

Systemische Elternzusammenarbeit in der Schule

Handlungsfähig bleiben dank systemischem Verständnis



Masterarbeit im Rahmen des Master of Advanced Studies (MAS)
in Systemischer Beratung

eingereicht am
Departement Soziale Arbeit
der Berner Fachhochschule

von
Daniela Spycher-Maiorino

Erstgutachterin
Kathrin Junker

Zweitgutachterin
Gerlinde Tafel

Abgabedatum:
11. Mai 2026

Inhaltsverzeichnis

Abstract	4
1. Einleitung	5
1.1 Ausgangslage und Kontext	5
1.2 Ziel und Anliegen der Arbeit	6
1.3 Fragestellungen.....	7
1.4 Methodisches Vorgehen und Aufbau der Arbeit	7
1.5 Eingrenzung des Themas	7
2. Eltern, Lehrpersonen und systemische Perspektiven	9
2.1 Relevanz systemischer Elternzusammenarbeit	9
2.2 Asymmetrie und unterschiedliche Perspektiven.....	9
2.3 Selbstreflexion und Rollenbewusstsein von Lehrpersonen.....	10
2.4 Wen hat die Lehrperson vor sich? Mögliche Grundhaltungen von Eltern	12
2.5 Wertschätzende Haltung für die Zusammenarbeit mit Eltern.....	14
3. Systemische Grundlagen für die Elternzusammenarbeit	15
3.1 Systemische Haltung als professionelle Grundorientierung.....	15
3.2 Bedeutung von Beziehung	16
3.3 Schule und Familie als unterschiedliche Systeme	17
3.4 Zirkularität und Wechselwirkung.....	17
3.5 Konstruktivistische Annahmen und Perspektivenvielfalt	18
3.6 Ressourcen- und Lösungsorientierung	18
3.7 Allparteilichkeit, Neutralität und Neugier	19
3.8 Hypothesenbildung.....	20
4. Praxisbeispiel: Eine Systemische Analyse einer kritischen Elternrückmeldung	21
4.1 Die kritische Elternrückmeldung.....	21
4.2 Problemzentrierte Perspektive	22
4.3 Systemische Perspektive	24
4.4 Schlussfolgerungen.....	26
5. Und jetzt? Handlungsimpulse für die Praxis	27
5.1 Herausfordernde Situationen systemisch angehen.....	27
5.2 Sprache schafft Wirklichkeit	28
5.2.1 Reframing.....	29
5.2.2 Systemische Fragen	30
5.3 Förderliche Rahmenbedingungen für eine gelingende Elternzusammenarbeit	31
5.4 Grenzen der systemischen Elternzusammenarbeit.....	32
6. Fazit.....	35
7. Literaturverzeichnis.....	37
8. Abbildungsverzeichnis.....	39

9.	Anhang.....	40
9.1	Der systemische Umgang mit herausfordernden Situationen	40
9.2	Sprache schafft Wirklichkeit	41
9.3	Reframing im schulischen Kontext.....	43
9.4	Systemische Fragen – eine Übersicht.....	45
9.5	Eigenständigkeitserklärung	46

Abstract

Die Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus gehört zu den zentralen Aufgaben von Lehrpersonen und wird gleichzeitig häufig als herausfordernd erlebt. Insbesondere eine konfliktbeladene Elternzusammenarbeit kann zu Unsicherheit und eingeschränkter Handlungsfähigkeit führen.

Als langjährige Schulsozialarbeiterin arbeite ich regelmässig mit systemischen Beratungsansätzen und begleite Lehrpersonen insbesondere in anspruchsvollen Situationen der Elternzusammenarbeit. Dabei zeigt sich immer wieder, dass Lehrpersonen die systemische Perspektive als hilfreich erleben, da diese neuen Sichtweisen und Handlungsmöglichkeiten eröffnet. Gleichzeitig wird deutlich, dass sich viele Lehrpersonen nur unzureichend auf die Elternzusammenarbeit vorbereitet fühlen, da systemische Ansätze im schulischen Kontext bislang nur vereinzelt Anwendung finden. Vor diesem Hintergrund untersucht die vorliegende Masterarbeit die Frage, inwiefern eine systemische Haltung Lehrpersonen dabei unterstützen kann, auch in herausfordernden Situationen professionell und handlungsfähig zu bleiben.

Die theoriegeleitete Literaturarbeit verbindet systemische Grundlagen mit konkreten Fragestellungen aus dem schulischen Alltag. Ergänzend wird ein anonymisiertes Praxisbeispiel sowohl aus problemzentrierter als auch aus systemischer Perspektive analysiert, um Unterschiede in Wahrnehmung und Handlungsspielraum sichtbar zu machen.

Die Arbeit zeigt, dass eine systemische Haltung dazu beitragen kann, konflikthafte Situationen differenzierter zu betrachten, Beziehungen bewusster zu gestalten und neue Handlungsoptionen im Umgang mit Eltern zu eröffnen und damit insgesamt einen wertvollen Beitrag zur Professionalisierung der Elternzusammenarbeit leisten kann.

1. Einleitung

Das erste Kapitel gibt einen Überblick darüber, wie es zu der Wahl des Themas «Systemische Elternzusammenarbeit in der Schule - Handlungsfähig bleiben dank systemischem Verständnis» für die Masterarbeit gekommen ist. Es wird aufgezeigt, welche aktuelle Relevanz das Thema besitzt und welche Fragestellungen und Ziele der Arbeit zugrunde liegen. Ausserdem wird das methodische Vorgehen erläutert, der Aufbau der Arbeit skizziert und die thematische Eingrenzung beschrieben.

1.1 Ausgangslage und Kontext

Die Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus ist ein zentraler Bestandteil professionellen schulischen Handelns. In einem zunehmend komplexen schulischen Umfeld, das von unterschiedlichen pädagogischen, gesellschaftlichen und institutionellen Erwartungen geprägt ist, treffen vielfältige Rollen, Perspektiven und Verantwortlichkeiten aufeinander. Lehrpersonen, Schüler:innen, Eltern, Schulleitungen sowie externe Fachstellen stehen in wechselseitigen Beziehungen, die das schulische Geschehen massgeblich beeinflussen.

Lehrpersonen sehen sich zunehmend mit Herausforderungen konfrontiert, die nicht allein durch fachliches Wissen oder traditionelle pädagogische Methoden bewältigt werden können. Eine der heutigen Herausforderung für Lehrpersonen besteht darin, dass die schulischen Strukturen aus dem 19. Jahrhundert stammen, während das schulische Leben im 21. Jahrhundert stattfindet (Mosell, 2016, S. 92). Aber auch Herausforderungen wie Verhaltensauffälligkeiten, Konflikte oder alltägliche Belastungen entstehen häufig nicht isoliert, sondern in komplexen Wechselwirkungen zwischen Individuen und ihrem sozialen Umfeld. Insbesondere im Kontext Elternzusammenarbeit können anspruchsvolle oder konfliktbeladene Elterngespräche dazu führen, dass sich Lehrpersonen in ihrer professionellen Handlungsfähigkeit stark gefordert und teilweise überfordert fühlen. Dies kann zur Folge haben, dass die Elternzusammenarbeit als belastend wahrgenommen und weniger priorisiert wird. So bewerteten Lehrpersonen in einer von der Robert Bosch Stiftung durchgeführten Studie die Elternzusammenarbeit 2018 an dritter Stelle als „grössten Belastungsfaktor“. (Forsa Politik- und Sozialforschung GmbH, 2018). Auch in einer Schweizer Untersuchung wurde die „Betreuung und Beratung von Schülerinnen und Schülern sowie Eltern“ als grösste subjektive Belastung war genommen obwohl verhältnismässig wenig Jahresarbeitszeit aufgebracht wurde. (Bartscher, 2021, S.18).

Die vorliegende Arbeit wird von einer Schulsozialarbeiterin verfasst, welche bereits seit 18 Jahren an einer Primarschule tätig ist. Die Schulsozialarbeit als professionelles Handlungsfeld der sozialen Arbeit ist räumlich in die Schule integriert und arbeitet mit systemischen Beratungsansätzen. Durch ihre Aussenperspektive und ein systemisches Verständnis übernimmt

sie eine vermittelnde Rolle zwischen den unterschiedlichen Akteur:innen im schulischen Kontext und kann dazu beitragen, das gegenseitige Verständnis zu fördern. Zu den Aufgaben der Schulsozialarbeit gehört zudem, Lehrpersonen insbesondere bei Herausforderungen in der Elternzusammenarbeit zu beraten und zu unterstützen. In der Praxis zeigt sich, dass Lehrpersonen diese Zusammenarbeit als sehr wertvoll erleben, insbesondere wenn eine systemische Perspektive eingenommen wird. Diese eröffnet neue Sichtweisen und Handlungsmöglichkeiten im Umgang mit herausfordernden Situationen. Gleichzeitig wird deutlich, dass sich viele Lehrpersonen nicht ausreichend auf die Elternzusammenarbeit vorbereitet fühlen. Denn während systemische Ansätze in der Schulsozialarbeit überwiegend etabliert sind, finden sie in der direkten Elternzusammenarbeit von Lehrpersonen bislang nur vereinzelt Anwendung.

Vor diesem Hintergrund entstand die Hypothese, dass ein systemisches Verständnis den Handlungsspielraum von Lehrpersonen erweitern kann. Es wird angenommen, dass dies zu mehr Sicherheit im Umgang mit Eltern führen kann, die Motivation für Elternzusammenarbeit stärken und sich letztlich positiv auf die Zufriedenheit aller Beteiligten auswirken kann.

Ausgehend von dieser Überlegung entstand die Idee, das im Rahmen der Ausbildung zur systemischen Beraterin erworbene Wissen möglichst gewinnbringend für den schulischen Kontext einzusetzen. In Absprache mit der Schulleitung wurde daraufhin ein Weiterbildungstag zur systemischen Elternzusammenarbeit konzipiert und durchgeführt, mit dem Ziel, die Handlungssicherheit von Lehrpersonen zu stärken und ihr professionelles Selbstverständnis in der Elternzusammenarbeit zu fördern.

Die vorliegende Arbeit stellt nun die theoretische Auseinandersetzung mit dem Thema dar und untersucht, welchen Beitrag ein systemisches Verständnis zur Stärkung der Handlungsfähigkeit von Lehrpersonen in der Elternzusammenarbeit leisten kann.

1.2 Ziel und Anliegen der Arbeit

Die vorliegende Arbeit möchte einen praxisorientierten Beitrag leisten, indem sie systemische Haltungen, Denkmodelle und Methoden beleuchtet, die für Lehrpersonen im Kontext der Elternzusammenarbeit relevant sein können. Zudem wird anhand eines konkreten Praxisbeispiels aufgezeigt, welche Handlungsspielräume sich bei einem kausal-linearen Problemverständnis im Vergleich zu einer systemischen Haltung ergeben.

Ziel ist es, die Vorteile eines systemischen Verständnisses für den schulischen Kontext herauszuarbeiten und dadurch Lehrpersonen in ihrer Handlungsfähigkeit und professionellen Selbstverständnis zu stärken sowie Impulse für eine systemische Elternzusammenarbeit bereitzustellen.

1.3 Fragestellungen

Leitende Fragestellung:

Wie kann eine systemische Haltung dazu beitragen, dass Lehrpersonen in der Elternzusammenarbeit handlungsfähig bleiben?

Unterfragen:

- Welche Grundhaltungen und zentralen Konzepte der systemischen Theorie sind für Lehrpersonen im Kontext Elternzusammenarbeit besonders relevant?
- Was kennzeichnet eine systemische Haltung und worin unterscheidet sie sich zu Problemfokussierten Denkweisen?
- Inwiefern kann eine systemische Haltung die Wahrnehmung und das professionelle Handeln von Lehrpersonen in herausfordernden Elterngesprächen beeinflussen?
- Inwiefern kann eine systemische Haltung das professionelle Selbstverständnis von Lehrpersonen schärfen?

1.4 Methodisches Vorgehen und Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Arbeit ist als theoriegeleitete Literaturarbeit konzipiert. Die Grundlage bildet eine systematische Auseinandersetzung mit Fachliteratur zur systemischen Theorie und Haltung in Bezug auf die Elternzusammenarbeit im Kontext Schule. Schwerpunkt der Arbeit ist es, zentrale systemische Grundannahmen herauszuarbeiten und deren Bedeutung für die professionelle Handlungsfähigkeit von Lehrpersonen zu beleuchten.

Ergänzend wird ein anonymisiertes Praxisbeispiel aus dem schulischen Kontext eingebracht, das zunächst aus einem linear-kausalen Problemverständnis heraus rekonstruiert wird, um typische Zuschreibungen, Verantwortungslogiken und Handlungsmuster sichtbar zu machen. Danach erfolgt eine Gegenanalyse aus systemischer Perspektive. Darauf aufbauend werden die Unterschiede im Problemerkleben, in der Deutung sowie in den daraus abgeleiteten Handlungsoptionen herausgearbeitet. Abschliessend werden Schlussfolgerungen für die Praxis formuliert und mögliche Implikationen zur Stärkung der Handlungsfähigkeit von Lehrpersonen in der Elternzusammenarbeit abgeleitet.

1.5 Eingrenzung des Themas

Die vorliegende Arbeit fokussiert sich auf die Elternzusammenarbeit von Lehrpersonen im schulischen Kontext unter dem Blickwinkel einer systemischen Haltung. Im Zentrum steht dabei die Frage, inwiefern ein systemisches Verständnis zur Stärkung der professionellen Handlungsfähigkeit von Lehrpersonen beitragen kann. Die Arbeit beschränkt sich auf die theoretische Auseinandersetzung mit den systemischen Grundannahmen, die im Rahmen der

Elternzusammenarbeit für Lehrpersonen von Relevanz sind, sowie auf deren praxisbezogene Reflexion anhand eines ausgewählten Fallbeispiels. Der Fokus liegt dabei auf der Haltung und dem professionellen Selbstverständnis von Lehrpersonen.

