

Konfliktlösung als Führungsaufgabe

Mit dem Begriff *Konflikt* tritt uns eine Vielzahl von Spannungsfeldern in der Schule entgegen:

O Menschen verstehen einander nicht, wollen aber ihre Interessen durchsetzen;

O unter Kollegen entstehen aufgrund unterschiedlicher Weltanschauungen verschiedene Zielsetzungen und entsprechende Arbeitsweisen;

O man kann sich nicht über Prioritäten in der Schule einigen;

O Aggressionen vermindern die Bereitschaft, von eigenen Positionen abzurücken;

O 'Konkurrenz' belebt nicht mehr, sondern beeinträchtigt als ängstlicher Zank wertvolle Gegebenheiten oder Voraussetzungen der Schule;

O der Aggression auf der einen Seite entspricht die Frustration auf der anderen Seite: Konflikte lahmen so die persönliche Weiterentwicklung von Fähigkeiten, können im Gegenteil aber auch zu verstärkter Aktivität herausfordern;

O als unverständliche Reaktion erscheint dem einen, was dem anderen gar nicht besonders auffällt usw.

Das Wort Konflikt macht also keineswegs klar, was im einzelnen gemeint ist: Zwietracht oder Feindseligkeit, Gereiztheit oder Meinungsverschiedenheit, Kampf oder Streitigkeit, unversöhnlicher Haß oder Angst usw. Wir bezeichnen gleichermaßen eine bestimmte Handlung als konfliktgeladen oder konfliktverstärkend, aber auch ein Verhalten, obwohl ein deutlicher Unterschied besteht (Handeln als Spezialfall von Verhalten). Das, was einer gesagt hat, kann ebenso wie das, was einer verschwiegen hat, Anzeichen oder Ursache für Konflikte bilden.

Die begriffliche Abgrenzung von Konflikt fällt daher ebenso schwer wie eine Ordnung seiner Erscheinungsformen. Schließlich bleibt oft unbestimmt, ob ein Konflikt als Handlung oder als Widerfahrnis zu deuten ist und ob einem Konflikt überhaupt Handlungen (selbst vollzogene oder erlittene) zugrunde liegen oder nur Erfahrungen und Empfindungen (denken, fühlen usw.).

Darüber hinaus ist „Konflikt“ in den letzten Jahren zu einem Modewort geworden (z. B. Konfliktpädagogik). Indessen zeigt dieser Begriff an, wie die Spannungen zwischen Personen und deren Interessen zunehmen und wie gleichzeitig die materiellen und geistigen Ressourcen verknappen. Woher werden die Kräfte bezogen, sich in Konflikten nicht aufgeben zu müssen oder zu versagen? Wer liefert Unterstützung, wenn doch sehr oft Recht und Gesetz größere Macht ausüben und die Eigengesetzlichkeit von Behörden und Institutionen schwer zu überholen ist? Die steigende Komplexität des persönlichen, gesellschaftlichen und politischen Lebens und Erlebens kennzeichnet unsere Zeit in nie gekanntem Ausmaß als ein Zeitalter der Konflikte. Davon bleibt auch die Schule nicht verschont. Wir folgen hier nicht den verhaltenspsychologischen Triebtheoretikern, nach denen sich der Mensch in seinem Verhalten lediglich von der Befriedigung seiner Triebe leiten läßt. Wir meinen dagegen, daß ein Mensch seinen Bedürfnissen nicht schicksalhaft ausgeliefert ist, sondern daß er die Verwirklichung seiner Ziele verschieben oder verändern kann. Er kann sein Wollen gegenüber Kollegen beispielsweise in Gesprächen oder Konferenzen oder auch durch eigenes Denken zurückstellen und einem Konferenzbeschuß unterordnen, wenn er sich für gemeinsames vernünftiges Argumentieren offen hält. Es kann hier nicht unsere Aufgabe sein, alle begrifflichen und tatsächlichen Schwierigkeiten beim Thema Konfliktlösung aufzuheben. Andererseits müssen wir uns der Aufgabe der

Hilfe zur Konfliktlösung u.a. aus folgenden Gründen stellen:

- O Konflikte gehören zum Alltag der Schule,
- O Konflikte zu bewältigen gehört zu den Führungsaufgaben jedes Schulleiters und aller Kollegen,
- O Konfliktregelung bildet eine Form der Beratung.

Konflikt als Chance

Wir verstehen Konflikt als gestörte Beziehung beispielsweise zwischen Kollegen oder Lehrer und Eltern und meinen damit in erster Linie die äußere Erscheinungsform eines Konflikts, nicht deren Ursachen oder weitere Auswirkungen. Zu den Ursachen von Konflikten werden unter anderem gezählt:

- Handlungen und Verhalten sowie deren
- persönliche Denkvoraussetzungen, etwa
- unterschiedliche Bewertung von Zielinhalten,
- gestörte Informationswege,
- falsche oder undurchsichtige Entscheidungsprozesse,
- Kommunikationsdefizite,
- falscher Führungsstil,
- Organisationsmängel,
- fehlende Kontrolle und damit keine Anerkennung von Leistungen,
- mangelhafte Führungstechnik,
- ungerechtfertigte Aggression,
- Frustration,
- Planungsmängel u. v. m.

Ein Konflikt fördert meistens die Schwachstellen in einer Schule zutage. In der Erkenntnis solcher Schwächen liegt die wichtigste Chance von Konflikten. Will man die Chance zur Verbesserung nutzen, muß man den

Ursachen und dem Verlauf eines Konflikts nachgehen. Dabei spielen auch persönliche Voraussetzungen oder Gegebenheiten eine erhebliche Rolle.

Beispiel: Zwei Kollegen wollen gleichzeitig ein bestimmtes Klassenzimmer. Die Kollegen hatten bisher ein gutes Verhältnis zueinander. Beide Kollegen wenden sich getrennt an den Schulleiter, um den gewünschten Raum zu bekommen. Der Schulleiter sagt eine Prüfung zu. - Nun versuchen beide Kollegen, für ihren Wunsch im Kollegium Zustimmung zu finden.

In diesem Beispiel tritt eine ganze Reihe verschiedener Konfliktspekte auf. Dabei vermischen sich sachliche und persönliche Gesichtspunkte mit führungs- und gruppenpsychologischen Faktoren. Aber es geht uns jetzt nicht um die detaillierte Analyse dieses Falles. Wichtiger ist: Dieser Konflikt enthält wie viele andere eine Eigendynamik, die zwar katastrophale Folgen nach sich zog; es läßt sich jedoch aus ihm eine eigene Zielsetzung ableiten und damit würden die bedauerlichen Vorgänge dieses Falles positive Folgen haben können. -

Dieser Fall weist hin auf

- die Chance, Grundsätze für die Führung zu entwickeln;
- die Chance, die persönlichen Gegebenheiten zu erkennen;
- die Chance, Informationsbedürfnisse und Entscheidungswege einmal grundsätzlich zu überprüfen und zu regeln;
- die Chance, nicht in der Ursachenforschung stecken zu bleiben
- zum Beispiel, welcher Fehler, welche Umstände oder welches Fehlverhalten haben den Konflikt heraufbeschworen?

Wer nur nach Gründen für einen Zustand sucht, wendet sich nach rückwärts.

Darüber wird leicht vergessen, daß jeder Konflikt auch eine Dynamik nach vorn enthält;

- die Chance, von der einseitig negativen Bewertung eines Konflikts wegzukommen. Im allgemeinen wird Konflikt abwertend verstanden „als soziale Unruhe, Kampf der Interessengegensätze, schließlich als Krieg, in dem es nur Gewinner und Verlierer gibt. Konflikt gilt als Thema der Aggression und Gewalt“¹;

- die Chance, den Nutzen eines Konflikts zu ermitteln; wenn aufgrund eines Konflikts die Arbeitsbeziehungen untereinander klarer, effektiver, menschlicher geworden sind, muß man das als positive Wirkung eines Konflikts werten, die erst unter dem Druck des Konflikts zur Geltung kam;

- die Chance, Konfliktfähigkeit zu lernen, jener notwendigen und erstrebenswerten „Fähigkeit, auf Gegensätze und Unvereinbarkeiten nicht sofort mit Flucht oder Kampfansage zu reagieren, sondern sich ihnen zu stellen und sie schließlich zu verändern“². Konfliktfähigkeit ist Ausdruck psychischer Beweglichkeit, ja sogar ein potentieller Friedensbegriff³.

So fragen wir in unserem Beispiel nicht danach, wer recht hatte und wer nicht. Wir wägen also nicht die Zielvorstellungen der Konfliktpartner gegeneinander ab, sondern wir müssen zuerst die Chancen des Konflikts erkennen, um nicht an ihm zu zerbrechen: Ein Konflikt stellt die eigenen Ziele der Partner in Frage. Ein Konflikt lädt zu gemeinsamer Zieldiskussion und seiner Entscheidung über Inhalte und Prioritäten ein.

