

Georg E. Becker

Lehrer lösen Konflikte

Handlungshilfen
für den Schulalltag

Vollständig überarbeitete Neuauflage



Leseprobe aus: Becker, Lehrer lösen Konflikte, ISBN 978-3-407-22491-0

© 2012 Beltz Verlag, Weinheim Basel

<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-22491-0>

Vorwort

Lord Ralf Dahrendorf

Die Meinung ist durchaus verbreitet, dass Konflikte in menschlichen Beziehungen gleichsam Krankheiten sind. Eigentlich sollte es sie nicht geben; wenn sie aber doch auftreten, muss man alles tun, um sie zu beseitigen. Es gilt, Rezepte zu finden, die helfen, Konflikte nicht nur einzudämmen, sondern aus der Welt zu schaffen. Das Leitideal einer »gesunden« Gesellschaft ist eine konfliktfreie Welt.

Georg Becker teilt diese Meinung nicht. Darin liegt eine der zahlreichen Stärken seines Leitfadens für Lehrer. Professor Becker nimmt den Gedanken der modernen Sozialwissenschaften auf, dass Konflikte ein Teil des sozialen Lebens sind. Sie sind sozusagen normal. Es gibt sie überdies nicht nur in allen Gesellschaften, Organisationen und zwischenmenschlichen Beziehungen, sondern sie sind oft ein belebendes Element des Zusammenlebens. Um Immanuel Kant zu zitieren: »Der Mensch will Eintracht; aber die Natur weiß besser, was für seine Gattung gut ist: sie will Zwietracht.« Ohne diese, also ohne Konflikte »würden in einem arkadischen Schäferleben bei vollkommener Eintracht, Genügsamkeit und Wechselliebe alle Talente auf ewig in ihren Keimen verborgen bleiben: die Menschen, gutartig wie die Schafe, die sie weiden, würden ihrem Dasein kaum einen größeren Wert verschaffen, als dieses ihr Hausvieh hat«.

Wer Konflikte so sieht, erkennt ihre Kraft als Bewegter fruchtbarer Veränderungen. Die Aufgabe liegt dann nicht mehr darin, sie zu bekämpfen, gar zu beseitigen, sondern sie zu regeln. Es gilt, Mittel und Wege zu finden, die gewaltlosen Wandel durch Konflikt bewirken. Das ist der Kern des Prinzips der Demokratie. Der notwendige Streit der Teilinteressen – der Parteien – wird durch Institutionen wie Wahlen und Parlamente für das ganze des Gemeinwezens fruchtbar gemacht.

Professor Becker hat sich in seinem hier in überarbeiteter Form vorgelegten Buch die Perspektive der Fruchtbarkeit von Konflikten

zueigen gemacht. Seine konzise »Einführung in die Konfliktproblematik« bedarf keiner Ergänzung. Aber Georg Becker ist nicht naiv. Er weiß, dass Konflikte auch zerstörerisch sein können. Hier geht die heutige Perspektive über die der »Erfinder« der Konflikttheorie hinaus. Damals, in den 1950er und frühen 1960er Jahren, ging es darum, den Harmonietheorien, also in der Tat dem Lob des »arkadischen Schäferlebens« eine realistische Betrachtungsweise gegenüberzustellen. Heute ist eines der Hauptthemen die Ausbreitung unbewältigter Gewalt. Vom Terrorismus bis zum Alltag der Schule sehen wir uns mit Konflikten konfrontiert, die nicht einfach »geregelt« und dadurch fruchtbar gemacht werden können. Heute gilt es zu unterscheiden zwischen potentiell fruchtbaren und zerstörerischen Konflikten.

Professor Becker gelingt diese Unterscheidung in vorbildlicher Weise. Seine »Thesen zur Konfliktproblematik« können weit über die Schule hinaus nützliche Hinweise geben. Wer Verständnis hat für die schwierige Lage, in der sich Lehrer heute finden, und doch festhält an der Einsicht in den möglichen Nutzen von Konflikten, findet hier Handlungshilfen. Als einer der Erfinder der Konflikttheorie in den Sozialwissenschaften habe ich von Professor Beckers Ansatz viel gelernt.

Noch etwas bedarf der Erwähnung. Wer Theorie liebt – und ich zähle mich dazu – hat auch eine Vorliebe für klare und einfache Erklärungen. Wer in der Praxis steht, kann mit solchen klaren und einfachen Erklärungen nur bedingt etwas anfangen. Die Wirklichkeit, also der »Schulalltag«, ist eben nicht klar und einfach. Professor Georg Becker weiß das, und seine Leser werden es schätzen, dass dieses Wissen in seine Darstellung eingeht. Das mittlerweile zum Klassiker gewordene Buch ist ein Musterbeispiel für angewandte Wissenschaft und wird als solches für viele unentbehrlich werden.

London, September 2006

*Lord Ralf Dahrendorf
Prof. em. für Soziologie*

Einleitung

Die Berufsfelder der Lehrerinnen und Lehrer sind in besonderer Weise konfliktträchtig. Ihr Schulalltag wird durch zahlreiche Auseinandersetzungen, Belastungen und Schwierigkeiten bestimmt, die häufig zu einer starken emotionalen Betroffenheit führen. Zwar variieren die Berufsfelder – wenn man idyllische Landschulen mit Brennpunktschulen in Ballungszentren vergleicht –, doch überall gehören Konflikte zum Berufsalltag, und überall müssen die Lehrer mit und in Konflikten leben.

Gesellschaftliche Veränderungen bewirken andere und neuartige Konflikte, verändern somit das schulische und unterrichtliche Konfliktpotenzial. Wohlstandsverwahrlosung, neue Kinderarmut, fragwürdige Mediennutzung, Schüler mit Migrationshintergrund und Sprachdefiziten oder die angespannte Situation auf dem Lehrstellenmarkt sind Probleme, die früher so nicht in Erscheinung traten. Andererseits gibt es Konfliktbereiche, die sich kaum verändert haben. Pubertierende Schüler provozieren und provozieren ihre Lehrer. Sie missachteten Regeln, um die Grenzen zu testen, und sie tun dies auch heute. Sie konsumierten Drogen – aus Neugier oder um Lehrer und Eltern zu schockieren –, nur die Art der Drogen änderte sich. Gleiches gilt für die Konflikte mit Problemschülern, undisziplinierten Klassen oder für Auseinandersetzungen mit Kollegen, Vorgesetzten oder Eltern. Konflikte dieser Art gab es schon immer und wird es auch künftig geben. Mit diesem Buch wird die Absicht verfolgt, sowohl das typische als auch das aktuelle Konfliktpotenzial darzustellen.

Das Thema – *Konflikte in der Schule und im Unterricht* – wird in vielen Publikationen einseitig abgehandelt. So geht es vielen Autoren lediglich darum, Konflikte beizulegen, bei Auseinandersetzungen zu schlichten, bei Belastungen zu entlasten und auftretende Schwierigkeiten zu bewältigen. *Zweifelsohne ist es gerechtfertigt, das Anliegen der Konflikteilegung zu favorisieren, doch darf das der Konflikterzeugung nicht ausgeblendet werden.*

Wenn ein Schüler keine Hausaufgaben macht, muss der Lehrer

die Auseinandersetzung mit ihm suchen. Schließlich ist er für dessen Lernerfolg mitverantwortlich, und es kann ihm nicht gleichgültig sein, ob der Schüler seine Aufgaben erfüllt. Wenn ein Lehrer monatelang Klassenarbeiten nicht korrigiert, sind konflikt erzeugende Aktivitäten der Schüler, Eltern und Vorgesetzten ebenfalls gerechtfertigt. Und wenn Eltern ihre Kinder nicht zur Schule schicken, muss im Interesse der Kinder die Auseinandersetzung gesucht werden, damit die Eltern ihren Erziehungspflichten und die Schüler ihrer Pflicht zum Schulbesuch nachkommen.