Es wird bewusst der Begriff «Elternzusammenarbeit» verwendet, da «Elterngespräche» lediglich einen Teil der gesamten Kooperation zwischen Schule und Elternhaus darstellen. Während Gespräche punktuell Kommunikationssituationen beschreiben, umfasst Elternzusammenarbeit einen fortlaufenden, partnerschaftlichen Prozess, der vor allem Haltungen, Beziehungsgestaltung, Rollenklärung und gemeinsame Zielsetzungen einschliesst.

In der aktuellen Literatur wird der Begriff «Elternzusammenarbeit» zunehmend durch den Begriff der «Bildungs- und Erziehungspartnerschaft» ersetzt, um die Gleichwertigkeit und die gemeinsame Verantwortung von Schule und Elternhaus stärker zu betonen (Killus, D. & Paseka, A., 2016, S.153). In der vorliegenden Arbeit wird aber bewusst weiterhin am Begriff der «Elternzusammenarbeit» festgehalten, da dieser die professionelle Zuständigkeit der Lehrperson deutlicher hervorhebt und «Bildungs- und Erziehungspartnerschaft» eher als anstrebenswerte Zielperspektive denn als gelebte Realität verstanden werden kann.

2. Eltern, Lehrpersonen und systemische Perspektiven

Die Zusammenarbeit mit Eltern gehört zum Kernauftrag von Lehrpersonen. Das folgende Kapitel widmet sich daher der Beziehung zwischen Eltern und Lehrpersonen. Zunächst werden Evidenzen für die Bedeutung von Elternzusammenarbeit dargestellt. Anschliessend werden die unterschiedlichen Rollen von Eltern und Lehrpersonen sowie das daraus resultierende Ungleichgewicht beleuchtet. Darauf aufbauend wird das professionelle Selbstverständnis von Lehrpersonen thematisiert, bevor abschliessend förderlichen Haltungen für eine gelingende Elternzusammenarbeit dargestellt werden.

2.1 Relevanz systemischer Elternzusammenarbeit

Eltern sollten in der Arbeit mit Kindern immer als unentbehrliche Ressource verstanden werden. Wie in Punkt 1.5 bereits erwähnt, beschreibt der Begriff Elternzusammenarbeit einen fortlaufend partnerschaftlichen Prozess, der vor allem auch Haltung und Beziehungsgestaltung beinhaltet. Der Begriff verdeutlicht in seinem Kern somit eine umfassende, systemische Perspektive und betont die langfristige, kooperative Verantwortung von Eltern und Lehrpersonen. Zahlreiche empirische Studien belegen, dass eine gelingende Elternzusammenarbeit positive Effekte auf die Leistungsfähigkeit, den schulischen Erfolg, die Motivation und das Wohlbefinden von Schüler:innen hat (Hillmayr et al., 2012). Zudem hat sich gezeigt, dass eine konstruktive Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule massgeblich dazu beitragen kann, dass Ängste, Spannungen und Konflikte reduziert werden und der Umgang insbesondere mit herausfordernden Schüler:innen im schulischen Alltag erleichtert wird, vor allem dann, wenn es gelingt, Eltern als verlässliche Kooperations- und Bündnispartner:innen zu gewinnen (Hertel & Schmitz, 2010, S. 25).

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage nach der Rolle des systemischen Ansatzes in der Zusammenarbeit mit Eltern. Eine systemische Elternzusammenarbeit in der Schule ist deswegen von Bedeutung, weil sie das Kind als Teil eines größeren sozialen Systems versteht, in dem Familie und Schule in wechselseitiger Beziehung zueinanderstehen. Wenn Schule die Eltern als Partner:innen in den Bildungsprozess einbeziehen, können sie auf wertvolle Ressourcen zugreifen und gemeinsam Herausforderungen meistern. Dies trägt wiederum massgeblich zur Lern- und Entwicklungsförderung sowie dem allgemeinen Wohlbefinden der Schüler:innen bei.

2.2 Asymmetrie und unterschiedliche Perspektiven

Eltern und Lehrpersonen stehen in einer besonderen Beziehung zueinander, da beide eine zentrale Rolle in der Entwicklung des Kindes übernehmen, jedoch aus unterschiedlichen

Kontexten heraus. Die Eltern-Lehrpersonen-Beziehung ist daher komplex und bewegt sich im Spannungsfeld von Erwartungen, institutionellen Rahmenbedingungen, Emotionen, Professionalität und persönlichem Engagement. Vor diesem Hintergrund ist es wichtig, dass sich Lehrpersonen der bestehenden Asymmetrie sowie der unterschiedlichen Voraussetzungen beider Seiten bewusst sind. Eltern und Lehrpersonen begegnen sich aus unterschiedlichen Rollen und Perspektiven heraus, die jeweils eigenen Verantwortlichkeiten mit sich bringen. Lehrpersonen kommt dabei eine besondere Verantwortung zu, Rahmenbedingungen für eine gelingende Elternzusammenarbeit zu schaffen und diese aktiv zu fördern. Während Eltern als Privatpersonen in eine institutionell vorgegebene Beziehung zur Schule eintreten, handeln Lehrpersonen als Fachleute innerhalb ihres beruflichen Kontextes.

Das Elternsein selbst ist eine sehr anspruchsvolle Aufgabe; Erziehung und Begleitung der Kinder stellen Eltern häufig vor grosse Herausforderungen. Grenzerfahrungen, Überforderung und Unsicherheiten können das Elternsein prägen und machen Eltern besonders vulnerabel und sensibel. Eltern treten in der Zusammenarbeit mit der Schule in erster Linie als Privatpersonen auf und handeln aus einer höchst persönlichen und emotionalen Perspektive heraus, da es um Angelegenheiten oder das Wohl ihres eigenen Kindes geht. Hinzu kommen persönliche Vorbehalte aus der eigenen Schulzeit. Sind diese eher negativ geprägt kann dies eine zusätzliche Hürde für die Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen darstellen.

Aus der Perspektive der Eltern besteht grundsätzlich eine Zwangsbeziehung zum Bildungssystem und damit auch zur Lehrperson. Die Lehrkraft kann nicht frei gewählt werden, und eine Zusammenarbeit ist Pflicht, unabhängig davon, ob die emotionale Basis dafür stimmt oder nicht. Die Schule stellt zudem eine erste institutionelle Instanz dar, die in den Alltag von Familien hineinwirken kann, etwa durch Vorgaben zu Ferienzeiten oder schulische Tagesstrukturen. Lehrpersonen treten Eltern grundsätzlich als professionelle Fachpersonen gegenüber. Ihre Rolle ist ausgesprochen komplex, da sie gleichzeitig zahlreiche Anforderungen und Aufgaben, in pädagogischer, fachlicher, emotionaler und organisatorischer Hinsicht erfüllen müssen. Insbesondere die unterschiedlichen Erwartungen von Schulsystem, Eltern und Schüler:innen erzeugen ein Spannungsfeld, in dem sich Lehrpersonen zurechtfinden und positionieren müssen. Ein klares Rollenverständnis, eine professionelle Haltung und die Fähigkeit sich abzugrenzen können hier hilfreich sein. Dies soll im folgenden Punkt genauer beleuchtet werden.

2.3 Selbstreflexion und Rollenbewusstsein von Lehrpersonen

Im Kontext der systemischen Elternzusammenarbeit kommt der Selbstreflexion von Lehrpersonen eine zentrale Bedeutung zu. Systemisches Arbeiten setzt voraus, dass Lehrpersonen sich ihrer eigenen Rolle, ihrer Erwartungen sowie ihrer Wahrnehmungs- und Deutungsmuster bewusst sind. Auch Hertel & Schmitz (2010) verstehen Selbstreflexion als wichtige

Voraussetzung für den Erwerb von Beratungskompetenz. „Dabei sind insbesondere die Selbstreflexion über das eigene Verhalten in Beratungssituationen sowie die Reflexion über die eigenen Stärken und Schwächen in Beratungssituationen von Bedeutung“ (Hertel & Schmitz, 2010, S. 69).

Gleichzeitig kann Selbstreflexion dabei unterstützen, schwierige Situationen nicht vorschnell persönlich zu nehmen, sondern sie in Zusammenhang mit den jeweiligen Systembedingungen zu setzen. Anstatt Probleme isoliert zu betrachten oder Schuldzuweisungen vorzunehmen, wird der Blick auf Wechselwirkung und gemeinsame Lösungen gerichtet (von Schlippe & Schweitzer 2019, S. 7). Eng damit verbunden ist das Rollenbewusstsein von Lehrpersonen. In Gesprächen mit Eltern nehmen Lehrpersonen häufig mehrere Rollen gleichzeitig ein. Lehrpersonen sind zunächst pädagogische Fachpersonen, deren Handeln auf fundiertem Wissen und pädagogischer Kompetenz basiert. Ihre Entscheidungen beruhen auf fachlichen, didaktischen und pädagogischen Überlegungen, die reflektiert getroffen und begründet werden können. Ein solches professionelles Selbstverständnis stärkt die Souveränität im beruflichen Kontext, insbesondere vor dem Hintergrund, dass schulisches Handeln häufig subjektiv beurteilt wird, da nahezu alle Eltern auch eigenen Schulerfahrungen mitbringen.

Lehrpersonen sind zudem pädagogische Begleitungen für Schüler:innen sowie Ansprechpersonen für Eltern. In systemischer Perspektive ist es wichtig, diese Rollen klar zu unterscheiden und transparent zu machen. Lehrpersonen sind Expert:innen für Schule, den schulischen Lern- und Entwicklungsprozess der Kinder, sowie für die Gestaltung des Unterrichts. Eltern sind dagegen Expert:innen für ihre Kinder und deren Lebenswelt. Eine konstruktive Elternzusammenarbeit kann dort entstehen, wo beide Perspektiven als gleichwertig und ergänzend anerkannt werden. Darüber hinaus sind Lehrpersonen im schulischen Alltag zuständig für die Wissensvermittlung und das Bereitstellen von Lösungen, wohingegen ihre Rolle im Rahmen Elternzusammenarbeit vielmehr darin besteht, als Prozessbegleitung aufzutreten, die durch Wertschätzung und eine ressourcenorientierte Haltung gemeinsam mit den Eltern Lösungen entwickelt (Bartscher, 2021, S.38 f.).

Lehrpersonen treten Eltern grundsätzlich als Fachpersonen gegenüber. Sie sollten sich daher bewusst sein, dass Eltern nicht aus einem professionellen Kontext heraus handeln und deshalb in der Zusammenarbeit emotionaler und weniger sachlich reagieren können, als dies im beruflichen Kontext üblich ist. Wenn Lehrpersonen diese Ausgangslage verstehen und die unterschiedlichen Rollen anerkennen, können sie auch in emotionalen Situationen professionell und besonnen handeln. Dieses Rollenbewusstsein kann helfen, Eskalationen zu vermeiden und Gespräche konstruktiv zu gestalten. Dies würde auch bedeuten, die Elternzusammenarbeit als ein zentrales Element des Berufsprofils anzuerkennen und als empirisch belegte Notwendigkeit zu verstehen. Denn Lehrpersonen tragen eine wichtige Verantwortung dafür, Rahmenbedingungen zu schaffen, in denen Vertrauen entstehen und eine gelingende

Elternzusammenarbeit, die geprägt ist durch eine Haltung von Wertschätzung, Akzeptanz, Toleranz, Transparenz und Augenhöhe, wachsen kann.

Ein reflektiertes Rollenverständnis kann Lehrpersonen zudem helfen, ihre Verantwortung realistisch einzuordnen. Sie sind nicht für alle Schwierigkeiten verantwortlich, die sich im schulischen oder familiären Kontext eines Kindes zeigen. Denn wer den Beruf einer Lehrperson ausübt, bringt auch ein Stück Persönlichkeit mit in den beruflichen Alltag. Beziehungsaufbau, und das stellt eine zentrale Aufgabe von Lehrpersonen dar, ist etwas höchst Persönliches. Daher kann es umso hilfreicher sein, ein professionelles Rollenverständnis aufzubauen, um insbesondere in Konfliktsituationen souverän auftreten, deeskalierend wirken und lösungsorientiert handeln zu können. Negative Rückmeldungen und Kritik seitens der Eltern sollte immer ernst genommen und als Bestandteil eines konstruktiven Dialoges verstanden werden, ohne diese unmittelbar als persönlichen Angriff zu interpretieren. Professionelles Handeln zeigt sich darin, eigene Emotionen wahrzunehmen und zu reflektieren, sie jedoch nicht unkontrolliert in die Interaktion einfließen zu lassen.

Auch ein bewusstes Fehlermanagement kann für den Aufbau von Souveränität hilfreich sein. Ein professioneller Umgang mit Fehlern umfasst die offene Anerkennung eigener Fehler, eine ehrliche Reflexion der Ursachen sowie einen konstruktiven und transparenten Umgang mit den daraus resultierenden Konsequenzen. Eine solche Verantwortungsübernahme, ohne Selbstverurteilung kann eine gute Gelegenheit zur persönlichen und beruflichen Weiterentwicklung darstellen. Gleichzeitig kann sowohl den Schüler:innen als auch den Eltern gegenüber eine lernförderliche Fehlerkultur vorgelebt werden.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass ein reflektiertes Rollenverständnis Lehrpersonen dabei unterstützen kann, ihre Position in der Elternzusammenarbeit bewusst zu gestalten.