Was für Zielkonflikte gilt, kann auch auf die weiteren Arbeitsschritte im Schulmanagement übertragen werden: Konflikte enthalten auch

- O die Chance, Planung zu überprüfen und zu verbessern;

- O die Chance, Organisationsstrukturen in der Schule effektiver zu

¹ Vgl. H. Junker: Konfliktberatung in der Schule. München 1976, S. 41

² a.a.O., S. 42

³ C. Wulf (Hrsg.): Kritische Friedenserziehung. Frankfurt 1973

gestalten: In unserem Beispiel herrscht überwiegend ein Organisationskonflikt.

Besonders deutlich fallen in unserem Beispiel Mängel in der Informations- und Interaktionsstrukturen auf. Aber auch diese Mängel enthalten wieder Anstöße für den, der Arbeits- und Führungstechniken bewußt anwenden will. Wenn andererseits in einer Schule überhaupt keine Konflikte bestünden, wäre das ein deprimierender Hinweis auf fehlende Kraft:

Entweder ist die innovatorische Dynamik gänzlich erlahmt oder es herrschen geistige Gewalt und Unterdrückung, so daß persönliche Gegensätze gar nicht mehr aufkommen können. Oder es fehlt überhaupt an Menschen, die sich engagieren wollen bzw. können.

Persönliche Voraussetzungen

Wir haben erkannt: Konflikt, das meint nicht (nur) Kampf, sondern (auch) Chance und Motor zur Entwicklung besserer Arbeitsformen. Ähnliches gilt in persönlicher Hinsicht.

Erstaunlicherweise werden Konflikte oft als solche gar nicht erkannt oder mit vordergründigen Meinungsverschiedenheiten verwechselt. Das kommt daher, daß sich Konfliktpartner nicht nur zueinander verhalten, sondern auch zu sich selbst. Gewiß: Es muß überhaupt ein konkretes Problem vorliegen, hinzukommen muß noch ein Reizeffekt durch eine bestimmte Situation, sonst kommt es nicht zum Ausbruch eines Konflikts. Grundlegend aber sind persönliche Merkmale für das Aufkommen von Konflikten. Wer sich also auf das Gebiet des Konfliktmanagements begibt, begegnet nicht nur der Aufgabe des Interessenausgleichs zwischen Personen, sondern muß damit rechnen, daß er auf persönliche Grundkonflikte stößt.

Es gibt eine Brutalität gegen sich selbst, welche jeder Gewalt gegen andere vorausgeht. In der Literatur⁴ wird daher auch zwischen Fremd-

⁴ Z.B. W. Kempf: Konfliktlösung und Aggression. Bern/Stuttgart/Wien 1978, S. 66ff.

aggression und Selbstaggression unterschieden. Letztere beruht auf irrationalen Vorgängen, beispielsweise, wenn sich Menschen Beschlüsse haben aufzwingen lassen, denen sie nur deklamatorisch zugestimmt haben und nicht diesen Beschlüssen gemäß handeln, sondern sich doppelzünftig distanzieren und ihren alten Zielen nachhängen. Der Terminus Selbstaggression wurde vorgeschlagen, um das Nachdenken über die eigenen Handlungen und den Mangel an Mut zu fördern und auch andere dazu anzuregen.

Damit hängt auch die Begriffsverwirrung bezüglich des Wortes „Frustration“ zusammen. Früher⁵ hatte man alle Mangelzustände, Verluste und Konflikte als Frustration bezeichnet; allerdings blieb offen, ob das Ereignis der Störung oder das Erlebnis der Störung den eigentlichen Konflikt ausmacht. Heute⁶ gilt Frustration als ermöglichende Voraussetzung für Aggressionen. „Frustrationen erfordern in besonderem Maß Mut zum Denken, ...d.h. die Beherrschung des Emotionalen durch das Denken“.

In neuerer Zeit wird gerade in der Psychologie die Fähigkeit des Menschen zur kritischen Meinungsbildung als Grundlage zur Konfliktlösung betont⁷. Der Kollege muß sich in diesem Sinne auch als Urheber seiner Handlungen verstehen; er ist auch Begründungsansprüchen verpflichtet und nicht reines Naturwesen, getrieben durch dunkle Triebe, gegen die man sich nicht wehren kann, oder nur gut funktionierender Befehlsempfänger irgendeines Schicksals (vielleicht in Gestalt des Schulleiters?). Am Zustandekommen und am Ablauf von Konflikten sind daher eigenverantwortliche und zu Willensentscheidungen fähige Menschen beteiligt. Daher darf ein Konflikt in der Schule nicht als Schicksal mißdeutet werden, sondern eher als Möglichkeit zu mündiger Menschwerdung.

⁵ S. Rosenzweig: Types of reaction to frustration. In: Journal of Abnormal and Social Psychology 1934 (29), S. 298 ff.

⁶ W. Kempf: Aggressionsforschung und Friedenssicherung. In: Konflikt und Konfliktbewältigung. Bern/Stuttgart/Wien 1981, 141

⁷ G. Aschenbach in: Konflikt und Konfliktbewältigung. S. 147-180

Beispiel: Seit Jahren fehlen innerhalb eines Kollegiums immer ein und dieselben Kollegen. Andere Kollegen müssen diese Kollegen vertreten. Sie tun dies auf Dauer immer widerwilliger, weil ihnen die Begründungen für das Fehlen in aller Regel als fadenscheinig erscheinen. Schulleitung und Personalrat werden bei Beschwerden von Eltern-, Schüler- und Lehrerseite immer wieder mit dem Problem befaßt. Ein offener Konflikt wird aus dem Problem zunächst nicht. - In einer großen Pause wird aus dem immer latenten Konflikt eine offene Auseinandersetzung: Kollegen, die zur Vertretung eingeteilt wurden, weigern sich lautstark und somit offen, bestimmte Kollegen weiterhin auch nur eine Stunde zu vertreten. Der Stundenplaner zieht die Schulleitung zu, der Schulleiter verspricht durch getrennte Gespräche einerseits mit den sich „verweigernden“ Kollegen, andererseits mit den ständigen „Fehlern“ Abhilfe zu schaffen. Beide Gruppen sagen nach diesen Gesprächen zu, sich im Rahmen des Möglichen kollegialer zu verhalten. Dies gelingt etwa ein halbes Jahr lang. Danach ist der Konflikt wieder latent vorhanden: die Kollegen fehlen wieder, „unter der Hand“ macht sich Unmut breit.

Bei den „Fehlern“ scheinen persönliche Grundkonflikte zu bestehen, die vom Kollegium nicht bearbeitet werden können, die auch verwal- tungsmäßig nicht zu lösen sind, die vom Schulleiter aber nichtsdestoweniger angegangen werden müssen.

Von Fachleuten wird die Existenz von Grundkonflikten bezweifelt. Freud sah in seiner Libido-Theorie einen Grundkonflikt in dem Kampf zwischen Instinkten und den Verboten der Umgebung - zum Beispiel der Familie oder Gesellschaft. Diese Verbote würden schon früh internalisiert und erscheinen später als Verbote des "Über-Ich". An die Stelle des Vaters träte nach dieser Theorie der Schulleiter oder sein vorgesetzter Oberschulrat o. ä. Demgegenüber erscheinen Konflikte häufiger als Ausdruck der verlorenen oder nie gewonnenen Fähigkeit, sich über seine wirklichen Wünsche

Klarheit zu verschaffen (vgl. Abb. 22).

