

Die Dynamik erfassen

Systemaufstellungen in Lehrersupervision und Lehrerbildung

Marianne Franke

Brücken bauen zwischen Schule und Elternhaus

In meiner langjährigen Tätigkeit an Grund- und Hauptschulen habe ich erfahren, wie sehr Lehrer in Not geraten können, mit Schulklassen, einzelnen Schülerinnen und Schülern, mit Eltern, Kollegen und Vorgesetzten. Die Supervisionen, in denen Lehrer sich im Rahmen der obligatorischen Fortbildungen ein klareres Bewusstsein über manche Fragen des Schulalltags erarbeiten, lassen jedoch selten Lösungen erkennen, die innerlich berühren und zu neuen Haltungen führen.

Meine Tätigkeit im Familienstellen brachte mich, zusammen mit meinem Kollegen Günter Schrickler, auf die Idee, Systemaufstellungen speziell für die Schule zu entwickeln. Die Schule ist mehr als alle anderen Organisationen eine Schnittstelle, auf der sich 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. Schule ist aber auch der Ort, an dem Lehrer, Schüler und Eltern unbewusst versuchen, die Struktur der Schule zu unterlaufen und ihre eigenen Familienregeln durchzusetzen.

Das Systeme-Stellen in der Lehrerfortbildung und in den monatlichen Lehrersupervisionen hat sich inzwischen als ein Medium bewährt, das diese Schnittstelle erhellt und Anleitung gibt für Lehrer, Kollegien, Leiter, Eltern und Jugendliche. Dabei entsteht eine lebendige Kultur im Umgang miteinander, die alle Beteiligten auf ihrem Weg durch die Öffentlichkeit der Schule sicher begleitet.

Welche Möglichkeiten eröffnet uns die Systemaufstellung in der Lehrerfortbildung?

Die Familie wirkt als soziales Ursystem. Wir übertragen unsere Erfahrungen aus der Herkunftsfamilie meist unbewusst auf andere Systeme, die jedoch ihrerseits eigenen strukturellen Grundkonzepten folgen. Die Systemaufstellung erhellt die vom Klienten durch seine familiäre Herkunft verinnerlichteten Vorstellungen, zeigt entweder Verstrickungen in der eigenen Familie auf und/oder verdeutlicht deren Übertragungen auf das Berufssystem. Die angemessene Grundhaltung für dieses System wird aufgesucht und anerkannt. Ferner finden wir Ressourcen aus dem Ursprungssystem, die dem Betroffenen in seinem Berufssystem hilfreich sind. Es werden Hierarchien, Verdienste und Rangordnungen des jeweiligen Systems angesprochen und geachtet.

Die sinnliche Erfahrung durch die repräsentierende Wahrnehmung der Stellvertreter führt die Lehrerin und den Lehrer *weg vom Sprechen über* einen Sachverhalt, *hinein in die Erfahrung* des Systems, bis sie/er die angemessene Haltung im Rahmen des jeweiligen Systems *körperlich spürt*.

Systemaufstellungen im Schulsystem erfordern eine andere Vorgehensweise als das Familienstellen. Lehrer suchen in 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 dann mit den Strukturen der Schule.

Anlässlich unserer Arbeiten sammelte ich mit Kollegen in Lehrergruppen eine Reihe von Ordnungen, die grundsätzlich nur für das System Schule gelten.

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

Zu unserer Vorgehensweise in der Supervision gebe ich hier einige Beispiele.

In der Institution als Leiter eine Erfahrung machen, die dem angestammten Platz in der Ursprungsfamilie widerspricht

Der Rektor einer großen Versuchsschule ist der jüngste von sieben Brüdern. Er spürt in seinem Kollegium immer wieder, dass Konrektoren und Fachbereichsleiter sich über ihn stellen, anfangen, ihn zu beraten, ihn als Vorgesetzten übergehen und zu selbstständig in ihren Entscheidungen werden. Beim System-Stellen wird dabei wenig über einzelne Vorkommnisse gesprochen.

