



Einsatz von Interventionsstufen als Kursleiter in Konfliktsituationen

Migros Klubschule Luzern
SVEB – ADA – FA – M1

Kursleiterin: Gabriela Dubez

Gruppenprojekt von:

Markus Brunner

Janice Hubli

Ben Rageth

Simon Wobmann

24. September 2015

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	3
1.1. Thema und Motivation	3
1.2. Ziele der Gruppenarbeit	3
2. Theoretische Grundlagen	5
2.1. Theoretische Definitionserarbeitung	5
2.2. Interventionsschema nach Milesi.....	6
2.3. Intervention in der Praxis.....	7
2.4. Weiterführende These.....	7
3. Analyse und Erkenntnisse Praxisfälle.....	9
3.1. Praxisfall 1: Interventionsmöglichkeiten.....	9
3.2. Praxisfall 2: Interventionsmöglichkeiten.....	10
3.3. Praxisfall 3: Interventionsmöglichkeiten.....	11
4. Fazit	13
5. Literaturverzeichnis	14
6. Abbildungsverzeichnis.....	14
7. Anhang.....	15
7.1. Praxisfälle.....	15
8. Plagiatserklärung.....	21

1. Einleitung

1.1. Thema und Motivation

„Einsatz von Interventionsstufen als Kursleiter in Konfliktsituationen“. Das Thema wurde ausgewählt weil alle Gruppenteilnehmer praktische Erfahrungen mit Konflikten in Unterrichtssituationen gemacht haben und diese weitergeben möchten. Die Gruppenteilnehmer wollen aus den Erfahrungen der anderen Gruppenmitglieder lernen und die theoretischen Grundlagen besser verstehen. Die Arbeit kann somit nicht nur gruppenintern, sondern auch für das SVEB Kursplenum nützlich sein.

1.2. Ziele der Gruppenarbeit

Die Gruppenarbeit hat folgende Ziele:

- a. Theorie:** Erarbeiten der theoretischen Grundlagen zu Konfliktmanagement und Interventionsstufen.

Die Teilnehmer sollen sich besser in den wichtigsten theoretischen Grundlagen des Konfliktmanagements auskennen. Als Standardwerk soll das Interventionsschema von Rita Milesi (2013) dienen. Die Theorie soll kritisch hinterfragt und wenn möglich weiterentwickelt werden.

- b. Praxis:**

Die Projektgruppe hat mehrere Konfliktfälle aus dem Alltag der Gruppenmitglieder diskutiert, in denen sie als Kursleiter mit Widerständen und Konflikten mit den Kursteilnehmenden konfrontiert wurden. Für die vorliegende Arbeit wurden drei Praxisfälle ausgewählt, in welchen Konfliktsituationen mit Studierenden und Konflikte innerhalb eines Lehrerteams/Kursleiterteams beobachtet wurden. Jeder Konfliktfall aus der Kurspraxis wurde nach einem einheitlichen Schema dargestellt, um die Fälle zu strukturieren und untereinander vergleichbar zu machen:

- I. Kursbeschreibung, Gruppenbeschreibung
- II. Konfliktbeschreibung
- III. Damaliges Kursleiterverhalten in der Konfliktsituation
- IV. Ursachen des Konflikts
- V. Zusammenfassung bzw. mögliche Verhaltensoptionen des Kursleiters in bestehender Konfliktsituation (Alternativen)

Punkte 1-4 sind im Anhang zu finden. Der zentrale Punkt 5 ist im Hauptteil integriert, basiert aber selbstverständlich auf den im Anhang aufgeführten Punkten 1-4.

Das Ziel ist es, praktische Erfahrungen von Konflikten in Unterrichtssituationen zu analysieren und auszuwerten. Die Praxisfälle werden gemäss dem theoretischen Modell des „Interventionsschemas“ von Milesi (2013) klassifiziert und mögliche alternative Interventionsszenarien aufgezeigt.

- c. **Gruppendynamik:** Die Gruppenarbeit soll in guter Qualität vor den Sommerferien bereit sein. Durch eine detaillierte Planung mit klaren Zeitvorgaben und Verantwortlichkeiten, regelmässiger, konstruktiver Kommunikation und aktiver Teilnahme aller Gruppenteilnehmer soll dies erreicht werden. Allfällige Konflikte sollen offen und frühzeitig angesprochen werden.

2. Theoretische Grundlagen

2.1. Theoretische Definitionserarbeitung

Generell wird als Konflikt das Aufeinandertreffen von unvereinbaren Handlungstendenzen verstanden. Bei intrapersonalen Konflikten handelt es sich um einen Widerstreit innerhalb einer Person. Bei einem interpersonalen Konflikt um einen sozialen oder zwischenmenschlichen Konflikt zwischen verschiedenen Personen (Becker 1998).

Diese Arbeit beschränkt sich auf Konflikte zwischen verschiedenen Personen mit dem Fokus auf Unterrichtssituationen.

Wie können Konflikte gelöst werden? Wie verhält sich ein Kursleiter bei Konfliktsituationen in der Gruppe? Und wie wird dem Umstand angepasst korrekt interveniert?

Um diese Fragen beantworten zu können, ist es notwendig, ein Verständnis dafür zu haben, was Konfliktmanagement und Intervention bedeuten und wie diese eingesetzt werden können.