Einseitig sind auch jene Veröffentlichungen, welche die Konfliktursachen nur bei den Schülern sehen, die sich mit störenden Schülern oder undisziplinierten Lerngruppen befassen und zahlreiche Tipps liefern, wie man den »Störenfried« begegnen oder die »kleinen Teufelchen« disziplinieren könne.

Ausgeklammert werden meist auch die Strukturkonflikte, die sich aufgrund der klassisch hierarchischen Schulbürokratie ergeben, aus dem veralteten 85-jährigen Schulsystem, aus der zu frühen Selektion, der Halbtagsschule, der Hausaufgabenproblematik, der Beziehungslosigkeit im Fachlehrersystem, der fragwürdigen Unterrichtsorganisation im 45-Minuten-Takt u. a. m. Veröffentlichungen, welche die Strukturkonflikte unberücksichtigt lassen, sind wenig hilfreich, weil sie nur Symptome beschreiben und behandeln, die Ursachen ausblenden und deshalb keine wirksamen Therapien anbieten (Lange-Garritsen 1972).

Fragwürdig sind auch jene Publikationen und Trainingsprogramme, in denen ausschließlich die *gewaltfreie* Konfliktaustragung empfohlen wird, ohne das Recht auf Selbstverteidigung zu erwähnen. Zwar ist es völlig gerechtfertigt, den Schülern Möglichkeiten der gewaltfreien Konfliktregelung aufzuzeigen und einzuüben. Doch leider nehmen Schüler mit einem hohen Aggressionspotenzial auf diesen Grundsatz keine Rücksicht, wenn sie schwächere Schüler verprügeln, ausrauben oder »abziehen«. Programme zur gewaltfreien Konfliktaustragung müssten wohl deshalb durch Kurse zur Selbstverteidigung ergänzt werden.

Einseitig sind auch jene Publikationen, die suggerieren, man könne nahezu alle Konflikte *spielend lösen* (Jefferys-Duden 2001). Zwar gibt es für viele Konfliktkonstellationen förderliche Verhal-

tensweisen und Handlungsmuster, die man spielerisch einüben und den Schülern bewusst machen kann. Und wenn sie sich dann in die Konfliktsituation hineinversetzen, sich mit den Personen identifizieren und im Spiel kreative Lösungen aufzeigen, findet sinnvolles produktives Lernen statt. Für zahlreiche Randkonflikte, für dominantes oder passives Verhalten oder für Streit um attraktive Tätigkeiten, lassen sich spielerisch Lösungen finden. Aber wenn die Konflikte gravierender werden, wenn Körperverletzungen oder strafbare Handlungen im Spiel sind, hört das Spiel bald auf, ein Spiel zu sein, und man muss sich mit dem Ernstfall befassen.

Bücher, in denen die *gemeinsame Konfliktbewältigung* empfohlen wird, betonen den Grundsatz der Mitverantwortung und Mitentscheidung, der für ausgebildete Lehrer selbstverständlich ist. Kommt es zu einer Auseinandersetzung zwischen einem Lehrer und einem Schüler, müssen die beiden den Konflikt austragen, wer sonst? Weder der Lehrer noch der Schüler ist in der Lage, die Auseinandersetzung alleine beizulegen. Über fragwürdige Umgangsformen wird ein Lehrer mit der ganzen Klasse sprechen, die Art des Umgangs zur Diskussion stellen und die Gruppe nach einem Ausweg suchen lassen. Doch gibt es viele Konfliktkonstellationen – Kinderarmut, Kindesmisshandlung oder Kindesmissbrauch –, die zunächst einmal eine gemeinsame Bearbeitung ausschließen. Auf solche Ereignisse müssen Lehrer mit Zurückhaltung und Takt reagieren, kursierenden Gerüchten nachgehen, Tatsachen von Vermutungen trennen, um dann zu einem späteren Zeitpunkt das Gespräch mit den unmittelbar betroffenen Schülern zu suchen.

Einseitig sind auch Publikationen, in denen *die Konfliktaustragung ohne Sieg und Niederlage* empfohlen wird, bei denen es keine Sieger und keine Verlierer geben soll (Gordon 1977). Sie kommen zwar dem vorherrschenden Harmoniebedürfnis entgegen, aber sie leugnen die Wirklichkeit. Stiehlt ein Schüler wie ein Rabe, kann man ihm keinen Kompromiss anbieten, indem man die Vereinbarung trifft: Nicht mehr so häufig und nicht mehr so viel! Dem Schüler muss eine Niederlage beigebracht werden, was sonst? Ein anderer Schüler macht sich einen Spaß daraus, seinen Mitschülern genüsslich Reißbrettstifte ins Fleisch zu drücken. Er selbst findet das ganz toll, wenn diese aufspringen und aufschreien. Doch die

Gepeinigten finden das nicht so gut. Soll nun zwischen den Konfliktparteien verhandelt und vermittelt werden: Nicht mehr so oft und nicht mehr so tief? Selbstverständlich ist auch diesem Schüler eine Niederlage beizubringen.

Überschätzt werden auch die gut gemeinten *Streitschlichter-Programme*, deren Ziel es ist, Schüler die Konflikte möglichst selbst regeln zu lassen (Faller 1996, Jefferys-Duden 2002a, 2002b). Diese Programme verfolgen den Grundsatz der Selbsttätigkeit, das Anliegen des sozialen Lernens und der Erziehung zur Mündigkeit. Der Grundsatz *Was Schüler selber regeln können, sollten sie auch alleine regeln!* ist seit der pädagogischen Reformbewegung bekannt und zu befürworten. Der Ablauf ist ebenfalls plausibel: Einige Schüler werden zu Streitschlichtern, auch Mediatoren genannt, ausgebildet. Sie werden im Zuhören und in der Gesprächsführung geschult. Kommt es zwischen Schülern zu einer Auseinandersetzung, können sie die Mediatoren aufsuchen. Die Konfliktparteien tragen ihre Anliegen vor, die Mediatoren hören zu, fragen nach und tragen so zur Klärung der Positionen bei. Dann werden beide Parteien aufgefordert, Lösungsvorschläge zu erarbeiten und vorzutragen, und die Vermittler versuchen, gemeinsam mit den Streitenden eine Lösung zu finden und eine Vereinbarung zu treffen, die von allen akzeptiert und unterschrieben werden kann. Idealerweise endet die Prozedur bei einem Feedback-Termin, an dem festgestellt wird, dass sich die Beteiligten an die Vereinbarung gehalten haben.

Damit die Streitschlichtung erfolgreich sein kann, müssen die streitenden Schüler zunächst einmal bereit sein, die Mediatoren aufzusuchen. Schuldbewusste Schüler werden sich oft einer Vermittlung entziehen wollen. Gleiches gilt für gehemmte Schüler und für jene, welche die Mediatoren nicht mögen. Vermittlungsversuche durch Mediatoren können ohnehin nur bei Randkonflikten greifen. Kommt es zu einem Zentral- oder Extremkonflikt, z.B. zu einer ernsthaften Körperverletzung, sind natürlich die Lehrer gefordert. Sie müssen erste Hilfe leisten, die Eltern benachrichtigen, den Verletzten zum Arzt fahren und den Unfallbericht schreiben.

