

Abschlussarbeit systemische Beratung im System "Schule"
in der Weiterbildung

„Systemische Beratung und Systemaufstellungen“

Juli 2012 -> Juni 2014

an der Heidelberger Akademie (HAG) Heidelberg

Ausbildungsbegleitung:

Gerlinde Meijer Leitung / Dozentin **CLARO** Karlsruhe

Heribert Döring-Meijer Mentor / Supervisor **CLARO** Karlsruhe

Susanne Kolbe Gastdozentin Heidelberg

vorgelegt von einer Lehrerin

Inhaltsverzeichnis

	Seite
1. Prämissen der systemischen Beratung	1
1.1 Systemtheorie	1
1.2 Konstruktivismus	1
1.3 Humanismus	1
1.4 Kommunikationstheorien	2
1.5 Grundannahmen in der systemischen Beratung	2
2. Interventionen	3
2.1 Kriterien	3
2.2 Methoden	3
3. Systemische Beratung in der Schule	5
4. Falldokumentationen	6
4.1 Unterricht	6
4.2 Beratungsgespräche mit Schülern	7
4.3 Elterngespräche	11
5. Reflexion	14
6. Literatur	15

1. Prämissen der systemischen Beratung

Unter „systemischer Therapie und Beratung“ lassen sich eine Vielzahl von Strömungen zusammenfassen, die von je unterschiedlichen Theorien, Fachrichtungen und Philosophien beeinflusst sind und ein sehr breites Wurzelwerk aufweisen. Gemeinsam sind ihnen – mehr oder weniger – das Menschenbild, die Annahme des Eingebunden seins des Menschen in sozialen Systemen sowie die Überzeugung, dass Beratung und Therapie nicht „von Außen“ wirksam sein können, sondern nur mit Hilfe der Ressourcen, die im Menschen selbst angelegt sind.

1.1 Systemtheorie

Je nach Wissenschaftsrichtung lassen sich Systeme unterschiedlich definieren, wobei folgende Merkmale von Systemen gelten:

- Sie grenzen sich von ihrer Umwelt ab
- Sie bilden Subsysteme aus
- Sie sind mehr als die Summe ihrer Teile
- Sie haben die Tendenz sich selbst aufrecht zu erhalten

In Bezug auf systemische Beratung ist die Kybernetik von Interesse. Dieser Ansatz, bei dem es um die Steuerung und Regulierung von Systemen geht, stammt aus der mathematischen Systemtheorie. Auch in sozialen Systemen haben bestimmte Verhaltensweisen eine Ursache, eine Wirkung und eine Rückkopplung. Als Analyseinstrument kann die Kybernetik helfen, aufzudecken, wie Störungen in Systemen entstehen und wie ggf. ein „Teufelskreis“ durchbrochen werden kann. Die „Kybernetik 2. Ordnung“ sieht den Beobachter selbst als Teil des Systems, den es zu beobachten gilt.

Als Autopoiese bezeichnet man den Prozess der Selbsterhaltung eines Systems. Veränderungen können von Außen angestoßen, aber nicht implementiert werden, d.h. das System kann nicht von Außen verändert werden. Für die Beratung ist es daher wichtig, Interventionen zu finden, die zu dem Klienten „passen“ und damit geeignet sind, Veränderungen anzuregen.

1.2 Konstruktivismus

Der Konstruktivismus unterstellt, dass es die „objektive Realität“ nicht gibt. Vielmehr entsteht Wirklichkeit im Auge des Betrachters, sie wird „konstruiert“. Die Wahrnehmung und das Handeln einer Person sind subjektiv. Durch Kommunikation können wir „Übersetzungsarbeit“ leisten und dadurch herausfinden, was das Gegenüber meint, mit dem, was er sagt. In der Beratung ist es von Bedeutung, durch die Brille des Klienten zu sehen: Welches Verhalten macht für ihn Sinn? Welche Ressourcen stehen ihm für die Bewältigung zur Verfügung? Der Berater kann durch verschiedene Interventionen „Muster“ verstören und dadurch neue Perspektiven ermöglichen.

1.3 Humanismus

Das humanistische Menschenbild geht von der Autonomie des Menschen und seiner Entwicklungsfähigkeit aus. Therapie und Beratung soll dem einzelnen Menschen helfen, das in ihm angelegte Potenzial zur Entfaltung zu bringen.

1.4 Kommunikationstheorien

Beratungsprozesse vollziehen sich in der Kommunikation zwischen Berater und Klient. Die Kenntnis verschiedener Kommunikationstheorien ist daher unabdingbar. Ebenso sind Kommunikationstheorien hilfreich bei der Analyse von Störungen zwischen Mitgliedern eines Systems sowie in der Art, wie der Klient seine Geschichte erzählt und damit seine eigene Realität konstruiert. In der systemischen Beratung fließen Elemente zahlreicher Kommunikationsmodelle ein. Stellvertretend soll hier auf Friedemann Schulz von Thun verwiesen werden:

- Jede Nachricht hat vier Seiten: Sache, Selbstoffenbarung, Beziehung, Appell
- Entsprechend kann jede Nachricht mit „vier Ohren“ gehört werden.
- In seinem Modell des „inneren Team“ beleuchtet Schulz von Thun nicht die Kommunikation zwischen zwei Menschen, sondern die „inneren Stimmen“ in einem Menschen und wie sie koordiniert und situationsgerecht nach Außen transportiert werden können.

