

Erfahrungen eines Trainers

KONFLIKTBEARBEITUNG IN KURSEN UND SEMINAREN

Wolf Peter Szepansky

Konfliktvolle Situationen sind gerade in Kursen keine Seltenheit. Anhand zweier typischer Konfliktsituationen zeigt der Autor, selbst ein erfahrener Trainer, ein Repertoire an Verhaltensweisen auf, mit dem Gruppenleitende auf Angriffe oder störendes Verhalten reagieren können.

Die häufigsten Konflikte haben Lehrende mit einzelnen schwierigen Teilnehmenden: entweder mit jenen, die gern und konfliktfreudig austeilen und sich dabei vor allem mit den Leitenden anlegen, oder mit solchen, die den Lernprozess und die Gruppe mit unangemessenem Verhalten stören. Den Lernprozess zu steuern heißt, Wege zu finden, die Störungen zu beseitigen und die Störenden zu integrieren. Für diese Konflikte sollen Anregungen zur Lösung vorgestellt werden.

1. Ein typischer Konflikt: Der Angriff auf Lehrende

Das Repertoire, mit der Gruppenleitende auf Angriffe oder störendes Verhalten reagieren können, besteht aus drei konstruktiven Verhaltensweisen, die je nach Situation miteinander kombiniert werden können (vgl. Lahninger 2000, S. 128; Szepansky 2010, S. 65):

- sich in die Bedürfnisse des anderen einfühlen,
- Interessen versachlichen und aushandeln,
- Grenzen setzen.

Einfühlung:

Das Fundament der Verständigung

Einfühlsame Antworten auf (vermeintliche) Angriffe signalisieren Gelassenheit. Das Gegenüber zunächst ver-

stehen zu wollen, ist eine souveräne Haltung. Sie verlangsamt die Konflikt-dynamik und wirkt so der Eskalation entgegen. Interventionen wie aktives Zuhören, Verständnis zeigen, die (vermuteten) Interessen und Bedürfnisse des Gegenübers anzusprechen, gehören zu diesem Kommunikationsstil. Führungsqualität zeigt sich darin, die sachliche Lösung des Konflikts zu fokussieren und zugleich die Emotionen des Gegenübers zu respektieren. Unqualifizierte Bemerkungen oder Angriffe sollten dabei nicht persönlich genommen werden. Hilfreicher ist es, Grobheiten oder Spitzen als missglückte Formulierungen umzudeuten oder ihren konstruktiven Kern hervorzuheben. Wer sich verstanden fühlt, ist auch selbst viel eher dazu bereit, sich in die Lage des Gegenübers zu versetzen.

Es ist durchaus möglich, dass Anfragen an die Lehrenden durch unglückliche Formulierungen wie eine Provokation klingen, denn innere Unsicherheit

wird oft mit einem kräftigen Auftritt überspielt: »Wer ein inneres Hindernis überwinden muss, tritt doppelt forsch auf« (Schulz von Thun 2000, S. 40). Und so geraten manche Äußerungen zu einem Vertrauenstest für die Leitenden. Zaghafte Teilnehmende brauchen die Gewissheit, dass sie der Leitung in Bezug auf Kompetenz oder Autorität vertrauen können. Sie wünschen sich, dass Lehrende sich bewähren, also mit ihrer Antwort die Beziehung stärken, statt sie zu zerstören.

Besonders bei Nörgeleien oder nach diffus vorgebrachten Einwänden kann es klärend wirken, einfühlsam die Bedürfnisse der Nörglerin oder des Nörglers zu erfragen oder selbst Formulierungen anzubieten, denen sie bzw. er zustimmen kann. Erst nach ihrem bzw. seinem »Ja« und der nun klar beschriebenen Bedürfnislage lassen sich Wege verbesserter Zusammenarbeit finden.

Sich einzufühlen in die Konfliktpartnerinnen oder -partner, ist die wichtigste Verhaltensweise, wenn eine inhaltliche Klärung angestrebt oder eine Verbesserung der Beziehung gewünscht wird. Verständnis ist also besonders wichtig, wenn hinter unqualifizierten Bemerkungen und Ähnlichem ein inhaltliches Bedürfnis steckt, das abzuklären sich lohnen könnte.

