

Systemisch denken in der Schulsozialarbeit

Annette Just

Zusammenfassung

Dieser Artikel richtet den Fokus „Denken in Systemen“ auf das Anwendungsfeld Schulsozialarbeit. Das Wissen über das Funktionieren von Systemen ist das Fundament systemischer Beratung. Handlungsperspektivisch ermöglicht es der Schulsozialarbeit wie der Schule einen erweiterten Blick, auch um ihr jeweiliges Potenzial gemeinsam zu nutzen.

Schulsozialarbeit sei nicht mehr wegzudenken, sagen die einen. Schulsozialarbeiter seien für Schüler da, die im Unterricht störten, sagen die anderen. Wieder andere sind der Ansicht, es sei hilfreich, wenn Schulsozialarbeiter sich um Konfliktsituationen und Streitigkeiten unter Schülern kümmern, damit Lehrer entlastet würden. Manche Lehrer sind der Auffassung, das Konzept der Schulsozialarbeit sei nicht eindeutig und man wisse nicht genau, wann sie für was zuständig sei, jedoch werde der Schulalltag durch die Schulsozialarbeit grundsätzlich positiv bereichert.

Unterschiedliche Perspektiven ermöglichen neue Betrachtungsweisen. Aus systemischer Sicht ermöglichen sie der Schulsozialarbeit ebenso wie der Schule einen erweiterten Blick, auch um ihr jeweiliges Potenzial gemeinsam zu nutzen.

Schulsozialarbeit als Arbeitsfeld

Schulsozialarbeit ist ein relativ junges Arbeitsfeld auf der Suche nach einem eigenständigen Profil. Von Hause aus ist sie der Sozialen Arbeit und damit der Jugendhilfe (SGB VIII) zugeordnet. Mit unterschiedlichen freien (Jugendhilfeträgern/Wohlfahrtsverbänden), öffentlichen (Jugendämtern/Kommunen) und schulischen Trägern (Kultusministerien, Bezirksregierungen, Schulämter) unterliegt sie einer Vielfalt und Vielzahl an Trägerstrukturen auf Länder- und kommunaler Ebene (Olk, Speck, 2015, S. 26). Damit ist auch ihr Tätigkeitsbereich sehr heterogen. „Schulsozialarbeit braucht eine gute Leitung“ (Drobek, 2015, S. 143). Damit weist das Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW mit dem Runderlass vom 23.01.08 (BASS 21-13 Nr. 6) darauf hin, dass eine gelingende Schulsozialarbeit sowie die Leitung der Schulsozialarbeiter in den Verantwortungsbereich der Schulleitung gehört, denn Schule ist für die Erfüllung ihres Bildungs- und Erziehungsauftrages verantwortlich. Damit liegt in der Regel auch die Dienst- und Fachaufsicht für die Schulsozialarbeit im Bereich der Schule. Der Auftrag an die Schulsozialarbeit lautet, Lehrer in ihrer Erziehungsaufgabe in Form von Gruppenarbeit, Beratung und Kooperation zu unterstützen. „Die Schulleitung

muss der Fachkraft vertrauen, dass diese über ausreichend professionelles Handlungsrepertoire verfügt“ (Drobek, 2015, S. 144).

Das Hauptanliegen der Schulsozialarbeit ist die „Beratung“ für Schüler, Lehrer und Erziehungsberechtigte bei Lernschwierigkeiten, Verhaltensauffälligkeiten oder im Umgang mit Konflikten. Von einer Definition der Schulsozialarbeit kann nicht ausgegangen werden, wohl aber von einer Entwicklung. Bei allen Versuchen, Schulsozialarbeit eindeutig zu definieren, liegen die gemeinsamen Beschreibungen in folgenden Tätigkeitsbereichen: Förderung der schulischen, sozialen und beruflichen Entwicklung, Unterstützung bei Problemlagen, Verringerung von Belastungen bei der Lebensbewältigung von SchülerInnen sowie Beratung der SchülerInnen, Erziehungsberechtigten und Lehrer.

Neben dem Wissen um die eigene Profession ist der Blick auf Schule unentbehrlich. Denn sie ist das tägliche Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit. Damit haben wir es schon mit zwei großen Systemen zu tun, die kooperieren sollen: Schule und Jugendhilfe. Systemisch denken wir beide mit.

In und um Schule herum bewegt sich eine Vielfalt an großen und kleinen Systemen. Sie alle haben eine eigene Dynamik und ihre Aufgabe besteht darin, die eigene Existenz zu sichern. Allein das Wissen um das Funktionieren sozialer Systeme ist ein wichtiger Eckpfeiler, die systemische Haltung zu veranschaulichen.

