

Alice Kübler

2025

**Umgang mit Konflikten in der Grundschule –  
Konfliktmanagement und Lösungsstrategien aus Lehrer- und  
Schülerperspektive**

Information: Der Weltbund für Erneuerung der Erziehung – Deutschsprachige Sektion e.V. erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit und Richtigkeit der Publikation. Bei Rückfragen wenden Sie sich bitte an die Autorin ([aliceinheidelberg@gmail.com](mailto:aliceinheidelberg@gmail.com)).

## **Abstract**

The focus of this thesis is to gain knowledge about conflict management in elementary school with regard to conflicts between pupils, taking into account the teacher and pupils' perspectives. In order to capture key aspects of conflict management and conflict resolution in elementary school, four research questions were developed that shed light on the emergence of conflicts between pupils, their opportunities and challenges, as well as conflict handling and successful conflict resolution.

The research results show that teachers and pupils perceive a variety of conflict triggers, ranging from misunderstandings to targeted provocations, and that age and gender are further influencing factors. Teachers see conflict as an important learning experience for children and emphasize the importance of children acquiring a positive attitude to conflict by experiencing early conflict situations as normal and resolvable. From the teachers point of view, however, challenges include the children's ability to reflect on their actions. Successful solutions are characterized by mutual satisfaction and sustainability for both teachers and pupils, with children emphasizing emotional aspects and teachers emphasizing the process of finding a solution. Different strategies become apparent when dealing with conflicts. Empowering pupils to find their own solutions is a central aspect addressed by both groups, which emphasizes the importance of providing children with appropriate tools and strategies for solving conflicts.

## **Zusammenfassung**

Im Fokus dieser Arbeit steht der Erkenntnisgewinn über das Konfliktmanagement an Grundschulen hinsichtlich Schülerkonflikten unter Einbezug der Lehrer- und Schülerperspektive. Um zentrale Aspekte zum Konfliktmanagement und Konfliktlösungen an Grundschulen erfassen zu können, wurden vier Forschungsfragen entwickelt, welche die Entstehung von Schülerkonflikten, ihre Chancen und Herausforderungen sowie den Konfliktumgang und erfolgreiche Konfliktlösungen beleuchten.

Die Forschungsergebnisse zeigen, dass Lehrkräfte und Schüler vielfältige Konfliktauslöser wahrnehmen, die von Missverständnissen über gezielte Provokationen reichen und dass Alter und Geschlecht weitere Einflussfaktoren darstellen. Die Lehrkräfte sehen Konflikte als wichtige Lernerfahrung für Kinder und betonen die Bedeutung, dass Kinder eine positive Konflikthaltung erwerben, indem sie die frühen Konfliktsituationen als normal und lösbar erleben. Herausforderungen aus Sicht der Lehrkräfte umfassen besonders die Einsichtsfähigkeit der Kinder. Erfolgreiche Lösungen zeichnen sich für Lehrkräfte und Schüler durch beidseitige Zufriedenheit und Nachhaltigkeit aus, wobei die Kinder emotionale Aspekte und Lehrkräfte die Prozessgestaltung der Lösung betonen. Im Umgang mit Konflikten werden unterschiedliche Strategien deutlich. Die Befähigung der Schüler zu einer eigenständigen Lösung wird von beiden Gruppen als zentraler Aspekt thematisiert, was die Bedeutung hervorhebt Kindern entsprechende Werkzeuge und Strategien zu vermitteln.

# Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis.....	IV
Tabellenverzeichnis .....	IV
1. Einleitung .....	1
2. Grundlagen und Definitionen von Konflikten.....	2
2.1 Konfliktdefinition - Der soziale Konflikt .....	2
2.2 Verschiedene Konfliktformen.....	3
2.3 Heiße und kalte Konflikte .....	4
2.4 Konflikte, Aggressionen und Gewalt.....	5
2.5 Eskalationsstufen eines Konflikts nach Glasl .....	6
2.6 Individuelle Konfliktmuster: Haltungen, Verhalten und Typologien.....	8
2.7 Konfliktausgang und Konfliktlösungen.....	11
3. Psychologische und soziale Dimensionen von Konflikten.....	13
3.1 Konflikthintergründe (das Eisbergmodell).....	14
3.2 Bedeutung von Konflikten im Kindesalter: soziales Lernen und Persönlichkeitsentwicklung .....	15
3.3 Vergleich von Konflikten im Kindergarten und in der Grundschule .....	17
4. Konfliktmanagement in der Grundschule .....	18
4.1 Konflikte in der Grundschule .....	18
4.2 Schülerkonflikte.....	19
4.3 Intervention von Pädagogen bei einem Kinderstreit .....	21
4.4 Konstruktive und gewaltfreie Konfliktbearbeitung .....	23
4.5 Kommunikation als Schlüssel im Konfliktmanagement.....	25
4.5.1 Das Kommunikationsquadrat– Schulz von Thun.....	25
4.5.2 Gewaltfreie Kommunikation (GFK) .....	27
4.6 Konstruktive Konfliktlösungen in der Grundschule: Methoden, Konzepte, Strategien..	28
4.6.1 Gute Konfliktlösungen finden: Einführung und Darstellung für Grundschul Kinder .	28
4.6.2 Harvard-Konzept .....	29
4.6.3 Mediation.....	30
4.6.4 Ich-Botschaften als Konfliktlösungsstrategie.....	31
4.6.5 Konfliktklärung nach der GFK - die Giraffensprache .....	32
4.6.6 Friedenstreppe .....	34
4.7 Konfliktkultur und Konfliktmanagement in der Grundschule .....	35
4.7.1 Konfliktprävention und Intervention.....	36
4.7.2 Classroom-Management als präventive Strategie.....	37
4.8 Empfehlungen für den Unterricht .....	37
5. Empirischer Teil - Methodische Grundlagen.....	38

5.1 Fragestellungen und Zielsetzungen .....	38
5.2 Forschungszugang .....	39
5.3 Datenerhebung .....	39
5.3.1 Erhebungsmethode .....	39
5.3.2 Erhebungsinstrument – Leitfadenkonstruktion .....	42
5.3.3 Datenauswahl: Stichprobe und Sampling .....	43
5.3.4 Informationen zur Durchführung.....	44
5.4 Datenaufbereitung und Datenanalyse.....	45
5.4.1 Transkription zur Datenaufbereitung .....	45
5.4.2 Analysemethode - Qualitative Inhaltsanalyse .....	46
6. Empirische Studienergebnisse .....	49
6.1 Kodierleitfaden der Lehrerinterviews .....	50
6.2 Darstellung der Ergebnisse der Lehrerinterviews .....	52
6.3 Kodierleitfaden der Schülerinterviews .....	69
6.4 Darstellung der Ergebnisse der Schülerinterviews .....	71
6.5 Vergleich der Lehrer- und Schülerperspektive.....	79
7. Diskussion und Interpretation .....	84
7.1 Diskussion und Interpretation der Studienergebnisse .....	84
7.2 Diskussion des methodischen Vorgehens und der Gütekriterien.....	92
8. Fazit und Ausblick .....	93
9. Literaturverzeichnis .....	96
10. Anhang .....	103
11. Eigenständigkeitserklärung.....	271

# Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Eskalationsstufen eines Konflikts .....	6
Abbildung 2: Das Kommunikationsquadrat .....	25
Abbildung 3: Konfliktausgänge mithilfe einer Bildergeschichte .....	29
Abbildung 4: Die Friedenstreppe .....	34
Abbildung 5: Transkriptionsregeln in Anlehnung an Dresing & Pehl (eigene Darstellung) .....	46
Abbildung 6: Ablauf einer inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse .....	47

# Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Kodierleitfaden der Lehrerinterviews (eigene Darstellung) .....	50
Tabelle 2: Kodierleitfaden der Schülerinterviews (eigene Darstellung) .....	69

# 1. Einleitung

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit Konflikten innerhalb der Grundschule, wobei Konflikte zwischen Grundschulkindern im Fokus stehen.

Die Relevanz der Thematik zeigt sich in der zentralen Bedeutung, die Konflikten in der kindlichen Entwicklung zugesprochen wird (Marx, 2016, S.123), wobei besonders Konflikte unter Gleichaltrigen hinsichtlich ihrer Funktion für das soziale Miteinander angeführt werden (Novara & Di Chio, 2016, S.76). Da Konflikte einen natürlichen Bestandteil des sozialen Miteinanders ausmachen (Novara & Di Chio, 2016, S.43) und Konflikte im gesamten Leben eines Menschen auftreten, kann der Grundschule, als frühe Sozialisationsinstanz, eine zentrale Rolle hinsichtlich der Vermittlung eines konstruktiven Umgangs mit Konflikten und des Erwerbes einer Konfliktfähigkeit bei Kindern zugesprochen werden.

Ziel dieser Arbeit ist es, sowohl die Lehrer- als auch die Schülerperspektive im Umgang mit Schülerkonflikten zu erfassen, um daraus Erkenntnisse für das Konfliktmanagement in Grundschulen zu ziehen. Die Arbeit möchte erheben, wie Lehrkräfte den Konfliktumgang in Grundschulen zum jetzigen Zeitpunkt erleben und wie eine gelungene Konfliktlösung in der Grundschule umgesetzt werden kann. Dabei sollen auch Erkenntnisse über die wahrgenommenen Chancen und Herausforderungen von Schülerkonflikten sowie Konfliktauslöser erfasst werden.

Um authentische Einblicke in die Perspektive der Beteiligten zu erhalten und ein umfassendes Verständnis zu erzielen, besteht die Relevanz, Interviews mit Grundschullehrkräften und Grundschulkindern durchzuführen. Die Besonderheit dieser Arbeit besteht folglich darin, dass sie sowohl die Lehrer- als auch die Schülerperspektive erfasst. Dieses Vorgehen erscheint auch aus persönlichen Gründen relevant, da in Praktika der Eindruck entstand, dass Lehrkräfte sehr individuell mit Schülerkonflikten umgehen und diese aus zeitlichen Gründen oft sehr schnell abhandeln, wodurch die Gründe und Perspektiven der Schüler häufig unzureichend berücksichtigt schienen. Indem sich die Arbeit zudem auf die Grundschule beschränkt, werden spezifische Anforderungen und Herausforderungen der Konfliktbewältigung mit jüngeren Kindern thematisiert.

Die Arbeit beginnt mit der Darstellung der theoretischen Grundlagen hinsichtlich Konflikten. Dabei werden unter anderem Konfliktformen, Eskalationsstufen und mögliche Konfliktausgänge vorgestellt. Kapitel 3 vertieft die Thematik, indem auf die psychologischen und sozialen Dimensionen von Konflikten eingegangen wird. Das Kapitel behandelt unter anderem die Konflikthintergründe sowie die Bedeutung von Konflikten für die Persönlichkeitsentwicklung. In Kapitel 4 erfolgt eine Auseinandersetzung mit dem Konfliktmanagement an Grundschulen. Dabei wird der Fokus auf die Konfliktbearbeitung und

Konfliktlösung von Schülerkonflikten gelegt. Neben der Hervorhebung kommunikativer Aspekte, erfolgt eine Auswahl an Methoden, Konzepten und Strategien, die eine konstruktive Konfliktlösung ermöglichen sollen.

Im Anschluss an die theoretischen Grundlagen werden in Kapitel 5 die methodischen Grundlagen dieser Arbeit vorgestellt. Hierbei erfolgt die Darstellung der Fragestellungen und Zielsetzungen sowie eine Begründung und Darstellung der Datenerhebung und Datenaufbereitung. In Kapitel 6 werden die Studienergebnisse der Lehrer- und Schülerinterviews vorgestellt und anschließend in einigen Aspekten miteinander verglichen. Die Erkenntnisse der Studienergebnisse werden in Kapitel 7 im Rahmen der Forschungsfragen anschließend diskutiert und interpretiert. Die Arbeit endet inhaltlich mit dem Fazit und einem Ausblick auf weitere Forschungsmöglichkeiten.

Im Anschluss an das Literaturverzeichnis beinhaltet der Anhang dieser Arbeit die Leitfäden der Interviews, die Transkripte sowie die Kategoriensysteme. Zum Schluss ist die Eigenständigkeitserklärung beigefügt.

## 2. Grundlagen und Definitionen von Konflikten

Hinsichtlich der Konfliktdefinition ist zunächst anzuführen, dass es keine anerkannte, allgemeingültige Definition gibt, da die Definition von der jeweiligen wissenschaftlichen Disziplin abhängig ist (Neubauer, 1999, S.5). Herzog führt Konflikte als etwas Natürliches und Produktives an, da sie Ausdruck der Individualität von uns Menschen sind (Herzog, 2007, S.26). Etymologisch lässt sich der Konfliktbegriff aus dem Lateinischen *conflictus* herleiten, was übersetzt „Zusammenstoß“ bedeutet (Hartmann-Piraudeau, 2021, S.10). Grundsätzlich lassen sich intrapersonale und interpersonale Konflikte unterscheiden. Der intrapersonale Konflikt betrifft einen inneren Vorgang in einem Individuum wie beispielsweise eine Entscheidungsschwierigkeit. Bei diesem Konflikt ist nur eine Person beteiligt. Der interpersonale Konflikt hingegen „[...] bezieht sich auf Konflikte zwischen Individuen, Gruppen, Organisationen oder Staaten“ (Marx, 2016, S.14).

Gegenstand dieser Arbeit sind Konflikte zwischen Grundschulkindern. Folglich ist für diese Arbeit der interpersonale Konflikt von Interesse. Da Konflikte in der Schule in der Regel soziale Konflikte darstellen (Schreyögg, 2008, S.19), wird sich in der nachfolgenden Konfliktdefinition auf den sozialen Konflikt nach Friedrich Glasl bezogen.

### 2.1 Konfliktdefinition - Der soziale Konflikt

Der soziale Konflikt ist als eine Interaktion zu verstehen, die sich zwischen mindestens zwei Personen abspielt, wobei mindestens einer der Beteiligten „[...] eine Differenz bzw. Unvereinbarkeit im Wahrnehmen und im Denken bzw. Vorstellen und im Fühlen und Wollen“ erlebt (Glasl, 2013, S.17). Entscheidend bei der Definition ist, dass mindestens einer der



Beteiligten in seiner Realisierung eine Beeinträchtigung durch den anderen Akteur wahrnimmt. Differenzen sind folglich als Voraussetzung für die Entstehung eines Konflikts zu betrachten, erst eine erlebte Einschränkung in der Realisierung der Differenzen stellt jedoch einen Konflikt dar (Glasl, 2013, S.17). Bei dem Konfliktbegriff nach Glasl, steht somit nicht die Reaktion, sondern das Erleben im Vordergrund. Die erlebte Einschränkung der einen Konfliktpartei beeinträchtigt bereits ihr Verhalten und dieses bedingt wiederum das Verhalten der anderen Konfliktpartei, wodurch eine Konfliktdynamik entsteht (Lixfeld, 2007b, S.28). Aus der Wahrnehmung wird deutlich, dass es sich bei den „[...] als unvereinbar wahrgenommenen Verhaltenstendenzen“ [...] um „kein objektives sondern ein subjektives Phänomen“ (Müller-Fohrbrodt, 1999, S.18) handelt. Das Autorenteam Hart und Kindie Hodson beschreibt, dass wir bei einer erlebten Einschränkung unserer Bedürfnisse Gefahr wittern, woraufhin sich ein Selbstschutz einstellt, der sich auf die sachliche Beurteilung in uns auswirkt und zu einem schwarz-weißen Denken führt. Im Konflikt fangen wir an unsere Perspektive als wahr und richtig zu beurteilen und die des Konfliktpartners als falsch und unwahr. Die Ursachen von Konflikten führen Hart und Kindie Hodson somit auf eine situationsbedingte erlebte Bedrohung der Verwirklichung unserer Bedürfnisse zurück (Hart & Kindie Hodson, 2010, S.24).

## 2.2 Verschiedene Konfliktformen

In der Literatur unterscheiden verschiedene Autoren unterschiedliche Formen von Konflikten. Schwarz differenziert beispielsweise nach der Anzahl der beteiligten Konfliktpartner (Schwarz, 2014, S.97). Eine ausführliche Differenzierung ist zudem bei Marx zu finden, der acht Arten von Konflikten unterscheidet (Marx, 2016, S.18). Für diese Arbeit soll ein Überblick genügen, weshalb sich für die nähere Ausdifferenzierung auf Müller-Fohrbrodt (1999) bezogen wird, welche in vier Konfliktarten unterscheidet, die sie als Faktenkonflikt, Interessenkonflikt, Bewertungsunvereinbarkeiten und Personenunvereinbarkeiten bezeichnet. Zentral bei ihr ist die Unterscheidung inhaltlicher Aspekte und Beziehungsaspekte, da der Bereich wiederum Einfluss auf die Bearbeitungsform hat (Müller-Fohrbrodt, 1999, S.26).

### Der Faktenkonflikt

Der Faktenkonflikt umfasst zwei entgegengesetzte Meinungen, die nicht parallel stimmen können. Es handelt sich somit um den Zusammenstoß zweier miteinander unvereinbarer Auffassungen, wodurch sich die Konfliktdimension auf Wahrheit und Unwahrheit bezieht. Bei dieser Konfliktart versuchen die Konfliktparteien aufeinander einzuwirken bzw. die andere Partei von der eigenen Ansicht zu überzeugen. Müller-Fohrbrodt hebt hervor, dass der Inhalt hier nicht das einzige Klärungsziel ist. Eine weitere Zieldimension stellt die Beziehungsebene dar, da es für die Beteiligten darum geht keinen Irrtum eingestehen zu müssen bzw. der anderen Partei kein Zugeständnis zu machen und diese dadurch als klüger anzuerkennen (Müller-Fohrbrodt, 1999, S.26).

### Der Interessenkonflikt

Beim Interessenkonflikt kollidieren unterschiedliche Interessen und Bedürfnisse miteinander. Dabei steht die Frage nach der Legitimität der Interessen im Vordergrund. Ein Interessenkonflikt ist vorhanden, wenn zwar beide Interessen als legitim anerkannt werden, jedoch nicht gemeinsam realisiert werden können (Müller-Fohrbrodt, 1999, S.27).

### Bewertungsunvereinbarkeiten

Bewertungsunvereinbarkeiten umfassen subjektive Beurteilungen und decken ein breites Spektrum ab. Beispielsweise können Handlungen bewertet werden, aber auch Denkweisen oder ganze Werthaltungen. Müller-Fohrbrodt weist darauf hin, dass die Schwierigkeit bei Bewertungsunvereinbarkeiten darin besteht, dass Bewertungen auf individuellen Wertvorstellungen basieren und im Zusammenhang mit der eigenen Persönlichkeit stehen. Im Hinblick auf unterschiedliche Bewertungen beschreibt Müller-Fohrbrodt, dass schnell eine Selbstwertbedrohung wahrgenommen wird, welche sich negativ auf die Beziehung der Konfliktparteien auswirken kann (Müller-Fohrbrodt, 1999, S.37).

### Personenunvereinbarkeiten

Eine Personenunvereinbarkeit basiert in den meisten Fällen auf aufgestauten inhaltlichen Konflikten, die unzureichend bearbeitet wurden. Die Akkumulation bewirkt, dass sich die Konfliktparteien zunehmend unsympathischer werden bis die Unvereinbarkeit nicht mehr in Inhalten, sondern mit der Person selbst besteht. Daraus kann resultieren, dass die Personen sich voneinander distanzieren (Müller-Fohrbrodt, 1999, S.39).

## 2.3 Heiße und kalte Konflikte

### Das soziale Klima zwischen den Konfliktparteien:

Heigl betont, dass es keinen rein sachlichen Konflikt gibt, bzw. dass ein Konflikt immer mit Emotionen einhergeht. Die Stärke der gezeigten Emotionen kann dabei variieren und ist auch von den Persönlichkeiten der Konfliktausträger abhängig. Basierend auf den gezeigten Emotionen lassen sich hinsichtlich des sozialen Klimas eines Konfliktes *heiße* und *kalte* Konflikte unterscheiden (Heigl, 2014, S.8). Hartmann-Piraudeau erklärt diesbezüglich: „Bei dieser Einordnung geht es unter anderem darum, die Qualität der Konflikte genauer zu beschreiben, um daraus Rückschlüsse auf die bestmögliche Klärungs-Methode zu finden“ (Hartmann-Piraudeau, 2021, S.12). Ob ein Konflikt als *heiß* oder *kalt* klassifiziert wird, hat somit Einfluss auf dessen Behandlung (Glasl, 2013, S.77).

Ein Konflikt gilt als *heiß*, wenn er unmittelbar und dringlich ist. Ihm wohnt eine angespannte Atmosphäre inne und der Konflikt zeichnet sich durch eine hohe Emotionalität der Beteiligten aus, die sich beispielsweise in Zorn oder Verzweiflung ausdrückt (Hartmann-Piraudeau, 2021,

S.12). Glasl spricht von einer „[...] Atmosphäre der Überaktivität und Überempfindlichkeit [...]“ (Glasl, 2013, S.76). Ein *heißer* Konflikt entsteht, wenn die Ausübung eines gezielten Vorhabens mit dem Vorhaben der Gegenpartei kollidiert, wodurch das eigene Ziel nicht erreicht werden kann. Die Konfliktparteien sind davon überzeugt, dass ihr eigenes Vorhaben sinnvoller ist, und wollen sich gegenseitig von ihrem Ideal überzeugen (Glasl, 2013, S.77).

*Kalte* Konflikte haben sich hingegen meistens aus einem ursprünglich *heißen* Konflikt entwickelt und zeichnen sich durch eine gewisse Gefühlskälte aus. Der Konflikt hat sich verhärtet, was dazu geführt hat, dass der Konflikt nicht geklärt wurde (Hartmann-Piraudeau, 2021, S.12f.). Entgegen den offenen Austragungsformen in einem *heißen* Konflikt, sind im *kalten* Konflikt nur noch indirekte Ausführungen erkennbar. Die Konfliktparteien gehen dem gemeinsamen Gespräch aus dem Weg (Glasl, 2013, S.76).

Hinsichtlich der Konfliktursache gelingt es den Konfliktbeteiligten eines *heißen* Konflikts meisten aufgrund der Aktualität des Konflikts und der unmittelbar erlebten Gefühle besser die Ursachen des Konflikts zu benennen als bei einem kalten Konflikt. *Kalte* Konflikte erstrecken sich bereits über eine längere Zeit. Für Konfliktbeteiligte sind sie schwerer zu klären, da der Konfliktursprung meistens nicht mehr klar zu benennen ist und von weiteren Situationen und Gefühlen überlagert wird. Hartmann-Piraudeau vergleicht *kalte* Konflikte an dieser Stelle mit dicken Eisbergen, bei dem die eigentliche Thematik mit „[...] vielen Schichten anderer Befindlichkeiten zugedeckt“ ist (Hartmann-Piraudeau, 2021, S.13).

Obwohl *heiße* Konflikte in der Regel besser zu lösen sind, geschieht häufig keine Konfliktklärung, wodurch sie sich verhärten und zu *kalten* Konflikten werden. Hartmann-Piraudeau führt als Gründe an, dass die aufgeladene Stimmung in *heißen* Konflikten meistens Unbehagen bereitet und die meisten Menschen hoffen, dass sich die Situation von alleine beruhigt (Hartmann-Piraudeau, 2021, S.14).

## 2.4 Konflikte, Aggressionen und Gewalt

„Konflikte haben die Dynamik zu eskalieren“ (Hartmann-Piraudeau, 2021, S.16).

Hinsichtlich der Dynamik von Konflikten schreiben Hart und Kindle Hodson, dass sich die Stimmung der Betroffenen aufheizt und die Kampfbereitschaft steigt, sobald Schuldzuweisungen oder Handlungen, die solche implizieren, von den Betroffenen getätigt werden (Hart und Kindle Hodson, 2010, S.23). Die Eskalationsgefahr beinhaltet, dass sich die Wahrnehmung der Konfliktparteien im Konfliktverlauf zunehmend verzerrt und aggressives, gewalthaltiges Verhalten begünstigt wird (Heimann, 2021, S.5).

In Ergänzung zu der Konfliktdefinition (siehe Kapitel 2.1) sollen die angeführten Begriffe Aggression und Gewalt in Kürze definiert werden und mit Konflikten in Beziehung gesetzt

werden. Dabei wird sich auf Heimann bezogen, der Aggression und Gewalt als Austragungsformen von Konflikten beschreibt, für den die ausführenden Personen keinen anderen Lösungsweg sehen (Heimann, 2021, S.4).

Aggression stellt ein Verhalten dar, mit welchem willentlich einem anderen Lebewesen Schaden zugefügt werden möchte, und kann sich in unterschiedlichen Formen ausdrücken. Definitorisch beinhaltet Aggression daher eine absichtsvolle, willentliche Handlung (Heimann, 2021, S.9f.). Nach der WHO (2002 zitiert nach Heimann, 2021, S.10) versteht man unter Gewalt wiederum eine Anwendung von Zwang und Machtausübung, die absichtsvoll ausgeführt wird, wissentlich, dass sie schwere Folgen für die andere Person beinhalten kann. Die Anwendung kann physisch oder psychisch sein.

Aus den folgenden Ausführungen ist deutlich geworden, dass Konflikte gewaltsam ausgetragen werden können (Walker, 2011, S.32). Um einen Konflikt richtig bewerten und entsprechende Vorgehensweisen ableiten zu können, empfiehlt es sich daher den Konflikt nach Schwere und Eskalationsgrad einzuordnen (Siwek-Marcon, 2022, S.99). Friedrich Glasl hat dafür ein bekanntes und vielfach rezensiertes Modell entwickelt, das im Folgenden thematisiert werden soll.

## 2.5 Eskalationsstufen eines Konflikts nach Glasl

In seinem Modell unterscheidet Glasl neun Eskalationsstufen und ordnet diese in einer Abwärtsbewegung stufenförmig an. Weiter teilt er die Stufen in drei Bereiche ein. Auf den Stufen 1-3 sind Win-Win-Lösungen möglich, auf den Stufen 4-6 Win-Lose Lösungen und die Stufen 7-9 ermöglichen nur noch Lose-Lose Lösungen (Glasl, 2013, S.235f.). Sein Eskalationsmodell soll im Folgenden innerhalb der drei genannten Bereiche betrachtet werden.

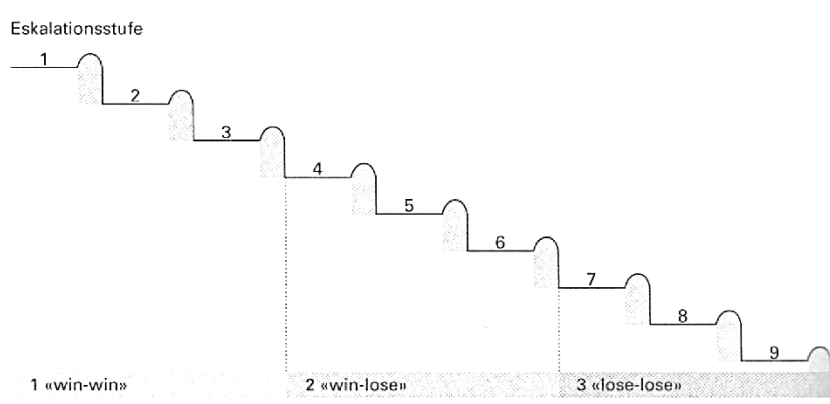


Abbildung 1: Eskalationsstufen eines Konflikts  
Quelle: Glasl, 2013, S.236

### Eskalationsstufen 1-3 (Win -Win):

Die ersten drei Eskalationsstufen, die Glasl als *Verhärtung* (Stufe 1), *Debatte*, *Polemik* (Stufe 2) und *Taten statt Worten* (Stufe 3) betitelt, entsprechen einer Win-Win Situation, da für die Parteien die Möglichkeit besteht zu einer zufriedenstellenden Einigung zu kommen, ohne einen Gesichtsverlust zu erleiden (Glasl, 2013, S.236ff.). Konflikte auf diesen Stufen zeichnen sich durch zunehmende Verhärtung der Standpunkte der Parteien aus, wodurch die Beziehung angespannter wird. Im gegenseitigen Umgang miteinander zeigt sich auf verbaler Ebene eine gewisse Vorsicht, aber auch ein zunehmend rauerer Ton (Siwek-Marcon, 2022, S.99). Mit dem Überschreiten der Schwelle zur dritten Stufe verändert sich der Konflikt. Während auf Stufe 1 und 2 Worte zentral waren, herrscht auf Stufe 3 die Einstellung, dass Verhandlungen nichts bringen, stattdessen folgen Taten (Glasl, 2013, S.251f.). Als Beispiel für einen Konflikt im Schulkontext, der sich auf den ersten drei Stufen verorten lässt, nennt Siwek-Marcon die absichtliche Ausgrenzung eines bestimmten Kindes aus einer Spielsituation (Siwek-Marcon, 2022, S.99).

### Eskalationsstufen 4-6 (Win-Lose):

Die Bezeichnung Win-Lose für die Stufen 4-6 impliziert, dass in der Regel nur eine der beiden Konfliktparteien mit der Konfliktklärung zufrieden ist (Siwek-Marcon, 2022, S.99). Einer Win-Lose Situation ordnet Glasl die Stufen: *Images und Koalitionen* (Stufe 4), *Gesichtsverlust* (Stufe 5) und *Drohstrategien und Erpressungen* (Stufe 6) zu (Glasl, 2013, S.238f.). Die Konfliktparteien handeln auf diesen Stufen taktisch, indem sie Verbündete suchen und darauf abzielen den Gegner zu entkräften. Auf diesen Stufen werden daher zunehmend andere involviert und der Konflikt wird vor Zuschauern ausgetragen. Im Gegensatz zu den Stufen 1-3 ist eine Konfliktklärung auf diesen Stufen zeitlich und inhaltlich komplexer und benötigt zunächst eine Deeskalation. Konflikte auf diesen Stufen haben meistens tiefere Ursachen, die aufgearbeitet werden müssen (Siwek-Marcon, 2022, S.99f.). Im schulischen Bereich können auf diesen Stufen beispielsweise Konflikte unter Schülern verortet werden, die mit körperlicher oder verbaler Gewaltaustragung, unter dem Beisein von Zuschauern, geführt werden, wie auf dem Pausenhof oder dem Schulflur (Siwek-Marcon, 2022, S.95; S.99).

### Eskalationsstufen 7-9 (Lose-Lose):

*Begrenzte Vernichtungsschläge* (Stufe 7), *Zersplitterung*, *totale Zerstörung* (Stufe 8) und *Gemeinsam in den Abgrund* (Stufe 9) entsprechen dem Konfliktausgang einer Lose-Lose Situation (Glasl, 2013, S.236-239). In Konflikten, die den Stufen 7-9 entsprechen, nehmen beide Parteien Verluste in Kauf, um die Gegenpartei maximal zu schädigen. Beide Parteien gehen daher als Verlierer aus dem Konflikt hervor. Auf der schulischen Ebene ordnet Siwek-Marcon Mobbingfälle in diese Ebene ein. Da die Schwere des Konflikts auf den Stufen 7-9

äußerst hoch ist, müssen je nach Ausmaß Schulleitung, Eltern oder weitere Instanzen dazugeholt werden (Siwek-Marcon, 2022, S.100f.).

## 2.6 Individuelle Konfliktmuster: Haltungen, Verhalten und Typologien

### Konflikthaltungen:

Glasl differenziert hinsichtlich des Spektrums an Konflikthaltungen zwei entgegengesetzte Positionen. Ein Mensch kann entweder extrem konfliktscheu oder übertrieben streitlustig sein (Glasl, 1998, S.11).

Hinsichtlich der Auswirkungen für Organisationen und daher relevant für diese Arbeit im Kontext Schule, schreibt Glasl, dass eine Konfliktvermeidung negative Auswirkungen auf die Zufriedenheit, Kreativität und Gesundheit haben kann. Streitlustiges Verhalten hingegen kann dazu führen, dass über jegliche Kleinigkeit diskutiert wird und zunehmend jegliche Verbundenheit verloren geht. Aus den Ausführungen schlussfolgert Glasl, dass keine dieser extremen Haltungen eine konstruktive Konfliktbearbeitung ermöglicht, da ihnen ein einseitiges Verständnis zugrunde liegt. Er führt eine dritte Haltung an, die sich zwischen beiden Extremen positioniert und auf der individuellen Ebene die persönliche Konflikthaltung anspricht, während er auf Ebene von Organisationen von einer Konfliktfestigkeit spricht. Bei der Konfliktfestigkeit wird der Ansatz vertreten, dass alle Beteiligte grundsätzlich den gleichen Anspruch auf Meinung haben (Glasl, 1998, S.11ff.).

Den drei Konflikthaltungen liegen unterschiedliche Grundhaltungen und damit auch Hoffnungen und Ängste zugrunde. Ob diese Vorstellungen von Zuversicht oder Aussichtslosigkeit geprägt sind, hängt nach Glasl wesentlich von dem individuellen Charakter, aber auch dessen Lebenserfahrungen ab (Glasl, 1998, S.13f.). Da aus den Ausführungen hervorgeht, dass unsere Konflikthaltung zu einem entscheidenden Teil auf Erfahrungen beruht, erhält der Konfliktumgang in der Kindheit folglich bereits eine entscheidende Rolle. Daher ist die Bedeutung bzw. die Verantwortung von Schulen und Lehrkräften hinsichtlich der Vermittlung eines konstruktiven Umgangs für den Erwerb einer positiven Konflikthaltung essenziell.

Herzog weist darauf hin, dass nicht der Konflikt selbst ein Problem darstellt, sondern der Umgang mit dem Konflikt (Herzog, 2007, S.26). Menschen können sich in gleichen Situationen befinden und trotzdem individuell reagieren. Aus unserer Individualität wird ersichtlich, dass es verschiedene Arten gibt Konflikte anzugehen und keine universale Methode existiert (Herzog, 2007, S.45). Basierend auf der Individualität einer Person schreibt Herzog: „Jede Intervention muss den Stärken und Möglichkeiten der intervenierenden Person entsprechen“ (Herzog,

2007, S.45). Entsprechend müssen intervenierende Personen ihr eigenes Konfliktverhalten und eigene Konfliktmuster erkennen (Herzog, 2007, S.45). Entwicklungsgeschichtlich beschreibt Herzog drei Reaktionsformen: Kampf, Erstarrung und Flucht (Herzog, 2007, S.48).

### Konfliktverhalten und Persönlichkeit:

In Konfliktsituationen versuchen wir unsere Handlungen und Beweggründe von dem Verhalten unseres Konfliktpartners abzugrenzen. In der Bewertung der Konfliktsituation neigen wir somit dazu unsere Aufmerksamkeit auf negative Charakterzüge des Gegenübers zu richten, wodurch die Bewertung der Konfliktsituation unter einem verengten Blickwinkel stattfindet. Wir bewerten unser Verhalten als richtig und das des Konfliktpartners als falsch. Infolgedessen bewerten wir im Konfliktverlauf nicht nur die Handlungen der Person in dieser konkreten Situation als negativ, sondern verallgemeinern unsere Beobachtungen auf die ganze Persönlichkeit des Gegenübers (Hartmann-Piraudeau, 2021, S.38). Hartmann-Piraudeau führt an, dass es wichtig ist, in zugespitzten Situationen unsere Bewertung über jemanden und dessen Einfluss auf die Situation zu reflektieren. „Andere auch in schwierige [sic] Situation nuanciert und wertschätzend zu betrachten, ist die hohe Kunst eines deeskalierenden und befriedenden Verhaltens.“ (Hartmann-Piraudeau, 2021, S.39).

In Konfliktsituationen ist es daher ratsam das eigene Verhalten zu reflektieren und zu bewerten. Zwar fällt es uns leichter, Eigenheiten und Schwächen im Verhalten des anderen zu finden, unser eigenes Verhalten und Kommunikationsmuster korreliert jedoch mit der Verhaltensweise und Kommunikation des Konfliktpartners und ist daher nicht losgelöst voneinander zu betrachten. Um uns selbst in Konfliktsituationen zu regulieren, ist es laut Hartmann-Piraudeau ratsam, unser eigenes Konfliktverhalten in Bezug auf wiederkehrende Muster oder Verhaltenstendenzen zu untersuchen. Die Autorin zeigt fünf Konflikttypen auf, wobei sie betont, dass es bei der Verortung nicht darum geht, dass wir uns uneingeschränkt einem Konflikttyp zuordnen können, sondern, dass wir erkennen, welchem Konflikttyp wir am ehesten entsprechen (Hartmann-Piraudeau, 2021, S.39ff.).

### Konflikttypen: Kategorisierung nach Persönlichkeiten

#### **1. der extrovertierte, direkte Konflikttyp**

Dieser Konflikttyp tendiert dazu Konflikte offen anzugehen und steht für seine Ziele ein. Seine Konflikthaltung basiert auf der Annahme, dass Differenzen durch eine Aussprache und darin angeführte Begründungen frühzeitig beseitigt werden können. Da dieser Konflikttyp Konflikte offen angeht und ihre Eskalation verhindern möchte, beschreibt Hartmann-Piraudeau ihn als überwiegend konfliktfähig. Sie merkt jedoch an, dass es extrovertierten Konflikttypen in manchen Situationen an Einfühlungsvermögen fehlt, ob sich die Situation gerade zur Klärung eignet. Die direkte Art des extrovertierten Konflikttypen kann andere zudem verunsichern.

Hartmann-Piraudeau beschreibt, dass Menschen dieses Konflikttypen tendenziell danach streben Recht zu behalten und die Kritik oder Schuld bei anderen zu suchen (Hartmann-Piraudeau, 2021, S.41).

## **2. der introvertierte, vermeidende Konflikttyp**

Der introvertierte, vermeidende Konflikttyp tendiert dazu erstmal abzuwarten und die Ansprache eines Konflikts zu vermeiden, womit einhergeht, dass eine Klärung des Problems ausbleibt. Entgegen der Wahrnehmung des extrovertierten, direkten Konflikttyps hat der introvertierte, vermeidende Konflikttyp die Auffassung, dass ein Konfliktgespräch zu einer Verschlechterung bzw. Verschärfung des Konflikts führt. Der Konflikttyp beinhaltet laut Hartmann-Piraudeau die Gefahr, dass die Nichtbearbeitung des Konflikts irgendwann dazu führt, dass eine unbedeutende Situation zu einer unverhältnismäßig starken Reaktion führt (Hartmann-Piraudeau, 2021, S.42).

## **3. der detailorientierte, sachliche Konflikttyp**

Der detailorientierte, sachliche Konflikttyp tendiert dazu Konflikte auf der Sachebene auszutragen und ist bereit Konflikte, die er auf dieser Ebene wahrnimmt, offen anzusprechen. Entscheidend für ihn sind Sachverhalte, weshalb er sich auch eine argumentative, sachliche Konfliktklärung von seinem Konfliktpartner wünscht. Die Herausforderung für detailorientierte, sachliche Konflikttypen besteht in der Einbeziehung und Anerkennung der Beziehungsebene für die Konfliktaustragung. Emotionale Aspekte versucht er zurückzuweisen, wodurch er die Sachebene über die Beziehungsebene stellt. Hartmann-Piraudeau beschreibt die Gefahr, dass diese Überordnung beim Konfliktpartner auf Unverständnis stößt bzw. eine Eskalation des Konflikts fördert (Hartmann-Piraudeau, 2021, S.42).

## **4. der intuitive, empathische Konflikttyp**

Der intuitive, empathische Konflikttyp stellt hingegen die Sachebene in den Hintergrund und richtet seinen Fokus auf die Ergründung der Konfliktursachen und Bedürfnisse hinter dem Konflikt. Hartmann-Piraudeau beschreibt, dass dieser Konflikttyp tendenziell den Fokus eher auf den Konfliktpartner, als auf sich selbst richtet, wodurch er seinen eigenen Anteil am Konflikt verschleiern. Die Gefahr dieses Konflikttypen besteht darin auch bei Sachkonflikten eine übertriebene Ergründung der Ursachen vorzunehmen, welche die Konfliktklärung zusätzlich erschwert (Hartmann-Piraudeau, 2021, S.42).

## **5. der analytische, offene Konflikttyp**

Eine Stärke des analytischen, offenen Konflikttyps besteht in seiner Bereitschaft und Offenheit Kritik anzunehmen. Der Konflikttyp legt Wert auf eine ehrliche Darlegung und stellt eine faire Konfliktlösung in den Vordergrund. Zentrale Merkmale, um diese Konfliktlösung zu erreichen,



sind für ihn Transparenz und Fairness in der Konfliktbearbeitung. Herausfordernd für diesen Konflikttyp ist es jedoch, wenn andere Menschen nicht gleichermaßen offen mit Kritik umgehen können oder besonders emotional reagieren (Hartmann-Piraudeau, 2021, S.43).

Hinsichtlich der verschiedenen Konflikttypen schreibt Hartmann-Piraudeau: „Kein Konflikttyp ist besser oder schlechter als der andere. Wie bereits bei den Persönlichkeitstypen, geht es nicht darum, zu urteilen, sondern die Verschiedenheit anzuerkennen, die eigenen Schwächen im Konfliktverhalten zu reflektieren und Schritt für Schritt zu verändern“ (Hartmann-Piraudeau, 2021, S.43).

## 2.7 Konfliktausgang und Konfliktlösungen

Hinsichtlich des Konfliktausgangs beschreibt Lixfeld, dass prinzipiell vier Möglichkeiten vorliegen. Lediglich bei einer dieser vier Möglichkeiten, der Win-Win-Situation, gehen beide Parteien als Gewinner hervor. Die andere drei Optionen: Kompromiss, Win-Lose und Lose-Lose, beinhalten mindestens eine unzufriedene Partei. Die zwischenmenschliche Beziehung von zwei Konfliktbeteiligten kann durch den Konfliktausgang positiv oder negativ beeinflusst werden, was nach Lixfeld maßgeblich mit der Zufriedenheit der Konfliktparteien über die gefundene Lösung zusammenhängt. Dabei hebt sie hervor, dass nur ein Konfliktausgang, bei dem beide Parteien sich als Gewinner erleben, einen Konflikt wirklich beilegen kann, ohne dass dieser in anderen Situationen wieder hervorkommt (Lixfeld, 2007a, S.16ff.). Im Folgenden sollen verschiedene Konfliktlösungsarten vorgestellt werden, die anschließend den vier Möglichkeiten des Konfliktausgangs zugeordnet werden.

Für diese Arbeit wurde sich für die Kategorien von Hartmann-Piraudeau entschieden, welche fünf Konfliktlösungsarten unterscheidet, die in unterschiedlichem Maße die eigenen bzw. die gegnerischen Interessen beinhalten: „[...] Vermeiden, Durchsetzen, Nachgeben, den Kompromiss und den Konsens“ (Hartmann-Piraudeau, 2021, S.50). Zusätzlich wurde sich hinsichtlich der Beschreibung der einzelnen Konfliktlösungsmöglichkeiten für eine Ergänzung durch Marx (2016, S.28) entschieden, der eine ähnliche Kategorisierung vornimmt.

### Das Vermeiden:

Wenn Konflikte vermieden werden, liegt als Konfliktlösungsform die Flucht vor (Hartmann-Piraudeau, 2021, S.50). Marx erklärt, dass die Sinnhaftigkeit dieser Strategie von dem Kontext abhängt. Vorteilhaft kann sie beispielsweise in Situationen mit Personen sein, die man einmalig sieht (Marx, 2016, S.28). Daraus geht hervor, dass sich die Strategie für Personen, mit denen man im Alltag häufig konfrontiert wird, weniger eignet.

Als Grund kann die folgende Erklärung von Hartmann-Piraudeau gewertet werden, dass die Verwirklichung der eigentlichen Interessen mit der Vermeidung eines Konfliktes für keine der beiden Parteien erreicht werden kann (Hartmann-Piraudeau, 2021, S.51).

Marx beschreibt zudem, dass sich die Vermeidung eines Gesprächs in der Regel negativ auf die Beziehung der Beteiligten auswirkt, da der Konflikt zunehmen oder eskalieren kann. Mit der fehlenden Bearbeitung des Konfliktes geht unweigerlich eine fehlende Konfliktlösung einher.

Da kein Gespräch erfolgt, ist diese Konfliktlösung tendenziell dem Konfliktausgang Lose-Lose zuzuordnen (siehe Lixfeld, 2007a, S.16).

#### Das Durchsetzen:

Mithilfe eines Beispiels aus der Tierwelt führt Hartmann-Piraudeau ein Beispiel an, in der man einem hungrigen Tiger in der Prärie gegenübersteht. Mithilfe einer Betäubungspistole wird der Tiger betäubt, wodurch wir unser Interesse weiterzuleben gegenüber dem Nahrungsinteresse des Tigers durchsetzen (Hartmann-Piraudeau, 2021, S.52). Die Strategie des Durchsetzens beinhaltet also, dass ein Interesse über ein anderes gestellt wird. Im Vergleich zu Hartmann-Piraudeau spricht Marx von der Strategie des Machtkampfes, das als Synonym zur Strategie des Durchsetzens gewertet werden kann. Bei der Strategie des Machtkampfes versucht mindestens eine der beiden Konfliktparteien die eigenen Interessen, unberücksichtigt von denen der anderen Partei, durchzusetzen (Marx, 2016, S.29).

Das Durchsetzen eines Interesses beinhaltet, dass nur eine Partei zufrieden aus dem Konflikt geht, damit entspricht die Konfliktlösung dem Konfliktausgang Win-Lose (siehe Lixfeld, 2007a, S.16).

#### Das Nachgeben:

Die Strategie des Nachgebens steht konträr zu der Strategie des Durchsetzens. Im Gegensatz zu dem Durchsetzen, bei der wir unsere Interessen, über die des Konfliktpartners stellen (Hartmann-Piraudeau, 2021, S.52), schränken wir die Verwirklichung unserer Interessen beim Nachgeben ein und ordnen uns den Interessen des Anderen unter. Die Strategie kann sinnvoll sein, wenn wir durch das Zurückstellen unserer Interessen keine wesentliche Einschränkung unserer Bedürfnisse erleben. Gründe für das Nachgeben können beispielsweise sein, dass wir den damit einhergehenden Frieden als wertvoller erleben als die Durchsetzung der Interessen, die wir ursprünglich verfolgt haben (Hartmann-Piraudeau, 2021, S.54). Hartmann-Piraudeau beschreibt einen Abwägungsprozess „[...] zwischen dem was ich aufgeben, wenn ich nachgeben [sic] und der Situation, die entsteht, wenn ich nicht nachgebe“ (Hartmann-Piraudeau, 2021, S.55). Die Autorin warnt jedoch davor, dass Personen, die zu oft nachgeben, in diese Rolle gedrängt werden und häufig auf ihre Interessen verzichten müssen: „Da unsere Interessen mit unseren Bedürfnissen verbunden sind, bedeutet ein Verzicht darauf auch gegen unsere Bedürfnisse zu handeln“ (Hartmann-Piraudeau, 2021, S.55).

Auch die Konfliktlösung des Nachgebens beinhaltet eine unzufriedene Partei, weshalb auch diese Konfliktlösung dem Konfliktausgang Win-Lose zuzuordnen ist (siehe Lixfeld, 2007a, S.16).

#### Der Kompromiss:

Hartmann-Piraudeau beschreibt den Kompromiss als eine häufig praktizierte Konfliktlösung. Bei dem Kompromiss treffen sich die Konfliktpartner in der Mitte, wodurch ihre Interessen nur zum Teil erfüllt werden. Der Kompromiss stellt eine Art Verhandlung dar, in der beide Konfliktparteien von ihren Haltungen ablassen bzw. sich entgegenkommen (Hartmann-Piraudeau, 2021, S.56).

Der Kompromiss als Lösungsform beinhaltet, dass beide Konfliktparteien nur teilweise ihre Interessen erfüllen können. Der Konfliktausgang ist daher als Kompromiss/Naja-Situation zu werten (siehe Lixfeld, 2007a, S.16).

#### Der Konsens:

Entgegen den bisher vorgestellten Konfliktlösungsarten, beinhaltet der Konsens, dass die Interessen beider Konfliktparteien bestmöglich erfüllt werden. Dem Konsens liegt die Vorstellung zugrunde gemeinsam eine Lösung zu erarbeiten, die beide Parteien als Gewinn erleben (Hartmann-Piraudeau, 2021, S.56). Auf den Konsens wird im Kapitel 4 im Zuge einer konstruktiven Konfliktlösung verstärkt eingegangen.

Die Konsenssuche durch Kooperation ist davon geprägt, dass beide Parteien daran interessiert sind, zusammen eine Lösung zu erreichen und den Konfliktverlauf damit beeinflussen können. Zentrale Faktoren sind daher der Beziehungsebene nicht zu schaden und sich auf gemeinsame Interessen zu fokussieren (Marx, 2016, S.30).

Der Konsens ist darauf bedacht, dass sich beide Konfliktparteien gemeinsam als Gewinner erleben. Die Konfliktlösung ist damit dem Konfliktausgang Win-Win zuzuordnen (siehe Lixfeld, 2007a, S.16).

## 3. Psychologische und soziale Dimensionen von Konflikten

Nachdem in Kapitel 2 grundlegende Kenntnisse zu Konflikten vermittelt wurden, soll sich Kapitel 3 auf psychologische und soziale Dimensionen konzentrieren. Hierbei werden die Konflikthintergründe und Gefühle, die mit Konflikten verbunden sind, stärker in den Fokus gerückt. Zudem zielt das Kapitel darauf ab die Bedeutung von Konflikten für die Persönlichkeitsentwicklung und die soziale Entwicklung von Kindern darzustellen. Hierbei erfolgt auch ein Vergleich zwischen Kindergartenkindern und Grundschulkindern.

### 3.1 Konflikthintergründe (das Eisbergmodell)

„Jeder Konflikt ist hochgradig emotionsbesetzt. In Konflikten haben Gefühle und Emotionen weitaus größere Bedeutungen als unterschiedliche Ansichten“ (Herzog, 2007, S.28).

In der Darstellung eines Konflikts greifen Autoren wie Lixfeld (2007) oder Herzog (2007) auf den Vergleich mit einem Eisberg zurück. Dieser soll verdeutlichen, dass bei einem Konflikt, ähnlich wie bei einem Eisberg, nur ein kleiner Teil sichtbar ist, während der essenzielle Teil verborgen ist. Bezüglich eines Konflikts stellen die Haltungen der Konfliktparteien den sichtbaren Teil des Eisberges dar. Die Hintergründe bzw. Wurzeln des Konflikts wiederum sind verborgen (Lixfeld, 2007b, S.29). Herzog unterscheidet bei seiner Darstellung in die Sach- und Beziehungsebene. Der sichtbare Teil des Eisbergs stellt die Sachebene dar, welcher ungefähr 20% des Konflikts ausmacht. Der unsichtbare Teil des Eisbergs betrifft die Beziehungsebene und beträgt etwa 80%. Die Sachebene beinhaltet die Standpunkte der Konfliktparteien, den Sachinhalt, sowie wahrnehmbare Faktoren der Stimmlage, Betonung und Lautstärke, Gestik und Mimik. Die Beziehungsebene hingegen beinhaltet Aspekte wie Gefühle, Verletzungen, Beziehungen und Bedürfnisse (Herzog, 2007, S.28). Da ein Großteil des Konfliktes die Beziehungsebene betrifft (Herzog, 2007, S.28), verwundert es nicht, dass Marx Probleme auf der Beziehungsebene der Parteien als einen nicht zu unterschätzenden Faktor darstellt (Marx, 2016, S.16). Ein sozialer Konflikt verfügt über „[...] mindestens eine Sachebene und eine Beziehungsebene“ (Marx, 2016, S.31). Marx erklärt, dass Sach- und Beziehungsebene einander bedingen, wobei besonders die Beziehungsebene negative Auswirkungen auf die Sachebene beinhaltet, da sie die Urteilsfähigkeit beeinträchtigt. Während die Sachebene vergleichsweise rationale Aspekte wie Informationen beinhaltet, ist die Beziehungsebene von emotionalen und subjektiven Aspekten besetzt, wie Wahrnehmungen und Werte (Marx, 2016, S.31).

Konflikte haben in der Regel mehrere Hintergründe, die miteinander in Verbindung stehen und das Verhalten der Parteien im Konfliktverlauf beeinflussen (Marx, 2016, S.16; Lixfeld, 2007b, S.30). Für den Konfliktumgang und das Finden von Lösungsmöglichkeiten müssen die Konflikthintergründe der Parteien, welche entgegengesetzt oder parallel sein können, zunächst herausgearbeitet werden (Lixfeld, 2007b, S.30).

## 3.2 Bedeutung von Konflikten im Kindesalter: soziales Lernen und Persönlichkeitsentwicklung

„Kinder brauchen zu ihrer Entwicklung auch Konflikte, den Kampf um die Durchsetzung eigener Interessen, die Erfahrung mit Ungerechtigkeit und dem Scheitern eigener Interessen. Widersprüche, unterschiedliche Meinungen, Abweichungen von der eigenen Sichtweise sind wichtige Anreize, sich des eigenen Denkens bewusst zu werden und die Notwendigkeit der konstruktiven sozialen Auseinandersetzung zu erkennen“ (Petillon, 2017, S.49).

In der Literatur wird Konflikten eine große Relevanz hinsichtlich der sozialen Entwicklung von Kindern zugeschrieben. Durch Konflikte lernen Kinder in einer Gemeinschaft zu leben (Novara & Di Chio, 2016, S.18). „Streit als spezifische Erfahrung kann Lernprozesse in Gang bringen und eine ganze Reihe von Kompetenzen fördern, wie sonst keine andere Form zwischenmenschlicher Beziehungen“ (Novara & Di Chio, 2016, S.43).

Dabei haben besonders Konflikte unter Gleichaltrigen eine zentrale Funktion für Kinder, da die Beziehung von Kindern durch kein Hierarchiegefälle wie zwischen Erwachsenen und Kindern geprägt ist und Kinder im Umgang mit Gleichaltrigen das soziale Miteinander erleben, welches auch Einschränkungen beinhaltet (Novara & Di Chio, 2016, S.76). Bei ihren Ergebnissen schlussfolgern Novara und Di Chio: „[...] dass wir Kinder nicht daran hindern sollten, Konflikterfahrungen zu sammeln. Verwehren wir ihnen diese Chance, ist das riskant und kontraproduktiv für ihre Entwicklung“ (Novara & Di Chio, 2016, S.100). Stattdessen heben die Autorinnen hervor, dass Kinder unterstützt werden müssen, den Verlauf eines Konfliktes zu steuern und miteinander ins Gespräch zu treten. Auf diese Weise kann eine differenzierte Betrachtung erfolgen und die Kinder lernen eigene Fähigkeiten und Limitationen kennen (Novara & Di Chio, 2016, S.100f.).

Marx hebt die Bedeutung von Konflikten für die kindliche Entwicklung hervor, da es sich bei Erfahrungen, dass sich ihre eigenen Intentionen und Interessen von anderen unterscheiden, um wichtige Lernerfahrungen handeln. Konfliktsituationen leisten dabei einen Beitrag hinsichtlich der sozial-emotionalen Entwicklung von Kindern. Kinder lernen bei Konfliktlösungen die Sichtweise des Konfliktpartners zu verstehen. Die Perspektivübernahme wird daher gefördert. Diesen emotionalen Schlüsselfertigkeiten misst Marx eine zentrale Rolle für einen konstruktiven Konfliktumgang bei. Im Umkehrschluss schreibt er, dass unzureichende oder fehlende Gefühlswahrnehmung aggressives Verhalten begünstigen sowie zu einer Verdrängung des Konfliktes führen kann (Marx, 2016, S.123f.). Hinsichtlich der Persönlichkeitsentwicklung ist zu beachten, dass sich die Perspektivübernahme in der Kindheit erst ausbilden muss und zu dem Zeitpunkt des Schuleintritts noch nicht vollständig

gelingt. Die Wahrnehmung der Kinder in diesem Alter ist noch stark subjektiv (Grix, 2007, S.54). Grix schreibt: „[...] , dass die Einsichtsfähigkeit in die eigenen Anteile an einem Konflikt und das Erkennen von Kausalzusammenhängen zwischen dem eigenen Verhalten und der Reaktion eines Mitschülers erst allmählich gelingen kann, ca. ab dem 3.Schuljahr. Das gleiche gilt für die Empathiefähigkeit, mit deren Hilfe ein Perspektivwechsel möglich wird [...]“ (Grix, 2007, S.56).

Während 5 - 6-jährige Kinder Streitigkeiten oft körperlich austragen und die Hintergründe meist nicht benennen können, unterscheiden sich die Auslöser und der Umgang bei 8 - 10-jährigen Kindern. Als Auslöser werden hier besonders Fairness und Erwartungen angeführt (Hagedorn, 1994, S.14 zitiert nach Grix, 2007, S.56). Altersangaben können jedoch nur als Referenz dienen, da zu beachten ist, dass Entwicklungen nicht bei allen Kindern einheitlich oder parallel ablaufen (Grix, 2007, S.56). Marx führt an, dass das Herumtollen und das spielerische Kräftemessen einen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung leisten, aggressives Verhalten jedoch das Einschreiten einer Fachkraft benötigt (Marx, 2016, S.107).

Grix beschreibt zwei Formen, die in der Lerntheorie die Entstehung von aggressivem Verhalten erklären. Das Verstärkungslernen und das Modelllernen. Das Verstärkungslernen geht davon aus, dass ein niedriger Selbstwert von den Akteuren zu kompensieren versucht wird. Daher ist ein gestärktes Ich-Gefühl wichtig, um aggressivem Verhalten entgegenzuwirken. Aggressionsgefährdet sind aber auch Kinder, die den entwicklungsbedingten Egozentrismus nicht überwinden und immer im Mittelpunkt stehen müssen (Grix, 2007, S.57).

Das Modelllernen besagt, dass Kinder, die beobachten, dass aggressives Verhalten mit Erfolg belohnt wird, dieses in ihr Verhaltensrepertoire aufnehmen. Dieses Verhalten können sie beispielsweise bei Gleichaltrigen, aber auch bei erwachsenen Bezugspersonen beobachten. Grix geht im Umkehrschluss daher davon aus, dass auch soziales Verhalten am Modell gelernt werden kann und hebt die Bedeutung der Lehrkraft als erwachsene Bezugsperson hervor. Weiter schreibt sie, dass auch die Peergroup, daher Gleichaltrige, zentral sind (Grix, 2007, S.58). Das soziale Lernen im Klassenverband erhält damit eine wichtige Rolle.

Soziales Lernen, verstanden als die Unterstützung der Entwicklung sozialer und emotionaler Kompetenzen, umfasst verschiedene Bereiche, beispielsweise Verhaltensweisen oder Empathie. In Grundschulen ist es daher wichtig, Situationen zu schaffen, in denen Kinder ihre eigenen und fremden Gefühle bewusst wahrnehmen lernen, um prosoziale Verhaltensweisen zu fördern. Als Beispiel werden unter anderem der Morgenkreis oder der Klassenrat genannt (Kroker, 05.11.2024). „Die Entwicklungspsychologie kann gut belegen, dass die Grundschulzeit als „sensible Phase“ für die soziale Entwicklung gelten kann“ (Petillon, 2017, S.19). Soziales Lernen stellt einen vielschichtigen Begriff dar, der auf unterschiedlichen Ebenen betrachtet werden kann, wie beispielsweise auf Ebene der Gruppe, der Interaktion

oder des Kindes. Die Ebene der Gruppe umfasst beispielsweise das Sozialklima, die Ebene der Interaktion hingegen bezieht sich auf Situationen, die die zwischenmenschliche Beziehung betreffen (Petillon 2017, S.18).

### 3.3 Vergleich von Konflikten im Kindergarten und in der Grundschule

Die Forschungsergebnisse von Novara und Di Chio besagen, dass Interessenkonflikte im Kindergarten sowie in der Grundschule häufig zum Streit führen, im Grundschulalter jedoch bereits ein geringerer Prozentsatz zu verzeichnen ist (Novara & Di Chio, 2016, S.67).

Basierend auf ihren Untersuchungen im Kindergarten und der Grundschule klassifizieren Novara und Di Chio sieben Auslöser im Kinderstreit, die sie als Streittypen betiteln:

1. Mimesis
2. Exhibitionistische Schutz- oder Abwehrverhalten
3. Zugehörigkeit
4. Missverständnis
5. Tyrannei der sozialen Rolle
6. Ablaufkontrolle: Stichwort Regeln
7. Mangelnde Gefühlsbeherrschung

(Novara & Di Chio, 2016, S.68)

Im Vergleich von Grundschulkindern und Kindergartenkindern zeigen die Forschungsergebnisse von Novara und Di Chio bei Grundschulkindern einen Anstieg von *exhibitionistischen Schutz- oder Abwehrverhalten* an sowie Konflikten, die auf *Regelverletzung* basieren. Im Vergleich zu Kindergartenkindern tendieren Grundschul Kinder zunehmend zu einer verbalen Auseinandersetzung und setzen weniger ihren Körper ein. Im Gegensatz zu Kindergartenkindern können Worte aber auch verstärkt zum Auslöser für Streitigkeiten werden (Novara & Di Chio, 2016, S.67).

Hinsichtlich der Auswertung der Konfliktsituationen in der Grundschule lassen sich wesentliche Prozentsätze der Mimesis (26%), „*Exhibitionistisches*“ *Schutz- und Abwehrverhalten* (16%), *Tyrannei der sozialen Rollen* (15%) und *Regeln* (11%) zuordnen. Hinsichtlich der Kategorie *Tyrannei der sozialen Rollen* handelt es sich beispielsweise um Konflikte, die Zugehörigkeitswünsche bei einer geschlossenen Gruppe oder extern erhaltene Rollenzuschreibungen betreffen. Die Forschungsergebnisse zeigen auch, dass einige Konfliktsituationen in der Grundschule durch Irrtümer oder Annahmen entstehen (6%).

Beispielsweise wenn Kinder etwas nicht mehr finden und einem anderen Kind die Schuld dafür geben (Novara & Di Chio, 2016, S.94).

Eine grundlegende Differenz beschreiben Novara und Di Chio im Komplexitätsgrad der Konflikte zwischen Kindergartenkindern und Grundschulkindern. In ihren Untersuchungen stellten sie fest, dass es bei Kindergartenkindern vor allem darum geht, das Verhältnis zueinander zu definieren. Als Konfliktauslöser nennen sie Frustration (Novara & Di Chio, 2016, S.67). „Je älter die Kinder, desto ausdifferenzierter sind außerdem die Beweggründe und die Formen des Streits. Entsprechend gewinnt die Rolle der Erwachsenen an Bedeutung: Inwieweit sorgen sie dafür, dass Konflikte zu Lernanlässen werden?“ (Novara & Di Chio, 2016, S.68). Novara und Di Chio heben damit die Rolle der Erwachsenen im Umgang mit Konflikten unter Kindern hervor.

Darauf basierend soll, nachdem nun zwischen Kindergartenkindern und Grundschulkindern verglichen wurde, der Konfliktumgang in der Grundschule im Fokus der weiteren Arbeit stehen.

## 4. Konfliktmanagement in der Grundschule

Im Kontext der Schule können zwischen verschiedenen Personen Konflikte auftreten. Beispielsweise Konflikte unter Lehrkräften und Kindern, Konflikte zwischen Schülern, Konflikte zwischen Lehrkräften und Eltern oder Konflikte einer Lehrkraft mit sich selbst (Walker, 2011, S.24-31). Aufgrund dieser Bandbreite und der daraus resultierenden Komplexität fokussiert sich diese Arbeit auf Konflikte, die unter Kindern auftreten. In Kapitel 3 wurde bereits aufgezeigt, dass Konflikte Potenziale für Kinder beinhalten. Dabei wurde auch aufgezeigt, dass die Konflikte mit zunehmendem Alter der Kinder auch komplexer werden. Kapitel 4 befasst sich daher mit dem Konfliktmanagement in Grundschulen. Fokussiert auf Schülerkonflikte, soll innerhalb des Kapitels zunächst auf die Herausforderung von schulischen Konflikten und auf den Konfliktumgang von Lehrkräften eingegangen werden. Anschließend wird die Bedeutsamkeit von Kommunikation im Konfliktmanagement aufgezeigt.

### 4.1 Konflikte in der Grundschule

Carminati-Bina bezeichnet Schulkonflikte als „Konflikte besonderer Art“ (Carminati-Bina, 1999, S.122), da sie von institutionellen Faktoren geprägt sind und die Einflussnahme der Lehrkräfte begrenzt ist. Klassengemeinschaften setzen sich überwiegend aus formalen Aspekten wie dem Alter und den Wohnbezirken der Kinder zusammen. Hinzukommt die selektive Funktion der Schule, die Leistung der Kinder zu bewerten, wodurch Bildungswege beeinflusst werden (Carminati-Bina, 1999, S.122). Auch Walker bezeichnet Schulklassen als eine unfreiwillige Gemeinschaft und hebt hervor, dass die jeweiligen Mitglieder über mehrere Stunden pro Tag zwangsläufig einen intensiven Kontakt zueinander haben (Walker, 2011, S.33). Sowohl bei



Lehrer-Schüler-Konflikten als auch bei Schülerkonflikten sind die Rückzugsmöglichkeiten für die Beteiligten stark eingegrenzt, da die „[...] nächste Schulstunde [...], der nächste Schultag und das nächste Schuljahr [...]“ (Carminati-Bina, 1999, S. 123) gemeinsam verbracht werden müssen. Die Autorin betont, dass der fehlende räumliche und zeitliche Abstand als institutionell bedingte Herausforderung von Schulen zu werten ist, deren sich die Mitglieder oft nicht hinreichend bewusst sind (Carminati-Bina, 1999, S.123). Dieser zwangsläufig intensive Kontakt miteinander macht das Schulleben laut Walker wiederum anfällig für Konflikte (Walker, 2011, S.33).

Petillon schreibt, dass Unstimmigkeiten und wachsende Konflikte oftmals in den Unterricht hineinwirken und den Kindern ein aufmerksames Lernen erschweren (Petillon, 2017, S.22). Als Grund führen Hart und Kindle Hodson den emotionalen Stress in einer Konfliktsituation an, der sich negativ auf die Bereiche im Gehirn auswirkt, die für das Lernen zuständig sind (Hart & Kindle Hodson, 2010, S.24). Vor diesem Hintergrund spricht Caminati-Bina davon, dass es unabdingbar ist in die Entwicklung eines positiven Miteinanders zu investieren, da sich ein positives Klima auf die Klassengemeinschaft und die Lernmotivation auswirkt (Carminati-Bina, 1999, S.123). Nach Zwenger-Balink handelt es sich für Lehrkräfte dabei um ein Spannungsfeld zwischen Bildungsauftrag und Erziehungsauftrag (Zwenger-Balink, 2014, S.20). Hinsichtlich einer Konfliktlösung hebt die Autorin hervor, dass ein wirkungsvolles Modell zur Konfliktlösung den Entwicklungsstand der Kinder in der Grundschule berücksichtigen muss. Dabei benennt sie als Herausforderung, dass der Entwicklungsstand der Kinder selbst innerhalb einer Klasse sehr weit auseinander liegen kann (Zwenger-Balink, 2014, S.23). Poitzmann und Rademacher betonen, dass nicht der Konflikt an sich problematisch ist, sondern der Umgang mit dem Konflikt. Vor diesem Hintergrund beschreiben sie, dass Konflikte Chancen beinhalten, sofern Kinder erlernen, konstruktiv Lösungen für Konflikte zu erarbeiten (Poitzmann & Rademacher, 2020, S.6). Zudem geht es bei einer gewaltfreien Konfliktlösung im Sinne einer Konsenslösung nicht darum einen Schuldigen für den Konflikt auszumachen und den Konfliktparteien eine Lösung aufzudrängen. Walker benennt genau diese beiden Aspekte als Herausforderungen für Lehrkräfte, da diese aus herkömmlichen Mustern ausbrechen müssen (Walker, 2011, S.38). Walker beschreibt, dass sich eine Lösung, die vorgegeben wird oder die sich auf das Ausmachen eines Schuldigen konzentriert, in der Regel als dysfunktional äußert, da die Interessen der Parteien unzureichend beachtet werden.

## 4.2 Schülerkonflikte

Im Klassenzimmer unterscheidet Walker in Konflikte unter Schülern und in Konflikte unter Lehrern und Schülern (Walker, 2011, S.24). Aufgrund der Fokussierung dieser Arbeit, sollen im Folgenden die Schülerkonflikte thematisiert werden.

Bei seiner Recherche stellt Walker fest, dass viele Kinder auf Differenzen und Unstimmigkeiten meist direkt und gereizt reagieren, wobei der Konflikt selbst häufig nur von kurzer Dauer ist und unklar bleibt, wer angefangen hat: „Ein Großteil der Konflikte unter Kindern basiert auf der allgemeinen Gereiztheit und der Unfähigkeit, Spannungen auszuhalten, ohne unmittelbar bzw. aggressiv darauf zu reagieren“ (Walker, 2011, S.24).

Basierend auf Interviews mit Lehrkräften und eigenen Beobachtungen erstellt Walker eine Systematisierung für typische Konflikte unter Kindern im Klassenzimmer. Dabei nennt sie typische Auslöser:

- „Sachen von einem anderen Kind benutzen oder wegnehmen, ohne zu fragen,
- ein Kind aus Versehen stoßen oder berühren,
- sich gegenseitig „nerven“,
- sich gezielt weh tun,
- andere nicht in Ruhe lassen,
- andere Kinder hänseln,
- hinter dem Rücken über andere herziehen.“ (Walker, 2011, S.25).

Hinsichtlich Situationen, in denen Konflikte unter Kindern auftreten, nennt Marx beispielsweise das gemeinsame Spielen. Hierbei kann es um Besitzansprüche im Sinne von einem Interessenkonflikt gehen. Innerhalb einer Gruppe von mehreren Kindern ergibt sich für das einzelne Kind die Herausforderung, dass es seine individuellen Interessen schwerer durchsetzen kann. Die Komplexität der Konflikthanlässe steigt mit zunehmendem Alter der Kinder (Marx, 2016, S.122).

Walker (2011) und Marx (2016) berichten, dass sich die Konfliktaustragung tendenziell bei Mädchen und Jungen unterscheidet (Walker, 2011, S.25; Marx, 2016, S.111). Demnach würden Jungen dazu neigen ihre Konflikte eher körperlich auszutragen, während bei Mädchen häufiger eine verbale Austragung zu beobachten sei. Das Auftreten der Jungen wirkt daher im Verhältnis oft aggressiver (Walker, 2011, S.25f.; Marx, 2016, S.111). Walker warnt davor, dass Lehrkräfte dazu neigen sich intensiver mit der körperlichen Austragungsform der Jungen auseinanderzusetzen. Als Grund hebt Walker hervor, dass Konflikte unter Mädchen den Lehrkräften tendenziell weniger auffallen, da sie mehr im Hintergrund, beispielsweise über den Ausschluss aus einer Gruppe, geschehen und ihre Austragungsart weniger Einfluss auf das Unterrichtsgeschehen nimmt (Walker, 2011, S.25f.). Aus dem verbalen und nonverbalen Verhalten der Mädchen darf jedoch nicht geschlossen werden, dass Mädchen weniger Konflikte erleben oder austragen (Marx, 2016, S.111). Walker und Marx warnen, dass eine verbale Austragung ebenso verletzend, wie eine körperliche Austragung sein kann (Walker, 2011, S.25f.; Marx, 2016, S.111). Zudem merkt Walker an, dass die intensive Beschäftigung

mit körperlichen Konfliktaustragungen „[...] einer indirekten Anerkennung für aggressives Verhalten gleichkommt“ (Walker, 2011, S.26).

Hinsichtlich der Konfliktbewältigung schreibt Carminati-Bina, dass Grundschul Kinder oftmals das Gefühl haben, dass sie Konflikte selbst bewältigen müssen, da sie nicht verstehen bzw. erleben, dass sie Lehrkräfte als unparteiische Vermittler dabei unterstützen können (Carminati-Bina, 1999, S.133f.). Als mögliche Erklärung schreibt die Autorin: „Ein Grund dafür könnte u.a. darin liegen, dass Grundschüler offensichtlich sehr bald die Erfahrung machen, dass sich ihre Lehrkräfte bei der Lösung von Konflikten nicht ernsthaft engagieren, d.h. dass sie häufig nicht an einer wirklichen Klärung des Konflikts, sondern nur an dessen momentaner Beseitigung interessiert sind“ (Carminati-Bina, 1999, S.134). Novara und Di Chio gehen davon aus, dass Erwachsene Konflikte unter Kindern nicht verhindern oder blockieren sollten, sondern eine parteilose Rolle einnehmen sollen, in der sie Kinder unterstützen miteinander in Kontakt zu treten und über ihre Position und ihre Perspektive zu sprechen (Novara & Di Chio, 2016, S.91). Wie aus dem Zitat hervorgeht, hat die Art wie Lehrkräfte in Konflikte eingreifen und mit ihnen umgehen, eine entscheidende Bedeutung wie Grundschul Kinder die Konfliktlösung erleben. Im Folgenden soll die Intervention der Pädagogen in der Grundschule kritisch betrachtet werden.

### 4.3 Intervention von Pädagogen bei einem Kinderstreit

Basierend auf den Forschungsergebnissen von Novara und Di Chio tendieren Erwachsene in der Regel dazu in einem Kinderstreit zu intervenieren. Ihr Eingreifen kann jedoch jüngere und ältere Kinder auch hemmen (Novara & Di Chio, 2016, S.89). Im Hinblick darauf, wann Lehrer in einen Schülerkonflikt eingreifen, berichtet Walker von Situationen, in denen Lehrkräfte das Gefühl haben, die Kinder könnten sich verletzen, oder von Situationen, in denen das Verhalten der Kinder den Unterricht beeinträchtigt (Walker, 2011, S.53). Das Eingreifen der Pädagogen findet sowohl in Situationen statt, in denen die Kinder darum bitten, als auch in Situationen, in denen sie nicht um Hilfe gebeten wurden (Novara & DI Chio, 2016, S.95).

Novara und Di Chio beschreiben einige Situationen, die sie aus Gesprächen mit Pädagogen gewonnen haben. „Ziel der Intervention ist häufig, so schnell wie möglich wieder Gleichgewicht und Frieden einkehren zu lassen.“ (Novara & Di Chio, 2016, S.97). Zur besseren Darstellung werden ihre Erkenntnisse für diese Arbeit als Aufzählung festgehalten. Demnach nennen Novara und Di Chio Situationen:

- wenn Kinder die Situation nicht alleine zu bewältigen scheinen
- wenn Kinder weinen
- wenn Beschwerden aufkommen
- wenn Ablehnung (körperlich) geäußert wird

- wenn sich in der Gruppe Aufregung ausbreitet
- wenn Pädagogen eine Situation als ungerecht empfinden
- wenn Gruppenregeln verletzt werden

(Novara & Di Chio, 2016, S.95).

Novara und Di Chio geben an, dass bei 64% der teilnehmenden Grundschullehrkräften das Eingreifen in der Funktion eines Richters stattfand. Die Lehrkraft traf dabei Entscheidungen, die auf ihrem individuellen Gerechtigkeitssinn beruhten und nicht den Kriterien der Kinder entsprach (Novara & Di Chio, 2016, S.97). Das genannte Eingreifen der Lehrkräfte widerspricht dem Prinzip der Konsenslösung, das in Kapitel 2.7 als einzige wirklich nachhaltige Konfliktlösung herausgearbeitet wurde.

Ein weiteres Vorgehen, das Novara und Di Chio beschreiben, welches auch nicht der Konsenslösung entspricht, stellt die Suche der Lehrkräfte nach dem Schuldigen dar. Die Suche nach dem Schuldigen beinhaltet dabei eine vorzeitige Beendigung des Streits oder eine Bestrafung (Novara & Di Chio, 2016, S.97). Zusammenfassend schreiben die Autorinnen:

„Die Beobachtungen zeigen also, dass die Pädagoginnen versuchen, Streitigkeiten zu verhindern, dass sie die Kinder ausschimpfen oder nach Schuldigen suchen. Diese Verhaltensweisen entsprechen traditionellen Ansätzen der pädagogischen Theorie und Praxis, die Streit als negative Erfahrung werten. Konflikte sollen vermieden werden, da sie die Harmonie untergraben. Sie stehen unter Verdacht, den Austausch und die Zusammenarbeit zu gefährden, also Formen der Interaktion die besonders in der Schule gerne gesehen sind.“ (Novara & Di Chio, 2016, S.97).

Auch Wölfel (2020) erklärt, dass ein verbreitetes Vorgehen unter Lehrkräften darin besteht, die Konfliktsituation mit den Kindern zu klären, indem sie versuchen herauszufinden, wer den Streit begonnen hat und wer sich folglich entschuldigen muss. Kritisch hinterfragt Wölfel, ob ein solches Vorgehen den betroffenen Kindern wirklich hilft und ob, statt eine Entschuldigung zu erreichen, nicht mehr auf die Gründe geachtet werden müsse, die zu dem Verhalten der Konfliktparteien geführt haben (Wölfel, 2020, S.4). Auch Hart und Kindle Hodson betonen, dass die Klärung der Schuldfrage und das Verhängen entsprechender Sanktionen nicht im Zentrum der Konfliktklärung stehen sollten, sondern die Konflikthintergründe zentral sind (Hart & Kindle Hodson, 2010, S.23). Im Umgang mit Konflikten reagieren Lehrkräfte häufig nur auf beobachtetes Verhalten, beispielsweise wenn sich Kinder ärgern, während der Konflikt selbst unbeachtet bleibt. Die Lehrkräfte reagieren damit nur auf die äußere Erscheinungsform des Konflikts, der sich darin äußert, dass sich Kinder beispielsweise beschimpfen oder beleidigen, nicht aber auf die Konflikthintergründe. Daraus resultiert, dass es zwischen den Kindern zu weiteren Unruhen kommen kann (Heil, 2020, S.11; Hart & Kindle Hodson, 2010, S.23). Der

Konflikt selbst wurde dadurch nicht konstruktiv bearbeitet. Was eine konstruktive Konfliktbearbeitung ausmacht, wird im Kapitel 4.4 behandelt.

Ein korrigierender Eingriff der Pädagogen führt dazu, dass der Streit (vorerst) nicht weitergeführt wird, verwehrt den Kindern jedoch eigene Erfahrungen zur Konfliktsteuerung und Bewältigungsstrategien zu entwickeln (Novara & Di Chio, 2016, S.98f.). Novara und Di Chio schlussfolgern daraus: „Den Kindern wird damit eine wichtige Erfahrung verwehrt. Sie werden daran gehindert, abweichende Standpunkte und Widerstand zum Ausdruck zu bringen.“ (Novara & Di Chio, 2016, S.99). Die Einstellung einer Lehrkraft zu Konflikten nimmt somit bereits eine entscheidende Rolle ein, was ihren Umgang mit Konflikten betrifft. Es kann für die Lehrkraft entlastend sein einen Konflikt „[...] als Ausdruck unterschiedlicher Wahrnehmungen und Bedürfnisse in der sozialen Interaktion anzuerkennen“ (Heil, 2020, S.11) und nicht als Belastung wahrzunehmen (Heil, 2020, S.11). Marx beschreibt, dass Konflikte im Schulkontext oft als störend empfunden werden und spricht von den negativen Emotionen, die bei Konflikten erlebt werden (Marx, 2016, S.123f.). Er hebt hervor, dass, wenn Erwachsene es schaffen, ihre eigene Konflikthaltung ins Positive zu verändern, die Konflikthaltung auch auf die Kinder übertragen werden kann: „Sie können wahrnehmen, dass jeder Streit Klärungs- und Entwicklungsmöglichkeiten enthält“ (Marx, 2016, S.125).

Wie aus den Ausführungen deutlich wird, stellt der Umgang mit Schülerkonflikten in der Grundschule für die Lehrkräfte keine triviale Aufgabe dar. Im Folgenden soll es daher darum gehen, was eine konstruktive Konfliktbearbeitung ausmacht, bevor ihre Umsetzung in der Grundschule betrachtet wird.

## 4.4 Konstruktive und gewaltfreie Konfliktbearbeitung

In vorherigen Kapiteln wurde bereits dargestellt, dass Konflikte emotionsbehaftet sind und eskalationspotenzial beinhalten (siehe Kapitel 2.3 bis 2.5), was die Notwendigkeit der Vermittlung einer gewaltfreien Konfliktaustragung betont.

Gewaltfreiheit ist dabei nicht als Passivität zu verstehen: „Konflikte sollen nicht vermieden, sondern bewusst, konstruktiv und fantasievoll geregelt werden“ (Walker, 2011, S.32f.). Das Prinzip der gewaltfreien Konfliktaustragung basiert darauf, dass Gewalt als kein akzeptables Mittel zur Konfliktlösung angesehen wird. Stattdessen steht die Suche nach einer Lösung im Vordergrund, die für beide Konfliktparteien zufriedenstellend ist (Walker, 2011, S.32). Dabei ist die Anerkennung der Gleichwertigkeit von Menschen im Sinne von der gleichen Würde und dem gleichen Rang zentral. In der gewaltfreien Konfliktklärung geht darum in einen gleichwertigen Dialog zu treten, in dem die unterschiedlichen Bedürfnisse hinter dem Konflikt analysiert werden (Herzog, 2007, S.29). Für eine effektive Konfliktlösung müssen somit die Bedürfnisse und Interessen der Konfliktparteien zum Ausgangspunkt der Konfliktlösung

gemacht werden. Es geht darum diese zu erkennen und zu überlegen, wie diese erreicht werden können. Schunk führt an, dass eine konstruktive Konfliktlösung keine Meidung von Konflikten bedeutet oder lediglich eine mildere Austragungsform darstellt, sondern basierend auf der Herausarbeitung der Bedürfnisse und Interessen beider Parteien eine Lösung gefunden werden soll, die die Zufriedenheit beider Parteien als Ziel hat. Diese Konfliktlösungsart wird als Konsens bezeichnet. Schunk hebt hervor, dass Kompromiss und Konsens sich voneinander unterscheiden, da beim Konsens auf beiden Seiten eine möglichst uneingeschränkte Befriedigung der Bedürfnisse erreicht werden soll, während der Kompromiss eine Einigung darstellt und daher immer auch einen Verzicht auf beiden Seiten beinhaltet (Schunk, 2008, S.33f.). Als Ziel der gewaltfreien Konfliktaustragung beschreibt Walker eine Konfliktlösung zu finden, bei der sich beide Konfliktparteien als Gewinner erleben (Walker, 2011, S.33). Eine konstruktive Konfliktlösung umfasst daher eine systematische Suche nach Konsens im Sinne einer Win-Win-Lösung, die erreicht wird, indem die Konflikthintergründe, wie Interessen, Bedürfnisse und Gefühle, sichtbar gemacht werden (Lixfeld, 2007c, S.32).

„**Unter den Eisbergen** finden sich im Hintergrund die eigentlichen **Interessen**, die der jeweiligen Position zu Grunde liegen. Vielleicht sind es auch **Bedürfnisse**, (verletzte) **Gefühle**, unterschiedliche Werthaltungen oder auch strukturelle Gegebenheiten. Konflikte können erst dann dauerhaft befriedet werden, wenn ihre Lösungen auch auf der Ebene dieser Konflikthintergründe wirklich Zufriedenheit schaffen.“ (Lixfeld, 2007c, S.32).

Die Ergründung der Bedürfnisse der Konfliktparteien führt auch Rosenberg an. Seine Beschreibung kann analog zu dem angeführten Vergleich mit einem Eisbergmodell verstanden werden. Er beschreibt mithilfe eines Beispiels, dass Bedürfnisse auf beiden Seiten erst schichtweise ergründet werden müssen, damit sie von beiden Seiten wahrgenommen und akzeptiert werden können (Rosenberg, 2016, S.158).

Bei der konstruktiven Konfliktbearbeitung geht es nicht darum, dass ein Außenstehender eine Lösung für die Konfliktparteien bestimmt. Vielmehr sieht diese Bearbeitung die Konfliktbeteiligten in der Verantwortung eine Lösung zu erarbeiten. Ob die Lösung extern vorgegeben oder von den Konfliktparteien selbst erarbeitet wurde, hat Einfluss auf ihre Nachhaltigkeit. Als Grund führt Heil an, dass nur die betroffenen Personen wissen, was ein zufriedenstellender Konfliktausgang für sie beinhalten muss. Heil beschreibt, dass mit einer eigenständigen Konfliktlösung auch eine größere Bereitschaft einhergeht, die gefundene Lösung umsetzen zu wollen (Heil, 2020, S.12).

Hinsichtlich der Voraussetzungen eines konstruktiven Konfliktumgangs in der Grundschule nennt Petillon unter anderem ein gutes Sozialklima. Er schreibt: „Kommunikative Kompetenz

ist das zentrale >>Werkzeug<< für andere soziale Kompetenzen, insbesondere auch bei der Aushandlung von Konflikten und der Gestaltung von kooperativen Situationen“ (Petillon, 2017, S.32). Der Kommunikation wird in dieser Arbeit folglich ein wichtiger Faktor in dem konstruktiven Umgang mit Konflikten zugesprochen, weshalb in Kapitel 4.5 zunächst auf Kommunikationsmodelle eingegangen wird, bevor Konzepte für eine konstruktive Konfliktbearbeitung in der Grundschule thematisiert werden.

## 4.5 Kommunikation als Schlüssel im Konfliktmanagement

Das folgende Kapitel soll einen Überblick über Kommunikationsprozesse geben und ihre Bedeutung für den Umgang mit Konflikten aufzeigen. Fehlende oder unzureichende Kommunikation wie in Form von Missverständnissen, kann zum Auslöser von Konflikten werden (Walker, 2011, S.78). Um zu verstehen wie Nachrichten gesendet und empfangen werden, wird daher zunächst auf das Kommunikationsquadrat von Schulz von Thun eingegangen.

Zudem beschreibt Walker Kommunikation als eine wichtige Voraussetzung für eine gewaltfreie Konfliktaustragung (Walker, 2011, S.78). Bezüglich der Grundschule schreibt Grix, dass Kinder lernen müssen anderen zuzuhören, ihre Anliegen zu beschreiben und ihren Ärger zu äußern, ohne dabei emotional oder physisch zu verletzen (Grix, 2007, S.64). Ihre Anführungen lassen erkennen, dass Kommunikation eine wichtige Rolle im Umgang mit Konflikten zukommt. Wie dies gewaltfrei und respektvoll geschehen kann, wird anhand der gewaltfreien Kommunikation nach Marshall Rosenberg aufgezeigt.

### 4.5.1 Das Kommunikationsquadrat– Schulz von Thun

Hinsichtlich der Struktur einer Nachricht spricht Schulz von Thun von einer Mitteilung, die von einem Sender an den Empfänger geht (Schulz von Thun, 2020, S.27). Sender und Empfänger sollen im Folgenden separat betrachtet werden. Zunächst sollen die vier Seiten einer Nachricht und damit der Sender in den Blick genommen werden.

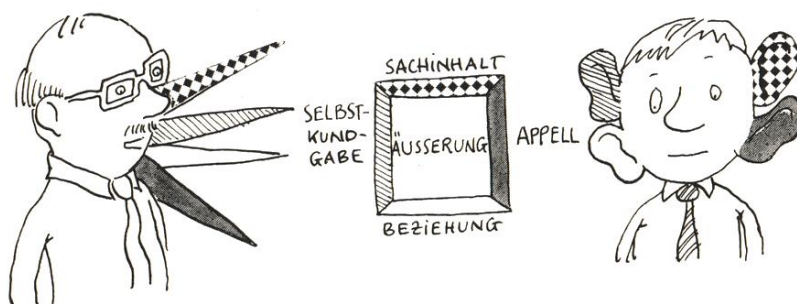


Abbildung 2: Das Kommunikationsquadrat

Quelle: Schulz von Thun, Ruppel & Stratmann, 2010, S.34

### Vier Seiten einer Nachricht:

Eine Nachricht zwischen Sender und Empfänger enthält verschiedene Botschaften, die Schulz von Thun als vier Seiten einer Nachricht bezeichnet (Schulz von Thun, 2020, S.33). Die vier Seiten einer Botschaft umfassen dabei den Sachinhalt (Austausch einer Sachinformation), die Selbstoffenbarung/Selbstkundgabe (Information zur Persönlichkeit), die Beziehungsseite (Wie die Kommunikationspartner zueinander stehen) und die Appellseite (Aufforderung etwas zu tun).

Schulz von Thun beschreibt, dass jede Nachricht zunächst über eine Sachinformation verfügt. Neben der Sachinformation gibt jede Nachricht unweigerlich auch Auskunft über den Sender der Nachricht. Diese umfasst sowohl intendierte Darstellungen über die eigene Person als auch ungewollte Informationen. Eine Nachricht gibt zudem Rückschluss über die Beziehungsebene von Sender und Empfänger. Die Informationen werden oft para- oder nonverbal vermittelt, beispielsweise mithilfe des Tonfalls. Schulz von Thun weist darauf hin, dass Empfänger einer Nachricht besonders sensibel auf die Beziehungsseite reagieren (Schulz von Thun, 2020, S.28ff.). Er schreibt: „Eine Nachricht senden heißt auch immer, zu dem Angesprochenen eine bestimmte Art von Beziehung ausdrücken“ (Schulz von Thun, 2020, S.30). Eine Nachricht wird häufig mit der Intention gesendet, den Empfänger zu beeinflussen. Diesen Teil einer Nachricht bezeichnet Schulz von Thun als Appell. Findet die versuchte Einflussnahme versteckt statt, wird von Manipulation gesprochen (Schulz von Thun, 2020, S.32). Eine gesendete Nachricht enthält unweigerlich alle vier Seiten (Schulz von Thun, 2020, S.16).

### Vier Ohren-Modell:

Die Auffassung der Nachricht vom Empfänger kann dabei von der intendierten Nachricht des Senders abweichen (Schulz von Thun, 2020, S.27), wobei die Enkodierung der Nachricht beim Empfänger davon beeinflusst wird, über welche Seite er die Nachricht hört. Parallel zu den vier Seiten, mit denen eine Nachricht versendet wird, kann eine Nachricht auch über vier Ohren empfangen werden (Schulz von Thun, 2010, S.48f.). Friedemann Schulz von Thun betrachtet hierzu eine Nachricht aus Sicht des Empfängers. Er unterscheidet das Sachverhaltsohr, das Selbstoffenbarungsohr, das Beziehungsohr und das Appellohr und beschreibt, dass der Empfänger grundsätzlich frei entscheiden kann, auf welche gesendete Seite er reagieren möchte (Schulz von Thun, 2020, S.49). Der Autor spricht hier von einer Störungsanfälligkeit, da der Empfänger eine andere Gewichtung der Seiten vornehmen kann, als der Sender ursprünglich mit seiner Nachricht intendieren wollte. Eine weitere Störungsanfälligkeit besteht, wenn der Empfänger eine Nachricht einseitig hört bzw. die anderen Seiten nicht beachtet, da die übermittelte Botschaft dadurch eingeschränkt wird (Schulz von Thun, 2020, S.51).



Das Kommunikationsquadrat von Schulz von Thun zeigt, dass Nachrichten störungsanfällig sind und Konflikte durch unterschiedliche Gewichtungen der Kommunikationsebenen entstehen können. Das Wissen um die Mehrdimensionalität von Nachrichten, zeigt sich hinsichtlich der Konfliktbearbeitung und -prävention als vorteilhaft. Werkzeuge wie das Paraphrasieren oder empathische Zuhören, wie in Kapitel 4.6 angeführt werden, können in diesem Sinne zur konstruktiven Klärung beitragen, indem überprüft wird, wie Nachricht empfangen wurden.

### 4.5.2 Gewaltfreie Kommunikation (GFK)

Rosenberg teilt den Prozess der Gewaltfreien Kommunikation (GFK) in vier Komponenten ein: 1.Beobachtungen, 2.Gefühle, 3.Bedürfnisse und 4.Bitten (Rosenberg, 2016, S.21).

Hinsichtlich der Beobachtung beschreibt er als Kriterium und Herausforderung, eine sachliche Beschreibung der Situation ohne subjektive Wertung vorzunehmen. Der zweite Schritt bezieht sich darauf die Gefühle zu äußern, die wir empfinden, wenn wir diese Handlung beobachten. Damit verbunden, beinhaltet der dritte Schritt, dass wir unsere Bedürfnisse darlegen, die hinter den Gefühlen stehen. Die Bereitschaft die Beobachtungen, Gefühle und Bedürfnisse unseres Gegenübers verstehen zu wollen, führt dazu, dass wir erkennen, was ihre Bitte beinhaltet bzw. wie sie zu einer Verbesserung ihrer Lebensqualität beiträgt. Auf diese Weise entsteht eine gemeinsame Kommunikation (Rosenberg. 2016, S.21).

Konkret drückt Rosenberg den Prozess der Gewaltfreien Kommunikation folgendermaßen aus:

- „Konkrete Handlungen, die wir beobachten können und die unser Wohlbefinden beeinträchtigen.
- Wie wir uns fühlen in Verbindung mit dem, was wir beobachten.
- Unsere Bedürfnisse, Werte, Wünsche usw. aus denen diese Gefühle entstehen
- Die konkrete Handlung, um die wir bitten möchten, damit unser aller Leben reicher wird.“

(Rosenberg, 2016, S.22).

Bei der GFK geht es darum selbst die vier Komponenten deutlich und ehrlich darzustellen und gleichzeitig die vier Komponenten auf empathische Weise bei unserem Gegenüber wahrzunehmen (Rosenberg, 2016, S.22).

Zusammenfassend beschreibt Rosenberg den Wert der GFK darin eine empathische Verbindung mit unserem Gegenüber herzustellen. Mithilfe der GFK können wir unsere eigenen Formulierungen und unser Zuhören aufmerksam auf die vier Komponenten richten (Rosenberg, 2016, S.25). Rosenberg schreibt dazu: „Die GFK fördert intensives Zuhören,

Respekt und Empathie, und sie erzeugt einen beidseitigen Wunsch, von Herzen zu geben.“ (Rosenberg, 2016, S.25).

Hinsichtlich der Konfliktbearbeitung zielen die Prinzipien der gewaltfreien Kommunikation (GFK) zudem auf eine konstruktive Konfliktlösung ab, weshalb die Konfliktklärung nach der GFK im Folgekapitel (4.6.5) erneut thematisiert wird. Dabei wird auf die Giraffen- und Wolfssprache eingegangen, die sich für die Vermittlung der GFK in der Grundschule etabliert hat.

## 4.6 Konstruktive Konfliktlösungen in der Grundschule: Methoden, Konzepte, Strategien

In Kapitel 2.7 wurden bereits mögliche Konfliktausgänge thematisiert und die Qualität dieser Lösungen aufgezeigt, wobei die Konsenslösung als Win-Win-Situation herausgearbeitet wurde. Da die nachfolgenden Methoden und Konzepte auf dem Prinzip des Konsens nach einer Win-Win-Lösung basieren, soll zunächst aufgezeigt werden, wie mit Grundschulkindern thematisiert werden kann, was eine gute Lösung ausmacht.

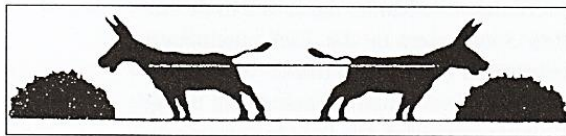
Anschließend werden verschiedene Konzepte für die Grundschule vorgestellt, die auf eine konstruktive Bearbeitung abzielen. Welche Aspekte eine konstruktive Konfliktbearbeitung beinhaltet, wurde in Kapitel 4.4 bereits thematisiert.

### 4.6.1 Gute Konfliktlösungen finden: Einführung und Darstellung für Grundschul Kinder

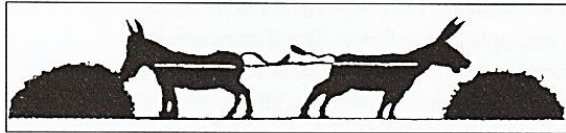
Friedrichs führt an, dass die Thematisierung mit Grundschulkindern hinsichtlich einer guten Lösung visuell durch die Bildergeschichte der beiden Esel (nach Altenburg, 2005, S.29) unterstützt werden kann. Bei der Geschichte handelt es sich um zwei hungrige Esel, die über ein Seil miteinander verbunden sind (Friedrichs, 2023, S.97). Hinter beiden Eseln befindet sich ein Berg Hafer. Anhand der Geschichte sollen die Schüler über mögliche Fortsetzungen und Konfliktausgänge nachdenken. Diese werden dann auf ihre Qualität reflektiert (Friedrichs, 2023, S.97). Friedrichs versteht unter einer guten Lösung, eine Lösung, bei der beide Konfliktparteien eine Win-Situation erleben. Die Konfliktlösung trägt zum Erhalt einer wertschätzenden Beziehung unter den Konfliktparteien bei (Friedrichs, 2023, S.96).

Im Folgenden sollen Konzepte, die sich für den Konfliktumgang in der Grundschule etabliert haben und die auf eine Win-Win-Lösung abzielen, vorgestellt werden.

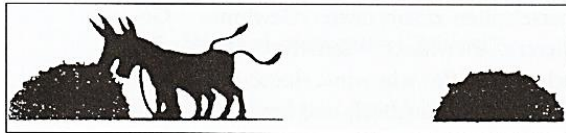
### Konfliktausgänge:



**Verlierer – Verlierer:** Beide Esel sind Verlierer, da keiner den Hafer bekommt. Bei diesem Konfliktausgang tragen alle Beteiligten einen Schaden davon oder sie verlieren ihre Freundschaft.



**Gewinner – Verlierer:** Nur der stärkere Esel bekommt etwas zu fressen, der andere Esel geht leer aus. Wenn ein Beteiligter in Konfliktsituationen gewinnt und der andere verliert, ist die Wahrscheinlichkeit groß, dass der Konflikt weitergeht, da sich beispielsweise der Verlierer rächen will.



**Gewinner – Gewinner:** Beide Esel fressen gemeinsam die zwei Haferballen auf. Wenn die Beteiligten den Konflikt klären, gehen beide als Gewinner aus der Situation hervor und die Erhaltung der Beziehung ist möglich.

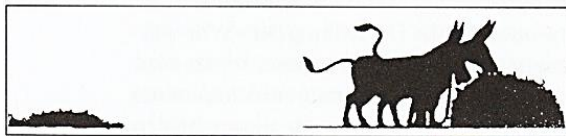


Abbildung 3: Konfliktausgänge mithilfe einer Bildergeschichte  
Quelle: Friedrichs, 2023, S.98

## 4.6.2 Harvard-Konzept

Das Harvard-Konzept hat dazu beigetragen, dass die Interessen der Konfliktparteien im Klärungsgespräch eine größere Rolle erhalten (Schuster, 2020, S.66). Grundlegend für das Harvard-Konzept ist, dass es eine Lösungsfindung nach dem Win-Win Prinzip anstrebt (Lixfeld, 2007c, S.42). Schuster beschreibt, dass viele Variationen der Mediation auf dem Harvard-Konzept basieren. Das Konzept selbst wurde erstmals 1981 von Roger Fisher, William Ury und Bruce Patton vorgelegt (Schuster, 2020, S.62). Aufgrund dessen Bedeutung für Konfliktlösungen und seines Einflusses hinsichtlich des Mediationsprozesses, soll das Harvard-Konzept knapp, mit seinen essenziellen Bestandteilen beschrieben werden.

Schuster beschreibt, dass die Autoren vier Säulen aufgestellt haben: „

- (1) Trennen von Mensch und Problem,
- (2) Suche nach Interessen hinter den Positionen,
- (3) Entwickeln von Optionen zu beiderseitigem Vorteil,
- (4) Finden und Anwenden von neutralen/objektiven Kriterien.“

(Schuster, 2020, S.62).

Da die erste Säule eine wesentliche Funktion hat, soll sie etwas genauer beschrieben werden. Diese umfasst im Wesentlichen drei Ebenen: a) Kommunikation, b) Emotionen und c) die

kognitive Ebene. Unter die erste Ebene fällt, dass sich die Gesprächspartner aktiv zuhören, das Gesagte widerspiegeln bzw. paraphrasieren. Auch fällt die Formulierung von Ich-Botschaften unter diesen Aspekt, wodurch die Bedeutsamkeit der Kommunikation (siehe Kapitel 4.5) und die Verwendung von Ich-Botschaften zur Konfliktklärung (siehe Kapitel 4.6.4) hervorgehoben wird (Schuster, 2020, S.62). Die Ebene b) umfasst, dass jede Konfliktpartei zunächst die Gelegenheit erhält ihren Ärger auszudrücken, ohne von der Gegenpartei unterbrochen zu werden. Der Gedanke basiert darauf, dass eine Person, nachdem sie ungehindert ausdrücken konnte, wie es ihr geht, sich zunehmend beruhigt und Kapazitäten hat, anzuhören, wie das Gegenüber einen verstanden hat. Auf diese Weise soll das Gespräch zunehmend ruhiger werden. Die Ebene c) umfasst unter anderem die Perspektivübernahme (Schuster 2020, S.63).

Die zweite Säule konzentriert sich darauf die Interessen und Bedürfnisse hinter den Positionen im Konflikt herauszufinden. Dahinter steht das Ziel statt eines Kompromisses eine Konsenslösung zu erreichen. Um diese zu erreichen, bedarf es der dritten Säule, welche das Auffinden kreativer Lösungswege umfasst (Schuster, 2020, S.64f.). Für den Fall, dass mehrere Lösungen die Interessen ausreichend befriedigen, soll die vierte Säule weiterhelfen, indem die Konfliktparteien zuvor Kriterien festlegen, an denen sich die gefundenen Lösungen einordnen lassen. Dies kann beispielsweise die Lösung darstellen, welche die geringsten zeitlichen Ressourcen beinhaltet (Schuster, 2020, S.65).

### 4.6.3 Mediation

Köstler fasst das Konzept der Mediation zusammen als „[...] ein Weg der Konfliktlösung mithilfe eines allparteilichen und in der Sache neutralen Dritten, der von allen Beteiligten akzeptiert wird“ (Köstler, 2024, S.19). Mediation möchte für alle Beteiligten zu einer Win-Win-Lösung beitragen. Im Zentrum steht der gemeinsame Konsens (Köstler, 2024, S.23). Wesentliche Grundlage der Mediation ist, dass beide Konfliktparteien zur Konfliktklärung bereit sind und mit dem Verfahren der Mediation einverstanden sind. Der Wille den Konflikt zu klären und die Freiwilligkeit der Teilnahme sind somit essenziell (Köstler, 2024, S.20). Bei der Mediation geht es darum Hintergründe eines Konfliktes zu ergründen und sichtbar zu machen. Da bei einem Konflikt mindestens zwei Eisberge vorliegen, müssen die Konflikthintergründe gegenseitig verständlich gemacht werden (Lixfeld, 2007c, S.31). Lixfeld beschreibt die Herausforderung der Mediation darin, dass sich die Konfliktparteien zunächst oft gar nicht bewusst sind, was sich unter ihren *Eisbergen* befindet. Eine Herausforderung für Mediatoren ist es daher herauszufinden, wie tief ein Konflikt geht, herauszuarbeiten und rauszufiltern, was zur Klärung des Konfliktes relevant ist (Lixfeld, 2007c, S.33). Zentral für die Mediation sind die Aspekte des Sich-Mitteilens und des gegenseitigen Zuhörens. Diese werden durch den Mediator geführt, der eine neutrale Haltung einnimmt. Die Mediation geht davon aus, dass

eine Konfliktlösung, die von den Beteiligten selbst erstellt wurde, effizienter ist als eine externe Lösung und Konfliktparteien (Köstler, 2024, S.19ff.).

Basierend auf vorherigen Darstellungen stellt Köstler folgende Definition auf:

„Mediation ist ein

- Verfahren zur Vermittlung in Konflikten,
- bei dem **alle** Konfliktbeteiligten **einbezogen** sind
- und **in direktem Kontakt** zueinander
- unter der **Leitung und Gesprächsführung eines Dritten**,
- der **am Konflikt unbeteiligt, in der Sache neutral** und **allparteilich für alle Konfliktparteien** arbeitet,
- eine **einvernehmliche Lösung**,
- in der die **Interessen und Bedürfnisse aller Seiten** berücksichtigt sind, erarbeiten.
- Mediation ist **freiwillig** und
- alle Beteiligten bleiben **jederzeit selbstbestimmt** in ihren Entscheidungen.
- Mediation ist im Gegensatz zu einer Gerichtsentscheidung ein **informelles Verfahren**, in dem es keine entscheidungsbefugte Autorität jenseits der Parteien gibt“

(Köstner, 2024, S.20f.)

Die Durchführung einer Mediation ist an mehrere Voraussetzungen gebunden. Als Rahmenvoraussetzung müssen geschützte Bedingungen zur Klärung hergestellt werden. Die Konfliktbeteiligten müssen darauf vertrauen können, dass mit ihrem Konflikt vertraulich umgegangen wird und sie mit keinen negativen Konsequenzen zu rechnen haben. Neben räumlichen Voraussetzungen muss ausreichend Zeit zur Klärung gewährleistet sein (Köstler, 2024, S.27).

#### 4.6.4 Ich-Botschaften als Konfliktlösungsstrategie

Bezüglich Konfliktlösungsstrategien benennt Kindler die Verwendung von Ich-Botschaften. Er kontrastiert, dass Ich-Botschaften, entgegen der Verwendung von Du-Botschaften, eigene Positionen und Gefühle verdeutlichen. Es wird darauf verzichtet das Gegenüber zu beurteilen oder Schuldzuweisungen zu sprechen, vielmehr legt der Sprecher seine eigene Perspektive dar (Kindler, 2010, S.65).

Als Beispiel beschreibt Kindler die Äußerungsmöglichkeiten einer Lehrkraft, die sich über die Ausdrucksweise eines Schülers ärgert. In der Du-Botschaft beschreibt er die Aussage: „Kannst du dich nicht vernünftig und höflich ausdrücken?!“, während er als Möglichkeit für eine Ich-Botschaft: „Ich möchte nicht auf diese Weise angesprochen werden“ (Kindler, 2010, S.69) formuliert. Während die Du-Botschaft eine direkte Schuldzuweisung enthält, wird bei der Ich-Botschaft das persönliche Empfinden angesprochen (Kindler, 2010, S.69). Setzt man die Ich-

Botschaften in Verhältnis zu den vier Seiten einer Nachricht von Schulz von Thun, geht es bei der Verwendung von Ich-Botschaften, wie Kindler sie beschreibt, darum die Gewichtung beim Senden einer Nachricht stärker auf die Selbstoffenbarung zu legen und nicht auf die Appellseite.

Kindler betont, dass Ich-Botschaften kein Zaubermittel für Konflikte sind, jedoch dem Gegenüber die Chance ermöglichen auf das Gesagte einzugehen, ohne sich beschuldigt zu fühlen (Kindler, 2010, S.70).

Friedrichs führt an, dass Grundschul Kinder in ihrer Gesprächskultur gefördert werden müssen, um zu erfahren, wie sie mithilfe der richtigen Formulierung ihre Anliegen vorbringen und zu einer friedlichen Lösung anregen können (Friedrichs, 2023, S.88).

Nach Friedrichs können diese Ich-Botschaften bereits mit Grundschulkindern trainiert werden. Er empfiehlt zunächst jedoch mit *der Giraffensprache* zu arbeiten, welche auf dem Prinzip der Gewaltfreien Kommunikation (siehe Kapitel 4.5.2) nach Marshall Rosenberg aufbaut (Friedrichs, 2023, S.88).

#### 4.6.5 Konfliktklärung nach der GFK - die Giraffensprache

Rosenberg betont, dass es essenziell ist, zunächst eine Verbindung zwischen den Konfliktbeteiligten herzustellen. Diese Verbindung ist Grundlage der nächsten Schritte der GFK und sorgt dafür, dass die Beteiligten die Bereitschaft entwickeln die Gefühle und Bedürfnisse der Gegenpartei aktiv nachzuvollziehen (Rosenberg, 2016, S.153). Ein wichtiger Bestandteil der Konfliktklärung nach der GFK ist daher das Nachvollziehen und Verbalisieren der Beweggründe und Wünsche. Rosenberg schreibt, dass es wichtig ist zwischen Bedürfnissen und den Techniken, die ihrer Umsetzung dienen, zu differenzieren (Rosenberg, 2016, S.156f.).

##### Die Giraffensprache:

Der Giraffensprache liegt eine Konflikthaltung zugrunde, die dem Konfliktpartner „[...] gegenüber offen und freundlich, respektvoll und darum bemüht ist, die Gefühle und Beweggründe des anderen zu verstehen“ (Friedrichs, 2023, S.88). Wölfel erklärt, dass die Wahl der Giraffe zur Repräsentation der Gewaltfreien Kommunikation symbolisch zu verstehen ist. Sie zeichnet sich durch ihre ruhige Art aus und durch ihr harmonisches Zusammenleben mit anderen Tieren. Da sie ein großes Tier ist, hat sie ein großes Herz. Das große Herz trägt laut Wölfel eine biologische und zwischenmenschliche Funktion für die GFK, da wir mit einem großen Herzen Güte und Freundlichkeit verbinden. Die Körpergröße der Giraffe ermöglicht ihr zudem eine Weitsicht, wodurch sie Situationen differenziert betrachten kann (Wölfel, 2020, S.9). Ihre Bezeichnung als Giraffensprache steht daher symbolhaft für einen respektvollen, freundlichen Umgang miteinander (Friedrichs, 2023, S.88). Im Kontrast

zur Giraffe steht der Wolf, welcher sich im Rudel behaupten muss und oft zähnefletschend zu sehen ist. Im Konfliktumgang steht er repräsentativ für einen gewalthaltigen Umgang miteinander, für verengte Sichtweisen und vorschnelle Urteile (Wölfel, 2020, S.9f.).

Friedrichs (2023, S.88) stellt einen Vorschlag für die Einführung der Giraffensprache vor, welcher auf der Publikation „Achtsamkeit und Anerkennung. Materialien zur Förderung des Sozialverhaltens“ der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (2002, S.40-55) basiert. In der ersten Phase geht es darum, dass die Kinder über Verhaltensweisen reflektieren, die ihnen guttun. Diese werden zunächst mündlich gesammelt und unkommentiert stehen gelassen. Im Anschluss erhalten die Kinder den Auftrag ein Herz aufzuzeichnen, in das sie reinschreiben, was sie brauchen, damit es ihnen gut geht. Die Blätter werden gesammelt und im Klassenverbund betrachtet. In der Phase darauf wird thematisiert, welches Landtier das größte Herz hat und ihre Verhaltensweisen reflektiert. Im Folgenden wird die Bedeutung der Giraffensprache besprochen (Friedrichs, 2023, S.88ff.). Die nächste Phase gilt der Thematisierung der Merkmale der Giraffensprache. Friedrichs schlägt dazu vor, die Kinder in Kleingruppen arbeiten zu lassen, in denen sie sich auf drei wichtige Regeln wie man in einem Streit mit dem Streitpartner in Giraffensprache spricht, einigen. Die Gruppen präsentieren ihre Ergebnisse und suchen für ähnliche Aspekte eine gemeinsame Formulierung (Friedrichs, 2023, S.90f.).

Für jüngere Schüler kann das Vorgehen mit einer Handpuppe als Giraffe ergänzt werden. Die Giraffe äußert sich wertschätzend zu den Vorschlägen und verdeutlicht diese mit Beispielen aus der Tierwelt. Als Beispiel nennt Friedrichs den Löwen, der immer brüllt und Recht behalten möchte (Friedrichs, 2023, S.91).

Friedrichs (2023, S.91) führt insgesamt drei Merkmale an:

„Ich sage der: dem anderen, was mich stört, ohne sie: ihn zu beleidigen.

Ich sage, was ich fühle.

Ich sage, was ich mir für die Zukunft wünsche“

Wölfel wiederum hat, basierend auf der Giraffensprache und der Gewaltfreien Kommunikation von Marshall Rosenberg eine Giraffenkartei entwickelt, mit der Kinder lernen sollen „[...] an vielfältigen Situationen des Schulalltags die Lösung von Konflikten mithilfe der Giraffensprache zu üben“ (Wölfel, 2020, S.21). Die Giraffenkartei kann darum wiederum präventiv verwendet werden, um Kinder in Konfliktsituationen zu einem wertschätzenden Umgang und zum Einsatz der Giraffensprache zu befähigen.

## Konfliktklärung mit der GFK im Vergleich zu traditioneller Mediation

Ein wesentlicher Unterschied, den Rosenberg zwischen der traditionellen Mediation und der Konfliktklärung mithilfe der GFK beschreibt, ist die Fokussierung auf die Herstellung einer zwischenmenschlichen Beziehung, anstelle der Fokussierung auf die Konfliktthemen (Rosenberg, 2016, S.155). Rosenberg beschreibt das Hervorbringen einer besseren Beziehungsqualität als „[...] das einzige Konfliktlösungswerkzeug, das ich jemals als wirksam erlebt habe“ (Rosenberg, 2016, S.155).

### 4.6.6 Friedenstreppe

Die Friedenstreppe von Zwenger-Balink basiert auf dem Konzept der Friedensbrücke von Johnson und Johnson (1991) und wurde speziell auf die Grundschule angepasst (Zwenger-Balink, 2014, S.40).

Die Durchführung der Friedenstreppe läuft ritualisiert und nach einem festen Muster ab, was die Kinder in der emotional belastenden Situation dabei unterstützen soll, das Konzept selbstständig anzuwenden (Zwenger-Balink, 2014, S.40).

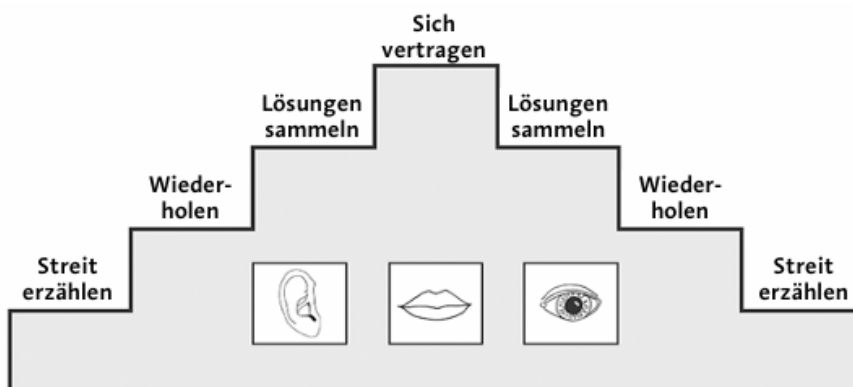


Abbildung 4: Die Friedenstreppe  
Quelle: Zwenger-Balink, 2014, S.41

Zuerst stellen die Streitparteien nacheinander dar, was aus ihrer Perspektive geschehen ist. Dabei benennen die Kinder ihre Gefühle. Anschließend sollen die Kinder die Version des Streitgeschehens der anderen Partei wiedergeben. Danach beginnt die Klärungsphase, in der die Kinder gemeinsam überlegen, wie sie eine faire Lösung für ihren Streit finden können. Innerhalb des Prozesses findet buchstäblich eine Annäherung der Kinder statt. Mit jedem abgeschlossenen Schritt gelangen sie auf die nächste Stufe der Friedenstreppe, bis sie auf der höchsten Stufe sind und per Handschlag den Frieden vereinbaren (Zwenger-Balink, 2014, S.40).



Zwenger-Balink hebt hervor, dass die Friedenstreppe für die Kinder wichtige Eigenschaften erfüllt. Die Kinder bekommen die Möglichkeit ihre Perspektive auf das Streitgeschehen zu schildern und erleben dabei, dass sie gehört und ernstgenommen werden.

Durch die Regeln können sich die Parteien schneller auf die Klärung einlassen und lernen Einfluss auf ihren Streitablauf zu nehmen. Wichtig ist zudem, dass sich die Kinder als selbstwirksam erleben und erkennen, dass sie mit einer Win-Win-Lösung aus einem Streit hervorgehen können. Die Autorin hebt zudem hervor, dass es sich um ein Konzept handelt, das ab Klasse 1 verwendet werden kann und als Training sogar vor der ganzen Klasse durchgeführt werden kann, da der Klärungsprozess allen Kindern beispielhaft verdeutlicht, wie ein Streit friedlich gelöst werden kann. Das Zuschauen bietet besonders Kindern mit einer geringeren Sozialkompetenz die Möglichkeit eine beispielhafte Umsetzung zu erleben und möglicherweise selbst einmal durchzuführen (Zwenger-Balink, 2014, S.40f.).

Als Möglichkeit für die Kinder die Friedenstreppe eigenständig, beispielsweise auf dem Pausenhof durchzuführen, gibt es die *Friedenstreppe für die Hosentasche*. Dabei handelt es sich um Bildkarten, die die Kinder bekommen und in der Hosentasche tragen können (Zwenger-Balink, 2014, S.42)

## 4.7 Konfliktkultur und Konfliktmanagement in der Grundschule

„Je früher Probleme bzw. Konflikte beigelegt werden können, umso geringer lassen sich die – materiellen wie immateriellen – Konfliktkosten und der erforderliche Einsatz an Ressourcen halten. Beziehungen werden weniger beschädigt, und es gibt weniger „Reparaturaufwand“, wenn Probleme gelöst werden, bevor sie sich zu Konflikten auswachsen“ (Lixfeld, 2007a, S.24).

Siwek-Marcon merkt an, dass auf schulischer Ebene überwiegend Konflikte auf den ersten Eskalationsstufen (siehe Kapitel 2.5) stattfinden und spricht hier die Rolle der Lehrkraft an. Sie merkt an, dass es von Lehrkräften abhängt, Präsenz zu zeigen und Geschehnisse im Klassenzimmer wie auf dem Schulhof wahrzunehmen. Gelingt dies der Lehrkraft, kann sie auf Geschehnisse bewusst reagieren und der Klärung einen geeigneten zeitlichen Rahmen ermöglichen. Der aufmerksame Umgang mit dem Konflikt und seiner Bearbeitung wirkt sich laut Siwek-Marcon wiederum positiv im Hinblick auf die Prävention tiefgreifender Konflikte aus (Siwek-Marcon, 2022, S.101).

