

Konflikte verstehen - Konflikte lösen - mit Konflikten leben [Fortsetzung]

Autor(en): **Willi, Hildegard**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **67 (1980)**

Heft 5

PDF erstellt am: **13.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-527830>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Konflikte verstehen – Konflikte lösen – mit Konflikten leben *

2. Teil

Hildegard Willi

3. Konfliktlösung

Nachdem wir nun versucht haben, die zum Menschsein gehörige Konflikthaftigkeit zu akzeptieren, dem Wesen des Konfliktes über verschiedene Deutungsversuche näher zu kommen, müssten wir eigentlich auch fähiger sein, angemessenes, pädagogisch positives Konfliktlösungsverhalten zu verwirklichen.

Bevor ich auf das Verhalten in Konfliktsituationen näher eingehe, lassen Sie mich ein paar persönliche Erfahrungen thesenartig einbringen.

– Konfliktsituationen sind für mich als Lehrer und Erzieher herausfordernde Bewährungsproben, Prüfsteine für die Echtheit meiner Haltungen. Sie fordern mich ganzheitlich, vor allem auch in einer Weise, die kaum im voraus planbar ist. Sie treffen mich zudem direkt in meiner Tiefenperson.

Als Lehrer bin ich immer in die zu lösenden Konflikte meiner Schüler involviert. Ich bin mitbetroffen.

Bei allen sozialen Konflikten im erzieherischen Feld spielt das pädagogische Gefälle mit. Die Ungleichheit in bezug auf soziale Macht und Mittel ist nicht zu verleugnen. Meine persönliche Erwartungshaltung (auch meine Ängste), meine mehr oder weniger bewussten Zielsetzungen und deren Gewichtung wirken sich in meinem Verhalten in Konfliktsituationen aus.

Mein tatsächlich verwirklichtes Verhalten in solch kritischen Situationen steht immer mehr oder weniger in Diskrepanz zu dem von mir gewünschten.

Meine persönlichen Sozialisationserfahrungen in Schule, Familie und andern sozialen Beziehungen beeinflussen mein Verhalten in Konfliktsituationen.

Ob der soziale Konflikt in Unterricht und Erziehung für alle Beteiligten zur Lehrchance wird oder nicht, hängt primär von mir persönlich ab.

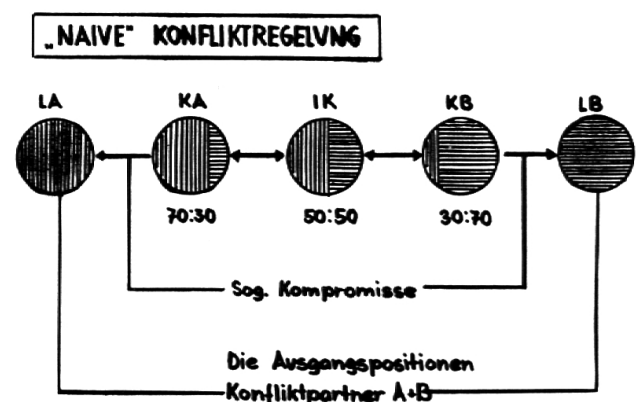
Mein Konfliktlösungsverhalten hat stets Modellcharakter – ob ich es will oder nicht. Die darin wurzelnde pädagogische Verantwor-

tung drückt mich oft und verstärkt die Neigung zur Konfliktverdrängung.

Angemessenes, pädagogisch positives Konfliktlösungsverhalten ist nicht primär eine Frage günstiger Techniken und Strategien, sondern eine solche der persönlichen Haltungen und Einstellungen, eine solche des verpflichtenden Menschenbildes. Es kann keine Patentrezepte geben. Es gibt aber Verhaltensweisen, die in den meisten Fällen eine kooperative, gewaltlose Konfliktregelung ermöglichen oder unterstützen bzw. hemmen.

3.1 Der «naive» Ansatz der Konfliktlösung (Fauler Kompromiss)

In der naiven Auffassung stellen sich Konflikte so dar: Eine Partei fordert die Verwirklichung ihrer Lösung, die andere Partei versucht ihre Lösung durchzusetzen. Die folgende Abbildung zeigt die beiden Extrempositionen sowie den evtl. später ausgehandelten «idealen» Kompromiss, bei dem sich die Parteien genau in der Mitte treffen. Oft werden aber auch Kompromisse getroffen, bei denen die stärkere der beiden Parteien ihre Interessen weitgehend durchsetzt. Schüler empfinden den Ausgang von Konflikten mit Lehrern nicht selten so.