Viele Veröffentlichungen befassen sich nur mit einem Aspekt der Konfliktproblematik, so z.B. mit Disziplin Konflikten, mit Gewalt oder mit Konflikten in der Pause und auf dem Schulhof (Kor-

te 1993). So nützlich solche Publikationen auch sein mögen, so wenig hilfreich sind sie, wenn Lehrer gerade in ganz andere Konflikte involviert sind. Deshalb wird versucht, die Problematik umfassend und differenziert darzustellen.

Um einseitige Ursachenzuschreibungen zu vermeiden, soll die Multikausalität schulischer Konflikte beleuchtet werden. So ist es naiv, immer nur die Schüler als Konfliktursache zu sehen (Gräser/Lederer 1982). Schließlich werden viele Konflikte durch Lehrer, Vorgesetzte und Eltern erzeugt. Und auch die Institution Schule mit ihren veralteten Strukturen und Organisationsformen ist für viele konfliktträchtige Ereignisse verantwortlich.

Fassen wir zusammen: Natürlich wird ein gewaltfreier verständnisvoller Umgang befürwortet, doch dürfen Schüler nicht aufgefordert werden, sich bis zur Selbstverleugnung willkürlicher Gewalt auszusetzen. Zwar lassen sich einige Konflikte durchspielen, aber bei ernsthaften Konflikten wird ein Spiel dem Ernst der Lage nicht gerecht. Konflikte sind gemeinsam mit den Beteiligten zu regeln – mit wem sonst? Aber auf Zentral- und Extremkonflikte werden Lehrer mit der gebotenen pädagogischen Zurückhaltung antworten, den Fall überdenken, sich zunächst mit Experten beraten und konfliktanalytisch verfahren, bevor sie die unmittelbar Beteiligten einbeziehen. Sicher ist es erstrebenswert, Vereinbarungen zu treffen, die alle Konfliktparteien akzeptieren können, nach Regelungen zu suchen, die keinen Sieger und keinen Besiegten kennen. Aber wenn die Schuld einseitig beim Täter liegt, bleibt keine andere Wahl, als ihm eine Niederlage beizubringen. Und schließlich können zwar Schüler als Streitschlichter bei Randkonflikten vermitteln, aber bei schwerwiegenden Auseinandersetzungen sind bald die Lehrer gefordert.

Für wen ist dieses Buch gedacht?

Zunächst einmal *für alle junge Menschen, die sich mit dem Gedanken tragen, Lehrer werden zu wollen*. Wenn sie dieses Buch gelesen haben, wissen sie in etwa, was auf sie zukommen wird. Sie lernen das breite schulische und unterrichtliche Konfliktspektrum mit den vielen Konfliktfeldern kennen. Und wenn sie im Anschluss an

die Lektüre immer noch bereit sind, in und mit Konflikten zu leben, sollten sie diesen anstrengenden Beruf ergreifen.

Dann ist das Buch für *Praktikanten und Referendare* geschrieben worden. Sie werden zunächst das Konfliktfeld studieren, das sich mit den Auseinandersetzungen, Belastungen und Schwierigkeiten im Referendariat befasst. Für sie besteht die Möglichkeit, die selbst erlebten oder durchlittenen Konflikte mit jenen im Buch zu vergleichen und das Konfliktspektrum durch eigene Erfahrungen zu ergänzen.

Im Beruf stehende Lehrer gelangen bei der Lektüre zu der Einsicht, dass es nicht sie allein sind, die täglich mit den Widerwärtigkeiten des Schulalltags zu kämpfen haben, sondern dass es den Kollegen ganz ähnlich geht. Vielleicht finden sie dann eher den Mut, im pädagogischen Team über die eigenen Konflikte zu sprechen, sich zu beraten und konfliktanalytisch zu verfahren.

Hochschullehrer können mit diesem Buch theoriebewusste und praxisrelevante Lehrveranstaltungen durchführen. Die einleitenden Kapitel dienen als Grundlagenlektüre, dann kann man sich mit ausgewählten Konfliktfeldern befassen, um schließlich selbst erlebte Konflikte zu beschreiben und in Kleingruppen zu analysieren.

Ähnlich hilfreich kann das Buch bei der Durchführung von *Fortbildungsveranstaltungen* sein. Nach einer kurzen Einführung in die Konfliktproblematik und in die hier ausgewiesene Terminologie beschreiben die Teilnehmer einen aktuellen Konflikt bis zu jenem Punkt, an dem gehandelt werden muss. Dann bildet man Kleingruppen, liest sich die Beschreibungen vor, wählt einen Fall aus, analysiert ihn gemeinsam, trägt das Analyseergebnis im Kollegium vor und stellt es zur Diskussion. Dieser bewährte Veranstaltungsablauf lässt sich auch auf andere Institutionen übertragen, sofern man daran interessiert ist, die Konfliktfähigkeit der Mitarbeiter zu verbessern, so z.B. auf Ämter oder Krankenhäuser, Wirtschafts- oder Industriebetriebe.

Schulpsychologen, deren vorrangige Aufgabe darin besteht, Problemschüler zu betreuen, konfliktträchtige Ereignisse zu erfassen, zu beschreiben, zu analysieren und nach Möglichkeiten der Bewältigung zu suchen, werden sich mit ihrer Arbeit in diesem Buch häufig wiedererkennen.

Schließlich ist das Buch für alle gesellschaftlichen Gruppen ge-

dacht, die sich für Erziehung und Unterricht, Bildung und Ausbildung interessieren, für Politiker, Schulträger, Schulaufsichtsbeamte, Schulleiter und Eltern. Sie alle können konfliktprophylaktisch wirken, durchdachte Interventionen einfordern und konfliktanalytisch verfahren, bevor sie Entscheidungen treffen.

Dieses Buch enthält neben den einführenden Kapiteln zum Konfliktverständnis drei umfangreichere Kapitel zur Konfliktprophylaxe, zur Intervention und zur Konfliktanalyse. Diese drei Kapitel – Prophylaxe, Intervention, Analyse – sind als Einheit zu sehen, damit die Analyseergebnisse prophylaktisch wirksam werden können. Die Beispiele zur Konfliktanalyse sollen den Leser anregen, selbst konfliktanalytisch zu verfahren.

Das übergeordnete Ziel besteht in der Ausbildung der Konfliktkompetenz, der Fähigkeit, in und mit Konflikten zu leben. Im Einzelnen geht es darum, das berufsspezifische Konfliktspektrum kennen zu lernen und zu akzeptieren, zwischen selbst- und fremdverursachten Konflikten zu unterscheiden, erwünschte von unerwünschten Konflikten zu trennen, die eigene Konflikttoleranz zu erhöhen, eine pädagogische Distanz zu gewinnen, konfliktprophylaktisch zu verfahren, angemessen zu intervenieren, die Möglichkeiten des Handlungsaufschubs zu nutzen, um sich vom Zeit- und Handlungsdruck zu befreien. Ein weiteres Ziel besteht in der Ausbildung der Konfliktbeilegungsfähigkeit, bei Auseinandersetzungen zu schlichten, bei Belastungen nach Entlastung zu suchen und Schwierigkeiten zu überwinden. Außerdem wird das Ziel verfolgt, Konflikte zu erzeugen, um Grenzen zu setzen und Ungerechtigkeiten entgegenzutreten. Die *Studien- und Übungsunterlagen* sollen zunehmend befähigen, selbst erlebte Konflikte personen- und sachangemessen zu beschreiben, die Konfliktrelevanz realistisch einzuschätzen, sich um Gesprächspartner zu bemühen, um gemeinsam konfliktanalytisch zu verfahren. Das Studien- und Übungsziel besteht in der Ausbildung konfliktkompetenter Lehrer, die über prophylaktische Kompetenz, Interventionskompetenz und analytische Kompetenz verfügen.