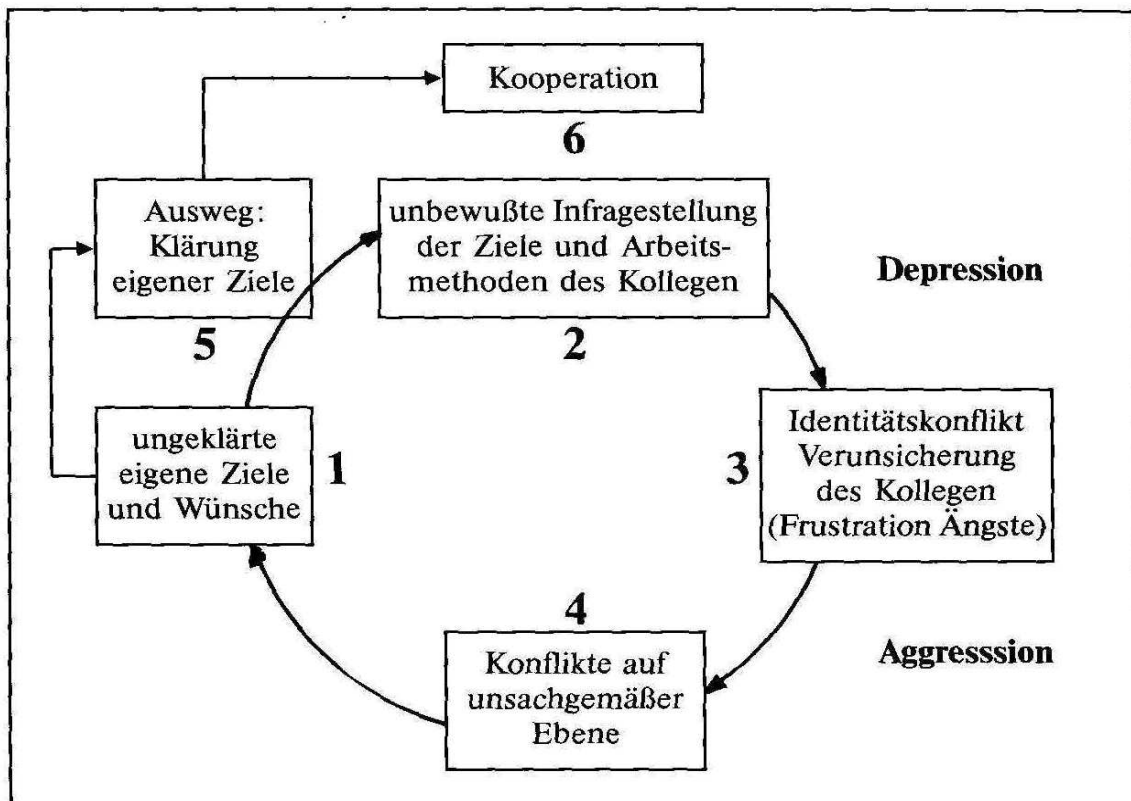


Abb. 22: Ausweg aus dem Konfliktkreis

Auch C. G. Jungs Gesetz der Kompensation von Gegensätzen, die in jeder Person angelegt seien und nach Ergänzung strebten (z. B. äußeres Überbetonen von Denken und Vernunft gegenüber einer inneren Überbetonung von Gefühl und Gemüt) faßt bereits die Lösung persönlicher Konflikte ins Auge, nicht aber deren Voraussetzungen. Die Schwierigkeit für einen erfolgreichen und rationalen Umgang mit Konflikten besteht dagegen darin, daß die persönlichen Voraussetzungen für Konflikte mit einem Schutzwall von Reaktionen umgeben werden. Wir werden gleich einige aufzählen. Durch diese individuellen Schutzmaßnahmen - meist sind sie unbewußt - wird nicht nur der Konflikt äußerlich sichtbar oder verschwommen; sondern er kann nicht einmal mehr selbst erkannt werden. So liegt mitunter eher ein verschleiernder Lösungsversuch vor (freilich kein sehr wirksamer), als daß der Konflikt selbst offenkundig würde. Die offene Gestalt eines Konfliktes, bei der Gegensätze nicht unter

dem Teppich liegen und bei dem auch die persönlichen Eigenarten nicht durch Abwehrmaßnahmen verdeckt werden, sind eine Bedingung, die das Konfliktmanagement in der Schule herstellen muß; sonst gelingt eine für die Beteiligten wünschenswerte und nachhaltig positive Organisation von Konflikten nicht. Denn wie kann ich der Ehrlichkeit eines Menschen und seiner Überzeugung vom Gewicht seiner Argumente trauen, wenn er bei mir den Eindruck erweckt, als sei er sich selbst gegenüber nicht ehrlich und als wollte er vor mir ein idealisiertes Ebenbild von sich selbst aufbauen?

Das idealisierte, aber unwirkliche Ebenbild von sich selbst, das sich selber Eigenschaften zumißt, die man nicht hat, sondern sich nur wünscht, ist für einen Konfliktpartner das wichtigste Hindernis, Konflikte auf der persönlichen Ebene zu bewältigen. Es stört das persönliche Wachstum, das nur in und durch Kommunikation mit anderen gelingen kann. „Je weiter von der Wirklichkeit ein solches Ebenbild ist, desto verletzlicher und desto gieriger nach äußerlicher Bestätigung und Anerkennung macht es seinen Erzeuger. Wir brauchen keine Bestätigung für Eigenschaften, deren wir sicher sind, aber wir sind außerordentlich empfindlich, wenn falsche Ansprüche in Frage gestellt werden.“⁸ „Echte Ideale machen einen Menschen demütig, das idealisierte Ebenbild macht anmaßend.“⁹ Als Ersatz für wahres Selbstvertrauen will das idealisierte Ebenbild über andere triumphieren (vgl. Abb. 23). Im Konfliktmanagement wird diese Verteidigungsstrategie durch eine einfache Frage aufgedeckt: „Was siehst du als deine Fehler oder Nachteile an?“¹⁰

⁸ K. Horney: Unsere inneren Konflikte. Frankfurt, Fischer TB 42104, S. 81

⁹ ebda, S. 83

¹⁰ ebda, S. 83

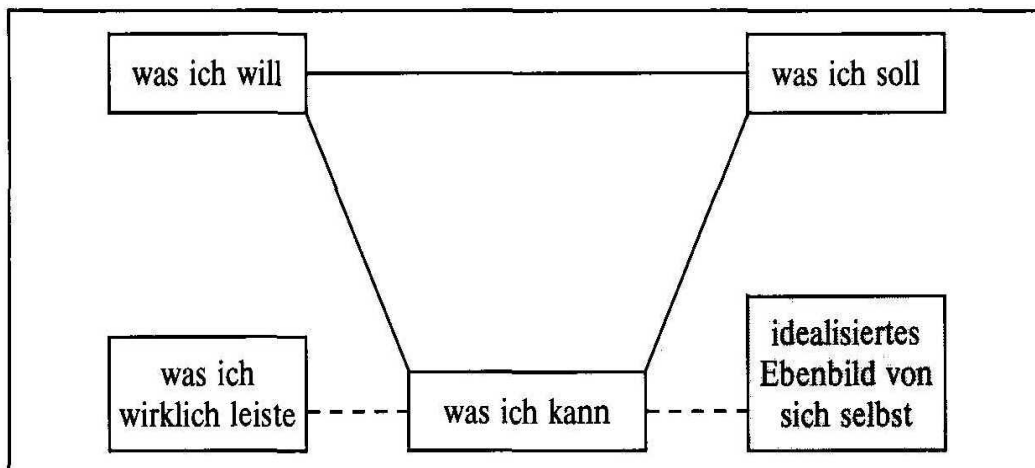


Abb. 23: Intrapsychisches Konfliktfeld

Ziehen wir **Zwischenbilanz**: Wir haben erkannt: Konflikt, das meint nicht nur Kampf, sondern auch Lebenschance und Motor zur Entwicklung der Person. Dem Konfliktmanagement obliegt die Aufgabe,

- O Sensibilität für die eigene und für die fremde Situation zu entwickeln,
- O zur Klärung der eigenen Wünsche und Ziele zu verhelfen,
- O Nutzen und Schaden von Konflikten erkennen zu helfen,
- O Konfliktfähigkeit als dringendes Lernziel für Kollegium und Schulleiter einzuüben und schließlich
- O im Einzelfall des Konfliktes klären, was Konfliktfähigkeit für die Beteiligten im einzelnen bedeutet.

Persönliche Voraussetzungen im Konflikt bestehen immer auch beim einzelnen Kollegen. Dort kann zwischen dem, was er soll und dem, was er will (bzw. was er kann) ein Konflikt bestehen, hier ist daher die Lösung in unserem Beispiel zu suchen.

Es war von dem Schutzwall individueller Maßnahmen die Rede, welche einen rationalen und chancenreichen Umgang mit Konflikten vermeiden

wollen. Sowohl bei sich selbst als auch im Konfliktfall bei den Kollegen muß der Schulleiter mit solchen Hindernissen rechnen. Es gilt, sie wahrnehmen zu lernen.

Die persönliche Situation der Konfliktpartner muß in die Überlegung einbezogen werden, welche Dynamik auf welche Ziele hin in einem Konflikt auch für die beteiligten Personen selbst enthalten ist. Dies ausdrücklich zu betonen, ist wichtig, denn: „Würde man die Aufgabe der Konfliktbewältigung auf die Aufgabe einengen, nur die zwischenmenschlichen Konflikte zu bewältigen, so würde die Konfliktbewältigung zur sozialen Befriedung degenerieren, die dadurch herbeigeführt werden könnte, daß man die zwischenmenschlichen, sozialen Konflikte zu psychischen Konflikten verinnerlicht und so einen lediglich „äußeren“ Frieden herstellt...