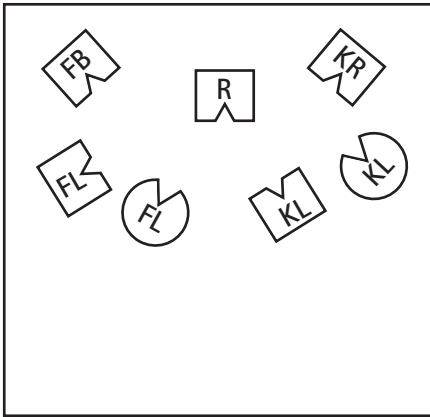
Zunächst stellten wir sein Herkunftssystem mit Brüdern, Mutter und Vater auf, in dem er der Jüngste und Unerfahrenste ist. Es stehen der Reihe nach sieben Brüder vor Vater und Mutter. Rechts außen der Älteste, zuletzt in der Reihe, ganz links der Jüngste. Nah beim Vater spürt der Jüngste eher dessen Güte und Liebe zum Nesthäkchen, weniger die Strenge, die den Erstgeborenen trifft. Es fühlen sich alle wohl in dieser Aufstellung.

In einer zweiten Aufstellung platzierte der Rektor (R) sich, seinen Konrektor (KR) (für zwei Konrektoren stehend), die Fachbereichsleiter (FB), die Klassenlehrer (KL) und die Fachlehrer (FL).

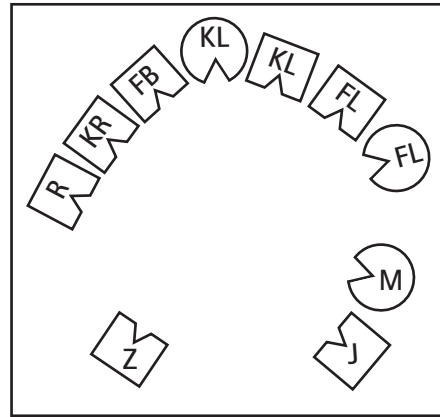
Zunächst standen alle zusammen, eher eine Ansammlung von Lehrern. Kein Repräsentant fühlte sich wohl. Der Rektor stand in der Mitte.

Es kam die Frage auf, wo hier die Schüler noch Platz haben. Also reihten wir die Lehrer auf nach ihrem Rang 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.



Grafik 1/I



Grafik 1/II

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. Ich nahm noch einen Repräsentanten für die einstellende Behörde und stellte ihn hinter den Rektor. Das genügte ihm nicht ganz. Ein Fachbereichsleiter wollte immer noch rechts neben ihm stehen und ihm den Rang streitig machen.

Zur Stärkung seiner Führungskraft stellten wir seinen Vater hinter ihn. Als jetzt zwei Männer in seinem Rücken standen, fühlte er sich körperlich gestärkt. Sofort zeigte er ganz von sich aus dem Fachbereichsleiter seinen Platz links neben dem Konrektor. Wir überlegten, wo die Schüler und Schülerinnen stehen sollten und die zu erreichenden Bildungs- und Erziehungsziele, auch wenn wir diesmal darauf verzichteten, sie aufzustellen. Es bedurfte keiner Erklärungen. Der Rektor ging beruhigt nach Hause.

Acht Wochen 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 sind streng und helfen mir. Das erlebte ich früher im Kollegium. Von meinem Vater habe ich nur Güte kennengelernt. Seine Führungskraft nehme ich mir jetzt zum ersten Mal als Ressource 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 gefunden haben, die stimmt. Manchmal ist die Information so komplex, dass uns das Sprechen über die gefundene Ordnung aus dem tiefen Gefühl herausführen würde. Dann verzichten wir zunächst darauf und tun es später.

Die Haltung des Lehrers stärkt Familien

Kinder sitzen beruhigt in der Klasse, wenn sie spüren können, dass die Lehrerin, der Lehrer Familien und Eltern achtet, vor allem dann, wenn die Eltern nicht nach den üblichen gesellschaftlichen Vorstellungen leben. Kinder fühlen sich bedrückt, wenn sie ahnen, die Lehrerin könnte es nicht gutheißen, dass die Eltern getrennt leben, die

Mutter einen Liebhaber hat, der Bruder nachts Pornos anschaut. Sie ziehen sich in der Klasse innerlich zurück, es ist, als würden sie einen Schutzwall um ihre Familie legen, und dabei machen sie sich einsam.