2.4 Wen hat die Lehrperson vor sich? Mögliche Grundhaltungen von Eltern

Eltern zeigen unterschiedliche Einstellungen zur Schule: Manche sind einfach nur froh, wenn sie möglichst wenig Kontakt mit der Schule haben und werten es als positiv, dass ihr Kind offensichtlich nicht negativ auffällt. Einige Eltern wünschen sich mehr Austausch und Mitsprache. Andere sind für Lehrpersonen schwer erreichbar und vermeiden jegliche Art von Austausch. Wiederum andere lassen ihren Frust an der Lehrperson aus und treten der Lehrperson überheblich und belehrend gegenüber. Diese verschiedenen Grundhaltungen können nach Lindemann (2017) in „Kund:innen“, „Bestimmer:innen“, „Besucher:innen“, „Ausharrende“ oder „Anklagende“ unterteilt werden.

Es kann hilfreich sein, wenn Lehrpersonen die unterschiedlichen Grundhaltungen von Eltern kennen, da sie Einblicke in deren Perspektive und Erleben geben können. Diese Haltungen

sind nicht starr und können sich im Laufe des Gesprächs auch verändern. Die Grundidee des systemischen Ansatzes besteht einerseits darin, die Eltern in ihrer Haltung wertzuschätzen und ihnen andererseits Brücken zu bauen, damit sie ihre Haltung verändern oder anpassen können. Es ist nicht das Ziel Eltern zu bewerten, sondern Ressourcen zu entdecken, Beziehung aufzubauen und Kooperation zu ermöglichen (Lindemann, 2017, S. 228).

Eltern als „aktive Beteiligte“ oder „Kund:innen“ bringen konkrete Anliegen in die Schule, sind an Lösungen interessiert und übernehmen Verantwortung. Lehrpersonen sollten ihnen auf Augenhöhe begegnen, ihre Anliegen ernst nehmen und gemeinsam ressourcenorientierte Lösungen entwickeln. Fragen wie „Was läuft bereits gut?“ helfen dabei, bestehende Stärken sichtbar zu machen und weiter auszubauen.

Manche Eltern treten in Gesprächen als „Bestimmer:innen“ auf. Sie zeigen ein dominantes und forderndes Verhalten und äussern klare Erwartungen. Im Umgang mit ihnen sind ruhige Kommunikation und Rollenklarheit entscheidend, um Kooperation statt Konfrontation zu fördern. Hilfreich können dabei lösungsorientierte Fragen sein, beispielsweise: „Was hat in der Vergangenheit bereits geholfen?“

Einige Eltern erscheinen in Gesprächen eher in der Rolle von „Besucher:innen“. Sie nehmen eine passive Rolle ein und bringen kaum eigene Anliegen vor. Lehrpersonen sollten zunächst Vertrauen aufbauen, positive Beobachtungen teilen und kleine, erreichbare Ziele vereinbaren. Ressourcenorientierte Fragen wie „Wann erleben Sie Ihr Kind als besonders motiviert?“ können helfen, vorhandene Stärken sichtbar zu machen und die Eltern schrittweise aktiver in den Austausch einzubeziehen.

Manche Eltern begegnen schulischen Gesprächen in einer „ausharrenden“ Haltung. Sie wirken oft erschöpft oder resigniert und glauben kaum noch an eine Veränderung. Lehrpersonen sollten dann empathisch zuhören, kleine Erfolge würdigen und gemeinsam realistische Schritte planen. Fragen zu bereits bewältigten Situationen wie: „Was hat letzte Woche funktioniert?“ können die Selbstwirksamkeit stärken.

Abschliessend könne noch die „anklagenden“ Eltern genannt werden. Diese treten in Gesprächen häufig emotional auf, zeigen Wut oder Enttäuschung und fühlen sich ungerecht behandelt und suchen nach Schuldigen. Lehrpersonen sollten ruhig bleiben, aktiv zuhören und Emotionen spiegeln. Statt Schuldfragen zu vertiefen, sollte der Fokus auf mögliche Lösungen gelenkt werden, beispielsweise mit der Frage: „Was müsste sich aus ihrer Sicht ändern, damit es besser wird?“ Auch zirkuläre Fragen wie „Was würde ihr Kind über die Situation sagen?“ können neue Perspektiven eröffnen. Dabei gilt es, Verständnis zu zeigen, ohne unreflektiert jeder Kritik zuzustimmen (vgl. Lindemann, H. 2017, S. 228-234).

2.5 Wertschätzende Haltung für die Zusammenarbeit mit Eltern

Die Systemische Haltung, wie sie in Kapitel 3 beschrieben wird, ist grundlegend durch Wertschätzung, Ressourcenorientierung und Perspektivenvielfalt geprägt. Im Kontext Elternzusammenarbeit bedeutet dies, dass Lehrpersonen die unterschiedlichen Lebensrealitäten von Familien bewusst berücksichtigen, anerkennen und sich darauf einstellen sollten. Familiäre Strukturen können stark variieren, etwa im Hinblick auf sozioökonomische Bedingungen, kulturelle Hintergründe, Migrations- oder Fluchterfahrungen oder unterschiedliche Familienkonstellationen wie Alleinerziehende oder klassische Mittelstandsfamilien.

Die wertschätzenden Annahmen Eltern gegenüber, wie sie von Steiner und Kim Berg (2008) beschrieben werden, können eine hilfreiche Grundlage für die Elternzusammenarbeit sein. Diese basieren auf dem Verständnis, dass Eltern grundsätzlich das Beste für ihr Kind wollen. „Bis das Gegenteil bewiesen ist, gehen wir davon aus, dass Eltern stolz auf ihr Kind sein wollen, einen guten Einfluss auf ihr Kind haben wollen, positive Dinge über ihr Kind hören wollen und wissen möchten, was ihr Kind gut kann, ihrem Kind eine gute Ausbildung und Erfolgchancen geben wollen sehen wollen, dass die Zukunft ihres Kindes gleich gut oder besser als die ihrige war, eine gute Beziehung zu ihrem Kind haben wollen“ (Steiner, T. & Kim Berg, I., 2008, S. 41). Diese ressourcenorientierte Sichtweise lenkt den Fokus weg von Defizitzuschreibungen hin zu gemeinsamen Anliegen und kann somit den Grundstein für einen gelingenden Beziehungsaufbau legen.

3. Systemische Grundlagen für die Elternzusammenarbeit

Wie bereits im vorhergehenden Kapitel beleuchtet wurde, stellt die Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus einen zentralen Bestandteil professionellen pädagogischen Handelns dar und ist zugleich mit vielfältigen Herausforderungen verbunden. Die systemische Haltung bietet einen theoretischen Rahmen, der es ermöglicht, anspruchsvolle Situationen in der Elternzusammenarbeit nicht isoliert oder personenbezogen zu betrachten, sondern im Kontext von Beziehungen, Interaktionen und wechselseitigen Einflüssen zu verstehen. Ein systemisches Verständnis kann Lehrpersonen die Möglichkeit eröffnen, komplexe Dynamiken differenziert wahrzunehmen und ihre eigene Rolle als Teil des Systems reflektiert zu gestalten. Im folgenden Kapitel werden zentrale Aspekte systemischer Haltung dargestellt und in Bezug zur Elternzusammenarbeit gesetzt. Dabei werden grundlegende Konzepte erläutert und ihre Bedeutung für professionelles Handeln im schulischen Kontext herausgearbeitet.

3.1 Systemische Haltung als professionelle Grundorientierung

Der heutige systemische Ansatz ist interdisziplinär gewachsen und verbindet viele verschiedene wissenschaftliche Konzepte. Im Zentrum stehen nicht primär die Anwendungen einzelner Methoden, sondern eine professionelle und wertschätzende Grundhaltung, die das Denken und Handeln prägt. Sie bestimmt, wie Situationen wahrgenommen, interpretiert und gestaltet werden. Im Zentrum steht dabei die Annahme, dass Verhalten immer im Zusammenhang mit dem jeweiligen Kontext verstanden werden muss. Jede Äußerung und jede Reaktion erhält ihre Bedeutung im Rahmen sozialer Beziehungen und kommunikativer Prozesse. Ein Verhalten wird demnach nicht als falsch bewertet, sondern als sinnvoller Lösungsversuch innerhalb eines bestimmten sozialen oder emotionalen Kontextes (von Schlippe & Schweitzer, 2016, S. 31-33). Diese Haltung basiert auf einem tiefen Vertrauen in die Fähigkeit zur Selbstreflexion und die Selbstheilungskräfte des Menschen und baut auf einem wachstumsförderlichen Interaktionsklima, bestehend aus Echtheit, Wertschätzung und einfühlsamem Verstehen auf (Hertel & Schmitz, 2010, S. 44).

Für Lehrpersonen in der Elternzusammenarbeit ist diese Grundannahme insofern bedeutsam, als dass sie dazu anregt, schwierige Situationen nicht vorschnell einzelnen Personen zuzuschreiben. Wenn etwa Konflikte mit Eltern auftreten, liegt es nahe, diese beispielsweise als mangelnde Kooperationsbereitschaft oder überhöhte Erwartungen zu deuten. Eine systemische Haltung verschiebt diesen Blickwinkel weg von linear-kausalem Verständnis hin zur Erkenntnis wechselseitiger Prozesse. Sie fragt nicht zuerst, wer schuld ist, sondern wie die Situation in ihrer Gesamtheit verstanden werden kann, welche Wechselwirkungen bestehen und welche Bedeutungen die Beteiligten ihrem Handeln zuschreiben (von Schlippe & Schweitzer, 2016, S. 149-151). Gerade diese Veränderung der Perspektive kann für die professionelle

Handlungsfähigkeit zentral sein. Lehrpersonen, die Situationen systemisch deuten, können sich in herausfordernden Momenten als selbstwirksamer und selbstsicherer erleben, weil sie sich als Mitgestaltende von Interaktionsprozessen verstehen können (Hertel & Schmitz, 2010, S. 88 f.). Hierdurch kann anerkannt werden, dass sie nicht alle Bedingungen kontrollieren, aber dennoch Einfluss auf Kommunikation, Beziehungsgestaltung und Kooperationsprozesse nehmen können. Handlungsfähigkeit entsteht demnach aus einem reflektierten Umgang mit dieser Komplexität. Von Schlippe und Schweitzer (2007) formulieren in dem Zusammenhang die Prämisse, „den Möglichkeitsraum zu erweitern“. Alles, was die Vielfalt an Optionen einschränkt, etwa im Sinne von „richtig“ oder „falsch“, steht im Widerspruch zur systemischen Haltung. Entsprechend besagt der „ethische Imperativ“: „Handle stets so, dass du die Anzahl der Möglichkeiten vergrößerst!“ (von Schlippe & Schweitzer, 2007, S. 116).

3.2 Bedeutung von Beziehung

Nach dem systemischen Verständnis kommt der Beziehung eine besondere Bedeutung zu, da sie einen entscheidenden Wirkungsfaktor für Veränderung darstellt. Sie bildet das Fundament, auf dem Einzelpersonen oder Systeme bereit sind, sich Herausforderungen zu stellen und Veränderung zu gestalten (von Schlippe & Schweitzer, 2016, S. 199 f.).

Die Qualität der Beziehung wird dabei wesentlich durch die Haltung der beratenden Person geprägt. Nach Carl Rogers ist ein gelingender Beziehungsaufbau an bestimmte Grundhaltungen gebunden. Dazu zählen insbesondere Echtheit, Akzeptanz und Empathie, die es ermöglichen, eine vertrauensvolle und unterstützende Beziehung aufzubauen (Ahl, 2023, S. 44).

Das systemische Verständnis geht davon aus, dass Wertschätzung und Anerkennung die Voraussetzung dafür sind, dass Vertrauen entstehen kann, Eltern sich öffnen und Veränderung mittragen.

Für die Elternzusammenarbeit bedeutet dies, dass eine wertschätzende und respektvolle Beziehung zwischen Schule und Elternhaus als zentrale Voraussetzung für gelingende Kooperation verstanden werden sollte. Dabei ist zu berücksichtigen, dass das Verhältnis asymmetrisch ist. Daher liegt die Verantwortung für den Aufbau und die Gestaltung der Beziehung in besonderem Masse bei der Lehrperson. Ziel sollte es sein, Eltern aktiv in den Kooperationsprozess einzubeziehen und eine vertrauensvolle, tragfähige Arbeitsbeziehung zu entwickeln. Auf Grundlage einer positiven und vertrauensvollen Beziehung können Konflikte frühzeitig angesprochen und bearbeitet werden und Lehrpersonen und Eltern können gemeinsam und auf Augenhöhe nach Lösungen suchen und im Sinne des Kindes konstruktiv zusammenarbeiten (Scherzinger & Wettstein, 2022, S. 128 f.).

3.3 Schule und Familie als unterschiedliche Systeme

Zentral in der Systemtheorie ist die Annahme, dass lebende Systeme sich selbst erzeugen, regulieren und aufrechterhalten. Von aussen lässt sich nicht gezielt in ihre Prozesse eingreifen. Sie sind also von aussen nicht kontrollierbar, können jedoch durch äussere Einflüsse gestört werden. Ein systemisches Verständnis macht darauf aufmerksam, dass auch soziale Systeme wie Schule und Familie auf ähnliche Weise funktionieren. Sie folgen jeweils eigenen Regeln, Erwartungen und Kommunikationsformen (von Schlippe & Schweitzer, 2019, S. 8). Beide Systeme sind für das Kind bedeutsam, orientieren sich jedoch an unterschiedlichen Logiken, wodurch Konflikte oder Missverständnisse entstehen können, wenn diese Unterschiede nicht beachtet werden. Für die Elternzusammenarbeit ist diese Unterscheidung daher von grundlegender Bedeutung. Spannungen zwischen Lehrpersonen und Eltern entstehen häufig nicht allein aufgrund individueller Schwierigkeiten, sondern weil unterschiedliche Systemperspektiven oder Rollen aufeinandertreffen. Lehrpersonen beurteilen aus schulischer Sicht, Eltern hingegen betrachten dieselbe Situation oftmals stärker aus fürsorglicher oder emotionaler Perspektive. Konflikte können dann entstehen, wenn beide Seiten ihre jeweiligen Sichtweisen als selbstverständlich voraussetzen (Ahl, 2023, S. 29 f.).

