Ich bin verletzlich: Verletzlichkeit und Konflikte begleiten meinen Lebensweg

Ein Plädoyer für eine neue Konfliktkultur im Licht der menschlichen Vulnerabilität

Ernst Wageneder

1. Einleitung: Eine verdrängte Wahrheit unserer Existenz

Wir leben in Zeiten, die von Erfahrungen der Verletzlichkeit geprägt sind, wobei nicht zuletzt die Corona-Pandemie uns vor Augen geführt hat, dass Verletzlichkeit keine Ausnahmeerscheinung darstellt, sondern vielmehr „eine Grundsignatur der menschlichen Existenz" bildet (Maio 2024, Klappentext). Der Freiburger Medizinethiker und Philosoph Giovanni Maio legt mit seinem im Februar 2024 erschienenen Buch „Ethik der Verletzlichkeit" eine fundamentale Neubetrachtung menschlicher Verletzbarkeit vor, die weit über medizinethische Fragestellungen hinausreicht und eine gesellschaftliche Relevanz beansprucht. Als Professor für Bioethik und geschäftsführender Direktor des Instituts für Ethik und Geschichte der Medizin an der Universität Freiburg sowie Berater der Deutschen Bischofskonferenz und der Bundesregierung präsentiert Maio eine Ethik, welche „Verletzlichkeit nicht als Schwäche, sondern als Ermöglichungsbedingung versteht, um mehr Verständnis für die Nöte anderer entwickeln zu können" (socialnet Rezension 2024).

Die Frage, was diese Neubewertung der Verletzlichkeit für unser Zusammenleben bedeutet, wird besonders virulent, wenn Konflikte entstehen und bestehende Beziehungen auf die Probe stellen. Gerade in Schulen, wo Menschen täglich miteinander arbeiten, lernen und in vielfältigen Abhängigkeiten zueinander stehen, stellt sich die Herausforderung, konstruktiv mit Konflikten umzugehen, während gleichzeitig die fundamentale Verletzlichkeit aller Beteiligten anerkannt werden muss. Dieser Aufsatz untersucht den Zusammenhang zwischen Verletzlichkeit und Konflikten, wobei ein besonderer Fokus auf die Gesprächsoase am Campus Borromäum gelegt wird, die als innovative Antwort auf die Bedürfnisse verletzlicher Menschen in Konfliktsituationen verstanden werden kann. Zugleich entwickelt dieser Essay Perspektiven für eine neue Kultur des Miteinanders, die nicht trotz, sondern gerade wegen unserer Verletzlichkeit gelingen kann und dabei sowohl Schüler*innen als auch Pädagog*innen in ihrem Selbstwirksamkeitserleben stärkt.

2. Verletzlichkeit als anthropologische Grundkonstante: Hakers und Maios wegweisende Perspektiven

Die Medizinethikerin Hille Haker betont in ihrer grundlegenden Studie, dass „Verletzlichkeit zuallererst eine anthropologische Kategorie ist, das heißt: sie kennzeichnet Menschsein unabhängig von kulturellen oder historischen Bedingungen" (Haker 2015, S. 1), womit sie eine universale Dimension menschlicher Existenz benennt, die nicht relativierbar erscheint. Diese anthropologische Verletzlichkeit manifestiert sich in unserer existenziellen „Angewiesenheit auf die Zuwendung von anderen und Unterstützung anderer" (ebd.), einer Grundverfassung, der wir nicht entkommen können und die Teil dessen ist, was uns überhaupt zu Menschen macht. Giovanni Maio entwickelt in seinem neuesten Werk fünf zentrale Grundelemente der Verletzlichkeit, die in ihrer Gesamtheit ein differenziertes Bild menschlicher Vulnerabilität zeichnen. Das erste Element bildet der „Zustand der Schwebe", verstanden als permanente Möglichkeit bedrohlicher Situationen, die eintreten könnten aber nicht zwangsläufig eintreten

müssen, vergleichbar einem „schwebenden Damoklesschwert" (Maio 2024, S. 39; vgl.: Jean-Louis Chrétien, Fragilité, Paris, Les Éditions du Minuit, 2017), das unsere Existenz überschattet, ohne dass wir präzise wissen, wann und ob es niedergehen wird. Als zweites Element nennt Maio das „Fraglichwerden der Integrität", womit die Angst gemeint ist, in der eigenen Unversehrtheit und Ganzheit bedroht und infrage gestellt zu werden (ebd., 40f), eine Erfahrung, die Menschen in Konfliktsituationen besonders intensiv erleben. Das dritte Element, die „Ausgesetztheit", beschreibt die universelle Erfahrung, anderen Menschen und äußeren Einflüssen ausgesetzt oder bloßgestellt werden zu können (ebd., 41f), ohne dass wir dies vollständig kontrollieren könnten. Als viertes Element führt Maio die „Entwicklungsoffenheit" an, die darin besteht, dass so lange kein tatsächlicher Verlust eingetreten ist, durchaus Chancen der Gefahrenabwendung und positiver Entwicklung bestehen (ebd., 42-46), womit Verletzlichkeit nicht nur als Bedrohung, sondern auch als Potenzialität erscheint. Das fünfte und für den weiteren Argumentationsgang entscheidende Element bildet schließlich die „Verletzlichkeit als Ressource", denn wer verletzlich ist, kann sich eben deshalb entwickeln und verändern (ebd., 46-48), eine Einsicht, die für pädagogische Kontexte von erheblicher Bedeutung ist.

