



Leseprobe aus: Hennig/Knödler, Schulprobleme lösen, ISBN 978-3-407-63013-1
© 2016 Beltz Verlag, Weinheim Basel
<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-63013-1>

Vorwort zur 4. Auflage

Die Anfänge dieses Buches reichen eine gute Generation zurück. Inzwischen sind viele weitere Bücher erschienen, die systemische Beratungsmethoden für Praktiker beschreiben. Umso mehr erfreut uns die anhaltende positive Resonanz, die das vorliegende Handbuch bei Fachleuten erfährt, die in der systemischen Beratung mit Kindern, Jugendlichen und Familien arbeiten. Wir haben deshalb zu Gunsten der Lesbarkeit darauf verzichtet, weitere Beratungsmethoden hinzuzufügen, die eher zu einem »mehr Dasselben« führen würden.

Aus den Rückmeldungen von Kolleginnen und Kollegen in der Beratungspraxis lässt sich schließen, dass dieses kompakte Handbuch ein nützlicher Alltagsbegleiter – nicht nur von Neulingen – in der systemischen Beratung ist.

Ein strukturiertes Vorgehen im Beratungskontext von Familie und Schule bildet das Gerüst für den Aufbau einer Beziehung, die grundlegend für die erfolgreiche Anwendung der bewährten Beratungsmethoden ist. Das vorliegende Handbuch unterstützt die Beratungskraft darin, zu reflektieren, in welcher Phase des Gesprächs sie sich befindet, wie es um die aktuelle Kooperationsbereitschaft des familiären oder schulischen Umfelds bestellt ist, und mit welchen Methoden sie zur Lösung des Problems beitragen kann.

Wir laden die Leserinnen und Leser ein, ihre individuellen Stärken und Beratungsmethoden mit den hier beschriebenen Beratungsmethoden kreativ zu kombinieren. So können die Nutzerinnen und Nutzer dieses Handbuchs ihren Erfahrungsschatz bereichern und einen Werkzeugkoffer systemischer Beratung entwickeln, der zu ihrem persönlichen Stil und ihrem Beratungskontext passt. Davon profitieren werden nicht zuletzt die Ratsuchenden selbst.

Die Familie gilt weiterhin als bedeutsamer Belastungs- oder Schutzfaktor für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Mitglieder der Familiensysteme oder des schulischen Systems, die sich untereinander verbunden fühlen, unterstützen sich gegenseitig, um Schwierigkeiten zu bewältigen oder Schulprobleme zu lösen.

In diesem Sinne hoffen wir, dass dieses Beratungshandbuch weiterhin hilfreich ist, um Kinder, Jugendliche und deren Familien bei der Lösung ihrer Probleme zu unterstützen.

Vorwort

Die rasante Weiterentwicklung des systemischen Ansatzes in Beratung/Therapie, aber auch die in ihrer langjährigen Berufstätigkeit gewonnenen Erfahrungen der beiden Autoren haben nach der Erstauflage 1985 und deren Überarbeitung (2. Auflage 1987, 5. Auflage 1998, Taschenbuchausgabe 2000) eine komplette Neugestaltung des vorliegenden Buches notwendig gemacht.

Bewährte und in der Praxis erprobte neuere Methoden der systemischen Beratungsarbeit mit schulschwierigen Kindern und Jugendlichen sowie deren Familien machen den zentralen Teil des Buches aus.

Damit einher geht eine Reduzierung des Umfangs zugunsten der anschaulich beschriebenen *Beratungsmethoden*, die für den systemisch arbeitenden Praktiker in seinem Beratungsalltag relevanter sind als detailliertes theoretisches Hintergrundwissen, das in der letzten Dekade in einer ganzen Anzahl von Veröffentlichungen nachlesbar ist. (An Entwicklungslinien und Theorie systemischer Beratung und Therapie interessierten Leserinnen und Lesern empfehlen wir das von v. Schlippe und Schweitzer [v. Schlippe und Schweitzer, 1996] verfasste Lehrbuch.)