Schule und Schulsozialarbeit als Beratungsfeld

Betrachtet man das Beratungsfeld Schule, zeigt sich eine klare Aufgabenstellung: In den Schulgesetzen der Bundesländer gilt die Beratungstätigkeit grundsätzlich als Aufgabe aller Lehrerinnen und Lehrer. „Sie umfasst [...] die Beratung von Schülerinnen und Schülern und Erziehungsberechtigten bei Lernschwierigkeiten und Verhaltensauffälligkeiten“ (Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen, 1997). Nach Ansicht des Ministeriums für Bildung, Frauen und Jugend (Rheinland-Pfalz, 2002) bleiben die Lehrkräfte die ersten und wichtigen Berater, wenn es um Lernschwierigkeiten, Verhaltensauffälligkeiten oder Konflikte im Umgang miteinander geht und Lösungen gefunden werden sollen. Beratungslehrerinnen und -lehrer sind ebenfalls und vor allem für die Beratung im Hinblick auf die Lösung von Lern- und Verhaltensproblemen sowie Konflikten in der Schule zuständig. Jedoch ist die Voraussetzung für deren Auswahl eine nachgewiesene Beratungslehrausbildung.

Betrachtet man das Beratungsfeld Schulsozialarbeit, bildet sich ebenfalls das Tätigkeitsfeld Beratung heraus, gleichermaßen zeigt sich eine große Aufgabenvielfalt (Just, 2016, S. 37ff.).

Betrachtet man die Soziale Arbeit, so zeigen sich nach Lüssi (2008) Widersprüche hinsichtlich einer diffusen Allzuständigkeit. Er begründet dies damit, dass die Grenzen der Schule einigermaßen deutlich seien, die Grenzen der sozialen Arbeit jedoch nicht feststehen würden. Hinzu kommt ein neues Aufgabenfeld der Schulsozialarbeit mit der Umsetzung des Bildungs- und Teilhabepakets (BuT). Hierbei handelt es sich um mehrere Bildungs- und Teilhabe-Komponenten, vom Zuschuss für das Mittagessen bis zur Unterstützung von Schulbedarf oder -ausflügen für einkommensschwache Familien. Antragsverfahren sowie der allgemeine Verwaltungsaufwand werden in der Regel von Schulsozialarbeitern geleistet.

„Beratung“ ist in beiden Systemen eine weitreichende, bedeutsame, mitunter auch anspruchsvolle wie anstrengende Tätigkeit. Die Frage nach dem WIE stellt sich nicht selten. Gibt es ein Richtig oder Falsch? Was tue ich, wenn ich nicht mehr weiterweiß? Ein Lehrer sagte einmal: Beratung in der Schule? Da kommen alle Themen vor, wie sie auch in Erziehungsberatungsstellen vorkommen. Nur sind wir dafür nicht ausgebildet. Ein Schulsozialarbeiter sagte: Es kommen Schüler jeden Alters und auch Eltern in meine Beratungsstunde mit Verhaltensauffälligkeiten, Leistungsproblemen bis zu psychosomatischen Krankheitsbildern. Eine Beratungsausbildung habe ich nicht.

Allerdings scheinen auch Schule wie Jugendhilfe in unterschiedlichen produktiven Entwicklungsprozessen zu stehen und es scheinen diejenigen Möglichkeiten nicht genutzt zu werden, die genutzt werden könnten, um das gegenseitige Potenzial des jeweils anderen miteinander abzustimmen (vgl. Schweitzer, 2001, S. 91).

Dieses Potenzial miteinander zu teilen, ist der systemischen Schulsozialarbeit ein besonderes Anliegen. Die Grundhaltung eines ressourcenorientierten Umgangs mit Menschen und den Systemen, in denen sie leben, in die Schule zu tragen, ist ein erster Schritt, dem gemeinsamen Handeln einen anderen Sinn zu geben.

Systemisches Arbeiten in der Schulsozialarbeit

Zum systemischen Ansatz gehört die Arbeit mit Einzelnen, Familien, Teams oder Organisationen. Speziell in der Schulsozialarbeit geht es ebenso um (Lern)Gruppen, Klassen mit und ohne Lehrer, um Kollegien, Schulleitungen oder Verwaltungen. Niemand lebt im luftleeren Raum. In Systemen ist man eingebunden in Beziehungen. Systeme beeinflussen sich gegenseitig und Menschen verhalten sich nach ihren jeweiligen Systemstrukturen. Was bedeutet das für Schule und Schulsozialarbeit? Von der Metaebene Schule blickt man zwar auf geordnete Strukturen, aber nicht immer auf „das Kind, den Jugendlichen, Eltern, Lehrer“, die in der Vielfalt von Systemen und Umwelteinflüssen ihre Identität finden müssen (Just, 2017, S. 43).