Dieser naive Ansatz zeigt empfindliche Nachteile. Die Betrachtung wird eindimensional und verhindert kreative Ansätze. Alternative Möglichkeiten werden weder gesehen noch gesucht.

Aus Angst, Niederlagen zu erleiden, zuviel «nachzugeben», führt dieses Verhalten oft zu unnötigen Verhärtungen der Standpunkte. Beide Parteien versuchen, ihre Position unter Anwendung von Machtmitteln wahrzunehmen.

Der «faule», in der Mitte liegende Kompromiss ist häufig inhaltlich, sachlich nicht angebracht, da aus taktischen Gründen die Beteiligten zu Beginn extreme Positionen bezogen haben, dies aus dem Wissen heraus, dass extreme Positionen den künftigen Kompromiss beeinflussen können. Durch ein extremes Auseinanderrücken und eine Verhärtung der Standpunkte wird das Kommunikationsklima belastet. Sie werden zu Gegnern. Das kooperative Moment der Gruppenlösung wird zurückgedrängt. Es sitzen sich Konfliktgegner statt Konfliktpartner gegenüber.

3.2 Das Sieg-/Niederlage-Prinzip

Es besteht im Sammeln von Siegestrophäen. Die Mächtigeren siegen nach den Methoden des «Fingerhakelns». Sie versuchen, den andern «über den Tisch zu ziehen». Die Unterlegenen rächen sich durch mehr oder weniger offene Gegen-Unterdrückung. Das wirksame Mittel solcher *Konfliktbewältigung* ist die ungleiche Kommunikation, oder die Kommunikation von oben nach unten. Neben harten direkten Formen wie befehlen, kommandieren, anordnen, drohen gibt es auch sanftere wie warnen, ermahnen, moralisieren, predigen, zureden . . . oder sogar sanfte wie Lösungen geben, beraten oder Vorschläge machen ohne darum gebeten zu sein, belehren, logische Argumente bei emotionalen Problemen anführen, Probleme, Ängste ausreden wollen.

Das Repertoire von solch verschleierten, relativ sanften Mitteln der Machtausübung ist vielfältig: Ich kann den Konfliktpartner von oben herab loben, ihm zustimmen und ihn mir so vom Halse schaffen. Ich kann ihn bei seinen tatsächlichen Schwächen und Unzulänglichkeiten treffen, ihn so beschämen und schliesslich mundtot machen. Ich kann ihn gezielt interpretieren, analysieren, diagnostizieren: So bist du wirklich, das ist nicht nur meine subjektive Meinung, sondern . . . Ich kann auch statt dem Partner zu

helfen sein Problem zu sehen und zu lösen, ihn beruhigen, bemitleiden und trösten und so seine Autonomie schwächen. Ich kann unter dem Vorwand des Helfens bei ihm etwas herauskitzeln, was er ursprünglich nicht sagen wollte und ihn so überführen. Ich kann bei unangenehmen Themen/Fragen ablenken, aufheitern, zerstreuen, bagatellisieren. Ebenso vielgestaltig wie die Formen manipulativer Kommunikation sind die Reaktionen darauf. Die Reaktion des andern ist abhängig von seiner Interpretation der sprachlichen Äusserung und diese wiederum von der emotionalen Beziehung und dem Abhängigkeitsverhältnis zwischen den Beteiligten. Die folgenden Reaktionen treten teilweise in vielfältigen Kombinationen auf: Widerstand, Trotz, Ärger, Zorn, Feindseligkeit offen und versteckt; Aggression, Vergeltungsmassnahmen, Zurückschlagen vor allem gegen Schwächere, Empfindungen verbergen, innerer Rückzug, klatschen, schwindeln, die Realität umdeuten, um wieder akzeptiert zu werden, aber auch Überanpassung, Unterwerfung, Fügsamkeit, Einschmeicheln, um Gunst buhlen sind beobachtbare Auswirkungen. Manipulatives Kommunikationsverhalten zielt auf Unterdrückung des Konfliktpartners ab. Es drängt den Partner von vornherein in die Position des Unterlegenen. Es führt zu Scheinlösungen. Hintergrundbedürfnisse werden überspielt. Beispiele solcher am Sieg-/Niederlage-Modell orientierten Äusserungen sind die sog. Killer-Phrasen, wie sie häufig zu beobachten sind:

- Für Sie als Erzieher ist es unverständlich . . .
- Mit einer 3 in Mathematik musst du doch verstehen . . .
- Auch Sie werden zugeben müssen . . .
- Dazu fehlt dir die Erfahrung . . .
- Das ist grundsätzlich richtig, aber bitte bedenke doch . . .