Haker unterscheidet darüber hinaus zwischen anthropologischer und moralischer Verletzlichkeit, wobei letztere dort entsteht, wo Menschen „dem Handeln anderer schutzlos ausgeliefert" sind (Haker 2015, S. 4) und damit in eine Position geraten, die über die allgemeine Verletzbarkeit hinausgeht. In Konfliktsituationen erweisen sich Menschen als besonders anfällig für beschämendes, entwürdigendes oder entmündigendes Verhalten, das ihre moralische Verletzlichkeit aktiviert und vertieft. Sehr deutlich präzisiert Haker: „Erst durch die Einführung des Begriffs der Ungerechtigkeit wird Verletzlichkeit als spezifische moralische Kategorie sichtbar: Denn Ungerechtigkeiten machen uns in anderer Weise verletzlich als Schicksalschläge" (ebd., S. 3), womit sie die soziale und politische Dimension von Vulnerabilität herausarbeitet, die in institutionellen Kontexten wie Schulen besondere Relevanz entfaltet. Eine zentrale Einsicht Maios liegt jedoch auch darin, Verletzlichkeit nicht primär als Bedrohung, sondern als Chance zu verstehen, wobei er eingesteht: „Wir sollten Verletzlichkeit nicht zuerst als Bedrohung verstehen, mag das auch schwerfallen in einer Zeit der Selbstoptimierung" (Konradsblatt 2024), einer Zeit also, die von Autonomiestreben und Unabhängigkeitsfantasien geprägt ist. Die menschliche Verletzlichkeit bildet nach Maio vielmehr eine konstitutive Grundbedingung unserer Existenz und fungiert als jene fundamentale Hintergrundfolie, vor der sich sämtliche existenziellen und sozialen Phänomene erst abspielen und verstehbar werden (vgl. Maio 2024, 39), was bedeutet, dass wir alle existenziellen und sozialen Phänomene vor diesem Hintergrund verstehen müssen. Erst durch die Anerkennung unserer eigenen Verletzlichkeit werden wir fähig, andere sensibel wahrzunehmen und jene Empathie zu entwickeln, die für gelingende zwischenmenschliche Beziehungen konstitutiv ist.

3. Die Gesprächsoase am Campus Borromäum: Ein Modell des Empowerments in vulnerablen Situationen

Die am Campus Borromäum entwickelte „Gesprächsoase" stellt eine innovative institutionelle Antwort auf die anthropologische Verletzlichkeit dar und bietet zugleich ein empirisch fundiertes Modell für den kompetenten Umgang mit Menschen in schwierigen Lebenssituationen und Konflikten. Die empirische Forschung, welche circa 900 Schüler*innen

einbezog und deren Bedürfnisse systematisch erhob, zeigte signifikante Lücken zwischen den artikulierten Bedürfnissen der Schüler*innen nach Begleitung in Krisensituationen einerseits und der tatsächlichen Nutzung vorhandener Unterstützungsangebote andererseits, ein Befund, der auf strukturelle Barrieren und Hemmschwellen verweist, die es abzubauen gilt. Das Konzept der Gesprächsoase antwortet auf diese Herausforderung durch die Schaffung eines geschützten Raumes, in dem Schüler*innen ihre Erfahrungen, Ängste und Verletzungen artikulieren können, ohne dass diese sofort objektiviert, pathologisiert oder in vorgefertigte Problemlösungsraster übersetzt werden. Haker kritisiert in diesem Zusammenhang, dass Objektivierung von Patient*innen in der Medizin „häufig als Fremdbestimmung erfahren" werde (Haker 2015, S. 20, Fußnote 13), eine Beobachtung, die sich analog auf pädagogische Kontexte übertragen lässt, wo schnelle Lösungen oft wichtiger erscheinen als das geduldige Zuhören. Die Gesprächsoase ermöglicht es dagegen, bei der experientiellen Dimension zu bleiben, das heißt, den subjektiven Erfahrungsraum der Schüler*innen ernst zu nehmen, ohne ihn vorschnell in objektivierende Kategorien zu übersetzen.