Für den Aufbau einer Konfliktkultur empfiehlt Lixfeld daher „[...] gleichzeitig mit dem Aufbau der Interventionsmaßnahmen auch vorbeugende Maßnahmen anzugehen“ (Lixfeld, 2007a, S.24). Eine Konfliktkultur sollte dabei nicht nur auf Kinder einer Klasse, sondern auch unterschiedlicher Klassen abzielen (Lixfeld, 2007a, S.24).

Walker (2011, S.12) beschreibt, dass sich eine konstruktive Konfliktkultur aus drei Säulen zusammensetzt:

- Prävention
- Intervention
- Konfliktbewältigung z.B. durch Mediation

Da Methoden der Konfliktbewältigung bereits thematisiert wurden (siehe Kapitel 4.6), werden im nachfolgenden Teil nur die schulische Konfliktprävention und Intervention thematisiert, wobei der Fokus auf der Konfliktprävention liegt, da die Konfliktintervention in den vorherigen Kapiteln bereits mitgeschwungen ist.

#### 4.7.1 Konfliktprävention und Intervention

Wenn Lehrkräfte in einen Schülerkonflikt eingreifen, sollte das Ziel der Intervention zunächst die Deeskalation sein: „[...] es geht darum, die angedrohte Gewalt zu verhindern bzw. die bereits ausgeübte Gewalt zu unterbrechen und weitere Gewaltkompromisse zu verhindern“ (Walker, 2011, S.13).

Die Wahl der Interventionsmaßnahme sollte dabei auf der Einschätzung der Schwere des Konflikts basieren (Poitzmann & Rademacher, 2020, S. 5; Walker, 2011, S. 13). Dabei erweist sich das Wissen über die Eskalationsstufen nach Glasl (siehe Kapitel 2.5) als hilfreich. Daher ist es empfehlenswert, dass Lehrkräfte diesbezüglich über Grundkenntnisse verfügen, um angemessen auf Konfliktsituationen im schulischen Alltag reagieren zu können.

Walker betont, dass es sich bei Interventionen meistens um eine vorübergehende Wirkung handelt, weshalb sie empfiehlt, im Anschluss Präventionsmaßnahmen einzusetzen (Walker, 2011, S.14.).

Hinsichtlich der Präventionsmaßnahmen unterscheidet die Autorin in Maßnahmen der allgemeinen und der spezifischen Prävention. Unter allgemeinen Präventionsmaßnahmen versteht Walker Maßnahmen, die zur Identifikation mit der Schule beitragen u.a. das Schulprofil (Walker, 2011, S.12). Maßnahmen wie den Klassenrat, soziales Kompetenztraining, Schülermediatoren oder Schulsozialarbeiter ordnet Walker hingegen der spezifischen Prävention zu, da es sich um Maßnahmen handelt, die darauf abzielen, Konflikte abzufangen und die Konfliktfähigkeit zu fördern (Walker, 2011, S.12).

Prävention stellt einen wichtigen Faktor dar und sollte im Schulkonzept der jeweiligen Schule verankert sein (Poitzmann & Rademacher, 2020, S.6). Erst wenn präventive Maßnahmen institutionell verankert sind und kontinuierlich durchgeführt werden, können sie entsprechend Wirkung zeigen (Walker, 2011, S.13). Präventionskonzepte haben einen langfristigen Nutzen, was jedoch auch bedeutet, dass sie, bevor sie sich auszahlen, von den Beteiligten Zeit und Geduld verlangen (Poitzmann & Rademacher, 2020, S.6).

Poitzmann und Rademacher kritisieren, dass es an den meisten Schulen keine Ansprechperson und auch kein Team hinsichtlich Präventionsmaßnahmen gibt und beschreibt dieses Mandat als essenziellen Bestandteil, um eine wirkungsvolle und langfristige Prävention in der Schule zu etablieren (Poitzmann & Rademacher, 2020, S.6).

#### 4.7.2 Classroom-Management als präventive Strategie

Im Hinblick auf die Konfliktprävention soll der Themenbereich des Classroom-Managements in grundlegenden Aspekten für diese Arbeit thematisiert werden, da im schulischen Kontext ein Zusammenhang zu der Prävention und zu dem Umgang mit Konflikten besteht.

Das Classroom-Management beinhaltet verschiedene Aufgaben. Ein Aspekt stellt die Förderung eines guten Klassenklimas dar. Hinsichtlich Konflikten verringert ein wertschätzendes Klassenklima die Wahrscheinlichkeit, dass Konflikte oder Störungen entstehen, wodurch es eine präventive Aufgabe erfüllt (Eichhorn, 2013, S.61). Ordnung und Struktur im Klassenzimmer stellen dabei eine wichtige Basis dar, damit Lehrkräfte mit den Schülern eine gute Beziehung aufbauen können. Ein Durcheinander im Klassenzimmer wirkt sich wiederum negativ auf die Beziehungsgestaltung aus, da häufiger Ermahnungen und Zurechtweisungen von den Lehrkräften erfolgen müssen. Classroom-Management kann folglich zu einer positiven Beziehung beitragen (Eichhorn, 2012, S.4f.).

Faktoren, die sich auf das Klassenklima auswirken, sind nach Herzog die Zusammensetzung der Schülergruppe, ihre sozialen Kompetenzen und das Verhältnis der Schüler zueinander. Des Weiteren wirkt sich das Schulklima sowie die Persönlichkeit der Lehrkraft auf das Klassenklima aus (Herzog, 2007, S.17). Herzog vergleicht eine Lehrkraft mit einer Führungskraft und weist ihr Verantwortung hinsichtlich der „[...] Kommunikation, Konfliktklärung und Verhinderung von Gewalt [...]“ (Herzog, 2007, S.17) zu. Siwek-Marcon schreibt: „De-Eskalation akuter Konflikte stellen erwiesenermaßen zentrale und effektive Gelingensbedingungen des beziehungsorientierten Umgangs mit Schüler\*innen bei der Klassenführung in- und außerhalb des Unterrichts dar.“ (Siwek-Marcon, 2022, S.101).

### 4.8 Empfehlungen für den Unterricht

In einem früheren Kapitel wurde angeführt dass Konflikte emotionsbehaftet sind (siehe Kapitel 3). Aus diesem Grund kann es für den Unterricht hilfreich sein, wenn Lehrkräfte den Schülern kurz die Möglichkeit geben die Umstände zu schildern, die Konfliktbearbeitung jedoch auf einen anderen Zeitpunkt verlegen. Die kurze Äußerungsmöglichkeit gibt den betroffenen Schülern das Gefühl ernstgenommen zu werden und führt dazu, dass sie sich besser auf den Unterricht konzentrieren können (Heil, 2020, S.14). Im Kapitel 4 ist deutlich geworden, dass es bedeutsam ist, dass Schüler sich mit ihrem Konflikt ernstgenommen fühlen und keine Klärung aufgezwungen bekommen.

Da Konflikte individuell erlebt werden (Lixfeld, 2007b, S.25), empfiehlt Lixfeld einen gemeinsamen Konfliktbegriff mit den Kindern zu etablieren. Dieser trägt ihrer Ansicht nach zu einer Sensibilisierung der Konfliktwahrnehmung bei. Ein gemeinsamer Konfliktbegriff stellt für die Kinder eine Möglichkeit dar, Konflikte wahrzunehmen, bevor sie eskalieren (Lixfeld, 2007b, S.29). Die Autorin beruft sich auf die Definition von Friedrich Glasl und definiert als *Glasl für Kinder* folgenden Konfliktdefinition: „Ein Konflikt ist, wenn jemand etwas tut, wodurch es jemand anderem nicht mehr gut geht“ (Lixfeld, 2007b, S.28). Als weiteren Vorteil eines gemeinsamen Konfliktbegriffs nennt Lixfeld die erhöhte „[...]Wahrscheinlichkeit, dass die Kinder ihre Probleme und Konflikte zunehmend selbstständig und konsensorientiert beilegen können“ (Lixfeld, 2007b, S.29).

## 5. Empirischer Teil - Methodische Grundlagen

Im vorherigen Teil wurden theoretische Grundlagen in Bezug auf Konflikte vermittelt. Dabei wurde zunächst ein allgemeines Verständnis zu Konflikten angestrebt und anschließend eine Konkretisierung auf den Bereich der Schule hinsichtlich Konflikten unter Schülern. Im Folgenden werden die methodischen Grundlagen dieser Arbeit präsentiert. Zunächst erfolgt eine Darstellung der Fragestellungen und Zielsetzungen dieser Arbeit sowie der Forschungszugang. Anschließend werden die Datenerhebung, Datenaufbereitung und Datenanalyse dargestellt.

### 5.1 Fragestellungen und Zielsetzungen

Die vorliegende Arbeit zielt darauf ab Erkenntnisse darüber zu erlangen, wie der Umgang mit Schülerkonflikten in der Grundschule von Lehrkräften und Grundschulkindern erlebt wird und dabei Einblicke in das Konfliktmanagement von Grundschulen und erprobten Lösungsstrategien zu gewinnen. Um diese Ziele erreichen zu können, werden vier Forschungsfragen formuliert. Die erste Frage zielt darauf ab Auslöser, Themen und Verläufe von Schülerkonflikten aus der Perspektive von Lehrkräften und Grundschulkindern zu identifizieren. Dies geschieht unter der Annahme, dass das Wissen um die Konfliktentstehung Einflüsse auf den Umgang und Lösung hat und bereits präventive Möglichkeiten bietet. Die zweite Frage umfasst das Erleben von Grundschulkindern und Lehrkräften hinsichtlich der Chancen und Herausforderungen von Konflikten unter Kindern. Die dritte Frage möchte ergründen, wie eine gelungene Konfliktlösung aus Sicht von Grundschulkindern und Lehrkräften aussieht. Des Weiteren wurde die Frage formuliert, welche Aspekte aus der Sicht von Grundschulkindern und Lehrkräften zentral für den Umgang mit Schülerkonflikten sind.

## 5.2 Forschungszugang

In der empirischen Sozialforschung haben sich drei unterschiedliche Zugänge etabliert, die sich unter anderem in ihrer Herangehensweise der Datenerhebung unterscheiden. Der quantitative Zugang ist hypothesenprüfend und zeichnet sich durch eine starke Strukturierung aus. Er zielt darauf ab eine große und daher repräsentative Datenmenge zu generieren und zu analysieren. Als Basis dienen Theoriearbeit und Hypothesenableitung, die im Rahmen der Forschung überprüft und anschließend bestätigt oder widerlegt werden sollen. Der qualitative Zugang ist weniger standardisiert und arbeitet häufig mit Einzelfällen, bei denen nicht-numerische Daten interpretierend analysiert werden. Im Gegensatz zum quantitativen Zugang ist der qualitative Zugang daher hypothesenbildend. Als dritten Zugang kann der Mixed-Methods Ansatz genannt werden, der im Forschungsprozess sowohl auf quantitative als auch auf qualitative Strategien zurückgreift (Döring, 2023, S.32).

Da bei dieser Arbeit Erkenntnisse über persönliche Erfahrungen von Grundschullehrkräften und Grundschulkindern bezüglich Konfliktumgang und Lösungsstrategien von Schülerkonflikten gewonnen werden sollen, wurde sich hinsichtlich der drei Forschungszugänge für ein qualitatives Vorgehen entschieden. Um die individuelle Erfahrung der Befragten zu erheben, ist es für diese Arbeit essenziell mit den zu befragenden Personen in einen offenen und flexibel anpassbaren Kommunikationsprozess zu treten, wodurch ein persönlicher Kontakt von Nöten ist.

Die genannten Aspekte der Offenheit, Flexibilität und Kommunikation entsprechen zentralen Prinzipien der qualitativen Sozialforschung (Lamnek & Krell, 2016, S.33).

Zur möglichst transparenten Darstellung des qualitativen Vorgehens wird im folgenden Abschnitt zunächst die Datenerhebung mit Fokus auf die gewählte Erhebungsmethode, Erhebungsinstrumente sowie die Stichprobenwahl genauer dargestellt und begründet.

## 5.3 Datenerhebung

### 5.3.1 Erhebungsmethode

Für die qualitative Forschung eignen sich unterschiedliche Erhebungsmethoden, beispielsweise Einzelfallanalyse, Dokumentenanalysen oder qualitative Experimente (Mayring, 2023, S.38). Für diese Arbeit wurde als Methode die Durchführung von Interviews gewählt. Mithilfe des Interviews als qualitative Erhebungsmethode können in der empirischen Sozialforschung Perspektiven und Einschätzungen einer gezielten Personengruppe erhoben werden (Pohlmann, 2022, S.6). Innerhalb dieser Arbeit sollen durch Interviews die Erfahrungen und Sichtweisen von Grundschullehrkräften als pädagogische Fachkräfte sowie von Grundschulkindern erhoben werden, wodurch Erkenntnisse über die Forschungsfragen aus zwei unterschiedlichen Perspektiven gewonnen werden.

Um entsprechende Erkenntnisse zu erzielen, sollen befragte Personen in Interviews daher zu Erzählungen angeregt werden, die Auskunft über ihre Perspektiven, Erfahrungen oder Denkstrukturen geben (Lueger & Froschauer, 2018, S.125). Innerhalb der empirischen Sozialforschung stellt die Befragungssituationen dabei die „[...] am häufigsten eingesetzte Datenerhebungsmethode“ (Döring, 2023, S.353) dar. Im Gegensatz zu Fragebögen, die in der Regel zeitversetzt und anonym ablaufen, setzen Interviews als mündliche Befragung eine direkte Interaktion zwischen befragter und interviewender Person voraus. Die beschriebene Live-Situation wird in der Regel persönlich geführt, aber auch telefonisch oder online (Döring, 2023, S.354). Dabei handelt es sich in Abgrenzung zu einem Alltagsgespräch um einen asymmetrischen Kommunikationsprozess. Dieser kennzeichnet sich dadurch, dass eine klare Vorstellung hinsichtlich der Aufgaben der interviewten und der befragten Person bestehen (Döring, 2023, S.354). Dem Interviewer kommt dabei eine moderierende Funktion zu, in welcher er das Interview „[...] von Thema zu Thema, von Frage zu Frage [...]“ leitet (Strübing, 2018, S.103). Qualitative Interviews stellen eine Balance zwischen Offenheit und Strukturierung dar. Der Grad der Strukturierung durch die interviewende Person bestimmt, wie frei sich die befragte Person zu dem Thema äußern kann. Das Prinzip der Offenheit basiert auf der Annahme, dass die Perspektive und Interpretation der befragten Personen erst mit genügend Freiraum erhebbar wird (Lueger & Froschauer, 2018, S.125). Im Sinne der Offenheit muss der Befragte die Möglichkeit erhalten, seine subjektive Sichtweise auf den Forschungsgegenstand darzulegen. Das Interview ist daher erzählgenerierend zu gestalten (Kruse, 2015, S.148f.). Angelehnt an Helfferich (2009) formuliert Kruse die Leitformel: „So viel Offenheit wie möglich, so viel Strukturierung wie nötig“ (Kruse, 2015, S.149).

Die Wahl des Interviewverfahrens mithilfe qualitativer Interviews ist davon abhängig, welches Wissen erhoben werden soll und daher anhand des Forschungsinteresses auszurichten (Lueger & Froschauer, 2018, S.126). Beispielsweise lassen sich das problemzentrierte Interview, das fokussierte Interview, das ethnografische Interview, das Leitfadeninterview sowie das Experteninterview unterscheiden (Kruse, 2015, S.153-204). Ein Interview kann unstrukturiert, halbstrukturiert oder vollstrukturiert ablaufen (Döring, 2023, S.355). Das unstrukturierte Interview zeichnet sich durch ein hohes Maß an Freiheit aus, da dem Interview kein extra entwickeltes Interviewinstrument zugrunde liegt (Döring, 2023, S.355). Als Beispiel ist das narrative Interview anzuführen, welches der befragten Person die höchstmögliche Offenheit entgegenbringt und daher die geringste Strukturierung durch die interviewende Person beinhaltet (Kruse, 2015, S.150f.). Es wird von Döring daher als „Methode des lauten Denkens“ bezeichnet (Döring, 2023, S.355). In der Regel werden in der qualitativen Forschung als Erhebungstechnik das unstrukturierte oder halbstrukturierte Interview verwendet, während in der quantitativen Forschung Daten über Fragebögen erzielt werden oder mittels vollstrukturierter mündlicher Interviews (Döring, 2023, S.353). Unstrukturierte Interviews sind

jedoch aufgrund der Offenheit schwer miteinander vergleichbar, da die Fragen spontan gestellt werden (Döring, 2023, S.355). Genau wie unstrukturierte Interviews werden halbstrukturierte Interviews per Audioaufnahme aufgezeichnet und transkribiert (Döring, 2023, S.355f.). Das halbstrukturierte Interview basiert jedoch auf einem Interviewleitfaden. Diesen bezeichnet Döring als einen „Katalog offener Fragen“ (Döring, 2023, S.356).

Hinsichtlich der Erhebungsmethode wurde sich in dieser Arbeit für ein halbstrukturiertes Interview entschieden, welches auf einem Interview-Leitfaden basiert (Döring, 2023, S.355). Der Interview-Leitfaden besteht aus mehreren vorformulierten Fragen, die in ihrer Reihenfolge flexibel an den Gesprächsverlauf angepasst werden können und die interviewte Person zum Erzählen anregen sollen (Döring, 2023, S.356; Gläser & Laudel, 2010, S.42). Da die persönlichen Erfahrungen, der befragten Personen für die Forschung zentral sind (Lueger & Froschauer, 2018, S.127), wurde sich dabei für die Durchführung von Einzelinterviews entschieden.

Ein Leitfadeninterview scheint für diese Arbeit sinnvoll, da über den Leitfaden sichergestellt werden kann, dass für die Forschung relevante Themenbereiche angesprochen werden. Die vorformulierten Fragen und Impulse des Leitfadens erleichtern für diese Arbeit bereits bei einer kleinen Stichprobe vergleichbare Kategorien für die Interpretation der Ergebnisse zu schaffen.

Die Interviews zielen darauf ab Erkenntnisse über den Konfliktumgang und Konfliktlösungen bei Schülerkonflikten in der Grundschule zu erlangen. Aufgrund der kontextspezifischen Situation kann den Grundschullehrkräften und den Grundschulkindern gleichermaßen ein Expertenstatus zugesprochen werden (Helfferich, 2011, S. 162f.). Unter einem Experteninterview, welches neben dem Laien und dem Betroffenen-Interview eines der drei Hauptvarianten darstellt, wird ein Interview mit Personen verstanden, welche sich durch eine Fachexpertise in dem Forschungsbereich auszeichnen. In der Regel werden Experteninterviews über Leitfadeninterviews durchgeführt (Döring, 2023, S.356f.). Auch Gläser und Laudel definieren einen Menschen als Experten, wenn dieser in einem Gebiet über besonderes Wissen verfügt, welches er für die Untersuchung zur Verfügung stellt. Der Expertenstatus wird daher über die besondere Stellung in dem zu untersuchenden sozialen Kontext begründet (Gläser & Laudel, 2010, S.11ff.). Zusammengefasst können Experteninterviews beschrieben werden als „[...] Untersuchungen, in denen mittels Interviews das Wissen von Experten über einen bestimmten sozialen Sachverhalt erschlossen werden soll [...]“ (Gläser & Laudel, 2010, S.12).

In dieser Arbeit werden sowohl die Grundschullehrkräfte als auch die Grundschul Kinder als Experten gehandhabt, da sie in der betreffenden Thematik durch ihre direkte Erfahrung im schulischen Feld über kontextspezifisches Wissen verfügen. Die Kinder werden dabei als Experten verstanden, da die Schülerkonflikte sie betreffen und sie damit zum Experten ihres Erlebens werden. Die Perspektive der Schüler ist für diese Arbeit zentral, da sie Auskunft

darüber gibt, wie Schüler Konfliktsituationen erleben, worunter auch die Entstehung und Lösung fällt. Darauf basierend kann der Konfliktumgang der Lehrkräfte besser hinsichtlich seiner Effektivität eingeschätzt und mit dem Erleben der Schüler abgeglichen werden. Die Lehrkräfte werden als Experten verstanden, da sie beruflich mit Schülerkonflikten konfrontiert sind und Erfahrungen im Umgang mit ihnen haben. Im Sinne dieser Arbeit verfügen die befragten Lehrkräfte folglich über ein Expertenwissen im Bereich der von ihnen genutzten Strategien zur Konfliktbewältigung von Schülerkonflikten, während die Kinder als Experten ihres Erlebens verstanden werden. Es handelt sich folglich um Leitfadeninterviews, die als Experteninterview durchgeführt werden.

### 5.3.2 Erhebungsinstrument – Leitfadenkonstruktion

In Anlehnung an das SPSS-Prinzip (Sammeln, Prüfen, Sortieren, Subsumieren) nach Helfferich werden für den Leitfaden dieser Arbeit mehrere übergeordnete Leitfragen oder Erzählaufforderungen formuliert, die jeweils thematischen Blöcken untergeordnet werden (Helfferich, 2011, S.182-185). Jeder Leitfrage können dabei Einzelaspekte untergeordnet werden (=subsumieren). Zu diesen Einzelaspekten zählen sowohl Stichworte als auch konkrete Nachfragen (Helfferich, 2011, S.185f.). Diese tragen zu der Erinnerung und zu der Überprüfung von inhaltlich relevanten Aspekten bei, die im Zuge der Erzählaufforderung thematisiert werden sollen und werden nur aufgegriffen, wenn sie von der interviewten Person nicht selbstständig angebracht werden (Helfferich, 2011, S.185). Zentrale Fragen werden im Leitfaden daher ausformuliert, auch Nachfragen können ausformuliert oder in Form von Stichwörtern notiert werden (Strübing, 2018, S.102). Die genannten Einzelaspekte tragen zu einer neuen Impulsgebung bei und können beispielsweise auch eingesetzt werden, wenn eine Erzählung beendet wurde oder stockend verläuft (Helfferich, 2011, S.187). Sie tragen auch zu dem Erhalt einer möglichst vollständigen Beantwortung der Frage bei, die laut Gläser und Laudel häufig nur durch Nachfragen erreicht werden kann (Gläser & Laudel, 2010, S.42). Helfferich empfiehlt zudem Aufrechterhaltungsfragen in den Fragebogen aufzunehmen, welche die interviewte Person zum Weitererzählen anregen und zur Fortführung des Interviews beitragen (Helfferich, 2011, S.181; S.187).

Mithilfe des konstruierten Leitfadens sollen im Interview gezielte Bereiche angesprochen werden, die für die Erschließung des Forschungsthemas von Interesse sind. Über die formulierten Themen und Fragen wird zudem ein gewisser Fallvergleich ermöglicht (Strübing, 2018, S.102). Zentral für ein Leitfadeninterview ist, dass im Vorfeld möglichst offene Fragen formuliert werden, die in Form eines Leitfadens von dem Interviewer mit in das Gespräch gebracht werden, um der interviewten Person einen möglichst großen Freiraum in der Beantwortung zu ermöglichen (Flick, 2021, S.222). Flick beschreibt, dass in der qualitativen Forschung Leitfadeninterviews bevorzugt verwendet werden, wenn es um die Erfassung



subjektiver Perspektiven geht. Man geht davon aus, dass die Öffnung der Interviewsituation diese besser zutage bringt als standardisierte Interviews (Flick, 2021, S.194).

Für diese Arbeit wurden für die Lehrkräfte und die Grundschul Kinder zwei separate Leitfäden entwickelt. Hinsichtlich des Leitfadens für die Lehrkräfte (Leitfaden 1) wurden fünf Themenblöcke mit insgesamt dreizehn Fragen formuliert. Bei den Schülern (Leitfaden 2) wurde sich auf vier Themen und acht Fragen begrenzt. Die Abweichung der Frageanzahl ergibt sich unter anderem daher, dass bei den Lehrkräften unter anderem Fragen enthalten sind, die ihre didaktischen und pädagogischen Ansichten betreffen. Hinsichtlich der Grundschul Kinder wurde sich für das Interview zudem dazu entschieden den Begriff Konflikt mit dem Begriff Streit zu ersetzen. Es handelt sich um eine bewusste Reduktion, da davon ausgegangen wird, dass sie zu einer thematischen Klarheit bei den Schülern beiträgt. Die formulierten Leitfragen beziehen sich dabei mehrheitlich auf die formulierten Forschungsfragen und setzen ihren Fokus daher besonders auf die Themen: Konfliktursachen, Konfliktbewältigung, Konfliktchancen und -herausforderungen sowie Konfliktlösungen.

Die Anzahl der Leitfragen beider Bögen trägt für die Durchführung der Interviews zu einer guten Übersicht über den Fragenkatalog bei und erleichtert die Fokussierung auf die Aussagen der interviewten Person (Helfferich, 2011, S.180). Die Reihenfolge der Leitfragen sowie der Nachfragen sind dabei möglichst flexibel zu handhaben, um sich dem Verlauf der Interviewsituation anzupassen (Helfferich, 2011, S.181). Basierend auf den Äußerungen des Befragten entscheidet der Interviewer im Gespräch, ob eine Frage bereits ausreichend beantwortet wurde oder ob Nachfragen nötig sind (Flick, 2021, S.222f.). Der Leitfaden „[...] enthält eine Reihe relevanter Themen und Fragerichtungen, ohne aber in den Frageformulierungen und vor allen Dingen in der Themenabfolge restriktiv zu sein.“ (Strübing, 2018, S.102). Fragen, die zudem ausreichend beantwortet wurden, werden nicht mehr gestellt. Für den Interviewer ergibt sich daher die Verantwortung und Herausforderung einen durchgehenden Überblick über den Gesprächsverlauf und die erhaltenen Informationen zu behalten (Flick, 2021, S.222).

Das Interview endet mit einer offenen Frage, die es der interviewten Person ermöglicht noch nicht angesprochene, aber als bedeutsam empfundene Aspekte anzusprechen und sich frei zu dem Interviewverlauf zu äußern (Helfferich, 2011, S.181).

### 5.3.3 Datenauswahl: Stichprobe und Sampling

Während die Auswahl bei der quantitativen Forschung auf die Repräsentativität der Grundgesamtheit abzielt, geht es bei der Stichprobenwahl in der qualitativen Forschung in erster Linie um die inhaltliche Relevanz (Flick, 2021, S.163).

Für das Sampling stehen dem Forschenden mehrere Möglichkeiten zur Verfügung, die jeweils Auswirkungen auf die Verallgemeinerung der Daten haben. Neben einer reinen Zufallsauswahl, können gezielt extreme oder typische Fälle gewählt werden. Verallgemeinerung stellt dabei jedoch nicht immer auch das Ziel qualitativer Studien dar. Wesentlichen Einfluss haben Zugangsmöglichkeiten (Flick, 2021, S.165f.).

Morse (1998, S.73 zitiert nach Flick, 2021, S.166) formuliert Kriterien für die Auswahl eines <<guten Informanten>>. Im Falle eines Interviews bedeutet dies, dass der Interviewpartner qualifiziert für die Beantwortung der Interviewfragen zu dem betreffenden Thema sein muss. Der Befragte muss daher über Einsichten und Erfahrungen über das Thema verfügen. Zudem sind Zeit und Bereitschaft relevante Kriterien.

In dieser Arbeit wurde die Stichprobenauswahl der Lehrkräfte einerseits über die Empfehlung sogenannter *Gatekeeper* getroffen, die persönlich Kontakte im Feld kannten und diese vermitteln konnten. Andererseits wurde eine lokale Grundschule kontaktiert, bei der sich einige Lehrkräfte zu einem Interview bereitklärten. Die Berufserfahrung der interviewten Lehrkräfte variierte ohne Zuzählung des Vorbereitungsdienstes zwischen drei Monaten und 22 Jahren. Das Sampling der Grundschul Kinder setzte aufgrund der Minderjährigkeit der Schüler das Einverständnis der Eltern voraus. Um dieses zu erhalten, musste wiederum mit den Grundschulen kooperiert werden. Um den Aufwand für die Lehrkräfte möglichst gering zu halten, wurden die formulierten Einverständniserklärungen daher den Schulen gedruckt vorbeigebracht. Die für das Interview gewonnenen Schüler entstammen einer dieser Grundschulen, die von mir persönlich angesprochen wurde. Hinsichtlich der Grundschul Kinder wurde sich für Kinder aus vierten Klassen entschieden. Diese Entscheidung beruht sowohl auf der Annahme, dass diese altersbedingt über mehr sprachliche Mittel verfügen, um über Konfliktsituationen zu berichten, als auch, dass diese aufgrund der Anzahl an Schuljahren bereits mehr Konfliktsituationen in der Grundschule erlebt haben. Die Klassenbeschränkung auf Klasse 4 betrifft aus den beschriebenen Gründen nur die Schülerinterviews und nicht die Lehrerinterviews. Die befragten Schüler waren zum Zeitpunkt der Interviewdurchführung zwischen neun und zehn Jahre alt.

### 5.3.4 Informationen zur Durchführung

Im Rahmen dieser Forschung wurde sowohl auf persönliche Interviewsituationen als auch auf videobasierte Durchführung zurückgegriffen. Abgesehen von telefonischen Interviews wurde daher auf zwei von drei von Döring (2023, S.356) beschriebenen Hauptvarianten hinsichtlich der Art des Interviewkontaktes zurückgegriffen. Üblicherweise werden die Interviews persönlich, daher als direkte Interviews durchgeführt, doch auch Online-Interviews haben sich in den vergangenen Jahren etabliert (Döring, 2023, S.356). Auch für diese Arbeit wurde sich in einem Fall für das Online-Interview mit einer Lehrkraft entschieden, die nicht im gleichen

Bundesland wohnt. Das Interview wurde mit Videofunktion über die Plattform Zoom durchgeführt, wodurch weitgehend eine persönliche Atmosphäre geschaffen werden konnte. Da bei der qualitativen Sozialforschung die subjektive Sichtweise der befragten Person erhoben wird, ist die Schaffung einer persönlichen Atmosphäre von Vorteil (Döring, 2023, S.354). Die anderen Interviews wurden innerhalb der Schulen der befragten Lehrkräfte und Grundschulkindern durchgeführt. Die Interviewdurchführung fand im Zeitraum vom 29.10.2024 bis 25.11.2024 statt. Interviewt wurden fünf Lehrkräfte und fünf Grundschulkindern.

## 5.4 Datenaufbereitung und Datenanalyse

### 5.4.1 Transkription zur Datenaufbereitung

Um das Material, das durch die Audioaufnahmen gewonnen wurde, auswerten zu können, bedarf es einer Transkription. Unter einer Transkription versteht man eine Verschriftlichung von Audio- oder Videomaterial, welche als Zwischenschritt angewandt wird, um das gewonnene Material für die anschließende Analyse vorzubereiten. Über die Transkription werden Audio- und Videomaterial zu Daten umgewandelt und damit auswertbar (Knoblauch & Kahl, 2018, S.233). Im Zuge dieser Transkription werden personenbezogene Daten anonymisiert (Knoblauch & Kahl, 2018, S.235).

Transkriptionssysteme sind je nach Zielsetzung unterschiedlich ausgerichtet (Flick, 2021, S.379f.). Da für diese Arbeit die Kennzeichnung der Betonung oder des Sprachrhythmus nicht relevant sind, wurde ein inhaltlich-semantisches Transkriptionsvorgehen gewählt. Dieses orientiert sich an dem inhaltlich-semantischen Transkriptionssystem nach Dresing und Pehl, welches 2018 entwickelt und 2023 überarbeitet wurde (Dresing & Pehl, 2024 S.20ff.). Das genannte Transkriptionsvorgehen ist auf eine leichte Lesbarkeit ausgerichtet und stellt eine einfache Erfassung des transkribierten Gesprächsinhalts in den Vordergrund (Dresing & Pehl, 2024, S.26). Das System beinhaltet eine wörtliche Transkription, in der beispielsweise Dialekte geglättet und dem Hochdeutschen angepasst werden. Verstehensäußerungen wie *hmm*, *ja* oder *genau* werden nur transkribiert, wenn sie den Redefluss der anderen Person beeinträchtigen (Dresing & Pehl, 2024, S.21). Es wurde sich zudem gegen eine Transkription von Verzögerungslauten und Rezeptionssignalen wie *ähm*, entschieden, um die Lesbarkeit und folglich auch die Auswertung des Transkripts zu vereinfachen. Auch hier erfolgt lediglich eine Transkription, wenn der Redefluss davon beeinträchtigt wird. Zudem wird auf einige der erweiterten Transkriptionsregeln nach Dresing und Pehl (2024, S.22) zurückgegriffen. Hierbei erscheint für diese Arbeit die Kennzeichnung von Wort und Satzabbrüchen mit „/“ sowie auf Sprecherüberlappungen mit „//“ sinnvoll. Hinsichtlich der Basisregeln (Dresing & Pehl, 2024, S.21) wird zudem eine Abweichung hinsichtlich der Kennzeichnung von deutlichen Pausen vorgenommen. Gemäß der erweiterten Transkriptionsregeln (Dresing & Pehl, 2024, S.22), wird

eine Pause ab vier Sekunden unter der Kennzeichnung (Zahl) gemessen, wodurch die Kennzeichnung (...) in dieser Arbeit als eine bis zu dreisekündige Pause verstanden wird. Hierbei wird sich gegen den erweiterten Transkriptionsvorschlag der Kennzeichnung in (.) als einsekündige (..) als zweisekündige und (...) als dreisekündige Pausen entschieden.

#...#	Zeitmarke, Fundort der Gesprächssequenz in der Aufnahme
I:	Interviewende Person
B1:	Personenspezifische Kürzel (mit Kennnummer)
/	Wort- oder Satzabbruch
(...)	Pause bis zu drei Sekunden
(Zahl)	gemessene Pause (ab drei Sekunden)
hAUs	Betonungen werden durch Versalien gekennzeichnet
(lacht)	nonverbale Äußerungen/ Handlungen werden in Klammern notiert
„(Glück?)“	Kennzeichnung unverständlicher Wörter „(unv.)“ oder vermuteter Wortlaut

Abbildung 5: Transkriptionsregeln in Anlehnung an Dresing & Pehl (eigene Darstellung)

Die Transkription gilt als ein zeitaufwendiges Verfahren, das Übung bedarf und die Zeitdauer der Aufnahme deutlich übersteigt (Knoblauch & Kahl, 2018, S.233). Zur Unterstützung wurde für diese Arbeit das F4 Transkriptionssystem gewählt.

## 5.4.2 Analyseverfahren - Qualitative Inhaltsanalyse

In dieser Arbeit wird für die Datenauswertung die qualitative Inhaltsanalyse verwendet. Bei dieser Auswertungsmethode handelt es sich um ein streng methodisches Verfahren, mit dessen Hilfe man das Material systematisch durcharbeiten kann. Dabei wird das Material in Segmente zerteilt und nacheinander bearbeitet. Kern der qualitativen Inhaltsanalyse stellt ein Kategoriensystem dar, welches theoriegestützt anhand des vorliegenden Materials entwickelt wird. Das Kategoriensystem legt die Aspekte fest, die innerhalb des Materials herausgegriffen und ausgewertet werden sollen. Mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse soll die Datenmenge des vorliegenden Materials auf das Wesentliche reduziert werden. Zentral für die Reduktion des Materials ist, dass es das Grundmaterial repräsentieren muss (Mayring, 2023, S.98). Mayring (2014, 2015) identifiziert diese Zusammenfassung, neben der Explikation und Strukturierung, als eine der drei Grundformen qualitativer Inhaltsanalysen (Mayring, 2023, S.98).

Für die Datenauswertung wurde sich für diese Arbeit für eine Orientierung an der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2022) entschieden. Dabei handelt es sich um eine Variante der qualitativen Inhaltsanalyse (Kuckartz & Rädiker,

2022, S.104). Kuckartz und Rädiker beschreiben die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse anhand einer Spirale in sieben Schritten. Der spiralförmige Aufbau soll verdeutlichen, dass die Phasen aufeinander aufbauen, jedoch auch untereinander verknüpft sind (Kuckartz & Rädiker, 2022, S.132).

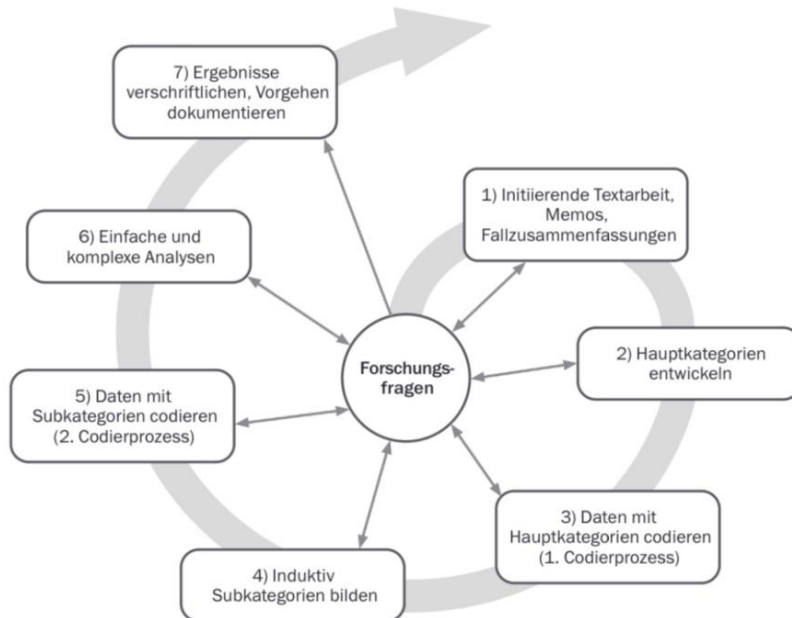


Abbildung 6: Ablauf einer inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse

Quelle: Kuckartz & Rädiker, 2022, S.132

In der ersten Phase wird das Textmaterial gesichtet, wobei zentrale Textstellen und Aussagen markiert werden. Dazu können Gedanken und Anmerkungen notiert werden. Fallzusammenfassungen bilden den Abschluss der ersten Phase (Kuckartz & Rädiker, 2022, S.132f.). Die zweite Phase befasst sich mit der Entwicklung der Hauptkategorien. Die Entwicklung erfolgt in der Regel in Abhängigkeit zu den entwickelten Forschungsfragen und mithilfe der Themen, die bereits bei der Erhebung von Interesse waren (Kuckartz & Rädiker, 2022, S.133). Die Entwicklung kann daher deduktiv (basierend auf den Forschungs- und Leitfragen), aber auch induktiv in Ableitung der erhobenen Daten erfolgen. Unabhängig davon, empfehlen Kuckartz und Rädiker vor der ersten Codierphase ihre Anwendbarkeit anhand eines Teils der Daten zu testen (Kuckartz & Rädiker, 2022, S.133f.). In der dritten Phase des Analyseprozesses findet die erste Codierphase statt. Diese zeichnet sich dadurch aus, dass das Material zeilenweise betrachtet wird und den jeweiligen Textstellen Kategorien zugewiesen werden (Kuckartz & Rädiker, 2022, S.134). Die Durcharbeitung des gesamten Materials unter Beachtung der gebildeten Kategorien beinhaltet daher zeilenweise die Entscheidung, welche der erhobenen Kategorien, in dem Abschnitt thematisiert werden. Hierbei werden nur Textabschnitte zugeordnet, die für die Auswertung sinntragende Informationen enthalten. Ist dieser Sinn nicht gegeben, wird die Textstelle nicht kodiert. Ein

Textabschnitt oder eine Textzeile kann dabei mehreren Themen oder Subthemen zugeordnet werden und daher mit mehreren Kategorien kodiert werden (Kuckartz & Rädiker, 2022, S.134). Die Kategorien, die innerhalb der ersten Codierphase gebildet wurden, sind in der Regel noch recht allgemein, weshalb mindestens für die relevanten Kategorien in der vierten Phase vorwiegend induktiv Subkategorien gebildet werden (Kuckartz & Rädiker, 2022, S.138). In dieser Arbeit wurde sich für eine deduktiv-induktive Kategorienbildung entschieden, da die formulierten Nachfragen bei den Interviewleitfäden bereits eine gute Grundlage zur Bildung der Subkategorien bildeten. Bei der Bildung der Subkategorien wurde sich folglich an der Literatur sowie an den Leitfäden der Interviews orientiert. Die Subkategorien wurden daraufhin am Material weiterentwickelt und erweitert.

In der fünften Phase findet die zweite Codierphase statt, in welcher das bereits mithilfe der Hauptkategorien codierte Material ein weiteres Mal durchgearbeitet wird, diesmal unter Berücksichtigung der Subkategorien (Kuckartz & Rädiker, 2022, S.142). Um die Kategorien zu definieren und zu ordnen, wird ein Codierleitfaden angelegt (Kuckartz & Rädiker, 2022, S.65f.). Je nachdem wie der Analyseprozess fortgeschritten ist, kann bei der Auswertung neuer Interviews bereits auf die gebildeten Subkategorien zurückgegriffen werden, wodurch die Phase 3 *Daten mit Hauptkategorien codieren* (1. Codierprozess) übersprungen werden kann (Kuckartz & Rädiker, 2022, S.142f.).

Phase 6 bereitet die Ergebnisinterpretation vor. In dieser Phase finden Analysen statt, die unterschiedliche Formen annehmen können. Hinsichtlich der strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse sind in dieser Phase die Haupt- und Subthemen zentral für die Auswertung (Kuckartz & Rädiker, 2022, S.147). Für diese Arbeit erscheint die kategoriebasierte Auswertung entlang der Hauptkategorien am sinnvollsten. Die Auswertungsform umfasst die Darstellung der Erkenntnisse aus dem Material entlang der Hauptkategorien, wobei auch die Subkategorien dargestellt und beschrieben werden. Um die inhaltlichen Ergebnisse präsentieren zu können, müssen die Kategorien in eine sinnvolle und nachvollziehbare Reihenfolge gebracht werden (Kuckartz & Rädiker, 2022, S.148f.).

Für die qualitative Inhaltsanalyse dieser Arbeit wurde sich hinsichtlich der Kategorien für eine getrennte Darstellung der Kategorien und ihrer Definition und der Zuordnung der Ankerbeispiele entschieden. Diese werden in dieser Arbeit als Kodierleitfaden und Kategoriensystem bezeichnet. Innerhalb des Kodierleitfadens werden die Haupt- und Subkategorien sowie ihre Definition dargestellt (siehe 6.1 und 6.3). Innerhalb des Kategoriensystems werden den Kategorien Ankerbeispiele sowie ihr Fundort zugeordnet und paraphrasiert (siehe Anhang).

In der siebten Phase geht es darum die gewonnenen Erkenntnisse und daher die erhobenen Antworten der Forschungsfragen zu verschriftlichen, wobei auf die Erarbeitung der vorangegangenen Phasen zurückgegriffen wird (Kuckartz & Rädiker, 2022, S.154).

## 6. Empirische Studienergebnisse

Im Anschluss an die Methodischen Grundlagen, die dieser Untersuchung zu Grunde liegen, sollen im Folgenden die Ergebnisse der Interviews vorgestellt werden. Hierzu wird zunächst die untersuchte Stichprobe dargestellt. Bevor die separate Ergebnisdarstellung der Lehrer- und Schülerinterviews erfolgt, wird jeweils der entsprechende Kodierleitfaden in tabellarischer Darstellung vorangestellt. Dieser enthält eine Kennzeichnung der induktiv erstellten Kategorien mittels eines Sternchens, während die anderen Kategorien deduktiv mithilfe des Interviewleitfadens erstellt wurden.

### Stichprobe:

Die fünf Lehrerinterviews wurden mit Lehrkräften aus drei verschiedenen Grundschulen aus Baden-Württemberg und Hessen durchgeführt. Unter den befragten Lehrkräften befanden sich drei Klassenlehrerinnen der Klassenstufe 4 sowie zwei Fachlehrerinnen. Drei der befragten Lehrkräfte entstammen zudem der gleichen Grundschule. Aus dieser Grundschule konnten auch fünf Schüler für die Schülerinterviews gewonnen werden. Die Grundschulkinder entstammen dabei der gleichen vierten Klasse. Die Klassenlehrerin der interviewten Kinder wurde selbst nicht interviewt.

## 6.1 Kodierleitfaden der Lehrerinterviews

Tabelle 1: Kodierleitfaden der Lehrerinterviews (eigene Darstellung)

Kürzel	Thematische Haupt- und Subkategorie	Definition
K1	Konfliktverständnis und Vorkommen von Schülerkonflikten im Schulalltag	
K1.1	Definition und Charakteristika von Schülerkonflikten	Angaben zum Konfliktverständnis und zu Konfliktmerkmalen, sowie Angaben zu typischen Merkmalen und Dynamiken von Schülerkonflikten
K1.2	Häufigkeit und Vorkommen von Schülerkonflikten	Angaben zum Vorkommen und zur Häufigkeit von Schülerkonflikten im Schulalltag
K1.3*	Haltung der Lehrkräfte bezüglich Schülerkonflikten	Angaben, die Auskunft über die Haltung und Sichtweise von Lehrkräften gegenüber Schülerkonflikten ermöglichen
K1.4*	Entwicklung und Wahrnehmung von Schülerkonflikten	Angaben zu der Wahrnehmung von Lehrkräften hinsichtlich der Entwicklung Schülerkonflikten
K2	Ursachen, Auslöser und Verläufe von Schülerkonflikten	
K2.1*	Individuelle Faktoren bei Schülern	Angaben zu personenbezogenen, entwicklungsbedingten Auslösern bei Kindern, wie emotionale Belastungen und individuell empfundene Überforderungen
K2.2*	Soziale Dynamik und Interaktion	Angaben zur Gruppendynamik, zu Fairnessproblemen, Provokationen und Aggressionen
K2.3*	Externe und situationsbezogene Einflüsse	Angaben zum Einfluss externer Faktoren sowie situationsbedingte Auslöser, die aus Sicht der Lehrkräfte zu Konflikten führen
K2.4	Altersunterschiede	Angaben zu altersbedingten Unterschieden von Kindern bezüglich der Entstehung und des Umgangs mit Konflikten
K2.5	Geschlechtsunterschiede	Angaben zu geschlechterbasierten Unterschieden von Mädchen und Jungen bezüglich der Entstehung und des Umgangs mit Konflikten
K3	Konfliktumgang und pädagogische Ansätze der Lehrkräfte bei Schülerkonflikten	
K3.1	Individuelle Methoden, Werkzeuge und Handlungsweisen von Lehrkräften im Umgang mit Schülerkonflikten	Angaben zu spezifischen Ansätzen, Strategien und Techniken, die das individuelle Handeln und die Vorgehensweise der Lehrkräfte im Umgang mit Schülerkonflikten betreffen
K3.2*	Pädagogische Grundsätze und Herangehensweisen von Lehrkräften im Umgang mit Schülerkonflikten	Angaben, die allgemeine pädagogische Überlegungen, Grundhaltungen sowie Einstellungen von Lehrkräften betreffen und ihr persönliches Eingreifen leiten
K3.3	Einflüsse des Alters der Kinder auf den Konfliktumgang der Lehrkräfte	Angaben, die den Einfluss vom Alter der Konfliktkinder auf den Umgang der Lehrkräfte mit dem Konflikt betreffen
K3.4*	Bestrafung und Konsequenzen bei Schülerkonflikten	Angaben, die Auskunft darüber geben, ob und in welchen Situationen Lehrkräfte bei Schülerkonflikten mit Bestrafungen und Konsequenzen arbeiten sowie ihre Haltung dazu
K3.5	Schulische Konzepte und Unterstützungssysteme	Angaben, die den Einsatz und die Reflexion von schulisch genutzten Konzepten, Methoden und Unterstützungssystemen zur Konfliktbewältigung betreffen



K3.6	Förderung eigenständiger Konfliktlösungen von Schülern	Angaben zu verwendeten Maßnahmen und Methoden zur Befähigung von Schülern zu einer eigenständigen Konfliktlösung sowie zur Bedeutung eigener Konfliktlösungen für Kinder
K3.7*	Vorbildfunktion und Einfluss von Lehrkräften auf das Konfliktverhalten von Kindern	Angaben zum Einfluss der Lehrkräfte und der schulischen Gemeinschaft auf das Konfliktverhalten von Schülern sowie der Vorbildfunktion von Lehrkräften
K3.8*	Selbstreflexion der Lehrkräfte zu ihrem eigenen Konfliktmanagement	Angaben zur Auseinandersetzung der Lehrkräfte mit ihrem bisherigen Konfliktumgang, sowie zu Selbsteinschätzungen, Lernerfahrungen und identifiziertem Verbesserungspotenzial
K3.9	Verbesserung der Konfliktbewältigung an Grundschulen	Angaben, die die Optimierung des Konfliktmanagements an Grundschulen und die Vorbereitung auf Schülerkonflikte betreffen
K4	Präventive Maßnahmen	
K4.1	Förderung der Gemeinschaft und des sozialen Miteinanders	Angaben zu Maßnahmen und Strategien, die auf ein positives Miteinander, die Stärkung der Klassengemeinschaft und die Reduktion von Konflikten abzielen
K4.2*	Soziale und emotionale Kompetenzentwicklung	Angaben zur Förderung der individuellen Fähigkeiten der Schüler mit Konflikten und Emotionen umzugehen sowie Empathie zu entwickeln und einer respektvollen Kommunikation
K4.3*	Regeln, Strukturen und Maßnahmen	Angaben zu der Schaffung und Nutzung von Regeln, Strukturen und Maßnahmen zur Prävention von Konflikten
K5	Chancen und Herausforderungen von Schülerkonflikten	
K5.1	Herausforderungen bei der Konfliktlösung	Angaben zu Herausforderungen, die Lehrkräfte bei Konflikten und ihrer Lösung erleben sowie zu schwierigen Konfliktsituationen
K5.2*	Einflüsse auf das Klassen- und Lernklima	Angaben zum wahrgenommenen Einfluss von Schülerkonflikten auf das Klassen- und Lernklima (z.B. Wohlbefinden und Konzentration der Kinder)
K5.3*	Zeitliche Ressourcen bei der Konfliktklärung	Angaben zu zeitlichen Einschränkungen und deren Einfluss auf den Konfliktlösungsprozess, Angaben zu Ressourcen, die den Lehrkräften für die Konfliktbewältigung zur Verfügung stehen
K5.4	Chancen für Schüler durch Konflikte	Angaben zu möglichen (Lern-)Chancen durch Konflikte für Kinder und ihren Einfluss auf ihre persönliche und soziale Entwicklung
K6	Gewalt in Konflikten	
K6.1	Umgang der Lehrkräfte bei Gewaltanwendungen von Kindern in Schülerkonflikten	Angaben zum Umgang der Lehrkräfte mit gewalttätigen Auseinandersetzungen unter Schülern, Wahrnehmung und Erleben von Gewalt durch Schüler in Konflikten
K6.2	Gewaltprävention und Reflexion	Angaben bezüglich Maßnahmen zur Gewaltprävention sowie zur Förderung eines gewaltfreien Umgangs mit Konflikten durch Reflexionen
K7	Konstruktive Konfliktlösung	
K7.1	Merkmale einer konstruktiver Konfliktlösung	Angaben, was Lehrkräfte unter einer konstruktiven/gelungenen Konfliktlösung verstehen
K7.2	Faire Konfliktlösungen bei Schülerkonflikten	Angaben, was Lehrkräfte unter einer fairen Konfliktlösung verstehen und wie sie Schüler unterstützen zu einer solchen Lösung zu kommen
K7.3	Einschätzung der Schülerperspektive	Angaben, die Einschätzungen betreffen, was Grundschul Kinder unter einer fairen oder gelungenen Konfliktlösung verstehen

## 6.2 Darstellung der Ergebnisse der Lehrerinterviews

### Ergebnisse in K1: Konfliktverständnis und Vorkommen von Schülerkonflikten im Schulalltag

Kategorie 1 **Konfliktverständnis und Vorkommen von Schülerkonflikten im Schulalltag (K1)** wurde überwiegend deduktiv auf Basis des Leitfadens gebildet und ließ sich durch vier Subkategorien ausdifferenzieren, die genauere Informationen zu dem Konfliktverständnis, deren Häufigkeit, zur Haltung und zum Erleben von Lehrkräften bezüglich Schülerkonflikten geben.

Hinsichtlich der **Definition und Charakteristika von Schülerkonflikten (K1.1)** setzen die befragten Lehrkräfte unterschiedliche Schwerpunkte. B1 und B4 beschreiben eine Meinungsverschiedenheit zwischen zwei Parteien, die zu Disharmonie (B1, Z. 11-15) oder Reibereien führt (B4, Z. 18-20). Auch B3 beschreibt ein Missverhältnis als Konflikt, hebt in der Definition jedoch zusätzlich eine gewisse Dauer als Voraussetzung hervor (B3, Z. 13-19). B5 definiert Konflikte als ein Aufeinandertreffen unterschiedlicher Bedürfnisse und Interessen (B5, Z. 18-25). B2 unterscheidet bei der Austragung von Konflikten in verbale und körperliche Auseinandersetzungen (B2, Z. 16-19) und B5 beschreibt, dass verschiedene Faktoren Konflikte beeinflussen (B5, Z. 193-104). Charakteristisch für Schülerkonflikte erachtet B4 eine Streitsituation um den gleichen Gegenstand oder Beleidigungen unter den Schülern (B4, Z. 14-16). Aufgrund der Vielfältigkeit der Schülerkonflikte beschreibt B5: „[...] das ist multifaktoriell natürlich beeinflussbar, was Konflikte ausmacht“ (B5, Z. 103-104). In Bezug auf **Häufigkeit und Vorkommen von Schülerkonflikten (K1.2)** beschreiben alle der fünf befragten Lehrkräfte, dass es sich bei Schülerkonflikten um ein nahezu alltägliches Phänomen handelt (B1, Z. 18-20; B2, Z. 22-23; B3, Z. 22; B4, Z. 23-32; B5, Z. 52-53). B4 hebt hervor, dass es phasenweise mal zu mehr und weniger Konflikten im Schulalltag kommt, man in der Regel jedoch täglich mit Schülerkonflikten konfrontiert ist (B4, Z. 23-32). B1 und B4 beschreiben, dass Schülerkonflikte verstärkt in der Pause auftreten und weniger im Unterricht (B1, Z. 18-20; B4, Z. 23-32). Bezüglich der **Haltung der Lehrkräfte bezüglich Schülerkonflikten (K1.3)** geben alle der befragten Lehrkräfte an, positiv zu Konflikten zu stehen. B1 beschreibt, dass es sich beim Lösen von Konflikten um eine Kompetenz handelt „[...] die man IMMER im Leben braucht“ (B1, Z. 251-252). Auch B2 betont, dass es nicht darum geht Schülerkonflikte zu unterbinden, sondern Schülern einen geeigneten Konfliktumgang zu vermitteln (B2, Z. 22-23). Diesbezüglich stellt B5 in den Vordergrund, dass Schülern kein Täter-Opfer-Denken vermittelt werden darf und dass man als Lehrkraft den Schülern gleichwertig und ohne Vorurteile begegnen muss (B5, Z. 449-458). Hinsichtlich der **Entwicklung und Wahrnehmung von Schülerkonflikten (K1.4)** beschreibt B5, dass sie das Gefühl hat, dass Kindern heutzutage zunehmend weniger ein eigenständiger Konfliktumgang vermittelt wird (B5, Z. 25-27).

Stattdessen würden Kinder schnell in Konflikten um Hilfe bitten (B5, Z. 32-35). Zusätzlich nimmt sie wahr, dass viele Kinder nicht mehr von zuhause vermittelt bekommen, dass man sich entschuldigt, wenn man versehentlich etwas gemacht hat. In ihrer Wahrnehmung resultieren viele Konflikte aus Missverständnissen, da Kinder nicht einordnen können, ob das andere Kind gerade absichtlich gehandelt hat (B5, Z. 124-131). Grundsätzlich geht sie davon aus, dass Konflikte entstehen, wenn wesentliche Bedürfnisse bei den Kindern nicht erfüllt sind und dass man daher mit der Sicherstellung der Grundbedürfnisse viele Konflikte verhindern kann (B5, Z. 53-54).

## **Ergebnisse in K2: Ursachen, Auslöser und Verläufe von Schülerkonflikten**

Kategorie 2 thematisiert die **Ursachen, Auslöser und Verläufe von Schülerkonflikten (K2)** und wurde in fünf Subkategorien ausdifferenziert. Die Subkategorien K2.1 bis K2.3 wurden induktiv anhand der Interviewaussagen erstellt. Dabei identifizierten die Lehrkräfte **individuelle Faktoren bei Schülern (K2.1)**, Faktoren, welche die **soziale Dynamik und Interaktion (K2.2)** betreffen sowie **externe und situationsbezogene Einflüsse (K2.3)**. Deduktiv anhand des Interviewleitfadens wurde die Subkategorien K2.4 und K2.5 gebildet, welche **Altersunterschiede (K2.4)** und **Geschlechtsunterschiede (K2.5)** betreffen.

Die Lehrkräfte beschreiben einige **individuelle Faktoren bei Schülern (K2.1)**. Für die Befragte B3 spielen vor allem Faktoren der mangelnden Perspektivübernahme und Selbstreflexion der Kinder in die Konfliktenstehung und ihren Verlauf mit ein. Sie beschreibt, dass die Schüler noch Schwierigkeiten haben, ihr eigenes Zutun am Konflikt zu erkennen oder sich in andere hineinzusetzen (B3, Z. 32-36 & Z. 253-259). In diesem Zusammenhang sieht sie bei vielen Kindern noch einen gewissen Egozentrismus, da sie beispielsweise nicht in der Lage sind einzusehen, dass sie einen Spielgegenstand einen gewissen Zeitraum hatten und daher einem anderen Kind abgeben können (B3, Z. 69-70). Der Aspekt der Lautstärke, welcher in dem Beispiel von B3 deutlich wird (Z. 253-259), wird auch von B4 genannt, welche beschreibt, dass Lautstärke von manchen Kindern als belastend wahrgenommen wird (B4, Z. 79-80). Im Unterricht kann zudem eine individuell empfundene Überforderung bei einer Aufgabe zu Frustration bei Schülern führen, die sich dann in der Pause in Konflikten entlädt, meint B5 (Z. 67-72). B5 ist zudem der Ansicht, dass Konflikte aus eingeschränkten Bedürfnissen resultieren; „[...] Wenn es zu eng ist, wenn es zu straff ist, wenn das Bedürfnis nach Ruhe, Entspannung, Erholung, wenn das Bedürfnis nach Spiel und Spaß nicht erfüllt ist, wenn sich da etwas anstaut, dann ist man gereizter [...]“ (B5, Z. 55-59). Sie beschreibt, dass beispielsweise ein Konflikt, den ein Schüler anfängt, weil er von einem anderen Kind angerempelt wurde, auf dem verletzten Bedürfnis nach Achtsamkeit basiert. Ihrer Einschätzung nach resultieren dabei viele Konflikte auf Missverständnissen (B5, Z. 117-124). Aspekte, die soziale Interaktionsprozesse unter Kindern betreffen, wurden der Kategorie

**soziale Dynamik und Interaktion (K2.2)** zugeordnet. Die befragten Lehrkräfte beschreiben, dass gezielte Provokationen (B4, Z. 59-62) oder Beleidigungen (B4, Z. 15-17) zu Schülerkonflikten führen, aber auch der Ausschluss aus einer Gruppe oder aus einer Spielsituation (B3, Z. 66-68; B5, Z. 131-138). Neben Streitereien um ein Spielzeug (B5, Z. 131-138; B3, Z. 66-68) stellt eine begrenzte Anzahl von einem Spielgegenstand einen häufigen Streitgrund dar, wie die Tischtennisplatte (B4, Z. 94-95) oder die Schaukel (B2, Z. 167-169). Bezüglich der Spielsituationen beschreibt B2 zudem das Fußballspiel, das Eskalationspotenzial enthält und bei dem die Kinder schnell ein Gefühl der Unfairness erleben (B2, Z. 68 & Z. 71-74). Auch die physische Reaktion von Kindern, wenn sie ein anderes Kind zum Beispiel hauen, kann zum Konflikt werden (B3, Z. 66-68). B2 nennt als Sonderfall den Sportunterricht, bei dem vergleichsweise mehr Konflikte während des Unterrichts produziert werden, weil er von den Kindern viel soziale Interaktion verlangt (B2, Z. 93-95). Da die Lehrkräfte Äußerungen tätigen, die situationsbedingt der Pause zuzuordnen sind oder in denen beispielsweise über die Eltern externe Einflüsse deutlich werden, wurde induktiv die Subkategorie **externe und situationsbedingte Einflüsse (K2.3)** gebildet. Die Lehrkräfte erklären übereinstimmend, dass die Pause die konfliktreichste Zeit im Schulalltag hinsichtlich Schülerkonflikten darstellt (B1, Z. 25-33; B2, Z. 77-83; B3, Z. 61-63; B4, Z. 67-73; B5, Z. 72-77) und begründen dies mit einer anderen Rahmumgebung in Bezug auf die Anzahl und die Zusammensetzung der Kinder im Vergleich zum Klassenverbund (B1, Z. 25-33). Pausen verfügen über eine geringere Struktur und Kontrolle durch Lehrkräfte, womit für die Kinder eine größere Freiheit einhergeht (B1, Z. 25-33; B4, Z. 67-73). Als Konfliktthemen, die in K2.1 und K2.2 bereits inhaltlich eingeordnet wurden, nennen die Lehrkräfte innerhalb der Pausen physische Enge und Streit um ein Spielzeug, angestaute Frustration (B5, Z. 72-77), das Gefühl verfolgt zu werden, absichtliche Provokation und Spielsituationen (B4, Z. 43-49), aber auch Missverständnisse. Beispielsweise, wenn ein anderes Kind stolpert und ein Kind gerade über etwas anderes lacht (B2, Z. 77-83). Im Unterricht selbst beschreiben B2, B3 und B4, dass die Struktur und Anleitung die Konfliktenstehung eingrenzen. Konflikte entstehen nach B3 damit eher vor dem Unterricht und B4 beschreibt, dass wenn es im Unterricht zu Konflikten kommt, es sich eher um Kleinigkeiten handelt, dass die Kinder sich beispielsweise beschuldigen oder beleidigen (B2, Z. 90-93; B3, Z. 61-63; B4, Z. 39-43). Auch Situationen außerhalb der Schule wirken wiederum manchmal extern in den Schulalltag ein. B2 spricht davon, dass Konflikte, die auf dem Schulweg stattgefunden haben oder der Nachmittagsbetreuung entstammen, manchmal in der Schulzeit wieder zu Themen bei den Kindern werden (B2, Z. 223-227) und B5 spricht davon, dass der Konfliktumgang des Elternhauses auch einen großen Einfluss auf die Schüler hat (B5, Z. 77-79). In Bezug auf **Altersunterschiede (K2.4)** und in diesem Zuge Einflüsse des Alters und der Klassenstufe der Kinder, nehmen besonders die Lehrkräfte B1, B2 und B4 Unterschiede bezüglich Konfliktenstehung und Konfliktverlauf unter den Kindern

wahr. Bei jüngeren Schülern ergeben sich Konflikte bereits aus kleineren Missständen (B1, Z. 39-44; B2, Z. 105-116; B4, Z. 106-111), zudem stehen andere soziale Themen im Vordergrund (B3, Z. 159-160; B4, Z. 130-131). B4 führt diese Unterschiede darauf zurück, dass die Kinder in der ersten Klasse erst noch ihre Mitschüler kennenlernen müssen, den sozialen Rahmen daher noch weniger kennen und noch stärker auf sich selbst konzentriert sind (B4, Z. 123-129). B1 empfindet, dass jüngere Schüler mehr Konflikte austragen bzw. beschreibt, dass bereits kleine Situationen ausreichen, um einen Konflikt hervorzurufen (B1, Z. 39-44). Auch B2 stellt im Vergleich zu ihrer jetzigen vierten Klasse fest, dass sich die Kinder in der ersten Klasse noch an mehr Kleinigkeiten gestört haben. Als Beispiel nennt sie Situationen wie „ZUNGE rausstrecken“ oder „DER hat mich angerempelt.“ (B2, Z. 105-116). B1 erlebt, dass jüngere Schüler empfindlicher reagieren, was beispielsweise Kritik oder Verbesserungen angeht und dies sehr persönlich nehmen und emotional reagieren, da sie sich persönlich angegriffen fühlen (B1, Z. 49-53). B4 beschreibt, dass jüngere Schüler dazu neigen körperlich zu reagieren oder mutwillig etwas kaputt zu machen, da sie noch nicht gelernt haben ihre Konflikte verbal zu klären (B4, Z. 761-769). Im Vergleich zu jüngeren Schülern reagieren die älteren Schüler der Grundschule bereits gelassener auf Sticheleien durch Andere (B1, Z. 49-53), können Situationen bereits differenzierter betrachten (B4, Z. 522-524) und zunehmend eigenständig lösen (B4, Z. 106-111). B1 beschreibt, dass ältere Schüler ihre Konflikte zunehmend passiv ausführen (B1, Z. 39-44). Auch B4 beschreibt die Austragungsform von Konflikten bei den älteren Schülern als etwas subtiler. Im Gegensatz zu den jüngeren Schülern tragen sie ihre Konflikte zwar mehr mit Worten aus, wissen jedoch auch wie sie diese verletzend einsetzen können (B4, Z. 761-769). Zudem kennen Sie die Schwächen anderer Kinder und können gezielt provozieren (B4, Z. 118-123). Im Gegensatz zu B1-B4 nimmt B5 altersspezifische Unterschiede weniger wahr, zwar sagt sie, dass sich die Konflikte in Klasse 4 ein wenig von denen in Klasse 1 unterscheiden, bezeichnet diese im Großen und Ganzen jedoch als sehr ähnlich (B5, Z. 115-116), wodurch sie keine großen Unterschiede erlebt bzw. erkennt (B5, Z. 139-141). Bezüglich möglicher **Geschlechtsunterschiede (K2.5)** bei Mädchen und Jungen hinsichtlich der Konfliktentstehung und des Konfliktverlaufs, nehmen alle befragten Lehrkräfte Unterschiede wahr. B1 nimmt Mädchen in Konflikten häufiger als traurig wahr und findet, dass diese leise werden. Jungen neigen hingegen zu einer lauten und offensichtlichen Konfliktaustragung (B1, Z. 59-62). Sie nimmt daher Unterschiede in der Konfliktaustragung wahr, nicht aber, was die Gründe für die Konflikte betrifft (B1, Z. 65-66). B4 beschreibt, dass bei Mädchen Konflikte eher aus Kleinigkeiten heraus entstehen, beispielsweise aus dem Vorwurf, dass etwas nachgemacht wurde (B4, Z. 154-158). B2 nimmt in ihrer aktuellen Klasse keine ausgeprägten geschlechtsspezifischen Unterschiede hinsichtlich der Konflikte der Kinder wahr, beschreibt allgemein jedoch, dass sie grundsätzlich Mädchen bisher eher verbal und Jungen eher körperlich in der Austragung wahrgenommen hat (B2, Z. 120-128). B3

beschreibt, dass Mädchen nicht weniger Konflikte als Jungen erleben, ihre Austragung jedoch subtiler und für Außenstehende schwerer zu erfassen ist, während Jungen ihre Konflikte tendenziell offensichtlicher austragen (B3, Z. 74-81). B4 spricht davon, dass sie keine Verallgemeinerung anstellen möchte, dass sie jedoch geschlechterspezifische Unterschiede in Schülerkonflikten durchaus auffällig findet (B4, Z. 134-137). Mädchen neigen nach Wahrnehmung von B4 dazu verbale Aussagen sehr ernst zu nehmen und darauf gereizt zu reagieren (B4, Z. 139-143). Diese Einschätzung teilt B5, welche beschreibt, dass sich Mädchen eher mit Worten verletzen, während Jungen häufiger körperlich handeln (B5, Z. 741-745).

### **Ergebnisse in K3: Konfliktumgang und pädagogische Ansätze der Lehrkräfte bei Schülerkonflikten**

Die Kategorie **Konfliktumgang und pädagogische Ansätze der Lehrkräfte bei Schülerkonflikten (K3)** entstand deduktiv und wurde durch neun sowohl deduktiv als auch induktiv gebildete Subkategorien ausdifferenziert. Die Subkategorien geben genauere Erkenntnisse über die individuellen Handlungsweisen der Lehrkräfte bis hin zu schulisch umgesetzten Konzepten. Dabei werden unter anderem pädagogische Grundsätze der Lehrkräfte erfasst sowie Einflüsse auf ihren Konfliktumgang, Möglichkeiten Schüler zu einer eigenständigen Konfliktlösung zu verhelfen und ihre Haltung bezüglich Strafen bei Schülerkonflikten.

In Bezug auf **individuelle Methoden, Werkzeuge und Handlungsweisen von Lehrkräften im Umgang mit Schülerkonflikten (K3.1)** beschreibt B1, dass Kinder im Konflikt oft aufgebracht sind, weshalb sie diese erstmal zu beruhigen versucht. Anschließend hört sie sich beide Kinder an. Dahinter sieht sie das Bedürfnis der Kinder sich Gehör zu verschaffen (B1, Z. 69-75). Die Bedürfnisse der Kinder stehen auch bei ihrem weiteren Vorgehen im Vordergrund. Dabei versucht sie die Kinder zunächst zu einer eigenständigen Konfliktlösung anzuregen, hierbei fragt sie die Kinder, was sie jetzt voneinander brauchen (B1, Z. 77-82 & Z. 106-114). Zusammenfassend spricht B1 von der Konfliktentkräftung, indem sie auf das Wohlbefinden der Kinder eingeht und von einer Reflexion (B1, Z. 117-120). Auch B2 und B4 beschreiben, dass Kinder oft noch hitzig in Konflikten sind. Die Lehrkräfte geben an, dass sie in einem solchen Fall die Konfliktklärung auf den Folgetag verschieben (B2, Z. 155-160) oder die Kinder einzeln anhören (B4, Z. 578-591). B2 und B5 geben beide an den Klassenrat für die Konfliktbesprechung innerhalb der Klasse zu nutzen (B5, Z. 689-690; B2, Z.138-147). B2 nutzt diesen zur Reflexion vergangener Schülerkonflikte, da sie empfindet, dass Kinder zugänglicher für Vorschläge von anderen Kindern sind (B2, Z.138-147). In der Konfliktklärung mit zwei Streitkindern ist es B2 wichtig, dass diese Ich-Botschaften verwenden und darüber nachdenken, wie sie den Streit hätten vermeiden können (B2, Z. 59-62). B5 setzt zur

Konfliktbewältigung die Gewaltfreie Kommunikation (GFK) ein. Das Konzept beinhaltet vier Schritte „[...] Beobachtung, Gefühl, Bedürfnis, Bitte [...]“ (B5, Z. 169-171). In ihrer Klasse hat sie die darauf basierende Darstellung der Giraffen- und Wolfssprache etabliert (B5, Z. 243-249). B5 empfindet die GFK als Win-Win-Lösung und begründet den Einsatz zudem damit, dass das Konzept für sie „[...] eine der sinnvollsten und effektivsten Lösungsmöglichkeiten ist mit Konflikten [...] fair und lösungsorientiert umgehen zu können“ (B5, Z. 278-285). Auf dem Pausenhof ist es ihr wichtig die Konfliktkinder anzuregen, die Situation ohne Bewertungen zu beschreiben. Einander keine Absichten zu unterstellen, sondern stattdessen beieinander nachzufragen (B5, Z. 376-388). Aus den Beschreibungen der Lehrkräfte lassen sich pädagogische Überlegungen erkennen, weshalb die Subkategorie: **Pädagogische Grundsätze und Herangehensweisen von Lehrkräften im Umgang mit Schülerkonflikten (K3.2)** gebildet wurde. Für B5 ist es wichtig, dass Kinder sich wahrgenommen fühlen und dass man ihnen neutral und ohne Vorbehalte begegnet (B5, Z. 473-475 & Z. 595). Dabei sind für sie Gleichwertigkeit und Verständnis zentral (B5, Z. 465-467). Neben dem Verständnis, dass die Lehrkraft den Konfliktkindern gegenüber aufbringt, geht es ihr auch darum, dass die Konfliktkinder ein gegenseitiges Verständnis füreinander erzielen und ist der Meinung, dass dieses erzielt werden kann, wenn man lernt über seine Gefühle zu sprechen und Bitten zu formulieren (B5, Z. 271-273). Gegenseitiges Verständnis zu erzielen, empfindet auch B3 als wichtig. Sie möchte die Konflikthintergründe mit den Kindern aufarbeiten und dass sie lernen ihre Perspektiven darzustellen (B3, Z. 323-329). Bei B4 wird die Haltung erkennbar, dass Erwachsene weder in alle Schülerkonflikte eingreifen müssen noch als Richter im Schülerstreit fungieren dürfen, da die Befähigung der Kinder ihre Konflikte selbstständig zu lösen im Vordergrund stehen muss (B4, Z. 347-362). Auch B3 ist der Ansicht, dass Kinder ihre Konflikte, wenn möglich, ohne Erwachsene austragen sollten und versucht ihnen möglichst viel Raum zur eigenständigen Klärung zu ermöglichen (B3, Z. 129-133). B1 gibt zu erkennen, dass es ihr manchmal schwerfällt Kindern diesen Freiraum zu lassen, da sie negative Auswirkungen auf das Unterrichts- und Sozialklima befürchtet. Sie sieht sich verantwortlich für das Wohlergehen der Kinder sowie für eine gute Lernatmosphäre, wodurch sie zu einer direkten Konfliktlösung tendiert (B1, Z. 312-316). Die Lehrkräfte B2 und B4 beschreiben, dass die Konfliktstärke Einfluss auf ihr Eingreifen hat (B2, Z. 372-374; B4, Z. 370-373) und B1 und B3 heben hervor, dass sie grundsätzlich eingreifen, wenn körperliche Gewalt im Spiel ist (B1, Z. 135-142; B3, Z. 124-129). Die Lehrkräfte beschreiben zudem mehrheitlich, dass das Alter der Kinder Einfluss auf ihren Konfliktumgang hat. Bezüglich möglicher **Einflüsse des Alters der Kinder auf den Konfliktumgang der Lehrkräfte (K3.3)** erkennt B3 einen großen Unterschied in ihrem Handeln bei Klasse 1 und Klasse 4 (B3, Z. 160-162). B1 und B3 thematisieren hinsichtlich jüngerer Schüler die Herausforderung der Perspektivübernahme. B3 sagt, dass sie in Klasse 1 einen Perspektivwechsel nicht gleichermaßen voraussetzen kann, wie in Klasse 4 (B3, Z.

168-171) und B1 gibt an, dass aufgrund der geringeren Ausprägung, den Konfliktkindern erst die Perspektive des Konfliktpartners vermittelt werden muss, wodurch die Konfliktklärung mehr Zeit benötigt (B1, Z. 124-132). Daran anschließend gibt B4 an, dass man Konflikten in Klasse 1 und 2 mehr Raum zur Aufarbeitung geben muss, da die Kinder noch über weniger Strategien im Konfliktumgang verfügen (B4, Z. 404-414). B2 gibt zudem an, dass man mit älteren Kindern sachlicher und argumentativer über den Konflikt sprechen kann, während man mit Erstklässlern sensibler sprechen muss (B2, Z. 236-244). Die Reflexion, wie der Konflikt hätte vermieden werden können, ist mit jungen Kindern aus Perspektive von B1 daher auch schwieriger (B1, Z. 111-114). Die Viertklässler können sich bereits besser artikulieren, weshalb sie ihre Konflikte auch besser beschreiben können, während die Erstklässler „[...] ein Gefühl der Ungerechtigkeit und auch der Ohnmacht [...]“ erleben (B4, Z. 422). Da Viertklässler bereits fähiger sind mit ihren Konflikten selbst umzugehen, beeinflusst dies nach B4 auch die Art wie sie mit den Konflikten umgeht. Zudem kann in Klasse 4 schneller sanktioniert werden (B4, Z. 418-430). Im Unterschied zu B1-B4 sieht B5 weniger altersbasierte Unterschiede zentral für ihren Umgang als vielmehr klassenspezifische Unterschiede (B5, Z. 726-734). In der Beschreibung von B4 ist deutlich geworden, dass es manchmal zu **Bestrafungen und Konsequenzen bei Schülerkonflikten (K3.4)** kommt. B1 berichtet an ihrer Schule von einer Grafik, die aufzeigt, ab welcher Stufe das Verhalten von Schülern eine Konsequenz mit sich bringt und welche Personen in diesen Fällen verantwortlich sind (B1, Z. 175-177). Die Grafik bezieht sich auf Schülerverhalten, welches wiederholt auftritt oder durch Gewalteinsatz andere Kinder gefährdet (B1, Z. 182-185). B2 berichtet, dass sie Strafen gibt, wenn das Verhalten des Kindes unverhältnismäßig stark war. Als Konsequenzen nennt sie beispielsweise Schaukelverbot (B2, Z. 173-178) oder auch den Ausschluss von einem Klassenausflug (B2, Z. 275-278). Auch B4 hat bei schwerwiegendem Verhalten von Schülern das Gefühl eine Konsequenz zeigen zu müssen, da es ansonsten beliebig wird bzw. die Schüler den Eindruck vermittelt bekommen, dass sie sich lediglich zu entschuldigen brauchen und die Situation anschließend vergessen ist (B4, Z. 281-293). Als Konsequenzen für schwerwiegendes oder wiederholtes Verhalten beschreibt sie ähnlich wie bereits B2 Pausenverbot oder den Ausschluss aus einer Klassenaktion (B4, Z. 212-216). Sie ist sich bewusst, dass Strafen oft dem Gerechtigkeitssinn der Schüler widersprechen (B4, Z. 693-697), ist jedoch der Ansicht, dass man als Lehrkraft manchmal ein Urteil sprechen muss (B4, Z. 699-700). Ihre Einschätzung begründet sie auch damit, dass Konsequenzen Schülern vermitteln, wie weit sie in der Schule maximal gehen dürfen (B4, Z. 499-500). B5 hingegen sieht Strafen kritisch an und äußert sich klar gegen ein Täter-Opfer-Denken bei Konflikten „[...] das ist finde ich sowas (...) lebensundienliches [...] da sind wir in dem Denken drinnen, da ist einer, der hat eine Täterschaft begangen und da ist einer, der ist das Opfer.“ (B5, Z. 288-291). Die befragte Lehrkraft äußert sich gegen Schuldzuweisung oder Vorwürfe bei Konflikten. Vielmehr setzt sie



auf Eigenverantwortung und Selbstermächtigung (B5, Z. 258-264). B5 arbeitet mit der gewaltfreien Kommunikation (GFK). Sie gibt an, dass es in diesem Konzept nicht um Schuldzuweisung oder Strafe geht, sondern dass die Selbstermächtigung und Eigenverantwortung im Zentrum stehen. Folglich geht es darum Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen und es wieder gut zu machen (B5, Z. 291-303). Die Angst vor Strafen führt aus Perspektive von B5 wiederum dazu, dass Kinder anfangen zu lügen (B5, Z. 399-402), wohingegen ihre Bereitschaft die Wahrheit zu sagen, steigt, wenn sie keine Angst davor haben, bestraft zu werden (B5, Z. 405-408). Neben individuellen Vorgehensweisen und Überzeugungen der Lehrkräfte, wurden die Aussagen der Lehrkräfte zudem hinsichtlich **schulischer Konzepte und Unterstützungssysteme (K3.5)** ausgewertet. B3, B4 und B5 arbeiten in der gleichen Grundschule. An ihrer Grundschule wurde nach Corona das Stopp-Konzept etabliert, da die Lehrkräfte den Eindruck hatten, dass die Kinder eine geringere Frustrationstoleranz in die Schule mitbrachten und mehr Konflikte auftraten (B4, Z. 219-230). Die Inhalte des Projekts bauen pro Klassenstufe aufeinander auf (B3, Z. 91-94). Indem den Kindern anhand des Projekts Werkzeuge und Strategien vermittelt werden, sollen die Kinder befähigt werden ihre Konflikte zunehmend selbstständig zu lösen (B3, Z. 103-112). Die drei befragten Lehrkräfte empfinden das gemeinsame Konzept als hilfreich. B3 sagt im Interview: „[...] indem wir alle das gleiche Konzept verwenden, haben wir ALLE quasi so eine Richtschnur [...] an der wir uns alle orientieren können und das finde ich sehr hilfreichen, WEIL nicht jeder sein eigenes Süppchen kocht und es komplett auf seine eigene Weise macht, sondern, dass wir alle eben GROB einen gemeinsamen Weg haben [...].“ (B3, Z. 140-145). Zudem unterscheidet sich die Grundschule der drei befragten Lehrkräfte von den beiden Grundschulen von B1 und B2, da die Schule zudem ein Streitschlichterprogramm eingeführt hat, welches die Schulsozialarbeiterin als AG mit interessierten Kindern ab Klasse 3 durchführt. Die ausgebildeten Grundschüler tragen in der Pause zur Identifikation für die anderen Schüler eine Warnweste und sollen die Aufsichtspersonen in der Pause entlasten, indem sie Streitsituationen mit Schülern lösen. B4 erlebt, dass das Angebot gut von den Schülern genutzt wird und vermutet, dass sich manche Kinder lieber anderen Kindern anvertrauen als fremden Lehrkräften (B4, Z. 845-869). Die fünf befragten Lehrkräfte geben alle an, dass an den drei Grundschulen Schulsozialarbeiter zur Verfügung stehen, wobei die Anzahl und der Zeitraum voneinander abweichen. An der Schule von B2 gibt es erst seit kurzem eine Schulsozialarbeiterin (B2, Z. 181-184), an der Schule von B1 stehen wiederum mehrere Schulsozialarbeiter zur Verfügung. Die Lehrkraft empfindet die Unterstützung besonders bei größeren Konflikten zwischen Kindern, die parallel zum Unterrichten nicht lösbar sind, als entlastend (B1, Z. 162-172). Auch B4 beschreibt die Unterstützung durch die Schulsozialarbeiterin an ihrer Schule als Entlastung (B4, Z. 712-713). Die Entwicklung des Stopp-Projekts sowie die Streitschlichter-AG zeigen, wie die Schule die **Förderung**

**eigenständiger Konfliktlösungen von Schülern (K3.6)** anstrebt. Aus den Interviews geht hervor, dass die Förderung eigenständiger Konfliktlösung allgemein von allen befragten Lehrkräften als wichtig erachtet wird. B3 sagt aus: „[...] dass Schüler selbst in die Lage versetzt werden sollen, ihre Konflikte selber zu lösen, dass sie Handwerkszeuge an die Hand bekommen, nicht immer auf Lehrpersonen oder auf Erwachsene zurückgreifen müssen [...]“ (B3, Z. 103-108). An der Schule von B3-B5 wurde hierfür das Stopp-Konzept etabliert mit der Intention, dass den Schülern „[...] Handwerkszeuge und Strategien an die Hand gegeben werden, damit sie ihre Konflikte zunehmend selbstständig lösen können [...]“ (B4, Z. 168-175). Das Konzept sieht verschiedene Schritte wie die Verwendung des Stopp-Zeichens vor, bevor die Kinder sich mit ihrem Konflikt an die Lehrkräfte wenden sollen (B4, Z. 182-190). B4 beschreibt, dass sie es für sehr wichtig empfindet, die Schüler zu einer eigenständigen Konfliktlösung zu befähigen, da sie diese Kompetenz im Erwachsenenalter benötigen (B4, Z. 358-367). B1 und B2 empfinden es als wichtig, die Kinder im Zuge der Klärung zu einer Reflexion anzuregen, wie der Konflikt hätte vermieden werden können, damit sie in einer ähnlichen Situation damit umgehen können (B1, Z. 108-114; B2, Z. 313-316). B1 animiert die Kinder zunächst selbst eine Lösung für ihren Konflikt zu finden (B1, Z. 77-79). Dabei ist es ihr wichtig, dass Kinder angeregt werden über ihre Bedürfnisse nachzudenken sowie was sie voneinander brauchen, damit es ihnen besser geht (B1, Z. 106-114). Im Rahmen des Interviews äußern die Lehrkräfte Bemerkungen, die Rückschlüssen darauf geben, wie sie **Vorbildfunktion und Einfluss von Lehrkräften auf das Konfliktverhalten von Kindern (K3.7)** einschätzen. B3 und B5 empfinden, dass die Lehrkräfte, insbesondere die Klassenlehrer, viel zu einer positiven Klassengemeinschaft beitragen können. Daher auch ob die Kinder sich gleichwertig und fair behandelt fühlen (B3, Z. 316-320; B5, Z. 79-88). B5 beschreibt außerdem, dass es sich positiv auf die Schüler überträgt, wenn diese sehen, dass das Kollegium achtsam und respektvoll miteinander umgeht (B5, Z. 100-103). In Anlehnung dazu sagt B1 im Interview, dass es wichtig sei, dass Lehrkräfte den Schülern ein gutes Konfliktmanagement vorleben, beispielsweise indem sie selbst in Konfliktsituationen mit Schülern fair bleiben und ruhig sprechen (B1, Z. 346-353). Innerhalb des Interviews nahmen Lehrkräfte zudem einige reflektierende Aussagen zu ihrem Umgang mit Schülerkonflikten vor, weshalb induktiv die Kategorie **Selbstreflexionen der Lehrkräfte zu ihrem eigenen Konfliktmanagement (K3.8)** erstellt wurde. B5 beschreibt, dass sie, bevor sie die GFK kannte, Schwierigkeiten hatte sich in Schüler hineinzuversetzen, die sich schlecht ausdrücken konnten, bzw. automatisch mehr Verständnis für Schüler hatte, die sich besser zu artikulieren wussten, da diese den Konfliktverlauf und die Gefühle aus ihrer Sicht besser beschreiben konnten. Die Lehrkraft beschreibt, dass dadurch Konflikte in ihr selbst entstanden, da sie den Kindern dadurch nicht immer neutral und objektiv begegnen konnte (B5, Z. 574-584). Sie findet es wichtig die Kinder zu verstehen, auch wenn sie nicht mit ihrem Verhalten einverstanden ist

(B5, Z. 597-599). Durch die Empfehlung von B5 hat B4 in ihrem Unterricht ebenfalls versucht die GFK mittels der Giraffen- und Wolfssprache zu etablieren. Sie hat den Versuch jedoch wieder abgebrochen, da die Sinnbilder von den Kindern nicht richtig angenommen wurden (B4, Z. 813-829). B1 hat im Referendariat das Konzept der Friedensbrücke kennengelernt, obwohl dieses sie in der Theorie sehr angesprochen hat, gibt sie an, diese nicht im Schulalltag zu verwenden, da das Konzept hohe zeitliche Kapazitäten beansprucht, wodurch sie es im Schulalltag als schwer umsetzbar wahrnimmt (B1, Z. 190-194). Als jüngste befragte Lehrkraft erweist sich B1 im Interview als sehr reflektiert. Sie erkennt bei sich Verbesserungspotenzial hinsichtlich ihrer Reaktionen auf Schülerkonflikte und beschreibt, dass sie geduldiger und ruhiger agieren könnte. Zeitdruck und Anspannung würden sich auf die Schüler übertragen (B1, Z. 232-237). Zudem reflektiert, sie, dass sie, obwohl sie es als äußerst wichtig empfindet den Schülern Strategien und Werkzeuge an die Hand zu geben, um sie zu einer eigenen Konfliktlösung zu befähigen, dies selten macht. Als Gründe identifiziert sie mangelnde Schulung und andere Prioritätensetzung (B1, Z. 255-260). In Bezug darauf, was die Lehrkräfte sich wünschen würden, um eine **Verbesserung der Konfliktbewältigung an Grundschulen (K3.9)** zu erzielen, spricht B1 von Ressourcen, worunter sie beispielsweise auch entsprechende Räumlichkeiten versteht, um Konfliktsituationen nicht im Flur vor allen anderen klären zu müssen. Zu den Ressourcen zählt B1 auch die Zeit. Hierbei fänden sowohl B4 als auch B1 eine Doppelbesetzung im Unterricht hilfreich, um auch im Unterricht den Konflikten gerecht werden zu können (B1, Z. 278-288; B4, Z. 725-728). Beide Lehrkräfte würden sich zudem verpflichtende Fortbildungen für Lehrkräfte im Konfliktumgang mit Schülerkonflikten wünschen (B1, Z. 266-273; B4, Z. 716-717). B1 ergänzt hierzu, dass der Umgang mit Schülerkonflikten ihrer Meinung nach bereits im Studium bei der Lehrerausbildung vermittelt werden müsste. Sie ist der Ansicht, dass „[...] sobald man in die Schule geht, muss man in irgendeiner Form irgendwie ein Konfliktlösungstraining gehabt haben“ (B1, Z. 266-271). B3 hingegen setzt beim sozialen Miteinander an und würde sich mehr Teambuildingmaßnahmen für Grundschulklassen wünschen (B2, Z. 390-402).

#### **Ergebnisse in K4: Präventive Maßnahmen**

Die Kategorie **Präventive Maßnahmen (K4)** wurde deduktiv anhand des Leitfadens gebildet und mit drei Subkategorien ausdifferenziert, die Rückschlüsse auf die Förderung des sozialen Miteinanders und emotionale Kompetenzen sowie dazu eingesetzte Regeln geben. Die Subkategorie K4.1 entstand dabei deduktiv, während 4.2 und 4.3 induktiv ergänzt wurden.

Hinsichtlich der **Förderung der Gemeinschaft und des sozialen Miteinanders (K4.1)** wird an der Schule von B2 der Tag des Miteinanders durchgeführt, an dem wesentliche Grundzüge des Zusammenlebens thematisiert werden. Dazu gehört auch, weshalb es in einer Gemeinschaft Regeln braucht (B2, Z. 192-200). B4 beschreibt, dass an der Schule für die

Klassenstufen 3 und 4 Sozialprojekte angefordert werden (B4, Z. 307-308). B5 erklärt, dass es zentral ist, „[...] dass klassengemeinschaftsSTÄRKENDE Dinge gemacht werden. WO die ein WIR-Gefühl empfinden [...]“ (B5, Z. 693-702). Insgesamt ist sie der Ansicht, dass man als Klassenlehrerin viel zu der Stärkung der Klassengemeinschaft und der Förderung eines respektvollen Umgangs untereinander beitragen kann. Hierzu zählt, dass sich die Kinder gehört und gesehen fühlen, daher, dass jedes Kind einen Platz in der Gemeinschaft hat (B5, Z. 79-96). Bezüglich der **sozialen und emotionalen Kompetenzentwicklung (K4.2)** ist es nach B1 eine gute Idee Bilderbücher bei jüngeren Schülern einzubeziehen (B1, Z. 353-354). Zudem spricht sie im Zuge der Vorbildfunktion die man als Lehrkraft hat, davon, dass man die sozialen Kompetenzen der Schüler stärken kann, indem man ihnen vorlebt über seine Gefühle zu sprechen (B1, Z. 346-353). Der Umgang mit Gefühlen wird bei der Schule von B2 auch über die Klasse 2000 gefördert, bei dem zudem Ich-Botschaften eingeübt werden (B2, Z. 208-212 & Z. 422-425). Ähnlich wie B1 hat auch sie mithilfe eines Bilderbuchs mit ihrer Klasse über das Thema Streit gesprochen und wie man sich darin fühlt (B2, Z. 206-208). B5 beschreibt zudem, dass sie in Klasse 1 und 2 damit beginnt den Wortschatz der Kinder, was Gefühle angeht, zu erweitern und Gefühls- und Empathieübungen mit ihnen durchzuführen (B5, Z. 213-218). In Bezug auf präventive Maßnahmen der Konfliktvorbeugung nennen die befragten Lehrkräfte zudem **Regeln, Strukturen und Maßnahmen (K4.3)**. B4 beschreibt, dass klare Regeln manchmal der Konfliktentstehung vorbeugen können (B4, Z. 99). B1, B2 und B4 sprechen im Zuge präventiver Maßnahmen von den Klassenregeln bzw. Klassenverträgen. Nach B1 ist dies hilfreich, da man sich immer wieder auf die Regeln beziehen kann (B1, Z. 339-344). B1 und B4 empfehlen zudem die Klassenregeln gemeinsam mit den Schülern zu besprechen (B1, Z. 339-344; B4, Z. 559-562). Zudem bieten Vereinbarungen mit den Kindern die Möglichkeit ihnen Strategien an die Hand zu geben, wie sie aufeinander aufpassen können (B2, Z. 300-316). Im Unterricht beschreibt B4 zudem, dass man präventiv arbeiten kann, indem man bei der Sitzordnung darauf achtet, welche Kinder nebeneinandersitzen. Das Gleiche gilt für Gruppenarbeiten (B4, Z. 550-559).

### **Ergebnisse in K5: Chancen und Herausforderungen von Schülerkonflikten**

Die Kategorie **Chancen und Herausforderungen von Schülerkonflikten (K5)** wurde deduktiv anhand des Leitfadens erstellt und in vier Subkategorien ausdifferenziert. Die Subkategorien K5.1 und K5.4 entstanden deduktiv, während die Subkategorien K5.2 und K5.3 induktiv ergänzt wurden.

In Bezug auf **Herausforderungen bei der Konfliktlösung (K5.1)** empfinden es B1, B3 und B4 als schwierig, wenn mindestens ein Kind keine Einsicht für sein Verhalten zeigt. B4 sagt in diesem Zusammenhang, dass dies am meisten vorkommt, wenn Kinder noch so stark emotional erregt sind, dass sie sich im Recht fühlen (B4, Z. 572-576). Neben den starken

Emotionen empfindet es B1 als schwierig, dass man bei fehlender Einsicht schwerer an die Empathie der Kinder appellieren kann (B1, Z. 223-229). B3 führt die fehlende Einsicht vor allem auf das Elternhaus zurück (B3, Z. 195-197). Das Elternhaus wird auch von B4 als herausfordernd empfunden, wenn diese bezüglich des Verhaltens ihres Kindes in einem Schülerkonflikt kontaktiert werden und von ihnen mit keiner Unterstützung zu rechnen ist, bzw. sie vermitteln, dass sie der Lehrerin nicht glauben (B4, Z. 598-614). B1 empfindet zudem die Lösung von Schülerkonflikten herausfordernd, die bereits länger zurückliegen (B1, Z. 209-213) oder bei denen sie selbst nicht dabei war (B1, Z. 75-77). Dazu passend beschreibt es B5 als herausfordernd, wenn Kinder unaufrichtig sind und Aussage gegen Aussage steht (B5, Z. 616-624). Weitere Herausforderungen, die von B1 angesprochen werden, betreffen die fehlende Zeit zur ausreichenden Klärung (B1, Z. 217-220), das Hineinversetzen in die Kinderperspektive (B1, Z. 214-217) und undurchsichtige Situationen (B1, Z. 223-229). Situationen, in denen Kinder gewaltsam gehandelt haben, werden von B2 genannt (B2, Z. 249-260), der Konfliktumgang mit Kindern, bei denen soziale Auffälligkeiten vorliegen von B3 (B3, Z. 364-370) sowie kulturelle oder geschlechtliche Aspekte von B1 (B1, Z. 223-229). B4 spricht davon, dass man den Kindern weder die Konfliktlösung abnehmen sollte noch über diese urteilen darf (B4, Z. 358-362). Unparteiisch zu bleiben, empfand B5, bevor sie für sich die GFK zur Konfliktlösung entdeckt hat, ebenfalls als eine große Herausforderung. Sie beschreibt, dass sie diese Schwierigkeiten dann hatte, wenn die Konfliktkinder sich nicht gleichermaßen gut artikulieren konnten und man von dem einen Kind besser den Konfliktverlauf und seine Gefühle vermittelt bekommen hat (B5, Z. 574-583). Basierend auf den Erzählungen von B5 kann zudem die Herausforderung beschrieben werden, dass das Unterrichten beeinträchtigt wird, wenn man Konflikte zu unterbinden versucht (B5, Z. 152-161). Ihre Beschreibung zeigt, dass Schülerkonflikte **Einflüsse auf das Klassen- und Lernklima (K5.2)** haben können. Die Lehrkräfte sprechen davon, dass ungelöste Konflikte die Kinder beschäftigen (B1, Z. 241-247; B2, Z. 293-296), eine schlechte Stimmung in der Klasse hervorrufen (B4, Z. 631-639) und sich negativ auf den Unterricht auswirken (B5, Z. 152-160). B5 erklärt, dass Kinder bei ungelösten Konflikten gestresst sind und sich schlechter auf den Lerninhalt konzentrieren können. Sie beschreibt das Wohlbefinden als eine Grundvoraussetzung zum Lernen (B5, Z. 677-683). Neben einem negativen Einfluss auf die Konzentration beschreibt B1 auch negative Auswirkungen auf die Beteiligung und Beiträge der Schüler (B1, Z. 241-247). B5 beschreibt, dass man mit der Unterdrückung der Konflikte ihr Eskalationspotenzial steigert: „[...] je mehr Konflikte unterdrückt werden, desto MEHR Spannungen entSTEHEN [...] und dann wird es eigentlich nur noch stärker und schlimmer und ungünstiger“ (B5, Z. 670-673). B3 sagt auch, dass Konflikte insofern das Klassenklima beeinflussen, als dass man bei vielen Konflikten strengere Maßnahmen an den Tag legt, womit man dann wiederum auch Kinder bestraft, die sich gut verhalten (B3, Z. 384-389). B2 sagt aus, dass Konflikte daher zeitnah gelöst werden

müssen (B2, Z. 293-296) womit sie die **zeitlichen Ressourcen bei der Konfliktklärung (K5.3)** thematisiert. Auch B1 löst Konflikte in der Regel direkt, da sie negative Auswirkungen auf das Unterrichtsklima befürchtet (B1, Z. 312-315). B5 beschreibt, dass die Zeit im Schulalltag knapp bemessen ist und man sich die Zeit für die Konfliktlösung nehmen muss, auch wenn man beispielweise dafür selbst seine Pause opfern muss (B5, Z. 648-655). Die Einstellung, dass man sich die Zeit nehmen muss, wird auch bei B2 deutlich (B2, Z. 160-163). Sie hat beispielsweise nach der Hofpause eine Frühstückspause etabliert, um auf Konflikte in der Pause eingehen zu können (B2, Z. 133-137). B5 nimmt sich nach der Pause ebenfalls Zeit für die Konflikte der Kinder, da sie sonst keinen friedvollen und ungestörten Unterricht durchführen kann (B5, Z. 166-168). Aus den Schilderungen von B3 wird deutlich, dass es sich lohnen kann, zeitlich in die Konflikte der Klasse zu investieren. B3 beschreibt, dass es im Vorjahr in der Klasse viele Konflikte gab und diese deutlich reduziert werden konnten. Da mittlerweile viel weniger Konflikte in der Klasse auftreten, kann sie zeitlich besser auf diese reagieren (B3, Z. 380 & Z. 390-395). B1 beschreibt, dass es beim Zeitaspekt je nach Konflikt sehr unterschiedlich ist, ob dieser ausreichend ist. Sie erlebt insgesamt jedoch selten, dass wirklich genügend Zeit zur Klärung besteht (B1, Z. 198-204). Ihrer Wahrnehmung nach ist die zeitliche Kapazität zur Klärung im Schulalltag meistens stark begrenzt. Da man mit Unterrichtsgeschehen weitermachen möchte, erfordert der Schulalltag meistens schnelle Lösungen (B1, Z. 114-117). Die Belastung der Unterrichtszeit wird auch in der Aussage von B4 deutlich, die beschreibt, dass das erhöhte Konfliktaufkommen nach der Pause manchmal viel Unterrichtszeit in Anspruch nehmen kann, besonders, wenn die Kinder noch so hitzig sind, dass sie zu einer Lösung nicht bereit sind (B4, Z. 316-319). B3 beschreibt dann die Möglichkeit die betreffenden Schüler zu der Schulsozialarbeiterin zu schicken (B3, Z. 292-295). Da Kinder aus Konflikten viel lernen können, beschreibt B2, dass man manchmal dann weniger Deutsch oder Mathe machen muss und die Kinder ansonsten eh nicht gut mitarbeiten (B2, Z. 411-417). Wenn Konflikte im Unterricht die Kinder stark beschäftigen oder sie nach der Pause als Fachlehrerin in einer anderen Klasse ist, beschreibt sie, dass sie auch schon Kindern aus ihrer Klasse mitgenommen hat und den Konflikt mit ihnen, während sie die anderen Kinder beschäftigt hat, gelöst hat (B5, Z. 655-668). B5 beschreibt, dass es sich lohnt, sich Zeit für die Klärung von Konflikten zu nehmen, da oft die Konflikthintergründe nicht ans Licht kommen, wenn man nur auf das beobachtete Verhalten reagiert (B5, Z. 441-446). Wenn es in der Pause zu Streit unter Kindern aus unterschiedlichen Klassen kommt, beschreibt B4, dass man sich nach der Pause, je nach eigener zeitlicher Kapazität, das Konfliktkind aus der anderen Klasse herbringen lassen kann oder das Kind aus der eigenen Klasse in die andere Klasse zur Klärung schicken kann (B4, Z. 459-464). Auch wenn die Lehrkräfte Herausforderungen bei Schülerkonflikten erleben, ist es ihrer Meinung nach sehr wichtig, dass Kinder Konflikte austragen, da aus ihrer Perspektive viele **Chancen für Schüler durch Konflikte (K5.4)**

erfahrbar sind. Die Befragten beschreiben, dass Konflikte normal und lösbar sind. Die Kinder müssen lernen mit Konflikten umzugehen (B3, Z. 190-194; B4, Z. 535-545; B5, Z. 480-485). In dem Lösen von Konflikten sehen sie daher eine Kompetenz, die Kinder ihr Leben lang brauchen werden, da es auch im Erwachsenenalter immer Meinungsverschiedenheiten geben wird (B1, Z. 252-254; B2, Z. 41-50). Die befragten Lehrkräfte sehen in Schülerkonflikten die Chance, dass Kinder lernen miteinander zu kommunizieren und rücksichtsvoll miteinander umzugehen (B1, Z. 252-254; B2, Z. 53-62). Sie erachten Konflikte als einen wesentlichen Teil des sozialen Lernens und Entwicklung von Sozialkompetenz (B3, Z. 174-176; B5, Z. 485-486). Über Konflikte lernen Kinder sich in andere Kinder hineinzusetzen, wodurch der Perspektivwechsel trainiert wird. Zudem bieten Konflikte den Schülern die Chance etwas über sich selbst zu lernen (B3, Z. 178-180). Die befragten Lehrkräfte sind der Ansicht, dass Kinder an Konflikten wachsen und sich weiterentwickeln können (B4, Z. 490-491; B5, Z. 518-520) und beschreiben Konflikte als „[...] eine Chance, dass man da etwas fürs Leben lernt“ (B5, Z. 493-494). Damit ein Lernprozess stattfindet, beschreiben B2 und B3, dass sie mit den Kindern reflektieren, was sie in der Situation gestört hat und wie man diese das nächste Mal anders lösen könnte, um die Konfliktsituation zu vermeiden (B2, Z. 53-62; B3, Z. 190-194). Da in jeder Familie Konflikte anders gelöst werden, erachtet B4 die Schule als eine Chance für die Kinder einen gemeinsamen Rahmen kennenzulernen, dass Konflikte auszuhalten und zu klären sind (B4, Z.493-500 & Z. 506-513).

### **Ergebnisse in K6: Gewalt in Konflikten**

Die Kategorie **Gewalt in Konflikten (K6)** wurden deduktiv aufgrund des Leitfadens entwickelt und in zwei Subkategorien ausdifferenziert, die Auskunft über den **Umgang der Lehrkräfte bei Gewaltanwendungen von Kindern in Schülerkonflikten (K6.1)** sowie bezüglich der **Gewaltprävention und Reflexion (K6.2)** geben. Beide Subkategorien entstanden deduktiv.

Im **Umgang der Lehrkräfte bei Gewaltanwendungen von Kindern in Schülerkonflikten (K6.1)** beschreiben B1 und B4, dass es bei Gewaltanwendung ein schnelles und direktes Eingreifen bedarf. B1 erklärt, dass sie als Lehrkraft für das Wohlergehen der Kinder verantwortlich ist und daher zunächst das angegriffene Kind schützen muss (B1, Z. 366-377). Aufgrund der zu gewährenden Sicherheit der Kinder findet es B4 in diesem Sinne wichtig, dass neben einer schnellen Reaktion auch eine Sanktion folgt (B4, Z. 778-786). Ihrer Ansicht nach gilt es bei körperlicher Gewalt daher schneller und härter zu sanktionieren (B4, Z. 769-778). B2 beschreibt, dass es bei Gewaltanwendung in Konflikten klare Regeln gibt und notfalls ein Schulausschluss des Kindes erfolgen muss. Zuvor zieht sie die Eltern hinzu (B2, Z. 268-273). Auch B1 beschreibt, dass bei gewalthaltigen Konflikten weitere Parteien hinzugezogen werden müssen, manchmal auch die Eltern (B1, Z. 366-377). B4 beschreibt, dass es in Klassenstufe 1 und 2 mehr zu dem Einsatz von körperlicher Gewalt kommt, da die Kinder noch nicht gelernt

haben ihre Konflikte mit Worten zu klären (B4, Z. 761-769). Ihre Aussage hebt die Relevanz hervor Kindern einen gewaltfreien Umgang mit Konflikten über konstruktive Lösungsformen zu vermitteln. Während bei den Beschreibungen von B1, B2 und B4 Konsequenzen deutlich werden, beschreibt B5, dass sich ihr Umgang nicht wesentlich von ihrem sonstigen Vorgehen unterscheidet. Wichtig ist ihr, dass das Kind, das Gewalt angewendet hat, sich eine Wiedergutmachung überlegt. Zudem hält sie es für relevant mit dem Kind und mit den Eltern zu sprechen, um mit ihnen zu überlegen, wie das Kind zukünftig für seine Grenzen einstehen und gleichzeitig die Grenzen anderen Kinder respektieren kann, ohne körperlich zu werden (B5, Z. 708-717). In ihren Beschreibungen werden die Aspekte der **Gewaltprävention und Reflexion (K6.2)** bereits thematisiert. Um den Kindern Möglichkeiten zu geben ihre Gefühle ausdrücken zu können, empfindet B1 es als wichtig den Kindern verschiedene Kanäle zu ermöglichen, ihnen Worte zu geben, aber auch mit Bewegungen zu arbeiten (B1, Z. 382-386). Auch B4 spricht davon, dass man den Kindern Strategien an die Hand geben muss, wie sie sich ausdrücken können, ohne dass sie gleich Gewalt einsetzen (B4, Z. 805-807). B1 sieht hierfür auch als eine Präventionsmöglichkeit, dass man den Kindern die Stopp-Hand beibringen kann, um ihnen eine Möglichkeit aufzuzeigen, wie sie anderen ihre persönliche Grenze verdeutlichen können (B1, Z. 386-389). B2 empfindet es zudem als wichtig den Konflikt zu besprechen, um mit ihnen herauszufinden: „[...] wo hättest du denn da jetzt aufhören müssen und wieso ist es so eskaliert [...]“ (B2, Z. 283-285).

### **Ergebnisse in K7: Konstruktive Konfliktlösung**

Die Kategorie **Konstruktive Konfliktlösung (K7)** wurde deduktiv aufgrund des Leitfadens erstellt und in drei Subkategorien ausdifferenziert, die Auskunft über die Merkmale einer konstruktiven Konfliktlösung, einer fairen Konfliktlösung und der Einschätzung der Schülerperspektive geben. Alle Subkategorien wurden deduktiv gebildet.

Hinsichtlich der **Merkmale einer konstruktiven Konfliktlösung (K7.1)** wird in den Interviewaussagen deutlich, dass eine konstruktive Konfliktlösung für die Lehrkräfte nur über Kommunikation erreicht werden kann. B4 findet es wichtig, dass Kinder ihre Perspektive offen und ehrlich äußern können und lernen zu artikulieren, was sie geärgert hat (B4, Z. 649-653). Sie empfindet es als wichtig, dass die Kinder nochmal verbalisieren, worin der Konflikt bestand (B4, Z. 684-685). B2 spricht von einer ruhigen und freundlichen Klärung über den Einsatz von Ich-Botschaften (B2, Z. 324-331). B1 und B4 beschreiben, dass für sie Einsicht der Schüler zu ihrem eigenen Handeln/Zutun zum Konflikt wichtig ist (B1, Z. 293-300; B4, Z. 649-653). B2 findet zudem die Perspektivübernahme wichtig, daher, dass die Kinder ein Verständnis entwickeln, was das andere Kind jetzt in dieser Situation gestört hat (B2, Z. 338-342). Zudem findet es B4 wichtig, dass der Konflikt nicht der Beziehung der Kinder zueinander geschadet hat. Eine konstruktive Konfliktlösung beinhaltet daher für sie, dass beide Kinder gehört wurden



und der Konflikt nachhaltig gelöst werden konnte (B4, Z. 659-668). B1 spricht auch davon, dass eine konstruktive Konfliktlösung eine Form der Wiedergutmachung und eine Reflexion, wie man zukünftig anders handeln kann, beinhalten muss (B1, Z. 293-300). B3 hebt hervor, dass eine Konfliktlösung in ihren Augen nur dann wirklich gelungen ist, wenn sie von den Schülern selbst getroffen wurde bzw. diese zur eigenständigen Konfliktlösung befähigt wurden (B3, Z. 222-226). Sie zählt dazu, dass die Kinder eine Lösung gefunden haben und dass sie ihr als Lehrkraft signalisieren, dass sie diese gemeinsam gefunden haben (B3, Z. 219-222).

Um **faire Konfliktlösungen bei Schülerkonflikten (K7.2)** zu erreichen, ist es nach B4 und B5 wichtig, dass man als Lehrkraft kein Kind bevorzugt, sondern neutral bleibt und die Kinder gleichwertig behandelt (B4, Z. 701-706; B5, Z. 563-568 & Z. 602-605). Dazu zählt, dass alle Kinder zur Sprache kommen bzw. angehört werden (B1, Z. 303-306; B2, Z. 380-383; B3, Z. 352-355; B5, Z. 591-593). Für die Lehrkräfte zählt hierzu auch, dass die Kinder mit der Lösung zufrieden sind und nicht den Eindruck haben, dass ein Kind besser weggekommen ist (B4, Z. 690-692; B5, Z. 563-568). Eine faire Konfliktlösung ist zudem nach B1 nichts, was den Schülern von Lehrern auferlegt wurde (B1, Z. 303-306) und kann auch erst getroffen werden, wenn die Kinder zu einer Klärung bereit sind. Im Interview äußert sie: „[...] eine faire Konfliktlösung geht [...] immer vom Kind aus, hat das Kind im [...] Zentrum“ (B1, Z. 306-309). B3 empfindet es in Zuge einer fairen Konfliktlösung zudem als wichtig, dass die Konfliktpartner gegenseitiges Verständnis entwickeln und aufeinander zugehen, dass sie das Bewusstsein haben, dass die Lösung für beide in Ordnung ist und dafür womöglich aufeinander zukommen mussten (B3, Z. 337-345). In diesem Sinne findet sie es wichtig, dass die Kinder sich als selbstwirksam erleben und dabei merken, dass sie am Lösungsprozess beteiligt waren (B3, Z. 352-355). B2 sagt im Interview zudem, dass die Lösung eine Vereinbarung für die Zukunft enthalten muss. Als Beispiel nennt sie, dass die Fußballkinder ihrer Klasse überlegt haben, wie sie zukünftig spielen könnten, ohne dass es zum Streit kommt, und sich für den Einsatz eines Schiedsrichters entschieden haben (B2, Z. 368-372). Basierend darauf was die Lehrkräfte als eine faire Konfliktlösung empfinden wurde nach ihrer **Einschätzung der Schülerperspektive (K7.3)** gefragt. Diesbezüglich liegen Äußerungen von B1 bis B3 vor. B1 sagt zunächst scherzhaft, dass Kinder es vermutlich, dann fair finden, wenn sie selbst Recht bekommen (B1, Z. 324-325), äußert anschließend jedoch, dass sie Kinder als sehr dankbar erlebt, wenn man ihnen zuhört und sich bemüht sie zu verstehen. Hierzu zählt dem Kind ohne Vorurteile zu begegnen und den Gesamtkontext miteinzubeziehen, darunter, was dem Kind an dem Tag gegebenenfalls bereits passiert ist (B1, Z. 325-333). B2 empfindet die Frage als schwierig und beschreibt, dass es durchaus Kinder gibt, die eine angemessene Strafe erwarten, es den meisten Kinder jedoch hilft über den Konflikt zu sprechen und diesen zu reflektieren (B2, 351-353 & Z. 356-360). Auch B3 gibt an, dass es den Kindern wichtig ist, dass

sie angehört werden und zu der Lösung beitragen können (B3, Z. 352-355). Alle Lehrkräfte stellen somit das Zuhören und Sprechen über den Konflikt in den Vordergrund.

## 6.3 Kodierleitfaden der Schülerinterviews

Tabelle 2: Kodierleitfaden der Schülerinterviews (eigene Darstellung)

Kürzel	Thematische Haupt- und Subkategorie	Definition
K1	Konfliktverständnis und Vorkommen im Schulalltag	
K1.1	Definition und Merkmale einer Streitsituation unter Kindern	Angaben was ein Streit für Schüler ausmacht (Konfliktverständnis) sowie zu Konfliktmerkmalen
K1.2	Häufigkeit	Angaben zum Vorkommen und zur Häufigkeit von Konflikten
K1.3	Gründe, warum Menschen sich streiten	Angaben zu Gründen und dem Zweck von Konflikten
K2	Ursachen, Wahrnehmung und Verläufe von Kinderkonflikten	
K2.1	Streitthemen und Streitsituationen	Angaben zur Entstehung eines Streits sowie zu Gründen, Themen und Situationen, die aus Sicht der Kinder häufig zum Streit unter Kindern führen sowie zu erlebten Streitigkeiten
K2.2	Altersunterschiede	Angaben, ob und inwiefern die Viertklässler Unterschiede zu ihrem Streitverhalten, zu Auslösern oder ihren Lösungsstrategien im Vergleich zum Beginn der Grundschulzeit sehen.
K2.3	Geschlechtsunterschiede	Angaben zur Wahrnehmung, ob Jungen und Mädchen unterschiedlich streiten sowie ob unterschiedliche Gründe zum Streit führen
K2.4	Gefühle im Konfliktverlauf	Angaben zu Emotionen, die Kinder während und nach einem Streit erleben
K2.5	Gewalt in Schülerkonflikten	Angaben, die das Erleben von Gewalt bei Konflikten betreffen sowie deren Prävention
K3	Konfliktumgang und Lösungen in der Grundschule	
K3.1	Vorgehen und Strategien der Schüler bei der Konfliktlösung	Angaben, wie Schüler bei der Klärung von Konflikten vorgehen und wie sie die Rolle der Lehrkraft bei der Klärung eines Schülerkonflikts wahrnehmen
K3.2	Eigenständige Konfliktlösungen durch Schüler	Angaben zu Strategien und Vorgehensweisen, die Schüler zur eigenständigen Konfliktlösung kennen sowie zu deren Nutzung und Effektivität
K3.3	Schulische Angebote und Unterstützungsmöglichkeiten zur Konfliktklärung	Angaben zu schulischen Unterstützungsangeboten zur Klärung von Schülerkonflikten sowie zur wahrgenommenen Effektivität und Nutzung dieser Angebote
K3.4	Gerechte Konfliktlösungen	Angaben was Schülern bei einer Konfliktlösung wichtig ist sowie ihr Verständnis und ihre Wahrnehmung, was eine „gerechte“ Lösung ist
K3.5	Konfliktlösungen durch Lehrkräfte	Angaben, wie Schüler das Eingreifen und das Vorgehen von Lehrkräften in Schülerkonflikten erleben
K3.6	Konsequenzen und Strafen bei Schülerkonflikten	Angaben die Bestrafungen oder Konsequenzen für Schüler nach Konflikten betreffen, deren Häufigkeit und Fairness
K3.7	Entschuldigungen bei Konflikten	Angaben, die Auskunft darüber geben, wie die Kinder die Bedeutung einer Entschuldigung bei Konflikten einschätzen und in welcher Form diese erfolgen kann

K3.8	Klasseninternes Vorgehen und Umgang der Klassenlehrerin	Angaben zum Konfliktumgang innerhalb der Klasse und zum Vorgehen der Klassenlehrerin
K4	Präventive Maßnahmen zur Konfliktvermeidung	
		Angaben zur Wahrnehmung von Regeln, Ritualen oder Strukturen, die Konflikte verhindern sollen, Beispiele und Bewertungen präventiver Maßnahmen in der Schule
K5	Reflexionen über Konflikte und ihre Chancen	
K5.1	Chancen und Konflikthaltung	Angaben zu Reflexionen, ob und inwiefern Konflikte Chancen beinhalten sowie zur Haltung der Kinder zu Konflikten
K5.2	Lernchancen und Lernerfahrungen	Angaben, ob und inwiefern man aus Konflikten etwas lernen kann sowie bisherige Lernerfahrungen der Kinder

## 6.4 Darstellung der Ergebnisse der Schülerinterviews

### **Ergebnisse in K1: Konfliktverständnis und Vorkommen im Schulalltag**

Die erste Kategorie **Konfliktverständnis und Vorkommen im Schulalltag (K1)** wurde deduktiv aufgrund des Leitfadens erstellt und in drei Subkategorien ausdifferenziert, die Auskunft über das Konfliktverständnis der Kinder, die Häufigkeit im Schulalltag sowie bezüglich Überlegungen geben, warum Menschen streiten.

