

**«Wem um seine Haut bang ist,
der vergisst nichts leichter
als die Liebe.»**



21 Gut gemeint und voll missglückt

Im letzten Kapitel habe ich aufgezeigt, worin eine richtige Konfliktlösung besteht. Tatsächlich nehme ich mir das Recht heraus, eine Lösung entweder als richtig oder als falsch zu beurteilen. Als *falsch* betrachte ich all das, was erstens den Absichten des Entscheidungsträgers widerspricht und somit als klarer Misserfolg erkannt wird, was zweitens die Probleme vergrössert statt abbaut und was drittens gegen grundlegende ethische Werte verstösst. *Richtig* ist demzufolge, was als Erfolg erlebt wird, was das Problem – soweit es überblickbar ist – löst und was sich von einer ethischen Warte aus rechtfertigen lässt.

Nun möchte ich einen Konfliktlösungsversuch diskutieren, den ein Lehrer im Nachhinein schriftlich dokumentierte und den ich als falsch beurteile. Das Beispiel stammt aus einer Sammlung, die zu Beginn der siebziger Jahre von einem Forscherteam der Universität Zürich erstellt wurde. Es ging darum, die wirklichen «Bildungsbedürfnisse von Volksschullehrern» abzuklären, weshalb die Zürcher Lehrerschaft eingeladen wurde, ihren eigenen Schulalltag zu reflektieren und anonym «Kritische Entscheidungssituationen» zu schildern, die sie zu bewältigen hatten.

Zuallererst bitte ich den mir unbekanntem Kollegen um Verzeihung, dass ich eine seiner Handlungen, die er spontan im Rahmen einer existenziellen Herausforderung getroffen hat, zum Gegenstand einer theoretischen Erörterung mache. Ich möchte mich mit folgenden Hinweisen herausreden: Erstens ist sein «Fall» derart klassisch, dass ich kaum ein besseres Beispiel dafür finden konnte, wie ein Lehrer in bester Absicht das Beste will – und

trotzdem scheitert, weil die zugrunde liegenden Theorien falsch sind. Zweitens beurteile ich bewusst nicht den mir unbekanntem Lehrer, sondern lediglich einen «Fall», wie er in dessen eigener Schilderung erlebbar wird. Wollte ich dem Lehrer als Menschen gerecht werden, müsste ich ihn wirklich kennen und ihn selber zu Worte kommen lassen. Und drittens gestehe ich – Gott sei's geklagt – unumwunden ein, dass ich selber in den frühen Jahren meiner Praxis wesentlich grössere Fehler gemacht habe. Und so nehme ich denn an, dass es ihm ergangen ist wie mir: Mit zunehmender Erfahrung lernt man aus den Misserfolgen und kommt der Wahrheit allmählich auf die Spur.

Hier der Bericht des Lehrers:

«Rolf und Fritz sind die schwächsten Schüler meiner Klasse. Sie haben beide schon eine Klasse repetiert, vermögen dem Unterricht aber nur schwer zu folgen. Die beiden wurden nun von ihren Kameraden verklagt, sie hätten während eines Orientierungslaufes (einfacher Sternlauf in Vierergruppen) im Wald Zigaretten geraucht. Ich spreche mit der Klasse über den Vorfall. Nicht die Tatsache des Rauchens wird in erster Linie verurteilt (weil fast alle schon einmal geraucht haben), sondern das unkameradschaftliche und unsportliche Verhalten der beiden Mitschüler. Die Klasse verfügt, dass die beiden Knaben während des nächsten Ausfluges in der Schule unter Aufsicht eines Kollegen schriftlich arbeiten sollen.

Am Abend telefoniert mir die Mutter von Fritz und erklärt, dass Rolf die Zigaretten gekauft habe und ihren Knaben keine Schuld treffe. Sie war von Mitschülern über den Vorfall unterrichtet worden. Ich erkläre ihr, dass das Verhalten beider Knaben gerügt werden müsse. Weil ich aber wusste, dass Rolf über ein zu grosses Taschengeld verfügt, telefonierte ich noch dessen Mutter und empfahl ihr eine vernünftige Kontrolle. Am andern Morgen klopft es heftig an der Schulzimmertüre. Rolfs Vater steht trotzig und erobst da und fragt in recht ungehobeltem Ton, was eigentlich los sei. Sein Sohn sei von Fritz gezwungen worden (unter Androhung von Prügeln), Zigaretten zu kaufen. Ich erkläre, dass die Angelegenheit für mich erledigt sei. Nun schimpft der Vater über ungerechte Behandlung seines Sohnes. Ich empfehle ihm einen andern Zeitpunkt zu einer Aussprache, weil der Unterricht nicht gestört werden dürfe, und weise seine Vorwürfe und die Art seines Auftretes zurück. Das schürt aber den Zorn von Rolfs Vater. Er wendet sich grusslos zum Gehen und ruft dabei, er werde mit mir «an einem andern Ort» sprechen, wenn es mir hier nicht passe.»

