

**AFT und Schule**  
**- *Mehr möglich als oft gedacht***

## **Vortrag im Rahmen des Fachtags am 30.05.11 in Berlin - *Aufsuchende Familientherapie - zwischen Konzept und Realität***

### **AFT und Schule - *Mehr möglich als oft gedacht***

Als Familientherapeuten in der AFT haben wir ständig mit dem System Schule zu tun. Entweder als erklärtes Problem oder als Teil der Lebenswelt der Kinder in den Familien, in denen wir arbeiten.

Zu den unterschiedlichen Formen von Schulproblemen wie

- Schulangst,
- Schulphobie,
- Schulschwänzen,
- Mobbing

und deren Ursachen finden Sie hilfreiche Definitionen bei Jochen Schweitzer und Arist von Schlippe (2007).

Weitere Formen, die mir in meiner Praxis begegnet sind, sind

- Leistungsverweigerung in der Schule und
- unangemessenes Sozialverhalten gegenüber Mitschülern und Lehrern.

Sie hängen aus meiner Sicht eng mit den oben genannten Verhaltensweisen zusammen und bilden oft Problemkombinationen.

Genau diese Probleme sind es meist, die familiär bedingte Probleme nach außen signalisieren und von Lehrerinnen und Lehrern den Eltern, später auch dem Jugendamt gemeldet werden. Diesen Schulproblemen kommt vor diesem Hintergrund somit eine Signalwirkung zu. Familiär bedingte Probleme können nun nicht mehr ignoriert werden. Staatliche Stellen werden aktiv.

Somit handelt es sich bei der Arbeit an Schulproblemen in Familien schon fast um einen „Zwangskontext“ der familientherapeutischen Arbeit. Besonders im Legasthenie- und Familienzentrum Kreuzberg (Berlin) war immer wieder deutlich zu spüren, dass die Eltern das Schulproblem isoliert und losgelöst von sich und der Familie sahen. Sie sahen sich nicht in der Verantwortung und schoben das Problem auf das Kind und/oder auf die Schule.

Typische Zitate von Eltern sind:

*„Da kann ich nichts machen, ich bin ja nicht dabei. Zu Hause macht unser Kind so was nicht.“*

*„Wir schicken unser Kind immer pünktlich los, aber es kommt nicht in der Schule an.“*

*„Der Lehrer sollte meinem Sohn ‘mal eine ordentliche Ohrfeige geben, dann funktioniert der auch!“*

Zugänge zu Familien zu schaffen ist unser ‚täglich Brot‘. Mit Respekt und Anerkennung für die Sichtweisen und Haltungen der Familien zu arbeiten, fällt uns nicht schwer.

Konzepte für die systemische Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und deren Familien im Zusammenhang mit Schulproblemen gibt es viele. Um hier nur einige zu nennen:

- Heim Omer
- Ben Fuhrmann, bzw. Tom Hegemann
- Peter Nemecek und
- Eja Asen (im stationären Kontext).

Hilfreiche methodische Anregungen zur familientherapeutischen Arbeit finden Sie bei Marie-Luise Conen (2002), Jochen Schweitzer und Arist von Schlippe (2007).

Jedoch einmal selbstkritisch formuliert:

Mit den Augen der AFT gesehen ist Schule nicht selten ein Teil des Problems.

Könnte sie nicht auch Teil der Lösung sein?

Um Sie jedoch an das eigentliche Thema des Vortrags **AFT und Schule - Mehr möglich als oft gedacht** näher heranzuführen möchte ich Sie fragen:

Was wissen wir eigentlich über das System Schule? Das System in dem die Kinder und Jugendlichen, mit denen wir arbeiten, einen Großteil ihrer Zeit verbringen (oder verbringen sollen) und das häufig der direkte oder indirekte Überweiser ist, Selektionsinstanz für den späteren Lebensweg ist und den Familien mit Macht gegenübertritt (Schulversäumnisanzeige).

Vor langen Jahren habe ich einmal gelernt, dass wir den Überweisungskontext eruieren sollten. Lassen Sie uns dazu einmal einen Perspektivwechsel machen.