Versachlichung:

Schritte zur Lösung erforschen

Sind die Grundlagen eines sachlichen Gesprächs mithilfe der Einfühlung

Tab. 1: Umgang mit dem Angriff auf Lehrende

Einfühlen	Versachlichen	Grenzen setzen
<ul style="list-style-type: none"> • Aktives Zuhören • Fragen stellen • Umdeuten 	<ul style="list-style-type: none"> • Lösungsorientierte Fragen • Vorschläge unterbreiten 	<ul style="list-style-type: none"> • Ich-Botschaften senden • Bedingungen formulieren • Forderungen stellen

hergestellt, führt eine Frage zu einem konstruktiven Dialog zurück. Nun ist es möglich, die legitimen inhaltlichen Bedürfnisse hinter dem (vermeintlichen) Angriff zu thematisieren. Das Gegenüber wird damit in die Verantwortung für die Situation einbezogen.

Im weiteren Vorgehen kann es sinnvoll sein, auch die Gruppe mit einzubeziehen. Insbesondere bei Meinungsverschiedenheiten auf der Ebene von Regelungen oder Vorgaben zeigt die Erfahrung, dass die Kritisierenden in der Sache selten nur für sich allein sprechen. Sollten viele der Teilnehmenden das angesprochene Bedürfnis teilen, ist es seitens der Leitung ein Zeichen von Souveränität, darauf einzugehen. Eine Veränderung des Seminarkonzepts zeigt den Willen zur Teilnehmerorientierung und eröffnet die Chance zu einem effektiveren Lernprozess.

Grenzsetzung: Wahrung der Autorität

Nicht immer stecken hinter Störungen inhaltliche Bedürfnisse. Manchmal sind auch emotionale Bedürfnisse die Triebkraft eines Konflikts. Wird damit die Autorität der Leitungsrolle infrage gestellt, ist Abgrenzung die angemessene Form der Auseinandersetzung. Einfühlung und Verständnis für das Anliegen des anderen wirken zwar mäßigend, bergen jedoch die Gefahr, dass sie als Nachgiebigkeit oder Unsicherheit interpretiert werden. Das könnte jene ermutigen, die gerne ihre Dominanz zeigen, indem sie sich mit der Leitung anlegen. Deshalb ist es wichtig, die durch derartiges Verhalten eingeforderte Souveränität auch zu zeigen.

Abgrenzung heißt dabei nicht, zum Gegenangriff überzugehen. Wenn Lehrende die eigene Auffassung darstellen, ihr Vorgehen begründen, ihre Rolle als Leitungsperson betonen, Forderungen oder Bedingungen stellen oder die

Tab. 2: Der Besserwisser: Störer mit System behandeln

Positive Anteile des Verhaltens	Bedürfnisse des Besserwissers	Was könnte dem Gruppenprozess fehlen?	Lösungsideen
Besserwisser bringt weitere Aspekte ein	Anerkennung seiner Kompetenz	ein kritischer Dialog	Ideen des Besserwissers würdigen, Beispiele geben lassen

eigenen Gefühle ansprechen, sind dies wirksame Grenzsetzungen. Abgrenzungen sollten jedoch nicht zu ausführlich ausfallen, damit sie nicht als Rechtfertigungen erscheinen und Leitende in die Defensive bringen.

Nicht immer fällt es leicht, bei unsachlichem Verhalten gelassen zu bleiben. So wie ein guter Schiedsrichter sich als Anwalt der Regeln versteht und wegen Fouls nicht persönlich beleidigt ist, so sollten sich auch Leitende als Anwälte des Gruppenklimas verstehen. Ihnen sollte es also nicht darum gehen, in einem Machtkampf Sieger zu bleiben, sondern die Regeln respektvollen und wertschätzenden Verhaltens einzuhalten. Mit diesem Ziel sorgen sie zugleich für die bestmögliche Konfliktprophylaxe. Ihre Autorität äußert sich in freundlicher Bestimmtheit, gelassener Haltung, entschiedenem Ton und festem Blickkontakt (vgl. Rhode/Meis 2009, S. 84ff.) Indem Leitende den Konflikt nicht persönlich werden lassen, verhindern sie seine Eskalation. Die persönliche Kränkung kann später unter vier Augen angesprochen werden.