Hier fällt zuerst einmal auf, dass die Problemlage am Schluss ungleich verwickelter ist als zu Beginn. Die relative Lapalie, dass zwei Burschen im Wald eine Zigarette rauchen, wächst sich aus zu einer nur noch schwer zu meisternden Situation: Zwei Knaben werden vom Schulausflug ferngehalten, ihr Verhältnis zur Klasse ist erheblich gestört, die beiden Burschen sowie deren Eltern sind nun auch unter sich entzweit, das Einvernehmen zwischen dem Lehrer und den Eltern der beiden Knaben ist zerstört, und die Angelegenheit droht an die Schulbehörde weitergezogen zu werden. Dies alles ist ein deutliches Zeichen dafür, dass das Problem falsch angegangen wurde.

Aus den spärlichen Angaben können wir schliessen, dass der Lehrer in den sechziger Jahren ausgebildet wurde, in einer Zeit, als in Pädagogenkreisen die Schlagworte «Demokratie in der Schule» und «Schulklasse als demokratisches Übungsfeld» die Runde machten. Dementsprechend lässt er das Problem – mindestens vordergründig – durch eine «Volksversammlung» lösen und macht die Schulklasse zum Gerichtshof. Daher der Ausdruck «*Die Klasse verfügt ...*».

Dagegen gibt es auf zwei Ebenen Einwände: einmal gegen die *Art der Durchführung*, dann aber – und in erster Linie – gegen diese *Konfliktlösungsmethode an sich*.

Das Modell, an dem sich unser Lehrer mehr oder weniger orientiert, ist das Verfahren, das im Rechtsstaat gegen Gesetzesbrecher angewendet wird, etwa in folgender Reihenfolge: Verstoss oder Vergehen → Anzeige → Untersuchung → Anklage → Gerichtsverhandlung inkl. Verteidigung → Urteilsfällung mit Schuldspruch und allfälliger Festsetzung des Strafmasses → Appellationsmöglichkeiten → Strafvollzug → Möglichkeit der Begnadigung.

Es ist kein Zufall, dass in unserem Beispiel all das unterbleibt, was der Staat *zu Gunsten des Angeklagten* vorsieht: Eine Untersuchung, die diesen Namen verdient, die Verteidigung, die Appellationsmöglichkeit und die allfällige Begnadigung. Meines Erachtens drückt dies alles die unbewusste Haltung des Lehrers und der Klasse gegenüber den beiden Knaben aus: Im Grunde sind sie bereits bei der Verzeigung als schuldig erklärt, und es geht nur noch darum, ihnen mit einer empfindlichen Strafe den Meister zu zeigen. Daher fällt dem Lehrer auch nicht auf, dass in einem rechtsstaatlichen Gerichtsverfahren keinesfalls die Anzeigenden und direkt Betroffenen selber Richter sein dürfen und dann sogar noch – wie dies hier geschieht – aus der Bestrafung einen Nutzen ziehen können. Die beiden Knaben sind ja sitzengeblieben und darum gewissermassen als Fremdkörper in die Klasse

gekommen, stehen also sozial am Rande. So ist es der Klasse lieber, wenn sie auf der Schulreise nicht dabei sind. Die verfügte Strafe spricht hier eine eindeutige Sprache.

Zu denken gibt auch das überrissene Strafmass: Die beiden dürfen das Schönste, die Schulreise, nicht mitmachen. Stattdessen müssen sie genau das tun, was sie am wenigsten können (*»Rolf und Fritz sind die schwächsten Schüler meiner Klasse«*) und wohl am meisten hassen: schriftlich arbeiten. Zudem stehen sie nun auch noch vor einer andern Klasse als Sünder da und werden vor ihr blossgestellt. Meines Erachtens sagt dieses Strafmass kaum etwas über den Grad der Verschuldung aus, sondern lediglich über den Grad der Ablehnung durch jene, die über sie urteilen.

