

Einblick in die Arbeit der Reflexionsgruppe für Lehrpersonen

von Tanja Rom

Warum hat Jenny* so Mühe in die Schule zu kommen und bliebe lieber jeden Tag zu Hause und dies, obwohl sie sich in ihrer Klasse wohl fühlt? Hat das etwas mit mir als Lehrperson zu tun? Ich würde sie hier gerne unterstützen, weiss aber nicht wie.

Wie kann man dem heftigen Widerstand von Martin* begegnen? Er verweigert und widersetzt sich gegenüber jeglichen Hilfestellungen von mir als Heilpädagogin, wenn er neue Zahlenoperationen erlernen muss. Wie kann man Kindern mit Widerständen begegnen?

Warum setzt sich Luca* über alle sozialen Regeln und Normen hinweg? Er stellt sich nicht, wie andere Kinder, ordnungsgemäss hinten in der Warteschlange an, lacht unangemessen und es kommt immer wieder zu Missverständnissen unter den Kindern, wenn er sich involviert.

Mir bangt vor dem Elterngespräch nächste Woche. Die Mutter von Selma* dreht mir immer alle Wörter im Mund herum. Wie verhalte ich mich an diesem Gespräch?

Mit solchen und anderen Fragen beschäftigen wir uns nun bereits das fünfte Jahr in der Reflexionsgruppe für Lehrpersonen. Aufgrund der grossen Nachfrage führen wir dieses Jahr die Gruppe bereits zum zweiten Mal doppelt. Es handelt sich um einen Jahreskurs. Die Gruppe findet fünfmal pro Jahr statt. Während eineinhalb Stunden reflektieren acht Lehrpersonen, unter Anleitung des SPBD's, über Fragestellungen, wie sie oben dargestellt wurden. Dabei kommen unterschiedliche Methoden der systemischen Supervision zur Anwendung. Immer mit dabei sind Flipchartblätter und ein Materialbuffet. Dort können wir uns, je nach Fragestellung, mit Steinen, Stofftieren oder Muscheln bedienen. Am häufigsten aber benutzen wir uns selbst als Anschauungsmaterial. Es geht dabei darum, über den oberflächlichen Anschein hinaus zu kommen und ein tiefgreifenderes Verständnis einer emotional herausfordernden Situation zu erlangen. Dazu muss man ab und zu auch den vertrauten Weg über die reine Diskussion einer Situation verlassen. Der Einsatz von Materialien und Methoden hilft uns dabei, noch deutlicher an die Emotionen heranzukommen. Wir legen oder stellen komplexe Systeme, verändern Steine, Stellungen und Hierarchien und wandeln dadurch Emotionen. Wir erhalten so Hinweise zu möglichen Ursachen oder Funktionen von Symptomen. Diese Art von Arbeit ist hypothesengeleitet. Wir erahnen die Zusammenhänge nur. Dennoch entstehen auf diese Weise neue Einsichten und Anstoss zu Handlungsmöglichkeiten.

Bei Jenny bspw. erfuhren wir so, dass nicht die Beziehung zur Lehrperson ausschlaggebend ist für ihren Schulabsentismus, sondern die Beziehung zu ihrer Mutter. Sie kam vor einem Jahr aus Australien in die Schweiz. Der Vater ist beruflich sehr eingespannt. Der kleine Bruder hat sehr schnell hier Fuss gefasst. Er spricht bereits fließend Dialekt und hat viele Freunde. Sein Blick ist altersadäquat nach aussen gerichtet. Er verlässt nach und nach die Eltern-Kind-Symbiose und etabliert eine eigene schulische Lebenswelt. Mit jedem Schritt, den Jenny in der symbolischen Darstellung in die Welt hinaus vollzog, brach die Mutter mehr ein. Solange Jenny nahe am Elternhaus blieb, konnte die Mutter ihre elterliche Stellung wahren. Durch diese Darstellung wurde klar, was für Jenny bei einer problemlosen Integration auf dem Spiel stehen würde. Dies entlastete die Lehrperson. Das Gelingen eines lückenlosen Schulbesuchs lag somit nicht mehr in ihren Händen. Schliesslich entschieden sich die Eltern von Jenny für einen Wechsel in eine zweisprachige Schule in der Umgebung, welche sie privat finanzierten. Die Mutter schien dort ebenfalls besser integriert zu sein. Sie konnte sich ohne Sprachbarriere besser persönlich einbringen und behielt so die mütterliche

Stellung. Letztlich hat die Haltung der Lehrperson konstruktiv zu diesem Wechsel beigetragen. Sie stand dank der Reflexionsgruppe diesem Wechsel positiv gegenüber und sah ihn nicht mehr als ihr persönliches Versagen.