Konfliktmanagement ist der Umgang und das Steuern von Konflikten. Das wichtigste Werkzeug dazu stellt die Kommunikation dar. Die direkte und interaktive Kommunikation hat in den letzten Jahrzehnten massiv abgenommen und ist durch passive Kommunikation ersetzt worden. Dies führte noch zu grösserem Konfliktpotenzial (Landes und Steiner 2013). Landes und Steiner (2013) definieren Konfliktmanagement wie folgt: „Unter Konfliktmanagement sind Massnahmen zur Verhinderung einer weiteren Eskalation oder Ausbreitung des Konflikts zu verstehen. Es bezeichnet die Gesamtheit dessen, wie mit Konflikten (konstruktiv) umgegangen wird.“ (ebd., S. 458).

Auf die Unterrichtssituation bezogen geht es also darum herauszufinden, welche Massnahmen der Kursleiter ergreifen kann, um eine weitere Eskalation des Konfliktes zu verhindern. Obwohl diese Massnahmen sehr weitreichend sein können, bestehen sie doch meist aus direkter und interaktiver Kommunikation.

Die Intervention ist das bewusste und berechtigte Dazwischentreten (Voigt und Antons, 1987). Interventionen sind selten geplant. Sie werden vielmehr über die geschilderte Haltung an die Situation angepasst (König und Schattenhofer 2007). Die Intervention durch den Kursleiter bezieht sich mehrheitlich auf die ersten drei Stufen der Eskalationsgrade, wobei eine „win-win-Situation“ angestrebt wird (Glasl 2011). Nach Schwarz (2010) geht es dabei darum, einen Kompromiss bzw. Konsens zu finden.

2.2. Interventionsschema nach Milesi

Um Intervention differenzierter verstehen zu können, wird fortfolgend auf das Interventionsschema gemäss Milesi (2013) eingegangen. Es besteht aus drei Ebenen.

Die erste Ebene ist der Adressat. Es gibt dabei drei mögliche Adressaten: Die Gesamtgruppe, die Teilgruppe und die Einzelperson. Andere Bezeichnungen sind möglich. Majce-Egger (1999) und König und Schattenhofer (2007) unterscheiden nach gruppaler, interpersonaler und personaler Intervention.

Die zweite Ebene bezieht sich auf die Intensität. In der Intensitätsebene wird zwischen den drei Intensitätsgraden tangential, direkt und konfrontativ unterschieden.

Bei der tangentialen Ebene wird das Thema nur gestreift. In der Direkten werden alle Elemente des Zweifels beseitigt. In der Konfrontativen wird etwas klargelegt oder gefordert. Letztere wird oft zusätzlich durch eigene Gefühle beeinflusst (Milesi 2013) (König und Schattenhofer 2007). Werden die ersten zwei Ebenen in Verbindung gebracht, entsteht eine Matrix mit neun verschiedenen Interventionsmöglichkeiten. Die „Gesamtgruppe/tangential“ ist dabei die schwächste Intervention, die „Einzelperson/konfrontativ“ die stärkste.

Die Interventionsebenen bilden den dritten Teil des Schemas. Unterschieden wird hierbei zwischen struktureller Ebene (organisatorische Ebene), thematisch-sachlicher Ebene (Inhalte, Diskussionen, Lehrgespräche, Korrektur), Interaktionsdynamik (zwischenmenschliches), Beziehungs-Bedeutungs-Ebene (Projektionen im positiven und im negativen Sinn), sowie der archaisch-symbolischen Ebene (menschliche Grunderfahrungen wie Geburt, Tod, Glück, Trauer, Einsamkeit) (Milesi, 2013) (König und Schattenhofer 2007).

Auf allen fünf Interventionsebenen können die neun Interventionsmöglichkeiten aus der Kombination Adressat und Intensität zur Anwendung kommen. Die strukturelle und inhaltliche Ebene kommen praktisch in jeder Veranstaltung vor. Beziehungen, Interaktionen und Prozessverlauf hingegen sind nicht überall gegeben (Milesi).

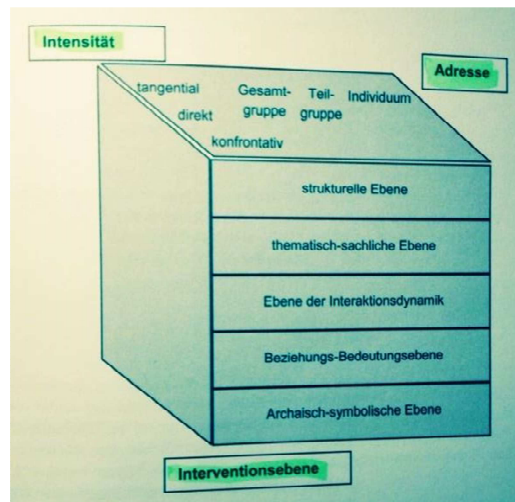


Abbildung 1 - Interventionsschema nach Milesi (2013)

2.3. Intervention in der Praxis

Obwohl dem Kursleiter eine Konfliktsituation, welche eine Intervention erfordert, oftmals offensichtlich daherkommt, benötigt die Intervention vor der Handlung eine Analyse und mögliche Auflistung denkbarer Interventionen. Die Interventionen basieren dabei jeweils auf einer Annahme, die zu einer Hypothese und schlussendlich zu einer Interventionsmöglichkeit führt (Milesi 2013).

In den Praxisfällen wird erarbeitet, welche Art von Intervention stattgefunden hat, welche Auswirkungen diese Intervention auf die Weiterentwicklung des Konfliktes hatte und welche alternativen Interventionsmöglichkeiten hätten angewandt werden können, um die Situation in der „win-win“ Zone zu klären.