Diese Schüler und Schülerinnen werden sich entspannen, wenn sie einmal hören, dass die Lehrerin/der Lehrer alle Eltern achtet, ohne Ausnahme, was immer sie tun, auch wenn sie schlimm sind. Dadurch ist eine Brücke geschlagen zwischen Schule und Elternhaus, eine Brücke, über die das Kind täglich ruhig in die Schule gehen kann. Dann kann ein Lehrer mit den Kindern auch noch darüber sprechen, wie unterschiedlich die Regeln sind, die in den einzelnen Familien gelten. Auch dass er um das Bedürfnis jedes Menschen weiß, die eigene Familie zu schützen, gleich wie sie lebt. Ferner kann er mit der Klasse überlegen, welche gemeinsamen Regeln in der Schule gelten können, damit die Schulgemeinschaft in Frieden leben kann.

Lehrer und Lehrerinnen, die im Frieden mit ihrer eigenen Herkunftsfamilie sind, die sich an ihre (vielleicht oft enttäuschte) Liebe und das Leiden an der kindlichen Loyalität zu den eigenen Eltern erinnern, sie wissen sich nicht ‚besser‘ als ihre eigenen Eltern oder die Eltern ihrer Schüler. Dadurch bieten sie eine entspannte Klassenatmosphäre, in der es auch von Interesse ist, die besonderen Regeln der Institution zu begreifen und zu befolgen.

Der genaue Blick auf die Schüler

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 die Repräsentantin des Kindes 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 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, zum Beispiel dass sie es dem ASD überlassen wird, mit den Eltern zu sprechen. Das Mädchen in der Aufstellung war sichtbar erleichtert. Vaters Verhalten 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 unter-

scheiden 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 dieses 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 können darüber hinaus auch begreifen, wie verletzend die Eiferung vieler Helfer und „Gerichter“ für die Kinder ist. Sie wissen um das Unrecht und sind loyal.

Nach dieser Supervision konnte die Lehrerin ruhig vor der Klasse mit dem Mädchen sprechen. Sie sagte ihr, dass ja alle aus der Klasse wüssten, dass sie von ihrem Vater schlecht behandelt würde. Dennoch bleibe er immer ihr Vater, und die Lehrerin achte ihn weiterhin. „Eine Lehrerin ist kein Richter, und eine Schule ist kein Gerichtshof“, sagte sie. Kurz darauf 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 vor der Klasse mit dem Mädchen geführt hatte. Die Söhne hatten es wiederum von anderen Kindern gehört. Der Mann konnte es gar nicht glauben, dass ihm die Lehrerin vor allen Schülerinnen ihre Achtung ausgesprochen hatte, obwohl er seine Tochter 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 bei dem Kind mehr 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.

Pädagogische Erwägungen können Kinder in ihrem inneren Einklang stören

Eine Lehrerin erzählte von zwei rumänischen Mädchen, Zwillingen. Man hatte sie in Parallelklassen gesetzt, damit sie nicht rumänisch miteinander sprächen und besser Deutsch lernten. Eines der beiden Mädchen hörte in seiner Klasse aber bald auf zu sprechen, meldete sich nicht im Unterricht, zog sich zurück. Wir stellten die Lehrerinnen mit jeweils einem Mädchen und einem Jungen als Stellvertreter für die Mitschüler auf, ließen die Repräsentantinnen der beiden Mädchen außerhalb stehen, zusammen mit ihren Eltern. Die beiden nahmen sich fest bei der Hand. Dann führte sie die Aufstellungsleiterin in ihre jeweiligen Klassen. Die Stellvertreterin für das ‚verstummte‘ Kind begann deutlich ihren Mund zu verschließen, die Lippen nach innen zu ziehen. Sie blieb nicht bei der Gruppe stehen, zog sich zurück. Ganz anders stellte sich das zweite Mädchen dar. Es lachte, konnte in der Gruppe bei den Mädchen bleiben.

Ein Blick auf die Stellvertreter der Eltern zeigte, dass die Mutter, genau wie eine ihrer Zwillingstöchter, den Mund einzog, während der Vater lachend und wohlwollend auf beide Töchter schaute. (Die Lehrerin wusste, dass die Mutter es sehr schwer hatte beim Erlernen der deutschen Sprache.)