Zu einer solchen Verinnerlichung von Konflikten kann es insbesondere dann kommen, wenn Personen in praktischen Beratungen (d.h. in Beratungen darüber, welche Zwecke verfolgt werden sollen) nicht ihre wahren Zwecke angeben, wenn also eine Diskrepanz zwischen innerer und äußerer Rede besteht.“¹¹

Folgende individuelle Reaktionen auf Konflikte sind bekannt¹²:

1. **Verdrängung**: So werden beispielsweise Termine für Gespräche, für Konferenzen verdrängt oder es werden Unterlagen „vergessen“, weil sie Unbehagen bereiten. Das Verdrängte kann nicht mehr bewußt verarbeitet werden.
2. **Sublimierung**: So wird beispielsweise die Aggression gegen eine Verordnung oder gegen einen Teil des Lehrplans (als Objekt des eigentlich

¹¹ W. Kempf: Konfliktlösung und Aggression. Bern/Stuttgart/Wien 1978, S. 70

¹² Nach Delay/Pichot: Medizinische Psychologie. Stuttgart 3. Aufl. 1971

verursachenden, aber nicht greifbaren „Lehrplanherren“) in Ehrgeiz bezüglich der Erfüllung anderer Verordnungen verwandelt.

3. **Verschiebung**: Das ist ein Sonderfall der Sublimierung und erscheint oft als Symbolisierung. Bei Konflikten in der Schulorganisation werden zum Beispiel ursprüngliche Begegnungen auf Symbole übertragen, die einen sozial höher anerkannten Wert haben. Einem Schulleiter würde in diesem Zusammenhang eine Sammlung häufig geäußelter Kritikpunkte an seiner Arbeit oder an „Mängel“ in der Schule dazu verhelfen, „Symbole“ zu erkennen.

4. **Phantasiebefriedigung**: Die bisher genannten Mechanismen führten zu einem Verhalten. Hier werden nun verdrängte Begegnungen in irrationale Idealvorstellungen umgearbeitet. So lassen sich die immer wieder geäußerten Vorstellungen von der idealen Schule auch als Bewältigung persönlicher Konflikte verstehen, ähnlich wie wir es schon bei den Idealbildern von sich selbst gesehen haben.

5. **Ersatzhandlungen**: Sie sind gut in der Körpersprache zu beobachten, zum Beispiel wenn sich einer in einer gespannten Konfliktsituation die Hände reibt oder sich mit gekreuzten Armen zurücklehnt. Letzteres heißt: „Tu mir bitte nichts, ich bin verletzlich“. Besonders unverdächtig verraten Beine die innere Haltung oder Erregung. Deshalb übrigens sind bei manchen „Chefs“ die Schreibtische so mächtig, weil damit die untere Körperhälfte verdeckt bleibt. Es ist ein Zeichen von Imponiergehabe oder/und Unsicherheit, wenn von der Position hinter dem Schreibtisch aus verhandelt wird. Im Umgang mit Kollegen zeigt der Schulleiter auch die Situation seiner eigenen Person, wenn er in der Sitzgruppe auch Unangenehmes (z. B. Kritik oder Ermahnung) bespricht.

6. **Projektion**: Das Empfinden „Er lehnt mich ab“ bedeutet in Wirklichkeit „Ich lehne ihn ab“. Einem Kollegen werden Regungen zugeschrieben, die man selber hat, aber bei sich nicht akzeptieren will.

7. **Verhärtung**: Eine ablehnende Person wird beispielsweise immer wieder vergeblich eingeladen; sie hält trotz zahlreicher Bitten und Aufforderungen nachhaltig an einem bestimmten Verhaltensmuster fest, benutzt zum Beispiel falsche Formulare oder entzieht sich der Prüfung ihrer Standpunkte, Ziele, Arbeitsformen usw.

8. **Kompensation**: Sie entsteht meist aus einer körperlichen Minderwertigkeit, kann aber auch eingebildete körperliche oder geistige Schwächen ausgleichen wollen. Bekannt ist die Aggressivität, die sich bei kleingewachsenen Menschen mitunter findet, wie umgekehrt Unsicherheit bei besonders langen Menschen.

9. **Ablehnung**: Als grundsätzliche Zurückweisung - etwa aller Äußerungen des Schulleiters oder eines Schulrates wegen einer einmaligen schlechten Erfahrung in der Vergangenheit.

10. **Gleichgültigkeit**: Statt aktiver Auseinandersetzung mit Eigenarten oder Standpunkten anderer, verfällt man in gleichgültige Passivität und Resignation oder zählt die noch verbleibenden Dienstjahre öfters auf; Vorschriften werden widerwillig hingenommen oder schleppend befolgt.

11. **Rechtfertigung**: zum Beispiel nachträgliche Erklärung des Schweigens in der Lehrerkonferenz, was ursprünglich anders motiviert war.

12. **Aggression**: als Aktionen hintenherum, als ungerechtfertigtes bzw. übersteigertes Angriffsverhalten oder als (un)absichtliche Beeinflussung von Kollegen gegen einen anderen Kollegen.

Mit dieser Auswahl soll nicht einer allgemeinen Psychologisierung von Konflikten in der Schule das Wort geredet werden. Ein erfolgreiches Management der Konflikte muß aber den Blick für die persönlichen Bedingungen des Konfliktverhaltens berücksichtigen. Bleiben sie ungeklärt oder unbewußt, schlagen sie bei jeder vernünftigen Konfliktorganisation nachträglich und überraschend wieder durch, was die schon errungenen Erfolge wieder zunichte macht. Aus diesen Störungen erwächst eine

konfliktverstärkende Kommunikation in der Schule, die nicht wünschenswert ist, weil sie nicht zu neuen Standpunkten führt.

Konflikte werden fast immer als belastend empfunden, weil sie Kommunikation stören oder zerstören. Ein Konfliktmanagement klärt dann verdeckte persönliche Voraussetzungen zur Kommunikation bzw. ihre Mängel; es werden neue Ausgangspunkte geschaffen, sie zu ermöglichen. Zu warnen ist allerdings vor einer übersteigerten Bewertung einer solchen Wissensvermittlung, denn mit dem Wissen ist nicht automatisch eine erfolgreiche Anwendung im Alltagsleben gesichert. Die Anwendung von Wissen ist abhängig vom Erkennen der Situation, in denen es vorteilhaft angewendet werden kann. Dieses Erkennen muß vom Konfliktmanager (häufig der Schulleiter) immer wieder vorsichtig eingeübt werden. Das verläuft nicht ohne Aussichten, denn es gibt immer wieder Menschen, die nicht bloß rational handeln, sondern auch Konflikte bewältigen wollen, aber nicht über das erforderliche Wissen verfügen.

Konfliktorganisation

Der Begriff mag überraschen, denn er deutet Konflikt nicht von vornherein negativ. Bilzer¹³ referiert in diesem Zusammenhang vier verschiedene Konflikttheorien, die auch für Konflikte in der Schule oder zwischen Kollegium und Schulamt von Belang sind:

O *der strukturell-funktionale Ansatz*: Hier ist eine subjektivistische Konfliktauffassung kennzeichnend; ein Konflikt ist das bewußte Streben nach sich ausschließenden Werten.

O *der liberalistische Ansatz*: Er ist mit dem Namen Dahrendorf verbunden: Konflikte haben auch positive Kräfte, die jedoch zu organisieren sind.

O *der marxistische Ansatz*: Die Ausbeutung einer Klasse durch eine andere ist als historische Phase der Menschheitsentwicklung zu verstehen.

O *der kritische Neuansatz von Bühl*: Danach sind alle drei zuvor genannten „klassischen“ Modelle auf ihre zentralen Postulate (Prämissen) hin zu prüfen bzw. diese zu relativieren.

Die Konfliktmodelle können entweder subjektivistisch oder objektivistisch, also strukturbezogen sein. Im subjektivistischen Modell hängt die Lösung von Ziel- oder Wertkonflikten von den Einstellungen der Akteure ab. Ein objektivistisches Konfliktmodell geht von inkompatiblen Interessen aus, die sich nicht aus den subjektiven Zielen ergeben, sondern aus der Struktur eines Handlungssystems; letzteres wird im marxistischen, ersteres im strukturellen Ansatz vertreten. Bühl bewertet die vorhandenen Modelle und Ansätze als eindimensional und bipolar; außerdem sei der Konfliktgegenstand nach ihnen stets als Summe verstanden und nicht aufteilbar. Er plädiert für „indirekte“ und „wertschöpfende“ Konfliktlösungen, die direkten seien zu kostspielig und wert vernichtend.

Mit Bilzer unterscheiden wir hier zwischen Konfliktregelung und Konfliktkontrolle auf der einen Seite und Konfliktbeendigung auf der anderen, bei der ein Interessenausgleich gelungen ist, keine Konflikteinstellungen und kein Konfliktverhalten mehr beobachtbar ist.

