreibung

Hier wurde das Verbündet-Sein angestrebt. Die neuen Erkenntnisgewinne und die Perspektivverschiebung haben auf gemeinsame Interessen und daraus resultierende gemeinsame Lösungsschritte hingezielt.

2.7.2 Mediationsmanuskript

Hans versteht Sura und sieht nun das ein gesellschaftliches Problem herrscht. Aus dem Grund kann er offen und emphatisch auf Sura zugehen, ohne sich rechtfertigen zu müssen oder sich angeklagt zu fühlen.

Emmar möchte Sura und Hans ein Video zeigen und fragt, ob sie damit einverstanden sind. Beide bejahen es und freuen sich darauf. Daraufhin teilt Emmar ihr Bildschirm und spielt ein Video ab. Zu sehen ist eine junge muslimische Frau mit Kopftuch, die im siebten Semester

ihres Medizinstudiums ist. Die junge Frau assistiert in der Chirurgie und ist total begeistert von ihrem Studium und ihrem zukünftigen Job. Bei der OP trägt sie die standardisierte Kleidung. Dadurch dass ihr Kopf durch die OP-Kleidung bedeckt ist, benötigt sie dort keine Kopfbedeckung wie sie sonst eine tragen würde. Kurz vor Feierabend möchte sie sich bei ihrem Chefarzt verabschieden und geht in sein Büro. Der Chefarzt erkennt sie nicht wieder und nimmt sie in dem Moment mit ihrem Kopftuch als muslimische Frau wahr und geht davon aus, dass sie Putzkraft ist und fragt, ob sie schon den OP-Saal geputzt hat. Die junge Frau geht verletzt und traurig nach Hause und stellt sich viele Szenarien vor, was sie hätte anders oder besser machen können, um ihre Position klarzustellen und dem Arzt aufzufallen. Anschließend ruft sie ihren Freund an, um ihm die Situation zu schildern. Dieser ermutigt sie, sie selbst zu sein und für sich einzustehen. Sie versteht und realisiert durch das Gespräch, dass sie alles richtig gemacht hat. Das Problem ist nicht sie selbst, sondern die Ansicht ihres Chefs. Schließlich geht sie am nächsten Tag zu ihrem Chef und konfrontiert ihn mit ihren Gedanken und ihren Gefühlen zu den Erfahrungen, die sie am Vortag gemacht hat und äußert, dass sie sich das nicht gefallen lässt und rechtliche Schritte einleiten wird. Mit den Worten "Sie hören von meiner Anwältin!" geht sie aus dem Raum. Zusammenfassend sagt die junge muslimische Frau, dass es egal ist, ob man Krankenschwester, Ärztin, Anwältin etc. ist.

Diese Vorurteile gehören zum Alltag vieler muslimischen Frauen. Solche Zuschreibungen sind nicht bloß nur persönliche Meinungen, sondern Rassismus und das ist ein Verbrechen. Damit endet das Video und Emmar gibt den Bildschirm wieder frei, lässt das Video auf beide wirken und wartet mit einer kurzen Pause.

Emmar fragt, wie es ihnen mit diesem Video geht und was für Gedanken sie haben, woraufhin Sura gleich betont, dass sie diese Art der Diskriminierung von vielen Frauen mit Kopftuch kennt und sie in sehr ähnliche Situation waren und sie wünscht sich, dass diese Diskriminierung ein Ende hat. Mit den Gedanken an ihre Tochter, möchte sie nicht, dass sie dasselbe erfährt und weiß nicht, was sie dagegen tun kann. Wenn sie selbst betroffen war, tröstete sie ihr Mann, was ihr unheimlich viel geholfen hat. Dennoch meidet sie solche Situationen so gut es geht. Sie fühlt sich dadurch oft in ihrer Freiheit eingeschränkt.

Hans drückt seine Erschrockenheit über das Video und über das von Sura Gesagte aus, denn ihm war nicht bewusst, dass so viele Frauen betroffen sind. Die Niedergeschlagenheit von der muslimischen Frau im Video hat ihn an seine Frau erinnert und daran, dass sie ähnliches aufgrund ihrer ungarischen Wurzeln und auch ihres Geschlechts erlebt. Hans bringt zum Ausdruck, dass er sie auch oft tröstete und dennoch jedes Mal eine Traurigkeit in ihr blieb. In unserer heutigen, aufgeschlossenen Gesellschaft kann er sich schwer

vorstellen, dass Diskriminierungen in der Form zum Alltag vieler Frauen gehört. Dieses Video hat ihm dabei geholfen, Sura besser zu verstehen. Realisiert hat er nämlich, dass er Sura ähnlich behandelt hat. Hans betont, er möchte nicht mehr, dass sowas in Zukunft passiert und beschließt sich bewusst dafür einzusetzen. Er hat den Wunsch nach Gerechtigkeit für seine Frau, Sura und alle betroffenen Frauen.

Als Mediatorin drückt Emmar beiden gegenüber ihr Lob aus, dass sie sich verstehen und miteinander emphatisch sind und sich nun verbunden fühlen. Ihr ist wichtig diese entstandene Verbundenheit klarzustellen und fragt, ob sie es richtig rausgehört hat, dass es ihr gemeinsames Ziel ist gegen solche Ungerechtigkeiten vorzugehen.

Beide Mediant_innen stimmen ihr mit einem Lächeln und einem Kopfnicken zu. Daraufhin erzählt Emmar beiden von dem Konzept des Verbündet-Seins. Es drückt eine Solidarität gegenüber Menschen aus, wobei die Bedürfnisse des anderen zu den Eigenen gemacht werden (vgl. Czollek et. al 2019).

Die eigene Identität steht nicht im Vordergrund, sondern die von Menschen, die von struktureller Diskriminierung betroffen sind. Wiederholt drückt Emmar ihre Bewunderung gegenüber Hans aus, dass er sich seinen Privilegien bewusst geworden ist und uns sich aktiv gegen solche Mechanismen einsetzen möchte, genau das versteht man unter Verbündet-Sein. Ein bewusstes gemeinsames Handeln geht über eine identitätspolitische Gleichheit hinaus, denn gerade die privilegierten sozialen Gruppen haben viel sozialen Einfluss im Alltag und nutzen dies, um sich für die Belange ihrer Verbündeten stark zu machen und Ressourcen gleichberechtigt zu verteilen.

Zu diesen Ressourcen gehören unter anderem, die gesellschaftliche Anerkennung, der gleiche Lohn, gleiche Aufstiegsmöglichkeiten sowie das Recht auf eine sichere Arbeitsstelle und vieles mehr. Emmar möchte wissen, ob sie schon mal von diesem Konzept gehört haben. Hans sagt nein, würde dieses Wissen und Verstehen aber gerne nutzen, um sich für seine Mitmenschen einsetzen zu können. Emmar geht darauf ein und fragt, wie Hans seine Position nutzen kann, um solche strukturellen Probleme zu verändern. Da fällt Hans eine Idee ein und spricht Sura direkt an, ob sie sich vorstellen könnte, ihn dabei zu unterstützen. Sura ist erfreut und kann sich das auf alle Fälle vorstellen, worüber sich Hans freut und hinzufügt, dass er sich nicht sehr gut mit dem Islam auskennt und ihre Hilfe braucht, um Menschen anderer Weltanschauungen in seiner Filiale sichtbar zu machen. Er könnte sich vorstellen, dass dies eine Wirkung nach außen hat und Menschen inspiriert, ein Raum dafür zu schaffen, wo Berührungspunkte und positive Erfahrungen mit anderen Kulturen geschaffen werden, um Vorurteile abzubauen. Vielfalt sollte selbstverständlich sein, denn in der Vielfalt liegt die Stärke.

Sura hat Freude über sein Engagement und berichtet von ihren Erfahrungen im MediaMarkt - Neukölln. Hier wurden zum Zuckerfest für alle Süßigkeiten auf den Verkaufstresen gestellt. Die Kundschaft erfreute sich daran, viele fragten nach dem Anlass und erfuhren dadurch mehr über die islamischen Feiertage. Passend zu dieser Thematik betont Sura, wie wichtig das Thema Sichtbarkeit ist, um Menschen auf Diversität zu sensibilisieren. Sie möchte in dem Sinne mehr Sichtbarkeit für Frauen, die ein Kopftuch tragen. Viele Frauen trauen sich nicht, mit ihrem Kopftuch sich überall zu bewerben, weil sie viele schlechte Erfahrungen gemacht haben. Sehr viele müssen bereits beim Bewerbungsverfahren Diskriminierungen erleben, trotz ihrer exzellenten Qualifikationen.

Emmar macht auf das anonymisierte Bewerbungsverfahren aufmerksam und beschreibt, dass diese Form vor Diskriminierung, Rassismus und Sexismus und Ungleichbehandlung schützen. Bei anonymisierten Bewerbungen wird zunächst auf ein Foto der sich bewerbenden Person, ihren Namen, die Adresse, das Geburtsdatum oder Angaben zu Alter, Familienstand oder Herkunft verzichtet.

2.7.3 Zusammenfassung

Hier wird deutlich, welche Ressourcen und Unterstützungsmöglichkeiten vorhanden sind und gegeben falls aufgesucht werden können. Für die folgende Zusammenarbeit sind die historisch-gesellschaftlichen und strukturellen Bedingungen als Grundlage entscheidend sich als Gleichgesinnte zu erkennen. Die Mediatorin verlässt hier bewusst ihre neutrale Rolle und greift mit ihrem Vorschlag des Verbündet-Sein bewusst und erfolgreich in den Mediationsverlauf ein.

2.8 Siebente Station: Konfliktlösung und Vereinbarung (Win-Win)

2.8.1 Beschreibung

In der siebten Station erfolgt eine gemeinsame Erarbeitung von Vereinbarungen, die die Grundlage für künftige Kooperationen bilden. In der Machloketschen Mediation ist eine endgültige Lösungsfindung nicht Voraussetzung für den Erfolg. Vielmehr geht es um die Erarbeitung eines Prozesses, der zur Besserung der momentanen Situation verhelfen soll.

2.8.2 Mediationsmanuskript

Nach einer fünfminütigen Trinkpause treffen sich die Teilnehmenden wieder. Emmar stellt das Besondere einer Machloketschen Mediation vor. Hier steht keine endgültige

Lösungsfindung im Zentrum, sondern die Einleitung eines Prozesses, der zu einer Änderung der bisherigen Situation verhelfen soll.

Das anonymisierte Bewerbungsverfahren findet Hans besonders gut. Er möchte gerne seine Privilegien als Filialleiter nutzen und gemeinsam mit dem Personalmanagement dies als standardisiertes Verfahren bei MediaMarkt einzuführen. Er wird sich Unterstützung beim Diversity - Management holen. Ihm sei es wichtig, ein weltoffenes Bild nach außen zu tragen, um neue Bewerber_innen zu ermutigen, sich ohne Zweifel und Ängste im MediaMarkt zu bewerben, damit künftig mehr Diversität in den Filialen herrscht. Emmar fragt ihn, wie er es realisieren kann, Leute zu ermutigen sich bei MediaMarkt zu bewerben.

Daraufhin meldet sich Sura zu Wort und erläutert, dass bereits Bewerbungsplakate, mit denen für neue Auszubildende geworben wird, immer eine bestimmte Zielgruppe ansprechen. Dadurch fühlen sich viele Personen, die beispielsweise ein Kopftuchtragen nicht angesprochen und es fällt ihnen somit nicht einfach, sich zu bewerben. Sie fände es schön, wenn mehr Diversität auch auf diesen Plakaten sichtbar gemacht wird. Hans bedankt sich bei Sura, dass sie diesen Gedanken geäußert hat, da er sich dem überhaupt nicht bewusst war. Er macht den Vorschlag, genau solche Bewerbungsplakate sowohl auf der Website von MediaMarkt als auch in den einzelnen Filialen zu nutzen. Auch dies wird Hans mit dem Personal- und Qualitätsmanagement bereden und würde sich sehr freuen, wenn unter anderem auch Sura für solch ein Plakat posen würde. Emmar findet es sehr bemerkenswert und wertvoll, dass Sura ihre Erfahrungen und Gedanken transparent äußert und das Hans an einer Lösung diesbezüglich interessiert ist. Sura freut sich über dieses Angebot und könne sich vorstellen, für solch ein Plakat zu posen.

Emmar fragt, wie sie realisieren können, in Zukunft die Zufriedenheit aller Kundschaft zu erlangen, ohne die Mitarbeitenden in jeglicher Art zu benachteiligen. Voreingenommene Kundschaft zu einer diskriminierungsfreien Weltanschauung zu verleiten sei schwierig, äußert Sura ihre Bedenken. Hans hält fest, dass die Erfahrung mit dem Kunden, der der Auslöser des Konflikts sei, ein Ausdruck dafür sei, dass die islamische Religion von einigen Menschen nicht wirklich gekannt wird, da sie keine Berührungspunkte zu der Religion haben. Er möchte dies in Zukunft ändern und ermutigt Sura einen ersten Schritt zur Besserung zu wagen, indem er äußert, dass er ihre Unterstützung benötigt.

Sura erinnert sich an eine Erfahrung im MyToyz und teilt sie als Denkanstoß mit. Sie stieß am Zuckerfest, welches ein islamisches Fest ist, auf das Geschäft und sah, dass diese eine Reihe von Rabatten zur Feier des Tages hatte. Dass sich viele Menschen verschiedener Weltanschauungen an diesen Rabatten bedient haben, berührte sie sehr. Sie fand es sehr schön, dass das islamisch Zuckerfest, viele Menschen an diesem besonderen Tag beglückt

und bereichert hat. Menschen wurden auf diese Weise aufgeklärt, dass es auch andere Feste gibt. Sura macht den Vorschlag, solche Aktionen auch in ihrer Filiale durchzuführen. Es wäre doch ganz schön, andere Feste, außer Weihnachten und Ostern als Anlass zu nehmen, um die Diversität auszudrücken. Sie meint damit aber nicht nur islamische Feste, sondern auch jüdische und buddhistische und viele andere.

Um nicht das ganze Jahr mit diversen Angeboten und Rabatten zu überfluten, macht Sura den Vorschlag, einen internen Diversity-Tag einzuführen, wo jedes Jahr auf ein anderes Fest aufmerksam gemacht wird, und diese mit Angeboten gefeiert wird. „Diese Idee sei ganz toll, denn es lade Kund_innen ein, bei MediaMarkt einzukaufen, insbesondere in der Filiale am Alexanderplatz.“, sagte Hans. Dies werde Hans' Filiale ganz gut tun, da solch ein Diversity-Tag seine Filiale beliebt mache, äußert er und ergänzt, dass er darin eine Win / Win Situation sieht.

Emmar hat sich zurückgehalten, da sie es sehr toll fand zu beobachten, wie Hans und Sura sich verbünden. Sie macht auf die Aktion "Charta-der Vielfalt für Diversity in der Arbeitswelt" aufmerksam und fragt, ob sie sich als Unternehmen vorstellen könnten, daran teilzunehmen. Hans werde sich informieren, ob das Diversity-Management des MediaMarkt davon erfahren hat und wird sie darauf aufmerksam machen.

Mit einem zufriedenen Lächeln drückt er Sura gegenüber ehrlich seine Gefühle der Reue über sein unreflektiertes und diskriminierendes Verhalten aus. Ihm ist erst in dieser Mediation bewusst geworden, dass er tatsächlich Verhaltensmuster in sich trägt, die nicht seinen Werten und Weltanschauungen entsprechen. Für ihn ist es ein neuer Anfang, bewusster und sensibler mit Macht- und Herrschaftsverhältnissen umzugehen. Hans bedankt sich mit zitternder Stimme bei Sura für diese Möglichkeit seines Wachstums.

Sura ist sehr gerührt und bedankt sich bei Hans, denn auch sie habe viel gelernt in der Mediation und auch neue Sichtweisen kennengelernt. Dies habe dazu geführt, dass auch sie bestimmte festgefahrene Sichtweisen hat. Trotzdem ist sie sich immer noch unsicher ob ihre Pläne für MediaMarkt umsetzbar sind und was dies für Auswirkungen in ihrem Alltag hat, bezüglich Diskriminierung. Ihr Fazit zu dieser Erfahrung ist, dass die ganze Gesellschaft mediiert werden sollte, damit sich grundsätzlich etwas ändert.

Zum Abschluss lobt Emmar beide für ihre Zusammenarbeit und für die aus ihrer Sicht sehr gewinnbringenden Gedanken. Sie hat die Ergebnisse für beide schriftlich festgehalten und bittet sie nun, sie aufmerksam durchzulesen. Sie fragt, ob sie Ergänzungen haben, die sie gerne mit aufnimmt. Beide nicken lächelnd. Die Mediatorin erwähnt, dass die Unterzeichnung Online nicht realisierbar ist, und dass sie den Vertrag zunächst an Sura

weiterleitet, und sobald ihre Unterschrift erfolgt, sendet sie ihn Hans zu. Emmar wünscht beiden viel Erfolg und bedankt sich für die bereichernde und inspirierende Zeit zusammen.

2.8.3 Zusammenfassung

Es erfolgte eine Verbündung zwischen Hans und Sura. Die Bereitschaft, die von beiden sichtbar gemacht wurde, hängt mit großer Sicherheit davon ab, dass sie nun Verständnis füreinander haben. Sie sind offen und möchten sich aktiv für die Besserung dieser strukturellen Probleme einsetzen und haben für sich umsetzbare Ziele formuliert. Beide möchten sich aktiv für die Sensibilisierung struktureller Ungleichheiten stark machen. Hans nutzt dafür seine Position und Kontakte als Filialleiter bewusst, um sich mit Sura zu solidarisieren.

3. Fazit

Die Mediation ist eine Methode der sozialen Arbeit. Die Machloketsche Mediation stellt dabei einen wichtigen diskriminierungskritischen Ansatz dar. Hier wird den Konfliktparteien nicht nur bei der Einigung und einem reibungsfreien weiteren Umgang geholfen, sie zeigt strukturelle Wirkmechanismen auf in denen die einzelnen Konfliktparteien gefangen sind und geht somit über eine klassische Win / Win Situation hinaus.

Durch das zielführende Konzept des Verbündet-Seins können die Konfliktparteien nicht nur Perspektivenvielfalt erlangen, sondern von einem starken *Ich* zu einem starken *Wir* mehr Souveränität in der Verbindung erlangen. Die Erkenntnis gemeinsam mehr zu sein ohne seine eigene Position dabei zu verlieren ist ein bedeutsamer Schlüssel für die Zukunft der Sozialen Arbeit und die Kernessenz jeder menschlichen Weiterentwicklung damals wie heute.

Dabei bedient sie sich einem Potpourri von Methoden und Techniken. Die Mediator_innen verlassen für dieses Konzept ihre Allparteilichkeit. Aus unserer Perspektive stellt sie somit auch eine Form der Bildungs- und Aufklärungsarbeit dar, anhand einer Erkenntnisgewinnung von inneren und äußeren Mechanismen.

Besonders zum Anfang ist es für die Konfliktparteien wichtig Struktur von der Mediationsperson zu bekommen. Es vermittelt Sicherheit und schenkt Vertrauen, sich zu öffnen. Indem sich die Mediationsperson immer mehr zurücknimmt, ermöglicht sie eine Atmosphäre, in der die Konfliktparteien sich mehr aufeinander einlassen und in einen lebendigen Austausch eingehen. Durch Inputs aufgrund ihrer Recherche erhält die Mediatorin die Kernthematik am Zirkulieren. Ein langsames Sprechen wie auch viele

Pausen im Gesprächsverlauf laden zum Nachdenken und Verinnerlichen ein und sind für uns eine der entscheidenden Techniken in der Reflexion.

Die bewusste Anwendung der Mahloquet von der Mediationsperson regt nach unserer Beobachtung die Konfliktparteien an, eine interessierte und aufgeschlossene Haltung über ihre Person hinaus zu entwickeln, in dem die Wertschätzung nun auch untereinander verschenkt werden kann. Die empowernde Wirkung des Reframings stellt sich als hilfreich dar. Erlernte Vorurteile und Hilflosigkeit mit einer Angriffskultur werden abgebaut, hin zu einer selbstwirksamen Gestaltung des eigenen Lebens für sich und für andere.

Dies ist als fortlaufender Vorgang zu verstehen, ob durch mehrere Mediationen oder auch im weiterführenden Vorgehen nach der Mediation.

Die Machloketsche Mediation ist eine Geburtsstätte für neue Handlungsstrategien und Perspektiven. Mit Hingabe und viel Vertrauen in den Prozess kann durch die Angst, den Schmerz und die Unsicherheit gegangen werden. Eine kompetente und liebevolle Begleitung in Form der Mediationsperson hilft beim Gebären versteckter Fähigkeiten und Bewältigungsstrategien.

4. Danksagung

Semiha, Sedef und Corinna sind dankbar für die Möglichkeit einer Gruppenarbeit. Wir gingen gemeinsam durch Fragen, Hilflosigkeit, Diskussionen, Begeisterung, Erkenntnissen und Schaffenskraft. Es entwickelte sich für uns ein tieferes Verständnis für die Machloketsche Mediationsform und erweiterte unsere Sichtweisen um ein Vielfaches.

5. Quellenverzeichnis

Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2017): Religiöse Vielfalt am Arbeitsplatz, 1. Auflage, Frankfurt am Main, Deutschland: Zarbock GmbH Co KG.

Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2020): Diskriminierung von Frauen mit Kopftuch am Arbeitsplatz, in: antidiskriminierungsstelle, [online] https://www.antidiskriminierungsstelle.de/DE/ThemenUndForschung/Religion_Weltanschauung/FAQ_Kopftuch_am_Arbeitsplatz/FAQ_Kopftuch_am_Arbeitsplatz_node.html [20.03.21].

Amman, Birgit (2019): Microsoft PowerPoint – Sozialpolitik – historisch 2010/10, Fachhochschule Potsdam, Deutschland: Moodlekurs aktuelle sozialpolitische Themen.

Arbeitsagentur (2021): Leistungen SGB III - Die aktuellen Entwicklungen in Kürze – Februar 2021, in: [arbeitsagentur](https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Navigation/Statistiken/Fachstatistiken/Leistungen-SGBIII/Aktuelle-Eckwerte-Nav.html), [online] <https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Navigation/Statistiken/Fachstatistiken/Leistungen-SGBIII/Aktuelle-Eckwerte-Nav.html> [20.03.2021].

Besemer, Christoph (1999): Mediation. Vermittlung in Konflikten, 2. Auflage, Baden, Deutschland: Stiftung Gewaltfreies Leben und Werkstatt für Gewaltfreie Aktion.

Bildung-Soziologie-Ungleichheit (2015): das Klassensystem von Marx, in: bildungssoziologieungleichheit, [online]

<https://bildungsoziologieungleichheit.wordpress.com/2015/09/25/das-klassensystem-von-karl-marx/> [21.03.21].

Czollek, Leah Carola / Perko, Gudrun / Kaszner, Corinna / Czollek, Max (2019): Praxishandbuch – Social Justice and Diversity, 2. Auflage, Weinheim / Basel, Deutschland: Beltz Juventa.

Czollek, Leah Carola (2019): Arbeitsblatt Mahloquet – Darüber sprechen, Fachhochschule Potsdam, Deutschland: Moodlekurs Mediation als Methode der sozialen Arbeit.

Czollek, Leah Carola / Perko, Gudrun (2020): Machloquetsche Mediation – ein diskriminierungskritischer Ansatz (mit einem Mediationsbeispiel der Sozialen Arbeit mit geflüchteten Menschen), unveröffentlichter Artikel, Berlin, Deutschland.

Daniela Suttner (2003): Geschichte des Frauentages, in: verdi, [online] <https://frauen.verdi.de/aktionstage/frauentag/++co++94bbca54-e3fa-11e2-88d2-52540059119e> [21.03.21].

Datteltäter (2020): Ärztin mit Kopftuch? Gülcan vs. Vorurteile | Zeitmaschine, [YouTube-Video] <https://www.youtube.com/watch?v=uTfb86whDoY> [20.03.21].

Felix Thal (2020): Frauen der Weltgeschichte: Rosa Luxemburg & Clara Zetkin, in: perspektive-online, [online] <https://perspektive-online.net/2020/02/frauen-der-weltgeschichte-rosa-luxemburg-clara-zetkin/> [20.03.21].

Fuhlrott, Michael (2021): Religionsfreiheit vor dem EuGH: Streit ums Kopftuch bei der Arbeit, in: lto, [online] <https://www.lto.de/recht/hintergruende/h/eugh-schlussantraege-generalanwalt-c34119-c80418-kopftuch-religion-arbeit-verbot-kleine-symbole-zulaessig/> [16.03.21].

juris - Das Rechtsportal (2021): EuGH-Generalanwalt zum Kopftuchverbot am Arbeitsplatz, in: juris, [online] <https://www.juris.de/jportal/portal/t/1tkj/page/homerl.psml?nid=jnachr-JUNA210200714&cmsuri=%2Fjuris%2Fde%2Fnachrichten%2Fzeigenachricht.jsp> [17.03.21].

Markus Stoffels, Markus (2021): Schlussanträge des Generalanwalts im Kopftuchverfahren, in: community.beck, [online] <https://community.beck.de/2021/02/27/schlussantraege-des-generalanwalts-im-kopftuchverfahren> [17.03.21].

Pifke, Micha / Hoppe, Torsten (2020): Teamentwicklung & Prozessbegleitung, Fachhochschule Potsdam.

Rogasch Wilfried / Scriba Arnulf (2014): Die Arbeiterbewegung, in: dhm, [online] <https://www.dhm.de/lemo/kapitel/kaiserreich/innenpolitik/arbeiterbewegung> [21.03.21].

Todenhöfer, Jörg (2020): negative Erfahrungen wegen Kopftuch? / „Deutschland: Klartext“ Folge 1, 3:05 bis 4:54 min., [Youtube-Video] <https://www.youtube.com/watch?v=eaZVJfEI5Ts> [20.03.21].

6. Anhänge

6.1 Arbeitsblatt Antidiskriminierung Kopftuchverbot

Diskriminierung von Frauen mit Kopftuch am Arbeitsplatz

Das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz schützt unter anderem vor Benachteiligungen im Bereich des Arbeitslebens. Nicht selten wenden sich in diesem Zusammenhang auch Personen an die Antidiskriminierungsstelle des Bundes, die sich wegen ihrer Religion benachteiligt fühlen.

In vielen Fällen betrifft dies muslimische Frauen, die aus religiösen Gründen ein Kopftuch tragen. Dabei beschäftigt die Frage, inwiefern Arbeitgeber*innen das Tragen eines Kopftuchs am Arbeitsplatz beschränken oder sogar verbieten können, immer wieder die Gerichte.

Fragen und Antworten

1. Worum geht es bei der Diskussion um religiöse Symbole am Arbeitsplatz?

In den vergangenen Jahren gab es vermehrt Debatten und Gerichtsurteile zum sichtbaren Tragen religiöser Symbole am Arbeitsplatz. In Deutschland und auf europäischer Ebene stand hier zumeist das Kopftuch muslimischer Frauen im Mittelpunkt. Gerade muslimische Frauen, die Kopftuch tragen, erleben in Deutschland überdurchschnittlich häufig Diskriminierung im Arbeitsleben. Verschiedene Untersuchungen sowie die Beratungsarbeit der Antidiskriminierungsstelle zeigen: Immer wieder werden Frauen von ihren Arbeitgebern aufgefordert, ihr Kopftuch abzunehmen, viele werden gar nicht erst zu einem Bewerbungsgespräch eingeladen. Häufig werden solche Benachteiligungen mit dem Wunsch nach Neutralität oder Kund*innenwünschen begründet. Verbote von Kopftüchern und anderen religiösen Symbolen bedürfen im Arbeitsleben allerdings einer guten Begründung, da sie die Grundrechte der Betroffenen beeinträchtigen. Auf rechtlicher Ebene geht es dabei im Kern darum, abzuwägen, welche Rechte im Zweifelsfall schwerer wiegen: Das Grundrecht auf Religionsfreiheit und das Diskriminierungsverbot oder das Recht und ggf. die Pflicht von Arbeitgeber*innen in der Öffentlichkeit religiös neutral aufzutreten.

3. Religiöse Symbole in der Privatwirtschaft: Wann ist ein Verbot zulässig?

Es ist grundsätzlich unzulässig, ausschließlich religiöse Symbole am Arbeitsplatz zu verbieten. Der Europäische Gerichtshof hat in einem Urteil von 2017 aber klargestellt, dass Arbeitgeber*innen das Recht haben, nach außen hin neutral aufzutreten. Entsprechend

dürfen sie auch von ihren Beschäftigten ein neutrales Auftreten einfordern (Urteil vom 14. März 2017, C-157/15).

Aber: Diesen Neutralitätsanspruch können Arbeitgeber*innen nur für Tätigkeiten erheben, die im weiteren Sinne für das Unternehmen repräsentativ sind. Vor allem muss der Neutralitätsanspruch in gleichem Maße für politische oder weltanschauliche Überzeugungen gelten und kann sich nicht nur auf die Religion beziehen.

Betriebliche Neutralität bedarf außerdem einer klaren betriebsinternen Regelung, die sich auf den gesamten Betrieb bezieht und im Betriebsalltag konsequent durchgesetzt wird. Neutralitätsregelungen, die mittelbar nur einzelne Religionen betreffen oder nur zum Zweck eingeführt wurden, einzelnen Beschäftigten das Tragen religiöser Symbole zu verbieten, sind unzulässig. Dabei hängt die Frage nach der Wirksamkeit eines Kopftuchverbots jedoch immer von den Umständen des Einzelfalls ab und beschäftigt somit auch die Gerichte immer wieder aufs Neue. Erst im Januar 2019 richtete das Bundesarbeitsgericht im Rahmen eines Vorabentscheidungsersuchens mehrere Fragen zur Wirksamkeit eines betrieblichen Kopftuchverbots an den Europäischen Gerichtshof (Vorlagebeschluss vom 30. Januar 2019, Aktenzeichen: 10 AZR 299/18 (A)). Es gilt abzuwarten, wie sich der Gerichtshof hierzu positionieren wird. Darüber hinaus dürfen Neutralitätsregelungen nicht zu Benachteiligungen im Bewerbungsprozess führen. Allein weil eine Bewerberin beispielsweise auf einem Bewerbungsfoto oder im Vorstellungsgespräch ein Kopftuch trägt, darf ihre Bewerbung nicht abgelehnt werden. Arbeitgeber*innen können erst dann Konsequenzen aufgrund einer Neutralitätsregelung ziehen, wenn Bewerber*innen bzw. Beschäftigte nicht bereit sind, auf den sichtbaren religiösen Ausdruck am Arbeitsplatz zu verzichten.

Quelle: Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2020): Diskriminierung von Frauen mit Kopftuch am Arbeitsplatz, in: www.antidiskriminierungsstelle.de, [online] https://www.antidiskriminierungsstelle.de/DE/ThemenUndForschung/Religion_Weltanschauung/FAQ_Kopftuch_am_Arbeitsplatz/FAQ_Kopftuch_am_Arbeitsplatz_node.html

[20.03.21]



MEDIATIONSVEREINBARUNG

Mediation Potsdam e.V.

Mediatorin Emmar Schmidt
Kiepenheuerallee 5,
14469 Potsdam

Abschlussvereinbarung zwischen Sura Meral und Hans Friedrich

Im Zuge der Mediation haben Frau Sura Meral und Herr Hans Friedrich folgende Vereinbarungen getroffen.

- ◆ Es werden neue Bewerbungsplakate erstellt, auf denen mehr Diversität sichtbar ist. Hierfür wird Herr Friedrich mit dem Personalmanagement des MediaMarkt in Kontakt treten. Frau Meral erklärt sich bereit, ein Teil dieses Werbeplakates zu werden.
- ◆ Es wird ein Diversity-Tag in der MediaMarkt Filiale am Alexanderplatz eingeführt. Jedes Jahr wird an diesem Tag ein anderes Fest mit Angeboten und Rabatten gefeiert.
- ◆ Herr Friedrich wird sich näher über die Aktion „Charta der Vielfalt- für Diversity in der Arbeitswelt“ informieren und das Diversity-Management des MediaMarkt darauf aufmerksam machen.

Die Vereinbarung wird mit Unterzeichnung durch die Beteiligten wirksam.