2.4. Weiterführende These

Aufgrund der erarbeiteten Theorie und aus Annahmen uns bekannter Praxisfälle haben wir, wie bereits in der Zielformulierung erwähnt, eine Weiterentwicklung der Interventionsstufen diskutiert und haben schlussendlich folgende These formuliert: „Eine Korrektur der Interventionsstufe wirkt sich gegen die Mitte der Stärkepositionierung aus, weil die initiale Intervention entweder zu schwach oder stark angesetzt wurde.“

Anhand folgender drei Praxisfälle versuchen wir die These zu bestätigen und ein entsprechendes Fazit zu ziehen.

Wie unter Punkt 2.2 bereits erarbeitet, ist „Gesamtgruppe/tangential“ die schwächste und „Einzelperson/konfrontativ“ die stärkste Interventionsstufe. Diese zwei Interventionsstufen definieren in einer Matrix jeweils das Ende.

Die weiteren sieben Interventionsstufen sind wie folgt: „Gesamtgruppe/direkt“, „Gesamtgruppe/konfrontativ“, „Teilgruppe/tangential“, „Teilgruppe/direkt“, „Teilgruppe/konfrontativ“, „Einzelperson/tangential“ und „Einzelperson/direkt“. Die von der Gruppe erarbeitete Matrix der Interventionsstufen sieht wie folgt aus:

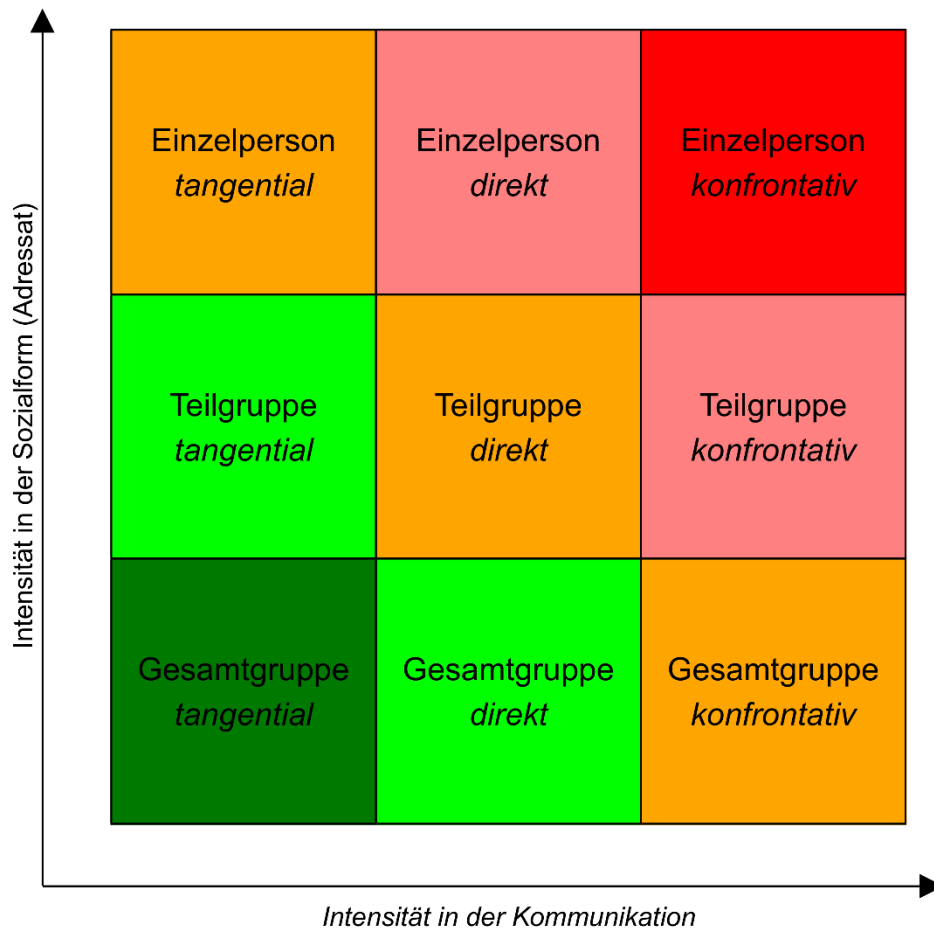


Abbildung 2 – Matrix der Interventionsstufen nach Interventionsschema von Milesi

Die These geht also davon aus, dass sich die Praxisfälle initial im dunkelgrünen oder roten Bereich vorfinden und mit einer Korrektur Richtung Mitte verschieben.

3. Analyse und Erkenntnisse Praxisfälle

Im folgenden Kapitel werden für die drei ausgewählten Praxisfälle alternative Interventionsmöglichkeiten dargestellt. Sie sind auf die Konfliktursachen abgestimmt (siehe detaillierte Beschreibung der Praxisfälle im Anhang). Jeder Praxisfall wird gemäss der Interventionsstufen von Milesi (2013) klassifiziert und auf die Gültigkeit der These geprüft.

3.1. Praxisfall 1: Interventionsmöglichkeiten

Folgende, optimalere Interventionsmöglichkeiten könnten das Eskalationspotential in ähnlichen Konfliktsituationen verringern:

a. Ursache 1: Mangelndes Vertrauen

Dem Workshop hätte eine Gruppenformierungs-Session vorhergehen sollen. Die Gruppe hätte sich besser kennen gelernt und Vertrauen aufgebaut (bsp. im Rahmen eines Teamausflugs). Mit einem Eröffnungsspiel und/oder einer Vorstellung in 2er-Teams hätte die unvertraute Gruppendynamik-Situation adressiert werden können.