Auf der Basis der vorliegenden Information vermute ich auch, dass ein den Beteiligten kaum bewusstes Bündnis zwischen dem Lehrer und der Klasse gegenüber den beiden Knaben besteht, was dazu führt, dass die Klasse einerseits die Erwartungen des Lehrers unbewusst erfüllt und dass andererseits die Entscheide der Klasse für den Lehrer einen Schutz bedeuten. Das ist eine Form von Machtausübung, gegen die man fast nicht ankommen kann und die deshalb den Grad der Empörung bei Rolfs Vater verständlich macht. Insgesamt liegt in der Sprache des Lehrers eine gewisse kühle Distanz gegenüber den Konfliktpartnern (*«Ich erkläre ihr, dass das Verhalten beider Knaben gerügt werden müsse»* – *«... empfahl ihr eine vernünftige Kontrolle»* – *«Ich erkläre, dass die Angelegenheit für mich erledigt sei»* – *«Ich empfehle ihm einen andern Zeitpunkt zu einer Aussprache, weil der Unterricht nicht gestört werden dürfe, und weise seine Vorwürfe und die Art seines Auftrittes zurück»*), die man allenfalls als Überlegenheit und Stärke positiv würdigen mag, die aber dessen ungeachtet von den Konfliktpartnern als Machtausübung erlebt wird und sie entsprechend hilflos macht. Nirgends findet sich ein Anzeichen, dass der Lehrer für die Gefühle der andern Verständnis haben könnte, und nirgends taucht eine Ahnung auf, er selbst könnte allenfalls etwas falsch gemacht, ja sogar das Problem in dieser Tragweite selbst verursacht haben.

Ich halte indessen die ganze Methode, die der Lehrer wählt, für grundsätzlich verfehlt. Um die Alternative aufzuzeigen, gestatte ich mir, über den vorliegenden Fall ein fiktives Gespräch zwischen folgenden Persönlichkeiten zu arrangieren: Heinrich Pestalozzi, Alfred Adler, Ruth Cohn, Thomas Gordon.

Pestalozzi: Meine lieben Freunde, gewiss kennt ihr meine «Nachforschungen», wo ich dargelegt habe, dass die «Demokratie» nicht etwa den Verzicht auf Macht bedeutet, sondern eine Form der Herrschaft ist. Sie hat daher

ihren Platz ganz klar im gesellschaftlichen Zustand, weshalb ihre Mechanismen – wie beispielsweise ein Gerichtsverfahren – in all jenen Verhältnissen fehl am Platze sind, die vom sittlichen Zustand her gestaltet werden müssen. Das ist klar der Fall in einer Schulklasse, denn hier geht es in erster Linie um Erziehung. Und von wahrer Erziehung kann nur da gesprochen werden, wo insgesamt der Versuch unternommen wird, Konflikte auf der sittlichen Ebene zu bewältigen. Oder sehen Sie das anders, Herr Adler?

Adler: Keineswegs. Ich habe zeitlebens darauf aufmerksam gemacht, dass durch die Machtausübung in den betroffenen Menschen das Minderwertigkeitsgefühl angestachelt wird, weshalb sie dann dieses durch eigene Machtausübung kompensieren. Auf diese Weise werden die Konflikte verschärft, was wir ja in unserem Beispiel deutlich sehen. Ich vermute, dass die beiden Knaben zur Zigarette griffen, um – wenigstens unter sich – gross und erwachsen zu scheinen, also um mit dem Streben nach Geltung und Überlegenheit ihre Minderwertigkeitsgefühle unbewusst zu kompensieren. Der Lehrer scheint diesen Zusammenhang nicht zu kennen, denn was er anordnet oder zulässt, steigert die Minderwertigkeitsgefühle der beiden nur noch: Sie stehen vor der ganzen Klasse als Angeklagte und sind dadurch blossgestellt. Und sie bekommen durch diese eigenartige Strafe sehr deutlich zu spüren, dass man sie eigentlich nicht will.

Gordon: Ich kann Ihnen beiden, Herr Pestalozzi und Herr Adler, nur beipflichten: Personale Konflikte lassen sich nicht mit Macht lösen, denn diese schafft immer Sieger und Verlierer.