1.5 Grundannahmen in der systemischen Beratung

Aus den theoretischen Grundannahmen ergeben sich die Haltungen des Beraters im Beratungsprozess:

- Empathie: zugewandtes Einfühlen in den Klienten
- Kongruenz: Authentizität des Beraters
- Neugier: Interesse an dem Klienten und seinen Sichtweisen
- Allparteilichkeit: Akzeptanz aller Systemmitglieder
- Neutralität: Zurückstellung der eigenen persönlichen Haltung
- Transparenz: Durchsichtigkeit des Beratungsprozesses

2. Interventionen

Als Interventionen können alle Methoden im Beratungsprozess bezeichnet werden – sowohl die, die angewandt als auch die, die unterlassen werden.

2.1 Kriterien

Welche Intervention „richtig“ ist, hängt stets vom dem Klienten, dem Kontext und der Person des Beraters ab.

Schwing/ Fryszter¹ nennen sechs Kriterien bei Auswahl von Interventionen:

- Handle stets so, dass du die Anzahl der Möglichkeiten vergrößerst
- Beachte immer auch die Biografie und das Lebensumfeld der Person
- Forsche nach den Ressourcen des Klienten
- Fokussiere sowohl das Problem als auch die Lösung
- Betrachte den Klienten als Experten für sein Leben
- Versuche, Neues zu induzieren

2.2 Methoden

Die systemische Beratung bedient sich der Techniken zahlreicher therapeutischer Richtungen und hält ein schier unermessliches Spektrum an kreativen Methoden bereit, die kombiniert, verändert und spezifiziert werden können. Ich beschränke mich hier auf Methoden, die ich in meinem beruflichen Kontext angewendet habe.

2.2.1 Aufstellungen

Es gibt eine große Anzahl verschiedener Aufstellungen. In Ansätzen habe ich versucht, in Beratungsgesprächen Elemente von Strukturaufstellungen einzubeziehen. Ich hatte den Eindruck, dass es Jugendlichen hilfreich ist, „gegenständlich“ zu arbeiten, nicht nur mit dem Kopf zu denken, sondern mit den Händen zu handeln und mit den Augen zu sehen.

2.2.2 Fragen

Fragen dienen einerseits der Informationsgewinnung auf Seiten des Beraters, andererseits ermöglichen sie einen Perspektivwechsel auf Seiten des Klienten. Fragen nach Ausnahmen, Skalierungsfragen, zirkuläre Fragen, Fragen nach Ressourcen und hypothetische Fragen können Veränderungsprozesse anregen.

2.2.3 Externalisierung

Bei der Externalisierung wird „das Problem“ von der Person getrennt (z.B. durch Substantivierung). Das ermöglicht eine größere Distanz und vergrößert die Handlungsmöglichkeiten des Klienten.

¹ vgl. Schwing/ Fryszter 2012, S.168/169

2.2.5 Metaphern

Eine Metapher ist ein sprachliches Bild, das der Klient anbietet oder der Berater vorschlägt. Ziel der Beratung ist es, das „Problembild“ in ein „Lösungsbild“ zu überführen, indem der Klient mit seinen Ressourcen in Kontakt gebracht wird. Im Zusammenhang mit Metaphern können auch Witze, Überspitzungen oder paradoxe Interventionen eingesetzt werden.

2.2.6 Reframing

Beim Reframing wird dem Gesagten oder Erlebten eine neue Bedeutung zugewiesen, indem es in einen neuen Rahmen gestellt wird: In welchem Kontext wäre die Handlungsweise sinnvoll? Dadurch wird die bisherige Sicht „verstört“. Durch die positive Umdeutung oder Erweiterung erschließen sich dem Klienten neue Sicht- und Handlungsweisen.

3. Systemische Beratung in der Schule

Wird Beratung als „Hilfe zur Selbsthilfe“ verstanden, so korrespondiert sie mit zwei der obersten Bildungsziele in der Schule: Eigenverantwortung und Selbstbestimmung. Insofern ist Beratung ein Teilgebiet beruflichen Lehrerhandelns: Im Unterricht, in Gesprächen mit Eltern und Schülern, als Mentor von Referendaren und Praktikanten sowie in der Beratung von Kollegen; schließlich wird auch innerhalb der schulischen Evaluation beraten.

Hinzu kommt, dass Schule heute nicht mehr nur als der Ort verstanden wird, an dem Kinder etwas lernen. Schule hat heute ein breiteres gesellschaftliches Aufgabenfeld zu bedienen, in dem Beratung zu einem zentralen Bestandteil des Berufsalltags, wenn nicht gar zu einer Schlüsselkompetenz geworden ist. Schule berät bei Leistungsproblemen, wie „richtig“ gelernt wird, bei Verhaltensproblemen, persönlichen Krisen, bei der Fächerwahl, der Schullaufbahn, der Berufsfindung, bei Suchtproblematik oder im Hinblick auf die Medienerziehung u.s.w.

Gibt es in den Zielen auch Analogien, so entscheiden sich professionelle Beratung und schulische Beratung hingegen in mehreren Punkten:

- Lehrern fehlt die professionelle Ausbildung
- Lehrer sind Teil des Systems (und häufig Teil des Problems)
- Es besteht eine Hierarchie zwischen „Berater“ und „Klient“
- Es besteht häufig keine Freiwilligkeit (Schüler oder Eltern werden zum Gespräch geladen)
- Die zeitlichen Ressourcen für Gespräche sind nicht gegeben
- Lehrer geraten schnell in einen Rollenkonflikt (bin ich Lehrer oder Berater?)
- Lehrer müssen „Lösungen“ manchmal anordnen, weil sie Verantwortung für eine ganze Gruppe tragen

Bevor ich mich mit der Thematik „Beratung in der Schule“ beschäftigt hatte, war mir nicht klar, wie viel und oft ich als Lehrerin im Schulalltag berate – nicht immer bewusst, oft „nebenbei“, teils gewünscht, teils „erzwungen“, manchmal kurz, manchmal ausführlich.