Welche **Strukturen, Persönlichkeiten** und **dynamischen Prozesse** treffen wir im System Schule an?

### **Strukturell:**

Wenn wir uns das System Schule einmal etwas genauer ansehen, haben wir es mit drei Schultypen zu tun (damit ist nicht das dreigliedrige Schulsystem gemeint). Hier beziehe ich mich auf Dalin, Rolff und Buchen (1996):

1. Die **fragmentierte Schule**: Sie ist in mancherlei Hinsicht die „Normalschule“. Strukturell lässt sie sich beschreiben als Leitung plus einer Anzahl lose miteinander gekoppelter Klassen. Die informellen Beziehungen innerhalb des Kollegiums mögen durchaus gut sein. Es existiert jedoch kein abgestimmtes Zielkonzept mit den damit einhergehenden Strategien. Beziehungen zur Schulumgebung sind eher zufällig.
2. Die **Projektschule**: Schulen in diesem Status reagieren auf neue Aufgaben mit einer z.T. nicht unerheblichen Anzahl von meist untereinander unverbundenen Projekten. Eine Struktur, verbunden mit einem koordinierten Wertesystem ist nicht erkennbar. Strategien entstehen sporadisch. Ebenso Beziehungen zur Umgebung.
3. Die **Problemlöseschule**/ Lernende Organisation: Hierbei handelt es sich um eine Sich-selbst-erneuernde Schule. Die Dimensionen „Struktur/ Werte/ Strategien/ Beziehungen/ Umgebung“ sind untereinander stimmig. Schulentwicklung ist bei diesem Typus kein einsamer Prozess der Leitung oder einzelner Pädagoginnen und Pädagogen, sondern eine fortwährende Prozessschleife von Planen/ Erproben/ Überprüfen/ Umsteuern.

Die Entwicklung zum letztgenannten Typus ist seit Jahren im Schulgesetz der Länder verankert. Die Realität sieht oft anders aus. Die Ursachen sind vielfältig (Überalterung der Kollegien, Sparmaßnahmen, überbordender „Reformfeifer“ etc.).

Die gute Nachricht: Zahlreiche Schulen – insbesondere Grund- und ehemaligen Hauptschulen haben sich auf den Weg gemacht standortspezifische Schulkonzepte zu entwickeln. Dies weniger aufgrund staatlicher Vorgaben, sondern bedingt durch die vielfältigen Anforderungen einer sehr heterogenen Schüler- und Elternschaft. Hier wurden und werden neue pädagogische und didaktische Wege eingeschlagen, die die soziokulturellen Bedingungen berücksichtigen und Schüler sowie Eltern als Partner der Schule sehen, mit denen es gilt, in einen zuverlässigen Dialog zu treten.

Lehrerinnen und Lehrer solcher Schulen wissen: Jedes Kind/ jeder Jugendliche möchte anerkannt und bedeutsam sein. Es herrscht eine Kultur des Vertrauens und des Respekts vor Andersartigkeit.

Die mannigfaltigen Anforderungen durch Gesellschaft, Politik und Verwaltung sind immens gewachsen und nehmen weiter zu.

Lehrerinnen und Lehrer sollen häufig

- Erziehungsaufgaben übernehmen, die Eltern und Gesellschaft nicht mehr erbringen können oder wollen (Ganztagsschule, inklusive Schule, integrierte Sekundarschule, demokratische Schule, gewaltfreie Schule etc. ),
- sich selbst organisieren („Schulprogrammentwicklung“, „Schule in erweiterter Verantwortung“, erweiterte Schulleitung, etc.) und
- sind mit sinnlosen Verwaltungsaufgaben beschäftigt.

Erfolgreiche Projekte werden eingestellt und durch neue ersetzt, weil sie neu sind!

Dies hat Auswirkungen auf die Lehrerinnen und Lehrer und ihre Konstruktion von Wirklichkeiten im Schulalltag. In Bezug auf sich selbst und den Schülern gegenüber.