Hinsichtlich der **Definition und Merkmale einer Streitsituation unter Kindern (K1.1)** verstehen die befragten Grundschul Kinder unter einem Streit eine Situation, in der ein anderes Kind gegen zu ihnen ist und sie ärgert (K1, Z. 5-6; K2, Z. 4-6). Ein Streit kann sich physisch durch körperliche Gewalt äußern oder verbal mittels Beleidigungen oder Schimpfwörtern (K1, Z. 5-6; K4, Z. 4-7; K5, Z. 4-7). K4 äußert, dass Meinungsverschiedenheiten oft Auslöser für Konflikte sind (K4, Z. 4-7) und K3 beschreibt einen Ressourcenkonflikt, indem es einen Streit zweier Parteien um den gleichen Gegenstand nennt. Das Kind gibt an, dass ein Streit zwischen zwei oder mehreren Personen stattfinden kann (K3, Z. 4-5). Hinsichtlich der **Häufigkeit (K1.2)**, dementsprechend wie oft sie Streitsituationen im Schulalltag erleben, geraten die befragten Kinder, ihrer Meinung nach, nur wenig in Konflikte. Ihre Aussagen reichen von „nur selten“ bis „manchmal“ (K2, Z. 8-9; K3, Z. 8; K4, Z. 17-18; K5, Z. 61-62). K1 beschreibt, dass er sich mittlerweile weniger streitet, da er jetzt in der vierten Klasse ist und daher zu den Großen zählt (K1, Z. 197-198) und K4 beschreibt, dass, wenn er sich mit Kindern streitet, es sich eher um Kinder aus anderen Klassen handelt (K4, Z. 17-18). Hinsichtlich möglicher **Gründe, warum Menschen sich streiten (K1.3)**, äußert K1 die Vermutung von Neid und Meinungsverschiedenheiten (K1, Z. 170-171). K3 vermutet, dass Menschen oft die gleichen Interessen haben und die gleichen Gegenstände haben wollen (K3, Z. 226-227).

### **Ergebnisse in K2: Ursachen, Wahrnehmung und Verläufe von Kinderkonflikten**

Die zweite Kategorie **Ursachen, Wahrnehmung und Verläufe von Kinderkonflikten (K2)** wurde deduktiv aufgrund des Leitfadens gebildet und in fünf Subkategorien ausdifferenziert, die Auskunft über die Konfliktentstehung, wahrgenommene Alters- und Geschlechtsunterschiede, Gefühle im Konfliktverlauf und Gewalterfahrungen geben.

Bezüglich der **Streitthemen und Streitsituationen (K2.1)** beschreiben die Kinder, dass es besonders in den Pausen zum Streit kommt (K1, Z. 37-40; K2, Z. 16-17; K3, Z. 22) und nennen dabei vor allem Spielsituationen. K2 beschreibt, dass es zum Streit kommen kann, wenn man beispielsweise nicht mitspielen möchte (K2, Z. 21-24) und K3 beschreibt, dass auch die Spielauswahl zum Streitthema werden kann (K3, Z. 24). K1, K4 und K5 sehen besonders beim Fußballspielen Konfliktpotenzial. Als häufige Streitgründe beim Fußball erleben sie die

Teambildung, egoistische Spielweisen und die Diskussion um ein Foulspiel (K1, Z. 37-40; K4, Z. 26; K5, Z. 68-74). Zudem stellt die Nutzung des Fußballplatzes einen Konfliktauslöser mit anderen Klassen dar (K4, Z. 34-36). K4 beschreibt, dass generell der Spielort ein Streitgrund mit anderen Klassen sein kann, weil beide Parteien dort spielen möchten (K4, Z. 18-19). K1 und K5 beschreiben, dass es manchmal zum Streit kommt, weil man von anderen Kindern geärgert oder provoziert wird (K1, Z. 9-13; K5, Z. 97-100). K1 reflektiert dabei, dass ein Konflikt jedoch auch eigenverschuldet sein kann, wenn man selbst ein anderes Kind ärgert (K1, Z. 9-13). Sowohl K1, K2 als auch K5 berichten, dass es manchmal mit Kindern zum Streit kommt, die sie nicht mögen (K1, Z. 9-13; K2, Z. 8-9; K5, Z. 97-100). K5 erläutert, dass es manchmal auch aufgrund eines Missverständnisses zum Streit kommt, beispielsweise, wenn ein Kind versehentlich geschubst wird und es als Absicht auffasst (K5, Z. 55-59). K1 beschreibt zudem eine Situation, in der ein anderes Kind unachtsam mit seinem Eigentum umgegangen ist (K1, Z. 9-13). Hinsichtlich der Frage, ob die Viertklässler **Altersunterschiede (K2.2)** bei sich selbst erkennen, was ihren heutigen Umgang mit Streitsituationen im Vergleich zum Beginn der Grundschulzeit angeht, gibt nur K1 an Unterschiede zu erkennen. Er reflektiert, dass er mittlerweile mehr Erfahrung im Konfliktumgang hat und sich weniger streitet. Die Tatsache, dass er jetzt in der Grundschule zu den Großen gehört, ist für ihn ein wesentlicher Grund, dass er weniger streitet, da er sich mutiger fühlt (K1, Z. 197-200). K2, K4 und K5 hingegen erkennen keine Unterschiede im Vergleich zu früher (K2, Z. 210-211; K4, Z. 52; K5, Z. 172) und K3 gibt an sich nicht mehr erinnern zu können (K3, Z. 72). Auf die Frage, ob die Kinder **Geschlechtsunterschiede (K2.3)**, also Unterschiede bei Konfliktauslöser und Konfliktumgang zwischen Mädchen und Jungen, feststellen, sind sich die Kinder mehrheitlich einig, dass sich die Austragungsform bei Jungen und Mädchen unterscheidet und Jungen eher körperlich und Mädchen verbal handeln (K1, Z. 181-182; K2, Z. 35; K3, Z. 29-30; K4, Z. 56-58). Sie beschreiben die Konfliktaustragung der Jungen mit Aussagen wie: „[...] Jungen [...] werden gleich so aggressiv und treten“ (K1, Z.181-182), „[...] streiten sich brutaler“ (K2, Z. 35), „[...] mehr so körperlich“ (K3, Z. 29-30) und als „[...] sich ärgern mit dem Körper“ (K4, Z. 56-58). Die Konfliktaustragung der Mädchen beschreiben die Grundschul Kinder hingegen als „[...] die schreien sich eher AN und so“ (K1, Z. 181-182), „[...] die Mädchen mehr mit Worten [...]“ (K3, Z. 29-30) und „[...] dass die Mädchen irgendwie SCHIMPFWörter zueinander sagen [...]“ Lediglich K5 sieht keine Unterschiede bei Mädchen und Jungen (K5, Z. 122). Hinsichtlich der Konfliktauslöser beschreiben die Kinder, dass Fußball eher ein spezifisches Thema von den Jungen ist (K1, Z. 189-191; K2, Z.41; K3, Z. 33-35; K4, Z. 63-66) bei Mädchen kommt es bei anderen Spielsituationen zum Konflikt (K1, Z. 189-191). K3 sagt, dass es bei ihnen eher darum geht, ob man allein spielt oder gemeinsam. Sie beschreibt, dass manche das Gefühle haben, dass man ausgeschlossen wird, wenn man allein spielen möchte (K3, Z. 33-35). K4 sieht eigentlich keine Unterschiede, was die Auslöser angeht (K4, Z. 68), gibt jedoch an, dass häufig

gesagt wird, dass Mädchen streiten, weil ein paar etwas anders als die restliche Gruppe machen (K4, Z. 63-65). Hinsichtlich ihrer **Gefühle im Konfliktverlauf (K2.4)** beschreiben sowohl die Mädchen als auch die Jungen ihre Gefühle im Konflikt besonders mit den Stichworten traurig und wütend (K1, Z. 28-30; K2, Z. 27; K3, Z. 76; K4, Z. 44). K4 beschreibt, dass er sich dann ärgert (K4, Z. 46-47) und K5 sagt, dass es ihm dann nicht gut geht (K5, Z. 131-133). Wenn sie sehr traurig ist, beschreibt K2, dass ihre Freundinnen sie manchmal trösten (K2, Z. 216-217). Nach einem gelösten Konflikt fühlen sich die Kinder hingegen, „wieder gut“ (K2, Z. 31), „besser“ (K3, Z. 79), „[...] oft glücklich“ (K1, Z. 34). K4 begründet, dass man sich nach einem Streit besser fühlt, da man sich dann nicht mehr über das andere Kind ärgert (K4, Z. 46-47). K2 und K5 empfinden zudem, dass ein ungelöster Streit Auswirkungen auf ihre Konzentration und ihr Wohlbefinden hat. K2 erlebt einen ungelösten Konflikt als belastend und beschreibt, dass sie dann auch zuhause noch traurig ist (K2, Z. 103-104) und K5 sagt, dass er sich im Unterricht etwas schlechter konzentrieren kann und mehr Fehler macht (K5, Z. 181-183), K3 hingegen empfindet keine wesentlichen Auswirkungen auf ihre Konzentration (K3, Z.83).

Abschließend zu der Kategorie ist die Wahrnehmung der Schüler bezüglich **Gewalt in Schülerkonflikten (K2.5)** von Interesse. Die Subkategorie umfasst die Erfahrungen, den Umgang und das Präventionswissen der Schüler, welche recht unterschiedlich sind. K1 hat bereits negative Erfahrungen mit Gewalt in Konfliktsituationen machen müssen. Er beschreibt, dass es eine Situation gab, als er noch in der zweiten Klasse war, in der Viertklässler ihren körperlichen Stärkevorteil genutzt haben, nachdem er ein Kind zurechtgewiesen hatte, das unachtsam mit seinem Roller umgegangen war (K1, Z. 10-16) und K4 beschreibt, dass er bei einem Streit schon mal ins Auge getreten wurde (K4, Z. 261). K2 hingegen hat noch keine Erfahrung mit körperlicher Gewalt in Konflikten gemacht, gibt aber in einem solchen Fall an, dass sie eine Lehrerin hinzuziehen würde (K2, Z. 98). K5 hingegen gibt zu, dass er selbst auch schon körperliche Gewalt eingesetzt hat, wenn er sich stark provoziert gefühlt hat (K5, Z. 98-101). Um auf den Gewalteinsatz von Mitschülern zu reagieren, beschreiben die Kinder K1 und K5 den Einsatz des Stopp-Signals. K1 tendiert aufgrund seiner negativen Erfahrung dazu, dies laut zu rufen, da er damit die Lehrkräfte auf sich aufmerksam machen möchte (K1, Z. 51-52). K5 hingegen würde im Anschluss versuchen mit dem Kind in einen Kommunikationsprozess zu treten und nachzufragen, weshalb es ihn beispielsweise geschlagen hat (K5, Z. 165-166).

### **Ergebnisse in K3: Konfliktumgang und Lösungen in der Grundschule**

Die dritte Kategorie, welche deduktiv aufgrund des Leitfadens gebildet wurde, umfasst den **Konfliktumgang und Lösungen in der Grundschule (K3)** und wurde in acht Subkategorien ausdifferenziert, die die Kategorie differenziert beleuchten. Die Subkategorien umfassen das Vorgehen der Kinder bei Konflikten, eigenständige Konfliktlösungen der Kinder sowie ihre

Vorstellungen zu einer gerechten Lösung, die Bedeutung von einer Entschuldigung und die Wahrnehmung von Konsequenzen. Dabei werden die Wahrnehmung der Kinder bezüglich schulischer Angebote zur Konfliktklärung, das Vorgehen der Lehrkräfte und klasseninternes Vorgehen thematisiert.

Das **Vorgehen und die Strategien der Schüler bei der Konfliktlösung (K3.1)** überschneiden sich in einigen Aspekten. K1 versucht mit dem anderen Kind zunächst zu reden und sich zu vertragen. Er geht weg, wenn eine Versöhnung nicht möglich scheint (K1, Z. 42-44). Auch K2 und K5 beschreiben die Strategie wegzugehen. K2 wählt diese Vorgehensweise, um sich zu beruhigen (K2, Z. 215-217) und K5 als Option, um auf Provokationen nicht einzugehen (K5, Z. 133-135). Auch die Strategie sich Hilfe bei Freunden zu suchen, wird von K2 und K5 als Option genannt. K2 äußert, dass ihre Freundinnen sie manchmal trösten, wenn sie durch einen Streit sehr traurig ist (K2, Z. 215-217; K5, Z. 106-113 & Z. 161-162). In den Beschreibungen von K2, welche selbst angibt tendenziell erstmal etwas Zeit und Ruhe zu brauchen, bevor sie sich versöhnen kann, wird deutlich, dass Kinder manchmal unterschiedliche Strategien haben, um mit einer Konfliktsituation umzugehen bzw. dass unterschiedliche Bedürfnisse hinter ihrem Vorgehen stecken. Sie beschreibt, dass sie manchmal einen Streit früher als ihre Freundin lösen möchte, also dass eine schnelle Klärung dem Bedürfnis nach Ruhe und Zeit gegenübersteht (K2, Z. 74-78). Um einem anderen Kind bei einem Streit zu verdeutlichen, dass gerade eine Grenze übertreten wird, verwenden K1 und K3 das Stopp-Signal (K1, Z. 56-57; K3, Z. 66-67). Wenn das andere Kind dennoch weitermacht, hat K1 für sich die Strategie entwickelt, laut zu schreien, um Lehrkräfte auf sich aufmerksam zu machen (K1, Z. 59-61). Tendenziell beschreiben die Kinder erst den Konflikt mit dem betreffenden Kind selbst zu klären zu versuchen (K1, Z. 42-44; K2, Z. 45-47; K3, Z. 40; K4, Z. 70), indem sie in einem gemeinsamen Gespräch nach Lösungen suchen. Hinsichtlich des Fußballproblems beschreibt K2 z.B. ob sie gemeinsam spielen wollen oder den Platz aufteilen (K4, Z. 70). Bezüglich der Entscheidung, wie die starken Spieler den Mannschaften zugeteilt werden, sagt K5, dass sie manchmal über ein Spiel eine Zufallsentscheidung treffen, damit kein Streit entsteht (K5, Z. 79-82). Wenn sie einen Streit nicht selbst lösen können, geben die Kinder an, dass sie zu den Streitschlichtern oder zu den Lehrern gehen können (K2, Z. 45-47; K3, Z. 66-67; K5, Z. 133-135). Das befragte Kind K4 erlebt **eigenständige Konfliktlösungen durch Schüler (K3.2)** jedoch insgesamt als effektiver, da die Klärung einer Streitsituation seiner Meinung nach ohne Lehrer eher gelingt (K4, Z. 246-247). Auch aus den Aussagen der anderen befragten Schüler wird deutlich, dass die Kinder zunächst eine eigenständige Lösung ohne Lehrkraft anstreben (K2, Z. 95; K3, Z. 60; K4, Z. 78; K5, Z. 161-162). K1 beschreibt, dass er versucht mit dem Konfliktpartner zu reden und sich mit ihm zu vertragen (K1, Z. 42-43), dass er tendenziell jedoch lieber einen Streit mit Lehrern klärt, da er sich aufgrund seiner negativen Erfahrung aus Klasse 2 damit



woher fühlt (K1, Z. 46-47). K5 gibt an für eine Lösung auch manchmal seine Freunde hinzuzuziehen (K5, Z. 161-162). K4 beschreibt zwei eigenständige Konfliktlösungen beim Fußball. Bei einem Streit, wer den Fußballplatz nutzen darf, einigten sich die Gruppen gemeinsam zu spielen (K4, Z. 38-39) und dass sie aus den Lösungsvorschlägen beider Gruppen eine gemeinsame Lösung kreiert haben (K4, Z. 130-134). K4 und K5, die beide die Streitschlichter-AG an ihrer Schule besucht haben, geben zudem an, dass das Wissen aus der Streitschlichterausbildung ihnen bei der eigenen Konfliktaustragung hilft (K4, Z. 82-84; K5, Z. 40) und bei K5 kommt es seitdem zu weniger eigenen Konflikten (K5, Z. 43-48). Hinsichtlich **schulischer Angebote und Unterstützungsmöglichkeiten zur Konfliktklärung (K3.3)** treffen die Kinder Aussagen zum Stopp-Konzept und zu den Streitschlichtern. Hinsichtlich des Stopp-Konzepts beschreiben K1 und K5, dass sie das Stopp-Signal nutzen (K1, Z. 56-57; K5, Z. 134-135). Sie merken jedoch an, dass nicht alle Kinder bei Nutzung des Signals aufhören und ihre persönlichen Grenzen daher nicht akzeptieren (K1, Z. 56-57; K2, Z. 110; K5, Z. 144-145). K2 gibt an das Stopp-Zeichen in der Regel nicht zu brauchen und nur einzusetzen, wenn andere Kinder sie nerven (K2, Z. 107-108). K3 und K5 berichten zudem vom Streitgespräch, dass sie beim Stopp-Konzept kennengelernt haben. K3 beschreibt, dass sie ein kleines Buch haben, das sie bei der Klärung unterstützen soll, darin stehen Vorschläge wie sie das Gespräch strukturieren können sowie Formulierungsvorschläge: „[...] Ich bin sauer, weil [...]“ (K3, Z. 46-50). Bei dem genannten Beispiel wird die Verwendung von Ich-Botschaften im Konzept des Streitgesprächs deutlich. K5 erklärt, dass die Möglichkeit besteht, dieses Leitfaden-Buch im Konfliktfall zur Hilfe zu nehmen (K5, Z. 151-154). Da sich unter den befragten Kindern, sowohl Kinder befanden, die die Streitschlichter-AG besucht haben, als auch Kinder, die keine Ausbildung durchlaufen haben, wurden ihre Aussagen diesbezüglich differenziert. Auf der einen Seite werden die Erfahrungen der Kinder geschildert, die die Streitschlichter als Angebot zum Lösen von Konflikten nutzen können, auf der anderen Seite die Erfahrungen und Aufgaben der ausgebildeten Streitschlichterkinder. Die Kinder geben an, dass sie in der Pause die Möglichkeit haben bei einem Streit zu den Streitschlichterkindern zu gehen (K1, Z. 112-114; K2, Z. 45-46; K3, 87-88; K5, Z. 7-8). Diese sind für Konflikte ansprechbar, die ohne Gewalt ausgetragen wurden (K1, Z. 112-114). Zwar haben K1 und K3 bisher noch keinen Streit mit den Streitschlichtern gelöst (K1, Z. 117-118; K3, Z. 92), K3 sagt jedoch, dass sie lieber mit den Streitschlichtern als mit den Lehrern einen Streit lösen würde, da die Streitschlichter selbst auch Streit erleben (K3, Z. 190-193). K4 beschreibt, dass sie besprochen haben, in einer Konfliktsituation auf dem Schulhof zunächst die Streitschlichter aufzusuchen und erst dann zu den Lehrern zu gehen, wenn diese gerade beschäftigt sind oder der Streit nicht geklärt werden konnte (K4, Z. 232-233).

Die ausgebildeten Streitschlichterkinder berichten, dass sie gelernt haben mit einem Konflikt zwischen Kinder vertraulich umgehen zu müssen, neutral und fair zu bleiben (K2, Z. 52-54 &

Z. 59-60; K5, Z.17-23). Für die Konfliktklärung haben sie verschiedene Schritte gelernt. Diese umfassen, dass sie Name und Klasse der Kinder notieren und eine Konfliktbesprechung durchführen. Die Streitschlichtung endet mit einer schriftlichen Vereinbarung, welche beinhaltet was die Kinder sich voneinander wünschen und welche von den Kindern unterschrieben werden muss (K4, Z. 87-91; K5, Z. 17-23). Wenn eine Konfliktlösung nicht erfolgreich ist, vereinbaren die Streitschlichter mit den Streitkindern ein Nachtreffen, welches eine Woche später stattfindet (K4, Z.97-99; K5, Z. 17-23). Die Streitschlichter haben einmal pro Woche in der Hofpause Dienst (K4, Z. 118) und sind für die anderen Kinder durch Warnwesten erkennbar (K5, Z. 8-13). Ihr Dienst findet immer zu zweit mit einem anderen Streitschlichter statt und sie haben gelernt, dass sie nur einen Konflikt zwischen zwei Kindern schlichten dürfen (K2, Z. 52-54; K5, Z. 8-13). Starke oder gewalthaltige Konflikte werden nicht von den Streitschlichtern gelöst, die Konfliktkinder können dann beispielsweise zu der Schulsozialarbeiterin gehen, welche die Streitschlichter-AG leitet (K1, Z. 208-210). K2 und K4 beschreiben, dass ihnen meistens eine Lösung mit den Streitkindern gelingt (K2, Z. 63-65; K4, Z. 104-105). K4 erlebt, dass es, seitdem es die Streitschlichter in den Pausen gibt, außerdem zu weniger Konflikten kommt (K4, Z.121-124) und beschreibt, dass er mit Konfliktkindern bereits die Ursachen für ihren Streit ermitteln und gegenseitiges Verständnis erzielen konnte (K4, Z. 266-270). Dennoch empfinden die befragten Streitschlichterkinder, dass das Angebot von den Mitschülern eher weniger genutzt wird (K2, Z. 68; K4, Z. 113-114; K5, Z. 26-31). Manche Kinder nutzen das Angebot auch aus, um Quatsch zu machen (K5, Z. 26-31). K4 und K5 beschreiben beide, dass sie Streitschlichter werden wollten, weil sie befähigt sein wollten einen Streit zwischen Kinder zu lösen: „Ich fand es irgendwie toll, dass man dann einen Streit LÖSEN kann und dass es dann nicht mehr so viel Streit gibt [...]“ (K4, Z. 121-124) und K5 sagt: „Weil ich einfach helfen wollte bei einem Streit den zu klären einfach“ (K5, Z. 34). Unter **gerechten Konfliktlösungen (K3.4)** verstehen die Kinder insbesondere Lösungen, mit denen beide Kinder glücklich sind. Für K4 und K5 steht die Zufriedenheit beider Kinder dabei im Zentrum (K4, Z. 148-149, K5, Z. 196-198). K1 betont, dass es ihm wichtig ist, dass sich beide Kinder wieder verstehen (K1, Z. 80-83) und K4 beschreibt zudem, dass die Lösung nur dann gut ist, wenn es keine weiteren Konflikte um das Thema gibt (K4, Z. 148-149). Beide Kinder müssen mit der Lösung einverstanden sein und nicht nur eine Partei (K2, Z. 129; K4, Z. 166-168). Auch K1 betont, dass eine Lösung, mit der nur eine Konfliktpartei zufrieden ist, für das andere Kind unfair ist (K1, Z. 218-219). Eine Lösung kann nur dann gerecht sein, wenn kein Zwang erfolgte, zudem findet K5 es wichtig, dass beide Kinder gleichermaßen etwas zur Lösung beitragen müssen (K5, Z. 196-198). Damit die Lösung gerecht ist, beschreibt K1, dass beide Kinder etwas haben müssen, dass sie glücklich macht. Bereits eine beidseitige Entschuldigung kann für ihn eine gerechte Lösung darstellen (K1, Z. 222-223). K2 und K3 empfinden es bei einer Lösung um einen Spielgegenstand auch gerecht, wenn keiner den

begehrten Gegenstand bekommt (K3, Z. 101-102) oder dass man sich abwechselt (K2, Z. 121; K3, Z.101-102). In der Regel empfinden die befragten Kinder **Konfliktlösungen durch Lehrkräfte (K3.5)** als fair und hilfreich (K1, Z. 75-76). K5 beschreibt, dass die Lehrer beide Verhaltensweisen der Konfliktkinder reflektieren: „[...] Okay, du hast das jetzt falsch gemacht, aber du hast das falsch gemacht, weil er dich jetzt angerannt hat, sollst du ihn nicht gleich schubsen oder Schimpfwörter zu ihm sagen [...]“ (K5, Z. 264-267). Die Schüler beschreiben, dass die Lehrkräfte sich in der Regel beide Kinder anhören, um herauszufinden, wie der Konflikt entstanden ist und warum ein Kind entsprechend reagiert hat (K2, Z. 151-152). Beispielsweise, ob ein Kind provoziert wurde (K1, Z. 70-73). Wenn Konflikte körperlich ausgetragen werden, trennen die Lehrkräfte die Kinder zunächst und versuchen dann herauszufinden was passiert ist und wie der Konflikt gelöst werden kann (K3, Z. 149-150). Die Lehrer würden sich in der Regel ausreichend Zeit nehmen (K4, Z. 213). Manchmal wird es knapp, wenn ein Konflikt am Ende der Pause stattfindet, dieser ist dann Aufgabe der Klassenlehrerin (K4, Z. 216-219). Auch K5 nimmt wahr, dass sich die Lehrer genügend Zeit nehmen, mit der Einschränkung, wenn sie mit ihrem Unterricht fortfahren wollen (K5, Z. 278-281). Während K4 das Vorgehen der Lehrkräfte als relativ ähnlich empfindet (K4, Z. 193-195) und wahrnimmt, dass die Lehrer eine Lösung mit den Kindern treffen (K4, Z. 208), sagt K3, dass es auf die Pausenaufsicht ankommt, ob der Konflikt mit den Kindern gelöst wird oder ob die Lehrkraft eine Lösung vorschlägt (K3, Z. 170). K5 erkennt als Unterschied, dass manche Lehrer einen erst zu den Streitschlichtern schicken und andere es direkt mit ihnen klären (K5, Z. 254-258). K3 findet das Gespräch mit den Lehrern an sich hilfreich, sie mag es jedoch nicht, wenn die Klärung vor anderen Kindern stattfindet (K3, Z. 157-158). In der Regel empfindet K5, dass die Lehrer bei einer Konfliktklärung fair bleiben, manchmal empfindet er jedoch, dass Lehrer auch ungerecht werden und ein Kind bevorzugen, weil dieses „[...] mehr richtig gemacht hat [...]“ (K5, Z. 270-272). K1 beschreibt, dass die Lehrer zunächst von den Kindern wollen, dass sie den Konflikthergang erklären und dass die Klärung in der Regel auf eine Entschuldigung hinausläuft. Manchmal würde es auch eine Strafarbeit geben (K1, Z. 64-67). **Konsequenzen und Strafen bei Schülerkonflikten (K3.6)** gibt es in der Regel, laut den Schülern, jedoch nur bei schwerwiegenden Konflikten bzw. wenn körperliche Gewalt im Spiel war (K1, Z. 104-109; K2, Z. 167-168; K3, Z. 180-181; K4, Z. 224-226). K2 empfindet es als gefährlich, wenn andere Kinder treten (K2, Z. 170-172), woraus sich ableiten lässt, dass sie eine Strafe in diesen Situationen gerechtfertigt findet. K5 beschreibt jedoch auch, dass die Strafen der Lehrer manchmal ungerecht sein können, wenn sie aufgrund einer emotionalen Reaktion eines Kindes nur das Verhalten einzelner Kinder sanktionieren, obwohl dieses Kind sich ebenfalls falsch verhalten hat (K5, Z. 241-248). Konsequenzen entsprechen für ihn auch nicht immer einer gerechten Lösung, da beispielsweise bei dem klassenübergreifenden Konflikt um den Fußballplatz von den Lehrern Fußballtage für die Klassen vereinbart wurden,

wodurch die Kinder nur noch eingeschränkt Fußball spielen können (K5, Z. 208-215 & Z. 218-221). Tendenziell beschreibt er, dass Strafen schneller vergeben werden, wenn das Verhalten der Kinder den Unterricht stört, dies aber auch von den Lehrern abhängig ist (K5, Z. 228-235). Während Bestrafungen von den Kindern somit unterschiedlich erlebt und bewertet werden, schätzen alle der befragten Kinder wiederum **Entschuldigungen bei Konflikten (K3.7)** als sehr wichtig ein (K1, Z. 86-88; K2, Z. 132; K3, Z. 112; K4, Z. 155; K5, Z. 186-187). Während K2 eine verbale Entschuldigung bevorzugt (K2, Z. 135), kann es für die anderen befragten Kinder auch eine andere Form der Wiedergutmachung sein. K1 sagt, dass man sich über Taten entschuldigen kann (K1, Z. 94-95). K4 beschreibt zum Beispiel, dass ihm das Kind, mit dem er sich gestritten hatte, geholfen hat, nachdem er hingefallen war (K4, Z. 161-163). K3 und K5 sehen auch ein gemaltes Bild als eine Entschuldigung an (K3, Z. 117) oder eine schriftliche Entschuldigung (K5, Z. 190-192). Die fünf befragten Kinder stammen aus der gleichen Klasse, wodurch nach dem **klasseninternen Vorgehen und Umgang der Klassenlehrerin (K3.8)** mit Schülerkonflikten gefragt wurde. Die Kinder nennen hierbei primär den Klassenrat (K1, Z. 122-126; K2, Z. 138-142; K3, Z. 138-139) und beschreiben, dass sie die Woche über Themen, über die sie sprechen wollen, auf einen Zettel schreiben können und diesen in die Klassenratbox werfen (K3, Z. 121-124; K4, Z. 172-178). K5 beschreibt, dass ein wiederkehrendes Thema beim Klassenrat das Fußballspielen betrifft (K5, Z. 207). K1 beschreibt beispielsweise, dass über den Klassenrat das problematische Verhalten eines Jungen beim Fußball geklärt werden konnte (K1, Z. 129-132). K3 beschreibt, dass über den Klassenrat das Problem der Zimmeraufteilung für die Klassenfahrt geklärt werden konnte (K3, Z. 127). Bezüglich des Umgangs ihrer Klassenlehrerin mit Konflikten, geben die Kinder an, dass diese mit den betroffenen Kindern spricht und versucht eine Lösung zu finden (K4, Z. 188-189). Sie versucht die Gründe für das Handeln der Kinder herauszufinden (K5, Z. 227-235). Bei der früheren Klassenlehrerin wäre es bei Unterrichtsstörungen schneller zu Strafen gekommen, ihre jetzige Klassenlehrerin verwarnt mehr (K5, Z. 227-235). Sie spricht jedoch auch mit den Kindern, wenn sie im Unterricht streiten und der Unterricht beeinträchtigt wird (K3, Z. 143-144).

#### **Ergebnisse in K4: Präventive Maßnahmen zur Konfliktvermeidung**

Hinsichtlich **präventiver Maßnahmen zur Konfliktvermeidung (K4)** beschreibt K5, dass sie zu Beginn eines neuen Schuljahres innerhalb der Klasse besprechen, wie man einen Streit vermeiden kann (K5, Z. 288-289). K1 sagt, dass sie gelegentlich die Stopp-Themen bearbeiten und erst kürzlich eine Stopp-Hand zur Visualisierung gemalt haben. Sichtbar im Klassenzimmer hängen zudem Regeln (K1, Z. 136-138). Eine der Regeln ist die Stopp-Regel (K1, Z. 142-144; K5, Z. 295-297). Zudem gibt es die Regel, dass das Kind, welches gerade provoziert wird, ruhig bleibt (K1, Z. 142-145). Die Stopp-Hand empfindet K1 dabei als die

effektivste Regel (K1, Z. 150). K2 differenziert zudem in Klassenregeln und Pausenhofregeln (K2, Z. 181) und K3 erzählt, dass es beim Fußball gewisse Regeln gibt, die für Klarheit im Spiel sorgen und dadurch Streitsituationen vorbeugen sollen (K3, Z. 199-200).

### **Ergebnisse in K5: Reflexion über Konflikte und ihre Chancen**

**K5** umfasst die **Reflexion über Konflikte und ihre Chancen** und wurde deduktiv mithilfe des Leitfadens gebildet. Die Kategorie wurde in zwei Subkategorien ausdifferenziert, wobei die erste Subkategorie die **Chancen und Konflikthaltung (K5.1)** der Schüler im Hinblick auf Konflikte thematisiert. Bis auf K3 erkennen alle der befragten Kinder in Konflikten auch Chancen. K1 und K4 beschreiben, dass durch eine gemeinsame Lösung auch eine neue Freundschaft entstehen kann (K1, Z. 159-162; K4, Z. 255-257) und K5 empfindet, dass es auch zu einer Freundschaft gehört, dass man sich mit der Person auch einmal streiten kann (K5, Z. 311-314). K1 erklärt, dass er, nachdem ein Streit gelöst war, die Perspektive seines Konfliktpartners auch schon besser verstehen konnte (K1, Z. 165-166) und beschreibt somit Verständnis und Empathie als Chance. K2 fügt hinzu, dass es auch manchmal befreiend sein kann, seine Wut rauszulassen, wenn man dabei niemanden verletzt (K2, Z. 187-190). K3, die als einzige keine Chance wahrnimmt, begründet ihre Meinung damit, dass es oft sehr lange dauert, bis ein Streit geklärt ist und manchmal die ganze Pause beansprucht (K3, Z. 213-216). Bis auf K1 (Z. 168) sind die Kinder der Ansicht, dass Konflikte zudem **Lernchancen und Lernerfahrungen (K5.2)** beinhalten können bzw. beschreiben, dass sie aus einem Konflikt schon einmal etwas gelernt haben. K2 beschreibt, dass man lernen kann sich freundlicher auszudrücken, um nicht dauerhaft in Streitsituationen zu geraten (K2, Z. 194-195) und K5 reflektiert, dass man aus den Fehlern, die man in einem Streit gemacht hat, lernen kann (K5, Z. 320-323). K4 beschreibt die Lernerfahrung, sich nicht mit körperlich stärkeren Kindern anzulegen und generell weniger zu streiten (K4, Z. 261-263) und K3 meint, dass man lernt, dass es in einer Gemeinschaft nicht immer nach den eigenen Wünschen geht (K3, Z. 219).

## **6.5 Vergleich der Lehrer- und Schülerperspektive**

Nachdem die Ergebnisse der Lehrer und Schüler separat dargestellt wurden, erfolgt ein kurzer Vergleich der Lehrer- und Schülerperspektive, um die Gemeinsamkeiten und Unterschiede beider Gruppen hervorzuheben. Der Vergleich erfolgt anhand ausgewählter Themen. Um die Personengruppen gegenüberstellen zu können, wurden die Lehrkräfte mit dem Buchstaben B gekennzeichnet, die Kinder mit dem Buchstaben K.

### **Konfliktverständnis:**

Im Hinblick auf das Konfliktverständnis von Grundschulkindern und Lehrkräften lassen sich einige Gemeinsamkeiten feststellen. Die Lehrkraft B4 und das Kind K3 heben beide hervor, dass bei einem Konflikt zwei Parteien beteiligt sind, wodurch ein Konflikt zwischen zwei oder

mehr Personen stattfinden kann (K3, Z. 4-5; B4, Z. 18-20). Auch die Unterscheidung in körperliche und verbal ausgetragene Konflikte wird von beiden Gruppen genannt (K1, Z. 5-6; K4, Z. 4-7; K5, Z. 4-7; B2, Z. 16-19; B4, Z. 14-18). Die Schüler heben dabei konkret hervor, dass ein Streit eine Situation ist, in der sie geärgert werden und in der jemand gemein zu ihnen ist (K1, Z. 5-6; K2, Z. 4-6). Thematisch beschreiben K3 und B4, dass Kinder sich oft um den gleichen Gegenstand streiten (K3, Z. 4-5; B4, Z. 14-16). Eine weitere Gemeinsamkeit besteht in der Wahrnehmung von Meinungsverschiedenheiten als Konfliktauslöser (K4, Z. 4-7; B1, Z. 11-15, B4, Z. 18-20). Die Häufigkeit von Schülerkonflikten wird von den beiden Gruppen unterschiedlich empfunden, wobei einschränkend beachtet werden muss, dass die Lehrkräfte mit einer Vielzahl an Schülern konfrontiert sind, während die befragten Schüler von ihren persönlichen Erfahrungen sprechen. Während die befragten Lehrkräfte angeben in der Regel täglich Schülerkonflikte zu erleben (B1, Z. 18-20; B2, Z. 22-23; B3, Z. 22; B4, Z. 23-32; B5, Z. 52-53) beschreiben die befragten Schüler, dass sie manchmal bis selten in der Schule streiten (K2, Z. 8-9; K3, Z. 8; K4, Z. 17-18; K5, Z. 61-62).

### **Konfliktentstehung:**

Sowohl die Lehrkräfte als auch die befragten Grundschul Kinder beschreiben, dass Konflikte verstärkt in der Pause auftreten (B1, Z. 18-20; B4, Z. 23-32; K1, Z. 37-40; K2, Z. 16-17; K3, Z. 22). Die andere Zusammensetzung der Kinder im Vergleich zum Klassenverbund, die von B1 thematisiert wird (B1, Z. 25-33) spiegelt sich in der Aussage von K4 wider, welcher beschreibt, dass er sich eher mit Kindern aus anderen Klassen streitet (K4, Z. 17-18). Von beiden Gruppen werden gezielte Provokationen oder Beleidigungen als Konfliktauslöser genannt (K1, Z. 9-13; K5, Z. 97-100; B4, Z. 15-17 & Z. 59-62). Eine weitere Gemeinsamkeit stellt die Wahrnehmung vom Fußball als Konfliktauslöser dar (K1, Z. 37-40; K4, Z. 26; K5, Z. 68-74; B2, Z. 68 & 71-74). Die Aussage von K5, dass es durch Missverständnisse zum Konflikt kommen kann, wenn ein Kind unvorsichtig ist und ein anderes Kind dadurch anrempelt, welches dieses als Absicht auffasst (K5, Z. 55-59), stimmt mit der Wahrnehmung von B5 überein, dass Kinder manche Situationen nicht richtig einschätzen können (B5 Z. 117-124). Von den Schülern wird zudem noch mehrheitlich thematisiert, dass es mit Kindern zu Konflikten kommt, die sie nicht mögen (K1, Z. 9-13; K2, Z. 8-9; K5, Z. 97-100). Die fünf befragten Schüler erkennen mehrheitlich keine Unterschiede in der Konfliktentstehung und ihrem Umgang im Vergleich zu früher (K2, Z. 210-211; K4, Z. 52; K5, Z. 172). Damit unterscheidet sich ihre Einschätzung wesentlich von der Wahrnehmung der Lehrkräfte von B1 bis B4, die bei jüngeren Schülern andere soziale Themen als bei älteren Schülern wahrnehmen (B3, Z. 159-160; B4, Z. 130-131) und kleinere Missstände oder kleinere Situationen als Auslöser für Konflikte erleben (B1, Z. 39-44; B2, Z. 105-116; B4, Z. 106-111). Die Konfliktaustragung älterer Schüler wird von den Lehrkräften als passiver (B1, Z. 39-44) und subtiler beschrieben (B4, Z. 761-769). Sowohl die Lehrkräfte als

auch die Schüler nehmen jedoch geschlechtsbezogene Unterschiede bei Jungen und Mädchen in Konflikten wahr. Die Einschätzung, dass sich Mädchen eher mit Worten verletzen, während Jungen häufiger körperlich handeln (B5, Z. 741-745), wird von den Kindern geteilt (K1, Z. 181-182; K2, Z.35; K3, Z.29-30; K4, Z. 56-58). Die Kinder differenzieren den Fußball dabei als ein spezifisches Konfliktthema der Jungen (K1, Z. 189-191; K2, Z.41; K3, Z. 33-35) und sprechen den Mädchen andere Spielsituationen zu (K1, Z. 189-191).

### **Schulische Angebote:**

Im Hinblick auf die schulischen Angebote können nur die Aussagen von B3-B5 mit den Schülern verglichen werden, da diese von derselben Schule kommen.

Hinsichtlich der Streitschlichter empfindet B4, dass das Angebot in den Pausen gut genutzt wird. Sie vermutet, dass manche Kinder eher bereit sind sich mit einem Konflikt an andere Kinder zu wenden als an fremde Lehrkräfte, die sie nicht aus dem Unterricht kennen (B4, Z. 845-869). K3 bestätigt die Annahme der Lehrkraft, jedoch mit der Begründung, dass die Streitschlichter selbst Konflikte erleben (K3, Z. 190-193). Ihre Begründung bezieht sich damit weniger auf die fremden Lehrkräfte als auf das Verständnis der Kinder für einen Kinderstreit. Hinsichtlich der Nutzung hat bisher keines der befragten Kinder einen Streit mithilfe der Streitschlichter gelöst (K1, Z. 117-118; K3, Z. 92), was sich mit dem Erleben der Streitschlichterkinder K2 und K5 deckt, dass das Angebot wenig genutzt wird (K2, Z. 68; K4, Z. 113-114; K5, Z. 26-31). In diesem Aspekt unterscheidet sich das Empfinden der Lehrkräfte mit dem der Schüler, die wahrnehmen, dass das Angebot von den Schülern gut genutzt wird (B4, Z. 845-869; B5, Z. 372-376). Hinsichtlich des Angebots der Streitschlichter ist anzumerken, dass das Angebot erst seit zwei Schuljahren besteht, weshalb es weiter evaluiert werden muss.

Insgesamt hat die Schule das Stopp-Konzept nach der Corona-Schulschließung etabliert. Ein Vergleich zwischen den Schülern und Lehrkräften erweist sich in diesem Fall jedoch als schwierig, da die Lehrkräfte eher das Rahmenkonzept beschreiben und die Schüler Aussagen zu der Effektivität treffen, wobei sich die Schüler auf die Stopp-Hand und das Streitgespräch beziehen. Beispielsweise beschreiben die Kinder K1 und K5, dass sie das Stopp-Signal zwar nutzen (K1, Z. 56-57; K5, Z. 134-135), die Kinder geben jedoch auch an, dass nicht alle Kinder mit Nutzung des Signals aufhören (K1, Z. 56-57; K2, Z. 110; K5, Z. 144-145). Das Konzept sieht verschiedene Schritte wie die Verwendung des Stopp-Zeichens vor, bevor die Kinder sich mit ihrem Konflikt an die Lehrkräfte wenden sollen (B4, Z. 182-190).

### **Eigenständige Konfliktlösung durch Schüler:**

Eine eigenständige Konfliktlösung der Schüler wird von den Lehrkräften (B3, Z. 129-133; B4, Z. 359-362) und den Schülern als wichtig empfunden. Die Schüler geben mehrheitlich an zunächst eine eigenständige Lösung finden zu wollen, bevor sie zu den Lehrkräften gehen (K2, Z. 95; K3, Z. 60; K4, Z. 78; K5, Z. 161-162). Eine Konfliktklärung ohne Lehrkräfte ist aus Perspektive von K4 effektiver, da die Klärung einer Streitsituation seiner Meinung nach ohne Lehrer eher gelingt (K4, Z. 246-247). Grundsätzlich animiert die Lehrkraft B1 die Schüler, wenn diese mit einem Konflikt zu ihr kommen, diesen eigenständig zu lösen (B1, Z. 77-79). Sie gibt an, dass sie die Kinder anregt über ihre Bedürfnisse nachzudenken und zu erkennen, was sie jetzt brauchen, damit es ihnen besser geht (B1, Z. 106-114). Sie gibt jedoch auch zu, dass es ihr im Schulalltag manchmal schwerfällt, den Schülern zeitlich den Freiraum zur eigenständigen Klärung zu geben, da sie bei den Kindern einen Leidensdruck in der Situation sieht und zudem negative Auswirkungen auf das Unterrichts- und das Sozialklima befürchtet, wenn der Konflikt nicht zeitnah geklärt wird (B1, Z. 312-316). Um die Kinder zur eigenen Konfliktlösung zu befähigen, wird von den Lehrkräften B3 und B4 vorrangig das Stopp-Konzept genannt, welches an ihrer Schule etabliert wurde und den Schülern Strategien und Werkzeuge an die Hand geben soll (B3, Z. 103-113; B4, Z. 168-175). Die Vorgehensweise der Schüler spiegelt sich teilweise in der Nutzung dieser Werkzeuge wider (K1, Z. 56-57; K5, Z. 134-135). Weitere Ansatzpunkte, die sie beschreiben, stellen das direkte Gespräch (K1, Z. 42-43), die Kombination beider Lösungsvorschläge (K4, Z. 130-134) und das Hinzuziehen von Freunden dar (K5, Z. 161-162). K4 und K5 empfinden zudem, dass das Wissen aus der Streitschlichterausbildung ihnen bei der eigenen Konfliktaustragung hilft (K4, Z. 82-84; K5, Z. 40).

### **Konsequenzen bei Schülerkonflikten:**

Die befragten Schüler beschreiben, dass Konflikte normalerweise nicht bestraft werden, außer, wenn körperliche Gewalt im Spiel war (K1, Z. 104-109; K2, Z. 167-168; K3, Z. 180-181; K4, Z. 224-226). Diese Wahrnehmung deckt sich beispielsweise mit der Perspektive von B4, die Konsequenzen vergibt, wenn das Verhalten der Schüler unverhältnismäßig stark oder schwerwiegend war (B4, Z. 281-293). In der Wahrnehmung von K2 kann körperliche Gewalt gefährlich sein (K2, Z. 170-172), woraus sich schließen lässt, dass sie eine Bestrafung in diesem Fall gerechtfertigt findet. K5 beschreibt, dass Bestrafungen allerdings auch ungerecht sein können, wenn die Lehrkräfte aufgrund einer emotionalen Reaktion eines Kindes nur das Verhalten einzelner Kinder sanktionieren, obwohl dieses Kind sich ebenfalls falsch verhalten hat (K5, Z. 241-248). Der Fairnessaspekt wird auch von B4 im Zuge von Konflikten angesprochen, die beschreibt, dass Kinder Strafen natürlich nicht immer akzeptieren (B4, Z. 693-697).



### **Konstruktive und faire Konfliktlösungen:**

Hinsichtlich einer konstruktiven und fairen Konfliktlösung setzen die Lehrer und Schüler einige unterschiedliche Fokusse, es lassen sich jedoch auch mehrere Überschneidungen finden. Sowohl von den Lehrkräften als auch von den Schülern wird eine beidseitige Zufriedenheit der Konfliktkinder mit der Lösung genannt (K4, Z. 148-149; K5, Z. 196-198; B4, Z. 690-692; B5, Z. 573-574). Von Kinderseite wird hierbei das beidseitige Einverständnis mit der Lösung betont (K2, Z. 129; K4, Z. 166-168). Den Kindern ist es wichtig, dass die Lösung etwas enthält, was beide Kinder glücklich macht (K1, Z. 222-223). Die Lehrkraft B3 und das Kind K5 beschreiben, dass beide Kinder etwas zur Lösung beitragen müssen, für B3 steht dabei das gegenseitige Verständnis der Kinder im Zentrum (K5, Z. 196-198; B3, Z. 337-345). Die Lehrkraft B1 beschreibt zudem, dass eine faire Konfliktlösung von den Kindern stammen muss und nicht von den Lehrern auferlegt wurde (B1, Z. 303-306). Eine Überschneidung der Lehrer- und Schüleraussagen stellen zudem der Beziehungsaspekt der Kinder und die Nachhaltigkeit der Lösung dar. B4 findet es wichtig, dass die Beziehung der Kinder nicht negativ beeinträchtigt wurde und K1 sagt aus, dass es ihm wichtig sei, dass beide Kinder sich wieder verstehen (K1, Z. 80-83; B4, Z. 659-668). Die Aussage von K4, dass das Thema keine weiteren Konflikte nach sich zieht, deckt sich mit der Aussage von B4, dass der Konflikt nachhaltig gelöst werden muss (K4, Z. 148-149; B4, Z. 659-668). Die Lehrkräfte nennen bezüglich einer fairen und konstruktiven Konfliktlösung kommunikative Aspekte hinsichtlich einer ruhigen, freundlichen Klärung über Ich-Botschaften (B2, Z. 324-331 & Z. 334-335). Wichtig erscheinen ihnen die Einsicht der Kinder zu ihrem Eigenanteil am Konflikt und die Perspektivübernahme (B1, Z. 293-300; B4, Z. 649-653; B2, Z. 338-342). Zudem ist den Lehrkräften bei einer konstruktiven Lösung wichtig, dass alle Kinder zur Sprache kamen und dass diese eine Form der Wiedergutmachung sowie eine Reflexion enthält (B1, Z. 293-300; B4, Z. 659-668). Insgesamt betonten die Lehrkräfte in den Interviews daher stärker die Prozessgestaltung einer konstruktiven Lösung, während die Schüler emotionale Aspekte bezüglich der Qualität der getroffenen Lösung in den Vordergrund stellen.

### **Chancen von Schülerkonflikten:**

Die Schüler beschreiben, dass durch einen Streit eine neue Freundschaft entstehen kann (K1, Z. 159-162; K4, Z. 255-257), dass Streit zu einer echten Freundschaft dazugehört (K5, Z. 311-314), dass man durch einen Streit Verständnis für das andere Kind entwickeln kann (K1, Z. 165-166) und dass es befreiend sein kann, mal die Wut rauszulassen (K2, Z. 187-190). Die Reflexion der Lehrkräfte bezieht sich stärker auf den Nutzen für das gesamte Leben der Kinder, da auch im Erwachsenenalter Konflikte auftreten (B1, Z. 252-254; B2, Z. 41-50) und Kinder einen geeigneten Umgang kennenlernen müssen, daher Konflikte als normal und lösbar kennenlernen (B3, Z. 190-194; B4, Z. 535-545; B5, Z. 480-485). Überschneidungen der

Lehrer- und Schüleraussagen lassen sich bei B3 und K1 im Sinne des Perspektivwechsels erkennen. B3 beschreibt, dass Kinder lernen sich in andere hineinzusetzen, was auch von K1 erkannt wird, der erklärt, dass er manchmal mehr Verständnis für ein Kind nach der Klärung hat (K1, Z. 165-166; B3, Z. 178-180). Eine weitere Übereinstimmung lässt sich im Vergleich der Lehrkraft B1 mit der Schüleraussage von K2 finden. Konflikte stellen für B1 eine Lernchance hinsichtlich der Kommunikation und hinsichtlich eines rücksichtsvollen Umgangs miteinander dar. Indem K2 beschreibt, dass man lernt, freundlicher miteinander zu kommunizieren, um Streitsituationen zu vermeiden, setzt sie einen ähnlichen Fokus (K2, Z. 194-195; B1, Z. 252-254). Auch die Reflexion des Kindes K5, dass man aus den Fehlern lernt, die man in einem Streit gemacht hat (K5, Z. 320-323), weist Überschneidungen mit den Aussagen von B4 und B5 auf, dass Kinder an Konflikten wachsen können (B4, Z. 490-491; B5, Z. 518-520). Eine Reflexion von K3, die nicht von den Lehrkräften genannt wird, betrifft die Lernerfahrung, dass es in einer Gesellschaft nicht immer um die individuellen Interessen geht (K3, Z. 219).

## 7. Diskussion und Interpretation

Nachdem nun die Lehrer- und Schülerperspektive in einigen Aspekten miteinander verglichen wurde und Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausgearbeitet werden konnten, soll im Folgenden, basierend auf den erhobenen Studienergebnissen, der Versuch erfolgen, die Forschungsfragen dieser Arbeit zu beantworten. Die Studienergebnisse werden dabei interpretiert und diskutiert und mit den Erkenntnissen aus dem theoretischen Grundlagenteil dieser Arbeit in Beziehung gesetzt. Nach der Diskussion der Studienergebnisse erfolgt eine Diskussion der Methodik und Gütekriterien der Arbeit.

### 7.1 Diskussion und Interpretation der Studienergebnisse

**F1: Welche Auslöser, Themen und Verläufe von Schülerkonflikten nehmen Lehrkräfte und Grundschulkindern wahr?**

Hinsichtlich der Konfliktauslöser im Grundschulalter werden in den Aussagen der Grundschulkindern und Lehrer einige Aspekte bestätigt, die zuvor mithilfe der Literatur herausgearbeitet wurden. Die Grundschulkindern und Lehrkräfte sprechen unter anderem von gezielten Provokationen oder Beleidigungen unter den Kindern (K1, Z. 9-13; K5, Z. 97-100, B4, Z. 15-17 & Z. 59-62), was in der Literatur mit den Beobachtungen von Walker übereinstimmt, die den Konfliktauslöser, als *sich gegenseitiges „nerven“* und *andere nicht in Ruhe lassen* umschreibt (Walker, 2011, S.25). Walker nennt zudem als typischen Konfliktauslöser, dass sich Kinder versehentlich stoßen (Walker, 2011, S.25). K5 und B5 führen

Konflikte, die durch Anrempeeln entstehen auf Missverständnisse zurück. B5 sieht als Erklärung, dass es Kindern schwerfällt, einzuschätzen, ob dahinter ein Versehen oder Absicht lag und sieht verletzte Bedürfnisse nach einem achtsamen Umgang mit der eigenen Person als Hintergrund (K5, Z. 55-59; B5 Z. 117-124). B4, die auch Beschuldigungen der Kinder als Konfliktauslöser sieht, führt in diesem Kontext Situationen in der Sportumkleide an, wenn Kinder etwas nicht finden, und andere Kinder beschuldigen es versteckt zu haben (B4, Z. 112-115). Ihre Wahrnehmung stimmt in der Literatur mit den Forschungsergebnissen von Novara und Di Chio überein, dass einige Konfliktsituationen auch auf Irrtümer und Annahmen zurückzuführen sind (Novara & Di Chio, 2016, S.94). Die Lehrkräfte nehmen mehrheitlich einen Unterschied bei Konflikten bei jüngeren und älteren Schülern wahr (B3, Z. 159-160; B4, Z. 130-131). Ihre Einschätzungen, dass kleinere Missstände bei jüngeren Schülern bereits zu Auslösern werden können (B1, Z. 39-44; B2, Z. 105-116; B4, Z. 106-111) und sich Konflikte unter älteren Schüler passiver (B1, Z. 39-44) und subtiler (B4, Z. 761-769) äußern, weisen Parallelen zu den Einschätzungen auf, die in der Literatur beschrieben werden. Novara und Di Chio beschreiben hierzu, dass die Beweggründe und die Formen des Streits mit dem Alter an Komplexität gewinnen (Novara & Di Chio, 2016, S.68) und Hagedorn (1994, S.14 zitiert nach Grix, 2007, S.56) erklärt, dass jüngere Kinder noch verstärkt Konflikte körperlich austragen und die Konflikthintergründe schwerer benennen können, während schon acht bis zehnjährige Kinder andere Auslöser und Umgangsformen aufweisen. Für die Altersgruppe von acht bis zehn nennt Hagedorn Fairness und Erwartungen als häufige Auslöser. Fairness wird von B2 und B3 genannt. B3 hebt hervor, dass im Unterricht darauf geachtet werden muss, dass es fair zugeht, da die Schüler ein großes Bedürfnis danach haben und sich die Wahrnehmung, dass etwas unfair im Unterricht lief, negativ auf die Pause auswirken kann und B2 sieht zudem mangelnde Fairness besonders im Fußball als Konfliktauslöser (B2, Z. 70-76; B3, Z. 329-336). Sowohl in der Literatur als auch in den Lehrer- und Schüleraussagen lassen sich Unterschiede in der Konfliktaustragung zwischen Mädchen und Jungen erkennen. Die Einschätzung der Schüler und Lehrkräfte, dass sich die Konfliktaustragung bei Mädchen eher verbal und bei Jungen körperlich äußert (B1, Z. 65-66; B4, Z. 134-137; B5, Z. 741-745; K1, Z. 181-182; K2, Z. 35; K3, Z. 29-30; K4, Z. 56-58), ist tendenziell auch in der Literatur auffindbar (Walker, 2011, S.25; Marx, 2016, S.111). Dabei wird die Einschätzung von B3 (Z. 74-81) geteilt, dass die Austragungsform der Jungen oft mehr auffällt, Mädchen jedoch nicht weniger Konflikte erleben (Walker, 2011, S.25f.; Marx, 2016, S.111). B4 findet die geschlechterbasierten Unterschiede schon auffallend, ist jedoch mit einer Verallgemeinerung vorsichtig (B4, Z. 134-137) und auch B2 gibt in ihrer aktuellen Klasse an, dass auch die Jungen verbal und die Mädchen körperlich austeilen können (B2, Z. 120-128).

Insgesamt zeigen sich in den Interviews mehrere Übereinstimmungen mit der Literatur. Es zeigt sich, dass der Schulalltag an vielen Stellen potenzielle Konflikthanlässe beinhaltet und

besonders Pausen oder freiere Situationen im Schulalltag Konflikte unter Kindern auslösen können (B1, Z. 18-20; B4, Z. 23-32; K1, Z. 37-40; K2, Z. 16-17; K3, Z. 22).

**F2: Wie erleben Lehrkräfte und Grundschul Kinder Schülerkonflikte und welche Herausforderungen und Chancen nehmen sie diesbezüglich wahr?**

Sowohl die Lehrkräfte als auch die Mehrheit der Grundschul Kinder erkennen in Schülerkonflikten Chancen. In den Aussagen von K1 und B3 werden hinsichtlich der Chancen der Perspektivwechsel und die Verständnisenwicklung für die Sichtweise des anderen Kindes thematisiert (K1, Z. 165-166; B3, Z. 178-180), was sich mit der Literatur hinsichtlich der Förderung der sozial-emotionalen Entwicklung im Bereich der Perspektivübernahme deckt (Marx, 2016, S.123). Die Lehrkräfte sehen für die Grundschüler den Nutzen, dass sich die Kinder einen effektiven Umgang mit Konflikten aneignen und damit für das gesamte Leben lernen, da auch im Erwachsenenalter Konflikte auftreten (B1, Z. 252-254; B2, Z. 41-50; B5, Z. 493-494). In der frühen Konflikterfahrung erkennen sie die Chance, dass Kinder Konflikte als normal und lösbar kennenlernen und damit eine positive Haltung zu Konflikten entwickeln (B3, Z. 190-194; B4, Z. 535-545; B5, Z. 480-485). In dieser Haltung lässt sich eine Parallele zu der Literatur ziehen, in der beispielsweise von Herzog ebenfalls eine positive Konflikt Haltung thematisiert wird. Er beschreibt, dass ein Konflikt selbst nicht problematisch ist, der Umgang damit jedoch problematisch sein kann (Herzog, 2007, S.45). Chancen, die Kinder und Lehrkräfte wahrnehmen, betreffen zudem die Möglichkeit über den Umgang miteinander zu lernen, wobei Chancen hinsichtlich der Art wie man miteinander kommuniziert, beschrieben werden (K2, Z. 194-195; B1, Z. 252-254; B2, Z. 53-62). Ein zentrales Thema bei den Kindern ist dabei die Freundschaft. Die Kinder sehen in Konflikten die Chance, dass sich mit der Lösung eine neue Freundschaft entwickeln kann und beschreiben, dass eine Freundschaft Konflikte auch aushalten muss (K1, Z. 159-162; K4, Z. 255-257; K5, Z. 311-314). In der Literatur wird zudem im Umgang mit Gleichaltrigen ein Lernpotenzial bezüglich des sozialen Miteinanders und dessen Einschränkungen gesehen (Novara & Di Chio, 2016, S.43), was mit der Lernerfahrung von K3, dass man in einer Gemeinschaft nicht immer alles haben kann (K3, Z. 219) Parallelen aufweist.

Neben Chancen wird in den Interviews mit den Lehrkräften jedoch auch deutlich, dass Schülerkonflikte, besonders in der Klärung, auch Herausforderungen beinhalten können. Die Lehrkräfte beschreiben, dass bei den Kindern oft noch die Einsicht zum Eigenanteil am Konflikt fehlt, besonders, wenn sie noch stark emotional erregt sind und sich im Recht fühlen (B1, Z. 223-229; B3, Z. 31-39; B4, Z. 572-576), was in der Literatur von Grix (2007, S.54) damit begründet wird, dass sich die Perspektivübernahme im Rahmen der Persönlichkeitsentwicklung erst noch ausbilden muss und Kinder daher stark subjektiv

empfinden. Grix (2007, S.56) spricht von einer gelingenden Empathiefähigkeit erst ab dem 3.Schuljahr. Eine weitere Herausforderung, die von den Lehrkräften genannt wird, betrifft die Bearbeitung von Schülerkonflikten, die bereits länger zurückliegen (B1, Z. 209-213). In der Literatur ist in dieser Hinsicht eine Parallele zu *kalten* Konflikten zu erkennen, welche schwerer zu klären sind, da der Konfliktsprung meistens nicht mehr klar zu benennen und von anderen Situationen und Gefühlen überlagert ist (Hartmann-Piraudeau, 2021, S.13). Die Lehrkräfte beschreiben als Herausforderung, dass Konflikte in den Unterricht hineinwirken und das Lernklima sowie das Klassenklima beeinflussen können (B1, Z. 241-247; B3, Z. 384-389; B5, Z. 152-160). Auch die Schüler nehmen zum Teil Einflüsse auf ihre Konzentration und ihr Wohlbefinden wahr ist (K2, Z. 103-104; K5, Z. 181-183). Die Literatur bestätigt diese Wahrnehmung, dass Konflikte, die in den Unterricht hineinwirken, das aufmerksame Lernen der Kinder erschweren (Petillon, 2017, S.22). B1 gibt zudem an, dass man im Schulalltag meistens Konflikte ziemlich schnell klären muss, was impliziert, dass der Zeitfaktor eine Herausforderung darstellen kann. B1 sieht selten ausreichend Zeit im Schulalltag (B1, Z. 217-220). Die anderen Lehrkräfte beschreiben weniger Herausforderungen hinsichtlich des Zeitaspekts bzw. sagen aus, dass man sich die Zeit nehmen muss (B2, Z. 160-163; B5, Z. 166-168). Für diese Abweichung gibt es unterschiedliche Erklärungen, die in Betracht gezogen werden können. B1 hat eine kürzere Berufserfahrung als die anderen befragten Lehrkräfte. Als Fachlehrerin ist zudem anzunehmen, dass sie sich die Unterrichtszeit weniger flexibel als die drei befragten Klassenlehrerinnen einteilen kann. In Betracht gezogen werden muss jedoch auch, dass in Interviewsituationen ein gewisser Druck besteht sich selbst gut darzustellen und den Erwartungen der Gesellschaft zu entsprechen, welcher möglicherweise in die Antworten der befragten Lehrkräfte B2-B5 zu diesem Aspekt eingeflossen ist.

Ein Aspekt, der in der Literaturrecherche nicht im Umgang mit Schülerkonflikten thematisiert wurde, jedoch von den Lehrkräften angeführt wird, stellt das Elternhaus als Herausforderung dar. Die Lehrkräfte beschreiben, dass sie von Eltern nicht immer Unterstützung erleben, wenn sie bei einem größeren Konflikt an diese herantreten, da die Eltern ein Fehlverhalten von ihrem Kind oft nicht einsehen wollen, die Erzählungen der Lehrkräfte sogar teilweise anzweifeln oder das Problem nur in der Schule sehen (B3, Z. 195-208; B4, Z. 598-614).

Insgesamt zeigt sich, dass obwohl der Umgang mit Schülerkonflikten im Schulalltag herausfordernd sein kann, Konflikte als wichtiger Bestandteil für die kindliche Entwicklung wahrgenommen werden, wobei von Lehrerseite besonders Chancen der Perspektivübernahme und Chancen hinsichtlich der Kommunikation miteinander beschrieben werden. In den Schülerinterviews zeigt sich, dass auch Viertklässler bereits in der Lage sind Chancen bei Konflikten wahrzunehmen.

### **F3: Wie sieht aus Sicht von Lehrkräften und Grundschulkindern eine erfolgreiche Konfliktlösung von Schülerkonflikten in der Grundschule aus?**

Zentrale Aspekte, die von den Lehrkräften und Grundschulkindern hinsichtlich einer gelungenen und fairen Konfliktlösung genannt werden, umfassen die beidseitige Zufriedenheit der Konfliktparteien mit der getroffenen Lösung (K4, Z. 148-149; K5, Z. 196-198; B4, Z. 690-692; B5, Z. 563-568). Hierbei wird eine Parallele zu der Literatur sichtbar, in welcher unter einer konstruktiven Konfliktlösung eine Win-Win-Lösung im Sinne einer Konsenslösung verstanden wird, die erreicht wird, indem die Konflikthintergründe, wie Interessen, Bedürfnisse und Gefühle beider Parteien sichtbar gemacht werden und welche die Zufriedenheit beider Parteien zum Ziel hat (Lixfeld, 2007b, S.32; Schunk, 2008, Z. 34). In der Literatur wird als zentrales Element zudem die Bedürfnisorientierung dargestellt (Schunk, 2008, 33f.; Herzog, 2007, S.29). In den Lehrerinterviews wird diese explizit nur bei B5 im Rahmen der gewaltfreien Kommunikation hervorgehoben (B5, Z. 487-492). In den Aussagen der Kinder wird eine indirekte Äußerung der Bedürfnisse sichtbar, indem sie ihren Wunsch nach einer Entschuldigung zur Klärung eines Konflikts sowie eine gerechte Verteilung hervorheben (K1, Z. 86-88; K2, Z. 121; K5, Z. 190-192 & Z. 196-198). In den Interviewaussagen werden von Lehrer- und Schülerseite zudem die Nachhaltigkeit der Lösung (K4, Z. 148-149; B4, Z. 659-668) und eine beziehungsschonende Lösung (K1, Z. 80-83; B4, Z. 659-668) als zentrale Elemente einer gelungenen Lösung thematisiert. Die Kinder fokussieren insgesamt stärker die emotionale Zufriedenheit und heben Aspekte hervor, wie ein beidseitiges Einverständnis (K2, Z. 129; K4, Z. 166-168) sowie dass beide Kinder etwas haben, das sie glücklich macht (K1, Z. 222-223). Die Lehrkräfte fokussieren hingegen stärker die Prozessgestaltung der Lösung. Sie stellen die Bedeutung der Eigenständigkeit der Kinder bei der Lösung (B1, Z. 303-306), das gegenseitige Verständnis (B3, Z. 337-345) sowie Reflexion und Einsicht (B1, Z. 293-300) in den Vordergrund. Die Kinder sollen verstehen, warum die Situation eskaliert ist und ihr eigenes Handeln bzw. ihr Zutun zu der Entwicklung reflektieren (B1, Z. 293-300; B4, Z. 649-653). Die eigenständige Erarbeitung der Konfliktlösung von den Schülern stellt einen Aspekt dar, welcher sowohl in der Literatur (Heil, 2020, S.12) als auch von beiden Interviewgruppen thematisiert wird. Während er von den Lehrkräften explizit im Rahmen einer gelungenen Lösung thematisiert wird (B3, Z. 222-226; B4, Z. 659-668), wird diese Haltung bei der Schülerseite eher indirekt ersichtlich, da diese angeben, zunächst ohne die Lehrkräfte eine Lösung zu suchen (K2, Z. 95; K3, Z. 60; K4, Z. 78; K5, Z. 161-162) und K4 betont, dass er eine Lösung ohne Lehrkräfte als effektiver erlebt (K4, Z. 246-247). Abweichend zu der Literatur beschreiben Lehrkräfte und Schüler jedoch vereinzelt, dass eine gelungene Konfliktlösung auch eine Kompromissituation sein kann. Die Schülerin K3 beschreibt, dass man sich bei einem Streit um ein Spielzeug z.B. abwechseln kann oder dass als Lösung auch in Frage

kommt, dass kein Kind das begehrte Spielzeug haben darf (K3, Z. 101-102). Beide Lösungsvorschläge, die von ihr als fair empfunden werden, widersprechen einer Konsenslösung in der Literatur, da die Lösungen mit Verzicht einhergehen (Schunk, 2008, S.33f.). Auch die Lösung, dem klassenübergreifenden Konflikt, um die Nutzung des Fußballplatzes durch die Zuordnung eines festen Wochentages pro Klassenstufe zu begegnen (B4, Z. 49-57), würde in der Literatur einem Kompromiss und keiner Konsenslösung entsprechen, da sie den Bedürfnissen der Kinder nicht gerecht wird, wie in der Aussage von K5 (Z. 218-221) ersichtlich wird. In der Praxis zeigt sich hier, dass eine Win-Win-Lösung in der Schulpraxis manchmal Einschränkungen erfahren muss.

Insgesamt zeigen die Erkenntnisse der Studie, dass eine gelungene Konfliktlösung auf mehreren Ebenen ansetzt und dass Fairness und Zufriedenheit für die Befragten im Zentrum einer gelungenen Lösung stehen, die Lösung aber auch bedürfnisorientiert und von den Schülern erarbeitet sein sollte.

#### **F4: Was sind aus Sicht von Grundschulkindern und Lehrkräften zentrale Aspekte und Ansätze im Umgang mit Schülerkonflikten?**

Im Umgang mit Konflikten beschreiben die Lehrkräfte, dass ein neutraler und gleichwertiger Umgang als Lehrkraft wichtig ist (B4, Z. 701-706; B5, Z. 563-568) und dass sie Ehrlichkeit der Schüler als Voraussetzung für eine effektive Lösung erachten (B5, Z. 392-408). Der Aspekt der Gleichwertigkeit wird auch bei Herzog thematisiert, welcher die gleiche Würde als ein zentrales Element der konstruktiven Konfliktbearbeitung beschreibt (Herzog, 2007, S.29). Zudem wird die parteilose Rolle der Lehrkräfte in der Literatur genannt, in der den Lehrkräften die Funktion zugesprochen wird, die Kinder zu unterstützen miteinander über ihre Positionen und Perspektiven zu sprechen (Novara & Di Chio, 2016, S.91). Die Lehrkräfte geben größtenteils an, den Schülern Freiraum zur eigenständigen Klärung zu lassen (B3, Z. 129-133). B1 möchte die Kinder ebenfalls zu einer eigenen Lösung anregen (B1, Z. 77-82). Sie tendiert jedoch dazu einen Schülerkonflikt frühzeitig zu klären, da sie negative Auswirkungen auf den Unterricht befürchtet (B1, Z. 312-316).

Durch die Ausführungen der Lehrkräfte wird deutlich, dass ihr Umgang mit Schülerkonflikten auch situativ beeinflusst wird, wie von dem Alter (B1, Z. 124-132; B2, Z. 236-244; B3, Z. 160-162; B4, Z. 418-430) oder der Intensität des Konfliktes (B2, Z. 372-374; B4, Z. 370-373). In der Literatur wird hinsichtlich des Konfliktumgangs kritisiert, dass Lehrkräfte dazu neigen Kindern eine Lösung aufzudrängen und nach Schuldigen zu suchen (Walker, 2011, S.38). In den Interviews ist diesbezüglich keine Tendenz der Lehrkräfte aufgefallen (B1, Z. 77-82; B2, Z. 155-160; B4, Z. 578-591; B5, Z. 376-388) und auch die Schüler fühlen sich in den Lösungsprozess in der Regel integriert und wertgeschätzt (K2, Z. 156; K4, Z. 208). In den

Ausführungen der Lehrer und Schüler zeigt sich außerdem, dass Bestrafungen keine übliche Reaktion von Lehrkräften im Umgang mit Schülerkonflikten zu sein scheinen. Die Kinder berichten, dass die Lehrkräfte in der Regel nur bei schwerwiegenden Konflikten zu Strafen greifen (K1, Z. 104-109; K2, Z. 167-168; K3, Z. 180-181; K4, Z. 224-226), was sich beispielsweise mit der Aussage von B4 deckt (B4, Z. 212-216). Da die Suche nach einem Schuldigen und die Vergabe von Strafen in der Literatur kritisch betrachtet wird, ist es folglich positiv zu werten, dass die befragten Schüler in der Regel bei Konflikten keine Strafen erfahren bzw. eine Bestrafung nur bei schwerwiegenden Konflikten wie Gewalteintritt erfolgt. Insbesondere B5 verdeutlicht, dass es ihr wichtig ist ohne Schuldzuweisungen zu arbeiten (B5, Z. 258-264) und begründet dies unter anderem damit, dass Kinder, wenn sie Angst vor Bestrafung haben, anfangen zu lügen (B5, Z. 399-402). B5 merkt jedoch an, dass ein Konfliktumgang ohne Schuldzuweisung noch nicht an jeder Schule üblich ist (B5, Z. 285-291), was darauf hinweist, dass je nach Lehrkraft oder Schule die beschriebene Kritik der Literatur teilweise noch zutreffend sein könnte. In der Literatur wird zudem kritisiert, dass Lehrkräfte bei Konflikten häufig nur auf die äußere Erscheinungsform des Konfliktes reagieren, jedoch nicht auf die Konflikthintergründe (Heil, 2020, S.11; Hart & Kindle Hodson, 2010, S.23). Durch die Auswertung der Interviews kann den Literaturerkenntnissen in dieser Studie nur eingeschränkt zugestimmt werden. Der Konfliktumgang der Lehrkräfte zeigt durchaus, dass ihnen Verständnis und Aufarbeitung der Konflikthintergründe wichtig sind (B3, Z. 323-329; B5, Z. 271-273) und auch bei den Schülern wird ersichtlich, dass sie bei den Lehrkräften die Ermittlung der Ursachen ihrer Konflikte wahrnehmen (K1, Z. 70-73; K2, Z. 151-152; K4, Z. 198-200). Bei der Lehrkraft B5 wird beispielsweise deutlich, dass ihr Konfliktumgang darauf ausgerichtet ist mit den Kindern die Konflikthintergründe aufzuarbeiten, da wesentliche Auslöser sonst nicht zum Vorschein kommen. In ihrer Darstellung wird jedoch deutlich, dass die zeitliche Kapazität dafür nicht bei jeder Konfliktklärung gegeben ist (B5, Z. 441-446). Aspekte und Strategien, die auf Lehrerseite hinsichtlich ihres Umgangs mit Schülerkonflikten genannt werden, umfassen besonders die Deeskalation und Beruhigung (B1, Z. 69-72), bedürfnisorientiertes Handeln (B1, Z. 77-82; B5, Z. 487-492), zeitliche Flexibilität (B2, Z. 155-160; B4, Z. 578-591), die Förderung der Eigenständigkeit (B1, Z. 77-82; B3, Z. 103-113), den Einsatz externer Unterstützung über Schulsozialarbeiter (B1, Z. 181-184; B3, Z. 292-295; B4, Z. 712-713) sowie das Stopp-Konzept (B3, Z. 91-94; B4, Z. 168-210; B5, Z. 337-340). Hinsichtlich des ersten Aspekts wird von B1 beispielsweise beschrieben, dass die Kinder in einer Konfliktsituation hitzig sind und es für die Klärung wichtig ist sie erstmal zu beruhigen. Hierfür nutzt sie gemeinsame Atemtechnik und legt Wert auf die Bedürfnisse der Kinder (B1, Z. 69-82), die auch von B5 im Rahmen der Gewaltfreien Kommunikation zentral thematisiert werden (B5, Z. 487-492). Die Kinder nehmen wahr, dass Lehrkräfte bei einer Konfliktklärung beide Seiten anhören (K1, Z. 70-73; K2, Z. 151-152; K3, Z. 149-150) und bewerten dies positiv.



In ihren Aussagen zeigt sich, dass sie grundsätzlich Konflikte lieber eigenständig oder mithilfe von Freunden lösen, bevor sie Lehrkräfte miteinbeziehen (K2, Z. 95; K3, Z. 60; K4, Z. 78; K5, Z. 161-162). Das Streitgespräch im Zuge des Stopp-Konzeptes sowie die Möglichkeit sich an die Streitschlichter-Kinder zu wenden, werden dabei grundsätzlich als hilfreiche Werkzeuge wahrgenommen (K3, Z. 46-50 & Z. 55 & Z. 90; K5, Z. 151-154). Allgemein kann festgehalten werden, dass die Grundschul Kinder in der Regel das Bedürfnis haben ihre Konflikte selbst zu lösen (K1, Z.42-43; K2, Z. 95; K3, Z. 60; K4, Z. 246-247; K5, Z. 161-162) und eine eigenständige Schülerlösung auch von den Lehrkräften als zentral erachtet wird (B1, Z. 77-79; B3, Z. 103-113; B4, Z. 358-367). Das Streben der Kinder ihre Konflikte selbstständig zu lösen, betont wiederum die Aufgabe der Lehrkräfte den Schülern Werkzeuge und Strategien hinsichtlich eines gewaltfreien Umgangs zu vermitteln, um Erfahrungen wie die von K1 (Z. 10-16) zu vermeiden. Die Befähigung zum eigenständigen Konfliktumgang der Kinder wird auch in der Literatur hinsichtlich einer konstruktiven Konfliktlösung genannt (Heil, 2020, S.12). Die Umsetzung bzw. Förderung eines eigenständigen Konfliktumgangs wird an der Schule von B3-B5 mithilfe des Stopp-Konzeptes zu fördern versucht (B3, Z. 103-113; B4, Z. 168-175). Dabei werden besonders die Vermittlung kommunikativer Kompetenzen fokussiert, denen auch in der Literatur ein hoher Stellenwert hinsichtlich eines konstruktiven Konfliktumgangs in der Grundschule zugesprochen wird (Petillon, 2017, S.32).

Um eine konstruktive Konfliktlösung zu erzielen, wie sie in F3 aufgezeigt wurde, werden für das schulische Konfliktmanagement in der Literatur diverse Konzepte und Methoden vorgeschlagen. Überschneidungen zwischen der Literatur und der Nutzung der Lehrkräfte stellen die Ich-Botschaften (B2, Z. 59) und die Wolf- und Giraffensprache im Sinne der Gewaltfreien Kommunikation dar (B5, Z. 169-171 & Z. 243-249). In der Literatur werden die Stärken von der Verwendung von Ich-Botschaften über die Verdeutlichung der eigenen Positionen und Gefühle beschrieben, ohne dem Gegenüber Schuld zuzusprechen (Kindler, 2010, S.65). Die GFK wird über die vier Komponenten *1. Beobachtungen, 2. Gefühle, 3. Bedürfnisse und 4. Bitten* als Chance verstanden, eine empathische Verbindung mit dem Gegenüber herzustellen (Rosenberg, 2016, S.21-25). Interessant ist zudem, dass die Lehrkraft B1 angibt, die Friedensbrücke zu kennen und diese in der Theorie als sehr ansprechend empfindet, sich jedoch gegen eine aktive Nutzung im Schulalltag entschieden hat, da sie die zeitlichen Kapazitäten dafür als nicht gegeben sieht (B1, Z. 190-194). Ihre Aussage lässt erkennen, dass die Schwierigkeit von Konzepten im Konfliktmanagement in einer zeitintensiven Nutzung und zusätzlichen Anforderung für die Lehrkräfte besteht. Aus der Aussage von B5 lässt sich schlussfolgern, dass andere Lehrkräfte eine ähnliche Ansicht teilen. B5, die selbst eine starke Befürworterin der Gewaltfreien Kommunikation ist und diese in ihrem eigenen Konfliktmanagement bei Schülerkonflikten nutzt (B5, Z. 278-285), beschreibt, dass

viele Lehrkräfte im Schulalltag stark belastet sind und Konzepte wie die GFK aus diesem Grund nicht praktizieren (B5, Z. 318-329).

Zusammenfassend lässt sich mit Hinblick auf zentrale Aspekte und Ansätze des Umgangs mit Schülerkonflikten sagen, dass die Fachliteratur sowie die befragten Lehrkräfte und Schüler ähnliche Schwerpunkte setzen. Sie betonen, dass die parteilose Rolle der Lehrkräfte wichtig ist, die zu einer eigenständigen Konfliktbearbeitung der Kinder anregen soll, anstatt Konflikte über den Kopf der Kinder hinweg zu „lösen“. Die befragten Lehrkräfte und Kinder zeichnen hier ein positiveres Bild als die Fachliteratur. Ihrer Erfahrung nach wird bereits darauf geachtet, den Kindern *Hilfe zur Selbsthilfe* zu geben, auch wenn dieser Vorsatz in der Praxis manchmal an seine Grenzen stößt. In der Fachliteratur hingegen wird ein stark kontrollierendes Verhalten und eine oberflächliche Konfliktbearbeitung kritisiert.

## 7.2 Diskussion des methodischen Vorgehens und der Gütekriterien

Im Rahmen dieser Arbeit wurde sich für die Durchführung von leitfadengestützten Interviews mit Lehrern und Schülern der Grundschule als Experten entschieden. Das qualitative Vorgehen erwies sich als geeignet, um die persönlichen Erfahrungen der befragten Personen zu erheben. Die Leitfäden für die Lehrer- und Schülerinterviews wurden anhand der Ziele der Arbeit entwickelt, wodurch eine thematische Lenkung der Fragen im Interview hinsichtlich der Beantwortung der Forschungsfragen ermöglicht wurde. Hinsichtlich der Auswertung der Interviewdaten ermöglichte es der Leitfaden bei den Transkripten thematische Überschneidungen sichtbar zu machen, wodurch die Kategorienbildung vereinfacht wurde. Die entwickelten Kategorien und Subkategorien waren daher mehrheitlich, im Falle der Schüler sogar vollständig, an dem jeweiligen Leitfaden orientiert. Mithilfe der Leitfäden konnte in den Interviewsituationen zudem gewährleistet werden, dass die Ziele der Arbeit im Fokus blieben. Aufgrund des Forschungsinteresses und der Vielschichtigkeit der Thematik wurde in den Interviews eine möglichst umfassende Thematisierung der Konfliktthematik angestrebt. Die Leitfäden wurden dabei so konstruiert, dass die Leitfragen möglichst offen gehalten wurden, um zu ermöglichen, dass die Befragten freie Äußerungen tätigen konnten, wodurch individuelle Schwerpunktsetzungen und Lenkungen ermöglicht wurden. Dieses Vorgehen wurde als zentral erachtet, da das Erleben der befragten Personen für diese Arbeit zentral ist. Dennoch muss angemerkt werden, dass eine offenere Gestaltung der Interviewsituation im Vergleich zu der leitfadengestützten Durchführung möglicherweise offenere Ergebnisse ermöglicht hätte und die befragten Personen möglicherweise von sich aus auch andere Aspekte angesprochen hätten. Hinsichtlich der Interviewdurchführung ist anzumerken, dass ich als interviewende Person in der Durchführung von Interviews über wenig Erfahrung verfüge, wodurch Fragen auch suggestiv formuliert wurden und einige Fragen auch unbewusst

auf bestimmte Antworten abzielten, was sich in der Anzahl der Nachfragen widerspiegelt. Insgesamt wurde den Aussagen der befragten Personen selten mit kritischen Nachfragen begegnet, sondern überwiegend mit Zustimmung.

Hinsichtlich der Gütekriterien qualitativer Forschung ist es zudem relevant die Limitation des Forschungsprozesses zu betrachten (Steinke, 2022, S.29). In dieser Studie ergibt sich eine Limitation in Bezug auf die Stichprobengröße und die Übertragbarkeit der Ergebnisse. Die Ergebnisse sind nicht repräsentativ für andere Grundschulen und die Aussagen der befragten Personen können nicht auf die Schulen, in denen die befragten Lehrkräfte arbeiten oder welche die befragten Schüler besuchen, verallgemeinert werden. Hinsichtlich der Stichprobe muss vermerkt werden, dass ein Großteil der befragten Personen der gleichen Schule entstammt und daher von ähnlichen Erfahrungen berichtet, was Auswirkungen auf die erzielten Ergebnisse hat. So werden das Stopp-Projekt oder die Streitschlichter oft genannt, wobei sich sicherlich ein anderes Bild mit anderen Schulen ergeben würde. Aufgrund der Freiwilligkeit der Interviews ist zudem anzunehmen, dass sich besonders die Lehrkräfte zu einem Interview bereiterklärt haben, die positiv zu Schülerkonflikten stehen und die für sich gute Umgangsformen gefunden haben, wodurch die Ergebnisdarstellung möglicherweise überdurchschnittlich positiv ausfällt. Dadurch wurden möglicherweise veraltete oder kritische Umgangsformen mit Schülerkonflikten in dieser Arbeit nicht deutlich. In Bezug auf die Gütekriterien qualitativer Arbeiten muss hinsichtlich der Limitationen zudem die Objektivität im Hinblick auf die Auswertung der erhobenen Daten angeführt werden. Aufgrund der Auswertung durch nur eine Person, erfährt diese Einschränkungen. Um dennoch eine intersubjektive Nachvollziehbarkeit der Ergebnisse zu gewährleisten, wurden alle erhobenen Daten und deren Interpretation dieser Arbeit offen im Anhang dargestellt, wobei die Wahrung der Anonymität der Befragten beachtet wird. Bei einer erneuten Durchführung müsste, um die Objektivität zu erhöhen, der Auswertungsprozess von mindestens zwei Personen getätigt werden.

## 8.Fazit und Ausblick

Im Fokus dieser Arbeit stand der Erkenntnisgewinn über das Konfliktmanagement an Grundschulen unter Einbezug der Lehrer- und Schülerperspektive. Die Arbeit verfolgte das Ziel den Ist-Stand zu erheben und zentrale Elemente aus Lehrer- und Schülerperspektive zum Konfliktmanagement und zu Konfliktlösungen zu erheben. Die vielen Aspekte, die in der Arbeit diesbezüglich aufgezeigt werden konnten, verdeutlichen die Komplexität und Relevanz der Thematik. Die Zielsetzung der Arbeit beinhaltete dabei, dass nicht nur der Umgang der Lehrkräfte als pädagogische Fachkräfte fokussiert wird, sondern auch die Perspektive der Schüler erfasst wird, da diese im Handlungsmittelpunkt der Schülerkonflikte stehen.

Anhand der Interviews hat sich gezeigt, dass das Konfliktmanagement von Grundschullehrkräften von vielen Aspekten beeinflusst wird und sich ein Konzept nicht

gleichermaßen für „alle“ Lehrkräfte oder ferner für „alle“ Grundschulen eignet. Ersichtlich geworden ist, dass es verschiedene Strategien gibt, wie Lehrkräfte auf Schülerkonflikte eingehen können und dass die Befähigung der Schüler zu einer eigenständigen Lösung als zentral erachtet wird. Der Wunsch der Kinder ihre Konflikte selbstständig zu lösen, betont zudem die Aufgabe der Lehrkräfte ihnen geeignete Strategien und Werkzeuge zu vermitteln. Anhand der Interviewaussagen der Lehrkräfte sieht man, dass ein theoretisches Wissen hinsichtlich Konflikten vorhanden ist und ihrem Handeln bei Schülerkonflikten zugrunde liegt. Die Umsetzung erfolgt jedoch sehr individuell bei den Lehrkräften und ist zudem von zeitlichen Aspekten sowie äußeren Vorgaben beeinflusst. Die grundsätzliche Motivation der Lehrkräfte zeigt, dass man bei den Schulen auf administrativer Ebene ansetzen muss. Besonders da aufgezeigt werden konnte, dass Lehrkräfte ein einheitliches Konzept als entlastend empfinden. Zudem konnte aufgezeigt werden, dass Konflikte unter Gleichaltrigen für Kinder eine wesentliche Entwicklungschance beinhalten. Die Bedeutung von Konflikten unter Kindern für das soziale Lernen konnte besonders in der Etablierung eines gemeinsamen Konzepts an der Schule der Lehrkräfte von B3, B4 und B5 aufgezeigt werden, die anhand der Schulschließungen durch die Corona-Pandemie einen negativen Einfluss auf die Konfliktfähigkeit der Kinder festgestellt hatten. Die Arbeit konnte somit aufzeigen, dass Konflikte unter Gleichaltrigen für Kinder eine wesentliche Entwicklungschance beinhalten und dass eine hohe Relevanz hinsichtlich der Auseinandersetzung von Lehrkräften mit Schülerkonflikten besteht.

Bei einer erneuten Durchführung müsste die Stichprobe erweitert werden, um die Aussagekraft der Ergebnisse zu erhöhen. Die Ergebnisse, die in dieser Arbeit erzielt wurden, könnten wiederum Ausgangspunkt für die Überarbeitung und Anpassung des Leitfadens sein. Da in Betracht gezogen werden muss, dass gerade bei den Lehrkräften ein Bewusstsein besteht, was eine sozial erwünschte Antwort auf die gestellten Fragen ist, kann nicht ausgeschlossen werden, dass ihre Antworten davon beeinflusst sind. Daher wäre es sinnvoll, bei einer erneuten Durchführung die Erhebung über Interviews mit einer Beobachtungsstudie zu ergänzen, um die Aussagen der Lehrkräfte mit Beobachtungen abgleichen zu können.

Des Weiteren wäre es zur Ergänzung der erhobenen Daten sinnvoll, die Befragung der Grundschulkinder auf unterschiedliche Klassenstufen und damit auf verschiedene Altersstufen zu erweitern, um auch Unterschiede zwischen den Perspektiven der Grundschulkinder aus Klasse 1 bis 4 erfassen und einander gegenüberstellen zu können. Für die Schülerinterviews wäre es bei einer erneuten Durchführung zudem empfehlenswert, das Interview einzuleiten, indem eine Geschichte über Streit in der Schule vorgelesen wird, da im Anschluss thematisiert werden könnte, ob die Kinder ähnliche Streiterfahrungen bereits gemacht haben und es den Kindern dadurch möglicherweise leichter fallen würde, sich an vergangene Konflikte zu erinnern. Entgegen der Annahme fiel es den Viertklässlern schwerer als gedacht, sich an

Streitsituationen zu erinnern, wodurch dieses Vorgehen bei erneuter Durchführung sinnvoll erscheint. Eine alternative Möglichkeit könnte darin bestehen, den Kindern in den Wochen vor der Befragung die Aufgabe zu geben, erlebte Streitsituationen und Lösungen zu notieren und diese zu der Gesprächsgrundlage zu machen.

Mithilfe der erhobenen Daten könnte die Arbeit zudem Ausgangspunkt für eine quantitative Fortführung werden, indem basierend auf den erhobenen Daten ein quantitativer Fragebogen erstellt wird. Die Erkenntnisse dieser Arbeit könnten auf diesem Weg mit einer breiteren Stichprobe abgeglichen werden. Zu guter Letzt wäre es für eine Fortführung der Arbeit denkbar und wünschenswert, die Erkenntnisse der Arbeit zu nutzen, um Handlungsbausteine zu entwerfen, die Lehrkräfte beim Konfliktmanagement unterstützen können.

Abschließend lässt sich sagen, dass Konflikte ein fester Bestandteil des menschlichen Lebens sind und die Thematik daher dauerhaft aktuell bleibt. Allerdings gibt es in der Gesellschaft und der Pädagogik immer wieder Veränderungen in Bezug auf Umgang und Methoden für das Konfliktmanagement in pädagogischen Kontexten, sodass das Forschungsfeld Konfliktmanagement in der Grundschule auch in Zukunft aktuell und interessant bleiben wird.

## 9.Literaturverzeichnis

Carminati-Bina, G. (1999).“ Aber der hat angefangen!“ Konfliktbearbeitung als Element der Sozialerziehung in der Grundschule. In: H. Glöckner (Hrsg.), *Mal richtig streiten. Suchtprävention durch Konfliktbearbeitung in der Grundschule* (S.115-140). Würzburg: edition bentheim.

Dresing, T., & Pehl, T. (2024). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse – Anleitung und Regelsysteme für qualitative Forschende* (9. Aufl.). Marburg: Eigenverlag.

Döring, N. (2023). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (6. Aufl.). Berlin: Springer-Verlag.

Eichhorn, C. (2012). Classroom-Management. Voraussetzungen für guten Unterricht. In: *Die Grundschulzeitschrift*, 251, 4-11.

Eichhorn, C. (2013). *Chaos im Klassenzimmer. Classroom-Management: Damit guter Unterricht noch besser wird*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Flick, U. (2021). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlts enzyklopädie im Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Friedrichs, B. (2023). *Praxisbuch Klassenrat. Gemeinschaft fördern, Konflikte lösen, Demokratie lernen* (3. Aufl.). Weinheim Basel: Beltz Verlag.

Gläser, J., & Laudel, G. (2010). *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen* (4. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Glasl, F. (2013). *Konfliktmanagement. Ein Handbuch für Führungskräfte, Beraterinnen und Berater* (11.Aufl.). Stuttgart; Bern: Verlag Freies Geistesleben; Verlag Paul Haupt.

Glasl, F. (1998). *Selbsthilfe in Konflikten. Konzept - Übungen - Praktische Methoden*. Stuttgart; Bern: Verlag Freies Geistesleben; Verlag Paul Haupt.

Grix, B. (2007). Wie lernen Kinder, mit Konflikten umzugehen? Entwicklungspsychologische und lerntheoretische Grundlagen. In P. Gilbert-Scherer, B. Grix, R. Lixfeld & R. Scheffler-Konrat (Hrsg.), *„Die hat aber angefangen!“ Konflikte im Grundschulalltag fair und nachhaltig lösen* (S.54-65). Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Hart, S., & Kindle Hodson, V. (2010). *Das respektvolle Klassenzimmer. Werkzeuge zur Konfliktlösung und Förderung der Beziehungskompetenz* (S. Pasztor, Übers.). Paderborn: Junfermannsche Verlagbuchhandlung.

Hartmann-Piraudeau, A. (2021). *Raus aus der Konfliktspirale. Unsere Konflikte – Und wie wir sie lösen*. Wiesbaden: Springer.

Heigl, N. (2014). *Konflikte verstehen und steuern*. Wiesbaden: Springer VS.

Heil, R. (2020). Konstruktive Konfliktbearbeitung. Impulse für den beruflichen Alltag einer Lehrkraft. In: *KLASSE LEITEN, für alle Schulformen und Schulformen – Konflikte lösen*, 11=2020, 2.Quartal..

Heimann, R. (2021). Erscheinungsformen von Gewalt. Phänomenologie. In: R. Heimann & J. Fritzsche (Hrsg.). *Gewalt- und Krisenprävention in Beruf und Alltag. Ursachen und Lösungen für Gewalt und Krisen*. Wiesbaden: Springer.

Helfferich, C. (2011). *Die Qualität qualitativer Daten – Manual für die Durchführung qualitativer Interviews* (4. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Herzog, R. (2007). *Gewalt ist keine Lösung! Gewaltprävention und Konfliktmanagement an Schulen*. Linz: VERITAS Verlag.

Kindler, W. (2010). *Mit Schülerkonflikten richtig umgehen. Tipps für Lehrer in kritischen Situationen*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Knoblauch, H., & Kahl, A. (2018). Transkription. In R. Bohnsack, A. Geimer & M. Meuser (Hg.), *Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung* (4. Aufl., S. 233-235). Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Köstler, A. (2024). *Mediation*. (3. Aufl.) München: Ernst Reinhard Verlag.

Kruse, J. (2015). *Qualitative Interviewforschung – Ein integrativer Ansatz* (2. Aufl.). Weinheim: Beltz Juventa.

Kroker, B. (06.07.2023). *Sozialkompetenz und soziales Lernen in der Grundschule*. Betzold. Gemeinsam für Bildung. Abgerufen am 12.01.2025 unter <https://www.betzold.de/blog/sozialkompetenz-soziales-lernen>

Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (5. Aufl.). Weinheim Basel: Beltz Juventa.

Lamnek, S., & Krell, C. (2016). *Qualitative Sozialforschung* (6. Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz Verlag.

Lixfeld, R. (2007a). Es gibt einen Konflikt - was nun? Vom Umgang mit Konflikten. In P. Gilbert-Scherer, B. Grix, R. Lixfeld & R. Scheffler-Konrat (Hrsg.), *„Die hat aber angefangen!“ Konflikte im Grundschulalltag fair und nachhaltig lösen* (S.16-24). Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.



Lixfeld, R. (2007b). Streit oder kein Streit? Was ist eigentlich ein Konflikt? In P. Gilbert-Scherer, B. Grix, R. Lixfeld & R. Scheffler-Konrat (Hrsg.), *„Die hat aber angefangen!“ Konflikte im Grundschulalltag fair und nachhaltig lösen* (S.25-30). Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Lixfeld, R. (2007c). Die gute Nachricht: Mediation/ konstruktive Konfliktbearbeitung. In P. Gilbert-Scherer, B. Grix, R. Lixfeld & R. Scheffler-Konrat (Hrsg.), *„Die hat aber angefangen!“ Konflikte im Grundschulalltag fair und nachhaltig lösen* (S.31-52). Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Lueger, M., & Froschauer, U. (2018). Interviewverfahren. In R. Bohnsack, A. Geimer & M. Meuser (Hrsg.), *Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung* (4. Aufl., S. 124-129). Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Marx, A. (2016). *Mediation und Konfliktmanagement in der Sozialen Arbeit*. Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag.

Mayring, P. (2023). *Einführung in die Qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zum qualitativen Denken*. (7. Aufl.). Weinheim Basel: Beltz Verlag.

Müller-Fohrbrodt, G. (1999). *Konflikte konstruktiv bearbeiten lernen. Zielsetzungen und Methodenvorschläge*. Opladen: Leske + Budrich.

Neubauer, W. (1999). Analyse interpersonalen Konflikte. In: W. Neubauer, H. Gampe, R. Knapp & H. Wichterich (Hrsg.). *Konflikte in der Schule. Aggression – Kooperation – Schulentwicklung* (5. Aufl.). Neuwied, Kriftel: Hermann Leuchterhand Verlag GmbH.

Novara, D., & Di Chio, C. (2016). *Gut streiten will gelernt sein! Konflikte verstehen und erfolgreich moderieren*. (J. Krieg, Übers). Hamburg. AOL Verlag

Petillon, H. (2017). *Soziales Lernen in der Grundschule. Das Praxisbuch*. Weinheim; Basel: Beltz.

Poitzmann, N., & Rademacher, H. (2020). Konflikte konstruktiv lösen. Was können Lehrkräfte bei Gewalt und Mobbing tun? In: *KLASSE LEITEN, für alle Schulformen und Schulformen – Konflikte lösen*, 11= 2020, 2. Quartal, 4-7.

Pohlmann, M. (2022). *Einführung in die Qualitative Sozialforschung*. München: UVK Verlag.

Rosenberg, M. (2016). *Gewaltfreie Kommunikation. Eine Sprache des Lebens* (I. Holler, Übers.). (12. Aufl.). Paderborn: Junfermann Verlag.

Schreyögg, A. (2008). Teil 1: Grundlagen: Konflikte, Konfliktmanagement und Konfliktcoaching. In: A. Schreyögg (Hrsg.). *Konfliktcoaching und Konfliktmanagement in Schulen* (S.19-39). Bonn: Deutscher Psychologen Verlag.

Schulz von Thun, F. (2020). *Miteinander reden: 1 Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Schunk, M. (2008). *Konfliktlösung mit Grundschulkindern*. Marburg: Tectum Verlag.

Schuster, B. (2020). *Führung im Klassenzimmer. Disziplinschwierigkeiten und sozialen Störungen effektiv begegnen – der LMU-Leitfaden für Miteinander im Unterricht* (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer.

Schwarz, G. (2014). *Konfliktmanagement. Konflikte erkennen, analysieren, lösen* (9. Aufl.). Wiesbaden: Springer Gabler.

Siwek-Marcon, P. (2022) *Klassenführung durch Beziehung. Grundlagen und Handlungsstrategien* (1. Aufl.). Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag.

Steinke, I. (2022). Gütekriterien qualitativer Forschung, In U. Flick, E. von Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung – ein Handbuch* (14. Aufl., S. 319-331). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Strübing, J. (2018). *Qualitative Sozialforschung, Eine komprimierte Einführung* (2. Aufl.). Berlin; Bosten: De Gruyter Oldenburg.

Walker, J. (2011). *Gewaltfreier Umgang mit Konflikten in der Grundschule. Grundlagen und didaktisches Konzept Spiele und Übungen für alle Jahrgangsstufen* (6. Aufl.). Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH.

Wölfel, S. (2020). *Unsere Giraffenkartei. Kinder üben selbstständig Gewaltfreie Kommunikation mit der Giraffensprache. In 4 Schritten Konflikte lösen.* Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Zwenger-Balink, B. (2014). *Komm, wir finden eine Lösung. Training zur Gewaltprävention in den Schulklassen 1 bis 6* (2. Aufl.). München Basel: Ernst Reinhardt Verlag.

#### Bildquellen:

Friedrichs, B. (2023). *Praxisbuch Klassenrat. Gemeinschaft fördern, Konflikte lösen, Demokratie lernen* (3. Aufl.). Weinheim Basel: Beltz Verlag.

Glasl, F. (2013). *Konfliktmanagement. Ein Handbuch für Führungskräfte, Beraterinnen und Berater* (11. Aufl.). Stuttgart; Bern: Verlag Freies Geistesleben; Verlag Paul Haupt.

Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (5. Aufl.). Weinheim Basel: Beltz Juventa.

Schulz von Thun, F., Ruppel, J., & Stratmann, R. (2010). *Miteinander reden: Kommunikationspsychologie für Führungskräfte*. Reinbek bei Hamburg. Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Zwenger-Balink, B. (2014). *Komm, wir finden eine Lösung. Training zur Gewaltprävention in den Schulklassen 1 bis 6* (2. Aufl.). München Basel: Ernst Reinhardt Verlag.

# 10. Anhang

## Leitfaden für die Lehrerinterviews

### Block 1: Konfliktverständnis und Vorkommen im Schulalltag

1. Was verstehen Sie unter einem Konflikt?			Aufrechterhaltungsfragen
Nachfragen:	Stichworte	Anmerkungen	
1.1 Was macht einen Konflikt unter Schülern für Sie aus?			- Können Sie das genauer beschreiben? - Haben Sie ein Beispiel dafür? - Was meinen Sie damit? - Was fällt Ihnen sonst noch ein?
2. Wie häufig erleben Sie Konfliktsituationen zwischen Schülern in Ihrem Alltag als Lehrkraft?			Aufrechterhaltungsfragen
Nachfragen:	Stichworte	Anmerkungen	
			- Was fällt Ihnen sonst noch ein?

### Block 2: Ursachen und Dynamiken von Schülerkonflikten

3. Warum kommt es Ihrer Meinung nach zu Konflikten unter Schülern?			Aufrechterhaltungsfragen
Nachfragen:	Stichworte	Anmerkungen	
3.1 Welche Gründe führen Ihrer Erfahrung nach im Schulalltag häufig zu Konflikten unter den Schülern?	- Streitgegenstände		- Können Sie das genauer beschreiben? - Haben Sie ein Beispiel dafür? - Was meinen Sie damit? - Was fällt Ihnen sonst noch ein?
3.2 Gibt es typische Situationen, in denen es besonders häufig zu Streit kommt?	- Uhrzeiten/ Wochentage		
3.3 Erkennen Sie bei den Schülern altersbasierte Unterschiede bei Auslösern für einen Streit? Wenn ja wie äußern sich diese?	- Vgl. Klassenzimmer und Pausenhof		
4. Erkennen Sie Unterschiede beim Streiten zwischen Mädchen und Jungen? Wenn ja, worin bestehen diese Unterschiede?			Aufrechterhaltungsfragen
Nachfragen:	Stichworte	Anmerkungen	
4.1 Gibt es Ihrer Erfahrung nach, unterschiedliche Auslöser für Jungen und Mädchen?	- Auslöser		
4.1 unterscheidet sich der Verlauf eines Streits im Vergleich von Jungen und Mädchen?	- Verlauf		

<b>5. Wie gehen Sie mit Konflikten zwischen den Schülern um?</b>			<b>Aufrechterhaltungsfragen</b>
<b>Nachfragen:</b>	<b>Stichworte</b>	<b>Anmerkungen</b>	
5.1 Können Sie eine konkrete Situation schildern, die Sie erlebt haben? Wie sind Sie damit umgegangen? → <i>bei dem genannten Konflikt haben Sie...</i>	-externe Unterstützung?		-Können Sie das genauer beschreiben? - Haben Sie ein Beispiel dafür? - Was meinen Sie damit? -Was fällt Ihnen sonst noch ein?
5.2 Klären Sie Konflikte eher für die Schüler oder gemeinsam mit ihnen? Warum?	-Konfliktkultur? Alternativ: Austausch über Konfliktmanagement?		
5.3 Versuchen Sie die Schüler zu befähigen, eigenständig mit Konflikten umzugehen? Wenn ja, wie? (Wenn nein, was ist Ihr Ziel im Umgang mit Schülerkonflikten?)			
5.4 Greifen Sie in der Regel in einen Kinderstreit ein? Wenn ja, an welcher Stelle?	-Machtwort zur Konfliktlösung? Schuldzuweisung oder Strafe?		
5.5 Beeinflusst die Klassenstufe der streitenden Schüler Ihr Handeln? Wenn ja, inwiefern?			
5.6 Verwenden Sie spezielle Übungen oder Situationen im Unterricht, um den Schülern beizubringen, Konflikte zu lösen?	-Konflikthintergrund vs. Konflikt beenden		
5.7 Haben Sie schon erlebt, dass sich ein Konflikt unter Schülern ausgedehnt hat und am Ende mehr Kinder als ursprünglich beteiligt waren? Falls ja, wie sind Sie mit der Situation umgegangen?	→Ziel?		
<b>6. Verwenden Sie bei der Lösung von Schülerkonflikten bestimmte Konzepte oder Methoden? Wenn ja, welche? / Wenn nein, was machen Sie stattdessen?</b>			
6.1 Gehen Sie bei der Konfliktlösung immer nach einem bestimmten Schema vor? Falls ja, wie sieht dieses aus? Warum nutzen Sie es?			
<b>7. Beinhalten Konflikte Ihrer Meinung nach Chancen für Schüler? Wenn ja, welche?</b>			
<b>Nachfragen:</b>	<b>Stichworte</b>	<b>Anmerkungen</b>	
7.1 Sehen Sie Konflikte als Lernanlass für die Schüler? Wenn ja, was sollen Kinder Ihrer Meinung nach aus Konflikten lernen?	-Konflikte als Lernanlass		
7.2 Wie unterstützen Sie die Kinder dabei etwas aus Konflikten zu lernen?			
<b>8. Setzen Sie präventive Maßnahmen ein, um Konflikten vorzubeugen?</b>			
<b>Nachfragen:</b>	<b>Stichworte</b>	<b>Anmerkungen</b>	
8.1 Welche dieser präventiven Maßnahmen halten Sie für besonders wirksam?	Wirksamkeit		

Block 4: Herausforderungen und Grenzen der Konfliktlösung im Schulalltag

<b>9. Welche Herausforderungen sind Ihnen bereits bei Konfliktlösungen mit Kindern begegnet?</b>			<b>Aufrechterhaltungsfragen</b>
<b>Nachfragen:</b>	<b>Stichworte</b>	<b>Anmerkungen</b>	
9.1 Welche Konfliktsituationen sind besonders herausfordernd? 9.2 Wie beeinflussen Konflikte die Stimmung in ihrer Klasse? 9.3 Haben Sie das Gefühl, dass Konflikte Auswirkungen auf das Lernklima haben (wenn sie nicht ausreichend bearbeitet werden)?	-Stimmung und Lernklima		-Können Sie das genauer beschreiben? - Haben Sie ein Beispiel dafür? - Was meinen Sie damit? -Was fällt Ihnen sonst noch ein?
<b>10. Haben Sie genug Zeit, um Konflikte im Schulalltag konstruktiv mit Schülern zu lösen? Wenn ja, wann haben Sie diese Zeit? Wenn nein, warum nicht?</b>			
<b>Nachfragen:</b>	<b>Stichworte</b>	<b>Anmerkungen</b>	
10.1 Welche Herausforderungen ergeben sich im Schulalltag diesbezüglich?			
<b>11. Was machen Sie, wenn Kinder bei Konflikten Gewalt anwenden?</b>			
<b>Nachfragen:</b>	<b>Stichworte</b>	<b>Anmerkungen</b>	
11.1 Versuchen Sie Kindern einen gewaltfreien Umgang mit Konflikten zu vermitteln? 11.2 Wie können Sie den Kindern einen gewaltfreien Umgang mit Konflikten vermitteln?			

Block 5: Merkmale konstruktiver Konfliktlösungen und Verbesserungspotenziale für die Grundschule

12. Was gehört für Sie zu einer gelungenen/ konstruktiven Konfliktlösung?			Aufrechterhaltungsfragen
Nachfragen:	Stichworte	Anmerkung	
12.1 Welche Konfliktlösungsstrategien erweisen sich Ihrer Erfahrung nach als besonders erfolgreich?	-Beispiel für eine gelungene Konfliktlösung aus dem Lehreralltag  -was verstehen wohl Schüler unter einer fairen Konfliktlösung?		-Können Sie das genauer beschreiben? - Haben Sie ein Beispiel dafür? - Was meinen Sie damit? -Was fällt Ihnen sonst noch ein?
12.2 Glauben Sie, dass die Schüler eine mit Ihnen entwickelte Konfliktlösung als fair empfinden? -und wie können Sie das feststellen?			
12.3 Was glauben Sie empfinden Kinder als wichtig hinsichtlich einer Konfliktlösung? Wann empfinden Kinder diese als gelungen?			
12.4 Was gehört für Sie zu einer fairen Konfliktlösung dazu?			
12.5 Und wie helfen Sie Kindern zu einer solchen Konfliktlösung zu kommen?			
13. Wie könnte die Konfliktbewältigung an Grundschulen verbessert werden?			
Nachfragen:	Stichworte	Anmerkungen	
13.1 Wie könnten Grundschulen Lehrkräften besser im Konfliktumgang mit Schülerkonflikten unterstützen?			
13.2 Wie könnten Grundschulen Kinder besser in der Konfliktbewältigung unterstützen?			

**Abschluss: Jetzt habe ich Ihnen viele Fragen gestellt, ich muss kurz schauen, ob noch etwas offen ist...**

**Gibt es von Ihrer Seite aus noch etwas, das Sie gerne zu dem Thema sagen möchten, das Ihnen wichtig erscheint oder das ich zu fragen vergessen haben? Vielen Dank für das Interview!**



1. Kannst du mir erklären, was ein Streit für dich ist?			Aufrechterhaltungsfragen
Nachfragen:	Stichworte	Anmerkungen	
1.1. Wie entsteht ein Streit?	Definition/Entstehung		-Kannst du das noch ausführlicher beschreiben? -Hast du ein Beispiel dafür? -Was meinst du damit? -Was fällt dir sonst noch ein?
2. Streitest du dich manchmal? Und wenn ja, warum?			
Nachfragen:	Stichworte	Anmerkungen	
2.1 Mit wem streitest du dich?	Streitthemen, Gründe und Situationen  →z.B. Spielzeug  Gefühle  Mädchen u. Jungen		
2.2 Streitest du dich auch mit deinen Mitschülern? Und wenn ja, warum?			
2.3 Kannst du mir von einem Streit erzählen, den du mit einem deiner Mitschüler hattest? Worum ging es bei dem Streit?			
2.4 Wie fühlst du dich, wenn du streitest? Dann: Und wie fühlst du dich, wenn der Streit vorbei ist?			
2.5 Gibt es Orte oder Situationen, in denen es häufiger zum Streit kommt? Z.B. in der Pause oder beim Spielen?			
2.6 Findest du, dass Mädchen und Jungen anders streiten? Wenn ja, warum glaubst du ist das so?			

Block 2: Umgang der Schüler mit Konflikten, Wahrnehmung einer gerechten Konfliktlösung

3. Wie beendest du einen Streit?			Aufrechterhaltungsfragen
Nachfragen:	Stichworte	Anmerkungen	
3.1 Wie gehst du vor, um einen Streit zu lösen?	Vorgehen  Selbstständig oder mit Lehrern  Konzentration  Altersbasierte Unterschiede		-Kannst du das noch ausführlicher beschreiben? -Hast du ein Beispiel dafür? -Was meinst du damit? -Was fällt dir sonst noch ein?
3.2 Gibt es bestimmte Regeln oder Vorgehensweisen, die dir helfen einen Streit zu lösen?			
3.3 Versuchst du einen Streit meistens ohne oder mithilfe von Lehrern zu lösen?			
3.4 Wie kannst du einen Streit lösen, ohne dass jemand verletzt wird?			
3.5 Was machst du, wenn ein anderes Kind im Streit gemein zu dir ist?			
3.6 Hast du das Gefühl, dass du dich im Unterricht schlechter konzentrieren kannst, wenn du einen Streit hast?			
3.7 Hast du das Gefühl, dass du früher mit einem Streit anders umgegangen bist? Was machst du heute anders?			
3.8 Gibt es in deiner Schule Angebote oder Menschen, die dir helfen einen Streit zu lösen?			
4. Wie muss eine Lösung sein, damit beide Streitkinder zufrieden sind?			
Nachfragen:	Stichworte	Anmerkungen	
4.1 Stell dir vor zwei Kinder streiten sich um ein Spielzeug, was könnte eine Lösung sein, mit der Beide zufrieden sind? Danach: Findest du, dass die Lösung gerecht ist?	Gerechtigkeit  Zufriedenheit/Fair		
4.2 Was bedeutet es für dich einen Streit gerecht zu lösen?			
4.3 Was ist dir bei einer Lösung wichtig?			
4.4 Wie fühlt es sich an, wenn eine Lösung nicht gerecht war?			
4.5 Ist es dir wichtig, dass man sich bei einem Streit entschuldigt?			
4.6 Muss man Entschuldigung sagen oder kann man es auch anders wieder gut machen?			

Block 3: Streit in der Schule und der Umgang der Lehrkräfte

5. Wie wird ein Streit in deiner Klasse gelöst?			Aufrechterhaltungsfragen
Nachfragen:	Stichworte	Anmerkungen	
5.1 Gibt es Regeln oder eine bestimmte Art, wie ein Streit in der Klasse gelöst werden soll? Kannst du mir welche nennen?	Vorgehen LK		
5.2 Was macht deine Klassenlehrerin, wenn sie merkt, dass Kinder sich streiten? Wie reagiert sie dann? 5.3 Kannst du dich an einen Streit erinnern, der in der Klasse gelöst wurde? Wie ist das damals abgelaufen?	Regeln		
6. Wie lösen Lehrkräfte einen Streit unter Schülern? Kannst du mir deine Erfahrungen berichten?			
Nachfragen:	Stichworte	Anmerkungen	
6.1 Hilft es dir, wenn ein Lehrer in einen Streit eingreift? Warum/Warum nicht? 6.2 Fühlst du dich von Lehrern fair behandelt, wenn sie einen Streit lösen? Warum oder warum nicht? 6.3 Findest du die Lösung fair/gerecht? 6.4 Ist der Streit danach für dich geklärt? 6.5 Findest du, dass Lehrer einen Streit anders lösen als ihr (Kinder) einen Streit löst? 6.6 Nehmen sich die Lehrer genug Zeit, um einen Streit zu klären? 6.7 Hast du das Gefühl, dass dich Lehrer beim Lösen eines Streits miteinbeziehen oder lösen die Lehrer den Streit für dich? 6.8 Gibt es von den Lehrern manchmal eine Strafe nach einem Streit?			
7. Gibt es in deiner Klasse etwas, das gemacht wird, damit weniger Streit unter euch Kindern entsteht?			
Nachfragen:	Stichworte	Anmerkungen	
7.1 Macht deine Klassenlehrerin etwas, damit ihr euch in der Klasse gut versteht? 7.2 Gibt es Regeln oder Aufgaben, die euch helfen weniger zu streiten? 7.3 Was würde dir helfen mit einem Streit besser umzugehen?	Prävention		

Block 4: Reflexion über Streit

8. Kann ein Streit auch manchmal gut sein? Warum/ Warum nicht?			Aufrechterhaltungsfragen
Nachfragen:	Stichworte	Anmerkungen	
8.1 Was lernt man vielleicht aus einem Streit? 8.2 Hast du schon mal etwas aus einem Streit gelernt? 8.3 Hast du schon einmal einen Streit besser verstanden, nachdem ihr darüber gesprochen habt? 8.4 Warum glaubst du, dass sich Menschen streiten?			

Abschlussfrage: Gibt es sonst noch etwas, das du zum Thema Streiten und Streitlösen sagen möchtest?