Die systemische Perspektive kann Lehrpersonen helfen, solche Unterschiede nicht vorschnell als Widerstand oder Uneinsichtigkeit zu interpretieren, sondern als Ausdruck verschiedener Systemlogiken zu verstehen. Diese Sichtweise kann den professionellen Handlungsspielraum erweitern, indem Lehrpersonen Konflikte differenzierter einordnen, Missverständnisse besser nachvollziehen und ihre Kommunikation gezielter ausrichten können. Anstelle einer konfrontativen Haltung, die Lehrpersonen in festgefahrenen Problemsituationen blockieren kann, tritt dann die Möglichkeit, zwischen unterschiedlichen Erwartungen zu vermitteln und dadurch handlungsfähig zu bleiben.

3.4 Zirkularität und Wechselwirkung

Ein zentrales theoretisches Prinzip systemischen Denkens ist das Konzept der Zirkularität und Wechselwirkung. Es beschreibt die Annahme, dass soziale Prozesse nicht linear nach dem Muster von Ursache und Wirkung verlaufen, sondern durch wechselseitige Einflüsse geprägt sind. Verhalten wird demnach nicht als direkte Folge einzelner Ursachen verstanden, sondern als Bestandteil eines Interaktionsgeschehens, in dem sich die Beteiligten gegenseitig beeinflussen (von Schlippe & Schweitzer, 2007, S. 118).

Für die Elternzusammenarbeit bedeutet dies, dass Konflikte oder Missverständnisse nicht monokausal erklärt werden. Ein schwieriges Gespräch mit Eltern ist beispielsweise nicht einfach das Resultat problematischer Eltern oder einer ungeschickten Gesprächsführung der Lehrperson. Vielmehr ist es ein Zusammenspiel aus Erfahrungen, Erwartungen,

Kommunikationsmustern und Rahmenbedingungen. Systemisches Denken fragt deswegen danach, wie sich Interaktionen gegenseitig stabilisieren und welche Dynamiken eine Situation aufrechterhalten (von Schlippe & Schweitzer, 2007, S. 138-142.). Diese wechselwirkungsorientierte Sichtweise kann für Lehrpersonen besonders handlungsrelevant sein, weil sie neue Ansatzpunkte für das Handeln eröffnet. Solange problematische Situationen primär linear gedeutet werden, kann es leicht zu Schuldzuweisungen und Handlungsblockaden kommen. Ein zirkuläres Verständnis kann die Wahrscheinlichkeit erhöhen, dass Lehrpersonen auch in schwierigen Situationen Gestaltungsmöglichkeiten wahrnehmen und nutzen können.

3.5 Konstruktivistische Annahmen und Perspektivenvielfalt

Eine weitere theoretische Grundlage des systemischen Denkens liegt im Konstruktivismus. Dieser geht davon aus, dass Menschen Wirklichkeit nicht objektiv erfassen, sondern auf der Grundlage ihrer Erfahrungen, Deutungsmuster und sozialen Eingebundenheit konstruieren. Unterschiedliche Personen können dieselbe Situation daher verschieden wahrnehmen und bewerten, ohne dass eine einzige Perspektive als vollständig objektiv gelten kann (von Schlippe & Schweitzer, 2007, S. 78-81.).

Für die Zusammenarbeit mit Eltern kann diese Annahme von besonderer Bedeutung sein. Lehrpersonen und Eltern bringen jeweils eigene Sichtweisen auf verschiedene Situationen mit. Was beispielsweise aus der Perspektive einer Lehrperson als notwendige Rückmeldung verstanden wird, kann bei Eltern als Kritik oder Abwertung wahrgenommen werden. Andersherum können elterliche Reaktionen von Lehrpersonen als unangemessen wahrgenommen werden, obwohl aus Sicht der Eltern ein nachvollziehbarer Hintergrund besteht. Ein systemisches Verständnis fordert Lehrpersonen dazu auf, diese Perspektivenvielfalt anzuerkennen, ohne die eigene fachliche Einschätzung aufzugeben. Wer anerkennt, dass unterschiedliche Wahrnehmungen koexistieren können, kann Gespräche so führen, dass Verstehen und Klärung wahrscheinlicher werden. Dies kann das Risiko von Eskalationen reduzieren und die Fähigkeit stärken, auch in Konfliktsituationen handlungsfähig zu bleiben.

3.6 Ressourcen- und Lösungsorientierung

Ein zentrales Merkmal systemischen Denkens ist die konsequente Ausrichtung auf Ressourcen und Lösungen. Im Gegensatz zu defizitorientierten Ansätzen, die vor allem Probleme und deren Ursachen in den Fokus stellen, richtet die systemische Perspektive die Aufmerksamkeit auf vorhandene Kompetenzen, Stärken und bereits gelingende Aspekte im Handeln von Individuen und Systemen. Ressourcenorientierung bedeutet dabei, diese Potenziale bewusst wahrzunehmen, zu aktivieren und für Entwicklungsprozesse nutzbar zu machen (von Schlippe & Schweitzer, 2016, S. 209 f.). Eine der wichtigsten systemischen Interventionen, die in diesem

Zusammenhang angewendet werden ist das positive Umdeuten oder auch „Reframing“ genannt. Ein Reframing ist die Neubewertung eines bestimmten Verhaltens oder Problems, dass bisher als störend oder negativ wahrgenommen wurde (von Schlippe & Schweitzer, 2016, S. 312). Dies wird noch genauer in Kapitel 5.2 beleuchtet.

Eng mit der Ressourcenorientierung verbunden ist die Lösungsorientierung, die davon ausgeht, dass Systeme grundsätzlich über die notwendigen Voraussetzungen zur Bewältigung von Herausforderungen verfügen, auch wenn diese im aktuellen Problemkontext nicht unmittelbar sichtbar sind. Probleme werden in diesem Verständnis nicht als objektive Gegebenheiten betrachtet, sondern als Ergebnis sozialer Deutungsprozesse innerhalb eines Systems. Entsprechend liegt der Fokus weniger auf der Analyse von Ursachen, sondern vielmehr auf der Frage, unter welchen Bedingungen Veränderung möglich wird und welche Ausnahmen vom Problem bereits existieren (von Schlippe & Schweitzer, 2016, S. 158 f.).

Für die Elternzusammenarbeit ergibt sich daraus eine bedeutsame Veränderung der Perspektive. Anstatt sich primär auf Schwierigkeiten oder Defizite zu konzentrieren, eröffnet eine ressourcen- und lösungsorientierte Haltung die Möglichkeit, Gespräche auf einer wertschätzenden und kooperativen Grundlage zu gestalten. Dies kann dazu beitragen, Abwehrreaktionen zu reduzieren und eine konstruktive Zusammenarbeit zu fördern, in der sowohl Lehrpersonen als auch Eltern als aktive Mitgestaltende von Lösungsprozessen verstanden werden. Indem der Blick gezielt auch vorhandene Stärken, förderliche Bedingungen und realisierbare nächste Schritte gerichtet wird, können Handlungsspielräume erweitert und nachhaltige Entwicklungen angestoßen werden (Ahl, 2023, S. 28).

3.7 Allparteilichkeit, Neutralität und Neugier

Weitere zentrale Grundlagen der systemischen Haltung bilden die Prinzipien der Allparteilichkeit und Neutralität sowie der Neugier. Während Allparteilichkeit bedeutet, die Perspektiven aller Beteiligten gleichwertig anzuerkennen, ohne Partei zu ergreifen, unterstützt Neutralität eine nicht wertende Haltung gegenüber den unterschiedlichen Sichtweisen und Verhaltensweisen. Gemeinsam können diese Prinzipien dazu beitragen, dass sich Eltern ernst genommen fühlen, Konflikte weniger eskalieren und Gespräche auf einer sachlichen, lösungsorientierten Ebene auf Augenhöhe geführt werden können, was eine vertrauensvolle Zusammenarbeit fördern kann (von Schlippe & Schweitzer, 2016, S. 205 f). Die systemische Haltung der Neugier ergänzt diese Prinzipien, indem sie dazu anregen kann, offen und verstehend nach den Hintergründen, Ressourcen und Sichtweisen zu fragen, anstatt vorschnelle Annahmen zu treffen. Die systemische Neugier interessiert sich für die Eigenlogik eines Systems und versteht Verhalten als jeweils wirksamen Lösungsversuch (von Schlippe & Schweitzer, 2016, S. 207). Neugier fördert eine offene und fragende Haltung gegenüber den Sichtweisen und Lebensrealitäten von Eltern sowie ein echtes Interesse und Verstehen-Wollen. Dies kann helfen,

neue Perspektiven zu gewinnen, Missverständnisse abzubauen und gemeinsam tragfähige Lösungen zu entwickeln. Zusammen tragen diese drei Prinzipien dazu bei, die Beziehung zu den Eltern zu stärken, Vertrauen aufzubauen und die Elternzusammenarbeit als gemeinsamen Prozess zu gestalten.

3.8 Hypothesenbildung

Ein grundlegendes Merkmal systemischer Professionalität ist die Arbeit mit Hypothesen. Darunter werden vorläufige Annahmen oder Denkmodelle über komplexe Zusammenhänge von Systemen oder die Bedeutungen von Verhalten verstanden. Hypothesen dienen als Orientierungsmöglichkeit, ohne den Anspruch auf die endgültige Wahrheit zu erheben. Ihre Aufgabe besteht also darin, komplexe Situationen besser zu verstehen, ohne vorschnelle Urteile zu fällen. Sie dienen als Arbeitsinstrument, das angepasst oder verworfen werden kann, um neue Perspektiven zu eröffnen, Dynamiken im System sichtbar zu machen oder Lösungsprozesse anzustossen. Hypothesen haben quasi eine Anregungsfunktion indem sie neue Sichtweisen und Möglichkeiten aufwerfen, die dann überprüft werden müssen. Eine gute Hypothese lädt zum Weiterdenken ein, kann auch irritieren und öffnet neue Fragen (von Schlippe & Schweizer, 2016, S. 204).

Für Lehrpersonen kann das Anwenden von Hypothesen in der Elternzusammenarbeit bedeutsam sein, weil es vor vorschnellen Bewertungen schützt. So könnte beispielsweise angenommen werden: „Vielleicht reagiert die Mutter so ablehnend, weil sie sich selbst von der Schule nicht verstanden fühlt“, oder: „Möglicherweise erlebt die Familie aktuell eine Belastung, die das schulische Verhalten beeinflusst.“ Vorrangiges Ziel ist dabei nicht, die eine richtige Hypothese zu finden, sondern immer wieder neue Möglichkeiten zu eröffnen, eine Situation oder ein Problem anders zu betrachten. Dies geschieht zugleich im Bewusstsein, dass alles auch anders sein könnte, da es sich lediglich um vorläufige Annahmen und nicht um Fakten handelt. Ein systemisches Verständnis kann demnach helfen, Beobachtungen zwar ernst zu nehmen, den Blick aber für alternative Deutungen offen zu halten. Lehrpersonen, die mit Hypothesen arbeiten, können dadurch flexibel sowie lern- und handlungsfähig bleiben, ohne sich in festen Bewertungen zu verfangen.

4. Praxisbeispiel: Eine Systemische Analyse einer kritischen Elternrückmeldung

Im folgenden Kapitel werden anhand eines Praxisbeispiels eine problemzentrierte Perspektive mit dem systemischen Verständnis verglichen. Hierfür wird eine anonymisierte kritische Elternrückmeldung zunächst aus einem problemorientierten Verständnis heraus rekonstruiert und anschliessend auf der Grundlage einer systemischen Haltung heraus betrachtet. Ziel ist es, die unterschiedlichen Wahrnehmungen, die Unterschiede in der Problemdefinition und die daraus abgeleiteten Handlungsoptionen sichtbar zu machen. Durch diese vergleichende Gegenüberstellung soll aufgezeigt werden, wie sich die beiden Deutungslogiken auf den Umgang mit einer kritischen Elternrückmeldung auswirken können und veranschaulicht werden, inwiefern eine systemische Haltung als professionelle Ressource wirksam sein kann.

4.1 Die kritische Elternrückmeldung

Das folgende Praxisbeispiel basiert auf einer realen Eltern-Mail, welche der Schulleitung zugeschickt wurde. Sie wurde jedoch anonymisiert, gekürzt und sprachlich angepasst, um sie exemplarisch nutzen zu können. Die Schulleitung zog die Schulsozialarbeit zur Unterstützung bei der Einordnung und dem Umgang mit der kritischen Rückmeldung hinzu. Durch die systemische Haltung konnte die Situation schnell von einer defizitorientierten Betrachtung und einer drohenden Eskalation in eine konstruktive Richtung gelenkt werden.