Gemäss dem Interventionsschema (Milesi, 2013) wäre das Gruppenkennnenlernen auf der Intensitätsebene tagential, auf der Adressatenebene auf die Gesamtgruppe bezogen und auf der Interventionsebene beziehungsbezogen. Die Beziehungsebene sollte in einem Konfliktfall nie unterschätzt werden. Das Einbeziehen der gesamten Gruppe wäre effizienter als die Reduzierung des Konfliktes auf eine Einzelperson.

b. Ursache 2: Workshop-Vorgehen unklar

Es wäre besser gewesen, die TN im Vorfeld darauf aufmerksam zu machen, konkrete Praxisbeispiele als Hausaufgabe bereitzustellen. Folgende Variante wäre möglich gewesen: 15 Minuten in 2er-Teams im Workshop mit Flipcharts eine Liste von positiven Qualitätspraxisfällen erstellen. Der spontane problembezogene Weg führte in der gruppendynamischen Situation nicht zum Ziel. Mit mehr Vorlauf und einem Fokus auf Erfolg statt Probleme, wäre die Teilnahmehürde deutlich tiefer gewesen. Der Kursleiter hätte zudem den Workshop-Nutzen für den Einzelnen besser herausstreichen sollen.

Diese 2er-Team-Vorbereitung wäre gemäss den 3 Ebenen der Intervention (Milesi, 2013) an Teilgruppen (Adresse Ebene), direkt (Intensität Ebene) und auf der Sachebene oder Strukturebene (Interventionsebene) erfolgt. Es zeigt sich deutlich, wie wichtig eine professionelle

und sorgfältige Vorbereitung ist. Kann diese vor dem Unterricht nicht erfolgen, sollten Gruppenübungen oder Einzelübungen im Unterricht eingebaut werden.

c. Ursache 3: Müdigkeit, Ablenkung

Aufgrund der Müdigkeit der Gruppe und des ablenkenden Feueralarms wäre es empfehlenswert gewesen, mit einer Gruppenübung die Konzentration wiederherzustellen. Der Workshop hätte idealerweise „offsite“ stattgefunden. Ein lustiges Spiel anfangs des Workshops in dem 2er-Teams beispielsweise ein Gedicht über die Bedeutung der Qualität vortragen hätten, wäre ein auflockernder und interessebildender Einstieg gewesen. Vermehrte Pausen hätten die Aufmerksamkeit ebenfalls verbessert.

Gemäss dem Interventionsschema (Milesi, 2013) wären die Pausen auf der Intensitätsebene tagential, auf der Adressatenebene auf die Gesamtgruppe bezogen und auf der Interventionsebene interaktionsdynamisch. Die Gefahr eines zu dichten, intensiven Unterrichtes ist nicht zu unterschätzen. Ein interaktiver Unterricht mit genügend Pausen ist wichtig, um die TN nicht zu überfordern, im Speziellen bei Ablenkung, Müdigkeit oder fehlender Konzentration.

3.1.1. Zusammenfassung Praxisfall 1

Retrospektiv hätte mit diesen alternativen Interventionsvarianten der Konflikt der Passivität der Gruppenteilnehmer vermieden oder reduziert werden können. Der Kursleiter hätte somit nicht auf Ebene „Einzelperson/konfrontativ“ reagieren sollen. Somit wird die These durch diesen Praxisfall bestätigt.

3.2. Praxisfall 2: Interventionsmöglichkeiten

Folgende Interventionsmöglichkeiten könnten zur Verbesserung eingesetzt werden:

a. Ursache 1: Unterschiedliche Erwartungshaltungen

Aufgrund des neu zusammengestellten Unterrichtsteams (UT) wäre es von Vorteil gewesen, zu Beginn der Arbeit die jeweiligen Erwartungshaltungen anzusprechen. (Bsp. Was ist mir in der Zusammenarbeit wichtig? Welche Erwartungen und Wünsche habe ich an die Teammitglieder? Was möchte ich nicht? Wovon möchte ich mich abgrenzen?). Durch den Austausch hätten (Fehl-) Haltungen erkannt, thematisiert und geklärt werden können.

b. Ursache 2: Gefäss „Unterrichtsteam“ definieren

Die vorgegebenen UT-Vorgaben und Strukturen hätten vor Beginn der Zusammenarbeit mit allen Teammitgliedern geklärt werden müssen, um professionell und fachlich korrektes Handeln voraussetzen zu können.

c. Ursache 3: Teamleitung und Mentorat

Der Arbeitsauftrag der selbst involvierten UT-Leitung wäre idealerweise durch eine aussenstehende Person ausgeführt worden. Der Aufgabenbereich hätte dadurch klar getrennt werden können.

3.1.2. Zusammenfassung Praxisfall 2

Rückblickend hätte die erläuterte Gruppendynamik anhand der vorgeschlagenen Interventionsmöglichkeiten entschärft oder bestenfalls vermieden werden können. Klare Strukturen und Aufgabendefinitionen unterstützen eine gelingende Gruppendynamik und helfen, auch in Konflikten professionell handeln zu können. In Bezug auf die aufgestellte These sehen wir, dass sich die alternativen Interventionsmöglichkeiten des Kursleiters (Ursache 1 und 2) von „Gruppe/tangential“ zu „Gruppe/direkt“ verschieben und somit die These ebenfalls bestätigt werden kann. Die alternative Intervention von Ursache 3 kann nicht auf die These bezogen werden. Die Interventionsmöglichkeit würde dadurch nicht mehr beim Kursleiter, sondern auf einer übergeordneten Stufe beim Mentorat liegen. Der Kursleiter wurde in dieser Situation zum Kursteilnehmer.