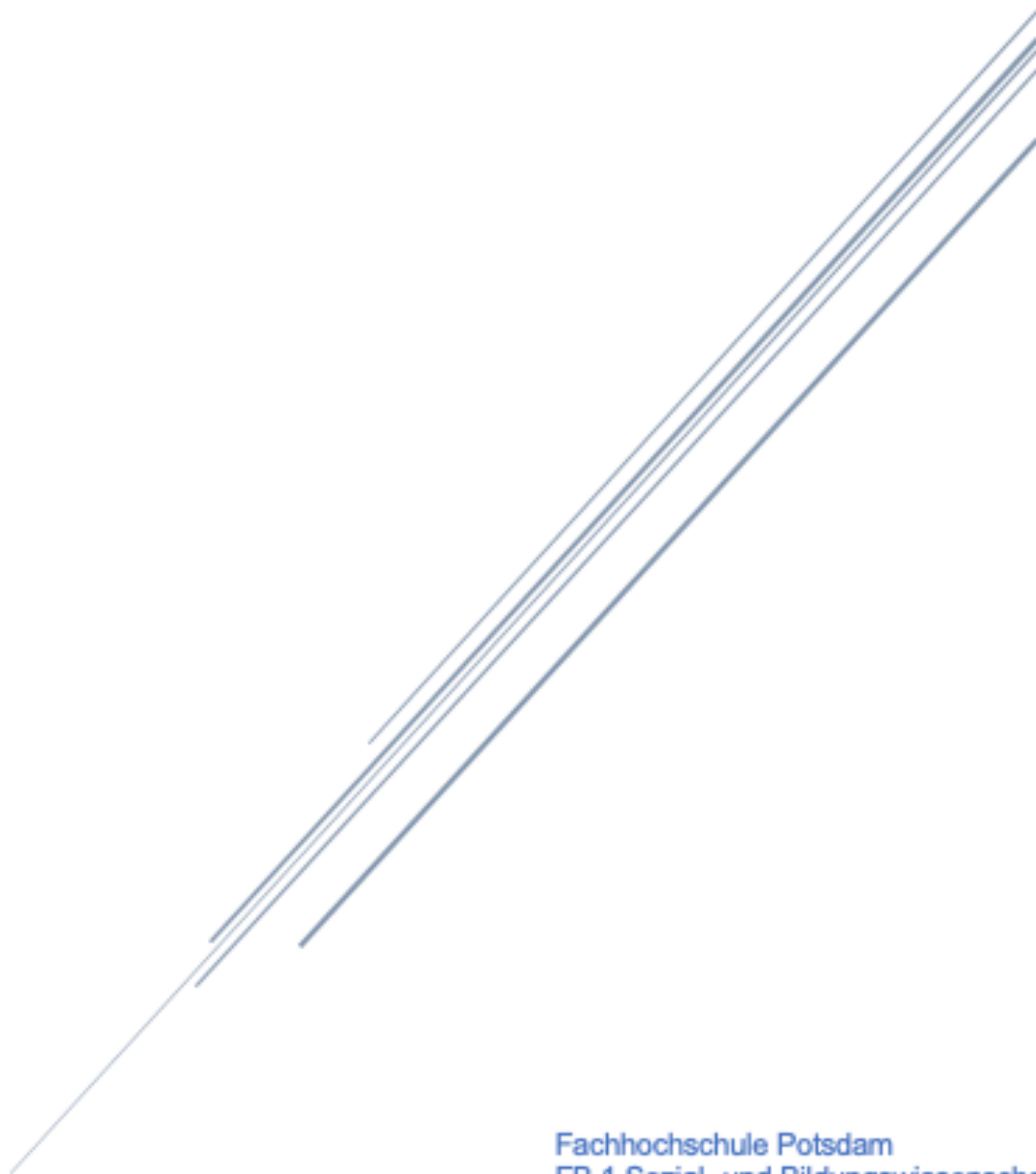
Hans Friedrich
Filialleiter im MediaMarkt

Sura Meral
Mitarbeiterin im MediaMarkt

DIE MACHLOKETSCHES MEDIATION

Ein Fallbeispiel

Modul 13 / WiSe 20: Lehr.-Projekt: Konfliktbearbeitung in der Sozialen Arbeit: Diversity orientierte Mediation
von Gudrun Perko & Leah Carola Czollek



Maria Rau
E-Mail: maria.rau@fh-potsdam.de
Matrikelnummer: 17838

Fachhochschule Potsdam
FB 1 Sozial- und Bildungswissenschaften
Bachelor of Arts Soziale Arbeit

Michèle von der Preuß
E-Mail: michele.ruppert@fh-potsdam.de
Matrikelnummer: 17811

Inhaltverzeichnis

1. Einleitung	121
2. Begründung der Wahl der Machloketschen Mediation	121
3. Die Mediation	122
3.1. Einleitung – Konfliktbeschreibung	122
3.2. Überblick und Beschreibung über die Konfliktparteien	123
3.3. Die Machloketsche Mediation – Ein diskriminierungskritischer Ansatz ..	124
3.3.1. 1. Station – Vorbereitung der Mediator_innen	124
3.3.2. 2. Station – Einleitung – Referenzrahmen/Regeln	125
3.3.3. 3. Station – Konflikterhellung	126
3.3.4. 4. Station – Konflikte im historisch-gesellschaftlichen Kontext	131
3.3.5. 5. Station – Bedeutung der strukturellen Bedingungen	133
3.3.6. 6. Station – Perspektivenverschiebung – Verbündet-Sein	135
3.3.7. 7. Station – Konfliktlösung und Vereinbarung (Win-Win)	136
4. Fazit	138
5. Literaturverzeichnis	139

1. Einleitung

Den Großteil unserer Hausarbeit wird ein von uns erdachtes Fallbeispiel in Anspruch nehmen. Alle Personen und Inhalte, die Teil dieses Fallbeispiels sind, sind rein fiktiv. Zunächst werden wir begründen, weshalb die Machloketsche Mediation hierbei Anwendung findet. Im nächsten Schritt werden wir eine fiktive Fallbeschreibung darstellen und die Beschreibung der einzelnen Charaktere vornehmen. Mittels der Machloketschen Mediation nach Gudrun Perko und Leah Carola Czollek (2006) werden wir schließlich eine Mediation zwischen zwei Konfliktparteien durchführen. Wir haben uns entschieden, die einzelnen Stationen so zu gestalten, dass zunächst im theoretischen Teil noch einmal die wichtigsten Inhalte der Stationen beschrieben werden und im Anschluss die Mediation in wörtlicher Rede stattfindet. Für uns scheint diese Form der Darstellung passend zu sein, da sich durch die wörtliche Rede in Kombination mit der jeweiligen theoretischen Beschreibung der einzelnen Stationen eine kreative Übersichtlichkeit ergeben soll. Die wörtliche Rede der beiden Konfliktparteien werden wir altersentsprechend gestalten.

Die Ausarbeitung soll schließlich mit einem Fazit enden, in dem wir beschreiben, ob die Machloketsche Mediation bei unserem Fall gut gegriffen hat.

2. Begründung der Wahl der Machloketschen Mediation

Im Zentrum des Konfliktes stehen verschiedene Diskriminierungsformen, welche die streitenden Parteien betreffen. Diese sollen mithilfe der Machloketschen Mediationsform thematisiert werden. Im Zuge der Vorbereitung der Mediatorin auf die Mediation stehen für sie die Themen „Homomiseoismus“, „Lookismus“, „Denken in binären Geschlechterrollen“ und „Alternative Familienformen“ im Vordergrund. Auf Grund dessen wird auf diese Themenfelder speziell eingegangen.

3. Die Mediation

3.1. Einleitung – Konfliktbeschreibung

Paul ist 16 Jahre alt und geht in die 10. Klasse eines Gymnasiums in einer brandenburgischen Kleinstadt. Als Baby wurde Paul adoptiert und lebt gemeinsam mit Hr. A und Hr. B, einem gleichgeschlechtlichen Paar, in einem Einfamilienhaus in dieser Stadt. Paul zeichnete sich bis vor einiger Zeit als sehr leistungsstarker Schüler ab. In seinem familiären Umfeld fühlte sich Paul immer sehr wohl und das Verhältnis zu seinen Vätern war immer von viel gegenseitigem Respekt, Verständnis, Liebe und Rücksichtnahme gekennzeichnet. Über jegliche Sorgen und Probleme konnte Paul zu jeder Zeit mit den beiden sprechen. In seiner grundsätzlichen Entwicklung wurde Paul immer bedürfnisorientiert gefördert. Seit einiger Zeit ließen Pauls schulische Leistungen jedoch stark nach. Auch das Verhältnis zu seinen Eltern hat sich verändert. Paul zog sich immer mehr zurück, und teilte sich ihnen nicht mehr so mit, wie es sonst immer der Fall gewesen ist. Nach mehreren Gesprächsversuchen und Nachfragen, was denn mit ihm los sei, gab er keine klaren Antworten. Eher zog er sich noch weiter zurück. Besorgt wenden sich die Eltern an die Klassenleiterin von Paul. Diese verweist auf die Schulsozialarbeiterin des Gymnasiums, welche auch ausgebildete Mediatorin ist. Nach einem längeren Telefonat einigen sie sich darauf, dass die Schulsozialarbeiterin Paul zu einem Gespräch bittet. Dieses Gespräch deckt auf, dass Paul sein einiger Zeit große Schwierigkeiten mit Niklas hat. Niklas ist ebenfalls 16 Jahre und in der gleichen Klasse wie Paul. Immer häufiger wird Paul von Niklas, teils auch vor anderen Mitschülern, gehänselt bezüglich der gleichgeschlechtlichen Beziehung seiner Eltern und auch aufgrund seines Äußeren. Paul trägt seine Haare mittlerweile schulterlang. Dies ist für Niklas ein Anlass, Paul nun fast täglich verbal zu attackieren. „Schwuchtel“, „Mädchen“, eine Namensänderung in „Paula“, als auch homophobe Äußerungen gegen seine Eltern selbst sind nur ein kleiner Ausschnitt seiner Aussagen Paul gegenüber.

Paul vertraut der Schulsozialarbeiterin an, dass er ein Gespräch mit seinen Eltern aufgrund der homophoben Äußerungen scheut, um diese nicht zu verletzen. Deshalb zieht er sich lieber zurück. Die Schulsozialarbeiterin bestärkt ihn jedoch darin, das Gespräch zu seinen Eltern zu suchen. Gleichzeitig bietet sie Paul an, nach Absprache mit Niklas und dessen Einverständnis, gemeinsam mit diesem eine Mediation durchzuführen.

3.2. Überblick und Beschreibung über die Konfliktparteien

Paul ist 16 Jahre alt und ein Einzelkind. Er wurde als Baby von seinen Eltern Herrn A und Herrn B adoptiert und lebt seitdem gemeinsam mit ihnen in einer Regenbogenfamilie. Er wurde sehr tolerant und weltoffen erzogen und ist sehr stolz, ein Teil dieser Familienform sein zu dürfen. Paul geht gemeinsam mit Niklas in die 10. Klasse eines Gymnasiums in einer brandenburgischen Kleinstadt. Dort ist er ein sehr leistungsstarker Schüler, nur in letzter Zeit, einhergehend mit dem aufgetretenen Konflikt, haben seine Leistungen nachgelassen. Öfter kam es nun vor, dass Paul die Schule geschwänzt hat. Bis vor einem Jahr waren Paul und Niklas noch gut befreundet, bis es für Paul aus unerklärlichen Gründen zu diesem Konflikt kam. Paul musste bereits an einer früheren Schule Diskriminierungserfahrungen machen, aufgrund dessen ein Schulwechsel vollzogen werden musste und Paul therapeutische Unterstützung bekam. Die jetzige Schule erlebte er als sehr tolerant und hat bis zum aufgetretenen Konflikt keine Diskriminierungserfahrungen gemacht.

Niklas ist 16 Jahre und ein Einzelkind. Er geht gemeinsam mit Paul in die 10. Klasse eines Gymnasiums in einer brandenburgischen Kleinstadt. Zurzeit sind seine Noten dort sehr schlecht und er ist versetzungsgefährdet. Diese Verschlechterung ging einher mit der Trennung seiner Eltern vor ungefähr sieben Monaten. Nach jahrelangen Streitigkeiten und Eskapaden kam es zu dieser Trennung, welche nicht harmonisch ablief. Seit der Trennung haben Niklas und seine Mutter keinen Kontakt mehr zu seinem Vater. Das Verhältnis zu seinem Vater war schon immer recht unterkühlt gewesen, zu seiner Mutter hat Niklas jedoch schon immer ein sehr enges und gutes Verhältnis gehabt. Seit der Trennung ist die Mutter sehr überfordert, da sie sich nun um den Haushalt, die Erziehung und die Bestreitung des Unterhalts komplett alleine kümmern muss. Hierfür muss sie viele Überstunden auf ihrer Arbeit leisten, um mit Niklas finanziell über die Runden zu kommen. Niklas versucht so gut es geht, sie zu unterstützen, hilft im Haushalt und ist auch emotional für sie da. Durch die Unterstützung seiner Mutter hat Niklas kaum noch eigene Freizeit und hat keine engeren Freundschaften. In der Schule zieht Niklas viel Aufmerksamkeit auf sich, indem er immer wieder Streitigkeiten mit Mitschülern provoziert. Niklas wurde zudem sehr konservativ erzogen. Seine Eltern vermittelten ihm ein striktes Rollenbild, die binären Geschlechterrollen wurden ihm klar vorgegeben. Es wurde ihm beispielsweise vermittelt, dass Jungen und Männer keine langen Haare tragen sollen, und andersherum sollen Mädchen lieber lange Haare tragen und sich auch jeweils entsprechend kleiden.

Die **Schulsozialarbeiterin** des Gymnasiums ist auch gleichzeitig ausgebildete Mediatorin. Sie ist 35 Jahre alt, ist seit nunmehr drei Jahren dort als Schulsozialarbeiterin tätig und hat bereits seit fünf Jahren eine Zusatzausbildung zur diversity-orientierten Mediatorin.

3.3. Die Machloketsche Mediation – Ein diskriminierungskritischer Ansatz

3.3.1. 1. Station – Vorbereitung der Mediator innen

In der ersten Station bereitet sich die Mediatorin auf die Mediation vor, indem sie sich darüber informiert, was genau die einzelnen Parteien als Individuen mitbringen. Dabei wird auf die historischen und gegenwärtigen Kontexte und Systeme, in denen sich die Streitenden bewegen und von denen sie beeinflusst werden das Augenmerk gelegt. Im vorliegenden Fall bereitet sich die Mediatorin auf die Themen Homomiseoismus, Lookismus, Denken in binären Geschlechterrollen und alternative Familienformen vor.

Homomiseoismus: Die Diskriminierungsform Homomiseoismus beschreibt die Diskriminierung von Menschen aufgrund ihrer gleichgeschlechtlichen Orientierung (Czollek/Perko/Kaszner/Czollek 2019, *Praxishandbuch Social Justice und Diversity*, Beltz/Juventa S. 152).

Lookismus: Die Diskriminierungsform Lookismus beschreibt die Diskriminierung von Menschen aufgrund ihres äußeren Erscheinungsbildes. Dies beinhaltet die Annahme, dass das Aussehen eines Menschen der Indikator für den Wert dessen ist. Sie bezieht sich auf die gesellschaftliche Konstruktion einer Schönheits- oder Attraktivitätsnorm (Czollek/Perko/Kaszner/Czollek 2019, *Praxishandbuch Social Justice und Diversity*, Beltz/Juventa S. 68).

Denken in binären Geschlechterrollen: Das binäre Geschlechtersystem geht davon aus, dass es nur zwei Geschlechter, nämlich männlich und weiblich, gibt. Es lässt keine anderen Geschlechter oder Zwischenstufen zu und wird im Alltag immer wieder durch Verhaltensweisen, Normen und Regeln hergestellt.

Alternative Familienformen: Diese Thematik umfasst alle, nicht der klassischen, veralteten Definition von Familie, bestehend aus Vater, Mutter und Kindern, entsprechenden Formen von familiärem Zusammenleben. Schlagwörter sind hierbei die Patchworkfamilie, alleinerziehende Familienformen, Regenbogenfamilien, Pflege-bzw. Adoptivfamilien, Mehrgenerationsfamilien sowie die eheähnliche Gemeinschaft.

3.3.2. 2. Station – Einleitung – Referenzrahmen / Regeln

Die zweite Station bildet die Einleitung in die Machloketsche Mediation. Nach der Begrüßung und Vorstellung der Beteiligten werden Regeln, die vor allem eine diskriminierungsfreie Kommunikation beinhalten sollen, für die Durchführung von den Streitenden festgelegt, über welche die Mediatorin im Laufe der Mediation wacht. Dann stellt die Mediatorin den Ablaufplan des Gesprächs dar und versichert sich anschließend, ob die Konfliktparteien damit einverstanden sind.

Mediatorin: „Hallo ihr beiden, ich freue mich sehr, dass ihr euch zu einer Mediation bereit erklärt habt. Das ist auf jeden Fall schon einmal ein guter Schritt in die richtige Richtung. Wenn das für euch in Ordnung geht, können wir uns gerne duzen!?“

Beide stimmen zu

Mediatorin: „Gut, dann würde ich euch gerne erst einmal über ein paar Eckpfeiler und Regeln unserer Mediation aufklären. Zunächst möchte ich euch gerne mitteilen, dass alles, was hier gesagt wird, vertraulich ist und wir uns in einem geschützten Raum befinden. Eine Regel, auf die ich mich gerne mit euch einigen würde ist, dass wir hier wertschätzend miteinander umgehen. Wir lassen uns gegenseitig ausreden, hören dem jeweils anderen aufmerksam zu, verwenden keine Beleidigungen und auch keine Gewalt.“

Ist das für euch so in Ordnung?“

Beide stimmen zu

Mediatorin: „Sehr schön, vielen Dank. Dann schlage ich vor, ich erzähle euch erst einmal etwas zum Ablauf unserer heutigen Mediation. Erst einmal berichtet jeder gerne von seiner jeweiligen Sicht der Dinge und schildert den Konflikt aus seiner Perspektive. Wer anfangen

möchte, überlasse ich gern euch. Unser Ziel soll es sein, eine gemeinsame Lösung des Konflikts zu finden und zu versuchen, dass dieser in der Zukunft nicht mehr auftritt. Am Ende unserer Mediation wäre es schön, wenn die gemeinsam erarbeiteten Lösungen schriftlich festgehalten werden, als eine Art Vertrag, den ihr beide dann jeweils unterschreibt. Seid ihr damit einverstanden?“

Beide nicken noch verhalten, wirken unsicher

3.3.3. Dritte Station – Konflikterhellung

Dann folgt in der dritten Station die Konflikterhellung. Die Mediatorin beginnt mit der Frage, wer mit der Konfliktdarstellung beginnt. Die Streitenden stellen den Konflikt aus ihrer persönlichen individuellen Perspektive dar. Damit die Mediatorin im Bilde bleibt und den Konfliktparteien das Gefühl ihrer vollsten Aufmerksamkeit vermittelt, wendet sie die Methode des Aktiven Zuhörens an. Mithilfe von Phrasen wie „Ich höre heraus, dass...“ drückt die Mediatorin die Gefühle der Konfliktparteien ganz ohne Wertung aus.

Auch spiegelt sie das Gesagte mit Hilfe von Paraphrasen wie: „Darf ich dich kurz unterbrechen“, „habe ich das richtig verstanden, dass...?“ oder „Stimmt es, dass...?“. Dabei geht sie auch hier auf die Gefühle ein, welche sich hinter jeder Perspektive verbergen und fragt die gegenüberstehende Partei, ob sie die Gefühle des anderen nachvollziehen kann. Die Ziele und Interessen der Beteiligten werden ebenfalls dargestellt, indem die Mediatorin fragt, was mit dem Verhalten erreicht werden sollte und bezieht auch hier wieder die andere Partei ein mit der Frage, ob sie das Motiv des anderen verstehen kann. Anschließend fragt sie nach den Wünschen der Parteien, die sie jeweils während des Konflikts an die andere Partei hatten. Dies geschieht durch die Frage: „Was hättest du dir in der Situation von ihm/ihr gewünscht?“. Die Mediatorin regt mit der Frage: „Was hättest du tun können, um den Streit zu verhindern?“ zur Reflexion und Eigenverantwortung an.

Sie fasst anschließend die verschiedenen Sichtweisen und Positionen der Parteien zusammen und weist darauf hin, dass sie ein Interesse teilen und zwar, dass eine Lösung gefunden werden soll, damit dieser Konflikt in Zukunft nicht wieder auftritt.

Mediatorin: „Gut, dann spricht doch gerne kurz darüber, wer anfangen möchte.“

Niklas: „Ja ist mir egal... Mach du ruhig.“ (*schaut augenrollend zu Paul*).

Paul: „Ja gut dann mach ich mal. Weiß gar nicht wo ich anfangen soll. Seit ein paar Monaten schon ist Niklas richtig kacke zu mir. Ist nicht mal ein Jahr her, da waren wir

noch gut befreundet. Dann hatte Niklas immer weniger Zeit, hat oft abgesagt, wenn wir uns treffen wollten. Völlig grundlos. Ist mir halt aus dem Weg gegangen. Dann hatte ich natürlich relativ schnell auch keinen Bock mehr und hab mir andere Freunde gesucht. War mir dann einfach zu dumm. Naja und dann gings los, dass er angefangen hat, blöde Sprüche zu reißen. Wurde immer öfter und immer schlimmer, auch teilweise vor unseren Mitschülern. Hat angefangen, meine Eltern zu beleidigen, hat ständig gegen Schwule gehetzt, mich beleidigt. Also ich weiß ja, dass seine Eltern was gegen Homosexuelle haben, aber ihn habe ich nie so erlebt.“

Mediatorin: „Okay Paul darf ich dich kurz unterbrechen? Ich höre heraus, dass ihr beiden mal gut befreundet wart?“

Paul: „Ja genau.“

Mediatorin: „Gut Paul und stimmt es, dass Niklas sich von dir abgewandt hat ohne, dass er dir einen Grund dafür genannt hat?“

Paul: „Korrekt.“

Mediatorin: „Und möchtest du erzählen, was genau Niklas zu dir gesagt hat?“

Paul: „Naja so ne Sachen wie „Schwuchtel, nennt meine Eltern auch so, nennt mich ständig Paula statt Paul und Mädchen...“

Niklas unterbricht: „Ja brauchst dich ja nicht wundern so wie du rumrennst mit den Haaren...“

Mediatorin: „Stopp, bitte denke an unsere Regeln, dass wir uns ausreden lassen und vor allem nicht beleidigend werden. Okay?“

Niklas: „Ja, Ja sorry. Tut mir leid.“

Mediatorin: „Danke Niklas. Paul möchtest du noch etwas sagen?“

Paul: „Nee das wars eigentlich erstmal.“

Mediatorin: „Okay, dann vielen Dank erstmal für deine Offenheit und deine Schilderung. Niklas, bitte erzähle doch nun von deiner Perspektive.“

Niklas: „Ja kann ich machen. Ach läuft irgendwie alles richtig kacke nur noch. Seit sich meine Eltern ganz schlimm getrennt haben, läufsts gar nicht mehr. Meine Mom ist nur noch am Heulen zu Hause, wenn sie mal da ist.... Sonst nur am Ackern. Sie muss ja jetzt für uns beide aufkommen. Der Alte schießt komplett auf uns und meldet sich null. Wundert mich eigentlich auch nicht - blöd ist es trotzdem. Ja kein Plan, hätte mich halt schon gern mit Paul getroffen, aber musste meiner Mutter im Haushalt helfen und so...Hatte halt keine Zeit erstmal. Fands schon krass, dass Paul so schnell auf mich geschissen hat und nur noch mit anderen gechillt hat. Ja und Schule war ja noch nie so mein Ding, aber ging

dann auch nur noch bergab. Bin sogar versetzungsgefährdet. Ja und warum ich ihn dann beleidigt hab? Kein Plan...war halt so.“

Mediatorin: „Ich danke auch dir Niklas, für deine Offenheit und deine Perspektive. Damit ich sicher gehen kann, alles richtig verstanden zu haben, fasse ich noch einmal kurz zusammen. Deine Eltern haben eine sehr schwierige Trennung hinter sich, infolgedessen dein Vater den Kontakt zu euch abgebrochen hat und deine Mutter viel arbeiten muss und sie unglücklich mit dieser Situation ist. Dir ist es wichtig, deine Mutter so gut es geht, zu unterstützen und du sorgst dich um sie. Ich habe herausgehört, dass dies viel zusätzlichen Stress für dich bedeutet und du es nicht leicht hast und dich auch allein gelassen fühlst. Auch habe ich herausgehört, dass deine schulischen Leistungen sich sehr verschlechtert haben. Ist das richtig Niklas?“

Niklas: „Ja ist schon so.“

Paul: „Krass ich wusste gar nicht, dass sich deine Eltern getrennt haben. Heftig. Das tut mir leid. Aber deine ständigen dummen Sprüche hättest du dir trotzdem sparen können.“

Niklas: „Ja hättest du ja eh nicht verstanden mit deiner tollen Familie. Bei euch ist doch immer alles gut gewesen. Was verstehst du schon von solchen Problemen...“

Mediatorin: „Niklas ich habe das Gefühl, dass du durch die Situation zu Hause viel Wut in dir trägst, sehe ich das richtig?“

Niklas: „Schon möglich...“

Mediatorin: „Ich möchte dich Paul gern fragen, wie du dich gefühlt hast, als Niklas sich als dein Freund von dir entfernt hat.“

Paul: „Ja erst habe ich mich gewundert und mich gefragt, ob ich etwas falsch gemacht hab. Aber selbst, wenn ich versucht habe, das zu klären, gab er mir nicht die Chance dazu. Dann hat es mich traurig gemacht und ich habe mir total den Kopf darüber zerbrochen. Ist immer noch so...“

Mediatorin: „Niklas, kannst du das verstehen, dass es Paul verunsichert hat und er traurig über die Situation war bzw. ist?“

Niklas *nickt*

Mediatorin: „Und Paul, wie hast du dich gefühlt, als Niklas dich beleidigt hat?“

Paul: „Na wie soll ich mich dabei gefühlt haben? Mein Freund schießt auf mich und bricht den Kontakt ab, und als ob das nicht schon reicht, will er mir dann auch noch schaden. Ich war total wütend und habe nach einer Weile angefangen, an mir selbst zu zweifeln. Ich war immer stolz auf meine Familie, aber Niklas hat es mit seinen miesen Sprüchen geschafft, mich für meine Eltern zu schämen und auch für mein Aussehen. Ich bin wütend. Und ja, er sagt, dass er versetzungsgefährdet ist, was auch echt scheiße ist, aber durch die ganze

Sache bin ich auch schon total genervt, wenn ich in die Schule muss, weil ich kein Bock darauf habe, dass ich wieder beleidigt werde. Bin dann manchmal einfach nicht gegangen. Ich habe dadurch auch viel schlechtere Noten als sonst.“

Mediatorin: „Niklas, verstehst du, dass Paul wütend wegen der verbalen Attacken ist, die du ihm gegenüber geäußert hast?“

Niklas: „Klar, würde mich auch ankotzen.“

Mediatorin: „Und kannst du auch verstehen, dass er manchmal nicht in die Schule gegangen ist, weil er davon ausging, dass er von dir wieder attackiert wird?“

Niklas: „Ja kann ich. Ich hätte nicht gedacht, dass ihn das so krass belastet.“

Mediatorin: „Niklas, was hat dich dazu gebracht, dich Paul gegenüber so zu verhalten? Was wolltest du damit bezwecken?“

Niklas: „Ich glaub zuerst wollte ich nicht, dass er bemerkt, dass ich aus einer kaputten Familie komme. Ich habe ihm nie erzählt, was bei meinen Eltern abgeht. Habe es immer verdrängt, wie sie sich gestritten haben. Ich denke ich wollte mich selbst einfach nicht damit beschäftigen. Bei Paul ist immer alles Friede, Freude, Eierkuchen. Vielleicht war ich neidisch und hab mir das auch heimlich für mich gewünscht. Aber was will man machen. Vielleicht habe ich unterbewusst auch gehofft, dass er hartnäckiger ist, weil er ja mein Freund war und habe ja sonst auch nicht wirklich jemand anderen. Einmal habe ich mir vorgestellt, dass er jetzt einfach so bei mir vor der Tür steht und mit mir abhängen will. Aber nachdem ich ihm ne Weile die kalte Schulter gezeit habe, wäre ich mir auch blöd dabei vorgekommen, wenn ich mich ganz plötzlich wieder gemeldet hätte. Wenn ich ehrlich sein soll, habe ich mich auch immer ein bisschen besser gefühlt, wenn ich seine Familie beleidigt habe, weil dann kams mir nicht mehr so vor, als wenn er besser dran wäre als ich.“

Mediatorin: „Vielen Dank Niklas. Ich finde gut, dass du dich nun hier öffnen kannst und dass du dich traust, deine Gefühle zu offenbaren und auch ehrlich zu dir selbst zu sein. Ich möchte noch einmal zusammenfassen: Der Grund dafür, dass du den Kontakt zu deinem Freund Paul abgebrochen hast war, dass es dir unangenehm war über deine familiären Probleme zu sprechen und du geglaubt hast, dass Paul dich nicht hätte unterstützen können, weil du davon ausgingst, dass er solche Erfahrungen wie du nicht gemacht hat. Ist das richtig?“

Niklas: „Ja genau.“

Mediatorin: „Okay und habe ich das richtig verstanden, dass du so unglücklich und wütend über die ganze Situation warst, dass es schlimm für dich war, Paul zufrieden zu

sehen und ihn, beziehungsweise seine Familie dann beleidigt hast, damit er sich vielleicht ähnlich fühlt, wie du?“

Niklas nickt: „Ja glaub so ist es.“

Mediatorin: „Paul, kannst du verstehen, dass Niklas sich dir gegenüber so verhalten hat, weil er durch seine persönliche familiäre Situation so belastet war?“

Paul: „Jetzt, wo er das alles so erzählt, kann ich das schon nachvollziehen. Aber ganz ehrlich, gerade Niklas hätte wissen müssen, dass solche Sprüche für mich gar nicht gehen, weil er auch weiß, dass ich mich in der Vergangenheit schonmal mit so einer Kacke rumschlagen musste und da musste ich sogar zum Therapeuten.“

Niklas: „Mann, das waren doch nur ein paar Sprüche. Hab dich doch nicht so.“

Paul rollt mit den Augen.

Mediatorin: „Paul, was hättest du dir von Niklas gewünscht?“

Paul: „Na vielleicht, dass er mir einfach erzählt hätte, was bei ihm los ist. Und wenn nicht, dann wenigstens, dass er mich nicht so krass beleidigt hätte.“

Mediatorin: „Niklas, was hättest du dir in der Situation von Paul gewünscht?“

Niklas: „Ich hätte es cool gefunden, wenn er sich nicht direkt andere Freunde gesucht hätte und mich nicht gleich hängen gelassen hätte.“

Mediatorin: „Niklas, was hättest du tun können, um den Streit zu verhindern?“

Niklas: „Weiß nicht, vielleicht hätte ich meinen Mund einfach aufmachen und Paul vertrauen sollen. Die Beleidigungen waren vielleicht auch unnötig.“

Mediatorin: „Paul, was denkst du, hättest du beitragen können, um den Streit zu verhindern?“

Paul: „Hmm... Als ich gemerkt habe, dass irgendwas mit Niklas los war und er es mir nicht erzählen wollte, hätte ich vielleicht zu dir kommen können oder zu meiner Klassenleiterin, um um Rat zu fragen. Vielleicht hättet ihr mir und Niklas ein bisschen eher helfen können.“

Mediatorin: „Also ihr habt nun eure jeweiligen Perspektiven der Situation geschildert und eure Gefühle und Wünsche geteilt. Paul du hast die Situation so wahrgenommen, dass Niklas aus unbekanntem Gründen nicht mehr dein Freund sein wollte und hast dich dabei verwirrt und traurig gefühlt. Als Niklas dann anfing, dich des Öfteren zu beleidigen, wurdest du wütend und deine Motivation, in die Schule zu gehen nahm ab, weil du davon ausgingst, dass Niklas dich wieder beleidigen würde. Du hättest dir von Niklas gewünscht, dass er seine Sorgen mit dir geteilt hätte oder er dich zumindest nicht beleidigt hätte. Ist das so richtig?“

Paul: „Korrekt.“

Mediatorin: „Okay vielen Dank. Und Niklas du erzähltest von deiner dich belastenden familiären Situation und dass du dich aus Scham Paul nicht mitteilen konntest. Außerdem hattest du keine Zeit, deine freundschaftliche Beziehung zu Paul zu pflegen, weil du zu Hause deine Mutter unterstützt hast. Du hast dann angefangen, Paul und seine Familie mit diskriminierenden Äußerungen zu treffen, weil es dir das Gefühl gegeben hat, dass Paul – um es in deinen Worten wiederzugeben – “auch nicht besser dran sei als du”. Du hättest dir von Paul gewünscht, dass er dich nicht hängen gelassen hätte, indem er sich neue Freunde gesucht hat. Ist das so richtig?“

Niklas: „Ja glaube so ist es.“

3.3.4. 4. Station – Konflikt im historisch-gesellschaftlichen Kontext

In der vierten Station bettet die Mediatorin den Konflikt in einen gesellschaftlichen und einen historischen Kontext ein. In diesem Fall bedient sie sich an dem Wissen, welches sie sich zur Vorbereitung der Mediation über die Themen Homomiseoismus und Lookismus und das Denken in binären Geschlechterrollen angeeignet hat. Der Einfluss des Wissens der Mediatorin ermöglicht in diesem Fall Niklas, sensibler für die Themen Homomiseoismus und Lookismus zu werden und sein eigenes Verhalten und seine Entscheidungen zu überprüfen.

Mediatorin: „Paul, du hattest erzählt, dass du in der Vergangenheit bereits Erfahrungen mit Diskriminierung gemacht hast. Möchtest du vielleicht von deinen Erfahrungen berichten?“

Paul: „Ja naja solche Dinge verfolgen mich eigentlich schon mein ganzes Leben. Schon im Kindergarten fanden die anderen Kinder das immer total merkwürdig, dass ich halt zwei Papas habe und nicht wie man es so kennt Mama und Papa. Dann später in der Schule als ich Freunde eingeladen habe, zum Beispiel zum Geburtstag, haben die dann am nächsten Tag gelacht und mich aufgezoogen und mich immer gefragt, ob ich auch in meine Kumpels verliebt bin so wie meine Papas. Haben auch voll viele gesagt, dass sie das ekelig finden und so. Dann habe ich auch immer schon gerne meine Haare etwas länger getragen, weil ich das eben schön finde und wurde oft als Mädchen betitelt und es wurden Lieder erfunden wie “Paula liebt ihre Kumpels”. Das wurde dann in meiner letzten Schule so schlimm, dass ich es nicht mehr ausgehalten habe und die Schule wechseln musste. Manchmal habe ich mich dann sogar geschämt, zwei Papas zu haben und habe oft überlegt ob ich vielleicht nicht normal bin. Musste sogar eine Zeit lang zu einer Therapeutin gehen, weil ich damit selbst, trotz viel Unterstützung durch meine Eltern nicht besonders gut zu Recht

kam. Dann kam ich hier an die Schule und hatte mit solchen Dingen keine Probleme mehr; habe mich auch mit Niklas total gut verstanden. Hatte das Gefühl, hier sind alle viel toleranter. Naja.... den Rest kennen wir ja... Fands krass, dass er dann mit sowas anfing. Hat mich halt sofort getriggert.“

Mediatorin: „Vielen Dank Paul, ich weiß deine Offenheit sehr zu schätzen. Das tut mir sehr leid, dass du solche Erfahrungen machen musstest. Das war bestimmt nicht leicht für dich. Umso mehr freut es mich zu hören, dass du trotz der schweren Zeit von deinen Eltern viel Unterstützung erfahren hast und dass du unsere Schule hier als tolerant und offen erleben konntest. Diese Schilderungen von dir beschreiben zwei verschiedene Diskriminierungsformen. Zum einen den Lookismus. Hier werden Menschen aufgrund ihres Äußeren ungleich behandelt und diskriminiert. Zum anderen geht es hierbei auch um Homomiseoismus. Hier werden Menschen aufgrund ihrer gleichgeschlechtlichen Orientierung diskriminiert.