Guten Morgen Frau Schulleiterin

Ich bin leider wieder einmal auf 180. Wir können nicht mehr länger zuschauen, wie der Unterricht bei Frau X in der Klasse meines Kindes läuft. Wir haben nun über ein Jahr zugeschaut und es reicht. Es ist eine absolute Frechheit. Wir hatten zunächst gehofft, dass sich gewisse Schwierigkeiten im Verlauf des Schuljahres ändern würden. Leider hat sich dieser Eindruck bisher nicht bestätigt. Das Schuljahr startete bereits unglücklich, da wir erst am ersten Schultag nach den Sommerferien erfuhren, dass am darauffolgenden Tag der Elternabend stattfindet und bereits eine Woche später die Landschulwoche durchgeführt werden wird. Nachdem die Lehrperson darauf angesprochen wurde, wurde von ihrer Seite die Schuld bei der IT gesucht und nicht entsprechend Stellung bezogen. Generell wirkt sie unorganisiert und die meisten Termine sind häufig falsch. Der kürzlich durchgeführte Elternabend hat das Fass endgültig zum Überlaufen gebracht. Aus unserer Sicht wurden nur wenig konkrete Informationen zu den Lerninhalten im neuen Schuljahr weitergegeben. Themen wie geplante Inhalte in den verschiedenen Fächern, verwendete Lehrmittel oder die Einführung der Notengebung in der 4. Klasse wurden kaum angesprochen, dafür aber Unwichtiges wie das Klassenmotto oder welche

Lieder demnächst gesungen werden. Insgesamt wirkte der Anlass wenig strukturiert und nicht gut vorbereitet.

Zusammengefasst, Frau X kann sich nicht in die Eltern hineinversetzen und versteht nicht, dass mitzuteilen, was uns als Eltern interessieren könnte. So macht man sich schon sehr Gedanken, ob sie sich in die Kinder hineinversetzen kann und wie der Unterricht abläuft.

Generell fällt es uns schwer nachzuvollziehen, welche Lerninhalte im Unterricht behandelt werden. Unser Sohn bringt kaum Aufgaben oder Materialien mit nach Hause, wodurch wir keinen Anhaltspunkt haben, wie wir unser Kind beim Lernen für Tests unterstützen können. Für einen angekündigten Mathetest erhielten die Kinder beispielsweise lediglich eine Liste mit Lernzielen, ohne konkrete Übungsaufgaben oder Beispiele. Darüber hinaus erzählt unser Kind wiederholt von Situationen, in denen die Lehrperson gestresst wirkt, schnell ungehalten reagiert oder Kollektivstrafen verteilt. Frau X erscheine häufig zu spät zu Beginn der Lektion und die Kinder verbringen anscheinend viel Zeit mit Zeichnen und basteln anstelle des regulären Unterrichts. Das lässt uns als Eltern fragen, ob die Unterrichtssituation für die Kinder so förderlich ist und ob sie überhaupt etwas lernen.

Ich erwarte von Ihnen, Frau Schulleitung, dass Sie mit Frau X das Gespräch suchen und dass sich etwas ändert.

Freundliche Grüße

Die Eltern

4.2 Problemzentrierte Perspektive

Ein linear-kausales Problemverständnis basiert auf der Annahme, dass ein Problem eine klar identifizierbare Ursache hat, die eine bestimmte Wirkung erzeugt. Diese Sichtweise impliziert, dass Probleme durch gezielte Interventionen behoben werden können. In vielen Fällen kann dieses Prinzip nützlich sein, da es hilft komplexe Situationen zu vereinfachen. Genau deswegen wird es nach dem systemischen Verständnis nicht als hilfreiches Erklärungsprinzip verstanden, wenn es um die Arbeit mit lebendigen Systemen und Beziehungsstrukturen geht. Der Grund liegt in der Tendenz, komplexe soziale Dynamiken zu reduzieren und die Bedeutung zirkulärer Wechselwirkungen und kontextabhängiger Bedeutungszuschreibungen nicht zu berücksichtigen. Von Schlippe und Schweizer (2016) formulieren dies wie folgt: „Die Komplexität der Welt als Lineare Ursache- und Wirkungsmechanismen zu beschreiben, stellt immer eine Verkürzung dar. Bei vielen Sachverhalten kann dies hilfreich sein, ist aber oft und besonders im Bereich zwischenmenschlicher Wirklichkeiten im Ergebnis verwirrend oder sogar schädlich.“ [...]. Doch kausale Beschreibungen, in der seelischen und sozialen Lebenswelt von Menschen verwendet, können problematische Folgen nach sich ziehen“ (von Schlippe & Schweizer, 2016, S.149).

Aus einer problemzentrierten Sichtweise wird die kritische Elternmail in erster Linie als Ausdruck von Fehlern, Defiziten und Kritik an der Lehrperson verstanden. Die Eltern beschreiben die Klassenlehrperson als unorganisiert und wenig vorbereitet, bemängeln die kurzfristige Kommunikation von Terminen und Veranstaltungen sowie das Fehlen klarer Informationen zu Lerninhalten und Unterrichtsmaterialien. Aus Sicht einer Lehrperson, die diese Perspektive einnimmt, erscheint die Mail zunächst als persönlicher Angriff. Die Formulierungen wie „Ich bin leider wieder einmal auf 180“ und „absolute Frechheit“ könnten die Lehrperson emotional stark treffen und sie in eine defensive Haltung drängen. Diese emotional aufgeladene Sprache lässt die Kritik überzogen wirken und vermittelt den Eindruck, dass die Eltern sich in die pädagogische Arbeit einmischen oder ihre eigenen Erwartungen unverhältnismässig stark einbringen. In diesem Kontext kann die Lehrperson leicht in eine Verteidigungsposition geraten. Die Vorwürfe können dazu führen, dass sie sich angegriffen fühlt und Ärger sowie Frustration empfindet. Ein solcher Fokus auf Schuldzuweisungen begünstigt die Wahrnehmung der Eltern als „schwierige Eltern“ und kann das Vertraue zwischen Lehrperson und Eltern weiter belasten. Schlimmstenfalls zieht sich die Lehrperson zurück und vermeidet künftig den Kontakt zu den Eltern gänzlich beziehungsweise reduziert diesen auf ein Minimum.

Zusätzlich könnte die spezifische Kritik, dass die Lehrperson „unorganisiert“ wirkt und viele Termine „häufig falsch“ sind, als Bestätigung ihrer eigenen Unsicherheiten wahrgenommen werden, was ihr Selbstvertrauen untergraben kann. Anstatt die Rückmeldung als konstruktiven Hinweis zur Verbesserung zu betrachten, könnte die Lehrperson beginnen, an ihren Fähigkeiten zu zweifeln. Die Aussage, dass sie die Schuld „bei der IT gesucht“ hat, könnte als Versuch der Eltern interpretiert werden, sie für Fehler verantwortlich zu machen, ohne die Gesamtsituation zu berücksichtigen. Diese Wahrnehmung könnte das Gefühl der Ohnmacht bei der Lehrperson verstärken.

Anstatt die kritische Rückmeldung als Möglichkeit zur Reflexion und Weiterentwicklung zu nutzen, kann eine problemzentrierte Wahrnehmung dazu führen, dass die Lehrperson in eine Abwehrhaltung gerät. Aus systemischer Perspektive ist dies insofern bedeutsam, als dass Wahrnehmung und Bewertung das eigene Handeln wesentlich beeinflussen. Die Fokussierung auf einzelne Vorwürfe, verengt den Blick auf Defizite und blendet potenzielle Ressourcen sowie Kooperationsmöglichkeiten aus. Dadurch wird die gemeinsame Lösungsfindung mit den Eltern erschwert. In der Folge können sich wechselseitige Zuschreibungen und negative Interaktionsmuster verstärken, was im Sinne zirkulärer Prozesse zu einer weiteren Eskalation beitragen kann. Die Rückmeldungen der Eltern werden dabei nicht als Teil eines gemeinsamen Verständigungsprozesses interpretiert, sondern als persönlicher Angriff erlebt. Dies kann die Beziehungsqualität beeinträchtigen und eine konstruktive Elternzusammenarbeit nachhaltig erschweren.

4.3 Systemische Perspektive

In Kapitel 3 wurden zentrale Prinzipien der systemischen Grundhaltung theoretisch dargestellt, die für Lehrpersonen bezogen auf Elternzusammenarbeit relevant sein können. Im Folgenden werden diese auf das vorliegende Praxisbeispiel angewendet, um aufzuzeigen, welche erweiterten Deutungs- und Handlungsmöglichkeiten sich daraus ergeben. Die systemische Perspektive versteht, im Gegensatz zum linear-kausalen Problemverständnis, Probleme nicht als isolierte Störungen mit eindeutiger Ursache, sondern als Resultate zirkulärer Wechselwirkungen innerhalb sozialer Kontexte (von Schlippe & Schweizer, 2016, S.157 f). Eine Systemische Haltung in der Elternzusammenarbeit zeichnet sich durch eine wertschätzende, nicht bewertende und ganzheitliche Perspektive aus, in der unterschiedliche Sichtweisen anerkannt und Eltern als Expert:innen für ihr Kind verstanden werden. Sie richtet den Fokus auf Beziehungen, Ressourcen und Lösungen. Anstelle von Schuld- oder Ursachenzuschreibungen rückt die Frage nach Mustern, Wechselwirkungen und Bedeutungszuschreibungen in den Fokus.

Betrachtet man die Elternrückmeldung aus dieser Perspektive, wird deutlich, dass es sich nicht um eine isolierte Kritik an der Lehrperson handelt, sondern um ein Zusammenspiel verschiedener Systeme mit jeweils eigenen Erwartungen und Kommunikationslogiken. Die Formulierungen wie „Ich bin leider wieder einmal auf 180“ oder „es ist eine absolute Frechheit“ weisen auf eine hohe emotionale Betroffenheit der Eltern hin. Diese kann beispielsweise als Ausdruck von Frustration, Sorge, Unsicherheit oder erlebter Ohnmacht verstanden werden. Im Sinne konstruktivistischer Annahmen wird deutlich, dass es sich um subjektive Wahrnehmungen handelt, die aus Sicht der Eltern nachvollziehbar sind, jedoch nicht als objektive Realität verstanden werden können. Systemisches Denken, wie in Kapitel 3.5 beschrieben, fragt zudem nicht nur nach dem, was gesagt wird, sondern auch in welchem Kontext es gesagt wird und welche Funktion diese Rückmeldung im System haben kann. So kann die Kritik beispielsweise ein Versuch sein, Kontrolle zurückzugewinnen, Unsicherheiten auszudrücken oder Aufmerksamkeit für ein Anliegen zu schaffen. Durch diese Mehrperspektivität gewinnen Lehrpersonen Interpretationsspielräume, können flexibler reagieren und kritische Äusserungen nicht als persönlichen Angriff verstehen, sondern als Hinweis auf unerfüllte Erwartungen und Bedürfnisse.

Die in der Mail geäußerte Kritik an Informationsweitergabe und Organisation, beispielsweise „wir erfuhren erst am ersten Schultag...“, „Generell wirkt sie unorganisiert“ sowie an der inhaltlichen Gestaltung des Elternabends „nur wenig konkrete Informationen zu den Lerninhalten“, verweist auf unterschiedliche Erwartungen zwischen Schule und Elternhaus. Hier zeigt sich die in Kapitel 3.3 beschriebene Bedeutung, Schule und Familie als eigenständige Systeme mit unterschiedlichen Logiken zu begreifen. Eine systemische Haltung kann es Lehrpersonen ermöglichen, diese Differenzen nicht als Defizit zu bewerten, sondern als Ausgangspunkt für Verständigung zu nutzen. Auch zirkuläre Wechselwirkungen, wie in Kapitel 3.4

aufgeführt, werden innerhalb der Rückmeldung sichtbar. Die als „gestresst“ wahrgenommene Lehrperson und die zunehmende Kritik der Eltern können sich gegenseitig verstärken. Anstelle von Schuldzuschreibungen rückt damit die Frage in den Vordergrund, wie sich die Beteiligten wechselseitig beeinflussen. Dies eröffnet Handlungsspielräume, da die Lehrperson ihr eigenes Verhalten als Teil des Systems versteht, den sie aktiv gestalten kann. Die Selbstwirksamkeit kann hierdurch wachsen, weil erkannt wird, dass auch kleine Veränderungen in Kommunikation oder Haltung Auswirkungen auf das Gesamtgefüge haben können.

Die Kritik der Eltern kann auch auf die Qualität der Beziehung hinweisen und beispielsweise Unsicherheiten, fehlendes Vertrauen oder Unterschiede in der Erwartungshaltung aufzeigen. Sie macht sichtbar, wie Eltern und Lehrperson miteinander in Verbindung stehen und bietet damit wertvolle Ansatzpunkte, um die Beziehung bewusst weiterzuentwickeln oder zu stabilisieren. Besonders deutlich wird die Bedeutung von Beziehung, wie sie in Kapitel 3.2 beschrieben wird, in der Aussage „Frau X kann sich nicht in die Eltern hineinversetzen“. Diese Formulierung kann ein Hinweis darauf sein, dass sich die Eltern nicht ausreichend verstanden fühlen. Aus systemischer Sicht ist die Qualität der Beziehung ein zentraler Wirkfaktor für eine gelingende Zusammenarbeit. Eine Lehrperson könnte die Kritik als Indikator für die Beziehungsqualität verstehen und diese als Ausgangspunkt für deren bewusste Weiterentwicklung nutzen.