Die in den Studien- und Übungsunterlagen beschriebenen Konflik-

te stammen aus drei Quellen. Zunächst hat der Autor zehn Jahre lang an Grund-, Haupt- und Realschulen unterrichtet und selbst zahlreiche Konflikte erlebt. Dann haben Pädagogikstudenten und Lehrer in Lehr- und Fortbildungsveranstaltungen die von ihnen erlebten Konflikte beschrieben. Und drittens waren Angehörige verschiedener Berufsgruppen zu erlebnis- und erfahrungszentrierten Interviews bereit, um das Konfliktspektrum zu aktualisieren und zu ergänzen. Ihnen allen gilt der besondere Dank des Autors.

Die in diesem Buch beschriebenen Konflikte werden so wiedergegeben, wie sie von den befragten Personen erlebt worden sind. Die Beschreibungen wurden lediglich stilistisch überarbeitet, nicht aber inhaltlich verändert. Man kann also davon ausgehen, dass es sich um eine annähernd realistische Zustandsbeschreibung handelt. Die in den Situationsbeschreibungen genannten Namen sind frei erfunden. Auch ist auf Ortsangaben verzichtet worden, um den Bestimmungen des Datenschutzes zu genügen.

Bei der gegen unendlich strebenden Anzahl der Konfliktkonstellationen war es erforderlich, eine Abgrenzung vorzunehmen. So wurden ideologische Positionen, wie sie z.B. in der Kopftuchdebatte vertreten werden, nicht weiterverfolgt, weil es für sie ohnehin keine Lösungen gibt. Unberücksichtigt bleiben auch jene Konflikte, die sich aus der Zusammenarbeit mit leistungsschwachen, behinderten und psychisch kranken Schülern ergeben, die professionelle therapeutische Hilfe benötigen.

Der Einfachheit halber ist in diesem Buch von Lehrern und Schülern die Rede. Selbstverständlich sind alle Lehrerinnen und Schülerinnen ebenfalls gemeint. Sofern in den Situationsbeschreibungen das Geschlecht eine Rolle spielt, erfolgt natürlich eine Differenzierung.

I

Allgemeiner Teil

Einführung in die Konfliktproblematik

Leser, die sich für die allgemeine sozialwissenschaftliche konflikttheoretische Diskussion interessieren, seien auf die Publikation von Peter Imbusch (2005) »Sozialwissenschaftliche Konflikttheorien – ein Überblick«, aufmerksam gemacht. Imbusch bietet neben dem Überblick zur Konfliktproblematik differenzierte Ausführungen zu einem weiten und engen Konfliktverständnis, zur Relevanz und Bedeutung von Konflikttheorien, zu den Klassifikations- und Differenzierungsmöglichkeiten und zu verschiedenen konflikttheoretischen Ansätzen, den Traditionen konflikttheoretischen Denkens von der Antike bis zur Gegenwart. Akribisch durchläuft er das problemgeschichtliche Verfahren von Heraklit über Hobbes und Machiavelli, Hegel, Marx und Engels, Darwin und Spencer, Nietzsche und Weber bis hin zur Frankfurter Schule und zu aktuellen Ansätzen von Galtung, Rapoport, Dahrendorf, Collins und Luhmann.

Diese Veröffentlichung beschränkt sich bewusst auf Konflikte in der Schule und im Unterricht, auf das Konfliktpotenzial der letzten Jahrzehnte sowie auf die aktuellen Konfliktfelder und Konfliktkonstellationen.

Unter einem *Konflikt* wird im Rahmen dieser Publikation eine *Auseinandersetzung, Belastung und/oder Schwierigkeit verstanden, die bei der beteiligten Person oder den beteiligten Personen zu einer emotionalen Betroffenheit und zu Beeinträchtigungen von unterschiedlicher Relevanz führt.*

Damit wird der Konfliktbegriff relativ weit gefasst. Der unterschiedlichen Konfliktrelevanz entsprechend lassen sich Schein-, Rand-, Zentral- und Extremkonflikte unterscheiden (Becker/Dietrich/Kaier 1982, S. 23 ff., Becker/Stadler 1982, Becker 1983).

Scheinkonflikte führen nur zu einer momentanen Betroffenheit und hinterlassen keine Beeinträchtigungen.

Randkonflikte bewirken eine kurzzeitige und geringe emotionale Betroffenheit und hinterlassen nur geringe Beeinträchtigungen.

Zentralkonflikte führen zu einer starken emotionalen Betroffenheit mit Langzeitwirkung und zu starken Beeinträchtigungen.

Extremkonflikte hinterlassen eine sehr starke dauerhafte emotionale Betroffenheit und führen zu Beeinträchtigungen, die nicht korrigierbar sind.

Hauptmerkmal eines Konflikts ist also der Grad der emotionalen Betroffenheit sowie die psychischen, physischen, sozialen und kognitiven Beeinträchtigungen.

Dazu ein Beispiel:

Wenn Schüler miteinander flüstern, der Lehrer sie scharf ansieht und die Schüler sofort wieder bei der Sache sind, liegt ein Scheinkonflikt vor.

Wenn sich Schüler halblaut unterhalten, während der Lehrer einen Sachverhalt erklärt, er die Erklärung kurz unterbricht, die Schüler ermahnt, Ruhe einkehrt und er mit der Erklärung fortfährt, handelt es sich um einen Randkonflikt.

Wenn sich viele Schüler häufig ungeniert laut unterhalten, sodass Lehren und Lernen nur noch unter hohem Zeitverlust möglich sind und die Lernergebnisse weit hinter den Erwartungen zurückbleiben, liegt ein Zentralkonflikt vor.

Und wenn es im Unterricht ständig drunter und drüber geht, sich der Lehrer kein Gehör mehr verschaffen kann, die Schüler ihre Freude daran haben, ihn zu quälen, der Lehrer schließlich resigniert, sich krankmeldet und in eine psychosomatische Klinik eingeliefert wird, handelt es sich um einen Extremkonflikt.

Konflikte können sich innerhalb einer Person, also *intrapersonal*,

abspielen, z.B. als Widerstreit von Motiven, wenn z.B. ein Schüler unsicher ist, ob er sich zum Klassensprecher wählen lassen oder besser im Hintergrund bleiben soll. Oder wenn ein Lehrer Zweifel hegt, ob er sich um eine bestimmte Schulleiterstelle bewerben soll. Zu den intrapersonalen Konflikten zählen auch die *Bewusstseinskonflikte* (Wagner 1984). Während des Unterrichts überlegen sich Lehrer mehrmals pro Stunde, wie sie sich entscheiden sollen, und sie zweifeln häufig daran, ob ihre Entscheidung auch die richtige sei:

Soll ich die Arbeitsphase verlängern oder den Prozess abbrechen? ... Mich dem Schüler direkt zuwenden oder ihn auf später vertrösten? ... Die Frage jetzt beantworten oder sie mit einer Begründung zurückstellen? ... Die Schüler ermahnen oder über den Randkonflikt hinweg unterrichten? ... Soll ich nach dem Medieneinsatz zunächst Partnergespräche initiieren oder gleich in eine allgemeine Aussprache eintreten? ...