3.3 Der kooperative Ansatz der Konfliktlösung

Erziehen heisst immer auch über soziale Macht verfügen. Fast möchte ich sagen: Glücklicher jener Erzieher, der sie nie missbraucht. Wir alle, sonst wären wir jetzt nicht

hier, verlangen danach, Konflikte kooperativ, gewaltlos zu lösen. Dies aber will, wie jede andere soziale Fähigkeit, gelernt, sogar erungen, manchmal auch erlitten werden.

Welche Verhaltensmerkmale fördern und stützen dieses angestrebte Konfliktlösungsverhalten?

Grundlegend dafür scheint mir die Sprache der Annahme. Sie teilt dem Partner mit (verbal und nonverbal über Musik, Gestik, Tonfall...): Ich akzeptiere dich als Person in deiner Einmalig- und Andersartigkeit, und deine Ideen, Gedanken, Wertungen, Gefühle, Empfindungen sind mir wertvoll. Die Sprache der Annahme ist keine Gesprächstechnik, sondern drückt eine grundlegende Einstellung gegenüber dem andern aus. Daher ist sie nur bedingt trainierbar. Es braucht mehr als Training. Sie bedingt die Fähigkeit und die Bereitschaft des aktiven Zuhörens. Den innern Zustand des Gesprächspartners, seine Bedürfnisse, Gefühle, Empfindungen und Gedanken können wir nur indirekt erfahren durch das Entschlüsseln der sprachlichen und nichtsprachlichen Äusserungen. In dem Masse als es uns gelingt, das Problem auch mit den Augen des Konfliktpartners zu sehen, d. h. uns in ihn einzufühlen, entsteht ein Klima des Verstehens und des Vertrauens, und das Gespräch bewegt sich vom Vordergründigen weg zum Wesentlichen hin. Indem ich zuhöre, drücke ich dem andern Vertrauen aus in seine eigenen konfliktlösenden Fähigkeiten. Diese Art der Bestätigung löst, setzt Kräfte frei und ermutigt zu eigenen Lösungsvorschlägen.

Als wichtig erachte ich zudem das Verhaltensziel: selber offen, echt und hilfreich zu sein, der Autonomie des Partners möglichst grossen Raum zu lassen. Ob mein Verhalten hilfreich ist, entscheidet letztlich der Gesprächspartner, nämlich ob er mein Verhalten als hilfreich empfindet. Eindeutige Rezepte für hilfreiches Verhalten gibt es nicht. Konfliktlösungen sind immer eine Frage der Beziehungen. Das dauernde Bemühen um eine gesunde, tragfähige, emotionale Beziehung ist deshalb die günstigste Voraussetzung für gewaltlose Konfliktlösung. Diese Beziehung nährt sich von Einstellungen wie: Offenheit und Echtheit, statt Verschlossen-

heit und Fassadenhaftigkeit, Verständnis und Einfühlung, statt Härte und Belehren-Wollen, emotionale Wärme und Akzeptierung, statt emotionale Kälte und Ablehnung, Wertschätzung, Hilfsbereitschaft, Engagement und Interesse am Partner, statt Geringschätzung, routinehaftes Verhalten und Desinteresse, Betonung des Positiven statt Orientierung am Fehlerhaften, Vertrauen in die Fähigkeit des andern, statt Misstrauen und Unterschätzung, positiven Vorschuss geben, statt ängstliches Kontrollieren.

Solche Erfahrungen schaffen günstige Grundlagen für partnerschaftliche Konfliktlösung, andererseits werden durch kooperativ ausgetragene Konflikte solche Einstellungen wesentlich mitgeformt und gestärkt. Die positive Bedeutung des Konfliktes wird hier wieder deutlich sichtbar. Das erstrebenswerte Ziel kann also nicht heissen: konfliktfrei zu leben, sondern mit Konflikten bewusster, intensiver zu leben und daran immer mehr und echter Mensch zu werden.