War das bis jetzt gut verständlich für euch oder habt ihr dazu irgendwelche Rückfragen?“

Paul: „Nee keine Rückfrage aber finde es total gut, dass man diese Dinge auch mal benennen kann. Hab auf jeden Fall was dazu gelernt.“

Niklas: „Nein hab keine Frage. Habe das so noch nie gesehen.“

Mediatorin: „Ich danke euch für eure Ehrlichkeit und Rückmeldung. Paul, aus deiner Schilderung konnte ich gut heraushören, dass du schon öfter mit solchen Formen der Diskriminierung zu tun hattest. Ich konnte auch hören, dass dich das sehr belastet hat und du an dir gezweifelt hast, dich nicht wertgeschätzt gefühlt hast und auch eure Familienform in Frage gestellt hast. Therapeutische Unterstützung war nötig für dich, damit du diese Dinge besser verarbeiten konntest. Habe ich das so richtig verstanden?“

Paul: „Ja stimmt. Also was heißt in Frage gestellt. Manchmal haben mich einfach die Aussagen der anderen so beschäftigt, dass ich selber gedacht habe, warum habe ich nicht einfach ganz normal Mama und Papa. Ich habe meine Eltern lieb und würde sie auch für nichts eintauschen wollen.“

Mediatorin: „Gut Paul, vielen Dank. Niklas, wie ist es für dich zu hören, welche Erfahrungen Paul bereits mit diesen Themen gemacht hat und wie er sich dabei gefühlt hat?“

Niklas: „Ja krass also wie gesagt, habe da noch nie so genau drüber nachgedacht und wusste auch nicht, was er da genau schon erlebt hat. Hat er nur mal grob erzählt. Ich wurde damals auch gemobbt in der Grundschule und auch noch bis vor ein paar Jahren, weil ich übergewichtig war und musste da gerade so dran zurückdenken und habe mich da auch immer total schlecht gefühlt und war oft traurig.“

Mediatorin: „Niklas ich konnte gerade heraushören, dass du auch Erfahrungen mit Diskriminierung aufgrund von Äußerlichkeiten machen musstest. Einzuordnen ist dies ebenfalls in den Lookismus. Das tut mir sehr leid. Danke das du dich hier mitgeteilt hast. Normalerweise soll es in einer Mediation zu einer Perspektivenverschiebung kommen, damit die Beteiligten sich besser in die jeweilige Lage des anderen hineinversetzen können. Niklas, du hast das eben schon sehr gut gemacht, indem du dich noch einmal erinnert hast, wie es für dich war, solche diskriminierenden Erfahrungen machen zu müssen. Ich habe herausgehört, dass dich das sehr traurig, vielleicht auch wütend gemacht hat. Ist das richtig?“

Niklas: „Ja ich fand das auch immer richtig schlimm. Habe mich geschämt. Hat sich einfach nicht schön angefühlt, „der Dicke“ in der Klasse zu sein und so gemobbt zu werden.“

Mediatorin: „Danke für deine Offenheit Niklas.“

3.3.5. 5. Station – Bedeutung der strukturellen Bedingungen

Die fünfte Station der Machloquetschen Mediation dient dem Beleuchten der strukturellen Rahmenbedingungen des Konflikts. Dafür werden die beiden Konfliktparteien durch die Mediatorin ermutigt, die äußeren, strukturellen Gegebenheiten zu betrachten, die ihren Konflikt mit beeinflussen.

Mediatorin: „Aus meiner beruflichen Erfahrung heraus als Mediatorin weiß ich, dass es hilfreich sein kann, die Einflüsse, die hinter dem Konflikt stehen, zu hinterfragen. Niklas, kannst du dir vorstellen, welche Einflüsse auf dich gewirkt haben, als der Konflikt zustande kam?“

Niklas: „Na ich weiß ganz sicher, dass die Situation zu Hause, also die Trennung meiner Eltern der Grund war, wieso das ganze überhaupt angefangen hat. Ja und dann ist es ja auch so, dass wir in der zehnten Klasse sehr viel für die Schule machen müssen, um uns auf die Prüfungen vorzubereiten. Also war da auch nochmal voll viel Stress.“

Mediatorin: „Du sagst also, dass die Situation zu Hause und in der Schule dich so überforderten, dass dieser Konflikt zustande kam. Habe ich das so richtig verstanden?“

Niklas: „Ja richtig.“

Mediatorin: „Kannst du verstehen, Paul, dass diese Umstände Niklas überforderten und er aus dieser Situation heraus seine Entscheidungen getroffen hat und es dann zum Konflikt kam?“

Paul: „Ich kann das schon verstehen, dass Niklas das alles total gestresst hat, aber das ist für mich keine Erklärung für seine homophoben Äußerungen.“

Mediatorin: „Paul, du hast vorhin im Gespräch erwähnt, dass Niklas seine Eltern ein Problem mit Homosexualität haben, also eine homophobe Einstellung haben könnten. Habe ich das richtig verstanden und möchtest du, Niklas, dich dazu äußern?“

Paul: „Ja, das hatte ich gesagt. Also Niklas hat es mir mal erzählt.“

Niklas: „Ja na meine Eltern sind halt sehr konservativ. Für sie besteht eine Familie aus Mann, Frau und Kind, sonst ist es für sie keine Familie. Die sind da auch ziemlich festgefahren. Und dann kam es auch schon öfter mal dazu, dass ich mitbekommen habe, wie sie abwertend über Pauls Familie gesprochen haben. Für sie ist es auch schon schlimm, wenn Jungs lange Haare haben oder sich Make-Up draufmachen. Was tatsächlich einige Jungs in meinem Alter tun. Das geht für meine Eltern gar nicht, wenn man kein Mädchen ist.“

Mediatorin: „Danke Niklas. Kannst du dir vorstellen, dass deine Eltern dir ihre Werte - und Normenvorstellungen vermittelt haben und das auch Einfluss auf euren Konflikt genommen hat?“

Niklas: „Ja kann schon sein, aber eigentlich habe ich eine andere Meinung, als meine Eltern.“

Mediatorin: „Danke Niklas. Vorhin hattet ihr beide bereits erwähnt, dass eure schulischen Leistungen nachgelassen haben. Bei dir Niklas habe ich das so verstanden, dass das schon etwas länger der Fall ist. Du hast hierbei die Trennung deiner Eltern und den Druck der auf dir lastete, als Auslöser genannt. Paul bei dir hörte ich heraus, dass der aufgetretene Konflikt mit Niklas und deine damit verbundenen Fehlzeiten in der Schule erst der Auslöser für die Verschlechterung gewesen sind. Habe ich das so richtig verstanden?“

Beide stimmen zu

Mediatorin: „Okay also meines Wissens nach bietet unser Gymnasium sehr gute Nachhilfekurse und auch verschiedene Tutorien an. Vielleicht wäre das ja was für euch. Nur als Vorschlag erwähnt.“

Niklas: „Ja das hatte ich tatsächlich auch schonmal überlegt. Keinen Bock sitzen zu bleiben.“

Paul: „Ja, das würde ich auf jeden Fall auch mal probieren.“

3.3.6. 6. Station – Perspektivenverschiebung – Verbündet-Sein

In der sechsten Station geht es darum, die Konfliktebene des „Gegeneinander-Seins“ zu verlassen. Wie durch die vorhergehenden Stationen deutlich geworden ist, geht es nicht darum, Recht zu haben, sondern darum, einen Umgang mit den unterschiedlichen Perspektiven, sowie den von außen gegebenen Bedingungen zu finden. Das „Sich Verbünden“ und dadurch zu einer Win-Win-Lösung des Konflikts kommen, wird in dieser Station in den Mittelpunkt gestellt.

Mediatorin: „Das freut mich sehr zu hören. Wenn ihr da noch Unterstützung braucht, könnt ihr euch natürlich auch jederzeit an mich wenden.“

Ich habe das Gefühl, und ihr könnt mir natürlich gerne Bescheid geben, falls dies nicht der Fall ist, dass ihr traurig darüber seid, keine Freunde mehr zu sein. Sehe ich das richtig?“

Paul: „Ja finde es schon echt blöd, dass das alles so gekommen ist. Hatten ne echt gute Zeit miteinander. Dass das so eskaliert ist, macht mich schon traurig.“

Niklas: „Kann mich dem eigentlich nur anschließen. Hätte Paul schon gerne als Freund wieder. Wollt mich jetzt mal richtig bei dir entschuldigen. Es tut mir wirklich leid, dass ich so scheiße in der letzten Zeit zu dir war. Hast du nicht verdient. War richtig kacke von mir.“

Mediatorin: „Vielen Dank Niklas, die Einsicht und eine ehrlich gemeinte Entschuldigung ist immer ein erster guter Schritt in die richtige Richtung. Paul, kannst du Niklas seine Entschuldigung annehmen?“

Paul: „Klar, danke dafür. Soll halt echt nicht nochmal vorkommen so ein Mist.“

Mediatorin: „Vielen Dank euch. Paul ich höre raus, dass du der Freundschaft zu Niklas noch eine Chance geben möchtest. Kannst du ein paar Dinge benennen, die dir dabei wichtig wären?“

Paul: „Naja wäre cool, wenn wir miteinander umgehen, naja wie Freunde halt. Keine Beleidigungen und so. Würde mir auch wünschen, dass wenn Niklas ein Problem hat, er mit mir darüber spricht. Dafür sind ja Freunde da.“

Mediatorin: „Danke Paul, dir ist also ein wertschätzender Umgang miteinander sehr wichtig. Niklas, wie ist das für dich, würdest du dich dem anschließen? Können wir das so festhalten?“

Niklas: „Ja schließe mich da an, wird nicht nochmal vorkommen.“

Mediatorin: „Super. Habt ihr Ideen, wie sich eure Freundschaft in Zukunft gestalten soll?“

Niklas: „Naja fände es halt erstmal cool, wenn man sich mal wieder öfter treffen könnte. Irgendwas unternehmen halt. Würd auch gern mal wieder zu Hause rauskommen, und nicht

immer den ganzen Stress um die Ohren haben. Weiß nicht, hatten damals schon, vor unserem Streit überlegt, uns einen Sportverein zusammen zu suchen. Könnten wir ja auch in Angriff nehmen...“

Mediatorin: „Dankeschön Niklas. Paul wie ist das für dich zu hören? Wäre das auch in deinem Interesse?“

Paul: „Ja klingt doch gut. Können auch gerne mal mit meinen Eltern was zusammen unternehmen. Weiß nicht, mal angeln gehen dort bei denen am Ferienhaus. Ja und mit dem Sport wäre echt cool. Wollten wir ja echt mal machen.“

Mediatorin: „Ich höre also heraus, dass ihr euch gerne wieder mehr verabreden wollt, auch mit Pauls Eltern zusammen. Ein gemeinsamer Sportverein als Hobby wäre interessant. Wollen wir das so festhalten?“

Beide nicken

Mediatorin: „Das freut mich sehr. Vorhin hatten wir schon über eine Idee bezüglich eurer schulischen Leistungen gesprochen. Möchtet ihr dazu etwas sagen?“

Niklas: „Ja also habe echt keine Lust, sitzen zu bleiben. Das mit der Nachhilfe wäre schon gut. Würde ich auf jeden Fall mal in Angriff nehmen.“

Paul: „Bin ich auch dabei. Ich kann Niklas auch gerne so helfen und unterstützen, was Schule angeht. Bin ja jetzt nicht so schlecht, eigentlich. Naja muss auf jeden Fall wieder regelmäßig gehen.“

Mediatorin: „Das klingt doch super. Ich höre, ihr wollt euch gegenseitig unterstützen und auch die Nachhilfe in Anspruch nehmen. Das könnten wir so festhalten?“

Beide nicken

3.3.7. 7. Station - Konfliktlösung und Vereinbarung (Win-Win)

Die Machloketsche Mediation hebt die Polarisierung der beteiligten Parteien in der siebten Station auf und legt den Fokus auf eine gemeinsam gestaltete Vereinbarung, die als Grundlage für die zukünftige Zusammenarbeit genutzt werden kann.

Mediatorin: „Paul und Niklas, ich danke euch sehr für eure Offenheit und das Vertrauen, welches ihr mir, aber vor allem euch hier gegenseitig entgegengebracht habt. Ihr habt den

größten Teil dazu beigetragen, euren Konflikt auflösen zu können und seid die richtigen Schritte aufeinander zugegangen. Ich möchte euch nun bitten, dass wir gemeinsam die genannten Dinge, die erarbeiteten Lösungsschritte einmal schriftlich festhalten, als eine Art Vertrag oder eine Vereinbarung. Gerne fasse ich diese Vereinbarungen noch einmal zusammen. Ihr habt euch entschieden, euch wieder vertragen zu wollen. Ihr möchtet gern wieder befreundet sein. Hierfür soll festgehalten werden, dass ein wertschätzender Umgang euch sehr wichtig ist. In Zukunft verzichtet ihr beide auf Beleidigungen jeglicher Art und schenkt dem jeweils anderen euer Vertrauen. Dinge, die euch in Zukunft belasten könnten und welche im Zusammenhang mit eurer Freundschaft stehen könnten, möchtet ihr einander mitteilen. Auch hier soll wertschätzend miteinander umgegangen werden. Ihr möchtet euch in Zukunft wieder öfter verabreden und gemeinsam einem für euch beide ansprechendem Hobby nachgehen. Auch ist speziell Niklas jederzeit dazu eingeladen, etwas mit Paul und seiner Familie zu unternehmen. Um eure schulischen Leistungen wieder zu verbessern, möchtet ihr beide die angebotenen Nachhilfekurse und Tutorien der Schule in Anspruch nehmen und Paul, du hattest Niklas zusätzlich deine Hilfe beim Lernen und den Hausaufgaben angeboten.

Habe ich soweit alles noch einmal benannt? War das so in Ordnung für euch?“

Paul: „Ja das klingt super. Freue mich schon drauf.“

Niklas: „War soweit alles dabei. Cool.“

Mediatorin: „Sehr schön dann verschriftlichen wir das jetzt noch.“

Parteien setzen den Vertrag auf. Paul und Niklas unterschreiben ihn.

Mediatorin: „Dann bedanke ich mich bei euch. Und natürlich könnt ihr gern jederzeit noch einmal zu mir kommen falls ihr das möchtet, ja?“

Paul und Niklas: *bedanken sich auch für das für sie hilfreiche Gespräch und verlassen den Raum*

4. Fazit

Um den Verlauf einer Machloketschen Mediation im Rahmen dieser Hausarbeit gut darstellen zu können, haben wir uns dazu entschieden, den Verlauf des Gesprächs so zu gestalten, dass beide Parteien bei einem ersten Termin schon aufeinander zugehen und wohlwollend das Gespräch führen. So ist es uns auch gelungen, die angestrebte Win-Win-Situation im Rahmen der Ausarbeitung gut darstellen zu können. Da unsere fiktive Falldarstellung und deren zu Grunde liegender Konflikt unterschiedliche Diskriminierungsformen beinhaltet, konnten wir das Format der Machloketschen Mediation gut anwenden.

In der Realität hätte dieses Gespräch sicherlich auch etwas anders und schwieriger verlaufen können, gerade aufgrund des komplexen Themas der unterschiedlichen Diskriminierungsformen. Um zu einem runden Abschluss zu kommen, haben wir uns jedoch für diese Art von Gesprächsverlauf entschieden.

5. Literaturverzeichnis

Binäres Geschlecht (2020, 09. August) abrufbar unter <https://queerlexikon.net/2017/06/15/binaeres-geschlecht/#:~:text=bin%C3%A4res%20Geschlecht%3A%20Die%20Binarit%C3%A4t%20der%20Geschlechter%20bezieht%20sich,Rollen%2C%20Geschlechtsidentit%C3%A4ten%20und%20die%20k%C3%B6rperlichen%20Geschlechter%20von%20Menschen.>
(abgerufen am 25.03.2021)

Czollek, L. C., Perko, G., Kaszner, C. & Czollek, M. (2019). *Praxishandbuch Social Justice und Diversity: Theorien, Training, Methoden, Übungen. Mit E-Book inside (Pädagogisches Training)*. (2. völlig überarbeitete und erweiterte Auflage). Beltz Juventa

Familienformen im Überblick (2021, 16. Januar), abrufbar unter <https://www.familie-und-tipps.de/Familienleben/Familienformen/> (abgerufen am 25.03.2021)

Lookismus (2021, 23. März), abrufbar unter <https://de.wikipedia.org/wiki/Lookism#:~:text=%E2%80%9ELookism%20ist%20die%20Annahme%2C%20dass%20das%20Aussehen,ein%20Indikator%20f%C3%BCr%20den%20Wert%20einer%20Person%20ist> (abgerufen am 25.03.2021)

Perko, G., Czollek, L. C. (2020): *Machloketsche Mediation – ein diskriminierungs-kritischer Ansatz (mit einem Mediationsbeispiel der Sozialen Arbeit mit geflüchteten Menschen)*. In: Steffi Kraehmer / Anke S. Kampmeier (Hg.), *Methodisch inklusiv - Inklusiv methodisch*, Neubrandenburg 2021.

Beispiel einer Machloketschen Mediation

Lehr.Projekt Konfliktbearbeitung in der Sozialen
Arbeit: Diversity orientierte Mediation
M13, WiSe 2021

Theresa Hafner, Nora Scharffenberg, Sandro Zarbo, Julia Zimmermann

Inhalt

1. Einleitung	143
1.1. Beschreibung der Situation vor Ort	144
1.2. Beschreibung der Konfliktparteien	145
1.3. Anlass der Mediation	145
1.4. Warum eine Machloketsche Mediation	146
2. Die Mediation	147
2.1. Erste Station: Vorbereitung der Mediatorin	147
2.1.1. Alter/Adultismus	147
2.1.2. Gender/Sexismus	148
2.1.3. Token System	149
2.1.4. Auswertung der ersten Station	150
2.2. Zweite Station: Referenzrahmen und Regeln	150
2.3. Dritte Station: Konflikterhellung	151
2.3.1. Konfliktdarstellung	151
2.3.2. Interessen	156
2.3.3. Auswertung der dritten Station	159
2.4. Vierte Station: Konflikt im historisch-gesellschaftlichen Kontext	159
2.4.1. Hierarchien in der Arbeit	159
2.4.2. Vier Fragen zu Selbstreflexion Adultismus	160
2.4.3. Auswertung der vierten Station	161
2.5. Fünfte Station: Bedeutungen der strukturellen Bedingungen für den Konflikt ..	162
2.5.1. Qualität der sozialpädagogischen Arbeit	162
2.5.2. Arbeitsbedingungen	162
2.5.3. Auswertung der fünften Station	163
2.6. Sechste Station: Perspektivenverschiebung – Verbündet Sein	163
2.6.1. Gemeinsame Ziele, Erreichen von Veränderungen	163
2.6.2. Suche nach externen Bündnispartner*innen	164

2.6.3. Auswertung der sechsten Station	164
2.7. Siebte Station: Konfliktlösung und Vereinbarung	164
2.7.1. Auf was wurde sich geeinigt?	164
2.7.2. Warum ist es eine Win-Win-Situation für beide Seiten?	165
2.7.3. Ausblick	166
3. Fazit	166
4. Literaturverzeichnis	168
5. Anhänge	169
5.1. Vereinbarung der Konfliktparteien	169
5.2. Mediationsprotokoll	170

1. Einleitung

Im folgenden Text werden wir den Ablauf einer Machloketschen Mediation nach Perko/Czollek (Perko, Czollek 2020) beschreiben. Die Mediation haben wir, Theresa Hafner, Nora Scharffenberg, Sandro Zarbo und Julia Zimmermann am 29. Januar 2021 gemeinsam über die Plattform "Zoom-Meetings" durchgeführt. Das Thema der Mediation ist aus unserer bisherigen Arbeitspraxis entlehnt, hat sich jedoch nicht genau so zugetragen und wurde von uns entsprechend abgewandelt. Wir haben uns für die Mediation keine fiktiven Namen gegeben, möchten aber darauf hinweisen, dass der Fall und auch die Rollen und Positionen fiktiv sind und nicht zwangsläufig mit unseren persönlichen Haltungen übereinstimmen.

Um die Methode der Machloketschen Mediation zu erläutern, werden wir in der Einleitung zuerst die Rahmenbedingungen des Falles darstellen und anhand der Informationen begründen, warum wir uns für die Machloketsche Mediation entschieden haben.

Folgend werden wir den Verlauf der Mediation anhand der einzelnen Stationen beschreiben. Dazu werden wir das Gesagte in kurzen Abschnitten paraphrasieren und einzelne Aspekte im Kontext der Methode beleuchten. Bei der Beschreibung des Verlaufs beziehen wir uns auf das Wortprotokoll, welches Theresa während der Mediation angefertigt hat. Dieses ist im Anhang (S.31) zu finden.

In der ersten Station, der Vorbereitung der Mediatorin, beschreibt Julia, welches Wissen sie sich nach dem ersten Gespräch bis zur Durchführung der Mediation angeeignet hat, um auch in der vierten Station (Konflikt im historischen-gesellschaftlichen Kontext) auf die verschiedenen Ebenen des Konflikts vorbereitet zu sein. In der zweiten Station wird durch Nora der Referenzrahmen und die Regeln beschrieben, die in der Mediation genannt wurden. Anschließend beschreibt Nora in der dritten Station die Konflikterhellung ausführlich, da es sich hier um eine elementare Station der Mediation handelt. Dabei liegt der Fokus vor allem auf den Gesprächstechniken der Mediatorin. Sandro beschreibt in der fünften Station die Bedeutung der strukturellen Bedingungen für den Konflikt. Theresa untersucht in der sechsten Station die Perspektivenverschiebung und den Prozess des Verbündet-Seins. Dabei geht sie auf (neue) gemeinsame Ziele und die Suche nach Bündnispartner*innen ein. Abschließend endet Sandro mit der Konfliktlösung und der Vereinbarung. Er führt aus, warum es sich bei der Lösung um eine Win-Win-Lösung für

beide Seiten handelt. Das Aufsetzen der Mediationsvereinbarung haben wir ebenfalls simuliert. Dieser ist im Anhang (S.30) zu finden.

Nach der Auswertung der Mediation in den einzelnen Stationen werden wir aus unserer Position als Lernende auf die Mediation zurückblicken und den Verlauf reflektieren.

1.1. Beschreibung der Situation vor Ort

Die beiden Sozialarbeiter*innen Sandro und Nora arbeiten in einem offenen Kinder- und Jugendtreff, hier genannt "Kids-Club". Der Kids-Club ist eine von vielen Einrichtungen eines großen Trägers der Kinder- und Jugendhilfe in Berlin. Er ist ein offener Treff für Kinder und Jugendliche von 6 bis 14 Jahren. Die Räumlichkeiten befinden sich in einem Wohnkomplex einer Wohnungsbaugenossenschaft, welche ihren Mehrzweckraum für die Zeiten des Treffs zur Verfügung stellt. Der Treff hat nicht jeden Tag, sondern immer Mittwoch- und Freitagnachmittag, sowie einmal im Monat Samstagvormittag geöffnet. An den restlichen Tagen werden die Räume von anderen Gruppen (z.B. Yoga-, Skatgruppen) oder für Feierlichkeiten der Bewohner*innen der Genossenschaft genutzt.

Der Kids-Club ist offen für alle Kinder und bietet Möglichkeiten zum Spielen, Basteln, gemeinsamen Kochen und Quatschen. Es ist unterschiedlich, wie viele Kinder am Tag kommen. Manchmal sind es fünf, ein anderes Mal sind es 20 Kinder. Montags und freitags ist jeweils ein*e Sozialarbeiter*in anwesend. An den Samstagvormittagen kommen erfahrungsgemäß die meisten Kinder, daher arbeiten an diesem Tag beide Mitarbeiter*innen.

Der Samstagvormittag ist der einzige Tag, an dem die beiden Mitarbeiter*innen Nora und Sandro sich persönlich begegnen. Ihre Arbeitsverträge beschränken sich auf die Stunden der Öffnungszeiten (sechs bis acht Stunden pro Woche) und es gibt keine gemeinsame Teamsitzung. Wenn es dringend nötig ist, kann ein Gespräch mit der Leitung des Trägers vereinbart werden, die für den Kids-Club verantwortlich ist. Dies wird jedoch nicht als Arbeitszeit berechnet bzw. der Kids-Club muss für einen Nachmittag schließen. Beiden Mitarbeiter*innen wird laut Vertrag 15 Minuten Vor- und Nachbereitungszeit neben den Öffnungszeiten des Kids-Clubs gestattet. Diese werden dazu genutzt, einen Monatsplan zu erstellen, Unternehmungen und Angebote zu planen und zu organisieren, sowie den Kids-Club so zu hinterlassen, dass die anderen Gruppen die Räume sauber vorfinden.

1.2. Beschreibung der Konfliktparteien

Nora ist eine cis-Frau, Sozialarbeiterin, 26 Jahre alt und seit zwei Jahren (neben anderen Tätigkeiten) für acht Stunden die Woche im Kids-Club angestellt.

Sandro ist ein cis-Mann, Sozialarbeiter, 33 Jahre alt und seit vier Jahren (neben anderen Tätigkeiten) für acht Stunden die Woche im Kids-Club angestellt.

1.3. Anlass der Mediation

Durch die Einbettung des Kids-Clubs in Räume, die auch von anderen Gruppen genutzt werden, ist das Thema "Aufräumen" sehr präsent. Im Gegensatz zu anderen Kinder- und Jugendeinrichtungen gibt es nicht viel Spielraum, das Thema Aufräumen zu verhandeln. Die Räume müssen sauber hinterlassen werden und auch (Bastel-)Projekte der Kinder können nur bedingt in den Räumen verbleiben. Beide Sozialarbeiter*innen haben über die Jahre verschiedene Dinge ausprobiert und je eine eigene Herangehensweise entwickelt. Oft blieb das Aufräumen an ihnen selbst hängen, wenn die Kinder den Kids-Club verlassen hatten. Durch die knappe Nachbereitungszeit ist dies jedoch kaum innerhalb der bezahlten Arbeitszeit zu schaffen. Beide versuchten unabhängig voneinander die Kinder zu motivieren, am Aufräumen teilzunehmen und gemeinsam Verantwortung für die Räume zu übernehmen. Einzelne Kinder haben immer (mal) mitgeholfen, andere Kinder dafür selten bis nie. Nora versuchte dies durch Gespräche und Appelle an die Gemeinschaftlichkeit zu ändern. Sandro führte nach und nach ein Token-System ein (siehe S. 8). Sandro informierte schließlich Nora per Whatsapp darüber, dass er dieses System anwende und sie dies übernehmen solle/könne. Nora ist damit nicht einverstanden und arbeitet weiterhin ohne Token-System, auch wenn Kinder sie danach fragen. Beim gemeinsamen Samstagvormittag kommt es beim Versuch, gemeinsam das Aufräumen zu koordinieren zu einer Auseinandersetzung, die beide dazu veranlasst, sich an ihre Leitung zu wenden. Diese hat keine zeitlichen Kapazitäten, sich mit der Situation auseinanderzusetzen und möchte keine Entscheidung treffen, die eine Position bevorzugt. Daher schlägt sie eine Mediation vor – und dafür den Kids-Club an zwei Tagen eine Stunde früher zu schließen. Nora und Sandro willigen ein.

1.4. Warum eine Machloketsche Mediation?

Auf den ersten Blick stehen keine direkten Diskriminierungserfahrungen im Zentrum des Konfliktes, die in einer Machloketsche Mediation thematisiert werden sollten. Im Vorgespräch mit der Mediatorin sind dieser jedoch zwei Ebenen aufgefallen, die zur Konflikterhellung wichtig sein könnten. Zum einen das Thema Gender/Sexismus in Bezug auf die Kommunikation und Zusammenarbeit der beiden Mitarbeiter*innen. Außerdem das Thema Alter/Adultismus in Bezug auf die Perspektive auf Erziehung und Regeln für Kinder. Daher entschied sich die Mediatorin, die Machloketsche Mediationsmethode anzuwenden und bereitete sich auf die Auseinandersetzung mit beiden Themenfeldern vor.

2. Die Mediation

Die Machloketsche Mediation teilt sich in sieben Stationen. Diese werden in den folgenden Kapiteln beschrieben.

2.1. Erste Station: Vorbereitung der Mediatorin

Die Mediatorin bereitet sich im Vorfeld der Mediation zu den Themen Adultismus, Sexismus und Token Systeme vor. Sie eignet sich Wissen an, um bei Bedarf den Konfliktparteien in der Mediation Impulse geben zu können, Diversitätskategorien mitzudenken und strukturelle Hierarchien und Ebenen zu sehen.

2.1.1. Alter/Adultismus

Bereits im Vorgespräch hat Nora angedeutet, dass sie und Sandro sich bezüglich der sozialpädagogischen Methoden uneinig sind. Sie empfindet Methoden wie Token Systeme als Methoden die Kinder zu Handlungen unterschwellig überzeugen sollen, die sie eigentlich nicht wollen. Nora findet nicht, dass diese Methoden für eine wertschätzende Kommunikation auf Augenhöhe zwischen Erwachsenen und Kindern stehen. Aus diesem Grund bereitet sich die Mediatorin auf die Diskriminierungsform „Adultismus“ vor und recherchiert eine Definition, die Erscheinungsformen und die eventuellen Auswirkungen von Adultismus. Auf Grundlage folgender Definition bereitet sich die Mediatorin vor: „Adultismus beschreibt die Machtungleichheit zwischen Kindern und Erwachsenen und infolgedessen die Diskriminierung jüngerer Menschen allein aufgrund ihres Alters. Dies geschieht zumeist in der Konstellation Erwachsener – Kind, kann jedoch ebenso zwischen älteren und jüngeren Kindern auftreten.“ (Richter 2013, S. 5) Adultismus wird auch durch Gesetze und Institutionen gestützt in denen festgelegt ist, dass Erwachsenen einen Großteil der Entscheidungen über statt mit Kindern und Jugendlichen treffen können. Die Gesellschaft ist also strukturell adultistisch geprägt und aufgebaut (vgl. Czollek et. al 2019, S. 88). Die Erscheinungsformen von Adultismus sind dementsprechend vielfältig und allumfassend. So kann bereits im frühkindlichen Alter das Berühren, Küssen oder Streicheln, welches Kinder offensichtlich nicht möchten, erste adultistische Erlebnisse für Kinder bedeuten. Diese Grenzüberschreitungen werden oft bagatellisiert. Verbale adultistische Aussagen die Bewertungen von Handlungen als „kindisch“ sind eindeutig negativ konnotiert (vgl. Richter 2013, S. 6f.). Am häufigsten findet man adultistische Handlungen oder Aussagen im Kontext der Erziehung. Dies betrifft sowohl (sozial-)pädagogische Fachkräfte als auch Eltern. Die fehlende Einbeziehung von Kindern in Entscheidungen, um einen „einfacheren“ Weg für

Erwachsene zu gehen, führt sehr oft zu übergriffigen Handlungen (vgl. Richter 2013, S. 7). Sandra Richter empfiehlt in ihrer Publikation in Fachtexte Kita an diesem Punkt folgendes: „Generell gilt es Regeln daraufhin zu hinterfragen, welche davon sinnvoll sind und welche vielmehr nur existieren, um Diskussionen oder auch Konfrontationen mit Kindern zu umgehen und somit den Erwachsenen die Situationen zu erleichtern oder ihre Autorität zu wahren.“ (Richter 2013, S. 7)

Adultismus kann massive Auswirkungen auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen haben. Durch das fehlende Lernen von Eigenverantwortung und die Möglichkeit eigene Entscheidungen zu treffen, kann es zu Kommunikations- und Umgangsstörungen und einem stark verminderten Selbstwertgefühl kommen. Ebenso kann verinnerlichter Adultismus entstehen: Kinder und Jugendliche übertragen das Bild, welches ihnen über sich selbst durch ihre (erwachsene) Umwelt vermittelt wird, auf sich selbst. Sie trauen sich selbst keine besonderen Leistungen zu, werden demotiviert, resignieren und verhalten sich passiv. Das Selbstvertrauen der Kinder- und Jugendlichen wurde durch Adultismus so verletzt, dass sie sich selbst nicht mehr zutrauen Dinge zu wagen oder Fehler zu begehen (vgl. Richter 2013, S. 8f.). Eine weitere Auswirkung kann Adultismus unter Kindern sein. Junge Menschen nehmen einander untereinander nicht ernst, ältere Kinder verhalten sich autoritär gegenüber Jüngeren und empfinden dieses Verhalten als normal. Adultismus kann außerdem die Grundlage für weitere Diskriminierungsformen wie Rassismus bilden (vgl. Richter 2013, S. 9).

2.1.2. Gender/Sexismus

Sexismus ist die „[s]trukturelle Diskriminierung von Menschen aufgrund ihres (zugeschriebenen) Geschlechts [...]. [...] Verbunden ist diese Diskriminierungsform mit Heteronormativität, die ein Denk- und Verhaltenssystem beschreibt, in dem lediglich zwei Geschlechter (Mann/Frau) als Norm anerkannt werden, woraus sich wiederum bestimmte Körper-, Verhaltens[...]normen ergeben.“ (Czollek et al. 2019, S. 68) Diese Diskriminierung wird oft durch alltägliches Verhalten reproduziert, indem Macht- und Rollenverhältnisse nicht hinterfragt werden, sondern sexistische Zuschreibungen und Stereotype implizit verstärkt werden. Hier durch entsteht ein strukturell sexistisches Umfeld. Aus dem Vorgespräch konnte die Mediatorin schließen, dass es in dem Konfliktfall nicht vordergründig um Sexismus geht. Jedoch konnten aus der Fallbeschreibung das Fortführen von patriarchalen Verhaltensweisen als strukturelle Diskriminierung aufgrund von Noras Geschlechtsidentität vermutet werden. Die patriarchalen Verhaltensweisen äußern sich hier im Arbeitskontext in einer asymmetrischen Machtbeziehung zwischen Nora und Sandro (vgl. Cyba 2008, S. 17).