# Transkript Interview B1

Datum: 29.10.2024

Bezeichnung der Lehrkraft: B1

Geschlecht: weiblich

Alter: 26 Jahre

Berufserfahrung 3 Monate (mit Ref: 1 Jahr und 9 Monate)

Klassenleitung: Nein

Interviewdauer: 37 Min

1 I: Zuerst einmal möchte ich mich ganz herzlich bei dir bedanken, dass du dich bereit  
2 erklärt hast mir dieses Interview zu geben und bevor bevor wir jetzt mit dem Interview  
3 beginnen, möchte ich dir nochmal kurz erzählen, worum es in meiner Masterarbeit  
4 geht. Ich beschäftige mich mit dem Umgang und mit Lösungsstrategien von  
5 Konflikten in der Grundschule und habe mich konkret eben da auf Konfliktsituationen  
6 zwischen Grundschulkindern fokussiert. Genau (...) hast du noch Fragen bevor wir  
7 beginnen, falls nein würde ich mit der ersten Frage anfangen. #00:00:38-2#

8 B1: Gerne #00:00:38-8#

9 I: Okay (lachend). Ich würde recht allgEMEIN starten und erstmal dich gerne fragen,  
10 was du denn unter einem Konflikt verstehst. #00:00:50-8#

11 B1: mhm (lacht) (...) gute Frage. Ein Konflikt ist, also mein erster Gedanke war  
12 STREIT, aber ein Konflikt kann auch viel kleiner sein. Vielleicht eine  
13 Meinungsverschiedenheit. JEDE Situation wo sich zwei Kinder, jetzt in dem Fall,  
14 uneinig sind (...) wo es irgendwas gibt, ja (lacht) was zu einem Konflikt führt, was (...)  
15 was zu Disharmonie führt. #00:01:23-6#

16 I: Jetzt hast du ja schon gleich Schüler angesprochen. Wie häufig erlebst du denn so  
17 Konfliktsituationen mit Schülern in deinem Alltag als Lehrkraft. #00:01:33-0#

18 B1: Also // auf jeden Fall TÄGlich vor allem in der Pause (...) Auch im Unterricht, aber  
19 dort seltener. Sehr sehr häufig, oder eigentlich JEDE Pause ist mindestens ein  
20 Konflikt zu finden, eigentlich mehr (lacht) #00:01:50-5#

21 I: // oder zwischen Kindern #00:01:50-5#

22 I: Da würde ich gerne direkt nachhaken, und zwar hast du ja jetzt gerade mit der  
23 Pause ja schon so einen bestimmten Zeitpunkt angesprochen. Warum kommt es  
24 denn deiner Meinung nach zu Konflikten unter Schülern? #00:02:04-7#

25 B1: das ist ne andere Gruppe als im Klassenverbund. Häufig sind ja die Pause  
26 entweder alle gemeinsam, die ganze Schule oder die ganze Stufe oder zumindest  
27 mehr als eine Klasse. Genau ne andere Gruppe, andere Charaktere, anderes Alter  
28 und ein enger Raum, den man sich teilen muss. Dann, ja weniger Struktur durch  
29 Lehrer gegeben, sondern eben sowas wie ein freies Spiel. Natürlich gibt es  
30 Aufsichtspersonen, aber die sind nicht so nah am Kind wie jetzt beispielsweise  
31 während des Unterrichts. Das kann auch gar nicht geleistet werden, weil es ja VIELE  
32 Kinder zu beaufsichtigen gilt und häufig nur, sagen wir mal drei - vier Lehrkräfte in  
33 der Aufsicht sind. #00:02:58-0#

34 I: Okay, also die Pause ist demnach ähm eine Zeit in der es häufig zu Konflikten  
35 kommt // Hast du noch / erkennst du viell / gibt es noch Wochentage, die da  
36 vielleicht auch reinspielen oder Zeiten? Gibt es da irgendwas Typisches, was du  
37 sagen würdest? #00:03:14-7#

38 B1: // hm (bejahend) #00:03:14-7#

39 B1: Ich ich würde tatsächlich sagen, also meine Erfahrung hat das Alter was mit den  
40 Konflikten zu tun, also MEINES Gefühls nach häufen sich die Konflikte je jünger die  
41 Kinder sind und die älteren Kinder tragen das glaube ich eher passiv aus. Inzwischen  
42 ja leider auch so über soziale Medien oder übers Handy und bei den kleineren  
43 Kindern erlebe ich das häufiger das KLEINE Situationen dann dann zu Konflikten  
44 führen (...) genau aber jetzt nochmal zu deiner Frage, also wochentags spezifisch ist  
45 mir jetzt tatsächlich noch nichts aufgefallen. #00:03:59-4#

46 I: Bei den altersbasierten Unterschieden würde ich aber gerade nochmal einhaken.  
47 Kannst du nochmal bisschen er / genauer ausführen, wie sich die äußern bei den  
48 Konflikten? #00:04:10-1#

49 B1: Ja also, besonders meine jüngeren Schüler, die reagieren deutlich STÄRKER auf  
50 Kritik durch andere Schüler, auf Verbesserungen. Das nehmen sie sehr perSÖNlich  
51 und ähm sind dann entweder sauer oder traurig und WEINEN dann. Die älteren  
52 Schüler, die ignorieren sich eher, beziehungsweise da kommen auch solche  
53 Sticheleinen, zumindest in meinem Unterricht, jetzt weniger vor (...) Ja. #00:04:44-  
54 6#

55 I: Okay, spannend. Neben altersbasierten Unterschieden würde würden mich auch  
56 interessieren, ob du Unterschiede beim Streiten zwischen Mädchen und Jungen  
57 erkennst. Also geschlechterspezifische Unterschiede (...) und falls ja, worin die  
58 bestehen, also worin die sich äußern? #00:05:02-2#

59 B1: Ja. Mädchen, hab ich die Erfahrung gemacht, sind häufig traurig nach Konflikten  
60 und Jungs werden eher laut und hm ja NICHT körperlich, aber halt einfach doch sehr  
61 LAUT und (...) ja und zanken sich dann und die Mädchen werden leise und und  
62 WEINEN häufiger im Vergleich zu Jungs. #00:05:32-8#

63 I: Okay, also würdest du sagen der Verlauf unterscheidet sich teilweise ein bisschen?  
64 #00:05:39-4#

65 B1: Ja (...) ja ich glaube auch, hm, ob sich jetzt die Gründe unterscheiden, kann ich  
66 gar nicht so genau sagen, aber WIE sich das dann äußert. #00:05:55-4#

67 I: Dann komme ich zu einer, für mich ganz spannenden, Frage, und zwar wie du  
68 denn mit Konflikten unter Schülern umgehst. #00:06:01-1#

69 B1: Das ist nicht immer ganz leicht, weil das häufig hitzige Situationen sind. BEIDE  
70 Kinder, wenn es ein Konflikt zwischen zwei Kindern ist, wollen sich Gehör  
71 verschaffen, reden häufig durcheinander. Ich probiere dann mit beiden erstmal ruhig  
72 zu atmen, die Situation so ein bisschen zu beruhigen, die Kinder selbst. Dann ist es  
73 mir ganz wichtig mir beide Seiten anzuhören, das sage ich auch den Kindern. Ich  
74 höre jetzt erst Kind A zu, dann höre ich Kind B zu, währenddessen unterbrecht ihr  
75 euch nicht, sondern ich höre zu. Und dann probiere ich eine Lösung zu finden. Das  
76 ist besonders schwer, weil in den meisten Konflikten ist man nicht oder war man nicht  
77 DA, um zu sehen wie es jetzt wirklich verlaufen ist und genau ich ver / probiere dann  
78 ausgehend von der Situation, die mir geschildert wurde, die Kinder da zu animieren  
79 selbst eine Lösung zu finden und wenn das nicht klappt, dann schlage ich eine  
80 Lösung vor. Wichtig ist mir dabei besonders immer zu fragen was BRAUCHST du  
81 jetzt damit es dir besser geht und genau und darauf dann sozusagen zu / aus- davon  
82 auszugehen. #00:07:15-5#

83 I: Kannst du mir vielleicht eine konkrete Situation schildern, die du erlebt hast? Fällt  
84 dir da was ein? #00:07:20-2#

85 B1: (lacht) ja, sehr gerne, heute hatte ich so eine SituatiOn. EinE Schülerin hat sich  
86 vor den Bildschirm gestellt, so dass ein anderer Schüler nicht mehr das Bild sehen  
87 konnte, das für seine Aufgabe nötig war und dieser Schüler, der also nichts mehr  
88 sehen konnte, hat das Mädchen wohl mit sehr harschen Worten eben kritisiert und  
89 dazu aufgefordert zu gehen und das hat so was in dem Mädchen ausgelöst, das es  
90 angefangen hat zu WEInen. Dann bin ich natürlich erstmal zu dem Mädchen hin und  
91 hab gefragt was denn passiert ist, weil ich das auch nur, ja sozusagen mit dem  
92 Rücken zu der Situation stand, mich um andere Kinder gekümmert habe (...) und  
93 dann bin ich, gemeinsam mit dem Mädchen zu dem Jungen und habe probiert zu  
94 erklären, dass das Mädchen jetzt eben verletzt ist, er hat es ja auch gesEHEN, also  
95 das Mädchen hat wirklich bitterlich geweint und ER hat aber leider keine Einsicht  
96 gezeigt und nicht eingesehen warum er sich jetzt dafür entschuldigen sollte, denn  
97 SIE habe ja den Fehler gemacht und dem habe ich dann zugestimmt, natürlich war  
98 das nicht (...) in Ordnung, dass das Mädchen sich vor den Bildschirm gestellt hat,  
99 allerdings war es auch nicht in Ordnung so so heftig sie dafür zu kritisieren und ich  
100 habe versucht zu appellieren, dass es dem Mädchen jetzt schlecht geht und dass wir  
101 doch gemeinsam auf uns aufpassen sollen. #00:08:53-5#

102 I: Okay gut, dann danke ich dir für die Erklärung, die Konfliktbeschreibung. Du hast  
103 gerade, wenn ich das richtig verstanden hatte, ja gesagt, dass du versucht Kinder zu  
104 befähigen selbst den Konflikt zu lösen. Kannst du das noch ein bisschen ausführen,  
105 wie du da vorgehst? #00:09:12-1#

106 B1: JA genau erstmal frage ich da, also was jetzt gebraucht wird, um eben dafür zu  
107 sorgen, dass es den Konfliktparteien besser geht. Da sollen die Kinder einfach mal in  
108 sich reinspüren und merken WAS brauche ich jetzt, dass es mir besser geht. D / die  
109 Idee dahinter ist so ein bisschen, dass es ne (...) dass es so ne logische Konsequenz  
110 aus diesem Konflikt gibt. Also zum Beispiel Kind A hat mein Mäppchen  
111 umgeschmissen, dann wäre es sinnvoll, dass es au / das auch wieder aufhebt, da  
112 möchte ich die Kinder hinbringen, also was brauchst du damit es dir jetzt besser geht

113 und dann auch im nächsten Schritt wie hätte das vielleicht vermieden werden  
114 können. Das ist aber mit jüngeren Schülern eher schwierig und (...) EHRlich gesagt  
115 IM Schulalltag möchte man auch oder MUSS man einfach Konflikte leider ziemlich  
116 schnell LÖsen oder zumindest soweit beruhigen, dass man mit Unterricht oder mit  
117 dem Alltagsgeschehen weitermachen kann, ja. Also vielleicht nochmal  
118 zusammengefasst auf das WOHLbefinden der beiden Kinder eingehen, um da  
119 schonmal den Konflikt zu entkräften und dann ja reflektieren und auch für die Zukunft  
120 ne Lösung oder ne bessere Situation zu kreieren. #00:10:46-5#

121 I: Du hattest gerade jüngere Schüler angesprochen, wie ist es denn DA mit dem  
122 Alter, beeinflusst da die Klassenstufe dein Handeln beim Schülerkonflikt? #00:10:55-  
123 1#

124 B1: JA definitiv, denn jüngeren SchülerInnen fehlt ja natürlich noch ein Stückweit die  
125 Perspektivübernahme, das ist dann kann kann schwierig sein beim Konflikt klären,  
126 weil nur die EIGENE Perspektive wahrgenommen wird und eben NICHT verstanden  
127 wird, warum jetzt das andere Kind so reagiert hat oder so reagiert und jetzt sauer ist,  
128 genau und da muss man ein bisschen anders vorgehen, als mit älteren Schülern,  
129 das heißt sich eigentlich auch mehr Zeit nehmen, WEIL diese Konflikte teilweise  
130 komplexer zu ähm ja zu lösen sind, weil eben diese Perspektivübernahme fehlt und  
131 man den Kindern erstmal erklären muss, wie sich DIEses Kind in DIEser Situation  
132 eben jetzt gefühlt hat. #00:11:47-9#

133 I: An welcher Stelle greifst du denn meistens in einen Kinderstreit ein? // oder  
134 #00:11:57-9#

135 B1: // Ich (überlegt) beobachte ne Zeit und in der Hoffnung, dass die Kinder es selbst  
136 lösen. Ich greife IMMER ein, wenn es körperlich wird, also da aller- aller spätestens,  
137 ja auch sobald ich merke es hat die GEFAHR körperlich zu werden, also wenn sich  
138 schon angenähert wird, wenn sich vielleicht so leicht geschubst wird, dann greife ich  
139 ein, wenn ich einen Konflikt sehe, wie gesagt beobachte ich aus der Ferne oder gehe  
140 mal ein bisschen näher HIN ohne direkt einzugreifen, probiere zu HÖren worüber die  
141 Kinder sprechen, genau. Also vielleicht nochmal wann greife ich ein? IMMER wenn  
142 es körperlich wird oder wenn ich Eskalationspotenzial sehe. #00:12:50-7#  
143

144 I: Und hast du schon mal erlebt, dass sich ein Konflikt unter Schülern so ausgedehnt  
145 hat, dass am Ende MEHR Schüler beteiligt waren als ursprünglich? Und falls ja, wie  
146 bist du damit umgegangen? #00:12:58-7#

147 B1: hm (bejahend) Ja, das kommt (lacht) zum Beispiel häufig beim Fußballspielen  
148 vor. Der Konflikt ist zwischen zwei Kindern und die anderen, die mitspielen, mischen  
149 sich dann ein, weil sie ja einen oder beide beschützen wollen oder eben auch ein  
150 Problem mit einem oder beiden, also mit einem der Konfliktparteien haben. Ich  
151 probiere dann erstmal herauszufinden, wer überhaupt URsprünglich an diesem  
152 Konflikt beteiligt war und wer jetzt NUR dabei war, dann versuche ich diese Schüler,  
153 die nur dabei waren, eben erstmal von der Situation fernzuhalten, um mit den,  
154 meistens sind es zwei Kindern oder Parteien in Ruhe sprechen zu können. Allerdings  
155 frage ich auch die anderen Kinder, denn das ist manchmal ganz gut ne Perspektive  
156 auch von außen zu haben, eben dieser Kinder, die das Geschehen beobachtet  
157 haben, bevor sie auch aktiv wurden. #00:14:05-7#

158 I: Gut (...) dann würde ich noch gerne dich dazu befragen, ob ihr denn / oder wie  
159 denn die Konfliktkultur an deiner Schule ist. Gibt es da EINE oder tauschst du dich  
160 eher mit Kollegen aus? Ob du dazu vielleicht ein bisschen etwas sagen kannst?  
161 #00:14:20-1#

162 B1: Wir haben das große Glück, dass wir sehr gut aufgestellt sind, was  
163 Schulsozialarbeiter ein / angeht, DIE sind eigentlich während des ganzen Schultags,  
164 stehen sie den Kindern zur Verfügung, UM eben Konflikte zu lösen. Die Kinder  
165 können JEDERZEIT aus dem Unterricht zu diesen SchulsozialarbeiterInnen gehen  
166 und dann mit denen eben mit denen die Konfliktlösung durchführen, wenn sie mal  
167 nicht erreichbar sein sollten, gibt es andere Mittel und Wege, dass die Kinder sich ein  
168 bisschen beruhigen. Das heißt sie können einen Zettel schreiben oder einen Brief  
169 und die Schulsozialarbeiterin wird dann auf das Kind wieder zurückkommen. Das ist  
170 finde ich sehr gut, denn eben größere Konflikte sind (...) sehr schwer lösbar, wenn  
171 man eben parallel noch andere Kinder zu beaufsichtigen hat, wenn man parallel  
172 noch unterrichten muss. Genau, also würde ich sagen, dass an meiner Schule schon  
173 die Idee ist, natürlich kleinere Konflikte übernimmt die Lehrkraft (...) oder die  
174 aufsichtshabende Person. Alles Größere geht an die Schulsozialarbeit und alles  
175 riesig große natürlich an die Schulleitung. Wir haben da auch einE GRAfik, die uns  
176 recht genau aufzeigt, ab welcher Stufe, welche Person verantwortlich sind und  
177 welche Konsequenz, das Verhalten des Kindes dann hat. #00:16:01-4#

178 I: Bei der Stufe, geht es darum, wie weit der Konflikt bereits eskaliert ist oder wie  
179 muss ich mir das vorstellen? #00:16:11-0#

180  
181 B1: Ja ganz genau, diese Grafik ist NICHT nur auf Konflikte bezogen, sondern kann  
182 auch Einzelverhalten von Schülern sein, aber es geht beispielsweise darum, was  
183 jetzt wäre, wenn das Verhalten HÄUfiger auftritt oder wenn das Verhalten eben  
184 ANDERE gefährdet, wenn es körperlich wird, solche Dinge und genau wie so ne wie  
185 so ne Eskalationspyramide sozusagen. #00:16:40-7#

186 I: Dann (...) genau, würde ich noch gerne oder wollte ich noch fragen, ob ihr oder du  
187 denn bei der Lösung von Schülerkonflikten auf Konzepte oder Methoden  
188 zurückgreifst oder ob das eher (...) (lacht verlegen) der Theorie nur "geschuldet" ist  
189 (lacht)? #00:16:55-9#

190 B1: Ja, ich habe im Referendariat die FRIEDENSbrücke kennengelernt und war auch  
191 erstmal recht angetan von dem Konzept, allerdings war mir DANN schon bewusst,  
192 dass ist etwas, das Zeit braucht und deswegen sehr schwierig ist im  
193 Alltagsgeschehen (...) ähm ja umzusetzen. Insofern muss ich das leider verNEINEN.  
194 Ich, ich greife nicht auf irgendwelche bestehenden Konzepte zurück. #00:17:28-2#

195 I: Da hast du ja gerade schon den Zeitfaktor angesprochen (...) wie sieht das mit der  
196 Zeit hinsichtlich Konflikte im Schulalltag aus. HAST du da genug Zeit? Ich nehme von  
197 der Antwort eher an, dass eher ähm/ #00:17:46-7#

198 B1: Ja, es kommt natürlich auf den Konflikt an. Es gibt Konflikte, die lassen sich  
199 wirklich in ein- zwei Minuten lösen, ähm, aber um richtig auf den Boden der  
200 Tatsachen zu kommen, ist eigentlich in den seltensten Fällen genug Zeit und dass ist  
201 sehr SCHAd, weil dann frühstückt man die Kinder so ab und KEINER der

202 Beteiligten ist zufrieden. Auch auch ich dann nicht. Man versteht SELTEN warum  
203 denn dieser Konflikt jetzt überhaupt ausgebrochen ist und kann dann auch LEIDER  
204 nicht dafür sorgen, dass sowas in Zukunft nicht mehr passiert. #00:18:25-8#

205 I: Damit sprichst du ja auch gerade schon Herausforderungen bei der Konfliktlösung  
206 an. Vielleicht kann / können wir das nochmal allgemeiner ausführen, welche  
207 Herausforderungen du denn insgesamt so bei der Konfliktlösung, welchen du da  
208 begegnest? #00:18:39-4#

209 B1: Viele, also einmal natürlich ZEITlich. Wann ist der Konflikt passiert? Ist das  
210 schon ne ganze Weile HER und ist deswegen schwer zu rekonstruieren. Das geht so  
211 ein bisschen Hand in Hand mit Präsenz, wer war bei dem Konflikt dabei, habe ICH  
212 den Konflikt beobachtet. GUT, wenn das der Fall ist, SCHWIERIG, wenn nicht, denn  
213 dann kann ich nicht genau wissen, was passiert ist. Dann AUCH etwas, was ich  
214 (lacht) doch schwierig finde ist (...) JA sich immer in die Kinder REINversetzten zu  
215 können, denn man als Erwachsener denkt ja doch anders, als die Kinder und  
216 natürlich sind wir geschult, aber wir sind eben doch keine Kinder mehr und dann  
217 eben immer die Reaktion nachvollziehen zu können, genau und natürlich Zeit für die  
218 Konfliktlösung. Also nicht nur Zeit, wann ist der Konflikt ähm wann hat der Konflikt  
219 stattgefunden, sondern (...) HABE ich genug Zeit jetzt diesen Konflikt zu lösen und  
220 da ist die Antwort häufig nein. #00:19:55-1#

221 I: Welche Konfliktsituationen sind denn für dich besonders herausfordernd?  
222 #00:20:00-0#

223 B1: Es wird immer DANN sehr herausfordernd, wenn die Kinder keinerlei Einsicht  
224 zeigen. Genau, wenn man da nicht an die Empathie appellieren kann ODER wenn  
225 Kinder schon so stark emotional sind, also WEINEN oder SCHLUCHZEN sogar,  
226 dass es nur schwer ist sie wieder zu beruhigen. Schwierig (...) ja I / schwierig ist  
227 natürlich auch immer dann, wenn sowas wie wie KultUR oder Geschlecht mit  
228 reinspielt, genau (4) oder wenn die, wie gesagt, wenn ich die Situation NICHT richtig  
229 durchblicken kann, ja, das ist herausfordernd. #00:20:55-8#

230 I: Hattest du da schon mal ein Gefü / das Gefühl, ein Schülerkonflikt hättest / dass du  
231 einen Schülerkonflikt hättest besser lösen können? #00:21:05-0#

232 B1: Hmm ja. Sehr hÄUfig (lacht verlegen) ja, BESSER hätte ich reagieren können  
233 oder was ich hätte besser machen können, wäre mehr GEDULD natürlich, RUHIGER  
234 zu reagieren, mal NICHT auf die Uhr zu gucken, aber wenn man selbst ANgespannt  
235 ist, wenn man beispielsweise in die nächste Klasse muss oder was auch immer,  
236 dann überträgt sich das natürlich oder leider manchmal auch auf auf die Schüler oder  
237 auf die Reaktion (lacht verlegen). #00:21:50-9#

238 I: Und bei Schüler / Schülerkonflikten, hast du das Gefühl, dass die Konflikte  
239 manchmal auch Auswirkungen auf das Lernklima haben, wenn sie zwisch- zwischen  
240 den Kindern nicht richtig gelöst werden? #00:21:57-1#

241 B1: Ja, definitiv, denn dann sind die Kinder SO mit dem Konflikt beschäftigt und der  
242 spielt sich dann dauerhaft im Kopf ab, DASS sie sich gar nicht aufs Lernen  
243 konzentrieren können. Ein anderes Beispiel wäre noch, wenn man im innerhalb der  
244 Lerngruppe oder wenn viele Kinder innerhalb der Lerngruppe oder wenn kein gutes



245 Klima herrscht, dann äußert sich das natürlich auch in weniger Beteiligung oder  
246 unpassenden KOMMENTAREN und ja, die da, die machen dann ein  
247 Unterrichtsgespräch eben sehr mühsam. #00:22:28-9#

248 I: Jetzt haben wir ja jetzt eben die Herausforderungen schon angesprochen,  
249 beinhalten denn Konflikte deiner Meinung nach auch CHANcen für die Kinder?  
250 #00:22:44-3#

251 B1: Ja natÜrlich, das ist ganz wichtig, dass Kinder Konflikte AUstragen und diese  
252 lösen lernen. Das ist ja eine Kompetenz, die man IMMER im Leben braucht. Konflikte  
253 wird es immer geben und das ist ein ganz klarer oder eine ganz klare Lernchance  
254 dafür richtig zu kommunizieren, WIE man dann im Nachhinein sich äußert, um eben  
255 diesen Konflikt zu lösen. Also ja DEFINITIV eine ganz wichtige CHANCE und  
256 deswegen auch ganz wichtig, dass wir den Kindern WERKZEUGE an die Hand  
257 geben, wie sie diesen Konflikt lösen können. Aber auch da nochmal gesagt, jetzt so  
258 in der Reflexion darüber, durch unser Interview, dass mache ICH leider viel zu selten,  
259 bis gar nicht, weil ich A finde ich nicht gut genug geschult bin oder mich nicht gut  
260 geschult HABE und B eben ANdere Dinge dann in den Vordergrund rücke.  
261 #00:23:50-9#

262 I: Da passt vielleicht gerade ganz gut die Nachfrage, wie denn Konfliktbewältigung an  
263 der Grundschule aus deiner Perspektive noch verbessert werden könnte, also was  
264 können vielleicht die Schulen oder auch das Studium Lehrkräften schon an die Hand  
265 geben? #00:24:04-2#

266 B1: Genau also das erste Mal, dass ich von Konfliktlösungen und  
267 Konfliktlösungsstrategien erfahren habe, war tatsächlich im Ref / Referendariat und  
268 dann schon als ich mitten im eigenständigen Unterricht war. Das heißt HIER ganz  
269 früh ansetzen, schon an, an der Hochschule, an der Uni, das ist ganz wichtig, sobald  
270 man in die Schule geht, muss man in irgendeiner Form irgendein  
271 Konfliktlösungstraining gehabt haben. Genau, also einmal DA ansetzen, vielleicht  
272 sowas auch als verpflichtende Fortbildung machen. Dinge, also, dass man das  
273 immer wieder wiederholt, weil das ja im alltäglichen Leben eben auch vorkommt (...)  
274 genau äh kannst du die Frage nochmal wiederholen, worauf die sich alles bezogen  
275 hat #00:24:55-8#

276 I: Klar, gerne. Also die Grundfrage war wie die Konfliktbewältigung an der  
277 Grundschule verbessert werden könnte. #00:25:02-5#

278 B1: Ja, Ressourcen. Sowas wie ne Schulsozialarbeit, die die Räumlichkeiten hat, die  
279 Kinder rauszunehmen, die im Idealfall Zeit dafür hat, die Material hat, die  
280 Friedensbrücke braucht ja zum Bei/ oder k-kann man, ist materialgestützt, soweit ich  
281 weiß und ja neben Ressourcen, ja gut, dazu zählen natürlich Räumlichkeiten, ja es  
282 ist gut, wenn man einen ruhigen, beruhigenden Raum hat, wo man mit den Kindern  
283 hingehen könnte und das nicht mitten auf dem Flur klären muss, wo ALLE  
284 zuschauen können, genau ja oder auch Zeit. Die Zeit kann man sich schaffen, wenn  
285 man beispielsweise doppelt besetzt ist, wenn man zu seiner hm sei es  
286 pädagogischen Assistentin oder wer auch immer sagen kann: Hier nimm mal bitte  
287 meine Klasse, ich muss jetzt mal RAUS und mit den Kindern das klären, aber das  
288 geht eben NUR wenn man (...) wenn die Kinder dann adäquat versorgt sind.  
289 #00:26:07-7#

290 I: Ich würde noch gerne auf GELUNGENE Konfliktlösungen oder auch konstruktive  
291 Konfliktlösungen zusprechen kommen und zwar was denn da für dich zu einer  
292 gelungenen Konfliktlösung DAZUgehört? #00:26:20-6#

293 B1: Ja einmal gehört natürlich dazu EINSicht, WARUM ist jetzt dieser Konflikt so  
294 eskaliert oder auch wo hab ICH jetzt vielleicht auch ei / einen Fehler gemacht, dann  
295 (...) ja irgendeine Art von Wiedergutmachung. Das kann ne wieder- wieder äh (lacht)  
296 eine Entschuldigung sein oder auch so ne logische Konsequenz wie ich habe was  
297 kaputt gemacht, ich repariere es, ich hab was dreckig gemacht, ich säubere es,  
298 genau, also (...) ja die Einsicht und dann die Entschuldigung und ja dann im Idealfall,  
299 wobei das geht auch schon Hand in Hand ne Reflexion wie sowas vermieden werden  
300 kann in Zukunft. #00:27:07-3#

301 I: Kannst du dazu vielleicht auch noch ausführen, was für dich dann auch eine FAIRE  
302 Konfliktlösung ausmacht? #00:27:18-2#

303 B1: Ja eine faire Konfliktlösung ist nichts, was von LEHRERN oder von Erwachsenen  
304 AUferlegt wurde. Eine faire Konfliktlösung bedeutet, dass ALLE Konfliktparteien zur  
305 Sprache kommen und dass dass alle Parteien auch mit den Schritten oder mit den  
306 Auskommen zufrieden sind. Eine faire Konfliktlösung ist auch, dass ein Konflikt dann  
307 gelöst wird, wenn alle Parteien dazu bereit sind, das ist ja auch nicht immer der Fall.  
308 Also wahrscheinlich zusammengefasst, eine faire Konfliktlösung geht geht immer  
309 vom Kind aus, also hat das Kind im im Zentrum. #00:28:06-5#

310 I: Dazu dann nochmal wie du, wie unterstützt du denn oder wie hilfst du Kindern zu  
311 so einer FAIREN Konfliktlösung zu kommen? #00:28:15-0#

312 B1: Ja, da muss ich jetzt mal einlenken und tatsächlich gestehen, dass ich die  
313 Konflikte meistens oder eigentlich immer in dem Moment direkt löse, weil sie sonst  
314 eben Potenzial haben, dass es, dass es Auswirkungen hat aufs Unterrichtsklima oder  
315 aufs Sozialklima und weil häufig ja auch irgendein Leidensdruck da ist, zumindest bei  
316 einem Kind und denn möchte ich dann möglichst schnell aus dem Weg schaffen. Ich  
317 bin fair, indem ich beide Kinder oder alle Beteiligten zur Sprache kommen lasse. Ich  
318 bin fair, indem ich probiere, die Kinder SELBST zu einer Lösung kommen zu lassen.  
319 Das heißt, dass ich nicht sage, wie wäre es denn oder du MUSST dich  
320 entschuldigen, natürlich gebe ich Vorschläge an die Hand, aber ich zwingen auch  
321 niemanden sich beispielsweise zu entschuldigen. Genau ja, also das wäre jetzt  
322 meine ART wie ich fair sein kann oder zumindest probiere fair zu sein. #00:29:25-6#

323 I: Und was glaubst du bedeutet für die Kinder eine faire Konfliktlösung? #00:29:28-2#

324 B1: (lacht) wahrscheinlich im ersten Schritt, dass SIE Recht bekommen, aber dann  
325 können Kinder denke ich schon einsehen oder Kinder sind sehr dankbar dafür oder  
326 ihnen ist es wichtig, dass die, dass ihnen zugehört wird und dass sie verstanden  
327 werden oder dass man sich zumindest Mühe gibt sich / sie zu verstehen. Genau,  
328 also ich denke für Kinder ist es fair, wenn man Ihnen ZUHört, wenn man sie nicht  
329 VORverurteilt, aufgrund ja wie gesagt vorangegangener Konflikte (...) Ja, wenn man  
330 probiert die GANZE Situation zu betrachten und auch Verständnis vielleicht dafür  
331 aufbringen WIE sie reagiert haben. Das heißt dann müsste man im besten Fall auch  
332 noch sich überlegen was ist vorher passiert, wie gings dem Kind was ist vielleicht an

333 dem Tag schon passiert, dass jetzt dieses Kind SO reagiert hat. Also ziemlich viel  
334 (lacht). #00:30:35-0#

335 I: Ja (lacht) (...) okay, ich hab noch den Punkt Prävention auf meiner Liste stehen, ich  
336 glaube da haben wir noch nicht drüber gesprochen. Setzt du denn präventive  
337 Maßnahmen ein, um Konflikten vorzubeugen? Oder kennst du im Kollegium  
338 Strategien? #00:30:51-9#

339 B1: Ja, also (...) erstmal fängt man ja damit an Klassenregeln aufzustellen. Ich hab  
340 das gemeinsam mit den Kindern gemacht, um einfach zu wissen, was ist den  
341 Kindern wichtig und des, da ist häufig schon sowas dabei, wir sind freundlich  
342 zueinander, wir ja behandeln UNS und unseren Raum und unsere Materialien gut.  
343 Darauf kann man dann im Idealfall immer wieder zurückgreifen und dir Kinder daran  
344 erinnern: Aber schau mal, das haben wir doch gemeinsam besprochen. Nur so  
345 können wir hier gemeinsam gut den Tag miteinander verbringen. Genau das heißt  
346 sowas wie Klassenvereinbarungen. Ja dann natürlich auch ein gutes  
347 Konfliktmanagement VORleben, wenn ich jetzt im Konflikt mit einem Kind bin, dann  
348 probiere ich da auch fair zu sein, meine Stimme ruhig zu halten, wenn, also wenn  
349 dieser Konflikt vor Augen anderer Kinder stattfindet, was leider manchmal so ist, das  
350 ist nicht ideal, aber es ist ja einfach unvermeidlich. Genau ein gutes Vorbild einfach  
351 zu sein, über über seine Gefühle sprechen, eben auch das den Kindern vorzuleben,  
352 dass es in Ordnung ist, wie man sich fühlt, dass wir viel über Gefühle sprechen,  
353 solche Dinge. Gerade mit jüngeren Schülern ist es auch eine super Idee, da  
354 Bilderbücher miteinzubeziehen, genau. #00:32:21-7#

355 I: okay. Ich glaube ich habe jetzt sogar schon alle Fragen gestellt. Ich würde gerade  
356 noch einmal kurz meine Unterlagen //anschauen, ob ich auch nichts vergessen  
357 #00:32:31-1#

358 B1: // ja (...) Keine Eile. #00:32:31-9#

359 I: da gerade einen Moment, einen kleinen [blättert im Leitfaden] #00:33:04-8#  
360

361 I: Einen Punkt, der ist schon leicht einge / angeklungen ist, aber nochmal ein  
362 bisschen spezifischer war Gewalt und zwar wollte ich da, hab ich da noch die Frage  
363 stehen, was du denn machst, wenn Kinder bei Konflikten Gewalt anwenden oder  
364 starkes aggressives Verhalten Verhalten. Vielleicht kannst du das nochmal  
365 ausführen, falls wir es schon hatten. #00:33:23-9#

366 B1: ja, ja ja sehr gerne. Natürlich SOFORT eingreifen, mich SCHÜTZEND vor das  
367 Kind stellen, dass in dem Moment angegriffen wird, das andere Kind zurückhalten,  
368 auch körperlich, wenn notwendig, denn ich bin dafür verantwortlich, dass es den  
369 anderen Kindern gut geht, dass die sicher sind und da muss ich dann eben das  
370 andere Kind zurückhalten. SEHR sehr deutlich machen, dass das überhaupt nicht in  
371 Ordnung war, dass das eine Grenze überschritten hat und ja dann je NACH Gewalt,  
372 das ist ja auch ein ein [wortsuchend] sag ich mal ein Kontinuum, weitere Maßnahmen  
373 ergreifen. Also wenns nicht eines meiner Kinder war, dann Klassenlehrer, eventuell  
374 die Schulsozialarbeit und in ganz ganz enormen Fällen auch dann die Schulleitung.  
375 Also genau erstmal das andere Kind oder die anderen Kinder schützen, deutlich  
376 machen, dass eine Grenze überschritten wurde und dann weitere Parteien

377 informieren und JE NACHDEM dann auch die Eltern. Entweder entscheide ICH das  
378 ob die Eltern informiert werden oder eben die Klassenleitung oder die Schulleitung  
379 entscheidet das. #00:34:51-4#

380 I: In dem Punkt auch nochmal im Hinblick auf die Prävention wie kannst du denn  
381 Kindern einen gewaltfreien Umgang mit Konflikten vermitteln? #00:35:00-8#

382 B1: Genau ihnen Möglichkeiten geben ihre Gefühle zu / auszuleben, das heißt  
383 einmal mündlich, ihnen dafür Worte geben, aber auch Bewegungen. Ja  
384 Sportübungen oder auch sowas wie so Quetschbälle. genau ihnen einfach  
385 verschiedene KANÄLE geben, um ihre Gefühle zu- zu äußern, die NICHT (lacht) die  
386 nicht eben damit enden, dass andere Kinder angegriffen werden. Auf der anderen  
387 Seite kann man dann natürlich auch sowas wie die Stopphand einführen, was dann  
388 in dem Fall, ich nenne es mal "das Opfer" hätte benutzen können, genau das ist  
389 natürlich auch EINE Art der Prävention, dass man ganz klar Grenzen deutlich macht.  
390 #00:35:56-9#

391 I: okay, dann bedanke ich mich ganz herzlich für das Interview. Gibt es jetzt von  
392 deiner Seite aus et / irgendwas, was du gerne zu dem Thema sagen würdest, was  
393 ich vergessen habe zu zu fragen? #00:36:09-1#

394 B1: NEIN gar nicht, mir ist jetzt nur bewusst geworden, dass das was ist, wo ich  
395 definitiv noch Verbesserungspotenzial habe, bei dem ich mich, mit dem ich mich  
396 befassen muss, um einfach den Schülern, den Schülern eben, wie du so schön  
397 gesagt hast, fair gegenüber zu sein. Ja, genau. (lacht verlegen), also es war ein  
398 gutes Learning für mich.

# Transkript Interview B2

Datum: 06.11.2024

Bezeichnung der Lehrkraft: B2

Geschlecht: weiblich

Alter: 44 Jahre

Berufserfahrung: 16 Jahre (Ref. 2008), ohne Ref: 14,5 Jahre

Klassenleitung: Klasse 4

Interviewdauer: 34 Minuten

1 I: Dann, zuerst einmal möchte ich mich nochmal herzlich dafür beDANKEN, dass Sie  
2 sich dazu bereiterklärt haben mir dieses Interview zu geben und bevor ich mit dem  
3 Interview beGINNE, möchte ich Ihnen noch einmal kurz erzählen, worum es in  
4 meiner Masterarbeit eben geht. Ich beschäftige mich in mei / in der Masterarbeit  
5 UMgang und LÖSUNGSstrategien von Konflikten in der Grundschule und habe mich  
6 da konkret auf Konfliktsituationen ZWISCHEN Grundschulkindern fokussiert, also es  
7 geht um SCHÜLERkonflikte. Genau, bevor ich mit der ersten Frage begiNNE, haben  
8 Sie noch FragEN an mich, ansonsten würde ich #00:00:38-0#

9 B2: Eigentlich nicht #00:00:40-0#

10 I: // Okay ansonsten #00:00:41-5#

11 B2: // das wird sich finden, ne (lacht) #00:00:41-5#

12 I: Genau (lacht), sonst einfach fragen. Okay wunderbar, dann würde ich STARten  
13 und zwar mit einer recht allgemeinen Frage zum Start. Was verstehen Sie denn unter  
14 einem Konflikt? Können Sie das sagen oder auch auch auf die Schüler bezogen?  
15 #00:00:57-7#

16 B2: Also da gibt es verschiedene Stufen sage ich mal, das sind Streitigkeiten (...) das  
17 können auch körperliche Auseinandersetzungen sein. Manchmal beginnts auch  
18 verbal Streitigkeiten und endet dann in den körperlichen ähm auch ein bisschen je  
19 nach Alter, ist das sehr unterschiedlich. #00:01:18-5#

20 I: Wie häufig erleben Sie denn Konfliktsituationen zwischen SCHÜern in ihrem Alltag  
21 als Lehrkraft? #00:01:27-3#

22 B2: Tatsächlich eigentlich jeden TAG, also streiten tun sich Kinder eigentlich jeden  
23 Tag, das ist auch norMAL, die müssen nur lernen wie man damit dann umgeht. //  
24 Das #00:01:41-1#

25 I: // genau (...) das wird / da werden wir auch später noch drauf zu sprechen  
26 kommen. DaVOR würde ich noch gerne ähm, wenn Sie jetzt sagen, jeden TAG  
27 kommt es zu Konflikten. Sehen Sie da Auslöser oder Gründe für, also WARUM es  
28 Ihrer Meinung nach zu Konfliktsituationen unter Kindern kommt? #00:02:04-9#

29 B2: (5) (überlegt), das hat unterschiedliche Gründe, also es gibt Kinder, die  
30 verstehen sich einfach nicht gut und wenn die dann auf dem Schulhof  
31 zusammentreffen oder irgendwo im FLUR, dann sagt der eine was, dann antwortet  
32 der andere was Böses, also das hört dann da auch manchmal direkt wieder AUF, ist  
33 ja aber trotzdem auch eine Art Konflikt, dass (...), weil die reden auch einfach  
34 manchmal nicht freundlich miteinander. Finden das zum Teil aber selber gar nicht so  
35 schlimm, wie jetzt vielleicht wir als Erwachsene. Ähm (...) ich finde auch STREIT an  
36 sich nicht immer SCHLIMM, weil sie dadurch ja dann auch merken, möchte ich das  
37 selber, manchmal klärt so ein Streit auch die Luft ein bisschen. #00:02:51-4#

38 I: Also würden Sie sagen, dass Konflikte auch Chancen für die Kinder beinhalten?  
39 #00:02:56-3#

40 B2: Ja auf jeden Fall. Also man muss halt einen bestimmten Rahmen haben und es  
41 darf nicht Überhand nehmen, aber ja sie brauchen eigentlich die Konflikte auch,  
42 damit sie überhaupt lernen können, wie sie damit dann umgehen können, wenn die  
43 jetzt in so einer heilen Welt leben und sich NICHT streiten können sie auch gar nicht  
44 lernen wie sie später damit einmal umgehen und im JUGENDLICHEN Alter, auch  
45 Erwachsenen streiten sich ja auch, vielleicht auf einer anderen Art und Weise ähm  
46 hoffentlich (lacht) auf einer anderen Art und Weise. Das brauchen sie ja für die  
47 Zukunft AUCH, auch es werden NIE immer alle mit der Meinung des eigenen Kindes  
48 (...) Zufrieden sein, sag ich mal, also, oder (...) einer wird was sagen und jemand  
49 anderes wird es anders sehen und das müssen sie ja auch aushalten können später,  
50 wenn sie Erwachsenen sind. Ähm (...) und ja. #00:03:52-4#

51 I: Wie unterstützen Sie denn die Kinder dabei etwas aus Konflikten zu LERNen oder  
52 wie oder // versuchen Sie die Kinder (...) (lacht verlegen) #00:03:58-0#

53 B2: // Naja (unv.) (...) Ja, wir besprechen hinterher immer was überhaupt passiert ist  
54 und was denn den anderen daran geSTÖRT hat und wie man das in / anders hätte  
55 lösen können, also wir haben hier auch Klasse 2000, wo die Kinder das so lernen,  
56 dass sie das anders formulieren, wenn jetzt zum Beispiel einer sagt "öh geh runter  
57 von der Schaukel", dass der Andere dann nicht antwortet "Öh du Arsch" (lacht  
58 verlegen) , sondern "das finde ich jetzt aber nicht gut, weil ich habe selbst gerade  
59 erst angefangen zu schaukeln". Nein, also mit Ich-Botschaften oder dass man  
60 einfach bespricht, wie hätte man das denn anders klären können oder wer hätte  
61 denn dann irgendwann aufhören müssen ODER hätte man sich Hilfe holen können,  
62 BEI Freunden, bei einer erwachsenen Person (...) sowas. #00:04:50-7#

63 I: Ich würde gerade gerne nochmal auf die Auslöser zurückkommen. Da würd /  
64 würde ich / würde mich noch interessieren, ob Sie dann vielleicht ähm (...) Unter /  
65 also, ob Sie, ob es typische SituaTIONEN gibt, in denen es zu Streit kommt zum  
66 Beispiel was die UHRzeiten angeht oder ob es bestimmte Streitgegenstände gibt.  
67 Alles was Ihnen so in dem BEREICH einfällt noch (lacht verlegen) #00:05:21-1#

68 B2: Also bei uns ist es ganz oft der Fußball #00:05:23-0#

69 I: okay (lachend) #00:05:23-7#

70 B2: ähm (...) das / die können eigentlich gut zusammen Fußball spielen, aber  
71 manchmal, dann schubst der eine doch und der haut den Ball weg und dann fühlt der  
72 Andere sich ungerecht behandelt, dann fällt doch wieder ein Wort, dann schreit der  
73 Faul und Freistoß und kriegt das nicht, dann ist / das sind oft so Streitsituationen, die  
74 auch manchmal eskalieren oder wo es dann doch mal jemand gibt, der halt hinfällt  
75 und vielleicht auch, weil er eben im Gerangel ausversehen ein Bein gestellt  
76 bekommen HAT. KANN beim Sport tatsächlich passieren. Das sind so klassische  
77 Situationen und auch ganz oft einfach auf dem Schulhof, weil das einfach ganz viele  
78 Kinder sind, wir haben 400 Kinder hier an der Schule und das (...) dann trifft man  
79 eben doch mal einen. Ob / wenn das nur was ist, dass man sich wundert, warum der  
80 jetzt das anhat, was er anhat und sagt "Was hast denn du da an" und der andere  
81 gleich beleidigt ist, vielleicht (...) also // so oder einer denkt, der hat über ihn gelacht,  
82 weil der gerade gestolpert ist (...) das verletzt die Kinder ganz oft, dass sie dann  
83 denken, der hat mich ausgelacht. Auch wenn der vielleicht gar nicht DEN ausgelacht  
84 hat, sondern über irgendwas anderes, was er gerade wo anders gesehen hat oder /  
85 #00:06:48-5#

86 I: // ganz vielfältig. #00:06:28-2#

87 I: da hatten Sie jetzt gerade schon einmal PAUSE oder Sportunterricht  
88 angesprochen. Würden Sie sagen, dass es in so PAUSEnsituationen zu mehr  
89 Konflikten kommt, als im Unterricht? oder #00:06:59-6#

90 B2: JA auf jeden Fall. Im Unterricht, aber das ist jetzt auch das, weil ich Viertklässler  
91 habe. Die arbeiten relativ leise, die arbeiten relativ sorgfältig. Die haben dann ihr  
92 Buch, dann müssen sie es ins Heft schreiben, da sind die beschäftigt. Da haben die  
93 gar keine Zeit sich zu streiten, sage ich mal. Sportunterricht ist nochmal deswegen  
94 ein bisschen anders, weil sie ja oft was in der Gruppe machen, dann müssen sie es  
95 ja wieder miteinander machen und Pause hat auch also (...) Wir haben zwar  
96 Gruppentische, aber es ist schon auch oft so Einzelarbeit und dann ist es, außerdem  
97 ist ja der Lehrer IMMER, es ist ja leise und der Lehrer hörts und auf dem Schulhof ist  
98 es einfach lauter, auch in der Turnhalle ist es lauter, da kann man schneller mal was  
99 sagen, weil es der Lehrer ja vielleicht gar nicht mitkriegt. Sag ich mal, also, nehme  
100 ich an (beide lachen), aber auch nur ne Vermutung #00:07:56-2#

101 I: Sie hatten ja gerade Ihre vierte Klasse angesprochen, da würde mich interessieren,  
102 ob Sie ALTERSbasierte Unterschiede zwischen den Kindern erkennen, also jetzt  
103 zum Beispiel Klasse 1 bis 4 was die EntSTEHUNG von einem Konflikt angeht. Gibt es  
104 da // unterschiedliche Gründe? #00:08:14-8#

105 B2: // Ja (...) Für die EntSTEHUNG (6) Ja, vielleicht also die, ich sag mal die Kleinen,  
106 als sie in der ersten Klasse waren, haben sie sich vielmehr gestört an so  
107 Kleinigkeiten schon, also auch so Sachen wie ZUNGE rausstrecken und DER hat  
108 mich angerempelt. Das machen die jetzt nicht mehr. Jetzt rennen die alle WILD  
109 (lacht) auch durch den Flur und klar sagen die noch "oh der hat mich angerempelt",  
110 aber da gibt es nicht mehr so den Streit. Das klären die mittlerweile auch selber.  
111 Dann sagen die (...) "kannst du nicht gucken" und dann kriegen die das alleine

112 geregelt, jetzt bei den Großen. Und bei den Kleinen kriegt man das als Lehrer dann  
113 doch noch erzählt und "der hat überhaupt gar nicht geguckt" und da muss man sich  
114 dann um so Sachen noch mehr kümmern. Da gibts aber noch nicht diese (...) oft  
115 diese HArten Schimpfwörter dann noch nicht so. Die kommen erst so Klasse 3/4.  
116 MEISTENS, nicht bei allen, aber / #00:09:23-7#

117 I: Jetzt hatten wir gerade altersbasierte Unterschiede. Erkennen Sie auch  
118 GESCHLECHTSspezifische, also einen Unterschied zwischen Mädchen und Jungen  
119 beim Streiten? #00:09:36-7#

120 B2: Also normalerweise hätte ich gesagt JA, so ganz klassisch. Mädchen streiten  
121 sich mehr verbal, aber ich habe jetzt auch schon mittbekommen, dass auch / also ich  
122 habe auch Mädchen in der Klasse, die können auch schupsen und treten. Das ist  
123 noch nicht so extrem, wie ich es früher KANNT. Also früher fand ich es extremer, da  
124 waren die Mädchen eher die, die sich gegenseitig jetzt mal angezickt haben oder  
125 beschimpft haben, WENN was war ähm und die Jungs die es eher so körperlich  
126 regeln wollten. Jetzt bei mir in der Klasse selber, ist es / gibt es Jungs die jetzt, also  
127 auch verbal austeilen und es gibt auch Mädchen, die zuschlagen können,  
128 DESWEGEN ist es tatsÄCHLICH jetzt in DER Klasse nicht so krass ausgeprägt  
129 #00:10:26-9#

130 I: okay spannend. Gut. Es ist jetzt auch die ganze Zeit schon ein bisschen  
131 anGEKLUNGEN, der Konflikt selbst, da würde mich natürlich interessieren, wie Sie  
132 mit Konflikten UMgehen, also mit Schülerkonflikten. #00:10:41-5#

133 B2: Also ich nehme die mir, also ich mache nach der Hofpause, weil bei uns ist es  
134 meistens in der Hofpause. Ich mache nach der Hofpause nochmal ne  
135 Frühstückspause und wenn es dann Streit gab, hole ich mir die vors Klassenzimmer  
136 und bespreche das vorm Klassenzimmer nochmal mit den Kindern, die es  
137 beTROFFEN hat und wir (...) dieses Jahr ist es ein bisschen SCHWER, weil ich  
138 freitags die letzte Stunde nicht selber habe. Wir haben eigentlich immer so eine Art  
139 KLASSENrat gemacht. Müsste ich dieses Jahr mal schauen, ob wir das an einem  
140 anderen Tag machen. Eigentlich habe ich die immer am Freitag in der letzten Stunde  
141 gemacht, damit wir nochmal besprochen haben, was gab es denn für  
142 STREITIGkeiten, wie kann man das, denn anders KLÄREN, was hättet ihr euch denn  
143 gewünscht (seufzend) wie es anders gelaufen wäre und das die Kinder sich  
144 gegenseitig Tipps geben. Also es gibt ja dann doch viele, die dann in der Situation  
145 nicht drin steckten und sagen dann "oh wir hätten doch aber / hättet ihr nicht das und  
146 das machen können oder hättet ihr nicht / und von den Kindern nehmen sie es  
147 manchmal besser an, als von mir (...) weil das so eine andere Stufe ist. Die Lehrerin  
148 schimpft wieder (lacht) aber die Kinder, die geben einen Tipp. #00:11:46-3#

149 I: okay spannend. Dazu allGEMEIN zu Konflikten. Klären Sie die / also versuchen Sie  
150 die MIT den Schülern zu klären oder ehr FÜR die Schüler. #00:12:01-4#

151 B2: Also ich versuche die, jetzt gerade bei den Vierern, MIT den Kindern zu klären,  
152 weil die es ja auch betrifft. #00:12:06-2#

153 I: Ja (...) Also versuchen Sie dann auch die Kinder zu einer EIGENständigen  
154 Konfliktlösung zu befähigen? #00:12:12-5#



155 B2: JA, also ich frage dann immer "Wie hättet ihr es denn anders machen können"  
156 und meistens finden sie dann jetzt auch mittlerweile dann ne Lösung wie es anders  
157 hätte gehen KÖNNEN. Die entschuldigen sich dann auch meistens beieinander. Also  
158 (...) manchmal geht es noch nicht (lacht), dass dann einer sagt "ne ich bin noch so  
159 verletzt", dann sagen wir, machen wir MORGEN, schlaf mal drüber und gucken wir  
160 mal, ob wir morgen nochmal drüber sprechen sollen (...) aber die Zeit muss man sich  
161 tatsächlich nehmen, weil sonst, weil sonst ist der ganze Tag, machen die nichts  
162 mehr. Das beschäftigt die dann so stark, deswegen muss man das eigentlich relativ  
163 ZEITnah klären. #00:12:54-8#

164 I: Okay. Können Sie mir vielleicht oder ne konkrete Situation schildern, von einem  
165 Konflikt, den Sie erLEBT haben, also einen Schülerkonflikt. Erinnern Sie sich da  
166 gerade an einen? #00:13:04-8#

167 B2: (...) Ja (zögernd) also ähm (6) nun die Schaukel ist immer so ein Konfliktort auch,  
168 weil da nur vier Kinder drauf dürfen (...) das sind dann so Sachen, dass sie dann halt  
169 nicht von der Schaukel runter gehen oder die (...) die eine Schülerin hat vor einer  
170 Weile dann einen Erstklässler dann runtergeSCHUPST von dieser Netzschaukel  
171 ähm (...) #00:13:37-6#

172 I: Und wie sind Sie dann damit UMgegangen in der Situation? #00:13:40-6#

173 B2: Wir haben das besprochen, aber da gab es dann tatsächlich auch  
174 Schaukelverbot, als Konsequenz, also weil wir gesagt haben, also naja einen  
175 kleineren runter zu schupsen, nur weil man selber drauf möchte, das geht halt  
176 NICHT. Ähm und da ist normalerweise ein Lehrer, der sagt "SO und Zeit ist um,  
177 Wechsel", da muss man keinen schupsen. Also das meine ich, manchmal ist es  
178 einfach DRÜBER, da gibt es dann halt auch einfach eine Strafe. #00:14:11-3#

179 I: okay (...) haben Sie denn auch externe Unterstützung, die Sie beim Lösen von  
180 Schülerkonflikten in Anspruch nehmen KÖNNEN? #00:14:16-7#

181 B2: Also wir haben jetzt seit diesem Schuljahr eine Schulsozialarbeiterin, die ist auch  
182 hier vorne auf dem Flur (...) wie gesagt wir haben das jetzt meistens selber geregelt  
183 bisher, aber die Kinder können dann auch DA mal klopfen und wenn sie das nochmal  
184 besprechen möchten, wäre die jetzt auch zur Verfügung (...) die ist aber ganz neu.  
185 #00:14:44-8#

186 I: Schön, dass das jetzt auch mehr in die Schulen kommt #00:14:44-8#

187 B2: ja #00:14:44-8#

188 I: Ja (...) haben Sie denn an der Schule eine KonfliktKULTUR oder ist das der  
189 Lehrkraft jeweils // überlassen wie sie / #00:14:52-7#

190 B2: // Doch also (...) Nein also wir haben eine Konfliktkultur. Wir haben die  
191 Stoppregel, also heißt, bei Stopp, wenn ich stopp sage, hört der andere AUF. Das  
192 klappt (...) meistens ganz gut. Wir haben im November jetzt oder im Oktober hatten  
193 wir jetzt dieses Jahr den Tag des Miteinanders, wo wir nochmal besprechen, wie  
194 gehe ich miteinander UM und warum habe ich denn diese Schulregeln überHAUPT  
195 und wieso soll ich nicht über den Parkplatz laufen und WARUM renne ich nicht ganz

196 schnell das Treppenhaus runter, dass ich schneller in der Pause bin, mit  
197 (schmunzelnd) am besten noch mit Ellenbogen raus oder warum schiebe ich das  
198 Fahrrad und bretter nicht mit 30 über den Schulhof. So Sachen, warum / damit die  
199 Kinder verstehen, warum es die Regeln überhaupt gibt und warum man überhaupt  
200 Regeln braucht, beim Zusammenleben. #00:15:42-2#

201 I: Das geht ja jetzt auch schon so in die Richtung KonfliktPRÄVENTION #00:15:50-  
202 0#

203 B2: Ja so ein bisschen #00:15:50-0#

204 I: (lacht verlegen) wa / oder setzen Sie denn präventive Maßnahmen ein und können  
205 Sie das noch ein bisschen AUSführen, was Sie da (...) also #00:15:57-1#

206 B2: Ja, also wir haben zum Beispiel "das kleine Wir" auch gelesen (...) um einfach  
207 so Situationen (...) zu gucken, warum, warum gibt es denn überhaupt Streit und was  
208 macht das mit uns. Wir haben auch mit dieser Klasse 2000 da wird das ganz STARK  
209 behandelt. Jedes / also von Klasse 1 bis Klasse 4, wie gehe ich mit Konflikten UM,  
210 da kommt ne (...) Gesundheitsmanagerin heißt das glaube ich offiziell und arbeitet  
211 mit der Klasse vier mal oder dreimal im Jahr und wir machen dann da auch dran  
212 weiter, also wir führen das dann auch immer mal wieder EIN und / #00:16:51-6#

213 I: Okay. Dann nochmal beim KonfliktUMGANG. Ich glaube ich hatte noch nicht  
214 gefragt, ähm (...) an WELCHER Stelle oder OB Sie denn generell in einen  
215 Kinderstreit EINgreifen und falls ja an welcher Stelle das so in einem Konflikt  
216 passIERT. #00:17:10-0#

217 B2: Also, wenn die sich in meinem Klassenzimmer anfangen ganz wild zu streiten,  
218 was sie meistens nicht tun, wenn ich da bin (lacht), weil sie wissen, dass ich gucke,  
219 dann ähm, also ich würde auch im Notfall dazwischengehen. Ähm ich sag erstmal es  
220 REICHT jetzt ähm (...) und wenn es Wörter sind, die ich gar nicht (...) aushalte, sag  
221 ich mal oder die ich völlig daneben finde, dann kläre ich das auch draußen nochmal  
222 mit den beiden, warum das jetzt / was da jetzt war und wieso das jetzt so  
223 hochgeschaukelt ist. Das ist / Das kommt auch manchmal aus dem Nachmittag mit  
224 rüber, aus dem Hort, dann am nächsten morgen mit in die Schule. Auch der  
225 Schulweg ist manchmal so (seufzt) (...) weil sie sich in der Schule ja benehmen  
226 KÖNNEN, MÜSSEN und das schaffen sie auch meistens, kommt es dann manchmal  
227 einfach danach dann raus und das bringen sie dann aber morgens wieder mit ähm  
228 (4) und auf dem Schulhof, wenn sich welche streiten, gehe ich auch hin, also (...) oft  
229 kommen auch KinDER gerannt, die sagen "die streiten sich", meistens kommt eher  
230 jemand, der sagt, er ist verLETZT, aber wenn jemand kommt und sagt, die streiten  
231 sich gehen wir auch hin, klären das dann dort in der Hofpause vor Ort, auch mit  
232 fremden Kindern. #00:18:32-4#

233 I: Gerade in der Hofpause meinten Sie ja auch, dass Sie dann auch mit  
234 unterschiedlichen Kindern zu tun haben. Beeinflusst da wiederum die Klassenstufe  
235 ihr HANdeln? #00:18:39-7#

236 B2: Ja tatsächlich, also wenn das Kleine sind (...) ich merk das auch im Unterricht,  
237 also mit den Großen kann man, ich will nicht sagen härter reden, aber auch so  
238 argumentativ, logischer, die verstehen das einfach schon besser, so "kennst du

239 doch", "was sollst du machen", wenn das jetzt die ERSTklässler sind, die sind noch  
240 ganz klein, denen kann ich das auch nicht so, ich sag mal, HART vor den Latz  
241 knallen, muss man mit denen auch ein bisschen NETTER sprechen, also (...) da sagt  
242 man schon eher "Hört ihr AUF bitte" und bei meinen Viertklässlern würde ich sagen  
243 "Stopp jetzt", also ohne Bitte und (...) weil einfach auch die ART des Streits meistens  
244 auch ein bisschen unterschiedlich ist. #00:19:32-1#

245 I: Wir hatten ja auch vorhin schon mal Chancen angesprochen, Konflikte können ja  
246 aber auch sehr HERAUSfordernd sein, gerade als / für Lehrkräfte. Welche  
247 Herausforderungen sind IHNEN denn schon bei Konfliktlösungen mit Kindern so  
248 begegnet? #00:19:49-5#

249 B2: Also ich tue mir immer (...) ich tue mir immer schwer, wenn es so wirklich viel zu  
250 drüber war, sag ich mal, dass sie sich streiten finde ich in Ordnung, in einem  
251 gewissen Rahmen, dass sie sich im Affekt vielleicht auch mal schupsen (...) ist  
252 falsch, aber auch noch verständlich, sag ich mal, gerade bei den Kindern, kann ich  
253 es noch nachvollziehen, wenn die dann nicht aufhören, also gab auch schon  
254 Situationen, dass dann ein Kind auf dem Boden liegt und die hören nicht auf  
255 draufzutreten, das geht gar nicht, das bringt mich dann auch ein bisschen an meine  
256 Grenze, wo ich sag "wie KÖNNEN die denn, so alt sind sie ja noch gar nicht, wieso  
257 sind die jetzt schon so HART zueinander" (...) oder es gab, ich weiß nicht, ob ich das  
258 erzählen darf, es gab einen Fall da haben sie ein Mädchen ABgefangen und nicht  
259 vom Schulhof gelassen und es waren einfach VIER gegen EINE. Das sind so  
260 Sachen, die bringen mich an meine Grenze, wo ich sag: "Ihr seid doch die Kinder,  
261 warum macht IHR denn jetzt schon so was (...) dem anderen Kind? Wollt ihr das?"  
262 Und (...) sowas das bringt mich dann eher so an meine Grenze. #00:21:05-3#

263 I: Da ist ja jetzt gerade auch schon so GEWALT mit angeKLUNGEN, so teilweise  
264 #00:21:14-3#

265 B2: Ja (bestätigend) #00:21:14-3#

266 I: Was machen Sie denn da, wenn Kon / wenn Kinder Kon / ähm auch Gewalt  
267 anwenden, bei Konflikten? #00:21:21-0#

268 B2: Da gibt es dann auch klaRE Regeln, nennt sich Paragraph 90, das muss man  
269 dann ANdrohen und dann gibt es ElterngespräCHE, wo das dann besprochen wird,  
270 was denn da passiert ist und dann bestellt man sich die Eltern ein. Das hat dann  
271 verschiedene Stufen, dass man dann halt sagt, okay erstmal Pausenverbot und (...)  
272 notfalls, also das kann bis zum Schulver / oder Schulausschluss führen. 2-3 Tagen  
273 GEHEN in der Grundschule soweit sind wir noch nicht gekommen, gott sei dank (...)  
274 aber ja sowas hat man dann halt auch im Hinterkopf. Das möchte man eigentlich in  
275 der Grundschule eher NICHT (...) ich hab auch schon mal Kinder nicht mitgenommen  
276 zu einem Ausflug, weil es dann heißt, ich kann in so einem offenen Rahmen, wo du  
277 laufen darfst, alleine und du hast vorhin aber drei Kinder geschlagen, kann ich, hab  
278 ich nicht das Vertrauen darin oder du musst die Mama mitnehmen und die Mama  
279 muss mit, also so Sachen. #00:22:23-9#

280 I: Okay Grenzen (...) Wie oder versuchen Sie den Kindern denn dann einen  
281 gewaltFREIEN Umgang mit Konflikten zu vermitteln und WIE können Sie das?  
282 #00:22:34-5#

283 B2: Ja also wie gesagt, das ist ja was, was wir immer wieder besprechen und wo  
284 hättest du dann da jetzt aufhören müssen und wieso ist es so eskaliert, das  
285 besprechen wir dann schon (...), aber ja, das das sind schon so, aber das sind so  
286 seltener Art #00:22:52-8#

287 I: zum Glück (verlegenes Lachen) #00:22:52-8#

288 B2: zum Glück sind wird doch noch Grundschule und sowas eher selten, auch auch  
289 sowas gibts dann eben leider schon in der Grundschule #00:23:02-5#

290 I: Ja. Wie beeinflussen denn Konflikte vielleicht auch die Stimmung in der KLASSE,  
291 also wenns Schülerkonflikte GAB. Beeinflusst das die Stimmung von den Kindern //  
292 oder vielleicht auch das Lernklima? #00:23:10-0#

293 B2: // ja (...) Ja das ist das was ich vorhin gemeint hab mit man muss das eigentlich  
294 relativ gleich, zeitnah KLÄREN, weil sonst sind die auch durcheinander, also auch  
295 nicht nur die, die es betroffen hat, die sind dann (...) durch den Wind, auch die, die es  
296 mitbekommen haben (wortsuchend) die beschäftigt es dann, also man muss das  
297 dann, ich hab auch schon, dann kein Deutsch gemacht oder kein Mathe und dann  
298 haben wir es halt einfach in der Klasse nochmal Klassenrat quasi, besprochen was  
299 ist, denn da passiert? Wie hätten wir es anders machen können? Was hätten für  
300 Lösungen suchen können? Was wollen wir in Zukunft machen? Ja auch so  
301 Klassenverträge geschlossen, dass wir aufeinander aufpassen (...) wenn ich jetzt  
302 selber nicht helfen will, weil ich Angst habe, ich kriegt vielleicht ab, wem hätte ich es  
303 dann ähm wo kann ich denn hingehen, wer kann mir denn helfen oder was mache  
304 ich denn dann, also muss ja jetzt keiner in eine Schlägerei rein, weil er Angst hat, er  
305 kriegt selber einen Schlag ab, aber an wen gehe ich denn? Und selbst, wenn mein  
306 Lehrer nicht da ist, kann ich zum Hausmeister gehen oder ins Sekretariat oder  
307 selbst (...) wenn die Schule schon aus ist, gehe ich in den HORT. So Sachen und  
308 wenns auf dem Schulhof ist diese äh auf dem SchulWEG ist diese NOTinseln, das  
309 haben wir besprochen. Wir hatten auch mal einen FALL, dass auf der Netzschaukel,  
310 das war gar keine Absicht, aber da sind zwei Mädchen auf eine Andere drauf  
311 geFALLEN, weil die so schnell geschaukelt sind und dann die unten lag, hat ganz  
312 schlecht Luft bekommen, aber weil sie keine Luft bekommen hat, konnte sie auch  
313 nichts SAGEN. Dieses Zeichen haben wir quasi besprochen, dieses Notzeichen, wenn  
314 ich einen Notfall HABE, was bedeutet das denn und dass ich das quasi halt mache,  
315 dass die MERKEN, ich kann gerade nicht sprechen, aber ich habe ANGST. Das haben  
316 wir auch besprochen, in der Situation. #00:25:08-2#

317 I: Also versuchen Sie den Kon / den Kindern auch Lösungsstrategien an die Hand zu  
318 geben, damit Sie // selbst #00:25:15-1#

319 B2: // ja (...) damit sie auch in Zukunft, falls sowas nochmal vorkommen SOLLTE,  
320 wissen was kann ich selber machen. #00:25:22-6#

321 I: mhm ja sehr gut. Was gehört denn für SIE so zu einer so / zu einer gelungenen  
322 oder konstruktiven Konfliktlösung daZU bei bei einem SCHÜLERkonflikt? Also damit  
323 der / #00:25:34-7#

324 B2: sprechen. Sprechen ist das Einzige. Sprechen, sprechen, sprechen, also

325 manchmal denke ich, ich habs schon so oft gesagt, aber man muss es immer wieder  
326 besprechen. Auch die Kinder miteinander. Das sag ich auch den Kindern: SAG doch,  
327 wenn dich etwas stÖRT. Sag es ihm doch FREUNDLICH, wirklich jetzt nicht FIES  
328 und geMEIN, sondern sag ihm doch freundlich, ich mag das nicht, WEIL (...) dass der  
329 Andere das auch versteht, weil den EINEN stört es vielleicht nicht und den Anderen  
330 stört es aber DOCH und ich glaube das ist die einzige Lösung, die man versuchen  
331 kann. SPRECHT drüber, was dich gestört hat. REDE, rede, rede, rede. #00:26:13-3#

332 I: Da haben Sie ja vorhin auch schon die Ich-Botschaften angesprochen, // also  
333 #00:26:17-4#

334 B2: // Ja (...) ja das meine ich mit freundlich. Also (unv. haue ihn nicht ?), ist voll  
335 kacke (lachend), sondern, sag "mich stört, weil " #00:26:27-6#

336 I: Also da geht es dann auch um Perspektivübernahme, Kommunikation oder?  
337 #00:26:28-8#

338 B2: Ja, also, dass die Kinder verSTEHEN, was ist / was den Anderen jetzt da  
339 überhaupt dran stört, weil wie gesagt, die sind sehr unterschiedlich und der eine ist  
340 ein bisschen wilder als der andeRE. Und den einen stört es vielleicht wirklich gar  
341 nicht und der andere denkt "woa (...) war mir viel zu viel" und gerade, wenn die älter  
342 werden. Wir hatten das mal so in Klasse DREI tatsächlich. Ich weiß nicht, entweder  
343 werden die Kinder schneller reif (lacht), dass die ihre Stärke noch nicht so richtig  
344 einschätzen konnten. Die werden ja größer, die werden älter, die werden kräftiger,  
345 die haben mehr Power und das müssen die auch erst lernen. #00:27:04-8#

346 I: Ja, auf jeden Fall. #00:27:06-9#

347 B2: Dass das vielleicht doch weh tut (leichtes Lachen) #00:27:10-2#

348 I: Was glauben Sie denn empfinden KINDER vielleicht als eine (...) GELUNGENE  
349 Konfliktlösung? Also die SCHÜLERperspektive? Was / Was schätzen Sie da?  
350 #00:27:25-0#

351 B2: Schwierig (beide lachen). Ähm (...) (überlegt) Also es gibt Schüler, die erwarten  
352 tatsächlich eine Strafe die, also (...) die sehen dann aber auch EIN, dass die Strafe  
353 angemessen ist, also sie darf natürlich auch nicht drüber SEIN, aber wenn ich jetzt  
354 ganz viel Ärger hatte beim Fußball, dann haben wir halt gesagt, dann spielen wir  
355 jetzt kein Fußball mehr, sondern nur noch Basketball. Das ist nicht so körperlich, da  
356 darf ich den anderen nicht berühren ähm das war dann okay. Gibt aber auch (...)  
357 Schüler, denen hilft es tatsächlich, wenn man darüber SPRICHT (...) ob die das als  
358 gelungen empfinden, weiß ich natürlich nicht (verlegenes Lachen). Jetzt überlege ich  
359 bei meinen eigenen KIndern (6) ja, also MEINE wollen auch immer darüber sprechen  
360 (...) und gucken was hätten wir machen sollen und #00:28:33-7#

361 I: drüber sprechen #00:28:34-2#

362 B2: Ja aber ich (lacht) erziehe, die ja so (beide lachen). Das müsste man vielleicht  
363 tatsächlich die Kinder mal fragen #00:28:46-4#

364 I: ja (...) jetzt hatten wir ja gerade schon gelunGENE Konfliktlösungen, da da (...) fällt

365 ja auch so ein bisschen das Stichwort FAIR mit un/ mitunter // VIELLEICHT. Können  
366 Sie das nochmal mit ausführen, was auch eine FAIRE Konfliktlösung für Sie  
367 ausmacht? #00:29:05-5#

368 B2: Ja, wenn man eine Lösung findet, auch wenn die Kinder eine Lösung finden, wie  
369 sie es das nächste Mal anders machen könnten. ALSO wenn wir gerade den Fußball  
370 nehmen, die sind auf die Idee gekommen, das nächste Mal haben wir eben halt  
371 einen Schiedsrichter dabei. Ach ja HILFT vielleicht. Das ist dann für mich immer das  
372 Beste, wenn die Kinder selber auf eine Lösung kommen (4) aber wie gesagt es  
373 kommt immer auf die KonfliktSTÄRKE drauf an. Manchmal (5) gibts einfach  
374 Situationen, da muss man dann einfach sagen es ist fertig jetzt, es reicht. #00:29:47-  
375 1#

376 I: Prinzipiell, wenn Sie auch meinen sozusagen, Sie wollen gerne auch, dass die  
377 Kinder auch SELBST zu einer Lösung KOMMEN (...) wir hams / habens ja schon an /  
378 angerissen, aber vielleicht, ob Sie es nochmal ausführen können WIE Sie die Kinder,  
379 denn unterstützen zu einer jetzt FAIREN LÖSUNG zu kommen? #00:30:03-2#

380 B2: Ja ich frage sie wirklich (Schulkingel läutet im Hintergrund) Was hättest du denn  
381 anders haben WOLLEN, genau in der SituaTION, was haben wir oder wo ist es  
382 geKIPPT, warum ist es so gewesen wie es WAR und wie hätten wir es in Zukunft,  
383 wenn es wieder passiert, anders machen können. So frag ich das. Und meistens fällt  
384 ihnen tatsächlich etwas ein. Auch selbst den KLEINEN fällt da was ein. Den Kleinen  
385 manchmal erstaunlicherweise sogar MEHR als den Großen. #00:30:42-1#

386 I: Gut (...) DANN habe ich mir noch als eine der letzten Fragen ähm (...) WIE denn  
387 vielleicht die Konfliktbewältigung an Grundschulen verbessert werden könnte oder  
388 OB sie FINDEN, dass sie verbessert werden müsste, könnte? Was Ihnen dazu so zu  
389 einfällt? #00:31:08-4#

390 B2: ähm (überlegend) Wie man Konfliktbewältigung verbessern könnte, JA, ich muss  
391 ganz ehrlich sagen, wir waren als eine der wenigen Klassen bei so einem  
392 TEAMfindungs oder Teambildungsmaßnahme. Das ist für Grundschulen ganz ganz  
393 ganz selten, das gibts eigentlich für Grundschulen fast gar NICHT. Ich finde sowas  
394 bräuchte man in ganz vielen verschiedenen Angeboten, dass man das wirklich  
395 einmal im Jahr mit der Klasse macht. Also (seufzt) das ist echt in [REDACTED] fast  
396 nicht zu finden. Also das GIBTS einfach nicht so richtig für Grundschulen, das gibts  
397 nur für die weiterführenden Schulen, da gibts so Sachen, aber gerade in der  
398 Grundschule wäre es auch wichtig. Das wäre ein Wunsch, wenn ich mir etwas  
399 wünschen könnte, wäre, dass jede Klasse da einmal im Jahr hingehet. Ab Klasse 1  
400 oder schon im Kindergarten (lacht) dass sie das einfach lernen dieses, weil das tut  
401 den Kindern auch SO GUT dieses wir schaffen es gemeinsam viel besser, als  
402 alleine. Hat meinen tatsächlich geholfen. #00:32:13-4#

403 I: okay, gut. Ich glaube jetzt habe ich sogar schon alle Fragen gestellt. Ich würde  
404 aber gerne nochmal // durchschauen und dann ggf. nochmal auf ne Frage  
405 zurückkommen. Da gerade nochmal einen Moment #00:32:26-0#

406 B2: // ja gerne, einfach in Ruhe gucken #00:32:21-3# #00:32:26-0#

407 I: [blättert im Leitfaden] (34) zwei Fragen habe ich tatsächlich noch noch gefunden

408 und zwar wollte ich noch auf den ZEITaspekt in der Schule zu sprechen kommen.  
409 Haben Sie das Gefühl, dass Sie genug Zeit haben, Konflikte im Schulalltag mit  
410 Schülern zu KLÄREN? #00:33:23-9#

411 B2: Also (...) da gibt es verschieDENE Ansatzpunkte, sag ich mal, aber JA ich  
412 NEHME mir die Zeit, einfach weil ich es WICHTIG finde und weil die sowieso nicht  
413 arbeiten, wenn wir es nicht klären. Es gibt mit Sicherheit auch Kollegen, die sagen  
414 "ne dafür habe ich keine Zeit" und die MUSS man sich einfach NEHMEN und dann  
415 ist einfach mal ein bisschen weniger Deutsch oder ein bisschen weniger Mathe, weil  
416 es für die Kinder genauso wichtig ist, vielleicht sogar noch wichtiger, dass sie das  
417 lernen, als jetzt das "Ä" #00:33:58-9#

418 I: Und dann hatte ich noch EINE Frage, aber ich glaube die wurde eigentlich schon  
419 mehr oder weniger beantwortet jetzt im Interview, und ZWAR hatte die sich so ein  
420 bisschen auf Konzepte und Methoden bezogen, ob Sie da als Lehrkraft, als Schule  
421 auf BESTIMMTE Konzepte zurückgreifen #00:34:15-0#

422 B2: Ja wenn dann aufs Stopp-Konzept #00:34:16-9#

423 I: Wenn dann aufs Stopp-Konzept, okay. #00:34:19-2#

424 B2: würde ich sagen und auf die Konzepte, die Konzepte, die in Klasse 2000  
425 behandelt wurden, die Ich-Botschaften #00:34:26-4#

426 I: Gut #00:34:26-4#

427 B2: Gut #00:34:26-4#

428 I: Dann habe ich jetzt ALLE Fragen gestellt, gibt es von Ihrer Seite aus noch etwas,  
429 dass Sie noch gerne zu dem Thema Schülerkonflikte sagen würden, was Ihnen noch  
430 wichtig erscheint und was ich nicht gefragt habe? #00:34:38-7#

431 B2: Ne, ich glaube, das haben wir alles besprochen (lacht) #00:34:41-3#

432 I: okay (lacht) wunderbar, dann VIELEN Dank #00:34:43-9#

433 B2: Ja sehr gerne #00:34:45-9#

# Transkript Interview B3

Datum: 11.11.2024

Bezeichnung der Lehrkraft: B3

Alter: 57 Jahre

Berufserfahrung: seit 2015 (9 Jahre)

Klassenleitung: Nein

Interviewdauer: 39 Min

1 I: Zuerst einmal möchte ich mich noch nochmal bei Ihnen bedanken, dafür, dass Sie sich bereit  
2 erklärt haben, mir ein Interview zu geben. Bevor wir mit dem Interview begINNEN, möchte ich  
3 Ihnen noch einmal kurz erzählen, worum es in meiner Masterarbeit geht und zwar beschäftige ich  
4 mich mit dem UMGANG und mit Lösungsstrategien VON Konflikten in der Grundschule und habe  
5 mich da konkret auf Konfliktsituationen zwischen Grundschulkindern fokussiert. Also es geht bei  
6 mir um SCHÜLERkonflikte. Genau, haben Sie noch Fragen bevor wir beGINNEN, // falls nicht  
7 (...) #00:00:33-1#

8 B3: // nein #00:00:33-1#

9 I: Gut, dann komme ich zu meiner ersten Frage. DA wir uns ja jetzt im Folgenden über  
10 SCHÜLERkonflikte unterhalten werden, würde mich zunächst interessieren (...) was Sie denn  
11 unter einem Konflikt verstehen und was vielleicht auch ein Konflikt unter Schülern für Sie  
12 ausmacht? Ob Sie das ein bisschen ausführen könnten. #00:00:54-3#

13 B3: Also unter Schülerkonflikt verstehe ich eine (...) über einen etwas längeren Zeitraum hinweg  
14 nicht lösbaren (...) KONflikt, ja Streit, um (...) Mis / Missverhältnis würde ich benennen auch (...)  
15 Also etwas was Kinder nicht jetzt in / innerhalb von zwei Minuten lösen können, das ist für dann  
16 für mich nur ein, wenn überhaupt nur temporärer Konflikt, was für mich etwas ganz norMALES  
17 ist, dass man sich ganz kurz coupelt wegen irgendetwas. Also ganz kurz vielleicht uneins ist über  
18 eine Sache, aber unter einem KONFLIKT würde ich irgendetwas verstehen, was das  
19 überDAUERT und was länger anhält. #00:01:42-6#

20 I: okay, vielen Dank. WIE häufig erleben Sie denn Konfliktsituationen zwischen Schülern in Ihrem  
21 ALLtag als Lehrkraft? #00:01:50-0#

22 B3: Häufig (...) häufig, also n / nahezu täglich, also als ich hier in die Schule gekommen bin, ich  
23 bin hier noch nicht lanGE. Ich bin hier erst das zweite Jahr erst, als ich geKOMMEN bin, gab es  
24 in unserer Klasse (...) IN der Klasse und auch von Schülern aus der Klasse mit anderen  
25 Teilnehmern, also mit anderen Schülern von anderen Klassen SEHR viele Konflikte fand ich.  
26 Tagtäglich, es ist etwas besser geworden. #00:02:18-4#

27 I: Damit (...) also jetzt haben Sie ja schon, dass Konflikte HÄUFIG vorkommen. Dann würde mich  
28 natürlich intereSSIEREN, was es vielleicht für URsachen Gründe hat, also so eine  
29 Konfliktentstehung. Warum es denn IHRER Meinung nach zu Konflikten unter Schülern KOMMT?  
30 #00:02:38-8#

31 B3: In meiner Klasse, also mit den Schülern in der Klasse, in der ich überwiegend unterrichte,  
32 kommt es hauptsächlich zu Konflikten, weil die Schüler wenig bereit sind oder wenige in der



33 LAGE sind die eigene Position zu (...) realisieren und auch vielleicht sich zu hinterFRAGEN und  
34 oft nicht sich bewusst sind, dass ihre Reaktion, also der / der Konflikt entstanden ist aufgrund  
35 einer Situation die / oder einer REAKTION, die aus ihnen selbst heraus entstanden ist. Also da  
36 fehlt so die Fähigkeit sich selbst so ein wenig zu hinterfragen und die eigene Position auch / also  
37 natürlich schafft ein KIND das nicht im Grundschulalter sich wirklich auf einer Metaebene zu  
38 stellen und sich selbst zu betrachten, aber die eigene innere Reflexionsfähigkeit finde ich ist sehr  
39 sehr gering ähm ausgeformt ausgeprägt. Es reißt immer an der Schuld , dass es (...)   
40 Schülerinnen - Klassen sind, also ich unterrichte jetzt einfach in zwei (...) anstrengenden Klassen,  
41 die in Führungszeichen Corona-Klassen sind und ja da fehlten dann gewisse soziale  
42 Kompetenzen, die nicht erworben wurden, vielleicht bevor sie in die Schule gekommen sind. Und  
43 Selbstreflexion ist das Hauptstichwort würde ich sagen. #00:04:12-4#

44 I: Selbstreflexion (...) würden Sie da oder erkennen Sie da vielleicht auch altersbasierte  
45 Unterschiede, was die Auslöser bei einem Streit bei Kindern angeht? Also Klasse 1 bis 4.  
46 Unterscheiden sich da die Gründe, weshalb es zu einem Streit kommt? #00:04:28-0#

47 B3: Kann ich an der Schule leider ganz wenig dazu sagen, weil ich in Klasse 1 überhaupt nicht  
48 bin. Ich war in drei und bin jetzt in VIER und hab noch nicht so einen Überblick über die anderen  
49 Klassenstufen. #00:04:40-1#

50 I: Okay (...) // Erkennen Sie #00:04:42-4#

51 B3: // Also die Klasse 1, wenn überhaupt, wenn ich auf dem Schulhof manchmal Schwierigkeiten  
52 erleBE, dann sind es oftmals auch, also Sprach (...) Themen, also, dass die deutsche Sprache  
53 nicht so gut gesprochen wird und die Kommunikation dann auch innerhalb von den Erstklässlern  
54 dann vielleicht nicht SO gut ist, wie sie (...) sein könnte. // Aber wie gesagt, das ist NUR  
55 Schulhof, (unv.) und Pause / Pausenaufsicht. Ich kann dazu als sonst wirklich nichts sagen.  
56 #00:05:14-4#

57 I: // Dass das dann #00:05:07-4#

58 I: In Ordnung. Mit der Pause haben Sie ja jetzt auch schon eine spezifische Uhrzeit oder Situation  
59 angesprochen. Würden Sie sagen, die Pause ist konfliktreicher als der Unterricht? // Oder  
60 #00:05:28-2#

61 B3: // Ja viel. Also in meinem Unterricht gibts / entstehen wenig Konflikte WÄHREND des  
62 Unterrichts. Die Pausenphase UND die Phase bevor der Unterricht begINNT, also Phasen in  
63 denen keine Lehrperson dabei ist, sind auf jeden Fall die Konfliktgeladenen. #00:05:47-8#

64 I: Und gibt es da auch spezifische StreitGEGENstände zum Beispiel in der Pause (4) wenn Ihnen  
65 da aber sonst nichts einfällt, gehen wir weiter (verlegenes Lachen) #00:06:01-1#

66 B3: Der oder die lässt mich nicht mitspielen, der oder die gibt das Spielzeug nicht ab (...) der hat  
67 mich geschlagen, der hat mir auf den Kopf gehauen. Also ich würde sagen Gegenstände im  
68 Sinne von, dass irgendetwas nicht weitergegeben wird an Spielsachen oder dass eben auch da  
69 diese Reflexionsfähigkeit "okay, ich hatte es ja jetzt irgendwie einen gewissen Zeitraum, ich  
70 könnte es jetzt auch abgeben" fehlt und auch tatsächlich körperliche Konflikte #00:06:32-9#

71 I: Erkennen Sie da Unterschiede beim Streiten zwischen MÄDchen und JungEN, also  
72 geschlechterspezifische Unterschiede und falls JA worin bestehen diese? #00:06:51-8#

73 B3: Es sind mehr (...) männliche Themen auf dem / im Pausenhof. Wie gesagt in meinem  
74 Unterricht kommt es wenig VOR. In den Klassen, in denen ich bin, sind es auch eher Jungs, die  
75 Konflikt / Konflikte weitertragen oder evozieren, das möchte ich an der Stelle jetzt gar nicht  
76 beantworten, aber es ist nicht so, dass es bei Mädchen gar keine Konflikte gibt und ich glaube,  
77 dass die Jungskonflikte etwas offensichtlicher geführt werden, als die Mädchenkonflikte, die  
78 definitiv auch vorhanden sind. Aber DA, das geschieht so ein bisschen subtiler (...) Jungs hauen  
79 halt drauf und dann ist das Thema offensichtlich für jeden und in dem Sinne natürlich auch

80 manchmal schneller geklärt. Mädchenkonflikte sind (...) ja sind subtiler und schwerer zu greifen,  
81 für Außenstehende (...) wobei ich jetzt sagen muss, da muss ich jetzt wirklich ne Lanze für die  
82 Klassen brechen, in denen gibt es auch nicht so viele Mädchenkonflikte. Also sowohl / vor allen  
83 Dingen in der einen Klasse, sind tatsächlich sehr / das klappt gut mit den Mädchen, die sind rela /  
84 überwiegend harmonisch. #00:08:08-5#

85 I: Dann würde ich es Sie so verstehen, dass die / die Austragungsform ähm teilweise  
86 unterscheidet, also // in der Form wie (...) okay. #00:08:15-6#

87 B3: // ja (...) genau #00:08:18-3#

88 I: Nachdem wir jetzt über Ursachen, Gründe gesprochen haben würde mich natürlich der  
89 KonfliktUMgang jetzt interessieren von Ihnen, also wie Sie mit KONflikten zwischen Schülern  
90 umgehen? Können Sie mir einfach erstmal so breit erzählen. #00:08:34-5#

91 B3: Also wir haben in der Schule ein, im vergangenen Jahr, in / nach den Sommerferien, also im  
92 vergangenen Schuljahr, nach den Sommerferien das sogenannte Stopp-Projekt hier an der  
93 Schule etabliert und das STOPP Projekt hat Inhalte für Klasse eins, zwei und Inhalte für Klasse  
94 drei, vier und die sind aufeinander aufbauend, so dass Kinder, also nicht die im letzten Schuljahr  
95 in der dritten Klasse waren, die würden das Programm von eins, zwei nicht durchlaufen haben,  
96 aber mit der Idee eben, dass alle Schüler das gesamte Programm während ihrer Grundschulzeit  
97 an dieser Schule einmal durchgearbeitet haben UND das Konzept sieht vor, dass eben  
98 bestimmte Themen in eins, zwei angebahnt und auch schon etabliert werden und darauf  
99 aufbauend in Klasse drei, vier wird es weitergeführt. Immer am Schuljahresanfang gibt es auch  
100 eine Phase, die war jetzt bis zu den Herbstferien, in der die Inhalte wieder / wiederHOLT werden  
101 beziehungsweise in den neuen Klassenstufen eben wieder verstärkt und auch erweitert werden,  
102 wenn der Wechsel von Stufe 1, also Klasse eins, zwei, als Stufe 1 benannt und Klasse drei, vier,  
103 als Stufe 2 benannt, wenn der Wechsel von Stufe 1 zu 2 stattfindet. (...) Am Ende ALL dieser  
104 Bemühungen und dieses ähm (räußpernd) dieser Bemühungen oder der ja der der des HOLEN  
105 dieser Inhalte in den Unterricht, IST, dass Schüler selbst in die Lage versetzt werden sollen, ihre  
106 Konflikte selber zu LÖsen, dass sie Handwerkszeug in die Hand bekommen, nicht immer auf  
107 Lehrpersonen oder auf Erwachsene zurückgreifen müssen, sondern eigentlich man genau diese  
108 Dinge traniERT, welche Rolle spiele ich in dem Konflikt. Es werden Streitgespräche eingeÜBT.  
109 Wie kann ich ein Streitgespräch führen ohne den anderen dabei zu verletzen. Es gibt auch, man  
110 man hat tatsächlich eine HAND, eine Stopp-Hand, haben alle zur Verfügung bekommen, sich das  
111 erarbeitet, gemalt, gezeichnet, die die Schüler als Werkzeug in der Hand halten könnten, in in in  
112 der Pause hochhalten STOPP, hier übertrittst du eine Grenze, was ich nicht möchte, was mir  
113 nicht gut tut und so weiter. #00:11:04-8#

114 I: Spannend. Das kling ja // sehr #00:11:06-6#

115 B3: // Und wir Lehrpersonen haben tatsächlich alle das Programm auch durchlaufen. Wir wissen  
116 also genAU was die Kinder an Inhalten machEN, sodass wir genau mit den gleichen (...)  
117 Werkzeugen darauf eingehen können. #00:11:22-1#

118 I: Klingt sehr interessant. Also kommt da extern jemand und führt das mit den Kindern durch //  
119 oder wurden Sie da gesch / okay. #00:11:29-5#

120 B3: // (verneinend) (unv.) das waren wir. Wir haben uns selbst geschult und / #00:11:35-5#

121 I: (9) Das heißt Sie wollen ja auch oder versuchen dadurch ja auch dann die Kinder zu  
122 befÄHIGEN selbst einen Streit zu klären (...) wenn das äh wenn Kinder das nicht schaffen, an  
123 welcher Stelle schrei / schreiten Sie denn in einen Kin / in in einen Kinderstreit EIN? #00:12:02-2#

124 B3: Also natürlich schreiten wir ein, wenn eine Person, also ein Kind in dem Falle, wirklich  
125 bedroht ist, weil vielleicht andere, vielleicht nicht nur ein anderes Kind, sondern andere,  
126 MEHRERE andere Kinder zusammen, aber auch das Kind (...) körperlich einwirken, so dass das  
127 Kind sich nicht selber wehren kann, in dem Fall natürlich auf jeden Fall (...) da haben WIR

128 Lehrpersonen selbstverständlich alle einen unterschiedlichen Umgang damit. Die einen greifen  
129 schneller ein, die anderen greifen später ein. Meine (...) mein Ansatz ist eigentlich IMMER der,  
130 dass die Kinder MÖGLICHST, also, dass das MÖGLICHST ausgereizt wird, oder möglichst  
131 soweit geführt wird, dass sie viel viel Raum bekommen, um es untereinander zu lösen. Das ist  
132 jetzt mein persönlicher Ansatz, mich möglichst wenig (...) in der Form einzubringen oder den  
133 Kindern vorzugeben, was sie zu tun haben, sondern / aber ich unterrichte auch in Klasse drei,  
134 vier, das ist sicherlich ein Unterschied und nicht in eins, zwei ähm ja, ist Ihre Frage damit  
135 beantwortet? #00:13:19-2#

136 I: Ja soweit (...) Wie ist denn bisher Ihre Erfahrung mit dem Stopp-Konzept? Also welche  
137 Erfahrungen haben Sie jetzt damit gemacht? Lläuft / also nehmen die Kinder das an? // Und wie  
138 (...) #00:13:29-8#

139 B3: // Ja, das finde ich schon. Ich, ich glaube zum einen ist da für uns Lehrpersonen auch gar  
140 nicht schlecht, dass wir alle das gleiche (...) KONZEPT irgendwie verwenden und indem wir alle  
141 das gleiche Konzept verwenden, haben wir ALLE quasi so eine Richtschnur, innerhalb derer es  
142 dann wieder eine Bandbreite gibt, aber zunächst gibt es mal eine Richtschnur, an der wir uns alle  
143 orientieren können und das finde ich sehr hilfreich, WEIL nicht jeder sein eigenes Süppchen  
144 kocht und es komplett auf seine eigene Weise macht, sondern, dass wir alle eben GROB einen  
145 gemeinsamen Weg haben und wenn man über irgendwelche bestimmte Themen spricht, weiß  
146 man genau, der andere versteht, was ich damit meine und (...) also wenn ich jetzt, nehmen wir  
147 das Thema Streitgespräch, wenn ich mit Schülern beziehungsweise einem Kollegen sage "Ich Ich  
148 hab die Schüler gebeten, das Streitgespräch zu führen" , dann weiß Sie genau, was ich damit  
149 den Schülern gesagt habe was sie tun sollen, denn sie kennt das Streitgespräch oder sie kennt  
150 den Leitfaden für das Streitgespräch und hat womöglich mit ihrer eigenen Klasse auch schon  
151 eingeübt oder durchgeführt probeweise und man ÜBT das ja, ja? Also wir üben das richtig! und  
152 das ist für mich von sehr großem Vorteil. #00:14:44-2#

153 I: (6) IM im Pausenhof sind ja / hat man ja unterschiedliche Klassen, also Sie meinten ja Sie  
154 unterrichten hauptsächlich drei und vier, wenn Sie jetzt im Pausenhof Kinder aus den Klassen  
155 eins und zwei zum Beispiel da einen Streit haben, würden Sie dann da / würden Sie DA sagen,  
156 dass in dem Fall die Klassenstufe Ihr HANDELN beeinflusst oder ist das // dann #00:15:14-1#

157 B3: // Ja unbedingt, also ein Erstklässler, der heulend vor mir steht und mir erzählt, dass (...)   
158 keine Ahnung, dass ein anderer Schüler ihn, gehauen hat oder nicht hat mitspielen lassen, also  
159 bei den Kleinen ist es auch oft dieses "Ich durfte da nicht mitspielen", da sind noch / sind andere  
160 soziale Themen einfach noch im Fokus. Auf jeden Fall macht das einen großen Unterschied, WIE  
161 ich mit den Kindern umgehe, als / wenn im Verhältnis zu diesem Erstklässler oder Viertklässler  
162 kommt. Bei einem Viertklässler, erstens hat er da Programm schon des Öfteren eigentlich  
163 durchlaufen. Zumindest mal das zweite Jahr jetzt, weil wir haben eben im letzten Jahr damit  
164 angefangen. Das heißt ein Viertklässler, der jetzt in der vierten Klasse ist, hat in der dritten Klasse  
165 damit angefangen. Der hat das im Grunde genommen, vollSTÄNDIG durchgearbeitet, das  
166 Konzept und da kann ich auch natürlich mehr auf ein eine mentale men / mehr mentale Reife  
167 zurückgreifen und auch MEHR erwarten, dass das Kind sich zurücknimmt und versucht sich  
168 vielleicht in die Perspektive des Anderen mehr zu / hineinzusetzen. Also der  
169 Perspektivwechsel ist zum Beispiel auch Inhalt des Stopp-Projekts. Wie fühlt sich der Andere,  
170 wenn ICH auf je / auf diese und jene Art und Weise reagiere. Das kann ich alles bei einem  
171 Erstklässler noch nicht voraussetzen. Nicht in der Form. #00:16:44-3#

172 I: Gut dann würden / würde mich interessieren, ob denn Konflikte, IHRER Meinung nach  
173 Chancen für die Kinder beinhalten und wenn ja welche? // Wie Sie das #00:16:56-4#

174 B3: // unbedingt. UNBEDINGT. Ich glaube, dass der größte Teil des sozialen Lernens so auch  
175 stattfinden kann, indem die Dinge nicht einfach nur laufen, sondern indem ich mich reiben muss,  
176 in denen ich mich auseinandersetzen muss mit einem Thema, was der Andere vielleicht nicht  
177 fand, ja oder meine Reaktion irgendwie komisch fand. Ich glaube, dass sie dadurch eine GROßE  
178 Chance haben sich selbst (...) durch den Konflikt sich selbst wahrzunehmen, wie geht es mir in  
179 dieser Situation. Durch den Perspektivwechsel, wie vermute ich geht es dem Anderen oder der

180 Anderen in dieser Situation und das ist ein soziales Lernen im Höchstmaße. Deswegen werden  
181 Sie in mir auch eher ne ne ne Lehrperson haben, die nicht so Probleme hat mit mit Konflikten (...)  
182 als andere Lehrpersonen, für die das sicherlich größere / größeren RAUM einnimmt. Ich habe  
183 allerdings auch acht Jahre lang an einer Brennpunktschule gearbeitet und hab dadurch natürlich  
184 einen ganz anderen (...) UMGang und eine ganz andere Historie, was Konflikte anbelangt (...)  
185 schon erlebt. Das ist ne ganz andere Schule hier, ein ganz anderer Stadtteil, eine ganz andere  
186 Schule, kann man gar nicht vergleichen. #00:18:12-4#

187 I: okay, spannend. Würden Sie mir da gerade noch weiter ausführen, wie Sie denn Kinder dabei  
188 unterstützen etwas aus Konflikten zu lernen oder oder Konflikte als eine Lernchance zu  
189 begreifen? #00:18:27-4#

190 B3: Das zu nennen, da zu BEnennen, ja zu sagen (...) es ist eigentlich nicht SCHLIMM, dass man  
191 diese Sit/ also in dieser oder jener Situation gerATEN ist, das entscheidende ist eigentlich (...)  
192 was lerne ich aus dieser Situation, dass sie geschehen ist, dass sie entstanden ist, was kann ich  
193 davon mitnehmen, was kann ich für mich als, als MENSCH daraus lerNEN und um es natürlich  
194 idealerweise beim nächsten Mal zu vermeiden. Das ist natürlich nicht immer der Idealfall und die  
195 Situation kommt auch zehnmal vor und es gibt auch Kinder, da merkt man, die sind relativ  
196 resistent, gegen alles, was so von von außen kommt, die ziehen so ihr Programm DURCH. Wir  
197 dürfen nicht vergessen das Elternhaus ist da natürlich ganz massiv mit entscheidend. Wir können  
198 ja nur, wir sind eine Vormittagsschule, von 8 bis 13 Uhr haben wir einen großen Einfluss, aber er  
199 ist halt nicht, wir haben halt nicht 100% Einfluss, sondern natürlich sind wir auf das Elternhaus  
200 und die Mitarbeit des Elternhauses angewiesen und natürlich merkt man auch da schon oder wir  
201 geben ja / wenss wenn es, wenn das KonfliktMAß Überhand nimmt, dann treten wir natürlich an  
202 die Eltern heran und versuchen ins Gespräch zu treten mit Eltern und da merkt man dann schon  
203 auch wie gehen Eltern mit der Situation um, sind sie bestürzt und ähm und versuchen das  
204 zuhause zu klÄren (...) oder gehen / ziehen sie sich eher zurück und sagen "naja also das  
205 Problem besteht ja NUR in der Schule, das haben wir zuhause überhaupt NIE und da können wir  
206 überhaupt nichts / haben wir keinerlei Einfluss darauf und MEIN Kind ist bestimmt nicht Schuld"  
207 so und dann merkt man schon, okay, dann ist es natürlich schwierig mit einem Kind, das immer  
208 beschützt wird von zuhause, hier entsprechend mit umzugehen (4) aber ICH persönlich und das  
209 versuche ich auch MEINEN Viertklässlern, also in denen ich jetzt eben, mit denen ich eng  
210 zusammenarbeite, versuche das IMMER als als GROßE Chance zu sehen, weil alles was ich  
211 hier schon mal gemacht hab und erlebt hab und durchgeFOCHTEN habe, muss ich irgendwie in  
212 der nächsten Schule schon mal nicht machen. Ist so, wir müssen alle, glaube ich ein gewisses  
213 Maß an Konflikten durchgemacht haben, um um zu einem reifen Menschen zu werden  
214 irgendwann. #00:20:45-0#

215 I: (9) Dann hatten wir ja gerade über Konfliktumgang, über Konfliktchancen. Natürlich (...)  
216 versucht man dann natürlich auch die Konflikte zu LÖSEN. WAS gehört denn für Sie zu einer  
217 geLUNGENEN oder zu einer konstruktiven Konfliktlösung von einem Schülerkonflikt dazu? Was  
218 beinhaltet das? #00:21:16-4#

219 B3: Also zunächst natürlich, wenn am Ende steht, dass das Problem tatsächlich gelöst WURDE,  
220 ja, dass die Schüler, wenn es zwei waren, mir signalisieren, wir haben es geklärt. Das beinhaltet  
221 jetzt zwei Dinge. Zum einen das Thema ist geklärt. Zum anderen, dass die Kinder mir  
222 signalisieren, WIR haben es geklärt. Das wäre für mich eine gelungene Konfliktlösung, dass ich  
223 die Schüler befähigen konnte, ALLEINE ihren Konflikt auszutra / also ausgetragen haben sie ihn  
224 ja, deswegen sind sie ja in der Regel dann auf die Lehrperson zugekommen, aber ihn eben  
225 alleine lösen zu können und ALLEINE genügend Handwerkszeug zu besitzen, um eigenständig  
226 daran zu arbeiten und ihn idealerweise eben zu lösen. Auch das ist ein IDEALfall. Das geht oft  
227 fünfmal oder zehnmal, bis man das Gefühl hat okay (...) es wird beSSER, es gibt weniger  
228 Konflikte und ich kann nur sagen in Klasse drei hier gab es hier UNfassbar viele Konflikte, also  
229 (...) also jeden Tag eins reicht nicht. Also ich empfand es unheimlich konfliktgeladen, auch  
230 innerhalb der der Schülerschaft und die KLASSENlehrerin und die SchulSOZIALarbeiterin und  
231 ICH haben sehr viel Zeit darauf verwendet (...) Strategien mit den Schülerinnen und Schülern  
232 einzuüben, dass sie eben darin befähigt sind ihre Konflikte (seufzt) idealerweise gleiche zu  
233 verMEIDEN, aber wenn sie entstanden sind auch möglichst alleine zu lösen. Das ist nicht so,

234 dass das jetzt alles gar nicht mehr stattfindet, das wäre schön, aber nein, das ist es natürlich  
235 nicht, es kommen immer neue Themen daZU, aber das, also eine 100 % Verbesserung, würde  
236 ich sagen, ja also 100 nicht, dann wäre alles weg, ABER eine 80% Verbesserung ist da schon  
237 eingetreten. Wir sind jetzt auch zusammen ins Landheim gefahren und das hätte ich vor einem  
238 Jahr nicht gemacht (...) mit den Schülern ins Landheim zu fahren und auch da haben wir  
239 gemerkt, dass die (...) das / also ich bin Betriebswirtin auch und deswegen ist (unv.)  
240 betriebswärtlich ein Ausdruck " return on Investment". Aso unser Investment, dass wir MÜHEvoll  
241 in den ersten Monaten geleistet haben, würde ich sagen fast eigentlich das ganze Schuljahr über,  
242 das ist irgendwie ganz gut zurückgekommen, also da ist eine GANZ deutliche Verbesserung zu  
243 bemerken. #00:23:44-5#

244 I: Würden Sie da oder erinnern Sie sich da an ein paar Konflikte, die geschehen sind, können Sie  
245 mir vielleicht da paar / über paar Konflikte etwas erzähLEN? #00:23:56-1#

246 B3: Also häufig war zum Beispiel eine verbale / äh ein ein ein ähm eben nicht verbal, sondern ein,  
247 ein PHYSISCHES jemanden hauen, ja, also jemand wurde geschlagen oder jemandem wurde  
248 etwas weggenommen, die Mütze vom Kopf geZOGEN, worüber sich dann ein anderes / also  
249 Kind, dem irgendwas weggenommen wurde oder das geschlagen wurde, geÄRGERT hat. Das  
250 war jetzt nicht immer ein Schlagen, jetzt so ein richtig massives Schlagen, dass kann einfach  
251 auch ein ein STOßEN an der Schulter gewesen sein und das waren typische Konflikte. Also ganz  
252 viel eben so körperliche (...) Vorfälle, körperliche kleine Attacken. Mal größere, mal kleinere. Das  
253 war sehr viel und was war noch sehr viel am Anfang? (...) ja tatsächlich war dieses überhaupt  
254 nicht in der Lage zu sein, sich in eine andere Person hineinzusetzen ein großes Thema, also  
255 die Kinder haben sich unheimlich darüber geärgert, dass es so LAUT ist und dass sie nicht richtig  
256 lernen können und das der oder die so viel Lärm macht und im gleichen Moment hat dieses Kind  
257 dann, also das Kind, das sich beschwert hat, hat genau GLEICHERmaßen irgendwie Lärm  
258 gemacht (...) und hat überhaupt nicht verstanden, was das, also dieses eigene ZUTUN zu diesem  
259 Geräuschpegel eben das andere Kind vielleicht dazu ANIMIERT oder andere KINDER, eine  
260 Gruppe von anderen Kindern vielleicht animiert, dazu (...) ja, also das sind zum Beispiel auch  
261 Konflikte gewesen, die (...) ausgetragen werden mussten #00:25:43-2#

262 I: Da haben Sie ja jetzt gerade auch gesagt, dass Sie dann sich Strategien zusammen überlegt  
263 haben, wie Sie dann auch den Kindern Werk / Handwerkzeug an die Hand geben können. Was  
264 haben Sie denn da zum Beispiel für Strategien so (...) gebildet zusammen? #00:25:56-2#

265 B3: Das sind letztendlich die Themen, die wir in diesem Stopp-Projekt (...) quasi eintrainiert  
266 haben mit den Schülern. Zum Beispiel ein, das was ich jetzt schon zweimal oder dreimal erwähnt  
267 hatte, ein Konfliktgespräch zu führen, ein Perspektivwechsel, Themen ganz viel. Versuch ich  
268 auch, also ich unterrichte auch deutsch in dieser einen Klasse, das auch in den Deutschunterricht  
269 miteinzubringen (...) so als Beispiel jetzt (...) also eine gute Gesprächskultur zu etablieren  
270 #00:26:32-2#

271 I: Haben Sie vielleicht ein Beispiel für ein gelungene Konfliktlösung von einem Schülerkonflikt,  
272 den Sie erlebt haben? (...) Also einen, den sie als gelungen empfunden haben? #00:26:44-6#

273 B3: (7) Ja, das ist / Wir haben einen Schüler in der Klasse, das ist ein ein Schüler mit relativ  
274 vielen Lernschwierigkeiten, ein sehr intelligentes Kind, aber mit sehr vielen persönlichen  
275 Schwierigkeiten, würde ich mal sagen und dieses Kind hat im / am Anfang vom Schuljahr, war  
276 das überhaupt nicht in der Lage neben irgendjemand anderem zu sitzen, da gab es SOFORT  
277 immer Konflikte. Der hat mir dies weggenommen, der hat mich gestört, der hat / also das ging  
278 ständig hin und her mit dem Sitznachbarn, also wir hatten da eigentlich nie ein Mädchen sitzen  
279 UND dann war unsere Reaktion über eine sehr lange Strecke dieses Kind alleine sitzen zu lassen  
280 im Unterricht, weil diese Konflikte, die gabs nicht nur im Unterricht, sondern die wurden dann  
281 auch in den freien Phasen ausgetragen, ja. Und dann leider auch körperlich teilweise  
282 ausgetragen und da würde ich sagen, dass durch die intensive Arbeit mit diesem Schüler die  
283 eigene Wahrnehmung DEUTlich gestärkt werden konnte und dass dieses Kind nicht mehr so  
284 viele Konflikte mitei / mit anderen Kindern austragen muss und jetzt fällt mir da kon / konkret  
285 eben EIN, dass letzte Woche war das, ein Konflikt sich dann doch mal wieder ergeben hat, dass

286 ist das was ich die ganze Zeit sage, dass es natürlich immer nur die Idealform ist, dass das alles  
287 aufhört. Es wird so nicht sein und es ist ja auch Schule dafür da, dass man das eben lernt hier  
288 und dann habe ich diese beiden Schüler, die sich wirklich körperlich dann auch quasi (...) ja  
289 MASSIV würde ich sagen, gestört haben oder massiv den Konflikt irgendwie provoziert hatten,  
290 gebeten (...) rauszugehen und diesen Konflikt zu LÖSEN und das haben sie versUCHT und dann  
291 kamen sie wieder und haben gesagt, sie haben es nicht hingekriegt und dann haben sie aber mit  
292 der Schulsozialarbeiterin, dann habe ich den Vorschlag gemacht, weil während der  
293 Unterrichtszeit, hab / kann ich es einfach auch nicht lösen, wenn so viele Kleinigkeiten passieren  
294 und dann sind die beiden zur Schulsozialarbeitern gegangen und haben mit ihr gemeinsam  
295 versucht den Konflikt nochmal zu rekonSTRUIEREN (...) und mein Eindruck ist, das ist jetzt erst  
296 eine Woche her, aber mein Eindruck ist, dass die beiden das, nachdem sie in BEIDEN Fällen  
297 festgestellt haben, wir schaffen es nicht, wir kriegen es nicht hin. Das ist ja auch etwas, was man  
298 LERNEN muss zu sagen: "okay, wir schaffen es einfach nicht" ja, also das fände ich schon den  
299 größten Lernschritt eigentlich in diesem ganzen Kontext, dass sie selber gesagt haben: "wir  
300 haben es nicht geschafft" und mir das auch rückgemeldet haben, sie könnten ja auch sagen:  
301 "alles klar, wir habens gemacht", haben sie nicht, sondern sie haben gesagt: "wir lösen es nicht"  
302 und dann war eben die Lösung das mit der Schulsozialarbeiterin zu machen und das fände ich  
303 geLUNGEN. Ob das wieder aufploppt weiß ich nicht, aber wie gesagt, ich fand den größten  
304 Lernschritt, dass sie gesagt haben: "Wir können es nicht lösen". #00:29:53-4#

305 I: Und dann auch Hilfe in Anspruch zu nehmen #00:29:56-4#

306 B3: und dann Hilfe sich zu suchen, ja oder sie anzunehmen, wenn man sie ihnen anbietet, ja.  
307 #00:29:59-9#

308 I: Zu einer geLUNGENEN Konfliktlos / Konfliktlösung gehört ja auch irgendwie das Stichwort  
309 FAIR mit // drunter #00:30:12-6#

310 B3: // das Stichwort? #00:30:12-7#

311 I: äh fair, also // Fairness, Gerechtigkeit

312 B3: ach fair (...) ja #00:30:14-6#

313 I: Was, also (...) was empfinden Sie denn oder was gehört für Sie zu einer FAIREN  
314 Konfliktlösung? Können Sie das noch ausführen? #00:30:26-0#

315 B3: Zunächst mal denke ich, dass wir Lehrpersonen ein / sehr viel Fairness oder sehr viel zu dem  
316 Thema Fairness beitragen können oder UNfairness. Ich glaube wir im Unterricht müssen ganz  
317 groß Acht darauf geben, deswegen das MISSverhältnis von Fairness nicht stören, weil Kinder da  
318 ein UNglaublich großes Bedürfnis danach haben, dass es ihrer Meinung nach FAIR abgeht, ja  
319 oder zugeht. Deswegen glaube ich per se erstmal, dass WIR da ein großes Maß dazu beitragen,  
320 ob Kinder sich unfair behandelt fühlen oder NICHT. Ich selber habe auch Kinder und auch das  
321 war als die kleiner waren, also so in dieser Grundschulzeit ein GANZ großes Thema, DAS oder  
322 DIESES war total unfair und auch dieses Thema FAIRNESS oder UNFAIRNESS mit Schülern zu  
323 thematisieren. Sie sehen ich habs ja jetzt auch schon gesagt, ich bin jemand der relativ viel mit  
324 den Kindern versucht quasi hinter die Kulissen eines Problems zu schauen und zu fragen "was  
325 ist denn jetzt wirklich unfair, benenne es mal" und dann vielleicht auch ausräumen zu können und  
326 dann gibt es ja auch Kinder, die immer sagen: "boah das ist TOTAL unfair" und dann eben  
327 versuchen zu klären, was ist denn jetzt genau unfair, was genau meinst du? Und es nicht einfach  
328 nur so in einem / in so einem Raum stehen zu lassen, sondern ver / zu versuchen zu klären, was  
329 empfindest du als unfair. Also wenn Kinder schon in die Pause gehen, mit diesem Gefühl, ich bin  
330 total UNfair behandelt worden, dann versucht man sich vielleicht auf dem Pausenhof eher ein  
331 Maß an Fairness zurückzuholen, so nach dem Motto. Also das ist ja nicht beWUSST, das  
332 machen die natürlich unbewusst und das läuft definitiv auf einer anderen Ebene des  
333 Bewusstseins AB. Wenn es dann darum geht, also ich hole mir die Fairness, das / damit meine  
334 ich, mir geht es gerade nicht gut, ich fühlte mich unfair behandelt in meinem Unterricht. Irgend /  
335 also habe das Gefühl irgendwie, mir geht es nicht gut und weil es mir nicht gut geht, mache ich

336 jetzt, muss ich jetzt, löse ich vielleicht irgendeinen Konflikt mit einem anderen Schüler aus. Wenn  
337 es dann darum geht einen Konflikt FAIR zu lösen, würde ich sagen (...) wenn beide am Ende  
338 sagen (...) "ich habe verstanden, was der andere unfair fand" oder "Ich bin vielleicht etwas von  
339 meiner Position abgerückt" und das sagt nicht nur einer, sondern BEIDE sagen das. Ich denke  
340 dann ist es fair gelöst worden, weil BEIDE irgendwie das Gefühl haben, ich kann mit der Lösung  
341 leben, aber ich hab etwas vielleicht auch davon / dazu beigetragen müssen oder sogar etwas ein  
342 bisschen von meiner Meinung abrücken müssen, um / dass es auch dem Anderen gut geht. Also  
343 dieses VERSTÄNDNISS des Anderen, für den ist es jetzt auch okay, ist glaube ich am Ende des /  
344 der Situation, der Konfliktsituation der Idealzustand. Damit beide das Gefühl haben, sie sind fair  
345 aus der Sache rausgekommen (unv.) . #00:33:29-1#

346 I: Dann, dass beide Kinder gehÖRT wurden, aber auch den anderen gehört haben, // vielleicht?  
347 #00:33:37-2#

348 B3: / genau. Das das ist das mit diesem Perspektivenwechsel immer wieder, ja. #00:33:40-2#

349 I: Was glauben Sie denn empfinden da oder das ist ja eigentlich auch mit ein / angeschwungen,  
350 aber was glaub / was glauben Sie, dass Kinder, also mit fair verbinden oder als wichtig bei einer  
351 Konfliktlösung? Sind das auch die Punkte, // die #00:34:00-3#

352 B3: // ja ich glaube tatsächlich dieses gehört werden, dieses ICH habe meins vorbringen können  
353 und ICH habe die Struktur des Konflikts vielleicht verstehen KÖNNEN und ich habe auch die  
354 Lösung, ich habe an der Lösung irgendwie einen Teil oder dazu beitragen können. Ich glaube,  
355 dass sind, das sind glaube ich wichtige Dinge. #00:34:20-1#

356 I: (8) Dann. Sie hatten ja jetzt eigentlich soweit angeführt, dass Sie eine, als Lehrperson relativ  
357 WENIG Probleme mit Konflikten haben oder damit // positiv (...) mittlerweile dazu stehen.  
358 Dennoch haben Sie bestimmt auch schon Herausforderungen bei Konflikten erlebt, nehme ich  
359 an. Welche / oder da würde mich da dann interessieren, welche Herausforderungen Ihn /  
360 Herausforderungen Ihnen vielleicht bereits begegnet sind? Ob Sie das so ausführen können, also  
361 Situationen Sie zum Beispiel als herausfordernd empfinden oder (...) ja #00:35:04-6#

362 B3: // mittlerweile (...) ja #00:35:04-6#

363 B3: (5) Vielleicht, nochmal zurückkommen, zurückzukommen auf den einen Jungen, der  
364 tatsächlich sehr viele persönliche Problematiken mitbringt. Das empfinde ich als größte  
365 Herausforderung, wenn ich auf das Kind gucke und denke "hm, das stimmt, der SORGT für sehr  
366 viele Konflikte, weil er selber mit SICH so viele Konflikte austrÄGT und noch am austragen ist  
367 und die auch nicht so schnell zu lösen sind und vielleicht gar nie zu lösen sind und wenn  
368 überhaupt ist es ein langer Weg bis die gelöst werden können. Das empfinde ich als extrem  
369 herausfordernd, weil ich in dem Moment genau weiß, ich kann NICHT so agieren, wie ich es bei  
370 einem anderen Schüler ohne diese multiplen Schwierigkeiten abgeben könnte. (Schul Klingeln,  
371 7sek) #00:36:02-1#

372 [kurze Pausierung, da Lehrkraft B3 der Lehrkraft B4 den Raum mitteilt]

373 I: Dann wollte ich noch PRÄVENTIVEN Maßnahmen fragen und zwar, ob Sie präv / präventive  
374 Maßnahmen EINsetzen, um Konflikten VORzubeugen // oder #00:36:20-1#

375 B3: // ja, dass ist ja das war ich gesagt habe, mit dem Stopp-Projekt. #00:36:26-0#

376 I: okay. (...) Jetzt muss ich gerade nochmal DURCHschauen. Das habe ich gemacht (...) Wie  
377 sieht es denn im Hinblick auf die ZEIT aus im Schulalltag. Haben Sie das Gefühl, dass Sie das  
378 Gefühl, dass Sie genug Zeit haben, um Konflikten / um Konflikte zu lösen mit den Kindern oder ist  
379 das auch eine Schwierigkeit, Herausforderung manchmal? #00:36:51-7#

380 B3: Nö habe ich eigentlich (...) das Gefühl es ist ausreichend (...) #00:36:56-4#

381 I: Ich glaube ich habe jetzt alle Fragen gestellt, ich würde noch einmal gerne kurz durchschauen,  
382 dafür bräuchte ich kurz einen Moment. (34) Ich bin mir gerade nicht sicher, ob ich schon gefragt  
383 hatte, wie sich Konflikte vielleicht auch aufs Klassenklima auswirken können. #00:37:53-2#

384 B3: Ne, das hatten Sie nicht gefragt. Massiv und das war das Problem, was wir in in der dritten  
385 Klasse in beiden beiden Klassen hatten, dass Konflikte sich natürlich aufs Klassenklima  
386 überTRAGEN, weil man viel strengere Maßnahmen anlegen muss, dann sind die, die eigentlich  
387 nicht stören (...) traurig, dass wir bestimmte Dinge nicht machen können, man kann vielleicht  
388 SCHÖNE Dinge manchmal nicht machen, WEIL man überhaupt nicht dazu gekommen ist, weil  
389 es zu viele Konflikte gab und man so viel Zeit auch verwendet hat, um diese Konflikte zu LÖSEN.  
390 Also im letzten Jahr hätte ich Ihnen auch ne andere Antwort gegeben, auf die Frage, ob  
391 ausreichend Zeit zur Verfügung steht, da hätte ich gesagt "ne sie reicht NIE die Zeit" ja und ich  
392 finde eben, dass diese Arbeit, die wir investiert haben, sich doch sehr gelohnt hat, in diesem / ja  
393 in diesem dieses Thema Konflikte zu investieren und deswegen würde ich sagen, habe ich jetzt  
394 heute NICHT die Antwort gegeben, es steht immer zu wenig Zeit zur Verfügung, sondern ich  
395 würde jetzt heute sagen "mir reicht die Zeit", einfach, weil wir viel weniger Konflikte HABEN, ja,  
396 aber wie gesagt, in der dritten Klasse hätte ich da völlig anders drauf geantwortet, also ja.  
397 #00:39:07-7#

398 I: Wunderbar. Dann habe ich jetzt tatsächlich alle Fragen geSTELLT. Haben / Gibt es von Ihrer  
399 Seite noch eine Frage, noch etwas, das sie gerne zum Thema Schülerkonflikte sagen würden.  
400 #00:39:22-4#

401 B3: Nö. War sehr umfassend. Vielen Dank. #00:39:23-3#

402 I: Okay, dann bedanke ich mich für das // Interview #00:39:25-8#

403 B3: // sehr gerne, sehr gerne. #00:39:27-1#



# Transkript Interview B4

Datum: 11.11.2024

Bezeichnung der Lehrkraft: B4

Geschlecht: weiblich

Alter: 49

Berufserfahrung: seit 2002 (22 Jahre)