Dahrendorf vertrat einmal die These: Wir müssen lernen, Konflikte nicht immer gleich lösen zu wollen, sondern wir müssen sie organisieren lernen. Für die Organisation von Konflikten in der Schule ist die Wahl der Konfliktebene und ihre Erkenntnis wichtig. Die Situation, in der ein Konflikt aufbricht, macht meist schon deutlich, ob die Ebene *Person zu Person*, die Ebene *Person zu Gruppe*, die Ebene *Gruppe zu Gruppe* angesprochen ist.

Die Art der Äußerungen zeigt zudem, ob persönliche Konflikte bestehen (z. B. innerhalb einer Person oder zwischen Personen) oder ob Sachfragen kontrovers beantwortet werden oder ob gruppenspannende Spannungen

¹³ F. Bilzer: Konfliktlernen. Frankfurt 1978, S. 15 ff.

den Konflikt bestimmen. Quer zu den zuvor genannten Ebenen der Situation verläuft also Person, Sache, Gruppendynamik als Spannungsmotor. Hinter Sachfragen können sich persönliche Spannungen verbergen oder auch gruppendynamische Prozesse. Es können sich auch gruppendynamische Spannungen als Sachfragen ausgeben oder umgekehrt.

Wer Konflikte organisieren will, um ihre innovatorische Kraft zu nutzen, wird den Konfliktpartnern erkennbar machen, ob sich eine Streitfrage wirklich auf der angemessenen Ebene entwickelt und ob der vermeintliche Motor dem tatsächlichen Spannungsfeld entspricht.

Meistens entstehen Konflikte, wenn unterschiedliche Wert- oder Zielsysteme miteinander konkurrieren, aber es können eben auch nur die Träger von Werten, also Personen (nicht Werte) um vorherrschende Anerkennung ringen; wenn sich Wert und Person verbinden, wird der Konflikt undurchschaubar. Die Konfliktorganisation muß Klarheit schaffen. Das gelingt oft schon dadurch, daß versuchsweise einmal alle persönlichen Aspekte ausgeschaltet werden und der Konflikt probeweise auf Sachfragen eingeschränkt wird. Es gehört jedoch mitunter zur Konfliktstrategie eines Partners, sich gerade darauf nicht einzulassen, etwa um die schwelende Machtfrage zu verschleiern. In diesem Falle läßt sich mit der Zieldiskussion beginnen, welche den gegenwärtigen Zustand mit eindeutig (d. h. überprüfbar und überprüften Daten, Fakten usw.) Informationen einem künftigen wünschenswerten gegenüber stellt.

Sind Gruppenkonflikte im Gange, hilft manchmal eine Konfrontationstechnik, in der sich Gruppen buchstäblich gegenüber sitzen und ihre Argumente (jedoch nur in der Nutzen-Schaden-Beschreibung) möglichst ohne jede Emotion einander entgegenhalten; ein Protokoll ist für die organisatorische Auswertung nützlich.

Was heißt und wie erkennt man Konfliktfähigkeit?

Es ist nicht möglich, alle Spielarten der Konfliktfähigkeit aufzuzählen; daher nur einige Beispiele:

- Können die Konfliktpartner einander zuhören und ausreden lassen?
- Wird sachlich argumentiert, wenn es um Sachprobleme geht?
- Werden Positionen (gut) begründet, oder wird auf Begründungen verzichtet?
- Wie oft und wie stark finden sich persönliche Angriffe?
- Wie hoch liegt die emotionale Toleranzschwelle bei Auseinandersetzungen?
- Wie groß ist die Fähigkeit zu Distanz/Gelassenheit oder zur Pause ausgeprägt?
- Wie stark kann Kompromißfähigkeit beobachtet werden?
- Stellen sich die Partner den Fragen: Was wird geleistet? Wie wird geleistet? Wo wird geleistet?
- Wie intensiv ist die Fähigkeit ausgeprägt, sich in die Lage des Andersdenkenden zu versetzen?

Konfliktfähigkeit ist entscheidend in der Erkenntnis und Wahrnehmung der Eigenarten des Konfliktpartners begründet. Die folgende Checkliste kann dem Abbau von Kommunikations-Barrieren dienen.

Checklist: Konfliktpartner erkennen

- Wovor hat mein Partner Angst?
- Was findet er gut und was nicht?
- Welche Entwicklung liegt hinter ihm?
- Wie ehrlich und vertrauenswürdig ist er?
- Welche Erfahrungen habe ich mit ihm schon gemacht?
- Wie unzuverlässig/zuverlässig ist er?
- Was interessiert ihn?

- Wie stark ist seine Bereitschaft und Fähigkeit, die Fehler anderer zu vergessen?
- Wie stark ist sein Gefühl für Diskretion ausgeprägt?
- Von welchen Menschen ist er abhängig?
- Welche besonderen Merkmale (Eigenschaften, Einstellungen) haben diese Personen?
- Welche besonderen Merkmale haben seine Reaktionen in Gesprächen, Verhandlungen, Konferenzen?
- Wie trifft er seine Entscheidungen?
- Wie hoch ist sein Prestigebedürfnis?
- Was wirkt auf ihn störend?
- Was glaubt er und was glaubt er nicht?
- Wie stark ist sein Informationsbedürfnis?
- Wie stark ist sein Bedürfnis nach Gemeinschaft?
- Wie ist sein Verhältnis zur Macht?
- Was will er jetzt erreichen und was will er jetzt verhindern?

In der Organisation von Konflikten vermag der Schulleiter bloßzulegen, wie den Zielkonflikten sowohl auf der persönlichen Beziehungsebene als auch auf der Gruppenbeziehungsebene durch politisierende Ideologien ausgewichen wird. Gegen das „Lernziel“ Konfliktfähigkeit wird unter anderem eingewendet: Wenn man ständig auf die Beziehungsbedürfnisse der Kollegen achten sollte, ergebe sich am Ende eine Gleichmacherei, die weder lebensgeschichtlich noch entwicklungspsychologisch, noch existentiell zu begründen sei. Außerdem könnten individuelle Beziehungsbedürfnisse auch nicht immer Arbeitsprozesse bestimmen dürfen. - Indessen hat Konfliktfähigkeit nicht gleiches Recht für alle Kollegen im Auge. Vielmehr wird hier deutlich, wie solche Ziele wie Konfliktfähigkeit verdrängt oder eben politisiert werden, weil sie natürlich

auch persönlich verunsichern.

Ähnlich verhält es sich mit dem Einwand, die Kollegen müßten Partnerschaft einüben. Die sog. Partnerschaft kann aber auch im Dienste jenes Schulleiters als „Vorgesetzten“ stehen, der sich vor neuen Kommunikationsanforderungen mit dem leeren Begriff aus der Affäre zieht, praktisch jedoch die Anpassung an seine Regeln verlangt. „Partnerschaft“ verdunkelt zum Beispiel auch die wirklichen Verhältnisse, wenn Kinder mit ihren wechselnden und oft ungereiften Reaktionen in die Position von Erwachsenen gedrängt werden. Konflikte können also auch in scheinbar wohlklingende ideologische Begriffe verdrängt werden, weil sie natürlich auch beruflich verunsichern. Der nur scheinbar „pädagogische“ Begriff Partnerschaft verringert also für Schulleiter und Kollegen die Chance, eine Autorität zu lernen, die sich nicht auf Recht und Gesetze, sondern auf überlegene Werte, Normen, Sinngehalte oder Erfahrung stützen kann, also Sachautorität gegen Formalautorität.

So kann man im Managementkreis folgende Arbeitsschritte für die Konfliktorganisation gehen, der das beschriebene Geschehen lichter macht.

Checklist: Konfliktmanagement

1. Welche Ziele haben die Konfliktpartner? Welchem Ziel dient der Konflikt?
2. Wie ist der Konfliktablauf zu planen? Welche Risiken sind künftig einzuschränken und auf welche Weise?
3. Wie läßt sich der Konflikt organisieren? Welche Methoden sind für eine positive Ausnutzung des Konflikts geeignet?

Rationale Konfliktlösung

Mit dem Vorgegangenen ist deutlich geworden: Konflikte in der Schule müssen bewußt in organisatorische Maßnahmen übergeführt werden. Sie

dürfen nicht unkontrolliert ihre Eigendynamik entfalten und somit allen

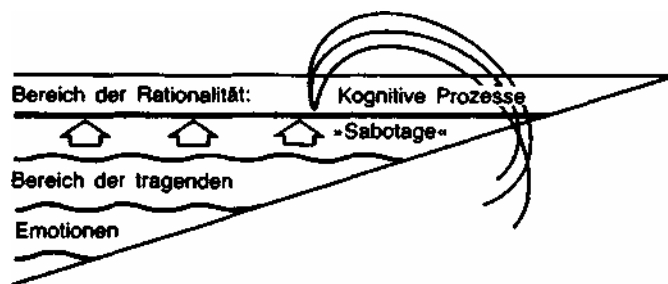


Abb. 24: Sturzwelleneffekt (Köck)

Beteiligten ständig entgleiten. Eine besondere Gefahr der zerstörerischen Macht der Konflikte liegt in der Emotionalisierung der Auseinandersetzungen. Köck¹⁴ spricht in diesem Zusammenhang von „Sturzwelleneffekt“, der seinen Namen aus der Graphik (vgl. Abb. 24) bezogen hat.