Darüber hinaus kann eine systemische Perspektive eine Entpersonalisierung der Kritik ermöglichen. Anstatt eine Rückmeldung als direkten Angriff auf die eigene Kompetenz oder Persönlichkeit zu interpretieren, kann sie als Ausdruck eines Beziehungs- oder Kommunikationsmusters verstanden werden. Eltern handeln aus ihrer Rolle heraus, welche geprägt ist von den Sorgen um das Kind, eigenen Schulerfahrungen oder gesellschaftlichen Erwartungen. Ihre Kritik ist daher nicht ausschliesslich auf die Lehrperson gerichtet, sondern spiegelt auch die Rollen- und Perspektivendiskrepanz zwischen Eltern als Privatperson und Lehrpersonen als Fachkräfte wider (siehe hierzu Kapitel 2.2). Eine ressourcen- und lösungsorientierte Sichtweise wie in Kapitel 3.6 beschrieben, ermöglicht es zudem, den Blick auf vorhandene Stärken und Möglichkeiten zu richten und die Kritik auch als Ausdruck von Engagement und Interesse am schulischen Erfolg des Kindes umzudeuten. Diese Einordnung sowie das Einsetzen dieser Reframing-Technik erleichtert es, im Dialog zu bleiben und kann hilfreich sein, um eine emotionale Betroffenheit oder defensive Reaktionen zu verhindern.

Die systemische Interpretation zeigt somit, dass kritische Rückmeldungen als vielfältige Ressource für die Elternzusammenarbeit genutzt werden können. Sie eröffnet die Möglichkeit, Beziehungen zu stabilisieren, Vertrauen aufzubauen und die Zusammenarbeit nachhaltig zu verbessern. Dadurch kann die Lehrperson auch in herausfordernden Situationen handlungsfähig bleiben und die Interaktion konstruktiv gestalten, anstatt in ein Verteidigungs- oder Eskalationsmuster zu geraten.

4.4 Schlussfolgerungen

Die Analyse verdeutlicht, dass kritische Rückmeldungen von Eltern nicht nur Herausforderungen darstellen, sondern vor allem auch Entwicklungschancen für die Elternzusammenarbeit bieten. Während eine problemzentrierte Perspektive häufig zu Schuldzuweisungen, defensiven Reaktionen und einer Eskalation von Konflikten führen kann, eröffnet ein systemisches Verständnis einen erweiterten Zugang zur Situation. Kritik wird dabei nicht als persönlicher Angriff, sondern als bedeutsamer Kommunikationsversuch verstanden, der auf Bedürfnisse, Sorgen und Dynamiken im System hinweist.

In diesem Sinne stellt die systemische Haltung eine zentrale Ressource dar, da sie die Wahrnehmung erweitern, Handlungsspielräume vergrößern, Eskalationen reduzieren und komplexe Situationen bearbeitbar machen kann. Gleichzeitig werden Beziehungsebenen sichtbar, die gezielt gestaltet werden können. Leitfragen wie beispielsweise nach den hinter der Kritik liegenden Bedürfnissen, nach fehlenden Informationen oder nach erkennbaren Systemdynamiken zwischen Eltern und Schule können Lehrpersonen dabei unterstützen, die Situation differenziert zu reflektieren und professionell sowie wertschätzend zu reagieren.

Darüber hinaus kann die systemische Perspektive wesentlich zur professionellen Rollenklarheit beitragen. Lehrpersonen können ihre Position im System Schule reflektieren und sich bewusst abgrenzen, ohne jede Erwartung erfüllen zu müssen. Diese Klarheit kann Überforderungen reduzieren und die Fähigkeit stärken, auch in anspruchsvollen Gesprächssituationen souverän und handlungsfähig zu bleiben. Insgesamt kann ein systemisches Verständnis Lehrpersonen dabei unterstützen, eigene Emotionen zu regulieren, Konflikte zu deeskalieren und die Zusammenarbeit konstruktiv zu gestalten.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass eine systemische Sichtweise herausfordernde Situationen in der Elternzusammenarbeit in Lern- und Gestaltungsmöglichkeiten umwandeln kann. Sie kann Interpretationsspielräume erweitern, Selbstwirksamkeit stärken und eine konstruktive Beziehungsgestaltung fördern. Dadurch können Lehrpersonen an Sicherheit, Flexibilität und Professionalität gewinnen, welches zentrale Voraussetzungen für eine nachhaltige und gelingende Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus darstellt.

5. Und jetzt? Handlungsimpulse für die Praxis

Im folgenden Kapitel werden konkrete Handlungsideen für die Praxis vorgestellt, die Lehrpersonen dabei unterstützen können, die systemische Haltung im schulischen Alltag einzubringen. Teilweise wird dabei auf Arbeitsblätter Bezug genommen, die die Autorin im Rahmen einer von ihr entwickelten und durchgeführten Weiterbildung für Lehrpersonen zur systemischen Elternzusammenarbeit, erstellt hat.

Es werden zunächst herausfordernde Situationen genau beleuchtet und Ideen für einen systemischen Umgang damit vorgestellt. Anschliessend wird der Fokus auf die Sprache als wichtiges Instrument gelegt, bevor förderliche Rahmenbedingungen für die Elternzusammenarbeit betrachtet werden. Abschliessen wird dieses Kapitel mit dem Aufzeigen von möglichen Grenzen für Lehrpersonen in der systemischen Elternzusammenarbeit.

5.1 Herausfordernde Situationen systemisch angehen

Zur Unterstützung von Lehrpersonen im Umgang mit herausfordernden Situationen in der Elternzusammenarbeit entwickelte die Autorin ein praxisorientiertes Arbeitsblatt welches im Folgenden kurz vorgestellt wird (siehe Anhang 1). Ziel ist es, ein praxisnahes Instrument bereitzustellen, das Lehrpersonen im Umgang mit herausfordernden und konfliktbeladenen Situationen in der Elternzusammenarbeit unterstützt und ihnen Orientierung im Sinne einer systemischen Haltung bietet. Im Zentrum steht dabei nicht die Suche nach der «richtigen» Antwort, sondern die Förderung einer Haltung, die es ermöglicht, Konflikte als normale, erwartbare und häufig lösbare Bestandteile zwischenmenschlicher Beziehungen zu verstehen. Anstatt Konflikten im Gespräch auszuweichen, sollten diese aktiv angesprochen werden, um Perspektiven zu erweitern, Beziehungen zu stabilisieren und einen Dialog aufrechtzuerhalten (von Schlippe & Schweizer, 2016, S. 217). Ausgangspunkt des Arbeitsblattes sind zwei grundlegende systemische Leitgedanken. Zum einen die Annahme, dass Probleme in Beziehungen entstehen und folglich auch in Beziehungen gelöst werden können, und zum anderen die Überzeugung, dass hinter jedem Verhalten ein Bedürfnis steht. Auf dieser Grundlage verfolgt das Instrument das Ziel, Gespräche offen zu halten, Beziehungen zu stärken und eine kooperative Zusammenarbeit mit Eltern zu fördern. Gleichzeitig sollen Ressourcen sowie mögliche Lösungsansätze aufgezeigt werden.

Das Arbeitsblatt strukturiert typische herausfordernde Aussagen von Eltern, wie beispielsweise persönliche Angriffe, das Infrage stellen von Kompetenzen, das Bestreiten von Wahrnehmungen oder starke emotionale Reaktionen, und ordnet diese möglichen systemischen Hypothesen sowie konkreten Reaktionsmöglichkeiten zu. Dabei wird deutlich, dass elterliche Kritik aus systemischer Perspektive nicht primär als Angriff verstanden wird, sondern als Ausdruck von Unsicherheit, Frustration, fehlendem Vertrauen oder unerfüllten Erwartungen. Durch diese

Einordnung soll Lehrpersonen ermöglicht werden, ihre Wahrnehmung zu erweitern und emotional weniger reaktiv zu handeln.

Die vorgeschlagenen Reaktionsweisen orientieren sich an einer wertschätzenden, neugierigen und dialogorientierten Haltung. Sie zielen darauf ab, die Perspektive der Eltern ernst zu nehmen, gleichzeitig die eigene professionelle Position zu wahren und den Fokus auf gemeinsame Lösungsfindung zu richten. Typische Elemente sind dabei das Verbalisieren von Wahrnehmungen «Ich höre, dass Sie verärgert sind», das Stellen von offenen Fragen, das Anbieten von Transparenz sowie das Einladen zur Kooperation. In Situationen mit starken Emotionen oder Grenzüberschreitungen wird zudem die Bedeutung klarer Kommunikation und professioneller Abgrenzung betont.

Insgesamt versteht sich das Arbeitsblatt als praxisnahes Reflexions- und Handlungstool, das Lehrpersonen dabei unterstützen kann, systemische Prinzipien im schulischen Alltag konkret umzusetzen. Es kann dazu beitragen, auch in herausfordernden Situationen handlungsfähig zu bleiben, Eskalationen zu vermeiden und die Elternzusammenarbeit konstruktiv zu gestalten.

5.2 Sprache schafft Wirklichkeit

Nach dem systemischen Verständnis spielt Sprache eine zentrale Rolle. Diese wird als ein wichtiges Instrument verstanden, weil sie nicht nur der Kommunikation dient, sondern aktiv an der Konstruktion von Wirklichkeit beteiligt ist. Die Art und Weise wie wir uns ausdrücken beeinflusst unsere Sichtweise und entscheidet darüber, wie wir Dinge wahrnehmen und was wir für möglich oder auch unmöglich halten. Sprache ist also kein neutrales Werkzeug, sondern wirkt an der Gestaltung von Realitäten mit (von Schlippe & Schweizer, 2016, S.122).

Dieses Verständnis ist insbesondere für die Elternzusammenarbeit elementar. Die Reflexion des eigenen Sprachgebrauchs ist wichtig. Sprache sollte immer sorgsam gewählt und Lehrpersonen sich ihrer Mächtigkeit bewusst sein. Formulierungen wie „schwierige Eltern“ oder „problematisches Kind“ können dazu führen, dass Situationen vorschnell und defizitorientiert wahrgenommen werden. Dies kann nicht nur die innere Haltung beeinflussen, sondern verengt häufig den Blick auf Probleme und erschweren dadurch eine offene, lösungsorientierte Zusammenarbeit. Eine systemische Haltung sensibilisiert deshalb für die Wirkung von Sprache und lädt dazu ein, bewusst mit Formulierungen umzugehen. Dies eröffnet Lehrpersonen neue Handlungsmöglichkeiten und kann das Risiko von Eskalationen reduzieren.

Um das Bewusstsein von Sprache zu stärken hat die Autorin ein weiteres Arbeitsblatt für Lehrpersonen erstellt (siehe Anhang 2). Dieses wurde in Anlehnung an Bertolino & Schultheis (2013) spezifisch auf Lehrpersonen angepasst und zeigt auf, dass bereits die Wahl einzelner Worte oder bestimmter Formulierungen eine entscheidende Rolle spielen können.

So können Formulierungen wie beispielsweise „immer“, „nie“, „niemand“ oder „jedes Mal“ dazu beitragen den Eindruck zu erwecken, dass Veränderung unmöglich ist. Der Einsatz dieses Vokabular sollte daher vermieden werden. Es wird aufgezeigt, dass es hilfreich sein kann Aussagen in die Vergangenheitsform umzuformulieren wie «bisher», «bis jetzt» oder «häufig» und dadurch Problembeschreibungen zu relativieren und neue Perspektiven zu eröffnen. Verallgemeinerte Formulierungen können abgeschwächt werden oder die Intensität einer Aussage kann durch eine andere Wortwahl wie beispielsweise «ein bisschen», «etwas mehr», «viele» verringert werden (Bertolino & Schultheis, 2013, S. 62-69). Eine achtsame, wertschätzende und ressourcenorientierte Sprache kann helfen Vertrauen aufzubauen. Das Ziel sollte immer sein eine Sprache zu sprechen, die zur Kooperation und nicht zur Abwehr führt.

Wie Sprache die Wahrnehmung von Situationen und Beziehungen beeinflusst, zeigt sich auch mit dem so genannten «Reframing». Anstelle von vorschnellen Zuschreibungen werden Aussagen umgedeutet und in ihrem jeweiligen Kontext eingeordnet. Das Reframing stellt ein zentrales Element systemischen Denkens und Handelns dar und wird im folgenden Punkt näher erläutert.

5.2.1 Reframing

Im Systemischen Ansatz ist das Reframing eine wichtige Grundlage, welche nicht nur als reine Intervention, sondern als Grundhaltung verstanden werden kann. «Die Art, wie wir über ein Problem sprechen, bestimmt die Qualität eines Problems, ja ob es überhaupt ein Problem «ist» oder nicht.» (von Schlippe und Schweitzer, 2019, S. 76).

Reframings sind positive Umdeutungen oder Neubewertungen einer bisher als negativ bewerteten, störenden Verhaltensweise oder Eigenschaft. Man gibt dem Geschehen einen neuen Rahmen, der dadurch die Bedeutung verändert. Ziel ist es durch das Umdeuten bisherige Muster von negativen Beschreibungen, von Selbstanklagen oder Kritik zu unterbrechen indem der Fokus auf die positiven Nebeneffekte dieser Störungen gerichtet wird. Dadurch kann ein Problem auch als bestmögliche Lösung verstanden werden. Eine Klage wird somit in einen anderen Kontext gestellt, der einen besseren Zugang zu den eigenen Ressourcen erlaubt. Eine der wichtigsten Funktionen des Reframings ist nicht etwa die «richtige» Beschreibung zu finden, sondern vielmehr querzudenken, die bisherige Sicht der Dinge zu verstören und diese dadurch nicht mehr so festgefahren und rigide zu erleben (von Schlippe und Schweitzer, 2016, S. 312-315). Dabei geht es jedoch nicht darum, um jeden Fall positive Beschreibungen für ein Verhalten oder einen Zustand zu finden, oder ein Verhalten zu entschuldigen, vielmehr geht es um die Bereitschaft, Inhalte und Beschreibungen der Menschen immer wieder zu hinterfragen und immer wieder in einem anderen Licht wahrzunehmen (von Schlippe und Schweitzer, 2019, S. 76). Werden Eltern beispielsweise als „schwierig“ beschrieben, entsteht automatisch ein problemorientiertes Bild. Benennen wir das Verhalten aber als „herausfordernd, weil sie

eine Sorge haben“, entsteht ein Bild welches ressourcenorientiert ist und andere Handlungsmöglichkeiten eröffnet.