4. Mit Konflikten leben

Bei allem ehrlichen Bemühen um gewaltlose, partnerschaftliche Konfliktlösung erfahren wir, dass nicht alles lösbar ist. Wenn der Konflikt schon ein Wesensmerkmal zwischenmenschlicher Beziehungen überhaupt ist, so erst recht der Lehrer-Schüler-Beziehung. Ich wage zu behaupten, dass gerade in der Besonderheit des Lehrer-Schüler-Verhältnisses recht viel Konfliktpotential liegt. Ich kann diese Besonderheit nur kurz andeuten:

Der Lehrer steht zu seinen Schülern in einem Auftragsverhältnis. Eine Lehrperson wird per institutionem zu Schülern in ein Verhältnis gesetzt. Dieses Verhältnis spielt sich innerhalb einer Institution ab. Kennzeichnend für diese Institution ist der hohe Grad an bürokratischer Organisation, die hierarchische Struktur mit einseitig von oben nach unten verteilten Entscheidungsbefugnissen, das grosse Ausmass an Fremdbestimmung der Schüler ist zum Unterricht gezwungen, die Inhalte sind vorge-schrieben, die Zusammensetzung der Lerngruppe vorgegeben (Schulklasse als Zwangssaggregat).

Der Lehrer selber steht – mehr oder weniger – unter konfligierenden Anforderungen: Er soll aktivieren *und* bestimmte Verhaltensweisen unterdrücken, motivieren *und* dämpfen, Selbständigkeit fördern *und* Anpassung verlangen, wo ihm selber die nötige Überzeugung fehlt, fördern *und* selektionieren, vorwiegende intellektuelle Leistungen honorieren *und* doch affektive und soziale Fähigkeiten entfalten, die Einzelleistung und damit das Konkurrenzdenken belohnen *und* Wir-Gefühl und soziale Verantwortung fordern, individualisieren und differenzieren *und* doch alles mit dem gleichen «objektiven» Leistungsmaßstab messen. Nun genug der Widersprüche!

Es scheint mir aber wichtig, dass wir als Lehrer diese Ambivalenz sehen und akzeptieren, was nicht gleichbedeutend ist mit gutheissen. Um die damit verbundene Gefährdung zu wissen, mit ihr zu leben, ohne an ihr zu scheitern, sondern eben daran zu wachsen und unsere Schüler daran erstarren zu lassen, das heisst für mich, mit Konflikten leben. Das kann aber für mich konkret bedeuten:

- dass ich – trotz grosser Fremdbestimmung – meine Forderungen und Entscheide zu begründen versuche und den Betroffenen Mitsprache einräume, wo immer dies möglich ist.
- dass ich Kritik auch dahin zu deuten vermag, dass der Kritisierende mir als Erzieher Veränderungsbereitschaft zutraut. «Es gibt keine schlimmere Absonderung, als wenn einer keiner Ablehnung, keines Widerspruchs würdig befunden wird» (ORALSON).
- dass ich hinter den Konflikten mit meinen Schülern ihre Reifungs- und Lebensprobleme, ihre Sinnfrage sehe.
- dass ich als Erzieher selber diese Herausforderung als Möglichkeiten des eigenen Wachsens und Reifens nütze und dies meine Schüler spüren lasse.
- dass ich die Lösung des Konfliktes nicht einfach *haben* will, sondern Bereitschaft zeige, sie zu erdauern.
- dass ich immer sensibler werde für den Beziehungsaspekt der Kommunikation und auch die nonverbalen Mitteilungen ernst nehme.

- dass ich in Konfliktsituationen meine Überlegenheit nicht als Macht missbrauche, sondern offen bleibe für das Gespräch und die beglückende Erfahrung, dass es mehr Gemeinsames als Trennendes zwischen uns gibt.
- dass ich den Mut aufbringe, zugunsten echter, ganzmenschlicher Auseinandersetzung, die Lernebenen zu verlagern, das Soziale und Emotionale auf Kosten des blossen Wissens und Könnens zu gewichten.