Konfliktlösung – dies kann hier als Zwischenfazit festgehalten werden – geschieht im Spannungsfeld von Einfühlung, Abgrenzung und Verhandlung. Dabei können grundsätzlich zwei oder manchmal alle drei Verhaltensweisen je nach Situation kombiniert werden: Beispielsweise können Leitende nach einer klaren Botschaft, wie sie sich das Vorgehen wünschen (Grenzsetzung),

die Bedürfnisse der Teilnehmenden erfragen (Versachlichung) und/oder mit einer verständnisvollen Äußerung (Einfühlung) zum Dialog animieren, um zu einer gemeinsamen Lösung zu kommen.

2. Ein typisches Konfliktfeld: Störungen des Lernprozesses

Konflikte entstehen jedoch nicht nur durch Angriffe auf die Lehrenden, sondern auch dadurch, dass Teilnehmenden den Lernprozess stören. Vor allem Vielredner, aber auch Teilnehmende, die durch ihre Zwischenunterhaltung permanent für Unruhe sorgen, sind anstrengend. Eine brisante Konfliktquelle, besonders für Leitende, sind notorische Besserwisser, die sich oft und gern als selbsternannte Co-Leitende aufführen.

Der Gruppenprozess als Konfliktindikator: Störerrollen

Nehmen Lehrende solche und andere Störungen wahr, sollte sich ihr Blick als erstes auf die Dynamik des Gruppen- und Lernprozesses richten. Statt Störende vorschnell als gefährlichen Konflikttherd zu identifizieren, ist zu prüfen, ob das Entstehen dieser Rolle lediglich das Symptom eines (noch) nicht erkannten, tiefer liegenden Problems ist. Denn die Verbindung von psychologischer Disposition des Einzelnen, die sich in seinem Rollenrepertoire ausdrückt, und der spezifischen

Gruppensituation, die ihn zu einem bestimmten Verhalten verleitet, kann dazu führen, dass Teilnehmende eine störende Rolle ergreifen. So stellt sich die Frage nach den Funktionen, die eine Störrolle für die Gruppe möglicherweise erfüllt. In ihr können sich unbefriedigte Gruppenbedürfnisse ausdrücken. Störungen können als Impulse für Veränderungen des Kursgeschehens fungieren. Der Störrolle kommt also in Bezug auf den Gruppenprozess eine Signalwirkung zu. So kann es möglicherweise sein, dass zu viel Input von der Leitung die Geduld der Lernenden überfordert.

Ungebetene Vorschläge und Kommentare von »Besserwissern« oder »selbst ernannten Leitenden« können für die Dynamik des Lernprozesses durchaus sinnvoll sein. Diese vermeintlichen Störungen können der Leitung Hinweise darauf geben, ob der Gruppe möglicherweise Lernhilfen und Informationen fehlen, ob die Bedürfnisse nach Struktur nicht ausreichend erfüllt sind oder ob dem Lernprozess der Methodenwechsel fehlt.

Es könnte sein, dass die Situation einen Vielredner zu seiner Selbstdarstellung animiert, dass anfeuernde Konkurrenz in der Gruppe herrscht oder die Teilnehmenden sich gar nicht als (Lern-)Gruppe verstehen. Schließlich ist zu prüfen, ob das Bedürfnis nach ausreichend Aufmerksamkeit und Wertschätzung erfüllt wird – das gilt besonders für Menschen, die mit ihrem Verhalten um Anerkennung kämpfen. Manche Störung hat durchaus einen produktiven Aspekt. Diese Ressource anzuerkennen, erleichtert es, das wertschätzende Verhältnis zu der störenden Person zu bewahren.

Klar ist jedoch: Nicht immer sind Konflikte durch verbesserte Didaktik oder durch Einflussnahme auf den Gruppenprozess zu lösen. Vielfach bleibt Kursleitenden der Weg der direkten Auseinandersetzung mit Störenden nicht erspart. Mit den oben erwähnten

Interventionstechniken steht ihnen das entsprechende Repertoire dafür zur Verfügung. Die Grundregel dabei lautet »A+K=E« (Akzeptanz plus Konfrontation ist Entwicklung): Entwicklung wird ermöglicht, wenn Leitende Akzeptanz und Konfrontation verbinden (vgl. Schulz von Thun 1989, S. 47).