Systeme funktionieren autopoietisch. Sie organisieren sich selbst. Sie erhalten sich selbst. Sie reagieren auf Einwirkungen von außen nach systemimmanenten Möglichkeiten. Insofern hat jedes Verhalten einen Sinn. Diese Sichtweise wird als Grundlage für ein systemisches Beratungsverständnis in der Schule mit der Frage vertieft, wie ein soziales System eigentlich funktioniert.

Das Wissen um das Funktionieren lebender (nicht technischer) Systeme ist von besonderer Bedeutung für Schule und Schulsozialarbeit. Schulsozialarbeiter wie Lehrer schauen „anders“ hin. Der Mensch stellt in seinen sozialen Netzwerken im Verlauf seiner Entwicklung seine eigene Sichtweise her und konstruiert seine „Realität“. Mit diesen Realitäten wird beispielsweise eine Schulklasse als ein neues System mit einer bestimmten Funktion (Lernen) gebildet. Innerhalb dieses Systems bilden sich weitere Systeme (Gruppen), die jeweils Umwelten füreinander darstellen.

Was passiert, wenn unter „Realität“ etwas Unterschiedliches verstanden wird, oder wie ist das Verhalten der Lernenden einzuschätzen, wenn diese aus Sicht der Lehrenden „nicht funktionieren oder verhaltensauffällig“ sind? Schulsozialarbeit muss sich darauf spezialisieren, sich in diesen Grenzgebieten unterschiedlicher „Realitäten“ aufzuhalten und die Beteiligten in ihrem Bemühen um Klärungen zu unterstützen. Erlernte Muster, familiäre Strukturen, Tabus oder verdeckte Aufträge können sichtbar werden, indem ein neues, vielleicht bisher nicht genutztes individuelles Handlungsspektrum entsteht, das andere Perspektiven zu Lösungen beinhaltet.

Systeme zeichnen sich durch einen hohen Gehalt an Komplexität aus. Dieser Komplexitätsgehalt ist so hoch, dass er sich nicht mehr linearisieren lässt, d. h., ein Ursache-Wirkungsprinzip ist nicht mehr möglich (Luhmann, 1993, S. 14). Gerade diese Kenntnis ist für die Schulsozialarbeit (Schule) von Bedeutung, da sie in einem System arbeitet, in dem es meist um die lineare Suche nach Ursache und Wirkung geht, nicht selten um Zuteilung von Schul/Nichtschuld und Sanktion.

Systeme „verwalten“ eine Unmenge (Komplexität) an Informationen (Erfahrungen). Man könnte sie auch als individuelle Datenbank von Personen (Gruppe) bezeichnen, die über Jahre (täglich, stündlich) Eindrücke sammeln und ordnen, d. h., es werden (sinn)eigene Strukturen gebildet. Reaktionen oder Verhalten unterliegen daher einem Entscheidungszwang zwischen vielen Möglichkeiten (Eindrücken). Zwischen diesen besteht eine Differenz, das eine oder das andere zu wählen. Reaktionen oder Verhalten sind also immer eine Entscheidung zwischen etwas. Systemtheoretisch spricht man von Komplexitätsreduktion, es bedeutet, aus einer Fülle an Möglichkeiten eine Auswahl zu treffen, die immer auch eine andere sein könnte. Jedoch entscheidet das jeweilige System (Individuum, Gruppe) nach

einem inneren Sinnzusammenhang. Dieser lässt sich mit systemeigenen Strukturen beschreiben. Systeme haben eine innere Struktur (sich selbst organisieren), die sie als Funktion aufrechtzuerhalten suchen (sich selbst erhalten). Sie brauchen die Umwelt. Ohne Informationen kann ein soziales System nicht existieren.

Für die Praxis in Schule und Schulsozialarbeit ist dies eine wesentliche Sichtweise zu einer Haltung, die es ermöglicht, anders auf jeden Einzelnen (Gruppe, Familie) und auf sein Umfeld zu achten. Denkt man systemtheoretisch weiter, würde eine Persönlichkeit aus drei Systemen bestehen:

- dem psychischen System (Wahrnehmung/Sinnverarbeitung durch Gedanken und Vorstellungen), d. h., nur das psychische System kann wahrnehmen. Es benötigt Einflüsse von außen, um zu überleben;
- dem sozialen System (Sinnverarbeitung durch Kommunikation), d. h., nur das soziale System kann kommunizieren. Es benötigt Kommunikation/Mitteilung von außen, um zu überleben;
- dem biologischen System (lebenserhaltende Wechselwirkungen innerhalb und außerhalb des Körpers [Blutkreislauf/Sauerstoff]), d. h., nur das biologische System entsteht auf der Basis von Zellen und ihren Interaktionen. Es benötigt Sauerstoff/Licht von außen, um zu überleben.