In Falldokumentationen stelle ich im nächsten Kapitel die drei zentralen Felder dar (Unterricht, Gespräche mit Schülern, Gespräche mit Eltern), in denen ich als Lehrerin versucht habe, Methoden und Erkenntnisse der systemischen Beratung in mein berufliches Handeln einfließen zu lassen.

Bei Gesprächen mit Schülern und Eltern habe ich mich grob an folgenden Ablauf gehalten:

1. Grund für das Gespräch
2. Auspacken des Problems
3. Ressourcen ausfindig machen und Handlungsalternativen suchen
4. Lösungsweg vereinbaren
5. Reflexion

Alle Namen sind geändert.

4. Falldokumentationen

4.1 Unterricht

Das Kerngeschäft eines Lehrers ist der Unterricht. Auf den ersten Blick hat ein Klassenzimmer wenig gemein mit einer Beratungssituation und doch finden zumindest Elemente von Beratung statt: Wenn ich als Lehrerin eine Gruppen- oder Partnerarbeit nach bestimmten Kriterien zusammensetze, werde ich steuernd tätig; wenn ich transparent mache, warum Kevin nun mit Jacqueline zusammenarbeiten soll, so kann das als steuernd-beratende Tätigkeit verstanden werden. Und wenn ich am Ende einer Stunde der Klasse oder einzelnen Schülern eine Rückmeldung zu ihrer Mitarbeit gebe, ist das ebenfalls eine Intervention. Jede Wahrnehmung in einer Unterrichtsstunde kann aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet werden, entsprechend groß sind die Anzahl der Handlungsmöglichkeiten.

Reframing/ Metapher/ Witz

Als Geschichtslehrerin einer 9. Klasse organisiere ich einen Museumsbesuch mit anschließendem Schlittschuhlaufen. Ich weiß von einer Kollegin, dass einige Kinder Angst haben aufs Eis zu gehen.

Die nächste Geschichtsstunde eröffne ich damit, dass ich mich sehr auf den Ausflug mit ihnen freue. „... Außerdem habt ihr Gelegenheit, mich mal bei etwas zu sehen, das ich nicht kann. Und vielleicht kommen ja einige mit mir und wir bilden zusammen die Gruppe der ‘Schlittschuhgurken’ ... [ich schmücke aus, wie die Gurken gemeinsam übers Eis gleiten]...“

Die Schüler sind amüsiert und schlagen vor, bei Facebook eine entsprechende Gruppe zu eröffnen.

Am Tag des Ausflugs kommen alle Schüler mit aufs Eis.

Ressourcenorientierung

Ich habe offene Unterrichtsphasen in den vergangenen 1,5 Jahren häufig dazu genutzt, ressourcenorientierte Gespräche mit einzelnen Schülern führen: Wo liegt das Problem? Was kannst du schon? Was klappt gut? Was ist hilfreich? Ich als Lehrerin gebe Hilfestellung, die Verantwortung aber bleibt beim Schüler.

Metapher/ Lösungsorientierung

Angela aus der 9. Klasse hat eine Abneigung gegen das Fach Geschichte, die sie immer wieder offen zum Ausdruck bringt. Als sie erfährt, dass sie eine 4 in Geschichte bekommt, sucht sie das Gespräch mit mir. Sie erklärt mir, dass sie Geschichte überhaupt nicht interessiere und dass das schon immer so gewesen sei. Ich frage sie, ob es schon einmal irgendetwas gegeben hätte, das sie in Erstaunen versetzt oder das ihr Freude bereitet hätte (ich zähle ein paar Beispiele auf). Sie verneint. Ich biete ihr ein Bild an: Es käme mir so vor, als ob diese Abneigung gegen das Fach wie ein riesiger Berg zwischen ihr und dem Fach stünde. Und dass wir versuchen könnten, vielleicht ein paar Löcher in diesen massiven Berg zu schlagen. Ich schlage ihr vor, in den nächsten Wochen ganz genau darauf zu achten, ob es irgendetwas im Geschichtsunterricht gäbe, das ihr Freude bereite oder ihr sonst irgendwie gefiele. Das solle sie sich notieren und es mir in ca. 4 Wochen mitteilen. Sie ist einverstanden.

4.2 Beratungsgespräche mit Schülern

Bedauerlicherweise ist die Beratung von Schülern nicht Teil des Deputats eines Lehrers. Im Schulalltag finden daher viele Gespräche zwischen Tür und Angela statt. Nur selten kommt es deshalb zu längeren Beratungsgesprächen.

Anhand von Erinnerungsprotokollen habe ich den Gesprächsverlauf der Beratungsgespräche rekonstruiert, die ich mit Dorothee geführt habe.

Dorothee

Dorothee ist 14 Jahre alt und geht in die 9. Klasse. Ich unterrichte sie seit September 2012 in den Fächern Englisch und Gemeinschaftskunde. Dorothee sucht während des Unterrichts ständig meine Aufmerksamkeit, indem sie den Unterricht stört (Gespräche mit Mitschülern, Stifte hin und her werfen, Zwischenrufe etc.). Auf disziplinarische Maßnahmen (ermahnen, vor die Tür, Strafarbeit) reagiert sie sehr empfindlich, ärgert sich und fühlt sich ungerecht behandelt.