Die kompetente Gesprächsführung praktiziert dabei, was Haker als zentral für den Umgang mit Leidenden beschreibt, nämlich dass „der Empfindungsausdruck, den ein Mensch in seinem Leiden sucht, […] von anderen nur toleriert werden [kann], und zwar ohne jede Bewertung oder Übertragung in die Sprache der Objektivität" (Haker 2015, S. 20). Diese Haltung der Anteilnahme ohne Bewertung schafft einen Resonanzraum, in dem Schüler*innen sich gesehen und gehört fühlen können, was die Grundlage für psychologische Sicherheit bildet. Zugleich überwindet die Gesprächsoase die Vereinzelung, die Konflikte und Leiden häufig erzeugen, indem sie die Möglichkeit dessen bietet, was Blumenberg als „Delegation des Leidens" beschreibt: „Indem die anderen zu leiden simulieren, vollzieht sich eine Art Delegation des Leidens, der Summe des Schmerzes, auf diese andere" (Haker 2015, S. 23), womit gemeint ist, dass das Leiden durch das mitfühlende Zuhören der anderen nicht verschwindet, aber erträglicher wird. Entscheidend für den Erfolg der Gesprächsoase ist ihre Niedrigschwelligkeit und Zugänglichkeit, denn die Bezeichnung „Oase" verweist bewusst auf einen Ort der Erfrischung und Regeneration, der ohne große Hürden aufgesucht werden kann und gerade nicht den Charakter einer therapeutischen Institution trägt, die eine psychische Störung oder seelische Erkrankung voraussetzt. Diese niedrigschwellige Struktur adressiert die strukturelle Verletzlichkeit, die dort entsteht, wo Unterstützungsangebote zwar formal existieren, aber aufgrund hoher Zugangshürden, Stigmatisierungsängsten oder mangelnder Passung zu den tatsächlichen Bedürfnissen nicht genutzt werden können. Die professionelle Gesprächsführung gewährleistet zugleich, dass die Spannung zwischen Untröstlichkeit, Trostbedürfnis und Trostfähigkeit ausgehalten werden kann (vgl. Haker 2015, S. 24), ohne dass die Begleiter*innen vorschnell in Lösungsaktivismus verfallen oder sich überfordert zurückziehen. Die Gesprächsoase wirkt dabei auf mehreren Ebenen empowernd, sowohl für Schüler*innen als auch für Pädagog*innen. Für Schüler*innen entsteht Empowerment dadurch, dass sie die Erfahrung machen, mit ihren Anliegen ernst genommen zu werden, ohne sich rechtfertigen oder ihre Verletzlichkeit verbergen zu müssen, was ihr Selbstwirksamkeitserleben stärkt, und ihnen vermittelt, dass sie auch in schwierigen Situationen sogar eigenständige Handlungsmöglichkeiten besitzen. Zugleich entwickeln sie durch die Erfahrung professioneller Gesprächsführung ein Gespür dafür, wie konstruktive Kommunikation in Konfliktsituationen gestaltet werden kann, was ihre eigene Konfliktfähigkeit

langfristig erhöht. Für Pädagog*innen, die in der Gesprächsoase tätig sind oder das Konzept in ihre Arbeit integrieren, entsteht Empowerment durch die Entwicklung spezifischer Kompetenzen im Umgang mit vulnerablen Situationen und durch die Erfahrung, dass eine Haltung der Anteilnahme ohne Bewertung tatsächlich wirksam sein kann, auch wenn sie nicht zu schnellen Lösungen führt. Die Forschung zur psychologischen Sicherheit zeigt überdies, dass die Gesprächsoase messbare Erfolge in der Unterstützung des Wohlbefindens von Schüler*innen erzielt, was Hakers These bestätigt, dass Zuwendung und Aufmerksamkeit jene Haltungen seien, mit denen Seelsorge Menschen begegnen sollte (Haker 2015, S. 29). Dabei fungiert die Gesprächsoase zugleich als Experimentierraum für innovative Ansätze im schulischen Kontext, womit ein Element von Intrapreneurship verbunden ist, verstanden als die Fähigkeit und Bereitschaft, innerhalb bestehender Strukturen neue Wege zu gehen und etablierte Muster zu hinterfragen. Diese intrapreneuriale Dimension zeigt sich darin, dass die Gesprächsoase nicht einfach ein zusätzliches Angebot darstellt, sondern ein alternatives Verständnis von schulischer Begleitung verkörpert, das auf Beziehung, Präsenz und Anteilnahme setzt statt auf Effizienz, Problemlösung und Kontrolle.

Die Fünf zentrale Dimensionen der Begleitung und ihre Kernprinzipien

Aspekt	Dimension	Kernprinzip
1	Geschützter Ausdrucksraum	Subjektivität anerkennen
2	Anteilnahme	Toleranz ohne Bewertung
3	Überwindung der Vereinzelung	Delegation des Leidens
4	Niedrigschwelligkeit	Zugänglichkeit ohne Hürden
5	Kompetente Begleitung	Trost statt schnelle Lösung

Tabelle (1), Konzept und Umsetzung: Ernst Wageneder, Zuwendung und Aufmerksamkeit für psychologische Sicherheit.