Konflikte in Gruppen werden mit viel Energie geführt, denn die Kämpfenden befürchten bei einer Niederlage Gesichtsverlust. Deshalb ist es in manchen Fällen klüger, die Konfliktpartnerinnen oder -partner frühzeitig in einem ungestörten Moment, etwa in der Pause, informell auf das entstehende Problem anzusprechen. Verständnis und eine Bitte oder eine Ich-Botschaft nach dem Muster »Wahrnehmung, Wirkung, Wunsch« können in einem so gestalteten Gespräch viel bewirken.

Konflikteindämmung: Regeln und Musterunterbrechungen

Eine weitere Hilfe sind einvernehmlich beschlossene Regeln. Regeln versachlichen den Konflikt und markieren Grenzen. Störende bringen sich durch die Verletzung der allgemein akzeptierten Regeln deutlich in einen Gegensatz zur Lerngruppe. Regeln können auch durch Musterunterbrechungen verteidigt werden. Diese vermeiden eingespielte und schon wirkungslos gewordene Dialoge. Statt Dauerrednerinnen und -redner erneut zu ermahnen, sich kurzzufassen,

- erhalten sie stumm und mit freundlichem Lächeln eine »Gelbe Karte« oder eine »Rote Karte«,
- unterstreicht die Übergabe eines Redesteins die alleinige Redeerlaubnis,
- verhindert allgemeiner Sitzplatzwechsel vertraute nachbarliche Zwischengespräche,
- bekommen Leitende ironisch-theatralisch eine »Herzattacke«, wenn sie schon wieder verbessert werden,
- stellen Teilnehmende, die sich

gestört fühlen, ihr Namensschild senkrecht (vgl. Schulze-Seeger 2009, S. 137 und 240).

Konfliktlösungen zweiter Ordnung: Konflikte auflösen statt klären

Regeln unterstützen die Autorität der Leitenden. Druck erzeugt jedoch Gegendruck. Der führt dann oft dazu, dass die Konfliktparteien sich spiegelbildlich verhalten: Sie tun mehr vom Gleichen. Störende fühlen sich durch Ermahnungen und Begrenzungen unterdrückt und zu kurz gekommen, Lehrende sehen keine Erfolge ihres Bemühens und werden noch nachdrücklicher. Die Situation eskaliert. Das Zusammenwirken der Kommunikation unter den Beteiligten hält das Problem stabil. Ein Teufelskreis entsteht.

Spätestens wenn bisherige Lösungsversuche in einer solchen Situation keine Besserung bringen oder sogar selbst zum Problem werden, sind Lösungen zweiter Ordnung das Mittel der Wahl. Sie bestehen darin, etwas deutlich anderes oder sogar das Gegenteil des Bisherigen tun. Vielrednerinnen oder -redner werden dazu eingeladen, einen Beitrag zu bringen, zum Beispiel ihr Wissen – thematisch eingegrenzt – zu zeigen. Das bedeutet Anerkennung. Störende werden zu Regel- oder Zeitwächtern ernannt. So wird ihr Machtbedürfnis auf eine sozialverträgliche Art kanalisiert und der Konflikt entschärft. Die praktische Würdigung ihrer Kompetenzen kann den Ausgangspunkt für eine veränderte Haltung bilden. »Lösungen zweiter Ordnung (scheinen) häufig absurd, unerwartet und vernunftwidrig; sie sind ihrem Wesen nach überraschend und paradox« (Watzlawick 2013, S. 122).

Eine paradoxe Intervention ist also auch die Bitte an die Konfliktpartner, ihr Störverhalten weiterhin fortzusetzen. Dieser Appell schränkt ihre Wahlmöglichkeiten entscheidend ein. Wer

als Vielfragerin, Besserwisser oder »Co-Leiter« seine aggressive Dominanz ausleben möchte, dem fehlen Antrieb und Triumph, wenn er dazu eingeladen wird, genau das zu tun, was er in destruktiver Absicht vorhatte. Weder lassen sich jetzt noch auf die bisherige Weise Irritationen erzeugen, noch ist die Demonstration der eigenen Unabhängigkeit wie geplant möglich.