Das vorliegende Buch ist von Praktikern (Leiter einer Jugend- und Familienberatungsstelle und Leiter einer schulpsychologischen Beratungsstelle) für Praktiker geschrieben. Wir haben uns bemüht, dieses sehr komplexe Gebiet in Sprache und Darstellung einfach und übersichtlich zu gestalten.

Dabei waren wir immer wieder mit der Schwierigkeit konfrontiert, systemische Sachverhalte und vernetzte Prozesse in einer linear-kausalen Sprache ausdrücken zu müssen.

Wir denken, dass das Buch folgende Zielgruppen ansprechen wird:

1. selbstverständlich *Schulpsychologen, Beratungslehrer* sowie *Mitarbeiter an Ehe-, Lebens- und Familienberatungsstellen* sowie *Sozialarbeiter*;

2. *Kinder- und Jugendpsychiater*, die durchaus die Familie des Symptomträgers in ihre Behandlung mit einbeziehen können und ebenfalls häufig mit Schulproblemen konfrontiert sind;
3. *Mitarbeiter in Jugendämtern*, für die gerade bei der Arbeit mit extrem belasteten Familien eine systemische Sicht- und Vorgehensweise hilfreich und entlastend sein kann;
4. nicht zuletzt *Lehrerinnen und Lehrer*, die als Erste hautnah mit Schulproblemen und Problemschülern in ihrem Berufsalltag konfrontiert sind. Als systemische denkende und arbeitende Pädagogen können sie ihre Schüler ganzheitlich (d. h. vor dem Hintergrund ihrer Familie und der Schulklasse) sehen und so wichtige Weichen stellen, die dem Symptomträger und seiner Familie eine wirksame Hilfe zuteil werden lassen, auch wenn sie selbst keine Familientherapien durchführen können.

Verbunden mit der Hoffnung, dass mit der Neubearbeitung das vorliegende Buch noch praxisorientierter und benutzerfreundlicher geworden ist, wollen wir auf diesem Weg allen Leserinnen und Lesern einen nützlichen Alltagsbegleiter für ihre anspruchsvolle systemische Beratungsarbeit an die Hand geben.

Claudius Hennig, Uwe Knödler

Dezember 2006

Anmerkung: Um nicht durch die Wahl der männlichen und weiblichen Form den Text schwerfällig und holprig wirken zu lassen, haben wir im Folgenden meist die männliche Form »Berater/Therapeut« bzw. Schüler gewählt.

Einleitung

Haftete der systemischen Sichtweise und Behandlung von Schulproblemen in der Zeit der Erstauflage noch der Nimbus des Neuen und Außergewöhnlichen an, gehört sie mittlerweile zum fachlichen Standard jeder Fachkraft, die mit schulschwierigen Kindern und Jugendlichen arbeitet, sei es in der Diagnostik oder Beratung/Therapie.

Der Systemansatz sieht den Menschen in einem System von sozialen Beziehungen integriert, die auf ihn einwirken und die er beeinflusst (vgl. S. 12).

Auf den Schüler mit Schulproblemen bezogen (im Leistungs- und/oder Verhaltens- und Erlebensbereich) bedeutet das, dass er nicht als isoliertes Individuum betrachtet wird, dem die Schulprobleme gleichsam wie Persönlichkeitsmerkmale anhaften. Vielmehr erleben wir ihn als Mitglied dreier relevanter Bezugsgruppen, nämlich seiner Herkunftsfamilie, der Schulklasse und der Gruppe der Gleichaltrigen (der Peergroup).

Neben genetischen Faktoren, die u. a. die Intelligenz und die Persönlichkeit prägen, sind es die sozialen Beziehungen dieser drei Bezugssysteme, die ganz zentral darüber bestimmen, ob ein Kind/Jugendlicher sein Begabungspotenzial in einen entsprechenden Schulerfolg umsetzen kann oder infolge von Motivations-, Konzentrations- oder Verhaltens-/Erlebnisstörungen zum Schulversager wird (vgl. die vier Fallbeispiele, Seiten 18 bis 33)

Wenn wir als Berater/Therapeuten systemisch denken und arbeiten, können wir das Etikett »Verhaltensstörung« (aber auch »Problemschüler«) nicht mehr akzeptieren, wie es in einer individuumszentrierten Betrachtungsweise verwendet wird.