4. Wenn Verletzlichkeit auf Konflikte trifft: Dynamiken der Steigerung, der Scham und der Isolation

In Konflikten wird unsere fundamentale Verletzlichkeit in besonderer Weise sichtbar und zugleich gesteigert, denn Konflikte konfrontieren uns nicht nur mit unterschiedlichen Meinungen oder Interessen, sondern auch mit der Möglichkeit der Ablehnung, der Beschämung und des Beziehungsabbruchs. Haker zitiert Blumenberg mit einer paradoxen Einsicht: „Schon der Schmerz macht, so paradox es klingt, verwundbar. Verwundbar gegenüber dem möglichen Versuch der anderen, seinem Ausdruck zu misstrauen" (Haker 2015, S. 19), womit gemeint ist, dass nicht nur die ursprüngliche Verletzung uns verletzlich macht, sondern auch die Reaktion der anderen auf unseren Ausdruck dieser Verletzung, die unsere Glaubwürdigkeit anzweifeln oder unsere Gefühle bagatellisieren können. In Konflikten setzen wir uns folglich nicht nur dem Konfliktgegenstand aus, sondern auch dem Urteil und der Deutung der anderen, die unsere Perspektive als irrelevant, übertrieben oder strategisch motiviert zurückweisen können. Maio widmet der Scham als „Paradigma der Verletzlichkeit" (Maio 2024, Kapitel 5, 69) besondere Aufmerksamkeit, indem er Scham als vielschichtiges

Phänomen beschreibt, das das Gefühl umfasst, die eigene Ganzheit zu verlieren, einen imaginierten Riss im Selbstideal zu erleben, eine Erschütterung der Selbstachtung bis zur existenziellen Verunsicherung zu durchleben, eine tief empfundene Einsamkeit zu spüren und zugleich ein intensives Schutzbedürfnis zu entwickeln. In Konflikten spielt Scham deshalb eine zentrale Rolle, weil Konflikte immer das Risiko bergen, bloßgestellt, als inkompetent wahrgenommen oder in der eigenen Würde verletzt zu werden, was besonders in professionellen Kontexten wie Schulen gravierend ist, wo bestimmte Kompetenzerwartungen an Pädagog*innen gerichtet werden. Haker formuliert mit Bezug auf Plessner, dass es einer „Kunst des Nichtzunahetretens" (Haker 2015, S. 80) bedürfe, um die Scham des anderen nicht zu vergrößern, was eine hohe kommunikative und emotionale Kompetenz voraussetzt, die in Konfliktsituationen oft schwer aufzubringen ist. Besonders relevant erscheint Maios Kritik an einer Gesellschaft, in der Menschen sich in einen schützenden Panzer zurückziehen, um ihre Verletzlichkeit zu verbergen, denn wie er im Interview erläutert: „Wollten wir unverletzbar werden, müssten wir uns in einen Panzer einschließen. Dieser würde uns möglicherweise schützen, aber gleichzeitig zur Erstarrung führen. Nur über die Offenheit für äußere Reize können wir uns weiterentwickeln" (Maio, Interview mit Daniel Stehula, 30. August 2024), womit er auf die Paradoxie verweist, dass der Versuch, Verletzlichkeit zu eliminieren, uns gerade jene Entwicklungsmöglichkeiten nimmt, die wir für ein gelingendes Leben benötigen. Ein gutes Leben könne nur in Gemeinschaft gelingen, nicht in Vereinzelung, die durch die Vermeidung von Verletzlichkeit und Konflikt oft entsteht und paradoxerweise genau jene Isolation erzeugt, vor der wir uns eigentlich schützen wollten. Haker beschreibt die Isolation, die Konflikte erzeugen können, mit dem Hinweis, dass „der Schmerz bzw. das Leid, auf das der Trost sich bezieht, […] gerade nicht objektiviert werden [kann], er ist leiblich in dem Sinn, dass er nicht mit-geteilt, und entsprechend auch nicht ‚geteilt' werden kann" (Haker 2015, S. 18), womit sie auf die fundamentale Einsamkeit verweist, die mit Leiden und Verletzt-Sein verbunden ist. Menschen in Konflikten erleben häufig eine tiefe Einsamkeit, weil ihr Leid nicht vollständig kommunizierbar ist und weil sie befürchten müssen, dass andere ihre Perspektive nicht verstehen oder nicht ernst nehmen, was die Versuchung verstärkt, Konflikte zu vermeiden oder zumindest die eigene Verletzlichkeit darin zu verbergen.

5. Wege zu einer reifen Konfliktkultur: Von der Meidung zur Integration und zum Empowerment

Konflikte begegnen uns auf verschiedenen Ebenen, wobei zwischen intrapersonalen Konflikten innerhalb einer Person, interpersonalen Konflikten zwischen Personen und strukturellen Konflikten, die in Rahmenbedingungen verankert sind, unterschieden werden muss. Der Sozialpsychologe Prof. Dr. Ulrich Wagner definiert Konflikte als „eine Situation, in der eine oder beide Parteien eine Bedrohung ihrer Interessen oder Ziele durch die jeweils andere Partei wahrnehmen" (Glasl, 2017, S. 17), womit deutlich wird, dass es sich um wahrgenommene Bedrohungen handelt, die nicht notwendigerweise objektiv bestehen müssen, aber dennoch reale Wirkungen entfalten. Konfliktvermeidung erweist sich dabei als verbreitete Strategie, die jedoch problematisch ist, wie bereits die Schriftstellerin Marie von Ebner-Eschenbach formulierte: „Nicht jene, die streiten, sind zu fürchten, sondern jene, die ausweichen", womit sie auf die Gefahren hinweist, die in der Vermeidung offener Auseinandersetzung liegen. Einen Konflikt bewusst anzunehmen bedeutet demgegenüber, die Verschiedenheit der Positionen zu akzeptieren und sich dem Klärungsprozess zu stellen, was Mut und die Bereitschaft