Am 08.10.2012 habe ich sie wegen wiederholten Störens des Zimmers verwiesen. Nach der Stunde habe ich ihr ein Gespräch angeboten, weil die Situation so nicht weiter gehen könne. Ich habe ihr die Wahl gelassen, das Gesprächsangebot anzunehmen oder nicht. Sie war einverstanden.

Gespräch vom **10.10.2012** nach Erinnerungsprotokoll (verkürzt):

Ich habe den Eindruck, dass du sehr unzufrieden bist.

Ja, ich finde es ungerecht, dass ich rausgeflogen bin, obwohl andere auch geschwätzt haben.

Kannst du mir das genauer erklären, was du als ungerecht empfunden hast?

Ich habe nur ... gemacht und bin gleich rausgeflogen. Das war voll übertrieben

Du meinst also, dass dein Rausschmiss in keinem Verhältnis zu deiner „Tat“ stand?

Ja, der Mehmet z.B. hat...

Würde Mehmet deinen Rausschmiss auch als ungerecht empfinden?

Ich weiß nicht.

Wenn du jetzt Mehmet wärst, der hier sitzt und ich würde dich fragen, was würdest du antworten?

Ich weiß nicht. Ich weiß ja, dass ich öfters störe...

Er würde vielleicht sagen: „Ich habe Glück gehabt?“

Ja.

Du würdest von dir selbst also sagen, dass du gelegentlich den Unterricht störst?

Ja, schon. Aber auch nicht immer... und oft hat das, was ich mache, ja auch was mit dem Unterricht zu tun... ich lass mich halt leicht ablenken.

Und das bringt dir Ärger?

Ja.

Und das ist nicht gut?

Nein.

Ok, dann haben wir ein gemeinsames Ziel: Ich möchte meinen Unterricht ohne viele Störungen machen und du möchtest keinen Ärger kriegen. Richtig?

Ja

Gut. Wie viel von 45 Minuten würdest du sagen stört du, ohne dass es was mit dem Unterricht zu tun hat?

Vielleicht 10 Minuten

Prima! Das heißt, dass du 35 Minuten mit dem Unterrichtsthema beschäftigt bist!

(lächelt)

Und wie viel von 45 Minuten würdest du sagen stört du mit Bezug zum Unterricht?

(überlegt) 10 Minuten

Ich würde vorschlagen, wir schauen uns einfach mal die 10 Minuten an, in denen du ohne Bezug zum Unterricht störst. Ich mache dir folgenden Vorschlag: Du hast vorhin gesagt, du liebst dich leicht ablenken. In den kommenden 2 Wochen notierst du dir (nicht nur in meinen Fächern), WAS zu den Störungen führt. Du versuchst, nicht während des Unterrichts darüber zu diskutieren, sondern bringst zu einem weiteren Gespräch mit mir deine Notizen mit. Auf der anderen Seite werde ich versuchen, dich nicht zu ermahnen, wenn du störst, wenn es etwas mit dem Unterricht zu tun hat. In zwei Wochen gebe ich dir dann eine Rückmeldung, wie ich dich erlebt habe. Ist das in Ordnung für dich?

Zu Beginn des Gesprächs macht Dorothee einen sehr verunsicherten Eindruck, als hätte sie Angst davor, dass ich sie aufs Glatteis führe. Am Ende des Gesprächs scheint sie mir entspannt und zufrieden. Wir vereinbaren einen weiteren Termin in zwei Wochen.

In den darauffolgenden Tagen bemüht sich Dorothee sehr, den Unterricht nicht zu stören. Ich versuche ihr immer wieder durch Blickkontakt zu signalisieren, dass ich ihr Verhalten wahrnehme. Einige Male spricht sie mich auf der Treppe an und will sich rückversichern, ob bis jetzt alles in Ordnung ist, was ich bejahe. Am 19.10.2012 sucht Dorothee während der Englischstunde massiv meine Aufmerksamkeit: Zunächst kommt sie zu spät zum Unterricht und erklärt ihre Verspätung übertrieben umständlich, was zu Unruhe (Lachen, dumme Bemerkungen) in der Klasse führt. Im weiteren Stundenverlauf ist sie überwiegend mit anderen Dingen beschäftigt (reden, malen). Auf mehrere nonverbale Signale reagiert sie nicht. Als ich sie dran nehme, stellt sie sich extra dumm und zieht so erneut die negative Aufmerksamkeit der gesamten Klasse auf sich.

Einige Tage später bitte ich sie zum vereinbarten Gesprächstermin

Gespräch vom **23.10.2012** nach Erinnerungsprotokoll (verkürzt):

Wir hatten ja vereinbart, dass wir uns in etwa 2 Wochen noch mal zu einem Gespräch treffen. Hast du deine Notizen dabei?

Nein, ich dachte, wir würden morgen sprechen.

Hast du dir denn Notizen gemacht?

Ja. Der Block ist aber zu Hause.

(da ich den Eindruck habe, dass sich in Wirklichkeit keine Notizen gemacht hat, gehe ich nicht weiter darauf ein)

Ok, ist nicht schlimm. Was würdest du denn sagen: Wie ist es in den letzten zwei Wochen ge-

laufen?

Die eine Stunde am Freitag war scheiße: ich war irgendwie voll abgelenkt...

Ja, ich empfand die Stunde auch als sehr anstrengend, aber das war ja nur eine von vielen Stunden. Wie würdest du denn die Stunden insgesamt einschätzen. Gab es Veränderungen?

Ja, die anderen Stunden waren ok.

Ja, das finde ich auch. Ich habe die Stunden als sehr entspannt erlebt und hatte den Eindruck, dass du bei der Sache bist.