Cohn: Das ist auch der Grund, weshalb ich im Rahmen meiner Methode der Themenzentrierten Interaktion nicht abstimmen lasse. Das Abstimmen und damit das Entscheiden durch eine Mehrheit gegen eine Minderheit ist wohl im Staat richtig, da etwas Besseres nicht möglich ist. In einer Schulklasse ist aber zumeist das Bessere möglich, und daher ist alles «Demokratische» ein Fremdkörper. Wenn Konflikte in einer Gemeinschaft auftauchen, muss man sich eben der Mühe unterziehen, so lange miteinander nach einer Lösung zu suchen, bis ihr alle Beteiligten zustimmen können. Zugegeben: Das ist oft schwierig, besonders am Anfang. Aber wenn alle Gruppenmitglieder regelmässig erleben, dass man ihre Gefühle, Bedürfnisse und Wünsche ernst nimmt, wächst ihre Bereitschaft, auf die andern zuzugehen und von egoistischen Positionen Abstand zu nehmen. Der Lehrer unseres Beispiels hat durchaus Recht, dass er die Klasse in die Lösung des Problems einbezieht, und es wäre zu wünschen, dass dies zur Regel würde. Aber er dürfte kei-

nesfalls das Gespräch so steuern, dass es auf das Finden und Bestrafen von Schuldigen hinausläuft.

Gordon: Es wäre eben wichtig, dass jeder Schüler in sich hineinhören und dann mitteilen würde, wie *er* die Situation erlebt und was *er* dabei gefühlt hat. Schüler dieses Alters sind durchaus zur Formulierung echter Ich-Botschaften fähig, wenn sie dazu richtig angeleitet werden. Diese Fähigkeit würde insbesondere dadurch gestärkt, dass der Lehrer allen – insbesondere auch den beiden «Missetätern» – echt, eben «aktiv» zuhört. Dann könnten diese auch den Mut fassen, ihren Mitschülern zu sagen, was in ihnen vorging, als sie sich zum Rauchen entschlossen. Und erst auf dieser Basis ist es dann auch möglich, das Ziel eines solchen Gesprächs zu erreichen: nämlich keinesfalls die Bezeichnung und Bestrafung von Schuldigen, sondern Verständnis für das Geschehene und Hilfestellung für die Zukunft.

Cohn: Ganz konkret liesse ich die Schüler im Kreis sitzen, und ich wäre ebenfalls ein Teil dieses Kreises. Dann gäbe ich ihnen zuerst einmal die Frage zu bedenken: Wie habe ich den Orientierungslauf erlebt? Wäre diese Gesprächsform in dieser Klasse eingeübt, würden sie auch nicht irgendwelche Vermutungen über andere äussern, sondern sich selber ehrlich prüfen und eine wirklich echte Antwort geben. Auch die beiden Knaben Rolf und Fritz hätten dann die Möglichkeit, offen zu berichten, wie es ihnen ergangen ist.

Pestalozzi: Das ist eben der sittliche Geist: Man bemüht sich ehrlich um Wahrheit und verlässt den Pfad der Liebe auch dann nicht, wenn nicht alles wie gewünscht geht.

Adler: Genau. Es geht um die Entwicklung des Gemeinschaftsgefühls. Das ist nur möglich, wenn man die Macht aus dem Spiel lässt und einander schliesslich durch Hilfe beisteht.

Gordon: Darum habe ich ja auch die «niederlagelose Konfliktlösungsmethode» – ja, ich will nicht gerade sagen «erfunden», ich habe sie vielmehr «entdeckt».

Pestalozzi: Da haben Sie gewiss recht, denn im Erzieherischen lässt sich gar nichts erfinden, sondern man muss alles, was man tut – die ganze «Kunst» – aus der menschlichen Natur ableiten. Unser Beispiel ist eigentlich der Beweis, dass die vom Lehrer praktizierte Art des Umgangs mit Problemen nicht der menschlichen Natur entspricht, denn rundum verursacht er damit Aufruhr und Ablehnung. Ich bin überzeugt: Mit Ihrer Methode, Herr Gordon, die ich leider zu meinen Lebzeiten nicht kannte, erreichen Sie zuletzt ein allgemeines Einvernehmen, und die Liebe kehrt wieder.