In der Rationalität werden die Emotionen meistens nicht „mitgenommen“ und das heißt, nicht bearbeitete Befürchtungen, Bedürfnisse, Erwartungen, Ängste usw. sabotieren permanent die situationsfremde rationale Aktivität, bis sie zum Beispiel im Gelächter über einen harmlosen Witz, in Blödeln, Abschalten, Träumen in sich zusammenbricht.

Die Konsequenz für den Gruppenleiter kann bei den ersten Anzeichen solcher Konfliktsituationen nur sein, für die sabotierenden Emotionen ein Ventil zu schaffen, statt über sie hinwegzugehen. Für die Sachlage des unbewältigten emotionalen Restes muß der Gruppenführer sein Gespür verfeinern, er muß beispielsweise die Signale der frustrierten Konferenzteilnehmer wahrnehmen können. Allein das Ansprechen auf die Signale wirkt befreiend im Sinne des Verstandenswissens.

Emotionen, so berechtigt sie dem Handelnden auch immer erscheinen mögen, behindern eine rationale Konfliktlösung. Andererseits lassen sie sich nicht einfach „abschalten“. -

Aber **Emotionen**

- verhindern eine Operationalisierung von Zielen,
- vermischen wahre und vorgetäuschte individuelle Ziele,
- verhindern die Wertung von Zielen und damit die Bildung von Prioritäten mit einer Zielpyramide,
- schränken wegen verminderter Wahrnehmungsfähigkeit die Sicht für den gegenwärtigen Zustand, für die gegenwärtigen Verhältnisse, aber auch für zukünftige Möglichkeiten (die eigenen und die gemeinsamen) ein,
- bewerten meist Kleinigkeiten zu hoch und verhindern den Blick auf das große Ganze,
- verstärken die Angst vor Mißerfolgen,
- dämpfen in Konflikten die Begeisterung für lohnende Ziele und Projekte,
- vermindern bei den anderen, welche die Emotionen des einen zu ertragen haben, die Motivation für die weitere Arbeit,
- führen zur Überforderung der Kollegen,
- werden fälschlicherweise oft mit Spontaneität/Phantasie verwechselt,
- verstellen den Blick für eine realistische Einschätzung der bisherigen eigenen Leistungen, Ziele und Interessen.

Emotionen verschleißen nutzlos wertvolle Kräfte. Es geht ihnen oft nur um persönliche Darstellung oder individuelle Verarbeitung persönlicher Belastungen. Ohne Versachlichung entbehren Konflikte die Perspektiven positiver Wirkungen auf die Zukunft einer Schule. Die Einschränkung emotionaler Einflüsse führt bei den Konflikten dagegen zum Blick auf den Nutzen, für Gemeinsames, für den möglichen Kompromiß. Emotionen müssen allerdings bewußt verarbeitet werden.

¹⁴ P. Köck: Konflikt und Konfliktlösung. In: Handwörterbuch der Schulleitung. München 1977-80, S.9

Wer muß zum Nachgeben bewogen werden?

(Auswahl aus einem Schulmanagement-Seminar)

- wer seine Arbeitsziele nicht in Nutzen/Schaden detailliert beschreiben kann oder will;
- wer das Eigeninteresse höher als das Gemeininteresse stellt;
- wer zu hohe (ideologische) Ziele vorbringt;
- wer seine Ziele nicht begründen oder/und detaillieren kann oder will;
- wer eine gemeinsame und/oder persönliche Planung seiner Vorhaben ablehnt;
- wer lediglich die Vergangenheit auf die Zukunft überträgt
(wer also gar nicht planen kann);
- wer in Planung einen Gegensatz zu Kreativität sieht
(er vergleicht Ungleiches);
- wer an die Stelle von Planungen Prognosen stellt;
- wer in Verbesserungsvorschlägen von Kollegen einen Angriff auf seine persönlichen Fähigkeiten erblickt;
- wer sich in das Organisationsgefüge der Schule nicht einfügen (lassen) will und wer sich nicht hereingucken lassen will;
- wer zu seinen Tätigkeiten und deren Ergebnissen keine Mängellisten aufstellen will (kann);
- wer sich gegen Arbeitsteilung und Spezialisierung der Kollegen sperrt;
- wer seine eigene Arbeit nicht mit den anderen Kollegen in Verbindung bringt;
- wer von Transparenz der Arbeit mit ihren Zielen, Plänen, Methoden nichts hält;
- wer nicht auf die Realisation seiner früheren Ziele verweisen kann;
- wer Informationen über seine Arbeit zurückhält und an Informationen über die Arbeit anderer nicht interessiert ist;
- wer Meinungsverschiedenheiten nicht als Informationsquelle, sondern lediglich als Störfaktoren betrachtet, die beseitigt werden müssen;

- wer in der Verwirklichung seiner Ziele zu starr oder/und beweglich ist;
- wer je nach Zeit und Ort die Orientierung an Zielen umstößt;
- wer die Prüfung seiner Ziele ablehnt;
- wer Fortbildung aufgrund erkannter Leistungsschwächen oder aufgrund von Möglichkeiten zur Verbesserung der Leistungsqualifikation ablehnt, weil er sie trotzdem nicht für nötig hält;
- wer sich überhaupt nicht kontrolliert oder kontrollieren lassen will (z.B. hinsichtlich seiner Termine, Zeitökonomie, Arbeitsorganisation, Teamarbeit usw.);
- wer bei nachteiligen Ergebnissen der Kontrolle nur über persönliche Schwierigkeiten zu jammern vermag.

Alltagstheorien?

Jeder hat schon die Erfahrung gemacht, daß unterschiedliche Handlungstendenzen durch die Ermahnung „Vertragt euch doch!“ „Einigt euch doch mal!“ nicht aufgehoben werden. Ebenso illusorisch erscheint die Aufforderung, „einfach einmal offen darüber zu sprechen“. Sachverhalte und Ereignisse führen wegen der unterschiedlichen Bewertung zu diskrepanten Standpunkten, die sich bei den Konfliktparteien gegenseitig ausschließen. W. Neubauer¹⁵ macht auf die Problematik von sogenannten Alltagstheorien aufmerksam.

Folgende Denkmuster werden genannt und gewertet als letztlich

untaugliche Mittel zur Konfliktbewältigung:

- Von der zeitlichen Nähe von zwei Ereignissen werde auf einen Kausalzusammenhang geschlossen (z.B. wird eine bestimmte Zahlenkombination beim Lotto beibehalten, wenn sie einmal einen Gewinn brachte, obwohl es objektiv ein Zufallsereignis war);
- äußerlich sichtbare Persönlichkeitsmerkmale sollen bestimmten Cha-

¹⁵ W. Neubauer/H. Gampe/R. Knapp: Konflikte in der Schule. Neuwied 1981

raktermerkmalen entsprechen (z. B. kräftiger Händedruck oder energisches Kinn bedeute einen starken Charakter; physische Attraktivität einer Person lasse auf sozial erwünschte Eigenschaften schließen);

- das „reinigende Gewitter“ baue Spannungen ab und verbessere die sozialen Beziehungen;

- Gefühle müßten einfach einmal heraus und hätten positive Konsequenzen;

- „Wir wollen den ganzen Ärger begraben und gehen jetzt gemeinsam ein

Bier trinken“ (diese intuitive Konfliktbewältigung ist primär egozentrisch

orientiert, und die Situation des Konfliktpartners bleibt unberücksichtigt).

- Auch die Ausnutzung eines vorhandenen Machtgefälles wirkt nur vordergründig und kurzfristig, weil bei der unterlegenen Konfliktpartei massive Frustrationen entstehen, die für die Zukunft gefährliche Konfliktpotentiale aufbauen.

Strategien zur Konfliktlösung

Angesichts der Verschiedenartigkeit der Konflikte in der Schule kann es hier nicht darum gehen, allgemeingültige Patentrezepte zu liefern. Andererseits sieht sich fast jeder Schulleiter Konflikten ausgesetzt. Hilfe ist nötig; er fragt: Welche Wege und Methoden sind vorhanden, um Konflikte zu bewältigen und darin zu überleben, wie sind Konflikte zu bewerten und wie ist mit ihnen umzugehen? Dieser Aufgabe wollen wir uns hier stellen.

Sie ist schwierig, weil eine einheitliche Konflikttheorie gegenwärtig nicht greifbar ist. Es gibt lediglich zahlreiche und daher sehr verschiedene Zugänge zu konfliktgeladenen Phänomenen. Wir wählen den Zugang: Management. Das Management empfiehlt indessen auch unterschiedliche Wege.