voraussetzt, eigene Verletzlichkeit zu zeigen und die Möglichkeit der Ablehnung oder des Scheiterns in Kauf zu nehmen. Zugleich weist Hohmann auf die produktive Dimension von Konflikten hin: „Konflikte sind ein Motor, um soziales Verhalten zu lernen. Sie treiben Entwicklungen voran und machen unterschiedliche Meinungen, Bedürfnisse und Interessen sichtbar" (Hohmann 2018, S. 2). Werden Konflikte konstruktiv bearbeitet, können sie „durchaus Positives bewirken, Veränderungen ermöglichen, neue Kräfte mobilisieren und den Zusammenhalt in Teams stärken" (Hohmann 2018, S. 4). Damit erscheinen Konflikte nicht nur als Probleme, sondern als potenzielle Lernfelder, die wichtige Entwicklungschancen für das gesamte Kollegium eröffnen. Die Aufarbeitung von Konflikten folgt dabei einem prozessualen Weg, der mit der Wahrnehmung und Anerkennung des Konflikts beginnt, denn solange ein Konflikt geleugnet oder bagatellisiert wird, kann er nicht bearbeitet werden. Im zweiten Schritt geht es darum, Ausdruck zu geben, das heißt, den Beteiligten muss die Möglichkeit eröffnet werden, ihre Perspektive, Gefühle und Bedürfnisse zu äußern, ohne dass diese sofort bewertet oder relativiert werden. Hierbei betont Haker in diesem Zusammenhang: „Der Empfindungsausdruck, den ein Mensch in seinem Leiden sucht, kann […] von anderen nur toleriert werden, und zwar ohne jede Bewertung oder Übertragung in die Sprache der Objektivität" (Haker 2015, S. 20), was bedeutet, dass es zunächst darum geht, die subjektive Erfahrung anzuerkennen, bevor nach objektiven Lösungen gesucht wird. Der dritte Schritt, aktives Zuhören und Anteilnahme, erfordert die Fähigkeit, sich wirklich auf die Perspektive des anderen einzulassen, wobei Martha Nussbaum beschreibt, dass echte Anteilnahme voraussetze, sowohl die schwierige Situation des Leidenden als auch die Tatsache wahrzunehmen, dass es gerade nicht die eigene Situation sei (zitiert bei Haker 2015, S. 22). Im vierten Schritt geht es um die Klärung der Bedürfnisse und Interessen, die hinter den manifesten Positionen stehen, denn häufig verbergen sich hinter scheinbar unvereinbaren Forderungen durchaus kompatible Grundbedürfnisse. Der fünfte Schritt besteht in der gemeinsamen Lösungssuche und der Entwicklung konkreter Vereinbarungen, die den Bedürfnissen aller Beteiligten Rechnung tragen, während der sechste und abschließende Schritt die Integration und Versöhnung umfasst, wobei der durchlebte Konflikt Teil der gemeinsamen Geschichte wird und im Idealfall zu einer vertieften Beziehung führt. Haker zitiert Blumenberg mit dem Hinweis, dass „der Trost […] in die erste Verarbeitungsphase des Leids, des Schmerzes, des Verlustes [gehört]. Er überbrückt die akute Nachpräsenz der Unerträglichkeit" (Haker 2015, S. 21), womit die Bedeutung des Trostes für die Bewältigung schwieriger Erfahrungen unterstrichen wird. In der schulischen Praxis bedeutet dies, dass die Gesprächsoase jenen Trost bieten kann, der notwendig ist, um die akute Phase eines Konflikts oder einer Krise zu überstehen, bevor an längerfristige Lösungen gedacht werden kann.

Die sechs Schritte der Konfliktaufarbeitung

Schritt	Phase	Kernaufgabe	Haltung
1	Wahrnehmung	Konflikterkennung	Ehrlichkeit
2	Ausdruck	Gefühlsartikulation	Toleranz ohne Bewertung
3	Zuhören	Perspektivenübernahme	Anteilnahme

4	Klärung	Bedürfnisidentifikation	Verstehen
5	Lösung	Vereinbarungsentwicklung	Kooperation
6	Versöhnung	Krisenintegration	Trost

Tabelle (2), Ernst Wageneder, Überblick nach Hille Haker.