Diese können ein Hinweis für einen patriarchalen Führungsstil sein. Dieser definiert sich dadurch, „[...] dass er streng hierarchisch ausgeprägt ist, dass die Mitarbeiter[*innen] an Entscheidungen nicht beteiligt werden und dass von ihnen unbedingte Loyalität und Disziplin erwartet wird.“ (Bartscher 2018) Die Einführung des Token Systems durch Sandro ohne Rücksprache mit Nora zu halten, spricht für einen patriarchalen Ansatz Sandros im Umgang mit Nora.

2.1.3. Token System

Anlass für die Eskalation des Konflikts zwischen Nora und Sandro war die Einführung des Token-Systems. Die Anwendung von Token-Systemen ist eine sehr spezielle und durchaus umstrittene Methode. Aus diesem Grund bereitete sich die Mediatorin in diesem Fall auch gesondert auf dieses Thema vor.

Ein Token-System wird in der Verhaltenspsychologie als sogenannter sekundärer Verstärker eingesetzt. Token sind meist vermeintlich „wertlose“ Gegenstände, die bei Zeigen des gewünschten Verhaltens gesammelt werden können und gegen etwas ersehntes oder erwünschtes (ein Kinobesuch, ein Eis, ein Spielzeug) eingetauscht werden können. Wichtig ist, dass der Token an sich keine direkte Belohnung darstellt, er sollte also keine Süßigkeit oder kein „wertvoller“ Gegenstand sein, da er sonst ein primärer Verstärker ist und das Token-System uneffektiv ist (vgl. Lohaus und Vierhaus 2015, S. 17).

Token-Systeme werden oft bei der Verhaltenstherapie von Kindern und Jugendlichen eingesetzt, ursprünglich wurden sie aber in geschlossenen psychiatrischen Einrichtungen zur Behandlung von Suchterkrankungen oder zur Motivation zu bestimmten Verhaltensweisen verwendet.

Token-Systeme können sehr effektiv sein in ihrer Wirkung, sind aber auch sehr anfällig für Störungen und verlieren bei Störungen sofort ihre Wirkung. So müssen beispielsweise alle (!) Mitarbeiter*innen einer Einrichtung das Token-System gleich und durchgehend konsequent verwenden. Um das zu ermöglichen, müssen alle Mitarbeiter*innen in dem jeweiligen Token-System geschult werden und sich einig sein, was das „gewünschte“ Verhalten ist, welches bei den Adressat*innen verstärkt werden soll. Sobald ein*e Mitarbeiter*in der Einrichtung das Token-System nachlässig verwendet um beispielsweise ihre Beliebtheit unter den Adressat*innen zu steigern, haben die Token keinen Effekt mehr (vgl. Fliegel 1998, S. 37–40).

Aus ethischer Sicht steht diese Art von instrumenteller Konditionierung, die durch ihre Weise an Dressur oder "Gehirnwäsche" erinnert, in der Kritik. Diese Art von Lernen sollte nur in einer ethisch vertretbaren Weise eingesetzt werden. Dazu sollte gewährleistet sein, dass Betroffene ausführlich über den Konditionierungsprozess aufgeklärt sind, um sich bewusst dafür oder dagegen entscheiden zu können. So sollen Lernende auch selbst die Lernziele bestimmen. Dies kann oft in der Arbeit mit Kindern nicht der Fall sein (Instrumentelle und operante Konditionierung, 2021).

2.1.4. Auswertung der ersten Station

Mit dem Wissen zu den Themen Adulismus, Sexismus und die Wirkweise von Token-Systemen kann sich die Mediatorin nun auf die unterschiedlichen Diskriminierungsdimensionen vorbereiten und ist für die Wirkweisen in der Mediation sensibilisiert.

2.2. Zweite Station: Referenzrahmen und Regeln

In der zweiten Station geht es darum, den Rahmen für die Mediation zusammen mit den Teilnehmer*innen festzulegen und sich auf gemeinsame Regeln zu einigen.

Die folgende Mediation hat im Rahmen eines Online- Meetings stattgefunden. Um eine möglichst vertrauensvolle Ebene zu schaffen, hatten alle Teilnehmenden und die Mediatorin ihr Video angeschaltet. Die Protokollantin hat hingegen ihre Kamera ausgeschaltet, um den "Blickkontakt" und den Fokus auf die zwei Parteien nicht zu beeinflussen.

Die zweite Station der Machloquetschen Mediation beschreibt den Beginn der gemeinsamen Sitzung. Die Teilnehmenden wurden von der Mediatorin begrüßt und auf die Rahmenbedingungen und Regeln der Mediation aufmerksam gemacht. Dabei betont die Mediatorin, dass das Gespräch vertraulich ist und das Gesagte den Raum nicht verlassen wird. Außerdem, sagt sie, dass sie unparteiisch ist und keine Position als richtig oder falsch definieren wird und dass alle Emotionen, die aufkommen hier Platz finden, bis auf gewaltvolles Verhalten. Dieses benennt sie konkret als "Beleidigungen", "verbale Gewalt" und "passiv aggressives Verhalten". Sie fragt nach, ob die Teilnehmenden, sich auf diese Gesprächsgrundlage einigen können - diese stimmen zu. Die Mediatorin erklärt grob den Ablauf der Mediation, dass beide Personen nacheinander zu Wort kommen werden und die

Möglichkeit bekommen, ihre Sicht auf den Konflikt darzustellen. Damit leitet sie in die dritte Station der Mediation über.

2.3. Dritte Station: Konflikterhellung

In der dritten Station wird der Konflikt von beiden Personen aus ihrer Perspektive beschrieben. Anschließend geht es darum, die Interessen hinter den Handlungen der Personen zu erörtern.

2.3.1 Konfliktdarstellung

Beginn

Die Mediatorin stellt frei, wer beginnen möchte und schlägt vor, wenn sie sich nicht einigen könnten, Würfel einzusetzen. Nora und Sandro einigen sich, dass Nora anfängt zu erzählen.

Bitte, zuzuhören

Die Mediatorin weist Sandro darauf hin, er möge während Noras Erzählung gut zuhören. Dies sei wichtig, da am Ende der Konflikterhellung die Frage gestellt wird, wie Sandro sich damit gefühlt hat, Noras Darstellung zu hören.

Konfliktdarstellung
Nora

Nora beschreibt den Konflikt aus ihrer Sicht. Sie betont dabei vor allem, dass sie das Token System von vornherein als Methode für die Arbeit mit Kindern abgelehnt habe und daher nicht auf Sandros WhatsApp-Nachricht reagiert und einfach so weiter gemacht habe, wie bisher. Sie sagt, dass sie für sich keinen Handlungsbedarf gesehen habe, da sie als gleichberechtigte Kollegin keine Anweisungen von Sandro entgegennehme, ohne diese vorher mit ihm gemeinsam besprochen zu haben. Sie beschreibt, dass das Unterschiedliche Verhalten jedoch zu Verwirrung bei den Kindern und zu einer Konkurrenzstimmung zwischen ihr und Sandro geführt habe. Sie berichtet, dass der Konflikt am gemeinsamen Arbeitstag offen aufgetreten sei, als sie mit dem gemeinsamen Aufräumen konfrontiert waren und Sandro ohne eine weitere Absprache mit ihr das Token System hatte durchsetzen wollen. Sie verstehe nicht, wie er das ohne Absprachen von ihr hat erwarten können.

Aktives Zuhören

Die Mediatorin fragt nach, ob Nora damit ausdrücken wolle, dass sie sich nicht gleichberechtigt behandelt gefühlt habe? Nora bestätigt dies.

Rückfragen zu
Rahmen-
bedingungen/
Verständnis-
fragen

Die Mediatorin stellt Rückfragen zum Gesagten und stellt Fragen zu den Arbeitsbedingungen und räumlichen Gegebenheiten des Kids-Clubs. Sie erfährt dadurch, warum das Aufräumen eine so zentrale Rolle in der Arbeit beider Mitarbeiter*innen spielt und wie Nora ihre Rolle und Tätigkeit innerhalb des Kids-Clubs versteht.

Paraphrase

Sie wiederholt, was sie aus Noras Beschreibungen verstanden hat und Nora bestätigt dies.

Gleichen
Wissensstand
herstellen:
*Dies ist an dieser
Stelle wichtig,
um sicher zu
stellen, dass alle
von demselben
Wissensstand
ausgehen und
keine
Missverständnisse
aufgrund
unterschiedlicher
Definitionen
auftreten*

Dann fragt die Mediatorin auf das Konfliktthema bezogen: "Was genau ist ein Token System für dich?"

Nora erklärt, dass sie Token-Systeme aus ihrem Studium kenne, als Methode um Kindern positive Assoziationen für Verhalten durch Belohnung zu geben. Sie stellt klar, dass sie dem sehr kritisch gegenüberstehe, da sie dies nicht als geeignete Methode empfinde, Kindern gemeinschaftliches Verhalten nahe zu bringen. Sie sagt aber auch klar, dass sie sich noch nicht tiefer mit dem System auseinandergesetzt habe und dies auch nicht vorgehabt hätte.

Erfahrungen mit
dem Token
System

Die Mediatorin fragt, ob Nora schon Erfahrungen mit dem Token System gemacht habe. Dies könnte aufdecken, ob Noras negative Assoziationen mit früheren Erfahrungen im Zusammenhang stehen könnten. Nora verneint dies aber, sie habe keine Erfahrungen mit Token Systemen gemacht.

Abschließende
Frage

Die Mediatorin fragt nun, ob Nora alles zu ihrer Seite des Konflikts gesagt habe.

Nora nimmt dies zum Anlass, noch einmal auf die Rolle der Kinder einzugehen. Ihr sei es wichtig, zu bedenken, welchen Lerneffekt es für Kinder habe, für von Erwachsenen als positiv bewertetes Verhalten eine Belohnung zu bekommen. Sie sieht das als

kontraproduktiv für gemeinschaftlich, kollektives Denken und Handeln, wenn es um individuelle Bedürfnisse geht.

Zusammen-
fassen des
Gesagten

Paraphrase

Die Mediatorin fasst das von Nora Gesagte zusammen: Sie sehe sich selbst als Begleiterin für Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung, sie fühle sich in der Einführung eines neuen Systems in ihrem Arbeitsbereich übergangen und betone, dass sie als Kolleg*innen gleichberechtigt sind. Sie unterstütze das Token-System nicht, da es gegen ihre pädagogische Haltung stehe. Nora bestätigt diese Zusammenfassung.

Gefühle der
anderen Person
erfragen

Die Mediatorin wendet sich nun an Sandro und fragt ihn, wie er sich bei der Schilderung von Nora gefühlt habe.

Sandro sagt, dass es für ihn spannend gewesen sei, diese Seite zu hören, weil er vorher gar nicht gewusst habe, wie es Nora damit erging. Er habe auch Dinge gehört, die auf Missverständnisse schließen lassen. Er habe vieles anders erlebt.

Konfliktdarstell-
ung Sandro/
Bitte, zuzuhören

Die Mediatorin bedankt sich bei Sandro und leitet ein, dass nun er den Konflikt aus seiner Perspektive schildern kann und bittet Nora, ebenfalls gut zuzuhören.

Sandro schildert, dass er es schätze, Nora als Kollegin zu haben, da die Arbeit dadurch besser werde. Er beschreibt ebenfalls die Bedeutung des Themas Aufräumen im Kontext des Kids-Clubs und dass er durch die schlechte Bezahlung und wenigen zeitlichen Kapazitäten diese Anforderung allein nicht erfüllen könne und wolle. Er ergänzt, dass er sieht, dass die Kinder keine Motivation hätten, aufzuräumen, sowie er es selbst auch nicht einsehe, dies in seiner Freizeit zu tun. Er sehe die Verantwortung für einen gemeinsamen, ordentlichen Raum auch bei den Kindern. Er wolle den Kindern eine Motivation geben, die sie dazu anspornt mitzuhelfen. Diese Motivation sei durch das Token-System (eine Kugel Eis beim nächsten Ausflug) gegeben und die Kinder würden besser mithelfen. Dies habe er Nora mitgeteilt, er

Fragen zur
Anwendung des
Token System

wisse aber auch nicht mehr, ob sie überhaupt geantwortet hätte. Er beschreibt, dass es am gemeinsamen Samstag dann zu einer Auseinandersetzung vor den Kindern gekommen sei, weil die Kinder lieber mit ihm, als mit Nora aufräumen wollten, um anschließend eine Belohnung zu bekommen. Er sagt, dass die Zeit gefehlt habe, mit Nora zu reden, weil dann ihre Arbeitszeit zu Ende war. Er habe sich daraufhin an die Leitung gewandt, da er sich unsicher sei, wie weitere Entscheidungen getroffen werden. Die Leitung habe auf die Mediation verwiesen. Er habe das Gefühl, dass es insgesamt an Leitung fehle und sei unsicher, wie sie weiter mit dem Fall umgehen sollen. Er fände das Token-System toll und merke aber, dass Nora es nicht so toll findet.

Die Mediatorin fragt, ob es einen bestimmten Auslöser gegeben habe, das Token-System anzuwenden, oder ob es ein Prozess gewesen sei.

Sandro beschreibt, dass ihm der Gedanke allmählich gekommen sei, da die Kinder ihn immer wieder gefragt hätten, warum sie aufräumen sollten.

Rückfrage zum
Token System

Die Mediatorin fragt noch einmal genau nach, wie Sandro das Token System eigentlich durchführe.

Sandro beschreibt daraufhin, dass er nichts direkt verteilt und notiert, sondern dass die Belohnung ist, dass Kinder, die geholfen haben beim nächsten Ausflug eine Kugel Eis (mehr) bekämen. Er beschreibt es selbst eher als ein "Alibi-Token-System", weil die Kinder sich nicht genau merken würden, wer mitgeholfen habe und am Ende alle Kinder ein Eis bekommen. Ihm sei es wichtig, alle Kinder gleich zu behandeln.

Erfahrung mit
dem Token
System

Auch hier fragt die Mediatorin nach Erfahrungen mit dem Token-System.

Sandro berichtet von Erfahrungen aus seinem Praktikum auf einem Bauspielplatz, wo so ein ähnliches System angewendet wurde und dies gut funktioniert habe.

Fragen nach
Rahmen-
bedingungen

Die Mediatorin fragt auch Sandro nach den Rahmenbedingungen der Arbeit im Kids-Club, wie lange er schon dort tätig ist und welche Altersdifferenz es zwischen ihm und den Kindern, sowie Nora und den Kindern gäbe.

Abschließende
Frage

Zum Schluss fragt sie auch Sandro, ob er noch etwas zu seiner Konfliktbeschreibung hinzufügen möchte. Er verneint dies.

Anschließend wendet sich die Mediatorin wieder Nora zu und fragt nun sie, wie sie sich bei Sandros Konfliktschilderung gefühlt habe.

Fragen nach
Gefühlen der
anderen Person

Nora beschreibt, dass sie sich gut dabei gefühlt habe, Sandros Position zu hören, da das in dem Verlauf des Konflikts noch nicht passiert sei. Ihr Bild, dass Sandro ein sehr starres Verständnis des Token-Systems hätte, habe sich geändert und sie denke jetzt, dass sie sich in ihren Haltungen nicht so stark unterscheiden, wie sie es zunächst angenommen habe.

Paraphrase/
Konflikt
Zusammen-
fassung

Die Mediatorin fragt nach, ob sie richtig verstanden hat, dass Nora durch die Darstellung mehr Verständnis aufbringen und sich annähern konnte. Aber dass die pädagogischen Haltungen sich trotzdem unterscheiden würden. Sie fragt, ob die unterschiedliche pädagogische Haltung das (Haupt-)Thema sei, weswegen sie heute hier seien. Nora bejaht dies.

Einordnen des
Gehörten in
strukturellen
Kontext

Die Mediatorin sagt, dass oft äußere Faktoren Konflikte mitbestimmen. Sie habe von beiden Parteien gehört, dass die Arbeitsbedingungen schlecht seien, unter denen sie das Aufräumen (in der Freizeit oder Arbeitszeit) koordinieren müssten. Beide hätten außerdem unterschiedlich lange Arbeitserfahrung, sowie Lebenserfahrung, die sie in die Arbeit mitbringen.

Benennen der
Konfliktthemen

Als Themen in dem Konflikt haben sich zwei Ebenen ergeben.

1.) Sandro hat ein neues System eingeführt und Nora haben die Absprachen gefehlt. (Thema Kommunikation)

Interesse hinter
Sandros
Handeln

2.) Die pädagogischen Haltungen zum Token-System sind unterschiedlich. (Thema pädagogische Haltung)

2.3.2. Interessen

Die Mediatorin beschließt, zuerst das 2. Thema weiter zu beleuchten und möchte mit beiden Parteien folgende Frage bearbeiten:

“Wie seht ihr euren pädagogischen Auftrag mit dieser Zielgruppe? Was ist da eure Haltung?”

Die Mediatorin fragt Sandro, was er mit dem Ausprobieren des Token-Systems erreichen wollte.

Er sagt, er wollte erreichen, dass viele Kinder mit ihm gemeinsam innerhalb seiner Arbeitszeit aufräumen. Vorher wären es vor allem immer dieselben Kinder gewesen, die geholfen hätten. Das fände er jedoch unfair. Er wolle erreichen, dass alle Kinder Verantwortung für den gemeinsamen Raum übernehmen.

Die Mediatorin fragt nach, ob sie richtig verstanden hat, dass er es unfair findet, dass immer nur dieselben Kinder aufräumen.

Sandro bestätigt dies und ergänzt, dass er einen Anreiz schaffen wollte, damit mehr Kinder sich am Aufräumen beteiligen.

Sandro stimmt zu und ergänzt, dass er den Kindern zeigen wolle, wie sie selbst für die Gestaltung/Ordnung ihres Umfelds Verantwortung übernehmen könnten - er würde dafür mit dem versprochenen Eis lediglich einen angemessenen Anreiz setzen.

Aktives Zuhören

Paraphrase

Die Mediatorin fragt nach, ob sie richtig verstanden habe, dass Sandro die Arbeit als ein “Geben und Nehmen” wahrnehme, in der die Kinder durch wertschätzende Angebote “erzogen” bzw. dazu angeregt werden können, Ordnung zu lernen. Sandro stimmt dem zu.

Die Mediatorin fragt Nora, ob sie die Intention von Sandro verstehen kann.

Nora sagt, dass sie es nun besser verstehen könne und dass sie es gut finde, dass Sandro den Gemeinschaftsaspekt des Raum-Aufräumens in den Mittelpunkt stelle und dass es ihm wichtig ist, dass alle Kinder mithelfen. Mit anderen Punkten sei sie jedoch nicht einverstanden.

Auf Rückfrage der Mediatorin beschreibt sie, dass ihr der Gedanke missfalle, Kinder nach ihren Vorstellungen zu "manipulieren" und zu steuern. Sie wünsche sich eine Arbeit auf Augenhöhe, in der die Kinder als eigenständige Personen ernst- und wahrgenommen werden. Ihr sei bewusst, dass die Arbeit im Kids-Club ohnehin von Hierarchien geprägt sei (wer arbeitet und hat einen Auftrag? wer kommt, um die Angebote zu nutzen?) Sie möchte Kinder aber nicht durch Belohnungen manipulieren. Sie sieht das als Verstärkung eines Verhaltens, welches sie nicht unterstützenswert fände (für "normale Dinge" eine Belohnung erwarten). Sie möchte, dass Kinder lernen, dass es gut ist, Verantwortung zu übernehmen, auch ohne dafür direkt individuell eine Belohnung zu erhalten. Sie finde, das Token System sei nicht nachhaltig genug, denn irgendwann gäbe es eben keine Belohnungen mehr im Leben und dann würde das Verhalten auch wieder nachlassen, wenn der tiefere Sinn dahinter nicht verinnerlicht sei. In einer Gesellschaft sei es wichtig, Verantwortung füreinander zu übernehmen, auch ohne Gegenleistungen zu erwarten – das sei zumindest ihre Idealvorstellung. Sie sei an langfristigen und nachhaltigen Lernen interessiert, auch wenn das in der Praxis länger dauert.

Die Mediatorin gibt wieder, was sie aus der Aussage von Nora gehört hat. Sie habe verstanden, dass Noras pädagogischer Ansatz auf der Annahme beruht, dass Kinder und Erwachsene sich auf Augenhöhe begegnen. Außerdem, dass sie an langfristigen, nachhaltigen Erfolgen interessiert ist und dies im Token System nicht sehe.

Sandro verschränkt die Arme vor der Brust. Die Mediatorin reagiert darauf und fragt Sandro, ob ihr Gefühl, dass er etwas darauf entgegenen möchte, richtig sei.

Sandro bestätigt dies. Er sagt, er finde es schwer, Nora zuzuhören, da sie über eine Idealvorstellung spreche, die in der Realität nicht umzusetzen sei. Ein "Sich auf Augenhöhe begegnen" sei durch die Rahmenbedingungen der Arbeit nicht möglich. Er sehe, dass es nicht klappt, dass Kinder freiwillig mithelfen und wünsche sich eine schnelle und effiziente Lösung dafür. Er betont noch einmal, dass er positive Motivation als legitimes Mittel sieht, die Kinder zu dieser Arbeit zu bewegen. Sein Erfolg – dass mehr Kinder beim Aufräumen helfen – spreche dafür.

Er sagt, dass die Idee, (auch unangenehme) Dinge zu machen, wie zur Arbeit gehen und aufzuräumen, weil es "gut ist, es zu tun" zwar ein schönes Ideal sei, aber unter den Umständen (in der Gesellschaft) in denen wir leben, sei das einfach nicht möglich.

Die Mediatorin sagt, dass Sandro also den pädagogischen Ansatz von Nora zu schätzen wisse, dass er es bemerkenswert finde, diese Ideale zu haben und auch das Gefühl habe, dass diese Haltung einem Ideal entspreche, das in der aktuellen Realität nicht umzusetzen sei. Er sei ein praktisch veranlagter Mensch.

Die Mediatorin wiederholt, dass sie wahrgenommen habe, dass beide Personen ein Ziel hätten: dass gemeinschaftlich aufgeräumt wird. Dass die Erreichung des Ziels jedoch durch unterschiedliche Methoden angegangen werde, hinter denen Unterschiedliche Auffassungen der pädagogischen Haltung stünden. Sie stellt in den Raum, dass sie gehört habe, dass es bei diesen Haltungen immer wieder um die Verhandlung von Regeln zwischen Erwachsenen und Kindern in einem Machtgefälle gehe.

2.3.3. Auswertung der dritten Station

Schon durch die Darstellung der jeweiligen Perspektiven auf den Konflikt konnte eine Annäherung geschehen, da die fehlende Kommunikation einen großen Anteil an der Entstehung des Konflikts hatte.

Durch das Beleuchten der Interessen der beiden Konfliktparteien konnte das Problem hinter dem Konflikt ausfindig gemacht werden, dass beide unterschiedliche pädagogische Vorstellungen haben, die ihr Handeln beeinflussen.

2.4. Vierte Station: Konflikt im historisch-gesellschaftlichen Kontext

In dieser Station geht es um eine Perspektivenverschiebung. Hierfür lässt die Mediatorin ihr Wissen zu den Themen Adulthood, Token-Systemen und Sexismus in die Arbeit einfließen. Sie öffnet den Rahmen der Mediation, um mögliche Erfahrungen für Nora im Bereich Sexismus zu thematisieren. Da beide Konfliktparteien erwachsen sind und aus diesem Grund nicht mehr direkt von Adulthood als Diskriminierungskategorie betroffen sind, kann der Einfluss des Wissens der Mediatorin Nora und Sandro ermöglichen, sensibler für das Thema Adulthood zu werden und ihr eigenes Verhalten und ihre Entscheidungen zu überprüfen.

2.4.1. Hierarchien in der Arbeit

Nora äußert in der Mediation, dass sie es als schwierig empfindet, dass Sandro ohne Absprache mit ihr zu halten, dass Token-System eingeführt habe. Dieses System betrifft sie beide in ihrer pädagogischen Arbeit.

An dieser Stelle entspinnt sich an dem Thema "Token-System" zwei unterschiedliche Themen: Adulthood und (zwischenmenschliche) Hierarchien aufgrund von Sexismus. Sandro sieht sich in der Lage ein neues pädagogisches System einzuführen, ohne mit seiner gleichgestellten Kollegin Rücksprache zu halten. Dieses Verhalten setzt Noras pädagogische Arbeit herab und wertet Sandros auf. In der Mediation konnten die Ursachen nicht abschließend geklärt werden. Die Konfliktparteien empfanden das Thema Adulthood jedoch als vorrangig, wodurch an dieser Stelle nicht weiter auf das diskriminierende Verhalten eingegangen wurde. Es wird als Thema für einen kommenden Mediationstermin aufgenommen.

2.4.2. Vier Fragen zu Selbstreflexion Adulthood

Nora betont, dass ein Grundsatz ihrer sozialpädagogischen Arbeit sei, dass sie Kinder nicht als kleine Wesen sieht, die sie steuern könne. Sie möchte durch ihre Arbeit Hierarchien abbauen und hat durch pädagogische Methoden, wie ein Token-System, das Gefühl diese zu verstärken. Nora äußert, dass sie das Token-System als manipulativ empfinde und dieses Verhalten nicht weitergeben möchte. Die Mediatorin rahmt Noras Aussage neu und geht sicher, dass sie Noras Aussage richtig verstanden hat.

Sandro äußert Widerspruch zu Noras Aussage. Er empfinde es als schwierig ihr zuzuhören, da sie seiner Meinung nach von einem Ideal ausgeht. Dadurch, dass er als Erwachsener sowieso am Ende alles entscheidet, versteht er den sozialpädagogischen Auftrag der beiden Sozialarbeiter*innen eher so, dass sie die Rahmenbedingungen vorgeben. Das würde dem Ansatz der Augenhöhe widersprechen. Er finde, dass alle sich Mühe geben und Nora lange mit den Kindern aushandele. Sandro selbst arbeite aus "einer Effizienz" heraus. Er finde es auch am besten, wenn die Kinder von sich aus beim Aufräumen mithelfen würden, aber denkt, dass sie dafür Anreize brauchen ("Kosten-Nutzen-Rechnung"). Er betont, dass die Kinder auch im Token-System immer "Nein" sagen und sich trotzdem dagegen entscheiden können, ob sie mitarbeiten wollen oder nicht. Er zwingt sie nicht. Er finde vielmehr, dass die fehlende Motivation zum Aufräumen auf keine guten Angebote bis zu diesem Zeitpunkt zurückzuführen sei. Er empfinde das von Nora beschriebene "Ideal" als sehr schwarz-weiß, dass die Arbeit unter den Bedingungen aber nicht hergebe.

Die Mediatorin rahmt Sandros Aussage neu und geht sicher, dass sie Sandros Aussage richtig verstanden hat. Die Mediatorin schlägt Sandro und Nora ein kleines Experiment vor. Sie lädt die beiden zu einer Betrachtung ein und spricht an, dass sie den Eindruck hat, dass die Aussagen von Nora sich auf eine Diskriminierungsform beziehen, nämlich auf den Umgang von Erwachsenen mit Kindern.

Adultismus als
strukturelle
Diskriminierungs-
form thematisieren

Einladen zur
Selbstreflexion

Aufnehmen der
Fragen in den
Vertrag

Sie weist auf einen Konfliktpunkt hin: wie man mit Kindern umgeht, wann man einen pädagogischen Auftrag hat. Sie erzählt, dass sie aus einer anderen Mediation vier Fragen mitgebracht hat, mit deren Hilfe man die eigene Haltung überprüfen kann. Die Mediatorin schlägt vor, dass sie sich die Fragen zunächst durchlesen, sie keine Antworten darauf finden müssen:

- “Dient die jeweilige Regel der eigenen Bequemlichkeit?”
 - Soll mit ihr die Überlegenheit Erwachsener demonstriert werden?
 - Soll ein Machtkampf dem Kind seine Machtlosigkeit verdeutlichen?
 - Oder dient eine Regel wirklich dem Schutz des Kindes?”
- (Richter 2013, S. 12)

Die Mediatorin betont, dass die Fragen für die eigene Selbstreflexion geeignet sind und fragt nach, ob Nora und Sandro noch etwas ergänzen wollen zum Thema Adultismus.

Beide empfinden die Reflexionsfragen als hilfreich und möchten sie in ihren sozialpädagogischen Alltag einbauen. Auf Vorschlag der Mediatorin wird dies als Einigung in den Vertrag aufgenommen.

2.4.3. Auswertung der vierten Station

In Bezug auf das Thema Adultismus hat die Perspektivenverschiebung der beiden Konfliktparteien funktioniert. Sie waren offen für die Reflexionsfragen, die die Mediatorin ihnen vorschlug und wollen sie in ihre zukünftige pädagogische Arbeit aufnehmen. Hierdurch ist eine Sensibilisierung beider Konfliktparteien für Adultismus entstanden. Das Thema der Hierarchien in der Arbeit, hinter der eine strukturell patriarchale Ursache von Seiten der Mediatorin vermutet wurde, wurde in der Mediation nicht vertieft behandelt. Die Mediatorin ist sich jedoch der Tragweite bewusst und wird das Thema in einem Folgetermin aufnehmen, wenn das von den Mediationsteilnehmer*innen gewünscht wird.

2.5 Fünfte Station Bedeutungen der strukturellen Bedingungen für den Konflikt

Die fünfte Station der Machloketschen Mediation dient, dem Beleuchten der strukturellen Rahmenbedingungen des Konflikts. Dafür werden die beiden Konfliktparteien durch die Mediatorin ermutigt, die äußeren, strukturellen Gegebenheiten zu betrachten, die ihren Konflikt mit beeinflussen.

2.5.1. Qualität der sozialpädagogischen Arbeit

Für Nora und Sandro ist die Qualität ihrer sozialpädagogischen Arbeit wichtig. Beide machen sich unabhängig voneinander Gedanken über die Umsetzung der pädagogischen Ziele der offenen Kinder- und Jugendarbeit (u.a. Unterstützung bei der freien Entfaltung der Persönlichkeit). Durch die Arbeitsbedingungen (siehe folgenden Abschnitt) gibt es keine gemeinsamen Prioritäten bei der Umsetzung der übertragenen Aufgaben und keine Übereinstimmung bei der methodischen Umsetzung dieser. Dies führt dazu, dass den Kindern zwei völlige unterschiedliche Angebote und Werte vermittelt werden, zwischen denen sie sich entscheiden müssen. Folglich entstehen bei den Kindern und den Mitarbeitenden Irritationen und Konflikte. Während der Mediation haben sowohl Nora als auch Sandro deutlich gemacht, dass sie bereit sind, ihre pädagogische Arbeit nach einem Aushandlungsprozess kongruent zu gestalten. Beide sind der Meinung, dass eine gezeigte pädagogische Geschlossenheit sowohl für die Kinder als auch für das Team eine positive Wirkung zeigen wird. Dabei können und dürfen Individualitäten in der eigenen Gestaltung der Arbeit weiter Bestand haben, solange sie zum gleichen Ziel und einer klaren Haltung gegenüber den Kindern führen. Um die Qualität der pädagogischen Arbeit für Nora und Sandro sowie für die Kinder zu verbessern, einigen sie sich auf Absprachen via Whatsapp.

2.5.2. Arbeitsbedingungen

Die aktuellen Arbeitsbedingungen, gekennzeichnet durch die geringe Arbeitszeit von sechs Stunden pro Woche bei den Beteiligten, keine strukturell verankerten kollegialen Austauschmöglichkeiten (z.B. Teamtreffen) und eine abwesende "Laissez-faire" Vorgesetzte, führen zu einer chronisch zu kurz kommenden Kommunikation zwischen Nora und Sandro. Die Räumlichkeit, in der der Kids-Club stattfindet, ist ein Mehrzweckraum der auftraggebenden Baugenossenschaft. In diesem Mehrzweckraum finde viele weitere soziale Angebote der Baugenossenschaft statt. Dies führt zu einer starken Auslastung des Raums mit einem straffen Belegungsplan. Vor und nach dem Kids-Club finden weitere Angebote statt. Aus diesem Grund müssen die Mitarbeitenden den Raum bestmöglich aufgeräumt hinterlassen. Oft kam es schon zu Beschwerden von der Senioren-Yoga-

Gruppe, die mit der vorgefundenen Ordnung und Sauberkeit nicht zufrieden waren. Diese Beschwerden erreichen Nora und Sandro durch ihre Vorgesetzte, es findet keine direkte Kommunikation zwischen der Baugenossenschaft, den anderen Angeboten oder Nora und Sandro statt.

2.5.3. Auswertung der fünften Station

Blick auf äußere
Faktoren richten,

Arbeitsbe-
dingungen in den
Fokus nehmen

Die fünfte Station hat die strukturellen Bedingungen und ihren Einfluss auf den Konflikt zwischen Nora und Sandro beleuchtet. Der aktuelle Konflikt und die latente Unzufriedenheit der Konfliktparteien wurden durch gezieltes Nachfragen der Mediatorin in Zusammenhang mit den vorherrschenden Arbeitsbedingungen gebracht. Durch diesen Vorgang hat sich das Zuschreiben der Verantwortlichkeit für den Konflikt, von einer Gegenseitigkeit zu einer gemeinsamen Position gegen die Arbeitsbedingungen geändert. Das bewusste Fokussieren der strukturellen Bedingungen in der sich der Konflikt bewegt und die damit einhergehenden Auswirkung dieser auf den Konflikt, ebnet den Weg für die nächste Station der Mediation - die Perspektivenverschiebung.

2.6. Sechste Station: Perspektivenverschiebung - Verbündet Sein

In der sechsten Station geht es darum, die Konfliktebene des „gegeneinander-Seins“ zu verlassen. Wie durch die vorhergehenden Stationen deutlich geworden ist, geht es nicht darum, recht zu haben, sondern darum, einen Umgang mit den unterschiedlichen Perspektiven, sowie den von außen gegebenen Bedingungen zu finden. Das „Sich-Verbünden“ und dadurch zu einer Win-Win Lösung des Konflikts kommen, wird in dieser Station in den Mittelpunkt gestellt.