Ohne Einflüsse von außen wären „lebende“ Systeme tot. Luhmann (1993) übernimmt die Begriffe Selbstreferenz und Autopoiese aus der Biologie nach der Theorie von Maturana und Varela (1987). Die Selbstorganisation von Systemen, also deren Produktion und Reproduktion von Elementen, befinden sich in einer ständigen Wechselwirkung mit der Umwelt. Es entsteht Zirkularität. Die Elemente, die schon da sind, „operieren“ mit Elementen, die von außen auf das System einwirken. Das passiert täglich, in der Schule, im Freundeskreis, in der Familie oder anderswo. Das System entscheidet selbst, was es wie „verarbeitet“ oder nicht. Anders ausgedrückt: Systeme organisieren und reproduzieren sich selbst und niemand von außen kann sehen, was drinnen passiert. Somit erhält „Verhalten“ eine andere (sinngewandte) Bedeutung (für das System). Man kann davon ausgehen, dass es einem Menschen, mit dem niemand spricht oder der sich in einer Lage befindet, in der er keine sozialen Impulse erhält, nicht gut geht.

Systemtheoretische Begrifflichkeiten im Kontext Schule

Zum systemischen Denken folgen nun einige Beispiele, die gut auf den Bereich Schulsozialarbeit und Schule schließen lassen, um gemeinsam aus unterschiedlichen Blickwinkeln zu sehen:

Beispiel 1: System

Eine Schulklasse besteht als soziales System aus 25-30 Schülern (nennen wir sie Elemente eines Systems). Die „Elemente des Systems Klasse“ waren vor der Einrichtung als Klasse in keiner Weise für deren „Zusammenbau“ als System vorgesehen. Sie kannten sich nicht. Erst ihre „Zusammensetzung“ (Schulbeginn) wird zu einem System Schulklasse. Hier bildet sich etwas. Es entstehen Strukturen und Ordnungen (Rollen, Verhaltensweisen, Sympathien, Antipathien, Umgang miteinander, die Lauten, die Leisen, Bestimmer, Forscher, Ängstliche). Jeder Schulsozialarbeiter (Lehrer) kennt das, jedoch bleibt verborgen, wie das System „wirklich“ tickt. Durch spezifische Strukturbildungen innerhalb dieser „Elemente“ (jedes Einzelnen) bildet sich eine Ganzheit, ein System. Damit ist das „Ganze“ mehr als die Summe seiner „Einzelteile“ (Elemente). Es geht also um „die Klasse“ als Ganzheit, weniger um den Einzelnen. Die Funktionsweise (Zweck) des Systems Schulklasse (konzentriert und motiviert zu lernen) wird zwar vorherbestimmt, ist aber nicht garantiert. Das System ist auf sich angewiesen. Es bestimmt nun seine Funktionsweise selbst. Es führt seinen rekursiven Prozess, in den Außenstehende (Lehrer/Eltern) nicht hineinschauen können.

Wissen und anerkennen, dass ein „System“ sich innen selbst strukturiert und die Menschen, die in dem System leben, sich nach außen verhalten, ist für Schulsozialarbeiter (Lehrer) ein neuer Blick, der auch stärken kann und neutraler sehen lässt.

Beispiel 2: Systemgrenzen

Stellt man sich die Schulklasse vor und würde um diese herum eine unsichtbare Hülle bilden (Systemgrenze), so würde das System Schulklasse innerhalb dieser Grenze einen selbstreferenziellen Prozess (eigene Operation) gestalten. Damit wäre es ein operativ geschlossenes System. Nun hält es aber durch Information und Kommunikation eine Verbindung zur Umwelt aufrecht, ohne die ein soziales System nicht überleben könnte. Es entsteht eine Wechselwirkung zur Umwelt (Lehrstoff, Schule, Lehrende, Kommunikation). Damit ist es gleichzeitig ein offenes System. Systemisch würde es bedeuten: ein System ist innen operativ geschlossen und nach außen offen. Die Grenze dazwischen ist unsichtbar. Ein Lehrer kann nicht wissen, was das System „denkt“, wenn er vor der Klasse steht.

Für den Schulsozialarbeiter (Lehrer) kann dieser Blick sich erweitern. Das Wissen führt dazu, neugierig zu sein, Respekt zu zeigen, zu beobachten, ohne zu bewerten, und das Beobachtete neutral zurückzumelden. Diese Haltung führt zu einer inneren (neutralen) Sicherheit und diesbezüglich auch zu einer Vertrauensebene, auf der die Menschen sich wertgeschätzt fühlen.