Ja. (etwas verschüchtert)

Du hattest bei unserem ersten Gespräch geschätzt, dass du etwa 10 von 45 Minuten unkonzentriert bist. Hat sich da etwas verändert?

Ja, schon.

Wie hoch würdest du denn den Anteil in Minuten einschätzen?

(überlegt) – vielleicht 5.

Das ist toll! Das ist eine Steigerung um 50%! Und außerdem, kann kein Mensch immer konzentriert sein.

(lächelt verlegen)

Wie ist es dir denn gelungen, dich jetzt besser zu konzentrieren?

Wenn mich andere während der Stunde angesprochen haben, habe ich entweder gar nicht reagiert oder ich habe ein Handzeichen gegeben, dass wir später darüber reden. Und meistens war es dann später gar nicht mehr so wichtig.

Hast du das nur in meinen Stunden oder auch in anderen Fächern gemacht?

Auch in anderen Fächern.

Und was war besser?

Ich habe weniger Ärger gekriegt.

Das heißt, dass es dir mit dieser Methoden besser ging?

Ja.

Prima! Du hast also zwei Dinge herausgefunden, die dir helfen, dich besser zu konzentrieren und die dir keinen Ärger einbringen. Ich würde mich gerne in einigen Wochen (etwas längerer Zeitraum wegen Ferien und Praktikum) noch mal mit dir treffen. Könntest du bis dahin weitere Methoden ausprobieren und aufschreiben, die dir helfen?

(fragt noch einmal nach, wie ich das meine) Ja.

In den darauffolgenden Wochen verhält sich Dorothee extrem auffällig: Sie redet während der Stunde mit Mitschülern, lümmelt sich auf den Tisch, befolgt Arbeitsanweisungen nicht, verkriecht sich hinter der auf dem Tisch liegenden Tasche, malt und schreibt, macht nicht mit, macht keine Hausaufgaben. Außerhalb des Unterrichts kommt es zu drei Kontakten: (1) Ich sammle u.a. ihre Hausaufgaben in Englisch ein, die sie nicht hat und deshalb die Note 6 bekommt. Nach der Stunde kommt sie zu mir, beschwert sich und ist sichtlich sauer auf mich. (2) Einige Tage nach der endgültigen Abgabe kommt sie zu mir, weil sie in meinem Fach ihre vorgeschriebene schriftliche Arbeit anfertigen will. Ich frage sie, was sie machen möchte, worauf sie mir keine Antwort geben kann. Ich sage ihr, dass es ihre Aufgabe ist, sich ein Thema her-

auszusuchen; erst dann könne ich sie beraten. (3) Ich spreche sie an, weil sie ihre Praktikumsbestätigung noch immer nicht abgegeben hat. Sie ist genervt.

Ich fühle mich permanent durch sie provoziert. Ich spüre, dass sie meine Aufmerksamkeit sucht und habe den Eindruck, dass sie aufgrund unserer Gespräche eine „Sonderstellung“ erwartet. Ehrlich gesagt, weiß ich nicht so recht, was ich machen soll.

Am 13.11. bitte ich Dorothee für den darauffolgenden Tag zum Gespräch in der großen Pause. Sie kommt nicht. Als ich sie später anspreche, entschuldigte sie sich, sie hätte es vergessen.

Ihr Verhalten ist nach wie vor extrem provokativ (Zuspätkommen mit langatmigen Erklärungen, keine Materialien, fast permanentes Reden mit Tischnachbarn, Tasche auf dem Tisch, Schreiben/ Malen während des Unterrichts etc.).

In den folgenden Monaten findet kein Gespräch mehr statt. Dorothee verändert jedoch allmählich ihr Verhalten: sie provoziert nicht mehr so häufig und zeigt mehr Bemühen im Unterricht. Im Juni ist sie als Freundin dabei, als ich einer verzweifelten Klassenkameradin ein Beratungsgespräch anbiete. Dorothee fragt, ob sie auch mit mir sprechen könne. Anfang Juli fragte Dorothee noch einmal nach wegen eines Gesprächstermins.

Gespräch vom **18.07.2012** nach Erinnerungsprotokoll (verkürzt):

Warum möchtest du mit mir reden?

Wegen meiner Noten.

Geht es dir nur um die Information, welche Note du bekommst oder auch darum, was du tun kannst, um deine Note zu verbessern?

Ja, auch, was ich tun kann. Ich habe es in diesem Schuljahr ziemlich schleifen lassen und wenig gelernt.

Woran liegt das?

Ich mache andere Sachen und lasse mich zu leicht ablenken.

Du bist unzufrieden mit deinen Leistungen?

Ja.

Möchtest du gerne bessere Noten haben?

Ja, natürlich.

Ok, dann schauen wir mal. Du hast gesagt, du hast wenig gelernt. Woran liegt das? (ich lasse mir genau erklären und frage immer wieder nach, was sie ablenkt).

Wenn das Handy klingelt und eine Freundin fragt, was machst du, dann lasse ich alles liegen oder ich treffe mich mit Freundinnen in der Stadt oder ich mache Sport.

Gibt es Situationen, in denen du das Handy „links liegen“ lässt?

Ja, beim Essen oder wenn ich mit anderen zusammen bin.

Warum?

Das gehört sich nicht.

(Ich gehe auf die Terrasse und bringe eine Handvoll Steine mit und male einen Smiley auf ein Blatt Papier. Das Blatt Papier lege ich in ca. 40 cm Entfernung vor Dorothee auf den Tisch.)