2.6.1. Gemeinsame Ziele, Erreichen von Veränderungen

In dieser Station kristallisiert sich heraus, dass trotz unterschiedlicher Haltung, zum Beispiel die Anforderungen der Arbeit oder pädagogischen Theorien betreffend, Gemeinsamkeiten zwischen beiden Konfliktparteien bestehen. Von der Mediatorin angestoßen, erleben beide ein Verbündet-Sein, den Umgang mit dem Arbeitgeber und der Unzufriedenheit über bestehende Strukturen und Gegebenheiten betreffend. Außerdem tragen sie zusammen,

welche gemeinsamen Ziele an oberster Stelle stehen und als erstes erreicht werden sollten. Die gemeinsamen Ziele können in der Vereinbarung (siehe 5.1. Vereinbarung der Konfliktparteien) nachgelesen werden. Einig sind sie sich darüber, dass erst auf struktureller Ebene etwas getan werden muss, um im Anschluss die Ressourcen zu haben, qualitative Veränderungen anstoßen zu können. Beide erkennen an, dass jede Person individuelle Stärken hat, die für unterschiedliche Ziele eingesetzt werden können. Nora gibt zum Beispiel an, eine gewisse Vehemenz in Gesprächen mit Arbeitgeber*innen einbringen zu können, Sandro verfüge über eine Expertise was Qualitätsmanagement angeht.

2.6.2 Suche nach externen Bündnispartner*innen

Die Mediatorin erfragt, ob es Parteien oder Institutionen gäbe, die sie mit einbeziehen möchten. Sandro und Nora sammeln, welche Möglichkeiten von Unterstützung es gäbe, bzw. mit wem sie in Kontakt treten wollen. Dazu gehören die Mitarbeiter*innen-vertretung und Kolleg*innen des gleichen Trägers. Auch die Kinder werden als Bündnispartner*innen von Nora mit eingebracht. Es wird dahingehend der Wunsch geäußert, nicht nur über die Kinder hinweg zu entscheiden, sondern auch mit ihnen den Rahmen zu gestalten.

2.6.3 Auswertung der sechsten Station

Durch gezielte Impulse lenkt die Mediatorin das Gespräch von unterschiedlichen Haltungen weg, hin zu gemeinsamen Zielen. Es ist wichtig, sich als Mediatorin darüber im Klaren zu sein, dass es nicht darum geht, am Ende zwei Personen mit den gleichen Idealen und Bedürfnissen vor sich sitzen zu haben. Dies sollte wie in unserem Beispiel auch immer den Konfliktparteien signalisiert werden, um im Nachhinein Enttäuschung oder Demotivation vorzubeugen. Stattdessen kann zunächst darüber verhandelt werden, wie kommuniziert wird und auf welcher Ebene zukünftig Konflikte gelöst werden, bevor sie sich verhärten.

2.7. Siebte Station: Konfliktlösung und Vereinbarung

Die Machloketsche Mediation hebt die Polarisierung der beteiligten Parteien in der siebten Station auf und legt den Fokus auf eine gemeinsam gestaltete Vereinbarung, die als Grundlage für die zukünftige Zusammenarbeit genutzt werden kann.

2.7.1. Auf was wurde sich geeinigt?

Es soll an gemeinsamen Rahmenbedingungen gearbeitet werden, um die gemeinsamen pädagogischen Ansprüche auch umsetzen zu können. Weiterhin soll mehr Zeit für kollegialen Austausch und mit den Kindern eingeplant werden. Um alle Mitarbeitenden auf einen ähnlichen Stand zu bringen soll es einen fachlichen Austausch zum Thema

Adultismus geben. Ebenso soll ein gemeinsamer Blick auf die Kinder geschaffen werden, um sich so auf einen einheitlichen pädagogischen Umgang mit den Kindern und einheitliche Ziele der Arbeit zu einigen (Stichwort "Pädagogische Geschlossenheit"). Um mit den Kindern ins Gespräch zu kommen und sie aktiv mitentscheiden zu lassen, wie mit der "Aufräum-Situation" umgegangen werden soll, gibt es die Idee einen transparenten partizipativen Prozess zu starten. In diesem Prozess, z.B. in Form einer "Kids-Club-Versammlung" sollen die Kinder über die Problemlage informiert werden und sie können danach ihre eigenen Gedanken und Ideen dazu teilen. Um die Arbeitsbedingungen zu ändern soll ein Gespräch mit den Vorgesetzten geführt werden. Inhalt des Gesprächs soll eine Erweiterung der aktuellen Stellenanteilen sein damit die formulierten Ziele umgesetzt werden können. Die Mitarbeiter*innenvertretung soll darüber informiert und für die Umsetzung der Ziele mit ins Boot geholt werden, um mehr Druck auszuüben. Ein weiterer Vorschlag sind verschiedene Teambuilding Maßnahmen, wie das gemeinsame Absolvieren eines Exitrooms oder eine gemütliche, fröhliche Fahrt mit dem Beer-Bike durch Berlin. Dies soll im Rahmen der Arbeitszeit stattfinden. Die Qualität der Arbeit soll durch regelmäßig stattfindende Supervision überprüft werden. Beide Parteien haben sich darauf verständigt in Zukunft ein schnelles ehrliches Feedback zum Handeln der anderen Partei zu geben, um die Zeit bis sich die gewünschten strukturellen Veränderungen der Arbeitsbedingungen etabliert haben, wie oben beschrieben, zu überbrücken. Im besten Falle gibt es einen Austausch über geplante Entscheidungen unter den Betroffenen, bevor diese umgesetzt werden. Optimal wäre ein Austausch, bevor Entscheidungen getroffen werden, die alle betreffen. Konkret wird vorgeschlagen künftig vor dem Einführen neuer pädagogischer Methoden/Maßnahmen, die jeweils andere Person per Whatsapp darüber zu informieren. Diese hat dann die Möglichkeit ein Feedback dazu zu geben.

2.7.2. Warum ist es eine Win-Win-Situation für beide Seiten?

Nach der ersten Mediationssitzung haben beide Parteien den Konflikt aus ihrer Perspektive beschreiben können. Durch die gegenseitigen Darstellungen und den damit verbundenen Emotionen und Hintergründen haben beide Parteien angegeben den jeweils anderen besser verstehen zu können. Es kam zu einer Verschiebung: weg von den Parteien hin zu den Strukturen und Bedingungen, die zum Konflikt geführt haben. Sowohl Nora als auch Sandro sagten, dass sie nun eine Perspektive haben den Konflikt beizulegen und sich darüber hinaus gemeinsam dafür einsetzen möchten, die Rahmenbedingungen ihrer Arbeit zu verändern und somit zu verbessern. Beide möchten nun, anstatt gegeneinander zu arbeiten, zusammen ein pädagogisches Konzept und eine gemeinsame Haltung entwickeln.

Für beide bedeutet dies, neben dem Auflösen des Konfliktes, eine Verbesserung der Qualität in der Arbeit.

2.7.3. Ausblick

Zielvereinbarungen oder Konsens wurden eher über das “Wie in Zukunft miteinander arbeiten, Kommunizieren und Gestalten” getroffen, als detailliert über die Inhalte auszuhandeln, wie zum Beispiel die pädagogische Haltung beider Konfliktparteien ins kleinste Detail zu vergleichen. Dies war ein guter Anfang für den ersten Termin im Mediationsprozess, um die Teilnehmer*innen nicht zu demotivieren, sondern ihnen das Erleben von Verbündet-Sein zu ermöglichen.

Durch diesen ersten Termin wurde ein Raum dafür geschaffen, den Austausch der beiden Konfliktparteien zu starten. Als Ausblick für den nächsten Termin wurde die Auseinandersetzung mit den Themen Adulterium und Gender als Fokus geplant als auch die Evaluierung der Vereinbarung.

3. Fazit

In diesem Abschnitt wollen wir nun die Erfahrungen, die wir als Lernende aus der Durchführung der Mediation gesammelt haben einbringen und reflektieren.

Ein erster Punkt, über den wir uns nach der Mediation austauschten, war die Durchführung über Zoom. Da wir im Lehr.Projekt bisher nur die Möglichkeit hatten, Mediation per Video-Call kennenzulernen und nachzuspielen, können wir nur vermuten, inwiefern sie sich von dem Setting in einem Raum unterscheidet. Einen Vorteil der Mediation in einem Präsenz-Setting, könnte die bessere Verständigung über Körpersprache sein, die man über den Bildschirm nicht immer gut erkennen kann. Auch ob das Gegenüber aufmerksam zuhört, kann durch die Kameraeinstellung und den fehlenden Augenkontakt nur vermutet werden.

Andererseits ist es von Vorteil, dass Konfliktparteien gemeinsam mit der Mediatorin viel einfacher Termine vereinbaren können, da An- und Abreise wegfallen, und somit zum Beispiel kein ganzer Arbeitstag dafür freigenommen werden müsste.

In unserer Mediationssimulation konnten wir feststellen, dass der Abgleich von Realitäten und dem Wissensstand der jeweiligen Konfliktparteien zu dem präsenten Thema enorm die Verständigung untereinander und das Verständnis füreinander verbesserte.

Perspektiven wurden dann übernommen, als die Mediatorin gezielt Fragen zur pädagogischen Haltung und Motivation für Handlungen gestellt hatte.

Die Konfliktlösung im Sinne einer Win-Win-Lösung war hier nicht einfach, obwohl der Konflikt noch nicht lange andauerte, die Personen keine weitere konfliktbelastete Vergangenheit miteinander hatten und der Konflikt noch nicht auf den höheren Eskalationsstufen angelangt ist. Das zeigte uns, wie wichtig es ist, Konflikte anzugehen, bevor sie sich verhärten. Deshalb nehmen wir auch für uns als zukünftige Sozialarbeiter*innen mit, dass wir – wie letztendlich auch in diesem Fall - für eigene Rechte einstehen und eine Mediation einfordern, wenn sie notwendig ist, bevor es eskaliert.

4. Literaturverzeichnis

- Bartscher, Thomas (2018): Patriarchalischer Führungsstil. Gabler Wirtschaftslexikon. Online verfügbar unter: <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/patriarchalischer-fuehrungsstil-43500/version-266829>, zuletzt geprüft am 08.04.2021.
- Cyba, Eva (2008): Patriarchat: Wandel und Aktualität. In: Ruth Becker und Beate Kortendiek (Hg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 17–22.
- Czollek, Leah Carola; Perko, Gudrun (2020): Machloketsche Mediation – ein diskriminierungskritischer Ansatz (mit einem Mediationsbeispiel der Sozialen Arbeit mit geflüchteten Menschen). In: Kraehmer, Steffi; Kampmeier, Anke S. (Hg.): Methodisch inklusiv - Inklusiv methodisch, Neubrandenburg 2020.
- Czollek, Leah Carola; Perko, Gudrun; Czollek, Max; Kaszner, Corinne (2019): Praxishandbuch Social Justice und Diversity. Theorien, Training, Methoden, Übungen. 2., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Weinheim: Beltz Juventa (Pädagogisches Training).
- Fliegel, Steffen (1998): Verhaltenstherapeutische Standardmethoden. [ein Übungsbuch]. 4. Aufl. Weinheim: Beltz.
- Instrumentelle und operante Konditionierung. (2021, 22. Februar). In Wikipedia. [https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Instrumentelle und operante Konditionierung&oldid=209038735](https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Instrumentelle_und_operante_Konditionierung&oldid=209038735)
- Lohaus, Arnold; Vierhaus, Marc (2015): Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters für Bachelor. Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Richter, Sandra (2013): Adultismus: die erste erlebte Diskriminierungsform? Theoretische Grundlagen und Praxisrelevanz. Online verfügbar unter https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_richter_2013.pdf, zuletzt geprüft am 15.03.2021.

5. Anhänge

5.1. Vereinbarung der Konfliktparteien

Mediationsvereinbarung

29. Januar 2021

Name der Mediatorin

Julia Z., Mediation e.V.

Straße 123

12345 Potsdam

Im Rahmen der Mediation vom 29. Januar 2021,
vereinbaren die beiden Konfliktparteien Nora S. und Sandro Z. die folgenden
Abmachungen:

- 1. Wir gehen mit anderen Fachkräften und Kolleg*innen des Trägers in den Austausch.**
- 2. Wir suchen das Gespräch mit unserer Leitung und der Arbeitnehmer*innen Vertretung um**
 - Teambildende Maßnahmen einzufordern und
 - Veränderungen in der Struktur anzustoßen.
- 3. Wir reflektieren unsere Pädagogische Arbeit und Haltung bezüglich Adulthood anhand der vier Fragen:**
 - Dient die jeweilige Regel der eigenen Bequemlichkeit?
 - Soll mit ihr die Überlegenheit Erwachsener demonstriert werden?
 - Soll ein Machtkampf dem Kind seine Machtlosigkeit verdeutlichen?
 - Oder dient eine Regel wirklich dem Schutz des Kindes?
- 4. Wir arbeiten daraufhin, die Arbeit mit den Kindern partizipativer zu gestalten.**
- 5. Wir tauschen uns darüber aus, wie wir in Zukunft Konflikte vermeiden oder entschärfen.**
- 6. Wir unterstellen uns keine bösen Absichten und versuchen uns zu vertrauen.**
- 7. Wir vereinbaren, uns am 23.02.2021 zu einem zweiten Mediationstermin zu treffen.**

29.01.21, Nora

Konfliktpartei 1

29.01.21, Sandro

Konfliktpartei 2

5.2. Mediationsprotokoll

Mediationsprotokoll vom 29. Januar 2021

Mediatorin: Julia

Konfliktpartei 1: Nora

Konfliktpartei 2: Sandro

Protokollantin: Theresa

Julia: Hallo, schön dass ihr da seid. Ich bin Julia und bin Mediatorin.

Da wir alle ungefähr gleichalt sind, wäre es okay für euch uns zu duzen? Das kennt man ja auch unter Sozialarbeiterinnen.

beide Konfliktparteien nicken

Schön, ihr habt euch an mich gewandt wegen einer Mediation, deswegen sind wir hier.

Danke dass ihr da seid, das ist schon ein guter Schritt in eine gemeinsame Richtung.

Jetzt möchte ich erst ein paar Eckpfeiler für unser Treffen besprechen: Das Gespräch ist vertraulich, Emotionen und alles was gesagt wird bleibt in diesem Raum und ich bin unparteiisch. Es gibt keine Beleidigungen, keine Gewalt und kein passiv-aggressives Verhalten. Können wir uns darauf einigen?

beide Konfliktparteien nicken

Dann zum Ablauf: Erst wird je eine Version von eurem Erleben der Geschehnisse erzählt. Die jeweils andere Partei hört zu, dann werde ich helfen eine Lösung zu finden. Es wird eine Protokollantin geben.

Seid ihr damit einverstanden?

Nora: Ja ich bin einverstanden, freue mich auf die Mediation.

Sandro: Ich schließe mich an.

Julia: Erste Frage: Wer möchte beginnen? Sollen wir würfeln?

Nora: Magst du anfangen Sandro?

Sandro: Ne, fang du mal an.

Nora: Ok ich fang an. *(nicht begeistert)*

Julia: Alles klar dann Sandro hör bitte aufmerksam zu.

Nora: Ich find's schwierig zu erzählen, wie das war. Ich glaub ich würde erstmal die Arbeitsbedingungen erklären. Die Kinder sind 6 bis 18 Jahre alt. Wir haben beide halbe bis Achtel-Stellen, haben nie 'ne Teambesprechung, einmal im Monat gibt es aber einmal einen Termin, wo wir zusammen eine Schicht haben. Deswegen kann ich nur meine Seite beschreiben.

Der Konflikt war: Wir hatten keine Absprachen, haben beide unser Ding gemacht. Vor nem Monat hab' ich 'ne Nachricht auf WhatsApp bekommen, obwohl wir sonst nie schreiben. Sandro hätte eben ein Token System eingeführt, um das Aufräum- Problem zu lösen.

Ich finde das blöd und hab' deswegen erstmals nicht drauf reagiert, es ignoriert. Hatte nicht das Gefühl dafür verantwortlich zu sein. Die Leitung war nicht involviert. Kinder kamen dann zu mir und wollten Belohnungen von mir. Es war 'ne komische Stimmung, die Kinder waren nicht mehr bereit ohne Belohnung aufzuräumen, klar nicht alle Kinder, aber es gab dann eine Konkurrenzstimmung.

Letzten Samstag war dann gemeinsames Frühstück, und Sandro wollte sein System durchsetzen, und ich verstehe nicht, wie das so kommen konnte und wollte nicht mitmachen. Das wirkt sich ja auch negativ auf die Kinder aus. Deswegen habe ich die Leitung kontaktiert.

Julia: Höre ich das richtig heraus, du hast dich in dem Prozess übergangen und nicht gleichberechtigt gefühlt?

Nora: Ja genau.

Julia: ich hätte da noch ein paar Rückfragen, da ich glaube ich noch nicht alles verstanden habe. Was ist dein Stellenanteil?

Nora: Sechs Stunden.

Julia: Und was genau sind deine Aufgaben?

Nora: Also das ist ein offener Treff, ich bin pädagogische Begleitung, Ansprechperson, es gibt gemeinsame Spiele, Aktivitäten oder es ist auch 'ne Aufgabe einfach da zu sein. Und das Ding ist auch, dass der Kids-Club in einer WBG Einrichtung ist. Es gibt auch noch andere Gruppen, die dort sind, deswegen ist Sauberkeit wichtig beim Verlassen. Das ist ein Unterschied zu anderen Jugendclubs. Deswegen liegt auf dem Aufräumen ein großer Fokus.

Julia: Ihr müsst euch die Räumlichkeiten also teilen, hab' ich verstanden? Und du bist also Sozialpädagogin und hast auch die Ausbildung.

Nora: Ja

Julia: Was genau ist ein Token System für dich?

Nora: Ich kenne es aus Studium, kenne es aus Psychologie. So für Kinder, die positive Assoziation bekommen sollen durch Belohnung. Ich bin sehr kritisch, weil es keine positive Methode ist, Kinder an etwas heranzuführen. Ich denke, das führt nicht zu gemeinschaftlichen Verhalten. Aber möchte mich auch nicht damit auseinandersetzen.

Julia: Hast du Erfahrung damit?

Nora: Nein.

Julia: Hast du das Gefühl, du hast alles gesagt?

Nora: Ja. also ich will noch sagen, dass ich finde, dass es wichtig ist, die Kinder mit reinzunehmen in die Sache. Also, dass man die Kinder mit einbeziehen muss und mitdenkt. Was es mit denen macht. Zum Beispiel: Ich bekomme etwas für meine Handlungen, nicht kollektives Denken. Das sehe ich vom Token System unterwandert dieses kollektive Denken.

Julia: Du siehst dich als Begleiterin im pädagogischen Sinne? Und du fühlst dich übergangen, du betonst, dass ihr beide gleichwertig seid in der Position, und du unterstützt das Token System nicht und es steht wieder deiner pädagogischen Haltung?

Nora *zustimmendes nicken*

Julia: Dann lieber Sandro jetzt ist dein Part. Vielleicht kannst du kurz noch sagen wie es dir dabei ging, was Nora gesagt hat.

Sandro: Also ja. Also für mich war es erstmal ganz spannend Noras Geschichte zu hören, weil wir nie Zeit haben uns auszutauschen, letztes Mal ging es ja sehr unzufrieden auseinander. Wusste gar nicht wie das jetzt für Nora war. Hab' aber auch paar Sachen gehört, die vielleicht eher ein Missverständnis waren. Ich hab' ja nicht das ganze pädagogische Konzept geändert. Ich hab' dass schon alles ganz anders erlebt.

Julia: Du hast gesagt letztes Mal lief es nicht so gut, meinst du da den Frühstückstag?

Sandro: Ja es gab da eine Eskalation, die unangenehm war und ich musste dann aber auch los und hatte Feierabend.

Julia: Danke jetzt kannst du gerne deine Perspektive erzählen und Nora ich bitte dich darum jetzt auch genau gut zuzuhören.

Sandro: Also ich arbeite so drei Jahre im Kids-Club und bin froh, dass Nora da ist und wir zu zweit sind und das Programm besser ist dadurch. Das Problem war schon immer, dass die Räume vor und nach uns genutzt werden. Deshalb ist Aufräum- Thema sehr präsent.

Kinder haben halt keinen Bock aufzuräumen. Wir haben halt ein offenes Konzept. Sie kommen und gehen, aber am Ende müssen immer wir schnell aufräumen, weil wir sie ja nicht dazu zwingen können zu helfen. Ich sehe es nicht als meine Aufgabe für alle aufzuräumen. Ich finde, die Kinder sind da auch in der Verantwortung. Das beschäftigt mich schon länger. Ich arbeite ja schon seit drei Jahren. Oft bekommen wir Ärger von oben, weil es nicht sauber genug wäre usw. Die Kritik ging oft an mich hauptsächlich, und jetzt ja auch an Nora, seit sie hier arbeitet.

Ich hab' dann irgendwann gemerkt, ok also ich bin immer die Person, die aufräumt, es gibt ständig Ärger, weil es nicht genug aufgeräumt ist. Wir haben viel zu wenig Zeit. Wir haben keine Nachbereitungszeit, wir müssen nach den Öffnungszeiten aufräumen. Ich werde schlecht bezahlt für die Stunden und krieg das Aufräumen gefühlt nicht bezahlt, weil ich immer länger bleibe. Gefühlt arbeite ich da 20% länger, als ich bezahlt werde. Deswegen hab' ich mir überlegt, was könnte ich den Kindern als Motivation geben mitzuhelfen. Ich hab' dann zum Beispiel gesagt: Sie kriegen eine Kugel Eis mehr beim nächsten Ausflug, wenn sie mithelfen jetzt aufzuräumen. Dass, das quasi schon auf einem Belohnungssystem basiert, aber auch mit einer Aktivität verknüpft ist. Also mit Ausflügen und so. So

ausgeklügelt ist das System jetzt noch nicht muss ich sagen, aber es hat erstmal funktioniert. Und dann hab' ich Nora geschrieben ich mach jetzt ein Token System - lass uns das jetzt mal machen. Dann haben wir gar nicht mehr gesprochen, Ich weiß gar nicht mehr, ob Nora geantwortet hat.

Dann hab' ich das so weitergeführt und dann kam dieser Frühstückstag, wo wir beide da waren. Eigentlich war alles cool, haben ein gutes Verhältnis. Und dann ging es ums Aufräumen. Und dann gab es irgendwie so zwei Lager, Nora wollte die Kids animieren aufzuräumen, die sind aber eher zu mir und wollten eher mir helfen. Und haben dann zu Nora gesagt, dass sie bei mir Belohnung kriegen. Dann war Nora entrüstet und dann kams dazu, dass wir vor den Kids diskutiert haben, wie wir jetzt arbeiten. Und mir war halt gar nicht so klar, dass das Nora so wichtig ist, dass wir da drauf verzichten, haben ja auch noch nie drüber gesprochen. Und das war ein blöder Raum einfach auch dafür, weil die Kids dabei waren und dann war ich genervt und meinte so ja ich mach das halt jetzt schon so lange, das ziehen wir jetzt einfach so durch. Und joa dann hab' ich das einfach nochmal durchgezogen so. Und joa genau, dann war auch irgendwie die Zeit vorbei und wir haben dann bisschen gesprochen und da ist klar geworden, dass wir unterschiedliche Meinungen haben und da erstmal nicht auf einen gemeinsamen Nenner kommen heute und dann bin ich nach Hause und hab' das auch erstmal so abgetan.

Ich hab' dann aber der Leitung geschrieben, dass sie sich mal dazu positionieren soll und da ist dann nichts passiert, dann meinte die nur ihr sollt mal das klären irgendwie. Ich mein soll das jetzt meine Aufgabe zu entscheiden, wie es weitergeht? Ich weiß gar nicht wie das System jetzt ist, wer die Entscheidung trifft, es fehlt eine Leitung, die das regelt. Ich weiß nicht, wie wir damit umgehen, es ist 'ne miese Stimmung, aber ich finde das System immer noch toll und joa ich hab' das Gefühl, dass Nora es nicht gut findet. Jo und jetzt hoffe ich das wir auf eine Lösung kommen

Julia: Danke Sandro, für die Darstellung und ja genau wir versuchen heute einen Weg zu finden. Aber ich hab' noch paar Rückfragen an dich: habe es nicht ganzverstanden, ob es einen konkreten Auslöser für dich gab das Token System anzuwenden oder ob das eher schleichend kam.

Sandro: Eher schleichend. War jetzt kein konkreter Moment und ich hab' auch keine Fachliteratur gelesen oder so. Die Kids haben einfach immer vermehrt gefragt, warum sie helfen sollen, was kriegen wir dafür. Da war so der Wunsch nach 'ner Vergütung. Und dann

dachte ich, ja ich arbeite ja auch nicht gratis. Und dann hab' ich so angefangen Belohnungen auszugeben.

Julia: Okay, also das Token System setzt du quasi so um, dass jemand der gut mitgeholfen hat, kriegt dann 'ne Belohnung oder so quasi ein Eis zum Beispiel. Machst du das mit Strichen oder Steinen oder wie läuft das? Also ich würde gerne deine Herangehensweise noch genauer verstehen.

Sandro: Ja genau. Also das ist noch nicht so ausgeklügelt, ich notiere das nicht, sondern im Endeffekt, wenn wir nen Ausflug machen, kriegt dann eh jeder ein Eis. Die Kids vergessen eh wer mitgeholfen hat. Es ist quasi eher so ein Alibi-Token-System. Weil ich will ja auch alle gleich behandeln. Und deswegen belohne auch nicht immer die Kids beim nächsten Treff, sondern schiebe so die Ausflüge vor. Und dann kriegen alle was. Also ich hab' ein System erstellt, an dem alle was davon haben. Also Nora weiß gar nicht wie ich das so mache. Soviel hab' ich auch mit Nora noch nicht gesprochen.

Julia: Und hast du selbst Erfahrung mit dem Token System oder hast du das in der Uni gelernt?

Sandro: Ich kenne es aus verschiedenen Einrichtungen. Und von Bauspielplätzen. Ich weiß nicht kennst du das Bauspielplatzkonzept? Die können da selbst Hütten bauen und brauchen Materialien. Alles bleibt dauern liegen. Und die Kolleg*innen aus dem Praktikum haben sich überlegt: Kinder sollen aufräumen, 10 kaputte Nägel sammeln und die dann für 10 neue Nägel tauschen. Das hat gut funktioniert.

Julia: Ah ok aus deiner Praktikumsstelle, danke. Verstehe ich richtig, dass Nora nach dir gekommen ist?

Sandro: Ja, seit 2 Jahren ist sie dabei.

Julia: Seit wie vielen Jahren du, Sandro?

Sandro: Seit 4 Jahren.

Julia: Was ist bei dir die Altersdifferenz zu den Kids?

Sandro: Sooo, 20 Jahre?

Julia: Wie ist Altersdifferenz zwischen Nora und den Kids?

Nora: Sooo, 12?

Julia: Ah ok, Sandro willst du noch etwas dazu sagen?

Sandro: Ne danke, ich glaub das passt so.

Julia: Danke für die Rückfragenbeantwortung. Nora, wie ist es dir ergangen, wie gings dir damit?

Nora: Ich hab' mich eigentlich sehr gut dabei gefühlt, das einmal zuhören. Genau das hat mir gefehlt überhaupt zu hören, also wir kennen uns kaum und wissen nichts voneinander. Muss schon sagen, dass ich seine Haltung bezüglich des Token-Systems, woher er das kennt und so, dass ich das gut fand, dass er da nicht eingefahren ist. Er klingt sehr offen. Also das ändert mein Bild, das ich hatte. Hatte vorher das Gefühl das System ist sehr starr. Jetzt denke ich da sind wir nicht mehr so weit voneinander entfernt wie vorher. Also es geht mir besser als während der Zeit, in der wir keinen Kontakt hatten. Und jetzt passiert einfach was.

Julia: Du hast also was mitgenommen aus der Darstellung von Sandro und dass ihr nicht mehr so weit auseinander seid und dass das Benennen des Konfliktes ein Stück Verständnis deinerseits für Sandro gebracht hast. Aber du denkst gerade trotzdem, dass ihr eine unterschiedliche pädagogische Haltung habt und dass das zu dem heutigen Termin geführt hat.

Nora: Ja, genau.

Julia: Okay, danke, ich denke, ich verstehe den Konflikt bisher. Es kann trotzdem sein, dass ich da nochmal Fragen stellen werde. Bisher möchte ich erstmal sagen, was mir bisher aufgefallen ist bzw. was ich gerne loswerden möchte: Konflikte sind eben manchmal auch nicht nur zwischen 2 Personen, sondern auch von äußeren Parteien abhängig. Aus meiner Lebenserfahrung heraus, möchte ich euch auf Gegebenheiten hinweisen bzw. diese hervorheben, was ihr eigentlich schon genannt habt. Ihr kriegt sehr wenig Geld für eure Leistung. Das Aufräumen macht ihr quasi in eurer Freizeit und ihr seid beide unterschiedlich lange in der Arbeit und ihr bring unterschiedlich lange dort. Und ihr auch unterschiedlich lange Lebens- bzw. Arbeitserfahrung mit reinbringt.

Worauf ich eingehen wollen würde wäre jetzt so, wie ihr arbeitet. Also, wie geht ihr an pädagogische Arbeit mit den Kids ran. Bei Nora hab' ich schon bisschen was rausgehört,

aber ja ich würde gerne hören, wie ihr an die Altersgruppe so herantretet quasi. Und aus diesem Grund würde ich dich Sandro etwas erstmal fragen: Sandro, du hast System eingeführt und Nora, dir haben die Absprachen gefehlt, meintest du ja. Also Sandro, du hast das ausprobiert und was wolltest du damit erreichen?

Sandro: Ich wollte, dass die Kinder mit mir aufräumen innerhalb der Arbeitszeit mit mir zusammen.

Julia: Also vorher kam das nicht vor ja aus deiner Perspektive?

Sandro: Ja, wenn dann ein oder zwei und immer die gleichen, ich wollte, dass mehr Kinder sich beteiligen. Und das ist unfair. Und wollte so quasi den Ort, den wir zur Verfügung gestellt haben, zusammen schaffen den aufzuräumen.

Julia: Du findest es unfair, dass es immer die gleichen sind, ja?

Sandro: Ja, schon. Immer die gleichen Kids fühlen sich verantwortlich. Die anderen räumen nie auf, weil sie keinen Anreiz haben. Weil sie auch nicht verstehen was ihnen das bringt. Und den Anreiz wollte ich quasi schaffen. Der quasi nicht so individuell ist aber gleichzeitig in einem Kontext der Gemeinschaft, indem dann irgendwie alle was davon haben.

Julia: Ok und was wäre so aus deiner Haltung heraus der Anreiz, warum alle Kinder aufräumen sollten? Also was ist die Idee?

Sandro: Also die Idee, ja. Also wir sind ja keine Freunde, das ist ja eine Arbeitsstelle für mich und die Kids können das Angebot verbessern, indem sie mithelfen und damit tun sie sich selbst einen gefallen, weil sie dann noch Eis und Kekse bekommen von mir.

Julia: Du siehst die Arbeit als geben und nehmen? Und du findest das Ordnung und Erziehung dazu auch eine Wertschätzung des Angebots darstellt?

Sandro: Ja, genau und der Raum räumt sich nicht von alleine auf. Es gibt ja auch noch einen Benefit quasi.

Julia: Nora, kannst du verstehen was die Intention von Sandro ist?

Nora: Ja, ich finde es auch gut, dass er dem Gemeinschaftsaspekt so in den Mittelpunkt stellt und alle Kinder mithelfen sollen. Ich sehe das ja auch so. Aber bei anderen Punkten bin ich nicht einverstanden.

Julia: Welche sind das?

Nora: Also, ich will Kinder nicht als kleine Wesen sehen, die ich mit meinem Arbeiten steuern kann. Klar gibt es 'ne Hierarchie in dem Jugendclub. Und ich will die aber gewissermaßen abbauen und durch diese Belohnungen verstärke ich Hierarchien eher. Und ein Beispiel ist zum Beispiel, also ich weiß, dass Sandro das ja nicht meint aber: Ich fühle mich, als ob ich einen kleinen Hund belohne und "ja fein gemacht" sage. Diese Idee dahinter so wie ich das verstanden haben, also das sich so ein Verhalten verstärkt, dass das positiv assoziiert wird. Und das ist 'nem Leistungssystem auch irgendwie zuträglich, welches ich eigentlich kritisiere. Also du tust was dafür, weil du was bekommst, und nicht aus 'ner Verantwortung heraus. Also ich sehe auch Kinder, die aus Familien oder von uns heraus auch gelernt haben, eben Verantwortungsbewusstsein aufgebaut haben. Und das geht ja auch irgendwie eben ohne so ein Token System. Und ich finde das ganz schön manipulativ. Und in einer gewissen Weise ein Verhalten, das ich an die Kinder nicht so weitergeben will. Ich sehe ja, dass es eben auch Kinder gibt, die auch Verantwortung übernehmen können und das freiwillig machen. Also ich find's auch nicht nachhaltig das mit Belohnungen zu machen, weil später im Leben gibt es dann keine mehr. Deswegen sollte es jetzt schon um das Ergebnis und die Wertschätzung gehen, zum Beispiel einen schönen Raum zu haben. Und ich will auch diese Hierarchieebene rausnehmen. Zum Beispiel die Kinder sollen sich eher gegenseitig pushen aufzuräumen. Nicht ich so von oben runter. Naja, und jetzt hat es natürlich noch nicht so gut funktioniert und Sandros System hat schnellere Erfolge. Aber langfristig mit den Kindern an den inneren Haltungen zu arbeiten zum Beispiel fände ich gut und das würde sich auch viel mehr mit meiner Haltung und meiner politischen Einstellung decken.

Julia: Danke Nora und auch für die Reaktion auf Sandros Aussagen. Ich hab' gehört, dass dein pädagogischer Ansatz auf einer Ebene von Augenhöhe basiert. Also du willst auch langfristigen Erfolg und siehst das hier in dem Token System nicht. Sandro, ich hab' das Gefühl du willst was sagen?