Cohn: Nicht nur das, sondern es wächst das Verständnis, und erst dann lässt sich das Problem wirklich lösen. Es dürfte ja wohl klar geworden sein, dass das Problem nicht einfach im Rauchen der beiden Knaben – oder der Unsportlichkeit, wie der Lehrer meint – besteht, sondern darin, dass die beiden sozial abgelehnt werden. Somit sind alle – Lehrer und Schüler – am gesamten Problem beteiligt und darum auch für ihren Beitrag zu dessen Lösung verantwortlich.

Adler: Darum ist ja auch diese Bestrafung so falsch: Sie verdunkelt den Blick auf die Tatsache, dass dieser Konflikt das Problem *aller* ist, und *entmutigt* die beiden völlig, indem das wirkliche Problem – ihre soziale Isolation – verstärkt wird. Man bedenke doch, wie die vielen gemeinsamen Erlebnisse, die durch den Schulausflug zustande kommen, künftig die Schüler miteinander verbindet und wie nun die beiden Verurteilten von dieser ganzen Gemeinsamkeit, welche die Gemeinschaft festigt, ausgeschlossen sind. Nötig ist darum das Gegenteil: Die beiden müssen dadurch, dass die Klasse das wahre Problem erkennt und ernst nimmt, *ermutigt* werden. Und Mut fassen können sie nur, wenn sie sich künftig besser als Teil der Gemeinschaft, eben *angenommen* fühlen können.

Gordon: Dann zeigt sich eben, dass jeder Konflikt einen tieferen Sinn hat. Konflikte machen wunde Punkte sichtbar, und wenn man sie richtig angeht, erwächst daraus für alle ein wirklicher Gewinn.

Adler: Ganz richtig, und der Gewinn besteht eben darin, dass in allen das Gemeinschaftsgefühl wächst. Wir Menschen werden nur in der Gemeinschaft gute Menschen ...

Pestalozzi: ... was eben zeigt, dass man keinesfalls «Gemeinschaft» und «Gesellschaft» einander gleichsetzen darf. «Gemeinschaft» ist eine Frage des Wechselspiels zwischen Naturzustand und sittlichem Zustand, und da ist immer der einzelne Mensch in der Begegnung mit konkreten Mitmenschen ins Auge gefasst. Die «Gesellschaft» erfasst den Menschen jedoch unter kollektivem Aspekt und interessiert sich nicht wirklich für den Einzelnen als Individualität.

Gordon: Ja, und wenn Sie vom Einzelnen sprechen, so sind ja hier nicht bloss die einzelnen Schüler gemeint, sondern auch der Lehrer. Es ist seine grosse Tragik, dass er glaubt, er müsse alles kühl im Griff haben und dürfe seine Gefühle nicht zeigen. Eine Konfliktlösung, wie wir sie hier vorschlagen, würde auch ihn entlasten. Er befindet sich ja in einer Stimmung, als müsse er gegen alle und alles ankämpfen. Das isoliert auch ihn und macht

Menschen zu seinen Gegnern, die ihm gegenüber durchaus auch freundschaftlich gesinnt sein könnten.

Adler: Diese kämpferische Haltung zeigt sich ganz deutlich bei seiner kühlen Abwehrreaktion auf die Empörung von Rolfs Vater.

Gordon: Ich gebe ja zu, dass es in einer solchen Situation ziemlich viel Geistesgegenwart braucht. Aber wüsste der Lehrer, dass jeder Zornausbruch eines Menschen das deutlichste Zeichen dafür ist, dass er sich völlig hilflos fühlt, könnte er ihm – statt ihn zurechtzuweisen – zeigen, dass er Verständnis für seine Wut hat.

Cohn: Ja, Störungen haben eben auch hier Vorrang, und es ist nicht klug, diesen erbosten Vater wegzuschicken, weil der Unterricht nicht gestört werden dürfe.

Gordon: Hätte er gelernt, aktiv zuzuhören, hätte er ihm vielleicht geantwortet: «Ich sehe, irgend etwas ist passiert, das Sie sehr wütend gemacht hat, und Sie möchten das mit mir klären.» Dann hätte dieser Vater bereits gespürt, dass er ernst genommen wird, und hätte auch Hand dazu geboten, die Angelegenheit in Ruhe mit ihm zu einem andern Zeitpunkt zu klären.

Pestalozzi: Natürlich liegt es nicht an der Wortwahl, sondern am Geist, der sich in den Worten ausdrückt. Worte sind leerer Schall, wenn sie nicht durchdrungen sind von echter Menschlichkeit, von Wahrheit und Liebe.