3.3. Praxisfall 3: Interventionsmöglichkeiten

Es gibt folgende bessere Interventionsmöglichkeiten für den Kursleiter (KL) in ähnlichen Situationen, die die wahrscheinlichsten Konfliktursachen adressieren:

a. Ursache 1: Eingeschränkte Teamfähigkeit des opponierenden Teilnehmers (TN)

Der opponierende TN war bereits vorher für sein schwieriges Verhalten im Kontext von Teamarbeiten aufgefallen. Anstatt die ganze Gruppe mit in den Sog dieser persönlichen Schwierigkeit hineinzuziehen, hätte der KL die Opposition des betreffenden TN im Raum stehen lassen können, um ihn dann in der Pause persönlich anzusprechen. Damit hätte er ihm Gelegenheit gegeben, sich gegebenenfalls über persönliche Schwierigkeiten im geschützten Rahmen zu äussern und eventuelle weitere Hilfe in Anspruch zu nehmen.

b. Ursache 2: Offene Konfrontation im Plenum durch den KL

Die offene Konfrontation durch den KL führte den betreffenden TN erst recht in eine defensive Haltung. Der KL hätte dem TN die Gelegenheit geben können, seine Position näher zu erörtern und auf weitere Fragen seitens des KL und der TN einzugehen. So hätte der TN über weiterführende Fragen die Erfahrung machen können, die Aufgabe aus anderer Perspektive auszuleuchten und so selbst auf neuartige Ergebnisse zu kommen.

c. Ursache 3: Gruppendynamischer Prozess wurde nicht angesprochen

Die anderen TN waren sich des schwierigen Verhaltens des opponierenden TN in der Gruppe offensichtlich gewohnt. Der KL hätte ihre unzufriedenen Äusserungen als Anlass nehmen können, in die Meta-Ebene zu gehen und die Gruppe zu fragen, wie sie diesen gruppendynamischen Prozess erleben und einordnen. Damit hätte der KL der Gruppe die Gelegenheit zur offenen Aussprache gegeben, um ihr so zu ermöglichen, selber nach konstruktiven Lösungen zu suchen.

3.1.3. Zusammenfassung Praxisfall 3

Die offene Konfrontation mag in sachlicher Hinsicht gerechtfertigt gewesen sein. Sie war aber kaum geeignet, dem opponierenden TN ein nachhaltiges Lernen zu ermöglichen. Im Nachhinein erscheint eine Kombination von weiterem sachlichen Nachfragen und persönlichem Ansprechen des betreffenden TN in der Pause die bessere Variante zu sein. Nach der Pause hätte der KL mit der Gruppe in die Meta-Ebene gehen können, um der Gruppe die Möglichkeit zu geben, selber nach konstruktiveren gruppendynamischen Prozessen zu suchen.

Die Interventionsmöglichkeit von Ursache 1 geht von „Einzelperson/konfrontativ“ in der Gruppe zu „Einzelperson/konfrontativ“ im persönlichen Gespräch. Dies ist eine Abschwächung der Intensität, obwohl dies in der Interventionsmatrix nicht explizit dargestellt wird. Bei Ursache 2 geht die Interventionsmöglichkeit von „Einzelperson/konfrontativ“ zu „Einzelperson/direkt“. In Ursache 3 verschiebt sich die Interventionsstufe von „Einzelperson/konfrontativ“ zu „Gruppe/direkt“. Alle drei alternativen Interventionsmöglichkeiten gehen von der höchsten Intensität „Einzelperson/konfrontativ“ in eine abgeschwächte Form über. Auch in diesem Praxisfall bestätigt sich somit die These.

4. Fazit

Alle Praxisfälle zeigen konkrete Konfliktsituationen im Unterricht und verdeutlichen die unterschiedlichen Interventionsmöglichkeiten der Kursleiter auf Konflikte. Die spontane Reaktion des Kursleiters ist nicht immer die Beste! Es ist sehr wichtig, die Situation der Gruppendynamik korrekt zu erfassen (Was genau ist passiert?), die mögliche Ursache eines Konfliktes zu erkennen, um im Anschluss eine optimale Verhaltensoption zu wählen.

Die analysierten Praxisfälle bestätigen unsere unter Punkt 2.4 aufgestellte These: „Eine Korrektur der Interventionsstufe wirkt sich gegen die Mitte der Stärkepositionierung aus, weil die initiale Intervention entweder zu schwach oder stark angesetzt wurde.“

Eine kritische Haltung gegenüber der These ist durchaus angebracht, weil die Praxisfälle nicht eine repräsentative Gültigkeit haben. Sie werden von der Persönlichkeit des Kursleiters geprägt.

Konflikte sind unumgänglich und nicht nur negativ zu betrachten. Es geht vor allem darum, Konflikte objektiv zu betrachten und sie offen und pro-aktiv mit der Klasse zu thematisieren. Theoretische Grundlagen helfen das Phänomen „Konflikte“ besser zu verstehen und das Handlungsspektrum der Kursleitung zu erhöhen. Weiterbildung und stetiger Erfahrungsaustausch mit Kollegen ist des Weiteren sehr bereichernd und ermöglicht dem Kursleiter, ein breites Konflikt-Managementinstrumentarium zu entwickeln. Dieses sollte situativ korrekt angewendet werden. Wir schliessen das Thema Intervention mit einem ernüchternden Zitat ab: „In Gruppen intervenieren kann man nur in der Praxis lernen“ (Milesi 2013, S. 26).