Sandro: Ja, also äh allerdings. Ich finde es sehr schwierig da Nora zuzuhören und sie spricht aus so einem Ideal heraus und so aber ja es ist auch halt meine Arbeit und ja es ist auch 'ne Serviceleistung für die Kinder, die die annehmen. Also ich bin ja eh die Person, die alles entscheidet, wir geben ja eh Rahmenbedingungen vor und das widerspricht ja da schon dem Ansatz der Augenhöhe schon. Also wir bestimmen ja den Rahmen. Und wir geben uns da ja Mühe und Nora gibt sich da Mühe, dass seh' ich auch dass sie da lange

aushandelt. Aber Ich versuche irgendwie aus einer Effizienz heraus zu arbeiten. Es muss eben aufgeräumt werden und die Kinder können klar freiwillig mithelfen und das klappt aber nicht und wenn man über 'ne psychologische Ebene betrachtet muss man da eben gucken: Das ist ja 'ne Kosten-Nutzen-Rechnung auch. Also was ist der Nutzen, so. Krieg ich ein Eis dafür, dass ich etwas mache oder das der Raum schön ist.

Also die Kinder können ja immer noch nein sagen, sie haben immer noch die freie Wahl aber kriegen anscheinend ein Angebot und ein Anreiz, dass sie sich eben FÜR das Aufräumen entscheiden. Also ich zwinge sie ja nicht, sie können immer noch nein sagen. Also sie hatten vorher einfach noch kein gutes Angebot. Aber Nora hat das auch gut erklärt klar ist es schön, wenn man das macht, weil es schön ist. Aber ich geh ja nicht Arbeiten, weil der Raum schön ist, sondern... Also das Ideal klingt gut, das ist halt sehr schwarz-weiß, aber unsere Arbeit gibt das so nicht her unter den Umständen.

Julia: Also, Sandro, ich höre raus, dass du die pädagogische Perspektive von Nora irgendwie wertschätzt und du siehst ihre Arbeit auch als sehr wertvoll an. Aber in der Arbeit hast du das Gefühl dem Ideal kann niemandem gerecht werden so. Also ich würde gern ein kleines Experiment machen. Meine Arbeit setzt sich auch viel einfach mit Strukturen auseinander, die in Konflikten auch betrachtet werden können. Da würd' ich euch für eine Betrachtung kurz einladen. Ich hab' das Gefühl es geht gerade darum, dass ihr euch auch in einer Diskussion über eine Diskriminierungsform auch unterhaltet. Und zwar über den Umgang mit Kindern als Erwachsene. Wie geht man mit Kindern um? Und was macht man mit dem pädagogischen Auftrag, den man hat. Ich habe aus einer anderen Mediation zu diesem Thema einige Fragen hierhergebracht, mit denen man die eigene Haltung überprüfen kann.

Ich schicke euch diese Fragen mal, aber ihr könnte auch nur lesen. Es geht nicht um die Antwort, sondern eben einfach was in der Hand zu haben für euch selbst in diesem schwammigen Gefilde zwischen Erziehung und Gleichberechtigung. Die vier Fragen sind:

- Dient die jeweilige Regel der eigenen Bequemlichkeit?
- Soll mit ihr die Überlegenheit Erwachsener demonstriert werden?
- Soll ein Machtkampf dem Kind seine Machtlosigkeit verdeutlichen?
- Oder dient eine Regel wirklich dem Schutz des Kindes?

Das sind vier Fragen, die ich auch in meiner Position als Sozialarbeiterin sehr hilfreich finde. Das ist auch nichts für Großteam sondern eher zur Selbstreflektion. Also da hatte ich so das Gefühl, dass das auch eine Komponente des Konfliktes ist. Wollt ihr zu Adultismus noch etwas sagen gerade?

Nora: Ne, also die Fragen find ich voll gut, die drücken schon aus, was ich immer versuche mir zu überlegen. Und vielen Dank, dass du die so reingebracht hast. Aber ich würd' gerne vielleicht noch Sandro etwas sagen lassen. Und dann später irgendwie weiterdenken.

Sandro: Ich sehe das wie Nora, finde die Fragen regen sehr zur Reflektion an. Ich muss da auch sagen, ich kann die nicht ganz spontan beantworte. Aber gleichzeitig denke ich warum sehe ich diese Fragen zum ersten Mal? Warum konnten wir bisher nicht darüber sprechen in der Arbeit? Dann denke ich wann soll das sein, wir sehen uns ja nie und die Struktur in meiner Arbeit gibt das nicht her so über pädagogische Richtungen zu sprechen.

Julia: Ja, das finde ich gut, das zeigt mir, dass ihr darüber auch reden möchtet heute. Vielleicht können wir ein Zwischenziel setzen. Ihr habt ja die Fragen als hilfreich beide bewertet. In einer Traumwelt, würdet ihr die Fragen in eure pädagogische Haltung einbeziehen?

Nora und Sandro: Ja.

Julia: Cool, dann schreiben wir das in den Vertrag. Wir reden schon 45 Minuten braucht ihr eine kurze Pause?

Zustimmung

10 min Pause

Julia: Willkommen zurück. Bevor wir in die Pause sind, wollten wir noch über die Arbeitsbedingungen reden. Ich denke ihr möchtet darüber reden. Ich hab' da auch das Gefühl, dass das Teil des Konfliktes ist. Nora wollte sich dazu äußern. Sandro, hör bitte zu.

Nora: Genau, also das spielt da rein genau mit den Rahmenbedingungen. Mich hat es da sehr bewegt wie Sandro da meine Haltung einschätzt. Ich sehe da durchaus einen Konflikt, den ich auch in mir selbst trage. Also das es natürlich ein hierarchisches Verhältnis ist. Also klar sind die Regeln von uns gegeben und rein rechtlich ist es ja eine Dienstleistung. Aber ich möchte es theoretisch nicht als Dienstleistung sehen. Ich glaub das ist ein Grundkonflikt, den ich mit Sozialer Arbeit generell habe. Dass ich diese Logik mit der Arbeitseinstellung,

die ich hab', schlecht vereinbaren kann. Ich kann aber auch verstehen, also das ist das was mir bisher immer sauer aufgestoßen ist, dass andere in dem System sagen, dass die Idealvorstellung der Arbeit nicht umgesetzt werden kann. Wir sind ja Arbeitskräfte und nicht nur Personen. Ich verstehe, dass Sandro eben nicht außerhalb seiner Arbeit nicht aufräumen will. Und dass er dann nicht dafür bezahlt wird und so. Also das seh' ich total, dass das strukturell nicht ok ist so, und dass diese Strukturen es uns gar nicht möglich machen, so nah an den Kindern zu arbeiten und mit ihnen so zu sein, dass wir den großen Einfluss nehmen könnten, den ich gerne hätte.

Man muss ja sagen, wir sind nur zwei, drei Tage die Woche im Club. In meiner Idealvorstellung wäre das anders. Und ich finds' schön zu hören, dass Sandro diese Idealvorstellung wertschätzt, hab' ich das Gefühl und das freut mich. Und das wir jetzt nicht komplett 'nen Clash von Einstellungen haben.

Und es ist eine Frage des Willens, den man innerhalb dieser Struktur arbeiten will oder nur Überleben, da sind wir uns wahrscheinlich nicht so einig.

Julia: Grundsätzlich siehst du eine Kritik an der Arbeitssituation und dass ihr als Arbeitnehmer*innen die Aufgabe habt, mit den Arbeitsstrukturen, also den Gegebenheiten des Arbeitgebers zu arbeiten, um dem sozialarbeiterischen Auftrag gerecht zu werden. Bei eurer Art und Weise damit umzugehen habt ihr beide unterschiedliche Positionen, sagtest du?

Nora: Ja.

Julia: Sandro, wie geht es dir damit, siehst du da Überschneidungen?

Sandro: Ja.

Julia: Möchtest du da was dazu ergänzen, also siehst du das auch so mit der unterschiedlichen Haltung?

Sandro: Ja, ich seh' das auch so. Also ich hab' ehrlich gesagt nicht so ganz verstanden worauf Nora damit hinauswill? Ich hab' es so verstanden, dass sie an der Front der Erziehung für die Veränderung kämpft. Und ich? Oder warum ging es da?

Julia: Also du möchtest, dass Nora nochmal was dazu sagt bzw. es weiter ausführt?

Sandro: Ja, vielleicht kurz und knapp

Nora: Ja, haha, das ist meine Stärke, kurz und knapp. Also was ich toll fand ist das Ideal, dass wir mit Kindern gemeinschaftlich arbeiten und nicht als Hierarchieebene. Und du schätzt das auch wert. Und dass du aber diesen institutionellen Rahmen nochmal stärker siehst und dich da eben verortest als: Du arbeitest eben da in diesem Rahmen und der gibt eben diese Regeln vor und du findest dich da halt zurecht und nimmst das an auch in deiner Haltung.

Und dass ich das aber eher unterwandern (naja klingt vielleicht nicht so gut) aber ich möchte ein Klima schaffen, in dem das anders funktioniert. Also ich will die Rahmenbedingungen ändern, aber das geht nicht alleine und wir sollten alle ein gemeinsames Verständnis haben, an einem Strang ziehen, und aber auch den Rahmen dafür haben. Der Rahmen ist aber gerade nicht gegeben und der Austausch fehlt und wir haben zu wenig Zeit mit den Kindern.

Julia: Sandro, hast du das besser verstanden?

Sandro: Joa, schon besser, aber ich glaub wir müssen dann über den Rahmen reden, in dem wir arbeiten. Aber wir haben schon eine andere Sicht über die Rolle der Kinder. Weil Kinder sind Kinder und da ist die Frage: Was kann, muss und sollte man nicht für Kinder entscheiden? Und dafür müssten wir uns Zeit nehmen unsere Einstellungen zu vergleichen und uns auszutauschen.

Nora: Ja, das würde ich mir auch wünschen den Austausch.

Julia: Einen Austausch über Ziele der Arbeit? Was könnt ihr für die Umsetzung strukturell verändern, dass es einen Austausch über pädagogische Inhalte gibt und strukturelle Veränderungen? Was könnt ihr machen damit das Zwischenziel erfüllt wäre? Die Frage würde ich an Sandro zunächst geben.

Sandro: Tja, also wir können nichts von unserer Arbeitszeit abknapsen. Das wird nicht funktionieren. Wir sind so eng gestrickt, ohne den Kindern Zeit zu nehmen ist das schwer. Schwierig, wir könnten MIT den Kindern einen Prozess starten. Und die Partizipation transparent gestalten. Also klar machen, dass die Aufgabe aufzuräumen und die Kinder in dem Prozess die Lösung finden lassen damit umzugehen. Also da müssen wir dann aufpassen, dass es keine Alibipartizipation ist, weil aufgeräumt werden muss ja trotzdem. Das könnte ich mir in dem Arbeitskontext vorstellen. Also den Kindern klarmachen, dass es gerade nicht so gelöst ist, dass sich alle gut damit fühlen.

Gleichzeitig müsste man, um die Arbeitsbedingungen zu ändern, mit den Vorgesetzten sprechen. Die haben ja auch sowas wie Qualitätsentwicklung. Da frage ich mich was haben die sich strukturell überlegt die Qualität zu sichern, weil es klappt ja offensichtlich nicht. Also Austausch mit den Kids und dann eben mit Vorgesetzten sprechen.

Julia: Möchtest du das alleine machen oder ist das auch ein Wunsch an Nora?

Sandro: Also allein geht das glaub ich nicht. Für die Kinder muss das einheitlich sein. Da ist schon ein Wunsch das einheitlich zu machen. Und auch als Team haben wir eine höhere Schlagkraft mit den Vorgesetzten zu sprechen und etwas zu erreichen.

Julia: Diese Vorschläge sind quasi eine gemeinsame Arbeitsbasis mit Nora zu haben. Also dass das ein Wunsch von dir ist, hab' ich so wahrgenommen und das möchte ich auch mal hervorheben, nämlich: Ihr wollt beide schon irgendwie kooperativ arbeiten, verstehe ich das richtig? Dass das auch mal laut gesagt wurde. Nora, was hältst du von Sandros Vorschlägen?

Nora: Ich finde die zwei Ebenen total sinnvoll, die er vorgeschlagen hat. Ich würde am liebsten mit der strukturellen Ebene starten. Damit wir so 'nen partizipativen Prozess machen können, müssten wir als erstes eben die Strukturen dafür schaffen. Weil die größte Hürde ist ja, dass wir keine Zeit haben. Und genau, ich finds' total wichtig, das zusammen anzugehen, weil alleine werden wir nicht gegen die Leitung gehen und so.

Bin dankbar für Sandros Ressourcen, weil ich kenne mich nicht mit Qualitätsmanagement aus und ich finde es super, dass wir uns da ergänzen. Find ich total super. Ich kann zum Beispiel einbringen, diese Vehemenz einzufordern. Ich würde das gerne gemeinsam schaffen. Und die Arbeit mit den Kindern ist für mich der zweite Schritt obwohl natürlich dringlicher ist, für den partizipativen Austausch. Hätten wir andere Bedingungen hätten wir vielleicht gar nicht den Konflikt gehabt bzw. eskaliert in anderen Räumen und mehr Zeit. Und sorry, dass ich ausgerastet bin.

Julia: Ja danke Nora, du hast eigentlich quasi keinen weiteren Wunsch hinzugefügt, sondern einfach nochmal 'ne Vehemenz eingebracht gegenüber eurem Arbeitgeber und da eine Priorisierung vorgenommen. Sandro, was würdest du dazu sagen?

Sandro: Es macht natürlich Sinn, dass Nora das vorschlägt das Pferd von hinten aufzuziehen. Sagt man so, oder? Man sagt ja auch der Fisch stinkt ja vom Kopf. Also ich glaub auch, dass es wichtig ist erstmal mit den Bedingungen sich zu beschäftigen. Damit

wir überhaupt eine qualitativ gute pädagogische Konzeption haben, um das partizipative Element zu etablieren.

Julia: Also ich höre da eigentlich Einigkeit raus. Das könnten wir schonmal festhalten, diese Priorisierung zum Beispiel für den Vertrag dann später. Und an dieser Stelle wollte ich euch auch mal Rückmelden bzw. euch Loben, dass ihr das echt gut macht.

Ihr geht sehr wertschätzend miteinander um. Ihr hört einander zu. Es ist nicht so einfach sich darauf einzulassen. Danke für die Kooperation. Ich hab' jetzt noch eine Frage zu den Lösungen auf die ihr euch gerade zubewegt. Gibt es denn Parteien oder Institutionen, die ihr mit einbeziehen möchte, die da etwas beitragen könnten? Fallen euch da Leute ein, die ihr hinzuziehen möchtet

Sandro: Ja, ich hab' da an die Mitarbeitervertretung gedacht, die da gute Verbündete wären. Vielleicht auch unsere vorgesetzte Person, vielleicht hat die auch ein Interesse daran das zu verbessern vielleicht auch. Das wären jetzt so Personen für die strukturelle Ebene.

Julia: Nora, möchtest du das was ergänzen?

Nora: Ich hatte noch 'ne ganz verrückte Idee: Kinder mit einzubeziehen. Also das wir die jetzt nicht so vollkommen in den Konflikt mit reinziehen aber eben: Wünsche sammeln, wie stellen sich Kinder vor mit einbezogen zu werden oder wie wir mit ihnen Arbeiten. Also es geht ja auch eben dabei, was Kinder von uns als Dienstleistungen bekommen. An die höheren Strukturen zu wenden erstmal finde ich gut. Aber nicht die Kinder dabei vergessen sie einzubeziehen.

Julia: Also ich hör raus, dass ihr euch an die Mitarbeitervertretung wendet. Auch an eure Vorgesetzte, um mit denen über die strukturelle Ebene zu sprechen. Ich höre ihr wollt Verbündete finden. Ihr wollt ja den partizipativen Prozess der Qualität auch mit den Kindern zusammen bearbeiten. Fallen euch noch weitere externe Möglichkeiten ein? Zum Beispiel eine regelmäßige Supervision, Weiterbildungen, teambildende Maßnahmen wie ein Teamtag etc. Das sind typische Beispiele, die ich aus vorherigen Mediationen kenne.

Nora: Ja, ist mir gar nicht eingefallen bisher zum Beispiel ein Exit Room.

Sandro: Ja, cool, Beer-Bike fände ich toll.

Julia: Ok, dass könnt ihr euch also vorstellen. Fallen euch noch weiter Sachen ein?

Nora: Supervision find ich gut, das könnten wir mit unserer Leitung besprechen. Wir sollten da einheitlich auftreten. Wir könnten uns da an andere Einrichtungen unseres Trägers orientieren. Wir haben schon bemerkt, dass in unterschiedlichen Einrichtungen unterschiedliche Bedingungen herrschen. Bei manchen gibt es Teamtreffen, bei manchen nicht. Wir könnten da nachfragen, wie die sich organisieren bzw. in welchen Strukturen sie sich absprechen und so.

Julia: Also, ihr wolltet euch umhören bei erfahrenen Kolleg*innen, die vielleicht andere Teambuilding-Konzepte bereits nutzen innerhalb des Trägers?

Okey, dass ist doch schonmal eine sehr direkte und handfeste Lösung für beide strukturellen Prozesse, die ihr anstoßen wollt.

Für mich stellt sich jetzt noch die Frage: Und zwar seid ja wegen eines konkreten Konflikts hergekommen. Das ist jetzt quasi noch die letzte Ebene, die wir noch behandeln wollen. Und zwar: Was könnte ihr beide dafür tun, dass ihr Themen die ihr habt bei denen ihr euch uneinige seid ihr vorher eine Deeskalation findet? Was würdet ihr euch wünschen und was sollte da passieren, damit es nicht eskaliert. Sandro, was würdest du dir von Nora wünschen?

Sandro: Also falls das wieder vorkommt, würd' ich mir wünschen, dass Nora mir irgendwie ein ausführlicheres Feedback gibt, was sie davon hält was ich vorschlage.

Welche Bedenken sie hat, oder was sie gut findet. Zum Beispiel über Sprachnachricht. Ich würde mir einfach ein Feedback wünschen, was sie so dazu denkt und das wäre auch in meiner Freizeit machbar. Da wäre ich bereit dazu, damit es nicht wieder zu so Konflikten wie jetzt führt.

Nora: Ja, also versteh ich und ja, ich wünsch mir das auch. Was ich auch gut fände wäre: nicht Entscheidungen zu treffen und mich danach dazu zu informieren, sondern vor der Durchführung oder Entscheidungstreffung bereits einen Austausch zu haben. Also nicht im Nachhinein zu intervenieren. Das fände ich toll, weil sonst hab' ich auch nicht das Gefühl ich hätte eine Mitgestaltungsmöglichkeit. Gerne auch umgekehrt, dass ich Rückmeldung über meine Ideen von dir bekomme.

Julia: Also ich fasse zusammen was wir heute alles geschafft haben, denn ich denke das ist auch mal ganz gut, dass zu sehen. Ihr habt euch ausgetauscht und ihr wart euch sehr uneins. Es ging um ein Token System was eingeführt wurde, und da gäbe es auf jeden Fall

eine Komponente, dass man ihr unterschiedliche Haltungen zu der pädagogischen Arbeit habt. Ihr habt euch darauf geeinigt, dass ihr darüber reflektieren wollt, auch unterstützt durch die vier Fragen, die ich euch vorgeschlagen habe. Und dass wir diese auch in der Lösung festhalten. Ihr habt euch außerdem darauf geeinigt, dass ihr zwei Prozesse anstoßen wollt.

Zum einen ging es dabei um einen qualitativen Prozess in eurer pädagogischen Arbeit. Da habt ihr euch überlegt, dass ihr zum einen mit Fachkräften in den Austausch gehen wollt, mit der Leitung redet und teambildende Maßnahmen durchführt wie zum Beispiel einen Exitroom. Und dass ihr mit den Kindern auch partizipativ arbeiten wollt.

Das wäre dann aber der zweite Schritt, denn als ersten Schritt habt ihr euch entschieden an euren strukturellen Bedingungen eurer Einrichtung zu arbeiten. Dazu wolltet ihr euch auf jeden Fall an die Arbeitnehmer*innenvertretung wenden und mit denen besprechen, wie ihr das gut lösen könnt. Denn ihr seht, dass ihr für die qualitative Arbeit auch einen zeitlichen Rahmen braucht, den ihr gerade nicht seht.

Außerdem hattet ihr einen Austausch darüber, wie sich in Zukunft Konflikte vermeiden lassen bzw. diese sich entschärfen lassen. Es gab einen Wunsch nach Austausch und Wunsch nach Vertrauen, dass niemand dem anderen etwas Böses will. Und dass ihr offen für den Austausch bleiben wollt.

Das sind jetzt die Ergebnisse und Lösungen, die ihr bis jetzt geschafft habt, und ich finde das sind ganz schön viele und ich finde es sehr beeindruckend was ihr euch heute erarbeitet habt. Außerdem danke ich euch nochmal für eure Kooperation, denn das hat auch meine Arbeit heute sehr einfach gemacht.

Es ist schön, dass nochmal auf Papier zu haben, und ich würde euch bitten das dann zu unterschreiben, ist das ok? Dabei einigt ihr euch auf diese Punkte.

Auch um dem Vertrag seine Wichtigkeit zuzugestehen, fände ich es gut, wenn wir noch einen Folgetermin ausmachen, um zu gucken, wie es euch mit den bisherigen Zielen geht und wie es euch mit dem Prozess geht. Und natürlich ob sich noch neue Bedarfe ergeben. Und danke nochmal für die Zusammenarbeit! Für heute wäre die Mediation somit beendet.

Fachhochschule Potsdam

Fachbereich Sozial- u. Bildungswissenschaften

Hausarbeit

Im Lehrendenprojekt

Konfliktbearbeitung in der Sozialen Arbeit: Diversity orientierte Mediation

Dozentinnen:

Prof. Dr. Gudrun Perko u. Dr. Leah Carola Czollek

Thema:

**Notwendigkeit von interkultureller Mediation: Eine Darlegung von
Kompetenzen, um Herausforderungen abzubauen**

vorgelegt von:

Nancy Bünger

Matrikel - Nr: 17778

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	189
2. Die Bedeutung von interkultureller Mediation	190
3. Interkulturelle Kompetenzen in der Mediation	191
3.1. Das interkulturelle Kompetenzmodell nach Bolten	192
4. Die Rolle des/der Mediators*in in der interkulturellen Mediation	192
5. Macht als übergeordneter Faktor vielfältiger Herausforderungen	193
5.1. Gender	194
5.2. Soziale Hierarchie	198
5.3. Angehörige von Minderheiten und Mehrheiten	199
5.4. Kulturalisierung	200
5.5. Vorurteile und Stereotype	201
6. Fazit	202
Literaturverzeichnis	206

1. Einleitung

Unsere Welt wird immer globaler, die Menschen reisen viel, manche Länder werden zu Einwanderungsländern; verschiedene Kulturen verbreiten und vermischen sich untereinander. Menschen sind tief in ihren Kulturen verwurzelt und legen diese Kultur nicht einfach ab, das bezieht sich auf Glaubensrichtungen, die Gesellschaftsordnung, die Sprache, die Wirtschaft, aber auch auf Kunst, Literatur und Musik. Auch Traditionen und Bräuche haben in jeder Kultur einen hohen Stellenwert. Man kann es so zusammenfassen, dass der stätige globale internationale Austausch alle Bereiche des Zusammenlebens in einer Gesellschaft betrifft. Verschiedene Kulturen und was sie in eine Gesellschaft miteinbringen, ist ein Zugewinn, allerdings bringt dieser komplexe Austausch auch Herausforderungen mit sich, die nicht ignoriert werden sollten. Man kann also festhalten, dass die kulturelle Zugehörigkeit einen wesentlichen und prägenden Teil des Menschen ausmacht und dass kulturelle Unterschiede vorliegen. Für manche Gruppen und Individuen bringt die kulturelle Veränderung Spannungen mit sich und sie fühlen sich in ihren Überzeugungen und ihrer Lebensweise bedroht. Es entsteht dadurch ein Konfliktpotenzial, zum Beispiel durch Macht und Ungleichheit, Gender, soziale Hierarchien, Kulturalisierung, das Angehören zu einer Minderheit oder Mehrheit; außerdem auch durch Vorurteile und Stereotypen. Deswegen gibt es die interkulturelle Mediation, bei ihr wird klar darauf eingegangen, welche kulturellen Unterschiede vorliegen und wie die Konfliktparteien, trotz dieser, eine optimale Lösungsstrategie entwickeln können. An dieser Stelle möchte ich noch einmal näher auf unser direktes Umfeld eingehen. Mit Blick auf die westlich orientierte Gesellschaft, vor allem auf Europa, stellt man fest, dass Millionen Menschen vor Krieg, Hunger und Armut aus ihren Heimatländern fliehen. Sie suchen Zuflucht und Schutz in europäischen Ländern und müssen in die Gesellschaft inkludiert werden. An dieser Stelle kommt man wieder auf die Kultur zurück, die sie mitbringen und die auch Herausforderungen mit sich bringt. Die Gesellschaft ist gefordert sich damit auseinanderzusetzen und eine gemeinsame Basis zu schaffen. Auf der einen Seite wird unsere Welt globaler, die Grenzen gehen auf, wir nehmen Menschen auf, die vor Krieg, Hunger und Armut fliehen und auf der anderen Seite, zieht sich ein Spalt durch die Gesellschaft. Nimmt man Deutschland als Beispiel, obwohl das auch mit anderen europäischen Mitgliedsstaaten funktioniert, nimmt die Tendenz rechtsextreme Parteien zu wählen zu. 2013 gründete sich in Deutschland die AFD.

Die sogenannte „Flüchtlingskrise“ fand 2015 statt und die islamfeindliche Pegida Bewegung hatte ihren Höhepunkt. 2017 wird die AFD drittstärkste Kraft bei der Bundestagswahl, um nur einige erschütternde Beispiele zu nennen. Einige Menschen begründen es immer wieder mit der Angst, vor der fremden Kultur und gehen Vorurteilsbelastet und mit Stereotypen auf andere Kulturen zu. So sind Konflikte im Alltagsleben unvermeidbar und genau deswegen braucht es die interkulturelle Mediation. (Vgl. Klack/ Pätzold/ Timcke 2019)

Wie man feststellen konnte, ist die Kultur ein Unterschied zwischen einer normalen Mediation und einer interkulturellen Mediation. Es ist ein komplexes Thema und in meiner Hausarbeit möchte ich mich deswegen explizit mit der Fragestellung beschäftigen, „benötigen Mediator*innen¹ interkulturelle Kompetenzen, um Herausforderungen in der interkulturellen Mediation zu lösen?“ Wichtig ist es mir hier, im Allgemeinen interkulturelle Kompetenzen in der Mediation zu verdeutlichen, um dann auf das interkulturelle Kompetenzmodell von Bolten (2006) eingehen zu können. Als nächstes möchte ich mir angucken, welche Rolle der/ die Mediator*in dabei spielt und welche Herausforderungen, es für den/ die Mediator*in zu lösen gibt. Dazu werde ich beispielhaft auf verschiedene herausfordernde Faktoren der interkulturellen Mediation eingehen. Am Ende möchte ich ein Fazit ziehen und auf die Fragestellung zurückkommen, um festzustellen, welche speziellen interkulturellen Kompetenzen es benötigt, Herausforderungen aus der Sicht der Mediator*innen zu lösen.

2. Die Bedeutung von interkultureller Mediation

Interkulturelle Mediation soll nicht so gedeutet werden, dass sie die Kultur eines jeden einzelnen Menschen ausblendet. Vielmehr soll Interkulturelle Mediation so gedeutet werden, dass sie die Kultur eines jeden einzelnen Menschen miteinbezieht und kulturelle Unterschiede sowie kulturelle Hintergründe mitbedacht werden. Was dazu führt, eine gemeinsame Verständigung zu finden und sie nicht kategorisch auszuschließen. (Vgl. Haumersen/ Liebe 1998)

¹ Aufgrund der sprachlichen Gleichbehandlung von allen Geschlechtern, wird in der vorliegenden Arbeit das Gendersternchen verwendet.

3. Interkulturellen Kompetenzen in der Mediation

Interkulturelle Kompetenzen im Alltag spielen eine ausschlaggebende Rolle, sie sorgen für einen respektvollen und offenen Umgang mit Angehörigen aus anderen Kulturen. Durch diese Kompetenzen deutet man Situationen und Verhalten richtig. So gelingt es Vorurteilsfrei, nicht Wertend und offen auf andere Kulturen einzugehen und mit ihnen umzugehen. Interkulturelle Sensibilität und Empathie schafft eine Annäherung an gegensätzliche Kulturen. Erfahrungen die man selbst gemacht hat, werden abgelegt, um neue zu sammeln. Die Offenheit gegenüber anderen Kulturen ist essenziell wichtig, sie beeinflusst das Denken, Fühlen und Handeln, was nötig ist, um sich in gegensätzliche Kulturen hineinzusetzen. Durch diese Kompetenzen kann erreicht werden, Vorurteile zu beseitigen, Stereotype abzubauen und ohne Wertung auf Menschen zuzugehen. Interkulturelle Kompetenzen haben zum Ziel, Denkverhalten und die Lebensart von anderen Kulturkreisen zu verstehen. Bezieht man interkulturelle Kompetenzen auf die Mediation ist klar, Mediator*innen benötigen besondere Kompetenzen, um allen Konfliktparteien gleichermaßen gerecht zu werden und Missverständnissen vorzubeugen. (Vgl. Mayer 2006: 128)

Es gibt drei herausgestellte Kriterien, die in einem anderen Werk von Frank Liebe (Mayer 2006: 128, zit. n. Mayer 2004: 148) benannt werden „Kenntnisse über die Fremde Kultur, Perspektivwechsel und Konstruktion einer neuen Kultur.“ Besitzt man diese drei Kompetenzen, trägt es theoretisch viel dazu bei, dass die interkulturelle Mediation gelingen kann. Das oberflächliche Wissen über Kulturen eignet man sich schnell an, sich tiefgehend damit auseinanderzusetzen und das theoretische in die Praxis übertragen zu können, stellt eine Herausforderung dar. Kann man das theoretisch Gelernte, auch in der Praxis abrufen und anwenden, beziehungsweise funktioniert die Verknüpfung und das Verständnis für das kulturspezifische in diesem Moment der Mediation. Übersetzt man die Sprache und Körpersprache der Konfliktparteien in diesem Moment richtig oder deutet man sie falsch. Das spielt in der Situation eine sehr große Rolle und wirkt sich auf den Mediationsprozess aus. Bedenkenswert an dieser Stelle ist auch, ob die Konfliktparteien über die Kulturangehörigkeit ihres Gegenübers Bescheid wissen und ob diese Tatsache etwas verändert. (Vgl. Mayer 2006: 128)

3.1 Das interkulturelle Kompetenzmodell nach Bolten

Nach der Beschreibung von Bolten, gibt es verschiedene Kompetenzen, die das interkulturelle Modell auszeichnen. Diese sind im Grunde bekannt, da man mit ihnen im alltäglichen Leben konfrontiert ist. Dazu zählen Fachkompetenzen, wie zum Beispiel Fachkenntnisse und internationale Berufserfahrung; strategische Kompetenzen wie Organisationsfähigkeit und Problemlösungsfähigkeit, außerdem individuelle Kompetenzen wie Selbstkritik und Lernbereitschaft. Die sozialen Kompetenzen gehören ebenfalls dazu, hier kommt es auf Teamfähigkeit, Einfühlungsvermögen und Kompromissbereitschaft an, um nur einige wenige Beispiele zu nennen. Dies dient der Beschreibung und Erklärung kultureller Prozesse. Durch das Besitzen dieser Kompetenzen bringt der/ die Mediator*in alle Kompetenzen mit, um eine Mediation zu organisieren und gemeinsame Lösungswege zu finden. (Vgl. Bolten 2006: 163)

4. Die Rolle des/ der Mediators*in in der interkulturellen Mediation

Die Rolle des/ der Mediators*in lässt sich so beschreiben, dass eine Allparteilichkeit vorhanden sein muss. Die Informationsgewinnung in einem Konflikt ist der erste wichtige Schritt, dieser muss für alle begreifbar sein, sodass sich keine Konfliktpartei hintergangen fühlt. Der/ die Mediator*in ist der/ die Begleiter*in des gesamten Prozesses. Die Kommunikation während einer Mediation, hat eine große Bedeutung und sollte ausgeglichen und verständlich für alle beteiligten Parteien ablaufen. Jede Konfliktpartei bringt andere Vorstellungen, Meinungen, Ziele und Werte mit in die Mediation, die von dem/ der Mediator*in berücksichtigt werden müssen. (Vgl. Boness/ Mayer 2004: 57)

Unerlässlich ist es auch sich die eigenen Vorurteile, Stereotype und die eigenen Wertvorstellungen zu verdeutlichen. Man muss sich diesen selbst bewusst sein, um sie in der Mediation ablegen zu können. Denn die Allparteilichkeit steht an erster Stelle. Legt man die Vorurteile, Stereotypen und seine eigenen Wertvorstellungen nicht ab, wird man die Konfliktparteien in ihrem Sein nicht akzeptieren können.