Beispiel 3: Innere Operation

Ist der (menschliche) Körper einer Bedingung aus der Umwelt ausgesetzt, die dem biologischen System entgegenwirkt (z. B. Luftverschmutzung/Gifte), reagiert er mit Stress. Ist die Schulklasse einer Bedingung ausgesetzt, die dem sozialen System, d. h. der inneren Selbsterhaltungsfunktion entgegenwirkt (Lehrstoff, Haltung, Überforderung), entsteht Stress, der sich bis in seine Subsysteme auswirkt (z. B. Reaktion: „laute Klasse“).

Für den Schulsozialarbeiter (Lehrer) bleibt es wichtig, eine erreichte Vertrauensebene zu nutzen und sie nicht zu verlassen. Einerseits gilt, unterschiedliche Reaktionen wertfrei zu würdigen, weil sie da sind, andererseits gilt, zu beobachten und zu reflektieren, ohne dass der Anschein entsteht, der Berater würde sich auf eine Seite stellen. Eine neutrale echte Haltung einzunehmen, ist nicht als Absicht, sondern als eine Wirkung zu erklären, auf deren Basis Verstehen und dadurch konstruktive Kommunikation möglich werden kann.

Beispiel 4: Funktion

Betrachtet man Verhaltensauffälligkeiten des Schülers Karl (z. B. Aggression) als Funktion (seines Systems), liegt dem bereits ein innerer autopoietischer Prozess zugrunde. Einwirkungen von außen (z. B. Beschimpfung/Strafe auf Karls Aggression) werden rekursiv (von seinem System) als Impuls wahrgenommen. Dieser koppelt sich mit dem Repertoire bereits „verarbeiteter“ Erfahrungen (Elemente), reproduziert sich neu und passt sich dem Einfluss von außen an oder nicht. Die Wahrnehmung kann z. B. Enttäuschung sein, wodurch mit dem Repertoire an systemeigenen Verhaltensmöglichkeiten (Vielfalt) eine Entscheidung (Reaktion) getroffen wird. Deshalb verhält Karl sich so, wie es sein System in diesem Moment für „richtig/einzig möglich“ hält. Er hätte sich auch anders verhalten können (Vielfalt an Möglichkeiten, Differenz, Muster, Entscheidung). Hat er aber nicht. Spielregeln eines Systems sollen nicht unterbrochen werden, sie wurden gelernt und lange praktiziert. „Die Macht liegt in den Spielregeln“ (Selvini Palazzoli et al., 2011, Hervorh. i. O.). Systemisch gesehen kann man versuchen, „Spielregeln“ zu verändern, ein System zu „irritieren“, um Karl zu unterstützen, auch gemeinsam mit seiner Familie. Solange Systeme sich nicht in starren (unveränderlichen Spielregeln), sondern flexiblen Strukturen befinden, passen sie sich den Impulsen einer sich ständig verändernden Umwelt (Kommunikation) an, sichern ihre Autonomie und ihren Selbsterhalt. Das ist die Aufgabe von sozialen Systemen.

Für Schulsozialarbeiter (Lehrer) sind Zusammenhänge darin zu erkennen, dass man Systeme wie auch Menschen, die in Systemen leben, nicht ändern kann, solange sie es nicht selbst wollen. Es sind die systemimmanenten Strukturen, die oft einen anderen Blick nicht zulassen.

sen. Es geht also darum, Beziehungen („Spielregeln“) zu hinterfragen, nicht Menschen zu hinterfragen (Infrage zu stellen), wie in Systemen miteinander umgegangen wird.

Beispiel 5: Verhalten

Es ist nicht möglich, das Verhalten des einen als Ursache des Verhaltens der anderen oder umgekehrt anzusehen. Es ist keine lineare Kausalität möglich. Jedes Systemmitglied wirkt auf das ihn umgebende System ein und es wird gleichzeitig durch dasselbe positiv wie negativ beeinflusst. Angenommen, die Kommunikation/Erwartung zwischen Schüler Karl und dem Lehrer verläuft nicht gradlinig (Karl ist nicht einsichtig, sondern aggressiv, es folgt Bestrafung). Das Nichtfunktionieren von Karl löst beim Lehrer etwas aus (Enttäuschung, Ärger, Stress). Der Unterricht funktioniert nicht mehr. Durch Selbstreflexion (Beobachtung/Rückmeldung), die der Lehrer einnimmt, könnte bei ihm selbst eine andere Reaktion entstehen, die ihn entlastet. Dazu geht er auf die Metaebene. Er könnte sich eine Leiter vorstellen, auf die er steigt, um sein System Klasse anzuschauen.