Das ‚verstumte‘ Mädchen wurde daraufhin in die Klasse zu ihrer Schwester geführt. Jetzt lachte sie auch und stand bei den Mitschülerinnen. Die Lehrerin stellte sich ebenfalls als Repräsentantin des Zwillingsmädchens zu den Repräsentanten der beiden Klassen, um körperlich zu fühlen, wie es sich in der einen und in der anderen Klasse für das Mädchen anfühlte. Es gab keine Fragen mehr.

Vier Wochen später berichtete die Lehrerin, sie habe erlebt, dass das Mädchen un-
aufgefordert anfang, sich im Unterricht zu melden und zu sprechen. Sie habe das Kind gefragt, ob sie mit ihrer Schwester beieinander sein möchte, das Mädchen fing vor Freude an zu weinen. Nun besprach die Lehrerin sich mit ihrer Kollegin aus der Parallelklasse. Obwohl es von der Schülerzahl her für ihre Kollegin eine Zumutung war, zeigte sich diese bereit und einsichtig. Man konnte den Rektor überzeugen. Das Mädchen integrierte sich rasch, sprach und lernte gerne, wie ihre Schwester.

Es blieb für die Lehrerin noch eine Frage, wie sie ihrer Kollegin für deren Bereitschaft etwas ‚zurückgeben‘ könne. Vielleicht hat sie zu Beginn des nächsten Schuljahres die Möglichkeit, das auszugleichen.

Alle anderen Erkenntnisse über die Loyalität dieses Mädchens zu seiner Mutter, wenn es allein in der Klasse war, über das eventuelle Heimweh der Mutter, ließen wir unbesprochen. Das hätte in einer Familienaufstellung unter Beisein der Eltern sicher seinen Platz gefunden. Die Lehrerin jedoch braucht nur das für sie und die Schule Relevante zu sehen. Wir bleiben mit diesem so mächtigen Instrument abstinert und arbeiten nur am konkreten Arbeitsauftrag. Die Intimsphäre der Familie bleibt geschützt. Wann immer es zum Verständnis nötig ist, mehr über den Hintergrund der Familie zu erfahren, holen Lehrer die beteiligten Eltern mit in den Supervisionsabend.

Kinder berühren oft den wundesten Punkt einer Lehrerseele

Kinder haken oft an Stellen ein, an denen ihre Lehrer Schmerzen haben oder Schmerzen verdrängen. Das wird mitunter als gnadenlos erlebt.

Eine Lehrerin sagte einmal wörtlich: „Ich habe eine Schülerin (8 Jahre), die geht körperlich so nahe an mich heran, dass ich sie buchstäblich wegschubse. Ich sehe die Enttäuschung in den Augen des Mädchens und bin unglücklich über meine Reaktion. Ich will sie doch nicht kaputt machen.“

Sie stellte das System auf: Lehrerin, zwei Kinder für alle Mädchen und Jungen, das Mädchen.

Kaum stand das System, begann die Stellvertreterin des Kindes sich rasch auf die Lehrerin zuzubewegen. Die Repräsentantin bekam sichtbar Angst und stieß dann auch, wie es vorher die Lehrerin von ihrer Reaktion beschrieben hatte, die Repräsentantin des Mädchens ziemlich heftig von sich. Ich fragte nach Hintergrundinformationen aus der Familie. Der Vater des Mädchens war in serbischer Kriegsgefangenschaft gestorben. Wir stellten den Vater auf. Die Stellvertreterin lief zu ihm, schmiegte sich an ihn und ging dann wiederum relativ rasch auf die Lehrerin zu.

Ich kannte die Herkunftsgeschichte der Lehrerin gut. Auch sie hatte ihren Vater verloren, als sie im Grundschulalter war. Wir stellten einen Repräsentanten für ihren Vater hinter sie.

Da begannen beide, die Lehrerin und ihre Repräsentantin, heftig zu weinen. Ich bat die Stellvertreterin der Lehrerin, zu dem Mädchen zu sagen: „Ich habe Schmerzen wie du. Auch ich habe meinen Vater verloren, als ich in deinem Alter war.“ Die Lehrerin nahm das Kind kurz in ihre Arme. Die Repräsentantin des Mädchens zog sich von selbst zurück in die Gruppe der Schülerinnen und Schüler.

Die Entlastung der Lehrerin erleichterte die ganze Klasse.