Abb. 25 zeigt wichtige Möglichkeiten (Grundschrirte), die durch Folgeschritte ergänzt werden können. Die Reihenfolge in der Abbildung berücksichtigt zwar die günstigsten Erfolgschancen, aber nicht die jeweilige Situation eines Konflikts; im Einzelfall kann es daher durchaus geboten sein, von einem anderen Punkt die Konfliktregelung anzustreben und danach den nächsten vorteilhaften Schritt zu wählen.

Grundschrirte

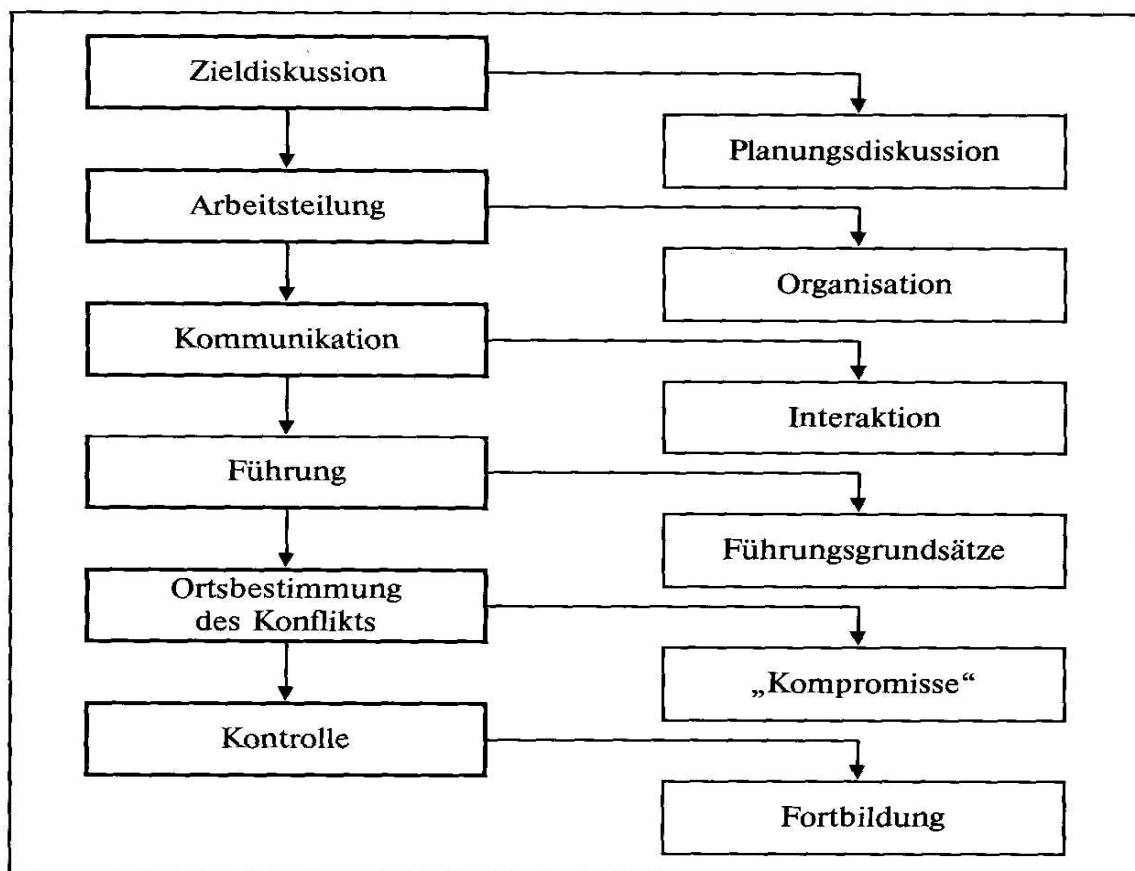


Abb. 25: Strategien zur Konfliktlösung

Zieldiskussion

Wenn größere Gesamtziele überhaupt nicht oder nicht ausreichend in kleinere und kurzfristig erreichbare Detailziele zerlegt wurden, so kommt es trotz Absprachen zu Zielkonflikten. Ähnliches geschieht, wenn die Inhalte (Qualität des Zieles) nicht mit allgemein verständlichen Begriffen besprochen

wurden. Nachträglich meint dann jeder etwas anderes und setzt beim anderen dasselbe Verständnis (nämlich sein eigenes!) voraus. Ähnliches wird geschehen, wenn die Zielsetzungen auf Formales und Meßbares beschränkt wurden. Zielkonflikte kommen also nicht nur durch fehlende Besprechung gemeinsamer Ziele zustande, sondern auch bei formaler Ungenauigkeit.

Aber selbst wenn man alle Arbeitstechniken der Zielsetzung beachtet, kann es zu Zielkonflikten kommen. Es hilft dann nur eine offene und an sachlichen Kriterien orientierte Zieldiskussion. Diese Kriterien sind in der Checklist: Forderungen an eine gute Zielsetzung (vgl. Abschnitt zur Zielsetzung) beschrieben. Bleiben auch bei intensiver Diskussion die Kriterien der Zielbewertung kontrovers, dann muß dieser Konflikt institutionalisiert (Dahrendorf) werden. Letztlich entscheidet aber nicht die Diskussion der Ziele, sondern was erreicht worden ist. In der Zieldiskussion gelten die Regeln guter Geschäftsführung.

Checklist: Konfliktgespräch

- den Kollegen ernst nehmen,
- den Kollegen nicht überreden wollen,
- dem Kollegen auch zur Klärung seiner (!) Ziele verhelfen,
- den Kollegen selbst bestimmen lassen,
- den Wortsinn der verwendeten Begriffe klären (d.h. vereinbaren),
- kein semantisches Falschgeld verwenden,
- versuchsweise in die „Beraterrolle“ schlüpfen,
- nicht alles auf einmal und
- nicht vom Hundertsten ins Tausendste kommen, sondern
- ein Arbeitsfeld in der Schule nach dem anderen mit gemeinsam akzeptierten und nachprüfbaren Zielvorstellungen ausstatten,
- die Zieldiskussion aufschieben, bis genügend objektive Informationen

bereitliegen, dann

- erneut die Differenz in der Zielvorstellung abgrenzen und unmißverständlich formulieren sowie
- zusätzlich Alternativen bedenken,
- nicht verurteilen oder abwerten (weder moralisch noch sachlich oder methodisch),
- statt Belehrungen besser Ratschläge oder Vorschläge,
- statt Kritik besser Fragen.

Planungsgrundsätze entwickeln

Als weitergehende Ergänzung zur vorangegangenen Zieldiskussion sind Planungsgrundsätze geeignet, denn nicht selten entstehen Konflikte wegen fehlender oder mangelhafter Planung oder wegen einzelner Planungsfehler. Unter Planung verstehen wir ja „die systematische Sicherung der Wege zu Zielen“. Sie ist der zweite (nicht der erste!) Schritt aufgrund von Zielen.

Checklist: Planungsgrundsätze entwickeln¹⁶

- Liegt jedem Plan ein (oder mehrere) Ziel(e) zugrunde?
- Sind die Planungsschritte logisch und kostensparend? (Zeitökonomie!)
- Sind die Abschnitte des Planes in Einzelschritte und Teilziele gegliedert?
- Ist die zeitliche und sachliche Abhängigkeit der Planungsschritte deutlich?
- Ist für den Einzelschritt angegeben, wer was wann machen soll?
- Entspricht dem Zeitplan ein Sachplan bzw. umgekehrt?
- Wurden die erforderlichen Hilfsmittel bereitgestellt?
- Sind Pufferzeiten und/oder Alternativen bei auftretenden Schwierigkeiten vorgesehen?
- Sind die verfügbaren Informationen genutzt worden? (Was müßten wir

¹⁶ Teilweise nach Schubert (Anm. 14), S. 163

noch wissen, um die Risiken für die Realisierung unserer Zielsetzung zu mindern?)

- Sind die Kollegen rechtzeitig (von Anfang an) an der Planung beteiligt worden?
- Sind beim Plan auch Zwischenkontrollen eingebaut?

Arbeitsteilung

Konflikte entstehen auch, wenn sich die Kollegen auf dem gleichen Arbeitsfeld gegenseitig ins Gehege kommen. Nicht nur aus diesem Grunde ist Arbeitsteilung zu empfehlen und vielerorts bereits eingeführt.

Für die Funktionalisierung, welche zu den organisatorischen Aufgaben zählt, müssen die Arbeitsverträge und die speziellen Fähigkeiten der Kollegen berücksichtigt werden. Die eindeutige Klärung von Verantwortungsbereichen und Kompetenzen gehört zum Einmaleins der Konfliktregelung. Sind jedoch (wie das häufig der Fall ist) mehrere Kollegen an einem Projekt beteiligt, dann müssen Arbeitsabläufe entwickelt und benutzt werden; das gilt indessen besonders bei wiederkehrenden Arbeitsvorhaben.