Bei Martin führte die Diskussion in der Reflexionsgruppe zur Erkenntnis, dass es keine allgemeingültigen Patentrezepte für den Umgang mit Widerstand gibt. Viel mehr muss eruiert werden, wofür der Widerstand hier steht. Martin hat ein äusserst unterstützendes Elternhaus. Er wird liebevoll begleitet. Die Eltern akzeptieren seine ausgewiesene Rechenschwäche. Es gelingt den Eltern, ihn zu unterstützen ohne ihn unter Druck zu setzen. Sie wissen um seine vielen Stärken. In der Schule verfolgt er im Fach Mathematik individuelle Lernziele. Anstelle der Klassenlehrperson erarbeitet die Heilpädagogin den gesamten Stoff in diesem Fach mit ihm. Sie versteht sich als seine Verbündete, seine Helferin. Umso mehr trifft es sie, dass er ihre Hilfestellungen so massiv ablehnt und er sich ihr gegenüber oppositionell verhält. Dabei wäre genau sie doch seine Ressource. Schliesslich ergab die Diskussion in der Lehrergruppe, dass es hier um den Wunsch nach Anerkennung geht. Den hegen alle Menschen, allerdings in ganz unterschiedlichem Ausmass. Martin braucht im Grunde genommen nicht allzu viel davon. Die Beziehung zwischen Martin und der Heilpädagogin dreht sich jedoch vollumfänglich um seine Schwäche. Er hat keinerlei Möglichkeit, seine vielen guten Seiten in dieser Beziehung zu leben. Es bleibt den beiden so oder so schon viel zu wenig Zeit, um die vielen Lücken in den wenigen Stunden aufzuarbeiten. Zusammen mit der Gruppe wurden daraufhin verschiedene Möglichkeiten der Beziehungsgestaltung diskutiert, damit Martin mehr «echte» Anerkennung erleben darf. Wenn er sich generell wertgeschätzt und nicht mehr in Frage gestellt fühlt, wird er die Verweigerung ablegen können. Die Verweigerung dient hier der Stabilisierung des Selbstwerts. Indem er sich einer Aufgabe gar nicht erst stellt, braucht er nicht mit dem vermeintlichen Misserfolg umzugehen.

Die Lehrerin von Luca gab eingangs in der Gruppe einige Kostproben seines Verhaltens preis und schilderte seine Schulgeschichte. Luca besuchte die ersten Schuljahre an der Sprachheilschule und kam dann zu ihr in die Klasse. Er wird aufgrund seines auffälligen Verhaltens durch integrierte Sonderschulung (ISR) unterstützt, ist allerdings ein leistungsstarker Schüler. Die Beispiele der Lehrerin zeigten deutlich, dass Luca Probleme mit der Kommunikation hat. Dabei geht es aber nicht um ein logopädisches Problem. Dieses wurde durch intensive Therapie längst behoben. Es geht viel mehr darum, dass Luca die vielen Zwischentöne der Kommunikation nicht versteht. Wenn man ihn im Turnunterricht fragt, ob er helfen könne, die Matten zu versorgen, dann antwortet er mit «Ja». Die eigentliche Hilfeleistung bleibt dann aber aus. Er hat die Frage in seinen Augen korrekt beantwortet. Sie zielte auf eine Fähigkeit ab, über die er schliesslich verfügt. Den Aufforderungscharakter in der Frage hat er nicht verstanden. So ergeht es ihm auch in den Pausen. Es kommt daher immer wieder zu Streit und Missverständnissen. Durch die Analyse in der Gruppe wurde der Lehrperson klar, dass es sich hier um eine Störung in der sozialen Wahrnehmung handelt und sie nicht umhinkommt, die Klasse hierfür zu sensibilisieren. Einige Lehrpersonen in der Gruppe hatten bereits Erfahrung mit Integrationen von autistischen Kindern. Dadurch kamen viele Methoden zusammen, wie hier mit der Klasse und dem Jungen gearbeitet werden kann. Die Lehrerin konnte bereits in der darauffolgenden Schulwoche das Thema Sinne und dazugehörig Sinnesbeeinträchtigungen bearbeiten. Dabei wurde der sogenannte soziale Sinn als sechsten Sinn eingeführt. Es wurde mit der Klasse besprochen, dass manche Leute Gesichtsausdrücke oder sprachliche Ironie nicht verstehen können, weil ihr sozialer Sinn nicht funktioniert. Dank der Ideen wie Sinnesparcours und spezifische Methoden, wie Luca sich besser zurechtfinden könnte, verbesserte sich das Klassenklima in kurzer Zeit. Luca konnte dank Einsatz von spezifischen

pädagogischen Werkzeugen auch viel besser geführt werden. Letztlich konnte im darauffolgenden Semester der ISR Status für Luca aufgehoben werden.