Im offenen Gegensatz dazu steht, dass der/ die Mediator*in bei beiden Konfliktparteien genau diese Wertvorstellungen, Vorurteile und Stereotypen zum Vorschein bringen muss, denn darauf basieren in der interkulturellen Mediation die Konflikte. (Vgl. Boness/ Mayer 2004: 57)

Sensibilität in der interkulturellen Mediation funktioniert durch die Rolle des/ der Mediators*in sowie der Konfliktparteien, mithilfe von Fremd- und Selbstreflexion. Sich immer wieder in sich und sein gegenüber hineinzusetzen, schafft ein Empfinden für die Lage der Person. Für die Konfliktparteien ist dies in der Situation nur ein oberflächlicher Prozess, für die/ den Mediator*in ist es tiefgreifender und sollte fester Bestandteil, bei der Arbeit an einem Mediationsfall sein. Diese Sensibilisierung führt dazu, Kultur besser wahrzunehmen und auf sie eingehen zu können, sie sorgt für eine Professionalisierung auf diesem Gebiet. Es gibt weitere Professionalisierungsangebote wie Fachliteratur oder Weiterbildungen. (Vgl. Boness/ Mayer 2004: 57)

Im Fall der interkulturellen Mediation, ist es hilfreich auf das Fachwissen oder die erlebten Erfahrungen der Konfliktparteien einzugehen. Dazu kann die/ der Mediator*in Fragen, die mit dem kulturellen Kontext einhergehen, zusammen mit den Medianten erarbeiten. So können Spannungsfelder vorgebeugt werden. (Vgl. Boness/ Mayer 2004: 58)

Damit sich ein*e Mediator*in in die Lage von Konfliktparteien hineinversetzen kann, ist es von Vorteil sich mit der *Bikulturalität auseinandersetzen. Die Reflexion und Gewinnung von Informationen, kann durch eine*n Berater*in oder auch durch die Teilnahme an einer Supervision erfolgen. So gelangt man an kulturspezifisches Hintergrundwissen. Außerdem kann es Rückhalt für die Konfliktparteien bedeuten und auch ein Gefühl von besser verstanden sein geben. Eine große Chance für den Mediationsprozess kann es sein, den Berater am Mediationsprozess teilhaben zu lassen, entweder als stillen Anwesenden oder als aktiven Beteiligten.* (Vgl. Mayer 2006: 135 f.)

5. Macht als übergeordneter Faktor vielfältiger Herausforderungen

Die interkulturelle Mediation trägt verschiedene Themenschwerpunkte mit sich, die Potenzial für Herausforderungen bieten. Unter anderem handelt es sich dabei, um Kulturalisierung, Gender, soziale Hierarchien, Vorurteile oder Stereotype. Damit sind nur einige Beispiele benannt. (Vgl. Boness/ Mayer 2004: 58)

Diese Faktoren bringen ein Ungleichgewicht in den Prozess der interkulturellen Mediation und sorgen so für ein erhöhtes Konfliktpotenzial, welches sich durch Mediatoren/*innen mithilfe einer interkulturellen Mediation bearbeiten lässt. (Vgl. Mayer 2006: 140)

In der interkulturellen Mediation gibt es häufig ungleichgewichtige Strukturen, diese müssen durch ein Gleichgewicht optimiert werden. Dabei spielt Kultur eine große Rolle, um nicht zu sagen unsere westliche Kultur ist dabei von Bedeutung. Aus dem Blickwinkel des westlichen Kontexts, haben wir eine Idealvorstellung, mit bestimmten Werten. Die Gleichberechtigung

hat oberste Priorität, wir bedenken dabei selten oder finden es merkwürdig, dass Menschen aus anderen Kulturen unsere Idealvorstellung nicht teilen. Macht, Ungleichheit und Gleichheit, haben in anderen Kulturen andere Bedeutungen. Die Menschen sind anders dazu eingestellt und gehen anders damit um. Für manche ist es positiv und für andere negativ. Zuerst einmal, sollte man es nicht werten. Problematisch wird es in einer Mediation, wenn eine der Parteien die andere sofort mit dieser Ungleichheit konfrontiert. (Vgl. Mayer 2006: 140)

Macht und Ungleichheit sind die Oberkategorie für alle anderen Faktoren, die dazu beitragen, dass dieses Ungleichgewicht überhaupt erst entstehen kann. Ich werde an dieser Stelle alle nennen und in den weiterführenden Punkten, auf einzelne konkrete Faktoren tiefgründiger eingehen. Für interkulturelle Konflikte in der Mediation, spielen folgende Faktoren eine ausschlaggebende Rolle: die Genderzugehörigkeit, die Sprachfertigkeit, die Angehörigkeit zu Minderheiten und Mehrheiten, die soziale Hierarchie aber auch der kulturelle Hintergrund des/ der Mediators*in. (Vgl. Mayer 2006: 140)

5.1 Gender

Da es in der interkulturellen Mediation übergeordnet um Macht und Ungleichheit geht, geht es auch einher mit Gender. Betrachtet man die kulturellen Unterschiede in der Gesellschaft, stellt man fest, dass es unterschiedliche Auffassungen von Genderzugehörigkeit gibt. Das wirkt sich auch auf die Erwartungen gegenüber einer Person aus. Dabei geht es darum welche Rolle sie in der Gesellschaft einnehmen soll, welche Rechte sie hat und welche Pflichten damit einhergehen; aber auch die Möglichkeiten der Person sind damit verbunden. (Vgl. Mayer 2006: 142)

Die westliche Welt betrachtet es aus einem anderen Blickwinkel, hier zählt die Gleichstellung der Geschlechter. Es werden Debatten um Gleichberechtigung geführt und dafür gekämpft. Das betrifft alle Bereiche der Gesellschaft, den öffentlichen, aber auch den privaten Bereich. Bezieht man die Gleichstellung auf Deutschland, liegt eine rechtliche Gleichstellung vor. Die alltägliche Gleichstellung allerdings, ist auch noch verbesserungswürdig. Dennoch wird für Verbesserungen gekämpft. Betrachtet man den politischen, wissenschaftlichen und wirtschaftlichen Bereich in Deutschland, gibt es ein deutliches Ungleichgewicht. Der Frauenanteil in Führungspositionen in der Wirtschaft, der Politik und der Wissenschaft ist immer noch zu niedrig. Außerdem bekommen Männer in gleichen Positionen und mit gleicher Qualifizierung mehr Gehalt im Gegensatz zu Frauen. Im privaten Bereich kommt es immer noch häufiger zu Gewalt gegen Mädchen und Frauen,

dennoch wird etwas dagegen getan. Die deutsche Bundesregierung ratifizierte 2011 die Istanbul-Konvention, damit hat sie sich verpflichtet, Gewalttaten gegen Mädchen und Frauen in all ihren Ausmaßen zu bekämpfen. Die Istanbul-Konvention, ist ein Übereinkommen des Europarates zur Bekämpfung von Gewalt gegen Frauen und häuslicher Gewalt. Was aber ein großer, nicht außer Acht zu lassender Faktor, in Deutschland und auch in der westlichen Welt ist, ist dass das Bildungssystem Mädchen und Jungen gleichermaßen zur Verfügung steht. (Vgl. Bundesregierung 2021)

Konkretisiert man es, lassen sich in unserer westlichen Welt deutliche Missstände und Rückschritte erkennen, dass kann an der Situation in Polen erkennen, dort wurden im Oktober 2020 Schwangerschaftsabbrüche aufgrund von schweren Fehlbildungen des Fötus, als verfassungswidrig erklärt. Es liegt nun ein fast vollständiges Verbot für Abtreibungen in Polen vor. Es gibt wenige Ausnahmen, die es noch erlauben. Diese sind: wenn die Schwangerschaft das Ergebnis einer Vergewaltigung ist oder die Schwangerschaft das Leben oder die Gesundheit der Mutter gefährdet. Für die Verschärfung hat die nationalistisch-konservative Regierungspartei Recht und Gerechtigkeit gekämpft. Ebenfalls dafür eingesetzt hat sich die katholische Kirche, die in Polen noch einen großen Einfluss ausübt. Das ist ein großer Einschnitt für die Frauenrechte, es zwingt die Frauen gegen ihren Willen Kinder auszutragen. Durch das Eingreifen in die Rechte der Frau, hat sich eine Frauenstreik-Bewegung gegründet, die eine Legalisierung des Abtreibungsgesetzes fordert und das ist gleichsam auch ein Kampf für die Gleichberechtigung, denn niemand außer die Frau selbst, sollte über ihren Körper bestimmen. (Vgl. Hodun 2020)

In Deutschland ist es so, dass eine Abtreibung nicht strafbar ist, wenn die betroffene Frau die Vorgaben der Beratungsregelung folgt. Die Frau muss an einer Schwangerschaftskonfliktberatung teilnehmen und muss der/ dem Ärzt*in welche/r, den Eingriff vornehmen soll, einen Beratungsschein vorlegen. Der Abbruch muss 12 Wochen nach der Empfängnis vorgenommen werden, sonst machen sich die Beteiligten strafbar. Außerdem ist die Abtreibung nicht strafbar, wenn die Schwangerschaft durch eine Vergewaltigung zustande kam oder die die Bescheinigung vorliegt, dass das Leben der Mutter bedroht ist. In diesem Fall kann die Schwangerschaft sogar bis zur 22. Woche beendet werden. Das ist gesetzlich im Paragrafen 218 geregelt. (Vgl. Wadhawan 2018)

In Deutschland dagegen kämpfen die Frauen gegen den Paragraphen 219a. Dieser regelt das „Werbeverbot“ für Schwangerschaftsabbrüche. Ärzt*innen dürfen zwar darüber informieren Abtreibungen durchzuführen, jedoch ist jegliche weitere Information darüber verboten. Immerhin darf das mittlerweile auf ihren Websites im Internet stehen. Selbst die Information, welche Art der Durchführung möglich ist, ist verboten. Halten sie sich nicht an dieses „Werbeverbot“ machen sie sich strafbar. Wieder kann man erkennen, dass der Frau, nicht zugetraut wird sich nicht durch sogenannte „Werbung“ beeinflussen zu lassen.

Es ist ja nicht so, als würde jede Schwangere, nur weil sie auf einer Website liest, welche Methode es für einen Abbruch gibt denken „dann treibe ich mein Ungeborenes doch lieber ab“ Man könnte meinen, Frauen müssen vor sich und ihren Entscheidungen selbst geschützt werden. Die Selbstbestimmung über einen Schwangerschaftsabbruch und die freie Entscheidung der Frau ist somit nicht gegeben, auch in unserer westlichen Welt nicht, wie sich an diesem Beispiel erkennen lässt. Es ist ein Beispiel, wie oben allgemein erwähnt, für das Machtgefälle der Geschlechter. In Polen und in Deutschland, bildet sich immer mehr Protest gegen diese Ungleichbehandlung und es wird dafür gekämpft: in Polen gegen die Verschärfung der Lage zur Abtreibung und in Deutschland gegen den Paragraphen 219a. (Vgl. Westhof 2021)

Wechselt man den Blickwinkel und betrachtet manch andere Kulturräume, wird keine Erneuerung der Gleichberechtigung verfolgt. Die Geschlechter bleiben in diesen Kulturen in ihren zugeteilten Rollen, ihren Rechten und Pflichten und ihren Möglichkeiten verbunden. Diese leben sie in ihren spezifischen Bereichen aus und die Gleichberechtigung der Geschlechter findet dann in eben diesen Bereichen statt und dort haben sie die freie Entscheidung. Anzumerken ist, dass ein Anteil der Personen, in dieser Lebenssituation mit dieser kulturellen Lebensführung erfüllt ist und sie so angenommen wird. (Vgl. Mayer 2006: 142)

Frauen gelten in diesen Kulturräumen als Menschen zweiter Klasse, sie sind Opfer von Gewalt und Misshandlung. Sie sind aus dem Bildungssystem ausgeschlossen und dürfen sich im öffentlichen Raum nicht frei ohne Begleitung bewegen. Beispiele für diese Länder sind Tschad, Mali, Libanon, Marokko und der Iran, um nur einige aufzuzählen. Vertiefend das Beispiel Indien, in dem bis jetzt keine Erneuerung stattgefunden hat. Es zählt als eines der frauenfeindlichsten Länder. Man muss dazu sagen, dass Indien ein Land ist, welches sich in den letzten Jahren schnell entwickelt hat, aber die patriarchalen Machtstrukturen trotzdem geblieben sind. Das erkennt man schon daran, dass jedes Jahr eine halbe Million

weibliche Föten abgetrieben werden, obwohl Ultraschalluntersuchungen zur Geschlechtsbestimmung vor der Geburt mittlerweile Verboten sind. Da die Familien sich männliche Nachkommen wünschen, um das Erbe fortzuführen und die Altersvorsorge abzusichern und diese an erster Stelle stehen.

Mädchen sind eine finanzielle Belastung für die Familie, da die Tradition es verlangt, dass sie am Tag der Hochzeit ihr Elternhaus mit einer hohen Mitgift verlassen, die von den Eltern erwirtschaftet werden muss. Das Gebären eines Mädchens, wird als Fehler der Frau angesehen. Die Folgen davon werden bei der Geschlechterverteilung deutlich. Es existieren Dörfer, die nur von Männern bewohnt werden und diese keine Ehen mehr eingehen können, da in ihren Dörfern seit Jahren keine Mädchen mehr zur Welt gekommen sind. Außerdem ist es Normalität, arrangierte Ehen mit minderjährigen Mädchen zu schließen. Der eigene Wille der Mädchen spielt hierbei keine Rolle. Kinderehen sind in Indien zwar verboten, da das gesetzliche Mindestalter für die Verheiratung von Mädchen bei 18 Jahren liegt. Dennoch wird sich daran nicht gehalten. Die fehlende Gleichberechtigung, kann man ebenfalls im Bildungssystem betrachten. Mädchen brechen deutlich häufiger die Schule ab als Jungen. Das geschieht auf Wunsch der Eltern, mit der Begründung, dass es für sie schwieriger werden könnte, einen Ehemann für ihre Tochter zu finden, wenn diese eine gute Schulbildung hat. Unter indischen Frauen gibt es deswegen viel Analphabetismus. Aber auch, dass eine Frau häusliche Gewalt erfährt, sexuell belästigt oder vergewaltigt wird, ist keine Seltenheit. Über diese Straftaten wird hinweggesehen. Die Justiz und Polizei bestrafen die Täter kaum oder gar nicht. Die indische Frau bleibt also in ihrer zugeteilten Rolle als Ehefrau und Hausfrau. Sie erfüllt die Pflicht das Erbe fortzusetzen, eine gute Ehefrau zu sein, sich um den Haushalt zu kümmern und um die Kinder. Durch die Sozialisation, sehen sie sich viele selbst in der Rolle einer „guten“ Tochter, Ehefrau und gehen dann in die mütterliche Rolle und sehen diese als frei gewählt und nicht aufgezwungen. Sie sehen die Mutterschaft als Teil eines erfüllten Lebens und sehen darin ihre Gleichberechtigung. (Vgl. Vicente Ferrer Stiftung o.J.)

In diesem Zusammenhang ist die interkulturelle Mediation besonders wichtig, um abzuschätzen, welche genderspezifischen Punkte eine entscheidende Rolle für die Mediation spielen. Welche Herausforderungen sie in der Mediation mit sich bringen können, ist genauso zu beachten. Denn wichtig ist auch hier an der Stelle für den/ die Mediator*in, professionell in seiner/ ihrer Rolle zu bleiben und es nicht auf das westliche Wertesystem zu übertragen. (Vgl. Mayer 2006: 142)

5.2 Soziale Hierarchie

In der interkulturellen Mediation ist die soziale Hierarchie nicht zu unterschätzen. Macht wird oft genutzt, um an ein bestimmtes Ziel zu kommen, oder sogar, um Menschen zu unterdrücken. Im interkulturellen Kontext haben Menschen mit einem hohen Alter zum Beispiel besonders viel Macht, weil ihnen heilende Kräfte zugesprochen werden (vgl. Mayer 2006: 143).

Auch an dieser Stelle bietet Indien ein gutes Beispiel dafür, dass Menschen mit einem hohen Alter besonders viel Macht haben. In diesem Fall werden Menschen unterdrückt. Traditionell gibt es in indischen Dörfern Dorfräte, in diesen Räten sitzen keine gewählten Vertreter, sondern die, durch die Hierarchie dazu befähigt sind. In diesen Dorfräten sitzen viele Älteste, die strikte Regeln für das soziale Zusammenleben aufstellen. Frauen wird die Kleiderwahl vorgeschrieben, gesellschaftlicher Fortschritt verhindert; selbst medizinische Versorgung, muss über die Dorfältesten abgeklärt werden. Problematisch wird dieses alte traditionelle System in abgelegenen Regionen, denn dort hat die indische Strafverfolgungsbehörde nur wenig Einfluss. Durch die Angst vor Ausgrenzung und körperlicher Gewalt gibt es keine Gegenwehr. Die Dorfältesten können so ihre Macht behalten und die Hierarchie bleibt bestehen. (Vgl. Mazumdaru 2014)

Auch Menschen mit heilenden Kräften in Ostafrika sind ein weiteres Beispiel dafür, wie Macht und Hierarchie im interkulturellen Kontext zusammenhängen. In diesem Fall ist das Ziel, durch die Macht an Geld zu kommen. Die Hexendoktoren, oder auch Mganga und ihre Hintermänner, sind für die Albino-Morde in Tansania verantwortlich. Dort werden Menschen verstümmelt und getötet, um aus ihren Körperteilen Glücksbringer herzustellen. Man spricht ihnen Wunderkraft zu. Die Hexendoktoren machen sich den Glauben an Hexerei im nachkolonialen Afrika zu nutzen. Die Industrialisierung und Globalisierung sind in Tansania angekommen, jedoch ist es immer noch eins der ärmsten Länder der Welt. Die Mütter- und Kindersterblichkeit ist hoch, Malaria und HIV verbreiten sich dort noch rasant und Medikamente sind teuer. Die Menschen sind verzweifelt und so rückt der Glaube an Magie wieder in den Vordergrund. Heiler machen sich das zu nutzen, man könnte sie auch „Menschenjäger“ nennen. Sie bereichern sich an der Verzweiflung der Menschen. (Vgl. Obert 2015)

Aber nicht nur das; auch Statussymbole, äußerliche Merkmale oder eine bestimmte familiäre Herkunft, tragen dazu bei, in der sozialen Hierarchie einen bestimmten Platz einzunehmen. Für eine Partei hat das immer einen positiven Effekt, während es für die andere einen negativen Effekt mit sich trägt. Soziale Hierarchien erleichtern unser

alltägliches Leben. Wir richten unseren Alltag nach diesen sozialen Hierarchien aus. Ob es um unsere Sprechweise geht oder um unseren Kleidungsstil. Das sind zwei Beispiele für banale Sachen. Wichtiger wird es dann, wenn sich die soziale Hierarchie auf unser Verhalten gegenüber anderen Personen auswirkt. Das bedeutet, soziale Hierarchien haben unterschiedliche Wirkungsweisen. In unserer Gesellschaft geht es, um Fähigkeiten, Rechte und die damit verbundenen Pflichten, Verhaltenserwartungen und Privilegien, diese stehen in Zusammenhang mit der Position und führen zu einem höheren sozialen Status, der wiederum dafür sorgt, dass man ein höheres Einkommen hat oder bessere Bildungschancen. Ob dieses System gerecht ist und immer mit fairen Mitteln gekämpft wird, sollte in Frage gestellt werden. Denn es hat auch gesundheitliche Auswirkungen. Sozialer Status, beziehungsweise soziale Hierarchie, geht auch immer einher mit der Gesundheitsversorgung, die selbst in der westlichen Welt vom sozialen Status abhängig ist. (Vgl. Steinlein 2014)

5.3 Angehörige von Minderheiten und Mehrheiten

Übergeordnet geht es immer um Macht und das dazugehörige Ungleichgewicht. Wenn dann noch das Dazugehören zu einer Minderheit oder Mehrheit ins Spiel kommt, so kommen in die interkulturelle Mediation soziopolitische Rahmenbedingungen dazu. Kulturelle Unterschiede werden in diesem Zusammenhang deutlich. Fließt in die interkulturelle Mediation, der Faktor Zugehörigkeit zu einer Minderheit oder Mehrheit mit ein, muss man immer auf die Hintergründe bezüglich des soziokulturellen, politischen und historischen Kontexts achten. Auf der einen Seite stellen Transparenz, Aufmerksamkeit und Achtsamkeit unabdingliche Faktoren dar, auf der anderen Seite befinden wir uns in gesellschaftlichen Strukturen, die in der Mediation nicht verändert werden können. (Vgl. Mayer 2006: 144)

Eine Minderheit sind die Roma; sie sind die größte Minderheit in Europa. Allein das sie dieser Minderheit angehören, hat für sie die Auswirkung von ausgeprägter Diskriminierung betroffen zu sein. Sie finden schlechter Wohnungen, weil kein Vermieter ihnen eine Wohnung zur Verfügung stellen möchte. Auch einen Job zu finden ist für sie nicht leicht, weil keiner sie einstellen möchte. Diese Diskriminierung basiert auf Vorurteile und Stereotypen. Die Minderheit ist immer schutzbedürftig, es sollte darüber aufgeklärt werden und ein achtsamer Umgang ist wichtig. Wenn jemand einer Mehrheit angehört, ist er auch

immer in der Machtposition der Minderheit gegenüber. So kann sich das auch in der interkulturellen Mediation widerspiegeln. (Vgl. Ernst 2021)

5.4 Kulturalisierung

Die Herausforderung bei der interkulturellen Mediation ist, dass eine Unterschätzung des Faktors der Kulturalisierung vorliegt. Nun ist es allerdings so, dass auch Probleme in interkulturellen Zusammenhängen vorliegen können, die Gegenteilig sind und die die Überschätzung betreffen. Dies bedeutet dann also, sie sind kulturalisiert. (Vgl. Boness/ Mayer 2004: 63)

Bei der Kulturalisierung würde Kultur als Faktor über den anderen Faktoren stehen, zum Beispiel über Gender. Es würde nur noch eine Interpretation der anderen Faktoren in Bezug auf die Kultur bestehen. Die Wahrnehmung würde es nicht mehr zulassen, vielleicht aufgrund von Kultur bestehende Verhaltensweisen oder Denkweisen und Kultur zu trennen. Die Dominanz der Kultur gewinnt die Oberhand und somit liegt eine Kulturalisierung vor. (Vgl. Boness/ Mayer 2004: 58)

Auffällig bei der Kulturalisierung ist, dass ein Vorurteil einer gesamten Gruppe mit dem gleichen kulturellen Hintergrund, einer Person zugeschrieben wird und das Vorurteil der gesamten Gruppe auf diese einzelne Person übergeht. Diese ist allerdings Teil der besagten Gruppe, aber das Vorurteil trifft auf sie nicht zu. (Vgl. Mayer 2006: 145)

Ein Beispiel für einen solchen Kulturalisierungsprozess, nennt *Claude-Hélène Mayer* „*Eng mit Kulturalisierungsprozessen ist demnach die oftmals unbewusste Auffassung verknüpft, dass Menschen eine nationale Zugehörigkeit haben und damit verknüpfte Attribute zugeschrieben werden. Sie werden somit für das Gegenüber oftmals zu Repräsentanten der besagten nationalen Kultur. Andere Faktoren treten der National gegenüber dann in den Hintergrund.*“ (Mayer 2006: 145)

Persönliche Eigenarten oder Charakterzüge, können auch Konflikte entstehen lassen und man könnte in Betracht ziehen, sie könnten mit der nationalen oder kulturellen Herkunft zusammenhängen. Dahinter steckt jedoch nicht immer ein interkultureller Konflikt, eine genaue Unterscheidung bedarf einer Analyse, die herausfindet, welche Faktoren verantwortlich sind. (Vgl. Mayer 2006: 145)

Auch die Instrumentalisierung der kulturellen Herkunft oder der nationalen Herkunft, spielt eine nicht außer Acht lassende Rolle. Diese lässt sich nämlich auch strategisch und zum Vorteil der eigenen Person einsetzen. (Vgl. Mayer 2006: 146, zit. n. Liebe & Gilbert 1996: 26)

5.5 Vorurteile und Stereotype

Vorurteile sind weit verbreitet in unserer Gesellschaft. Vorurteile bezeichnen eine zumeist negative Haltung gegenüber einem Sachverhalt. Das Vorurteil basiert nicht auf eine direkte Erfahrung, sondern stellt eine Generalisierung dar. Vorurteile scheinen wie soziale Urteile, die sich gegen eingeprägte menschliche und kulturelle Wertvorstellungen richten. Sie entstehen schnell nebenbei, zum Beispiel in Alltagssituationen. Es fällt ein vorzeitiges Urteil aus der Situation heraus, ohne sich genauer mit dem eigentlichen Sachverhalt zu beschäftigen und an diesem orientiert sich das Meinungsbild. Argumentativ ist die Situation zumeist aussichtslos. Ein weiterer Faktor der für die Entstehung von Vorurteilen zuständig ist, ist die Verallgemeinerung durch Einzelfälle oder Einzelfallerlebnissen. Vorurteile entwickeln sich bei jedem Menschen unbewusst, die Umwelt in der man aufwächst, spielt dabei eine große Rolle. Allein Sozialisation, die erfolgt, führt schon dazu, dass Vorurteile aus dem engsten Umfeld auf uns übergehen. (Vgl. Boness/ Mayer 2004: 65)

Stereotype helfen uns dabei, Menschen und sozialen Gruppe bestimmte Eigenschaften, Fähigkeiten und Verhaltensweisen zuzuschreiben. Dazu vereinfachen und verallgemeinern wir diese. Grundsätzlich werden diese Zuschreibungen als negativ belastet wahrgenommen, weil sie auf Verallgemeinerungen und Vereinfachungen beruhen und deswegen nicht dem einzelnen Individuum in seiner Einzigartigkeit gerecht werden. Beispiele für rassistische Stereotype sind, dass Afroamerikanern zugeschrieben wird sie seien athletisch, kriminell, groß, gefährlich und gewalttätig. Menschen mit asiatischem Hintergrund, bekommen die Zuschreibungen intelligent, strebsam, mathematisch gut und nerdy zu sein. Auch wenn man Stereotype für Menschen oder soziale Gruppen verwenden würde, die dominant sind, würden diese für Menschen oder soziale Gruppen negativ besetzt sein die nicht in diese bestimmte Diversitätskategorie passen. Dazu gibt es im Konzept Social Justice und Diversity von Prof. Dr. Gudrun Perko u. Dr. Leah Carola Czollek (2019) ein Beispiel: Mobilität ist eine positive Eigenschaft im Kontext Arbeit, betrachtet man es hinsichtlich Roma, wird daraus eine negative Zuschreibung. (Vgl. Czollek, L / Czollek, M / Kaszner / Perko 2019: 33)

Stereotype sorgen dafür, dass Personengruppen ein bestimmtes Verhaltensmuster zugeschrieben wird. Die Wahrnehmung verändert sich und die Person wird nicht mehr als Individuum wahrgenommen, sondern nur noch als Teil dieser kulturellen Gruppe, die genau dieses Verhaltensmuster zeigt. Selbst wenn sich die Person gegensätzlich verhält, wird sie den Stereotyp nicht los und es wird so interpretiert, wie es der ganzen kulturellen Gruppe bereits zugeschrieben wurde. Es ist ein Kreislauf; die Verhaltensweisen und Kommunikationsweisen des Gegenübers bestätigen sich immer wieder aufs Neue. (Vgl. Boness/ Mayer 2004: 66)

In der Mediationssituation muss darauf geachtet werden, dass beide Parteien die vorhandenen Vorurteile und Stereotypen aussprechen und sich selbst bewusst werden, dass Vorurteile und Stereotype vorhanden sind. Sonst nehmen sie die Person nicht als Individuum wahr, sondern sehen die kulturelle Gruppe dahinter und das birgt ein Risiko für die Lösungsfindung. (Vgl. Boness/ Mayer 2004: 66)

6. Fazit

Nun möchte ich auf die Ausgangsfrage zurückkommen, ob der/ die Mediator*in interkulturelle Kompetenzen benötigt, um Herausforderungen in der interkulturellen Mediation lösen zu können. Der/ die Mediator*in muss in der Lage sein die Kultur der Menschen nicht auszublenden und sie in die Mediation mit einzubeziehen. Kulturspezifische Kenntnisse als Mediator*in zu erlernen ist wichtig, man sollte sich mit den Kulturen mit denen eine Mediation stattfinden soll, auseinandersetzen, um Hintergrundwissen zu erlangen. Es muss eine bestimmte Sensibilität, aber auch Differenzierung gegenüber den verschiedenen Kulturen vorliegen. Als Mediator*in muss man ablegen zu denken vorher schon zu wissen wie jemand aufgrund seiner Kultur, denkt, fühlt und handelt. Man muss für das offen sein, was die Person eigentlich von sich zeigt, unabhängig von ihrer Kultur. Das zeichnet sich durch die Kompetenzen eines respektvollen und offenen Umgangs aus, der auch im Alltag und der normalen Mediation vorhanden sein sollte, aber gerade hier, ist die Offenheit noch einmal essenziell wichtig. Um die Herausforderung der Stereotype und Vorurteile abzubauen, braucht es die Offenheit gegenüber anderen Kulturen umso mehr. Vorurteile haben wir so generalisiert, dass es schwer fällt sie gänzlich abzulegen. Auch die Stereotypen stellen eine große Herausforderung dar, da sie uns helfen zu kategorisieren und wir unsere Umwelt so vereinfachen können. Auch hier die Offenheit zu bewahren, ist

unabdingbar. Das gleiche gilt auch für die Vorurteilsfreiheit, die nicht trennscharf von der Offenheit ist.

Ebenfalls wichtig für den/ die Mediator*in ist es zu differenzieren. Differenzieren ist in Bezug auf die Kulturalisierung eine wichtige Kompetenz, denn wenn man nicht differenzieren kann, steht die Kultur bei der interkulturellen Mediation über allen anderen Faktoren, die eine Herausforderung darstellen. Vorurteile und Stereotypen oder Gender würden nur noch in Bezug auf Kultur interpretiert werden. Sensibilität und Empathie sind Kompetenzen, die in der interkulturellen Mediation nicht wegzudenken sind, sie sorgen dafür sich an gegensätzliche Kulturen anzunähern. Nur so kann man sich in das Gegenüber hineinversetzen und versuchen das Denken, das Handeln und das Fühlen der Person zu verstehen und genau das müssen Mediator*innen können. In der interkulturellen Mediation, muss man an bestimmten Stellen besonders viel Empathie aufbringen.

Gerade wenn es um Mediationen mit geflüchteten Menschen geht und zum Beispiel Gewalterfahrungen in den Biografien vorhanden sind. Es ist also wichtig, dass der/ die Mediator*in eine angemessene Reaktion während der Mediation zeigt. Das Hineinversetzen in das Gegenüber spielt eine wichtige Rolle, also ein Perspektivwechsel.

Außerdem sollten der/ die Mediator*in seine/ ihre eigenen Wertvorstellungen ablegen können, denn jede Kultur hat ihre eigenen Wertvorstellungen. Unsere westlichen Wertvorstellungen auf Menschen aus anderen Kulturen zu übertragen, funktioniert nicht. Werte sind individuell und frei wählbar von jeder Kultur. Das bedeutet, keine Kultur kann der anderen vorschreiben, nach welchen Werten sie leben muss oder welche Werte sie annehmen muss. Werte reichen weit in die Historie zurück und lassen sich nicht einfach umstoßen, sie basieren auf Rituale und Traditionen. Das könnte man jetzt auf die Herausforderung der Macht und Ungleichheit beziehen, aus dem Blickwinkel des westlichen Kontexts, haben wir eine Idealvorstellung, mit bestimmten Werten. Dazu gehört die Gleichberechtigung, wir bedenken dabei selten, dass dies in anderen Kulturen keine Idealvorstellung ist und das heißt nicht, dass es positiv ist. In manchen Kulturen begründet es sich aus der Historie und man kann unsere westlichen Wertvorstellungen nicht einfach übertragen und deswegen, ist diese Kompetenz für den/ die Mediator*in besonders wichtig. Aber auch bei der Herausforderung des Faktors Gender, spielt die Kompetenz der Ablegung der Wertvorstellungen eine große Rolle. Die Gleichstellung der Geschlechter ist ebenfalls eine Wertvorstellung, die westlich geprägt ist. Hier ist die Gleichstellung im öffentlichen, aber auch privaten Bereich von großer Bedeutung, auch wenn sie noch einige Fortschritte

machen muss. Auch bei uns im westlichen Raum gibt es einen Rückschritt, wenn man das Abtreibungsverbot von Föten mit schweren Fehlbildungen betrachtet und in Polen nur mit zwei Ausnahmen, der Lebensbedrohung der Mutter und durch Vergewaltigung, Abbrüche erlaubt sind. Auch bei uns in Deutschland wird durch den Paragraphen 219a, der für das „Werbeverbot“ für Schwangerschaftsabbrüche steht, gegen die Wertvorstellung der Gleichstellung gehandelt. Frauen wird Selbstbestimmung teilweise immer noch abgesprochen. Dennoch lässt sich in den letzten Jahren in den westlichen Ländern ein großer Fortschritt erkennen. Betrachtet man andere Kulturräume, wird keine Gleichberechtigung angestrebt. Die Geschlechter bleiben in ihren zugeteilten Rollen.

An dieser Stelle sollte man anmerken, dass diese kulturelle Lebensführung normalisiert ist und zum Großteil angenommen wird. Ein Beispiel dafür ist die Gleichstellung in Indien, dort hat noch keine Erneuerung stattgefunden. In Indien herrschen patriarchale Machtstrukturen, dass erkennt man an dem Fakt, dass jedes Jahr eine halbe Million weibliche Föten abgetrieben werden, obwohl es ein Verbot zur Geschlechtsbestimmung gibt. Die Familien wünschen sich männliche Nachkommen, um das Erbe fortzuführen und die Altersversorgung abzusichern. Mädchen sind eine finanzielle Belastung für die ganze Familie. Frauen haben diese Einstellung angenommen und wünschen sich gezielt Jungen auf die Welt zu bringen. (Vgl. Mühlmann 2012)

Die indischen Frauen, bleiben in ihrer zugeteilten Rolle als Ehefrauen und Hausfrauen. Sie kümmern sich um den Haushalt und die gesamte Familie. Die Pflichten werden erfüllt und werden nicht als aufgezwungen angesehen. Man erkennt an diesen zwei Beispiel aus unterschiedlichen Kulturen, wie wichtig es ist seine eigenen Wertvorstellungen als Mediator*in nicht zu übertragen und das ist eine wichtige Kompetenz. Als letzte Kompetenz möchte ich noch auf die Selbstreflexion eingehen, diese ist nicht zu vernachlässigen, da sie uns unser eigenes Denken, Handeln und Fühlen hinterfragen lässt. Wie man handelt, hat immer eine Wirkung auf einen Selbst, aber auch auf das Umfeld und beeinflusst so auch den Ablauf einer Mediation. Es geht also darum, sich selbst immer wieder zu fragen, wie man die Mediation optimal gestaltet. Wie man damit umgeht, wenn sie nicht zufriedenstellend gelaufen ist und was man verbessern kann und deswegen ist die Selbstreflexion eine wichtige Kompetenz, um auch in der interkulturellen Mediation Herausforderungen zu bearbeiten. Denn hier kann es schnell passieren, dass man doch ein

Vorurteil aufbaut, eine bestimmte Wertvorstellung im Kopf hat oder soziale Hierarchien unterschätzt.