Schulsozialarbeiter (Lehrer) schauen nun anders. Schüler Karl „funktioniert“. Nicht er ist das Problem, er hat es nur. Mit einer subjektiven „Belastung“ sind schulische Leistungshürden oft nicht zu bewältigen. Eine dem Schüler zustehende Wertschätzung und Achtung kann eine Vertrauensebene schaffen. Auf dieser muss das „Problem“ versorgt („entsorgt“) werden, d. h. ressourcenorientiert in seinem Umfeld (z. B. Familie) nach anderen Lösungen suchen, damit Karl wieder „funktionsfähig“ wird. Jedoch ist ein System in seinem „Verhalten“ und seiner „Sinn-Konstruktion“ nicht determinierbar.

Aus diesen (theoretischen) Beispielen lässt sich für die Schulsozialarbeit (Schule) eine Haltung entwickeln, über den Tellerrand zu gucken, den Blickwinkel zu ändern und Einzelne oder Gruppen aus einer anderen Perspektive wahrzunehmen. Das Wissen um die „Realitäten“, um Wechselwirkungen und Strukturen führt zu einem neuen Verständnis, auch für den Lehrer, wenn dieser vor der Klasse steht. Das gemeinsame Potenzial von Schulsozialarbeit und Schule zusammenzufügen, systemisches Denken in der Schule alltagstauglich zu machen, den Lehrer einzubinden und die Schulsozialarbeit zu transportieren, ist ein gemeinsames Sehen zu Gunsten von Schülern, Lehrern und Eltern. Es erweitert den Blickwinkel. Um diesen zu festigen, eignet sich die systemische Schulsozialarbeit in ihrem praktischen Anwendungsfeld besonders gut. Bereits von Hause aus kennt die soziale Arbeit die systemische Beratung aus vielen unterschiedlichen Kontexten. Systemische Sichtweisen sind der Schulsozialarbeit also nicht fremd.

Systemische Schulsozialarbeit in der schulischen Praxis

In der schulischen Praxis begegnen der Schulsozialarbeit häufig Besonderheiten, die oft damit zusammenhängen, dass vonseiten der Schule von Schulsozialarbeitern erwartet wird, schwierige Situationen, Konflikte oder Probleme zu lösen. „Bringt das nichts“, übernehmen oft Lehrer oder Schulleitungen selbst die „Lösung“. Man könnte von einem gegenseitigen Erwartungs-/Befürchtungs-Karussell sprechen. Systemisch arbeiten heißt, sich seiner Rolle im jeweiligen Kontext bewusst zu sein und diese zu klären (Just, 2017).

Wie die obigen Beispiele zeigen, ist nicht die Persönlichkeit eines Schülers infrage zu stellen, sondern davon auszugehen, dass in (Familien)Systemen oft bestimmte „Regeln“ gelten, die ein bestimmtes „Verhalten“ begünstigen. Geht man beispielsweise von einer Klasse aus, in der „Strukturen“ sich dahin auswirken, andere auszuschließen, kann das schnell zu „Mobbing“ führen. Der Begriff allein wird inflationär schon häufig gebraucht, aber wer tut was wie und wann ist was Mobbing? Wenn Mobbing (überhaupt) erkannt wird, sind auch Lehrer als erste Bezugspersonen einbezogen, die meist nach schulischem Vorgehen (es gibt unterschiedliche Vereinbarungen), „Mobbing darf nicht sein“, reagieren. Wird der Schulsozialarbeiter einbezogen und arbeitet dieser systemisch, gilt natürlich der gleiche Grundsatz.

Im erweiterten Kontext Schule liegt die Besonderheit in der gemeinsamen Arbeit mit Lehrern bei der systemischen Auftragsklärung und Zielsetzung. Es geht also zunächst um Klärung der Situation, wie gemeinsam „gearbeitet“ werden kann. Oft überwiegt das Lehrerverhalten. Es ist grundsätzlich wichtig, dass der Schulsozialarbeiter sich seiner Haltung bewusst ist und diese transportiert. Eine kooperative Basis mit dem Lehrer erreicht, gegenseitige Potenziale zu erkennen und zu nutzen. Es kann hier nicht das Wie beschrieben werden, jedoch finden sich viele Beispiele der Auftragsklärung im schulischen Kontext bei Just (2016/2017).