Die Lehrerin von Selma will sich in der Lehrergruppe unbedingt noch dieses Mal beraten lassen. Ihr steht in der kommenden Woche ein schwieriges Elterngespräch bevor. Die alleinerziehende Mutter von Selma bombardiert sie schon seit Tagen mit Emails. Seit Anbeginn versteht sie jede Rückmeldung der Lehrperson, betreffend der schulischen Leistungen des Mädchens, als Kritik gegen sich als Mutter. Die Lehrerin verhielt sich daraufhin sehr zurückhaltend mit Rückmeldungen, was zu einem Ansturm von Emails führte. Deshalb hat man beschlossen, schnellstmöglich zusammensitzten. Die Mutter wechselt ihren Ton in kürzesten Intervallen von Dankbarkeit und Wertschätzung für die Arbeit der Lehrerin zu Anklage und Kritik auf's Härteste. Immer dann, wenn die Lehrerin glaubt, sie hätte die Kooperation der Mutter erlangt, folgt gleich der nächste Schlag. Die Lehrergruppe wurde in dieser Angelegenheit dazu genutzt, das Elterngespräch einzuüben. Dabei spielte die Lehrerin als erstes sich selber. Eine Teilnehmerin war die Mutter. Damit die Teilnehmerin ihrer Rolle gerecht werden konnte, schilderte die Lehrerin im Vorfeld einige der mütterlichen Eskapaden, die sie miterleben durfte. Nachdem einige Gesprächssequenzen gespielt waren, wurde die kleine Vorstellung zur Reflexion der eben gesehenen Gesprächssequenzen unterbrochen. Die Teilnehmerin, welche die Mutter spielte, konnte deutlich benennen, durch welche Aussagen der Lehrerin sie sich abgeholt fühlte und an welcher Stelle im Gespräch sie in die Opposition ging. Die Zuschauer konnten diese Beobachtungen bestätigen. Im Anschluss daran fand ein Rollentausch statt und auch dieses Gespräch wurde zur Reflexion nach einigen Sequenzen unterbrochen. Zum Abschluss konnten wir eine Zusammenfassung von Aussagen generieren, die in dieser Gesprächskonstellation zu Kooperation führten und im Gegenzug diejenigen Aussagen auflisten, die eskalierend wirkten. Entlastend dabei war auch die Einsicht, dass wir es hier voraussichtlich mit einer Pathologie seitens Mutter zu tun haben, die nur bedingt durch die Gesprächsführung zu kontrollieren ist.

Die Fragestellungen in den obigen Beispielen sind sehr unterschiedlich, und genauso unterscheiden sich auch die Techniken, die zu ihrer Bearbeitung zur Anwendung kamen. Allen gemein ist jedoch, dass wir in der Gruppe zusammen versuchen, das bruchstückhafte Wissen um Symptome, Biographien, familiäre Konstellationen o.ä. zu einem sinnhaften Bild zusammenzufügen. Dabei soll das ganze System inkl. Schule und Familie, welches um ein Kind herum wirkt, unter die Lupe genommen werden. Dieser systemische Fokus führt zur Sichtweise, dass im Falle einer emotional herausfordernden Situation rund um ein Schulkind, nicht alleine das Kind verändert werden soll. Dieser Arbeitsweise liegt die Ansicht zu Grunde, dass das Schulkind oft lediglich Symptomträger ist und dass die Schwierigkeiten in den seltensten Fällen alleine im Charakter oder der genetischen Prädisposition eines Kindes begründet sind. Es müssen alle Beziehungen und die gesamte Lebenswelt, die um ein Kind herum wirken, betrachtet werden. Und nicht zuletzt sind alle Teilnehmer auch immer gefordert, sich selber zu analysieren und allenfalls die eigene Haltung zu ändern, um mit einem schwierigen Schulkind einen Schritt weiterzukommen. Dies fordert grosse Offenheit in der Gruppe und viel Achtsamkeit im Umgang miteinander. Es ist äusserst beeindruckend, mit wie viel Sorgfalt, Respekt und Introspektion hier im Sinne der Schulkinder gearbeitet wird und dies oft mit beachtlichem Erfolg.

*Die Namen wurden von der Redaktion geändert