Ich komme also zu dem Schluss, dass Mediator*innen in der interkulturellen Mediation interkulturelle Kompetenzen brauchen und vor allem ihre Wertvorstellungen ablegen müssen, denn aus meiner Perspektive ist es besonders schwierig unsere westlichen Wertvorstellungen gänzlich abzulegen, um keine Vorurteile zu bestätigen oder Stereo-type abzurufen. Interkulturelle Kompetenzen haben eher zum Ziel, mehr Verständnis für das Denkverhalten und die Lebensart von anderen Kulturkreisen zu haben und heben sich deswegen von anderen Kompetenzen ab, auch wenn es für mich den Anschein macht, dass sie normalen Kompetenzen sehr ähneln.

Literaturverzeichnis

Einzelschrift

Czollek, Leah Carola / Czollek, Max / Kaszner, Corinne / Perko, Gudrun, (2019): Praxishandbuch Social Justice und Diversity. Theorien, Training, Methoden, Übungen. Weinheim Basel: Beltz Juventa.

Mayer, Claude-Hélène, (2006): Trainingshandbuch Interkulturelle Mediation und Konfliktlösung. Didaktische Materialien zum Kompetenzerwerb. Münster: Waxmann Verlag.

Sammelband

Bolten, Jürgen, (2006): Interkulturelle Kompetenzen, in: Tsvasman, Leon R. (Hrsg.), Das große Lexikon Medien und Kommunikation. Würzburg: Ergon-Verlag.

Boness, Martin / Mayer, Claude-Hélène, (2004): Interkulturelle Mediation und Konfliktbearbeitung. Bausteine deutsch-afrikanischer Wirklichkeiten. Münster: Waxmann Verlag.

Haumersen, Petra / Liebe, Frank (1998): Interkulturelle Mediation, in: Breidenstein, Lothar / Kiesel, Doron / Walther, Jörg (Hrsg.), Migration, Konflikt, Mediation. Zum interkulturellen Diskurs in der Jugendarbeit. Frankfurt am Main: Haag + Herchen Verlag.

Internetquelle

Bundesregierung, (2021): Ziele nachhaltiger Entwicklung. Gleichstellung von Frauen und Männern. Abgerufen am 18.04.2021 von <https://www.bundesregierung.de/breg-de/themen/nachhaltigkeitspolitik/gleichstellung-von-frauen-und-maennern-841120>.

Ernst, Anna, (2019): Sinti und Roma. „Unbeliebteste Minderheit in Europa“. Abgerufen am 18.04.2021 von <https://www.sueddeutsche.de/politik/sinti-roma-deutschland-diskriminierung-1.4400004>.

Hodun, Milosz, (2020): Abtreibungsrecht: Polen streikt. Abgerufen am 19.04.2021 von <https://www.freiheit.org/de/frauenrechte-abtreibungsrecht-polen-streikt>.

Klack, Moritz / Pätzold, André / Timcke, Marie-Louise / Wendler, David, (2019): Wann die AfD gewinnt - und verliert. Abgerufen am 14.03.2021 von <https://interaktiv.waz.de/afd-umfragen-osten-westen-chronik/>.

Mazumdaru, Srinivas, (2014): Die Macht der Dorfräte. Abgerufen am 18.04.2021 von <https://www.dw.com/de/die-macht-der-dorfr%C3%A4te/a-17393408>.

Mühlmann, Sophie, (2012): Das Schicksal von Indiens verlorenen Töchtern. Abgerufen am 18.04.2021 von <https://www.welt.de/vermishtes/article106264933/Das-Schicksal-von-Indiens-verlorenen-Toechtern.html>.

Obert, Michael, (2015): Der Fluch der weißen Haut. Abgerufen am 18.04.2021 von <https://sz-magazin.sueddeutsche.de/gesellschaft-leben/der-fluch-der-weissen-haut-81112>.

Steinlein, Christina, (2014): Sozialer Status. Jedem sein Platz. Abgerufen am 08.03.2021 von https://www.focus.de/wissen/mensch/sozialer-status-jedem-seinen-platz_aid_297028.html.

Vicente Ferrer Stiftung, (o.J.): Gleichberechtigung für Frauen in Indien. Abgerufen am 18.04.2021 von <https://www.vfstiftung.de/frauen-staerken/>.

Wadhawan, Julia, (2018): Was passiert bei einer Abtreibung? Antworten auf die wichtigsten Fragen zum Schwangerschaftsabbruch. Abgerufen am 19.04.2021 von <https://www.spiegel.de/gesundheit/schwangerschaft/abtreibung-in-deutschland-die-wichtigsten-fakten-a-00000000-0003-0001-0000-000002580215>.

Westhof, Ramona, (2021): Frauen und Abtreibung. Der ewige Kampf gegen §219a. Abgerufen am 19.04.2021 von https://www.deutschlandfunkkultur.de/frauen-und-abtreibung-der-ewige-kampf-gegen-ss219a.976.de.html?dram:article_id=493762.

TEIL III: Drehbuch

WER?	ÜBER-SCHRIFT-EN	INHALT/SPRECHTEXT	DIA-LOGE wer spricht?	VISUALISIERUN GEN	ZEIT
Pauline Theresa	Vorspann	<p>Mediationslehrfilm Systemische und diversity orientierte Bearbeitung eines konkreten Konfliktfalls in der Sozialen Arbeit – eine Onlinemediation</p> <p>Fachhochschule Potsdam (Fachbereich Sozial- und Bildungs-wissenschaften) in Kooperation mit dem Institut „Social Justice und Radical Diversity“</p> <p>Im letzten Mediationslehrfilm ging es um die ethisch-dialogische Haltung der Mediator*innen in der machloketschen Mediation.“ “Dieses Mal soll es um die systemische und diversity orientierte Bearbeitung eines konkreten Konfliktfalles in der Sozialen Arbeit gehen. Dabei gehen wir auf die Besonderheiten der Machloketschen Mediation im Onlineformat ein. Einen besonderen Fokus legen wir auf jene Mediationsstationen, die sich stark von der klassischen Mediation unterscheiden.“ “Dafür möchten wir euch zunächst den Konfliktfall und die einzelnen Konfliktparteien vorstellen”</p>	<p>Ohne Stimme</p> <p>Erzählstimme</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. blanko 2. “Diversity orientierte Mediation eines ...” 3. Zoom-symbol (“eine Onlinemediation”) unten Links 4. blanko 5. “Fachhochschule Potsdam...” 6. blanko 7. 7 Phasen 8. Lupe auf 4,5 und 6 9. blanko 10. “Konfliktfall Maxi in der Schule” + Maxi, Lehrerin, Vater und Blitz. 	Maria: 37 Sek.

<p>Pauline Theresa</p>	<p>Einleitung</p>	<p>Maxi wurde bei der Geburt das männliche Geschlecht zugewiesen. Maxi geht in die 4. Klasse und kommt manchmal geschminkt und im Kleid in die Schule. Aus diesem Grund ist Maxi häufig dem Spott durch andere Mitschüler*innen ausgesetzt.</p> <p>Herr Bieber, Maxis alleinerziehender Papa, sieht in der Kleiderwahl kein Problem. Er setzt sich dafür ein, dass Kinder in einem diskriminierungssensiblen Umfeld aufwachsen und ihre Geschlechteridentität frei entfalten können.</p> <p>Frau Schulze ist Maxis engagierte Klassenlehrerin. Vergangene Woche forderte sie Maxi auf, keine Kleider mehr zu tragen und das Schminken in der Schule zu unterlassen, um sich den Gendernormen anzupassen. Damit soll den anderen Kindern keine Angriffsfläche mehr geboten werden.</p>	<p>Erzähl- stimme</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Figur Maxi 2. Symbol Mann fährt von rechts oben dem Pfeil folgend auf maxi 3. Im Hintergrund wird Schulgebäude eingeblendet 4. ärgernde Kinder werden eingeblendet 5. alle Bilder außer Maxi verschwinden 6. Papa von Maxi wird eingeblendet 7. Cap, Rock ball etc ploppen um die beiden auf (-> bei Geschlechteridentität) 8. alle Bilder außer Maxi verschwinden. 9. Klassenlehrerin und Schulgebäude tauchen auf. 10. Sprechblase von Lehrerin: Durchgestrichener Rock 	<p>Maria: 47 Sek.</p>
<p>Pauline Theresa</p>	<p>Weg zur Mediation</p>	<p>Nachdem Maxi neulich wieder einmal von Frau Schulze aufgefordert wurde, am nächsten Tag ungeschminkt in die Schule zu kommen, berichtet Maxi Herrn Biber davon.</p> <p>> Dieser sucht sofort ein Gespräch mit Frau Schulze. Dies führt jedoch zu keiner Lösung, daher suchen sie gemeinsam nach einer geeigneten Mediator*in.</p>	<p>Erzähl- stimme</p>	<ol style="list-style-type: none"> 11. Lehrerin und Schule verschwinden 12. Sprechblase wandert auf Maxi Und Vater wird wieder eingeblendet. 13. Maxi wird ausgeblendet 14. Sprechblase wandert auf Vater mit zusätzlichem Fragezeichen. 15. Lehrerin und Schule wieder eingeblendet 16. Blitz wird eingeblendet 	<p>Maria: 18 Sek.</p>

				<p>17. Alle Bilder außer Lehrerin und Vater verschwinden. 18. Mediatorin wird eingeblendet und steht zwischen und vor den beiden.</p>	
<p>Pauline Theresa</p>	<p>1. Station (Vorbereitung der Mediatorin)</p>	<p>Die Mediation findet online und mit der Methode der Machloketschen Mediation statt.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ 1. Station (Visualisierung) <p>Zunächst informiert sich die Mediatorin über die Besonderheiten der Online-Mediation und über die fallspezifischen Themenfelder</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Gender/Queer ➤ Trans- und Nicht-Binäre Identitäten ➤ Rollenklischees in einem binären Geschlechterdenken ➤ Sowie über die Diskriminierungsformen Lookismus und Transmisioismus, also Diskriminierung von trans Personen. 	<p>Erzählstimme</p>	<p>19. blanko 20. Bild Laptop mit Zoomsymbol 21. blanko 22. "1. Station – Vorbereitung" 23. blanko 24. Gleiches Bild siehe 20 + Zeitleiste 25. Hände kommen auf Laptoptastatur 26. Verschiedene Symbole ploppen auf um Laptop herum: - Zeichen - Trans und Nichtbinäre Flaggen - Bart/Lippenstift</p>	<p>Maria: 28 Sek.</p>

<p>Pauline Theresa</p>	<p>2. Station Einleitung Referenzrahmen/ Regeln</p>	<p>2. Referenzrahmen (Visualisierung) Nachdem die Mediatorin die beiden Konfliktparteien begrüßt und den allgemeinen Referenzrahmen erläutert hat, weist sie die beiden auf die Besonderheiten der Online Mediation hin: “Auch hier in der Onlinemediation gelten die Regeln der Vertraulichkeit und des respektvollen Umgangs miteinander.” “Mir ist bewusst, dass die Konzentrationsspanne vor dem Bildschirm geringer ist, deshalb würde ich vorschlagen, alle 30 Minuten eine kleine Pause einzulegen. Sind sie damit einverstanden?”</p> <p>(Daumen hoch!)</p>	<p>Erzählstimme</p> <p>Mediator *in</p>	<p>27. blanko 28. “Station 2 – Referenzrahmen und Regeln” 29. Leiste unten mit Spotlight auf Station 2, Hintergrund ist ab jetzt schwarz. (Anlehnung an Zoomhintergrund) 30. 3 Videofenster mit den 3 Personen tauchen auf. 31. Bei Stichwort online Mediation: Ansicht Whiteboard-> Mikrofon-Symbol: Mute / Unmute auf Whiteboard 32. Stichwort Regeln der Vertraulichkeit “vertraulich” in Rahmung kommt zusätzlich auf Whiteboard 34. Stichwort Konzentrationsspanne: Uhrsymbol 35. Beide Konfliktparteien zeigen Daumen 36. blanko schwarz</p>	<p>Maria: 27 Sek</p>
<p>Pauline Theresa</p>	<p>3. Station Konflikterhellung</p>	<p>In der 3. Station stellen Herr Bieber und Frau Schulze ihre Sicht des Konfliktes dar. Um den Konflikt zu erhellen, wendet die Mediatorin Kommunikationstechniken an. Dazu gehört zum Beispiel das Aktive Zuhören:</p> <p>“Herr Bieber, habe ich sie richtig verstanden, dass sie das Gefühl haben, bei ihrem Einsatz für einen queersensiblen Umgang mit den Kindern von</p>	<p>Erzählstimme</p> <p>Mediator *in</p> <p>Erzählstimme</p>	<p>1.“Station 3-Konflikterhellung” 2. blanko schwarz 3. Videocallformat mit Zeitleiste 4. blauer Rahmen um sprechende Person. Und/ Oder Punkteanimation in Sprechblase 5. Videoformat Zeitleiste + Whiteboard</p>	<p>Maria: 36 Sek.</p>

		<p>der Schule alleingelassen zu werden und dass Sie das wütend macht?“</p> <p>(Um entstandenen Emotionen Raum geben zu können, spricht die Mediatorin langsam und ruhig und lässt Pausen, damit das Gesagte wirken kann.)</p>		<p>6. -> queersensibler Umgang an der Schule (wird aufs Whiteboard geschrieben) + Mediatorin in blauem Rahmen spricht</p>	
<p>Maria und Michéle</p>	<p>4. Station Konflikte im historisch-gesellschaftlichen Kontext</p>	<p>Die 4. Station bettet den Konflikt in einen gesellschaftlich historischen Kontext ein. Dafür nutzt die Mediatorin ihr zuvor angeeignetes Wissen und spricht das Thema freie Entfaltungsmöglichkeit an: “Frau Schulze, was denken sie, brauchen die Kinder, um sich selbstbestimmt und frei zu entfalten und ihre Identität sichtbar machen zu können?“</p> <p>“Struktur, Sicherheit, Selbstvertrauen und Geborgenheit. Fällt mir als erstes ein. Aber was meinen sie genau mit Sichtbar-machen?“ (Visualisierung White Board)</p> <p>„Sich sichtbar machen-können, Sich nicht verstecken müssen, ist ein wichtiges Kriterium queerer Menschen. Dies trägt maßgeblich zu einer freien und individuellen Entwicklung bei. Mit Blick auf die Geschichte wurde uns jedoch oft genau das Gegenteil gezeigt. Schwule, Lesben, Trans*Personen, intergeschlechtliche Menschen, also Queere Menschen und deren Leben wurden oft unsichtbar gemacht.“</p> <p>Frau Schulze: “Da haben sie etwas sehr Wichtiges angesprochen. Vielen Dank.“</p> <p>„Konflikte entstehen häufig durch verschiedenste Umstände innerhalb eines gesellschaftlichen Kontextes.“</p>	<p>Erzählstimme</p> <p>Mediator*in</p> <p>Lehrerin</p> <p>Mediator*in</p> <p>Lehrerin</p> <p>Mediator*in</p> <p>Lehrerin</p>	<p>1. Blau schwarz</p> <p>2. “4. Station-Konflikte im gesellschaftlich-historisch Kontext.”</p> <p>3. blau schwarz</p> <p>4. Mediatorin one shot mit Zeitleiste</p> <p>5. dazu kommt Denkblase: was denkt die Mediatorin mit? -> gleiche zeichen siehe Vorbereitung Station 17</p> <p>6. Whiteboardansicht</p> <p>7. dazu kommt: immer blauer Rahmen um sprechende Person</p> <p>8. Stichwort sichtbarmachen -> Gruppe von Menschen-> ein paar davon mit Schildern und flagge</p> <p>9. Stichwort Unsichtbar machen: die paar mit flagge und schildern verschwinden in der Gruppe auf Whiteboard</p>	<p>Maria: 87 Sek.</p>

		<p>Wäre es möglich, dass die Reaktionen der Mitschüler*innen Maxi gegenüber daher rühren, dass es in ihrem familiären Umfeld unterschiedliche Wissensstände über die Vielfalt von Geschlechteridentitäten gibt?"</p> <p>“Ja, das familiäre Umfeld hat ja einen sehr großen Einfluss auf die Kinder und ihr Verhalten...” (leiser werdend)</p>		<p>10. Stichwort verschiedene Umstände: auf Whiteboard : Eltern und Kinder im Austausch (siehe Standbild)</p> <p>11. blanko schwarz</p>	
--	--	---	--	---	--

<p>Nora und Corinna</p>	<p>5. Station Bedeutung der strukturellen Bedingungen für den Konflikt</p>	<p>Die 5. Station nimmt die strukturellen Bedingungen, die zum Konflikt beigetragen haben in den Blick. Mit Strukturen sind gesellschaftlich verankerte Normen und Wertvorstellungen gemeint. Der Konflikt wird dadurch von der persönlichen Ebene losgelöst.</p> <p>„Manchmal sind Konflikte, die wir miteinander austragen durch äußere Faktoren bestimmt, die uns in diesem Moment gar nicht bewusst sind. Sie haben beide geäußert, dass es Ihnen darum geht, dass Maxi so diskriminierungsfrei wie möglich aufwachsen kann. Was müsste sich in der Gesellschaft dafür ändern?“</p> <p>B: „In der Schule gibt es nicht die Möglichkeit den Geschlechtseintrag anzupassen. So steht Maxi immer als Junge im Klassenbuch und auf dem Schüler*innenausweis.“</p> <p>S: „Im Kollegium gibt es kaum Zeit, um sich mit gesellschaftspolitischen Themen auseinanderzusetzen. Organisatorisches steht immer im Vordergrund.“</p> <p>B: „Immer erst, wenn ein konkreter Fall auftritt und ein Kind diskriminiert wurde, wird sich damit beschäftigt. Präventive Angebote werden nicht umgesetzt.“</p> <p>S: „In Unterrichtsmaterialien gibt es keine Darstellung von nicht-binären oder trans Kindern. cis-Mädchen und -Jungen werden als Normal vorausgesetzt.“</p> <p>B: „Die Gesellschaft ist überall auf binäre Geschlechterordnungen ausgerichtet. Auf Dokumenten, in Toiletten, in den Medien, in der Sprache.“</p>	<p>Erzählstimme</p> <p>Mediator*in</p> <p>Die Parteien sprechen abwechselnd.</p> <p>Mediator*in</p> <p>Vater</p> <p>Mediator*in</p>	<p>1.5 Station-Bedeutung der strukturellen Bedingungen für den Konflikt</p> <p>2. blanko weiß</p> <p>3. die Konfliktparteien stehen nebeneinander -> Blitz zwischen den Beiden - über ihnen Symbolbilder für strukturelle Bedingungen (z.B. Schule und Zeit und Geld über Fr Schulze. Medien, Kinder, die Maxi ärgern Über Vater</p> <p>4. Blitz wandert von den Konfliktparteien nach oben in die Ebene der strukturellen Bedingungen</p> <p>5. blanko schwarz</p> <p>6. Videoformat ohne Whiteboard</p> <p>7. Videofeld -> Mediatorin verschwindet</p> <p>8. Symbolbilder siehe 3 ploppen auf. + WC Zeichen Damen und Herren um beide Videofelder</p> <p>9. Die Konfliktparteien tauschen Platz bei der letzten Aussage von der Erzählstimme</p>	<p>Maria: 126 Sek. (inkl. Text)</p> <p>104 Sek. (ohne Text)</p>
-------------------------	---	--	---	--	---

		<p>„Vielen Dank an sie beide für die interessanten Eindrücke. Herr Bieber habe ich sie richtig verstanden, dass es für sie eine Herausforderung ist, Maxi in dieser Gesellschaft in der selbstbestimmten Entwicklung zu unterstützen?</p> <p>B: “Ja da haben sie mich richtig verstanden und genau das ist mir aber besonders wichtig... (leiser werdend)</p> <p>Frau Schulze bei Ihnen habe ich herausgehört, dass Ihre Arbeitssituation viel von Ihnen abverlangt und es nicht leicht ist, Diskriminierung in den Lernformaten sichtbar zu machen. Meinten Sie es so?”</p> <p>S: Ja genau, ich fühle mich manchmal ganz schön, (leiser werdend)</p> <p>Die Konfliktparteien werden in dieser Mediationsstation befähigt, ihre Perspektiven im Hinblick auf strukturelle Verankerungen zu erweitern und dabei die Position des Gegenübers nachzuvollziehen.</p>	<p>Lehrerin</p> <p>Erzählstimme</p>		
--	--	---	-------------------------------------	--	--

<p>Sophie und Toni</p>	<p>6. Station Perspektivenverschiebung, Verbündet-Sein</p>	<p>In der 6. Station werden die gemeinsam erarbeiteten Hürden zum Anlass genommen, sich aufeinander einzulassen. Von hier aus können Frau Schulze und Herr Bieber nun durch die Perspektivenverschiebung ein gemeinsames Vorgehen finden. Dabei fokussieren sie Maxis Bedürfnisse und es entsteht ein Verbündet-Sein.</p> <p>S: „Ich verstehe jetzt, dass ich das Problem in Maxis Kleidung gesehen habe und nicht im Umgang der anderen damit. Ich wollte Maxi vor Diskriminierung schützen, habe dabei aber die völlig falsche Botschaft gesendet und Maxi aus dem Blick verloren.“</p> <p>B: „Ich sehe ihre gute Absicht und verstehe ihre Überforderung. Es ist sicher schwierig, so viele Kinder und deren Bedürfnisse, sowie Erwartungen anderer im Blick zu haben und diesen gerecht zu werden. Da ich sie nun als Verbündete im Kampf gegen binäre Geschlechterrollen und Diskriminierung sehe, freue ich mich, dass sie Maxi darin unterstützen, so zu sein, wie Maxi gerne sein möchte.“</p>	<p>Erzählstimme</p> <p>Lehrerin</p> <p>Vater</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. „Station 6-Perspektivenverschiebung - Verbündetsein“ 2. Siehe Station 5. Bild 9 3. Die Konfliktparteien gehen wieder in ihr eigenens Videokästchen 4. Die Kästchen rücken zusammen. 5. Wieder: Sprechende Person immer mit blauem Rahmen 6. Während Frau Schulze spricht streckt sie Hand aus 7. Herr Bieber spricht: schüttelt Hand von Frau Schulze 8. Hände verschwinden 9. Denkblase über beiden mit Maxi drin 10. Blanko schwarz 	<p>Maria:77 Sek.</p>
<p>Sophie und Toni</p>	<p>7. Station Konfliktlösung und Vereinbarung (Win-Win)</p>	<p>In der 7. Station werden Vereinbarungen und Handlungsmöglichkeiten beider Parteien erarbeitet und anschließend schriftlich festgehalten.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Herr Bieber spricht mit Maxi über den Verlauf und das Ergebnis des Treffens und fragt Maxi nach einer gemeinsamen Mediation 2. Frau Schulze und Herr Bieber machen sich gemeinsam auf die Suche nach Unterstützer*innen an der Schule, welche sich aktiv 	<p>Erzählstimme</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. „Station 7-Konfliktlösung und Vereinbarung“ 2. Standbild Whiteboard 3. Überschrift „Vereinbarung“ auf Whiteboard 4. Nacheinander ploppen auf: <ol style="list-style-type: none"> 1- „mit Maxi sprechen, 2- „Unterstützer*innen“ , 3- „Fortbildungen“ 	<p>Maria: 39 Sek.</p>

		mit Antidiskriminierung auseinandersetzen. 3. Frau Schulze spricht auf der nächsten Lehrer*innen-konferenz die Notwendigkeit von Fortbildungen für Lehrer*innen sowie neuen vielfältigeren Unterrichtsmaterialien an.		5. Konfliktparteien zeigen Daumen hoch 6. blanko schwarz	
	Fazit: Das Besondere an der Machloketschen Mediation	Die Machloketsche Mediation verfolgt das Ziel, des Sich-Begegnens und der Übernahme anderer Perspektiven. Das Ziel ist nicht nur eine Win-Win Lösung im Sinne der Klassischen Mediation zu erzielen, sondern das Verbündet-Sein zu erreichen. Konflikte werden nicht nur auf einer interpersonellen Ebene wahrgenommen und gelöst, sondern auch im Hinblick auf strukturelle Verankerungen betrachtet. Auf institutioneller Ebene sollen nachhaltige Lösungen angestrebt werden.	Erzählstimme	1. blanko weiß 2. Konfliktparteien tragen 2 unterschiedliche Brillen und Blitz zwischen den Beiden 3. Sie tauschen diese Brillen (Stichwort Perspektivübernahme) 4. (Stichwort Verbündetsein) Konfliktparteien kommen sich näher. 5. unterer Rand steht "individuell" 6. oben steht "institutionell , kulturell" 7. (Stichwort strukturelle Verankerungen)-> Blitz wandert hoch 8. Kreis um die Konfliktparteien 9. Pfeile von Kreis zu oberem Rand 10. blanko weiß	Maria: 29 Sek.
	Abspann	Der Mediationslehrfilm „Systemische und diversity orientierte Bearbeitung eines konkreten Konfliktfalls in der Sozialen Arbeit“ wurde an der Fachhochschule Potsdam (Fachbereich Sozial- und Bildungswissenschaften) in Kooperation mit dem Institut	<u>Sprechzeiten:</u> Mit Text in Klammer n, ohne Fazit: 522 Sek (8.42	Siehe andere Videos	

	<p>„Social Justice und Radical Diversity“ (www.institu-social-justice.org) im Zuge des Projektes „Konfliktbearbeitung in der Sozialen Arbeit: Diversity orientierte Mediation“ (WiSe 2020/2021 und SoSe 2021)erstellt.</p> <p>Dozentinnen: Leah Carola Czollek: Leiterin des Institutes „Social Justice und Radical Diversity Gudrun Perko: Professorin an der Fachhochschule Potsdam, Fachbereich Sozial- und Bildungswissenschaften Johanna Pohland: Filmemacherin</p> <p>Beteiligte Studierende: Christian Treptow, Corinna Gerloff, Maria Rau, Michéle Von der Preuß, Nora Scharffenberg, Pauline Bernardy, Sophie Kohlmann, Theresa Hafner</p> <p>Drehbuch: Christian Treptow, Corinna Gerloff, Maria Rau, Michéle Von der Preuß, Nora Scharffenberg, Pauline Bernardy, Sophie Kohlmann, Theresa Hafner</p> <p>Visualisierung: Nora Scharffenberg, Theresa Hafner Mit freundlicher Genehmigung von Katharina Preuß und Leonard Buddensieg wurden teilweise ihre Visualisierungen aufgenommen.</p> <p>Videodreh: <i>[Namen einfügen]</i></p> <p>Sprechstimmen: Christian Treptow, Corinna Gerloff, Maria Rau, Pauline Bernardy</p> <p>Filmschnitt: <i>[Namen einfügen]</i></p> <p>Musik: <i>[Namen einfügen]</i></p> <p>Verwendete Literatur Perko, Gudrun / Czollek, Leah Carola (2021): <i>Machloketsche Mediation</i> – ein diskriminierungskritischer Ansatz (mit einem Mediationsbeispiel der Sozialen Arbeit mit geflüchteten Menschen). In: Steffi Kraehmer</p>	<p>Min) - mit Fazit: 551 (9.11 Min) Ohne Text in Klammer n, ohne Fazit: 500 Sek (8.20 Min) - mit Fazit: 529 Sek (8.49 Min)</p>		
--	---	--	--	--

		<p>/ Anke S. Kampmeier, Hg., Methodisch inklusiv - Inklusiv methodisch, Neubrandenburg. Czollek, Leah Carola/Perko, Gudrun (2006): Mahloquet als integrative Methode des Dialoges: ein Mediationsverfahren in sieben Stationen. In: Perspektive Mediation. Beiträge zur KonfliktKultur 4/2006, Wien: 192-197</p> <p>Hier finden Sie weitere Mediationslehrfilme:</p> <p>-Mediationslehrfilm: <i>Klassische Mediation:</i> https://www.youtube.com/watch ?v=m2mWtFH5jEE</p> <p>-Mediationslehrfilm: <i>Diversity orientierte Mediation: Der Fall Sahid und die Machloketsche Mediation</i> https://www.youtube.com/watch ?v=ouw2NNABhc8</p> <p>-Mediationslehrfilm: Diversity orientierte Mediation: <i>Ethisch- dialogische Haltung der Mediator*innen in der Machloketschen Mediation</i> https://www.youtube.com/ watch?v=Pvw2fqPDm4w</p> <p>© Leah Carola Czollek, Gudrun Perko, Johanna Pohland 2020</p>			
--	--	--	--	--	--

Fazit von Semiha Öztürk

Im vorliegenden Reader wurde die Machloquetsche Mediation beschrieben, die wir im Rahmen unseres Lehrendenprojekts von Leah Carola Czollek und Prof. Dr. Gudrun Perko kennen gelernt und angewandt haben.

Die Mahloquet ist eine dialogische Gesprächsform, die mit einer ethisch-dialogischen Haltung einhergeht. Eine Vielzahl an Sichtweisen soll transparent gemacht werden, ohne dabei das eigene Selbst im Zentrum zu stellen. Statt eine einmalige Konsensbildung wird durch eine offene Haltung gegenüber den unterschiedlichen Perspektiven angestrebt. Zunächst ist keiner im Recht bzw. Unrecht. Dadurch kann resultierend auf die Vielfalt der Menschen und ihre Wahrnehmungen eingegangen werden.

Um eine Machloquetsche Mediation anzuleiten ist vorerst zu klären, ob eine Motivation der Konfliktparteien gegeben ist, sich an dieser Art der Konfliktlösung gemeinsam mit der mediierenden Person zu beteiligen.

Die mediierende Person kann in dem Prozess auch Perspektiven von nicht anwesenden Personen mit einbringen. Durch die Perspektivenvielfalt können so strukturelle Diskriminierungen offen thematisiert werden.

Machtverschiebungen sollten anhand der Mahloquet sichtbar und angesprochen werden. Hierbei ist eine gegenseitige wertschätzende Haltung wesentlich. Andernfalls könnten die Konfliktparteien sich persönlich angegriffen und nicht die eigene Tat in der Kritik sehen. Damit Konflikte nicht verschärft werden, ist zudem von einer Schuldsuche abzuraten. Die Einordnung der drei Ebenen von struktureller Diskriminierung – individuell, kulturell, institutionell – kann in dem Prozess zielführend sein.

Durch den Referenzrahmen der Machloquetschen Mediation liegt der Wert der Gleichberechtigung schon zugrunde. Damit keine Konflikte durch die Fremdwahrnehmung entstehen, ist bedeutsam, Personen so anzusprechen, wie sie es möchten, beispielsweise die richtigen Pronomen des Gegenübers zu nutzen. Um die Pronomen gegenseitig kennen zu lernen, sollten die Konfliktparteien bei der Vorstellung in der Einleitungsphase nach dem Namen genannt werden. Das bewusste Mitbenennen der eigenen Pronomen und Erfragen der Pronomen der Anderen untermauert somit auch eine queersensible Mediation.

In unserem Arbeitsprozess empfanden wir die Wichtigkeit der Grenzen auch innerhalb einer Mahloquet zu erkennen. Es bestätigte sich für uns, dass nicht jedes Gespräch und jeder Kontext, gut für die Mahloquet geeignet ist. Wenn in der Mediation rassistische Aussagen von Konfliktparteien fallen, geht es nicht mehr um Mahloquet, sondern muss die Aussage korrekt aufgegriffen werden. Wenn Konfliktparteien auf ihren rassistischen Standpunkten

beharren, ist in dem Sinne eine Mediation nicht angesagt, da Diskriminierung nicht verhandelbar ist. Eine Mediation kann man sodann auch scheitern lassen.

Ein Machloketsches Gespräch ist schließlich dann möglich, wenn alle Beteiligten auch zur Selbstreflexion bereit sind, das Hinterfragen und Nachdenken gemeinsam zu bewältigen. Hierbei können die genannten Techniken der Mahloquet helfen, in Selbstreflexion einzusteigen, allerdings ist die Grenze der Mahloquet immer dann erreicht, wenn Diskriminierung entsteht und folglich die Mahloquet nicht mehr anwendbar ist.

Die Machloketsche Mediation ist also eine Methode, die sich vor allem durch ihre Offenheit kennzeichnet. Ein Prozess der Selbstreflexion sowie der Reflexion des Gehörten wird angeregt: Das Kennenlernen und Akzeptieren des für sich Fremden wird angestrebt mit dem Bemühen, die Sichtweisen der anderen Parteien sichtbar zu machen und die Übernahme von Verantwortung des Miteinanders zu begünstigen.

Der Blick ist stets auf Ressourcen zu richten (Ressourcenverteilung). Somit soll der Konflikt nicht auf die Probleme verhärtet werden, vielmehr soll im Fokus stehen, welche Ressourcen die Konfliktparteien mitbringen und diese gemeinsam zu finden.

Wir hoffen, dass wir illustrieren konnten, dass die Machloketsche Mediation eine Methode ist, Konflikte zu verstehen und Lösungsschritte zu gehen. Aus der Vielfalt und Anerkennung verschiedener Perspektiven kann sich eine neue Art des Umgangs füreinander resultieren.

Mitwirkende des Readers

Anika Leonhardt
Julia Zimmermann
Eva Henrici
Fabian Hischmann
Sandro Zarbo
Nancy Bünger
Sedef Ünlütürk
Semiha Öztürk

Mitwirkende des Filmprojektes

Sophie Kohlmann
Maria Rau
Corinna Gerloff
Pauline Bernardy
Christian Treptow
Michéle Von der Preuß
Theresa Hafner
Nora Scharffenberg

Betreut durch Johanna Pohland

**Unser besonderer Dank gilt unseren Dozierenden des Lehrendenprojekts
„Konfliktbearbeitung in der Sozialen Arbeit: Diversity orientierte Mediation“**

Leah Carola Czollek
Prof. Dr. Gudrun Perko