Die Lehrerin berichtete später: „Es war nicht nötig, mit dem Mädchen zu sprechen. Nach der Supervision zog sie sich wie von selbst zurück.“

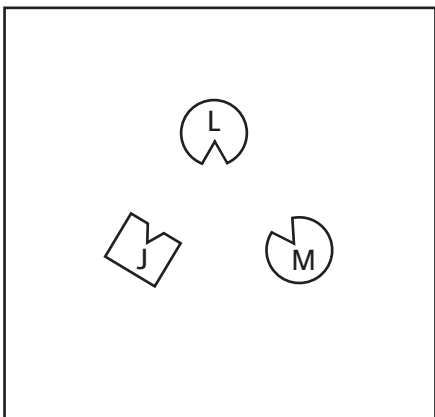
Eine Vorstellung vom gesamten Schulsystem entwickeln – die Kontexterweiterung

Eine Lehrerin klagte, sie fühle sich oft sehr verloren in der Klasse. Sie wisse dann nicht einmal, ob die Kinder genug lernten. Dieser Arbeitsauftrag stieß bei vielen Lehrern in der Gruppe auf Resonanz.

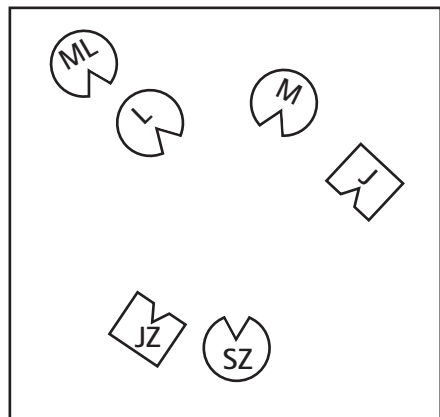
Die Lehrerin stellte auf: eine Repräsentantin (L) für sich und jeweils zwei Stellvertreter für die Mädchen (M) und Jungen (J). Die standen der Lehrerin gegenüber. Da wurden die Kinder unruhig, einige hampelten herum, andere wollten aufpassen und knufften die Unruhigen.

Die Leiterin meinte: „So machen die Kinder das zu Hause bei ihren Eltern. Wenn du verhindern möchtest, dass Schüler das Verhältnis zu ihren Eltern auf dich projizieren, sage ihnen, du stehst allen Schülerinnen und Schülern beim Lernen zur Seite und achtest ihre Eltern. Dann schaut ihr gemeinsam auf die Arbeitsziele.“

Und so stellten wir auf: rechts außen die Lehrerin, links von ihr, mit einem kleinen Abstand, die Kinder. Dieser etwas gewölbten Reihe gegenüber stellten wir zwei Stellvertreter für die Arbeitsziele. Wir wählten eine Person für das „Soziale Ziel“ (SZ) und definierten es als: „Gemeinsames, selbsttätiges Lernen“. Das zweite Ziel hieß „Inhaltliches Lernen“ (IL), gemeint war das Erarbeiten des im Lehrplan vorgesehenen Stoffs.



Graphik 2/I



Graphik 2/II

Sofort merkten die Repräsentanten der Lehrerin und der Schüler eine starke Entlastung. Die Lehrerin deutete auf die Ziele und sagte: „Wir schauen jetzt gemeinsam auf unsere Arbeit.“ Eine Repräsentantin der Mädchen meinte: „Wie gut, jetzt schaut die Lehrerin mich nicht mehr so prüfend an wie meine Mutter.“

Den Repräsentanten für die Ziele ging es jedoch nicht gut. Sie schwankten. Einer sagte: „Wenn mich die Lehrerin nicht richtig anschaut, wird's nichts mit dem Lernen!“ Immer wieder versuchte die Lehrerin auf die Ziele zu sehen und gleichzeitig die Kinder im Auge zu behalten. Da stellten wir ihr eine Repräsentantin für ihre eigene Mutter als Ressource in den Rücken. Die Lehrerin fühlte sich aber von der Mutter stark beobachtet, wollte nicht, dass sie dort stehen blieb. Auf Bitte der Kursleiterin drehte sich die Lehrerin um und sagte zu ihrer Mutter: „Danke, dass du immer so gut auf mich aufgepasst hast. Jetzt bin ich erwachsen und führe eine Klasse. Ich sehe zusammen mit meinen Schülerinnen und Schülern auf unsere Arbeitsvorhaben.“ Für die Lehrerin war das nicht leicht auszusprechen. Doch sie tat es. Da trat die Repräsentantin der Mutter einen Schritt zurück. Die Lehrerin fühlte sich wie von einem Zwang erlöst. Beim nächsten Blick auf die Kinder lachte sie und sagte: „Jetzt traue ich euch zu, dass ihr selbstständig arbeiten und zusammenhalten könnt.“