### **Persönlichkeiten:**

***Mit Vorurteilen wird die Komplexität der Realität reduziert und dient so der Entlastung und dem Schutz!***

### **Lehrer:**

In der Lehrerausbildung kommen an den Hochschulen und Universitäten pädagogische Vorlesungen und Seminare mit praxisorientierten Beispielen und Lösungsangeboten für den Unterrichtsalltag noch immer zu kurz. Angehende Lehrerinnen und Lehrer erleben nicht selten einen Praxisschock im Referendariat. Eine Vielzahl langjährig tätiger Pädagoginnen und Pädagogen ist in ihren Kollegien nicht selten vereinsamt und nicht oder kaum auf den Umgang mit „schwierigen“ Schülern und deren Eltern vorbereitet, geschweige denn ausgebildet. Sie sind sich ihrer Macht als Selektionsinstanz meist bewusst und üben sie auch aus. Dennoch sind sie mit ihren mittlerweile vielfältigen Aufgaben häufig überfordert. In dieser Unsicherheit sind sie leicht kränkbar.

Im Kontakt mit „schwierigen“ Schülern und deren Eltern zeigt sich dies nur zu oft.

Dabei begegnen Lehrerinnen und Lehrer Therapeuten unterschiedlich engagiert und motiviert.

In meiner Praxis als Therapeut in der AFT/Familietherapie begegneten mir Lehrerinnen und Lehrer, die hochmotiviert und kooperationsbereit waren und offen für ungewöhnliche Ideen und Sichtweisen (immer mehr Lehrerinnen und Lehrer kommen in unsere systemische Berater-Weiterbildung).

Eine humorvolle Umdeutung schwieriger Schüler habe ich von einer Lehrerin gehört: Es handele sich nicht um verhaltensauffällige, sondern ... „verhaltenskreative Schüler“.

Andererseits habe ich auch Lehrerinnen und Lehrer getroffen, die so stark mit dem Kind als „Opfer ungünstiger Familienverhältnisse“ identifiziert waren, dass sie positive Ansätze der Eltern nicht sehen konnten und die Inobhutnahme des Kindes veranlassten, mit den Eltern konkurrierten oder die Eltern verunsicherten und behinderten.

Ich habe auch sogenannte „Kinderhasser“ (Ausdruck eines Referendaren) erlebt. Unmotiviert, ausgebrannt und zum Teil bösartig (verbale und körperliche Gewalt gegen Kinder im Unterricht). Dabei neigte in diesen Fällen das System Einzelschule oftmals sehr zur Geschlossenheit!

veranlassten, mit den Eltern konkurrierten oder die Eltern verunsicherten und behinderten.

Ich habe auch sogenannte „Kinderhasser“ (Ausdruck eines Referendaren) erlebt. Unmotiviert, ausgebrannt und zum Teil bösartig (verbale und körperliche Gewalt gegen Kinder im Unterricht). Dabei neigte in diesen Fällen das System Einzelschule oftmals sehr zur Geschlossenheit!

Lehrerinnen und Lehrer, die aus der ehemaligen DDR in das vereinigte Schulsystem übernommen wurden, haben nicht selten einen längeren Leidensweg hinter sich. Ihr Abschluss wurde oft nicht anerkannt – sie mussten noch einmal ins Studium und in die Prüfungen. Und dass nach langen Jahren der Berufserfahrung.

Ihre pädagogische Arbeit wurde – vielleicht zu Recht – kritisch hinterfragt und überprüft. Sie fühlen sich wie Lehrer zweiter Klasse, nicht zuletzt aufgrund unterschiedlicher Besoldung und zögerlicher Verbeamtung. Was diese Brüche in der Lebensgeschichte persönlich für Wirkung haben, ist vorstellbar.

Dennoch habe ich viele Lehrerinnen und Lehrer aus der ehemaligen DDR in meiner Arbeit kennengelernt, die mit viel Engagement und Verständnis mit uns zusammengearbeitet haben.

Schulsozialarbeiter und Mitarbeiter von Schulstationen haben – das weiß ich aus der Arbeit mit Mitarbeitern von Schulstationen – gelegentlich einen schweren Stand. Nicht selten werden die Schulstationen als bequemer „Parkplatz“ für schwierige Schüler benutzt und die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sind im Kollegium nicht wirklich integriert. Ihre Bedeutung und ihr Ansehen sind eher gering und mit Vorurteilen gegenüber Sozialarbeitern und Psychologen wird auch hier die Komplexität der Realität reduziert.