Ein Schüler weiß sehr genau, dass seine Aggression sich nicht zu seinem Vorteil auswirkt. Aber wie soll er etwas daran ändern? „Aggression“ scheint aus seiner Wahrnehmung in diesem Moment für ihn „sinnvoll“ zu sein – sinnvoller als „Einsicht“ zu zeigen, die ihn seiner Ansicht nach nur „schwächen“ würde. Deshalb entscheidet er so. Der Schulsozialarbeiter baut Vertrauen auf, geht mit dem Schüler seine Möglichkeiten durch, beginnt mit dem Joining, der Auftragsklärung, der Zielsetzung usw., um gemeinsam mit dem Schüler das Problem anzusehen. Er berät systemisch. Vielleicht ist das Problem im Koffer und er sucht für diesen einen Platz, wenn er es mal nicht benötigt. Vielleicht kann er es auch verkaufen, wer würde ihm dafür einfallen? Wann ist es nicht da und was ist dann anders? In diesem Fall, wenn der systemische Schulsozialarbeiter mit dem Schüler (Familie) arbeitet, ist auch in der Schule eine Auftragsklärung möglich. Ohne seine Schweigepflicht zu verletzen, spricht er mit den Lehrern über seine Arbeit. Meist werden Lehrer neugierig und sind interessiert,

wenn sich über systemische Haltung und Sichtweise ausgetauscht wird. Dann kann das gegenseitige Potenzial des jeweils anderen miteinander geteilt werden.

Im Kontext Schule bietet es sich an, mit fünf Handlungsperspektiven zu operieren: mit einer Haltung des Wissens, mit respektvoller Neutralität als Beratungshaltung, mit einer Perspektive des kooperativen Nichtwissens, mit Ressourcen- und Lösungsorientierung als Auftragshaltung sowie mit der Anschlussfähigkeit von Kommunikation und Sprache (vgl. Just, 2017). Erfahrungen und Überlegungen aus dem Schulalltag einiger Schulsozialarbeiter zu den fünf Handlungsperspektiven zeigen zum Beispiel, dass die Haltung des Wissens um zirkuläre Wechselwirkungsprozesse „sich selbst organisierender und selbst erhaltender Systeme“ in der Beratung für eine innere Sicherheit sorgt. Man löst sich mehr und mehr von dem Anspruch, selbst Lösungen für das System zu finden oder über Vorschläge nachzudenken, was zum Beispiel Eltern tun sollten. Das befreit. Es befreit auch von der Sorge, vorher zu überlegen, was man tun soll, damit das Gespräch nicht ins Stocken kommt. Es darf sogar ins Stocken kommen, weil dieses einerseits die Echtheit unterstützt, die auch dem Berater guttut, und andererseits das Verhalten und das „nichts sagen dürfen“ wichtige Botschaften sein können.

Mit dem Wissen um unterschiedliche systemische Methoden, die sich in vielen Beispielen wiederfinden, lässt sich anhand unterschiedlicher Konzepte gut nachvollziehen, wann man diese oder jene einsetzt. Die respektvolle Neugier entsteht meist aus dem Verhalten des Einzelnen oder mehrerer Einzelner, wenn zum Beispiel beide oder mehrere Seiten ihre Berechtigung zu jeweils unterschiedlichen Meinungen haben. Der Berater nimmt sich selbst mehr zurück und kann intensiver sachlich und fachlich zuhören. Es wird klarer, dass „Verhaltensauffälligkeiten“ nichts mit einer „bösen“ Absicht, jemanden schaden zu wollen, zu tun haben, auch wenn es den Anschein haben mag.

Das Wissen um die inneren Strukturen ermöglicht es dem Berater, neugierig darauf zu werden, was sich dahinter verbirgt, auch wenn es gar nicht unbedingt notwendig ist, den genauen Ablauf zu kennen. Die zirkulären Fragen, wie es zum Beispiel dem einen mit der Äußerung eines anderen geht, gibt dem Berater die Möglichkeit, konzentriert zu sein, ohne ein Programm im Kopf zu haben. Mit dem kooperativen Nichtwissen ist es möglich, auf der neutralen Seite zu bleiben, und es fällt leichter, Dinge, mit denen man selbst nicht übereinstimmt, klarer und respektvoller zu benennen und nicht zu bewerten. Das heißt, nicht zu sagen, dass jemand sich so nicht verhalten darf, sondern zu fragen, wie es ihm damit gehen würde, wenn andere sich gegenüber ihm so verhalten würden. Das „Nichtwissen“ in Verbindung mit Fragen führt zu Antworten aus dem System und hat damit eine ganz andere Wirkung. Daraus ergibt sich die Ressourcen- und Lösungsorientierung fast von selbst, wenn man zum Beispiel der Geschichte des Schülers ihren Sinn zugesteht und zirkulär nach Veränderungswünschen fragt.