Bewusstseinskonflikte treten bei gut ausgebildeten und problembewussten Lehrern häufiger auf als bei naiven, weil mit dem Grad der Professionalisierung auch der Blick für die vielen Handlungsmöglichkeiten zunimmt. Allerdings wäre es wohl falsch, die Empfehlung auszugeben, naiv zu bleiben, um so möglichst viele Bewusstseinskonflikte zu vermeiden. Kluge Lehrer müssen nun einmal mit ihren Bewusstseinskonflikten leben. Doch bei etwa 20 Bewusstseinskonflikten pro Unterrichtsstunde und 120 an einem Unterrichtsvormittag lässt sich erklären, warum Lehrer nach sechs Stunden so müde und abgekämpft sind.

Zu den intrapersonalen Konflikten gehören ebenso die *Intrarollenkonflikte*. Unter einer Rolle versteht man die *Gesamtheit der Erwartungen, die an den Träger einer sozialen Position gerichtet werden* (Dahrendorf 1965). Der Lehrer hat eine bestimmte soziale Position inne. Schüler, Kollegen, Schulleiter und Eltern richten Erwartungen an ihn. Sind diese unterschiedlich, weiß er oft nicht, welcher Erwartung er gerecht werden soll, und so wird ein Intrarollenkonflikt ausgelöst. Die Schüler möchten z.B. eine Schneeballschlacht durchführen, doch der Schulleiter ist dagegen. Nun steht der Lehrer plötzlich vor der Entscheidung, den Erwartungen der Schüler oder

des Schulleiters zu entsprechen, also vor einem Intrarollenkonflikt, den es zu regeln gilt.

Interpersonale Konflikte werden zwischen zwei oder mehr Personen ausgetragen, wenn unterschiedliche Verhaltenstendenzen, Einstellungen oder Haltungen sichtbar werden, die unvereinbar erscheinen. Entsprechend den vorherrschenden interaktionalen Konstellationen gibt es Lehrer-Schüler-Konflikte, Schüler-Schüler-Konflikte, Lehrer-Lehrer-Konflikte, Lehrer-Schulleiter-Konflikte, Konflikte zwischen Schulleitung und Schulaufsicht sowie zwischen Lehrern und Eltern. Ein typischer Lehrer-Schüler-Konflikt liegt vor, wenn ein Schüler während einer Klassenarbeit abschreibt. Schüler-Schüler-Konflikte lassen sich während der Pause auf dem Schulhof beobachten, wenn zwei Schüler sich prügeln. Ein Lehrer-Lehrer-Konflikt bahnt sich an, wenn einer von beiden den ungünstigeren Stundenplan akzeptieren soll. Ein Lehrer-Schulleiterkonflikt liegt vor, sofern sich ein Lehrer weigert, in einer Freistunde wiederholt eine Vertretungsstunde zu übernehmen. Und ein Konflikt zwischen dem Schulleiter und dem zuständigen Schulaufsichtsbeamten bahnt sich an, wenn der Schulleiter es versäumt hat, die angeforderte Statistik fristgerecht zu übermitteln. Eltern-Lehrer-Konflikte treten auf, wenn sich der Unterrichtsausfall häuft, Schüler vor Klassenarbeiten erkranken oder wenn Lehrer fragwürdige Methoden praktizieren. Bei Zentral- und Extremkonflikten gestaltet sich die interaktionale Konstellation allerdings komplexer, weil bald viele Schüler, Lehrer und Eltern über das Ereignis reden und sich mit ihm auseinandersetzen.

Zu den interpersonalen Konflikten gehören auch die Interrollenkonflikte. Ein Lehrer ist schließlich nicht nur seinem Beruf verpflichtet, sondern er ist z.B. auch Ehepartner, Vater, Parteimitglied und Mitglied in einem Verein, d.h., er hat verschiedene Rollen auszufüllen. Erwartungen werden also nicht nur aus dem beruflichen Segment an ihn gerichtet, sondern auch von seiner Frau, den Kindern, den Parteigenossen und Vereinsmitgliedern. Nach dem Unterricht hat er zu entscheiden, welchen Erwartungen er den Vorrang geben soll: Soll ich heute Abend mit meiner Frau ins Kino gehen oder die Klassenarbeit korrigieren? Soll ich mit den Kindern spielen oder mich auf den Unterricht vorbereiten? Diese konkur-

rierenden Anliegen können verantwortungsbewusste Lehrer erheblich belasten, wenn sie sich immer wieder zwischen beruflichen und privaten Anforderungen zu entscheiden haben (Dahrendorf 1965).

Treten Konflikte innerhalb einer Gruppe auf, handelt es sich um Intragruppenkonflikte. Und folgerichtig lassen sich die Konflikte zwischen Gruppen als Intergruppenkonflikt bezeichnen. Zu den Intragruppenkonflikten zählen die Auseinandersetzungen und Streitigkeiten innerhalb einer Klasse, eines Kollegiums oder der Eltern einer Klasse, wenn sich z.B. die Schüler nicht auf ein Ausflugsziel einigen können, das Kollegium hinsichtlich des Übergangs von Kurzstunden auf Blockunterricht geteilter Meinung ist oder wenn sich die Eltern über ein mögliches Vorgehen streiten, das geeignet erscheint, einen unfähigen Lehrer zur Frühpensionierung zu bewegen. Intergruppenkonflikte sind vorhersehbar, wenn zwei Lerngruppen dasselbe Klassenzimmer benutzen müssen, eine Gruppe das Zimmer verschönert und die andere es umdekoriert.

Konflikte lassen sich in jeder Institution, in jeder Schule, Verwaltung, in jedem Wirtschafts- oder Industriebetrieb beobachten, in Vereinen, Verbänden und Parteien sowie zwischen denselben. Und Konflikte sind in jedem Gesellschaftssystem präsent, in jedem Staat und zwischenstaatlich bei kriegerischen Auseinandersetzungen. Gedanklich lässt sich eine direkte Beziehung zwischen den in der Schule und im Unterricht auftretenden Konflikten und der Friedens- und Konfliktforschung herstellen.

Jeder Konflikt beinhaltet eine Konfliktstruktur, die einfach oder kompliziert sein kann. Einfache Strukturen haben meist einen geringen Aussagegehalt. Wenn z.B. ein Schüler seinen Lehrer provoziert oder die Mitarbeit verweigert oder eine Regel missachtet, sind solche Aussagen so informationsarm, dass man noch nicht viel mit ihnen anfangen kann. Also muss in jedem Fall die Konfliktstruktur vervollständigt werden, um über den Konflikt beraten und ihn analysieren zu können. Bei der Ergänzung können nachstehende Fragen hilfreich sein:

Wer?	Schüler A und Schüler B, beide neun Jahre alt
Was?	prügeln sich
Wann?	in den Pausen, vor und nach dem Unterricht
Wo?	im Klassenzimmer, auf dem Schulhof und dem Schulweg
Wie oft?	täglich, seit Wochen
Ablauf?	fast immer beginnt Schüler A, er ist der Stärkere
Betroffenheit?	die Betroffenheit des Opfers erscheint hoch, verschmutzte und zerrissene Kleidung
Derzeitiger Stand?	Schüler B hat die Streitschlichter aufgesucht, A kommt aber nicht mit. B hat sich bei der Klassenlehrerin über A beschwert. B bezieht daraufhin von A eine besondere Tracht Prügel. B beschwert sich erneut.