### **Eltern:**

Marie-Luise Conen beschreibt, dass Eltern davon ausgehen, „ ... dass die Schule ihren Kindern ebenso schlechte Positionen und Zuordnungen zuweisen wird, wie sie es selbst in der Schule erlebten. Ihre Hoffnungen auf schulische Förderung und Leistung ihrer Kinder sind erheblich reduziert. Gleichzeitig besteht bei ihnen häufig eine große Aversion, Ablehnung oder gar Aggression gegenüber der Schule und allen ihren Vertretern, den Lehrern“ (Marie-Luise Conen, 2002).

Mit ihr teile ich die Erfahrung, dass manche Eltern den Kontakt meiden und sich mit dem Kind gegen die Schule solidarisieren.

Lehrerinnen und Lehrer erleben die Situation mit dem Kind nicht selten als persönliches Scheitern und sind gekränkt. In ihrer Kränkung geben sie dem Kind und den Eltern die alleinige Schuld und so kommt es zur Eskalation in die nicht selten andere Institutionen – wie z.B. das Jugendamt – mit hineingenommen werden. Auch die Therapeuten sollen sich – aus Sicht der Eltern – für das Kind und seine Familie stark machen und gegen die Schule, die die Familie mit ihren Anforderungen unter Druck setzt, vorgehen.

### **Peergroups**

Die Peergroups, nicht selten in oder im Umfeld der Schule, haben ihre Bedeutung für Kinder und Jugendliche. Besonders bei Jugendlichen übernehmen sie mit zunehmendem Alter die normative Instanz.

Nicht selten suchen und finden sich schuldistanzierte Jugendliche und verstärken diese Tendenz wechselseitig. Eltern haben hier keine Autorität mehr! Es ist einfach cool, nicht zur Schule zu gehen. Die Jugendlichen aus diesen Gruppen zu lösen, bzw. ein familiäres Gegengewicht aufzubauen, ist nicht ganz einfach.

Als ich einmal einen leistungsschwachen und schuldistanzierten Hauptschüler danach fragte, was er später einmal machen wollte, wie seine Zukunft aussehen sollte, sagte er: „Ein schnelles Auto, eine coole Wohnung, tolle Frauen und Geld!“ Als ich ihn dann fragte, wie er das denn bezahlen wolle sagte er: „Ich werde Rennfahrer oder Pilot!“

Als ich ihn dann fragte, was für Fähigkeiten in Englisch, Mathematik etc. dazu notwendig wären, sagte er ohne direkt auf meine Frage einzugehen: „Dann werde ich eben Gangster!“

Meine Erfahrungen in diesem und ähnlichen Fällen wurden vor Jahren von den Äußerungen der Rütli-Schüler belegt. Zitat: „Ich werde HARZ-IV!“

Aus meiner Erfahrung werden diese Äußerungen, Überzeugungen und Haltungen in der Peergroup entwickelt und stabilisiert.

Deutlich wird in dieser Arbeit aber auch, dass viel Hoffnungslosigkeit dahinter steckt und diese Äußerungen sehr leicht irritiert werden können.

Was nützt jedoch diese Irritation (und die darin enthaltene Chance zur Veränderung), wenn diese Jugendlichen keine Perspektive haben.

Wenn es jedoch gelingt, einen Neuanfang zu schaffen – vielleicht durch einen Schulwechsel – dann haben auch diese Jugendlichen eine Chance.

### **Therapeuten:**

Die Haltung, die wir dem System Schule und dessen Repräsentanten, den Lehrerinnen und Lehrern, entgegenbringen und die unser Handeln leitet, ist abhängig davon, welche Erfahrungen wir selbst als Schüler gemacht haben.

Ich z. B. durfte von Lehrern (und Lehrherren) noch geschlagen werden! ...

Ansonsten wissen viele Kollegen wenig über Schule und deren Lehrerinnen und Lehrer.