Die Sprache der systemischen Beratung ist sehr gewöhnungsbedürftig, ebenso wie das Verständnis von Kommunikation ein neues Verstehen verlangt. Für den Schulsozialarbeiter ist es interessant, sich mit der Theorie, besonders mit den Konzepten zu beschäftigen, weil aus diesen die Methoden entstehen. Die Praxis zeigt auch, dass ein theoretisches Hintergrundwissen für ein methodisches Arbeiten vonnöten ist, um zu wissen, was man tut. Die Systemische Beratung ist ein weites Feld. Allein die Formulierung der Fragen benötigt einen längeren Übungsprozess, um selbstsicher damit umzugehen. Allerdings ist es nicht nur das Umgehen damit, sondern allein die Haltung. Aus unterschiedlichen Perspektiven zu schauen, ist ein spannendes Feld. Eine intensive Auseinandersetzung mit der systemischen Beratung im Kontext von Schulsozialarbeit ist eine Bereicherung im Umgang mit Schülerproblemen, wie sie täglich an den Schulsozialarbeiter herangetragen werden.

Eine Schulsozialarbeiterin sagte einmal, seitdem sie wisse, wie Systeme tickten, wie alles zirkulär miteinander zu tun habe, dass das eine aus dem anderen entstehe, habe sie nicht nur an beruflicher, sondern an persönlicher Sicherheit gewonnen. Sie gucke anders, neugieriger, entspannter. Die Neugier löse in ihr ein anderes Interesse aus, wenn sie Beratung durchführe oder mit Lehrern in Klassen arbeite. Sie habe keine Angst mehr zu versagen, sie müsse nur die Beteiligten (Systeme) anregen, damit diese ihre Lösungen fänden. Das mache ihre Arbeit, auch im Schulkollegium, wesentlich leichter.

Literatur

- Drobek, P. (2015). Schulsozialarbeit braucht eine gute Leitung. Vertrauensvoll die Schule im Team gestalten. In: Schulverwaltung. Nordrhein-Westfalen 26 (5): S. 143-144.
- Just, A. (2016). Systemische Beratung – Kommunikation durch Skizzieren. Fallbeispiele aus der Schulsozialarbeit. Münster: Waxmann Verlag utb.
- Just, A. (2017). Systemische Schulsozialarbeit. Heidelberg: Carl-Auer.
- Lüssi, P. (2008). Systemische Sozialarbeit. Praktisches Lehrbuch der Sozialberatung. Bern: Haupt. 6. Aufl.
- Luhmann, N. (1993). Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie. Frankfurt a. M.: suhrkamp taschenbuch wissenschaft.
- Maturana, H. R., Varela, F. (1987). Der Baum der Erkenntnis. Standardwerk zum Verständnis des Neuen Denkens. Bern: Scherz Verlag. 3. Aufl.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2008). Beschäftigung von Fachkräften für Schulsozialarbeit an Gesamtschulen, Gymnasien, Weiterbildungskollegs und Berufskollegs in NRW. (Erlass des Ministeriums für Schule und Weiterbildung NRW vom 23.01.2008) <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/Erlasse/21-13Nr6-Schulsozialarbeit.pdf> [Zugriff 03.05.18]
- Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend Rheinland-Pfalz (2002). Kommission „Anwalt des

- Kindes“ Empfehlung 23: Beratung in der Schule – Last oder Entlastung? Grünstadt: Sommer Druck & Verlag.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW (1997). Beratungstätigkeit von Lehrerinnen und Lehrern in der Schule. BASS 12-21 Nr. 4.
- Olk, T., Speck, K. (2015). Schulsozialarbeit in Deutschland. In: Reader Schulsozialarbeit, Band 3, Deutsches Rotes Kreuz e. V., S. 13-37.
- Schweitzer, J. (2001). Ungleiche Partner. Wann lohnt sich die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule? In: Becker, P., Shirp, J. (Hrsg.). Jugendhilfe und Schule. Zwei Handlungsrationaltäten auf dem Weg zu einer? Münster: Votum.
- Selvini Palazzoli, M., Boscolo, L., Cecchin, G., Prata, G. (2011). Paradoxon und Gegenparadoxon. Ein neues Therapiemodell für die Familie mit schizophrener Störung. Stuttgart: Klett-Cotta. 12. Aufl.

Annette Just, Dr. phil.; Studium Sozialpädagogik und Erziehungswissenschaften, Systemische Familienberaterin und -therapeutin (DGSF) sowie Systemische Kinder- und Jugendlichen-therapeutin. Leiterin des Instituts für Schulsozialpädagogik in Münster.
annette_just@web.de