Im Laufe der Arbeit mit der Grundstruktur erkannten wir, wie viele Probleme sich in Klassen von selbst lösen, wenn Lehrerinnen und Lehrer bereit sind, nicht mehr auf die Kinder zu sehen wie Eltern, sondern in Liebe für ihr Fach sich gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern auf die Arbeit zu konzentrieren. Für die Lehrerin waren die Gefühle von Einsamkeit und Unsicherheit nicht mehr zu spüren.

In diesen Aufstellungen zeigt sich, wie wesentlich sich die Beziehung von Schülern zu ihren Lehrern von der Beziehung zwischen Kindern und Eltern unterscheidet. Der Lehrer ist „Primus inter Pares“, er gibt seinen Schülern durch dieses „Beiseitestehen“ mehr Freiheit und fordert gleichzeitig mehr Selbstverantwortung heraus.

Das Kollegium repräsentieren

In einer großen Schule mit 2000 Schülern erreichte ich einmal, dass sich in einer sehr unruhigen Klasse für eine viertelstunde alle in dieser Klasse unterrichtenden Lehrer versammelten. In der vorangehenden Supervisionsstunde arbeiteten die Lehrer daran, wie sie sich gemeinsam als Kollegen, in Achtung vor dem jeweiligen Rang, den Schülern präsentieren wollten: Klassenleiterin, Lehrer für Hauptfächer, Lehrer für Nebenfächer, je nach Dienstalter und Zugehörigkeit zur Schule stellten sich an einer Wand auf. Schließlich gelang das. In der Klasse sprach die Klassenleiterin ein paar Worte darüber, dass es eine Leistung der Kinder sei, von so vielen verschiedenen Lehrern etwas anzunehmen, dass sie wüssten, wie unterschiedlich sie als Erzieher seien, und dass es gleichzeitig auch ein Angebot ist, zu spüren, welcher Lehrer einem mit seinem Erziehungsstil mehr liege, welcher weniger. Dennoch seien sie Kollegen und alle daran interessiert, den Schülern beim Lernen zur Seite zu stehen. Jeder von ihnen repräsentiere auf seine Weise das Lehrerkollegium. Wie in der Supervision vorher abgesprochen verzichtete sie darauf, die Klasse zu rügen.

Wider Erwarten waren die Kinder ruhig und hörten zu. Die „Performance“, wie es die Lehrer damals nannten, hatte eine gute Wirkung.

Später kamen ohne Aufforderung die beiden Klassensprecher auf den Klassenleiter zu und entschuldigten sich im Namen der Klasse für ihr Verhalten. Sie hatten gespürt, dass diese Vorleistung der Lehrer eines Ausgleichs bedurfte.

In vielen weiteren Arbeiten erkannten wir, wie sehr das Verhalten einzelner Schüler und ganzer Klassen unter anderem auch ein Spiegel des kollegialen Bewusstseins ihrer Lehrer ist.

Das Anerkennen der Schulbehörde als Arbeitgeber

In manchen Aufstellungen sehen wir, dass Lehrer zwar angeben, ganz gute Lehrer zu sein, sich aber im Lehrerzimmer unwohl fühlen, das Kollegium nicht mögen.

Sehr zögerlich werden Repräsentanten oft, wenn sie auf Bitte des Leiters hin zu ihrem Fachbereichsleiter, Rektor oder Konrektor sagen sollen: „Ich erkenne dich in deinem Rang als Rektor/Konrektor/Fachbereichsleiter an.“

In den Aufstellungen sind unterschiedlichste Teilschritte nötig, bis sich innere Ruhe für den Lehrer einstellt.