Für Schulen ergeben sich aus diesen Erkenntnissen weitreichende Konsequenzen, zumal Konflikte auf verschiedenen Ebenen auftreten und jeweils spezifische Herausforderungen bergen. In Konflikten zwischen Schüler*innen und Pädagog*innen besteht eine grundlegende Asymmetrie, da Pädagoginnen über strukturelle Macht verfügen, während Schüler*innen in einer abhängigen Position sind, was die Gefahr moralischer Verletzlichkeit erhöht. Haker beschreibt mit Bezug auf Christoph Schlingensief, dass das eigentliche Leiden nicht durch die Situation selbst entstehe, sondern dadurch, „dass jemand nicht reagieren könne, nicht die Möglichkeit habe mitzumachen, dem System ausgeliefert sei" (Haker 2015, S. 27), eine Beschreibung, die sich auf Schüler*innen übertragen lässt, die sich dem „System Schule" ausgeliefert fühlen, wenn ihre Perspektive nicht gehört oder ihre Bedürfnisse systematisch übergangen werden. Besonders heikel erweisen sich Konflikte unter Kolleg*innen, die oft tabuisiert werden, weil das professionelle Selbstbild als „Konfliktlöserin" das Eingeständnis eigener Konflikte erschwert und weil die Angst vor Reputationsverlusten, Solidaritätsverlust oder negativen Konsequenzen durch die Schulleitung groß ist. Strukturelle Erschwernisse wie flache Hierarchien bei gleichzeitiger Abhängigkeit, langfristige Zwangsbeziehungen und eine Kultur des „Schein-Konsenses" erschweren die Aufarbeitung zusätzlich, wobei Haker darauf hinweist, dass Kolleg*innen in Konflikten häufig eine tiefe Isolation erleben, da sie ihre Verletzung nicht ausdrücken können, ohne das professionelle Selbstbild zu gefährden (vgl. Haker 2015, S. 18). Für eine nachhaltige Verbesserung bedarf es einer institutionalisierten Konfliktkultur, die Konflikte als normale Begleiterscheinung intensiver Zusammenarbeit versteht und nicht als Zeichen von Unprofessionalität stigmatisiert. Haker betont, dass Verletzlichkeit „die Bedingung dafür [sei], überhaupt darüber nachdenken zu müssen, welche Wirkung unser Handeln für uns und für diejenigen hat, die von unserem Handeln betroffen sind" (Haker 2015, S. 4), womit die ethische Dimension der Anerkennung von Verletzlichkeit deutlich wird. Eine solche Konfliktkultur erfordert systematische Schulung in Konfliktkompetenzen für alle Beteiligten, klare und niedrigschwellige Verfahrenswege zur Konfliktbearbeitung, die Wahrnehmung von Führungsverantwortung durch die Schulleitung sowie den Schutz und die Vertraulichkeit für jene, die Konflikte ansprechen. Die Schulleitung trägt dabei eine besondere Verantwortung auf vier Ebenen, wie Haker ausführt. Auf der individualethischen Ebene muss sie die Befindlichkeiten und das Wohlbefinden der Kolleginnen im Blick haben (vgl. Haker 2015, S. 29), was Sensibilität für Überlastung, Unzufriedenheit und Konfliktsignale voraussetzt. Auf der sozialethischen Ebene muss sie Strukturen schaffen, die Solidarität und Zusammenhalt fördern, denn „in diese Verantwortungsebene gehören alle Fragen einer sozialethisch ausgerichteten Ethik des guten Lebens" (Haker 2015, S. 30), was bedeutet, dass es nicht nur um individuelle Befindlichkeiten geht, sondern um die Gestaltung von Rahmenbedingungen, die ein gutes Leben für alle ermöglichen. Die dritte Ebene des Respekts vor der Würde bedeutet, dass im Umgang mit

Kolleg*innen in Konflikten die Pflicht besteht, ihre Würde zu respektieren, auch und gerade, wenn sie verletzlich sind (vgl. ebd., S. 30). Auf der vierten Ebene der Gerechtigkeit geht es schließlich darum, dass diese „nicht nur als Anspruch auf gleichberechtigte Behandlung auszubuchstabieren [ist], sondern auch als Anspruch zur Befähigung zum sozialen Leben" (Haker 2015, S. 32), womit deutlich wird, dass Gerechtigkeit mehr bedeutet als formale Gleichbehandlung und auch die Schaffung von Voraussetzungen umfasst, die allen Beteiligten eine aktive Teilhabe ermöglichen. Die Gesprächsoase verkörpert in diesem Kontext ein Modell, das auf allen vier Ebenen wirksam werden kann, indem sie individuelle Bedürfnisse ernst nimmt, solidarische Strukturen schafft, die Würde der Hilfesuchenden respektiert und Befähigung zur aktiven Lebensgestaltung ermöglicht, was als umfassendes Empowerment verstanden werden kann.

Die vier Ebenen institutioneller Verantwortung

Ebene	Verantwortungsbereich	Kernaufgabe
1	Individualethik	Befindlichkeiten wahrnehmen
2	Sozialethik	Solidarität strukturell fördern
3	Würderespekt	Würde in Konflikten schützen
4	Gerechtigkeit	Chancengerechtigkeit sichern

Tabelle (3), Ernst Wageneder, Führungsverantwortung für eine menschenwürdige Konfliktkultur