## **Dynamische Prozesse zwischen Familien (Eltern), Lehrern und Therapeuten**

Wenn unter den beschriebenen strukturellen Bedingungen von Schule und den bekannten gesellschaftlichen Bedingungen die unterschiedlichen Persönlichkeiten aufeinandertreffen, entstehen dynamische Prozesse, die entweder hilfreich oder behindernd – im Hinblick auf eine gute Entwicklung des Schülers – sein können.

Was denken Eltern, Lehrer und Therapeuten voneinander?

Eltern denken:

- „Der Lehrer sagt, wir sind keine guten Eltern!“
- „Unser Kind sagt, dass der Lehrer ungerecht ist.“
- „Ich kann die Hausaufgaben nicht kontrollieren, ich habe keine Zeit.“
- „Da kann ich nichts machen, ich bin ja nicht dabei. Zu Hause macht unser Kind so was nicht.“
- „Wir schicken unser Kind immer pünktlich los, aber es kommt nicht in der Schule an.“
- „Soll doch die Schule dafür sorgen, dass unser Kind etwas lernt! Dafür ist sie doch da!“
- „ ... oder die Therapeuten!!!“

Lehrer denken:

- „Wieso muss ich mich darum kümmern, dass dieses Kind etwas lernt? Der hat ja sowieso keinen Bock!“
- „Wenn die Eltern es nicht schaffen, ihr Kind zu erziehen, wieso soll ich mir dieses Verhalten antun?“
- „Die Therapeuten sind sowieso auf der Seite der Familie. Von denen kann ich nichts erwarten.“
- „Die reden immer nur von Verständnis, die sollten mal in meinem Unterricht sein und sehen, was da abgeht!“

Therapeuten denken:

Aber das können Sie sich ja denken!!!

Neben der familientherapeutischen Arbeit um das Problem „Schule“ herum (Sinnhaftigkeit von Schule und Ausbildung, Rolle des „Problemschülers“ in der Schule und zu Hause) ist es notwendig, mit dem System Schule in Kontakt zu kommen, Zugänge zu schaffen.

## **Zugänge schaffen**

Die Repräsentanten der Schule für Familien und Therapeuten sind die Lehrerinnen und Lehrer.

Wie ist es nun möglich, Zugänge zu Lehrerinnen und Lehrern herzustellen?

Der erste Schritt sollte bei uns, den Therapeutinnen und Therapeuten, liegen. Wir sollten unsere Haltung, Lehrerinnen und Lehrern gegenüber, überprüfen. Lehrerinnen und Lehrer gehören zur Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen und sollten als wichtig angesehen werden. Sie sollten unseren Respekt erhalten. Sie kümmern sich in den meisten Fällen – so gut sie können – um die Kinder und sind bemüht, ihnen Wissen und Fähigkeiten zu vermitteln. Wie schwer das ist, zeigen die vielen Lehrerinnen und Lehrer, die in die Krankheit und dann in die Frühpensionierung gehen, weil sie ausgebrannt sind. Wir sollten ihnen unsere Anerkennung geben dafür, dass sie sich um die Zukunft der Kinder sorgen. Wir sollten ihnen unsere Anerkennung auch dafür geben, dass sie Schüler vor Übergriffen anderer Schüler schützen wollen. An beiden Stellen teilen sie die Motive unserer Eltern!

Zugänge zu Lehrerinnen und Lehrern zu schaffen hängt von der strukturellen Ausstattung der Schule ab (s. o.) und setzt Transparenz gegenüber der Familie voraus.

Je nachdem wie die Einzelschule ausgestaltet ist, kann der Zugang über einen Schulsozialarbeiter, Mitarbeiter der Schulstation, einen Vertrauenslehrer oder den Klassenlehrer erfolgen.

Aus meiner Erfahrung ist es hilfreich und erfolgversprechend, die jeweilige Lehrerin/ den jeweiligen Lehrer, die/der mit dem Kind/dem Jugendlichen zu tun hat, direkt anzurufen. Der Ort eines dann folgenden persönlichen Gesprächs sollte die Schule sein. Gelegentlich haben wir aber auch schon Lehrerinnen bzw. Lehrer von den Eltern in die Familie einladen lassen.