Dieses Blatt mit dem Smiley steht für das Lernen und die besseren Noten, die du bekommst,

wenn du mehr lernen würdest. Auf dem Weg zu deinem Ziel liegen dir ein paar Steine im Weg. Du hast vor allem drei Dinge genannt, die dich vom Lernen abbringen: mit Freundinnen weg gehen, den Sport und das Handy. Kannst du für die drei Dinge drei Steine nehmen, die von der Größe her passen, wie sehr sie dich vom Lernen abhalten?

(Dorothee wählt einen großen Stein für das Handy und zwei kleine für die anderen beiden Punkte.)

Ich habe den Eindruck, dass es vor allem das Handy ist, das dir ein Problem bereitet. Ist das richtig?

Ja.

Die anderen beiden Steine sind ziemlich klein und scheinen nicht so eine große Rolle zu spielen. Außerdem darf man sich ja auch ein kleines Bisschen ablenken lassen und es gibt ja noch andere wichtige Dinge im Leben außer der Schule. Was hältst du davon, wenn wir die beiden kleinen Steine ein bisschen an den Rand legen, sie dort einfach liegen lassen und auf den großen Stein konzentrieren.

Ja, das ist gut.

Hast du eine Idee, was du tun könntest, um das Problem in den Griff zu kriegen?

Ich könnte es während des Lernens weg legen oder ausschalten.

Gut. (Ich male einen Smiley auf den Stein.). Vielleicht könntest du dir zusätzlich eine Art Mantra, also einen Satz, ausdenken, den du sagst, wenn du das Handy ausmachst, z.B. „Es gehört sich nicht, während des Lernens das Handy einzuschalten.“ Passt das?

Dorothee verändert den Satz leicht, bis er für sie passt.

Und dazu schenke ich dir diesen Stein, den du neben das Handy legst. Und wenn du fertig bist mit Lernen, schaltest du das Handy wieder an. Meinst du, das könntest du machen?

Ja! (Sie lächelt.) Ich bin gespannt, ob das klappt.

Ich auch! Und etwa vier Wochen nach Schuljahresbeginn kommst du zu mir und erzählst mir, ob es funktioniert hat. Ok?

Ja!

Dorothee macht nach dem Gespräch einen zuversichtlichen Eindruck.

Einige Wochen nach Beginn des neuen Schuljahres kommt Dorothee stolz auf mich zu und sagt mir, dass sie den Stein noch hat. Um einen weiteren Gesprächstermin bittet sie nicht. Ihre Leistungen sind nicht gut, ihre Arbeitshaltung bescheiden, aber der anfängliche Zwist zwischen uns beiden hat sich vollkommen aufgelöst.

4.3 Elterngespräche

Gespräche mit Eltern sind besonders schwierig. Entweder, weil die Eltern verzweifelt sind und sich von der Lehrkraft ein Rezept versprechen, das sie unmittelbar einsetzen können oder weil sie kein gutes Haar an ihrem Kind lassen und kein Auge für die Ressourcen ihres Kindes haben oder weil sich bedingungslos auf die Seite des Kindes stellen, selbst keine Verantwortung übernehmen und völlig beratungsresistent sind.

Wichtig ist es, die Kompetenzen und Zuständigkeiten von Lehrern einerseits, den Eltern andererseits klar zu benennen und auf dieser Grundlage Lösungsstrategien zu entwickeln. Dazu

gehört für mich als Lehrerin zum einen die Transparenz der Rollenklärung: Ist meine Expertenmeinung gefragt, soll ich trösten, Tipps geben oder beraten? Zum anderen ist die Vorbereitung des Gesprächs von Bedeutung: Welche Ziele verfolge ich? Welche Erwartungen habe ich? Was befürchte oder erhoffe ich? Welche Themen möchte ich unbedingt ansprechen? Worauf muss ich bei mir achten?

Im Folgenden habe ich exemplarisch den Verlauf von drei Elterngesprächen skizziert, in denen ich punktuell versucht habe, systemische Methoden anzuwenden.

4.3.1 Mutter von Sven

Sven besucht die 9. Klasse. Er verhält sich bei den meisten Lehrern sehr auffällig. Es fanden bereits mehrere Gespräche mit anderen Lehrern, der Schulleitung und der Schulsozialarbeit statt. Im Mai 2013 erwarte ich seine Mutter zu einem Gespräch. Sie stellt sich bedingungslos hinter ihren Sohn, rechtfertigt sein Verhalten und macht mich dafür verantwortlich, weil ich ungerecht wäre. All meine Versuche, durch verschiedene Methoden ein gemeinsames Ziel zu entwickeln, scheitern. Ich gerate in eine Verteidigungsposition, aus der ich nicht mehr herauskomme. Das Gespräch endet versöhnlich, aber in einer Sackgasse. Ich bin enttäuscht und hadere mit mir.

4.3.2 Mutter von Jennifer

Jennifer wiederholt die 9. Klasse. Die Versetzung wird sie wahrscheinlich erneut nicht schaffen, was bedeutet, dass sie die Schule ohne Abschluss verlassen muss. Im April 2013 kommt die Mutter von Jennifer zu einem Gespräch in meine Sprechstunde.

Ich frage sie, was sie zu mir führt.

Ich lasse Frau K. viel erzählen, frage nach. Es stellt sich heraus, dass die Tochter ihren eigenen Weg geht und die gesamte Familie auf Trab hält, dass Frau K. ein permanent und stark schlechtes Gewissen hat, zu versagen.

Ich fasse zusammen, dass sich Frau K. Sorgen macht und nicht weiß, was Sie tun soll.