Eine gute Organisation in einer Schule läßt sich an der Zahl der Spezialisierungen ablesen. Spezialisierung und Kooperation schließen einander nicht aus, sondern ein, denn der Erfahrungsschatz spezialisierter Kollegen ist größer und kann dem Kollegium nur nützen.

Der Wert mündlicher Absprachen zur Arbeitsteilung wird im allgemeinen zu hoch eingeschätzt. Im Konfliktfall kann man sich nämlich meistens nicht so genau an die Einzelheiten erinnern. Nicht nur Arbeitsabläufe, die einmal gut gelungen sind, verdienen eine schriftliche Fixierung. Die Verteilung der Arbeit auf die Arbeitsfelder in der Schule und die Zuordnung zu Kollegen hilft ebenfalls,

- O den Überblick über Aktivitäten in der Schule über längere Zeiträume zu haben (Aktivitäten ändern sich im Laufe der Jahre!),
- O den Kollegen einen groben Einblick in die Tätigkeiten der anderen Kollegen zu ermöglichen,
- O den Aktivitäten klare Ziele zuzuordnen,
- O für Planungszeiträume Fortschritte zu erkennen.

Damit sind wir von der Arbeitsteilung bereits in weitere Fragen der Organisation eingedrungen. Für die Bewältigung von Konflikten sind die organisatorischen Hilfsmittel (z. B. die Matrix-Organisation) zwar kein Allheilmittel. Aber bei einer ungeklärten Organisation sind die Konfliktmöglichkeiten zahlreicher als bei einer transparenten. Auch wird niemand behaupten, es werde mehr oder besser oder erfolgreicher gearbeitet, wenn die organisatorischen Strukturen in einer Schule überlegt, besprochen und vereinbart wurden. Aber Konflikte entzündeten sich dann wenigstens nicht an der „falschen“ Stelle, nicht dort, wo Dinge geändert werden können.

Umgekehrt ist deutlich geworden, daß bei Konflikten die Prüfung der Organisation einen aussichtsreichen Ansatzpunkt bietet. Der Konflikt würde in diesem Falle zahlreiche vorteilhafte Folgen haben, unter anderem:

- O größere Sicherheit der Kollegen (Berücksichtigung der Individualitäten),
- O besseren Einblick in die Tätigkeiten der anderen Kollegen,
- O Vermeidung von Doppelarbeit, damit Zeitgewinn,
- O Offenlegung unterschiedlicher Arbeitsfelder und Arbeitsweisen,
- O Zuordnung der Arbeit (Aufgaben) zu Zielen,
- O Möglichkeit zur Entdeckung neuer Arbeitsfelder und zur Kooperation,
- O bessere Koordination verschiedener Aktivitäten.

Kommunikation

Konflikte werden oft gerade deshalb so belastend empfunden, weil die menschliche Ebene durch gestörte Kommunikation beeinträchtigt ist. Es ist indessen außerordentlich schwer, gestörte Beziehungskonstellationen überhaupt richtig zu erfassen, geschweige zu „heilen“. Nicht nur unsere Wahrnehmungsfähigkeiten sind meist unzureichend ausgeprägt; auch das sprachliche Instrumentarium zur Ordnung wahrgenommener Störungen ist ständigen Wandlungen unterworfen. Begriffe wie Problembewußtsein, Sozialklima, Reife der Person, Selbstvertrauen, Willensbildung, Lernfähigkeit, Intelligenz u. ä. verschwimmen bei näherem Zugriff. In vergleichbaren Schwierigkeiten befindet sich die Wissenschaft, die sich (gezwungenermaßen oft interdisziplinär) mit Kommunikation beschäftigt.

P. Köck¹⁷ schlägt einen pragmatischen Ansatz vor. Wir folgen ihm und schränken Kommunikation ein auf den „Austausch von Information zwischen zwei oder mehreren Personen in der Absicht, Gemeinsamkeit durch die Information zu stiften und das heißt, auch vom Kommunikationspartner verstanden zu werden.

Für die Praxis in der Schule hilft die folgende Checklist¹⁸, ein konfliktträchtiges Klima zu ermitteln:

Checklist: Konfliktklima

- Kollegen sind ungeduldig miteinander,
- Ideen werden angegriffen, noch bevor sie ganz ausgesprochen sind,
- Kollegen nehmen Partei und weigern sich nachzugeben,
- Kollegen können sich nicht über Pläne und Vorschläge einigen,
- Argumente werden mit großer Heftigkeit vorgetragen,
- Kollegen greifen sich gegenseitig auf subtile Weise persönlich an,
- Kollegen sprechen abfällig über die Gruppe und ihre Fähigkeit,

¹⁷ P. Köck: Kommunikation. In: Handwörterbuch der Schulleitung. München 1977-80, S. 3 ff.

- Kollegen klagen sich gegenseitig an, daß sie das eigentliche Problem nicht verstehen,
- Kollegen verdrehen die Beiträge von anderen.

Aus pragmatischen Gründen lassen sich Kommunikationsstrukturen auf Informationsstrukturen reduzieren. Der Ablauf von Konflikten läßt sich mit eindeutigen und umfassenden Informationen nachhaltig günstig beeinflussen. Schwächen im Informationssystem der Schule stören Kommunikation und Interaktion der Kollegen. Obwohl nicht jeder Konflikt lösbar ist und obwohl es Aufgabe der Konflikterziehung ist, eine angemessene Konflikttoleranz aufzubauen, ist die Pflege kommunikativer Beziehungen für eine effektive Arbeit in der Schule erforderlich und verdient das Augenmerk jedes Schulleiters.

Information ist zugleich Basis und Ergebnis von Kommunikation und Interaktion. Wir verstehen Information aber nicht als formale (quasi objektive) Mitteilung von Absichten, Fakten, Wissen (Kenntnissen) usw., sondern als eine variable Größe, die sich den Interpretationsgewohnheiten des Informationsempfängers anzupassen versteht. Insofern ist auch die Rolle des Informationsempfängers nicht als rein passiv zu beschreiben.

Checklist: Mittel zur Förderung der Interaktion in Konflikten

- Leistungen anerkennen, auch in Gegenwart anderer Kollegen,
- über Erfolge berichten lassen,
- Kollegen bei anderen lobend erwähnen (aber nicht nur den einen),
- auf Vorschläge der Kollegen rasch reagieren,
- Kollegen in die Entscheidungsfindung einbeziehen,
- gleichmäßiges Verhalten gegenüber allen Kollegen,
- Stellenbeschreibungen erstellen und Kooperation regeln,

¹⁸ K. Antons: Praxis der Gruppendynamik. Göttingen 4. Aufl. 1976, S. 218

- gelegentlich (regelmäßig) die Leitung von Konferenzen und Mitarbeiterbesprechungen delegieren,
- Berater für eine Gruppe beauftragen.

Ortsbestimmung des Konflikts

Der Managementkreis mit seinen Grundschriften liefert ein Sofortprogramm zur Konfliktbewältigung (vgl. Abb. 26).

Konfliktbereich	Einsatz/Mittel zur Konfliktbewältigung	Erstrebtes Ergebnis
Zielkonflikt	Zieldiskussion	Ziele werden bewertet, nach Prioritäten geordnet
Planungskonflikt	Planungsmittel und Planungsschritte prüfen	Selbständigkeit der Kollegen und Kooperation
Organisationskonflikt	Organisationsstrukturen prüfen	Transparenz der Entscheidungswege und Arbeitsmethoden
Pannen bei der Durchführung der Arbeit	genaue Feststellung der Störung	Lehrer in die nächsten Planungen einbeziehen
Kontrollkonflikt	regelmäßige Mitarbeitergespräche	neue Zielvereinbarungen

Abb. 26: Sofortprogramm zur Konfliktbewältigung

Kontrolle

Eine wichtige Konfliktlösungsstrategie bietet die Kontrolle der Arbeits- und Führungstechniken. Besonders zu nennen ist hier die Selbstkontrolle. Prinzipiell läßt sich das ganze Instrumentarium der Erfolgskontrolle in

Konflikten anwenden. Damit wird eine Sensibilität für die Situation der Konfliktpartner erreicht.

Zusammenfassung

Konflikte sind weder auswegloses Schicksal noch unabänderliches Unglück. Sie enthalten vielmehr zahlreiche Chancen; die wichtigsten sind:

- O Klärung der Ziele in der Schulorganisation
- O Prüfung der Planung, Organisation und Erfolgskontrolle
- O Grundsätze in der Mitarbeiterführung
- O Erweiterung der Kommunikationsebenen
- O persönliches Wachstum und Innovation