Wenn die Situation bereits so eskaliert ist, dass ein Schulverweis ins Gespräch gebracht wurde – die Lehrerinnen und Lehrer bereits über ihre Grenzen hinaus sind – sprechen wir es in einem Gespräch direkt und meist ohne die Eltern an. Oft findet dies in einer pädagogischen Aussprache (hier wird noch keine Ordnungsmaßnahme verhandelt) mit den Lehrerinnen und Lehrern statt, die mit dem Schüler zu tun haben. Wir fragen nach der Motivation der Lehrerinnen und Lehrer, es noch einmal mit dem Schüler zu versuchen. Und wenn hier zugestimmt wird, stellt sich eine wesentliche Frage: „Tragen das Ihre Kolleginnen/ Kollegen mit?“

Ist ein Verbleib des Schülers an der Schule möglich, sollte die Kooperation zwischen Eltern, Lehrerinnen und Lehrern durch gemeinsame Gespräche und mehr Austausch gefördert werden. Normalität, das heißt angemessene Anforderungen an den Schüler, sollte die Richtschnur sein. Nach meiner Erfahrung waren, bis auf wenige Ausnahmen, die Schüler letztendlich erfolgreich, die sich dieser Herausforderung gestellt haben.

Dies setzt jedoch die Motivation beider Seiten voraus, was nicht immer der Fall ist.

Wenn ein Schulwechsel nicht zu vermeiden ist bemühe ich mich um Unterstützung des Schulwechsels durch die Lehrerinnen und Lehrer und ggf. die Schulleitung. Die Schulakte sollte einen Wechsel ermöglichen und nicht verhindern. Meist konnte dies erreicht werden und ein Neuanfang war möglich.



## Chancen und Grenzen

Aus unserer Praxis wissen wir, dass die Zahl der Eltern, Lehrerinnen und Lehrer, die unsere Hilfe in Anspruch nehmen, in den letzten Jahren stark zugenommen hat. Dies sehe ich als eine positive Signalwirkung an, da zunehmend in der Gesellschaft der Druck auf alle im Alltag gestiegen ist. Immer mehr Eltern und Lehrer sind bereit, aus ihrer Einzeldeckung herauszukommen und gemeinsam nach Lösungen zu suchen. Das impliziert, dass den Kinder und Jugendlichen ausreichend gut ausgebildetes, pädagogisch, psychologisch und methodisch-didaktisch versiertes Personal zur Verfügung steht und die Versprechungen des Familienministeriums, das Budget für Familien und Schule zu erhöhen, zeitnah eingelöst werden.

Nicht zuletzt werden wir durch unsere erfolgreiche Arbeit in Einzelfamilien immer wieder Zeichen setzen, dass nur ein anerkennendes, sich gegenseitig achtendes, gemeinsames Handeln der Pädagogen, Eltern und Familientherapeuten den Kindern und Jugendlichen das Eintreten in ein eigenverantwortliches Handeln und Leben im Erwachsenenalter durch uns alle erleichtert und gefördert wird.

An erster Stelle steht uns allen die alte Weisheit, die an Attraktivität nichts eingebüßt hat, als Leitfaden für unsere tägliche Arbeit zur Verfügung: Vertrauen in die Potenziale und Ressourcen der Kinder, Jugendlichen, Eltern und Lehrer zu fördern und zu stärken.

### Literatur:

- Conen, Marie-Luise (2002)  
„Wo keine Hoffnung ist, muss man sie erfinden“
- Dalin, Rolff und Buchen (1996)  
„Institutioneller Schulentwicklungsprozess“
- Jochen Schweitzer /Arist von Schlippe (2007)  
„Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung II“

### Kontaktdaten:

Kurfürstendamm 115 b  
10711 Berlin

Fon: +49 30 82 70 67 31  
Fax: +49 30 89 04 07 20

[www.insa-berlin.com](http://www.insa-berlin.com)  
[info@insa-berlin.com](mailto:info@insa-berlin.com)