Ich versuche, das Gehörte in ein Bild zu setzen: Ich zeichne einen Kreis auf den Tisch, in dessen Mitte Jennifer steht, umzingelt von Erwartungen und Ansprüchen. Ich öffne meine zum Kreis geschlossenen Hände. Vielleicht wäre eine nicht ganz so engmaschige Fürsorge ein Schritt?

Ich frage nach Ausnahmen und nach positiven Eigenschaften der Tochter. Als Frau K. nun ganz anders von ihrer Tochter berichtet, lächelt sie zum ersten Mal, ist stolz auf ihr Kind, sieht sie nicht nur mehr als Sorgenkind.

Ich rege an, es „anders“ zu probieren, wenn es so, wie sie es bisher gemacht hat, nicht geklappt hat.

Im weiteren Gesprächsverlauf stellt sich heraus, dass Frau K. den Wunsch hat, mehr nach sich selbst zu schauen. Ich rege eine Beratung an, die sie selbst stärkt. Sie ist daran sehr interessiert.

Ich fasse das Gespräch zusammen und vermittele ihr einen Kollegen bzgl. der Schullaufbahnberatung für ihre Tochter.

4.3.3 Mutter von Philipp

Philipp ist 13 Jahre alt und geht in die 8. Klasse. Auf dem Schulfest bittet seine Mutter mich um einen Gesprächstermin, der im April 2014 stattfindet.

Ich frage Frau S. zunächst, warum sie mit mir sprechen wolle.

Sie erklärt, dass es ihr Sorgen mache, dass ihr Sohn seine Hausaufgaben häufig nicht machen würde und kaum Motivation für die Erledigung schulischer Aufgaben zeige.

Ich ermutige sie, mir zu erzählen, wofür sich Philipp sowohl schulisch als auch außerschulisch begeistern könne.

Sehr ausführlich berichtet Frau S. mir von seinen Hobbys (liest, spielt Tennis und Schlagzeug) und von einigen schulischen Themen, die ihm Freude bereiteten. Ich melde ihr zurück, dass ich es großartig finde, dass ein dreizehnjähriger Musik und Sport mache, wo doch sehr viele eher mit dem PC und der Playstation beschäftigt seien. Es zeigt sich, dass er motiviert ist bei Dingen, die er gerne macht. Das ist menschlich.

Ich frage nach häuslichen Pflichten.

Er habe keine festen Aufgaben, wenn er aber z.B. etwas aufräumen soll, tut er es auch -wenn man es ihm mehrfach sagt.

Ich frage nach, wie das genau funktioniert.

Sie berichtet mir einerseits von einem Belohnungssystem und erwähnt andererseits, dass es Philipp möglich ist, wenn es nur um EINE Sache ginge („eins schafft er“).

Ich fasse ihre Aussagen zusammen und überprüfe, ob ich alles richtig verstanden habe.

Im Verlauf des Gesprächs geht Alexanders Mutter immer wieder in die Spirale, dass sie schon so vieles probiert habe und dass sie nicht wisse, ob das klappen würde. Immer wieder tauchen „abers“ auf. Ich spiegle ihr das. Sie lacht. Ja, das sei wahr. Und sie würde wahrscheinlich viel zu viel mit ihm reden.

Als sie ihr eigenes Verhalten im Erziehungsprozess reflektiert, versuche ich, ihr Wertschätzung für ihre Erziehungsleistung entgegenzubringen, lenke das Gespräch aber wieder auf Philipp, weil ich merke, dass uns diese Thematik im heutigen Gespräch zu weit von dem Anlass des Gesprächs entfernen würde.

Ich frage sie, wer die Diskussionen meist gewinne? Wieder lacht sie.

Sie erzählt mir, dass ihr Sohn das Ziel habe, Abitur zu machen. Ich biete ihr an, sich mit Philipp hinzusetzen und sein großes Ziel in kleinere Päckchen „herunterzubrechen“. Ich zeichne eine Treppe: Welche Schritte muss er machen, um dieses Ziel zu erreichen. Das Bild gefällt ihr.

Ich schlage ihr vor, einfach mal etwas anderes zu probieren: Klar in ihren Anweisungen sein. Wohlwollend, Vertrauen zeigend. Ich mache einen Vorschlag. Als Grundlage dienen mir die drei Ressourcen, die sie mir angeboten hat: klar und nachdrücklich sein, „Belohnungssystem“ (kann auch Vertrauen sein, das man ihm gibt) und „eins schafft er“.

Fünf Wochen lang muss Philipp in den Fächern Mathe, Deutsch und Englisch all seine Hausaufgaben in seinen Planer eintragen und von den Lehrern abzeichnen lassen. Die Hausaufgaben in den anderen Fächern darf er, muss er aber nicht aufschreiben. Am Ende der Woche zeichnet seine Mutter das Hausaufgabenheft ab. Als wieder ein „Aber“ von ihr kommt, sage ich ihr, es sei ein Versuch. Ich nehme ihr den Druck, dass es „perfekt“ sein muss.

Ich frage sie, was sie aus dem Gespräch mitnimmt. Sie ist sehr zufrieden mit dem Gespräch und reflektiert ihr eigenes Verhalten, ist aber bereit, neue Wege zu gehen.

Wir vereinbaren einen Termin in 5 Wochen.

Das Gespräch fand in sehr entspannter und humorvoller Atmosphäre statt. Ich empfinde mich selbst als sehr authentisch und bin tief zufrieden.

5. Reflexion

Die Weiterbildung hat mich verändert. Nicht grundsätzlich, aber sie hat das Spektrum meiner Sicht- und Handlungsweisen vergrößert - also ganz im Sinne des systemischen Gedankens.