6. Kolleg*innen Konflikte in Schulen: Herausforderungen und Wege zu einer konstruktiven Konfliktkultur

Konflikte unter Pädagog*innen sind besonders heikel und werden oft tabuisiert, da sie häufig im Verborgenen stattfinden oder sich indirekt durch Gerüchte, passive Aggression und Vermeidung äußern. Die Aufarbeitung solcher Konflikte wird sowohl durch strukturelle als auch psychologische Faktoren erschwert, wobei flache Hierarchien ohne klare Weisungsbefugnis bei gleichzeitiger Abhängigkeit in Stundenplanung und Teamteaching eine besondere Rolle spielen. Hinzu kommen langfristige Zwangsbeziehungen, denen man nicht ausweichen kann, das Fehlen institutionalisierter Konfliktlösungsmechanismen sowie eine Kultur des „Schein-Konsenses" und der Harmonieorientierung, die durch Angst vor Gesichtsverlust und Reputationsschäden verstärkt wird. Psychologisch erschwert wird die Situation dadurch, dass das professionelle Selbstbild als „Konfliktlöserin" das Eingeständnis eigener Konflikte behindert und Scham sowie die Befürchtung, als unprofessionell zu gelten oder Solidarität in der Kollegenschaft zu verlieren, hinzukommen. Haker beschreibt die damit verbundene Steigerung der Verletzlichkeit: „Der Schmerz bzw. das Leid, auf das der Trost sich bezieht, kann gerade nicht objektiviert werden, er ist leiblich in dem Sinn, dass er nicht mit-geteilt, und entsprechend auch nicht ‚geteilt' werden kann" (Haker 2015, S. 18). Kolleg*innen in Konflikten erleben häufig eine tiefe Isolation, da sie ihre Verletzung nicht ausdrücken können, ohne das professionelle Selbstbild zu gefährden. Typische Konfliktmuster umfassen unterschiedliche pädagogische Konzepte und Werthaltungen, Konkurrenz um Ressourcen wie

Räume und Ausstattung, ungleiche Arbeitsverteilung, persönliche Antipathien, transgenerationale Spannungen zwischen erfahrenen und jungen Lehrkräften sowie Auseinandersetzungen um Schulentwicklung und Veränderungsprozesse. Für eine wirksame Konfliktprävention bedarf es der Etablierung einer Feedback-Kultur durch regelmäßige kollegiale Hospitationen, transparenter Klärung von Zuständigkeiten, regelmäßiger Supervision und Fallbesprechungen als professioneller Reflexionsräume sowie der bewussten Pflege einer Wertschätzungskultur als Gegengewicht zu Konkurrenz. Bei der Intervention sollten Führungskräfte sensibel für Konfliktsignale sein und frühzeitig das Gespräch suchen, strukturierte Klärungsgespräche nach bewährten Schemata wie gewaltfreier Kommunikation ermöglichen, bei verfestigten Konflikten externe Mediation einbeziehen und bei Teamkonflikten Coaching-Prozesse initiieren. Für eine nachhaltige Verbesserung bedarf es einer institutionalisierten Konfliktkultur, die Konflikte als normale Begleiterscheinung intensiver Zusammenarbeit normalisiert, denn wie Haker betont, ist Verletzlichkeit „die Bedingung dafür, dass wir überhaupt darüber nachdenken müssen, welche Wirkung unser Handeln für uns und für diejenigen hat, die von unserem Handeln betroffen sind" (Haker 2015, S. 4). Diese Kultur erfordert Schulung aller Pädagog*innen in Konfliktkompetenzen, klare und niedrigschwellige Verfahrenswege wie Konfliktlotsen-Systeme, aktive Führungsverantwortung der Schulleitung, garantierten Schutz und Vertraulichkeit für jene, die Konflikte ansprechen, sowie die Wertschätzung von Verletzlichkeit als Teil menschlicher Professionalität. Haker zitiert MacIntyre mit dem befreienden Gedanken: „An dieser Stelle sollten wir uns daran erinnern, dass es eine Skala von Behinderung gibt, auf der wir alle einen Ort haben. Behinderung ist eine Frage von mehr oder weniger" (Haker 2015, S. 11) – analog existiert eine Skala der Verletzlichkeit, auf der wir alle verortet sind, und diese Anerkennung bildet die Grundlage für konstruktive Konfliktbearbeitung in Schulen.

Konfliktaufarbeitung unter Kolleg*innen – 13 Schritte

Schritt	Phase	Kernhandlung
1	Bewusstwerdung	Selbstreflexion
2	Wegwahl	Entscheidung für Gesprächsformat
3	Vorbereitung	Kontaktaufnahme
4	Rahmengestaltung	Bedingungen klären
5	Dialog: Eröffnung	Absicht formulieren
6	Dialog: Austausch	Perspektiven teilen
7	Dialog: Verständigung	Spiegeln und Verstehen
8	Dialog: Analyse	Gemeinsamkeiten erkennen
9	Dialog: Konstruktion	Lösungen entwickeln
10	Dialog: Commitment	Vereinbarungen treffen
11	Nachbereitung	Persönliche Reflexion
12	Umsetzung	Vereinbarungen leben
13	Transformation	Beziehung vertiefen

Tabelle (4), Ernst Wageneder, Mut zur Verletzlichkeit als Weg zur Beziehungsvertiefung