5. Literaturverzeichnis

Becker, H., 1998. *Wörterbuch der Mikropolitik*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Direktion für Bildung und Kultur, Amt für gemeindliche Schulen, 2012. Zug: Kanton Zug

Fröhlich, E.; Thierstein, Ch., 2003. *Lernveranstaltungen mit Erwachsenen durchführen*. 2. Aufl. Zürich: Migros-Genossenschafts-Bund

Glasl, F., 2011. *Konfliktmanagement. Ein Handbuch für Führungskräfte, Beraterinnen und Berater*. Bern: Haupt Verlag

König, O.; Schattenhofer, K., 2007. *Einführung in die Gruppendynamik*. 2. Aufl. Heidelberg: Carl-Auer Verlag

Landes, M.; Steiner, E., 2013. *Psychologie der Wirtschaft*. Wiesbaden: Springer

Majce-Egger, M., 1999. *Gruppentherapie und Gruppendynamik*. Wien: Facultas Universitätsverlag

Milesi, R., 2013. *Interventionen in Kursgruppen*. 5. Aufl. Zürich: Migros Genossenschafts-Bund, Koordinationsstelle der Klubschulen

Schindler, R., 1968. IV. *Internationaler Kongress für Gruppenpsychotherapie*. Wien: Verlag der Wiener Medizinischen Akademie

Schwarz, G., 2010. *Konfliktmanagement*. Wiesbaden: Gabler

Tuckman, B., 1965. *Development Sequence in Small Groups*. Psychological Bulletin 63, No. 6

Voigt, B.; Antons, K., 1987. *Gruppendynamik*. 1. Aufl. München: Profil Reihe Wissenschaft

6. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 – Interventionsschema nach Milesi: Milesi, R., 2013. *Interventionen in Kursgruppen*. 5. Aufl. Zürich: Migros Genossenschafts-Bund, Koordinationsstelle der Klubschulen

Abbildung 2 – Matrix der Interventionsstufen nach Brunner, Hubli, Rageth und Wobmann, 2015 – Anlehnung an Interventionsschema von Milesi, R., 2013

7. Anhang

7.1. Praxisfälle

Die Projektgruppe hat mehrere Konfliktfälle aus dem Alltag der Gruppenmitglieder diskutiert, in denen sie als Kursleiter mit Widerständen und Konflikten konfrontiert wurden. Für die vorliegende Arbeit wurden drei repräsentative Praxisfälle ausgewählt, in welchen Konfliktsituationen mit Studierenden und Konflikte innerhalb eines Lehrerteams/Kursleiterteams beobachtet wurden. Jeder Konfliktfall aus der Kurspraxis wurde nach einem einheitlichen Schema dargestellt, um die Fälle zu strukturieren und untereinander vergleichbar zu machen:

- I. Kursbeschreibung, Gruppenbeschreibung
- II. Konfliktbeschreibung
- III. Kursleiterverhalten in Konfliktsituation
- IV. Ursachen des Konflikts
- V. Zusammenfassung bzw. mögliche Verhaltensoptionen des Kursleiters in der bestehenden Konfliktsituation (Alternativen)

Konfliktmanagement Praxisfall 1: Mangelnde Mitwirkung der Kursteilnehmer

Kursbeschreibung

Der Kursleiter war für eine Qualitätsschulung eines 8-köpfigen Teams zuständig mit dem Ziel, die Qualität von Prozessdokumentationen mittels eines 2-stündigen Workshops zu erhöhen.

Wechselseitige Beziehungen: Die Mitglieder kannten sich untereinander vom Büroalltag und standen in einer regelmässigen, wechselseitigen Beziehung.

Gruppenbeschreibung

Die Teilnehmer waren gruppendynamisch noch in der Formierungsphase. Sie suchten noch nach einem vertrauensvollen Klima und klaren Umgangsformen, da dies der erste Workshop war.

Rollentechnisch kann die Gruppe folgendermassen beschrieben werden:

- Alpha: Leader/Themenexperte: der Kursleiter (Moderator)
- Gamma: Followers: die Teilnehmer. Alle sollten von besserem Qualitätsverständnis profitieren.

- Omega: Gegenposition: Niemand offensichtlich, jedoch alle Teilnehmer waren passiv, formten also wahrscheinlich unbewusst eine Gegenposition.
- Beta: Vermittler: Niemand, der den Kursleiter offensichtlich unterstützte.

Konfliktbeschreibung in der Unterrichtssituation

Der Kursleiter gab eine Einführung zur Wichtigkeit der Qualität und deutete darauf hin, dass zurzeit das Ansehen des Teams aufgrund von Qualitätsmängeln beeinträchtigt wurde, weil trotz hohem Qualitätskontrollaufwand nicht alle Mängel rechtzeitig behoben werden. Der Kursleiter wollte dann von der Gruppe wissen, welche konkreten Qualitätsmängel sie in den letzten Monaten erfahren hatten. Diese Beispiele sollten dazu dienen, ohne Personenbezug das Problem besser zu verstehen und zu konkretisieren, bevor das Team zu qualitätssteigernden Massnahmen überging.

Niemand in der Gruppe meldete sich zu Wort, d.h. keine Qualitätsmängelbeispiele wurden eingebracht. Es herrschte Stille. Der Kursleiter wiederholte sein Anliegen, von der Gruppe konkrete Fälle aus der Praxis zu erhalten, und gab seinerseits einige Beispiele, wie Rechtschreibfehler in Präsentationen oder inkonsistente Formatierungen. Weiterhin Stille. Es bestand eine klare Konfliktsituation, nämlich passiver Widerstand.