Ich empfinde meine tägliche Unterrichtsarbeit heute als viel weniger belastend als vor Beginn der Weiterbildung. In den ersten Jahren meiner Berufstätigkeit sah ich mich in erster Linie als „Wissensvermittler“. Heute kann ich annehmen, dass Beratung im weitesten Sinne zu meinen Aufgaben als Lehrerin gehört – so oder so. Das Hintergrundwissen und die Methoden, die ich im Verlaufe der Weiterbildung „erlernt“ habe, sind mir in allen beruflichen Facetten hilfreich.

Zudem hat sich mein Blick geändert: Unterrichtsstörungen und „inadäquates“ Verhalten beziehe ich nicht mehr so stark auf mich. Ich kann besser annehmen, dass ich nicht die Kontrolle über das Verhalten meiner Schüler haben kann. Aber: Ich kann meine eigene Wahrnehmung und mein Verhalten ändern. Das hat mich in meiner täglichen Unterrichtspraxis entspannter und experimentierfreudiger gemacht. Ich bleibe bei mir, frage nach, ob bzw. welches Problem es gibt, die Problemlösung bleibt Aufgabe des Schülers. Ich versuche jedoch, mit den Augen des Schülers zu sehen, betone mehr das Positive als auf Defizite hinzuweisen, grabe nach Ressourcen und versuche, den Schülern mehr Wertschätzung entgegenzubringen. Auf der anderen Seite wurde mir selbst noch nie so viel Wertschätzung seitens der Schüler entgegengebracht wie im laufenden Schuljahr.

Neben den vielen positiven Impulsen, sehe ich dennoch Begrenzungen der systemischen Beratung in der Schule: Ist die Beratung auch integrativer Bestandteil des Lehrerberufs, muss ich dennoch in meiner Professionalität als Lehrerin bleiben: Meine Aufgabe besteht darin, Schüler in ihrer Entwicklung zu fördern und Lernprozesse in Gang zu setzen, aber: ich BIN keine Therapeutin. Ich kann Eltern in ihrer Erziehungsarbeit unterstützen und stärken, aber es ist nicht meine Aufgabe, die familiäre Erziehungsarbeit zu übernehmen. Hier müssen Eltern ggf. an andere Stellen weiterverwiesen werden (z.B. Schulsozialarbeit, außerschulische Beratungsstellen, Therapie). Außerdem können Lehrer als Teil des Systems schwerlich den nötigen professionellen Abstand haben. Lehrer sind Funktionsträger, die Leistung beurteilen und ggf. Sanktionen verhängen, die einem vertrauensvollen Beratungskontext zwischen Berater und Klient im Wege stehen. Schließlich produziert die Schule als System teilweise die Probleme, die der Schüler oder Eltern ohne die Schule nicht hätten, was bedeutet, dass Lehrer in ihrer Rolle kaum die Probleme lösen können, für die sie verantwortlich gemacht werden. Als schwierig habe ich auch die Ambivalenz zwischen dem Einzelnen und der Gruppe empfunden: Ich bin dem Gesamtwohl der Gruppe verpflichtet. Jedoch: Was für den Einzelnen gut ist, kann für die Gruppe schlecht sein oder umgekehrt. Zudem hat sich mir die Frage gestellt, ob ich die Schüler, mit denen ich Beratungsgespräche führe, nicht bevorzuge, weil ich ihnen viel mehr Aufmerksamkeit zukommen lasse.

„Jedes Verhalten macht(e) Sinn.“ Mit dieser zentralen These der systemischen Beratung und deren wissenschaftlich-philosophischen Grundlagen habe ich meine Schwierigkeiten, denn sie vernachlässigt zum einen die Biologie (Genetik) und zum anderen die Moral. Im Extremfall müsste ich einem Massenmörder wie Breivik zugestehen, dass sein Verhalten eine sinnvolle Bedeutung hat. Das kann ich nicht, denn es verletzt meine ethischen Grundwerte. Übertragen auf die Schule bedeutet das, dass Beratung bei kriminellen, selbst- oder fremdgefährdenden Handlungen an ihre Grenzen stößt. Auch für meine eigenen psychischen und physischen Grenzen muss ich im Unterricht und in Gesprächen stets sensibel bleiben.

6. Literatur

Handouts + Texte Meijer / Döring-Meijer *CLARO Systemische Beratungspraxis* Karlsruhe

Hargens, Jürgen: *Bitte nicht helfen! Es ist auch so schon schwer genug*, Heidelberg 2011⁸

Hubrig/ Herrmann: *Lösungen in der Schule. Systemisches Denken in Unterricht, Beratung und Schulentwicklung*, Heidelberg 2010³

Mandac, Inge Maria: *Lehrer-Eltern-Konflikte systemisch lösen. Reihe „Spickzettel für Lehrer“*, Heidelberg 2013

Pfannmöller, Jürgen: *Der systemische Lehrer. Ressourcen nutzen, Lösungen finden. Reihe „Spickzettel für Lehrer“*, Heidelberg 2013

Radatz, Sonja: *Beratung ohne Ratschlag*, Wien 2013²

Schnebel, Stefanie: *Professionell beraten. Reihe „Studientexte für das Lehramt“*, Band 20, hg. von Eiko Jürgens, Weinheim/ Basel 2012²

Schwing/ Fryszer: *Systemisches Handwerk. Werkzeug für die Praxis*, Göttingen 2012⁵

von Schlippe/ Schweitzer: *Systemische Interventionen*, Göttingen 2010²

von Schlippe/ Schweitzer: *Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung*, Göttingen 2007¹⁰