Im Rahmen einer Weiterbildung für Lehrpersonen wurde von der Autorin ebenfalls für das «Reframing» ein Übungsblatt angefertigt (siehe Anhang 3). Die Übung enthält typische problembehaftete Aussagen aus dem schulischen Alltag sowie mögliche alternative Umdeutungen. Ergänzend regen Leitfragen dazu an, Verhaltensweisen aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten. Beispielsweise wird gefragt, welche Stärken hinter einem Verhalten stehen könnten, welche positive Absicht damit verbunden sein könnte oder welche Bedürfnisse sich darin ausdrücken könnten. Ziel ist es, Lehrpersonen dafür zu sensibilisieren, wie stark sprachliche Zuschreibungen die Wahrnehmung von Eltern und herausfordernden Situationen beeinflussen. Gleichzeitig soll aufgezeigt werden, wie durch veränderte Sichtweisen ein ressourcen- und lösungsorientierter Blick gefördert werden kann. Das Übungsblatt dient somit dazu, die Haltung des systemischen Denkens praxisnah erfahrbar zu machen und neue Handlungsmöglichkeiten für die Elternzusammenarbeit zu eröffnen.

5.2.2 Systemische Fragen

Im Zusammenhang mit Sprachbewusstsein ist das „systemische Fragen“ als Kernelement des systemischen Ansatzes zu nennen. Unter dem Begriff «systemisches Fragen» werden eine Reihe von spezifischen Frageformen zusammengefasst, die dabei helfen den Fokus nicht auf einzelne «Probleme» zu richten, sondern auf Beziehungen, Wechselwirkungen und Kontexte zu schauen. Die fragende Person begibt sich dabei ganz bewusst in eine Haltung des Nicht-Wissens. Aus dieser Position heraus setzen systemische Fragen einen Suchprozess in Gang, der von ehrlichem Interesse geprägt ist, verstehen zu wollen (von Schlippe & Schweitzer 2016, S. 207).

Das Fragen ist eine unverzichtbare Methode zur Informationsgewinnung, aber auch ein Anstoss zur Selbstreflexion und Veränderung. Es hilft Beziehungsmuster, in denen sich jemand befindet, deutlich zu machen, komplexe Situationen zu verstehen, Perspektiven zu erweitern und nachhaltige Lösungen zu fördern. Zudem liegt eine weitere wichtige Funktion darin, die Wirklichkeitsbeschreibungen, die in einem sozialen System vorgenommen werden, zu erweitern. Genauer gesagt geht es darum die Wirklichkeitsbeschreibungen des Gegenübers zu erfahren und gleichzeitig zu verstören. So können Fragen auch als implizite Angebote verstanden werden, die jeweilige Wirklichkeitsbeschreibung auch noch anders zu sehen und in der befragten Person eigene Ideen anzustossen (von Schlippe & Schweitzer 2019, S. 40-43).

Für Lehrpersonen ist es relevant, ein gewisses Grundverständnis zum systemischen Fragen zu verinnerlichen, da es nicht darum geht, eine therapeutische Gesprächsführung zu erlernen. Entscheidend ist häufig weniger die perfekte Beherrschung der Fragetechniken als vielmehr

die Haltung, die damit verbunden ist: Offenheit, Neugier, Perspektivenvielfalt und der Verzicht vorschneller Bewertungen. Zudem das Stellen offener W-Fragen und das Vermeiden von Suggestivfragen. Bereits einfache Fragen wie «Was würde ihrem Kind helfen?» oder «Wie erleben Sie die Situation?» können Gespräche weg von Schuldzuweisungen und hin zu gemeinsamen Lösungen lenken. Für die schulische Elternzusammenarbeit ist deshalb nicht zwingend ein umfassendes Expert:innenwissen erforderlich. Ein grundlegendes Repertoire an Fragen und die Bereitschaft, Gespräche dialogisch und wertschätzend zu gestalten kann hier ausreichend sein. Im Rahmen der Weiterbildung für Lehrpersonen wurde von der Autorin in Anlehnung an von Schlippe und Schweitzer (2016) eine Übersicht zu den «systemischen Fragen» (siehe Anhang 4) zusammengestellt. Das Arbeitsblatt bietet einen Überblick über verschiedene systemische Fragetypen, deren jeweilige Zielsetzung sowie beispielhafte Formulierungen.

5.3 Förderliche Rahmenbedingungen für eine gelingende Elternzusammenarbeit

Für eine gelingende systemische Elternzusammenarbeit sind sowohl förderliche Rahmenbedingungen als auch entsprechende professionelle Kompetenzen notwendig. Zentral ist dabei eine wertschätzende Grundhaltung, in der Eltern als wichtige Bezugspersonen und Expert:innen für ihr Kind ernst genommen werden. Ebenso bedeutsam sind eine offene, transparente und regelmässige Kommunikation sowie ausreichend Zeit für Beziehungspflege und persönliche Gespräche, da eine vertrauensvolle Zusammenarbeit vor allem durch kontinuierlichen Kontakt entsteht.

In der schulischen Praxis zeigt sich jedoch häufig, dass Lehrpersonen und Eltern erst dann miteinander in Kontakt treten, wenn bereits schwerwiegendere Probleme mit dem Kind bestehen. Dies stellt eine ungünstige Ausgangslage für den Aufbau einer konstruktiven Beziehung dar. Eltern reagieren in solchen Situationen nicht selten mit Abwehr oder Verteidigung. Im Gegenzug können sich Lehrpersonen nicht verstanden fühlen und ihrerseits mit Vorwürfen oder innerem Rückzug reagieren. Dadurch kann eine belastende Eskalationsspirale aus gegenseitigem Ärger, Frustration und Missverständnissen entstehen. Um dem entgegenzuwirken, braucht es möglichst frühzeitig Kontakte zwischen Schule und Elternhaus. Ein persönliches Gespräch zu Beginn des Schuljahres in entspannter Atmosphäre kann hierfür eine wichtige Grundlage schaffen. Lehrpersonen erhalten dabei frühzeitig Einblick in die Lebenswelt des Kindes und seiner Familie, während Eltern sich willkommen, ernst genommen und wertgeschätzt fühlen. Ein gut strukturiertes Kennlerngespräch kann somit Vertrauen aufbauen und den Grundstein für eine respektvolle, kooperative und langfristig tragfähige Zusammenarbeit legen (Grindat & Wechsler Meier, 2019, S. 32 f).

Damit Elternzusammenarbeit nachhaltig wirksam sein kann, braucht es darüber hinaus geeignete strukturelle Voraussetzungen. Dazu zählen ausreichend zeitliche Ressourcen, geeignete

Räumlichkeiten für Gespräche, ein schulisches Konzept zur Gesprächsführung und Beratung sowie eine unterstützende Schulkultur, in der Elternzusammenarbeit als gemeinsamer Auftrag verstanden und von der Schulleitung und Kollegium mitgetragen wird (Bratscher, 2021, S. 23).

Ein weiterer zentraler Aspekt förderlicher Rahmenbedingungen für eine gelingende Elternzusammenarbeit sind professionelle Kompetenzen in der Gesprächsführung und Beratung seitens der Lehrperson (Bratscher, 2021, S. 23). Lehrpersonen sind zunehmend gefordert auch beratend tätig zu sein und anspruchsvolle Gespräche mit Eltern konstruktiv zu gestalten.

Im Rahmen eines Forschungsprojekts zur Förderung der Beratungskompetenzen von Lehrkräften zeigten sich mehrere Kompetenzbereiche, die eine Rolle in der Beratungsfähigkeit von Lehrpersonen spielen. Personale Ressourcen, Kooperation und Perspektivenübernahme, Berater:innen-Skills, Diagnostizieren und Pädagogisches Wissen, Prozessstrukturierung und die kompetente Bewältigung anspruchsvoller Gesprächssituationen einschliesslich des konstruktiven Umgangs mit elterlicher Kritik sowie der Fähigkeit zur Metakommunikation. Dabei wird deutlich, dass Lehrpersonen besonders dann profitieren, wenn sie gezielt in Beratungskompetenzen geschult werden, anstatt lediglich allgemeine Kommunikationsmethoden zu erlernen (Bratscher, 2021, S. 27).

Diese Erkenntnisse verdeutlichen, dass professionelle Elternzusammenarbeit nicht allein auf einzelne Techniken oder Gesprächsstrategien basiert, sondern eine grundlegende Haltung und ein vertieftes Verständnis sozialer Prozesse erfordert. Dies wird auch durch die Erfahrung von Bratscher (2021) unterstrichen, der nach einer systemischen Weiterbildung erstmals das Gefühl beschreibt, in Gesprächen über konkrete Handlungsoptionen zu verfügen und sein eigenes Vorgehen bewusst begründen zu können (S. 32). Systemisches Wissen schafft somit Orientierung und Sicherheit im professionellen Handeln.

Vor diesem Hintergrund wird deutlich, dass ein systemisches Grundverständnis eine zentrale Voraussetzung für die professionelle Gestaltung von Elternzusammenarbeit darstellt. Da Beratungswissen nicht allein durch Erfahrungen entsteht, sondern gezielt erlernt und reflektiert werden muss, erscheint es folgerichtig, systemische Inhalte bereits in die Grundbildung von Lehrpersonen zu integrieren (Hertel & Schmitz, 2010, S. 89). Eine solche Verankerung könnte dazu beitragen, Lehrpersonen frühzeitig auf die komplexen Anforderungen der Elternzusammenarbeit vorzubereiten, ihre Handlungssicherheit zu stärken und langfristig zu einer konstruktiveren und nachhaltigeren Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus beizutragen.

5.4 Grenzen der systemischen Elternzusammenarbeit

Systemisches Arbeiten versteht sich nicht als universell anwendbare Methode zur Lösung aller Probleme. Vielmehr basiert es auf einer erkenntnistheoretischen Grundhaltung, die davon

ausgeht, dass soziale Systeme nicht direkt steuerbar sind, sondern lediglich Impulse und Irritationen angeboten werden können (von Schlippe & Schweitzer 2016, S. 113). Daraus ergibt sich für Fachpersonen die Notwendigkeit, die eigenen Einflussmöglichkeiten realistisch einzuschätzen und systemische Offenheit mit professioneller Rollenklarheit zu verbinden.

Auch wenn die systemische Perspektive für die Elternzusammenarbeit vielzählige hilfreiche Denk- und Handlungsansätze bietet und eine wertvolle Orientierung darstellt, ist es wichtig, ihre Grenzen realistisch zu betrachten. Systemisches Verständnis kann Lehrpersonen dabei unterstützen, Konfliktsituationen differenzierter zu betrachten, Perspektiven zu wechseln und Kommunikationsprozesse konstruktiv zu gestalten. Dennoch kann ein systemischer Ansatz nicht alle strukturellen oder zwischenmenschlichen Herausforderungen lösen, die im schulischen Kontext auftreten.

Eine zentrale Grenze liegt zunächst in der oftmals fehlenden Ausbildung von Lehrpersonen im Bereich Beratung. Systemisches Handeln erfordert fundiertes theoretisches Wissen sowie methodische Kompetenzen in Beratung, Gesprächsführung und Selbstreflexion, die über intuitives Handeln hinausgehen. Beratungswissen eignet sich nicht alleine durch Erfahrung an, sondern muss gezielt erlernt, reflektiert und eingeübt werden. In der Praxis zeigt sich, dass Lehrpersonen in ihrer Ausbildung häufig nur unzureichend auf Beratungsgespräche mit Eltern vorbereitet werden und sich deshalb im Schulalltag oftmals unsicher fühlen und daher eher zurückhaltend agieren. Da sich Beratungskompetenz auch mit zunehmender Berufserfahrung nicht automatisch entwickelt, kann eine gezielte Ausbildung in systemischem und beratungsbezogenem Wissen als wichtige Voraussetzung für eine aktive und professionelle Elternzusammenarbeit betrachtet werden (Hertel & Schmitz, 2010, S. 89). Vor diesem Hintergrund erscheint es Bartscher (2021) als sinnvoll, den Erwerb professioneller Gesprächs- und Beratungskompetenzen für den schulischen Kontext bereits in der Lehrer:innenausbildung zu verankern und im Rahmen von Weiterbildungen mit realisiertem zeitlichen Aufwand zu vertiefen (Bartscher, 2021, S. 52 f.).

Weitere Herausforderungen zeigen sich insbesondere in strukturellen und institutionellen Rahmenbedingungen. Zeitmangel, hohe Arbeitsbelastung, begrenzte Ressourcen und ein klarer schulischer Auftrag können den Handlungsspielraum von Lehrpersonen einschränken und es erschweren, die für eine systemische Haltung notwendige Reflexion und Beziehungsarbeit konsequent umzusetzen. Vielmehr müssen Lehrpersonen gleichzeitig den Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule vertreten, Leistungen beurteilen, Regeln einhalten und Entscheidungen treffen. Gerade in konflikthafter Situationen kann dies zu Spannungen führen. Während eine systemische Haltung darauf abzielt, unterschiedliche Perspektiven wertfrei zu betrachten und Beziehungen zu stärken, erwarten Eltern häufig klare Antworten, Lösungen oder Positionierungen. Lehrpersonen müssen deshalb zwischen Verständnis und professioneller Abgrenzung balancieren. Eine zu starke Orientierung an Beziehung und Offenheit birgt dabei

die Gefahr, notwendige Grenzen zu verwischen oder Unsicherheiten in der eigenen Rolle zu verstärken.