Manchmal muss ein Lehrer sogar anerkennen, dass er von Anfang an nicht Lehrer werden wollte. Die Repräsentanten stehen dann im Widerstand vor einem Stellvertreter der Schulbehörde. Sie sagen: „Ich erkenne dich als meinen Arbeitgeber an und tue meinen Dienst, so gut ich kann.“ Wenn dann die Widersprüchlichkeit dieser Aussage deutlich wird, alle anderen Teilnehmer mit Aufmerksamkeit auf den Repräsentanten des Lehrers schauen, wird dem Lehrer oft erst bewusst, wie wenig er von Anfang an zu seiner Berufsentscheidung stand. Das genügt in der Supervision, um sichtbar zu machen, dass es auch dieses Ja braucht, um ein guter Kollege zu sein.

Manchmal sind Hinweise auf die Berufseinstellung des Vaters, auf den Druck der Eltern bei der Berufswahl, die Anerkennung der Institution Schule und vieles andere mehr sinnvoll.

Löwenmutter

Zu einer Lehrerin kam eine Mutter in die Sprechstunde und beklagte sich aufgeregt und lauthals, wie schlimm ihre Tochter sich behandelt fühlte und dass sie, die Mutter, sich das nicht bieten lasse. Es war von Schulrat, Regierung, Entlassung die Rede.

Was soll da eine Lehrerin tun?

Muss sie sich das bieten lassen? Soll sie die Frau rauswerfen, den Rektor holen?

Versuchen, beruhigend mit der Mutter zu sprechen? Sich verteidigen?

Die Lehrerin lehnte sich deutlich zurück in ihrem Stuhl und sagte: „So eine Mutter wie Sie hätte ich mir auch gewünscht, eine Mutter, die ihr Kind verteidigt wie eine Löwenmutter!“

Systemaufstellungen – ein neues Fach in der Lehrerbildung?

Anhand dieser wenigen Beispiele aus meinen Supervisionen und der Lehrerfortbildung wollte ich Ihnen zeigen, wie genau wir in den Aufstellungen arbeiten können. Dabei ist es möglich, alle Bereiche schulischen Lebens in die Arbeit mit einzubeziehen.

Die Frage nach dem tatsächlichen Auftrag eines Lehrers, nach dem eigenen Erziehungsstil, den persönlichen Ressourcen aus dem 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 ein Student für das Lehramt Gedanken machen sollte.

Es wäre wünschenswert, wenn sich Studenten der Lehrerbildung innerhalb ihrer Ausbildung verpflichtend mit dem System-Stellen vertraut machten. Dabei können sie im Familienstellen einerseits die Einflüsse ihrer Herkunftsfamilie auf ihre Lehrerpersönlichkeit einschätzen lernen, die unbewussten Motivationen für ihre Berufswahl verstehen und sich andererseits auch bereits im Vorfeld beruflichen Fragen zuwenden, von denen sie mitunter keine oder eben nur ungenaue Vorstellungen haben.

Die Studenten könnten sich einen Katalog von Fragen an ihr zukünftiges Berufsfeld selbst erstellen und ihn mithilfe von guten System-Stellern bearbeiten.

Darüber hinaus wäre es hilfreich, wenn die Teilnahme an unseren monatlichen Supervisionsabenden „Systemische Schule“ für Studenten der Pädagogik und Sozialpädagogik als Übungsseminar für das Studium in den Erst- und Zweitsemestern anerkannt würde. So könnte sich das Berufsbild der Studenten schon im Vorfeld erweitern. Hier können sie Lehrer und auch Sozialpädagogen treffen, die gegenwärtig aktiv im Beruf stehen, die immer wieder neue Fragen an sich und ihre Arbeitswelt formulieren und sich auf diese Weise Freude an ihrem schönen Beruf erhalten.



Marianne Franke
www.marianne-franke.de

Literatur

- Franke-Gricksch, M. (2004): „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 vor allem für getrennt lebende Eltern. Internationale Arbeitsgemeinschaft systemische Lösungen. Heft: Praxis der Systemaufstellung 1/2005: S. 47–52
- Hellinger, B. (1994): Ordnungen der Liebe. Heidelberg (Carl-Auer)
- Hellinger, B. (1998): (Hrsg.): Love's Hidden Symmetry. Heidelberg (Carl-Auer)
- Sparrer, I. (2002): Wunder, Lösungen und Systeme. Heidelberg (Carl-Auer)
- Ulsamer, B. (1999): Ohne Wurzeln keine Flügel. München (Goldmann)