Mit solchen Interventionen wird der Betrachtungsrahmen verändert, es wird eine neue Sichtweise auf die Situation provoziert. Lösungen zweiter Ordnung wirken also deshalb, weil sie die Konfliktsituation grundlegend verändern. Für diese Art von Lösungen ist der Bezug zu den (vermeintlichen) Ursachen irrelevant. Stattdessen wird allein auf eine mögliche Wirkung »im hier und jetzt« abgestellt (vgl. ebd.). In den genannten Beispielen verändert sich die Struktur der Beziehung zwischen den Beteiligten: Einem Kampf um Anerkennung ist zunächst (wenn auch nicht grundlegend) der Boden entzogen.

Vier-Augen-Gespräche als letztes Mittel

Nach wiederholten Konflikten und mehreren wenig erfolgreichen Lösungsversuchen steht ein Gespräch unter vier Augen an. Nun ist mehr Nachdruck als bei einem Gespräch »zwischen Tür und Angel« gefordert. Eine wiederholte Bitte ist nicht ausreichend. Das Gespräch hat Aussicht auf Erfolg, wenn die zu kritisierende Person so konfrontiert wird, dass sie sich, trotz klarer Worte, ihrem eigenen Selbstverständnis entsprechend wahrgenommen und als Mensch akzeptiert fühlt. Fünf Aspekte der Gesprächsführung führen dabei zum Ziel:

1. eine Rahmensetzung, die gleiche Augenhöhe schafft und das Gegenüber nicht überrumpelt;
2. eine wertschätzende Gesprächseröffnung, welche die positive Seite des störenden Verhaltens als vorhandene Kompetenz würdigt;

3. die Kritik des konkreten Verhaltens und die Forderung nach Veränderung;
4. eine Gesprächsbrücke, die unterstreicht, dass lediglich das Verhalten, nicht aber die Person kritisiert wird, beispielsweise indem das zu beanstandende Verhalten nicht als mutwillige Störung, sondern als störende Nebenwirkung eines verständlichen Verhaltens beschrieben wird;
5. eine klare Vereinbarung am Schluss des Gesprächs.

In allen Konflikten sollten Leitende daran denken: Jeder Konflikt ist für die Gruppe ein Prüfstein, wie Konflikte aufgegriffen werden. Wenn mit »Bestrafung« zu rechnen ist, besteht die Gefahr, dass die Teilnehmenden ihre im Lernprozess entstehenden Bedürfnisse nicht offensiv vertreten. Damit würden Leitenden kritische Rückmeldungen verloren gehen und auch die Chance, besser auf die Bedürfnisse der Teilnehmenden einzugehen. Fair ausgetragene Konflikte sind demgegenüber ein gelungenes Modell für konstruktive Zusammenarbeit. Sie laden zu kooperativem Verhalten ein und geben jene Verhaltenssicherheit, die Teilnehmende für das Lernen brauchen (vgl. Szepansky 2010, S. 71).

Literatur

Lahniger, P. (2000): Leiten, präsentieren, moderieren. Lebendig und kreativ. Arbeits- und Methodenbuch für Teamentwicklung und qualifizierte Aus- & Weiterbildung. Münster

Rhode, R./Meis, M. S. (2009): Wenn Nerven sägen an unseren Nerven sägen. München

Schulz von Thun, F. (1989): Miteinander reden: Stile, Werte und Persönlichkeitsentwicklung. Reinbek bei Hamburg

Schulz von Thun, F. (2000): Miteinander reden: Kommunikationspsychologie für Führungskräfte. Reinbek bei Hamburg

Schulze-Seeger, J. (2009): Schwarzer Gürtel für Trainer. Weinheim/Basel

Szepansky, W. P. (2010): Souverän Seminare leiten. Bielefeld

Watzlawick, P. (2013): Lösungen. Bern

Abstract

Der Autor erörtert Möglichkeiten der Konfliktklärung anhand der zwei häufigsten Konflikttypen: Angriffe auf Seminarleitende und Teilnehmende, die durch unangemessenes Verhalten stören. Dabei stellt er konstruktive Verhaltensweisen in Konflikten vor und beschreibt Konfliktlösungen zweiter Ordnung.



Wolf Peter Szepansky ist Kommunikationstrainer und Lehrbeauftragter an der Hochschule für angewandte Wissenschaften Hamburg.

Kontakt: info@szepansky.de