Mit diesen Informationen können die indirekt beteiligten Personen – die Klassenlehrerin, die Kollegen, die in der Klasse unterrichten sowie die Mitschüler – schon mehr anfangen. Zwar ist die Konfliktstruktur noch nicht annähernd vollständig, doch bieten sich nun Ansatzpunkte für weitere Fragen, so z.B. nach dem sozialen Hintergrund von A und B, nach dem Beginn der Auseinandersetzungen oder nach dem Verhalten der Mitschüler. In jedem Fall kommt es darauf an, die jeweilige Konfliktstruktur so realistisch und vollständig wie möglich zu erfassen. Vor allem sind Tatsachen von Vermutungen zu trennen. Eine unrealistische Konfliktauffas-

sung führt zu Fehleinschätzungen hinsichtlich der Konfliktrelevanz und stellt alle Bemühungen um eine Beilegung, Regelung oder Bewältigung in Frage. Sind bedeutsame Elemente der Konfliktstruktur bekannt, lässt sich die betreffende *Konfliktsituation* beschreiben. In eine *Beschreibung* können einmalige und auch einzigartige Elemente aufgenommen werden, die den Konflikt in seiner spezifischen Art kennzeichnen. Schließlich ist jeder Konflikt einmalig, wie die in der Situation handelnden Personen.

Leider haben es Lehrer und Schüler nicht nur mit typischen Konfliktkonstellationen oder Konfliktsituationen zu tun, sondern mit mehreren konfliktträchtigen Ereignissen, die sich als *Konfliktsequenz* oder *Konfliktfolge* darstellen. Wenn Lehrer mit einem 13-jährigen Problemschüler nicht mehr zurechtkommen, weil dieser häufig die Schule schwänzt, seine Mitschüler immer wieder nachweislich bestiehlt, er oft gewalttätig wird und die Lehrer in unflätiger Weise beschimpft, liegt eine Konfliktfolge vor, die es zu erfassen und zu analysieren gilt. Und eine vergleichbare Konfliktfolge zeichnet sich für den verantwortlichen Schulleiter ab, wenn ein Lehrer häufig fehlt, seine Dienstpflichten verletzt, er sich Schülern und Kollegen gegenüber unangemessen verhält und sich die Klagen der Eltern über diesen Lehrer häufen.

Um die unendlich vielen konfliktträchtigen Ereignisse annähernd zu erfassen, lässt sich das Berufsfeld des Lehrers in einzelne *Konfliktfelder* untergliedern. Kriterien der Einteilung sind die bedeutsamen interaktionalen Konstellationen sowie die Art der konfliktträchtigen Ereignisse. Die Felder enthalten typische Konfliktkonstellationen, typische Situationsbeschreibungen, Hypothesen zu den Konfliktursachen sowie Leitlinien zur Konfliktprophylaxe. Letztere sind nicht mehr allgemein gehalten, wie in dem Kapitel »Maßnahmen der Konfliktprophylaxe«, sondern beziehen sich nun direkt auf das betreffende Konfliktfeld.

Thesen zur Konfliktproblematik

Die 25 Thesen zur Konfliktproblematik werden im Anschluss an die strukturell-funktionale Theorie (Parsons 1971) und an die Theorie des sozialen Konflikts entwickelt (Dahrendorf 1971). Zwar lassen sich auch entsprechende Thesen im Anschluss an systemtheoretische oder konstruktivistische Überlegungen ausweisen, und bei der Formulierung einiger Thesen wird auch auf diese Modelle Bezug genommen. Die »Theorie des sozialen Konflikts« erscheint dabei unverzichtbar, weil sie die in der Pädagogik vorherrschende »Miteinander-Füreinander-Ideologie« in Frage stellt und diese durch eine realistischere Sichtweise ersetzt. Letztere erscheint in Anbetracht der zahlreichen schulischen Konflikte dringend geboten.

Dahrendorf hat das strukturell-funktionale Gesellschaftsmodell und das Modell des sozialen Konflikts gegenübergestellt. Um die Realitätsnähe beider Modelle unter Beweis zu stellen, werden im Anschluss an den Originaltext die zentralen Überlegungen zunächst auf das soziale System der Schule übertragen, um dann die fünfundzwanzig Thesen zur Konfliktproblematik zu entwickeln.

»Wenn wir die analytischen Ansätze der strukturell-funktionalen Theorie gewissermaßen über die Grenzen hinaus verlängern und auf ihre impliziten Postulate hin untersuchen, so können wir ein Gesellschaftsmodell konstruieren, das dieser Theorie zugrunde liegt und ihre Perspektive bestimmt. Wesentliche Elemente dieses Gesellschaftssystems sind:

1. Jede Gesellschaft ist ein relativ beharrendes, stabiles Gefüge von Elementen.
2. Jede Gesellschaft ist ein wohlintegriertes Gefüge von Elementen.
3. Jedes Element in einer Gesellschaft leistet einen Beitrag zu ihrem Funktionieren.

4. Jede Gesellschaft beruht auf einem Konsensus ihrer Mitglieder.

Es dürfte deutlich sein, dass eine Theorie, die auf diesem Modell basiert, sich nicht dazu eignet, Phänomene des sozialen Konflikts und Wandels zu erklären oder auch nur zu beschreiben. Zu diesem Zweck ist vielmehr ein Modell erforderlich, das in allen vier Punkten die genau entgegengesetzte Position einnimmt:

1. Jede Gesellschaft unterliegt zu jedem Zeitpunkt dem Wandel, sozialer Wandel ist allgegenwärtig.
2. Jede Gesellschaft kennt zu jedem Zeitpunkt soziale Konflikte, sozialer Konflikt ist allgegenwärtig.
3. Jedes Element in einer Gesellschaft leistet einen Beitrag zu ihrer Veränderung.
4. Jede Gesellschaft beruht auf dem Zwang (constraint) einiger ihrer Mitglieder durch andere.« (Dahrendorf 1971, S. 112 a.a.O.)

Zur Übertragung der strukturell-funktionalen Theorie auf das soziale System der Schule:

1. Jede Schule ist ein relativ beharrendes, stabiles Gefüge, das durch den Schulort, die Unterrichtszeit, den Schulleiter, die Lehrer und Schüler konstituiert wird. Erkrankt z.B. ein Lehrer für längere Zeit, wird ein Vertretungslehrer eingesetzt, um den Unterrichtsausfall zu kompensieren. Schließlich haben Schüler Anspruch auf Unterricht in zentralen Lernfeldern, und dieser Anspruch muss gewährleistet sein.
2. Schule kann nur gelingen, wenn alle Beteiligten zusammenarbeiten und wenn sie sich aufeinander verlassen können. So gibt es einige progressive Schulleiter, die nicht mehr von ihren Lehrern und Schülern, sondern von ihren Mitarbeitern reden, die das gemeinsame Ziel verfolgen, die Lernmöglichkeiten der Schüler auszuschöpfen, die Lehr-Lern-Effektivität zu erhöhen

und allen Schülern den angestrebten Schulabschluss zu ermöglichen.

3. Wer in einer Schule mitarbeitet, leistet einen Beitrag zu ihrem Funktionieren. Das gilt für den Schulleiter ebenso wie für die Lehrer und Schüler. Sie alle sind aufeinander angewiesen. Erstellt z.B. ein Schulleiter morgens einen Vertretungsplan, muss er davon ausgehen können, dass die eingesetzten Lehrer diesen Plan umsetzen und die Schüler die Vertretungslehrer akzeptieren.
4. Jede Schule benötigt eine Schulordnung, die bedeutsame Regeln enthält und die von allen Beteiligten beachtet werden. Eine solche Schulordnung sollte auf dem Konsensus aller Mitglieder einer Schule beruhen, der Schulleitung, der Lehrer, der Schüler, und die Eltern einschließen.