7. Fazit: Verletzlichkeit als Ermöglichungsbedingung für eine humane Konfliktkultur

Die zentrale Einsicht dieses Essays lautet, dass Verletzlichkeit Menschsein unabhängig von kulturellen oder historischen Bedingungen kennzeichnet (Haker 2015, S. 1) und dass die Anerkennung dieser gemeinsamen Verletzlichkeit paradoxerweise eine Stärke darstellt, keine Schwäche, weil sie Authentizität, echte Begegnung und konstruktive Konfliktbearbeitung erst ermöglicht. Die Gesprächsoase am Campus Borromäum zeigt exemplarisch, wie eine institutionelle Antwort auf diese Verletzlichkeit aussehen kann, die nicht pathologisiert oder stigmatisiert, sondern Raum schafft für Ausdruck, Anteilnahme und Empowerment, wobei sowohl Schüler*innen als auch Pädagog*innen in ihrem Selbstwirksamkeitserleben gestärkt werden und zugleich innovative Ansätze im Sinne eines Intrapreneurship entwickelt werden können. Die Schule der Zukunft muss eine sein, die Konflikte nicht vermeidet oder als Störung betrachtet, sondern als unvermeidliche und potenziell produktive Lernfelder nutzt, in denen Menschen lernen können, mit Differenz, Spannung und Verletzlichkeit umzugehen. Eine solche Schule anerkennt und schützt die Verletzlichkeit aller Beteiligten, schafft Räume echter Begegnung und praktiziert jene „Zuwendung, Aufmerksamkeit und aktive Rezeptivität, die nicht mit Passivität zu verwechseln ist, sondern aktives Zuhören meint, ohne zu urteilen" (vgl. Haker 2015, S. 29), womit eine Haltung beschrieben wird, die sowohl in der Gesprächsoase als auch in der gesamten schulischen Kultur verankert sein sollte.

Abschließend sei Blumenberg zitiert, wie ihn Haker wiedergibt: „Der Mensch ist das Wesen, welches ‚trotzdem' zu leben vermag. Trostbedürfnis und Tröstungsfähigkeit sind Instrumente dieser Position inmitten der Negation" (Haker 2015, S. 21), womit jene Fähigkeit benannt wird, die Menschen in Konflikten besonders benötigen. In Konflikten zeigt sich diese Fähigkeit, trotz Verletzung, trotz Differenz, trotz Schmerz weiterzugehen, zu lernen und zu wachsen, in besonderer Weise, weshalb eine reife Konfliktkultur in der Schule genau diese Fähigkeit kultivieren muss, indem sie die Verletzlichkeit als Ermöglichungsbedingung für Empathie, Gemeinschaft und Entwicklung versteht und praktisch werden lässt.

Literaturverzeichnis

Blumenberg, Hans (2006): Beschreibung des Menschen. Frankfurt am Main: Suhrkamp. (zitiert nach Haker 2015)

Ebner-Eschenbach, Marie von (1893): Aphorismen. In: Schriften. Band 1. Berlin: Paetel.

Glasl, Friedrich (2017): Konfliktmanagement. Ein Handbuch für Führungskräfte, Beraterinnen und Berater. 11. überarbeitete Auflage. Stuttgart: Freies Geistesleben.

Haker, Hille (2015): Vom Umgang mit der Verletzlichkeit des Menschen. In: Bobbert, Monika (Hg.): Parteilichkeit und Ethik (Ethik in der Klinikseelsorge, 4). Münster/Berlin: LIT Verlag, S. 1-36.

Hohmann, Kathrin (2018): Konflikte im Team. KiTa Fachtexte. Online verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Hohmann_2018_KonflikteimTeam.pdf (Zugriff am 12.02.2026).

Konradsblatt (2024): Ethik der Verletzlichkeit – Giovanni Maio. Rezension vom 20. April 2024. Online verfügbar unter: https://www.konradsblatt.de/detail/nachricht/id/200978-ethik-der-verletzlichkeit-giovanni-maio (Zugriff am 12.02.2026).

MacIntyre, Alasdair (2001): Die Anerkennung der Abhängigkeit. Über menschliche Tugenden. Hamburg: Rotbuch. (zitiert nach Haker 2015)

Maio, Giovanni (2024): Ethik der Verletzlichkeit. Freiburg/Basel/Wien: Herder.

Nussbaum, Martha C. (2001): Upheavals of Thought: The Intelligence of Emotions. Cambridge: Cambridge University Press. (zitiert nach Haker 2015)

Schlingensief, Christoph (2009): So schön wie hier kanns im Himmel gar nicht sein. Tagebuch einer Krebserkrankung. Köln: Kiepenheuer & Witsch. (zitiert nach Haker 2015)

Socialnet (2024): Rezension zu Giovanni Maio: Ethik der Verletzlichkeit. Rezensiert von Angela M. Laußer, 16.04.2024. Online verfügbar unter: https://www.socialnet.de/rezensionen/32080.php (Zugriff am 12.02.2026).

Stehula, Daniel (30.08.2024): „Wir glauben, unsere Verletzlichkeit abstreifen zu müssen, um in einer widrigen Welt zu bestehen“. Interview mit Giovanni Maio. In: ref.ch - Reformierte Medien. Online verfügbar unter: https://www.ref.ch/news/wir-glauben-unsere-verletzlichkeit-abstreifen-zu-muessen-um-in-einer-widrigen-welt-zu-bestehen/ (Zugriff am 12.02.2026).