Damaliges Kursleiterverhalten in der Konfliktsituation, Zuordnung zum Interventionschema (Milesi)

Der Kursleiter entschied sich, den Teamleader direkt anzusprechen und ihn aufgrund seiner längeren Erfahrung um Praxisbeispiele zu bitten, um das Eis zu brechen. Gemäss dem Interventionsschema (Milesi 2013) war der Appell an den Teamleader auf der Intensitätsebene direkt, auf der Adressatenebene aufs Individuum (Teamleader) bezogen und auf der Interventionsebene sachbezogen. Eventuell wurde die Intervention auf der Intensitätsebene als konfrontativ wahrgenommen.

Der Teamleader ging jedoch nur bedingt auf die spontane Aufforderung, Beispiele zu nennen, ein. Er hielt teilweise an seiner passiven, bremsenden Rolle fest.

Ursachen des Konfliktes

Aus heutiger Sicht lassen sich die wahrscheinlichsten Ursachen der Passivität der Workshop-Gruppe folgendermassen beschreiben:

- a. Mangelndes Vertrauen, Zurückhaltung, keine offene Kommunikation
- b. Workshop-Vorgehen/Traktanden unklar, erste Durchführung des Workshops
- c. Müdigkeit, Ablenkung, Überlastung des Teamleaders und des Teams.

Die Gruppe war in der Formierungsphase. Die Orientierung und Sicherheit fehlte noch, um sich offen zu äussern und Vertrauen zu haben, dass es dabei nicht um Kritik des Prozesses oder Einzelner ging. Die Aufforderung zu spontaner Nennung von Qualitätsmängeln war verfrüht.

Die Workshop-Ziele waren zwar klar, jedoch war in den Traktanden nicht spezifisch erwähnt, dass der einzelne Teilnehmer Beispiele einbringen soll. Es gab keine Vorbereitungsaufforderung.

Der Workshop fand in einer strengen Projektphase statt. Alle Mitglieder waren erschöpft und abgelenkt, da der Workshop im Bürogebäude stattfand.

Konfliktmanagement Praxisfall 2: Mangelnde Mitwirkung der Kursleitenden innerhalb eines Teams

Kursbeschreibung

Das Unterrichtsteam (UT) wurde aus vier Lehrpersonen zusammengesetzt. Die Teammitglieder unterrichteten auf der gleichen Stufe eines Jahrgangs, waren jedoch in unterschiedlichen Schulhäusern und Schulhausteams aufgeteilt. Die Aufgaben und Ziele des UT waren klar definiert und bezogen sich einerseits auf den Austausch der Unterrichtsqualität, dem Erarbeiten von Unterrichtsplanungen und Materialien bis hin zur Erarbeitung von organisatorischen Rahmenbedingung und Strukturen (Einhalten von obligatorischen Zeitgefässen und der verbindlichen schulhausinternen und kantonalen Aufgabenbereichen, etc.), sowie der persönlichen und fachlichen Weiterentwicklung (Direktion für Bildung und Kultur 2012, S. 9ff). Das Unterrichtsteam wurde durch ein Teammitglied (UT-Leitung) geleitet und war für das Erstellen eines Rechenschaftsberichts zuständig. Am Ende des Schuljahres musste die durchgeführte Arbeit durch die UT-Leitung den Vorgesetzten präsentiert werden.

Gruppenbeschreibung

Das Unterrichtsteam wurde anfangs Schuljahr neu zusammengestellt. Die Berufserfahrungen der Lehrpersonen waren unterschiedlich. Ebenfalls waren Alter und Geschlecht unter den Mitgliedern unterschiedlich.

Konfliktbeschreibung in der Unterrichtssituation

Bereits nach einigen Arbeitswochen war in der Art und Weise, wie die Teammitglieder miteinander arbeiteten, ein Unterschied festzustellen. Ein Gruppenmitglied nutzte die Sitzungen für persönliche Zwecke, stellte Fragen zum Unterricht und zur Planung. Relativ schnell

machte sich unter den anderen Teammitgliedern Unmut und Ärger über die ständige Frage-
rei bemerkbar. In den Sitzungen wurde diese Problematik mehrmals angesprochen. Eine
Verbesserung konnte nicht festgestellt werden. Hinzu kam, dass das angesprochene Mit-
glied mit der Zeit von den Unterrichtsteammitgliedern als besitzergreifend empfunden wurde.
Die Situation war längerfristig anzutreffen. Es folgten diverse Gespräche. Die Situation blieb
dennoch unverändert und wirkte sich kontraproduktiv auf die Gruppendynamik aus.

Damaliges Kursleiterverhalten in der Konfliktsituation

Zum damaligen Zeitpunkt war die UT-Leitung gleichzeitig Mentor zweier Teammitglieder. Er
unterlag stets einem Interessenskonflikt. Es schien herausfordernd, beide Aufgabenbereiche
zu trennen. Während den Sitzungen versuchte er, die Inhalte deutlich voneinander abzu-
grenzen und die Problematik bei Bedarf anzusprechen.

Nachdem Gespräche mit allen Beteiligten stattgefunden hatten, versuchte er die Situation in
einer speziell dazu einberufenen Sitzung konkret anzusprechen, um einen gemeinsamen
Konsens zur Verbesserung der Gruppendynamik zu erreichen.

Ursachen des Konfliktes

Die Ursachen des Konfliktes liegen aus heutiger Sicht in verschiedenen Bereichen. Einer-
seits in den unterschiedlichen Erwartungen und persönlichen Haltungen der UT-Mitglieder.
Andererseits in der zu Beginn nicht definierten Aufgabe des Gefäßes „Unterrichtsteam“.
Möglicherweise führte diese Unwissenheit zu Missverständnissen untereinander. Die bereits
zu Beginn festgestellten zwischenmenschlichen Konflikte konnten im Anschluss nicht geklärt
werden. Die Aufgabe der Teamleitung als UT-Leitung und Mentor, machte die Problematik
der Gruppendynamik sehr komplex.