Nun zur Übertragung der Theorie des sozialen Konflikts:

1. Jede Schule unterliegt zu jedem Zeitpunkt dem Wandel. Sie verändert sich ständig, so, wie sich die in ihr handelnden Personen verändern. Eine Schule ist also morgen nicht mehr das, was sie heute noch war. Allerdings erscheint an einigen Schulen die Innovationsbereitschaft schwach ausgeprägt.
2. In jeder Schule gibt es zu jedem Zeitpunkt soziale Konflikte. Bewusstseinskonflikte treten ohnehin bei jedem Lehrer in jeder Unterrichtsstunde auf (Wagner 1984). Und man kann davon ausgehen, dass kaum eine Unterrichtsstunde konfliktfrei verläuft.
3. Wenn sich innerhalb einer Schule etwas verändern soll, müssen möglichst alle Beteiligten aktiv werden, wobei der Veränderungsprozess einen konstruktiven oder destruktiven Verlauf nehmen kann. Stehen z.B. einige Lehrer einer Innovation kritisch oder ablehnend gegenüber, wirken sie innovationshemmend und konflikterzeugend.
4. Auch an einer Schule müssen einige ihrer Mitglieder Macht über andere ausüben. So muss ein Rektor Anordnungen treffen können, die auch befolgt werden. Lehrer üben Macht aus, indem sie darauf achten, dass die Schulpflicht wahrgenommen

wird. In Extremfällen müssen auch Zwangsmaßnahmen ergriffen werden. Lehrer üben Macht aus, wenn sie die Leistungen der Schüler beurteilen, zensieren, Zeugnisse oder Gutachten schreiben und so die Lebenswege ihrer Schüler maßgeblich beeinflussen.

Zunächst bilden vorstehende Überlegungen die Grundlage der 25 Thesen. Sie werden allerdings durch weitere schulpädagogische Überlegungen ergänzt, in die entwicklungspsychologische, lernpsychologische und kommunikative Einsichten einfließen. Den Thesen liegt die in der Einführung dargelegte Konfliktdefinition zugrunde – eine Auseinandersetzung, Belastung und/oder Schwierigkeit, die bei der betroffenen Person (oder den Personen) zu einer emotionalen Betroffenheit und zu Beeinträchtigungen von unterschiedlicher Relevanz führt.

1. Konflikte sind für den Menschen von existenzieller Bedeutung. Ohne Auseinandersetzungen, Belastungen und Schwierigkeiten, die zu einer emotionalen Betroffenheit und zu verschiedenen Beeinträchtigung führen, ist menschliches Leben nicht denkbar. Ein konfliktfreies Leben würde in Erstarrung münden.

2. Konflikte sind natürlicher Bestandteil menschlicher Existenz und allgegenwärtig (Dahrendorf 1971). Es hat keinen Sinn, diese Tatsache leugnen zu wollen und einer »Miteinander-Füreinander-Ideologie« zu frönen. Stattdessen kommt es darauf an, in und mit Konflikten leben zu lernen.

3. Konflikte haben wichtige entwicklungspsychologische Funktionen zu erfüllen. Ohne konfliktträchtige Phasen, wie z.B. das Trotzalter oder die Pubertät, ist eine gesunde Entwicklung nicht vorstellbar. Und deshalb ist es ganz normal, wenn Kleinkinder »nein« sagen oder pubertierende Schüler bei ihren Lehrern die Grenzen im Umgang miteinander testen.

4. Konflikte dienen auch der Persönlichkeitsentwicklung und der Identitätsfindung, sofern man Zentral- oder Extremkonflikte – wie z.B. eine Scheidung, eine schwere Krankheit oder den Tod eines nahestehenden Menschen – als Chance begreift und es gelingt, solche bedeutsamen Ereignisse zu verarbeiten.

5. Konflikte sind lernpsychologisch bedeutsam, wenn es Lernwiderstände zu überwinden gilt, um anspruchsvolle Lernaufgaben lösen zu können. Anspruchsvolle Lernprozesse implizieren häufig ein vorübergehendes Scheitern, eine starke emotionale Betroffenheit und Beeinträchtigung in verschiedenen Bereichen. Aber ohne die Auseinandersetzung mit schwierigen Lernaufgaben ist ein aktiv produktives Lernen nicht möglich.

6. Konflikte bieten auch Chancen zum sozialen Lernen. Kommt es im Unterricht zu einem Konflikt, können Lehrer und Schüler das Ereignis aufgreifen und gemeinsam darüber nachdenken und diskutieren, wie es dazu kommen konnte und welche Möglichkeiten es gibt, einen ähnlichen Konflikt künftig zu vermeiden, um einen verständnisvollen Umgang miteinander zu pflegen.

7. Konflikte sind »das Salz in einer Beziehung oder Partnerschaft«. Stete Harmonie zwischen den Partnern wird bald als langweilig und eintönig empfunden. Werden unterschiedliche Standpunkte vertreten, wahren die beteiligten Personen ihre Identität und bleiben für den anderen interessant und wertvoll.

8. Konflikte haben Unterhaltungswert. Dies galt für die Auseinandersetzungen zwischen den griechischen Göttern ebenso wie für die Gladiatorenkämpfe im antiken Rom, für die Dramen Shakespeares wie für zahlreiche Fernsehfilme. Sportliche Wettkämpfe beruhen auf Auseinandersetzungen zwischen den Wettkämpfern, Mannschaften oder Fangruppen. Und viele konfliktträchtige Ereignisse in der Schule und im Unterricht haben auch für Lehrer und Schüler einen hohen Unterhaltungswert.

9. Konflikte haben eine emanzipatorische Funktion, wenn Menschen versuchen, sich von ungerechtfertigter Herrschafts- und Machtausübung zu befreien, wenn sie sich gegen Unterdrückung und Bevormundung auflehnen oder wenn benachteiligte Bevölkerungsgruppen ihre Rechte einfordern. Wenn sich Schüler gegen Benotungswillkür, Ironie, Sarkasmus, Zynismus oder Sadismus auflehnen, beschreiten sie den Weg zur Mündigkeit.

10. Konflikte sind in demokratischen Gesellschaftssystemen unverzichtbar, so die Auseinandersetzungen zwischen den Parteien, zwischen Regierung und Opposition, Arbeitgebern und Gewerkschaften. Und auch in einem Lehrerkollegium sind Konflikte nicht

zu vermeiden, wenn es z.B. um die Einhaltung der Schulordnung, die Stundenplangestaltung, die Übernahme von Vertretungsstunden oder die Verteilung von Sachmitteln geht (Dahrendorf 1971).

11. Konflikte sind im Interesse der beteiligten Personen fast immer offenzulegen, weil sich nur manifeste Konflikte regeln, bewältigen oder beilegen lassen. Schulleiter, die um den guten Ruf ihrer Schule fürchten und nach Möglichkeit jeden Konflikt unter den Teppich kehren, erreichen häufig das Gegenteil. Schwelt ein latenter Konflikt längere Zeit unter der Kommunikationsdecke, ist zu einem späteren Zeitpunkt die Gefahr eines Flächenbrandes besonders groß.