Verhaltensweisen eines Individuums ergeben für uns dann einen Sinn, wenn wir den sozialen Kontext, in dem sie geäußert werden, in unsere Betrachtung mit einbeziehen.

Das Vier-Felder-Modell

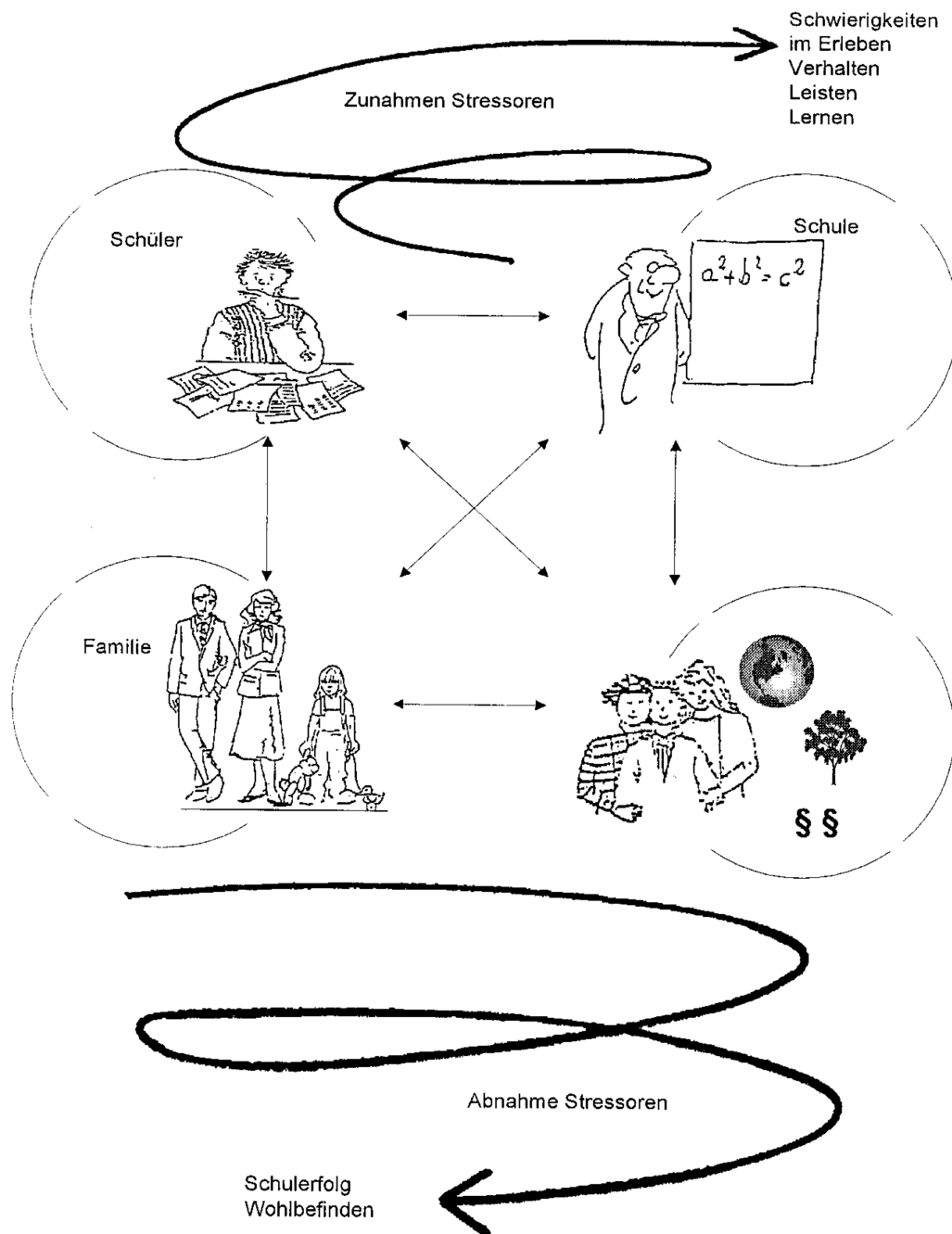


Abb. 1: Vier Felder-Einfluss-Modell

Dazu ein Beispiel:

Der achtjährige Jakob fällt in der 2. Grundschulklasse durch Herumkaspern, motorische Unruhe, Unkonzentriertheit und aggressive Verhaltensweisen seinen Mitschülern gegenüber auf.

Wenn seine Klassenlehrerin sein Verhalten isoliert betrachtet, erscheint es ihr unerklärlich und sie kann ihm nicht wirksam helfen.

Bezieht sie jedoch den familiären Kontext mit ein und erfährt von Jakobs Mutter, dass die Eltern sich gerade in einem akuten Trennungsprozess – verbunden mit häuslicher Gewalt – befinden, kann sie sein Verhalten ganz anders einordnen und viel eher für Jakob und seine Mutter nach einer wirksamen Hilfe suchen.

Wir sehen jedes Verhalten, also auch das auffällige, als erklärbar und sinnvoll in seinem Bezugsrahmen und mit einer Kommunikationskomponente versehen an.

Dabei determinieren angeborene oder erworbene organische Eigenschaften bzw. Defizite selbstverständlich ebenfalls das Verhaltensrepertoire eines Schülers. So können z. B. eine genetisch bedingte Konzentrationsstörung mit oder ohne Hyperaktivität (ADHS) bzw. eine kognitive Über- oder Unterforderung durchaus bestimmend für Verhaltens- oder Leistungsstörungen eines Schülers sein.

Aber auch dieses Verhalten ist nicht aus einem sinnlosen Impuls zur Selbstschädigung des Schülers entstanden, sondern macht auf eine so genannte *Nicht-Passung* aufmerksam: Beim überforderten Schüler übersteigen die Anforderungen der Schule und des Unterrichts sein Leistungsvermögen und schädigen damit permanent sein Selbstwertgefühl.

Beim unterforderten Schüler wird der Unterricht als derart langweilig erlebt, dass er sich z. B. entweder selbst stimulieren muss, z. B. durch Unterrichtsstörungen, oder sich durch Abschalten auf einem inneren Rückzug befindet.

Der aufmerksamkeitsgestörte Schüler empfindet vielleicht den Lärmpegel und die Größe der Gruppe sowie langes Stillsitzen als unerträglich und reagiert dementsprechend.

In allen drei Fällen passen Schüler und Klasse/Unterricht nicht zusammen oder, anders ausgedrückt: Die Balance des Dreiecks aus

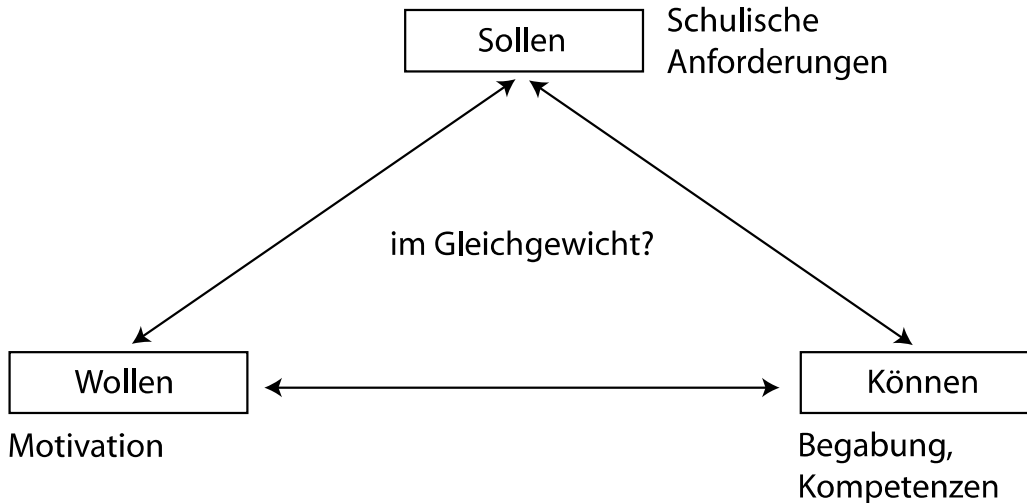


Abb. 2: Wollen-Sollen-Können-Dreieck (in Anlehnung an Heyse, H. und Vedder, M., 2004, S. 39f.)

Sollen (schulischen Anforderungen), *Wollen* (Eigenmotivation, Selbstbild) und *Können* (Begabung und Kompetenzen) ist gestört.

Auf den Punkt gebracht:

Ein Problemsystem (z. B. eine Familie, die massiv belastet ist) kann Symptome bei einem so genannten Symptomträger (Schüler mit Schulproblemen) hervorrufen und umgekehrt kann ein Symptom (z. B. ADHS, Hochbegabung usw.) ein Problemsystem (symptomverstärkende Umweltreaktionen) kreieren.

Aufbauend auf den bisherigen Ausführungen fassen wir zusammen:

1. Es gibt kein sinnloses, zufälliges abweichendes Schülerverhalten (in Leistung, im Verhalten oder im Erleben).
2. Wenn wir ausgeschlossen haben (z. B. durch eine fundierte Diagnostik), dass das abweichende Schülerverhalten individuell genetisch bedingt ist (z. B. ADHS, Über-/Unterforderung, Teilleistungsstörung und vieles mehr), wird es uns in erster Linie vor dem Hintergrund seines familiären Bezugssystems, in zweiter Linie im Kontext des Systems Schulklasse verständlich.

Wir gewichten ganz bewusst diese beiden für den Schüler wichtigsten Bezugssysteme nicht gleich stark. Unseren Beobachtungen nach ist es in der Regel so, dass das System Schulklasse eher das »Schlachtfeld«, sozusagen die öffentliche Bühne ist, auf dem der Schüler das ausagiert, was sich im privaten System Familie an emotionalem Stress angestaut hat.

Das Familiensystem ist unseren Beobachtungen nach das wesentlich wichtigere und einflussreichere von beiden, weil der Schüler schon sechs bis sieben Jahre vor Schuleintritt dessen Einflüssen ausgesetzt war. Ferner sind Eltern und Geschwister selbstverständlich emotional wesentlich wichtigere Bezugspersonen als Lehrer und Mitschüler, auch wenn in der Pubertät der Einfluss der Peer-group immer bedeutender wird und ab einem gewissen Zeitpunkt den Einfluss der Familie ganz zurückdrängt.

Das soll aber keineswegs ein Freibrief für die Schule insofern darstellen, als sie mit dem Finger auf die Familie des Schülers zeigen und sagen kann: »Wir haben es ja schon immer gesagt, die Familie ist schuld«, denn natürlich können auch Unterrichtsgestaltung, Lehrerpersönlichkeit, Lehrer-Schüler-Beziehung, Klassenklima, Stellung des Schülers in der Klasse usw. das Schülerverhalten massiv beeinflussen und auch zu Störungen führen.

Tatsache ist, dass ca. 60 % der Anmeldeanlässe von Kindern und Jugendlichen, die an einer Familien-, Ehe- und Lebensberatungsstelle vorstellig werden, mit dem Etikett »Schulprobleme« verbunden sind.

Im Folgenden wollen wir die Funktion und Bedeutung von Schulproblemen aus systemischer Sicht theseartig zusammenfassen:

1. Symptome können verzweifelte und vergebliche Lösungsversuche einer für das Schulkind unaushaltbaren Situation darstellen, wie z. B. die auseinanderstrebenden Eltern zusammenzuhalten.
2. Symptome können der verschlüsselte Hilferuf eines Schulkindes/Jugendlichen an außerfamiliäre Bezugspersonen (Lehrer, Mitschüler, Vertreter anderer Institutionen u. Ä.)

darstellen, wie z. B. auf eine innerfamiliäre Belastungssituation aufmerksam zu machen, ohne den »Verrat« zu begehen, die Situation als solche eindeutig zu benennen und sich damit der Familie gegenüber illoyal zu verhalten.

3. Symptome können eine Machtausübung über die Bezugsperson darstellen (Beziehungsmanipulation): Je hilfloser sich das Schulkind z. B. bei den Hausaufgaben anstellt, desto stärker zwingt es die Mutter zur »Mithilfe« und damit zu einem intensiven Kontakt nach dem Motto: »Lieber negative Zuwendung als zu wenig Zuwendung.«
4. Symptome können den Versuch darstellen, von den Problemen enger Bezugspersonen abzulenken: Zum Beispiel kann das Kind durch seine Schulprobleme versuchen, die Mutter von ihrer Depression, die Eltern von ihrem Paarkonflikt usw. abzulenken.

Als Fazit müssen wir festhalten, dass wir als Lehrer, Berater und Therapeuten versuchen müssen, die *verdeckte positive Kehrseite* von schulischen Symptomen zu entschlüsseln. Dann können wir dem Schulkind und seiner Familie auch wesentlich wirksamer helfen.

Weitere Thesen:

1. Schulschwierigkeiten, egal, ob im Verhalten, Leisten, Lernen oder Erleben, sind Symptome, die in der Zeit entstehen und auch in der Zeit veränderbar sind. Sie sind keine festen Persönlichkeitsmerkmale.
2. Diese Symptome sind kein Zufall, sondern sie sind vielmehr sinnvoll und haben eine Funktion für den Betroffenen und sein soziales Ökosystem (Familie, Schulklasse, Clique usw.).
3. Symptome sind Hinweise auf nicht funktionierende Interaktionsmuster in oder zwischen den Systemen, denen der Schüler angehört.
4. Symptome sind kreative Lösungsversuche in einer belastenden Situation, wobei diese Lösungsversuche wieder zum Problem werden.

5. Wir kommen weiter, wenn wir als Lehrer, Berater oder Eltern den Ressourcen (Stärken und Fähigkeiten) des Schülers nachgehen. Es ist sinnvoller und ziieldienlicher, sich an Lösungen und an der Zukunft zu orientieren, statt sich mit endlosen Problemanalysen und in der Vergangenheit aufzuhalten.
6. Schuldzuweisungen und Vorhaltungen von Fehlern aus der Vergangenheit führen oft in eine Sackgasse.

Vier typische Fallbeispiele zur Einführung

Übersicht

In dieser Übersicht führen wir die Leserinnen und Leser mit Hilfe von vier typischen Fallbeispielen anschaulich in die in diesem Buch dargestellte systemische Sichtweise von Schulproblemen ein (vgl. Abb. 3).

Da das Verhalten des systemisch denkenden und arbeitenden Beraters von seiner Haltung der Familie und der Schule gegenüber sowie von seinem systemischen Grundwissen abhängig ist, beginnen wir den Hauptteil des Buches mit dem Kapitel 1: Grundhaltungen und Leitlinien der systemischen Beratung.

Inwiefern sein methodisches Know-how sowie seine klare Struktur der systemischen Beratung bei den Kooperationspartnern Familie und Schule überhaupt auf fruchtbaren Boden fällt (fruchtbar in Sinne von erfolgreicher Kooperation), wird im Wesentlichen durch seine Fähigkeiten zum Kontaktaufbau, zum Anschluss (Joining) an diese beiden Systeme bestimmt.

An dieser Stelle wird vielleicht klar, dass wir aus didaktischen Gründen eng miteinander Verbundenes trennen: Selbstverständlich ist die Art des Kontaktaufbaus des Beraters eng mit seiner systemischen Grundhaltung und den systemischen Grundinformationen über Familie und Schule verbunden.

Damit der systemische Beratungsprozess (eh schon ein sehr komplexes Geschehen) konstruktiv und effizient gestaltet werden kann, muss er in eine klare Struktur (Kapitel 2) gefasst werden, wobei hier der erprobte Vierer-Schritt in den Arbeitsfeldern Beratung, Therapie, Supervision und Coaching von

IST (positive und negative Seiten des Ausgangszustands)

SOLL (Zielklärung)

LÖSUNGSIDEEN und

UMSETZUNG

zugrunde gelegt wird.