Klassenleitung: Klasse 4

Interviewdauer: 1 Stunde 1 Minute

1 I: Also zuerst einmal wollte ich mich nochmal dafür beDANKEN, dass Sie sich da /  
2 dazu bereit erklärt haben, mir dieses Interview zu geben und bevor wir mit dem  
3 Interview beginnen, möchte ich Ihnen nochmal kurz erkl / erzählen, worum es in  
4 meiner Masterarbeit GEHT. Ich beschäftige mich mit dem UMGang und mit  
5 Lösungsstrategien von Konflikten in der Grundschule und habe mich konkret auf  
6 Konfliktsituationen zwischen Grundschulkindern fokussiert. Also es geht um  
7 Schülerkonflikte. Genau haben Sie jetzt noch FRAGEN bevor wir beginnen,  
8 ansonsten würde ich zu meiner ersten // Frage kommen. #00:00:33-7#

9 B4: // Ja gerne. Wir können starten. #00:00:35-8#

10 I: Wunderbar. Da wir uns ja im Folgenden jetzt über SCHÜLERkonflikte unterhalten  
11 werden, würde mich natürlich zunächst einmal ihr Konfliktverständnis interessieren.  
12 Also was Sie unter einem Konflikt verstehen und gerne danach auch was denn ein  
13 Schülerkonflikt für ausmacht. #00:00:52-4#

14 B4: Also ich würde sagen Konflikte sieht man in der Schule ja hauptsächlich, wenns  
15 um eine Streitsituation geht, wenn die Kinder sich um / entweder um eine Sache  
16 streiten oder es geht ja ganz oft auch um Beleidigungen, dass halt irgendwie eine  
17 schlechte Stimmung erzeugt wird. Oft werden solche Konflikte in der Grundschule ja  
18 auch handgreiflich. Also ich würde sagen ein Konflikt ist einfach immer, wenn ZWEI  
19 Parteien sich gegenüber stehen, die nicht einer Meinung sind und bei wo es zu  
20 Reibereien führt. #00:01:22-6#

21 I: okay, wunderbar. WIE häufig erleben Sie denn Konfliktsituationen zwischen  
22 Schülern in ihrem Alltag als Lehrkraft? #00:01:32-1#

23 B4: Also eigentlich täglich. Es gibt IMMER denke ich, wo Leute zusammen sind, gibt  
24 es IMMER MISSverständnisse. Es gibt immer irgendwelche Streitereien oder  
25 Konflikte und die treten eigentlich in / innerhalb von einer Klasse täglich auf. Dann  
26 gibt es natürlich Zeiten und Phasen oder auch, wenn man so eine Konstellation

27 manchmal hat, bestimmte Gruppen innerhalb der Klasse, wo man dann so das  
28 Gefühl hat, die ärgern sich häufiger, da entstehen Konflikte häufiger oder die lassen  
29 sich nicht so einfach LÖsen und es gibt sicherlich mal Tage, wo es dann weniger ist,  
30 wo es ein bisschen harmonischer ist, aber ich würde sagen, innerhalb der SCHULE,  
31 auch wenn es jetzt nicht nur in der eigenen Klasse ist, aber auf dem Schulflur oder  
32 auf dem Schulhof, erlebt man Konflikte eigentlich jeden Tag, also (...) Dafür sind es  
33 wahrscheinlich zu viele Kinder, als dass es immer harmonisch ablaufen könnte.  
34 #00:02:22-3#

35 I: Da haben Sie gerade mit der Uhrzeit oder mit dem Pausenhof schon (...) gewisse  
36 GRÜNde vielleicht angesprochen, weshalb es zu Konflikten kommen kann. Können  
37 Sie das vielleicht noch weiter ausführen, warum es / also warum es Ihrer Meinung  
38 nach zu Konflikten unter Schülern kommt? #00:02:37-2#

39 B4: Also im Klassenzimmer würde ich sagen, da geht es ganz oft, um teilweise  
40 Kleinigkeiten, wo Kinder dann unzufrieden sind, der Eine, also es fällt irgendwie was  
41 runter und der sagt: "Der hat es absichtlich gemacht." Wo Leute beschuldigt werden.  
42 Es werden Kinder oft auch beLEIDIGT oder es wird etwas WEGgenommen von  
43 jemandem, dass es DADURCH zu Konflikten kommt und draußen auf dem Schulhof  
44 ist es halt ganz oft auch, entweder ist jemand, jemand anderem verFOLGT oder  
45 jemand fühlt sich von einem ähm (sucht Wort) bespitzelt, dann sagen die: "der guckt  
46 uns die ganze Zeit an" oder man folgt jemanden, dass Kinder wirklich absichtlich  
47 provozieren und wollen wirklich jemanden ärgern. Manchmal passiert es einfach  
48 auch so, dass jemand halt jemanden über den Haufen rennt und dann entsteht  
49 dadurch ein Konflikt. Ganz oft sind es auch SPIELE, also Spielsituationen. Wir hatten  
50 früher, hinten vor der Turnhalle waren immer die Fußballkinder und das hat dann  
51 IMMER, also jedes Mal, in jeder Pause zu Konflikten geführt, weil manche kamen da  
52 ganz FRÜH und haben halt diese beiden Fußballfelder für sich in Beschlag  
53 genommen, andere / und das haben wir jetzt ein bisschen eingegrenzt und haben  
54 gesagt jeden Tag darf eine andere Klasse dahin Fußballspielen. Also montags ist es  
55 immer die ERSTE Klasse, als alle drei, die müssen es sich dann halt auch teilen und  
56 dienstags ist es die ZWEITE, die DRITTE Klasse dann am Mittwoch und donnerstags  
57 die VIERTE und Freitag ist Fußballfrei, da darf dann keiner spielen. Aber das wäre  
58 jetzt zum Beispiel auch was, wo ganz oft Konflikte aufgetreten sind, weil die Kinder  
59 sich dann da halt gestritten haben oder gesagt haben der hat geFAULT und ja es  
60 passiert schon auch gerade jetzt in den / in der der Pause häufig, dass Kinder  
61 andere auch geZIELT andere ärgern oder dass manche sich dann einfach pro / leicht  
62 provoZIEREN lassen und sich / dass es dadurch dann zu Konflikten kommt.  
63 #00:04:25-9#

64 I: Jetzt haben Sie ja eigentlich gesagt, dass eigentlich in der PAUSE, wenn ich das  
65 richtig verstan / verstanden habe, dass es da zu MEHR Konflikten kommt. Warum ist  
66 das denn Ihrer Meinung nach? #00:04:38-2#

67 B4: Also ich würde sagen im Unterricht ist es natürlich so, dass die Kinder ja alle so  
68 angeleitet und geführt sind, da sitzt jeder normalerweise auf seinem STUHLund dann  
69 kann die Lehr / nicht so groß Zeit und Raum rumzuRENNEN oder sich gegenseitig  
70 zu ärgern. Ich meine draußen auf dem Schulhof ist halt alles total frei und  
71 unkontrolliert. Dann hat man halt diese drei Aufsichten, die da sind, aber die da  
72 natürlich für 280 Kinder dann für Ruhe und Ordnung sorgen sollen, das ist halt ein  
73 ganz anderer Rahmen, so ein anders Setting, als jetzt im Klassenzimmer, aber

74 natürlich sitzen sie ja auch nicht fünf Stunden nur brav auf ihrem Stuhl, sondern es  
75 gibt ja immer wieder zwischendrin mal Bewegungszeiten oder halt auch, wenn die  
76 in Partnerarbeit oder in Gruppenarbeit was machen oder auch, sag ich jetzt mal,  
77 vorhin musste ich dann noch was kopieren, weil Kinder irgendwie ihre Blätter nicht  
78 gefunden haben und dann sollen die eigentlich was arbeiten und dann wurde es  
79 gleich total LAUT und das ist zum Beispiel auch sowas so Lautstärke, wo manche  
80 Kinder sich dann geSTÖRT fühlen und dann kamen die Klassensprecher nach  
81 vorne und haben dann mit diesem Klangstab versucht für Ruhe und Ordnung zu  
82 sorgen, also wenn die Lehrerin dann nicht da ist und das kann dann auch schnell in  
83 so einen Konflikt überschwappen, weil dann manche Kinder denken sie sind jetzt erst  
84 recht nicht still und provozieren sozusagen dann dadurch die Klassensprecher. Aber  
85 prinzipiell würde ich halt einfach sagen im Unterricht ist es ja einfach normalerweise  
86 eher so geführt und die Lehrerin ist da und sorgt für "Zucht und Ordnung" und  
87 draußen auf dem Schulhof ist es halt schwieriger #00:06:06-7#

88 I: Also dass (...) die die freiere Situation mehr Konflikte / #00:06:13-0#

89 B4: Genau, da ist halt einfach mehr Raum, dann dafür, dass die Kinder sich halt  
90 gegenseitig auch ärgern können oder dass es sich halt, dass manche sich dann auch  
91 ungerecht behandelt fühlen, wir haben ja jetzt für / seit seit diesem Schuljahr diesen  
92 Spielwagen. Ich weiß nicht, ob die Frau [REDACTED] das erwähnt hat, also da gibt es so  
93 verschiedene Pausenspiele und die Kinder, jeder Klasse darf da etwas ausLEIHEN  
94 und dann gibt es halt da unten diese beiden Tischtennisplatten und dann gibt es da  
95 halt dann auch Konflikte, wer darf jetzt SPIELEN, wer mit wem, dann findet man das  
96 beim spielen irgendwie ungerecht und dann heißt es: "Ich spiele jetzt nicht mehr mit"  
97 und der andere hat es aber nicht mitgekriegt, dass er nicht mehr mitspielt und dann  
98 schaukelt das sich auch manchmal so aus Nichtigkeiten da HOCH, wo man dann halt  
99 einfach, wo es dann manchmal auch etwas bringt, wenn man ganz klare Regeln hat  
100 und die (...) sollen die Kinder dann eigentlich anwenden, aber es klappt halt nicht  
101 immer zuverlässig #00:07:04-2#

102 I: Bevor ich zum Konfliktumgang / wollte ich nochmal zunächst auf altersbasierte  
103 Unterscheide einmal eingehen und zwar ob Sie, gerade jetzt was die Auslöser  
104 angehen, ob Sie da altersbasierte Unterschiede erkENNEN was zum / was die  
105 Auslöser von einem Streit betrifft? #00:07:24-1#

106 B4: Also das finde ich schon, ja das finde ich auf jeden Fall, also ich habe ganz lange  
107 immer Klasse 1 und 2 unterrichtet und deren Konflikte, sie sind halt, also manchmal,  
108 wenn ich jetzt, da habe ich halt dieses Mal 3 und 4 und man merkt auf der einen  
109 Seite, die sind schon auch in der Lage irgendwie ihre Konflikte teilweise selber zu  
110 Lösen und die Erstklässler, die brechen manchmal wegen jedem / also wo man dann  
111 sagt, das ist wirklich PillePalle, aber für die Kinder ist es dann halt ganz SCHLIMM,  
112 wenn sie zum Beispiel, weiß ich nicht, beim umklei / in der Umkleide beim Sport,  
113 dann fangen die dann da schon sofort / finden ihren Schuh nicht oder sowas, weißt  
114 du und dann ist das für das Kind SELBER, sagt dann: "Ja, der hat den  
115 weggenommen" und dann sagt der Andere: "Ich hab ihn nicht weggenommen" und  
116 dann geht das so hin und her, wo dann auch die Viertklässler vielleicht mal einem  
117 sagen würden "der Schuh ist jetzt wieder aufgetaucht, ist jetzt nicht so schlimm" oder  
118 sagen. "Ey, lass das das nächste Mal", aber die Erstklässler, die haben, also die  
119 haben auf jeden Fall schon andere THEMEN und andere Konflikte. Ich würde sagen  
120 in der Vierten, da geht es schon ein bisschen subtiler auch, auch wenn es so um

121 Beleidigungen geht oder dass man Andere so gezielt provoziert, da gibt es schon  
122 manche Kinder in der Vierten, die so die Schwächen von Anderen EHER erkennen,  
123 als in der Ersten. Ich finde in der Ersten sind die noch eher, so ein bisschen auf sich  
124 selber zentriert und müssen halt auch erstmal gucken, wie sie da in der Schule mit  
125 den neuen Kindern in der Klasse zurechtkommen und dass es da vielleicht eher so  
126 im (...) sozialen, dass die vielleicht noch nicht so gut KENNEN oder noch nicht genau  
127 wissen, wer ist denn jetzt Freund und wie geht man mit manchen Kindern UM und  
128 wenn die jetzt schon vier Jahre zusammen sind, dann wissen die vielleicht auch, bei  
129 dem muss man ein bisschen vorsichtig sein, was man halt sagt, weiß nicht genau,  
130 also ich will auf jeden Fall sagen, dass die Themen sind schon Andere in der Ersten  
131 und Zweiten, als in der (...) Vierten sage ich jetzt mal, wo die so / #00:09:10-2#

132 I: Ja, interessant. Erkennen Sie da auch Unterschiede bei MÄDchen und JUNgen,  
133 also auch geschlechterspezifische Unterschiede? #00:09:19-9#

134 B4: Also ich finde man kann schon sagen, dass die Mädchen schon etwas zickiger  
135 sind, dass es DA (...) oder dass da vielleicht so anders geARTET ist, ich will nicht  
136 sagen, dass JUNGS immer nur die sind, die sich kloppen und Mädchen sind die, die  
137 sich STICHeln, aber es ist schon auffällig, dass die Mädchen zum Beispiel in der  
138 Turnhalle hatten die neulich, da sollte jedes Kind, glaube ich, seinen Ball an die  
139 Wand werfen und dann die Andere hat sich gestört gefühlt, weil die halt immer weiter  
140 zu ihr rüber gekommen sind und dann hat sie denen dann vorgeworfen "ihr seid  
141 toxisch" und so wo man dann halt auch denkt: Klasse, was hat denn das jetzt da/  
142 und dann haben die das dann natürlich total ernst genommen und haben sich dann  
143 so angekeift und ich glaube bei den Jungs ist es schon so, dass die dann mal gerne  
144 ausholen und dann einfach mal draufhauen und sich dann so irgendwie Luft  
145 verschaffen. Nicht ALLE Jungs, aber ich finde das ist SCHON be / bemerkenswert  
146 irgendwie, dass die Jungs, dann doch eher mal ZUSchlagen, als die Mädchen, die  
147 kloppen sich eigentlich, jetzt in meiner Klasse nicht. Aber es ist halt so diese Zickerei  
148 oder "die hat das gesagt" oder es war dann in meiner Klasse, dann auch eine, die  
149 saß halt vorne und hat sich dann halt öfter nach hinten umgedreht und da fühlen sich  
150 dann manche gestört und sagen dann "die guckt mich die GANZE Zeit an" und auch  
151 eine, die hat dann und dann hab ich sie ganz nach vorne gesetzt und dann war / die  
152 eine stand hinten dann, die sagt "die guckt immer von hinten nach vorne" wo ich  
153 dann auch gesagt habe " Ja, aber sie muss ja auch an die Tafel gucken, natürlich  
154 muss sie von hinten nach vorne gucken", aber es sind dann manchmal solche  
155 Kleinigkeiten und das ist dann eher so bei Mädchen, wenn die sich nicht gut  
156 verstehen, dass die sich dann da in die Haare kriegen und gegenseitig wegen Klei /  
157 wegen Kleinigkeiten eigentlich (...) oder wenn einer zum Beispiel sagt "die MALT mir  
158 nach", wenn er irgendwie sich eine Idee für ein Bild ausgema / ausgedacht hat und  
159 die andere sieht das dann und macht das dann halt auch, dass man dann wegen  
160 SOwas sich aufregen kann, wo man dann denkt "Ja, ist halt ne gute Idee und dann  
161 möchte es hat jemand machen" #00:11:18-7#

162 I: Also erleben Sie schon, dass sich die AUSlöser und die Austragungsform in  
163 gewissen Aspekten (...) unterscheiden #00:11:27-7#

164 B4: Ja würde ich schon sagen. #00:11:28-8#

165 I: Dann würde ich gerne zum KonfliktUMgang kommen. Jetzt hatten wir ja ein  
166 bisschen Auslöser, Ursachen, jetzt interessiert mich natürlich, wie Sie mit Konflikten

167 zwischen Schülern umgehen? #00:11:40-7#

168 B4: Also wir haben ja an unserer Schule dieses Stopp-Projekt, das haben wir ja seit  
169 letztem Schuljahr eingeführt, da hatten wir so einen pädagogischen Tag, wo so / also  
170 das ist so so ein Leitfaden, so ein Buch und dann haben wir so Materialien erstellt  
171 und geguckt was könnten wir von diesem Leitfaden halt in Klasse 1 und 2 umsetzen  
172 und was eher in Klasse 3 und 4 und da gibt es dann so verschiedene GeSCHICHten  
173 und Möglichkeiten den Kindern dann so sozusagen das Handwerkszeug und  
174 Strategien an die Hand geben werden, damit die ihre Konflikte zunehmend  
175 selbstständig lösen können und also in Klasse 1/2 geht das dann halt los mit dieser  
176 Stopp-HAND und das zieht sich aber auch durch durch alle Klassen, dass hier an der  
177 Schule dann dieses "ich sage, wenn es mir zu viel wird" und dann (...) sagt man  
178 einfach stopp und bei stopp ist Schluss und da muss jeder dann aufHÖREN (...)   
179 das klappt natürlich auch nicht immer so hervorragend wie man es sich das wünscht,  
180 aber es wird halt sozusagen ab Klasse 1 immer wieder TRAINIERT und geÜBT und  
181 jedes Schuljahr beginnt man im Sachunterricht auch wieder mit dieser Wiederholung  
182 von diesen Stopp-Regeln. Diese Klassenregeln macht man ja EH, aber so, damit  
183 man das auch etwas visueller sieht, sollen die Kinder auch die Hand hochhalten, weil  
184 die halt oft sagen "ich hab gar nichts gehört, der hat gar nichts gesagt", aber dieses  
185 Stopp-Zeichen ist das aller ERSTE und dann ist eine Regel "wenns / wenn mich  
186 jemand ärgert, versuche ich cool zu bleiben", ist dann so eine Regel, das man halt  
187 nicht gleich aus der Haut fährt und dann halt dieses bei stopp ist SCHLUSS, ich  
188 sage, wenn es mir zu viel wird und dann ist halt eigentlich dieser dritte Schritt, wenn  
189 derjenige dann halt immer noch nicht aufhört und man hat schon zwei Mal stopp  
190 gesagt, dann sucht man sich halt Hilfe bei einer Lehrerin oder halt bei seinen  
191 Freunden, aber eigentlich sollen die dann zur Lehrerin gehen. Und wenn dann halt  
192 Kinder zu mir kommen auch oft nach der Pause und sagen ja der hat das und das  
193 gesagt oder der hat mich geärgert, dann schauen wir normalerweise, dass wir das  
194 zeitnah klären und dass wir halt die Kinder dabei (...) die beiden Konfliktparteien zu /  
195 zusammenNEHMEN und dann gibt es dieses Konfliktgespräch, das lernen die dann  
196 glaube ich erst in der dritten Klasse, da ist es dann in diesem Stopp-Projekt mit dabei  
197 und das ist dann, dass man / also da gibt es eigentlich so einen LEITfaden. Ist  
198 natürlich nicht so, dass sie sich da ganz starr an die Regeln halten, aber vom Prinzip  
199 her ist es einfach so, dass das Kind, das sich geärgert hat einfach sagt "Ich habe ein  
200 Problem mit dir und das möchte ich jetzt besprechen" und dann darf dieses Kind, das  
201 sich geärgert hat erstmal aus seiner Sicht das Problem schildern ohne, dass der  
202 Andere dazwischen reDET und wenn das eine Kind fertig ist, dann darf der Andere  
203 seine Sicht der Dinge darlegen und dann guckt man was / wie kann man den Konflikt  
204 vermeIDEN, was war jetzt falsch gelaufen, was könnte man beim nächsten Mal  
205 besser machen und dass man dann halt die Kinder ja dass man dann halt auch fragt,  
206 den der halt geärgert wurde, was würdest du dir jetzt wünschen von dem anderen  
207 Kind. Gibt es irgendwas? Möchtest du, dass er sich einfach nur entschuldigt, ist es  
208 damit in Ordnung oder möchtest du, dass er ein Bild malt oder Entschuldigungs / ein  
209 EntschuldigungsBRIEF schreibt und dann guckt man da einfach so WIE  
210 schwerwiegend das ist. Manchmal reicht es den Kindern dann auch, wenn das  
211 einfach nochmal mit der Lehrerin geklärt wurde und der andere ENTschuldigt sich  
212 und wenn es jetzt halt mehrfach auftaucht und ganz oft irgendwie wieder und wieder  
213 vorkommt, dann gibt es da natürlich schon auch ne Konsequenz für das Kind, sei es,  
214 dass es Pausenverbot hat oder wenn es dann halt irgendwie was Schlimmeres ist,  
215 dass er dann bei der nächsten schönen Aktion, haben wir gesagt, dann da nicht  
216 mitmachen darf #00:15:25-1#

217 I: Wie ist es denn zu dem Stopp-Projekt bei Ihnen an der Schule gekommen, also,  
218 dass #00:15:31-2#

219 B4: Jetzt, das war eigentlich genau das, dass wir halt gesagt haben irgendwie haben  
220 wir so das GeFÜHL auch nach CORONA, also das war ja, auch was Frau [REDACTED] eben  
221 vorhin sagte, unsere unsere Vierten, die jetzigen Vierten, die waren in der Zweiten,  
222 waren die ganz fürchterlich und da wurden auch einige so von der DisziPLIN, die  
223 hatten auch überhaupt gar keine Frustrationstoleranz und wir haben dann natürlich  
224 gedacht, dass kann natürlich sein, dass die halt, das waren DIE Kinder, die halt  
225 während der Corona-Zeit, GAR NICHT oder ganz wenig nur im Kindergarten waren  
226 und dass sie das einfach noch nicht gelernt haben, auch mal sowas auszuhalten,  
227 wenn etwas nicht klappt oder wenn man sich ungerecht behandelt fühlt, dass man  
228 nicht gleich ausflippt und dann haben wir uns einfach so ein bisschen auf die Suche  
229 gemacht, wie könnte man dem begegnen, weil auch andere Klassenlehrer halt  
230 gesagt haben, sie haben schon den Eindruck, dass es mehr Konflikte GIBT in der  
231 Schule und so wie beim Fußballspielen oder dass manche sich da unten in der  
232 Pause so WILD rumrennen, toTAL so ohne nach links und nach rechts zu gucken  
233 und wenn dann irgendwie ein Streit passiert, dass es da dann halt immer und immer  
234 wieder zu Konflikten kommt und dann wurde also für unsere vierten Klassen, da  
235 wurden da / also die jetzigen Vierten, wurden dann in der zweiten und dritten wurden  
236 dann auch so Sozialprojekte dann halt bezahlt vom Förderverein, um die Kinder  
237 dann so ein bisschen so darin zu SCHULEN. Einfach dieses ich nehme mich  
238 zuRÜCK, die anderen dürfen auch mal was sagen, einfach das so ein bisschen zu  
239 trainieren, #00:17:02-1#

240 I: Können Sie mir vielleicht eine konkrete Situation von einem Konflikt SCHILdern,  
241 den Sie erlebt haben und wie Sie dann damit umgegangen sind? #00:17:12-5#

242 B4: Also wir hatten jetzt zum Beispiel, gerade erst am Freitag, da ist ein Schüler in  
243 meiner Klasse, der hat auch eine Schulbegleitung und da war ein VorTRAG, da kam  
244 so eine Wüsten-Ultramarathon-Läuferin und hat von ihrer Arbeit und von ihren  
245 Projekten berichtet und das war total NETT und das war für alle vierten Klassen. Also  
246 es waren so ungefähr 75 Kinder in der Turnhalle und die haben da auch SUPER  
247 STILL und gesessen und zugehört und ganz viele Fragen gestellt und dieser Vortrag  
248 ging halt lange, der ging fast 1,5 Stunden und am Schluss durften die Kinder dann  
249 halt noch etwas KOSTen, so eine Dattel hatte sie dabei und mal ihren Rucksack  
250 aufsetzen und so. Aber dann mussten wir halt danach da noch aufräumen und die  
251 eine Klasse ist da gegangen und es waren dann so knapp 50 Kinder und natürlich,  
252 wenn 50 Kinder eineinhalb Stunden auf ihren Stühlchen oder auf dieser Bank sitzen,  
253 dann sind die danach halt total ausgeflippt und die kennen natürlich auch die  
254 Turnhalle als Sportraum und sind dann halt überall rumgerannt und haben halt  
255 fangen gespielt, also jetzt nichts BÖSES oder sowas, aber klar, wenn 50 Kinder da  
256 rumspringen, DANN kann es natürlich auch sein, die gucken da nicht richtig und  
257 knallen dann aneinander und dann gab es halt einen, den mit der Schulbegleitung,  
258 der hat dann wohl fangen gespielt mit zwei anderen Kindern und die haben dann  
259 einen gefangen, aber dann kam ein anderer aus der Klasse und wollte den  
260 Gefangenen dann wieder beFREIEN und dieser Gefangene (...) der wurde dann halt  
261 so hin und her. Und der Junge mit der Schulbegleitung, der ist dann halt so ein  
262 bisschen ausgerastet und fand das UNmöglich, dass die sich einfach in SEIN Spiel  
263 da einmischen und dann hat der sich halt voller Kraft und voller Wucht auf EINEN

264 von diesen Anderen da drauf geworfen und hat sich über den halt drüber geROLLT  
265 und der hatte dann total Bauchschmerzen und das ging dann auch noch mittags  
266 mussten die dann in die Kinderklinik, um abklären zu lassen, dass da nichts war und  
267 dann haben wir das dann natürlich nach dem Vortrag dann in dem ähm im  
268 Klassenzimmer noch KURZ thematisiert, aber die hatten dann Musik und ich bin  
269 dann gegangen und der Junge hat dann auch nichts mehr gesagt und der,  
270 sozusagen der Aggressor, der ihm da wehgetan hat, hat sich dann auch  
271 entSCHULDIGT, aber dann ging da diese mittags, natürlich hat die Mutter sich  
272 aufgeregt, dass ihr Kind da überWALZT wurde und sie dann da in der Kinderklinik  
273 sitzen musste und dann haben wir am NÄCHSTEN Morgen das dann gleich nochmal  
274 die beiden halt zusammengesetzt und die sind dann zu unserer  
275 Schulsozialarbeiterin, zur Frau ██████ gegangen und dann haben wir dann dort  
276 nochmal über den Konflikt gesprochen und da war es dann auch so, dass wir dann  
277 halt gefragt haben, was wünschst du dir jetzt von ihm und er wollte dann schon gerne  
278 einen EntschuldigungsBRIEF haben und den hat er dann auch gleich bei der  
279 Sozialarbeiterin dann angefertigt und das FAND ich dann ganz gut und dann ist der  
280 Junge, dem halt wehgetan wurde, der ist dann auch geGANGEN und der, der das  
281 halt verursacht hatte, der ist dann halt wie gesagt noch geblieben und dann habe  
282 ICH auch nochmal mit ihm gesprochen und wir haben dann halt so Regeln  
283 vereinbart, weil bei ihm war es dann halt jetzt tatsächlich so, dass er jetzt bei der  
284 nächsten schönen AktiON, also sprich beim Plätzchenbacken, habe ich jetzt gesagt,  
285 darf er jetzt dann nicht mitmachen und ja, wenn die Schulbegleitung halt nicht DA ist,  
286 dann muss er halt weiter vorne sitzen. Da war es dann halt so, da haben die Kinder  
287 das zuerst geklärt, aber weil das dann halt doch ein bisschen schwerwiegender war,  
288 hab ich gedacht, muss ich als Lehrerin dann schon nochmal ne KonseQUENZ da  
289 zeigen, ihm aufzeigen, weil sonst ist es halt auch immer so ein bisschen beliebig, ach  
290 ja, ich entschuldige mich und dann ist es verGESSEN und dass man da halt auch  
291 sieht, irgendwann ist halt auch SCHLUSS und dann braucht man halt so ne  
292 Konsequenz, weil wir auch den Eindruck haben, dass (...) dass es manchmal für  
293 manche Kinder zuhause auch nicht SO viele Konsequenzen gibt. #00:20:53-1#

294 I: und das mit der Schwere / je nach Schwere von der Eskalation, dann auch // ne  
295 Konsequenz / #00:20:59-4#

296 B4: // genau #00:20:58-6#

297 I: Gerade hatten Sie die Schulsozialarbeit / die Schulsozialarbeiterin auch  
298 angesprochen, haben Sie noch weitere externe Unterstützung beim Schülerkonflikt  
299 oder oder ich habe es so verstanden, dass Sie jetzt auch im Schülerkonflikt zur  
300 Verfügung STEHT? #00:21:12-3#

301 B4: GENAU und das ist auch ganz gut, die ist nicht jeden Tag an der Schule, aber  
302 man kann sie dann halt anschreiben und wenn sie dann halt da ist und Zeit hat und  
303 so, die Kinder kennen sie auch von der zweiten Klasse an, also die hatten mir  
304 gesagt, die kam, also gerade in der Zweiten (...) war die Klasse halt ziemlich  
305 chaotisch und da kam die auch regelmäßig und hat mit den Kindern Klassenrat  
306 gemacht und auch solche Spiele, die so das soziale Miteinander gefördert haben und  
307 ansonsten hatten wir jetzt eigentlich NUR, es war dann immer für die dritten und  
308 vierten, dass wir da solche Sozialprojekte angefordert hatten, aber die waren dann  
309 immer nur so einen Tag oder mal ein paar Stunden und ein/zwei, in der zweiten  
310 Klasse da hatten die vom [Name] das ist so eine Kampfsportart, da hatten die ZWEI,

311 die gekommen sind und da ging es halt / das war dann sehr sportlich auch, aber es  
312 ging halt auch so um dieses wie trete ich auf, wenn ich jemandem Angst machen will,  
313 wie ist es, wie trete ich auf, um mich auch zu behaupten vor Anderen, wenn ich  
314 angegriffen werde und so was, das war für die Kinder so glaube ich ganz nett, aber  
315 ansonsten haben wir jetzt so von außerhalb, achso ja doch wir hatten, ne zeitlang  
316 hatten wir mal einen Auszeitraum, weil wir halt auch gesagt haben, direkt nach der  
317 PauSE, da sind immer so viele Konflikte und das nimmt auch viel Unterrichtszeit  
318 eigentlich in AnSPRUCH und das Problem ist halt, wenn sich dann ZWEI gezoft  
319 haben und da muss man da dann besprechen und dann sind die total hitzig und  
320 dann haben wir gesagt, manchmal würde es den Kindern vielleicht auch gut tun,  
321 wenn sie irgendwo so einen Auszeitraum hätten, wo sie hingehen können und  
322 entweder dann dort den Konflikt besprechen können oder sie sind können einfach  
323 auch mal RUNTERkommen auch so ein bisschen, dass sie dann halt einfach, wenn /  
324 manche kommen ja dann und sind so außer sich, dass man gar nicht mit denen  
325 sprechen kann und schon gar nicht von denen eine Entschuldigung erwarten dar und  
326 dann hatten wir hier in dem Sachunterrichtsraum ne zeitlang so ein Auszeitraum, da  
327 kam dann eine, das wurde von dem Lernen mit Rückenwind finanziert und die war  
328 dann immer DA in der Pause und das war dann immer so nach den Ferien oder  
329 irgendwann wurde das dann halt ne zeitlang wieder geNUTZT, dass da auch immer  
330 mal wieder Kinder kamen, aber dann ist es doch immer wieder eingeschlafen, weil  
331 (...) und dann haben wir am Schluss gesagt, also so GANZ akzeptiert und genutzt  
332 WIE man es sich gewünscht hätte, wurde es dann doch nicht, dass man dann doch  
333 irgendwie, wenn die Kindern kommen, dass man versucht den Konflikt, dann  
334 möglichst so INTERN zu regeln und dann nicht noch (...) da hoch schickt und sowas  
335 und dann sind die da wieder weg und verpassen was vom Unterricht und so, also  
336 von daher HATTEN wir diesen Auszeitraum, aber den gibt es jetzt nicht mehr und  
337 ansonsten, glaube ich, haben wir jetzt sonst an / also außer die Frau ████████ haben  
338 wir jetzt sonst niemanden mehr #00:23:55-6#

339 I: Da haben Sie ja gerade auch schon mit der Unterrichtszeit ein bisschen so den  
340 Zeitaspekt in der Schule angesprochen. Wie geht es IHNEN denn da, haben Sie das  
341 Gefühl, dass Sie genug Zeit haben Konflikte zu klären? Stört das oder belastet Sie  
342 das auch im Unterricht rein? #00:24:12-0#

343 B4: Ja, also ich meine es kommt halt drauf an, was es ist. Manchmal, da kann man  
344 sich dann auch sehr da drinnen verlieren natürlich, in den Konflikten, je nachdem  
345 WIE sehr man das macht und ich muss gestehen, also, wenn man jetzt nicht den  
346 Eindruck hat, dass die Kinder sich da SO SEHR, also man sieht das den Kindern ja  
347 auch an und als Lehrerin kennt man die Kinder ja dann auch irgendwann und sieht  
348 wann muss ich jetzt WIRKLICH eingreifen oder wann ist es einfach so dieses sich  
349 wiederholende, ist es jeden Tag sowieso, dass die beiden sich nicht leiden können  
350 und zicken sich halt jeden Tag an, da muss ich gestehen, wenn ich so den Eindruck  
351 habe es ist immer so dieses wieder und wiederkehrende, aber nur so kleinere  
352 Sachen, die hat, weiß ich nicht, die hat mir nachgemacht oder die hat mich in der  
353 Pause angeguckt, da bin ich dann mittlerweile schon auch so, wo ich dann denke ne,  
354 das ist jetzt auch sowas, das müsst ihr auch LERNEN das alleiNE zu klären, weil es  
355 wird NICHT immer irgendein Erwachsener da sein, der die Konflikte für die Kinder  
356 klärt und also ich hatte mal eine Kollegin, die ist jetzt schon im Ruhestand und die hat  
357 dann ganz oft auch gesagt "Ihr müsst das alleine machen" und sowas "Ich bin jetzt  
358 hier nicht eure Mama, die da für euch alles euch vorkaut und euch die Konflikte", also  
359 da muss man ja auch so ein bisschen aufpassen, dass man den Kindern nicht alles



360 abnimmt und dass die Lehrerin dann so da steht wie der Richter und sagt "du hast  
361 jetzt Recht und du musst das so ne Entschuldigung machen", sondern, dass man die  
362 Kinder ja auch befähigt werden, ihre Konflikte SELBER in den Griff zu kriegen, weil  
363 ich meine spätestens, wenn wir Erwachsenen sind dann ist ja bei uns jetzt auch keiner  
364 mehr da, der es jetzt FÜR uns regelt und da denke ich muss man dann halt so ein  
365 bisschen unterscheiden, was kann man den Kindern auch zumuten, dass sie es  
366 selber machen, dass sie nicht auch wegen jedem kleinen Pieps dann da auch  
367 gerannt kommen und sagen "und der hat aber", weil das ist ja dann auch so eine Art  
368 Konfliktkultur, wenn man wegen allem und jedem STÄNDIG auf alles eingeht, dass  
369 die Kinder sich dann halt auch nur an die Lehrerin wenden und das gar nicht auch  
370 mal versuchen selber zu regeln, aber natürlich, wenn die Kinder halt wirklich ein  
371 Problem haben oder man sieht es taucht immer wieder auf und es lässt sich nicht  
372 regeln, dass man da sich dann halt auch die Zeit dafür nimmt oder eben auch die  
373 Frau [REDACTED] mit ins Boot holt, die dann da nochmal (...) mit den Kindern spricht (...)  
374 aber das ist halt so ein bisschen so eine Gradwanderung finde ich, weil das war so in  
375 der zweiten oder dritten, die Kinder dann, also gerade so manche Mädchen, die  
376 wollten dann natürlich immer gerne hier hoch kommen zur Frau [REDACTED], um dann ihre  
377 Probleme zu besprechen, wo ich gedacht habe, jetzt ist auch mal schluss, die sollen  
378 halt auch im Unterricht mitmachen und nicht dann da oben "die hat aber und die hat  
379 aber" und dann wird ein Plan gemacht und dann hier und da und dann in der  
380 nächsten Woche hat / ist der Plan aber verloren gegangen und dann müssen die  
381 wieder darüber sprechen, wo ich gedacht habe, also manchmal muss man da auch  
382 gucken, wie viel GEWICHT man den Konflikten dann halt auch beiMISST (...) aber  
383 klar, also ich meine es gibt es schon, dass man dann nach der Pause dann auch mal  
384 vielleicht 20 Minuten drauf verwendet, aber ich würde sagen, also bei mir ist das  
385 dann schon EHER die Ausnahme oder auch, wo ich dann auch manchmal den  
386 Kindern dann sage: "okay, wir haben ja auch diesen /", stimmt habe ich gar nicht  
387 erwähnt, diesen Nachdenkzettel, dass ist dann, also wenn sich einer daneben  
388 benommen hat, dann kriegt der einen Nachdenkzettel und muss dann nochmal  
389 aufschreiben was ist passiert, wie habe ich mich dabei gefühlt und wie könnte ich es  
390 besser machen und ich meine, wenn ich ehrlich bin, dann sage ich den Kindern auch  
391 manchmal "braucht ihr beide jetzt einen Nachdenkzettel und müsst darüber  
392 nachdenken?" und ich meine keiner hat Lust diesen Nachdenkzettel auszufüllen  
393 irgendwie in der Pause oder bei der Rektorin, die ist ja da oben dann auch, da  
394 könnte man die im Notfall da oben auch hinsetzen und dann müssen die das  
395 ausfüllen und das wollen sie nicht und dann reißen sie sich dann doch zusammen  
396 und sagen "komm wir entschuldigen uns jetzt, wir haben es beide verbockt" und  
397 dann ist es damit dann auch geklärt. #00:28:04-4#

398 I: Beim Konfliktumgang hatte ich mir noch (...) oder weil wir auch wieder vorhin über  
399 die Klassenstufe schon auch beim Auslöser, die thematisiert hatten, würde mich da  
400 noch interessieren, ob die Klassenstufe auch / also beeinflusst die Klassenstufe der  
401 streitenden Schüler Ihr HANdeln auch beim Schülerkonflikt? #00:28:32-5#

402 B4: Wie man darauf // eingeht und so? #00:28:35-2#

403 I: // Ihren Umgang, genau ihren Umgang damit #00:28:36-0#

404 B4: Ja ich glaube schon, also ich habe schon den Eindruck, dass man halt bei den,  
405 bei den Erstklässlern, also weil ich jetzt das irgendwie so krass sehe, weil ich hab  
406 halt sonst, wie gesagt, ganz lange irgendwie immer Klasse eins/zwei gehabt und

407 dann war man dann da so drinNEN und die Kinder, die kommen da und die brechen  
408 auch viel schneller in TRÄNEN aus oder die kennen auch noch nicht so viele  
409 Strategien so an der Hand, wie sie jetzt damit UMgehen oder wenn halt irgendwas  
410 nicht so klappt, dann hat man so das Gefühl für die bricht dann immer gleich eine  
411 ganze Welt zusammen und dann muss man da natürlich schon VIEL mehr Konflikte  
412 auch, ja vielleicht ist es auch wirklich, dass da in der ersten und zweiten Klasse, dass  
413 man mehr Konflikte auch mit den Kindern da AUFarbeiten muss oder denen mehr  
414 Raum gibt, als in der vierten, weil in der vierten, da ist es dann schon so, wo man  
415 dann mal immer denkt, also ganz ehrlich, ihr seid doch jetzt schon die Großen und  
416 (...) ich war neulich auch mal in der Pause und kamen dann so Erstklässler, die sind  
417 dann gefühlt irgendwie halb so groß wie die Viertklässler, wo ich gedacht habe, es ist  
418 dann irgendwie so so (unv.) wenn man dann nur so diese Großen hat, die dann  
419 natürlich viel mehr Energie haben und viel (...) ja auch sich auch eloquenter sind, die  
420 können sich viel besser ausdrücken und können natürlich ihre Konfliktsituationen  
421 auch besser beschreiben, als jetzt noch die Erstklässler, wo das dann halt einfach  
422 ein Gefühl der Ungerechtigkeit und auch der Ohnmacht ist und ich finde (...) also  
423 bei den Viertklässlern. Ich glaube man geht da einfach, also zum einen, können die  
424 Strafen natürlich ein bisschen härter sein, weil ich meine, wenn man dem jetzt sagt,  
425 du musst jetzt ein Entschuldigungsbild malen, dann malt der da, also das ist halt ja,  
426 irgendwie einfach anders wie man da auf die Kinder dann eingeht, aber ich glaube  
427 die sind halt auch einfach FÄHIGER schon ihre Konflikte zu meistern oder es sind  
428 vielleicht dann andere Konflikte wo sie Unterstützung brauchen und diese Sachen,  
429 die dann einen Erstklässler noch aus der Bahn werfen würden, das haben die  
430 Viertklässler in diesem Sinne nicht mehr so stark finde ich. #00:30:31-0#

431 I: Spannend auf jeden Fall (...) Konflikte können ja auch manchmal so eine gewisse  
432 Dynamik haben, dass am Ende MEHR Kinder beteiligt sind, als am Anfang. Haben  
433 Sie so was schon mal erlebt, dass sich ein Konflikt unter Schülern ausgedehnt hat  
434 und dann mehr beteiligt waren und falls ja, wie Sie mit so einer Situation umgehen?  
435 #00:30:54-6#

436 B4: Also es ist natürlich auf jeden Fall so, dass der Konflikt ja dann oft entweder  
437 zwischen zwei Gruppen, dann ist es schon irgendwie viele, aber wenn es jetzt so ein  
438 Konflikt zwischen zwei Kindern ist, sei es, ob die sich von Anfang an schon nicht  
439 leiden konnten, also noch NIE sozusagen die besten Freunde waren, aber es gibt  
440 dann halt immer, wenn es einen Konflikt gab, gibt es ja immer welche, die waren  
441 entweder dabei und haben es geSEHEN ODER es ist halt der Freund und dann ist  
442 man schon einfach aufgrund der Tatsache DESSEN auf dessen Seite oder es ist halt  
443 einfach, wenn man dann sagt, wir müssen das jetzt klären bei der Sozialarbeiterin,  
444 dass dann natürlich alle mitgehen wollen und sich DANN natürlich auf einmal noch  
445 mehr melden, aber das muss man dann halt irgendwie so ein bisschen eingrenzen  
446 und gucken, wer war da jetzt eigentlich wirklich mit daBEI und wer ist jetzt einfach  
447 nur so Außenstehender und hat vielleicht kurz was gesehen, aber will jetzt einfach  
448 nur seinen Senf dazugeben. Ich meine, dass es jetzt wirklich so ein Konflikt ist, wo es  
449 angefangen hat mit ZWEI und dass es sich dann so verhärtet und immer dann so  
450 größere Fronten, das glaube ich ist wichtig, dass man so was sofort im Keim erstickt,  
451 weil wenn man dann so zwei Gruppen hat, die dann so angehen, dann ist es  
452 natürlich schwierig sowas wieder runterzubringen, weil dann so so im im Eifer des  
453 Gefechts und dann wird es auch einfach LAUT und dann ist es auch einfach  
454 schwierig, weil dann alle durcheinander reden und jeder denkt er hat jetzt Recht und  
455 dann sagt der eine was und dann schreit der andere dazwischen und dann wird es

456 halt schwierig, von daher glaube ich ist es besser, wenn man halt die Konflikte, dass  
457 man einfach wirklich die, die UNmittelbar beteiligt waren und manchmal sind es ja  
458 auch Kinder, die auch ganz schüchtern sind und da lasse ich dann auch den Freund,  
459 der es vielleicht gesehen hat dann noch mitgehen oder auch wenn es halt Konflikte  
460 mit anderen Klassen sind, das passiert ja AUCH während der Pause und wenn man  
461 da sieht, dass muss jetzt eigentlich geklärt werden, dann kann man, wenn man seine  
462 Zeit opfern will, kann man sagen, wir brauchen das Kind, HOLT den mal hier her  
463 oder oft schickt man halt die Kinder RÜBER und dann muss die Klassenlehrerin von  
464 der Klasse, wo der drinnen ist, muss das dann halt irgendwie klären und wenn ich  
465 dann da halt sehe, dass sich das jemand alleine nicht trauen würde, dann schickt  
466 man halt jemanden mit (...) und so genau. #00:33:08-4#

467 I: Beinhalten den Konflikte Ihrer Meinung nach auch Chancen für die Kinder? Wenn  
468 ja, würde mich interessieren, welche und wie Sie das sehen? #00:33:22-3#

469 B4: Ja ne, also ich denke die Konflikte, die sind auch wichtig, die sind wirklich, also  
470 jetzt gerade, wenn man das so sieht im äh im KinderGARTEN, das war mir früher  
471 ehrlicherweise nicht bewusst, dass es im Kindergarten (...) was die Kinder da  
472 eigentlich lernen und das war wirklich in der Zeit, als die Kindergärten jetzt halt ZU  
473 waren und als die, die dann eingeschult wurden / worden sind, die die Kinder hatten  
474 diese diese SOZIALEN Erfahrungen im Kindergarten und gerade dieses mal frustriert  
475 sein, mal sich anstellen müssen, mal warten und so etwas und auch so sich mit  
476 diesem ich muss mich melden und warten bis ich dran bin, das hat ganz, wirklich  
477 ganz vielen Kindern gefehlt, jetzt gerade in DIESEN Klassen, also mein einer Sohn,  
478 der ist genauso alt, der ist jetzt auch in der vierten Klasse und bei denen ist es  
479 glaube ich jetzt nicht so ein riesiges Problem, aber HIER war es wahrscheinlich auch  
480 die Zusammensetzung, wie es jetzt zufällig, die sich da halt alle / und wir dachten  
481 dann halt schon, dass es, dass es AUFFallend war, wie wenig die Kinder sich selber  
482 so im Griff hatten und ich denke schon, dass die Kinder einfach so über die Jahre  
483 hinweg auch dieses ständig JEDEN TAG in die Schule gehen und jeden Tag, weiß  
484 ich nicht, gibt es einen Sitzkreis oder eine Partnerarbeit oder man muss sich  
485 anstellen, man muss lernen sich zu melden, dass gerade diese Kompetenzen, dass  
486 die Schule das vermittelt und das kann, wirklich glaube ich, KEIN Onlineunterricht,  
487 irgendwie so vermitteln, weil das hatten wir ja dann AUCH, aber als die Kinder dann  
488 wieder zusammenkamen, dass man dann einfach gesehen hat was es auch für eine  
489 GEMEINSCHAFT ist und (...) auch, obwohl sich da gestritten wird und sowas, dass  
490 es einfach so eine Chance ist für die Kinder, auch an diesen Konflikten halt zu  
491 wachsen, also das meine ich damit, dass die halt in der zweiten Klasse (...) ganz oft  
492 sich dann gestritten haben, also was wirklich halt, so bis sie dann halt auch so ein  
493 bisschen in die die Spur gekommen sind und gesagt haben, das ist so der RAHMEN,  
494 in dem dürfen wir uns bewegen, aber man darf niemanden schlagen, man darf  
495 niemanden beleidigen, man darf nicht, ich weiß nicht kratzen, spucken, treten und so  
496 was und dass die Kinder einfach wissen, dass sind so die Regeln und natürlich auch  
497 diese ganzen ich melde mich, ich muss abwarten und sowas und das glaube ich  
498 schon, dass die Kinder halt auch an diesen Konflikten auch die sie haben und dass  
499 das auch schwierig ist, aber ich glaube schon, dass sie auch SEHEN da dran soweit  
500 darf ich gehen und weiter NICHT, sonst gibt es eine Konsequenz hier in der Schule  
501 und ich glaube als Lehrerin ist es leichter eine Konsequenz zu erteilen, als jetzt  
502 zuhause und ich will den Eltern da auch gar keinen Vorwurf machen, ich meine,  
503 während der Corona-Zeit war das alles schon anstrengend für alle, gerade wenn die  
504 Kinder zuhause waren, aber da glaube ich schon wirklich, das war mir vorher nicht

505 klar, wie stark der Einfluss der Schule da ist (...) so was den Kindern da auch so  
506 vermittelt wird, jetzt gerade auch im UMGANG mit Konflikten, klar jede Familie regelt  
507 die Konflikte zuhause ANDERS, aber in der Schule sind es halt so viele Kinder, aus  
508 so vielen verschiedenen Haushalten, wo die Konflikte alle unterschiedlich geregelt  
509 werden und dass es dann hier in der Schule halt einfach so ein wie so so ein  
510 RAHMEN gibt einfach, in dem die Kinder sich bewegen dürfen und NICHT und dass  
511 sie daran halt auch, wenn es halt zuhause anders ist, aber dass sie hier dann auch  
512 daran, ja wachsen und es halt auch lernen, dass mal ein Konflikt auszuhalten und zu  
513 klären, auch wenn es unangenehm ist, ABER auf der anderen Seite auch dieses (...)   
514 dass ihnen auch recht gesprochen wird, WENN ein Konflikt war und jemand anderes  
515 hat gegen eine Regel verstoßen, dass sie dann auch das Recht bekommen und dass  
516 dann sich jemand anderes auch entschuldigen kann und dass es danach dann neu  
517 weitergeht. Also ich finde Konflikte so NERVIG sie sind und man wünscht sich das  
518 natürlich nicht im Fall und hätte lieber "FriedeFreudeEierkuchen", aber ich glaube die  
519 Konflikte sind total WICHTIG auch für die Kinder, um da einfach so sich  
520 weiterzuentwickeln und das meine ich, ich glaube schon wirklich, dass die Arten von  
521 Konflikten, die die Kinder in der ersten Klasse haben, klar da sind sie jünger und  
522 haben andere Interessen und andere Themen einfach, aber ich glaube schon, dass  
523 es in der vierten Klasse, dass die da einfach auch viel dazugelernt haben und bei  
524 manchen Sachen halt einfach sagen "ja ist nicht mehr ganz so dramatisch".  
525 #00:37:34-4#

526 I: Gut (...) Also Sie haben es ja schon / beim erzählen ist es schon mitgeklungen,  
527 aber ich würde nochmal gerne dazu / darauf eingehen, wie Sie denn die Kinder  
528 unterSTÜTZEN etwas aus den Konflikten zu lernen oder die Konflikte als Lernchance  
529 zu begreifen? #00:37:56-6#

530 B4: Ja, also ich sage den Kindern dann halt immer, gerade wenn es am Ende des  
531 Schultages ist, ich meine, wenn die morgens kommen, dann haben sie sich vielleicht  
532 schon vorher gezofft, dann sage ich ihnen halt, also wenn es dann geklärt ist: "Wir  
533 wollen ja jetzt auch nicht so den Tag beGINNEN" oder so oder dass man dann halt  
534 auch sagt: "Wir wollen jetzt nicht so mit diesem Konflikt (...) ins Wochenende gehen"  
535 und dann hängt das so über einem und so was, das man denen irgendwie sagt: "die  
536 Konflikte, die SIND zu lösen und natürlich kann man sich ärgern, aber dass man  
537 nicht stehen, dass man nicht dabei stehen bleiben MUSS, sondern dass es dann halt  
538 auch irgendwo WEITERgeht und ich versuche ihnen halt immer zu vermitteln "es  
539 wird immer Konflikte geben", da wo so viele KINDER oder halt hier in der Schule ja  
540 insgesamt noch viel mehr Kinder oder Menschen insgesamt auf einem Haufen sind,  
541 dass es halt UNmöglich ist (...) durch das Leben zu gehen ohne Konflikte. Es wird  
542 IMMER irgendwas geben, wo man sich mal ÄRGert, wo jemand Fehler macht, wo  
543 jemand mal was falsches sagt oder so, aber dass man damit halt nicht dabei stehen  
544 bleibt, sondern, dass man halt versucht das zu klären und irgendwie wieder  
545 sozusagen so einen NEUstart dann zu haben. #00:39:05-2#

546 I: Ein paar präventive Maßnahmen haben Sie ja schon so im Gespräch  
547 angesprochen, können Sie nochmal so ein bisschen zusammenfassen, was Sie auch  
548 so an präventiven Maßnahmen einsetzen, um Konflikten vorzuBEUGEN? #00:39:20-  
549 3#

550 B4: Also zum einen ist natürlich, dass man jetzt im Unterricht, dass man da halt die  
551 Sitzordnung irgendwie so hat, dass man weiß, natürlich weiß, dass man die, die sich

552 halt gar nicht leiden können, wenn ich weiß, die fühlt sich ständig angegriffen, weil  
553 sie das Gefühl hat, die guckt sie an, obwohl die vielleicht nur nach vorne guckt, da  
554 würde ich dann natürlich schon gucken, dass die nicht nebeneinander sitzen ODER  
555 wenn ich jetzt eine Gruppeneinteilung mache bei irgendwas, würde ich natürlich auch  
556 gucken, dass, wenn ich weiß, da kracht es einfach immer oder die tun sich nicht gut  
557 oder die ärgern dann andere, dass ich dann sage "ihr dürft NICHT draußen arbeiten",  
558 während dieser Arbeitsphase, sondern ihr bleibt jetzt HIER oder dass sie halt auch  
559 nicht in der Gruppe zusammen sind (...) ja ich meine wir haben halt die diese  
560 Klassenregeln besprochen und alle Kinder haben das dann unterschrieben, dass sie  
561 sich da an die Klassenregeln halten und die hängen dann auch sichtbar für alle im  
562 Klassenzimmer aus, ja (...) und ich meine man versucht halt wahrscheinlich (...)  
563 irgendwie, wenn man halt sieht oder merkt, dass Konflikte im entstehen sind, dass  
564 man die halt MÖGlichst sofort versucht zu klären, wenn man halt sieht, das könnte  
565 irgendwie in die falsche Richtung gehen, aber ich weiß gar nicht, was haben wir  
566 sonst noch für präventive Maßnahmen (...) weiß gar nicht. #00:40:36-8#

567 I: okay, dann kann ich auch gerne zum nächsten Punkt weitergehen (verlegenes  
568 Lachen). Also die Chancen haben wir ja gerade schon angesprochen (...) Konflikte  
569 können ja aber auch manchmal herausfordernd aber auch sein. Welche  
570 Herausforderungen sind Ihnen denn bereits bei Konfliktlösungen mit Kindern  
571 begegnet? #00:40:58-8#

572 B4: Also ich meine zum einen natürlich, wenn die Kinder gar nicht bereit sind, über  
573 den Konflikt zu sprechen, weil die SO in RAGE sind, dass die das gar nicht irgendwie  
574 reflektieren können. Das kann natürlich einfach sein oder dass sie halt total  
575 uneinsichtig sind, weil sie sich halt so im Recht FÜhlen, dass sie gar nicht (...) die  
576 andere Seite anHÖREN, also das gibt es auch immer wieder, dass die Kinder dann  
577 halt sagen: "Nö" und da denke ich ist es halt wichtig, dass man da irgendwie nochmal  
578 abwartet und dass man auch also Kinder, wo man weiß, die können schwer über ihre  
579 Gefühle sprechen oder können das schwer reflektieren, dass man die auch IN dem  
580 Moment, wenn sie so sauer sind, egal ob sie jetzt angefangen haben oder NICHT  
581 oder sich jetzt ungerecht behandelt fühlen, dass man dann auch nicht da drauf  
582 DRÄNGT, dass sie es JETZT in diesem Moment klären müssen. Manchmal nehme  
583 ich die Kinder dann auch erstmal alleINE und sag erstmal "Ey, was war das jetzt?"  
584 und ich hab das Gefühl, manchmal tut es den Kindern auch gut, wenn sie sich halt  
585 auch einfach mal so auskotzen können OHNE, dass der andere nebendran steht und  
586 dass sie das dann auch einfach nochmal so sagen und wenn die Konflikte sich so  
587 GAR NICHT also zusammen lösen lassen, dann mache ich es manchmal auch echt,  
588 dass ich halt, wie gesagt, mit den Kindern einzeln rede und sage: "Das ist aber nicht  
589 in Ordnung, das ist dir schon klar, dass es so jetzt nicht sein kann" und auch bei dem  
590 anderen, dann spreche ich halt mit dem und sag: "Du, das war jetzt so und so, der  
591 hat mir mir das so und so erzählt, dass man die Konflikte einfach (...) getrennt macht  
592 (...) ja (...) Jetzt habe ich mich hier voll verl / verabert, was war die Frage nochmal?  
593 Sagen Sie mir nochmal. #00:42:35-3#

594 I: (lacht) welche Herausforderungen Ihnen bereit // bei der Konfliktlösung #00:42:40-  
595 0#

596 B4: // achso ja, richtig, ja ja Entschuldigung, genau, ja ja genau, das ist dann  
597 herausfordernd ist, aber was es auch MANCHmal schon GAB und das ist dann  
598 natürlich auch herausfordernd für die Lehrerin, ist halt, wenn man dann das den

599 Eltern schreibt, das also wenn es ein schwieriger Konflikt ist, jetzt wie am  
600 Wochenende, da am Freitag oder am Donnerstag, dass der da den auf den Bauch  
601 oder in den Bauch schlägt, wie auch immer, da muss man natürlich schon die Eltern  
602 informieren. Natürlich zum einen, wenn man weiß, ein Kind ist verLETZT, dann muss  
603 man den Eltern natürlich Bescheid geben, für den Fall, dass sie zum Arzt müssen.  
604 Das andere ist natürlich, dass man den Eltern Bescheid sagt, wenn ein Kind  
605 irgendwie einen Streit angefangen hat und das war so schwerwiegend, dass man  
606 das halt nicht klären konnte oder es halt wirklich was größeres war, wie jetzt da und  
607 ich finde herausfordernd ist es dann schon, ich sag den Eltern dann zwar immer:  
608 "Bitte sprechen Sie mit Ihrem Kind dies und das", aber wenn dann auch ELTERN,  
609 das gibt es auch, wenn Eltern dann auch uneinsichtig sind und dann sozusagen das  
610 anzweifeln, was ich als Lehrerin ihnen gesagt habe und wenn sie sagen "ja mein  
611 Kind hat mir aber erzählt, das war so und so" und man so durch die Blume mitgeteilt  
612 kriegt, dass sie eigentlich eher dem eigenen Kind glauben und dann ist es halt immer  
613 so wenn man dann nicht die Unterstützung durchs Elternhaus hat, das finde ich kann  
614 auch herausfordernd sein. Deswegen denke ich immer ist diese Elternarbeit, hat die  
615 Frau [REDACTED] ja vorhin auch schon gesagt, ist so ENORM wichtig, dass man einfach mit  
616 den Eltern ein gutes Verhältnis hat, weil wenn DANN, also wenn dann irgendwie so  
617 Konflikt auftritt, dann nehmen die Eltern das ganz anders an und wenn man halt  
618 vorher halt keinen Kontakt hatte zu den Eltern oder ein schlechtes Verhältnis, dann  
619 und kommt dann mit einem Konflikt, dann sind die natürlich auch eher geneigt zu  
620 sagen "ist uns doch egal, haben wir ja eh nichts damit zu tun, Pech" und deswegen  
621 denke ich ist es auch schon wichtig, dass man die Eltern auf seiner Seite hat, dass  
622 die wissen ihr Kind ist in der Schule gut aufgehoben und dann kann man den Eltern  
623 auch sagen, hier gab es einen Konflikt und dann nehmen die das eher an, aber es  
624 gibt es natürlich immer wieder, dass Eltern natürlich sagen (...) "Wie kann es sein,  
625 warum ist das passiert? Nö glaube ich nicht" oder so und das finde ich dann auch  
626 herausfordernd. #00:44:49-7#

627 I: Haben Sie da (...) bei Konflikten schon oder würden Sie sagen, das Konflikte die  
628 die Stimmung in der Klasse // beeinflussen #00:45:04-7#

629 B4: // Ja, ja natürlich. Das war nämlich am Freitag, als es dann halt eben war mit  
630 diesem, das musste man halt nochmal besprechen und dann haben die Anderen da  
631 eben gleich angefangen "die hat gesagt, du bist toxisch" und sowas, da ging DA  
632 dann gleich schon wieder was los und eine dritte hat dann erzählt "der hat gesagt ich  
633 wäre dumm und ich müsste dann nochmal wiederholen" und so was "und ich müsste  
634 NOCHMAL irgendwie wiederholen", also der hat ja schon einmal wiederholt und das  
635 sind dann halt einfach so Sachen, das macht dann halt einfach schlechte Stimmung  
636 in der Klasse und da habe ich dann jetzt auch überlegt, da gibt es ja dann immer  
637 wieder solche SPIELE oder die Frau [REDACTED] wollte jetzt nächste Woche auch  
638 nochmal kommen und so, aber wo ich gedacht habe, da muss man auch einfach  
639 wirklich drauf ACHTEN, dass die Stimmung dadurch nicht irgendwie kippt und dass  
640 man dann irgendwie so eher etwas positives oder irgendwie halt, dass man wieder  
641 so vielleicht was positives für die Gemeinschaft macht, wo die Kinder so das Gefühl  
642 haben, wir gehören alle zusammen, aber ich denke, dass wird halt immer  
643 phasenweise halt so sein, dass (...) Konflikte halt entstehen, die lassen sich halt nicht  
644 ganz AUS-SCHALTEN, aber dass man halt so prinzipiell guckt, dass es möglichst  
645 wenige sind oder die halt dann gleich klärt. #00:46:15-9#

646 I: Bei der Klärung, da würde ich jetzt auch gerne weiter drauf EINgehen und zwar

647 was denn für Sie zu einer geLUNGENEN oder konstruktiven Konfliktlösung so  
648 daZUgehört, dazuzählt? #00:46:29-5#

649 B4: Also für mich ist es so, dass jeder SEINE Seite offen und ohne Angst äußern  
650 kann, dass sie (...) ja das schildern können was vorgefallen ist, dass die Kinder auch  
651 lernen das zu artikulieren, was hat mich jetzt tatsächlich geärgert und auch, dass die  
652 anderen Kinder auch so ein Gefühl dafür kriegen, warum habe ich das eigentlich  
653 gemacht? Warum war das so, dass man / und natürlich ist es (...) ist es schön,  
654 manchmal ist es dann auch so, dass Kinder sich dann streiten und dann investiert  
655 man da und spricht und so und eine halbe Stunde später, haben sie es dann schon  
656 wieder vergessen oder wenn man am Ende des Schultages sagt: "ja wir wollten ja  
657 noch den Konflikt besprechen, jetzt haben wir Zeit" und dann sagen die "nö. nö das  
658 passt schon, wir haben uns wieder vertragen", wo sie es dann auch SELBER geklärt  
659 haben, wo ich denke, GELUNGEN ist für mich (...) wenn die Kinder es zum einen halt  
660 SELBER schaffen und wenn man danach sieht, der Konflikt hat ihrer Beziehung  
661 nichts angetan. Also es ist jetzt nicht so, dass tagelang, dass man merkt, es ist  
662 schwillt so, noch immer wieder im Hintergrund oder das Kleinste bringt das dann  
663 wieder so zum Entfachen, sondern, dass der Konflikt, dass man das dann einfach so  
664 zur Seite legen kann uns sagen kann "das war jetzt so, jetzt haben wir es geklärt". Es  
665 ist noch so ein bisschen Ärger da, aber den ver Raucht dann und dann ist es einfach  
666 gekLÄRT, dass man / dass beide dann von dannen ziehen und sagen: "Es ist jetzt in  
667 Ordnung für mich". Dass sie so das Gefühl haben sie werden geHÖRT und danach  
668 geht es aber auch wieder weiter. #00:48:02-9#

669 I: Haben Sie vielleicht gerade ein Beispiel von einem Konflikt, der aus ihrer Sicht  
670 gelungen gelöst wurde? Also fällt Ihnen da gerade was ein, wenn nicht, dann  
671 #00:48:15-7#

672 B4: Joa (zögernd) Also ich fand jetzt ehrlicherweise das am Freitag, weil das halt  
673 schon wirklich was Größeres war. Ich finde die haben das dann schon echt gut  
674 gemacht und auch die Sozialarbeiterin hat dann auch gesagt: "Wer möchte jetzt  
675 zuerst erzählen?" und so und das wollte dann keiner, wo sie dann gesagt hat  
676 "kommt, ihr seid beide dran", wo jeder auch so ein bisschen Schwierigkeiten hatte  
677 am Anfang, ich meine klar, der der auf den draufgesprungen ist, der wollte den ja  
678 auch nicht ernsthaft verletzen und der Andere, dem anderen war es wahrscheinlich  
679 auch peinlich, dass dann da so eine riesen Aktion draus wurde, aber ich finde die  
680 haben das dann wirklich beide total schön gemacht, dass jeder seine Sicht der Dinge  
681 sagen konnte und das der andere sich dann auch wirklich auch ohne dass die  
682 andere / der rest der Klasse dabei war, dass er sich echt da nochmal entschuldigt hat  
683 und das nochmal erklärt hat und gesagt hat "es hat mich halt geärgert, dass ihr auf  
684 einmal gekommen seid" und das zu verbalisieren und zu / nochmal so zu  
685 beschreiben WAS war eigentlich der Konflikt, glaube ich, das ist total wichtig und das  
686 fand ich schön, das haben die gut gemacht (...) finde ich. #00:49:14-7#

687 I: Beim / Bei so einer gelungenen oder konstruktiven Konfliktlösung da fällt ja auch so  
688 ein bisschen das Stichwort Fairness mitunter. Würden Sie da nochmal ausführen,  
689 was auch eine FAIRE Konfliktlösung für Sie beinhaltet oder? #00:49:30-4#

690 B4: Ja, also ich meine, also ich finde FAIR ist eigentlich immer so, wenn beide Seiten  
691 zufrieden sind, wenn man dann nicht so das Gefühl hat der eine ist jetzt besser  
692 weggekommen und der andere / das ist natürlich nicht immer machbar, dass man

693 das Gefühl hat, gerade wenn ein Kind, sag ich mal bestraft wird oder jetzt halt eine  
694 Konsequenz bekommt, heißt das ja nicht immer, dass das gleich so angenommen  
695 wird und wo der sagt: "Ja genau, das habe ich jetzt verdient", manche fühlen sich ja  
696 dann trotzdem auch noch, dann ungerecht behandelt und sagen: "Ja der hat mich  
697 aber auch" und manchmal ist es bestimmt auch ungerecht behandelt, wo man dann  
698 als Lehrer / als Lehrerin dann nicht sich BIS ins Detail alles anhört oder auch nicht  
699 dabei war und man fällt dann halt manchmal auch ein Urteil, wo einer dann halt  
700 bestraft wird und findet das dann nicht FAIR, aber natürlich ja, also (...) ich denke,  
701 wenn wenn der Konflikt FAIR gelöst wird, dann ist es glaube ich für beide auch in  
702 Ordnung, dass es dann so / dass beide dann zufrieden sind und sagen "jetzt ist es  
703 einfach (...) geLÖST". Ich glaube schon, ja ja das dieser dieser Begriff der Fairness,  
704 dass beide halt diesen Eindruck haben, dass es FAIR war und nicht er eine war im  
705 Vorteil oder der andere wurde dann ungerechterweise bestraft, das denke ich ist  
706 schon auch wichtig. #00:50:51-2#

707 I: Dann würde ich eigentlich, ich glaube zu einer meiner letzten FRAGEN kommen.  
708 Und zwar wie denn (...) ob SIE das Gefühl haben, dass sie als Lehrkräfte irgendwie  
709 noch besser unterstützt werden könnten im Konfliktumgang. Also wie vielleicht  
710 Grundschulen Lehrkräfte besser unterstützen könnten oder wie Konfliktbewältigung  
711 an Grundschulen so verbessert werden könnte? Ob Sie dazu / #00:51:20-4#

712 B4: Also ich persönlich finde es total hilfreich, dass wir diese Sozialarbeiterin haben,  
713 weil man auf die im Notfall halt immer zurückkommen kann. Ich fand das mit dem  
714 Auszeitraum auch ganz GUT, aber es war tatsächlich so, dass man es dann doch,  
715 wie gesagt, halt nicht so häufig genutzt hat (...) und wahrscheinlich könnte man  
716 sagen, ja es wäre schön, wenn es irgendwie Fortbildungen gäbe für ALLE Lehrkräfte.  
717 Das Problem ist dann halt wirklich einfach im Schulalltag die ZEIT und ich finde es  
718 GUT, dass wir jetzt diese Stopp-Projekt haben, wo man einfach weiß in jeder Klasse  
719 wird es gleich oder halt ähnlich gehandhabt, so dass wir alle die gleiche Basis haben.  
720 Von daher finde ich haben wir an unsere Schule eigentlich schon echt viel da in in  
721 Bewegung gebracht, dass es nicht so in jeder Klasse halt so ein beliebig ist und die  
722 eine Lehrerin reagiert halt so und die andere so, sondern das finde ich, eigentlich bei  
723 uns an der Schule ganz gut, dass wir da jetzt so alle an einem Strang ziehen und  
724 dass man einfach auch weiß, welche Regel verbindlich sind und ich denke das hilft  
725 den Kindern auch schon, aber klar könnte man sagen, es wäre natürlich toll, wenn  
726 man irgendwie noch einen Tandemlehrer zur Verfügung hätte, der dann mit im  
727 Unterricht dabei ist und wenn es dann Konflikte gibt, der dann dafür extra ausgebildet  
728 ist und mit den Kindern rausgeht, aber ich meine / #00:52:41-5#

729 I: Aber prinzipiell würden Sie schon mal sagen, dass Ihnen schon mal so ein  
730 gemeinsames Konzept an der // Schule schon #00:52:45-4#

731 B4: // Ja (...) also das finde ich total hilfreich und wie gesagt, dass die Frau [REDACTED] da  
732 ist, die macht auch ganz viel in den ersten Klassen. Die macht hier wie gesagt auch  
733 solche Spiele, um die Klassengemeinschaft so sozusagen zu führen und in der  
734 zweiten führt sie dann den Klassenrat ein und ist dann auch in der dritten Klasse  
735 kommt die dann immer mal wieder punktuell oder wenn es nachher halt wirklich  
736 Probleme gibt, dann kommt die auch mal ein paar Wochen regelmäßig zu Klassen  
737 und macht was mit Ihnen, also wo man sie dann wirklich auch mit ins Boot holen  
738 kann und die sich dann um Kinder kümmert und auch in meiner Klasse gibt es dann  
739 immer mal wieder Kinder, wo sie kommt und sagt "ah, ich wollte nochmal nach der



740 schauen" und nimmt die Kinder mit und fragt "wie geht es dir denn jetzt so und wie  
741 läuft es denn?". Also die kümmert sich da wirklich schon total, um die Kinder. Von  
742 daher finde ich ist es bei uns eigentlich gut, sind wir eigentlich gut aufgestellt hier an  
743 der Schule. #00:53:34-9#

744 I: Schön, das freut mich zu hören. Dann schaue ich gerade nochmal kurz nach, ob  
745 ich jetzt alle Fragen gestellt habe. Da bräuchte ich einen kurzen Moment. #00:53:45-  
746 1#

747 B4: Ja, ja, gerne. Kein Problem. #00:53:46-8#

748 I: (36). Auf einen Aspekt würde ich nochmal KURZ eingehen, den habe ich noch  
749 nicht so explizit angesprochen, aber mitgeschwungen ist er auch schon, das Thema  
750 Gewalt. So ein Konflikt kann ja auch gewaltsam ausgetragen WERDEN oder  
751 aggressiv. WIE Sie damit umgehen? Oder was Sie machen, wenn Kinder bei  
752 Konflikten Gewalt anwenden? #00:54:42-9#

753 B4: Das ist meistens dann (verlegenes Lachen) nicht so schön (leise). Ich meine,  
754 also das schlimmste was ich mal erlebt habe, war einer / ein Mädchen, die ja / also  
755 die hatte halt/ also die war wirklich sehr sehr aggressiv, die hatte so ein richtiges  
756 Aggressionspotenzial und wenn halt irgendwas nicht nach ihrem Kopf ging oder sie /  
757 dann hat die halt wirklich auch Sachen zerstört MUTwillig und hat dann da Tische  
758 umgeschmissen und die habe ich dann, einmal habe ich tatsächlich dann aus dem  
759 Klassenzimmer raustragen müssen, weil ich gedacht habe die macht sonst hier alles  
760 kaputt und auch die Kinder, also das war wirklich dann/ aber so was hat man SEHR  
761 SEHR selten und dann ist es schon eher so, dass man, also finde ich auch eher in  
762 der ersten, zweiten Klasse, dass man Kinder hat, die entweder mutwillig etwas kaputt  
763 machen, also eher Bleistifte von anderen Kindern durchbrechen oder auch irgendwo  
764 reinschneiden oder irgendwie, aber natürlich auch so KÖRPERlich Gewalt  
765 anwenden, weil die einfach das noch nicht gelernt haben das halt mit WORTEN zu /  
766 ihre Konflikte zu klären (...) und natürlich werden die halt schon, weil das ist sowas  
767 das lernen die dann auch in der Schule Gewalt das geht halt gar nicht und dann ist  
768 es halt später, dass man auch mit Worten verletzen kann. Dass das natürlich die so  
769 ein bisschen die subtilere Variante ist, aber so dieses GEWALT an sich, dass jemand  
770 geschlagen wird oder so, also da wird dann schon auch härter und schneller  
771 sanktioniert. Da ist dann nicht nur "wir sprechen dann jetzt mal über unsere Gefühle,  
772 sondern da gibt es dann halt auch schneller so Konsequenzen wie Pausenverbot, da  
773 werden die Eltern halt angeschrieben und da gibt es dann halt irgendwelche  
774 Konsequenzen in Form von Nachdenkzetteln oder irgendwie sonstiger Ausschluss  
775 von irgendwie vom nächsten Ausflug, wenn es halt öfter vorkommt. Also da finde ich,  
776 da muss man einfach SOFORT reagieren, weil halt, weil wir immer sagen, jedes Kind  
777 muss angstfrei in die Schule kommen können, vor allem jetzt dann halt irgendwie  
778 körperliche Gewalt geht halt einfach nicht. Aber wie gesagt, lässt sich auch nicht  
779 vermeiden, es kommt auch eigentlich fast jeden Tag vor, wo man dann halt sagt:  
780 "Der hat mich geschupst" oder / also gerade auch wieder in der Pause oder ist es  
781 halt auch einfach wieder so in diesen unübersichtlichen SituatiONEN, wo die Kinder  
782 dann halt schneller in Konflikt geraten, aber ich finde da muss man halt relativ  
783 SCHNELL reagieren und sanktionieren, damit da, auch für die Eltern nicht das  
784 Gefühl entsteht, da in der Schule, da wird mein Kind verprügelt, sondern ich finde,  
785 das ist halt auch immer für die Eltern wichtig zu wissen, mein Kind ist da in der  
786 Schule sicher und kann da irgendwie (...) entfalten und wird da nicht miss / muss

787 keine Angst haben, dass es irgendwie beim nächsten Nachhauseweg oder weiß ich  
788 nicht beim Weg / auf den Weg zur Toilette angegangen wird. #00:57:22-0#

789 I: Da haben Sie ja gerade auch schon so gesagt, dass die Kinder ja auch erst lernen  
790 müssen Konflikte irgendwie auch verBAL auszutragen. Wie unterstützen Sie  
791 denn oder wie können Sie die Kinder beispielsweise bei so einem gewaltfreien  
792 Umgang mit Konflikten, also in der Vermittlung / . Ich formuliere die Frage nochmal  
793 (verlegenes Lachen). Wie können Sie den Kindern einen gewaltfreien Umgang mit  
794 Konflikten vermitteln? #00:57:47-9#

795 B4: Genau, also wir hatten jetzt am Anfang des Schuljahres hatten wir, da gibt es ja  
796 dann diese Giraffensprache und die Wolfssprache, dass man da einfach versucht so  
797 die Wortwahl auch so zu wählen, dass es für den anderen nicht verletzend ist, dass  
798 es nicht dieses Vorwurfsvolle ist, dass man versucht mit Worten nicht zu verletzen,  
799 sondern dass man halt sagt "Ich finde blöd, dass" oder "ich würde mir wünschen von  
800 dir, dass" oder "ich bräuchte jetzt", so, dass man es einfach mit dem Sprachgebrauch  
801 macht , aber wenn ich ganz ehrlich bin, mache ich das jetzt auch nicht so (...) ganz  
802 regelmäßig. Das / die ██████████ ██████████, die ist da so ein bisschen spezialisiert da,  
803 die kann Ihnen das sicherlich ganz genau er / erzählen, wie Sie das auch im  
804 Unterricht macht, weil Sie auch gesagt hat, Sie macht das so privat, die ist da total  
805 (...) so drinnen, aber ich denke einfach, dass man den Kindern ja einfach diese  
806 Strategien an die Hand gibt, wie sie sich AUSdrücken können, ohne, dass sie halt  
807 gleich sofort drauf hauen, sondern, dass man sich halt erstmal zurücknimmt und eher  
808 die Hände in die Tasche steckt, als irgendwie dann rauszieht. #00:58:51-6#

809 I: Da hatten Sie ja gerade die Giraffen- und die Wolfssprache angesprochen.  
810 Verwenden Sie das im // Unterricht? #00:58:57-1#

811 B4: // Also ich hatte das, ja wir hatten das eigentlich, weil die Frau ██████████ mir das  
812 empfohlen hatte, wollten wir das eigentlich jetzt so umsetzen und da habe ich auch  
813 schon gedacht, es gibt ja auch immer so (...) Zeitfenster sage ich jetzt mal, wo Kinder  
814 halt auf was gut ansprechen und sich damit total identifizieren können und vielleicht  
815 auch irgendwie so Phasen, wo ich gedacht habe "ICH persönlich vielleicht habe das  
816 irgendwie auch nicht so gut er / vermittelt" oder sowas, aber ich hatte so das Gefühl,  
817 die sind schon irgendwie fast zu groß für dieses Bild mit der Giraffe und dem Wolf,  
818 bweil dann waren auf einmal alle ganz mitleidig mit diesem Wolf und die haben  
819 gesagt: "Das ist doch nur der Wolf, der kann doch auch nichts dafür, dass er halt  
820 Fleisch frisst und diese Giraffe, ja ist ein tolles Tier, aber die blöde Giraffe, was will  
821 die denn von dem Wolf?" und sowas und dann waren die eher / und dann habe ich  
822 gedacht, das war jetzt in meiner Klasse in diesem JAHR / ich habe ihnen dann schon  
823 versucht zu erklären, der Wolf der STEHT nur jetzt sozusagen für das Böse und für  
824 diese Gewalt äh gewaltbereite Sprache oder sowas, aber irgendwie war ihnen das so  
825 deswegen habe ich das ehrlich gesagt dann auch nicht so viel weiterverfolgt, weil die  
826 (...) und bei anderen Sachen, da sind die dann so total mit drinnen und tragen das  
827 mit und das kommt dann auf manche, weiß ich nicht, andere Themen oder sowas  
828 kommt vielleicht immer mal wieder im Unterricht hoch, aber Giraffen- und  
829 Wolfssprache hat bisher keiner mehr erwähnt und es war denen glaube ich, weiß ich  
830 nicht, zu abstrakt oder irgendwo zu schwarz und weiß schon, wo ich dann auch  
831 dachte, ich glaube die sind jetzt einfach schon fast zu groß für dieses für diese Bilder  
832 da, also gerade für dieses der Wolf ist der BÖSE, also das wollten die dann nicht so  
833 gerne. Von daher, aber ich weiß, dass die Sachunterrichtslehrerin bei der Frau

834 ██████ in der Klasse, ich glaube die haben das relativ jetzt da eingeführt in der  
835 dritten, hat die ja. Vielleicht können Sie die dann da nochmal fragen, ob es bei ihr  
836 besser geklappt hat (lacht). #01:00:48-9#

837 I: okay (lachend). Also von meiner Seite aus ich jetzt auch ALLE Fragen geSTELLT.  
838 Gibt es jetzt von Ihrer Seite aus vielleicht noch etwas was sie zum Thema sagen //  
839 möchten, was ich (...) #01:01:00-2#

840 B4: // Nö, wahrscheinlich fällt mir gerade nachher noch etwas ein und sowas, aber ja,  
841 aber ich hoffe, das war jetzt so ausreichend oder #01:01:07-7#

842 I: Auf jeden Fall! Dann bedanke ich mich ganz herzlich bei Ihnen und #01:01:13-7#

843 B4: Ja, ja, kein Thema. #01:01:16-2#

Audioaufzeichnung wurde erneut angeschaltet:

844 I: Würden Sie gerade nochmal erzählen? #00:00:01-0#

845 B4: Genau. Also an unserer Schule gibt es seit letztem Schuljahr die Streitschlichter-  
846 AG und das hat die Frau ██████, unsere Sozialarbeiterin angeboten für alle  
847 DRITTKlässler und hat die praktisch in der dritten Klasse ausgebildet und gegen  
848 Ende der dritten Klasse oder so zum zweiten Halbjahr hin, genau, hat die ERSTE  
849 Gruppe der Streitschlichter dann schon ihren Dienst angetreten und die sind dann in  
850 jeder Pause sind immer zwei Streitschlichter auf dem Schulhof unterwegs, die haben  
851 sich dann im Sekretariat VOR der Pause eine WARNweste und sind sozusagen  
852 erkennbar für alle Kinder und wenn es einen Streit GIBT, den man klären möchte,  
853 dann können die Kinder eben zur Aufsicht geben oder zu diesen Streitschlichtern  
854 und die nehmen die Kinder dann mit in die Pausenhalle, also da in diesen Pavillon,  
855 direkt da, wenn man da reinkommt, beim Eingang und dort wird dann der Streit  
856 geklärt und ich weiß jetzt nicht im Einzelnen genAU wie die Frau ██████ ihnen das  
857 erklärt hat, aber ich denke da gibt es auch so einen Leitfaden, dass die dann  
858 besprechen, was hast du zu sagen, was ist passiert und dass sie sich daran dann  
859 entlanghandeln und das ist / das wird total gut angeNOMMEN. Manchmal gibt es  
860 auch nichts zu tun für die Streitschlichter, aber das haben die eigentlich ganz gut  
861 gemacht und dann kam jetzt im zweiten Halbjahr war dann halt nochmal, die  
862 ZWEITE Gruppe wurde dann ausgebildet und AB diesem Schuljahr haben wir dann  
863 jetzt die ehemaligen Drittklässler sind auch in diesem Schuljahr jetzt noch die  
864 StreitSCHLICHTER, sind jetzt die Viertklässler und jetzt werden gerade wieder die  
865 neuen Streitschlichter ausgebildet, sodass dann immer sozusagen für die  
866 Lehrerinnen als Unterstützung noch was ist, aber auch zum Anderen auch, dass die  
867 Kinder sich vielleicht auch bei anderen Kindern EHER mal anvertrauen als jetzt  
868 vielleicht mal direkt zu einer Lehrerin zu gehen, die man gar nicht kennt, aus dem  
869 Unterricht (...) und das ist ja das Streit / Streitschlichterprogramm. #00:01:53-5#

870 I: okay, danke schön #00:01:53-5#

# Transkript Interview B5

Datum: 13.11.2024

Bezeichnung der Lehrkraft: B5

Geschlecht: weiblich

Alter: 53 Jahre

Berufserfahrung: seit 2003 (mit Ref. 21 Jahre)

Klassenleitung: Klasse 3

Interviewdauer: 57 Minuten

1 I: Also zuerst einmal möchte ich mich nochmal / nochmal bei Ihnen bedanken, dass  
2 Sie sich dazu bereit erklärt haben, mir dieses Interview zu GEBEN und Ihnen eben  
3 nochmal kurz erzählen worum es in meiner Masterarbeit GEHT. Ich beschäftige mich  
4 mit dem UMGANG und mit Lösungsstrategien von Konflikten in der Grundschule und  
5 habe habe mich da kon / konkret auf Schülerkonflikte fokussiert, also auf  
6 Konfliktsituationen zwischen Grundschulkindern. #00:00:25-6#

7 B5: Was ja sehr häufig vorkommt, in der Schule ja (lacht) #00:00:29-5#

8 I: Genau (lachend). Haben Sie noch Fragen bevor wir // beGINNEN, falls nicht,  
9 würde ich zur ersten Frage kommen. #00:00:34-1#

10 B5: // Nein. #00:00:34-1#

11 I: Wunderbar. Da wir uns ja im Folgenden über Konflikte jetzt über Schülerkonflikte  
12 unterhalten werden, würde mich natürlich zuerst interessieren / also würde mich ihr  
13 Konfliktverständnis interessieren und zwar was Sie denn unter einem Konflikt  
14 verSTEHEN und gerne dann auch darauf basierend was denn ein Konflikt unter  
15 Schülern für Sie ausmacht? #00:00:54-6#

16 B5: Also interessant finde ich es in dem Sinne und spannend auch dass Sie dieses  
17 dieses Thema zur Masterarbeit machen, weil ich mich da intensiv mit beschäftigt  
18 habe und ich verstehe unter einem Konflikt eigentlich ein Bedürfniskonflikt. Da sind  
19 gerade unterschiedliche Bedürfnisse bei den Kindern oder vielleicht auch  
20 unterschiedliche Interessen DA und dann kommt es einfach zu einem KONFLIKT.  
21 Also irgendwie ist bei einem Kind wahrscheinlich ein Bedürfnis nicht erFÜLLT und  
22 deswegen reagiert es auf eine Art und Weise, woraufhin vielleicht ein anderes Kind  
23 (...), von von seiner Bedürfniserfüllung in Not gerät und dann eben auch reagiert.  
24 Also eigentlich hat es oft etwas mit einer Reaktion und einer Gegenreaktion zu tun  
25 oder mit einer Ursache und einer WIRKUNG (...) und in unserer Gesellschaft habe ich  
26 eben beobachtet (...) lernen die Kinder eben ZUNEHMEND KAUM noch Konflikte

27 selbstständig zu LÖSEN. Also ich weiß nicht, wie Sie aufgewachsen sind, aber zum  
28 Beispiel meine Generation noch in den 70ern war so, dass wir Kinder unbeaufsichtigt  
29 spielen konnten, meistens draußen auf dem Spielplatz, auf dem Feld, auf den  
30 Straßen. Oder auch mit für / in / mit verschiedenen Altersgruppen zusammen in einer  
31 Gruppe gespielt haben und wenn dann Konflikte aufgetaucht sind, mussten wir die  
32 lernen selber zu lösen. Heutzutage erlebe ich, dass Kinder sehr schnell, wenn ein  
33 Konflikt ist, zum Lehrer kommen und sich Hilfe und Unterstützung wünschen und  
34 wahrscheinlich auch zuhause gleich zu den Eltern rennen, wenn Konflikt herrscht  
35 und gar nicht mehr in der Lage sind selbstständig Konflikte zu lösen und das hat  
36 dann dazu geführt, dass ich mich intensiv auch mit Konfliktlösungs /  
37 Konfliktmanagement beschäft / befasst habe, insofern spannend, dass Sie / dass / die  
38 Kollegin hat ja auch deswegen mich vorgeschlagen, dass Sie mich noch interviewen  
39 (...) dass ich mich gefragt habe, wie kommt das, warum können die denn nicht  
40 selbstständig einen KONFLIKT lösen? Deswegen habe ich mich ganz stark, vielleicht  
41 kommt das aber auch noch, weil Sie mich das fragen, mit gewaltfreier  
42 Kommunikation beschäftigt, nach Marshall Rosenberg, kennen Sie den? #00:02:55-  
43 5#

44 I: Ja, da komm ich später tatsächlich // nochmal daZU#00:02:57-2#

45 B5: // ah ja, wie schön (...) das ist ja spannend. #00:03:01-3#

46 I: Da haben Sie ja auch schon ganz viel angesprochen was / worüber ich heute mit  
47 Ihnen sprechen möchte. Am Anfang im Interview hatten Sie ja gesagt, dass Konflikte  
48 häufig vorkOMMEN. Wie häufig oder ja wie häufig erleben Sie denn Konflikte in  
49 Ihrem Alltag als Lehrkraft? #00:03:16-1#

50 B5: In der Schule, ja? Im Schulalltag? #00:03:18-1#

51 I: Ja #00:03:18-1#

52 B5: Also einmal am Tag mindestens, manchmal zwei- dreimal am Tag. Gibt aber auch  
53 Tage wo es gar nicht vorkommt und ICH gehe davon aus, wenn eigentlich die  
54 Grundbedürfnisse erfüllt sind bei Kindern, gibt es WENIG Konflikte. Und meistens ist  
55 DANN ein Konflikt vorherrschend, wenn irgendwie schon etwas in Not geraten ist.  
56 Wenn es zu eng ist, wenn es zu straff ist, wenn das Bedürfnis nach Ruhe,  
57 Entspannung, Erholung, wenn das Bedürfnis nach Spiel und Spaß nicht erfüllt ist,  
58 wenn sich da etwas anstaut, dann ist man gereizter, genervter und auch nicht mehr  
59 so leicht in eine friedvolle oder lösungsorientierte Haltung zu kommen. Das ist so  
60 mein Erleben. #00:04:04-5#

61 I: Da haben Sie jetzt auch schon gerade so in Richtung Ursachen, Gründe für  
62 Konfliktentstehung, ja schon angesprochen. Vielleicht können Sie es noch ausführen  
63 warum es Ihrer Meinung nach zu Konflikten unter Schülern kommt oder welche  
64 Gründe oder Situationen im Schulalltag häufig zu Konflikten unter Kindern führen?  
65 #00:04:25-1#

66 B5: Das hatte ich ja gerade irgendwie schon so ein bisschen genannt, also ich erlebe  
67 oft, dass / also entweder sind Kinder völlig überfordert. Die Aufgabenstellung ist zu  
68 schwierig oder zu anspruchsvoll und sie sind frusTRIERT oder sie haben zu lange  
69 irgendwie in einer Stillarbeits- oder einer Ruhe / also vielleicht an einer sehr

70 herausfordernden Aufgabe geSESSEN, können sich nicht mehr konzentrieren, sind  
71 frustriert, weil sie es nicht lösen konnten, dann staut sich was auf und dann kann es  
72 eben in der Pause zu zu Konflikten führen. IN der großen Pause, also im Schulhof  
73 kommt es auch oft zu Konflikten. Entweder vielleicht weil gerade sehr eng und dicht  
74 auf dicht Kinder spielen oder weil Sie das gleiche Spielzeug wollen und das gibt es  
75 nicht mehr oder weil sich wie gesagt irgendwas angestaut HAT und Kinder dann  
76 dadurch einfach ein bisschen WENIGER Frustrationstoleranz haben und dann eher  
77 so (...) grenzüberschreitend oder frustrierend oder übergriffig handeln. Natürlich spielt  
78 auch das Elternhaus eine Rolle oder auch die Geschwisterschaft. Wie geht man  
79 zuhause mit Konflikten um? Also, da spielen ja so viele Aspekte eine Rolle, ne? Ich  
80 denke was wichtig auch ist, dass man auch als Klassenlehrerin VIEL dazu beitragen  
81 kann. Achtet man darauf, dass alle Kinder gleichwertig und liebevoll und würdevoll  
82 und achtsam behandelt werden, wenn Lehrer zum Beispiel manche Kinder  
83 bevorZUGEN oder LIEBLINGSkinder haben, kann das auch zu Konflikten führen,  
84 weil sich manche Kinder dann beNACHteiligt oder nicht geSEHEN fühlen (...). Es ist  
85 die Aufgabe, finde ich auch von einem Klassenlehrer, darauf zu achten, dass eine  
86 gute Klassengemeinschaft herrscht, dass die Kinder auch LERNEN (...) respektvoll,  
87 achtsam umzugehen, dass jeder auch sich GLEICHwertig erlebt, niemand bevorzugt  
88 oder benachteiligt wird (...) dass einfach Grundbedürfnisse auch geklärt sind wie zum  
89 Beispiel, dass genügend Zeit ist auch für eine Frühstückspause oder für  
90 Entspannungsphasen oder Erholungsphasen oder dass auch genügend Raum ist,  
91 dass jedes Kind sich kurz mal erzäh / mitteilen kann, wie es ihm gerade GEHT, wie  
92 es sich FÜHLT. Ich zum Beispiel LIEBE es auch in so Erzählrunden, dass auch jedes  
93 Kind einmal kurz sagen kann, wie es sich JETZT gerade im Moment FÜHLT, so  
94 Befindlichkeitsrunden machen, denn wenn man sich geSEHEN und geHÖRT  
95 FÜHLT, also wenn man sich wahrgenommen sieht, dann denke ich macht das schon  
96 ganz viel aus in in einer großen Gruppe sich / seinen Platz zu haben. Ne, also das  
97 fällt mir alles so dazu ein, also mir würde noch viel mehr dazu einfallen. Ich meine es  
98 ist einfach (...) ein Schulhaus ist einfach ein sehr lebendiger Ort. Sehr sehr sehr viele  
99 Kinder auf einem HauFEN und natürlich macht auch ganz viel die Schulatmosphäre  
100 aus. Also wenn jetzt zum Beispiel wir Kollegen und Kolleginnen respektvoll,  
101 ACHTsam, WOHLwollend, hilfsbereit miteinander umgehen und eine gute  
102 Atmosphäre herrscht, alleine im im Kollegium, im TEAM, dann überträgt sich das ja  
103 wiederum auch auf die Schüler und Schülerinnen. Also das macht, wie gesagt, das ist  
104 multifaktoriell natürlich beeinflussbar, was Konflikte ausmacht und das sind Dinge, die  
105 ich gerade genannt habe, die für mich ausschlaggebend sind oder auch eine Rolle  
106 spielen und natürlich noch viele gesellschaftliche Einwirkungen, die da auch noch  
107 mitspielen. #00:07:48-4#

108 I: Ja, ja da haben Sie schon sehr VIEL genannt. Nochmal bei den Auslösern.  
109 Erkennen Sie /. Sie meinten ja auch gerade, es sind so viele Kinder an der Schule.  
110 Es sind ja auch ganz unterschiedliche Klassenstufen, Klasse 1 bis 4. Erkennen Sie  
111 da auch altersbasierte Unterschiede, was vielleicht Auslöser von einem Streit  
112 angeht? Gibt es da unterschiedliche Themen bei den Kindern? #00:08:11-3#

113 B5: Da muss ich mal kurz überlegen. #00:08:17-1#

114 I: Ja gerne #00:08:17-1#

115 B5: Also natürlich gibt es in der vierten Klasse ein bisschen andere Konflikte wie in  
116 der ersten Klasse, aber im Großen und Ganzen sind die eigentlich sehr ähnlich. Also

117 oft / häufig gibt es Konflikte, weil es irgendwie zu ENG war und ein Kind geSTOßEN  
118 oder angerempelt wurde und dadurch irgendwie in in Wut oder in Ärger gerät, weil es  
119 eben möchte, dass man achtsam, vorsichtig und behutsam an ihm vorbeigeht und  
120 ein Kind, das nicht in der Lage ist einzuschätzen, war das jetzt ein Unfall oder aus  
121 Versehen, weil da Gedrängel war und weil es eng war, oder war es, weil jemand  
122 absichtlich mich schupsen oder stören oder ärgern wollte. Also ganz oft entstehen  
123 solche Konflikte und die sind denke ich mal eher auf ein Missverständnis  
124 zurückzuführen. Manche Kinder lernen auch einfach gar nicht mehr, dass man auch  
125 einfach ENTSCULDIGUNG sagt, wenn man jemand aus Versehen anrempelt oder  
126 wenn es eng war und man gestolpert oder das Gleichgewicht verloren hat, auf ein  
127 anderes Kind draufgefallen ist, dass man dann sofort sagt "Entschuldigung, das war /  
128 wollte ich nicht, ich bin gestolpert". SAGEN die Kinder nicht mehr und wie soll dann  
129 ein Kind einschätzen, wenn es von hinten nichts sehen konnte, also angerempelt  
130 wurde, wie es das jetzt einschätzen kann, war es ein Unfall, war es aus Versehen  
131 oder war es mit Absicht? (...) Oder dass es eben Streitereien, um ein Spiel gibt, ne?  
132 Weil alle das gleiche Spiel wollen oder klar, ein ganz wichtiger Aspekt ist ja auch,  
133 dass Kinder sich zugehörig fühlen wollen und wenn jetzt in einer  
134 Klassengemeinschaft sich manche Kinder ausgeschlossen fühlen oder nicht  
135 miteinbezogen werden, dann ist ein sehr sehr wichtiges Bedürfnis in Not, nämlich  
136 sich dazugehörig fühlen zu können oder in der Gemeinschaft auch seinen Platz zu  
137 haben (...) Also das sind oft Streitereien oder Konflikte, die ich mitbekomme oder  
138 eben, wenn auch schlecht geredet wird über ein Kind, ne? Also das mögen viele  
139 Kinder auch nicht. Also im Großen und Ganzen von MEINEM Erleben her oder von  
140 meiner Beobachtung her unterscheiden sich die (...) Konflikte von der ersten bis zur  
141 vierten Klasse nicht großartig. #00:10:21-1#

142 I: okay, spannend (...) Sie haben dann ja gerade schon Bedürfnisse angesprochen  
143 und auch davor auch schon ein bisschen über die gewaltfreie Kommunikation  
144 gesprochen. Vielleicht können Sie das an dieser Stelle noch ein bisschen ausführen,  
145 wie da ihr KonfliktUMgang oder wie Sie zu dem Konzept gekommen sind?  
146 #00:10:38-5#

147 B5: Das war vor vielen vielen Jahren, da hatte ich eine vierte / eine dritte Klasse und  
148 da waren ganz viele Jungs im Fußballverein, in diesem Ort und die haben die ganzen  
149 Streitereien und Frustrationen und Ärgernisse, die im Fußballverein entstanden sind  
150 MIT in die Schule MIT ins Klassenzimmer getragen. Und vor allem in der großen  
151 Pause, wenn dann auch noch Fußball gespielt wurde, ist nach der großen Pause (...)   
152 ein großer Konfliktherd gewesen in meiner Klasse. Also es gab RICHTIG viele  
153 Streitereien und ich kam da sehr an meine Grenzen. Es hat mich sehr  
154 herausgefordert, denn ich hatte gemerkt, wenn ich unterBINDE, weil ich jetzt  
155 eigentlich unterrichten möchte, weil ich ja Lerninhalte vermitteln soll, kam ich an  
156 meine Grenzen, weil es nicht möglich war, weil sich durch das UNgeKLÄRTE die  
157 Kinder sich gegenseitig noch während des Unterrichts angefeindet, angegiffet haben  
158 und auch nonverbal mit Grimassen schneiden oder irgendwelchen Zeichen, die dann  
159 irgendwie zu verstehen gegeben haben, "mit dir bin ich nicht mehr befreundet" oder  
160 "du bist jetzt nicht mehr daBEI" und dann habe ich gemerkt so so kann ich das nicht  
161 handhaben, ich muss da mir wirklich Hilfe holen und habe händeringend nach einem  
162 neuen KonfliktMANAGEMENT Konzept gesucht und so bin ich auf die gewaltfreie  
163 Kommunikation gekommen. Ich habe da schon einiges über Konfliktmanagement in  
164 meinem Repertoire geHABT und dann hatte ich damals eine Praktikantin (...) also  
165 eine FreundIN, die eine Waldorfschullehrerausbildung machen wollte und DIE kam

166 dann zu mir und sagte / hat mitgekriegt wie ich Konflikte gelöst habe, NACH der  
167 Pause, weil ich gemerkt habe ich MUSS mir dafür Zeit nehmen, sonst kann ich  
168 keinen FRIEDvollen und ungestörten Unterricht machen und dann sagte sie mir "Ey  
169 interessant, wie du da die Konflikte löst mit den Kindern, du machst das ja wie nach  
170 der gewaltfreien Kommunikation nach diesen vier Schritten" und hat dann aufgezählt  
171 "Beobachtung, Gefühl, Bedürfnis, Bitte" und ich so "Hä, was?" das hat mich total  
172 angesprochen, weil dem so eine Struktur zugehörig war daran und das hat mich  
173 irgendwie neugierig gestimmt, dann habe ich mir ganz viele Bücher ausgeliehen zur  
174 gewaltfreien Kommunikation, erstmal alles gelesen. Fand das HOCHspannend, vor  
175 allem den Klassiker von Marshall Rosenberg, hab dann gemerkt, oh das ist echt wie  
176 eine neue Sprache lerNEN, das kann man nicht einfach so lernen, das muss man  
177 wirklich ÜBEN und trainieren und hab mich dann auf den Weg gemacht und einen  
178 KURS besucht. Ich habe dann auch eine berufs begleitende Ausbildung darin  
179 gemacht. Ich habe dann immer weiter Kurse und Vertiefungskurse beLEGT und bin  
180 jetzt selbst auch, wenn ich das sagen darf, in der Lehrerfortbildung tätig und BILDE  
181 Lehrer und Pädagogen und Erzieher aller Art aus in gewaltfreier Kommunikation. Das  
182 mache ich einfach noch nebenbei im / als Nebentätigkeit. Ich bin also auch in der  
183 Erwachsenenbildung noch tätig und das hat mich einfach SO begeistert, die  
184 gewaltfreie Kommunikation, weil ich ursprünglich nur FÜR die Schule eine  
185 Konfliktmanagementmethode gesucht habe und dann festgestellt habe, dass die in  
186 ALLEN Lebensbereichen hilft (...) Also diese Werkzeuge helfen in allen Bereichen.  
187 Mein hochpubertierender Sohn, zu dem ich keine gute Verbindung mehr  
188 hinbekommen hatte, habe ich plötzlich über DIESE Art und Weise zu kommunizieren  
189 wieder eine richtig schöne Verbindung herstellen können. In meiner Partnerschaft  
190 ging es leichter irgendwie Konflikte zu lösen und auch manchmal Elterngespräche  
191 waren dann wirklich leichter zu klÄREN, weil ich es nicht mehr persönlich genommen  
192 habe, weil ich gemerkt habe, okay, ich kann ja einfach erforschen, welche Gefühle  
193 und Bedürfnisse sind bei demjenigen dahinter. Insofern habe ich so einen  
194 DaZUgeWINN dadurch gehabt, dass ich einfach Freude hatte das auch  
195 weiterzugeben. Ich gebe auch noch an der Volkshochschule Kurse darin (...) und das  
196 macht mir ganz viel Spaß und das ist etwas, was auch wie so ein Fass ohne Boden  
197 ist, das kann man IMMER vertiefen und mehr vertiefen und noch mehr dazu lernen,  
198 noch mehr dazu lernen, noch mehr dazu lernen und das fasziniert mich daran.  
199 #00:14:32-0#

200 I: Spannend. Wie machen Sie das denn mit Ihren Schülern? Fangen Sie da in Klasse  
201 EINS an und wie vermitteln Sie das Konzept? Können Sie das erklären, ein  
202 bisschen? #00:14:47-1#

203 B5: Also bis jetzt hatte ich ganz oft nur immer dritte/vierte Klasse als Klassenlehrerin  
204 und da kann man natürlich mit denen schon richtig gut die gewaltfreie  
205 Kommunikation einüben. Aber ich habe auch schon eine erste und zweite Klasse  
206 gehabt und ich mache in der ersten Klasse ganz viele Übungen, um erstmal den  
207 Wortschatz zu erweitern (...) der des Gefühlsrepertoires. Also es gibt ja einen ganz  
208 großen Wortschatz über Gefühle, in unserer Gesellschaft NICHT verankert (...) ja  
209 und da werden Sie vielleicht wissen, dass es ja enorme Listen gibt, was man für  
210 (unv. viele?) unterschiedliche Gefühle haben kann (...) und meistens haben wir in  
211 unserer / in unser NORMALEN Alltag nur vier oder fünf Gefühle, die wir beNENNEN  
212 können. Es gibt aber noch SO viele andere Gefühle, die man benennen kann und  
213 das heißt in der ersten und zweiten Klasse trainiere ich mit den Kindern, wie man  
214 sich wirklich fühlen kann. Also wir erweitern den Wortschatz im Gefühlsbenennen



215 oder wir machen pantomimische Spiele, spielerische Übungen. Ein Kind zeigt ein  
216 Gefühl pantoMIMISCH und die anderen Kinder müssen raten, was für ein Gefühl ist  
217 das. Das ist auch gleichzeitig schon eine Empathieübung, weil wer wer Gefühle von  
218 jemand anderem ablesen kann, kann empathisch sein (...). Ich habe auch  
219 Religionsunterricht und wenn man die biblischen Geschichten zum Beispiel  
220 bearbeitet, kann man immer üben "oh wie fühlt sich jetzt dieser eine Mensch da" oder  
221 "wie fühlt sich die biblische Figur" und "jetzt ist das und das passiert, was glaubt ihr  
222 wie fühlt sich der jetzt?" Und das machen Kinder eigentlich sehr gerne (...) und in der  
223 dritten und vierten Klasse, da kann man dann auch wirklich schon üben, welche  
224 Bedürfnisse sind dir wichtIG, also da gibt es dann auch den Bedürfniswortschatz,  
225 der erweitert wird und dann übt man natürlich auch noch was kann man für eine Bitte  
226 stellen, was hat man für Wünsche, für eine Bitte an dieses Kind, dass man zukünftig  
227 eben friedvoller miteinander UMgeht. (...) so. #00:16:44-9#

228 I: Ja, also die eigenen (...) Bedürfnisse zu erkennen, aber auch vom Gegenüber.  
229 #00:16:49-2#

230 B5: Genau, genau, ja. #00:16:51-8#

231 I: Arbeiten Sie da / von ihm stammen ja die Begriffe "Giraffen und Wolfssprache". Be  
232 / Benutzen Sie diese Begriffe auch mit den KINDern, also um das so einzuführen?  
233 #00:17:03-0#

234 B5: Ja. Ich finde die sind / finde das ist eine sehr schöne symbolische, eindrückliche  
235 Ausdrucksart, wenn man sagt Giraffensprache, weil eben die Giraffe das größte Herz  
236 hat von den LandTIEREN, also ein GROßES Herz hat und Gefühle ja auch immer  
237 mit dem Herzen verbunden sind. Man sagt ja auch nicht umsonst: "Mir ist gerade  
238 ganz leicht ums Herz" oder "Mir ist ganz schwer ums Herz" (...) und Kinder haben ja  
239 ganz oft auch das Herz noch auf der ZUNGE und haben noch nicht so gelernt durch  
240 die Konditionierung, die ja leider immer mehr kommt, je älter man wird, sich auch zu  
241 verstellen oder auch was zu verBERGEN, sondern sind ja noch sehr authentisch und  
242 ECHT in ihrem Erleben und ganz unmittelBAR verbunden mit ihren Gefühlen und  
243 deswegen sind eigentlich Kinder Naturtalente im Giraffensprache lernen und ja ich  
244 verwende Giraffensprache und ich ver / verwende auch Wolfssprache, wobei ich bei  
245 der Wolfssprache auch immer dazu sage "der Wolf ist ein ganz hoch sozialisiertes  
246 Tier und auch ein ganz wundervolles Tier, von seiner / von von seinem Rudel her  
247 hat ja jeder eine ganz spezielle Rolle" und von dem eigenen Part, sage den Kindern  
248 auch immer, dass er nur als SYMBOLTier steht, der eben scharfe Zähne hat, beißen  
249 kann, knurren kann und wirklich verLETZEN kann, weil es ein Raubtier ist (...) genau.  
250 #00:18:21-8#

251 I: Haben Sie das Gefühl dann, dass (...) die Art oder die gewaltfreie Kommunikation  
252 oder die Giraffen- Wolfssprache bei den Kindern ANkommt, dass die das  
253 verWENDEN und aufnehmen? #00:18:31-8#

254 B5: Ja! Also meine Erfahrung ist, vor allem mit Dritt- und Viertklässlern, mit Erst- und  
255 Zweitklässlern habe ich das jetzt wie gesagt noch NICHT so oft trainiert Giraffen und  
256 Wolfssprache, da habe ich eher so mit Gefühlen viel gearbeitet. Aber Dritt- und  
257 Viertklässler, wenn ich das mit denen einübe, dann wenden die das sehr schnell an  
258 (...) und haben auch selbst festgestellt, dass es so viel besser funktioniert, weil man  
259 eben OHNE Schuldzuweisung, OHNE Vorwürfe und OHNE Kritik versucht zu

260 kommunizieren und eher sachlich sagt:" Hier das ist passiert, das habe ich  
261 beobachtet, so und so habe ich mich dabei geFÜHLT, das und das Bedürfnis ist mir  
262 wichtig und könntest du bitte zukünftig". Das kommt gut bei den Kindern an, weil sie  
263 nicht (...) beschuldigt werden, weil man erstmal auf der faktischen Ebene klärt: "Ich  
264 habe beobachtet, ich habe gesehen, dass du das und das" oder "ich habe gehört,  
265 dass du das und das gesagt hast" wie zum Beispiel: "Du blöder Ochse" und meistens  
266 können / kann das Kind sich dann auch darauf beziehen: "Ja stimmt, habe ich  
267 gesagt" ne, das ist ein Fakt, kann man nicht darum herum diskutieren und in Ich-  
268 Botschaften sprechen: "Ich bin darüber ganz traurig und betroffen, weil es mir wichtig  
269 ist, dass man mit mir WÜRDEVoll respektvoll und freundlich SPRICHT und kannst du  
270 bitte aufhören sowas zu mir zu sagen, das kränkt mich und verletzt mich". "Oh ja,  
271 natürlich, Entschuldigung.". Es kommt AN, wenn man von seinen GeFÜHLEN  
272 spricht, ist meine Erfahrung, dass Kinder dann auch mitfühlend sind und es einsehen  
273 und verstehen und dann auch auf eine BITTE, weil sie ja freilassend ist (...) reagieren  
274 und sagen: "Ja okay, mache ich nicht mehr. Tut mir leid" #00:20:10-5#

275 I: Wie ist es da im KolleGIUM, wissen Sie ob andere Kolleginnen das von Ihnen auch  
276 verWENDEN oder, also in der Schule? #00:20:21-3#

277 B5: Ja, also (...) Frau [REDACTED], die Sie ja auch interviewt haben, hat mich ja gebeten,  
278 ob ICH auch noch bereit wäre ein Interview mit Ihnen zu machen, weil sie eben weiß,  
279 dass ich gewaltfreie Kommunikation praktiziere sehr INTENSIV und auch Kurse  
280 anbiete (...) Ich war an meiner ALTEN Schule frustriert, weil da hätte ich mir so  
281 gewünscht, dass alle Kolleginnen auch dieses Konzept mitTRAGEN und dass eben  
282 die ganze Schule sich sozusagen auf den Weg macht, weil es für mich eine der  
283 sinnvollsten und effektivsten Lösungsmöglichkeiten ist mit Konflikten eben fair und  
284 (...) fair und lösungsorientiert umgehen zu können, weil ich finde da ist so eine Win-  
285 Win Sache dabei. Es gibt Konfliktkonzepte an Schulen, habe ich auch schon erlebt  
286 und da sträuben sich mir wirklich die Nackenhaare, da geht es dann in Richtung bei  
287 einer Konfliktlösung, wenn Streitschlichter ausgebildet werden, in einen Täter und  
288 Opferausgleich und Täter und Opferausgleich das ist finde ich sowas (...) lebensundliches,  
289 weil da sind wir im Täter-Opfer-Denken und da sind wir in dem  
290 Denken drinnen, da ist einer, der hat eine Täterschaft begangen und da ist einer, der  
291 ist das Opfer. Und in der gewaltfreien KommuniKATION da ist man in der  
292 Selbstermächtigung und in dem Bewusstsein, dass jeder auch eine  
293 Eigenverantwortung hat und jeder übernimmt dann die Eigenverantwortung auch  
294 wieder und die Verantwortung für SEIN Verhalten und macht es wieder GUT, aber da  
295 geht es nicht um STRAFE in dem Sinne, dass ein Täter, ein Täter-Opfer-Ausgleich  
296 machen muss. Muss, da steckt ja auch schon das Wort "muss" drinnen (...) das ist  
297 alles so von OBEN herab und mit Druck und mit BeFEHLEN und gewaltfreie  
298 Kommunikation da geht es ja um (...) ein Freilassen und ein wirklich Selbsterkennen:  
299 "Oh ich bedauere, das, dass ich so gehandelt habe. Es tut mir leid, wenn ich dich da  
300 verletzt habe, wie kann ich es wieder gut machen? Ja, ich, ich möchte mir da Zeit  
301 nehmen und wirklich verSTEHEN wie es dir da GEHT und was da passiert ist und  
302 möchte dir wirklich mein Bedauern ausdrücken und darauf achten, dass ich das  
303 zukünftig nicht mehr mache" Das ist eine ganz andere Ebene und was mir eben auch  
304 an der gewaltfreien Kommunikation gefällt, es ist nicht nur eine  
305 KommunikationsTECHNIK (...) es ist eine Haltung, die man einnimmt. Es ist immer  
306 mehr eine INNERE Haltung, die man einNIMMT und aus der heraus man handelt  
307 (...). Also man ist mit seinen tieferen Werten verbunden (...) ja, es geht um  
308 Hilfsbereitschaft, um sich begegnen auf Augenhöhe, sich auf der menschlichen

309 Ebene begegnen, von Herz zu Herz zu kommunizieren. AUfrichtig und ehrlich und  
310 authentisch und das ist eine Welt, in der ich leben möchte (...) Ich hoffe, dass ich  
311 Ihnen die Frage beantwortet habe so. #00:23:17-7#

312 I: Ja, vollkommen (...) von der Kollegin hatte ich jetzt auch erzählt bekommen, dass  
313 an der Schule jetzt hier auch seit (überlegend) ich glaube seit letztem Schuljahr, das  
314 Stopp-Konzept praktiziert // wird. Vielleicht können Sie auch das auch nochmal kurz  
315 ausführen, wie Sie / was das beinhaltet und wie Sie das erleben an der Schule?  
316 #00:23:38-8#

317 B5: (bejahend), genau, ja #00:23:30-6#

318 B5: Achso ja, ich wollte noch erzählen, dass ich eben an meiner letzten Schule sehr  
319 frustriert war, weil ich begeistert von der gewaltfreien Kommunikation war und man  
320 muss einfach wissen, viele Lehrer haben SO viele zusätzliche Anforderungen und  
321 Dinge zu erledigen und da muss man einfach respektieren, dass die keinen Platz  
322 und keinen Raum und keine Kapazitäten / Kapazität mehr dazu haben noch so ein  
323 neues Gewalt (...) Präventivkonzept irgendwie (...) sich anzueignen. Weil es  
324 erfordert, gewaltfreie Kommunikation wirklich bis in die Tiefe zu druchDRINGEN und  
325 zu praktizieren, erfordert eine enorme Bewusstseinsweiterung. Erfordert ENORME  
326 nach Innen schauen und da ist nicht jeder bereit dazu oder auch nicht in der LAGE,  
327 weil einfach die zeitliche Kapazität dafür nicht mehr vorhanden ist und wenn dann  
328 nicht alle gemeinsam eine Fortbildung dazu beLEGEN, dann muss ich das einfach  
329 respektieren, dass manche es anders machen wollen. Das heißt ich habe in  
330 DIESER Schule, seit dem ich hier an dieser Schule bin einfach meinen Mund  
331 gehalten und selbst meine GFK angewendet im Umgang mit Kindern, im Umgang mit  
332 meinen Kindern in der Klasse, hab es mit ihnen auch praktiziert und trainiert, aber ich  
333 habe es nicht weit (...) nach außen hin getragen und gesagt: "Hey Leute, lasst uns  
334 das doch alle machen", weil ich respektiert habe jeder hat seins und es gibt andere  
335 Vorlieben und dann habe ich mich natürlich RIESIG gefreut, als wir vor zwei Jahren  
336 eben im Kollegium in einer Konferenz beschlossen haben, wir brauchen vielleicht ein  
337 neues GewaltpräventionsKONZEPT hier an dieser Schule, weil durch CORONA, da  
338 war ja vieles im (unv. Magen?). Hat man festgestellt, dass auch in unserer  
339 Schülerschaft Gewalt zugenommen hat (...) und daraufhin hat sich dann dieses  
340 Konzept entwickelt, dass wir die Stopp-Regel eingeführt haben und das ist ein  
341 TOLLES Buch, das heißt ja "die Stopp-Regel. Kinder lernen konfliktfrei äh gewaltfrei  
342 Konflikte zu lösen", so heißt es glaube ich und da habe ich mich INNERlich riesig  
343 gefreut, weil das entspricht GENAU der gewaltfreien KommunikaTION und da  
344 werden in der ersten Klasse viele Übungen gemacht zum Gefühle benennen und  
345 auch Empathieübungen gemacht, spielerisch einfach was geSPIELT und dann  
346 besprochen wie fühlt sich derjenige. In der zweiten Klasse dann aufgebaut, wie kann  
347 man bei einem Streit so umgehen und erstmal gucken, wie sind die Gefühle? Und  
348 eben in der dritten und vierten Klasse dann eben verMEHRT Geschichten, wo  
349 Empathieübungen, Bilderbücher besprochen werden, wie geht man mit seiner WUT  
350 um, wie kann man mit Ärger und Wut so umgehen, dass man niemand anderen  
351 verletzt und trotzdem auch seiner Wut Ausdruck verleihen kann und sie nicht  
352 unterdrücken muss, weil es schädlich ist und nicht gut nicht gut ist, ne. Und solche  
353 Übungen sind alle eigentlich eine WUNDERbare Voraussetzung um Giraffensprache  
354 zu lernen. Insofern kann ich hinter diesem Konzept TOTAL stehen und seit Neustem  
355 haben wir in der dritten und vierten auch ganz tolle Materialien geFUNDEN, die es  
356 schon GIBT für gewaltfreie / also für Giraffen- und für Wolfssprache und in der dritten

357 Klasse habe ich jetzt mit der Parallelkollegin im Sachunterricht, weil da ist ein Thema  
358 eben auch "Miteinander lernen, miteinander SEIN" (...) Ganz schönes Material jetzt  
359 gefunden worden, wie man Giraffen- und Wolfssprache eben einführen kann und das  
360 ist für die Kinder SEHR hilfreich zu erkennen "Au, das ist Wolfssprache, wir wollen  
361 lieber Giraffensprache sprechen" (...) Ich hatte sogar einmal eine Mutter, die beim  
362 Elterngespräch: "Stellen Sie sich mal vor, jetzt kommt meine Tochter nachmittags:  
363 Mama du sprichst mit mir Wolfssprache, sprich bitte Giraffensprache" (lacht).  
364 #00:27:02-0#

365 I: Dann nehmen die Schüler es sogar mit nach Hause. #00:27:04-7#

366 B5: GEnau, ganz genau, ja. #00:27:08-2#

367 I: Im Zuge vom Stopp-Konzept hat sie mir / die Frau [REDACTED] auch erzählt, dass es  
368 auch eine STREITschlichter-AG jetzt seit Neustem gibt. Wissen Sie vielleicht auch  
369 etwas dazu oder wie das von den Kindern angenommen wird? #00:27:20-0#

370 B5: Also, habe ich bis jetzt noch nicht SO oft erLEBT. Ich weiß nur, dass die Frau  
371 [REDACTED] auch mit denen, also unsere Schulsozialarbeiterin, mit mit denen  
372 Streitschlichterkindern Giraffensprache und Wolfssprache auch einÜBT (...) und die  
373 Kinder lernen eben andere Kinder zu unterstützen, die einen Konflikt haben und ich  
374 habe schon erlebt, dass Kinder in der großen Pause gesagt haben: "Wir gehen zu  
375 den Streitschlichtern" und dass die das dann auch gemeinsam geklärt haben und  
376 das glaube ich auch gut klappt und funktionIERT. Also ICH, wenn ich Aufsicht habe  
377 in der Pause kommen auch gerne Kinder zu MIR und dann helfe ich ihnen immer zu  
378 sagen: "So jetzt bitte beschreibst du dem Anderen erstmal was hast du beobachtet,  
379 gesehen, gehört, OHNE dass du da eine Bewertung mit einbringst, der hat das  
380 absichtlich gemacht." Da weise ich die Kinder immer daraufhin: "Achte mal darauf,  
381 weißt du das wirklich, ob der das mit Absicht gemacht hat? ". "Ne". "Okay, dann sag  
382 erstmal, was hast du denn beobachtet und dann FRAG bei ihm mal nach, bevor DU  
383 denkst, er hat es wirklich mit Absicht gemacht, FRAG nach: "Hast du das mit Absicht  
384 gemacht, WOLLTEST du mich ärgern?" Da kommt nämlich meisten raus: "Nein,  
385 wollte ich gar nicht, wollte spielen, wollte Spaß haben mit dir", dann kann das andere  
386 Kind merken, uh, okay, ich merke, das hast du gar nicht als Spaß aufgefasst, für dich  
387 war es ernst und du hast dich geärgert gefühlt. Also um so Missverständnisse auch  
388 aufzuklären. #00:28:42-4#

389 I: Fällt Ihnen vielleicht gerade auch eine konkrete Konfliktsituation zwischen Schülern  
390 EIN, die Sie beschreiben können? Wie die gelöst wurde, wie Sie damit umgegangen  
391 sind? #00:28:54-6#

392 B5: Also was ich ganz oft beobachte ist, dass (...) wenn ein Konflikt ist und ich mit  
393 den Kindern spreche ein Kind, das etwas getan hat sofort ABwehrt und sagt: "Ne, ne,  
394 ne, hab ich gar nicht gemacht, hab ich nicht gemacht". Deswegen, um DEM  
395 vorzubeugen, sag ich ganz am Anfang: "Hört zu, wir können das Ganze NUR klären,  
396 wenn ihr BEIDE bereit seid ganz ehrlich und aufrichtig zu sein und das jeder auch  
397 Verantwortung übernimmt für sein Verhalten und dazu auch steht was er gemacht  
398 hat und das ist eine EHRENSache, wenn man das macht". Also so so ein bisschen  
399 vor allem auch die Jungs an der Ehre packen. Das mache ich deshalb, weil oft  
400 Kinder nämlich aus ANGST vor Bestrafung anfangen zu LÜGEN (...) weil früher ist es  
401 eher oft gehandt / gehandhabt worden. Der, der etwas gemacht hat, der wurde dann

402 bestraft. Aber, wenn ein Kind merkt, ah ja, es wird auch gehört und ernst genommen,  
403 auch wenn es jetzt ein anderes Kind geSCHLAGen hat, hatte es ja auch einen  
404 Grund, weshalb es das andere Kind geschlagen hat und wenn ein Kind merkt, es  
405 geht hier wirklich darum nur den Konflikt zu KLÄREN. Es geht nicht darum ich kriege  
406 jetzt eine STRAFE, weil ich etwas gemacht habe, was man nicht machen soll. Dann  
407 entsteht eine Auf / eine Offenheit und auch eine Bereitschaft ehrlich und aufrichtig zu  
408 sein, zu Taten zu stehen. Das heißt (...) gestern hatte ich zwei Schüler in meiner  
409 Klasse noch kurz in der Pause zur Seite genommen. Der eine Schüler, hat dem  
410 anderen Schüler den Musikschnellhefter WEGgenommen und bei sich unter dem  
411 Tisch versteckt. Der andere Schüler hat sich geWEHRT, ist zu dem hingegangen,  
412 wollte seinen Schnellhefter zurückhaben, hat sich glaube ich geärgert, dass er den  
413 einfach weggenommen hat und hat den dann geBOXT, in den Bauch oder sowas.  
414 Daraufhin war dann dieser Schüler total traurig, weil es ihn sehr geschmerzt hat in  
415 den Bauch geboxt zu bekommen und ich wusste die Vorgeschichte nicht, ich habe  
416 nur gesehen, der hat ihn geboxt. Dann habe ich beide zur Seite genommen und  
417 dann habe ich erstmal den einen gefragt: "Was ist passiert, erzähl mal", hat der eben  
418 erzählt ihm ist der Schnellhefter weggeworf / genommen worden, er war darüber sehr  
419 SAUER und verÄRGERT, weil er möchte seine Materialien immer schön vollständig  
420 und auch griffbereit haben, damit er sich gut fürs Fach vorbereiten kann und hat sich  
421 geärgert und (...) hat dann gesagt: "Kannst du bitte aufhören, meinen Ordner  
422 wegzunehmen". So, dann wollte / habe ich noch gefragt: "Willst du auch WISSEN,  
423 warum er deinen Ordner versteckt hat?" Hat er gefragt. Hat der gesagt: "Ach ich  
424 wollte ein bisschen Spaß machen. Der Andere nimmt mir auch immer meinen Ordner  
425 weg und versteckt den. Das wollte ich jetzt halt auch mal machen. Ich wollte einfach  
426 ein bisschen Spaß." Dann habe ich dem gesagt: "Guck mal, ob das für ihn Spaß war"  
427 und dann sagte der: "Ne, das war für mich kein Spaß, das hat mich richtig  
428 geÄRGERT. Hätte ja sein können, dass ich meinen Ordner später nicht mehr finde  
429 oder nicht mehr weiß, wo der versteckt war und dann hab ich ihn das nächste Mal  
430 nicht mehr und krieg Ärger vom Lehrer, weil ich meine Materialien nicht habe" und  
431 dann hat der andere Schüler das auch eingesehen, dass das gar nicht als Spaß  
432 angekommen ist, hat das verSTANDEN und hat dann auch verstanden, dass dem  
433 Anderen das total WEH getan hat, dass er in den Bauch geboxt worden ist,  
434 deswegen. Also das heißt sie haben es gut klären können, haben sich dann  
435 gegenseitig entschuldigt und eingesehen, dass es nicht okay war und dann die Bitte  
436 von dem einen war ja: "Box mich bitte nicht mehr deswegen in den Bauch, sondern  
437 sag dann sag dann: Hör auf und gib mir den Schnellhefter zurück oder geh zur  
438 Lehrerin oder hol Hilfe, bevor du mir in den Bauch boxt" und der Andere hat  
439 eingesehen, dass es irgendwie kein Spaß war und hat mir versprochen: "Ich  
440 verstecke den Schnellhefter nicht mehr vor ihm". So (...) und ich glaube, wenn man,  
441 wenn man das jetzt nicht irgendwie bis in die / man hat ja nicht immer die Zeit dazu  
442 und dann sieht man aber nur, der hat den in den Bauch geboxt und dann bestraft  
443 man den hier und schreibst dem einen Entschuldigungsbrief, aber das andere wäre  
444 gar nicht rausgekommen, dass er ihn in den Bauch geboxt hat, weil ihm auch der  
445 Schnellhefter weggenommen wurde. Also es lohnt sich, sich dafür Zeit zu nehmen,  
446 es ist nicht immer möglich. #00:32:43-6#

447 I: Das heißt zu versuchen auch, die Konflikthintergründe mit den Kindern  
448 aufzuarbeiten? #00:32:48-6#

449 B5: Ja, ja. (...) ja und ich glaube, dass es einfach ganz wichtig bei bei Konflikten,  
450 wenn zwei Kinder einen Konflikt hatten, dass nicht EINER als der Täter dargestellt

451 wird und der ANDERE als Opfer, sondern, dass wirklich die Kinder auch verstehen,  
452 warum hat der mich in den Bauch geboxt (...). AH der / den hat das richtig geärgert,  
453 weil es dem um Respekt von seinen Sachen geht und der Andere AHA, der wollte  
454 spielen und Spaß, der wollte mich gar nicht ärgern, aber das war in dem Moment  
455 einfach nicht angebracht Spiel und Spaß anzuwenden, weil es ja im Unterricht war.  
456 Also ich glaube WICHTIG ist, dass die KINDER auch SEHEN und das Vertrauen  
457 darin haben, JEDER wird gleichwertig ANgehört und niemand wird in eine Schublade  
458 gesteckt von wegen der ist immer so übergriffig oder schlägt schnell. #00:33:34-0#

459 I: Und dass es um keine Schuldzuweisung geht. #00:33:37-1#

460 B5: Genau, genau (...) ja. #00:33:39-9#

461 I: Würden Sie das gerade vielleicht nochmal zusammenfassen, WAS Ihnen alles  
462 wichtig ist, beim Umgang mit Konflikten? Also die Bereitschaft, habe ich jetzt  
463 rausgehört, dass keine Schuld zugesprochen wird. Vielleicht, ob Sie das nochmal  
464 kompakt (...) (unv.) (lachend). #00:33:55-9#

465 B5: Ich versuchs (...) naja, ich denke das hatte ich eigentlich schon gesagt, ich  
466 glaube wirklich das Wichtige ist, dass Kinder merken, sie werden gleichwertig  
467 gesehen in ihren Handlungen und dass man wirklich auch SIE verstehen möchte (...)  
468 Also Marshall Rosenberg hat ja zum Beispiel auch viel mit Gefängnisinsassen  
469 gesprochen und denen Empathie gegeben und da haben manche  
470 Gefängnisinsassen gesagt: "Mensch, wenn ich das gewusst hätte, dass ich da mit  
471 meiner Wut auch oder mit dem Grundbedürfnis, das da bei mir in Not war, auch hätte  
472 andere Strategien wählen KÖNNEN, dann säße ich jetzt nicht hier im Gefängnis.  
473 Also ich glaube ganz wichtig ist, dass wirklich Kinder geSEHEN werden in ihrer Not  
474 oder was sie brauchen (...) Ich glaube Kinder mögen auch nicht in Schubladen  
475 gesteckt werden (...) ja so vielleicht. #00:34:46-1#

476 I: Daran anschließend, was auch auf jeden Fall jetzt schon deutlich geworden ist im  
477 Gespräch, aber nochmal gerne nochmal beNANNT. Welche CHANCEN SIE in  
478 Konflikten für Schüler sehen? Also (...) welche Chancen IHRER Meinung nach  
479 Konflikte beinhalten oder welchen LERNn Anlass auch Konflikte / #00:35:08-6#

480 B5: Also ich meine Konflikte gibts / gibt es immer, auch noch im Erwachsenenalter,  
481 kennen wir ja alle, dass wir Konflikte haben und die Chance eben (...) frühzeitig mit  
482 Kindern eben auch auf diese Art und Weise KonflikTE zu TRAINIEREN, eben in dem  
483 sie sich verbinden mit ihren Gefühlen und welches Bedürfnis ihnen wichtig ist und  
484 dass sie da auch einen Wortschatz entwickeln können, um sich so auch AUSdrücken  
485 zu können. Das sehe ich als Chance. Also Sozialkompetenz zu entwickeln und  
486 Lösungen zu finden, eben nicht nur, wenn Interessenkonflikte vorherrschen, sondern,  
487 also das schöne finde ich an der GFK ist, dass es eben eine Art ist Lösungen zu  
488 finden, in einer Form von Win-Win, dass es für JEDEN gewinnbringend ist, weil man  
489 wirklich versucht die Bedürfnisse von jedem im Blick zu behalten, gleichwertig. Es  
490 gibt kein Machtgefälle, sondern es ist eigentlich ein Begegnen auf AugenhÖHE und  
491 man versucht, jedem Bedürfnis, von JEDEM ernst zu nehmen und zu gucken wie  
492 kann man das jetzt irgendwie kreIEREN, dass alle Bedürfnisse erfüllt werden. (...) die  
493 Chance sehe ich da drinnen. Also es ist eigentlich eine Chance, dass man da etwas  
494 fürs Leben lernt. #00:36:27-5#

495 I: Mit der Win-Win Situation haben Sie ja gerade schon / gerade (...) angesprochen,  
496 also was eine KonfliktLÖSUNG vielleicht ausmacht. Würden Sie das auch nochmal  
497 ausführen, was denn ALLES für SIE zu einer GElungenen, konstruktiven  
498 Konfliktlösung, was Ihnen dazu wichtig ist? #00:36:49-8#

499 B5: Also mir fällt noch dazu ein, das spannende ist, das viele Menschen oder auch  
500 Kinder EIN Bedürfnis zum Beispiel erkennen bei sich, also auch nicht bewusst  
501 Kinder, aber Erwachsene schon eher bewusst und das man nur ein oder zwei  
502 Strategien auf Lager hat wie man sich dieses Bedürfnis erfüllen kann und das  
503 spannende ist, wenn man da sich austauscht mit anderen, dass man erkennt :Ah,  
504 jemand anderes erfüllt sich zum Beispiel das Bedürfnis von Entspannungen / nach  
505 Entspannungen durch eine Badewanne, durch eine Hängematte, durch einen  
506 Spaziergang im Wald, durch schöne Musik hören und jemand anders erfüllt sich das  
507 Bedürfnis, in dem er sich eine Massage gönnt, oder sich einfach auf das Sofa  
508 flenzen, vor den Fernseher hockt. Und je mehr man sich austauscht, desto mehr man  
509 sich austauscht, desto mehr merkt man, dass es ganz viele unterschiedliche  
510 Strategien gibt, wie man sich dieses EINE Bedürfnis erfüllen kann und je mehr man  
511 erkennt okay, da gibt es unterschiedliche Bedürfnisse je / desto kreativer kann man  
512 werden: AH wie könntest du dir jetzt dieses Bedürfnis erfüllen und ich mir das. Also  
513 wenn zum Beispiel jetzt beide (...) es gibt nur einen Ball und beide Gruppen wollen  
514 jetzt Fußball spielen (...) Klar, dann ist es schwierig, aber dann kann man ja sagen:  
515 "Okay, beide wollen jetzt mit diesem Fußball spielen, ist aber nicht möglich, gibt nur  
516 diesen einen Ball "(...) oder also entweder man sagt dann "okay, dann erweitern wir  
517 die Gruppen und alle alle Gruppen spielen jetzt zusammen mit diesem einen Ball  
518 oder man vereinbart, 10 Minuten dürft ihr jetzt mit diesem Ball spielen und danach  
519 wechselt ihr und dann darf die andere Gruppe mit dem Ball 10 Minuten spielen. So  
520 dass wirklich von BEIDEN das gleiche Bedürfnis erfüllt werden kann, durch kreative  
521 Lösungsmöglichkeiten, die man versucht herauszufinden. Hilft Ihnen das jetzt oder  
522 war das jetzt, ich weiß nicht, ob das jetzt auf meine / Ihre Frage? Also passt alles?  
523 #00:38:41-4#

524 I: Ja, also die allgemeine Frage war was für Sie zu einer gelungenen, konstruktiven  
525 Konfliktlösung dazuzählt? #00:38:47-3#

526 B5: Genau, genau ja und das ist eben dass man eben, also zum Beispiel hatte ich  
527 auch mal, eine Klasse gefragt, wie geht es euch jetzt? Jetzt sehe ich, dass wir  
528 gerade Kunstunterricht hatten und jetzt ist eigentlich die Kunststunde zuENDE und  
529 ich sehe gerade manche haben sich jetzt gerade ganz vertieft in ihr Bild und würden  
530 am liebsten weiterMALEN und jetzt hätten wir eigentlich das Fach DEUTSCH und ich  
531 würde jetzt auch eigentlich noch gerne auch noch deutsch mit euch machen, WEIL  
532 ihr gut vorbereitet sein sollt auf den nächsten Deutschtest und dann haben einige  
533 Kinder gesagt: "Oh ich bin jetzt richtig gefrustet, ich würde jetzt gerne noch weiter  
534 arbeiten an meinem KUNSTwerk" und dann war es spannend, ich habe das  
535 Bedürfnis ERNST genommen. Ihr würdet gerne lieber jetzt noch Kunst machen und  
536 kreativ sein wollen. Wie wäre es, wenn ihr euch jetzt noch in den Nebenraum setzt  
537 und noch euer Bild fertig macht und ich mit den anderen schon mal ein bisschen  
538 deutsch mache und schon mal weiter übe? Und dann haben andere Kinder gemerkt,  
539 okay ich habe jetzt die freie Entscheidungswahl ich bin in Deutsch GUT, ja ich gehe  
540 in den Nebenraum und male mein Bild fertig und andere haben sich entschieden, oh  
541 ne, dann lege ich lieber mein Kunstzeug weg, ich will mich gut vorbereiten für den  
542 Deutschtest, ich mache jetzt deutsch mit und so konnten wirklich alle Bedürfnisse

543 dann auch ERNST genommen und im Blick gehalten werden und gleichzeitig  
544 konnten sie sich wirklich frei entscheiden, was ist ihnen denn jetzt wichtiger (...) so  
545 (...) Also gerade auch das ist das was ich so spannend finde, man hat ja als  
546 Klassenlehrerin, wenn man mehrere Stunden in der Klasse ist, diesen Spielraum und  
547 diese Möglichkeit mit einer Gruppe auch das ausZUhandeln oder AbzuSTIMMEN,  
548 wer braucht jetzt was? Und das gefällt mir gut, weil das entspricht dann oft auch  
549 mehr den Kindern, welches Bedürfnis gerade oben an ist, oben ansteht. Es ist oft  
550 sehr durchgetaktet und alle Hähne über den gleichen Kamm geschert. Jetzt Sport  
551 dann Deutsch, dann Mathe dann KUNST. Was ist aber, wenn ein Kind jetzt eher  
552 lieber Kunst machen würde und sich in diesem Kreativen dann wieder ausbaden  
553 kann und irgendwie Erfüllung hat und danach wieder offener ist für Mathe? Das ist in  
554 unserem sehr durchgetakteten, sehr durchstrukturierten (...) in unserem Schulalltag  
555 eben kaum möglich, aber diesen Spielraum finde ich schön, wenn man sich den  
556 nehmen kann. #00:41:09-8#

557 I: Glauben Sie da, dass als KLASSENlehrerin MEHR Spielraum, als bei  
558 Fachlehrerinnen besteht? #00:41:16-9#

559 B5: Ja, ja, natürlich. Auf jeden Fall, ja, ist mehr. #00:41:20-7#

560 I: Jetzt bei einer gelungenen Konfliktlösung (...) fällt ja vielleicht auch das Stichwort  
561 fair mitunter (...) Was ist denn für Sie eine faire Konfliktlösung? oder vielleicht auch  
562 für die KINder wiederum eine faire Konfliktlösung? #00:41:40-3#

563 B5: Also Fairness hat für mich ganz viel damit zu tun, dass man JEDEN gleichwertig  
564 ansieht und NIEMAND irgendwelche Privilegien hat, weil er irgendwie in mehr Kom /  
565 mehr Kompetenzen hat oder da besondere Stärken hat, dass dem VORrang  
566 gegeben wird. Also FairNESS bedeutet für mich wirklich JEDER wird geHÖRT. Nicht  
567 nur einer und der andere nicht. Und es wird so lange ein Konflikt gelöst bis beide  
568 damit zuFRIEDEN sind und für beide es stimmig ist (4). Also ich möchte gerne  
569 einmal noch kurz ein Beispiel nennen, jetzt ist es wieder weg, was war denn das? Ne  
570 es ist jetzt leider weg (lachend) #00:42:26-5#

571 I: Wenn es später nochmal kommt, GERNE nochmal Bescheid geben (...) Okay, also  
572 Sie sagen die Zufriedenheit ist da ein wichtiges / #00:42:34-0#

573 B5: Ja, ja das war wieder so, also, dass es stimmig ist, also das es für BEIDE  
574 stimmig ist. Ah genau, ich wollte kurz noch sagen FRÜHER ist es mir ganz oft als  
575 Lehrerin so gegangen, bevor ich gewaltfreie Kommunikation kennengelernt habe  
576 LEICHT passiert ist, dass man, wenn zwei Kinder Streit haben, miteinander, dass  
577 man das Kind, das sich besser artikulieren und verbalisieren kann, besser versteht,  
578 als ein anderes Kind, das eher so verdrückt ist oder wenig sagt oder blockiert ist  
579 oder sich nicht gut mitteilen kann. Man hat natürlich automatisch für das Kind mehr  
580 Verständnis, das sich genau ausdrücken kann, was da vorgefallen ist, wie es sich da  
581 FÜHLT und wie es ihm da geht. Und da kann es leicht passieren, dass man als  
582 Lehrer dann eher parteiisch ist und das ist dann wiederum, da ist man dann selbst  
583 wiederum auch in einem Konflikt, denn man möchte ja auch alle Kinder in seiner  
584 Klasse, als seine Schützlinge sehen und gleichwertig ansehen und das tolle war  
585 eben, dass ich dann durch GFK die Möglichkeit hatte auch einem KIND helfen zu  
586 können, dass es noch nicht so gut verbalisieren konnte, was da alles in ihm vorging,  
587 weil das ist für ein Kind hochanspruchsvoll, sich da sortiert zu kriegen, aber du



588 kannst den Kindern eben Stützen geben, wie fühlst du dich gerade? So und so und  
589 so oder so und so und so, ah jetzt verstehe ich wie du dich da fühlst, ist dir das und  
590 das und das Bedürfnis gerade wichtig oder geht es dir da um das oder jenes, aha  
591 verstehe und möchtest du jetzt das Kind mal bitten darum? Also so, dass wirklich  
592 JEDES Kind sich gehört und verstanden fühlt. Das ist für mich auch ein Inbegriff von  
593 Fairness. #00:44:07-4#

594 I: Das Gehört werden. #00:44:10-2#

595 B5: Ja genau (...) und dass eben ein Lehrer NEUTRAL bleibt, dass ist das Wichtige.  
596 Ich habe früher wie gesagt gemerkt, oh das wollte ich / ich wurde parteiisch, aber  
597 dadurch konnte ich neutral bleiben und JEDES Kind verstehen, auch wenn ich nicht  
598 einverstanden war mit den Verhaltensweisen von dem Kind, wenn es zum Beispiel  
599 geschlagen hat. Aber ich konnte es dann verSTEHEN warum geschlagen hat und  
600 dann hat es ein anderes Kind auch verstanden und ein Kind hat gemerkt: Ah ich  
601 werde nicht nicht mehr gemocht von der Lehrerin, die steht zu mir, die hält zu mir, ne  
602 die Lehrerin bleibt neutral und kann ALLE gut verstehen und MÖCHTE alle gut  
603 verstehen. Das ist der Unterschied für mich und das macht für mich Fairness aus und  
604 sich eben auch auch gleichwertig begegnen, also dass auch Kinder gleichwertig  
605 gesehen werden. #00:44:56-5#

606 I: Danke für die Erklärung. (...) Sie hatten ja davor schon mal, jetzt gerade auch  
607 BEVOR Sie mit der gewaltfreien Kommunikation in Kontakt kamen, ein bisschen auf  
608 Schwierigkeiten angesprochen. Da würde ich gerne allgemein jetzt auch auf  
609 HERAUSforderungen im Umgang mit Konflikten eingehen. Was Sie da als (...) ob es  
610 Situationen gibt, die Sie da im Hinblick auf Schülerkonflikte als herausfordernd  
611 erleben? Was das für Situationen sind oder genau, also? #00:45:29-5#

612 B5: Also Sie meinen, wo es jetzt für mich herausfordernde Situationen im Schulalltag  
613 gab? #00:45:34-5#

614 I: Ja im Hinblick auf Schülerkonflikte, also vielleicht jetzt auf Konfliktlösungen oder mit  
615 denen umzugehen. #00:45:39-7#

616 B5: Ja schwierig wird es zum Beispiel, wenn ein Schüler im / also wenn es zum  
617 Beispiel zwei Schüler gibt, wo Aussage gegen Aussage steht. Wo zum Beispiel einer  
618 behauptet hat: "Der hat mich geschlagen", der Andere sagt: "Ne, ich habe ihn nicht  
619 geschlagen". Dann wird es schwierig und dann komme ich an meine Grenzen, dann  
620 sage ich auch den Kindern: "Wenn wenn ihr wenn ihr BEIDE aufrichtig und ehrlich  
621 seid und zu dem steht was ihr gemacht habt, dann können wir (...) nehme ich mal an,  
622 zufriedenstellend diesen Konflikt LÖSEN. Wenn einer von euch NICHT die Wahrheit  
623 sagt oder verleugnet, was er gemacht hat, dann wird es SCHWIERIG diesen Konflikt  
624 zufriedenstellend zu lösen, dann ist es nicht möglich. Und wenn das der Fall ist: "Du  
625 sagst das und du sagst das, ich weiß nicht was jetzt stimmt. Was stimmt denn jetzt?  
626 Da kann ich euch nicht unterstützen oder euch nicht helfen." Entweder hat da jemand  
627 eine andere Wahrnehmung oder es anders wahrgenOMMEN oder jemand ist  
628 vielleicht noch bewusst in sich und hat es vergessen oder nicht mehr gemerkt oder  
629 gar nicht (...) mehr in Erinnerung, dass er vielleicht etwas gemacht hat oder gesagt  
630 hat. Manchmal passiert das Kindern ja auch, dann sagen die was in Wut, WISSEN  
631 das danach gar nicht mehr oder in einem Konflikt, da ist ja SO VIEL auch in NOT,  
632 dass dann manche Kinder da auch irgendwie vor lauter Schreck oder Schock keinen

633 Zugriff mehr dazu haben und es nicht mehr rekonstruieren können, WIE der Konflikt  
634 entstanden ist, dann ist es nicht möglich (...) dann sage ich: "Den können wir gerade  
635 nicht lösen, tut mir leid. Ihr könnt gerne später nochmal auf mich einzeln zukommen  
636 und mir einzeln erzählen wie es war und dann können wir nochmal gucken, ob wir es  
637 zusammen lösen können" (...) Also so ist mein Umgang dann damit, aber ich, ich sag  
638 zu Anfang immer wir können es NUR lösen, wenn BEIDE bereit seid wirklich  
639 aufrichtig und ehrlich mitzuteilen, was da los war. #00:47:30-8#

640 I: Und wenn die Bereitschaft fehlt, dann wird es schwierig. #00:47:33-8#

641 B5: Ja, dann geht es nicht. #00:47:39-4#

642 I: Den Zeitaspekt haben wir ja auch ein bisschen thematisiert gehabt (...) Wie erleben  
643 Sie denn die Zeit (...) also im Schulalltag den Zeitaspekt im Umgang mit Konflikten?  
644 Welche Situationen sind da (...) schwierig, also wann ist es zeitlich schwierig oder  
645 wie nutzen Sie die Zeit um / oder schaffen sich Zeit um Konflikte zu lösen? Ganz  
646 breit, ob Sie da (lacht verlegen) einfach auf den Zeitaspekt eingehen können?  
647 #00:48:07-8#

648 B5: Also Zeitaspekt ist da eine ganz wichtige / ein ganz wichtiger Aspekt. Und ganz  
649 oft ist ja eben unser Schulalltag SO DURCHgetaktet und SO strukturiert, dass KAUM  
650 Zeit dafür ist und dann ist es eben wichtig, also ICH nehme mir dafür aber die Zeit.  
651 Auch wenn manchmal meine Pause dafür geopfert werden muss. Also wenn ich  
652 sehe, da ist ein ENORM GROßER STARKER KonFLIKT, dann sage ich: "So ihr  
653 bleibt kurz nochmal DA, die anderen gehen in die Pause. Ich möchte jetzt wissen  
654 was ist da passiert, was ist da los". Meistens klappt es dann, dass wir das in fünf  
655 Minuten klären können, dann können die in die Pause und ICH auch. Wenn ein ganz  
656 starker Konflikt WÄHRREND dem Unterricht ist, dann gucke ich, dass ich die Kinder  
657 beschäftIGTE, dass sie ihre Aufgaben leise MACHEN können und gehe mit den  
658 Konfliktkindern, die einen Konflikt hatten, vor die Tür und kläre es dann da mit Ihnen  
659 in Ruhe. Und manchmal ist was ganz wichtiges einzuführen, ich habe KEINE Zeit  
660 den Konflikt zu lösen und zum Glück, da bin ich SO dankbar, dass wir eine  
661 Schulsozialarbeiterin haben, dass man die Kinder dann zu der Schulsozialarbeiterin  
662 schicken kann und die löst mit den beiden den Konflikt (...) so (...) oder ich sage hier  
663 kommt / ja also meistens nehme ich mir wirklich oder in der großen Pause oder nach  
664 der großen Pause, ich bin jetzt eigentlich als Fachlehrerin jetzt in einer anderen  
665 Klasse, dann nehme ich die beiden Konfliktkinder mit zu mir und sag. "Ihr könnt noch  
666 kurz frühstücken oder euer Blatt gestalten, wir machen gleich MuSIK, zum Beispiel,  
667 ich muss kurz noch einen Konflikt klären und rede mit denen noch." Also ich NEHME  
668 mir die Zeit. #00:49:40-3#

669 I: Damit der Konflikt auch direkt ange / #00:49:44-3#

670 B5: Ja, weil ich weiß, je mehr Konflikte unterdrückt werden, desto MEHR  
671 Spannungen entSTEHEN oder staut sich was auf und lädt / entlädt sich dann  
672 irgendWANN und dann wird es eigentlich nur noch stärker und schlimmer und  
673 ungünstiger. Also mir ist ein FRIEDvolles und ein achtsames und liebevolles  
674 Miteinander viel viel wichtiger und ich nehme mir lieber MEHR dafür Zeit als weniger,  
675 weil ich WEIß wie wichtig es ist, dass sich ALLE Kinder in der Schule wohlfühlen  
676 können (...) Und dass sie sich auch SICHER, geborgen und geschützt fühlen können  
677 und dass sie ANGSTfrei sind. Denn ich habe es schon erlebt, dass Kinder, die eher

678 so ein bisschen in der Klasse außenvor sind und keinen guten Platz in der  
679 Gemeinschaft haben, dass die so gestresst sind, dass die sich gar nicht richtig auf  
680 Lerninhalte richtig EINlassen können, weil die immer damit beschäftigt sind: HABE  
681 ich Freunde, gehöre ich noch dazu, HAB ich da jemanden? Also für mich ist eine  
682 GRUNDvoraussetzung, dass GUT gelernt werden kann, dass sich JEedes Kind  
683 WOHL fühlt in der Gruppe, in der Lerngruppe #00:50:48-1#

684 I: Dazu (...) Sie hatten ja jetzt gerade auch zum Beispiel, auch vorhin mit  
685 Gesprächsrunden, mit dem Gefühle-Benennen, ja auch schon so prävenTIVE  
686 Maßnahmen angesprochen. Was verwenden Sie denn noch so an präventiven  
687 Konzepten, Maßnahmen, um vielleicht Konflikten vorzubeugen, um Gewalt  
688 vorzubeugen, mit ihren Klassen? #00:51:15-7#

689 B5: Ja da gibt es natürlich ganz VIEL. Also ich mache auf jeden Fall den  
690 KlassenRAT, da werden auch immer Probleme oder Konflikte angeSPROCHEN. Die  
691 Kinder dürfen mir das auch schreiben auf Zetteln und dann besprechen wir das im  
692 Klassenrat, was sind so die Wünsche. Und wie ich am Anfang auch schon genannt  
693 habe, also meine Erfahrung ist, wenn ganz viele Bedürfnisse in einer Klasse von den  
694 Kindern erfüllt sind, fühlen die sich WOHL und sind dann auch bereit gut  
695 mitzuarbeiten, mitzulernen, aufzupassen und natürlich ist dann auch noch ganz  
696 wichtig, dass klassengemeinschaftsSTÄRKENDE Dinge gemacht werden. Wo die ein  
697 WIR-Gefühle empfinden, gemeinsam ler / SINGEN, gemeinsam tanzen, gemeinsam  
698 schöne Ausflüge machen. Gemeinsam frühstücken, gemeinsam was essen,  
699 gemeinsam Plätzchen backen. Gemeinsam auf den Schulhof gehen und Spiele  
700 spielen (...) alles was Gemeinschaft stärkend ist, viel machen. Oder eben Spiele  
701 spielen, wo sie wirklich nur als TEAM gemeinsam gewinnen können. Also da gibt es  
702 ja ganz viele so Kooperationsspiele. Klassengemeinschaft stärkend, unterstützend:  
703 WIR sind wir, wir schaffen das nur zusammen, wenn wir ALLE uns gegenseitig helfen  
704 und unterstützen und zusammenhalten (...) Ja, das ist so / das fällt mir so dazu ein.  
705 #00:52:33-5#

706 I: Ja, danke. Wie ist es denn, wenn jetzt doch mal ein Konflikt gewaltsam ausgeführt  
707 wird. WIE handeln Sie dann, also wie gehen Sie dann vor? #00:52:46-2#

708 B5: Ähnlich wie ich es schon beschrieben haBE und gleichzeitig ist mir dann schon  
709 wichtig, dass das Kind dann in irgendeiner Form eine Wiedergutmachung auch sich  
710 überlegt für das Kind verletzt WURde (...) WENN es häufiger vorkommt, dass immer  
711 GLEICHE sehr gewalttätig IST in meiner Klasse oder einer. Eine oder einer  
712 gewalttätig IST, dann werden auch die Eltern mit einbezogen, dann gibt es ein  
713 ElternGESPRÄCH, dann wird überlegt: Was brauchst du, damit du zukünftig nicht  
714 andere Kinder verletzt und trotzdem gut für dich einstehen kannst und auf deine  
715 Grenzen achtest oder eben auch auf die Grenzen der Anderen achtest? Und  
716 dann wird eben gemeinsam überlegt, was was dieser Schüler braucht, dass das  
717 besser funktioniert zukünftig. #00:53:34-8#

718 I: Ich glaube, ich habe schon alle Fragen gestellt, aber ich würde gerne mir nochmal  
719 einen Augenblick Zeit // nehmen und durchschauen (...) genau #00:53:45-8#

720 B5: // ja gerne, gerne, dann kann ich noch was trinken #00:53:45-8#

721 I: Genau (beide lachen) , [blättert in Unterlagen (36)] #00:54:23-0#

722 I: Ich habe noch ZWEI Punkte gefUNDen. Einer war nochmal beim KonfliktUMgang,  
723 da würde ich noch gerne wissen, ob da auch die Klassenstufe ihr Handeln (...)   
724 beeinflusst. Also wie Sie mit dem Schülerst / konflikt UMgehen, ob da die   
725 Klassenstufe ein Unterschied macht in Ihrem Vorgehen? #00:54:42-1#

726 B5: Das kommt immer drauf an. Das muss man wirklich   
727 klassenstufensituationsorientiert einschätzen (...). Es gib, es gibt manchmal   
728 Situationen, da merke ich, wenn ich das jetzt vor der Klasse kläre oder mit der Klasse   
729 gemeinsam KLÄRE, diesen Konflikt, kann es sein, dass vielleicht ein Schüler sich   
730 bloßgestellt fühlt oder zu stark beobachtet fühlt von der Gruppe, dann nehme ich ihn   
731 lieber (...) zur Seite und mache in einem Einzelgespräch das mit ihm oder mit den   
732 entsprechenden Kindern, die da beteiligt waren, weil ein Konflikt, wenn ich den   
733 Eindruck habe, es gibt Konflikte, die betreffen wirklich die gesamte KLASSE, dann   
734 kläre ich das mit der ganzen Gruppe. Also das muss man immer ein bisschen   
735 einschätzen. #00:55:28-9#

736 I: Also es ist eher situationsspezifisch und gar nicht so Klassen / also   
737 altersabhängig? #00:55:35-4#

738 B5: Genau. #00:55:35-4#

739 I: Dann im Vergleich dazu Mädchen-Junge. Erleben Sie DA Konflikte   
740 unterschiedlich? Zum Beispiel was Auslöser oder den Verlauf angeht? #00:55:47-2#

741 B5: Also Jungs erlebe ICH häufiger, dass die eben grenzüberschreitend auf   
742 körperlicher Ebene Konflikte austragen, also sich eher gegenseitig verletzen. Das   
743 kommt bei Mädchen WENiger vor, beobachte ich so. Also wenn ich das vergleichen   
744 würde, aber natürlich machen das auch manche Mädchen. Mädchen erleben ich   
745 häufiger verBAL sehr stark. Also dass die eher so verbal sich gegenseitig verletzen   
746 mit Worten und ich erlebe häufiger Jungs sehr schnell hilfLOS, wenn sie da so   
747 verbale Attacken erfahren und die reagieren eben dann eher mit körperlicher Gewalt   
748 (...) das ist so mein Beobachten. Genau. #00:56:30-0#

749 I: Wunderbar, dann habe ich jetzt von meiner Seite aus all meine Fragen geSTELLT.   
750 Gibt es von Ihrer Seite aus noch etwas was Sie gerne noch zu dem Thema sagen   
751 würden, was Ihnen wichtig erscheint, was ich vielleicht noch nicht gefragt habe?   
752 #00:56:42-3#

753 B5: Mal überlegen (...) Also ich glaube ich habe alles was Sie mir gesagt hatten (...)   
754 Ich weiß jetzt gar / was ich gesagt habe, ist glaube ich gesagt worden. Wie gesagt   
755 ich freue mich, dass immer mehr also Giraffen- und Wolfssprache jetzt auch in   
756 Schulen Einzug erhält. Also es gibt ganz viele Schulen, die sich da jetzt auf den Weg   
757 machen, merken, dass es eigentlich eine sehr SINNVolle (...) ist ja nicht nur eine   
758 Meth / eine KonfliktMETHODE, sondern eben auch eine HALTUNG, die man   
759 einnimmt. Also eine sehr lebensDIENLICHE Sprache und ich MERKE, dass in den   
760 letzten Jahren hat sich das entwickelt, dass das immer mehr auch entsteht und das   
761 freut mich einfach sehr. #00:57:19-3#

# K1 Schülerinterview

Personenbezeichnung: K1

Alter: 10 Jahre

Klasse 4:

Interviewdatum: 25.11.2024

Interviewdauer: 19 Min 40 Sek

1 I: Ich habe dir ja gerade schon erzählt, dass ich mich heute mit dir über das Thema  
2 Streit in der Schule unterhalten, Streit unter Kindern unterhalten möchte. Und da  
3 würde ich zuerst gerne von dir wissen, ob du mir erKLÄren kannst, was denn ein  
4 STREIT für dich ist. #00:00:13-3#

5 K1: Wenn mich jemand ärgert oder schLÄGT oder beleidigt, dann ist es für mich ein  
6 Streit, weil die mich dann halt ärgern. #00:00:23-5#

7 I: Dann danke ich dir für die ErKLÄRung. WIE, wie entsteht denn so ein Streit?  
8 Kannst du das noch sagen? #00:00:31-5#

9 K1: Manchmal, wenn ich davor einen Anderen ärgere, aber manchmal kommen die  
10 auch zu mir und wollen dann irgendwas von mir oder manchmal, wenn mich jemand  
11 nicht MAG, dann sagt der irgendwelchen, die größer als ich sind, das ist mir mal in  
12 der Zweiten passiert. Da war so einer, den habe ich halt mal zurechtgewiesen, weil  
13 der einfach meinen Roller zur Seite geschmissen haben / hat und den ja und dann  
14 habe ich es dem halt geSAGT und dann hat der halt so Viertklässlern, da war ich  
15 noch in der Zweiten gesagt, die sollen mich verprügeln und das haben die dann  
16 hinter so einem Klettergerüst gemacht, damit die Lehrer es nicht sehen. Und das  
17 fand ich (...) das war, dass so jemand anderes das sagt, so ist der Streit entstanden.  
18 #00:01:25-3#

19 I: Und wie bist du damit umgegangen? #00:01:28-2#

20 K1: Also ich konnte nicht zu den Lehrern, weil die mich davon abgehalten haben,  
21 dann bin ich / dann hat meine Mutter mich irgendwann mal gefragt, weil ich so hier  
22 hinten etwas ROTES hatte, weil die mich so gekratzt hatten und dann hat meine  
23 Mutter halt mich gefragt und dann habe ich es der gesagt und die hat dann mit den  
24 Lehrern gesprochen, dann hat es sich SO geklärt. #00:01:54-4#

25 I: Dann danke ich dir schon mal, dass du die ErFAHRUNG mir erzählt hast! (...)   
26 Vielleicht kannst du mir noch (...) ja, wie geht es dir denn in so einem Streit, wie fühlst  
27 du dich, wenn du dich streitest? #00:02:11-6#

28 K1: Vor allem, wenn ich mich mit Freunden streite, bin ich dann auch oft danach  
29 traurig, sehr, weil ich dann oft nicht mehr dann erst mit denen spiele oder so (...).  
30 Manchmal bin ich auch dann WÜtend auf die, wenn sie mich ÄRgern oder so  
31 #00:02:29-3#

32 I: Traurig und wütend. Und wenn du einen Streit geLÖST hast, wie geht es dir  
33 daNACH wieder? # #00:02:35-5#

34 K1: Dann bin ich oft glücklich. #00:02:37-1#

35 I: Gibt es denn ORTE oder Situationen im Schulalltag, in denen es HÄufig zum Streit  
36 kommt? Also zum Beispiel in der Pause oder beim Spielen? #00:02:48-5#

37 K1: In der Pause oft, wenn wir Fußball spielen, streiten sich oft die meisten, weil  
38 dann sind die manchmal nicht mit den Teams einverstanden oder so, ja oder sagen /  
39 der eine sagt, das ist ein Faul, der Andere sagt ne und dann TRETEN sich auch  
40 manchmal und der Letzte, dem wurde sogar in die Rippen getreten. #00:03:10-1#

41 I: Wie beendest du denn einen Streit? #00:03:20-7#

42 K1: Ich gehe eigentlich oft einfach weg oder versuch / ich versuche ERST mit ihnen  
43 zu reDEN und mich mit ihnen zu verTRAGEN und wenn ich merke, da geht nichts,  
44 dann gehe ich einfach weg. #00:03:33-9#

45 I: Und versuchst du den Streit eher mit oder ohne Lehrer zu lösen? #00:03:42-9#

46 K1: Wenn ich kann dann MIT Lehrern, weil ich gerne mich absichern will, dass ich  
47 nicht verprügelt werde. #00:03:51-6#

48 I: Was machst du denn jetzt, wenn du sagst, du möchtest nicht verprügelt werden,  
49 was kannst du denn machen, wenn ein anderes Kind im Streit gemein zu dir ist? Also  
50 zum Beispiel sowas androht? #00:04:04-3#

51 K1: Ich / Ich könnte wegrennen, könnte auch LAUT schr / Stopp schreien und dann  
52 hoffen, dass die Lehrerin das hört. #00:04:15-8#

53 I: Da hast du ja gerade mit dem Stopp gesagt, ihr habt ja das, so ein Stopp-Konzept  
54 SchuLE. Nutzt du das? Nutzt du die Stopp-Hand? Funktioniert das gut? #00:04:27-  
55 3#

56 K1: Ja, also ich nutze sie, aber es funktioniert nicht immer, manche Kinder machen  
57 dann da einfach weiter. #00:04:33-8#

58 I: Also, dass manche Kinder dann deine Grenzen nicht akzeptieren? #00:04:38-1#

59 K1: Ja darum muss ich dann oft nicht so normal stopp sagen, sondern, sondern  
60 muss ich dann ganz laut schreien, dann hört das oft eine Lehrerin und die kommt  
61 dann dazu. #00:04:48-4#

62 I: Und wenn die Lehrerin daZU kommt. Wie geht die dann VOR, um einen Streit zu  
63 lösen? Kannst du mir da von deinen Erfahrungen berichten? #00:04:58-8#

64 K1: Also die geht dann zu ihm hin und die holt ihn dann auch und dann muss ich  
65 sagen, was ich BLÖD fand, was er gemacht hat und da muss er sich halt  
66 entschuldigen dafür (...) und kriegt auch wenn es schlimm ist eine Strafarbeit oder  
67 sowas. #00:05:15-7#

68 I: VerSUCHT die Lehrerin da BEIDE Kinder anzuhören und beide Kinder zu  
69 verSTEHEN? #00:05:22-4#

70 K1: Ja, ja schon. Also die guckt auch, ob der Andere was davor wahrscheinlich was  
71 geMACHT hat und die fragt auch den Anderen wie es dazu kommen konnte, ob der /  
72 ob der Andere einen halt davor erst gehänselt hat und du dann halt so ausgerastet  
73 bist. #00:05:42-6#

74 I: HILFT dir das, wenn eine Lehrerin mit dir einen Streit löst? #00:05:49-1#

75 K1: Ja, eigentlich schon, weil dann / weil sonst habe ich eigentlich relativ viel Angst  
76 davor, dass ich verletzt werde oder so. #00:05:57-8#

77 I: Was ist denn dir wichtig bei einer Streitlösung, damit beide Streitkinder zuFRIEDEN  
78 sind, damit es beiden danach wieder GUT geht? Was muss eine Lösung da da  
79 haben? #00:06:10-1#

80 K1: Dass beide glücklich sind, finde ich, also das (...) mit denen, mit denen ich mich  
81 gestritten habe, mit denen war ich danach auch schon befreundet eigentlich, weil ja,  
82 ich finde, das ist besser, wenn man sich dann befreundet oder wenn beide glücklich  
83 sind, weil sonst ist der Andere die ganze Zeit trAUrig, wenn er eine schlimme Strafe  
84 bekommt oder so. #00:06:39-7#

85 I: Ist es dir auch wichtig, dass man sich bei einem Streit entschuldigt? #00:06:50-2#

86 K1: Ja schon, eigentlich schon, weil sonst finde ich ist es nicht so respektvoll, also  
87 dann, ja dann, dann fühlt es sich so an, als würde es der Andere gar nicht so  
88 meinen. #00:07:12-2#

89 I: Also dir ist es wichtig, dass es ehrlich gemeint ist? #00:07:14-9#

90 K1: hm (bejahend) #00:07:15-5#

91 I: Und muss es eine Entschuldigung sein oder kann man oder kann man es auch auf  
92 eine andere / also muss man Entschuldigung SAGEN oder kann man es auch auf  
93 eine andere ART wieder gut machen? #00:07:23-9#

94 K1: Man kann es natürlich auch mit einer anderen Tat wieder gut machen. Zum  
95 Beispiel, dass man dann zusammen SPIELT oder so. #00:07:33-2#

96 I: Dann hattest du gerade gesagt als, wenn wenn Lehrer einen Streit lösen (...). Habe  
97 ich dich da richtig verstanden, dass es manchmal auch zu einer Strafe kommt?  
98 #00:07:49-4#

99 K1: Ja, also, da gibt es auch manchmal eine Strafarbeit oder man muss ins Sek /  
100 Sekretariat. #00:07:56-7#

101 I: In welchen Situationen gibt es denn eine Strafe? Wenn es etwas schlimmes war  
102 oder generell bei einem Streit, also geben die Lehrer oft Strafen, wenn ihr euch  
103 streitet? #00:08:09-2#

104 K1: Nicht oft, nur wenn es so richtig schlimm ist, zum Beispiel, wenn dann der  
105 Andere schon BLUtet oder irgendwie / irgendwo hingetreten wird, zum Beispiel in die

106 Rippen oder irgendwie an den Kopf geschlagen wird, dann gibt es schon eine  
107 Strafarbeit, also eher, wenn man körperlich verletzt wird. Mit Schimpfwörtern, da gibt  
108 es häufig eine VerWARNung, außer es sind schlimme Schimpfwörter, dann gibt es  
109 auch oft eine Strafarbeit. #00:08:34-4#

110 I: Und in der PAUSE habe ich gehört, dass ihr ja auch so eine StreitSCHLICHTER -  
111 AG habt, also dass KINDER zu Streitschlichtern ausgebildet werden? #00:08:45-3#

112 K1: Ja, die / zu denen kann man dann auch gehen, aber die klären dann eher so  
113 normale Streite, also wenn der Andere einem was weggenommen hat, weil treten, da  
114 holen die auch oft zur Sicherheit noch eine Lehrerin dazu. #00:08:59-8#

115 I: Also wenn es körperlich wird, holen sie einen Lehrer dazu. Und hast du schon mal  
116 einen Streit mithilfe der Streitschlichter gelÖST? #00:09:06-2#

117 K1: Ne noch nicht, weil ich noch nicht so viele Streite / noch nicht so viel Streit hatte  
118 und in der zweiten und so, da hatten wir noch keine Streitschlichter. #00:09:15-4#

119 I: Innerhalb von deiner Klasse, gibt es da vielleicht eine be / wie wird da ein Streit  
120 gelöst? Kannst du da von deinen Erfahrungen berichten? #00:09:29-1#

121 K1: Innerhalb der Klasse, da hatten wir noch nicht so viele StreiTE, aber OFT macht  
122 man dann so, wenn man da einen Streit hat, dann haben wir so Kritik-Zettel, da  
123 schreibt man das dann DRAUF, kann das auch anonym drauf schreiben, wenn du  
124 nicht willst, das die Andere dann noch sauer auf dich wird und dann machen wir  
125 immer mal wieder einen Klassenrat und dann wird diese Box aufgemacht, dann wird  
126 geguckt, was da so drinnen steht. #00:09:56-3#

127 I: Und kannst du dich da an einen Streit erinnern, der in der Klasse gelöst wurde?  
128 Wie der da vorkam? #00:10:03-1#

129 K1: Ja, einmal war da so, der ist jetzt schon aus unserer Klasse draußen, aber der  
130 war, auch wieder beim Fußball, der war da (...) nicht sehr nett, der hat geFAULT und  
131 so dann haben mehrere gegen ihn eine Beschwerde eingelegt und dann hat er es  
132 auch kapiert, dass er das nicht mehr machen soll. #00:10:27-7#

133 I: Okay, wunderbar (...) Gibt es denn in deiner Klasse auch etwas, das gemacht wird,  
134 damit WENIGER Streit entsteht zwischen Kindern? // Also zum vorbeugen?  
135 #00:10:42-7#

136 K1: // Ja wir machen manchmal so Stopp-Themen. Zum Beispiel wir haben ja auch  
137 jetzt so eine Stopp-Hand geMALT und da hängen auch REGELN und so. Also wir  
138 machen auch manchmal so Stopp-Themen damit es nicht so viel vorkommt.  
139 #00:10:57-5#

140 I: Kannst du mir von den Regeln erZÄHLEN? Fallen dir da welche ein, was ihr da  
141 habt? #00:11:02-6#

142 K1: Also die eine Regel ist natürlich die Stopp-HAND (...) es gibt auch noch so eine  
143 Regel für das KIND, da geärgert wird, das soll einfach so eine dicke Haut behalten,  
144 also das soll nicht, einfach so leicht anfällig sein, das soll das einfach nur hören, also



145 einfach die ignorieren, die es ärgern erstmal. #00:11:25-1#

146 I: Und ruhig bleiben. #00:11:26-8#

147 K1: hm (bejahend). Also nicht dann zurückschlagen oder so, weil sonst kriegt es ja  
148 auch Ärger. #00:11:32-3#

149 I: HELFEN dir die Regeln? #00:11:35-2#

150 K1: Ja, also die Stopp-Hand am meisten bei Streit. #00:11:40-3#

151 I: Und gibt es vielleicht etwas, was dir noch helfen würde besser mit einem Streit  
152 umzugehen? Fällt dir da auf die Schnelle etwas ein? #00:11:49-5#

153 K1: Ja eigentlich nur mehr Lehrer, weil manchmal sind da so manche, manche Teile  
154 sind dann nicht so GUT, da sind die Lehrer nicht / dann machen Kinder eigentlich oft  
155 was sie wollen. #00:12:08-8#

156 I: Dann habe ich noch eine bisschen schwierige Frage vielleicht, ob denn ein Streit  
157 auch manchmal GUT sein kann? Also ob der etwas GUTES haben kann und warum  
158 oder warum nicht? #00:12:30-8#

159 K1: Also ich finde Streits haben manchmal etwas Gutes, weil dann lernst du jemand  
160 anderes kennen und ich habe dann auch schon mich befreundet mit welchen, mit  
161 denen ich mich davor nicht gut verstanden habe, nach so einem Streit / nach so  
162 einem Streit, den wir geklärt haben. #00:12:48-2#

163 I: Weil du ihn vielleicht auch danach besser verstehen // konntest? Oder wie ist es da  
164 / #00:12:55-2#

165 K1: // hm (bejahend) ja, weil ich ihn dann auch besser verstehen konnte, wie er das  
166 meinte. #00:13:00-2#

167 I: Und hast du auch schon einmal etwas aus einem Streit geLERNT? #00:13:05-7#

168 K1: Eigentlich noch nicht, aber ja, eigentlich noch nicht. #00:13:16-8#

169 I: Warum glaubst du denn streiten sich Menschen? #00:13:21-6#

170 K1: Weil sie nicht / weil sie manchmal das haben wollen, was der andere hat oder  
171 weil sie nicht der gleichen Meinung sind. #00:13:32-6#

172 I: Okay. Ich müsste noch einmal kurz nachschauen, ob ich jetzt schon alle Fragen  
173 gestellt habe, da brauche ich noch kurz einen Moment und dann habe ich vielleicht  
174 ein/zwei Fragen, über die wir nochmal sprechen. #00:13:46-5#

175 [I: blättert in Unterlagen] #00:14:48-6#

176 I: Okay, ich hätte nochmal paar Fragen gefunden, nicht viele. Am Anfang habe ich  
177 dich ja ein bisschen gefragt, wie so ein Streit entSTEHT und da würde mich noch  
178 interessieren, ob es andere Gründe gibt bei Mädchen und Jungen, weshalb es zum

179 Streit kommt oder auch wie ein Streit verLÄUFT? Ob du da Unterschiede erkennst  
180 zwischen Mädchen und Jungen beim Streiten? #00:15:15-3#

181 K1: Ja, die Jungen an unserer Schule, die werden gleich so aggressiv uns treten und  
182 die Mädchen, die schreien sich eher AN und so. #00:15:25-2#

183 I: Also die ART, wie man sich streitet ist ein bisschen anders? #00:15:28-5#

184 K1: Ja #00:15:28-9#

185 I: Gibt es da auch andere GRÜNDE, weshalb es überhaupt zu einem Streit kommt?  
186 #00:15:33-2#

187 K1: Hm ne, // also #00:15:37-7#

188 I: // die sind gleich? #00:15:37-3#

189 K1: Doch, eigentlich DOCH schon. Bei uns kommt es zum Fuß / beim Fußball oder  
190 beim SPIELEN, bei den Mädchen beim Spielen manchmal, aber beim Fußball  
191 eigentlich nicht. #00:15:48-4#

192 I: Okay, der Fußball ist bei euch oft ein Thema (...) okay, das habe ich noch als Frage  
193 gehabt und dann, du bist ja jetzt schon in der VIERTEN Klasse. Vorhin hast du auch  
194 schon so ein bisschen die ZWEITE Klasse angesprochen. Hast du das Gefühl du  
195 hast dich früher and / also konntest / kannst heute BESSER mit einem Streit  
196 umgehen als früher? #00:16:10-2#

197 K1: hm (bejahend) ja schon, weil ich mehr Erfahrung habe und vor allem streite ich  
198 mich ja nicht mehr so viel, weil ich jetzt der Große bin und nicht mehr der Kleine bin,  
199 auf den / der Schwächere. Jetzt bin ich ja der Größte eigentlich an dieser Schule.  
200 Darum habe ich auch mehr MUT dahin zu gehen und das zu sagen #00:16:30-1#

201 I: Und du fühlst dich heute etwas mutiger? #00:16:35-1#

202 K1: hm (bejahend) #00:16:35-3#

203 I: Dann hatten wir darüber gesprochen, dass ihr Streitschlichter habt, ihr habt das  
204 Stopp-Konzept. Ihr habt auch eine Schulsozialarbeiterin, soviel ich weiß an der  
205 Schule #00:16:51-4#

206 K1: Ja die Frau ██████, die leitet auch das ähm die (...) #00:16:57-5#

207 I: die AG? #00:16:58-5#

208 K1: Ja, die AG. Und die geht da / wenn sich jemand streitet, dann geht man oft zur  
209 Frau ██████ und redet da (...) wenn es halt so ein richtig schlimmer Streit ist, wo  
210 auch mit treten und so. #00:17:12-9#

211 I: Also zu der könnt ihr auch gehen, wenn ihr vielleicht nicht zu einem Lehrer oder zu  
212 den Streitschlichtern wollt oder müsst ihr erst zu den Lehrern? #00:17:20-5#

213 K1: Also man muss auf jeden Fall den Lehrern sagen, dass man zur Frau [REDACTED]  
214 geht. #00:17:26-1#

215 I: Okay. Und dann nochmal zu der Art wie die Lehrer einen Streit lösen. Fühlst du  
216 dich da von denen FAIR behandelt, also findest du das wichtig, dass ein Streit fair  
217 gelöst wird? #00:17:44-8#

218 K1: Ja, das finde ich wichtig. Ich finde, wenn unfair ist, dann ist es halt gemein für  
219 den Anderen. #00:17:51-9#

220 I: Wir hatten das glaube ich vorhin schon, aber vielleicht kannst du mir nochmal  
221 beschreiben, was denn FAIR eine faire Lösung für dich ist? #00:18:01-6#

222 K1: Wenn beide halt glücklich sind. Also wenn beide etwas haben, was sie glücklich  
223 macht. Zum Beispiel beide entschuldigen sich, wenn sich zwei / wenn der eine  
224 vielleicht angefangen hat, aber der Andere hat dann so zurückgetreten #00:18:15-2#

225 I: und dann entschuldigen sich beide? #00:18:18-4#

226 K1: Ja #00:18:18-8#

227 I: Dann habe ich jetzt von MEINER Seite aus alle Fragen gestellt. Gibt es noch etwas  
228 von DIR was du gerne zum Thema Streit sagen würdest, zum (...) ja ganz breit, zur  
229 Entstehung, zur Lösung? #00:18:34-6#

230 K1: Ne #00:18:35-7#

231 I: Okay, gut. Dann bedanke ich mich bei dir! #00:19:40-0#

## K2 Schülerinterview

Personenbezeichnung: K2

Alter: 9 Jahr

Klasse: 4

Interviewdatum: 25.11.2024

Interviewdauer 18 Min 54 Sek.

- 1 I: Ich habe dir ja gerade schon erZÄHLT, dass ich mich heute mit dir über das Thema  
2 Streit unter Kindern in der Schule unterhalten möchTE. Und da würde mich zuerst  
3 interessieren, ob du mir erKLÄREN kannst, was ein Streit für dich ist? #00:00:14-0#
- 4 K2: Also wenn / zum Beispiel wenn, wenn ich etwas nicht mitspielen will und aber  
5 alle anderen was spielen und dann jemand sagt: "Ich spiele halt nicht mit" und dann  
6 halt ganz gemein zu mir ist. #00:00:29-8#
- 7 I: Streitest du dich denn manchmal? Und wenn ja, warUM? #00:00:37-9#
- 8 K2: Also in der Schule streite ich mich eigentlich wenig (unv.) wegen spielen, weil ich  
9 mich nicht so gut mit denen / mit denen versteHE. Zuhause streite ich mich mit  
10 meinen Schwestern, da habe ich auch keine Ahnung warum. #00:00:55-0#
- 11 I: Okay, jetzt hast du gerade gesagt in der Schule streitest du dich manchmal zum  
12 Beispiel um ein SPIEL und / oder auch, wenn man sich irgendwie einfach nicht so  
13 MAG (...) Gibt es denn (...) / Fallen dir noch weitere SituaTIONEN oder ORTe ein, in  
14 denen es in der Schule häufig zum Streit kommt? Also zum Beispiel in der PAUSE  
15 oder bei bestimmten Spielen? #00:01:18-8#
- 16 K2: Also so (...) bei verbrannt [Spielname] streite ich mich manchmal und ähm (...)  
17 eigentlich nur in der Pause. #00:01:38-7#
- 18 [Schul Klingel] #00:01:48-2#
- 19 I: Kannst du mir von einem Streit erzählen, den du mit einem / einer Mitschülerin oder  
20 Mitschüler HATTEST? Und worum es da ging? #00:01:56-0#
- 21 K2: Also einmal da haben wir verbrannt gespielt und (unv. dreimal haben?) und dann  
22 als ich nicht mehr mitspielen wollte, haben die anderen auch aufgehört und ich ICH  
23 habe geDACHT, die sind dann weggegangen und ich habe geDACHT, dass sie nur /  
24 dass ich // dass sie weggehen, weil ich nicht mehr hab. Das habe ich gedacht  
25 #00:02:23-3#
- 26 I: Und wie hast du dich da gefühlt in dem Streit? #00:02:27-8#
- 27 K2: Traurig #00:02:29-2#
- 28 I: Traurig! Konnte der Streit gelöst werden? #00:02:32-3#
- 29 K2: Joa #00:02:35-1#

30 I: Und wie hast du dich dann gefühlt, als der gelöst wurde? #00:02:38-1#

31 K2: Wieder gut! #00:02:39-8#

32 I: Hast du dich wieder gut gefühlt, okay. HAST du das GeFÜHL, dass sich Mädchen  
33 und Jungen anderes streiten? (...) Und falls ja waRUM oder waRUM nicht?  
34 #00:02:52-0#

35 K2: Also ich glaube Jungs sind eher / streiten sich brutaler. #00:02:58-5#

36 I: Gibt es da auch andere GRÜNDE weshalb es zu einem Streit kommt? Du hast ja  
37 zum Beispiel oft / äh gerade gesagt, dass bei einem Spiel, also wenn du jetzt zum  
38 Beispiel verbrannt spielst, kommt es bei dir manchmal zum Streit. Gibt es bei Jungs  
39 ÄHNLICHE Gründe oder gibts / streiten die sich wegen anderen Sachen? #00:03:18-  
40 0#

41 K2: Ich glaube Jungs streiten sich mehr wegen Fußball #00:03:21-0#

42 I: Wegen Fußball (...) Aber auch bei einer Spielsituation dann #00:03:26-5#

43 K2: Ja #00:03:26-9#

44 I: Okay (...) WIE beendest du denn einen Streit? #00:03:33-7#

45 K2: Wir haben so Streitschlichter in der Pause und wenn es dann nicht / wenn ich es  
46 nicht selber klären kann, weil ich bin auch Streitschlichter, wenn ich den nicht selber  
47 klären kann, würde ich dann zu einem Streitschlichter oder zu einer Lehrerin gehen.  
48 #00:03:51-9#

49 I: Du bist selbst Streitschlichterin, hast du gesagt? Kannst du mir erklären was da  
50 geLERNT habt in der in der, das ist ja eine AG gewesen, also eine AUSbildung  
51 sozusagen, was ihr da gelernt habt? #00:04:06-6#

52 K2: Also wir haben erstmal gelernt, dass jetzt von einem Streit, dass wir nicht  
53 erzählen dürfen mit wem wir den Streit geklärt haben (...) und dass wir immer nur mit  
54 ZWEILEuten einen Streit klären dürfen #00:04:23-9#

55 I: Also mit einem anderen Streitschlichter zusammen? #00:04:27-3#

56 K2: Ja und immer nur zwei Kinder, die sich streiten #00:04:32-1#

57 I: Und wie gehst du mit dem anderen Kind vor? Da habt ihr jetzt zwei streitende  
58 Kinder VOR euch, was sagt ihr zu denen? #00:04:41-3#

59 K2: Also, dass wir nichts verRATEN, dass sie uns alles sagen können und (...) dass  
60 wir auf beiden Seiten sind, also dass wir fair sind. Fair und neutral sind. #00:04:59-4#

61 I: Und könnt ihr den Streit dann meistens lösen (...) oder geht es danach trotzdem  
62 meistens noch zur Lehrerin? Wie sind denn da deine Erfahrungen? #00:05:11-6#

63 K2: Also meistens können wir es lösen, aber wenn wir es nicht lösen können, also  
64 wenn ein Kind nicht mit der Lösung einverstanden ist, dann müssen die Kinder zu  
65 einer Lehrerin gehen. Also am besten zur Frau [REDACTED]. #00:05:28-4#

66 I: Wie oft kommen denn in der Pause Kinder ZU euch, also wenn du gerade als Streit  
67 / Streitschlichterin tätig bist? Passiert das häufig in der Pause oder? #00:05:43-9#

68 K2: Ne eigentlich nicht so häufig. #00:05:45-2#

69 I: okay (...) dann würde ich gerne nochmal zu dir zurückkommen, wie du einen Streit  
70 beENDEST. Also du meintest, du kannst auch zu Streitschlichtern gehen, wenn du  
71 es nicht alleine hinbekommst (...) wie versuchst du denn zuerst selbst einen Streit zu  
72 lösen? Oder verSUCHST du zuerst selbst einen Streit zu lösen, bevor du dir Hilfe  
73 holst? #00:06:12-7#

74 K2: [bejaht] Also ich, mit der Person, die / mit der ich mich streiTE (...) da, da will ich  
75 halt das relativ schnell klären und die will halt erst einmal Ruhe. Also mit der Person,  
76 mit der streite ich mich öfters und die will aber #00:06:40-3#

77 [Schul Klingel] #00:06:47-1#

78 K2: die möchte als erstes Ruhe, also dass wir es nicht gleich gleich klären, sondern  
79 die braucht erstmal Ruhe. #00:06:54-5#

80 I: ALso die braucht erst ein bisschen ZEIT, bevor ihr da / bevor ihr darüber sprechen  
81 könnt? #00:07:00-8#

82 K2: Ja (...) Ich meistens auch. #00:07:04-4#

83 I: Okay, du brauchst auch meistens ein bisschen Zeit, du kannst dann nicht direkt da  
84 / okay und dann, wenn ihr ein bisschen Zeit hattet, wie gehst du dann VOR um den  
85 Streit zu LÖSEN? #00:07:15-1#

86 K2: Also dann frage ich sie was los war und sag ihr: „Entschuldigung“ und meistens  
87 sind wir dann / ist der Streit dann geklärt. #00:07:25-7#

88 I: Ist es dir da wichtig, dass sie auch verSTEHT was bei dir, also was deine  
89 Streitgründe waren? Oder auch ihre Streitgründe zu verSTEHEN? #00:07:36-6#

90 K2: Ja schon. #00:07:38-6#

91 I: Klappt das meistens? #00:07:40-5#

92 K2: Ja. #00:07:42-0#

93 I: okay (...) versuchst du den Streit meistens mit oder ohne Lehrerin zu lösen?  
94 #00:07:52-9#

95 K2: Also meistens ohne #00:07:54-5#

96 I: Was machst du denn, wenn ein anderes Kind vielleicht in einem Streit gemeIN zu

97 dir ist? Was könntest du dann machen? #00:08:07-3#  
98 K2: Dann würde ich zu einer Lehrerin gehen (...) das war eigentlich noch nie.  
99 #00:08:14-0#

100 I: Das war eigentlich noch nie, okay. UND hast du das Gefühl, wenn du dich jetzt  
101 streitest, dass du dich dann auch im Unterricht schlechter konzentrieren kannst? Also  
102 ist das irgendwie / hat das Auswirkungen? #00:08:25-5#

103 K2: Also, wenn der Streit nicht geklärt ist, bin ich danach eigentlich relativ immer  
104 noch traurig und zuhause auch noch #00:08:33-5#

105 I: Ich habe gehört es gibt ja jetzt auch das Stopp-Projekt bei euch an der SchuLE.  
106 Nutzt du das? Hilfst dir das einen Streit zu Lösen? #00:08:48-1#

107 K2: Eigentlich brauche ich das nicht, eigentlich nur manchmal nerven mich welche,  
108 sagen halt, dass ich ihre Mama bin (unv.) dann sage ich Stopp #00:09:00-3#

109 I: Und hören die Kinder dann darauf, wenn du stopp sagst? Hilft das? #00:09:03-6#

110 K2: manchmal, aber manchmal (unv.) #00:09:11-1#

111 I: Wie muss denn eine Lösung für dich sein, damit BEIDE Streitkinder, also damit DU  
112 und andere Kind, das STreit hat, damit ihr beide zuFRIEDEN seid? Damit es euch  
113 beiden wieder gut geht? #00:09:23-2#

114 K2: Also (7) #00:09:34-0#

115 I: Oder ich kann dir mal ein Beispiel / Stell dir zum Beispiel einmal VOR / Wir warten  
116 mal kurz bis es etwas leiser ist #00:09:40-9#

117 [Schülergruppe geht das Treppenhaus hoch und unterhält sich laut] #00:09:52-4#

118 I: Okay, ich glaube jetzt geht es wieder. Stell dir einmal vor zwei Kinder streiten sich  
119 um ein Spielzeug. Was könnte jetzt vielleicht eine Lösung sein mit der BEIDE Kinder  
120 zufrieden sind? #00:10:06-2#

121 K2: Dass man sich abwechselt #00:10:08-2#

122 I: Und ist das dann für dich auch eine gerechte Lösung, wenn die sich jetzt  
123 abwechseln? #00:10:14-1#

124 K2: Also, dass jeder so fünf Minuten hat, ja (...) also für mich wäre es okay.  
125 #00:10:19-5#

126 I: Vielleicht kannst du jetzt nochmal mir sagen, was dir bei einer Lösung WICHTIG ist  
127 oder was es für dich bedeutet, dass sie gerecht ist? Fällt dir das jetzt ein bisschen /  
128 was du darunter verSTEHST, was dir wichtig ist bei einer Lösung? #00:10:38-3#

129 K2: Also das beide damit einverstanden sind #00:10:41-4#

130 I: Dass beide einverstanden sind (...) und ist es dir auch wichtig, dass man sich bei

131 einem Streit entschuldigt? #00:10:47-6#  
132 K2: Ja #00:10:49-2#

133 I: Muss man Entschuldigung SAgen oder kann man sich auch auf eine Weise / es  
134 wieder gut machen? #00:10:55-7#

135 K2: Ich glaube Entschuldigung sagen, wäre mir irgendwie lieber. #00:11:01-3#

136 I: Okay, dir ist es wichtig, dass man Entschuldigung sagt, okay (...) Dann zu eurer  
137 KlasSE. Wie wird denn ein Streit in der Klasse bei euch gelöst? #00:11:11-8#

138 K2: In der Klasse, da haben wir Klassenrat, machen wir dann und (...) wir haben so  
139 Zettel, wo eine Wolke drauf ist, das ist KriTIK und da schreiben wir dann was drauf,  
140 wenn wir uns nicht wohl fühlen oder so oder etwas möchten und dann tun wir das in  
141 so einen KASten und dann macht den Frau █████ AUF und liest sich das durch und  
142 dann fragt die von wem das ist #00:11:50-1#

143 I: Kannst du mir da von einem Streit erzählen, also kannst du dich an einen er /  
144 erinnern, der in der Klasse gelöst wurde über diese / über den Klassenrat zum  
145 Beispiel? #00:12:01-9#

146 K2: Nö. #00:12:04-3#

147 I: Fällt dir gerade keiner ein, okay. Dann so ein Streit entsteht ja auch oft auf dem  
148 Schulhof, hast du ja auch vorhin gesagt, das sind ja auch noch ANDERE Lehrer  
149 unterwegs. Wie sind denn da so deine Erfahrungen? Wie LÖSEN Lehrer einen  
150 Streit? Wie gehen sie da vor bei euch Kindern? #00:12:20-0#

151 K2: Also ich glaube erstmal (...) tun sie die auseinander und dann besprechen wir  
152 den halt. WARUM sie das geMACHT haben und ja #00:12:34-7#

153 I: Hilft das dir, wenn die Lehrer in einen Streit eingreifen? Also den mit euch zu lösen  
154 versuchen. Hilft dir das? Fühlst du dich da auch fair behandelt oder auch mal unfair?  
155 #00:12:47-9#

156 K2: Also ich glaube das hilft mir. Ich fühle mich fair behandelt. #00:12:54-5#

157 I: Ist ein Streit oder / vielleicht erinnerst du dich sogar an einen Streit, der mit einem  
158 Lehrer gelöst wurde, ansonsten kannst du SO erzählen, ob ein Streit für dich dann  
159 meistens für dich danach geKLÄRT ist, ob es dir danach damit gut geht, wenn ein  
160 Lehrer #00:13:16-5#

161 K2: Ja mir geht es danach eigentlich wieder besser #00:13:21-4#

162 I: Erinnerst du dich zufällig an einen, der mit einem Lehrer gelöst wurde? #00:13:25-  
163 0#

164 K2: Nein #00:13:26-2#

165 I: okay (...) Gibt es von Lehrern auch manchmal eine Strafe nach einem Streit?  
166 #00:13:33-7#



167 K2: Also, wenn es etwas ganz Schlimmes ist, dann geben sie manchmal auch  
168 Strafarbeiten auf. #00:13:42-3#

169 I: Findest du das (...) gerecht dann? Oder #00:13:50-2#

170 K2: Also wenns / Also ich erinnere mich gerade an einen, da hat ein Mitschüler, der  
171 hat jemand hier hingetreten und der musste dann schon Strafarbeit machen, weil das  
172 ist ja schon gefährlich. #00:14:07-4#

173 I: Also, wenn Gewalt im Spiel ist, dann findest du das #00:14:11-5#

174 K2: (bejaht) #00:14:11-6#

175 I: Dann nochmal bei eurer Klasse. Gibt es da vielleicht etwas, was die Lehrerin  
176 macht oder was ihr macht, damit Weniger Streit entsteht? Damit es zu weniger Streit  
177 unter Kindern kommt? #00:14:28-4#

178 K2: Fällt mir gerade nichts ein. #00:14:31-7#

179 I: Gibt es vielleicht Regeln oder Aufgaben, die euch helfen sollen weniger zu  
180 streiten? Damit ihr euch gut versteht? #00:14:39-8#

181 K2: Klassenregeln haben wir und Pausenhofregeln und ja #00:14:47-6#

182 I: Und fallen dir vielleicht Sachen ein, die ihr fürs Miteinander macht, damit ihr euch  
183 in der Klasse gut versteht? #00:14:56-0#

184 K2: Nö. #00:15:00-7#

185 I: okay (lachend) gut (...) Kann ein Streit denn auch manchmal GUT sein? Warum  
186 oder warum nicht, was denkst du? #00:15:15-1#

187 K2: Wenn man zum Beispiel gerade Wut rauslassen will und halt einfach, also einem  
188 nicht weh tut, aber halt, ja keine Ahnung (...) manchmal kann er auch gut sein (...)  
189 vielleicht geht es einem danach vielleicht dann besser, wenn man seine Wut raus  
190 hat. #00:15:45-9#

191 I: Dann geht es einem vielleicht besser, okay. Hast du / Lernt man vielleicht auch  
192 etwas aus einem Streit? Kann man da was lernen? Oder hast DU schon mal etwas  
193 gelernt aus einem Streit? #00:15:58-0#

194 K2: Man kann aus einem Streit lernen (...) dass man vielleicht netter ist, weil man  
195 sonst (...) // richtig oft streitet. #00:16:18-8#

196 I: // Also, dass man (...) Dass man netter ist, dass man es vielleicht auch anders  
197 sagen kann oder wie meinst du das? #00:16:25-6#

198 K2: Ja #00:16:26-6#

199 I: Warum glaubst du denn, dass sich Menschen streiten? Fällt dir da was ein?

200 Warum streitet man sich? #00:16:34-4#

201 K2: Keine Ahnung #00:16:39-8#

202 I: Ich müsste jetzt einmal kurz durchschauen, ob ich alle Fragen gestellt habe, da  
203 bräuchte ich einen kurzen Moment. #00:16:48-6#

204 [ I: schaut Unterlagen durch] #00:17:28-1#

205 I: Eine Frage habe ich glaube ich noch nicht gestellt gehabt, und zwar du bist ja jetzt  
206 schon in der vierte Klasse. Hast du das Gefühl, dass du dich FRÜHER, als du zum  
207 Beispiel in der ersten oder in der zweiten Klasse warst, dass du dich da/ dass du da  
208 anders mit einem Streit umgegangen bist? Und falls ja, was machst du heute anders  
209 als damals? #00:17:51-0#

210 K2: Also ich glaube ich (...) so wie auch in der ersten und zweiten und dritten, bin ich  
211 erstmal einfach weggegangen (...) und ich glaube ich mache nichts anders.  
212 #00:18:06-3#

213 I: Also du gehst erstmal weg und dann / um dich zu beruhigen oder kannst du das  
214 nochmal erklären? #00:18:14-4#

215 K2: Also ich gehe dann von der Person, mit der ich mich streite, gehe ich dann weg,  
216 um mich zu beruhigen und manchmal, wenn ich sehr traurig bin, trösten mich auch  
217 meine Freundinnen. #00:18:32-1#

218 I: Gut, dann habe ich jetzt von meiner Seite aus, dir alle Fragen geSTELLT. Gibt es  
219 von deiner Seite aus noch irgendetwas, das du zum Thema Streit unter Kindern in  
220 der Schule sagen möchtest? Noch irgendetwas das dir wichtig ist oder was dir einfällt  
221 gerade? Kann alles sein. #00:18:47-4#

222 K2: Nö. #00:18:48-3#

223 I: Nichts, okay (lacht) Dann bedanke ich mich bei dir für die / für das Gespräch.  
224 #00:18:54-0#

## K3 Schülerinterview

Personenbezeichnung: K3

Alter: 10 Jahre

Klasse: 4

Interviewdatum: 25.11.2024

Interviewdauer: 19 Min 08 Sek

- 1 I: Ich habe dir ja gerade erzählt, dass es bei mir um das Thema Streit in der Schule  
2 zwischen Kindern geht und da würde mich zuerst interessieren, ob mich / mir denn  
3 erKLÄREN kannst, was Streit für dich ist? #00:00:13-3#
- 4 K3: Ein Streit ist, wenn zwei verschiedene oder mehrere Personen (5) was haben  
5 wollen. Es gibt aber nur eine Sache davon. #00:00:29-0#
- 6 I: Okay, also zum Beispiel kann man sich um einen Gegenstand streiten, okay. Wie  
7 entsteht denn so ein Streit? (6) oder streitest DU dich manchmal? #00:00:47-3#
- 8 K3: Ja manchmal. #00:00:48-6#
- 9 I: Warum denn? Also #00:00:50-3#
- 10 K3: Auch mit meinen Geschwistern, weil wir ganz nah aneinander sind und auch die  
11 gleichen Sachen haben wollen. #00:00:58-3#
- 12 I: Okay ihr wollt die gleichen Sachen haben. Streitest du dich auch manchmal mit  
13 deinen MITschülern in der Schule? #00:01:04-0#
- 14 K3: Manchmal #00:01:04-8#
- 15 I: Und worum geht es denn da? (6) Kannst du mir vielleicht von einem Streit  
16 erZÄHLEN, den du mit einem deiner Mitschüler oder Mitschülerin hattest? #00:01:19-  
17 4#
- 18 K3: (13) Mir fällt gerade keiner ein. #00:01:32-3#
- 19 I: Falls dir später einer einfällt, kannst du es gerne nochmal darauf zurückkommen.  
20 Dann vielleicht gibt es Orte oder gibt es Situationen, in denen es häufig zum Streit  
21 kommt, also zum Beispiel in der Pause oder beim Spielen? #00:01:51-2#
- 22 K3: Also in der Pause oft #00:01:54-4#
- 23 I: In der Pause, worum geht es da? #00:01:56-7#
- 24 K3: Was wir spielen wollen. #00:01:59-6#
- 25 I: was ihr spielen wollt, also um die Entscheidung was ihr spielen wollt? #00:02:05-2#
- 26 K3: Ja #00:02:06-2#

27 I: Findest du denn, dass sich Mädchen und Jungen anders streiten? Und falls ja  
28 warum // oder warum nicht? #00:02:16-5#

29 K3: // Also bei uns ist es mehr, dass die Mädchen mehr mit Wörtern und die Jungs  
30 mehr so körperlich. #00:02:22-1#

31 I: okay, spannend. Hast du das Gefühl es gibt auch andere GRÜNDE, warum so ein  
32 Streit entsteht oder sind die Gründe gleich? #00:02:31-9#

33 K3: Also bei Jungs ist es oft der Fußball (...) bei uns, naja auch so in der Pause, weil  
34 manche alleine spielen WOLLEN und dann haben andere das Gefühl man wird  
35 ausgeschlossen #00:02:48-7#

36 I: Entsteht so ein Streit auch manchmal im Klassenzimmer? Oder eher / #00:02:59-  
37 5#

38 K3: Nicht so. #00:02:59-4#

39 I: Nicht so oft. Gut, wie beendest du denn einen Streit? #00:03:05-0#

40 K3: Ich versuche sie zu beruhigen (...) und dann darüber zu reden #00:03:13-7#

41 I: Also versuchst du auch dich selbst zu beruhigen, wenn du einen Streit hast und  
42 dann ruhig mit dem anderen // Kind #00:03:22-1#

43 K3: // Ja #00:03:24-4#

44 I: Gibt es bestimmte Regeln oder Vorgehensweisen, die dir helfen so einen Streit zu  
45 lösen? #00:03:30-4#

46 K3: Also wir haben so ein kleines Büchlein, da steht / das stehen Fragen zum  
47 Beispiel: "Ich habe ein Problem, ich möchte mit dir sprechen" und dann "Ich bin  
48 sauer, weil BlaBlaBlaBlaBla" und dann kann / antwortet und sagt der irgendwas, was  
49 ein Vorschlag wäre das zu lösen und dann antwortet der Andere ja oder nein, was er  
50 dazu findet, zu seinem Vorschlag. #00:04:08-7#

51 I: Hast du das Gefühl das funktioniert gut mit diesem Buch? Ist das dieses Stopp-  
52 Projekt. was ihr da? #00:04:19-0#

53 K3: Ja so eins. #00:04:19-9#

54 I: ALso hilft dir das einen Streit selbstständig zu lösen? #00:04:24-7#

55 K3: schon ein bisschen (flüstert) #00:04:25-3#

56 I: Schon ein bisschen? #00:04:27-0#

57 K3: Ja. #00:04:27-0#

58 I: Versuchst du in der Regel einen Streit dann selbst zu lösen oder gehst du  
59 eigentlich zu den Lehrern? #00:04:33-6#

60 K3: Ich versuche es erst und dann gehe ich zu den Lehrern. #00:04:37-0#

61 I: Wie kann man denn einen Streit lösen, ohne dass jemand verletzt wird, also ohne,  
62 dass es vielleicht körperlich wird? #00:04:49-4#

63 K3: Keine Ahnung. #00:04:52-2#

64 I: Oder anders gesagt, was machst du denn, wenn ein Kind jetzt im Streit gemein zu  
65 dir ist? #00:04:56-7#

66 K3: Ich sage dann stopp, ich will das nicht und wenn es zu heftig ist dann gehe ich  
67 zur Lehrerin. #00:05:08-8#

68 I: Du bist ja jetzt schon in der VIERTEN Klasse, also schon bei den Großen.  
69 Erinnerst du dich vielleicht in der ersten oder in der zweiten Klasse bist du da anders  
70 mit einem Streit umgegangen, als heute? und falls ja, was machst du anders?  
71 #00:05:25-9#

72 K3: Ich weiß es nicht mehr. #00:05:35-4#

73 I: Okay, dann (...) so ein Streit (...) oder ich weiß gar nicht, habe ich dich schon  
74 gefragt, wie du dich in einem Streit denn fühlst? Hatte ich das gefragt? Nein, okay.  
75 Dann wie fühlst du dich denn, wenn mans streitet? #00:05:58-6#

76 K3: Oft traurig und sauer. #00:06:01-7#

77 I: Okay traurig und sauer und wenn du den Streit geLÖST hast, wie geht es dir dann  
78 da? #00:06:06-3#

79 K3: Besser. #00:06:07-3#

80 I: Wenn jetzt so ein Streit vielleicht noch nicht gelöst wurde und du noch irgendwie  
81 traurig oder sauer bist, kannst du dich dann im Unterricht schlechter  
82 konzenTRIERN oder hat das Auswirkungen auf das Lernen bei dir? #00:06:25-7#

83 K3: Nicht so viel. #00:06:28-0#

84 I: Nicht so viel, also (...) okay (...) du hast mir ja vorhin schon von diesem Buch  
85 erzählt, mit dem du einen Streit lösen kannst. Gibt es noch andere Angebote oder  
86 Menschen, die dir helfen einen Streit zu lösen? #00:06:48-1#

87 K3: Es gibt die Streitschlichter, die lö / da kann man, das sind immer ZWEI an einem  
88 Tag und die können dann ein / die lösen dann einen Streit mit zwei Personen.  
89 #00:07:03-4#

90 I: Und hast du schon mal einen Streit mithilfe der Streitschlichter geklärt?  
91 #00:07:09-0#

92 K3: Ne, nicht so richtig. #00:07:12-2#

93 I: Noch keinen. Bist du selbst Streitschlichterin? #00:07:15-6#

94 K3: Nein. #00:07:16-5#

95 I: Nein, okay. Also die Streitschlichter stehen dir zur Verfügung (...) ja (...) wie muss  
96 denn eine Lösung sein, damit DU und das andere Kind, damit ihr beide zufrieden  
97 seid? #00:07:37-1#

98 K3: Es muss gerecht sein, dass beide etwas haben. #00:07:43-3#

99 I: Da hast du gerade gerecht gesagt. Kannst du mir erklären was eine geRECHTE  
100 Lösung für dich ist? #00:07:47-3#

101 K3: Dass NIEMAND das kriegt oder dass man abwechselt, dann wechseln sie sich  
102 ab. #00:07:58-5#

103 I: Dass ihr es aufteilt oder abwechselt? #00:08:09-4#

104 K3: Ja #00:08:09-4#

105 I: Wie fühlst / wie fühlt es sich denn vielleicht an, wenn eine Lösung NICHT gerecht  
106 war? #00:08:19-4#

107 K3: Blöd eher #00:08:22-6#

108 I: Ist dir das wichtig, dass ihr BEIDE euch danach gut fühlt? #00:08:30-8#

109 K3: Ja! #00:08:31-8#

110 I: Und muss man sich da oder ist es dir wichtig, dass man sich bei einem Streit  
111 entschuldigt, beieinander? #00:08:41-9#

112 K3: Ja. #00:08:42-7#

113 I: Muss das / Muss man ENtschuldigung SAGEN oder kann man auch es auf eine  
114 andere Art und Weise wieder gut machen? #00:08:51-7#

115 K3: Man kann es auch anders #00:08:52-9#

116 I: Hast du ein Beispiel? #00:08:55-1#

117 K3: Was malen oder so #00:08:57-1#

118 I: Dann würde ich gerne bei deiner Klasse mal fragen, wie denn ein Streit in eurer  
119 Klasse gelöst wird Gibt es da irgendwie eine bestimmte ART oder Regeln wie ihr in  
120 der Klasse einen Streit löst? #00:09:16-0#

121 K3: Wir haben einen Klassenrat. Wir haben so Zettel, da kann man Kritik oder  
122 Wünsche drauf schreiben und in eine Box legen und wenn da viele Sachen drin sind,  
123 dann machen wir Klassenrat und reden über die Sachen dann und versuchen sie zu  
124 lösen. #00:09:33-6#

125 I: Fällt dir da eine Situation ein, die ihr im Klassenrat geLÖST habt über die Art?

126 #00:09:38-7#

127 K3: Also als wir auf Klassenfahrt gefahren sind, wer in welches Zimmer kommt.  
128 #00:09:43-6#

129 I: Da, da gab es einen Streit drüber`? #00:09:47-0#

130 K3: (bejaht) #00:09:47-3#

131 I: Und wie / wie konnte der gelöst werden? #00:09:50-8#

132 K3: Also wir haben / Frau █████ hat dann solche Namen, vier Namen,  
133 zusammengemacht und dann sollten wir gucken, ob wir das okay finden oder nicht  
134 #00:10:03-2#

135 I: Wenn jetzt ein Streit in eurer Klasse, was macht denn eure Klassenlehrerin, wenn  
136 sie merkt, dass sich da Kinder streiten, wie reagiert sie dann meistens? #00:10:19-  
137 1#

138 K3: Also wir machen diesen Klassenrat dann (...) und wenn sie sich sehr heftig  
139 streiten, dann nerven und sitzen sie auch nicht nebeneinander. #00:10:30-6#

140 I: Dann trennt sie die gerade erstmal? #00:10:33-0#

141 K3: Ja #00:10:33-5#

142 I: Spricht sie danach mit denen oder wie sind da deine Erfahrungen? #00:10:40-1#

143 K3: Also, wenn sie sich heftig streiten und dabei den Unterricht stören, spricht sie  
144 schon. #00:10:47-6#

145 I: Wir haben ja vorhin auch schon über die Pause gesprochen, da sind ja oft auch  
146 andere Lehre, also nicht nur deine Klassenlehrerin da. Vielleicht kannst du mir da  
147 über deine Erfahrungen berichten WIE Lehrer denn einen Streit unter Kindern  
148 LÖSEN, wie sie da meistens vorgehen? #00:11:04-4#

149 K3: Also sie trennen sie erstmal, falls sie sich körperlich verLETZEN und dANN  
150 fragen die Lehrer erstmal was passiert ist und dann versuchen sie (...) das zu lösen.  
151 #00:11:25-1#

152 I: Hilft es dir, wenn Lehrer in einen Streit eingreifen, also, wenn du streitest und dein  
153 Lehrer ja den mit euch löst / zu lösen versucht? #00:11:42-0#

154 K3: Ja manchmal. #00:11:43-3#

155 I: Was findest du / Also kannst du erklären, was du da hilfreich findest oder was du  
156 nicht hilfreich findest? #00:11:48-5#

157 K3: Also ich finde hilfreich, dass (...) wir reden dann darüber und nicht so hilfreich,  
158 dass (...) dass (...) alle den mitkriegen dann. #00:12:14-0#

159 I: Okay, also du möchtest manchmal nicht, dass der vor so einer großen Gruppe  
160 geklärt wird? #00:12:18-6#

161 K3: Ja #00:12:19-3#

162 I: Du meinst gerade hilfREICH, findest du (...) dass sie euch beide anhören, wenn  
163 ich das richtig verstanden habe? #00:12:33-2#

164 K3: Ja. #00:12:33-5#

165 I: Verstehst du dann auch das andere Kind besser, wenn ihr dann so darüber redet?  
166 #00:12:39-9#

167 K3: Ja manchmal. #00:12:40-8#

168 I: Und versuchen die Lehrer MIT euch eine Lösung zu finden oder schlagen sie euch  
169 die Lösung VOR? #00:12:52-0#

170 K3: Hängt davon ab, welche Lehrer da sind. #00:12:57-2#

171 I: Das machen die unterschiedlich? mhm. Was findest du denn besser? #00:13:01-6#

172 K3: (unv. kein Ahnung?) [flüstert] #00:13:06-9#

173 I: Oder anders, findest du es / fühlst du dich gerecht behANDELT, wenn eine  
174 Lösung / wenn dir ein Lehrer eine Lösung / #00:13:16-9#

175 K3: Ja, wenn sie gut ist, ja #00:13:19-8#

176 I: Wenn sie gut ist (...) und ab wann ist sie gut? (lacht) #00:13:24-7#

177 K3: Wenn sie für mich gerecht ist. #00:13:29-6#

178 I: Wenn sie gerecht ist, okay. Gibt es von den Lehrern manchmal eine StraFE nach  
179 einem Streit? #00:13:37-1#

180 K3: Ja, halt wenn man sich mega wehtut, dann darf man manchmal nicht in die  
181 Pause raus, wenn da einer jemand weh TUT #00:13:51-7#

182 I: Also so Strafen gibt es dann, wenn es körperlich wird oder? #00:14:02-4#

183 K3: Ja. #00:14:03-0#

184 I: Also hast du das Gefühl, du kannst dich bei einem Streit an Lehrer wenden?  
185 #00:14:08-7#

186 K3: Ja. #00:14:09-0#

187 I: Und jetzt hatten wir ja schon die Lehrer und die Streitschlichter. Zu wem gehst du  
188 denn, wenn du einen Streit nicht lösen kannst? Gehst du lieber zu den  
189 Streitschlichtern oder zu den Lehrern? #00:14:21-8#



190 K3: Schwer (...) zu den Streit / Streit / Streit / Streitschlichtern. #00:14:32-2#

191 I: Weißt du warum? Also warum du vielleicht lieber zu den Kindern, als zu den  
192 Lehrern gehst? #00:14:36-5#

193 K3: Weil sie auch oft streiten haben. #00:14:40-3#

194 I: Weil sie es vielleicht besser verstehen? #00:14:43-2#

195 K3: Ja #00:14:43-1#

196 I: Dann nochmal zu eurer Klasse zurück. Macht ihr da auch etwas damit weniger  
197 Streit unter Kindern entSTEHT? Gibt es vielleicht bestimmte REgel oder Aufgaben,  
198 die euch helfen sollen, dass ihr weniger streitet? #00:15:01-9#

199 K3: Ja, bei Fußball gibt es halt Regeln, die gelbe und rote Karten, da wird auch oft  
200 gestritten (...) und sonst glaube ich nicht. #00:15:14-3#

201 I: Macht ihr vielleicht so Sachen fürs MITEinander? Also dass ihr euch gut versteht?  
202 #00:15:21-9#

203 K3: Ab und zu. #00:15:23-4#

204 I: Fällt dir vielleicht etwas ein, was DIR helfen würde mit einem Streit besser  
205 umzugehen? (...) Was dir gut tun würde? (4) oder auch was du von den Lehrern  
206 brauchen würdest? #00:15:43-2#

207 K3: Kurze Pause, also nicht sofort darüber reden #00:15:49-1#

208 I: Dass man sich auch kurz beruhigen kann? #00:15:52-6#

209 K3: Ja #00:15:53-4#

210 I: DANN würde ich noch gerne WISsen oder deine Einschätzung, ob denn ein Streit  
211 auch manchmal gut sein kann? Und warum oder warum nicht? Also ist ein Streit  
212 immer schlecht oder kann der auch gut sein? #00:16:08-8#

213 K3: Eigentlich mag ich ja nicht so Streit (...) also, weil, wenn wir in der Pause streiten  
214 und so spielen, dann dauert der manchmal ziemlich lange und dann ist die Pause  
215 schon um und dann können wir NICHTS mehr machen. Also eigentlich finde ich  
216 nichts an Streits gut. #00:16:32-7#

217 I: Okay, weil die Zeit dann natürlich drauf geht. Hast du vielleicht aber schon mal  
218 etwas gelernt aus einem Streit? Kann man da auch was lernen? #00:16:44-2#

219 K3: Dass man nicht immer alles haben kann. #00:16:45-6#

220 I: Dass man nicht immer alles haben kann, okay. Und hast du auch schon mal ein  
221 Kind besser verstanden, nachdem ihr über den Streit gesprochen habt? #00:16:59-  
222 2#

223 K3: Ja #00:16:59-8#

224 I: Dann noch eine letzte Frage. Warum glaubst du denn, dass sich Menschen  
225 streiten? #00:17:10-0#

226 K3: Weil sie oft sehr gleich sind (...) und dann (...) die gleiche / immer das gleiche  
227 mitkriegen, die gleichen, die gleichen Sachen haben wollen. #00:17:26-4#

228 I: Dann schaue ich noch einmal kurz durch, ob ich jetzt so weit alles gestellt habe,  
229 genau #00:17:37-3#

230 [I: blättert in Unterlagen] #00:18:24-5#

231 I: Die ist nicht ganz leicht zu beantworten, aber vielleicht fällt dir was ein, ansonsten  
232 haben wir alle Fragen so weit geklärt. Ob du denn findest, dass Lehrer einen Streit  
233 anders lösen, als ihr Kinder? Lösen die den Streit anders und (6) oder löst ihr Kinder  
234 den Streit gleich? Kannst du das sagen? #00:18:51-8#

235 K3: Ne. #00:18:51-8#

236 I: Ne, okay. Ansonsten habe ich von meiner Seite aus geSTELLT. Gibt es gerade  
237 von DIR noch etwas, was du wichtig findest, was ich nicht gefragt habe und du noch  
238 sagen möchtest? Kann alles sein. #00:19:04-2#

239 K3: Nein. #00:19:04-6#

240 I: Okay, dann VIELEN Dank für deine Zeit. #00:19:08-0#

## K4 Schülerinterview:

Personenbeschreibung: K4

Alter: 9 Jahre

Klasse:4

Interviewdatum: 25.11.2024

Interviewdauer: 23 Min 20 Sek

1 I: Ich habe dir ja gerade erzählt, dass ich mich mit dir über das Thema STREIT unter  
2 Kindern in der Schule unterhalten möchte und ja kannst du mir denn vielleicht  
3 erklären, was ein Streit für dich ist? #00:00:12-3#

4 K4: Für ich ist ein Streit zum Beispiel, wenn Kinder unterschiedlicher Meinung sind  
5 und dann entstehen zwischen denen KonflikTE, ja und dann gibt es oft bei uns  
6 irgendwie PrügeLEIEN und es kann aber auch ein Streit sein, wo du nur  
7 SCHIMPFwörter verwendest, nicht unbedingt prügelst (...) ja. #00:00:42-1#

8 I: Okay, also kann man einen Streit mit Worten führen, aber auch mit / körperlich.  
9 Okay (...) streitest DU dich denn manchmal und wenn ja warum? #00:00:52-5#

10 K4: Also ja ich streite mich auch manchmal, zuhause, ja öfter, manchmal / also  
11 früher öfter mit meinem BruDER, weil wir unterschiedlicher Meinung waren (...) aber  
12 dann haben wir uns öfter, also haben wir uns immer wieder vertragen und es war  
13 dann alles gut wieder #00:01:15-4#

14 I: Jetzt hattest du gerade deinen Bruder angesprochen. Wie ist es denn in der  
15 Schule? Streitest du dich auch manchmal mit deinen Mitschülern? Und falls ja,  
16 warum? #00:01:26-2#

17 K4: In der Schule streite ich mich eigentlich nur selten und eigentlich nicht mit denen  
18 aus meiner Klasse, sondern mit anderen, weil ja, weil die irgendwie mal sagen: "Ne  
19 das ist irgendwie, das ist jetzt unser, hier ist unser Gebiet." Jetzt zum Beispiel und  
20 wenn wir da auch spielen möchten. #00:01:55-4#

21 I: Also dann hast du ja gerade die Pause als einen Ort angesprochen. Dann kommt  
22 es in der / um um Orte, wo ihr spielt zu Konflikt / also zu Streitsituationen? (...) okay.  
23 Fallen dir da noch weitere (...) also noch weitere Situationen ein, in denen es da zum  
24 Streit kommt? Also was sind das für Spiele oder Situationen, in denen ihr euch  
25 streitet? #00:02:28-3#

26 K4: Oft geht es um Fußball, aber sonst nicht. #00:02:33-5#

27 I: Und du meinstest, du streitest dich da eher mit Kindern aus anderen Klassen und  
28 weniger mit Kindern in deiner Klasse? #00:02:43-6#

29 K4: (bejaht) #00:02:44-6#

30 I: Erinnerst du dich da gerade noch an einen Streit, den ihr da mal hattet?  
31 (4) Vielleicht an deinen letzten Streit? Erinnerst du dich da gerade? #00:02:58-9#

32 K4: Ja #00:03:01-9#

33 I: Kannst du davon erzählen? Oder möchtest du davon / ? #00:03:05-8#

34 K4: Ja, also wir waren auf einem PLATZ, wo wir da Fußball gespielt haben und dann  
35 sind andere gekommen und haben uns weggeSCHUPST und dann ist es zum Streit  
36 gekommen. #00:03:18-9#

37 I: Und wie wurde der geLÖST? (...) oder wurde der Streit gelöst? #00:03:25-4#

38 K4: Wir haben dann beschlossen, dass wir zusammenspielen auf dem Platz und das  
39 haben wir dann auch gemacht. #00:03:34-0#

40 I: Habt ihr den Streit mit oder ohne einer Lehrerin gelöst? #00:03:38-9#

41 K4: Den Streit ohne Lehrerin. #00:03:41-9#

42 I: okay, sehr gut. Wie fühlst du dich denn, wenn du streitest? Also wenn du einen  
43 Streit hast, wie geht es dir dann? #00:03:48-6#

44 K4: Manchmal wütend oder traurig. #00:03:53-9#

45 I: Und wenn ein Streit gelöst wurde, wie geht es dir danach? #00:03:58-9#

46 K4: Ich fühle mich besser, weil dann ärgerst du dich nicht mehr über die Anderen und  
47 das Gefühl fühlt sich nicht gut an, wenn du dich ärgerst über Andere. #00:04:11-5#

48 I: Jetzt bist du ja schon in der vierten Klasse. Hats du das GeFÜHL, dass du dich  
49 früher anders gestritten hast als heute? Also in der ersten und zweiten bist du da  
50 anders mit einem Streit umgegangen? Und falls ja, was machst du heute anders?  
51 Kannst du das sagen? #00:04:32-1#

52 K4: Ich habs in der ersten Klasse nicht irgendwie anders gemacht. #00:04:37-1#

53 I: Du hast das Gefühl, du machst es gleich? Okay. Hast du denn das Gefühl, dass  
54 sich Mädchen und Jungen anders streiten? Gibt es da Unterschiede? Oder streitet  
55 man sich gleich? #00:04:50-3#

56 K4: Mädchen, also bei uns in der Klasse, sind immer irgendwie Sachen, dass  
57 Mädchen immer irgendwie SCHIMPFWörter zueinander sagen und die Jungs dann  
58 immer sich ärgern mit dem Körper. #00:05:05-4#

59 I: Dann unterscheidet sich sozusagen die ART wie man streitet ein bisschen.  
60 Unterscheiden sich auch die Gründe, weshalb man streitet oder sind die dann  
61 gleich? Also THEMEN, zum Beispiel hattest du den Fußball schon angesprochen.  
62 #00:05:25-3#

63 K4: Fußball nicht so (...) irgendwie nur, weil die (...) Mädchen irgendwie was anders  
64 machen, als die Anderen und die was anderes wollen. Also das wird bei uns so  
65 gesagt, aber ich weiß nicht genau. #00:05:42-7#

66 I: Also das wird so gesagt, aber findest DU das auch oder finden das die Anderen?  
67 #00:05:48-7#

68 K4: Eigentlich nicht. #00:05:49-5#

69 I: Okay, gut. Ja, wie beendest du denn einen Streit? #00:05:57-3#

70 K4: Indem wir dann darüber reden und dann (...) ja dann spielen wir halt dann  
71 entweder zusammen oder wir teilen irgendwie den Platz auf. Die einen Kinder auf  
72 dem einen Platz spielen und die anderen Kinder dürfen auf dem anderen Platz  
73 spielen. #00:06:22-2#

74 [Pausierung durch laute Hintergrundgeräusche] #00:06:40-1#

75 I: Also du hast gerade gesagt, du redest mit den anderen Kindern. Versuchst du da  
76 zunächst den Streit ohne die Lehrer zu klären oder mithilfe von Lehrern? #00:06:51-  
77 7#

78 K4: Erstmal ohne die Lehrer #00:06:54-7#

79 I: Und gibt es bestimmte Regeln oder Vorgehensweisen, die dir helfen, so ein  
80 Gespräch alleine zu klären / also so einen Konflikt / Streit alleine zu klären?  
81 #00:07:05-1#

82 K4: Ja, eigentlich schon, weil ich bin Streitschlichter und dort habe ich ein paar  
83 Dinge, die ich dann auch, wenn ich gerade kein Streitschlichterdienst habe, auch  
84 einfach so kläre #00:07:20-8#

85 I: Würdest oder vielleicht kannst du mir ein bisschen über die  
86 Streitschlichterausbildung erZÄHLEN? Was ihr da gelernt habt? #00:07:29-2#

87 K4: Zuerst haben wir gelernt, dass wir die Kinder darauf ansprechen und fragen nach  
88 ihren Namen, in welcher Klasse sie sind, dann was, was mit ihnen los WAR und  
89 welches Problem die hatten und dann haben wir so einen Zettel, dann schreiben die  
90 auf, was man selber besser machen kann und was man sich vom Anderen wünscht  
91 und dann machen wir daraus eine Lösung. Die schreiben wir dann auf / auf ein Blatt.  
92 #00:08:01-6#

93 I: Okay, dann hört ihr euch also an, was beide Kinder wollen und versucht mit ihnen  
94 eine Lösung zu finden, verstehe ich das richtig? #00:08:08-9#

95 K4: Ja. #00:08:08-9#

96 I: Spannend. #00:08:11-2#

97 K4: Und wenn das halt nicht KLAPPT, dann haben wir so / müssen wir ein  
98 Nachtreffen machen. Das ist dann immer am gleichen Tag, wo man den normalen  
99 Streit hatte, in einer Woche #00:08:22-8#

100 I: Eine Woche später ist dann das Nachgespräch? #00:08:25-3#

101 K4: (bejaht) #00:08:25-3#

102 I: Hast du das Gefühl, dass du, dass ein Streit gelö / oft gelöst werden kann, also  
103 wenn Kinder zu euch kommen, als Streitschlichter, wird der Streit da in der Regel  
104 gelöst? #00:08:43-9#

105 K4: Ja eigentlich schon, aber es gibt zwei Kinder, da haben wir / konnten wir den  
106 Streit noch nie richtig gelöst, weil die immer ein Nachtreffen brauchen, weil die nur  
107 rumgeschrien haben #00:08:58-7#

108 I: Was findest du denn vielleicht schwer beim Streitklä / lösen zwischen anderen  
109 Kindern, gibt es da etwas, was du schwer findest? #00:09:05-6#

110 K4: Ich finde es irgendwie schwer, dass (6) nö eigentlich nicht. #00:09:18-1#

111 I: Und wie oft sprechen dich denn Kinder in der Pause an, wenn du Streitschlichter  
112 bist? #00:09:26-0#

113 K4: Nicht jetzt hatte ich einmal mit ZWEI, aber sonst hatte ich immer ein Kind in der  
114 Pause, wo Streit hatte (...) aber in der Zeit hatten wir keine Kinder mehr die Streit  
115 hatten, seit dem Streitschlichten damals #00:09:43-5#

116 I: Und wie oft hast du so DIENST sozusagen Streitschlichterdienst? Wie oft machst  
117 du das? #00:09:51-8#

118 K4: Einmal in der Woche. #00:09:52-2#

119 I: Einmal in der Woche (...) okay. Warum wolltest du denn Streitschlichter werden?  
120 (...) Also warum hast du dich für die AG entschieden? #00:10:02-6#

121 K4: Ich fand es irgendwie toll, dass man dann einen Streit LÖSEN kann und dass es  
122 dann nicht mehr so viel Streit gibt, weil als es noch keine gab, da hat man immer so  
123 gesehen, wie Viertklässler sich geprügelt hatten und so und das ist jetzt halt nicht  
124 mehr so #00:10:20-1#

125 I: Dann hast du ja gerade schon oder vorhin hast du ja gesagt, dass du  
126 Streitschlichter BIST und hat das dir, also jetzt dein Wissen auch geholfen schon  
127 selbst einen Streit zu lösen, also das Wissen, dass du in der  
128 Streitschlichterausbildung erhalten hast und kannst du das ein bisschen erklären, wie  
129 dir das geholfen hat? #00:10:45-3#

130 K4: Wir haben dann auch so gesagt, dass wir wünschen, dass wir in Ruhe / am  
131 Anfang zum Beispiel jetzt, dass wir in Ruhe da sind, aber wir auch nicht auf sie  
132 losgehen sollen, ja und die anderen haben dann irgendwie auch so eine Lösung  
133 gefunden und dann haben wir die zusammengesetzt, die Lösung und haben daraus  
134 eine gemacht, dass wir dann halt zusammen spielen oder nicht #00:11:19-9#

135 I: Und dass ihr beide Lösungen zusammennehmt und daraus EINE gemeinsame  
136 formt? #00:11:25-0#

137 K4: (bejaht) #00:11:26-3#

138 I: Wie muss denn eine Lösung sein, damit BEIDE zufrieden sind? Das ging ja gerade  
139 vielleicht schon ein bisschen in die Richtung, aber vielleicht kannst du es mir  
140 nochmal genauer erklären? #00:11:50-0#

141 K4: Jeder sagt halt die Sachen, die er sich vom anderen wünscht (...) und dann  
142 macht / dann machen wir, also dann unterSCHREIBEN beide auf so einem, bei uns  
143 auf so einem Blatt, dass sie das auch wirklich einhalten und das hat bis jetzt immer  
144 gut geklappt. #00:12:11-5#

145 I: Jetzt auch nochmal ganz unabhängig von der Streitschlichterausbildung, was ist  
146 DIR bei einer Lösung wichtig oder was bedeutet es für dich eine gerechte Lösung zu  
147 finden? #00:12:32-0#

148 K4: Also, dass jeder zufrieden mit der Lösung ist und dass es darum (unv.) auch  
149 nicht mehr geht (unv.) wegen dieser einen Sache [im Hintergrund ist es laut]  
150 #00:12:45-0#

151 I: Okay, also dass die Sache soweit geklärt wurde, dass es keinen weiteren Streit  
152 mehr gibt? #00:12:53-4#

153 K4: Ja #00:12:54-3#

154 I: Ist es dir da wichtig, dass man sich entschuldigt bei einem Streit? #00:12:58-6#

155 K4: Ja das auch. #00:13:00-3#

156 I: Und muss man Entschuldigung SAGEN oder kann man es auch, es auf eine  
157 andere ART wieder gut machen? #00:13:07-6#

158 K4: Man kanns auch eigentlich auf / bei mir auf eine andere Art wieder gut machen  
159 #00:13:12-4#

160 I: Hast du ein Beispiel? Was für dich auch ne, ne gelungene Lösung? #00:13:19-7#

161 K4: Also bei mir hat / als ich da mal hingefallen bin und dann hat der, der mit mir  
162 Streit hatte, hat mich dann hochgebracht. Das fand ich auch so als Entschuldigung,  
163 dass er mir geholfen hat. #00:13:32-8#

164 I: Schön. Genau, wie fühlt sich denn vielleicht eine Lösung an, die nicht gerecht war?  
165 #00:13:41-5#

166 K4: Wenn man / Wenn es dann irgendwie am nächsten Tag wieder Streit gibt über  
167 dieses Thema und wenn die anderen nicht zufrieden damit sind, nur die, die das  
168 vorgeschlagen haben, das gut finden, ja, das finde ich nicht gerecht. #00:14:04-7#

169 I: Gut, dann würde ich gerne bei deiner Klasse mal wissen, wie denn in deiner  
170 Klasse ein Streit gelöst wird? Wie geht ihr da vor? Gibt es da eine bestimmte ART  
171 oder Regeln? #00:14:20-7#

172 K4: Wir haben solche Zettel, einmal Kritik und Wünsche, aber für Streit wird  
173 eigentlich Kritik benutzt und dann schreiben wir unsere Sachen drauf, was man sich

174 von anderen wünscht auch, dass der vielleicht irgendwie nicht so oft auf die Anderen  
175 losgeht und dann haben wir so ein Briefkasten sozusagen, da schmeißen wir die  
176 Sachen rein und dann immer, also früher war es immer freitags, jetzt ist es  
177 unterschiedlich, machen wir ein KlassenRAT und dann wird dort im Klassenrat der  
178 Streit geklärt mit unserer Klassenlehrerin #00:15:06-8#

179 I: okay. Erinnerst du dich da an einen Streit, den ihr im Klassenrat so gelöst habt?  
180 #00:15:11-1#

181 K4: Ne eigentlich nicht mehr, weil wir hatten lange keinen Klassenrat jetzt mehr.  
182 #00:15:18-0#

183 I: Ihr hattet lange keinen mehr? #00:15:18-8#

184 K4: Weil auch viele keinen Streit mehr hatten, da ist glaube ich gar kein Zettel mehr  
185 drinnen. #00:15:24-1#

186 I: Achso, okay (...) Was macht denn deine Klassenlehrerin, wenn sie jetzt merkt, dass  
187 sich jetzt Kinder in der Klasse streiten? Wie reagiert sie dann? #00:15:37-6#

188 K4: Dann kommt sie zu einem und fragt, was denn da los ist und dann spricht die mit  
189 den Kindern und die finden dann mit ihr eine Lösung #00:15:51-9#

190 I: Und auf dem SchulHOF, da sind ja dann auch andere Lehrer, also immer  
191 unterschiedliche Lehrer. Wie sind denn da deine Erfahrungen wie Lehrkräfte einen  
192 Streit da lösen? (...) Kannst du mir davon berichten? #00:16:10-3#

193 K4: Die kommen / Entweder die Kinder kommen zu denen oder die Lehrer kommen  
194 auch zu denen und dann sprechen die mit den Kindern und dann helfen die den  
195 Kindern die Lösung zu finden. Eigentlich ist das immer gleich. #00:16:30-0#

196 I: Kannst du das ein bisschen genauer beschreiben wie die dann, also die versuchen  
197 dann mit den Kindern eine Lösung zu finden. Wie machen die das? #00:16:38-3#

198 K4: Dann, dann sagen die zum Beispiel irgendwie, wenn jetzt Kinder sich geprügelt  
199 haben: "Warum habt ihr euch gePRÜgelt?" "Was ist die Ursache davon?" Ja und  
200 dann, dann schauen die halt, dass die Kinder sich nicht nochmal prügeln, ja.  
201 #00:17:03-3#

202 I: Und fühlst du dich da fair behandelt, wenn so eine Streitsituation ist und ein //  
203 Lehrer versucht #00:17:12-0#

204 K4: // ja (...) meistens schon. #00:17:14-5#

205 I: Meistens schon. Fühlst du dich da auch mit der LÖsung, die mit einem Lehrer  
206 gefunden wird, einverstanden beziehungsweise versucht der Lehrer MIT euch eine  
207 Lösung zu finden oder GIBT der euch eine Lösung? #00:17:29-5#

208 K4: Mit uns. #00:17:30-0#

209 I: Mit euch eine Lösung. Okay und hast du da das Gefühl, dass sich die Lehrer



210 genug Zeit nehmen, um einen Streit zu lösen? Also dass auch wirklich deine Gefühle  
211 und deine Gründe angehört werden oder?  
212 #00:17:44-6#

213 K4: Ja, ja die nehmen sich schon Zeit dafür. #00:17:48-0#

214 I: Die nehmen sich Zeit. Gibt es auch mal Situationen, in denen die Zeit da knapp ist?  
215 #00:17:53-0#

216 K4: Vielleicht am Ende der Pause, dann macht das immer die Klassenlehrerin oben  
217 und die Klassenlehrer haben schon ein Kind, geht dann in die andere Klasse und  
218 nimmt dann das Kind raus mit dem es sich gestritten hat und klärt das dann nochmal  
219 richtig. #00:18:13-9#

220 I: Dann wird sich DA dann die Zeit genommen. #00:18:15-9#

221 K4: Ja. #00:18:17-2#

222 I: Okay und hast du / geben die Lehrer auch manchmal eine Strafe nach einem  
223 Streit? #00:18:23-9#

224 K4: Ja, manchen Kindern geben die schon eine Strafe, wenn die irgendwas  
225 Schlimmes gemacht haben oder so, aber bei einem normalen Streit eigentlich nicht.  
226 #00:18:35-2#

227 I: Und hast du das Gefühl, du kannst zu den Lehrern HINgehen, wenn es dir, wenn  
228 du einen Streit hast und den nicht selbst lösen kannst? #00:18:43-6#

229 K4: Ja. #00:18:44-0#

230 I: Gehst du eher zu den Lehrern oder zu den Streitschlichtern? Zu den anderen  
231 Kindern? #00:18:50-2#

232 K4: Erstmal zu den Streitschlichtern und wenn die gerade schon einen Streit haben  
233 dann zu den Lehrern. #00:18:57-1#

234 I: Gibt es einen Grund warum du erst zu den Streitschlichtern GEHST? #00:19:03-3#

235 K4: Darüber, also darüber haben wir auch gesprochen, dass wir erst zu den  
236 Streitschlichtern gehen sollen und dann, wenn es nicht klappt zu den Lehrern.  
237 #00:19:12-0#

238 I: Okay, also ihr sollt erst versuchen mit den anderen Kindern zu lösen (...) okay. In  
239 eurer Klasse gibt es da etwas, was gemacht wird, damit weniger Streit zwischen  
240 Kindern entSTEHT? Damit ihr euch gut versteht vielleicht oder fallen dir da Regeln  
241 oder Aufgaben ein, die euch helfen, dass ihr weniger streitet? #00:19:39-0#

242 K4: Hm ne, eigentlich gerade nicht. #00:19:40-9#

243 I: Was WÜRDE dir vielleicht helfen mit einem Streit besser umzuegehen? Fällt dir da  
244 etwas ein? (...) Was du dir noch wünschen würdest? #00:19:52-3#

245 K4: Mit einem anderen Kind da sprechen so darüber, ja und dann zusammen die  
246 Lösung zu finden. Halt eher alleine (...) also nicht mit einem Lehrer, das klappt eher  
247 ohne Lehrer das Klären #00:20:10-5#

248 I: Also du möchtest zuerst alleine die Lösung suchen mit dem Kind. #00:20:15-8#

249 K4: (bejaht) #00:20:15-9#

250 I: Was denkst du denn, kann ein Streit auch manchmal GUT sein? Und falls ja warum  
251 oder warum nicht? (...) oder anders gefragt muss ein Streit immer schlecht sein oder  
252 kann der gut sein? #00:20:32-8#

253 K4: Der kann auch zum Beispiel gut sein #00:20:35-7#

254 I: Warum? #00:20:38-8#

255 K4: Weil, wenn du irgendwie jetzt mit einem Streit hast und dann tust du dich  
256 irgendwie zusammensetzen und dann hilft der Andere zum Beispiel einem und dann  
257 kannst du auch Freunde werden. #00:20:57-4#

258 I: Also, dass ihr euch danach wieder gut versteht oder? #00:21:01-7#

259 K4: Ja #00:21:03-9#

260 I: Und hast du schon mal etwas aus einem Streit geLERNT? #00:21:07-9#

261 K4: Ja früher, da hat so ein Kind mir mal ins Auge getreten und dann habe ich  
262 gelernt irgendwie, dass ich mich nicht mehr mit dem Kind anlegen soll und dass ich  
263 nicht mehr so oft streiten soll. #00:21:29-7#

264 I: Hast du auch schon mal ein Kind besser verstanden, nachdem ihr miteinander über  
265 den Streit gesprochen habt? Also seine seine Gründe? #00:21:45-7#

266 K4: Ja zum Beispiel einmal da kam so ein Kind zu uns, da war ich Streitschlichter  
267 und dann hat das (...) Ärger gehabt mit dem einen Kind und DANN haben wir darüber  
268 gesprochen und dann hat das Kind eben die Sachen gesagt und anscheinend ist  
269 erstmal hat das eine Kind das Andere provoZIERT und dann sind die aufeinander  
270 zugegangen. #00:22:23-7#

271 I: okay, schön. Dann danke ich dir für deine Erklärung. Ich schaue gerade einmal  
272 noch durch, ob ich alles soweit gefragt habe #00:22:32-4#

273 [ I: blättert in Unterlagen] #00:23:07-8#  
274 #00:23:07-8#

275 I: Ich glaube ich habe alle Fragen soweit gestellt. Gibt es von deiner Seite aus noch  
276 irgendetwas, was du zu dem Thema sagen möchtest, noch irgendwas was dir einfällt  
277 oder dir wichtig ist? #00:23:16-8#

278 K4: (verneint) #00:23:16-9#

279 I: Okay, dann bedanke ich mich bei dir. #00:23:20-0#

## K5 Schülerinterview

Personenbezeichnung: K5

Alter: 10 Jahre

Klasse 4:

Interviewdatum: 25.11.2024

Interviewdauer: 27 Min 08 Sek

- 1 I: Ich habe dir ja gerade erzählt, dass ich mich mit dir über das Thema Streit unter  
2 Kindern unterhalten möchte, also über das Thema und MICH würde interessieren, ob  
3 mich / mir erklären kannst, was denn ein Streit für dich ist? #00:00:14-1#
- 4 K5: Also ein Streit ist für mich, wenn sich zum Beispiel zwei Leute prügeln oder  
5 Schimpfwörter zueinander sagen und dann (...) kommt es in der Schule auch zum  
6 Streit, zu Prügel halt, dass die sagen, die drohen auch manchmal, wenn du DAS und  
7 DAS machst, dann mache ich DAS und DAS, aber dafür haben wir auch die  
8 Streitschlichter an der Schule, wie gesagt ich bin auch glaube ich, JA ich bin einer  
9 der Streitschlichter, der [REDACTED] AUCH und dann haben wir immer so feste Tage,  
10 wo wir so Westen anziehen und dann auch immer so Streit klären, aber auch immer  
11 unter zwei Personen, weil wir sonst, weil wir sind auch nur zwei Personen und sonst  
12 können wir nicht so viel klären, aber machen wir immer, haben wir auch immer ZWEI  
13 an einem Tag und wenn jemand krank ist, vertritt jemand den einen. #00:01:16-8#
- 14 I: Dass ihr immer zusammen so eine Situation klärt. Vielleicht kannst du mir gerade  
15 ein bisschen über die STREITschlichter-AG erkl / erzählen, über die Ausbildung, die  
16 ihr da gemacht habt. Was habt ihr denn da geLERNT? #00:01:29-4#
- 17 K5: Wir haben gelernt wie man so einen Streit SCHLICHTET. Wir haben so Zettel  
18 noch unten, wo wir aufschreiben, was ist passiert, wie heißt die Kinder und so. Wir  
19 dürfen auch nichts weitererzählen und wir bleiben neuTRAL. Wir sollen jetzt, also  
20 wenn wir einen Streit zu heftig wird, wenn sie nicht damit einverstanden sind, dann  
21 sollen wir / machen wir ein Nachtreffen. Einfach die Woche drauf wahrscheinlich,  
22 aber wenn der Streit, wenn wir ihn gar nicht klären können, sollen die Kinder auch zu  
23 den Lehrern gehen. #00:02:06-1#
- 24 I: Und wie oft sprechen dich da so Kinder in der Pause AN? Hast du das Gefühl, das  
25 wird geNUTZT euer Angebot? #00:02:14-4#
- 26 K5: Also ich habe das Gefühl es wird eher nicht genutzt. Am Anfang hatten wir, ja  
27 aus unserer Klasse auch zwei, die wollten immer da in diesen Saal, wo wir halt das  
28 Schlichten, den Streit, haben die immer so getan, dann haben wir das einmal  
29 gemacht, weil sie so viel Quatsch immer gemacht haben, haben wir dann immer ein  
30 Nach / Nachtreffen organisiert, aber eigentlich hatten wir nie einen richtigen Streit.  
31 Also das wird eigentlich nicht so richtig genutzt. #00:02:44-8#
- 32 I: Warum hast du dich denn entschlossen Streitschlichter zu werden? Also warum  
33 wolltest du das? #00:02:55-1#
- 34 K5: Weil ich einfach helfen wollte bei einem Streit den zu klären einfach. #00:02:59-

35 0#

36 I: Und hast du das Gefühl, auch wenn du jetzt sagst, das wird von anderen Kindern  
37 vielleicht nicht so genutzt, aber, dass DIR das vielleicht geholfen hat einen Streit  
38 selbst zu lösen? Also das Wissen, das du in der Ausbildung bekommen hast?  
39 #00:03:14-6#

40 K5: Ja, das hat geholfen. #00:03:17-1#

41 I: Kannst du das ein bisschen erklären, wie (...) was du jetzt seitdem anders machst?  
42 #00:03:23-7#

43 K5: Also ich ja, also wir haben, einer ist auch letztes Jahr nach dem Winterurlaub vor  
44 den Ferien UMgezogen, mit dem habe ich mich auch, immer so ein bisschen in der  
45 Schulzeit gestritten, aber nach der Schule / Also wir waren eigentlich Freunde, aber  
46 nach der Schule haben wir uns immer mal wieder befreundet, aber dann dann, als  
47 ich dann die Ausbildung gemacht habe, habe ich mich auch nicht mehr so oft mit ihm  
48 so gestritten und so (unv.) und mich nicht mit anderen gestritten und so. #00:03:54-  
49 9#

50 I: Also hat sie dir geholfen, dass du ruhiger bleibst // und nicht gleich den Streit  
51 suchst? #00:04:05-1#

52 K5: Ja (...) hm (bejahend). #00:04:05-1#

53 I: Dann wollte ich jetzt nochmal darauf zurückkommen, wie denn so ein Streit  
54 entSTEHEN kann in der Schule #00:04:16-1#

55 K5: Es kann entstehen, wenn zwei Kinder jetzt, aneinander stoßen, das passiert  
56 auch, die / da rennt einer auf / gegeneinander ausversehen, weil er nicht schAUT  
57 und dann fängt der eine so an: " Warum schubst du mich?" und schubst den Anderen  
58 auch irgendwie und dann fängt / prügeln sie sich manchmal oder sagen irgendwie  
59 Schimpfwörter zueinander. #00:04:43-0#

60 I: Und streitest du dich denn manchmal? Und falls ja waRUM? #00:04:49-1#

61 K5: joa, JA mit meinem Bruder oder mit meiner Mutter, aber hier in der Schule eher  
62 nicht so oft. #00:04:58-7#

63 I: Auch, wenn du dich jetzt vielleicht nicht so oft streitest, du hast ja wahrscheinlich  
64 auch schon einen Streit mal mitbekommen oder hattest ja doch vielleicht ab und zu  
65 mal einen, also vielleicht kannst du mir ja trotzdem erzählen, WORUM es denn da in  
66 der Regel GEHT, wenn du dich streitest oder was du bei anderen Kindern  
67 mitbekommst wesWEGEN sie sich streiten, was das für Gründe hat? #00:05:22-6#

68 K5: Also oft streiten / streitet sich / streiten sich Jungs beim Fußballspielen über die  
69 Teams auch. Wer in welchem Team ist und dann sagen die manchmal: "Wir machen  
70 einmal TipTop, damit es fair auch ist", damit man dann auch nicht sagt, weil der eine  
71 den Besseren hat, dass man dann nochmal neu wählt und sagt: "Wir machen  
72 nochmal neu, weil du hast auch gesagt, nochmal neu, weil ich den und den gewählt  
73 habe", aber auch oft streiten wir uns weil eine EGO spielt, also nicht abspielen will,

74 aber dann selber Ego spielt, der der sagt: "Man soll nicht ego spielen", aber das  
75 haben wir auch hier, also einer spielt / der ■■■ spielt auch immer EgO, aber der spielt  
76 den auch öfter wieder ab, aber dafür spielt der ■■■ eigentlich immer. #00:06:17-0#

77 I: Und wie löst ihr so eine Situation, also gerade zum Beispiel das Ego-Spielen oder  
78 mit den Teams? #00:06:25-5#

79 K5: Also wir lösen es eigentlich immer mit SchnickSchnackSchnuck wer den und den  
80 kriegt oder wenn es mehrere Gute sind, dann machen wir so: Der kriegt DEN und der  
81 Andere kriegt DEN und dann wenn noch einer übrig ist, machen mache TipTop wer  
82 den halt kriegt und dann gehts einfach so weiter. #00:06:44-1#

83 I: Dieses TipTop kannst du mir das erklären? #00:06:49-7#

84 K5: Man macht / Zwei Leute wählen und dann macht einer TIP und der andere TOP  
85 und dann kann man mors machen, dann macht einer mors und dann kann Schatz  
86 unten liegen, wenn der Schatz unten liegt hat der gewonnen und darf anfangen zu  
87 wähLEN, aber wenn der oben liegt, darf der Andere anfangen zu wählen.  
88 #00:07:08-6#

89 I: Okay, wer dann anfängt zu wählen. (...) Dann hast du ja jetzt gerade schon Fußball  
90 angesprochen, das ist ja oft in der Pause nehme ich an, dann. Gibt es noch andere  
91 Situationen, die dir einfallen, weshalb es zum Streit kommt? #00:07:24-1#

92 K5: Zuhause ist es oft, wenn ich nicht so viel ZOCKEN DARF, weil ich hab so viele  
93 Sachen oder auch, wenn ich auch nicht üben will meine Instrumente, dann habe ich  
94 eigentlich auch manchmal Streit mit meiner Mutter. #00:07:38-6#

95 I: und in der Schule? Gibt es da noch andere Situationen außer den Fußball?  
96 #00:07:43-6#

97 K5: Ja mit Leuten, die ich halt irgendwie nicht MAG, also die mich auch schon  
98 provoziert haben, dann werde ich auch, wenn ich zu viel provoziert werde, werde ich  
99 auch immer / dann reicht es mir, dann kann ich auch nicht mehr / dann werde ich  
100 auch agro, dann gehe ich auch mit dem Körper irgendwie mit dem Fuß mal stärker  
101 rein. #00:08:05-9#

102 I: Also wenn dich andere Kinder ärgern, provozieren? #00:08:08-7#

103 K5: Ja #00:08:09-9#

104 I: Erinnerst du dich vielleicht an deinen letzten Streit, den du in der Schule hattest?  
105 Worum es da ging? #00:08:22-3#

106 K5: Uff ich glaube schon, da waren wir nach dem Sport, hat der ■■■ mich einfach,  
107 wollte der mich irgendwie runter ziehen von so einem / weil ich saß da und dann  
108 wollte der mich runterziehen, dann bin ich halt irgendwie fast auf die Treppe  
109 geflogen, dann bin ich halt, hab ich ihn halt irgendwie probiert von meinen Füßen  
110 einfach wegzuhalten. Habe ihn so ein bisschen getreten, dass er einfach mich  
111 LOSlässt und dann bin ich einfach hochgegangen und raus gegangen, dann haben  
112 meine Freunde auch den ■■■ versucht drinnen zu halten, dann bin ich einfach als

113 Erster mit der Klasse hochgegangen und [REDACTED] halt als Letzter. #00:09:04-9#

114 I: War der Streit dann / habt ihr dann nochmal darüber // gesprochen? Oder war der  
115 dann da so gelöst? #00:09:14-9#

116 K5: // ne (...) eigentlich nicht. Ich bin dann eigentlich direkt in PädAktiv gegangen und  
117 hab ihn dann gar nicht mehr gesehen. #00:09:18-6#

118 I: Ist es dann nochmal zum Streit gekommen oder wars das? #00:09:22-1#

119 K5: ne #00:09:23-6#

120 I: Findest du denn, dass sich Mädchen und Jungen anders streiten? Gibt es da für  
121 dich einen Unterschied und falls ja warum oder warum nicht? #00:09:38-5#

122 K5: Ne eigentlich nicht. #00:09:38-6#

123 I: Kein Unterschied? Okay. Wie FÜHLST du dich denn, wenn du streitest? Wie geht  
124 es dir dann? #00:09:46-9#

125 K5: Kommt drauf an in welcher Situation ich bin (...) Wenn ich gerade was versteckt  
126 habe und meine Mutter wissen will, wo ich es hin habe und dann sie anfängt mit  
127 einem Streit / Streit halt anfängt, dann fühle ich mich eigentlich sehr gut, weil sie  
128 mein Versteck nicht findet, aber dann, weil, wenn ICH anfange, ja dann geht es oft so  
129 hin und her mit meinem BruDER, dann fange ich Streit, aber (...) #00:10:23-8#

130 I: Oder auch hier in der Schule wieder mit // anderen Kindern? #00:10:25-7#

131 K5: // gehts mir auch, kommt es drauf an, was für ein Streit das ist, also wenn es  
132 eher heftiger ist und ich nicht angefangen habe, dann geht es mir eher nicht so gut  
133 (...) sonst gehe ich eigentlich relativ gut damit um (...) dann ignoriere ich auch  
134 manchmal die Sachen und gehe einfach weg und für mich still und sag stopp, hör  
135 auf, sonst gehe ich zur Lehrerin oder so. #00:10:50-9#

136 I: Du hast ja jetzt gerade gesagt stopp sagst du dann manchmal, ihr habt ja hier auch  
137 dieses Stopp-Konzept hier gelernt, also die Stopp-Regel. Hilft dir das in einem Streit?  
138 #00:11:03-0#

139 K5: Ja, also ich verwende es jetzt nicht mehr so oft, aber schon manchmal.  
140 #00:11:06-9#

141 I: Und hast du das Gefühl, dass die ANDEREN Kinder das, wenn du mal stopp  
142 gesagt hast mit der Hand, haben die das angenommen oder haben die das nicht so  
143 angenommen? #00:11:16-0#

144 K5: Naja, also manche nehmen es halt an, weil die wissen, okay, wenn der stopp  
145 sagt, dann soll ich aufhören, aber manche machen halt weiter einfach. #00:11:23-  
146 8#

147 I: Also akzeptieren das nicht alle Kinder? #00:11:28-5#

148 K5: Ja. #00:11:29-8#

149 I: WIE beendest du denn einen Streit, wie kannst du vorgehen, um einen Streit zu  
150 LÖsen? #00:11:37-4#

151 K5: Also wir haben auch so ein Streitproblemgespräch, ein Problemgespräch  
152 gemacht in der Schule und dann durften wir, wenn wir in der Pause, in der Klasse so  
153 Streit hatten, durften wir dieses Heftchen mitnehmen und dann kurz rausgehen und  
154 dürfen das Klären. So haben wir es gelöst oder wir gehen zu den Streitschlichtern  
155 oder zur Lehrerin oder am besten gehen wir direkt / oder wenn oder wir gehen halt /  
156 warten bis die Pause rum ist, dann gehen wir zur Lehrerin und dann dürfen wir kurz  
157 zur Klasse gehen und den halt uns raussuchen und dürfen wir das nochmal klären.  
158 #00:12:15-1#

159 I: Versucht du einen Streit meistens ALLEINE zu klären oder mithilfe von den  
160 Streitschlichtern oder den Lehrern? #00:12:25-2#

161 K5: Also manchmal eher alleine, aber auch zusammen manchmal einfach mit  
162 Freunden oder so #00:12:30-9#

163 I: Wie kann man denn da auch einen Streit lösen ohne, dass jemand verletzt wird?  
164 Also ohne, dass man körperlich vielleicht wird? #00:12:47-4#

165 K5: Man kann einfach stopp sagen oder einfach reden miteinander: "Warum hast du  
166 das und das zu mir gesagt?" oder "Warum schlägst du mich?" #00:12:58-3#

167 I: Jetzt bist du ja auch schon (...) Ich weiß nicht, ob ich dich das schon gefragt habe,  
168 aber ich glaube noch nicht. Hast du das Gefühl, dass du FRÜHER anders mit einem  
169 Streit umgegangen bist, also du bist ja jetzt schon in der vierten Klasse und vielleicht  
170 in der ersten und zweiten Klassen / Klasse, hast du DA einen Streit anders gelöst?  
171 Und falls ja, was machst du heute anders? #00:13:26-4#

172 K5: Ich glaube eigentlich nicht, aber zuhause hatten wir noch nicht die Switch auf  
173 dem Fernseher und dann bin ich auch öfter rausgegangen, glaube ich und habe mich  
174 nicht so oft gestritten. #00:13:39-2#

175 I: Aber in der Schule fällt dir jetzt kein Unterschied EIN oder fällt dir da auch ein, dass  
176 du da irgendwie anders? #00:13:49-6#

177 K5: hm nein. #00:13:50-5#

178 I: Hast du denn das Gefühl, wenn du gerade einen Streit hast, dass du dich dann  
179 schlechter im Unterricht konzentrieren kannst? Oder kannst du dich da GLEICH  
180 konzentrieren? #00:14:02-2#

181 K5: Ich kann mich so MITTELgut dann eigentlich konzentrieren. Ich kann mich schon  
182 gut konzentrieren, aber ich schreib nicht mehr so schön und hab auch ein bisschen  
183 mehr falsch als sonst. #00:14:12-7#

184 I: Und wie muss denn eine Lösung für dich sein, damit beide Kinder, also damit du  
185 und das andere Kind, das streitet, damit ihr beide zufrieden seid? #00:14:27-2#



186 K5: Also die Lösung muss gut sein, die man da trifft und man sollte sich auf jeden  
187 Fall auch entschuldigen. #00:14:33-0#

188 I: Man sollte sich entschuldigen, okay. Muss man da Entschuldigung SAGEN oder  
189 kann man es auch auf eine andere Art wieder gut machen? #00:14:41-0#

190 K5: Ne man kann auch einfach ein Bild malen oder sowas oder eine Entschuldigung  
191 SCHREIBEN, also auf ein Blatt schreiben: Es tut mir leid, dass ich das und das getan  
192 habe" zum Beispiel. #00:14:52-3#

193 I: Jetzt meinstest du gerade dir ist es wichtig, dass man sich wieder gut fühlt, nach  
194 einer Lösung. Was ist dir denn alles wichtig bei einer Lösung? Also damit es für dich  
195 eine gute Lösung ist? oder damit es auch eine gerechte Lösung ist? #00:15:09-2#

196 K5: Es sollen beide auf jeden Fall zufrieden SEIN und man sollte jetzt nicht sagen du  
197 MUSST das machen, damit es wieder gut ist, aber ICH MUSS nur einmal  
198 Entschuldigung sagen. #00:15:26-1#

199 I: Also, dass beide gleichermaßen / #00:15:31-3#

200 K5: hm (bejahend). #00:15:31-3#

201 I: Und wie fühlt sich eine gerechte Lösung für dich an? #00:15:36-4#

202 K5: gut. #00:15:38-5#

203 I: okay (lacht). Zu deiner Klasse. Ich habe schon gehört ihr habt einen KLASSENrat,  
204 in dem / da könnt ihr dann Kritik also bzw. aufschreiben, wenns einen Streit gab und  
205 dann wird der gelÖST oder drüber gesprochen. Erinnerst du dich da gerade an  
206 einen Streit, der den ihr so gelÖST habt? #00:16:02-5#

207 K5: Und zwar, eigentlich immer war es das Fußballproblem unter den Jungs. Aber  
208 auch oft hatten wir Streit mit den Viertklässlern, mit den letzten Viertklässlern, weil wir  
209 haben uns immer um den Platz gestritten. Wer diesen Platz kriegt und dann sind  
210 auch manche drauf losgegangen auf die Viertklässler, was eine nicht so gute Idee,  
211 eher war, weil wir waren da noch Drittklässler, aber dann (...) gabs dann die  
212 Fußballtage, haben die dann eingeführt, die Schule, damit es keine Streits mehr gibt.  
213 Montags sind es die Erstklässler, dienstags, die Zweit und donnerstags sind es die  
214 Viertklässler. Dann durften wir immer noch mo / mittwochs spielen und dann haben  
215 wir uns auch nicht mehr so oft gestritten, um den Spielplatz. #00:16:52-8#

216 I: Die Lösung, die da von der Schule getroffen wurde, findest du die FAIR. Also geht  
217 es dir gut damit? #00:17:01-5#

218 K5: Eigentlich nicht, weil wir wollten immer Fußball spielen, jeden Tag und jetzt  
219 müssen wir eigentlich immer was anderes machen. ABER jetzt gibt es auch so einen  
220 SPIELEwagen hier in der Pause und dann ist es eigentlich jetzt auch gut, weil dann  
221 kann man (unv. Wellenspiel?) oder sowas. #00:17:18-5#

222 I: Also mit anderen Gegenständen. #00:17:20-1#

223 K5: hm (bejahend) #00:17:20-1#

224 I: Und deine Klassenlehrerin, wenn es jetzt in eurer Klasse zu einem Streit kommt,  
225 was macht Sie denn dann? Wie geht Sie vor dann oder wie reagiert Sie dann?  
226 #00:17:32-7#

227 K5: Sie fragt auch erstmal: "Warum hast du das gemacht" oder so. Wir haben auch  
228 so, weil nur im Unterricht, weil wenn es ihr zu laut ist beim Unterricht, dann kriegst du  
229 eine gelbe Karte, aber wenn du schon eine hast, kriegst du direkt die rote Karte. Und  
230 dann musst du halt so eine Strafarbeit schreiben und die am nächsten Tag abgeben,  
231 aber wenn du einen Streit klärst mit ihr, dann fragt Sie: "Warum hast du das  
232 gemacht". Also mit unserer ALTEN Lehrerin, in der ersten und zweiten hat Sie dann  
233 direkt, weil wenn es zu wild war der Streit, hat Sie so Strafarbeiten direkt eigentlich  
234 gegeben. (unv.) So in der ersten Klasse musst du das so NACHfahren, in der  
235 zweiten Klasse musstest du dann schreiben, was du falsch gemacht hast. #00:18:24-  
236 4#

237 [Lärm im Hintergrund] #00:18:40-7#

238 I: Jetzt meinst du gerade, dass es da manchmal schon zu Strafen gekommen ist.  
239 Wie geht es dir denn, wenn du / wenn so Strafen vergeben werden, findest du das  
240 dann fair oder fühlst du dich ungerecht behandelt? #00:19:04-9#

241 K5: Naja, also ich und ein paar Freunde haben halt einmal was gespielt und dann hat  
242 halt der Eine angefangen zu weinen und dann sind wir / haben ein paar  
243 Pausenverbot gekriegt für zwei Tage und dann fand ich es eigentlich ungerecht, weil  
244 der, der dann geWEINT hat, einfach nicht auch einfach Pausenverbot hätte kriegen  
245 sollen, weil der hat auch um sich geSCHLAGEN und so mit der Faust und dann so  
246 mit dem Ellebogen Leute geschlagen und hat aber auch nichts gekRIEGT. Also  
247 eigentlich ist es auch manchmal unfair, weil manche was kriegen, aber die Anderen  
248 halt nicht. #00:19:44-9#

249 I: Vielleicht kannst du mir noch ein bisschen von deinen Erfahrungen generell  
250 berichten, wie Lehrer einen Streit unter Schülern IÖsen, also du hattest es ja gerade  
251 ein bisschen von deiner alten Klassenlehrerin oder jetzigen erzählt, aber es kommt ja  
252 auch oft in der Pause zu Konflikten, da sind unterschiedliche Lehrer. Wie sind deine  
253 Erfahrungen, wie die einen Streit lösen? #00:20:14-7#

254 K5: Also manche sagen, geht mal zu den Streitschlichtern und aber auch manche  
255 lösen den Streit dann selber und gehen zu der Person oder man soll die Person halt  
256 herholen und dann löst man den Streit mit denen oder wenn es gerade nicht geht,  
257 auch bei den Streitschlichtern, dann soll man versuchen, den Streit selbst zu lösen,  
258 aber wenn es auch nicht geht, dann soll man auch nochmal warten kurz, bis es geht.  
259 #00:20:45-9#

260 I: Und wenn jetzt die Lehrer einen Streit mit euch IÖsen, ihr habt vielleicht schon  
261 versucht den alleine zu klären oder mit den Streitschlichtern und es hat nicht  
262 funktionIERT und jetzt löst ihr mit den Lehrern einen Streit. Weißt du, was die dann  
263 machen, also was die dann zu euch so SAgen oder #00:21:06-5#

264 K5: Also die bleiben auch schon gerecht eigentlich meistens und sagen: "Okay, du  
265 hast das jetzt falsch gemacht, aber du hast das falsch gemacht, weil er dich jetzt  
266 angerannt hat, solltest du ihn nicht gleich schubsen oder Schimpfwörter zu ihm  
267 sagen oder so" #00:21:25-9#

268 I: Helfen dir die Lehrer da auch die SichtWEISE oder die GRÜNde vom anderen Kind  
269 zu verstehen, weshalb es gestritten hat? #00:21:36-4#

270 K5: Sie machen schon eigentlich, manchmal sind Sie auch nicht neutral und FAIR  
271 und bevorzugen den Anderen, weil der eigentlich mehr richtig gemacht hat, aber  
272 sonst bleiben sie eigentlich immer fair. #00:21:55-7#

273 I: Sonst bleiben Sie fair, okay. Und ist ein Streit danach für dich geklärt, wenn der mit  
274 Lehrern gelöst wurde oder bleibt der dann manchmal // ungeklärt? #00:22:07-8#

275 K5: // Eigentlich ist der dann geklärt. #00:22:08-2#

276 I: Hast du das Gefühl, dass sich die Lehrer genug Zeit nehmen, um so einen Streit  
277 mit euch zu KLÄren? #00:22:17-5#

278 K5: Eigentlich schon ja (...) Nur nicht wenn, nach der Pause der Streit ist und man  
279 den in der Klasse klärt, dann nehmen sich Lehrer nicht so viel Zeit, weil auch dann  
280 wieder mit dem Unterricht anfangen wollen, aber sonst nehmen Sie sich eigentlich  
281 immer Zeit. #00:22:33-0#

282 I: Also, wenn der in der Pause passiert, hast du das Gefühl, dass geNUG Zeit, aber  
283 wenn es mit dem Unterricht zu tun hat, dann wird es weniger, oder? #00:22:41-4#

284 K5: Ja #00:22:42-1#

285 I: Und (12) Wie ist es denn in eurer / oder in deiner Klasse nochmal. Macht ihr da  
286 Sachen, damit es zu weniger Streit unter Kindern kommt?  
287 #00:23:09-2#

288 K5: Wir reden auch wie man einen Streit vermeiden kann einfach mit (unv.) auch  
289 manchmal, aber das machen wir eher am Anfang der Klasse immer. #00:23:19-5#

290 I: Erinnerst du dich da noch was euch da gesagt wurde, wie man einen Streit  
291 vermeiden kann? #00:23:25-2#

292 K5: Nein. #00:23:26-4#

293 I: Nicht mehr? Okay. Habt ihr auch irgendwie Regeln oder Aufgaben, die euch helfen  
294 sollen, weniger zu streiten? #00:23:33-2#

295 K5: Also wir haben so ein paar Regeln. Man soll eigentlich, jeder soll eigentlich an  
296 der Schule auf stopp HÖREN, aber manche vergessen oder hören nicht immer dann  
297 darauf, aber so richtige Regel dafür haben wir auch nicht. #00:23:47-4#

298 I: Und gibt es etwas, was DIR helfen würde mit einem Streit besser umzugehen?  
299 #00:23:56-2#

300 K5: Ne. #00:23:58-4#

301 I: Fällt dir jetzt nichts ein., okay. Gibt es vielleicht etwas bei den Lehrern, was du dir  
302 wünschen würdest, dass die anders machen würden, um einen Streit zu lösen?  
303 #00:24:06-4#

304 K5: Fällt mir nichts ein. #00:24:09-8#

305 I: Bist du so zufrieden? #00:24:12-3#

306 K5: hm (bejahend) #00:24:12-3#

307 I: Dann würde ich dich noch gerne frAgen, wie denn deine Einschätzung ist, ob ein  
308 Streit auch manchmal gut sein KANN? oder ob der immer schlecht sein muss,  
309 andersherum gefragt. Also kann ein Streit auch manchmal GUT sein und warum oder  
310 warum nicht? #00:24:32-2#

311 K5: Also eigentlich kann der auch gut sein, weil unter Freunden, finde ich, das gehört  
312 auch zu einer Freundschaft, dass du dich auch mal streiten sollst, WEIL wenn du  
313 dich eigentlich nicht streitest, ist man, ist es eigentlich kein richtiger Freund, weil  
314 Streit gehört für mich irgendwie zu einer Freundschaft auch. #00:24:52-3#

315 I: Kannst du das noch ein bisschen genauer erklären, warum es dazu gehört? Also  
316 finde ich ganz wichtig. #00:24:57-2#

317 K5: Eigentlich nicht. #00:25:00-0#

318 I: Okay (...) was lernt man vielleicht auch aus einem Streit? Hast du mal etwas aus  
319 einem Streit gelernt? #00:25:08-8#

320 K5: Ja, also man lernt ja auch oft aus Fehlern und ein Streit ist ja auch, da begehst  
321 du ja auch manchmal einen Fehler und dann ist es ja auch wie, wenn du die Bank  
322 ausraubst, das ist ja auch ein Fehler, den du gemacht hast, weil du kommst ja auch  
323 ins Gefängnis und dann hast du ja auch aus deinem Fehler gelernt. #00:25:28-0#

324 I: Und erinnerst du dich an etwas, was du schon gelernt hast daraus? #00:25:34-5#

325 K5: ne. #00:25:36-4#

326 I: Aber prinzipiell sagst du man kann etwas aus einem Streit lernen? Okay. Und hast  
327 du auch schon mal ein Kind besser verstanden, nachdem ihr über den Streit  
328 gesprochen habt, versuchst du das andere Kind da zu verstehen? #00:25:49-7#

329 K5: Eigentlich nicht, weil ich bin ja nicht mit jedem eigentlich befreundet, aber  
330 trotzdem eher nicht. #00:25:57-3#

331 I: Also, wenn du mit dem Kind nicht befreundet bist, ist es dir nicht so wichtig ihn zu  
332 verstehen oder? #00:26:04-4#

333 K5: Eigentlich nicht. #00:26:05-4#

334 I: Und wenn du mit ihm befreundet bist, möchtest du ihn DANN verstehen?  
335 #00:26:08-8#

336 K5: Dann möchte ich ihn schon besser verstehen. #00:26:11-0#

337 I: Gut, ich glaube ich habe jetzt alle Fragen gestellt. Ich schaue einmal gerade noch  
338 durch #00:26:17-9#

339 [I: blättert in Unterlage] #00:26:50-2#

340 I: okay. Ich glaube ich habe alle Fragen geSTELLT. Gibt es von deiner Seite aus  
341 noch, was du zum Thema Streit sagen möchtest, was dir noch einfällt, irgendwas?  
342 #00:27:01-6#

343 K5: Ne. #00:27:03-1#

344 I: Okay, dann bedanke ich mich ganz herzlich bei dir #00:27:08-0#

Kodiersystem Lehrerinterviews: K 1 Konfliktverständnis und Vorkommen von Schülerkonflikten im Schulalltag			
K.1.1 Definition und Charakteristika von Schülerkonflikten	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] Ein Konflikt ist, also mein erster Gedanke war STREIT, aber ein Konflikt kann auch viel kleiner sein. Vielleicht eine Meinungsverschiedenheit. JEDE Situation wo sich zwei Kinder [...] uneinig sind [...] was zu Disharmonie führt.	B1: 11-15	Streit, Meinungsverschiedenheit, die in Disharmonie endet
	Also da gibt es verschiedene Stufen [...] das sind Streitigkeiten [...] können auch körperliche Auseinandersetzungen sein. Manchmal beginnnts auch verbal Streitigkeiten und endet dann in den körperlichen [...] ist das sehr unterschiedlich.	B2: 16-19	Identifiziert unterschiedliche Austragungsformen: verbal und körperlich
	[...] über einen etwas längeren Zeitraum hinweg nicht lösbaren (...) KONflikt, ja Streit [...] Missverhältnis würde ich benennen [...] etwas was Kinder nicht jetzt in / innerhalb von zwei Minuten lösen können [...] was länger anhält.	B3: 13-19	Über einen längeren Zeitraum andauerndes Missverhältnis
	[...] sieht man in der Schule ja hauptsächlich, wens um eine Streitsituation geht, wenn die Kinder sich [...] um eine Sache streiten oder es geht ja ganz oft auch um Beleidigungen [...]	B4: 14-16	Streit als Konfliktform in der Schule -Streit um eigen Gegenstand -Beleidigungen
	Oft werden solche Konflikte in der Grundschule ja auch handgreiflich.	B4: 17-18	Kinder werden in Konflikten schnell handgreiflich
	[...] ein Konflikt ist einfach immer, wenn ZWEI Parteien sich gegenüber stehen, die nicht einer Meinung sind [...] wo es zu Reibereien führt.	B4: 18-20	Findet zwischen zwei Parteien statt Meinungsverschiedenheit
	[...] ich verstehe unter einem Konflikt eigentlich ein Bedürfniskonflikt. Da sind gerade unterschiedliche Bedürfnisse bei den Kindern [...] unterschiedliche Interessen [...] dann kommt es einfach zu einem KonFLIKT [...]. Also eigentlich hat es oft etwas mit einer Reaktion und einer Gegenreaktion zu tun oder mit einer Ursache und einer WirkUNG [...]	B5: 18-25	Unterschiedliche Bedürfnisse, unterschiedliche Interessen als Konfliktauslöser Reaktion u. Gegenreaktion
	[...] das ist multifaktoriell natürlich beeinflussbar, was Konflikte ausmacht [...]	B5: 103-104	Von verschiedenen Faktoren beeinflusst
K1.2 Häufigkeit und Vorkommen von Schülerkonflikten	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] auf jeden Fall TÄGlich vor allem in der Pause (...) Auch im Unterricht, aber dort seltener. Sehr sehr häufig, oder eigentlich JEDE Pause ist mindestens ein Konflikt zu finden, eigentlich mehr (lacht)	B1: 18-20	Tägliches Vorkommen Treten besonders in der Pause auf, weniger im Unterricht
	Tatsächlich eigentlich jeden TAG, also streiten tun sich Kinder eigentlich jeden Tag [...]	B2: 22-23	In der Regel jeden Tag
	Häufig (...) häufig, also n/ nahezu täglich [...]	B3: 22	Regelmäßiges Vorkommen, nahezu alltäglich
	Also eigentlich täglich [...] wo Leute zusammen sind, gibt es IMMER MISSverständnisse [...] die treten eigentlich in / innerhalb von einer Klasse täglich auf.	B4: 23-32	Tägliches Vorkommen, besonders auf dem Schulhof und dem Schulflur

	Dann gibt es natürlich Zeiten und Phasen [...] da entstehen Konflikte häufiger oder [...] Tage, wo es dann weniger ist, wo es ein bisschen harmonischer ist, aber ich würde sagen, innerhalb der SCHULE [...] auf dem Schulflur oder auf dem Schulhof, erlebt man Konflikte eigentlich jeden Tag [...]		Häufigkeit phasenweise mal mehr und weniger
	Also einmal am Tag mindestens, manchmal zwei- dreimal am Tag. Gibt aber auch Tage wo es gar nicht vorkommt [...]	B5: 52-53	In der Regel mindestens ein Konflikt pro Tag.
K1.3 Haltung der Lehrkräfte bzgl. Schülerkonflikten	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] das ist ganz wichtig, dass Kinder Konflikte AUstragen und diese lösen lernen. Das ist ja eine Kompetenz, die man IMMER im Leben braucht.	B1: 251-252	Positive Konflikthaltung zu Schülerkonflikten, lebenswichtige Kompetenz
	[...] ich finde auch STREIT an sich nicht immer SCHLIMM, weil sie [...] merken, möchte ich das selber, manchmal klärt so ein Streit auch die Luft ein bisschen.	B2: 35-37	Positive Konflikthaltung zu Schülerkonflikten
	[...] streiten tun sich Kinder eigentlich jeden Tag, das ist auch normal, die müssen nur lernen wie man damit dann umgeht.	B:22-23	Konflikte sind normal, konstruktiver Umgang muss gelernt werden
	Deswegen werden Sie in mir auch eher [...] ne Lehrperson haben, die nicht so Probleme hat mit mit Konflikten [...]. Ich habe allerdings auch acht Jahre lang an einer Brennpunktschule gearbeitet und hab dadurch natürlich einen ganz anderen (...) UMGang und eine ganz andere Historie, was Konflikte anbelangt [...]	B3: 180-184	Positive Konflikthaltung zu Schülerkonflikten, sieht Arbeit in Brennpunktschule als Ursache ihrer positiven Haltung
	ich glaube, dass es einfach ganz wichtig [...] dass nicht EINER als der Täter dargestellt wird und der ANDERE als Opfer, sondern [...] JEDER wird gleichwertig ANgehört und niemand wird in eine Schublade gesteckt von wegen der ist immer so übergriffig oder schlägt schnell.	B5: 449-458	-Lehnt Täter-Opfer-Denken bei Konflikten ab -Konfliktkindern gleichwertig und ohne Vorurteile begegnen
K.1.4 Konflikterleben und Erfahrungen	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	In unserer Gesellschaft habe ich eben beobachtet (...) lernen die Kinder eben ZUNEHMEND KAUM noch Konflikte selbstständig zu LÖSEN	B5: 25-27	Gesellschaftlich wird den Kindern immer weniger eigenständige Konfliktlösungen vermittelt
	Heutzutage erlebe ich, dass Kinder sehr schnell, wenn ein Konflikt ist, zum Lehrer kommen und sich Hilfe und Unterstützung wünschen [...] und gar nicht mehr in der Lage sind selbstständig Konflikte zu lösen	B5: 32-35	Kinder erbitten schnell Hilfe in Konflikten Fehlende Befähigung zur eigenständigen Konfliktlösung
	ICH gehe davon aus, wenn eigentlich die Grundbedürfnisse erfüllt sind bei Kindern, gibt es WENIG Konflikte	B5: 53-54	Konflikte entstehen, wenn Bedürfnisse nicht erfüllt sind
	Manche Kinder lernen auch einfach gar nicht mehr, dass man auch einfach ENTSCULDIGUNG sagt, wenn man jemand aus Versehen anrempelt [...] wie soll dann ein Kind einschätzen, wenn es von hinten nichts sehen konnte, also angerempelt	B5: 124-131	Kinder lernen nicht mehr sich zu entschuldigen Für Kinder ist es schwer einzuordnen, ob es sich um ein

	wurde, wie es das jetzt einschätzen kann, war es ein Unfall, war es aus Versehen oder war es mit Absicht?		Missverständnis oder um Absicht gehandelt hat
<b>K2 Ursachen, Auslöser und Verläufe von Schülerkonflikten</b>			
<b>K2.1</b>	<b>Ankerbeispiel</b>	<b>Fundort</b>	<b>Paraphrase/Zusammenfassung</b>
individuelle Faktoren bei Schülern	häufig gibt es Konflikte, weil es irgendwie zu ENG war und ein Kind geSTOßEN oder angerempelt wurde und dadurch irgendwie in in Wut oder in Ärger gerät, weil es eben möchte, dass man achtsam, vorsichtig und behutsam an ihm vorbeigeht und ein Kind, das nicht in der Lage ist einzuschätzen, war das jetzt ein Unfall oder aus Versehen, weil da Gedrängel war und weil es eng war, oder war es, weil jemand absichtlich mich schupsen oder stören oder ärgern wollte. Also ganz oft entstehen solche Konflikte und die sind [...] eher auf ein Missverständnis zurückzuführen.	B5: 117-124	- Physische Enge als Konfliktauslöser -Anrempeln: verletztes Bedürfnis nach Achtsamkeit, Einordnung, ob Absicht oder Missverständnis vorliegt -Missverständnisse als häufige Konfliktursache
	[...] wenn irgendwie schon etwas in Not geraten ist. Wenn es zu eng ist, wenn es zu straff ist, wenn das Bedürfnis nach Ruhe, Entspannung, Erholung, wenn das Bedürfnis nach Spiel und Spaß nicht erfüllt ist, wenn sich da etwas anstaut, dann ist man gereizter, genervter und auch nicht mehr so leicht in eine friedvolle oder lösungsorientierte Haltung zu kommen.	B5: 55-59	Konflikte resultieren aus Bedürfnissen, die eine Einschränkung erfahren  Eingeschränktes Bedürfnis macht uns reizbarer
	[...] entweder sind Kinder völlig überfordert. Die Aufgabenstellung ist zu schwierig oder zu anspruchsvoll [...] können sich nicht mehr konzentrieren, sind frustriert [...] dann staut sich was auf und dann kann es eben in der Pause zu zu Konflikten führen.	B5: 67-72	Überforderung im Unterricht als Konfliktauslöser in den Pausen
	[...] so Lautstärke, wo manche Kinder sich dann geSTÖRT fühlen [...]	B4: 79-80	Lautstärke, Bedürfnis nach Ruhe
	[...] weil die Schüler wenig bereit sind oder wenige in der LAGE sind die eigene Position zu (...) realisieren [...] zu hinterFRAGEN und oft nicht sich bewusst sind, dass ihre Reaktion, also der / der Konflikt entstanden ist aufgrund einer Situation die / oder einer REAKTION, die aus ihnen selbst heraus entstanden ist. Also da fehlt so die Fähigkeit sich selbst so ein wenig zu hinterfragen und die eigene Position auch [...]	B3: 32-36	Mangelnde Selbstreflexion zur eigenen Rolle in Konflikten/zum eigenen Zutun
	[...] diese Reflexionsfähigkeit "okay, ich hatte es ja jetzt irgendwie einen gewissen Zeitraum, ich könnte es jetzt auch abgeben" fehlt [...]	B3: 69-70	Egozentrismus
	tatsächlich war dieses überhaupt nicht in der Lage zu sein, sich in eine andere Person hineinzusetzen ein großes Thema, also die Kinder haben sich unheimlich darüber geärgert, dass es so LAUT ist [...]und im gleichen Moment hat dieses Kind dann, also das Kind, das sich beschwert hat, hat genau GLEICHERmaßen irgendwie Lärm gemacht (...) und hat überhaupt nicht verstanden, was das, also dieses eigene	B3: 253-259	Mangelnde Perspektivübernahme, mangelnde Selbstreflexion



	ZUTUN zu diesem Geräuschpegel eben das andere Kind vielleicht dazu ANIMIERT oder andere KINDEr, eine Gruppe von anderen Kindern vielleicht animiert		
K2.2 Soziale Dynamik und Interaktion	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] Streitereien, um ein Spiel [...] Weil alle das gleiche Spiel wollen oder [...] wenn jetzt in einer Klassengemeinschaft sich manche Kinder ausgeschlossen fühlen oder nicht miteinbezogen werden, dann ist ein sehr sehr wichtiges Bedürfnis in Not, nämlich sich dazugehörig fühlen [...] oder wenn auch schlecht geredet wird über ein Kind [...]	B5: 131-138	Streitereien, um ein Spiel  Wenn Kinder ausgeschlossen werden oder schlecht über sie gesprochen wird
	[...] wenn die Kinder sich um / entweder um eine Sache streiten oder es geht ja ganz oft auch um Beleidigungen, dass halt irgendwie eine schlechte Stimmung erzeugt wird.	B4: 15-17	-Streitereien, um eine Sache -Wenn Kinder sich beleidigen
	[...] es passiert schon auch gerade jetzt in den / in der der Pause häufig, dass Kinder andere auch geZIELT andere ärgern oder dass manche sich dann einfach pro / leicht provoZIEREN lassen und sich / dass es dadurch dann zu Konflikten kommt.	B4: 59-62	Gezielte Provokationen
	[...] unten diese beiden Tischtennisplatten und dann gibt es da halt dann auch Konflikte, wer darf jetzt SPIELEN, wer mit wem, dann findet man das beim spielen irgendwie ungerecht [...]	B4: 94-96	Konflikte beim Tischtennis um Gruppen und Aufteilung der Teams
	Der oder die lässt mich nicht mitspielen, der oder die gibt das Spielzeug nicht ab (...) der hat mich geschlagen, der hat mir auf den Kopf gehauen [...] Gegenstände im Sinne von, dass irgendetwas nicht weitergegeben wird an Spielsachen [...]	B3: 66-68	Ausschluss aus Spiel Wenn Kinder Spielzeuge nicht teilen oder weitergeben Wenn Kinder körperlich reagieren
	Also häufig war zum Beispiel [...] ein PHYSISCHES jemanden hauen, ja, also jemand wurde geschlagen oder jemandem wurde etwas weggenommen [...] worüber sich dann ein anderes / also Kind [...] geÄRGERT hat. [...] Also ganz viel eben so [...] körperliche kleine Attacken. Mal größere, mal kleinere.	B3: 246-252	Wenn Kinder körperlich werden Wenn Kinder sich etwas wegnehmen
	Ich glaube wir im Unterricht müssen ganz groß Acht darauf geben [...] weil Kinder da ein UNglaublich großes Bedürfnis danach haben, dass es ihrer Meinung nach FAIR [...] zugeht.	B3: 316-319	Gefühl der Unfairness als Konfliktauslöser
	Also wenn Kinder schon in die Pause gehen, mit diesem Gefühl, ich bin total UNfair behandelt worden, dann versucht man sich vielleicht auf dem Pausenhof eher ein Maß an Fairness zurückzuholen [...] unbewusst [...] löse ich vielleicht irgendeinen Konflikt mit einem anderen Schüler aus.	B3: 329-336	Gefühl der Unfairness als Konfliktauslöser → Auswirkungen vom Unterricht auf die Pause
	Also bei uns ist es ganz oft der Fußball	B2: 68	Fußball als Konfliktgegenstand
	Sportunterricht ist nochmal deswegen ein bisschen anders, weil sie ja oft was in der Gruppe machen, dann müssen sie es ja wieder miteinander machen [...]	B2: 93-95	Sportunterricht als Sonderfall, der im Unterricht zu mehr Konflikten führt
[...] nun die Schaukel ist immer so ein Konfliktort auch, weil da nur vier Kinder drauf dürfen [...] dass sie dann halt nicht von der Schaukel runter gehen [...]	B2: 167-169	Schaukel als Konfliktort → begrenzte Ressource	

	[...] dann schubst der eine doch und der haut den Ball weg und dann fühlt der Andere sich ungerecht behandelt, dann fällt doch wieder ein Wort, dann schreit der Faul und Freistoß und kriegt das nicht, dann ist / das sind oft so Streitsituationen, die auch manchmal eskalieren [...]	B2: 71-74	Gefühl der Unfairness→verbale Reaktion Eskalationspotenzial
K2.3 Externe und situationsbezogene Einflüsse	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	IN der großen Pause, also im Schulhof kommt es auch oft zu Konflikten. Entweder vielleicht weil gerade sehr eng und dicht auf dicht Kinder spielen oder weil Sie das gleiche Spielzeug wollen [...] oder weil sich [...] irgendwas angestaut HAT und Kinder dann dadurch [...] grenzüberschreitend oder frustrierend oder übergriffig handeln.	B5: 72-77	Pause als konflikthaltige Situation im Schulalltag →eine Vielzahl an Kindern auf engem Raum
	Natürlich spielt auch das Elternhaus eine Rolle oder auch die Geschwisterschaft. Wie geht man zuhause mit Konflikten um? Also, da spielen ja so viele Aspekte eine Rolle	B5: 77-79	Einfluss des Elternhauses auf den Konfliktumgang der Kinder
	Also im Klassenzimmer [...] geht es ganz oft, um teilweise Kleinigkeiten, wo Kinder dann unzufrieden sind [...] der sagt: "Der hat es absichtlich gemacht." Wo Leute beschuldigt werden. Es werden Kinder oft auch beLEIDIGT oder es wird etwas WEGgenommen von jemandem, dass es DADURCH zu Konflikten kommt [...]	B4: 39-43	Kleinigkeiten als Auslöser im Klassenzimmer -Kinder beschuldigen sich -sich beleidigen oder etwas wegnehmen führt zu Konflikten
	[...] und draußen auf dem Schulhof [...] ist jemand, jemand anderem verFOLGT oder [...] bespitzelt, dann sagen die: "der guckt uns die ganze Zeit an" oder [...] dass Kinder wirklich absichtlich provozieren und wollen wirklich jemanden ärgern. Manchmal passiert es einfach auch so, dass jemand halt jemanden über den Haufen rennt und dann entsteht dadurch ein Konflikt. Ganz oft sind es auch SPIELE, also Spielsituationen.	B4: 43-49	-Schulhof -wenn Kinder sich verfolgt/bespitzelt fühlen -gezielte Provokation -freie Spielsituationen
	[...] im Unterricht ist es natürlich so, dass die Kinder ja alle so angeleitet und geführt sind [...] nicht so groß Zeit und Raum rumzuRENNEN oder sich gegenseitig zu ärgern [...] draußen auf dem Schulhof ist halt alles total frei und unkontrolliert [...] drei Aufsichten [...] aber für 280 Kinder [...] das ist halt ein ganz anderer Rahmen, so ein anders Setting, als jetzt im Klassenzimmer [...]	B4: 67-73	Der Unterricht ist klar strukturiert, während auf dem Schulhof mit drei Aufsichten für 280 Kinder deutlich weniger Kontrolle und mehr Freiraum besteht→erhöhtes Konfliktpotenzial
	[...] da ist halt einfach mehr Raum, dann dafür, dass die Kinder sich halt gegenseitig auch ärgern können oder [...] dass manche sich dann auch ungerecht behandelt fühlen [...]	B4: 89-91	Kinder können sich eher ärgern, fühlen sich schneller ungerecht behandelt
	[...] direkt nach der PauSE, da sind immer so viele Konflikte [...]	B4: 316-317	Nach der Pause kommt es zu vielen Konflikten
	Also in meinem Unterricht gibts / entstehen wenig Konflikte WÄHREND des Unterrichts. Die Pausenphase UND die Phase bevor der Unterricht beginnt, also Phasen in denen keine Lehrperson dabei ist, sind auf jeden Fall die Konfliktgeladenen	B3: 61-63	-Unterricht wenig konfliktlastig -konflikthaltig sind Situationen mit keiner oder wenigen Lehrkräften→z.B. vorm Unterricht oder in der Pause

	[...] das hat unterschiedliche Gründe, also es gibt Kinder, die verstehen sich einfach nicht gut [...]	B2: 29-30	Fehlende Sympathie
	[...] auf dem Schulhof, weil das einfach ganz viele Kinder sind [...] warum der jetzt das anhat [...] und der andere gleich beleidigt ist [...] oder einer denkt, der hat über ihn gelacht, weil der gerade gestolpert ist (...) das verletzt die Kinder ganz oft, dass sie dann denken, der hat mich ausgelacht.	B2: 77-83	-Schulhof -Missverständnisse → z.B. wenn Kinder denken, dass sie ausgelacht wurden
	Im Unterricht [...] da sind die beschäftigt. Da haben die gar keine Zeit sich zu streiten, sage ich mal.	B2: 90-93	Struktur im Unterricht schränkt die Konfliktentstehung ein
	[...] auf dem Schulhof ist es einfach lauter, auch in der Turnhalle ist es lauter, da kann man schneller mal was sagen, weil es der Lehrer ja vielleicht gar nicht mitkriegt.	B2: 97-99	Ein hoher Lärmpegel und das Gefühl von Lehrern nicht gehört zu werden, verleitet manche Kinder zu Provokationen
	Das kommt auch manchmal aus dem Nachmittag mit rüber, aus dem Hort, dann am nächsten morgen mit in die Schule. Auch der Schulweg [...] das bringen sie dann aber morgens wieder mit [...]	B2: 223-227	Situationen außerhalb des Unterrichts: Hort, Schulweg
	Das ist ne andere Gruppe als im Klassenverbund. Häufig sind ja die Pause entweder alle gemeinsam [...] zumindest mehr als eine Klasse [...] andere Gruppe, andere Charaktere, anderes Alter und ein enger Raum, den man sich teilen muss. Dann, ja weniger Struktur durch Lehrer gegeben, sondern eben sowas wie ein freies Spiel. Natürlich gibt es Aufsichtspersonen, aber die sind nicht so nah am Kind wie jetzt beispielsweise während des Unterrichts [...] weil es ja VIELE Kinder zu beaufsichtigen gilt und [...] drei - vier Lehrkräfte in der Aufsicht sind.	B1: 25-33	Andere Gruppenzusammensetzung in der Pause im Vergleich zum Unterricht → mehr Kinder, unterschiedliche Altersgruppen und Charaktere → begrenzter Raum, der geteilt werden muss → weniger Struktur, mehr Freiheiten → wenig Aufsicht
K2.4 Altersunterschiede	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] besonders meine jüngeren Schüler, die reagieren deutlich STÄRKER auf Kritik durch andere Schüler [...] Das nehmen sie sehr persÖNlich [...] sind [...] sauer oder traurig und WEINEN dann. Die älteren Schüler, die ignorieren sich eher [...] solche Sticheleinen [...] jetzt weniger [...]	B1: 49-53	Jüngere Kinder reagieren stärker und emotionaler auf Kritik durch andere Schüler
	[...] also meine Erfahrung hat das Alter was mit den Konflikten zu tun [...] häufen sich die Konflikte je jünger die Kinder sind und die älteren Kinder tragen das glaube ich eher passiv aus [...] bei den kleineren Kindern erlebe ich das häufiger das KLEINE Situationen [...] zu Konflikten führen [...]	B1: 39-44	Jüngere Kinder tragen mehr Konflikte aus, bereits Kleinigkeiten führen zu Konflikten
	[...] weil einfach auch die ART des Streits meistens auch ein bisschen unterschiedlich ist.	B2: 243-244	Unterschiede in der Art des Streits

	<p>[...] als sie in der ersten Klasse waren, haben sie sich vielmehr gestört an so Kleinigkeiten [...] wie ZUNGE rausstrecken und DER hat mich angerempelt. Das machen die jetzt nicht mehr [...] dann kriegen die das alleine geregelt, jetzt bei den Großen. Und bei den Kleinen kriegt man das als Lehrer dann doch noch erzählt [...] und da muss man sich dann um so Sachen noch mehr kümmern. Da gibts aber noch nicht [...] diese HArten Schimpfwörter [...]. Die kommen erst so Klasse 3/4. MEISTENS [...]</p>	B2: 105-116	<p>Jüngere Kinder stören sich bereits an Kleinigkeiten und wenden sich damit an Lehrer →ältere Kinder benötigen dabei keine Hilfe mehr -mit dem Alter nehmen Schimpfwörter zu</p>
	<p>bei den Kleinen ist es auch oft dieses "Ich durfte da nicht mitspielen", da sind noch / sind andere soziale Themen [...] im Fokus.</p>	B3: 159-160	<p>Andere soziale Themen</p>
	<p>Kann ich an der Schule leider ganz wenig dazu sagen, weil ich in Klasse 1 überhaupt nicht bin [...] Also die Klasse 1 [...] wenn ich auf dem Schulhof manchmal Schwierigkeiten erLEBE, dann sind es oftmals [...] dass die deutsche Sprache nicht so gut gesprochen wird und die Kommunikation dann auch innerhalb von den Erstklässlern dann vielleicht nicht SO gut ist [...] dass ist NUR [...] Pausenaufsicht.</p>	B3: 47-55	<p>Sprachbarrieren als Konfliktauslöser bei jüngeren Kindern</p>
	<p>[...] eher in der ersten, zweiten Klasse, dass [...] die entweder mutwillig etwas kaputt machen, also eher Bleistifte von anderen Kindern durchbrechen oder auch irgendwo reinschneiden [...] natürlich auch so KÖRPERlich Gewalt anwenden, weil die einfach das noch nicht gelernt haben das halt mit WORTEN zu / ihre Konflikte zu klären [...] dann ist es halt später, dass man auch mit Worten verletzen kann [...] so ein bisschen die subtilere Variante [...]</p>	B4: 761-769	<p>Bei jüngeren Kindern kommt es häufiger zu mutwilliger Sachbeschädigung oder körperlicher Gewalt, da die Kinder Konflikte oft noch nicht verbal lösen können Mit dem Alter verletzen sie mit Worten</p>
	<p>[...] aber ich glaube schon, dass es in der vierten Klasse, dass die da einfach auch viel dazugelernt haben und bei manchen Sachen halt einfach sagen "ja ist nicht mehr ganz so dramatisch".</p>	B4: 522-524	<p>In der vierten Klasse können Kinder Situationen bereits differenzierter betrachten</p>
	<p>[...] die Themen sind schon Andere in der Ersten und Zweiten, als in der (...) Vierten sage ich jetzt mal [...]</p>	B4: 130-131	<p>Unterschiedliche Themen</p>
	<p>Ich finde in der Ersten sind die noch eher [...] auf sich selber zentriert und müssen halt auch erstmal [...] mit den neuen Kindern in der Klasse zurechtkommen [...] eher so im (...) sozialen [...] wer ist denn jetzt Freund und wie geht man mit manchen Kindern UM und wenn die jetzt schon vier Jahre zusammen sind, dann wissen die vielleicht auch, bei dem muss man ein bisschen vorsichtig sein, was man halt sagt [...]</p>	B4: 123-129	<p>Egozentrismus bei jüngeren Kindern ist stärker, sozialer Rahmen muss erst kennengelernt werden</p>
	<p>die Erstklässler [...] haben auf jeden Fall schon andere THEMEN und andere Konflikte. Ich würde sagen in der Vierten, da geht es schon ein bisschen subtiler auch, auch wenn es so um Beleidigungen geht oder dass man Andere so gezielt provoziert, da gibt es schon manche Kinder in der Vierten, die so die Schwächen von Anderen EHER erkennen, als in der Ersten.</p>	B4: 118-123	<p>Konfliktthemen von Klasse 1 und 4 unterscheiden sich</p>
	<p>[...] in der Umkleide beim Sport [...] finden ihren Schuh nicht oder sowas [...] "Ja, der hat den weggenommen" und dann sagt der Andere: "Ich hab ihn nicht weggenommen"</p>	B4: 112-118	<p>Anschuldigungen→jüngere Kinder beschuldigen sich schneller bzw. für</p>

	und dann geht das so hin und her, wo dann auch die Viertklässler vielleicht mal einem sagen würden "der Schuh ist jetzt wieder aufgetaucht, ist jetzt nicht so schlimm" oder sagen. "Ey, lass das das nächste Mal" [...]		sie stellen kleinere Situationen bereits einen großen Konflikt dar, den größere Kinder leichter geregelt bekommen
	[...] ich habe ganz lange immer Klasse 1 und 2 unterrichtet [...] dieses Mal 3 und 4 und man merkt [...] irgendwie ihre Konflikte teilweise selber zu Lösen und die Erstklässler, die brechen manchmal wegen jedem / [...] PillePalle, aber für die Kinder ist es dann halt ganz SCHLIMM [...]	B4: 106-111	Kinder in Klasse 3 und 4 sind fähiger ihre Konflikte selber zu regeln Kinder in Klasse 1 und 2 erleben schneller Konflikte
	Also natürlich gibt es in der vierten Klasse ein bisschen andere Konflikte wie in der ersten Klasse, aber im Großen und Ganzen sind die eigentlich sehr ähnlich.	B5: 115-116	Konflikte von Klasse 1-4 unterscheiden sich im Wesentlichen nicht/ weisen viele Ähnlichkeiten auf
	Also im Großen und Ganzen von MEINEM Erleben her oder von meiner Beobachtung her unterscheiden sich die (...) Konflikte von der ersten bis zur vierten Klasse nicht großartig.	B5: 139-141	Erlebt/beobachtet keine wesentlichen altersbedingten Unterschiede
K2.5 Geschlechtsunterschiede	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] Mädchen [...] sind häufig traurig nach Konflikten und Jungs werden eher laut und hm ja NICHT körperlich, aber [...] zanken sich dann und die Mädchen werden leise und und WEINEN häufiger im Vergleich zu Jungs.	B1: 59-62	Mädchen sind bei Konflikten traurig, werden leise und weinen Jungen zanken sich laut und offensichtlich
	[...] ob sich jetzt die Gründe unterscheiden, kann ich gar nicht so genau sagen, aber WIE sich das dann äußert.	B1: 65-66	Konfliktaustragung unterscheidet sich, nicht unbedingt die Gründe
	Also normalerweise hätte ich gesagt JA, so ganz klassisch. Mädchen streiten sich mehr verbal, aber [...] ich habe auch Mädchen in der Klasse, die können auch schupsen und treten [...] Also früher fand ich es extremer, da waren die Mädchen eher die, die sich gegenseitig [...] angezickt [...] oder beschimpft haben [...] und die Jungs die es eher so körperlich regeln wollten. Jetzt bei mir in der Klasse selber [...] gibt es Jungs die [...] auch verbal austeilen und es gibt auch Mädchen, die zuschlagen können, DESWEGEN ist es tatsÄCHLICH jetzt in DER Klasse nicht so krass ausgeprägt	B2: 120-128	Sieht in ihrer aktuellen Klasse keine ausgeprägten Unterschiede zwischen den Geschlechtern -normalerweise erlebt sie Mädchen verbaler und Jungs körperlicher bei Konflikten
	In den Klassen, in denen ich bin, sind es auch eher Jungs, die Konflikt / Konflikte weitertragen oder evozieren [...] aber es ist nicht so, dass es bei Mädchen gar keine Konflikte gibt und ich glaube, dass die Jungskonflikte etwas offensichtlicher geführt werden, als die Mädchenkonflikte, die definitiv auch vorhanden sind [...] Jungs hauen halt drauf und dann ist das Thema offensichtlich für jeden und [...] manchmal schneller geklärt. Mädchenkonflikte sind [...] subtiler und schwerer zu greifen, für Außenstehende	B3: 74-81	Jungs tragen ihre Konflikte offensichtlicher aus, während Mädchenkonflikte subtiler, schwerer zu erkennen und weniger direkt ausgetragen werden.

	Es sind mehr (...) männliche Themen auf dem / im Pausenhof	B3: 73	
	[...] die Andere hat sich gestört gefühlt [...] und dann hat sie denen dann vorgeworfen "ihr seid toxisch" [...] haben die das dann natürlich total ernst genommen und haben sich dann so angekeift [...]	B4: 139-143	Mädchen nehmen verbale Aussagen sehr ernst und reagieren gereizt
	[...] bei den Jungs ist es schon so, dass die dann mal gerne ausholen und dann einfach mal draufhauen und sich dann so irgendwie Luft verschaffen. Nicht ALLE Jungs, aber [...] doch eher mal ZUSchlagen, als die Mädchen [...] Aber es ist halt so diese Zickerei oder "die hat das gesagt [...]"	B4: 143-148	Jungs schlagen eher mal zu, Mädchen zicken sich eher an, reagieren verbal
	[...] dass die Mädchen schon etwas zickiger sind, [...] ich will nicht sagen, dass JUNGS immer nur die sind, die sich kloppen und Mädchen sind die, die sich STICHEln, aber es ist schon auffällig [...]	B4: 134-137	Möchte keine Verallgemeinerung anstellen, aber findet geschlechterbasierte Unterschiede schon auffällig
	[...] es sind dann manchmal solche Kleinigkeiten [...] eher so bei Mädchen, wenn die sich nicht gut verstehen, dass die sich dann da in die Haare kriegen [...] wegen Kleinigkeiten eigentlich [...] zum Beispiel sagt "die MALT mir nach [...]"	B4: 154-158	Bei Mädchen entstehen Konflikte aus Kleinigkeiten, wie dem Vorwurf, dass etwas nachgemacht wird.
	Also Jungs erlebe ICH häufiger, dass die eben grenzüberschreitend auf körperlicher Ebene Konflikte austragen [...] Das kommt bei Mädchen WENiger vor [...] Mädchen erleben ich häufiger verBAL [...] eher so gegenseitig verletzen mit Worten [...]	B5: 741-745	Mädchen verletzen sich eher verbal, Jungen handeln eher körperlich
<b>K3 Konfliktumgang und pädagogische Ansätze der Lehrkräfte bei Schülerkonflikten</b>			
K3.1	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
Individuelle Methoden, Werkzeuge und Handlungsweisen von Lehrkräften im Umgang mit Schülerkonflikten	Also ich mache auf jeden Fall den KlassenRAT, da werden auch immer Probleme oder Konflikte angeSPROCHEN	B5: 689-690	Einsatz vom Klassenrat zur Konfliktbesprechung innerhalb der Klasse
	wenn ich Aufsicht habe [...] dann helfe ich ihnen immer zu sagen: "So jetzt bitte beschreibst du dem Anderen erstmal [...] OHNE dass du da eine Bewertung mit einbringst [...] dann FRAG[...]: "Hast du das mit Absicht gemacht, WOLLTEST du mich ärgern?" Da kommt nämlich meistens raus: "Nein, wollte ich gar nicht, wollte spielen, wollte Spaß haben mit dir"[...] um so Missverständnisse auch aufzuklären	B5: 376-388	Pausenaufsicht: Regt Kinder an die Situation erstmal neutral, ohne Bewertung zu beschreiben, sich gegenseitig keine Absicht zu unterstellen, sondern zu fragen
	[...] nach der gewaltfreien Kommunikation nach diesen vier Schritten" und hat dann aufgezählt "Beobachtung, Gefühl, Bedürfnis, Bitte [...]"	B5: 169-171	Wendet zur Konfliktklärung die gewaltfreie Kommunikation an
	[...] ich verwende Giraffensprache und [...] Wolfssprache, wobei ich bei der Wolfssprache auch immer dazu sage "der Wolf [...] dass er nur als SYMBOLtier steht, der eben scharfe Zähne hat, beißen kann, knurren kann und wirklich verLETZEN kann, weil es ein Raubtier ist [...]"	B5: 243-249	Verwendet zur Darstellung bei den Kindern als Symboltiere den Wolf und die Giraffe → Sprachverhalten
	[...] dass ich gewaltfreie Kommunikation praktiziere sehr INTENSIV [...] weil es für mich eine der sinnvollsten und effektivsten Lösungsmöglichkeiten ist mit Konflikten [...] fair und lösungsorientiert umgehen zu können, weil ich finde da ist so eine Win-Win Sache dabei.	B5: 278-285	Erlebt die gewaltfreie Kommunikation als die sinnvollste und effektivste Lösungsmöglichkeit bei Konflikten → Win-Win-Aspekt

	<p>[...] das schöne finde ich an der GFK ist, dass es eben eine Art ist Lösungen zu finden, in einer Form von Win-Win, dass es für JEDEN gewinnbringend ist, weil man wirklich versucht die Bedürfnisse von jedem im Blick zu behalten, gleichwertig. Es gibt kein Machtgefälle, sondern es ist eigentlich ein Begegnen auf AugenhÖHE und man versucht, jedem Bedürfnis, von JEDEM ernst zu nehmen und zu gucken wie kann man das jetzt irgendwie kreIEREN, dass alle Bedürfnisse erfüllt werden.</p>	B5: 487-492	Schätzt die GFK als eine Form der Win-Win-Lösung ein, da die Bedürfnisse im Vordergrund stehen, ernst genommen werden und kein Machtgefälle besteht→begegnen auf Augenhöhe
	<p>[...] durch GFK die Möglichkeit hatte auch einem KIND helfen zu können, dass es noch nicht so gut verbalisieren konnte, was da alles in ihm vorging, weil das ist für ein Kind hochanspruchsvoll, sich da sortiert zu kriegen, aber du kannst den Kindern eben Stützen geben, wie fühlst du dich gerade? [...] dass wirklich JEDES Kind sich gehört und verstanden fühlt. [...]</p>	B5: 318-329	Mithilfe der GFK können Kinder. Die sich nicht gut ausdrücken können, unterstützt werden, wodurch sich auch diese Kinder verstanden fühlen
	<p>[...] also wenn sich einer daneben benommen hat, dann kriegt der einen Nachdenkzettel und muss dann nochmal aufschreiben was ist passiert, wie habe ich mich dabei gefühlt und wie könnte ich es besser machen [...] keiner hat Lust diesen Nachdenkzettel auszufüllen irgendwie in der Pause oder bei der Rektorin [...] und sagen "komm wir entschuldigen uns jetzt, wir haben es beide verbockt" und dann ist es damit dann auch geklärt.</p>	B4: 388-397	Nachdenkzettel für Kinder zur Selbstreflexion
	<p>[...] Kinder, wo man weiß, die können schwer über ihre Gefühle sprechen oder [...] reflektieren, dass man [...] nicht da drauf DRÄNGT, dass sie es JETZT in diesem Moment klären müssen. Manchmal nehme ich die Kinder dann auch erstmal alleiNE [...] manchmal tut es den Kindern auch gut, wenn sie sich halt auch einfach mal so auskotzen können OHNE, dass der andere nebedran steht [...] wenn die Konflikte sich so GAR NICHT also zusammen lösen lassen, dann [...] mit den Kindern einzeln rede und [...] die Konflikte einfach (...) getrennt macht [...]</p>	B4: 578-591	Gibt Kindern Zeit, drängt sie nicht den Konflikt direkt zu klären. Manchmal kann es auch effektiv sein, die Kinder einzeln anzuhören
	<p>[...] also wir hatten jetzt am Anfang des Schuljahres [...] diese Giraffensprache und die Wolfssprache, dass man da einfach versucht so die Wortwahl auch so zu wählen, dass es für den anderen nicht verletzend ist, dass es nicht dieses Vorwurfsvolle ist, dass man [...] sagt "Ich finde [...] würde mir wünschen von dir, dass" oder "ich bräuchte jetzt", so, dass man es einfach mit dem Sprachgebrauch macht , aber wenn ich ganz ehrlich bin, mache ich das jetzt auch nicht so (...) ganz regelmäßig.</p>	B4: 795-802	Hat den Einsatz der GFK mittels Giraffen- u. Wolfssprache versucht zu etablieren→Wortwahl →keine regelmäßige aktive Anwendung in Klasse
	<p>[...] also mit Ich-Botschaften [...] wie hätte man das denn anders klären können oder wer hätte denn dann irgendwann aufhören müssen ODER hätte man sich Hilfe holen können, BEI Freunden, bei einer erwachsenen Person [...]</p>	B2: 59-62	Nutzung von Ich-Botschaften Reflexion an wen man sich hätte wenden können
	<p>Wir haben eigentlich immer so eine Art KLASSENrat [...] immer am Freitag in der letzten Stunde gemacht, damit wir nochmal besprochen haben, was gab es denn für STREITIGkeiten, wie kann man das, denn anders KLÄREN, [...] das die Kinder sich gegenseitig Tipps geben [...] und von den Kindern nehmen sie es manchmal besser an, als von mir [...]</p>	B2: 138-147	Klassenrat zur Reflexion über vergangene Konflikte und den Umgang der Kinder damit →Kinder sind für Vorschläge von Kindern meist zugänglicher

	[...] also ich frage dann immer "Wie hättet ihr es denn anders machen können" und meistens finden sie [...] ne Lösung wie es anders hätte gehen KÖNNEN. Die entschuldigen sich dann auch meistens beieinander [...] manchmal geht es noch nicht [...] dann sagen wir, machen wir MORGEN, schlaf mal drüber und gucken wir mal, ob wir morgen nochmal drüber sprechen sollen [...]	B2: 155-160	Reflexion mit Kindern über alternative Vorgehensmöglichkeiten, wenn Ärger noch zu groß ist, verschiebt sie das Gespräch auf den Folgetag
	Das ist nicht immer ganz leicht, weil das häufig hitzige Situationen sind. BEIDE Kinder [...] wollen sich Gehör verschaffen, reden häufig durcheinander. Ich probiere dann mit beiden erstmal ruhig zu atmen, die Situation so ein bisschen zu beruhigen, die Kinder selbst. Dann ist es mir ganz wichtig mir beide Seiten anzuhören, das sage ich auch den Kindern. Ich höre jetzt erst Kind A zu, dann höre ich Kind B zu, währenddessen unterbrecht ihr euch nicht, sondern ich höre zu [...]	B1: 69-75	Versucht Kinder zunächst zu beruhigen z.B. über Atemübung. Hört beide Kinder nacheinander an →Bedürfnis beider Kinder: sich Gehör verschaffen
	[...] ich ver / probiere dann ausgehend von der Situation, die mir geschildert wurde, die Kinder da zu animieren selbst eine Lösung zu finden und wenn das nicht klappt, dann schlage ich eine Lösung vor. Wichtig ist mir dabei besonders immer zu fragen was BRAUCHST du jetzt damit es dir besser geht und genau und [...] davon auszugehen.	B1: 77-82	Versucht die Kinder zunächst zu einer eigenständigen Konfliktlösung anzuregen und gibt Vorschläge, wenn dies nicht funktioniert. →Bedürfnisse stehen im Vordergrund
	[...] und dann bin ich, gemeinsam mit dem Mädchen zu dem Jungen und habe probiert zu erklären, dass das Mädchen jetzt eben verletzt ist [...] versucht zu appellieren [...] dass wir doch gemeinsam auf uns aufpassen sollen.	B1: 92-101	Hat dem Jungen versucht zu erklären, warum das Mädchen jetzt verletzt ist und an ein gutes Miteinander appelliert
	[...] erstmal frage ich da, also was jetzt gebraucht wird [...]. Da sollen die Kinder einfach mal in sich reinspüren [...] die Idee dahinter [...] dass es so ne logische Konsequenz aus diesem Konflikt gibt [...] da möchte ich die Kinder hinbringen, also was brauchst du damit es dir jetzt besser geht und dann auch im nächsten Schritt wie hätte das vielleicht vermieden werden können.	B1: 106-114	Kinder sollen lernen ihre Bedürfnisse zu erkennen sowie logische Vorgehensweisen zur Wiedergutmachung und Konfliktvermeidung zu erkennen
	[...] auf das WOHLbefinden der beiden Kinder eingehen, um da schonmal den Konflikt zu entkräften und dann ja reflektieren und auch für die Zukunft ne Lösung oder ne bessere Situation zu kreieren.	B1: 117-120	-Wohlbefinden der Kinder -Konfliktentkräftung -Reflexion
K3.2 Pädagogische Grundsätze und Herangehensweisen von Lehrkräften im Umgang mit	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] dass Kinder merken, sie werden gleichwertig gesehen in ihren Handlungen und dass man wirklich auch SIE verstehen möchte [...]	B5: 465-467	Gleichwertigkeit und Verständnis
	[...] dass wirklich Kinder geSEHEN werden in ihrer Not oder was sie brauchen [...] Kinder mögen auch nicht in Schubladen gesteckt werden [...]	B5: 473-475	Kinder wollen sich wahrgenommen fühlen und dass man ihnen ohne Vorbehalte begegnet
	[...] und dass eben ein Lehrer NEUTRAL bleibt, dass ist das Wichtige.	B5: 595	Neutrale Haltung



Schülerkonflikte	[...] dass nicht EINER als der Täter dargestellt wird und der ANDERE als Opfer, sondern, dass wirklich die Kinder auch verstehen, warum hat der [...] dass die KINDER auch SEHEN und das Vertrauen darin haben, JEDER wird gleichwertig ANgehört und niemand wird in eine Schublade gesteckt [...]	B5: 449-458	Konflikthintergründe aufdecken, kein Täter-Opfer-Denken, Kinder gleichwertig ansehen und ihnen ohne Vorbehalte begegnen
	[...] ein Kind, das etwas getan hat sofort ABwehrt [...] um DEM vorzubeugen, sag ich ganz am Anfang: "Hört zu, wir können das Ganze NUR klären, wenn ihr BEIDE bereit seid ganz ehrlich und aufrichtig zu sein und das jeder auch Verantwortung übernimmt für sein Verhalten und dazu auch steht was er gemacht hat und das ist eine EHRENSache [...]vor allem auch die Jungs an der Ehre packen [...], weil oft Kinder nämlich aus ANGST vor Bestrafung anfangen zu LÜGEN [...] Aber, wenn ein Kind merkt, ah ja, es wird auch gehört und ernst genommen [...] es geht hier wirklich darum nur den Konflikt zu KLÄREN. Es geht nicht darum ich kriege jetzt eine STRAFE [...] Dann entsteht [...] eine Bereitschaft ehrlich und aufrichtig zu sein, zu Taten zu stehen.	B5: 392-408	Verdeutlichen, dass es um keine Strafe geht oder darum den Schuldigen zu finden, sondern, dass es um eine beidseitige Lösung geht -Strafen und Konsequenzen haben negative Auswirkungen auf die Ehrlichkeit der Kinder
	Es kommt AN, wenn man von seinen GefÜHLEN spricht, ist meine Erfahrung, dass Kinder dann auch mitfühlend sind und es einsehen und verstehen und dann auch auf eine BITTE, weil sie ja freilassend ist [...]	B5: 271-273	Gegenseitiges Verständnis kann erzielt werden, wenn man lernt über seine Gefühle zu sprechen und Bitten zu formulieren
	[...] als Lehrerin kennt man die Kinder [...] wann muss ich jetzt WIRKLICH eingreifen [...] nur so kleinere Sachen [...] das müsst ihr auch LERNEN das alleiNE zu klären [...] dass man den Kindern nicht alles abnimmt und dass die Lehrerin dann so da steht wie der Richter und sagt "du hast jetzt Recht und du musst das so ne Entschuldigung machen", sondern, dass man die Kinder ja auch befähigt werden, ihre Konflikte SELBER in den Griff zu kriegen [...]	B4: 347-362	Nicht bei jeder Konfliktklärung braucht es Erwachsene, Kindern muss vermittelt werden, dass es Konflikte gibt, die sie selbst klären können. Erwachsener darf nicht als Richter fungieren→Befähigung der Kinder zu eigenen Konfliktklärung
	[...] wenn die Kinder halt wirklich ein Problem haben oder man sieht es taucht immer wieder auf und es lässt sich nicht regeln, dass man da sich [...] die Zeit dafür nimmt oder eben auch die Frau ██████ [...], mit den Kindern spricht [...]	B4: 370-373	Bei größeren Konflikten, diese ernst nehmen und sich Zeit nehmen
	Also natürlich schreiten wir ein, wenn [...] ein Kind [...], wirklich bedroht ist, weil vielleicht andere [...] körperlich einwirken, so dass das Kind sich nicht selber wehren kann, in dem Fall natürlich [...] Die einen greifen schneller ein, die anderen greifen später ein.	B3: 124-129	Bei körperlichen Auseinandersetzungen muss eingegriffen werden
	[...] mein Ansatz ist eigentlich IMMER der, dass die Kinder MÖGLICHST [...] viel Raum bekommen, um es untereinander zu lösen. [...] mich möglichst wenig [...] einzubringen oder [...] vorzugeben, was sie zu tun haben [...]	B3: 129-133	Persönlicher Ansatz Kindern möglichst viel Raum zur eigenständigen Klärung zu lassen
	[...] ich bin jemand der relativ viel mit den Kindern versucht quasi hinter die Kulissen eines Problems zu schauen [...] und dann eben versuchen zu klären, was ist denn	B3: 323-329	Konflikthintergründe aufarbeiten, lernen Perspektiven darzustellen

	jetzt genau unfair [...] Und es nicht einfach nur [...] in so einem Raum stehen zu lassen, sondern [...] zu klären, was empfindest du als unfair.		
	[...] es kommt immer auf die KonfliktSTÄRKE drauf an. Manchmal (5) gibts einfach Situationen, da muss man dann einfach sagen es ist fertig jetzt, es reicht	B2: 372-374	Einfluss er Konfliktstärke auf den Umgang
	Ich (überlegt) beobachte ne Zeit und in der Hoffnung, dass die Kinder es selbst lösen. Ich greife IMMER ein [...] sobald ich merke es hat die GEFAHR körperlich zu werden [...] IMMER wenn es körperlich wird oder wenn ich Eskalationspotenzial sehe.	B1: 135-142	Greift ein, sobald der Konflikt körperlich wird oder dieser zu eskalieren droht
	[...] dass ich die Konflikte meistens oder eigentlich immer in dem Moment direkt löse, weil sie sonst eben Potenzial haben, dass es, dass es Auswirkungen hat aufs Unterrichtsklima oder aufs Sozialklima und weil häufig ja auch irgendein Leidensdruck da ist, zumindest bei einem Kind und denn möchte ich dann möglichst schnell aus dem Weg schaffen.	B1: 312-316	Konflikte werden direkt gelöst, um negative Auswirkungen auf das Unterrichts- und Sozialklima zu vermeiden und den Leidensdruck der betroffenen Kinder schnell zu mindern. → Verantwortung für das Wohl der Kinder und einer guten Lernatmosphäre
3.3 Einflüsse des Alters der Kinder auf den Konfliktumgang der Lehrkräfte	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] jüngeren SchülerInnen fehlt ja natürlich noch ein Stückweit die Perspektivübernahme [...] weil nur die EIGENE Perspektive wahrgenommen wird [...] da muss man ein bisschen anders vorgehen, als mit älteren Schülern, das heißt sich eigentlich auch mehr Zeit nehmen, WEIL [...] man den Kindern erstmal erklären muss, wie sich DIESES Kind in DIESE Situation eben jetzt gefühlt hat.	B1: 124-132	Die Konfliktklärung mit jüngeren Kindern benötigt mehr Zeit, da die Perspektivübernahme bei den Kindern noch geringer ausgeprägt ist.
	[...] da möchte ich die Kinder hinbringen, also was brauchst du damit es dir jetzt besser geht und dann auch im nächsten Schritt wie hätte das vielleicht vermieden werden können. Das ist aber mit jüngeren Schülern eher schwierig [...]	B1: 111-114	Jüngere Kinder zur Reflexion zu bewegen ist schwieriger
	[...] also mit den Großen kann man, ich will nicht sagen härter reden, aber auch so argumentativ, logischer, die verstehen das einfach schon besser [...] wenn das jetzt die ERSTklässler sind [...] muss man mit denen auch ein bisschen NETTER sprechen [...] weil einfach auch die ART des Streits meistens auch ein bisschen unterschiedlich ist.	B2: 236-244	Mit den größeren Kindern kann man sachlicher und argumentativer über den Konflikt sprechen
	Also der Perspektivwechsel [...] wie fühlt sich der Andere, wenn ICH [...] Das kann ich alles bei einem Erstklässler noch nicht voraussetzen. Nicht in der Form.	B3: 168-171	Der Perspektivwechsel kann bei jüngeren Kindern noch nicht in gleicherweise wie bei den 4.Klässlern vorausgesetzt werden
	Bei einem Viertklässler [...] im Grunde genommen, vollSTÄNDIG durchgearbeitet, das Konzept und da kann ich auch natürlich mehr auf [...] mentale Reife zurückgreifen und	B3: 162-168	Kinder in der Klasse 4 haben das Stopp-Projekt fast vollständig durchlaufen, weshalb die LK mehr

	auch MEHR erwarten, dass das Kind sich zurücknimmt und versucht sich vielleicht in die Perspektive des Anderen [...] hineinzusetzen.		Rücksichtnahme und Perspektivübernahme erwartet
	Auf jeden Fall macht das einen großen Unterschied, WIE ich mit den Kindern umgehe [...] im Verhältnis zu diesem Erstklässler oder Viertklässler [...]	B3: 160-162	Erkennt einen großen Unterschied in ihrem Handeln bei Klasse 1 im Vergleich zu 4
	Das ist jetzt mein persönlicher Ansatz, mich möglichst wenig [...] einzubringen oder den Kindern vorzugeben, was sie zu tun haben [...] aber ich unterrichte auch in Klasse drei, vier, das ist sicherlich ein Unterschied und nicht in eins, zwei [...]	B3: 131-134	Versucht sich in Klasse 3 und 4 möglichst wenig in die Konflikte einzubringen
	[...] diese Großen [...] die können sich viel besser ausdrücken [...] ihre Konfliktsituationen auch besser beschreiben, als jetzt noch die Erstklässler, wo das dann halt einfach ein Gefühl der Ungerechtigkeit und auch der Ohnmacht ist [...] bei den Viertklässlern [...] können die Strafen natürlich ein bisschen härter sein [...] einfach anders wie man da auf die Kinder dann eingeht [...] die sind halt auch einfach FÄHIGER schon ihre Konflikte zu meistern [...] andere Konflikte wo sie Unterstützung brauchen und diese Sachen, die dann einen Erstklässler noch aus der Bahn werfen würden, das haben die Viertklässler in diesem Sinne nicht mehr so stark finde ich.	B4: 418-430	4.Klässler können ihren Konflikt besser beschreiben als 1.Klässler, sind fähiger ihr Konflikte auch schon selbst zu meistern -in Klasse 4 kann man schneller sanktionieren
	[...] bei den Erstklässlern [...] die kommen da und die brechen auch viel schneller in TRÄNEN aus [...] noch nicht so viele Strategien so an der Hand, wie sie jetzt damit UMgehen [...] in der ersten und zweiten Klasse, dass man mehr Konflikte auch mit den Kindern da AUFarbeiten muss oder denen mehr Raum gibt, als in der vierten [...]	B4: 404-414	In Klasse 1 und 2 muss man mit den Kindern mehr Konflikte ausarbeiten, weil sie noch über wenige Strategien verfügen, wie sie diese selbst angehen können
	Das kommt immer drauf an. Das muss man wirklich klassenstufensituationsorientiert einschätzen [...] Situationen [...] dass vielleicht ein Schüler sich bloßgestellt fühlt oder zu stark beobachtet fühlt von der Gruppe [...] mache in einem Einzelgespräch das mit ihm oder mit den entsprechenden Kindern, die da beteiligt waren [...] es gibt Konflikte, die betreffen wirklich die gesamte KLASSE, dann kläre ich das mit der ganzen Gruppe	B5: 726-734	Sieht weniger einen altersbasierten, als einen klassenspezifischen Unterschied.
3.4 Bestrafung und Konsequenzen bei Schülerkonflikten	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] einen Täter und Opferausgleich und [...] das ist finde ich sowas (...) lebensundienliches [...] da sind wir in dem Denken drinnen, da ist einer, der hat eine Täterschaft begangen und da ist einer, der ist das Opfer.	B5: 287-291	Sieht Strafen kritisch an und gegen ein Täter-Opfer-Denken bei Konflikten
	[...] und haben auch selbst festgestellt, dass es so viel besser funktioniert, weil man eben OHNE Schuldzuweisung, OHNE Vorwürfe und OHNE Kritik versucht zu kommunizieren und eher sachlich sagt: "Hier das ist passiert, das habe ich beobachtet, so und so habe ich mich dabei gefÜHLT, das und das Bedürfnis ist mir wichtig und könntest du bitte zukünftig". Das kommt gut bei den Kindern an, weil sie nicht (...) beschuldigt werden, weil man erstmal auf der faktischen Ebene klärt: "Ich habe beobachtet [...] gesehen [...] gehört, dass [...]"	B5: 258-264	Ist gegen Schuldzuweisung oder Vorwürfen bei Konflikten und setzt auf Eigenverantwortung und Selbstermächtigung.

	<p>[...] in der gewaltfreien KommunikATIOn da ist man in der Selbstermächtigung [...] jeder übernimmt dann die Eigenverantwortung auch wieder und die Verantwortung für SEIN Verhalten und macht es wieder GUT [...] da geht es nicht um STRAFE in dem Sinne, dass ein Täter, ein Täter-Opfer-Ausgleich machen muss [...] das Wort "muss" [...] von OBEN herab und mit Druck und mit BeFEHLEN und gewaltfreie Kommunikation da geht es ja um (...) ein Freilassen und ein wirklich Selbsterkennen [...] Das ist eine ganz andere Ebene [...]</p>	B5: 291-303	
	<p>[...] weil oft Kinder nämlich aus ANGST vor Bestrafung anfangen zu LÜGEN (...) weil früher ist es eher oft gehandt / gehandhabt worden. Der, der etwas gemacht hat, der wurde dann bestraft.</p>	B5: 399-402	Die Angst vor Strafen führt aus Perspektive der Lehrkraft dazu, dass Kinder anfangen zu lügen
	<p>Es geht nicht darum ich kriege jetzt eine STRAFE, weil ich etwas gemacht habe, was man nicht machen soll. Dann entsteht [...] eine Bereitschaft ehrlich und aufrichtig zu sein, zu Taten zu stehen.</p>	B5: 405-408	Wenn die Kinder keine Angst vor einer Strafe haben, ist ihre Bereitschaft höher die Wahrheit zu sagen.
	<p>[...]wenn es jetzt halt mehrfach auftaucht [...] dann gibt es da natürlich schon auch ne Konsequenz für das Kind, sei es, dass es Pausenverbot hat oder wenn es dann halt irgendwie was Schlimmeres ist, dass er dann bei der nächsten schönen Aktion [...] nicht mitmachen darf</p>	B4: 212-216	Bei wiederholten Vorkommen gibt es eine Konsequenz z.B. Pausenverbot oder Ausschluss aus einer Klassenaktion
	<p>[...] und dann habe ICH auch nochmal mit ihm gesprochen [...] bei der nächsten schönen AktiON [...] darf er jetzt dann nicht mitmachen und ja, wenn die Schulbegleitung halt nicht DA ist, dann muss er halt weiter vorne sitzen [...] weil das dann halt doch ein bisschen schwerwiegender war, hab ich gedacht, muss ich als Lehrerin dann schon nochmal ne KonseQUENZ da zeigen, ihm aufzeigen, weil sonst ist es halt auch immer so ein bisschen beliebig [...] ich entschuldige mich und dann ist es verGESSEN [...] irgendwann ist halt auch SCHLUSS und dann braucht man halt so ne Konsequenz, weil wir auch den Eindruck haben, dass (...) dass es manchmal für manche Kinder zuhause auch nicht SO viele Konsequenzen gibt.</p>	B4: 281-293	Bei schwerwiegenden Sachen hat die Lehrkraft das Gefühl eine Konsequenz geben zu müssen, da es sonst so beliebig wirkt bzw. da die Kinder sonst das Gefühl vermittelt bekommen, dass sie sich nur entschuldigen müssen und dann ist es vergessen
	<p>[...] aber ich glaube schon, dass sie auch SEHEN da dran soweit darf ich gehen und weiter NICHT, sonst gibt es eine Konsequenz hier in der Schule [...]</p>	B4: 499-500	Konsequenzen vermitteln den Kindern wie weit sie maximal gehen dürfen
	<p>[...] wenn ein Kind, sag ich mal bestraft wird oder jetzt halt eine Konsequenz bekommt, heißt das ja nicht immer, dass das gleich so angenommen wird [...] manche fühlen sich ja dann trotzdem auch noch, dann ungerecht behandelt und sagen: "Ja der hat mich aber auch" [...]</p>	B4: 693-697	Kinder empfinden Strafen manchmal als ungerecht
	<p>[...] und man fällt dann halt manchmal auch ein Urteil, wo einer dann halt bestraft wird [...]</p>	B4: 699-700	Als Lehrer muss man manchmal eine Urteil sprechen
	<p>[...] da gab es dann tatsächlich auch Schaukelverbot, als Konsequenz [...] manchmal ist es einfach DRÜBER, da gibt es dann halt auch einfach eine Strafe.</p>	B2: 173-178	Wenn das Verhalten des Kindes zu viel war, gibt es eine Strafe

	[...] ich hab auch schon mal Kinder nicht mitgenommen zu einem Ausflug [...] ich kann in so einem offenen Rahmen, wo du laufen darfst, alleine und du hast vorhin aber drei Kinder geschlagen [...] hab ich nicht das Vertrauen darin [...]	B2: 275-278	Verbot beim Ausflug mitzukommen als Konsequenz
	Also es gibt Schüler, die erwarten tatsächlich eine Strafe [...] die sehen dann aber auch EIN [...] sie darf natürlich auch nicht drüber SEIN [...]	B2: 351-353	Manche Schüler erwarten eine Strafe, die Strafe muss in einem angemessenen Rahmen sein
	[...] dann haben wir halt gesagt, dann spielen wir jetzt kein Fußball mehr, sondern nur noch Basketball. Das ist nicht so körperlich, da darf ich den anderen nicht berühren [...]	B2: 354-356	Basketball statt Fußball, da weniger Körperkontakt besteht
	Wir haben da auch einE GRAfik [...] ab welcher Stufe, welche Person verantwortlich sind und welche Konsequenz, das Verhalten des Kindes dann hat.	B1: 175-177	Grafik in der Schule zeigt Konsequenzen und verantwortliche Personen
	[...] wenn das Verhalten HÄUfiger auftritt oder [...] ANDERE gefährdet, wenn es körperlich wird, solche Dinge [...]	B1: 182-185	Grafik betrifft wiederholtes Verhalten oder körperliches Verhalten der Kinder
K3.5 schulische Konzepte und Unterstützungs systeme	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] weil durch CORONA [...] Hat man festgestellt, dass auch in unserer Schülerschaft Gewalt zugenommen hat [...] daraufhin hat sich dann dieses Konzept entwickelt, dass wir die Stopp-Regel eingeführt haben [...]	B5: 337-340	Etablierung des Stopp-Konzepts nach erhöhter Gewaltwahrnehmung
	[...] da werden in der ersten Klasse viele Übungen gemacht zum Gefühle benennen und auch Empathieübungen gemacht, spielerisch einfach [...] In der zweiten Klasse dann aufgebaut, wie kann man bei einem Streit so umgehen [...] in der dritten und vierten Klasse [...] wie kann man mit Ärger und Wut so umgehen, dass man niemand anderen verletzt und trotzdem auch seiner Wut Ausdruck verleihen kann und sie nicht unterdrücken muss [...]	B5: 343-352	Das Stopp-Konzept beinhaltet Übungen zu Gefühlen und Empathie, Umgang mit Ärger und Wut → baut phasenweise in den Klassenstufen aufeinander auf
	[...] die Kinder lernen eben andere Kinder zu unterstützen, die einen Konflikt haben und ich habe schon erlebt, dass Kinder in der großen Pause gesagt haben: "Wir gehen zu den Streitschlichtern" [...] das glaube ich auch gut klappt und funktionIERT.	B5: 372-376	Bei der Streitschlichter-AG lernen Kinder andere Kinder bei der Konfliktbewältigung zu unterstützen
	[...] wir haben ja an unserer Schule dieses Stopp-Projekt [...] ein Leitfaden [...] haben wir so Materialien erstellt und geguckt was könnten wir [...] in Klasse 1 und 2 umsetzen und was eher in Klasse 3 und 4 [...] verschiedene GeSCHICHten und Möglichkeiten den Kindern [...] Handwerkszeug und Strategien an die Hand geben werden, damit die ihre Konflikte zunehmend selbstständig lösen können [...] mit dieser Stopp-HAND [...] "ich sage, wenn es mir zu viel wird" [...] und bei stopp ist Schluss und da muss jeder dann aufHÖREN (...) ab Klasse 1 immer wieder TRAINIERT und geÜBT und jedes Schuljahr [...] Wiederholung von diesen Stopp-Regeln [...] etwas visueller sieht, sollen die Kinder auch die Hand hochhalten [...] Regel, das man halt nicht gleich aus der Haut fährt und dann halt dieses bei stopp ist SCHLUSS, ich sage,	B4: 168-210	Nutzung des Stopp-Konzeptes: Orientierung an Leitfaden und darauf basierendes Material zum Einsatz in den Klassenstufen -Ziel: Kindern Handwerkszeug und Strategien zur eigenständigen Lösung zu geben -Konfliktgespräch als Teil des Stopp-Konzeptes: Leitfaden für Kinder

<p>wenn es mir zu viel wird und dann ist halt eigentlich dieser dritte Schritt, wenn derjenige dann halt immer noch nicht aufhört [...] sucht man sich halt Hilfe bei einer Lehrerin [...] dann gibt es dieses Konfliktgespräch [...] so einen LEITfaden [...] vom Prinzip [...] darf dieses Kind, das sich geärgert hat erstmal aus seiner Sicht das Problem schildern ohne, dass der Andere dazwischen reDET und wenn das eine Kind fertig ist, dann darf der Andere seine Sicht der Dinge darlegen [...] wie kann man den Konflikt verMEIDEN, was war jetzt falsch gelaufen, was könnte man beim nächsten Mal besser machen [...] den der halt geärgert wurde, was würdest du dir jetzt wünschen von dem anderen Kind [...]</p>		
<p>[...] die ist nicht jeden Tag an der Schule, aber man kann sie dann halt anschreiben und wenn sie dann halt da ist und Zeit hat.</p>	<p>B4: 301-302</p>	<p>Schulsozialarbeiterin als Unterstützung</p>
<p>[...] wir hatten [...] mal einen Auszeitraum, weil wir halt auch gesagt haben, direkt nach der PauSE [...] manchmal würde es den Kindern vielleicht auch gut tun, wenn sie irgendwo so einen Auszeitraum hätten [...] dort den Konflikt besprechen [...] einfach auch mal RUNTERkommen [...] manche kommen ja dann und sind so außer sich [...] GANZ akzeptiert und genutzt WIE man es sich gewünscht hätte, wurde es dann doch nicht, [...] von daher HATTEN wir diesen Auszeitraum, aber den gibt es jetzt nicht mehr [...]</p>	<p>B4: 315-336</p>	<p>Ehemaliger Auszeitraum nach Pause, zur Abregung und Klärung bei Konflikten→abgeschafft durch fehlende Annahme</p>
<p>Also ich persönlich finde es total hilfreich, dass wir diese Sozialarbeiterin haben, weil man auf die im Notfall halt immer zurückkommen kann.</p>	<p>B4: 712-713</p>	<p>Sozialarbeiterin als Unterstützung</p>
<p>Die macht hier wie gesagt auch solche Spiele [...] Klassengemeinschaft so sozusagen [...] führt [...] den Klassenrat ein [...] kommt die dann immer mal wieder punktuell oder wenn es nachher halt wirklich Probleme gibt, dann kommt die auch mal ein paar Wochen regelmäßig zu Klassen und macht was mit Ihnen, also wo man sie dann wirklich auch mit ins Boot holen kann [...] Also die kümmert sich da wirklich schon total, um die Kinder.</p>	<p>B4: 732-741</p>	<p>Die Sozialarbeiterin kommt in die Klassen um das Miteinander zu stärken, führt den Klassenrat ein und kümmert sich um Konfliktkinder</p>
<p>Ich finde es GUT, dass wir jetzt diese Stopp-Projekt haben [...] dass wir alle die gleiche Basis haben [...] dass es nicht so in jeder Klasse halt [...] beliebig ist und die eine Lehrerin reagiert halt so und die andere so, sondern [...] dass wir da jetzt so alle an einem Strang ziehen und dass man einfach auch weiß, welche Regel verbindlich sind und ich denke das hilft den Kindern auch schon [...]</p>	<p>B4: 717-725</p>	<p>Das Stopp-Konzept stellt eine gemeinsame Grundlage der Lehrkräfte beim Umgang mit Konflikten dar und stellt sicher, dass nicht jede Lehrkraft individuell handelt</p>
<p>Also an unserer Schule gibt es seit letztem Schuljahr die Streitschlichter-AG und das [...] unsere Sozialarbeiterin angeboten für alle DRITTKlässler und hat die [...] ausgebildet [...]in jeder Pause sind immer zwei Streitschlichter auf dem Schulhof unterwegs, die haben [...] eine WARNweste und sind sozusagen erkennbar für alle Kinder und wenn es einen Streit GIBT [...] die nehmen die Kinder dann mit in die Pausenhalle [...]wird dann der Streit geklärt [...] das wird total gut angeNOMMEN.</p>	<p>B4: 845-869</p>	<p>An der Schule wird eine Streitschlichter-AG angeboten: 3.Klässler können diese Ausbildung durchführen und in der Pause für die Kinder zur Klärung zur Verfügung stehen→ Entlastung der</p>

Manchmal gibt es auch nichts zu tun für die Streitschlichter [...] jetzt werden gerade wieder die neuen Streitschlichter ausgebildet [...] sozusagen für die Lehrerinnen als Unterstützung [...] auch, dass die Kinder sich vielleicht auch bei anderen Kindern EHER mal anvertrauen als jetzt vielleicht mal direkt zu einer Lehrerin zu gehen, die man gar nicht kennt, aus dem Unterricht [...]		Aufsichtspersonen in der Pause, Annahme, dass manche Kinder sich lieber an andere Kinder, als an fremde Lehrer wenden
[...] irgendwie haben wir so das GeFÜHL auch nach CORONA [...] die [...] hatten auch überhaupt gar keine Frustrationstoleranz [...] dann haben wir uns einfach so ein bisschen auf die Suche gemacht [...] weil auch andere Klassenlehrer halt gesagt haben, sie haben schon den Eindruck, dass es mehr Konflikte GIBT [...]	B4: 219-230	Die Lehrkräfte hatten nach Corona das Gefühl, dass bei den Kindern eine geringere Frustrationstoleranz bestand. Die erhöhte Konfliktwahrnehmung an der Schule führte bei den Lehrkräften zu dem Wunsch nach einem gemeinsamen Konzept
[...] wir haben in der Schule [...] das sogenannte Stopp-Projekt [...] etabliert und das STOPP Projekt hat Inhalte für Klasse eins, zwei und Inhalte für Klasse drei, vier und die sind aufeinander aufbauend [...]	B3: 91-94	Etablierung des Stopp-Projekts an der Schule, welches in den einzelnen Klassenstufen aufeinander aufbaut
[...] mit der Idee eben, dass alle Schüler das gesamte Programm während ihrer Grundschulzeit an dieser Schule einmal durchgearbeitet haben UND das Konzept sieht vor, dass eben bestimmte Themen in eins, zwei angebahnt und auch schon etabliert werden und darauf aufbauend in Klasse drei, vier wird es weitergeführt. Immer am Schuljahresanfang gibt es auch eine Phase [...] in der die Inhalte [...] wiederHOLT [...] verstärkt [...] erweitert werden, wenn der Wechsel von [...] Klasse eins, zwei, als Stufe 1 benannt und Klasse drei, vier, als Stufe 2 benannt, wenn der Wechsel von Stufe 1 zu 2 stattfindet.	B3: 96-103	Idee des Projekts ist, dass die Kinder dieses in der Grundschulzeit einmal komplett durchlaufen.
Am Ende ALL dieser Bemühungen [...] IST, dass Schüler selbst in die Lage versetzt werden sollen, ihre Konflikte selber zu LÖsen, dass sie Handwerkszeug in die Hand bekommen, nicht immer auf Lehrpersonen oder auf Erwachsene zurückgreifen müssen [...] diese Dinge traniERT, welche Rolle spiele ich in dem Konflikt. Es werden Streitgespräche eingeÜBT. Wie kann ich ein Streitgespräch führen ohne den anderen dabei zu verletzen. Es gibt auch [...] eine HAND, eine Stopp-Hand [...] die die Schüler als Werkzeug in der Hand [...] in der Pause hochhalten STOPP, hier übertrittst du eine Grenze [...]	B3: 103-112	Mithilfe des Konzepts sollen die Kinder zunehmend befähigt werden, ihre Konflikte selbst zu lösen→ Werkzeuge und Strategien vermitteln
Und wir Lehrpersonen haben tatsächlich alle das Programm auch durchlaufen. Wir wissen also genau was die Kinder an Inhalten machEN, sodass wir genau mit den gleichen (...) Werkzeugen darauf eingehen können.	B3: 115-117	Alle Lehrpersonen haben das Programm durchlaufen→gleiche Vorgehensweise
[...] indem wir alle das gleiche Konzept verwenden, haben wir ALLE quasi so eine Richtschnur [...] an der wir uns alle orientieren können und das finde ich sehr hilfreich,	B3: 140-152	Stopp-Konzept als gemeinsame Basis für die Lehrkräfte→ ermöglicht

	WEIL nicht jeder sein eigenes Süppchen kocht und es komplett auf seine eigene Weise macht, sondern, dass wir alle eben GROB einen gemeinsamen Weg haben [...] wenn ich mit Schülern beziehungsweise einem Kollegen sage "Ich hab die Schüler gebeten, das Streitgespräch zu führen" , dann weiß Sie genau, was ich damit den Schülern gesagt habe [...] das ist für mich von sehr großem Vorteil.		Kooperation und gemeinsames Handeln
	Also der Perspektivwechsel ist zum Beispiel auch Inhalt des Stopp-Projekts. Wie fühlt sich der Andere, wenn ICH auf je / auf diese und jene Art und Weise reagiere.	B3: 168-170	Anregung zum Perspektivwechsel als Thema vom Stopp-Projekt
	[...] weil während der Unterrichtszeit [...] kann ich es einfach auch nicht lösen [...] dann sind die beiden zur Schulsozialarbeitern gegangen und haben mit ihr gemeinsam versucht den Konflikt nochmal zu rekonSTRUIEREN [...]	B3: 292-295	Schulsozialarbeiterin zur Unterstützung für Konfliktklärung parallel zum Unterricht
	Also wir haben jetzt seit diesem Schuljahr eine Schulsozialarbeiterin [...] wir haben das jetzt meistens selber geregelt bisher, aber die Kinder können dann auch DA mal klopfen und wenn sie das nochmal besprechen möchten, wäre die jetzt auch zur Verfügung [...]	B2: 181-184	Neue Einführung einer Schulsozialarbeiterin
	Wir haben die Stoppregel, also heißt, bei Stopp, wenn ich stopp sage, hört der andere AUF. Das klappt (...) meistens ganz gut.	B2: 190-192	Einsatz der Stopp-Regel
	Wir haben das große Glück, dass wir sehr gut aufgestellt sind, was Schulsozialarbeiter ein / angeht [...] während des ganzen Schultags, stehen sie den Kindern zur Verfügung, UM eben Konflikte zu lösen. Die Kinder können JEDERZEIT aus dem Unterricht zu diesen SchulsozialarbeiterInnen gehen und [...] die Konfliktlösung durchführen, wenn sie mal nicht erreichbar sein sollten, gibt es andere Mittel und Wege [...] die Kinder [...] können einen Zettel schreiben oder einen Brief und die Schulsozialarbeiterin wird dann auf das Kind wieder zurückkommen. Das ist finde ich sehr gut, denn eben größere Konflikte sind (...) sehr schwer lösbar, wenn man eben parallel noch andere Kinder zu beaufsichtigen hat, wenn man parallel noch unterrichten muss.	B1: 162-172	Unterstützung durch mehrere Schulsozialarbeiter, diese stehen den Kindern im Unterricht zur Konfliktklärung zur Verfügung
K3.6	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
Förderung eigenständiger Konfliktlösung von Kindern	[...] ich ver / probiere dann ausgehend von der Situation, die mir geschildert wurde, die Kinder da zu animieren selbst eine Lösung zu finden [...]	B1: 77-79	Animiert die Kinder zunächst zu einer eigenständigen Konfliktlösung
	[...] erstmal frage ich da, also was jetzt gebraucht wird [...] Da sollen die Kinder einfach mal in sich reinspüren und merken WAS brauche ich jetzt, dass es mir besser geht.	B1:106-108	Regt Kinder dazu an über ihre Bedürfnisse nachzudenken
	[...] die Idee dahinter ist [...] dass es so ne logische Konsequenz aus diesem Konflikt gibt. Also zum Beispiel Kind A hat mein Mäppchen umgeschmissen, dann wäre es sinnvoll, dass es au / das auch wieder aufhebt, da möchte ich die Kinder hinbringen, also was brauchst du damit es dir jetzt besser geht und dann auch im nächsten Schritt wie hätte das vielleicht vermieden werden können.	B1: 108-114	Mit der Reflexion was die Kinder voneinander jetzt brauchen, möchte die LK die SuS dazu anregen logische Vorgehensweisen zu erkennen



	Dieses Zeichen haben wir quasi besprochen, dieses Notzeichen, wenn ich einen Notfall HABE [...] dass die MERKEN, ich kann gerade nicht sprechen, aber ich habe Angst [...]	B2: 313-316	Etablierung eines Not-Zeichens
	[...] damit sie auch in Zukunft, falls sowas nochmal vorkommen SOLLTE, wissen was kann ich selber machen.	B2: 319-320	Reflexion wie Kinder das nächste Mal anders vorgehen können
	Am Ende ALL dieser Bemühungen und [...] des HOLEN dieser Inhalte in den Unterricht, IST, dass Schüler selbst in die Lage versetzt werden sollen, ihre Konflikte selber zu LÖSEN, dass sie Handwerkszeug in die Hand bekommen, nicht immer auf Lehrpersonen oder auf Erwachsene zurückgreifen müssen, sondern eigentlich man genau diese Dinge trainiert, welche Rolle spiele ich in dem Konflikt [...] Wie kann ich ein Streitgespräch führen ohne den anderen dabei zu verletzen. Es gibt auch [...] eine Stopp-Hand [...] die Schüler als Werkzeug in der Hand halten könnten [...] STOPP, hier übertrittst du eine Grenze, was ich nicht möchte [...]	B3: 103-113	Stopp-Projekt als schulisches Konzept zur Befähigung der Kinder eigenständig mit Konflikten umzugehen -eigene Rolle der Kinder im Konflikt -Stopp-Hand -Führung eines Streitgesprächs
	[...] die KLASSENlehrerin und die SchulSOZIALarbeiterin und ICH haben sehr viel Zeit darauf verwendet (...) Strategien mit den Schülerinnen und Schülern einzuüben, dass sie eben darin befähigt sind ihre Konflikte (seufzt) idealerweise gleiche zu vermeiden, aber wenn sie entstanden sind auch möglichst alleine zu lösen.	B3: 230-233	Intensive Bemühungen vers. Personen die Schüler zum eigenständigen Konfliktumgang zu befähigen bzw. auch der Entstehung vorzubeugen
	[...] wir haben ja an unserer Schule dieses Stopp-Projekt [...] seit letztem Schuljahr eingeführt [...] verschiedene GeSCHICHTen und Möglichkeiten den Kindern dann so sozusagen das Handwerkszeug und Strategien an die Hand geben werden, damit die ihre Konflikte zunehmend selbstständig lösen können [...]	B4: 168-175	Über das Stopp-Projekt soll den Kinder Strategien und Werkzeuge zur eigenständigen Lösung an die Hand gegeben werden
	[...] damit man das auch etwas visueller sieht, sollen die Kinder auch die Hand hochhalten [...] dieses Stopp-Zeichen ist das aller ERSTE [...] bei stopp ist SCHLUSS, ich sage, wenn es mir zu viel wird und dann ist halt eigentlich dieser dritte Schritt, wenn derjenige dann halt immer noch nicht aufhört und man hat schon zwei Mal stopp gesagt, dann sucht man sich halt Hilfe bei einer Lehrerin [...]	B4: 182-190	Verschiedene Schritte, die Kinder anwenden können, bevor sie eine Lehrerin ansprechen
	[...] also da muss man ja auch so ein bisschen aufpassen, dass man den Kindern nicht alles abnimmt und [...] auch befähigt werden, ihre Konflikte SELBER in den Griff zu kriegen [...] spätestens, wenn wir Erwachsene sind dann ist ja bei uns jetzt auch keiner mehr da, der es jetzt FÜR uns regelt [...] dass sie nicht auch wegen jedem kleinen Pieps dann da auch gerannt kommen und sagen "und der hat aber" [...]	B4: 358-367	Es ist wichtig, dass man Kinder zu einer eigenständigen Konfliktlösung befähigt, da sie diese Kompetenz im Erwachsenenalter benötigen
	[...] wenn man wegen allem und jedem STÄNDig auf alles eingeht, dass die Kinder sich dann halt auch nur an die Lehrerin wenden und das gar nicht auch mal versuchen selber zu regeln [...]	B4: 368-370	Als Lehrerin darf man auch nicht auf alles eingehen, da Kinder sonst keine eigene Klärung versuchen
K3.7	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
Vorbildfunktion und Einfluss	[...] wichtig [...] dass man auch als Klassenlehrerin VIEL dazu beitragen kann [...] dass alle Kinder gleichwertig und liebevoll und würdevoll und achtsam behandelt	B5: 79-88	Die Klassenlehrerin kann viel zu einer positiven Klassengemeinschaft

von Lehrkräften auf das Konfliktverhalten von Kindern	werden, wenn Lehrer zum Beispiel manche Kinder bevorZUGEN [...] kann das auch zu Konflikten führen, weil sich manche Kinder dann beNACHteiligt oder nicht geSEHEN fühlen (...). Es ist die Aufgabe [...] von einem Klassenlehrer, darauf zu achten, dass eine gute Klassengemeinschaft herrscht, dass die Kinder auch LERNEN (...) respektvoll, achtsam umzugehen [...] sich GLEICHwertig erlebt [...]		beitragen und dazu, dass sich die Kinder gleichwertig behandelt fühlen.
	[...] wenn [...] wir Kollegen und Kolleginnen respektvoll, ACHTsam, WOHLwollend, hilfsbereit miteinander umgehen und eine gute Atmosphäre herrscht [...] dann überträgt sich das ja wiederum auch auf die Schüler und Schülerinnen.	B5: 100-103	Wenn die Lehrkräfte untereinander achtsam und respektvoll umgehen, überträgt sich das Verhalten auf die Schüler
	Ich glaube wir im Unterricht müssen ganz groß Acht darauf geben [...] weil Kinder da ein UNglaublich großes Bedürfnis danach haben, dass es ihrer Meinung nach FAIR [...] zugeht. Deswegen glaube ich per se erstmal, dass WIR da ein großes Maß dazu beitragen, ob Kinder sich unfair behandelt fühlen oder NICHT.	B3: 316-320	Lehrer tragen im hohen Maße dazu bei, ob sich Kinder fair behandelt fühlen
	[...][ natürlich auch ein gutes Konfliktmanagement VORleben, wenn ich jetzt im Konflikt mit einem Kind bin, dann probiere ich da auch fair zu sein, meine Stimme ruhig zu halten [...] den Kindern vorzuleben, dass es in Ordnung ist, wie man sich fühlt, dass wir viel über Gefühle sprechen [...]	B1: 346-353	Ein gutes Konfliktmanagement vorleben. Selbst im Konflikt mit Schülern fair bleiben und ruhig sprechen
K3.8	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
Selbstreflexionen der Lehrkräfte über ihr eigenes Konfliktmanagement	FRÜHER ist es mir [...] LEICHT passiert ist [...] dass man das Kind, das sich besser artikulieren und verbalisieren kann, besser versteht [...] Man hat natürlich automatisch für das Kind mehr Verständnis, das sich genau ausdrücken kann, was da vorgefallen ist, wie es sich da FÜHLT und wie es ihm da geht. Und da kann es leicht passieren, dass man als Lehrer dann eher parteiisch [...] da ist man dann selbst wiederum auch in einem Konflikt, denn man möchte ja auch alle Kinder in seiner Klasse [...] gleichwertig ansehen [...]	B5: 574-584	Konnte sich früher besser in die Kinder hineinversetzen, die sich besser ausdrücken konnten. Beschreibt die Schwierigkeit, dass sie dadurch manchmal parteiisch wurde bzw. nicht objektiv blieb
	[...] aber dadurch konnte ich neutral bleiben und JEDES Kind verstehen, auch wenn ich nicht einverstanden war mit den Verhaltensweisen von dem Kind [...] Aber ich konnte es dann verSTEHEN [...]	B5: 597-599	Findet es wichtig die Kinder zu verstehen, auch wenn sie nicht mit ihrem Handel einverstanden ist
	[...] an meiner letzten Schule sehr frustriert war, weil ich begeistert von der gewaltfreien Kommunikation war [...][ viele Lehrer haben SO viele zusätzliche Anforderungen [...] da muss man einfach respektieren, dass die keinen Platz [...] mehr dazu haben [...] sich anzueignen. Weil es erfordert [...] eine enorme Bewusstseinsenerweiterung [...] und wenn dann nicht alle gemeinsam eine Fortbildung dazu beLEGEN, dann muss ich das einfach respektieren, dass manche es anders machen wollen.	B5: 318-329	War zunächst frustriert, weil die Lehrer ihrer früheren Schule kein Interesse an dem Konzept gezeigt hat. Hat gelernt, dass man unterschiedliche Handhabungen akzeptieren muss, da Lehrer viel belastet sind.
	[...] es gibt ja auch [...] Zeitfenster sage ich jetzt mal, wo Kinder halt auf was gut ansprechen und [...] aber ich hatte so das Gefühl, die sind schon irgendwie fast zu groß für dieses Bild mit der Giraffe und dem Wolf, weil dann waren auf einmal alle	B4: 813-829	Hat GFK über die Giraffen- u. Wolfssprache versucht zu etablieren, aber abgebrochen, da es von den

	ganz mitleidig mit diesem Wolf [...] ich habe ihnen dann schon versucht zu erklären, der Wolf der STEHT nur jetzt sozusagen für [...] gewaltbereite Sprache oder sowas, aber irgendwie war ihnen das so deswegen habe ich das ehrlich gesagt dann auch nicht so viel weiterverfolgt [...] Giraffen- und Wolfssprache hat bisher keiner mehr erwähnt [...]		Kindern nicht richtig angenommen wurde.
	[...] ich habe im Referendariat die FRIEDENSbrücke kennengelernt und war auch erstmal recht angetan von dem Konzept, allerdings war mir DANN schon bewusst, dass ist etwas, das Zeit braucht und deswegen sehr schwierig ist im Alltagsgeschehen (...) ähm ja umzusetzen. Insofern muss ich das leider verNEINEN. Ich, ich greife nicht auf irgendwelche bestehenden Konzepte zurück.	B1: 190-194	Hat im Referendariat die Friedensbrücke kennengelernt, findet diese in der Theorie sehr gut, hält sie aufgrund der hohen Zeitkapazität jedoch schwierig im Schulalltag umzusetzen
	[...] was ich hätte besser machen können, wäre mehr GEDULD natürlich, RUHIGER zu reagieren, mal NICHT auf die Uhr zu gucken, aber wenn man selbst ANgespannt ist, wenn man beispielsweise in die nächste Klasse muss [...] überträgt sich das natürlich oder leider manchmal auch auf auf die Schüler oder auf die Reaktion [...]	B1: 232-237	Reflektiert, dass sie geduldiger und ruhiger bei Schülerkonflikten agieren könne, da sich Anspannung und Zeitdruck auf die Schüler überträgt
	[...] wichtig, dass wir den Kindern WERKZEUGE an die Hand geben, wie sie diesen Konflikt lösen können [...] jetzt so in der Reflexion darüber, durch unser Interview, dass mache ICH leider viel zu selten, bis gar nicht, weil ich A finde ich nicht gut genug geschult bin oder mich nicht gut geschult HABE und B eben ANDere Dinge dann in den Vordergrund rücke.	B1: 255-260	Stellt in der Reflexion fest, dass sie, obwohl sie es sehr wichtig findet, die Kinder zur eigenständigen Konfliktlösung zu befähigen, ihnen zu wenige Werkzeuge an die Hand gibt. Identifiziert mangelnde Schulung und andere Prioritätensetzung als Gründe.
	[...] mir ist jetzt nur bewusst geworden, dass das was ist, wo ich definitiv noch Verbesserungspotenzial habe, bei dem ich mich, mit dem ich mich befassen muss, um einfach den Schülern [...] fair gegenüber zu sein.	B1: 394-397	Reflektiert, dass sie sich mit Schülerkonflikten thematisch mehr befassen muss
	Ich bin fair, indem ich beide Kinder oder alle Beteiligten zur Sprache kommen lasse [...] indem ich probiere, die Kinder SELBST zu einer Lösung kommen zu lassen [...] nicht sage, wie wäre es denn oder du MUSST dich entschuldigen, natürlich gebe ich Vorschläge an die Hand, aber ich zwinge auch niemanden sich beispielsweise zu entschuldigen.	B1: 316-321	Versucht fair zu agieren, indem sie beide Parteien anhört und die Kinder selbst versuchen lässt eine Lösung zu finden. Sie gibt Vorschläge, aber zwingt keine Kinder zu einer Entschuldigung usw.
K3.9	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
Verbesserung der Konfliktbewältigung an Grundschulen	[...] Ressourcen. Sowas wie ne Schulsozialarbeit, die die Räumlichkeiten hat, die Kinder rauszunehmen, die [...] Zeit [...] die Material hat [...] Räumlichkeiten [...] wenn man einen ruhigen, beruhigenden Raum hat, wo man mit den Kindern hingehen könnte und das nicht mitten auf dem Flur klären muss, wo ALLE zuschauen können [...] auch Zeit. Die Zeit kann man sich schaffen, wenn man beispielsweise doppelt besetzt ist [...] mit	B1: 278-288	-Ressourcen: Schulsozialarbeiter mit Räumlichkeiten -Doppelbesetzung in Klassen

	den Kindern das klären [...] das geht eben NUR [...] wenn die Kinder dann adäquat versorgt sind.		
	[...] also das erste Mal, dass ich von Konfliktlösungen und Konfliktlösungsstrategien erfahren habe, war tatsächlich im Ref / Referendariat und dann schon als ich mitten im eigenständigen Unterricht war. Das heißt HIER ganz früh ansetzen, schon an, an der Hochschule, an der Uni, das ist ganz wichtig, sobald man in die Schule geht, muss man in irgendeiner Form irgendein Konfliktlösungstraining gehabt haben [...] vielleicht [...] als verpflichtende Fortbildung machen [...] immer wieder wiederholt, weil das ja im alltäglichen Leben eben auch vorkommt [...]	B1: 266-273	-Konfliktlösungen und Lösungsstrategien frühzeitig in der Lehrerausbildung vermitteln -verpflichtende Fortbildungen im Beruf
	[...] wir waren als eine der wenigen Klassen bei so einem TEAMfindungs oder Teambildungsmaßnahme [...] das gibts eigentlich für Grundschulen fast gar NICHT [...] das gibts nur für die weiterführenden Schulen [...] aber gerade in der Grundschule wäre es auch wichtig. Das wäre ein Wunsch, [...] dass jede Klasse da einmal im Jahr hingehet. Ab Klasse 1 [...] das tut den Kindern auch SO GUT dieses wir schaffen es gemeinsam viel besser, als alleine [...]	B2: 390-402	-Für Grundschulklassen mehr Teambildungsmaßnahmen anbieten
	[...] ja es wäre schön, wenn es irgendwie Fortbildungen gäbe für ALLE Lehrkräfte. Das Problem ist dann halt wirklich einfach im Schulalltag die ZEIT [...]	B4: 716-717	-Fortbildungen für alle Lehrkräfte
	[...] es wäre natürlich toll, wenn man irgendwie noch einen Tandemlehrer zur Verfügung hätte [...] im Unterricht [...] der dann dafür extra ausgebildet ist und mit den Kindern rausgeht [...]	B4: 725-728	-Tandemlehrer zur Unterstützung
<b>K4 Präventive Maßnahmen</b>			
K4.1	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
Förderung der Gemeinschaft und des sozialen Miteinanders	[...] dass man auch als Klassenlehrerin VIEL dazu beitragen kann [...] dass die Kinder auch LERNEN (...) respektvoll, achtsam umzugehen, dass jeder auch sich GLEICHwertig erlebt [...] dass einfach Grundbedürfnisse auch geklärt sind [...] mitteilen kann, wie es ihm gerade GEHT, wie es sich FÜHLT [...] so Befindlichkeitsrunden machen [...] wenn man sich geSEHEN und geHÖRT FÜHLT, also wenn man sich wahrgenommen sieht, dann denke ich macht das schon ganz viel aus in in einer großen Gruppe sich / seinen Platz zu haben.	B5: 79-96	Förderung des sozialen Miteinanders und eines respektvollen Umgangs miteinander als Lehrerin dafür sorgen, dass jedes Kind einen Platz in der Gruppe hat
	[...] also meine Erfahrung ist, wenn ganz viele Bedürfnisse in einer Klasse von den Kindern erfüllt sind, fühlen die sich WOHL und sind dann auch bereit gut mitzuarbeiten [...] ganz wichtig, dass klassengemeinschaftsSTÄRKENDE Dinge gemacht werden. Wo die ein WIR-Gefühle empfinden [...] alles was Gemeinschaft stärkend ist [...] Spiele spielen, wo sie wirklich nur als TEAM gemeinsam gewinnen können [...] so Kooperationsspiele. Klassengemeinschaft stärkend [...]	B5: 693-702	Darauf achten, dass die Bedürfnisse der Kinder erfüllt sind. Team-Spiele machen, die das WIR-Gefühl stärken
	[...] immer für die dritten und vierten, dass wir da solche Sozialprojekte angefordert hatten [...] so einen Tag oder mal ein paar Stunden [...]	B4: 307-308	Teilnahme an Sozialprojekten

	[...] hatten wir jetzt dieses Jahr den Tag des Miteinanders, wo wir nochmal besprechen, wie gehe ich miteinander UM und warum habe ich denn diese Schulregeln überHAUPT [...] damit die Kinder verstehen, warum es die Regeln überhaupt gibt und warum man überhaupt Regeln braucht, beim Zusammenleben.	B2: 192-200	Die Schule hat den Tag des Miteinanders, um den Sinn der Schulregeln zu verdeutlichen
K4.2 Soziale und emotionale Kompetenzentwicklung	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] in der ersten und zweiten Klasse trainiere ich mit den Kindern, wie man sich wirklich fühlen kann. Also wir erweitern den Wortschatz im Gefühlsbenennen [...] pantomimische Spiele, spielerische Übungen. [...] Das ist auch gleichzeitig schon eine Empathieübung, weil wer wer Gefühle von jemand anderem ablesen kann, kann empathisch sein [...]	B5: 213-218	Erweiterung des Wortschatzes und Empathieübungen in Klasse 1 und 2
	[...] wir haben hier auch Klasse 2000, wo die Kinder das so lernen, dass sie das anders formulieren [...] dass der Andere dann nicht antwortet "Öh du Arsch" [...] sondern "das finde ich jetzt aber nicht gut, weil [...]"	B2: 55-59	Klasse 2000, Kommunikationsübung/Ausdrucksweisen
	[...] also wir haben zum Beispiel "das kleine Wir" auch gelesen (...) um einfach so Situationen [...] warum gibt es denn überhaupt Streit und was macht das mit uns.	B2: 206-208	Mithilfe des Buchs „Das kleine Wir“ über das Thema Streit gesprochen
	[...] mit dieser Klasse 2000 da wird das ganz STARK behandelt [...] wie gehe ich mit Konflikten UM, da kommt ne (...) Gesundheitsmanagerin [...] vier mal oder dreimal im Jahr [...]	B2: 208-212	Klasse 2000, Umgang mit Gefühlen
	[...] aufs Stopp-Konzept [...] und auf die Konzepte [...] die in Klasse 2000 behandelt wurden, die Ich-Botschaften	B2: 422-425	Stopp-Konzept, Themen durch Klasse 2000 u.a. die Ich-Botschaften
	[...] auch ein gutes Konfliktmanagement VORleben, wenn ich jetzt im Konflikt mit einem Kind bin, dann probiere ich da auch fair zu sein, meine Stimme ruhig zu halten [...] den Kindern vorzuleben, dass es in Ordnung ist, wie man sich fühlt, dass wir viel über Gefühle sprechen [...]	B1: 346-353	Soziale Kompetenzen der Schüler stärken, indem man ihnen vorlebt, Gefühle zu äußern
	Gerade mit jüngeren Schülern ist es auch eine super Idee, da Bilderbücher miteinzubeziehen [...]	B1: 353-354	Soziale u. emotionale Kompetenzentwicklung mithilfe Bilderbücher bei jüngeren Schülern
K4.3 Regeln, Strukturen und Maßnahmen	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] wo es dann manchmal auch etwas bringt, wenn man ganz klare Regeln hat [...]	B4: 99	Klare Regeln können Konflikten vorbeugen
	[...] im Unterricht, dass man da halt die Sitzordnung irgendwie so hat, dass man weiß [...] dass man die, die sich halt gar nicht leiden können [...] nicht nebeneinander sitzen ODER wenn ich jetzt eine Gruppeneinteilung mache [...] dass ich dann sage "ihr dürft NICHT draußen arbeiten"[...] oder dass sie halt auch nicht in der Gruppe zusammen sind	B4: 550-559	Präventiv arbeiten, indem man bei der Sitzordnung darauf achtet, welche Kinder nebeneinander sitzen können und ob diese in Gruppenarbeiten zusammenarbeiten können

	[...] wir haben halt die diese Klassenregeln besprochen und alle Kinder haben das dann unterschrieben, dass sie sich da an die Klassenregeln halten und die hängen dann auch sichtbar für alle im Klassenzimmer aus [...]	B4: 559-562	Die Klassenregeln gemeinsam mit den Kindern besprechen, unterschreiben lassen und sichtbar aushängen
	Ja auch so Klassenverträge geschlossen, dass wir aufeinander aufpassen (...) wenn ich jetzt selber nicht helfen will, weil ich Angst habe [...] wer kann mir denn helfen oder was mache ich denn dann [...] das haben wir besprochen [...]	B2: 300-316	Klassenverträge zum Umgang miteinander, Strategien wie man jemandem helfen kann
	[...] erstmal fängt man ja damit an Klassenregeln aufzustellen. Ich hab das gemeinsam mit den Kindern gemacht [...] Darauf kann man dann im Idealfall immer wieder zurückgreifen und dir Kinder daran erinnern [...]	B1: 339-344	Klassenregeln mit den Kindern aufstellen, sich immer wieder auf diese beziehen
<b>K 5 Chancen und Herausforderungen von Schülerkonflikten</b>			
K5.1 Herausforderungen bei der Konfliktlösung	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase /Zusammenfassung
	Es wird immer DANN sehr herausfordernd, wenn die Kinder keinerlei Einsicht zeigen. Genau, wenn man da nicht an die Empathie appellieren kann ODER wenn Kinder schon so stark emotional sind [...] dass es nur schwer ist sie wieder zu beruhigen. Schwierig [...] auch immer dann, wenn sowas wie wie KultUR oder Geschlecht mit reinspielt [...] wenn ich die Situation NICHT richtig durchblicken kann [...]	B1: 223-229	-fehlende Einsicht -starke Emotionen -kulturelle u. geschlechtliche Aspekte -undurchsichtige Situationen
	[...] einmal natürlich ZEITlich. Wann ist der Konflikt passiert? Ist das schon ne ganze Weile HER und ist deswegen schwer zu rekonstruieren. Das geht so ein bisschen Hand in Hand mit Präsenz [...] habe ICH den Konflikt beobachtet [...] SCHWIERIG, wenn nicht, denn dann kann ich nicht genau wissen, was passiert ist.	B1: 209-213	-Konflikte, die bereits lange zurückliegen -wenn die Lehrkraft den Konflikt selbst nicht beobachtet hat
	[...] sich immer in die Kinder REINversetzten zu können, denn man als Erwachsener denkt ja doch anders, als die Kinder und natürlich sind wir geschult, aber wir sind eben doch keine Kinder mehr und dann eben immer die Reaktion nachvollziehen zu können [...]	B1: 214-217	Die Perspektive der Kinder zu verstehen
	[...] Zeit für die Konfliktlösung [...] HABE ich genug Zeit jetzt diesen Konflikt zu lösen und da ist die Antwort häufig nein.	B1: 217-220	Fehlende Zeit zur Klärung als Herausforderung
	ER hat aber leider keine Einsicht gezeigt [...] warum er sich jetzt dafür entschuldigen sollte, denn SIE habe ja [...] natürlich war das nicht (...) in Ordnung, dass das Mädchen [...] allerdings war es auch nicht in Ordnung so so heftig sie dafür zu kritisieren [...]	B1: 95-99	Fehlende Einsicht von Schülern zu ihrem eigenen Verhalten im Konflikt
	Das ist besonders schwer, weil in den meisten Konflikten ist man nicht oder war man nicht DA, um zu sehen wie es jetzt wirklich verlaufen ist [...]	B1: 75-77	wenn die Lehrkraft den Konflikt selbst nicht beobachtet hat
	Das ist nicht immer ganz leicht, weil das häufig hitzige Situationen sind. BEIDE Kinder [...] wollen sich Gehör verschaffen, reden häufig durcheinander.	B1: 69-71	Kinder sind in Konflikten meistens sehr erregt und reden laut durcheinander
	Also ich tue mir immer schwer, wenn es so wirklich viel zu drüber war, sag ich mal [...] gab auch schon Situationen, dass dann ein Kind auf dem Boden liegt und die hören	B2: 249-260	Situationen, in denen Kinder gewaltsam gehandelt haben

nicht auf draufzutreten, das geht gar nicht, das bringt mich dann auch ein bisschen an meine Grenze, wo ich sag "wie KÖNNEN die denn, so alt sind sie ja noch gar nicht, wieso sind die jetzt schon so HART zueinander" (...) oder [...] haben sie ein Mädchen ABgefangen und nicht vom Schulhof gelassen und es waren einfach VIER gegen EINE. Das sind so Sachen, die bringen mich an meine Grenze [...]		
[...] es gibt auch Kinder, da merkt man, die sind relativ resistent, gegen alles, was so von von außen kommt, die ziehen so ihr Programm DURCH. Wir dürfen nicht vergessen das Elternhaus ist da natürlich ganz massiv mit entscheidend.	B3: 195-197	Fehlende Einsicht der Kinder, Elternhaus
[...] wir sind eine Vormittagsschule, von 8 bis 13 Uhr haben wir einen großen Einfluss, aber [...] halt nicht 100% Einfluss, sondern natürlich sind wir auf das Elternhaus und die Mitarbeit des Elternhauses angewiesen [...] wenn das KonfliktMAß Überhand nimmt, dann treten wir natürlich an die Eltern heran [...] und da merkt man dann schon auch wie gehen Eltern mit der Situation um, sind sie bestürzt [...] versuchen das zuhause zu klÄren (...) oder [...] sagen "naja also das Problem besteht ja NUR in der Schule, das haben wir zuhause überhaupt NIE und da [...] haben wir keinerlei Einfluss darauf und MEIN Kind ist bestimmt nicht Schuld" so und dann merkt man schon, okay, dann ist es natürlich schwierig mit einem Kind, das immer beschützt wird von zuhause, hier entsprechend mit umzugehen [...]	B3: 197-208	Fehlende Mithilfe oder Verständnis durch das Elternhaus
Das empfinde ich als größte Herausforderung, wenn ich auf das Kind gucke und denke "hm, das stimmt, der SORGT für sehr viele Konflikte, weil er selber mit SICH so viele Konflikte austrÄGT [...] und die auch nicht so schnell zu lösen sind und vielleicht gar nie zu lösen sind und wenn überhaupt ist es ein langer Weg bis die gelöst werden können. Das empfinde ich als extrem herausfordernd, weil ich in dem Moment genau weiß, ich kann NICHT so agieren, wie ich es bei einem anderen Schüler ohne diese multiplen Schwierigkeiten abgeben könnte.	B3: 364-370	Soziale Auffälligkeiten bei Schülern, bei denen Lehrkraft nicht gleichermaßen wie sonst reagieren kann
[...] das Problem ist halt, wenn sich dann ZWEI gezofft haben und da muss man da dann besprechen und dann sind die total hitzig [...]	B4: 318-319	Wenn Schüler noch stark erregt sind
[...] also da muss man ja auch so ein bisschen aufpassen, dass man den Kindern nicht alles abnimmt und dass die Lehrerin dann so da steht wie der Richter und sagt "du hast jetzt Recht und du musst das so ne Entschuldigung machen", sondern, dass man die Kinder ja auch befähigt werden, ihre Konflikte SELBER in den Griff zu kriegen [...]	B4: 358-362	Herausforderung, den Schülern nicht die Konfliktlösung abzunehmen und nicht über den Konflikt zu richten
[...] das ist halt so ein bisschen so eine Gradwanderung finde ich [...] also manchmal muss man da auch gucken, wie viel GeWICHT man den Konflikten dann halt auch beiMISST [...]	B4: 374-382	Wie viel Aufmerksamkeit man dem Konflikt zukommen lässt
[...] wenn die Kinder gar nicht bereit sind, über den Konflikt zu sprechen, weil die SO in RAGE sind, dass die das gar nicht irgendwie reflektieren können [...] oder dass sie	B4: 572-576	Wenn Kinder noch so erregt sind, dass sie die Situation nicht

	halt total uneinsichtig sind, weil sie sich halt so im Recht FÜhlen, dass sie gar nicht (...) die andere Seite anHÖREN [...]		reflektieren können, keine Einsicht zeigen und sich im Recht fühlen
	[...] natürlich auch herausfordernd für die Lehrerin [...] wenn es ein schwieriger Konflikt ist [...] dass man den Eltern Bescheid sagt [...] wenn Eltern dann auch uneinsichtig sind und dann sozusagen das anzweifeln, was ich als Lehrerin ihnen gesagt habe und [...] man so durch die Blume mitgeteilt kriegt, dass sie eigentlich eher dem eigenen Kind glauben [...] wenn man dann nicht die Unterstützung durchs Elternhaus hat, das finde ich kann auch herausfordernd sein.	B4: 598-614	Fehlende Unterstützung durch das Elternhaus
	[...] aber es gibt es natürlich immer wieder, dass Eltern natürlich sagen (...) "Wie kann es sein, warum ist das passiert? Nö glaube ich nicht" oder so und das finde ich dann auch herausfordernd.	B4: 623-626	Umgang mit (schwierigen) Eltern
	Also es gab RICHTIG viele Streitereien und ich kam da sehr an meine Grenzen. Es hat mich sehr herausgefordert, denn ich hatte gemerkt, wenn ich unterBINDE, weil ich jetzt eigentlich unterrichten möchte, weil ich ja Lerninhalte vermitteln soll, kam ich an meine Grenzen, weil es nicht möglich war, weil sich durch das UNgeKLÄRTE die Kinder sich gegenseitig noch während des Unterrichts angefeindet, angegiftet haben und auch nonverbal mit Grimassen schneiden oder irgendwelchen Zeichen [...] dann habe ich gemerkt so so kann ich das nicht handhaben [...]	B5: 152-161	Wenn es so viele Konflikte gibt, dass sie das Lernen der Kinder belasten →wenn Konflikte in den Unterricht hineinwirken und sich negativ darauf auswirken
	FRÜHER ist es mir [...] LEICHT passiert [...] dass man das Kind, das sich besser artikulieren und verbalisieren kann, besser versteht [...] Man hat natürlich automatisch für das Kind mehr Verständnis [...] Und da kann es leicht passieren, dass man als Lehrer dann eher parteiisch ist und das ist dann wiederum, da ist man dann selbst wiederum auch in einem Konflikt [...]	B5: 574-583	Unparteiisch bleiben, wenn Kinder sich nicht gleichermaßen gut artikulieren und den Konfliktverlauf und ihre Gefühle zum Ausdruck bringen können
	[...] wenn es zum Beispiel zwei Schüler gibt, wo Aussage gegen Aussage steht. Wo zum Beispiel einer behauptet hat: "Der hat mich geschlagen", der Andere sagt: "Ne, ich habe ihn nicht geschlagen". [...] dann komme ich an meine Grenzen, dann sage ich auch den Kindern: [...] „Wenn einer von euch NICHT die Wahrheit sagt oder verleugnet, was er gemacht hat, dann wird es SCHWIERIG diesen Konflikt zufriedenstellend zu lösen, dann ist es nicht möglich.	B5: 616-624	Aussage gegen Aussage, Unaufrichtigkeit bei den Kindern
	[...] wir können es NUR lösen, wenn BEIDE bereit seid wirklich aufrichtig und ehrlich mitzuteilen, was da los war.	B5: 638-639	Aufrichtigkeit als Voraussetzung für Konfliktlösung
K5.2 Einflüsse auf das Klassen- und Lernklima	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] dann sind die Kinder SO mit dem Konflikt beschäftigt und der spielt sich dann dauerhaft im Kopf ab, DASS sie sich gar nicht aufs Lernen konzentrieren können [...] wenn kein gutes Klima herrscht, dann äußert sich das natürlich auch in weniger Beteiligung oder unpassenden KommentAREN [...] dann ein Unterrichtsgespräch eben sehr mühsam.	B1: 241-247	-ungelöster Konflikt beschäftigt die Kinder, hat Einfluss auf ihre Konzentration -schlechtes Klima wirkt sich negativ auf die Beteiligung und die Beiträge aus



	[...] man muss das eigentlich relativ gleich, zeitnah KLÄREN, weil sonst sind die auch durcheinander, also auch nicht nur die, die es betroffen hat, [...] die beschäftigt es dann [...]	B2: 293-296	-ungeklärte Konflikte beschäftigen die Kinder
	Massiv und das war das Problem, was wir in in der dritten Klasse in beiden beiden Klassen hatten, dass Konflikte sich natürlich aufs Klassenklima überTRAGEN, weil man viel strengere Maßnahmen anlegen muss, dann sind die, die eigentlich nicht stören (...) traurig, dass wir bestimmte Dinge nicht machen können, man kann vielleicht SCHÖNE Dinge manchmal nicht machen, WEIL man überhaupt nicht dazu gekommen ist, weil es zu viele Konflikte gab und man so viel Zeit auch verwendet hat, um diese Konflikte zu LÖSEN.	B3: 384-389	-Konflikte beeinflussen das Klassenklima stark, viele Konflikte führen zu strengeren Maßnahmen, damit bestraft man auch Kinder, die sich gut verhalten
	[...] "die hat gesagt, du bist toxisch" und sowas, da ging DA dann gleich schon wieder was los und eine dritte hat dann erzählt [...] das das macht dann halt einfach schlechte Stimmung in der Klasse [...] da muss man auch einfach wirklich drauf ACHTEN, dass die Stimmung dadurch nicht irgendwie kippt [...]	B4: 631-639	Schlechte Stimmung in der Klasse
	Also [...] ich hatte gemerkt, wenn ich unterBINDE, weil ich jetzt eigentlich unterrichten möchte, weil ich ja Lerninhalte vermitteln soll [...] durch das UNgeKLÄRTE die Kinder sich gegenseitig noch während des Unterrichts angefeindet, angegiftet haben und auch nonverbal mit Grimassen schneiden oder irgendwelchen Zeichen, die dann irgendwie zu verstehen gegeben haben, "mit dir bin ich nicht mehr befreundet" oder "du bist jetzt nicht mehr daBEI" [...]	B5: 152-160	Ungeklärte Konflikte wirken sich negativ auf den Unterricht aus
	NACH der Pause, weil ich gemerkt habe ich MUSS mir dafür Zeit nehmen, sonst kann ich keinen FRIEDvollen und ungestörten Unterricht machen [...]	B5: 166-168	Friedlicher und ungestörter Unterricht ist nur möglich, wenn man sich nach der Pause kurz Zeit zur Klärung nimmt
	[...] dass die so gestresst sind, dass die sich gar nicht richtig auf Lerninhalte richtig EINlassen können, weil die immer damit beschäftigt sind [...] Also für mich ist eine GRUNDvoraussetzung, dass GUT gelernt werden kann, dass sich JEDES Kind WOHL fühlt in der Gruppe, in der Lerngruppe	B5: 677-683	Durch ungelöste Konflikte sind Kinder gestresst und können sich nicht auf den Lerninhalt konzentrieren. Wohlbefinden als Grundvoraussetzung zum Lernen.
	[...] je mehr Konflikte unterdrückt werden, desto MEHR Spannungen entSTEHEN oder staut sich was auf und lädt / entlädt sich dann irgendWANN und dann wird es eigentlich nur noch stärker und schlimmer und ungünstiger.	B5: 670-673	Indem man Konflikte unterdrückt statt sie zu klären, häufen sich diese an. Eskalationspotenzial steigt.
K5.3 zeitliche Ressourcen bei der Konfliktklärung	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] EHRlich gesagt IM Schulalltag möchte man auch oder MUSS man einfach Konflikte leider ziemlich schnell LÖsen oder zumindest soweit beruhigen, dass man mit Unterricht oder mit dem Alltagsgeschehen weitermachen kann [...]	B1: 114-117	Die zeitliche Kapazität zur Klärung ist im Schulalltag meistens stark begrenzt → Schulalltag erfordert schnelle Lösungen

[...] es kommt natürlich auf den Konflikt an. Es gibt Konflikte, die lassen sich wirklich in ein- zwei Minuten lösen, ähm, aber [...] ist eigentlich in den seltensten Fällen genug Zeit und dass ist sehr SCHADE, weil dann frühstückt man die Kinder so ab und KEINER der Beteiligten ist zufrieden. Auch auch ich dann nicht. Man versteht SELTEN warum denn dieser Konflikt jetzt überhaupt ausgebrochen ist und kann dann auch LEIDER nicht dafür sorgen, dass sowas in Zukunft nicht mehr passiert.	B1: 198-204	Je nach Konflikt unterschiedlich. Selten besteht genügend Zeit zur zufriedenstellenden Klärung.
[...] HABE ich genug Zeit jetzt diesen Konflikt zu lösen und da ist die Antwort häufig nein.	B1: 219-220	In der Regel reicht die Zeit nicht, um Konflikte entsprechend zu ergründen
[...] dass ich die Konflikte meistens oder eigentlich immer in dem Moment direkt löse, weil sie sonst eben Potenzial haben, dass es, dass es Auswirkungen hat aufs Unterrichtsklima oder aufs Sozialklima [...]	B1: 312-315	Löst Konflikte in der Regel sofort, da sie negative Auswirkungen auf das Unterrichtsklima befürchtet
Also ich nehme die mir, also [...] Ich mache nach der Hofpause nochmal ne Frühstückspause und wenn es dann Streit gab, hole ich mir die vors Klassenzimmer und bespreche das vorm Klassenzimmer nochmal mit den Kindern, die es beTROFFEN hat [...]	B2: 133-137	Hat nach der Hofpause eine Frühstückspause etabliert, um sich Zeit für Konflikte zu nehmen
[...] aber die Zeit muss man sich tatsächlich nehmen [...] Das beschäftigt die dann so stark, deswegen muss man das eigentlich relativ ZEITnah klären.	B2: 160-163	Man muss sich die Zeit nehmen und die Konflikte zeitnah klären, da es die Kinder beschäftigt
[...] man muss das eigentlich relativ gleich, zeitnah KLÄREN [...] die beschäftigt es dann [...] ich hab auch schon, dann kein Deutsch gemacht oder kein Mathe und dann haben wir es halt einfach in der Klasse nochmal Klassenrat quasi, besprochen [...]	B2: 293-298	Man muss Konflikte zeitnah klären, da sie die Kinder beschäftigen, ggf. muss man von seinem Unterrichtsplan abweichen
[...] da gibt es verschieDENE Ansatzpunkte [...] ich NEHME mir die Zeit, einfach weil ich es WICHTIG finde und weil die sowieso nicht arbeiten, wenn wir es nicht klären. Es gibt mit Sicherheit auch Kollegen, die sagen "ne dafür habe ich keine Zeit" und die MUSS man sich einfach NEHMEN und dann ist einfach mal ein bisschen weniger Deutsch oder ein bisschen weniger Mathe, weil es für die Kinder genauso wichtig ist, vielleicht sogar noch wichtiger, dass sie das lernen, als jetzt das "Ä"	B2: 411-417	Verschiedene Ansatzpunkte. Ihrer Ansicht nach muss man sich die Zeit nehmen, da die Kinder eh sonst nicht gut mitarbeiten. Aus Konflikten können Kinder für das Leben lernen, es lohnt sich diese zu bearbeiten.
[...] während der Unterrichtszeit, hab / kann ich es einfach auch nicht lösen, wenn so viele Kleinigkeiten passieren und dann sind die beiden zur Schulsozialarbeitern gegangen und haben mit ihr gemeinsam versucht den Konflikt nochmal zu rekonSTRUIEREN [...]	B3: 292-295	Parallel zum unterrichten, ist eine Konfliktklärung schwierig. Eine Möglichkeit besteht darin die betroffenen Kinder zur Schulsozialarbeiterin zu schicken.
[...] habe ich eigentlich (...) das Gefühl es ist ausreichend	B3: 380	Hat aktuell das Gefühl, dass die Zeit im Schulalltag zur Konfliktklärung ausreichend ist.
Also im letzten Jahr hätte ich Ihnen auch ne andere Antwort gegeben, auf die Frage, ob ausreichend Zeit zur Verfügung steht, da hätte ich gesagt "ne sie reicht NIE die	B3: 390-395	In der aktuellen Klasse haben sich durch die Investitionen die Konflikte

Zeit" ja und ich finde eben, dass diese Arbeit, die wir investiert haben, sich doch sehr gelohnt hat [...] deswegen [...] würde jetzt heute sagen "mir reicht die Zeit", einfach, weil wir viel weniger Konflikte Haben [...]		in der Klasse reduziert. Mittlerweile reicht die Zeit zum Klären, früher hätte sie die Frage anders beantwortet.
[...] direkt nach der PauSE, da sind immer so viele Konflikte und das nimmt auch viel Unterrichtszeit eigentlich in AnSPRUCH und das Problem ist halt, wenn sich dann ZWEI gezoft haben und da muss man da dann besprechen und dann sind die total hitzig [...]	B4: 316-319	Nach der Pause kommt es oft zu Konflikten, die viel Unterrichtszeit in Anspruch nehmen. Problematisch ist, dass Schüler oft noch hitzig sind und noch nicht bereit sind diesen zu klären.
[...] es kommt halt drauf an [...] da kann man sich dann auch sehr da drinnen verlieren natürlich, in den Konflikten, je nachdem WIE sehr man das macht [...] als Lehrerin kennt man die Kinder ja dann auch irgendwann und sieht wann muss ich jetzt WIRKLICH eingreifen oder wann ist es einfach [...] dass die beiden sich nicht leiden können und [...]	B4: 343-349	Man kann Konflikten auch zu viel Raum geben. Da sie ihre Kinder kennt, entscheidet sie, ob dieser gerade dringend eingreifen muss oder nicht.
[...] es gibt es schon, dass man dann nach der Pause dann auch mal vielleicht 20 Minuten drauf verwendet, aber [...] bei mir ist das dann schon EHER die Ausnahme	B4: 382-385	In seltenen Fällen muss sie auch mal 20 Minuten Unterrichtszeit zur Klärung investieren.
[...] wenn es halt Konflikte mit anderen Klassen sind, das passiert ja AUCH während der Pause und wenn man da sieht, dass muss jetzt eigentlich geklärt werden, dann kann man, wenn man seine Zeit opfern will, kann man sagen, wir brauchen das Kind, HOLT den mal hier her oder oft schickt man halt die Kinder RÜBER und dann muss die Klassenlehrerin von der Klasse, wo der drinnen ist, muss das dann halt irgendwie klären [...]	B4: 459-464	Bei Konflikten mit Kindern aus unterschiedlichen Klassen, kann man sich die Kinder entweder bringen lassen oder die Kinder zu der anderen Klasse schicken. Je nachdem, ob man gerade Zeit zur Klärung hat.
[...] NACH der Pause, weil ich gemerkt habe ich MUSS mir dafür Zeit nehmen, sonst kann ich keinen FRIEDvollen und ungestörten Unterricht machen [...]	B5: 166-168	Nimmt sich nach der Pause Zeit für Konflikte, da sonst der Unterricht darunter leidet.
[...] man hat ja nicht immer die Zeit dazu und dann sieht man aber nur, der hat [...] und das andere wäre gar nicht rausgekommen [...] Also es lohnt sich, sich dafür Zeit zu nehmen, es ist nicht immer möglich.	B5: 441-446	Es lohnt sich, sich Zeit für Konflikte zu nehmen, da sonst nicht alles hervorkommt.
Also Zeitaspekt ist [...] ein ganz wichtiger Aspekt. Und ganz oft ist ja eben unser Schulalltag SO DURCHgetaktet und SO strukturiert, dass KAUM Zeit dafür ist und dann ist es eben wichtig, also ICH nehme mir dafür aber die Zeit. Auch wenn manchmal meine Pause dafür geopfert werden muss [...] So ihr bleibt kurz nochmal DA [...] Meistens klappt es dann, dass wir das in fünf Minuten klären können, dann können die in die Pause und ICH auch.	B5: 648-655	Die Zeit im Schulalltag ist oft knapp bemessen. Findet es wichtig, dass man sich Zeit zur Konfliktklärung nimmt, auch wenn man selbst dafür etwas von seiner Pause hergeben muss.

	Wenn ein ganz starker Konflikt WÄHRREND dem Unterricht ist, dann gucke ich, dass ich die Kinder beschäftIGE [...] und gehe mit den Konfliktkindern, die einen Konflikt hatten, vor die Tür und kläre es dann da mit Ihnen in Ruhe. Und manchmal ist was ganz wichtiges einzuführen, ich habe KEINE Zeit den Konflikt zu lösen [...], dass man die Kinder dann zu der Schulsozialarbeiterin schicken kann und die löst mit den beiden den Konflikt [...]	B5: 655-662	Wenn ein Konflikt während des Unterrichts die Konfliktkinder stark beschäftigt, versucht sie entweder die anderen Kinder zu beschäftigen und den Konflikt zu klären oder schickt diese zur Schulsozialarbeiterin.
	[...] oder nach der großen Pause [...] als Fachlehrerin jetzt in einer anderen Klasse, dann nehme ich die beiden Konfliktkinder mit zu mir und sag. "Ihr könnt noch kurz frühstücken oder euer Blatt gestalten, wir machen gleich [...], ich muss kurz noch einen Konflikt klären und rede mit denen noch." Also ich NEHME mir die Zeit	B5: 662-668	Wenn Kinder ihrer Klasse einen Konflikt haben und sie als Fachlehrerin in eine andere Klasse muss, nimmt sie diese kurz mit
	Also mir ist ein FRIEDvolles und ein achtsames und liebevolles Miteinander viel viel wichtiger und ich nehme mir lieber MEHR dafür Zeit als weniger [...]	B5: 673-674	Nimmt sich lieber mehr als weniger Zeit für Konflikte, da ihr ein friedvolles Miteinander wichtig ist
K5.4 Chancen für Schüler durch Konflikte	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] Das ist ja eine Kompetenz, die man IMMER im Leben braucht. Konflikte wird es immer geben und das ist [...] eine ganz klare Lernchance dafür richtig zu kommunizieren.	B1: 252-254	Kompetenz, die Kinder ihr Leben lang brauchen werden, Lernchance fürs Kommunizieren
	[...] DEFINITIV eine ganz wichtige CHANCE und deswegen auch ganz wichtig, dass wir den Kindern WERKZEUGE an die Hand geben, wie sie diesen Konflikt lösen können.	B1: 255-257	Sehr wichtige Kompetenz, zentral Kindern Strategien zur eigenen Konfliktlösung mitzugeben
	[...] brauchen eigentlich die Konflikte auch, damit sie überhaupt lernen können, wie sie damit dann umgehen können [...] auch Erwachsenen streiten sich ja [...] es werden NIE immer alle mit der Meinung [...] ZUFrieden sein [...] und das müssen sie ja auch aushalten können später, wenn sie Erwachsenen sind.	B2: 41-50	Über Konflikte kann man viel über den Umgang miteinander lernen, die Kinder werden ihr Leben lang Meinungsverschiedenheiten haben, wichtig, dass sie lernen damit umzugehen
	Wir besprechen hinterher immer was überhaupt passiert ist und was denn den anderen daran geSTÖRT hat und wie man das in / anders hätte lösen können [...] mit Ich-Botschaften oder dass man einfach bespricht, wie hätte man das denn anders klären können oder wer hätte denn dann irgendwann aufhören müssen ODER hätte man sich Hilfe holen können, BEI Freunden, bei einer erwachsenen Person.	B2: 53-62	Gemeinsame Reflexion mit den Kindern, was sie gestört hat und wie sie es das nächste Mal anders klären können. Reflexion mithilfe von Ich-Botschaften.
	Ich glaube, dass der größte Teil des sozialen Lernens so auch stattfinden kann [...] indem ich mich reiben muss, in denen ich mich auseinandersetzen muss [...]	B3: 174-176	Über Konflikte findet ein wesentlicher Teil des sozialen Lernens statt.
	[...] durch den Konflikt sich selbst wahrzunehmen, wie geht es mir in dieser Situation. Durch den Perspektivwechsel, wie vermute ich geht es dem Anderen oder der	B3: 178-180	Über Konflikte kann man etwas über sich selbst lernen und den

Anderen in dieser Situation und das ist ein soziales Lernen im Höchstmaße.		Perspektivwechsel trainieren. Konflikte als soziales Lernen.
[...] es ist eigentlich nicht SCHLIMM, dass man [...] in dieser oder jener Situation gerATEN ist, das entscheidende ist [...] was lerne ich aus der Situation [...] was kann ich für mich als, als MENSCH daraus lerNEN und um es natürlich idealerweise beim nächsten Mal zu vermeiden.	B3: 190-194	Es ist nicht schlimm, dass man Konflikte hat, entscheidend ist, wie man damit umgeht und was man daraus lernt.
[...] wir müssen alle, glaube ich ein gewisses Maß an Konflikten durchgemacht haben, um um zu einem reifen Menschen zu werden irgendwann.	B3: 212-214	Konflikte gehören dazu.
[...] eine Chance für die Kinder, auch an diesen Konflikten halt zu wachsen.	B4: 490-491	An Konflikten kann man wachsen.
[...] das ist so der RAHMEN, in dem dürfen wir uns bewegen, aber man darf niemanden schlagen, man darf niemanden beleidigen, man darf nicht [...] kratzen, spucken, treten und so was und dass die Kinder einfach wissen, das sind so die Regeln [...] dass sie auch SEHEN da dran soweit darf ich gehen und weiter NICHT [...]	B4: 493-500	Sozialen Rahmen und Grenzen kennenlernen.
[...] jede Familie regelt die Konflikte zuhause ANDERS, aber in der Schule [...] so ein RAHMEN gibt [...] in dem die Kinder sich bewegen dürfen und [...] auch, wenn es zuhause anders ist [...] wachsen und es halt auch lernen, dass mal ein Konflikt auszuhalten und zu klären, auch wenn es unangenehm ist [...]	B4: 506-513	Jede Familie handhabt Konflikte unterschiedlich. In der Schule lernen Kinder einen gemeinsamen Rahmen kennen.
Ich glaube die Konflikte sind total WICHTIG auch für die Kinder, um da einfach so sich weiterzuentwickeln [...]	B4: 518-520	Durch Konflikte können sich Kinder weiterentwickeln
[...] die Konflikte SIND zu lösen [...] es wird immer Konflikte geben [...] aber, dass man damit halt nicht stehen bleibt, sondern, dass man halt versucht das zu klären und irgendwie wieder sozusagen so einen NEUstart dann zu haben.	B4: 535-545	Konflikte sind lösbar. Man darf in der Konfliktsituation nicht stehen bleibe, sondern muss versuchen diesen zu lösen und weiterzumachen
Konflikte gibt's/gibt es immer, auch noch im Erwachsenenalter [...] und die Chance [...] frühzeitig mit Kindern eben auch auf diese Art und Weise KonflikTE zu TRAINIEREN [...] dass sie da auch einen Wortschatz entwickeln können, um sich so auch AUSdrücken zu können.	B5: 480-485	Die Kinder werden ihr Leben lang in Konfliktsituationen geraten. Es ist wichtig, dass sie lernen damit umzugehen
Also Sozialkompetenz zu entwickeln und Lösungen zu finden.	B5: 485-486	Sozialkompetenz, Entwicklung von Lösungen
Also es ist eigentlich eine Chance, dass man da etwas fürs Leben lernt.	B5: 493-494	Chance fürs Leben zu lernen

K6 Gewalt in Konflikten			
K6.1 Umgang der Lehrkräfte bei Gewaltanwendungen von Kindern in Schülerkonflikten	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	Natürlich SOFORT eingreifen, mich SCHÜTZEND vor das Kind stellen, dass in dem Moment angegriffen wird, das andere Kind zurückhalten, auch körperlich, wenn notwendig, denn ich bin dafür verantwortlich, dass es den anderen Kindern gut geht, dass die sicher sind [...] SEHR sehr deutlich machen, dass das überhaupt nicht in Ordnung war, dass das eine Grenze überschritten hat und ja dann je NACH Gewalt [...] weitere Maßnahmen ergreifen [...] Also genau erstmal das andere Kind oder die anderen Kinder schützen, deutlich machen, dass eine Grenze überschritten wurde und dann weitere Parteien informieren und JE NACHDEM dann auch die Eltern.	B1: 366-377	Erfordert direktes Eingreifen und ggf. Schutz für das angegriffene Kind, da man als Lehrkraft für das Wohlergehen der Kinder verantwortlich ist. Verdeutlichen, dass eine Grenze überschritten wurde und ggf. weitere Parteien informieren.
	Da gibt es dann auch klaRE Regeln, nennt sich Paragraph 90, das muss man dann ANDrohen und dann gibt es ElterngespräCHE, wo das dann besprochen wird, was denn da passiert ist [...] verschiedene Stufen [...] erstmal Pausenverbot [...] notfalls [...] Schulausschluss [...] 2-3 Tagen [...]	B2: 268-273	Bei körperlicher Gewalt gibt es klare Regeln, ggf. Elterngespräch und Schulausschluss
	[...] eher in der ersten, zweiten Klasse, dass man Kinder hat, die entweder mutwillig etwas kaputt machen, also eher Bleistifte von anderen Kindern durchbrechen oder auch irgendwo reinschneiden oder irgendwie [...] KÖRPERlich Gewalt anwenden, weil die einfach das noch nicht gelernt haben das halt mit WORTEN zu / ihre Konflikte zu klären [...] und dann ist es halt später, dass man auch mit Worten verletzen kann [...] die subtilere Variante ist [...]	B4: 761-769	Kinder in der ersten und zweiten Klasse setzen mehr körperliche Gewalt ein, da sie noch nicht gelernt haben ihren Konflikt mit Worten zu klären
	[...] aber so dieses GEWALT an sich, dass jemand geschlagen wird oder so, also da wird [...] härter und schneller sanktioniert [...] da gibt es dann halt auch schneller so Konsequenzen wie Pausenverbot, da werden die Eltern halt angeschrieben und da gibt es dann halt irgendwelche Konsequenzen in Form von Nachdenkzetteln oder irgendwie sonstiger Ausschluss von irgendwie vom nächsten Ausflug, wenn es halt öfter vorkommt. Also da finde ich, da muss man einfach SOFORT reagieren, weil [...] jedes Kind muss angstfrei in die Schule kommen können [...] körperliche Gewalt geht halt einfach nicht.	B4: 769-778	Bei körperlicher Gewalt wird schneller und härter sanktioniert.

	Aber wie gesagt, lässt sich auch nicht vermeiden, [...] Der hat mich geschupst [...] in der Pause [...] in diesen unübersichtlichen SITUATIONEN, wo die Kinder dann halt schneller in Konflikt geraten, aber ich finde da muss man halt relativ SCHNELL reagieren und sanktionieren [...] das ist halt auch immer für die Eltern wichtig zu wissen, mein Kind ist da in der Schule sicher [...]	B4: 778-786	Erfordert schnelles reagieren und Sanktionen.
	Ähnlich wie ich es schon beschrieben haBE und gleichzeitig ist mir dann schon wichtig, dass das Kind dann in irgendeiner Form eine Wiedergutmachung auch sich überlegt für das Kind verletzt WURde (...) WENN es häufiger vorkommt [...] werden auch die Eltern mit einbezogen [...] dann wird überlegt: Was brauchst du, damit du zukünftig nicht andere Kinder verletzt und trotzdem gut für dich einstehen kannst und auf deine Grenzen achtest oder eben auch auf die Grenzen der Anderen achtest? Und dann wird eben gemeinsam überlegt, was was dieser Schüler braucht, dass das besser funktioniert zukünftig.	B5: 708-717	Umgang unterscheidet sich nicht wesentlich von ihrem sonstigen Vorgehen. Ihr ist es wichtig, dass sich das Kind eine Wiedergutmachung überlegt und mit dem Kind und den Eltern zu überlegen, wie das Kind zukünftig besser auf eigene und fremde Grenzen achten kann.
K6.2 Gewaltprävention und Reflexion	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] ihnen Möglichkeiten geben ihre Gefühle zu / auszuleben, das heißt einmal mündlich, ihnen dafür Worte geben, aber auch Bewegungen. ja Sportübungen oder auch sowas wie so Quetschbälle. genau ihnen einfach verschiedene KANÄLE geben, um ihre Gefühle zu- zu äußern, die NICHT [...] damit enden, dass andere Kinder angegriffen werden.	B1: 382-386	Kanäle geben, wie sie mit ihren Gefühlen umgehen können. Worte dafür geben, aber auch Bewegungen.
	Auf der anderen Seite kann man dann natürlich auch sowas wie die Stopphand einführen, was dann in dem Fall, ich nenne es mal "das Opfer" hätte benutzen können, genau das ist natürlich auch EINE Art der Prävention, dass man ganz klar Grenzen deutlich macht.	B1: 386-389	Stopphand Kinder als Präventionsmöglichkeit beibringen, um die eigene Grenze zu verdeutlichen.
	[...] was wir immer wieder besprechen [...] wo hättest du dann da jetzt aufhören müssen und wieso ist es so eskaliert, das besprechen wir dann schon [...]	B2: 283-285	Reflexion nach Konflikten, um zukünftige Konflikte zu vermeiden
	[...] dass man den Kindern ja einfach diese Strategien an die Hand gibt, wie sie sich AUSdrücken können, ohne, dass sie halt gleich sofort drauf hauen, sondern, dass man sich halt erstmal zurücknimmt [...]	B4: 805-807	Strategien an die Hand geben, wie Kinder sich ausdrücken können

K7 Konstruktive Konfliktlösung			
K7.1 Merkmale einer konstruktiven Konfliktlösung	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] einmal gehört natürlich dazu EINSicht, WARUM ist jetzt dieser Konflikt so eskaliert oder auch wo hab ICH jetzt vielleicht auch ei / einen Fehler gemacht [...] irgendeine Art von Wiedergutmachung [...] eine Entschuldigung [...] oder auch so ne logische Konsequenz wie ich habe was kaputt gemacht, ich repariere es [...] die Einsicht und dann die Entschuldigung und [...] ne Reflexion wie sowas vermieden werden kann in Zukunft.	B1: 293-300	-Einsicht: Eskalationsgrund, welche Rolle trägt man selbst? -Eine Form der Wiedergutmachung -Reflexion zur zukünftigen Vermeidung
	also, dass die Kinder verSTEHEN [...] was den Anderen jetzt da überhaupt dran stört [...] die sind sehr unterschiedlich [...] den einen stört es vielleicht wirklich gar nicht und der andere denkt "[...] war mir viel zu viel" [...]	B2: 338-342	Verständnis, was den anderen gestört hat
	das meine ich mit freundlich [...] sag "mich stört, weil"	B2: 334-335	Ruhige Klärung mit Ich-Botschaften
	Das wäre für mich eine gelungene Konfliktlösung, dass ich die Schüler befähigen konnte, ALLEINE ihren Konflikt [...] lösen zu können und ALLEINE genügend Handwerkszeug zu besitzen, um eigenständig daran zu arbeiten und ihn idealerweise eben zu lösen.	B3: 222-226	Eine gelungene Lösung ist eine Lösung, die die Schüler selbst gefunden haben, die Befähigung zur eigens. Lösung
	[...] wenn am Ende steht, dass das Problem tatsächlich gelöst WURDE, ja, dass die Schüler mir signalisieren [...] wir haben es geklärt. Das beinhaltet jetzt zwei Dinge. Zum einen das Thema ist geklärt. Zum anderen, dass die Kinder mir signalisieren, WIR haben es geklärt.	B3: 219-222	Zwei Dinge: 1. Es wurde eine Lösung gefunden 2. Die Schüler signalisieren, dass sie gemeinsam eine Lösung gefunden haben
	[...] das zu verbalisieren [...] nochmal so zu beschreiben WAS war eigentlich der Konflikt, glaube ich, das ist total wichtig [...]	B4: 684-685	Den Konflikt in Worten beschreiben
	[...] wenn die Kinder es zum einen halt SELBER schaffen und wenn man danach sieht, der Konflikt hat ihrer Beziehung nichts angetan [...] nicht so [...] im Hintergrund oder das Kleinste bringt das dann wieder so zum Entfachen, sondern, [...] dass man das dann einfach so zur Seite legen kann uns sagen kann "das war jetzt so, jetzt haben wir es geklärt" [...] "Es ist jetzt in Ordnung für mich". Dass sie so das Gefühl haben sie werden gehÖRT und danach geht es aber auch wieder weiter.	B4: 659-668	Wenn der Konflikt sich nicht negativ auf die Beziehung der Kinder ausgewirkt hat, wenn der Konflikt nachhaltig gelöst wurde und nicht erneut aufkommt. Wenn beide Kinder gehört wurden.
	[...] dass jeder SEINE Seite offen und ohne Angst äußern kann [...] schildern können was vorgefallen ist [...] lernen das zu artikulieren, was hat mich jetzt tatsächlich geärgert und auch, dass die anderen Kinder auch so ein Gefühl dafür kriegen, warum habe ich das eigentlich gemacht? Warum war das so [...]	B4: 649-653	Offene und ehrliche Konfliktschilderung Lernen zu artikulieren was sie geärgert hat



			Reflexion für das eigene Handeln
	sprechen. Sprechen ist das Einzige [...] Das sag ich auch den Kindern: SAG doch, wenn dich etwas stÖRT. Sag es ihm doch FREUNDLICH [...] ich mag das nicht, WEIL (...) dass der Andere das auch versteht, weil den EINEN stört es vielleicht nicht und den Anderen stört es aber DOCH und ich glaube das ist die einzige Lösung, die man versuchen kann. SPRECHT drüber, was dich gestört hat. REDE, rede, rede, rede	B2: 324-331	Miteinander sprechen als einzig wirksame Lösung
K7.2 Faire Konfliktlösung bei Schülerkonflikten	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] eine faire Konfliktlösung ist nichts, was von LEHRERN oder von Erwachsenen AUferlegt wurde. Eine faire Konfliktlösung bedeutet, dass ALLE Konfliktparteien zur Sprache kommen und dass [...] alle Parteien auch mit den Schritten oder mit den Auskommen zufrieden sind.	B1: 303-306	Eine faire Konfliktlösung beinhaltet, dass alle Kinder zur Sprache kommen und mit der Lösung zufrieden sind. Die Lösung darf nicht vom Lehrer auf erzwungen sein.
	Eine faire Konfliktlösung ist auch, dass ein Konflikt dann gelöst wird, wenn alle Parteien dazu bereit sind [...] eine faire Konfliktlösung geht geht immer vom Kind aus, also hat das Kind im im Zentrum.	B1: 306-309	Die Lösung findet statt, wenn die Konfliktparteien dazu bereit sind, das Kind steht im Fokus
	[...] wenn die Kinder eine Lösung finden, wie sie es das nächste Mal anders machen könnten. ALSO wenn wir gerade den Fußball nehmen, die sind auf die Idee gekommen, das nächste Mal haben wir eben halt einen Schiedsrichter dabei [...] Das ist dann für mich immer das Beste, wenn die Kinder selber auf eine Lösung kommen	B2: 368-372	Eine Lösung finden, wie sie es zukünftig handhaben wollen.
	Was hättest du denn anders haben WOLLEN, genau in der SituaTION [...] wo ist es geKIPPT, warum ist es so gewesen wie es WAR und wie hätten wir es in Zukunft, wenn es wieder passiert, anders machen können. So frag ich das [...]	B2: 380-383	Kinder anhören und fragen wie sie es zukünftig handhaben können
	[...] wenn beide am Ende sagen (...)ich habe verstanden, was der andere unfair fand" oder "Ich bin vielleicht etwas von meiner Position abgerückt" und das sagt nicht nur einer, sondern BEIDE sagen das [...] weil BEIDE irgendwie das Gefühl haben, ich kann mit der Lösung leben, aber ich hab etwas [...] beigetragen müssen [...] dass es auch dem Anderen gut geht. Also dieses VERSTÄNDNISS des Anderen, für den ist es jetzt auch okay, ist glaube ich am Ende [...] der Idealzustand. Damit beide das Gefühl haben, sie sind fair aus der Sache rausgekommen.	B3: 337-345	Gegenseitiges Verständnis, wenn man dem anderen ein Stück näher kommt/von seiner Position etwas abrückt, wenn beide mit der gefundenen Lösung gut auskommen
	[...] dieses gehört werden, dieses ICH habe meins vorbringen können und ICH habe die Struktur des Konflikts vielleicht verstehen KÖNNEN und ich habe auch die Lösung, ich habe an der Lösung irgendwie einen Teil oder dazu beitragen können [...]	B3: 352-355	Wenn beide sich mitteilen konnten, den Konflikt besser verstanden haben und am Lösungsprozess

			beteiligt waren/ sich als selbstwirksam erfahren haben
	[...] wenn beide Seiten zufrieden sind, wenn man dann nicht so das Gefühl hat der eine ist jetzt besser weggekommen [...]	B4: 690-692	Wenn beide zufrieden sind und nicht einer besser weggekommen ist
	[...] wenn der Konflikt FAIR gelöst wird, dann ist es glaube ich für beide auch in Ordnung [...] beide dann zufrieden sind und sagen "jetzt ist es einfach (...) geLÖST" [...] dass beide halt diesen Eindruck haben, dass es FAIR war und nicht der eine war im Vorteil oder der andere wurde dann ungerechterweise bestraft [...]	B4: 701-706	Wenn die Lösung für beide in Ordnung ist und nicht den Eindruck haben, dass einer im Vorteil war
	Also Fairness hat für mich ganz viel damit zu tun, dass man JEDEN gleichwertig ansieht und NIEMAND irgendwelche Privilegien hat [...] Also FairNESS bedeutet für mich wirklich JEDER wird geHÖRT. Nicht nur einer und der andere nicht. Und es wird so lange ein Konflikt gelöst bis beide damit zuFRIEDEN sind und für beide es stimmig ist [...]	B5: 563-568	Kinder gleichwertig behandeln und kein Kind bevorzugen. Beide Kinder werden angehört. Ein Konflikt ist erst gelöst, wenn beide zufrieden sind.
	[...] also, dass es stimmig ist, also das es für BEIDE stimmig ist [...]	B5: 573-574	Muss für beide stimmig sein
	Also so, dass wirklich JEDES Kind sich gehört und verstanden fühlt. Das ist für mich auch ein Inbegriff von Fairness.	B5: 591-593	Jedes Kind muss sich gehört und verstanden fühlen
	[...] die Lehrerin bleibt neutral und kann ALLE gut verstehen und MÖCHTE alle gut verstehen [...] das macht für mich Fairness aus und sich eben [...] gleichwertig begegnen, also dass auch Kinder gleichwertig gesehen werden.	B5: 602-605	Die Lehrkraft muss neutral bleiben, muss signalisieren, dass sie beide Kinder gleichermaßen verstehen möchte, gleichwertig begegnen
K7.3 Einschätzung der Schülerperspektive	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] ich glaube tatsächlich dieses gehört werden, dieses ICH habe meins vorbringen können [...] ich habe an der Lösung irgendwie einen Teil oder dazu beitragen können. Ich glaube, dass sind, das sind glaube ich wichtige Dinge.	B3: 352-355	Dass Kinder sich Gehör verschaffen können und zu der Lösung beigetragen haben
	[...] Also es gibt Schüler, die erwarten tatsächlich eine Strafe [...] die sehen dann aber auch EIN, dass die Strafe angemessen ist, also sie darf natürlich auch nicht drüber SEIN [...]	B2: 351-353	Manche Kinder erwarten Strafen
	[...] denen hilft es tatsächlich, wenn man darüber SPRICHT [...] und gucken was hätten wir machen sollen [...]	B2: 356-360	Gemeinsam drüber zu sprechen und Vorgehen überdenken
	(lacht) wahrscheinlich im ersten Schritt, dass SIE Recht bekommen, aber dann	B1: 324-325	Recht zu bekommen

	können Kinder denke ich schon einsehen [...]		
	[...] Kinder sind sehr dankbar dafür oder ihnen ist es wichtig, dass die, dass ihnen zugehört wird und dass sie verstanden werden oder dass man sich zumindest Mühe gibt [...] ich denke für Kinder ist es fair, wenn man Ihnen ZUHört, wenn man sie nicht VORverurteilt, aufgrund [...] vorangegangener Konflikte [...] wenn man probiert die GANZE Situation zu betrachten und auch Verständnis vielleicht dafür aufbringen WIE sie reagiert haben [...] was ist vielleicht an dem Tag schon passiert, dass jetzt dieses Kind SO reagiert hat.	B1: 325-333	Kinder sind dankbar, wenn man ihnen zuhört und wenn man sich bemüht sie zu verstehen. Keine Vorurteile und Gesamtkontext betrachten

Kodiersystem Schülerinterviews: K 1 Konfliktverständnis und Vorkommen im Schulalltag			
K1.1 Definition und Merkmale einer Streitsituation unter Kindern	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	Wenn mich jemand ärgert oder schLÄGT oder beleidigt, dann ist es für mich ein Streit, weil die mich dann halt ärgern.	K1: 5-6	Ein Streit ist für das Kind, wenn ihn jemand ärgert, schlägt oder beleidigt.
	[...] zum Beispiel wenn, wenn ich etwas nicht mitspielen will [...] dann jemand sagt: "Ich spiele halt nicht mit" und dann halt ganz gemein zu mir ist.	K2: 4-6	Wenn jemand gemein ist, weil man z.B. nicht mitspielen möchte.
	Ein Streit ist, wenn zwei verschiedene oder mehrere Personen (5) was haben wollen. Es gibt aber nur eine Sache davon.	K3: 4-5	Ein Streit findet zwischen zwei oder mehreren Personen statt. Alle Konfliktparteien wollen die gleiche Sache, die es nur einmal gibt.
	[...] zum Beispiel, wenn Kinder unterschiedlicher Meinung sind und dann entstehen zwischen denen KonflikTE [...] oft [...] irgendwie PrügeLEIEN [...] kann aber auch ein Streit sein, wo du nur SCHIMPFWörter verwendest, nicht unbedingt prügelst [...]	K4: 4-7	Eine Meinungsverschiedenheit führt zu Konflikten Konflikte können körperlich oder verbal über Schimpfwörter ausgetragen werden
	[...] wenn sich zum Beispiel zwei Leute prügeln oder Schimpfwörter zueinander sagen [...] in der Schule auch zum Streit, zu Prügel halt [...] die drohen auch manchmal, wenn du DAS und DAS machst, dann mache ich DAS und DAS [...]	K5: 4-7	Ein Streit umfasst körperliche Gewalt oder den Einsatz von Schimpfwörtern. Manche Kinder fangen auch an zu drohen.
K.1.2 Häufigkeit	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] vor alle, streite ich mich ja nicht mehr so viel, weil ich jetzt der Große bin [...]	K1: 197-198	Streitet sich mittlerweile weniger, weil er jetzt älter ist
	Also in der Schule streite ich mich eigentlich wenig [...]	K2: 8-9	Streitet sich selten in der Schule
	Ja manchmal.	K3: 8	Manchmal
	In der Schule streite ich mich eigentlich nur selten und eigentlich nicht mit denen aus meiner Klasse, sondern mit anderen [...]	K4: 17-18	Streitet sich selten in der Schule, wenn dann mit Kinder aus anderen Klassen
	[...] aber hier in der Schule eigentlich nicht so oft.	K5: 61-62	Streitet sich in der Schule nicht oft.
K1.3 Gründe, warum Menschen streiten	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] weil sie manchmal das haben wollen, was der andere hat oder weil sie nicht der gleichen Meinung sind.	K1: 170-171	Neid und Meinungsverschiedenheit
	Keine Ahnung	K2: 201	Keine Ahnung
	Weil sie oft sehr gleich sind [...] und [...] die gleichen Sachen haben wollen.	K3: 226-227	Gleiche Interessen, Streit um Ressourcen

K2 Ursachen, Wahrnehmung und Verläufe von Kinderkonflikten			
K2.1	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
Konfliktentstehung: Streitthemen und Streitsituationen	Manchmal, wenn ich davor einen Anderen ärgere, aber manchmal kommen die auch zu mir und wollen dann irgendwas von mir oder manchmal, wenn mich jemand nicht MAG, [...] den habe ich halt mal zurechtgewiesen, weil der einfach meinen Roller zur Seite geschmissen haben [...]	K1:9-13	-Ein Konflikt kann eigenverschuldet sein, wenn man jemand bewusst ärgert -Manchmal wird man auch von anderen Kindern geärgert -wenn man sich nicht mag -Unachtsamer Umgang mit Eigentum der Kinder
	In der Pause oft, wenn wir Fußball spielen [...] weil dann sind die manchmal nicht mit den Teams einverstanden oder [...]der eine sagt, das ist ein Faul, der Andere sagt ne und dann TRETEN sich auch manchmal [...]	K1: 37-40	Es kommt häufig in der Pause beim Fußballspielen zum Streit. Manchmal weil Kinder mit den Teams nicht einverstanden sind oder weil sie sich uneinig sind ob es ein Faul war
	[...] wegen spielen, weil ich mich nicht so gut [...] mit denen versteHE.	K2: 8-9	Spielsituationen oder wenn man sich nicht mag
	[...] bei verbrannt [Spielname] streite ich mich manchmal [...] eigentlich nur in der Pause.	K2: 16-17	Konflikte kommen in der Pause vor, entstehen beim gemeinsamen Spiel
	[...] da haben wir verbrannt gespielt und [...] als ich nicht mehr mitspielen wollte, haben die anderen auch aufgehört und ich ICH habe geDACHT [...] dass sie weggehen, weil ich nicht mehr hab [...]	K2: 21-24	Spielsituation, in der das Mädchen nicht mehr mitspielen wollte
	Also in der Pause oft	K3: 22	Erlebt die Pause als konfliktlastig
	Was wir spielen wollen.	K3: 24	Streitthema ist die Spielauswahl
	[...] mit anderen, [...] weil die irgendwie mal sagen: "Ne [...] hier ist unser Gebiet." [...] und [...] wir da auch spielen möchten.	K4: 18-19	Streit mit Kindern aus anderen Klassen, welche Gruppe dort spielen darf
	Oft geht es um Fußball [...]	K4: 26	Fußball als Konfliktauslöser
	[...] wir waren auf einem PLATZ, wo wir da Fußball gespielt haben und dann sind andere gekommen und haben uns weggeSCHUPST und dann ist es zum Streit gekommen.	K4: 34-36	Streit um die Nutzung des Fußballplatzes
	Es kann entstehen, wenn zwei Kinder jetzt, aneinander stoßen [...] ausversehen, weil er nicht schAUT und dann fängt der eine so an: " Warum schubst du mich?" und schubst den Anderen auch irgendwie und dann [...] prügeln sie sich manchmal oder sagen irgendwie Schimpfwörter zueinander.	K5: 55-59	Ein Streit kann aus einem Missverständnis/Versehen heraus entstehen. Z.B. wenn ein Kind die Situation nicht richtig einschätzen kann
	Also oft [...] streiten sich Jungs beim Fußballspielen über die Teams auch. Wer in welchem Team ist [...] auch oft streiten wir uns weil eine EGO spielt, also nicht abspielen will, aber dann selber Ego spielt, der der sagt: "Man soll nicht ego spielen" [...]	K5: 68-74	Streit um die Teambildung, Streit, wenn Kinder sich im Spiel nicht kollegial verhalten

	Ja mit Leuten, die ich halt irgendwie nicht MAG, also die mich auch schon provoziert haben [...] wenn ich zu viel provoziert werde [...] dann reicht es mir, dann kann ich auch nicht mehr / dann werde ich auch agro [...]	K5: 97-100	Wenn man sich nicht mag oder man stark provoziert wird
K2.2 Altersunterschiede	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] ja schon, weil ich mehr Erfahrung habe und vor allem streite ich mich ja nicht mehr so viel, weil ich jetzt der Große bin und nicht mehr der Kleine bin [...] der Schwächere [...] an dieser Schule. Darum habe ich auch mehr MUT dahin zu gehen und das zu sagen	K1: 197-200	-mehr Erfahrung -streitet sich nicht mehr so schnell wie früher -gehört jetzt zu den Großen, fühlt sich dadurch mutiger
	[...] so wie auch in der ersten und zweiten und dritten, bin ich erstmal einfach weggegangen [...] ich glaube ich mache nichts anders.	K2: 210-211	-verwendet die gleiche Strategie wie früher, nimmt keine Unterschiede war
	Ich weiß es nicht mehr.	K3: 72	Erinnert sich nicht mehr
	Ich habs in der ersten Klasse nicht irgendwie anders gemacht.	K4: 52	Nimmt keine Unterschiede im Vergleich zu früher war
	Ich glaube eigentlich nicht [...]	K5: 172	Nimmt keine Unterschiede im Vergleich zu früher war
K2.3 Geschlechtsunterschiede	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] die Jungen [...] werden gleich so aggressiv uns treten und die Mädchen, die schreien sich eher AN und so.	K1: 181-182	Unterschiedliche Austragungsform bei Jungen und Mädchen: Jungen werden körperlich aggressiv und Mädchen verbal laut
	Hm ne [...] eigentlich DOCH schon. Bei uns [...] beim Fußball oder beim SPIELEN, bei den Mädchen beim Spielen manchmal, aber beim Fußball eigentlich nicht.	K1: 187; 189-191	Identifiziert das Fußballspielen als einen spezifischen Konfliktauslöser der Jungen, beide Geschlechter streiten sich in Spielsituationen
	Also ich glaube Jungs [...] streiten sich brutaler.	K2: 35	Konfliktaustragung bei Jungs ist gewalthaltiger
	Ich glaube Jungs streiten sich mehr wegen Fußball	K2: 41	Fußball als typischer Konfliktauslöser bei Jungen
	[...] dass die Mädchen mehr mit Wörtern und die Jungs mehr so körperlich.	K3: 29-30	Mädchen streiten sich mehr mit Worten und Jungen eher mit dem Körper
	Also bei Jungs ist es oft der Fußball (...) bei uns, naja auch so in der Pause, weil manche alleine spielen WOLLEN und dann haben andere das Gefühl man wird ausgeschlossen	K3: 33-35	Fußball als typischer Konfliktauslöser bei Jungen, bei Mädchen geht es in der Pause eher darum, ob man gemeinsam oder alleine spielt
	[...] dass Mädchen immer irgendwie SCHIMPFWörter zueinander sagen und die Jungs dann immer sich ärgern mit dem Körper.	K4: 56-58	Mädchen streiten sich mit Wörtern und Jungen mit dem Körper
	Fußball nicht so [...] weil [...] Mädchen irgendwie was anders machen, als die Anderen und die was anderes wollen. Also das wird bei uns so gesagt, aber ich weiß nicht genau.	K4: 63-65	Fußball ist bei Mädchen weniger das Thema. In seiner Klasse sagt man, Mädchen streiten sich, wenn sie etwas unterschiedlich etwas machen
	Eigentlich nicht.	K4:68	Findet eigentlich nicht, dass sich die Gründe unterscheiden

	Ne eigentlich nicht.	K5: 122	Findet eigentlich nicht, dass sich ein Streit bei Mädchen und Jungen unterscheidet
K2.4 Gefühle im Konfliktverlauf	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	Gefühle während des Konflikts		
	Vor allem, wenn ich mich mit Freunden streite, bin ich dann auch oft danach traurig, sehr, weil ich dann oft nicht mehr dann erst mit denen spiele [...] Manchmal bin ich auch dann Wütend auf die, wenn sie mich Ärger [...]	K1: 28-30	Traurig, wütend
	Traurig	K2: 27	Traurig
	[...] wenn ich sehr traurig bin, trösten mich auch meine Freundinnen.	K2: 216-217	Freundinnen trösten sie
	Oft traurig und sauer.	K3: 76	Traurig, sauer
	Manchmal wütend oder traurig	K4: 44	Wütend, traurig
	[...] dann ärgerst du dich [...] und das Gefühl fühlt sich nicht gut an, wenn du dich ärgerst über Andere.	K4: 46-47	Ärgert sich, Ärger fühlt sich nicht gut an
	[...] kommt es drauf an, was für ein Streit das ist, also wenn es eher heftiger ist und ich nicht angefangen habe, dann geht es mir eher nicht so gut (...) sonst gehe ich eigentlich relativ gut damit um [...]	K5: 131-133	Es geht ihm nicht gut, wenn es ein starker Streit ist und er nicht angefangen hat, sonst kann er mit Streit gut umgehen
	Gefühle nach einem gelösten Konflikt		
	Dann bin ich oft glücklich	K1: 34	Glücklich
	Wieder gut!	K2: 31	Kind geht es wieder gut
	Besser.	K3: 79	Kind fühlt sich besser
	Ich fühle mich besser, weil dann ärgerst du dich nicht mehr über die Anderen und das Gefühl fühlt sich nicht gut an, wenn du dich ärgerst über Andere.	K4:46-47	Fühlt sich danach besser, da der Ärger nicht mehr da ist
	Auswirkungen auf die Konzentration und das Wohlbefinden		
	[...] wenn der Streit nicht geklärt ist, bin ich [...] immer noch traurig und zuhause auch noch	K2: 103-104	Erlebt einen ungelösten Konflikt als belastend
Nicht so viel.	K3: 83	Erlebt keine wirklichen Auswirkungen auf ihre Konzentration	
Ich kann mich so MITTELgut dann eigentlich konzentrieren [...] schon gut konzentrieren, aber ich schreib nicht mehr so schön und hab auch ein bisschen mehr falsch als sonst.	K5: 181-183	Kann sich etwas schlechter als sonst konzentrieren, macht dann mehr Fehler	

K2.5 Gewalt in Schülerkonflikten			
	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] wenn mich jemand nicht mag, die größer als ich sind, das ist mir mal in der Zweiten passiert. Da war so einer, den habe ich halt zurechtgewiesen, weil der einfach meinen Roller zur Seite geschmissen hat [...] dann hat der halt so Viertklässlern [...] gesagt, die sollen mich verprügeln und das haben die dann hinter so einem Klettergerüst gemacht, damit die Lehrer es nicht sehen [...]	K1: 10-16	Hat bereits negative Erfahrungen mit Gewalt machen müssen. Viertklässler haben ihren Stärkevorteil genutzt, als er in der zweiten Klasse war
	[...] Ich könnte wegrennen, könnte auch LAUT [...] Stopp schreien und dann hoffen, dass die Lehrerin das hört.	K1: 51-52	Stopp schreien, wenn Kinder Gewalt einsetzen, um andere auf sich aufmerksam zu machen
	Dann würde ich zu einer Lehrerin gehen (...) das war eigentlich noch nie.	K2: 98	Hat noch keine Gewalterfahrung in Konflikten gemacht. Würde zur Lehrerin gehen.
	[...] früher, da hat so ein Kind mir mal ins Auge getreten [...]	K4: 261	Wurde ins Auge getreten
	[...] wenn ich zu viel provoziert werde [...] dann werde ich auch agro, dann gehe ich auch mit dem Körper irgendwie mit dem Fuß mal stärker rein.	K5: 98-101	Hat auch schon mal selbst getreten, wenn er sich stark provoziert fühlt
	Man kann einfach stopp sagen oder einfach reden miteinander: "Warum hast du das und das zu mir gesagt?" oder "Warum schlägst du mich?"	K5: 165-166	Stopp sagen, nachfragen, miteinander reden
K3 Konfliktumgang und Lösungen in der Grundschule			
K3.1 Vorgehen und Strategien der Schüler bei Konflikten			
	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	Ich gehe eigentlich oft einfach weg oder [...] versuche ERST mit ihnen zu reDEN und mich mit ihnen zu verTRAGEN und wenn ich merke, da geht nichts, dann gehe ich einfach weg.	K1: 42-44	Versucht mit dem anderen Kind zu sprechen und sich zu vertragen, geht weg, wenn keine Versöhnung möglich scheint
	[...] also ich nutze sie, aber es funktioniert nicht immer, manche Kinder machen dann da einfach weiter.	K1: 56-57	Verwendet zunächst die Stopp-Hand
	[...] dann ganz laut schreien, dann hört das oft eine Lehrerin und die kommt dann dazu.	K1: 59-61	Wenn Kinder nicht auf das Stopp-Zeichen hören, beginnt er laut zu schreiben, um Lehrer auf sich aufmerksam zu machen
	Wir haben so Streitschlichter in der Pause und [...] wenn ich den nicht selber klären kann, würde ich dann zu einem Streitschlichter oder zu einer Lehrerin gehen.	K2: 45-47	Versucht einen Streit zunächst selbst zu klären und wendet sich sonst an die Streitschlichter oder Lehrer
	[...] da will ich halt das relativ schnell klären und die will halt erst einmal Ruhe. Also mit der Person, mit der streite ich mich öfters und die will aber [...] als erstes Ruhe, also, dass wir es nicht gleich klären [...]	K2: 74-78	Unterschiedliche Strategien der Schüler/ unterschiedliche Bedürfnisse
	Ich meistens auch.	K2: 82	Benötigt erst etwas Ruhe/Abstand vor Klärung
	Also dann frage ich sie was los war und sag ihr: „Entschuldigung“ und meistens [...] ist der Streit dann geklärt	K2: 86-87	Spricht mit Streitpartnerin und entschuldigt sich
	Also ich gehe dann von der Person, mit der ich mich streite, gehe ich dann weg, um mich zu beruhigen und manchmal, wenn ich sehr traurig bin, trösten mich auch meine Freundinnen.	K2: 215-217	Sucht erstmal Abstand, um sich zu beruhigen. Manchmal trösten ihre Freundinnen sie.



	Ich versuche sie zu beruhigen [...] dann drüber zu reden	K3: 40	Beruhigen und drüber sprechen
	Ich sage dann stopp, ich will das nicht und wenn es zu heftig ist dann gehe ich zur Lehrerin	K3: 66-67	Sagt stopp, geht sonst zur Lehrerin
	Indem wir dann darüber reden [...] dann spielen wir halt dann entweder zusammen oder wir teilen irgendwie den Platz auf [...]	K4: 70	In einem gemeinsamen Gespräch nach Lösungen suchen z.B. gemeinsam spielen oder Platz aufteilen
	Also wir lösen es eigentlich immer mit SchnickSchnackSchnuck wer den und den kriegt oder wenn es mehrere Gute sind, dann [...] Der kriegt DEN und der Andere kriegt DEN und dann [...] machen mache TipTop wer den halt kriegt und dann gehts einfach so weiter.	K5: 79-82	Lösen die Teamfrage bezgl. Starker Spieler beim Fußball manchmal über eine Zufallsentscheidung
	[...] nach dem Sport [...] ich saß da und dann wollte der mich runterziehen, dann bin ich halt irgendwie fast auf die Treppe geflogen [...] hab ich ihn halt irgendwie probiert von meinen Füßen einfach wegzuhalten. Habe ihn so ein bisschen getreten, dass er einfach mich LOSlässt und dann bin ich einfach [...] raus gegangen, dann haben meine Freunde auch den █████ versucht drinnen zu halten, dann bin ich einfach als Erster mit der Klasse hochgegangen und █████ halt als Letzter.	K5: 106-113	Hat sich Unterstützung bei seinen Freunden gesucht
	[...] sonst gehe ich eigentlich relativ gut damit um (...) dann ignoriere ich auch manchmal die Sachen und gehe einfach weg und für mich still und sag stopp, hör auf, sonst gehe ich zur Lehrerin [...]	K5: 133-135	Empfindet seinen Konfliktumgang als gut. Versucht Provokationen zu ignorieren oder wegzugehen. Sagt stopp und geht zur Lehrerin, falls Kind nicht darauf hört
	[...] warten bis die Pause rum ist, dann gehen wir zur Lehrerin und dann dürfen wir kurz zur Klasse gehen und den halt uns raussuchen und dürfen wir das nochmal klären.	K5: 156-157	Bei Konflikten mit Kindern aus anderen Klassen, können die betroffenen Kinder nach der Pause kurz in die Klasse gehen
K3.2 Eigenständige Konfliktlösungen durch Schüler	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] versuche ERST mit ihnen zu reDEN und mich mit ihnen zu verTRAGEN [...]	K1: 42-43	Versucht mit dem anderen Kind zu reden und sich zu vertragen
	Wenn ich kann dann MIT Lehrern, weil ich gerne mich absichern will, dass ich nicht verprügelt werde.	K1: 46-47	Fühlt sich mit Lehren sicherer aufgrund früherer negativer Konflikterfahrungen
	[bejaht]	K2: 74	Versucht zuerst den Konflikt selbstständig zu klären
	Also meistens ohne	K2: 95	Versucht in der Regel einen Streit ohne Lehrer zu lösen
	Ich versuche es erst und dann gehe ich zu den Lehrern.	K3: 60	Versucht zuerst den Konflikt selbstständig zu klären
	Wir haben dann beschlossen, dass wir zusammenspielen auf dem Platz [...]	K4: 38-39	Eigenständig getroffene Lösung der Gruppen zusammenspielen

	Erstmal ohne die Lehrer	K4: 78	Versucht zuerst den Konflikt selbstständig zu klären
	[...] ich bin Streitschlichter und dort habe ich ein paar Dinge, die ich dann [...] auch einfach so kläre	K4: 82-84	Nutzt das Wissen aus der Streitschlichterausbildung zur eigenen Konfliktklärung
	Wir haben dann auch so gesagt, dass wir wünschen [...] dass wir in Ruhe da sind [...] auch nicht auf sie losgehen sollen, ja und die anderen haben dann irgendwie auch so eine Lösung gefunden und dann haben wir die zusammengesetzt, die Lösung und haben daraus eine gemacht, dass wir dann halt zusammen spielen oder nicht	K4: 130-134	Aus den Lösungsideen beider Gruppen haben die Konfliktparteien eine gemeinsame Lösung kreiert
	[...] Halt eher alleine (...) also nicht mit einem Lehrer, das klappt eher ohne Lehrer das Klären	K4: 246-247	Eine Konfliktklärung gelingt besser ohne Lehrer
	Ja das hat geholfen.	K5: 40	Nutzt das Wissen aus der Streitschlichterausbildung bei eigenen Streitigkeiten
	[...] einer ist auch letztes Jahr [...] UMgezogen, mit dem habe ich mich auch, immer so ein bisschen in der Schulzeit gestritten [...] als ich dann die Ausbildung gemacht habe, habe ich mich auch nicht mehr so oft mit ihm so gestritten [...] und mich nicht mit anderen gestritten und so.	K5: 43-48	Streitet seit der Ausbildung weniger
	Also manchmal eher alleine, aber auch zusammen manchmal einfach mit Freunden oder so	K5: 161-162	Versucht Konflikte alleine oder mithilfe von Freunden zu klären
K3.3 Schulische Angebote und Unterstützungs möglichkeiten zur Konfliktklärung	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	Stopp-Konzept		
	[...] also ich nutze sie, aber es funktioniert nicht immer, manche Kinder machen dann da einfach weiter.	K1: 56-57	Verwendet die Stopp-Hand, Kinder akzeptieren diese Grenze nicht immer
	Eigentlich brauche ich das nicht [...] manchmal nerven mich welche [...] dann sage ich Stopp.	K2: 107-108	Verwendet die Stopp-Regel selten, Einsatz, wenn andere Kinder sie ärgern
	Manchmal [...]	K2: 110	Teilweise wirksam
	Also wir haben so ein kleines Büchlein [...] das stehen Fragen zum Beispiel: "Ich habe ein Problem, ich möchte mit dir sprechen" und dann "Ich bin sauer, weil [...] dann [...] antwortet und sagt der irgendwas, was ein Vorschlag wäre das zu lösen und dann antwortet der Andere [...] zu seinem Vorschlag.	K3: 46-50	Leitfaden als Unterstützung für Schüler, um ein Streitgespräch zu führen
	schon ein bisschen	K3: 55	Teilweise hilfreich
	[...] sag stopp hör auf, sonst gehe ich zur Lehrerin [...]	K5: 134-135	Wendet Stopp-Regel an
	[...] verwende es jetzt nicht mehr so oft, aber schon manchmal [...]	K5: 139	Gibt an, die Stopp-Regel ab und zu zu verwenden, nicht mehr so oft wie früher

Naja, also manche nehmen es halt an, weil die wissen, okay, wenn der stopp sagt, dann soll ich aufhören, aber manche machen halt weiter einfach.	K5: 144-145	Nicht alle Kinder akzeptieren die persönliche Grenze, wenn man stopp sagt
[...] wir haben auch so ein Streitproblemgespräch [...] in der Schule und dann durften wir, wenn wir in der Pause, in der Klasse so Streit hatten, durften wir dieses Heftchen mitnehmen und dann kurz rausgehen und dürfen das Klären [...]	K5: 151-154	Leitfaden als Unterstützung für Schüler, um eigenständig ein Streitgespräch zu führen
<b>Streitschlichter</b>		
[...] zu denen kann man dann auch gehen, aber die klären dann eher so normale Streite, also wenn der Andere einem was weggenommen hat, weil treten, da holen die auch oft zur Sicherheit noch eine Lehrerin dazu.	K1: 112-114	Streitschlichter als Ansprechpersonen bei Konflikten, solange diese nicht körperlich sind
Ne noch nicht, weil ich noch [...] nicht so viel Streit hatte und in der zweiten und so, da hatten wir noch keine Streitschlichter.	K1: 117-118	Hat die Streitschlichter bisher noch nicht in Anspruch genommen, das Angebot gab es früher noch nicht an der Schule
Wir haben so Streitschlichter in der Pause [...] ich bin auch Streitschlichter [...]	K2: 45-46	Kinder sind als Streitschlichter in der Pause ansprechbar, K2 ist selbst ausgebildete Streitschlichterin
Es gibt die Streitschlichter [...] das sind immer ZWEI an einem Tag und [...] die lösen dann einen Streit mit zwei Personen.	K3: 87-88	Streitschlichter als Ansprechpersonen bei Konflikten in der Pause, 2 Streitschlichter, 2 Kinder
[...] nicht so richtig.	K3: 92	Hat noch keinen Konflikt mit den Streitschlichtern gelöst
[...] zu den [...] Streitschlichtern [...] Weil sie auch oft streit haben.	K3: 190, 193	Präferiert sich an die Streitschlichter, als an die Lehrer zu wenden, da diese auch streiten und dies besser nachempfinden können.
Erstmal zu den Streitschlichtern und wenn die gerade schon einen Streit haben dann zu den Lehrern.	K4: 232-233	Sucht erst die Streitschlichter auf.
[...] darüber haben wir auch gesprochen, dass wir erst zu den Streitschlichtern gehen sollen und dann, wenn es nicht klappt zu den Lehrern.	K4: 235-236	Zuerst soll man zu den Streitschlichtern gehen, erst danach zu den Lehrern
[...] aber dafür haben wir auch die Streitschlichter an der Schule [...]	K5: 7-8	Wenn sich Kinder streiten oder jemandem gedroht wird, kann man zu den Streitschlichtern
<b>Streitschlichterausbildung und Vorgehen</b>		
Also wir haben erstmal gelernt [...], dass wir nicht erzählen dürfen mit wem wir den Streit geklärt haben (...) und dass wir immer nur mit ZWEI Leuten einen Streit klären dürfen	K2: 52-54	Streitschlichter müssen mit dem Konflikt vertraulich umgehen. Sie dürfen nur Konflikte zwischen zwei Kindern klären.
[...] dass wir nichts verRATEN, dass sie uns alles sagen können [...] dass wir auf beiden Seiten sind, also dass wir [...] Fair und neutral sind.	K2: 59-60	Vertrauen/Verschwiegenheit, Fair und neutral

[...] meistens können wir es lösen, aber wenn wir es nicht lösen können, also wenn ein Kind nicht mit der Lösung einverstanden ist, dann müssen die Kinder zu einer Lehrerin gehen [...]	K2: 63-65	Meistens erfolgreich. Kinder müssen zur Lehrerin, falls keine Lösung möglich ist.
[...] eigentlich nicht so häufig.	K2: 68	Begrenzte Nutzung
[...] ich bin Streitschlichter und dort habe ich ein paar Dinge [...]	K4: 82-84	Bei einer Streitschlichtung gibt es Schritte
Zuerst haben wir gelernt, dass wir die Kinder darauf ansprechen und fragen nach ihren Namen, in welcher Klasse sie sind, dann was, was mit ihnen los WAR und welches Problem die hatten und dann haben wir so einen Zettel, dann schreiben die auf, was man selber besser machen kann und was man sich vom Anderen wünscht und dann machen wir daraus eine Lösung. Die schreiben wir [...] auf ein Blatt.	K4: 87-91	Eine Streitschlichtung läuft nach einem bestimmten Schema ab
Und wenn das halt nicht KLAPPT, dann [...] müssen wir ein Nachtreffen machen [...] in einer Woche	K4: 97-99	Nachtreffen in einer Woche
Ja eigentlich schon, aber es gibt zwei Kinder, da haben wir [...] den Streit noch nie richtig gelöst, weil die immer ein Nachtreffen brauchen, weil die nur rumgeschrien haben	K4: 105-107	In der Regel schaffen sie es eine Lösung zu finden, Schwierigkeiten bei zwei bestimmten Kindern
[...] einmal mit ZWEI, aber sonst hatte ich immer ein Kind in der Pause, wo Streit hatte [...]	K4: 113-114	Nicht so oft. In der Regel max. ein Konflikt pro Pause.
Einmal in der Woche.	K4: 118	1x die Woche Streitschlichterdienst
Ich fand es irgendwie toll, dass man dann einen Streit LÖSEN kann und dass es dann nicht mehr so viel Streit gibt, weil als es noch keine gab, da hat man immer so gesehen, wie Viertklässler sich geprügelt hatten und so und das ist jetzt halt nicht mehr so	K4: 121-124	Wollte einen Streit zwischen Kindern lösen können, erlebt, dass es seitdem zu weniger Streit kommt
Jeder sagt halt die Sachen, die er sich vom anderen wünscht [...] dann unterSCHREIBEN beide [...] bei uns auf so einem Blatt, dass sie das auch wirklich einhalten und das hat bis jetzt immer gut geklappt.	K4: 141-143	Konfliktkinder äußern ihre Wünsche, was sie vom anderen Kind wollen. Die Lösung ist für beide Kindern verbindlich und wird von ihnen unterschrieben
[...] ein Kind zu uns, da war ich Streitschlichter und dann hat das (...) Ärger gehabt mit dem einen Kind und DANN haben wir darüber gesprochen [...] und anscheinend [...] hat das eine Kind das Andere provoZIERT und dann sind die aufeinander zugegangen.	K4: 266-270	Konfliktursachen klären, Verständnis erzielen
[...] ich bin einer der Streitschlichter [...] haben wir immer so feste Tage, wo wir so Westen anziehen und dann auch immer so Streit klären, aber auch immer unter zwei Personen, weil [...] wir sind auch nur zwei Personen [...] und wenn jemand krank ist, vertritt jemand den einen.	K5: 8-13	Dienst findet regelmäßig mit einem anderen Streitschlichter zusammen statt, dürfen nur Konflikte zwischen zwei Kindern lösen
Wir haben gelernt wie man so einen Streit SCHLICHTET. Wir haben so Zettel [...] wo wir aufschreiben, was ist passiert [...] Wir dürfen auch nichts	K5: 17-23	Notieren den Konflikt, haben die Aufgabe neutral und verschwiegen zu sein. Bei Bedarf wird ein

	weitererzählen und wir bleiben neuTRAL. [...] wenn sie nicht damit einverstanden sind, dann [...] machen wir ein Nachtreffen. Einfach die Woche drauf [...] wenn wir ihn gar nicht klären können, sollen die Kinder auch zu den Lehrern gehen.		Nachtreffen vereinbart. Ist der Konflikt nicht lösbar, geben sie ihn an die Lehrer ab.
	Also ich habe das Gefühl es wird eher nicht genutzt. Am Anfang hatten wir [...] zwei, die wollten immer da in diesen Saal, wo wir halt das Schlichten, den Streit, haben die immer so getan, dann haben [...] sie so viel Quatsch immer gemacht [...] eigentlich hatten wir nie einen richtigen Streit [...] das wird eigentlich nicht so richtig genutzt.	K5: 26-31	Das Angebot wird aus Perspektive des Kindes eher wenig genutzt. Manche Kinder nutzen es aus, um Quatsch zu machen.
	Weil ich einfach helfen wollte bei einem Streit den zu klären einfach.	K5: 34	Wollte einen Streit zwischen Kindern lösen können
	Schulsozialarbeiterin		
	[...] die AG [...] wenn sich jemand streitet, dann geht man oft zur Frau [REDACTED] und redet da (...) wenn es halt so ein richtig schlimmer Streit ist., wo auch mit treten und so.	K1: 208-210	Schulsozialarbeiterin leitet Streitschlichter-AG Schulsozialarbeiterin steht Kindern ebenfalls zur Konfliktklärung zur Verfügung
K3.4 Gerechte Konfliktlösungen	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	Dass beide glücklich sind [...] ich finde, das ist besser, wenn man sich dann befreundet oder wenn beide glücklich sind, weil sonst ist der Andere die ganze Zeit trAUrig [...]	K1: 80-83	Beide Kinder sollen danach glücklich sein, ihm ist es wichtig, dass man sich danach wieder gut versteht und nicht nur einer zufrieden ist, während der Andere traurig ist
	[...] das finde ich wichtig. Ich finde, wenn unfair ist, dann ist es halt gemein für den Anderen.	K1: 218-219	Eine Lösung muss für beide gerecht sein. Sonst ist es unfair für eine Person.
	Wenn beide halt glücklich sind. Also wenn beide etwas haben, was sie glücklich macht. Zum Beispiel beide entschuldigen sich [...]	K1: 222-223	Beide müssen mit der Lösung zufrieden sein. Auch eine beidseitige Entschuldigung kann bereits eine gerechte Lösung sein.
	Dass man sich abwechselt	K2: 121	Abwechselnd damit spielen/ teilen
	Also dass beide damit einverstanden sind	K2: 129	Beide müssen einverstanden sein
	Es muss gerecht sein, dass beide etwas haben.	K3: 98	Verbindet mit Zufriedenheit eine gerechte Lösung z.B. zu teilen
	Dass NIEMAND das kriegt oder dass man abwechselt [...]	K3: 101-102	Gerecht kann auch heißen, dass niemand den gewünschten Gegenstand bekommt oder man sich abwechselt
	Blöd eher	K3: 107	Wenn die Lösung nicht gerecht war, fühlt es sich nicht gut an.
Wenn sie für mich gerecht ist.	K3: 177	Eine gute Lösung entspricht einer gerechten Lösung	

	Also, dass jeder zufrieden mit der Lösung ist und dass es darum (unv.) auch nicht mehr geht (unv.) wegen dieser einen Sache	K4: 148-149	Beide Parteien müssen mit der Lösung zufrieden sein. Wenn es weitere Konflikte zu dem Thema gibt, ist es nicht wirklich gelöst
	[...] Wenn es dann irgendwie am nächsten Tag wieder Streit gibt über dieses Thema und wenn die anderen nicht zufrieden damit sind, nur die, die das vorgeschlagen haben, das gut finden, ja, das finde ich nicht gerecht.	K4: 166-168	Bei einer gerechten Lösung ist das Thema geklärt und führt nicht zu neuen Konflikten. Gerecht muss heißen, dass nicht nur eine, sondern beide Parteien zufrieden sind.
	Also die Lösung muss gut sein, die man da trifft [...]	K5: 186	Nur bei einer guten Lösung, sind beide zufrieden
	Es sollen beide auf jeden Fall zufrieden SEIN und man sollte jetzt nicht sagen du MUSST das machen, damit es wieder gut ist, aber ICH MUSS nur einmal Entschuldigung sagen.	K5: 196-198	Beide Parteien müssen zufrieden sein, die Lösung dar unter keinem Zwang erfolgen, beide müssen etwas leisten, nicht nur einer
	Eigentlich nicht, weil wir wollten immer Fußball spielen, jeden Tag und jetzt müssen wir eigentlich immer was anderes machen. ABER jetzt gibt es auch so einen SPIELEWagen hier in der Pause und dann ist es eigentlich jetzt auch gut [...]	K5: 218-221	Empfindet getroffene Lösung der Lehrkräfte bezgl. Der Nutzung des Fußballplatzes, nur bedingt fair, da diese nicht ihrem Interesse entspricht.
K3.5 Konfliktklärung durch Lehrkräfte	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	Also die geht dann zu ihm [...] und dann muss ich sagen, was ich BLÖD fand, was er gemacht hat und da muss er sich halt entschuldigen [...] kriegt auch wenn es schlimm ist eine Strafarbeit [...]	K1: 64-67	Kind soll erklären was passiert ist und was ihn gestört hat, endet meistens mit einer Entschuldigung, je nach Situation mit einer Strafe
	[...] Also die guckt auch, ob der Andere [...] was geMACHT hat und die fragt auch den Anderen wie es dazu kommen konnte [...] ob der Andere einen halt davor erst gehänselt hat und du dann halt so ausgerastet bist.	K1: 70-73	Lehrer lassen beide Kinder zu Wort kommen und versuchen herauszufinden was der Reaktion des Kindes vorausging
	[...] eigentlich schon [...] weil sonst habe ich eigentlich relativ viel Angst davor, dass ich verletzt werde oder so.	K1: 75-76	Erlebt Vorgehen/ Eingreifen der Lehrer als hilfreich
	[...] erstmal (...) tun sie die auseinander und dann besprechen wir den halt. WARUM sie das geMACHt haben [...]	K2: 151-152	Lehrer trennen Konfliktkinder, fragen die Kinder wie es zu dem Streit gekommen ist
	Also ich glaube das hilft mir. Ich fühle mich fair behandelt.	K2: 156	Empfindet Konfliktklärung mit Lehrkräften in der Regel als fair und hilfreich
	Also sie trennen sie erstmal, falls sie sich körperlich verLETZEN und dANN fragen die Lehrer erstmal was passiert ist und dann versuchen sie (...) das zu lösen.	K3: 149-150	Konfliktkinder werden bei körperlichen Konflikten getrennt. Es wird gefragt was passiert ist und versucht eine Lösung zu finden.
	Ja manchmal.	K3: 154	Teilweise hilfreich, wenn Lehrer eingreifen, nicht immer
	[...] ich finde hilfreich [...] wir reden dann darüber und nicht so hilfreich, dass [...] alle den mitkriegen dann	K3: 157-158	Findet das Gespräch hilfreich, aber nicht die öffentliche Klärung des Konflikts

Hängt davon ab, welche Lehrer da sind.	K3: 170	Inwiefern eine Lösung vorgeschlagen wird oder mit den Kindern entwickelt wird, hängt von der Pausenaufsicht ab
[...] Entweder die Kinder kommen zu denen oder die Lehrer kommen auch zu denen und dann sprechen die mit den Kindern und dann helfen die den Kindern die Lösung zu finden. Eigentlich ist das immer gleich	K4: 193-195	Lehrer gehen bei der Konfliktklärung in der Regel ähnlich vor. Sprechen mit den Kindern und helfen ihnen eine Lösung zu finden.
[...] dann sagen die zum Beispiel [...] "Warum habt ihr euch gePRÜgelt?" "Was ist die Ursache davon?" [...] dann schauen die halt, dass die Kinder sich nicht nochmal prügeln [...]	K4: 198-200	Die Lehrer versuchen die Konflikthintergründe/Ursachen herauszufinden
Mit uns.	K4: 208	Die Lösung wird mit den Kindern getroffen
[...] die nehmen sich schon Zeit dafür.	K4: 213	In der Regel nehmen sich Lehrkräfte ausreichend Zeit zur Klärung
Vielleicht am Ende der Pause, dann macht das immer die Klassenlehrerin oben [...] geht dann in die andere Klasse und nimmt dann das Kind raus mit dem es sich gestritten hat und klärt das dann nochmal richtig.	K4: 216-219	Eine Konfliktklärung wird manchmal am Ende der Pause knapp. Die Klassenlehrer lösen dann den Konflikt.
[...] wir haben uns immer um den Platz gestritten. Wer diesen Platz kriegt und dann sind auch manche drauf losgegangen auf die [...] dann die Fußballtage, haben die dann eingeführt, die Schule, damit es keine Streits mehr gibt. Montags sind es die Erstklässler, dienstags, die Zweit und donnerstags sind es die Viertklässler. Dann durften wir immer noch mo / mittwochs spielen und dann haben wir uns auch nicht mehr so oft gestritten, um den Spielplatz.	K5: 208-215	Die Schule hat festgelegt, welche Klassen an welchem Tag spielen dürfen
Also manche sagen, geht mal zu den Streitschlichtern und aber auch manche lösen den Streit dann selber[...] und dann löst man den Streit mit denen oder wenn es gerade nicht geht [...] dann soll man versuchen, den Streit selbst zu lösen [...] nochmal warten kurz, bis es geht.	K5: 254-258	Erlebt das Vorgehen der Lehrkräfte in der Pause etwas unterschiedlich. Manche Lehrer schicken sie erst zu den Streitschlichtern, andere lösen den Streit direkt mit ihnen.
Also die bleiben auch schon gerecht eigentlich meistens und sagen: "Okay, du hast das jetzt falsch gemacht, aber du hast das falsch gemacht, weil er dich jetzt angerannt hat, solltest du ihn nicht gleich schupsen oder Schimpfwörter zu ihm sagen oder so"	K5: 264-267	In der Regel bleiben die Lehrer beim Lösen fair und reflektieren beide Verhaltensweisen
[...] manchmal sind Sie auch nicht neutral und FAIR und bevorzugen den Anderen, weil der eigentlich mehr richtig gemacht hat, aber sonst bleiben sie eigentlich immer fair.	K5: 270-272	In der Regel bleiben Lehrer fair, manchmal werden sie unfair, wenn ein Kind besser reagiert hat
Eigentlich schon [...] Nur nicht wenn, nach der Pause der Streit ist und man den in der Klasse klärt, dann nehmen sich Lehrer nicht so viel Zeit, weil auch dann wieder mit dem Unterricht anfangen wollen, aber sonst nehmen Sie sich eigentlich immer Zeit.	K5: 278-281	In der Regel nehmen sich die Lehrer genug Zeit, um den Konflikt zu lösen. Wenn die Klärung Unterrichtszeit in Anspruch nimmt, nehmen sie sich weniger Zeit.

K3.6	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
Konsequenzen und Strafen bei Schülerkonflikten	[...] da gibt es auch manchmal eine Strafarbeit oder man muss ins Sek / Sekretariat	K1: 99-100	Strafarbeit oder Besuch beim Sekretariat
	Nicht oft, nur wenn es so richtig schlimm ist, zum Beispiel, wenn dann der Andere schon BLUtet oder irgendwie / irgendwo hingetreten wird, zum Beispiel in die Rippen oder irgendwie an den Kopf geschlagen wird, dann gibt es schon eine Strafarbeit, also eher, wenn man körperlich verletzt wird. Mit Schimpfwörtern, da gibt es häufig eine VerWARNung, außer es sind schlimme Schimpfwörter, dann gibt es auch oft eine Strafarbeit.	K1: 104-109	Strafen gibt es in der Regel nur bei körperlichen Konflikten  Schimpfwörter gehen mit einer Verwarnung einher
	[...] wenn es etwas ganz Schlimmes ist, dann geben sie manchmal auch Strafarbeiten auf.	K2: 167-168	Strafen gibt es, wenn ein Kind etwas Schwerwiegendes gemacht hat
	[...] ich erinnere mich gerade an einen, da hat ein Mitschüler, der hat jemand hier hingetreten und der musste dann schon Strafarbeit machen, weil das ist ja schon gefährlich.	K2: 170-172	Strafarbeit bei körperlicher Konfliktaustragung
	[...] wenn man sich mega wehtut, dann darf man manchmal nicht in die Pause raus, wenn da einer jemand weh TUT	K3: 180-181	Wenn man jemand anderem Schmerzen zufügt, gibt es eine Konsequenz z.B. Pausenverbot
	Ja, manchen Kindern geben die schon eine Strafe, wenn die irgendwas Schlimmes gemacht haben [...] aber bei einem normalen Streit eigentlich nicht.	K4: 224-226	In der Regel erfolgt keine Strafe, außer der Konflikt war schlimm
	[...] wir haben uns immer um den Platz gestritten. Wer diesen Platz kriegt [...] dann die Fußballtage, haben die dann eingeführt, die Schule, damit es keine Streits mehr gibt. Montags sind es die Erstklässler, dienstags, die Zweit und donnerstags sind es die Viertklässler. Dann durften wir immer noch mo / mittwochs spielen und dann haben wir uns auch nicht mehr so oft gestritten, um den Spielplatz.	K5: 208-215	Als Konsequenz, dass es immer so viele Konflikte um den Fußballplatz gibt, hat die Schule Tage festgelegt, wann welche Klassenstufe spielen darf.
	[...] wenn es ihr zu laut ist beim Unterricht, dann kriegst du eine gelbe Karte, aber wenn du schon eine hast, kriegst du direkt die rote Karte. Und dann musst du halt so eine Strafarbeit schreiben und die am nächsten Tag abgeben [...] mit unserer ALTEN Lehrerin [...] wenn es zu wild war der Streit, hat Sie so Strafarbeiten direkt eigentlich gegeben [...] in der ersten Klasse musst du das so NACHfahren, in der zweiten Klasse musstest du dann schreiben, was du falsch gemacht hast.	K5: 228-235	Im Unterricht kommt es schneller zu Konsequenzen, da der Unterricht gestört wird.
	[...] ich und ein paar Freunde haben halt einmal was gespielt und dann hat halt der Eine angefangen zu weinen und dann [...] haben ein paar Pausenverbot gekriegt für zwei Tage und dann fand ich es eigentlich ungerecht, weil der, der dann geWEINT hat [...] auch einfach Pausenverbot hätte kriegen sollen, weil der hat auch um sich geSCHLAGEN und so mit der Faust und dann so mit dem Ellebogen Leute geschlagen und hat aber auch nichts geKRIEGT. Also	K5: 241-248	Strafen können manchmal ungerecht sein, wenn Lehrkräfte z.B. aufgrund emotionaler Reaktionen nur das Verhalten einzelner Kinder sanktionieren

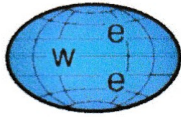


	eigentlich ist es auch manchmal unfair, weil manche was kriegen, aber die Anderen halt nicht.		
K3.7 Entschuldigungen bei Konflikten	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] weil sonst finde ich ist es nicht so respektvoll [...] dann fühlt es sich so an, als würde es der Andere gar nicht so meinen.	K1: 86-88	Entschuldigen als ein Zeichen des Respekts und der Aufrichtigkeit
	Man kann es natürlich auch mit einer anderen Tat wieder gut machen. Zum Beispiel, dass man dann zusammen SPIELT oder so.	K1: 94-95	Man kann sich auch über Taten entschuldigen, es muss keine verbale Entschuldigung sein
	Ja	K2: 132	Eine Entschuldigung ist wichtig
	[...] Entschuldigung sagen, wäre mir irgendwie lieber.	K2: 135	Bevorzugt eine verbale Entschuldigung
	Ja.	K3: 112	Eine Entschuldigung ist wichtig
	Man kann auch anders	K3: 115	Es muss keine verbale Entschuldigung sein
	Was malen oder so	K3: 117	Man kann sich z.B. auch mit einem gemalten Bild entschuldigen
	Ja das auch.	K4: 155	Eine Entschuldigung ist wichtig.
	Man kanns auch [...] bei mir auf eine andere Art wieder gut machen	K4: 158	Es muss keine verbale Entschuldigung sein
	[...] als ich da mal hingefallen bin und dann hat der, der mit mir Streit hatte, hat mich dann hochgebracht. Das fand ich auch so als Entschuldigung, dass er mir geholfen hat	K4: 161-163	Hilfe nach einer Streitsituation als Entschuldigung
	[...] und man sollte sich auf jeden Fall auch entschuldigen.	K5: 186-187	Eine Entschuldigung ist wichtig.
[...] man kann auch einfach ein Bild malen [...] oder eine Entschuldigung SCHREIBEN, also [...] Es tut mir leid, dass ich das und das getan habe" [...]	K5: 190-192	Es muss keine verbale Entschuldigung sein, sie kann auch z.B. schriftlich erfolgen oder durch ein gemaltes Bild	
K3.8 Klasseninternes Vorgehen und Umgang der Klassenlehrerin	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] wenn man da einen Streit hat, dann haben wir so Kritik-Zettel, da schreibt man das dann DRAUF, kann das auch anonym drauf schreiben [...] und dann machen wir immer mal wieder einen Klassenrat und dann [...] wird geguckt, was da so drinnen steht.	K1: 122-126	Klassenrat als Möglichkeit über Konflikte zu sprechen
	Ja, einmal [...] auch wieder beim Fußball [...] der hat geFAULT und so dann haben mehrere gegen ihn eine Beschwerde eingelegt und dann hat er es auch kapiert, dass er das nicht mehr machen soll.	K1: 129-132	Das Problem mehrerer Jungen zum Verhalten eines Jungen beim Fußball konnte über den Klassenrat gelöst werden
In der Klasse, da haben wir Klassenrat [...] wir haben so Zettel, wo eine Wolke drauf ist, das ist KriTIK und da schreiben wir dann was drauf, wenn wir uns nicht wohl fühlen [...] und dann tun wir das in so einen KASTen und dann macht den Frau [REDACTED] AUF und liest sich das durch [...]	K2: 138-142	Klassenrat als Möglichkeit über Konflikte zu sprechen	

	Wir haben einen Klassenrat. Wir haben so Zettel, da kann man Kritik oder Wünsche drauf schreiben und in eine Box [...] dann machen wir Klassenrat und reden über die Sachen dann und versuchen sie zu lösen.	K3: 121-124	Klassenrat als Möglichkeit über Konflikte zu sprechen
	Also als wir auf Klassenfahrt gefahren sind, wer in welches Zimmer kommt.	K3: 127	Zimmeraufteilung bei Klassenfahrt
	[...] Frau ■■■ hat dann [...] vier Namen, zusammengemacht und dann sollten wir gucken, ob wir das okay finden oder nicht	K3: 132-133	Klassenlehrerin hat einen Vorschlag unterbreitet, Kinder durften abstimmen
	[...] wir machen diesen Klassenrat [...] und wenn sie sich sehr heftig streiten [...] sitzen sie auch nicht nebeneinander.	K3: 138-139	Klassenrat als primäre Vorgehen innerhalb der Klasse. Bei akuten Situationen werden Streitkinder separiert
	[...] wenn sie sich heftig streiten und dabei den Unterricht stören, spricht sie schon.	K3: 143-144	Bei akuten Konflikten, die mit Unterrichtsstörung verbunden ist, versucht die Klassenlehrerin die Situation direkt zu klären
	Wir haben solche Zettel [...] für Streit wird eigentlich Kritik benutzt und dann schreiben wir unsere Sachen drauf, was man sich von anderen wünscht auch [...] und dann haben wir so ein Briefkasten sozusagen, da schmeißen wir die Sachen rein und dann machen wir ein KlassenRAT und dann wird dort im Klassenrat der Streit geklärt mit unserer Klassenlehrerin	K4: 172-178	Klassenrat zur Konfliktklärung. Die Kinder können ihr Anliegen auf Zettel schreiben, die dann im Klassenrat besprochen werden.
	Dann kommt sie zu einem und fragt, was denn da los ist und dann spricht die mit den Kindern und die finden dann mit ihr eine Lösung	K4: 188-189	Klassenlehrerin versucht im Gespräch mit den betroffenen Kindern mit ihnen eine Lösung zu finden.
	[...] eigentlich immer war es das Fußballproblem unter den Jungs [...]	K5: 207	Ein wiederkehrendes Thema ist der Fußball
	Sie fragt auch erstmal: "Warum hast du das gemacht" [...] wenn es ihr zu laut ist beim Unterricht, dann kriegst du eine gelbe Karte, aber wenn du schon eine hast, kriegst du direkt die rote Karte. Und dann musst du halt so eine Strafarbeit schreiben und die am nächsten Tag abgeben, aber wenn du einen Streit klärst mit ihr, dann fragt Sie: "Warum hast du das gemacht". Also mit unserer ALTEN Lehrerin, in der ersten und zweiten hat Sie [...] wenn es zu wild war [...] so Strafarbeiten direkt eigentlich gegeben [...] in der ersten Klasse musst du das so NACHfahren, in der zweiten Klasse musstest du dann schreiben, was du falsch gemacht hast.	K5: 227-235	Bei Störungen im Unterricht gibt es gelbe und rote Karten. Bei einer roten Karte gibt es eine Strafarbeit. Wenn die Klassenlehrerin einen Streit klärt, fragt sie nach den Gründen/Ursachen für das Streit und das Handeln der Kinder. Bei der früheren Klassenlehrerin ist es im Unterricht schneller zu Strafen gekommen.
<b>K4 Präventive Maßnahmen zur Konfliktvermeidung</b>			
	<b>Ankerbeispiel</b>	<b>Fundort</b>	<b>Paraphrase/Zusammenfassung</b>
	[...] Zum Beispiel wir haben ja auch jetzt so eine Stopp-Hand geMALT und da hängen auch REGELN und so. Also wir machen auch manchmal so Stopp-Themen damit es nicht so viel vorkommt.	K1: 136-138	Besprechen und setzen Themen aus dem Stopp-Konzept um
	[...] eine Regel ist natürlich die Stopp-HAND (...) es gibt auch [...] eine Regel für das KIND, da geärgert wird, das soll einfach so eine dicke Haut behalten,	K1: 142-145	Stopp-Hand einsetzen Nicht auf die Provokation eingehen, sondern ruhig bleiben

	also das soll nicht, einfach so leicht anfällig sein [...] also einfach die ignorieren, die es ärgern erstmal.		
	Ja, also die Stopp-Hand am meisten bei Streit.	K1: 150	Die effektivste Strategie davon ist das Kind die Stopp-Hand
	Klassenregeln [...] und Pausenhofregeln [...]	K2: 181	Klassenregeln und Pausenhofregeln
	[...] bei Fußball gibt es halt Regeln, die gelbe und rote Karten, da wird auch oft gestritten [...] sonst glaube ich nicht.	K3: 199-200	Die Regeln beim Fußball sollen für Klarheit sorgen
	Wir reden auch wie man einen Streit vermeiden kann [...] aber das machen wir eher am Anfang der Klasse immer.	K5: 288-289	Zu Beginn vom Schuljahr sprechen sie in der Klasse, wie man Streit vermeiden kann
	Also wir haben so ein paar Regeln [...] jeder soll eigentlich an der Schule auf stopp HÖREN [...] aber so richtige Regel dafür haben wir auch nicht.	K5: 295-297	Stopp Regel, ansonsten keine wirklichen Regeln
<b>K5 Reflexionen über Konflikte und ihre Chancen</b>			
K5.1 Chancen und Konflikthaltung	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	[...] Streits haben manchmal etwas Gutes, weil dann lernst du jemand anderes kennen und ich habe dann auch schon mich befreundet mit welchen, mit denen ich mich davor nicht gut verstanden habe [...] nach so einem Streit, den wir geklärt haben.	K1: 159-162	Ein Streit kann auch gut sein. Möglichkeit dass eine Freundschaft entsteht
	[...] weil ich ihn dann auch besser verstehen konnte, wie er das meinte.	K1:165-166	Verständnis für das andere Kind als Chance
	Wenn man zum Beispiel gerade Wut rauslassen will [...] also einem nicht wehtut [...] manchmal kann er auch gut sein (...) vielleicht geht es einem danach [...] besser, wenn man seine Wut raus hat.	K2: 187-190	Wut ablassen, ohne jemand zu verletzen, kann manchmal befreiend sein
	Eigentlich mag ich ja nicht so Streit [...] weil, wenn wir in der Pause streiten [...] dann dauert der manchmal ziemlich lange und dann ist die Pause schon um und dann können wir NICHTS mehr machen. Also eigentlich finde ich nichts an Streits gut.	K3: 213-216	Streit hat nichts Gutes. Bis ein Streit geklärt ist, kann es lange dauern, dadurch hat man kaum noch was von der Pause.
	Der kann auch zum Beispiel gut sein	K4: 253	Ein Streit kann etwas Gutes haben
	Weil, wenn du irgendwie jetzt mit einem Streit hast und dann tust du dich irgendwie zusammensetzen und [...] dann kannst du auch Freunde werden.	K4: 255-257	Einen Konflikt gemeinsam zu klären, kann zu einer Freundschaft führen
	Also eigentlich kann der auch gut sein, weil unter Freunden, finde ich, das gehört auch zu einer Freundschaft, dass du dich auch mal streiten sollst, WEIL wenn du dich eigentlich nicht streitest, ist man, ist es eigentlich kein richtiger Freund, weil Streit gehört für mich irgendwie zu einer Freundschaft auch.	K5: 311-314	In einer Freundschaft muss man sich auch mal streiten können
K5.2 Lernchancen und Lernerfahrungen	Ankerbeispiel	Fundort	Paraphrase/Zusammenfassung
	Eigentlich noch nicht [...]	K1: 168	Erinnert sich an keine Lernerfahrung
	Man kann aus einem Streit lernen (...) dass man vielleicht netter ist, weil man sonst (...) // richtig oft streitet.	K2: 194-195	Man kann lernen sich freundlicher auszudrücken, um einen Streit zu vermeiden

	Dass man nicht immer alles haben kann.	K3: 219	In einer Gemeinschaft geht es nicht immer nach den eigenen Wünschen zu
	[...] dann habe ich gelernt irgendwie, dass ich mich nicht mehr mit dem Kind anlegen soll und dass ich nicht mehr so oft streiten soll.	K4: 261-263	Nicht mit körperlich stärkeren Kindern anzulegen, weniger zu streiten
	Ja, also man lernt ja auch oft aus Fehlern und ein Streit ist ja auch, da begehst du ja auch manchmal einen Fehler [...] und dann hast du ja auch aus deinem Fehler gelernt.	K5: 320-323	Man kann aus den Fehlern, die man in einem Streit gemacht hat, lernen



**Weltbund**  
für Erneuerung der Erziehung

**An den:**

Weltbund für Erneuerung der Erziehung – deutschsprachige Sektion e. V  
Keplerstraße 87  
D - 69120 Heidelberg

**Einverständniserklärung**

Hiermit genehmige ich die Veröffentlichung dieser Publikation für den Weltbund für Erneuerung der Erziehung.

Arbeitstitel: Umgang mit Konflikten in der Grundschule - Konfliktmanagement und  
Lösungsstrategien aus Lehrer- und Schülerperspektive

Heidelberg, den 05.02.2025

Unterschrift gez. A. Kübler (Ihr Name: Alice Kübler)