12. Konflikte sind nicht offenzulegen und mit den betroffenen Personen zu regeln, wenn die Gefahr besteht, Beteiligte bloßzustellen. Dies gilt z.B. für Fälle der Vernachlässigung, Misshandlung oder des Missbrauchs. In solchen Fällen besteht für Schulleiter und Lehrer die gleiche Schweigepflicht wie für Anwälte, Ärzte und Geistliche. Diese These steht also nicht in Widerspruch zu These 11.

13. Konflikte müssen beigelegt werden, wenn sie eindeutig dysfunktional sind, wenn z.B. Unterricht durch häufige Disziplinarkonflikte in Frage gestellt ist, Lehren und Lernen nur noch unter hohem Zeitverlust oder gar nicht mehr möglich sind und die Lernergebnisse weit hinter den Erwartungen zurückbleiben. In solchen Fällen ist der Lehrer in seiner Konfliktbeilegungsfähigkeit gefordert.

14. Konflikte können zerstörerisch wirken, wenn sie als Extremkonflikte in Erscheinung treten und eine dauerhafte emotionale Betroffenheit mit irreparablen Schäden nach sich ziehen. Wird ein Problemschüler von der Schule verwiesen, begeht ein Schüler nach der Zeugnisausgabe Selbstmord oder quittiert ein Lehrer den Schuldienst, weil er sich von Konflikten umstellt sieht, sich nicht mehr zurechtfindet und professionelle Hilfe benötigt, wird die zerstörerische Kraft sichtbar.

15. Konflikte müssen erzeugt werden, um gerechtfertigte Machtansprüche zu stellen und durchzusetzen. Wenn Lehrer ihren Erziehungsauftrag ernst nehmen, müssen sie Anforderungen stellen und auf die Einhaltung von Regeln drängen. Bei der Erfüllung dieses Auftrags lassen sich Konflikte nicht vermeiden. Deshalb benöti-

gen Lehrer Ichstärke, Durchsetzungsvermögen und eine angemessene Konflikterzeugungsfähigkeit. Konfliktscheue Lehrer werden von ihren Schülern als schwach und inkonsequent erlebt und wenig respektiert.

16. Konflikte müssen erzeugt werden, um überfällige Reformen einzufordern und voranzutreiben. Wenn andere Industrienationen im europäischen und globalen Wettbewerb versuchen, die Innovationsrate im Schul- und Bildungssystem auszuschöpfen, erscheint es unverantwortlich, überkommene Strukturen zu bewahren und auf sinnvoll erscheinende Strukturveränderungen zu verzichten.

17. Konflikte werden sehr unterschiedlich wahrgenommen. Den Einsichten des Konstruktivismus folgend, konstruiert sich jeder Lehrer in Verbindung mit jedem konfliktträchtigen Ereignis seine eigene Konfliktrelevanz. So gibt es angstbesetzte Lehrer, welche die Konfliktrelevanz häufig überschätzen, und andere, die offenbar nichts aus der Ruhe bringen kann. Doch mit einer Über- oder Unterschätzung ist den beteiligten Personen nicht gedient. Anzustreben ist die annähernd realistische Einschätzung der konfliktträchtigen Ereignisse.

18. Konflikte können selten gelöst werden. So betrachtet, entspricht der Titel dieses Buches nicht der Realität. Er wurde gewählt, um den Leser zu provozieren. Man kann versuchen, Konflikte zu regeln, beizulegen, zu bewältigen oder zu bearbeiten. Doch bei den beteiligten Personen bleibt immer ein Rest an emotionaler Betroffenheit zurück.

19. Konflikte werden häufig durch die Institution Schule verursacht, so z.B. durch fragwürdige Selektionsmechanismen, durch die Abstufung der Schüler in geringerwertige Schularten, durch die vorherrschende Halbtagsschule, die aus ihr resultierende Hausaufgabenproblematik, durch den Unterricht im 45-Minuten-Takt, den vorherrschenden Frontalunterricht, die zu große Fächerzahl, kahle Klassenzimmer, schülerfeindliche Schulhöfe und durch die oft zu verzeichnende Anonymität zwischen Lehrern und Schülern, die zu Beziehungskonflikten führt.

20. Konflikte werden auch durch Lehrer verursacht, durch ein fragwürdiges Berufsverständnis, durch mangelnde Eignung, fehlendes Durchsetzungsvermögen, ein praxisfernes Studium und durch

unzureichende fachliche, methodische, soziale, kommunikative und personale Kompetenzen wie fragwürdige Charaktereigenschaften, Distanzlosigkeit und Suchtverhalten.

21. Zahlreiche Konflikte werden von außen in die Schule hineingetragen, so z.B. durch die Erziehungsberechtigten, die ihren Erziehungspflichten nicht nachkommen, durch Medien, die den Schülern täglich fragwürdige Modelle bieten, oder durch den Staat, der indirekt den Drogenkonsum akzeptiert, die Alkohol- und Tabaksteuer einnimmt und Kinder und Jugendliche nur halbherzig vor den negativen Folgen schützt.

22. Das Berufsfeld des Lehrers ist besonders konfliktträchtig, weil verschiedene Bezugsgruppen – Lehrer, Eltern und Schüler – involviert sind. Zwar verfolgen sie alle ein gemeinsames Ziel, nämlich die bestmögliche schulische Ausbildung der Schüler. Wird aber ein Schüler den Anforderungen nicht gerecht, entsprechen seine Leistungen nicht den Erwartungen der Lehrer und Eltern, wird der Misserfolg fast immer der jeweils anderen Gruppe angelastet. So kommt es zu einer andauernden emotionalen Betroffenheit und Beeinträchtigung.

23. Unterricht ist häufig eine konfliktträchtige Veranstaltung, weil im Prozess Schüler mit unterschiedlichen Begabungen und Fähigkeiten, Lernmöglichkeiten und Interessen zusammentreffen, die sich nicht immer ohne weiteres vereinbaren lassen. Einer Individualisierung der Lehr-Lern-Prozesse sind aufgrund der großen Schülerzahlen oft Grenzen gesetzt. Und da ein Lehrer nicht jeden Schüler dort abholen kann, wo er steht, sind Konflikte unvermeidbar.

24. Zwar unterliegen auch die schulischen Konflikte dem gesellschaftlichen Wandel, doch gibt es Konfliktkonstellationen, die sich seit Jahrzehnten kaum verändert haben: Schüler kamen und kommen zu spät, prügeln sich früher und prügeln sich heute, sagten einander vor und sagen vor. Doch gibt es immer wieder neuartige Konstellationen, die eine Herausforderung darstellen und auf die flexibel reagiert werden muss, wie z.B. auf eine erhöhte Gewaltbereitschaft an Brennpunktschulen, auf fragwürdige Arten der Mediennutzung, auf Wohlstandsverwahrlosung oder auf die neue Kinderarmut.

25. Die Fähigkeit, in und mit Konflikten zu leben, lässt sich weitgehend erlernen, indem man das schulische und unterrichtliche Konfliktpotenzial sichtet und wahrnimmt, sich in der Konfliktauffassung und Relevanzeinschätzung übt, das Interventionsrepertoire ausweitet, Konflikte in ihrer Multikausalität sehen lernt, sich im Perspektivenwechsel übt, in der Vereinbarung von Zielsetzungen, indem man Handlungsmöglichkeiten sucht, diese prüft, Handlungsfolgen konzipiert, handelt und den Erfolg oder Misserfolg der Handlungsweisen registriert und beurteilt.