Zusammenfassend könnte ich sagen, dass ich mich um ein Schulklima bemühe, das des Schülers Grundbedürfnisse nach Sicherheit, Liebe und Zugehörigkeit, Selbstachtung und Achtung anderer, nach Selbstverwirklichung ernst nimmt, seinen Wachstumsbedürfnissen nach Wahrheit, Güte, Schönheit, Lebendigkeit, Individualität, Gerechtigkeit, Ordnung, Sinnhaftigkeit und Transzendenzbezug entgegenkommt. Dieses Mühen aber ist ohne echte Konflikte nicht denkbar. Und diese Einsicht bleibt Appell an uns selbst, an jene tiefste Kraft in uns, die uns als christliche Erzieher prägt und trägt. SEISS sagt es so: «Frieden wird nur da möglich, und zwar zuerst im einzelnen und dann in der Gesellschaft, wo der Mensch von einem Vertrauen her zu leben vermag, das es ihm möglich macht, seine Angst und Ungeborgenheit zu überwinden und nicht in der Lust und im Habenwollen einen Ersatz für diese zu suchen, und wo das Prinzip Macht grundsätzlich ad absurdum geführt wird durch eine Liebe, die sich schlagen lässt und dennoch liebt.» Wenn unsere katholischen Schulen hierin eine Alternative anzubieten hätten, wenn unsere christlichen Angebotsschulen in diesem Verzicht aufs Habenwollen ein Mehr zu leisten vermöchten, würden wir zu echten, zu glaubwürdigen Alternativen.

Literatur

- DEUTSCH, Morton: Konfliktregelung. Konstruktive und destruktive Prozesse. Lückert, Heinz (Herausgeber), München/Basel 1976.
- EGGERS, Theodor: Schulhausgeruch. Ein Lesebuch für Lehrer und solche, die es werden wollen. Kösel, München 1979.

- FELISCHES, Josef: Disziplin Konflikte und Gewalt in der Schule, Heidelberg 1978.
- FITTKAU / MÜLLER / SCHULZ: Kommunizieren lernen, Westermann 1977.
- FROMM, Erich: Haben oder Sein. Stuttgart 1978.
- Die Seele des Menschen, ihre Fähigkeit zum Guten und zum Bösen, Stuttgart 1979.
 - Sigmund Freuds Psychoanalyse - Grösse und Grenzen, Stuttgart 1979.
- GEHRIG, Hans / GEPPERT, Maximilian: Lehrerverhalten in Konfliktsituationen, Basel 1975.
- GOBLE, Frank: Die dritte Kraft. Walter-Verlag, Olten 1979.
- GORDON, Thomas: Lehrer-Schüler-Konferenz. Wie man Konflikte im Unterricht löst. Hofmann und Campe, Hamburg 1977.
- MERTENS, Wolfgang: Erziehung zur Konfliktfähigkeit, München 1974.
- ORAISON, Marc: Mit Konflikten leben, Olten 1973.
- POTTHOFF, Willy: Pädagogische Konflikte in der Schule, Analysen und Hilfen für die Praxis, Herder 1975.
- RATHS, L. E. / MERRIL, H. / SIDNEY, B. S.: Werte und Ziele, Methoden zur Sinnfindung im Unterricht, Pfeiffer 1976.
- ROCHEBLAVE-SPENLE, Anne-Marie: Psychologie des Konfliktes. Freiburg i. B. 1973.
- ROGERS, Carl: Die Kraft des Guten. Kindler-Verlag 1978.
- SCHWAEBISCH / SIEMS: Anleitung zum sozialen Lernen für Paare, Gruppen und Erzieher. Hamburg 1974.
- SEISS, Rudolf: Beratung und Therapie im Raume der Schule. Bad Heilbronn 1976.
- TAUSCH-TAUSCH: Erziehungspsychologie. Göttingen 1976⁵.
- WEIDEMANN, Bernd: Lehrerangst. Ein Versuch, Emotionen aus der Tätigkeit zu begreifen. Ehrenwirth 1978.
- WINKLER, Rainer: Der gestörte Unterricht. Kamp 1976.

Wäre es nicht von Vorteil ...

wenn Sie die «schweizer schule» abonnierten? –
Verlag Kalt-Zehnder,
Postfach, 6301 Zug, Telefon 042 - 31 66 66

Praktisch und formschön

Verlangen Sie den
Prospekt

Schneider
Schulmöbelbau
6330 Cham (Zug)

Telefon 042 - 36 20 70