Konfliktmanagement Praxisfall 3: Mangelnde Kooperationsbereitschaft eines Kursteil- nehmers

Kursbeschreibung

Der Kurs "Homiletik" ist ein Modul einer dreijährigen Ausbildung in "Christian Leadership",
welche von der Middlesex University London als Bachelor-Ausbildung akkreditiert ist. Diese
Ausbildung versteht sich als theologischer Lehrgang für Personen, die sich im (frei-)kirchli-
chen Kontext professionell engagieren wollen und hierfür eine Zweitausbildung absolvieren.
Der Kurs soll Studenten (TN) befähigen, mittels Exegese (Prinzipien der Bibelauslegung),

Homiletik (Predigtstruktur und -ausarbeitung) und Rhetorik qualitativ gute Predigten im Kontext eines (frei-)kirchlichen Gottesdienstes zu halten.

Gruppenbeschreibung

Die sechs TN waren angehende Pfarrerinnen und Pfarrer der Heilsarmee. Sie alle waren qualifizierte Berufsleute und studierten im Heilsarmee-Bildungszentrum. Sie absolvierten ihr zweites Ausbildungsjahr und waren einander inzwischen gut bekannt. Der Kursleiter (KL) unterrichtete im Rahmen seines Moduls an 14 Unterrichtstagen jeweils für 3 Stunden.

Die Auslegung der Bibel nach theologischen Vorgaben ist zwar eine Wissenschaft, führt jedoch schnell in persönliche, engagierte Diskussionen, was durchaus gewollt ist. Das Heilsarmee-Bildungszentrum versteht sich auch als charakterbildende Institution.

Konfliktbeschreibung in der Unterrichtssituation

Die TN hatten die Aufgabe, eine Exegese in Partnerarbeit zum jeweils gleichen biblischen Text zu erstellen. Die Fragestellung lautete: Was war die Botschaft des Textes für die ursprünglichen Adressaten? Nach den Partnerarbeiten traf man sich im Plenum, wo die Ergebnisse einzeln vorgestellt wurden. Eine Partnerarbeit blieb dabei qualitativ hinter den Erwartungen zurück. Später wurde klar, dass sich die beiden TN nicht einig werden konnten über die Aussage des vorgegebenen Textes. Der eine TN hat sich in der Partnerarbeit mit seiner Meinung durchgesetzt und diese vorgetragen, während der andere passiven Widerstand leistete. Die vorgetragene Meinung widersprach sowohl den anderen Ergebnissen der Partnerarbeiten wie auch dem Fachwissen des KL. Der KL wies den betreffenden TN im Plenum offen auf die Widersprüche und Schwierigkeiten seiner Ausarbeitung hin.

Dessen bis dahin stumm gebliebene Partner meldete sich nun zu Wort und distanzierte sich vom Ergebnis der Partnerarbeit mit dem Verweis, dass sie sich nicht einigen konnten und eine unvoreingenommene Diskussion hierüber leider nicht möglich gewesen sei.

Daraufhin versteifte sich der wortführende TN umso mehr in seiner Ansicht und bezichtigte den KL eines Überlegungsfehlers. Damit ging er offen in die Konfrontation.

Damaliges Kursleiterverhalten in der Konfliktsituation

Der KL entschied sich daraufhin, den Konflikt mit dem betreffenden TN im Plenum fachlich auszutragen. Das führte zu unzufriedenen Äusserungen seitens der anderen TN, die solche oder ähnliche Situationen offensichtlich bereits mehrmals im Unterricht erlebt hatten. Der KL ordnete die Reaktionen der anderen TN als ein falsches "sich-Fügen" ein, was er für ange-

hende Fachpersonen in leitender Stellung als nicht angebracht erachtete. Der KL führte so- dann die Gruppe in eine vertiefte fachliche Auseinandersetzung. Bei fortschreitender Exe- gese meldete sich der opponierende TN plötzlich zu Wort, um sich für sein "stures, voreinge- nommenes Verhalten" zu entschuldigen. Der KL bedankte sich für diese überraschende und offene Wortmeldung und entliess die Gruppe nach Abschluss der Exegese in die Pause.

Ursachen des Konfliktes

Der opponierende TN zeigte ein voreingenommenes, rechthaberisches Gebaren, das ihn am sachlichen, professionellen Arbeiten hinderte.

Diese Voreingenommenheit führte in den Augen der anderen TN zu unnötigen Diskussionen und unnötigem Zeitverlust. Durch das offene Austragen des Konflikts im Plenum machte der KL die Befürchtungen der anderen TN wahr und führte sie genau in eine - aus ihrer Sicht - unnötige Diskussion samt dem damit einhergehenden Zeitverlust. Das führte in der Gruppe zu Unzufriedenheit.

8. Plagiatserklärung

Titel der Arbeit: Einsatz von Interventionsstufen als Kursleiter in Konfliktsituationen

Ort, Datum: Luzern, 24. September 2015

Wir unserer Unterschrift bestätigen wir, dass wir diese Arbeit selbständig verfasst und dass wir alle benutzten Fremdquellen, einschliesslich der Quellen aus dem Internet und alle anderen Hilfsmittel vollständig und im RGU-Harvard-Zitationsstils angegeben haben. Wir nehmen zur Kenntnis, dass das Fehlen von Quellenangaben als versuchte Täuschung gewertet und mit Massnahmen bis hin zum Ausschluss aus dem Lehrgang geahndet werden kann.

Brunner Markus:

Hubli Janice:

Rageth Ben:

Wobmann Simon: