

Brücken bauen zwischen Schule und Elternhaus

Vortrag von Marianne Franke-Gricksch

Meine lieben Eltern, liebe Erzieherinnen und Erzieher, liebe Lehrerinnen und Lehrer, meine Kolleginnen und Kollegen aus Schule und Therapie, meine sehr verehrten Damen und Herren aus der Öffentlichkeitsarbeit: Ich begrüße Sie alle herzlich!

Vor zwei Jahren nannte ich in meinem Vortrag vom „Brückenschlag“ einige wesentliche Pfeiler für den Bau einer Brücke zwischen Schule und Elternhäusern, auf der Kinder und Jugendliche ruhig und sicher in die Schule gehen können. Diese Grundeinsichten, diese Brückenpfeiler sind nach wie vor von Bedeutung, wir alle kennen sie. Es ist die Atmosphäre zwischen Eltern, unseren Auftraggebern, die uns ihre Kinder anvertrauen und den Lehrerinnen und Lehrern, in ihrem Denken, in ihren Haltungen, Sprechen und Handlungen. Ich nannte diese Atmosphäre das Zwischenbewusste, das die Brücke bildet, über die unsere Kinder täglich zur Schule gehen.

Einige wesentliche Gedanken dieses ersten Vortrages möchte ich noch einmal nennen, um anschließend einige „Neue Brückenpfeiler“ hinzuzufügen. Bitte nehmen Sie es als eine Meditation, damit wir uns einschwingen in unser großes Thema: Die gute Begleitung unserer Kinder auf ihrem Weg ins Erwachsenenleben.

1. Vom Nutzen ruhigen Nachdenkens über Schule und Erziehung

Ruhiges Nachdenken über Schule, die uns als Eltern, Lehrer, Erzieher täglich beschäftigt, bindet, verbindet, erfreut, ängstigt, erregt, – wie kann es gelingen und welches ist der größere Kontext, in den unser Denken über die Erziehung unserer Kinder gestellt werden sollte?

Meine Damen und Herren, dieser große Kontext ist natürlich unser Land und seine Entwicklung. Nachdenken über die Schule heißt auch: Nachdenken über Deutschland, dessen Zukunft unsere Kinder schon jetzt in Händen halten.

Als ich 1964 meinen Schuldienst antrat dachten wir wenig über die Schule nach. Schule gab es, als feste, bekannte Größe, niemand zweifelte daran, dass neben kleineren und häufig unnötig erscheinenden Reformen, – vom Leselernprozess bis zur Frage nach der Konfessionsschule – feststand, was Schule ist, dass wir in Deutschland gute Schulen haben und dass wir wissen, wann Kinder „gut erzogen“ sind und genug lernen für ihr zukünftiges Leben.

All diese Sicherheiten sind inzwischen ins Wanken geraten.

In unserer Welt mit ihren aufgeregten Medienberichten über erschütternde Ereignisse in den Schulen ist es eine hohe Disziplin, **ruhig** über Schule und die Erziehung unserer Kinder nachzudenken. Bei vielen von uns ist dieses Denken von Panik begleitet und strebt nach raschen Lösungen. Kaum nehmen wir Phänomene wahr, wie z.B. den Schwund des Niveaus der gesprochenen Deutschen Sprache in Schulklassen, schon möchten wir das ändern, verbessern. Deutschstämmige Eltern stellen Gastschulanträge, dass ihre Kinder in eine Schule mit geringerem Ausländeranteil kommen. Wenn dem nicht stattgegeben wird, zieht die ganze Familie in einen anderen Stadtteil um – selbst in München gibt es Stadtteile, die auf diese Weise drohen, zum Ausländerghetto zu werden.

„Sich zurück lehnen, ausatmen und hinschauen“ heißt es in unserer therapeutischen Disziplin. Nicht um die Änderung der Verhältnisse geht es primär, sondern um die Wahrnehmung der bestehenden Wirklichkeit und um die Berührung davon in der Tiefe, wenn wir erleben, dass

- unser 12jähriger Sohn von einer Horde halbwüchsiger Jugendlicher bedroht wird und sich lange nicht getraut, etwas zu sagen;
- die Lehrerin von der Konzentrationsschwäche unserer Tochter spricht;
- unser Sohn nichts lesen will und nur vor dem Computer sitzt;
- die 14jährige Tochter nicht mehr täglich nachmittags noch 3 Stunden Hausaufgaben machen will und das Gymnasium verlassen möchte;
- Lehrer häufig krank sind und Unterricht ausfällt;
- einzelne unruhige Gruppen in der Klasse unseres Sohnes den Unterricht unmöglich machen;
- Lehrerinnen tätlich mit Messern angegriffen, mit Waffen bedroht werden;
- Und, und, und

Unsere Schule, unsere Kinder und die Themen, die sich herausbilden so zu sehen und anzuerkennen, wie sie sind, macht uns Angst.

Der Umgang mit dieser Angst ist unsere Aufgabe:

Wenn wir es wagen, diese Angst im ganzen Körper zu fühlen bis sie abgeklungen ist - dann hat sich in unserem Körper etwas bewegt, wir sind durch die Angst hindurch gegangen, wir haben sie nicht verdrängt oder abgewendet sondern gefühlt. Nach diesem Prozess sind wir fähig Entscheidungen zu fällen, angemessen mit unseren Partnern, Lehrern und Kindern zu sprechen, ruhig zu handeln.

Sie werden mich fragen, meine Damen und Herren, was haben denn solch ausgreifende Gedanken mit dieser Tagung zu tun? Wir sind hier in einer Veranstaltung für Schule und Erziehung, zum Wohle unserer Kinder.

Natürlich soll Schule ein Ort sein, an dem sich unsere Kinder wohl fühlen, an dem sie sich bilden können, von wo aus sie ins Leben begleitet werden, wo sie sich sozial erfahren.

Doch wir scheuen uns immer noch, **einen** wesentlichen Kontext zu nennen und zu sehen:

Schule ist kein Schonraum. Sie ist der erste verbindliche öffentliche Raum, in dem sich unsere Kinder bewegen. Schulische Öffentlichkeit ist stets repräsentativ für unser Land und dessen Entwicklung, unsere soziale Wirklichkeit. Schule ist ein Spiegel unseres Landes, Schule ist stets auch politisch.

Durch die Öffnung der Mauer und unsere Anstrengung, die Erfahrungen der Bevölkerung der neuen Bundesländer zu begreifen, waren wir gezwungen neu über Schule und die Folgen von Politik nachzudenken. Nicht genug. Es bedurfte offensichtlich einer größeren Herausforderung durch nicht deutschstämmige Bürger im Land, wie wir es jetzt z.B. in Berlin und in vielen Großstädten, aber auch in Teilen der Neuen Bundesländer (auf etwas andere Weise) erleben, dass wir uns eingestehen müssen:

Ja, Schule ist nicht nur eine persönliche oder soziale Herausforderung, sie ist auch eine politische Herausforderung.

Unsere Kinder tragen die Gedanken, die sich ihre Mütter und Väter über die Welt machen, täglich in die Schule. Wie wir zu Hause über die Welt, die Nachbarn, die Schule und die Lehrer nachdenken und sprechen, welche sozialen Ratschläge wir

unseren Töchtern und Söhnen auch immer mitgeben (wehr Dich, lass Dich auf keine Kämpfe ein, Finger weg von Ausländern..), unsere Haltung der Welt gegenüber, ob wir ihre Schönheit sehen, ob sie in unseren Augen interessant oder nur gefährlich und schlecht ist, wie uns die Wandlung der Welt ängstigt, oder ob der Wille, unsere Welt zu gestalten mitschwingt, all das bringen die Kinder in die Schule mit. Es ist eine tägliche Herausforderung an die Lehrer, diese Stimmungen und Meinungen einzuordnen, sie mit den Kindern und Jugendlichen immer wieder zu reflektieren. Es ist nicht nur eine Frage des Unterrichtsfaches Gesellschaftskunde um über Deutschlands soziale und politische Themen nachzudenken. Alle Lehrer sind täglich nach ihren Grundhaltungen gefragt. Ein großer Brückenpfeiler heißt also für uns Lehrer: Mutig auf unser Land zu schauen und mutig mit Kindern und Jugendlichen zu sprechen, auch mit den Kindern, die von zu Hause unbequeme, aufrührerische Meinungen mitbringen. Hier in der Schule ist auch ein Ort, an dem Kinder unterscheiden lernen, was Vorurteile sind und was ein echter Denkprozess ist, der durchaus auch unbequeme Gedanken zulässt.

In einer Fernsehsendung sagte zum Beispiel ein türkischer Junge – befragt warum er und seine Kameraden so unruhig seien und am Lernen keine Freude bekämen: „Wir türkischen Jungen kennen nur Kampf. Kampf ist das Wichtigste - und dann siegen. Da hat das Lernen keinen Reiz. Wir haben da keine Ruhe für was anderes.“ Auch das ist deutsche Wirklichkeit.

Ein ruhiges Nachdenken über schulische Wirklichkeiten, ein tiefes Wahrnehmen und Fühlen unserer Ängste vor Veränderungen, ein ganz neues Verständnis von dem, was Gesellschaft heute ist und wie eine dieser Gesellschaft angemessene Schule sein kann – das sind unsere Hauptaufgaben, das ist der große Brückenschlag. Wir verlieren ihn nicht aus den Augen.

Im Folgenden werde ich einige wesentliche Gedanken aus meinem letzten Vortrag noch einmal aufgreifen und dann über grundlegende Erkenntnisse der systemischen Sicht sprechen, die in der Berufssupervision für Lehrer eine gute Atmosphäre zwischen Schule, und Elternhäusern, den Kindern und Jugendlichen, den Kollegen und Vorgesetzten schaffen können.

2. Von der tiefen Verbindung zwischen Eltern und Kindern ¹

Lehrer gewinnen die Herzen ihrer Schüler, wenn sie die Eltern mit in ihr Herz nehmen.(Bert Hellinger)

Dieser Satz gilt unabhängig von allen Neuerungen, die in dieser Zeit unsere Schulen, Eltern und Lehrer bewegen.

Es entsteht unter uns Lehrern immer wieder die Vorstellung, Kinder sollten von ihrer häuslichen Enge befreit werden, in der soziale Schwierigkeiten, Fernsehen und Konsum den Vorrang haben. Stattdessen sollten sie für eine Gemeinschaftsethik und für das allgemeine Wissens- und Kulturgut, das die Schule im Rahmen der Klassengemeinschaft vermittelt, motiviert werden, so, als könne die Schule als soziales Korrektiv eingreifen. Auch die Medien fordern das.

Das Familienstellen führte mich zu einem neuen Verständnis für die Kinder und Jugendlichen. Ich sah ihre Einbindung und Loyalität ihren Familien gegenüber. Ich erkannte aber auch die Kräfte, mit denen sie bemüht sind, Elternhaus und Schule zu

¹ In Teilen entnommen aus: Franke - Gricksch, Marianne, 2001: „Du gehörst zu uns!“, Carl Auer, Heidelberg

verknüpfen. Und ich erlebte, dass eben diese Kräfte fruchtbar werden können. Das geschieht nämlich dann, wenn wir uns als Lehrer den Elternhäusern von Herzen öffnen, ihnen sozusagen Einlass gewähren als permanente unsichtbare Präsenz in der Klasse. Diese Erkenntnisse waren es, die mich als Lehrerin zur Anwendung systemischer Ideen im Unterricht ermutigten.

Zunehmend gelang es mir, in den Schulkindern die Repräsentanten ihrer Familien zu sehen, mit den jeweils eigenen Gesetzen, ihrer eigenen Dynamik und ihren besonderen Aufgaben. Die Kinder zeigten mir immer wieder, dass sie zutiefst ihrer Familie verpflichtet sind und unnachgiebig dieser Dynamik den Vorrang geben. Ich gebe Ihnen hierfür ein Beispiel: Eine Lehrerin berichtete mir in einer Gruppe aufgeregt, ihr 17-jähriger Sohn sei gut in der Schule, sehr vernünftig. Und plötzlich habe sie durch Zufall entdeckt, dass er bereits seit einem Jahr Haschisch rauche. Sie war so entsetzt darüber, dass ich das Gefühl hatte, es stecke noch mehr dahinter. Das sagte ich ihr. Da wurde sie ruhiger und erzählte mir, dass ihr Bruder vor über 20 Jahren mit Drogen in der Schule erwischt worden sei. Er wurde sofort entlassen. Ohne Einverständnis der Eltern gelang es dem Jungen damals mit 17 Jahren das Land zu verlassen. Er hatte sich bis Australien durchgekämpft, dort niedergelassen, geheiratet, hatte zwei Kinder. Der Kontakt mit den Eltern war nicht wieder gelungen. Da riet ich der Frau, mit ihrem Sohn nach Australien zu fliegen. Sie war sehr unsicher, wollte ihren Eltern in der Annäherung nicht vorgreifen. Ich ermunterte sie dennoch. Sie reiste in den nächsten Ferien mit ihrem Jungen nach Australien. Die Reise war erfolgreich. Ihr Bruder hatte sich sofort seinem Neffen zugewendet, so, als hätten sich die beiden schon immer gekannt. Der Junge erzählte ihm von sich aus, wie entsetzt die Mutter über seinen Haschischkonsum war.

Und er erfuhr von seinem Onkel dessen Geschichte.

Ich weiß, dass der Junge unbewusst das Richtige tat um seine Familie wieder zusammen zu bringen – und ich weiß, dass sein Drogenkonsum nur ein Wegweiser war. Ich brauche wohl kaum noch anzumerken, dass er ohne weitere Ermahnungen oder Nachfragen aufhörte zu rauchen. In der Familie hatte sich die Spannung gelöst.

Die Öffentlichkeit der Schule lässt sich für unsere Kinder leichter ertragen, wenn Kinder und Jugendliche anerkannt werden in allem, was sie von zu Hause mitbringen. Dann ist Schule kein besserer Vorschlag zum Leben im Elternhaus, sondern eine Bereicherung des bereits Vorhandenen. Auch die Achtung, die wir als Lehrer vor dem Kind haben ist dann nichts anderes, als die Achtung vor seiner Herkunftsfamilie, und das beinhaltet auch die Achtung vor dem gesamten Familienschicksal, ob es dem Kind in seiner Entwicklung und Lernbereitschaft aus unserer Sicht förderlich ist oder hemmend wirkt. Wir können dem Kind nichts Besseres schenken als diese Anerkennung und das erfordert von uns Lehrern eine große Disziplin – den Verzicht darauf, dem Kind helfen zu wollen, z.B. die Beschränkung seiner familiären Herkunft zu überwinden.

Wir sind nur die Lehrer; die Kinder selbst bleiben mit ihrem Schicksal ihren Familien verbunden. Eine Wendung schwieriger Verhältnisse ergibt sich mitunter, wenn dem Kind selbst die Achtung vor seinem Schicksal gelingt.

In den meisten Fällen bleiben die Kinder jedoch in blinder Liebe verstrickt: Sie lehnen äußerlich ab, worunter sie leiden und was sie gleichzeitig unbewusst vorbehaltlos lieben.

Ein Junge sagte einmal zu mir: „Was, sie sagen, dass wir alle unsere Eltern lieben? Ich nicht. Mein Vater schlägt mich jede Woche. Bei mir ist das mit der Liebe gestorben, ich hasse ihn.“

Da sagte ich ihm, dass ich verstehe, was er meint. Dass man die Liebe nicht mehr spüren kann, wenn der Vater so ist. Ich sagte ihm: „Auch wenn Dein Vater Dir Unrecht tut, ich habe immer noch Achtung vor ihm, einfach weil er Dein Vater ist.“ Da sah er mich an und ich spürte, dass es ein dankbarer Blick war. Ich hatte mit seinem Vater die Verbindung gehalten.

Aus diesen Überlegungen heraus wurde mir bald klar, dass all diese familiären Schicksale gleiche Bedeutung haben, gleich wertvoll, gleich gültig sind. Konnte ich als Lehrerin einen Beitrag dazu leisten, dass ein Kind aus schwieriger Herkunft, arm, in sozial verworrenen Verhältnissen lebend, von der Mutter, den Eltern vernachlässigt, heimatvertrieben, ohne Vater aufwachsend, - sein Schicksal anerkennt? Konnte ich dazu beitragen, dass es sein Schicksal ebenso gültig sieht, wie Schicksale von Kindern aus gut situierten, geordneten Verhältnissen? War ich dazu bereit? Meine Erfahrungen im Familienstellen brachten die Wende in diesen Fragen. Ich war körperlich von dieser Wahrheit berührt, durch meine eigene Familiengeschichte und die Geschichten vieler anderer Familien. Es hatte sich in mir etwas gewandelt. In den folgenden Jahren meiner Tätigkeit erlebte ich eine zunehmende innere Ruhe, die sich in mir als „hilfloser“ Lehrerin ausbreitete und in den Kindern, die sich geachtet fühlten.

In meinem Buch „Du gehörst zu uns!“ habe ich in diesem Zusammenhang viele Beispiele aus dem Unterricht erzählt.

Ich riet den Kindern, in ihrer Vorstellung Vater oder Mutter, oder einen großen Bruder als „Hilfsperson“ mit in die Schule zunehmen. Ein Kind, dessen Vater Fernfahrer war, zeigte mir ein kleines, in Plastikfolie eingeschweißtes Bild von seinem Vater, das er jetzt immer im Federmäppchen hatte. Wir machten Übungen im Rechnen mit und ohne diese Hilfsperson und die Kinder fühlten, wie es ihnen gut tat, wenn jemand aus der Familie im Gefühl und in der Vorstellung mit dabei war. Sie fühlten sich sicherer und rechneten schneller. Statt eines Morgengebets, wie es in Bayern vorgeschrieben ist, verneigten sich jeden Morgen zwei Kinder vor der ganzen Klasse und es entstand eine achtungsvolle Atmosphäre. Manchmal tat auch ich es und ich sagte ihnen, dass ich mich vor ihnen verneige und vor ihren Eltern. Das berührte alle Kinder sehr. Sie wurden sicherer in ihren Beziehungen, das Lernen fiel ihnen leichter. Sie fühlten sich eingebunden in die Gruppe und hatten dadurch Teil an dem gemeinsamen Feld des Wissens, das sich spontan in der Klasse ausbreitet.

3. Die Dynamik erfassen ²

Meine Tätigkeit im Familienstellen brachte mich zusammen mit meinem Kollegen Günter Schricker auf die Idee, Systemaufstellungen speziell für die Schule zu entwickeln und anzubieten.

Für diejenigen von Ihnen, die das Familien- und Systeme - Stellen noch nicht kennen, möchte ich hier einige Dinge erläutern.

Im Familienstellen werden Bilder von Familien durch Repräsentanten dargestellt. Es baut sich dabei zwischen den Stellvertretern ein Feld auf, in dem sie Gefühle und Haltungen der Menschen erleben, die sie repräsentieren. Ferner wird deutlich, dass sich Haltungen und Gefühle einzelner Mitglieder eines Systems gegenseitig bedingen. Beim Familienstellen kann sich durch die Haltungsänderung eines Klienten dieses Feld neu ordnen, was als entlastend erlebt wird.

Es gibt für diese körperlich wahrnehmbaren Phänomene noch keine wissenschaftlich gesicherten Erklärungen, zu jung sind die Erkenntnisse. Die Therapeuten Virginia

² Vgl. Prof. Dr. Voss, R.: Wir erfinden Schulen neu, aus: Franke-Gricksch, M., Die Dynamik erfassen. Weinheim/ Basel, Beltz. 2006.

Satir, I. Bosomenyi-Nagy, die Therapeuten-Gruppe um Prof. Dr. Helm Stierlin machten erste Erfahrungen mit Aufstellungen in den 70er und 80er Jahren. Bert Hellinger brachte mit seinen wesentlichen Erkenntnissen über die Bindungsliebe und das Gewissen dieser Methode einen hohen Bekanntheitsgrad. Deutlicher als in anderen Therapien können Teilnehmer von Aufstellungsgruppen im Familienstellen erkennen, wie sie auf einer tiefen, unbewussten Ebene in ihre Familie als Schicksalsgemeinschaft hineinverwoben sind und welche Wirkkräfte die Beziehungen zu Eltern, Geschwistern und Verwandten entfalten. In der Aufstellung spüren die Teilnehmer, wie sie ihre Eltern lieben, ihren Familien dienen und unbewusst versuchen, Schuld und Not der Eltern oder Anverwandter vorhergehender Generationen auszugleichen. In diesem unbewussten Ausgleichsbestreben erleben sich Menschen mitunter fremdbestimmt, bis hin zu einem Drang nach vorzeitigem Tod.

Es zeigt sich auch, dass es in Familien eine grundsätzliche Ordnung gibt, in der sich alle Mitglieder wohl fühlen. In körperlich sinnlicher Erfahrung können Teilnehmer diese Ordnung aufsuchen und grundlegende Haltungsänderung dadurch erfahren. Dabei geht es im Wesentlichen um die Achtung vor dem Schicksal aller Familienmitglieder, besonders der Eltern und Geschwister. Darüber hinaus ist es möglich verdrängte Trauer nachzuholen, von der Menschen oft noch Generationen später betroffen sind.

Über die Nutzung der Möglichkeiten des Systems - Stellens für die Berufssupervision von Lehrern.

Die Schule ist, neben dem Kindergarten, mehr als alle anderen Organisationen eine Schnittstelle, auf der sich die Familiensysteme mit der öffentlichen Institution und deren grundsätzlich anderen Strukturen treffen. Hier erfahren Kinder zum ersten Mal die Diskrepanz zwischen ihren familiären Regeln und einer öffentlichen Ordnung. Die Familie wirkt immer als soziales Ur-System. Wir übertragen unsere Erfahrungen aus der Herkunftsfamilie meist unbewusst auf andere Systeme, die jedoch ihrerseits, wie auch die Schule, anderen strukturellen Grundkonzepten folgen. Nicht nur Schüler sondern auch Eltern und Lehrer versuchen unbewusst, die gegebene Struktur der Schule zu unterlaufen und ihre eigenen Familienregeln durchzusetzen.

Die Systemaufstellung erhellt die vom Klienten durch seine familiäre Herkunft verinnerlichteten Vorstellungen, zeigt entweder Verstrickungen in der eigenen Familie auf und / oder verdeutlicht deren Übertragung auf das andere System. Jetzt suchen wir die angemessene Grundhaltung für dieses System, zum Beispiel für die Schule oder die Kindertagesstätte und erkennen sie an. Wir finden darüber hinaus Ressourcen aus dem Ursprungssystem, die dem Betroffenen in seinem Berufsfeld hilfreich sind. Für einen führungsschwachen Lehrer dessen Vater, für eine nervöse Lehrerin deren Großmutter, die Ruhe ausstrahlt. Hierarchien, Verdienste, Rangordnungen werden angesprochen und geachtet.

Die sinnliche Erfahrung durch repräsentierende Wahrnehmung der Stellvertreter führt die Klientin, den Klienten **weg vom Sprechen über** einen Sachverhalt, **hinein in die Erfahrung** des Systems durch das **Körpergefühl**.

Systemaufstellungen im Schulsystem erfordern eine andere Vorgehensweise als das Familienstellen. Lehrer suchen in der Supervision und Fortbildung keine Psychotherapie sondern Unterstützung für das Gelingen ihrer Arbeit und ihrer Arbeitsbeziehungen.

Vielfach beschreiben Lehrer, wie hilfreich ihnen die körperliche Erfahrung im Aufstellen von Familiensystemen für das Verständnis von Konflikten mit Kollegen, Schülern, Eltern und Vorgesetzten ist. Sind es doch meist Überzeugungen familiärer

Art, die Kinder, Eltern, auch Kollegen in die Situation einbringen. Diese kollidieren häufig mit den Strukturen der Schule. Anlässlich unserer Arbeiten sammelte ich mit Kollegen in Lehrergruppen eine Reihe von Ordnungen, die grundsätzlich nur für die Schule gelten.

Wie ein roter Faden zieht sich dabei eine Erkenntnis durch alle Arbeiten: Lehrer, die im Einklang mit ihrer Herkunftsfamilie leben, haben es in der Schule leichter.

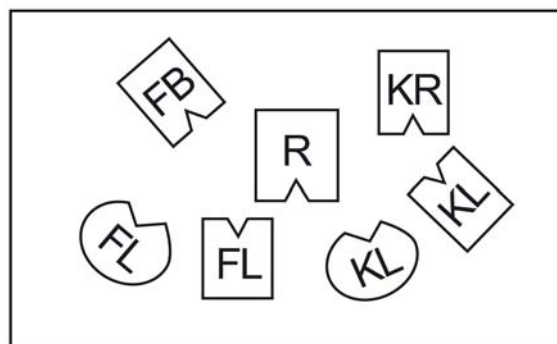
Im folgenden möchte ich Ihnen einige wenige Beispiele bringen, die das Gesagte erhellen:

Die Aufgabe des Schulleiters widerspricht dem angestammten Platz in der Herkunftsfamilie.

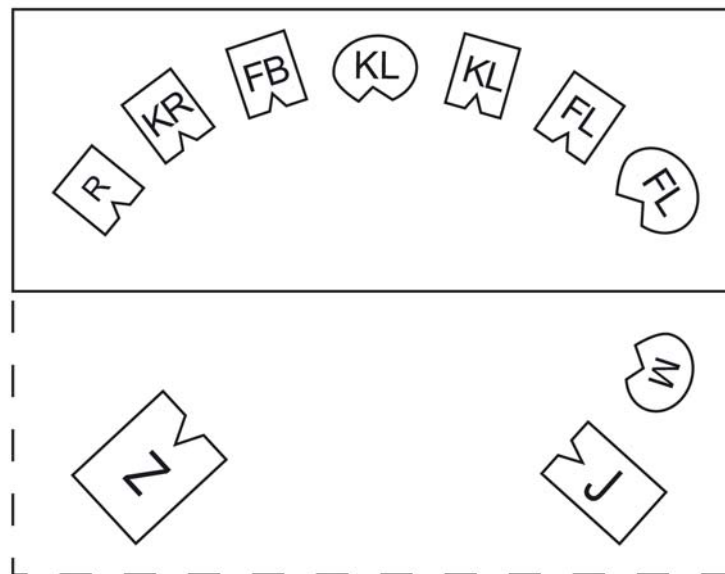
Der Rektor einer großen Versuchsschule ist der Jüngste von sieben Brüdern. Er spürt in seinem Kollegium immer wieder, dass sich Konrektoren und Fachbereichsleiter über ihn stellen, anfangen, ihn zu beraten, zu selbstständig in ihren Entscheidungen werden.

Beim Systeme - Stellen sprechen wir wenig über einzelne Vorkommnisse. Wir stellten zunächst das Herkunftssystem mit Vater, Mutter und den sieben Söhnen auf. Vor den beiden Eltern stand rechts außen der Älteste, dann der Reihe nach alle sieben, bis hin zum Jüngsten, dem Nesthäkchen. Nah beim Vater spürt der Jüngste eher dessen Güte und Liebe, weniger die Strenge, die den Erstgeborenen trifft. Es fühlen sich alle wohl in dieser Aufstellung.

In einer zweiten Aufstellung platzierte der Rektor® sich, seinen Konrektor(K), die Fachbereichsleiter (FB), die Klassenlehrer (KL) und die Fachlehrer (FL). Zunächst standen alle zusammen, eher eine zwanglose Ansammlung von Lehrern. Kein Repräsentant fühlte sich wohl. Der Rektor stand in der Mitte (siehe nachfolgende Grafik).



Da kam die Frage auf, wo hier die Schüler noch Platz haben. Also reihten wir die Lehrer nach ihrem Rang ein, von rechts nach links, in einer leicht gewölbten Linie. Daneben deuteten wir den Raum für Schüler (M/J) und gegenüber den Platz für die von Lehrern und Schülern angestrebten Ziele (Z) an (siehe nachfolgende Grafik).



Bald schon konnten wir in der Aufstellung erkennen, dass sich der Repräsentant für den Rektor an dieser Stelle ganz anders fühlte als innerhalb seiner Brüderreihe oder inmitten der Gruppe der Lehrer. Wir nahmen noch einen Repräsentanten für die einstellende Behörde und stellten ihn hinter den Rektor. Das genügte ihm jedoch nicht. Ein Fachbereichsleiter wollte noch immer rechts von ihm stehen und ihm den Rang streitig machen. Der Rektor bestätigte uns, dass es genauso sei.

Also stellten wir – zur Stärkung seiner Führungskraft – seinen Vater hinter ihn. Als jetzt zwei Männer in seinem Rücken standen, fühlte sich der Repräsentant körperlich gestärkt. Sofort zeigte er ganz von sich aus dem Fachbereichsleiter seinen Platz, links neben dem Konrektor.

Nun überlegten wir, wo die Schüler und Schülerinnen stehen sollten und wo die zu erreichenden Bildungs- und Erziehungsziele, auch wenn wir diesmal darauf verzichteten, sie aufzustellen. Es bedurfte keiner weiteren Erklärungen. Der Rektor ging gestärkt nach Hause.

Einige Monate später war er wieder in der Supervision. Er sagte nur: „Ich habe etwas verstanden und ich habe es in der Schule geschafft. Meine Brüder sind meine Brüder, da bin ich klein und alle helfen mir. Das erlebte ich früher im Kollegium auch. Von meinem Vater habe ich nur Güte erfahren. Seine Führungskraft nehme ich mir jetzt zum ersten Mal und führe mit seiner Hilfe mein Kollegium.“

In den Besprechungen nach der Aufstellung weisen die Lehrer häufig darauf hin, wie wichtig ihnen diese innere, auch körperliche Betroffenheit nach den Aufstellungen ist, wenn wir eine Ordnung erfahren haben, die stimmt. Manchmal ist die Erfahrung so komplex, dass uns das Sprechen darüber aus dem tiefen Gefühl herausführen würde. Dann verzichten wir zunächst darauf und tun es später.

Die Haltung des Lehrers stärkt Familien

Eine Lehrerin nahm bei einer Schülerin im Sportunterricht immer wieder blaue Flecken an Armen, Beinen und auf den Schultern wahr. Die Kinder sagten: „Ihr Vater

schlägt sie“. Das Mädchen sagte nichts dazu und die Lehrerin fragte auch nicht um das Mädchen nicht in Schwierigkeiten zu bringen.

Die Lehrerin war sich nicht sicher, ob sie zusammen mit dem Rektor, selbst mit dem Vater darüber sprechen oder den ASD (Allgemeiner Sozialdienst) in die Familie schicken sollte. Der Rektor hatte ihr freie Entscheidung in diesem Punkt gelassen. In der Aufstellung mit Repräsentanten für die Lehrerin, Mitschülerinnen und den Vater konnte man sehen, wie das Kind sich schützend vor den Vater stellte. Die Aufstellungsleiterin schlug vor, die Lehrerin solle zu dem Mädchen sagen: „Ich achte Deinen Vater, auch wenn er dich schlägt. Ich spreche keine Verurteilung aus, ich bin nur deine Lehrerin und weiß, dass du deinen Vater liebst, selbst wenn er dir Unrecht tut.“ Das hatte eine unglaublich entspannende Wirkung auf die Stellvertreterin des Mädchens, die genau schildern konnte, wie angespannt sie vorher war.

Eine Lehrerin ist jedoch vom Gesetz her zu mehr verpflichtet. Sie muss bei Verdacht auf elterliche Gewalt reagieren. Auch das sollte die Lehrerin dem Kind sagen, z.B. dass sie es dem ASD überlassen wird, mit den Eltern zu sprechen. Das Mädchen in der Aufstellung war sichtbar erleichtert. Das Verhalten ihres Vaters wurde nicht in die Schule getragen, die Schule blieb ihr Schutzraum. „Was immer passiert, ich achte dich und deine Familie weiterhin“, waren die letzten Worte der aufstellenden Lehrerin zur Repräsentantin des Mädchens.

In der Nachbesprechung beschrieben manche Lehrer ihre innere Auflehnung. Warum nur sollten sie Eltern achten, die ein Kind schlagen? Das Kind sollte doch zu unterscheiden lernen, was gut ist und was böse! Ja, sie betrachteten es zum Teil als ihren Auftrag, mit dem Kind und dem Vater zu sprechen. Wir alle konnten diese „Verfolgerenergie“ in uns spüren, die Gerechtigkeit wollte. Nun aber hatten wir die dankbaren Augen der Stellvertreterin des Mädchens gesehen. Auch gab es die Aussage der Repräsentantin, sie habe genau gewusst, dass ihr Vater Unrecht tut. Sie schützte ihn dennoch. „Es war wie ein Reflex, als ich mich vor ihm stellte“, sagte sie.

Als Lehrer brauchen wir weder zu verfolgen noch zu verurteilen. Und wir konnten darüber hinaus auch begreifen, wie verletzend die Ereiferung vieler Helfer und „Gerechter“ für die Kinder ist. Kinder wissen um das Unrecht und bleiben loyal. Eine Woche nach dieser Supervision kam der Vater des Mädchens in die Sprechstunde der Lehrerin. Seine Söhne hatten ihm von dem Gespräch erzählt, das die Lehrerin am Tag nach der Supervision mit dem Mädchen vor der Klasse geführt hatte. Der Mann konnte es gar nicht glauben, dass ihm die Lehrerin vor allen Schülern ihre Achtung ausgesprochen hatte, obwohl er seine Tochter immer wieder geschlagen hatte. Er sagte, er habe sich geschämt. Er bat die Lehrerin von ihrer Anzeigepflicht abzusehen. Die Lehrerin berichtete im laufenden Schuljahr mehrmals, sie habe keine blauen Flecken mehr bei dem Kind gesehen.

Wenn Lehrer darauf verzichten, Eltern auf ihre „Erziehungsmängel“ hinzuweisen, wird das als erleichternd erlebt. Wir gehen davon aus, dass Eltern ohnehin ein Unrechtsbewusstsein haben. Der ASD als dritte Instanz hält in schwerwiegenden Fällen den Lehrer frei für seine tatsächliche Bildungs- und Erziehungsaufgabe. Die Eltern fühlen sich weiterhin geachtet und behalten leichter die Verbindung mit Lehrern und Schule.

Anhand dieser beiden Beispiele aus der Supervision konnte ich Ihnen vielleicht zeigen, wie genau wir mit Aufstellungen im Bereich Schule arbeiten. Dabei ist es möglich, alle Bereiche schulischen Lebens mit einzubeziehen.

Die Frage nach dem tatsächlichen Auftrag eines Lehrers, nach dem Erziehungsstil, dem Umgang mit Eltern, den persönlichen Ressourcen aus dem eigenen Elternhaus, der Motivation zur Berufswahl, und nach der inneren Haltung gegenüber der Institution Schule, sowie der einstellenden Schulbehörde sind nur einige Fragen in diesem Feld über das sich auch Studenten für das Lehramt an Schulen Gedanken machen sollten.

In Holland bin ich bereits am Aufbau einer Hochschulveranstaltung mitbeteiligt, an der Lehramtsstudenten verbindlich teilnehmen werden. Das ist eine kostenlose Supervisionsveranstaltung an der Universität für Lehrer, die an Schulen tätig sind. Hier können die Studenten als Repräsentanten leiblich erfahren, mit welchen Fragen Lehrer sich im Rahmen ihres Schulalltags auseinander setzen.

Ich würde mich freuen, wenn an Deutschlands Pädagogischen Fakultäten auch entsprechende Veranstaltungen eingeführt würden.

Und zum Schluss erlaube ich mir noch eine Anregung für die Kommunen zu geben: Wenn Lehrer sich zu einem Kollegium entwickeln sollen, dann brauchen sie dazu einen Raum, in dem sie miteinander sprechen können. Ich kenne kaum Schulen, in denen Lehrerzimmer so groß sind, dass man in Ruhe in der einen oder anderen Ecke ein Gespräch führen kann. Das ist jedoch eine Vorbedingung dafür, dass Lehrer zu einem guten Kollegium zusammenwachsen, mindestens so wichtig wie Klassenräume, die groß genug sind, dass Schüler in Gruppen arbeiten können. Dasselbe gilt für einen würdigen Raum, in dem Lehrer in Ruhe ein Elterngespräch führen können. Elterngespräche sind ein wesentlicher Teil der beruflichen Arbeit eines Lehrers. Sie gehören nicht ins Lehrerzimmer, in dem noch andere Lehrer sitzen und auch nicht in einen leeren Klassenraum.

Die Öffnung innerer Räume füreinander geht einher mit guten, angemessenen Räumen in der Schule. Das ist ein Wunsch an alle Gemeinden und Städte, die einen Schulbau oder Schulumbau planen: Bitte plant angemessene Räume in Schulen für Lehrerzimmer und für Gespräche mit Eltern.

Marianne Franke-Gricksch, Lehrerin an Grund- und Hauptschulen,
Psychotherapie, HP
Familientherapie, Familien-Stellen,
Lehrerfortbildung und Supervision mit
Systeme-Stellen, Arbeit mit Jugendlichengruppen
Freie therapeutische Praxis in München
Eltern- Paar- und Einzelberatung

Literatur

- Franke-Gricksch, M. (2001): „Du gehörst zu uns!“, Heidelberg, Carl Auer
- Franke-Gricksch, M. (2004): Brückenschlag zwischen Schule und Elternhaus.
In: Döring-Meijer, H.(Hrsg): Systemaufstellung. Geheimnisse und
Verstrickungen in Systemen. Paderborn, Junfermann
- Franke-Gricksch, M. (2004): In Elternschaft ein Leben lang verbunden -
Gedanken über eine lebendige Familienkultur. Praxis der Systemaufstellung
1/2005: S.47-52
- Prof.Dr.Voss , R. (2005): Unterricht aus konstruktivistischer Sicht,
Weinheim/Basel, Beltz
- Prof.Dr.Voss, R. (2006) : LernLust und EigenSinn, Heidelberg, Carl Auer
- Prof.Dr.Voss, R. (2006) : Wir erfinden Schulen neu, Weinheim/Basel, Beltz