Eine weitere Grenze besteht darin, dass systemische Elternzusammenarbeit eine grundsätzliche Kooperationsbereitschaft voraussetzt. In der Praxis sind Eltern jedoch nicht immer offen für einen Austausch. Widerstände, defensive Haltungen, unterschiedliche Erwartungen an Schule und Bildung oder stark konfrontatives Auftreten, können die Zusammenarbeit erheblich erschweren und die Wirksamkeit einer systemischen Haltung begrenzen.

Schliesslich gibt es auch Situationen, in denen klare Grenzen gesetzt werden müssen. Eine wertschätzende und lösungsorientierte Haltung schliesst nicht aus, dass Lehrpersonen ihre professionelle Rolle vertreten und bestimmte Erwartungen oder Regeln deutlich formulieren. Systemische Elternzusammenarbeit bedeutet daher nicht, allen Forderungen von Eltern nachzugeben, sondern eine Balance zwischen Kooperation, professioneller Abgrenzung und Verantwortungsübernahme zu finden.

6. Fazit

Die vorliegende Arbeit ging der Frage nach, wie eine systemische Haltung dazu beitragen kann, dass Lehrpersonen in der Elternzusammenarbeit gestärkt werden können und ihre Handlungsfähigkeit erweitert werden kann. Dabei wurde deutlich, dass Elternzusammenarbeit ein zentraler Bestandteil professionellen schulischen Handelns ist, zugleich aber vielfältige Herausforderungen mit sich bringen kann. Unterschiedliche Rollen, Erwartungen und Perspektiven von Eltern und Lehrpersonen können zu Spannungen, Missverständnissen und Konflikten führen.

Ein systemisches Verständnis kann hierfür eine hilfreiche Orientierung bieten. Es ermöglicht, herausfordernde Situationen nicht vorschnell einzelnen Personen zuzuschreiben, sondern im Zusammenhang von Beziehungen, Wechselwirkungen und unterschiedlichen Deutungen zu betrachten. Dadurch verschiebt sich der Fokus weg von Schuldfragen hin zu der Frage, welche Dynamiken eine Situation oder ein Verhalten beeinflussen und welche Handlungsmöglichkeiten daraus entstehen können.

Die Auseinandersetzung mit zentralen systemischen Grundlagen hat gezeigt, dass eine systemische Haltung Lehrpersonen dabei unterstützen kann, ihre Wahrnehmung zu erweitern und ihre professionelle Rolle bewusster zu gestalten. Besonders bedeutsam ist dabei die Erkenntnis, dass Lehrpersonen nicht alle Bedingungen kontrollieren können, aber dennoch Einfluss auf Beziehungsgestaltung, Kommunikation und Kooperation nehmen können.

Das Praxisbeispiel verdeutlicht, dass kritische Elternrückmeldungen je nach Perspektive sehr unterschiedlich gedeutet werden können. Während eine problemzentrierte Sichtweise Abwehr, Verunsicherung oder Eskalation begünstigen kann, eröffnet eine systemische Perspektive neue Interpretations- und Handlungsspielräume. Kritik kann dadurch nicht nur als Angriff, sondern auch als Ausdruck von Sorge, Unsicherheit oder einem Bedürfnis nach Klärung verstanden werden.

Für die Praxis lässt sich daraus schliessen, dass systemische Elternzusammenarbeit weniger durch einzelne Methoden als vielmehr durch eine professionelle Grundhaltung geprägt ist. Eine achtsame Sprache, Reframing, systemische Fragen und ressourcenorientierte Sichtweisen können Lehrpersonen helfen, auch in schwierigen Gesprächen dialogfähig zu bleiben und Beziehungen zu stabilisieren.

Weiterführend stellt sich die Frage, wie Schulen Rahmenbedingungen schaffen können, die eine systemische Elternzusammenarbeit nachhaltig unterstützen. Dazu gehören ausreichend Zeit für Beziehungspflege, Weiterbildungsmöglichkeiten sowie eine Schulkultur, in der Elternzusammenarbeit und systemisches Denken als gemeinsamer professioneller Auftrag verstanden wird. Eine systemische Haltung kann Lehrpersonen nicht vor allen Herausforderungen

bewahren, sie kann jedoch dazu beitragen, auch in komplexen Situationen handlungsfähig, reflektiert und professionell zu bleiben.

7. Literaturverzeichnis

- Ahl, Kati. (2019). *Elterngespräche konstruktiv führen. Systemisches Handwerkszeug*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Bartscher, Matthias. (2021). *Bildungs- und Erziehungspartnerschaften in der Schule (Band II). Beziehungen motivierend gestalten und inspirierend kommunizieren*. Hannover: Klett-Kallmeyer.
- Bertolino, Bob & Schultheis, Gary (2013). *Therapie-Tools: Lösungsorientierte Beratung für Kinder, Jugendliche und Familien*. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.
- Frei, Mischa. (2025). *Werkzeugkoffer für Systemische Beratung und Therapie*. Die 40 beliebtesten Methoden aus der Praxis. Dortmund: verlag modernes lernen.
- Forsa Politik- und Sozialforschung GmbH. (2018). *Meinungsumfragen zu aktuellen Entwicklungen an Schulen in Deutschland: Ergebnisse einer Befragung von Lehrerinnen und Lehrern an allgemeinbildenden Schulen*. Im Auftrag der Robert Bosch Stiftung. Berlin: Forsa.
- Grindat, M. & Wechsler Meier, K. (2019). Elternarbeit als Kooperationsmodell – Wertschätzung in einer Bildungspartnerschaft. *Psychologie & Erziehung / Psychologie et Educacion*, (1), 30-33. Schweizerische Vereinigung für Kinder- und Jugendpsychologie (SKJP).
- Hertel, Silke & Schmitz, Bernhard. (2010). *Lehrer als Berater in Schule und Unterricht*. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
- Hillmayr, Delia, Täschner, Janina, Brockmann, Janina, Holzberger, Doris (2012): *Elternbeteiligung im schulischen Kontext. Potential zur Förderung des schulischen Erfolgs von Schülerinnen und Schülern*. Münster: Waxmann Verlag.
- Killus, D. & Paseka, A. (2016). Eltern als Partner, Zulieferer oder Kunden von Schule? Empirische Befunde zum Verhältnis von Elternhaus und Schule. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, S.151-168. Wiesbaden: Springer Fachmedien (online publiziert:5. Juli 2016)
- Lindemann, Holger. (2017). *Moderation, Mediation und Beratung in der Schule. Systemisch-lösungsorientierte Gesprächsführung*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Mosell, Robert. (2016). *Systemische Pädagogik. Ein Leitfaden für Praktiker*. Weinheim: Beltz.
- Scherzinger, Marion & Wettstein, Alexander. (2022). *Beziehungen in der Schule gestalten. Für ein gelingendes Miteinander*. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
- Steiner, Therese & Kim Berg, Insoo. (2008). *Handbuch Lösungsorientiertes Arbeiten mit Kindern*. Heidelberg: Carl-Auer Verlag.

Von Schlippe, Arist & Schweitzer, Jochen. (2007). *Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung. 10. Aufl.* Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Von Schlippe, Arist & Schweitzer, Jochen. (2016). *Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung I. Das Grundlagenwissen.* Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Von Schlippe, Arist & Schweitzer, Jochen. (2019). *Systemische Interventionen.* 4. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

8. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:

Kompass Digitaler Wandel. Grafische Darstellung zur Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus. <https://kompassdigitalerwandel.ch/eltern/>

9. Anhang

9.1 Der systemische Umgang mit herausfordernden Situationen

Systemische Elternzusammenarbeit in der Schule

Der systemische Umgang mit herausfordernden Situationen

Zwei hilfreiche Leitgedanken: **«Probleme entstehen in Beziehungen – Lösungen auch!»**
«Hinter jedem Verhalten steckt ein Bedürfnis.»

Ziel:

- Gespräch offenhalten
- Beziehung aufbauen oder beibehalten
- Vertrauen aufbauen und Eltern zur Kooperation einladen
- Ressourcen und Lösungsmöglichkeiten aktivieren

Zuordnung	Aussage	Hypothesen / Analyse	Systemische Reaktion
Persönlicher Angriff	«Sie mögen mein Kind nicht!» «Sie sind zu alt / zu jung!» «Sie haben keine eigenen Kinder!» „Sie kümmern sich gar nicht um mein Kind!“	Stress, Frust, Aufgestautes, Missverständnisse, Unsicherheit, überhöhte Erwartungen, unterschiedliche Wahrnehmung	«Ich höre, dass Sie verärgert sind, ich würde das gerne besser verstehen.» „Ich merke, dass Sie sich große Sorgen machen. Lassen Sie uns gemeinsam schauen, wie wir Ihrem Kind helfen können.“
Kompetenzen in Frage stellen	«Ihr Verhalten / Vorgehen ist unpädagogisch!» «Sie sind ungerecht!» «Wissen Sie überhaupt, was Sie da tun?» «Bei der anderen Lehrperson geht's.» „Sie haben keine Ahnung, wie man Kinder unterrichtet.“ «Sie sind viel zu streng / zu mild!» «Sie verlangen zu viel / zu wenig!»	Unsicherheit Unzufriedenheit Fehlendes Vertrauen	«Ich bin froh, dass Sie Ihre Bedenken äussern. «Was genau ist Ihnen unklar oder nicht nachvollziehbar?» «Ich bin dankbar für Rückmeldungen.» «Ich bin offen für andere Perspektiven.» «Ich erkläre Ihnen gerne, auf welchen Grundlagen meine Herangehensweise basiert / warum ich dies so mache.» «Sie sind Expert:in für Ihr Kind, ich Expert:in für Schule und Lernen.»
	«Zu Hause ist das ganz anders – das liegt alles an der Schule!»	Sich angegriffen fühlen, Frust, Sorge	«Das ist spannend – das zeigt, wie unterschiedlich Kinder sich in verschiedenen Kontexten verhalten können. Was glauben Sie denn, was Ihrem Kind helfen könnte, auch hier in der Schule zurechtzukommen?»

Schulsozialarbeit Moosseedorf

D. Spycher-Maiorino

1

Systemische Elternzusammenarbeit in der Schule

	«Ich gehe zur Schulleitung!» «Ich werde mich beschweren!»	Ärger, mangelndes Vertrauen, Kontrolle	«Natürlich steht es Ihnen frei, das Gespräch mit der Schulleitung zu suchen. Ich bin ebenfalls offen für eine Klärung auf dieser Ebene.» «Mal angenommen die Schulleitung wäre heute schon anwesend, was glauben Sie wäre dann anders?» «Was erhoffen Sie sich von dem Einbezug der Schulleitung?»
Tatsachen bestreiten	«Das kann nicht stimmen!» «Zu Hause ist das Kind ganz anders!» «Das war nicht so, die anderen haben...»	Wahrheit zu sehen wäre zu schmerzhaft, andere Sichtweisen anerkennen	«Ich höre, dass Sie die Situation anders sehen, was lässt Sie zu dieser Einschätzung kommen?»
Killerphrasen	«Das haben wir schon immer so gemacht!» «Das bringt doch eh nichts!» «Das wird sowieso nicht klappen!»	Abwehrmechanismus, Kritik oder Veränderung vermeiden, Resignation	offene Kommunikation, konstruktive Auseinandersetzung fördern, neugierige Haltung «Ich höre, dass Sie schon viel Versucht haben, was noch nicht richtig funktioniert hat – das kann frustrierend sein, das verstehe ich gut. Gleichzeitig frage ich mich, was vielleicht doch ein kleiner Schritt sein könnte, den wir ausprobieren?»
starke Emotionen, Beleidigungen, übergriffiges Verhalten, Regelverstöße	«Sie werden schon sehen, was Sie davon haben!» «Sie sind rassistisch!» «Sie sind einfach zu dumm!»	Wut, Frust, Angst, Scham, keine gute Gesprächsvoraussetzung	„Ich verstehe, dass das Thema Sie emotional betrifft. Ich wünsche mir einen respektvollen Ton, damit wir gemeinsam weiterarbeiten können.“ «Ich möchte nicht beleidigt / bedroht werden, dass hat hier keinen Platz. Lassen Sie uns lieber gemeinsam schauen, wie wir weiterkommen, damit wir Ihr Kind bestmöglich unterstützen können!» «Ich sehe, dass Sie verärgert sind, und es tut mir leid. Ich würde gerne verstehen, was sich ändern muss, damit sie wieder entspannt mit mir reden können. Möchten Sie sich einen Moment draussen Zeit nehmen?» «Ich habe Ihnen meine Rahmenbedingungen mitgeteilt, ich akzeptiere das nicht und möchte das Gespräch für heute beenden!»
Weinen		Belastung, Überforderung, Offenheit, Vertrauen	«Ich sehe, wie sehr sie das Thema / die Situation berührt. Möchten Sie eine kurze Pause machen, kann ich Ihnen etwas zu trinken / ein Taschentuch geben?»

Schulsozialarbeit Moosseedorf

D. Spycher-Maiorino

2

Sprache schafft Wirklichkeit - Lösungsblatt

Der Sprache bewusstwerden und verändern

Wenn Eltern und Jugendliche ihre Anliegen oder Probleme schildern, verwenden sie häufig Formulierungen wie „**immer**“, „**nie**“, „**niemand**“ oder „**jedes Mal**“. Die Art der Formulierung suggeriert jedoch unbewusst, dass eine Veränderung unmöglich ist.

Die Übung verfolgt zwei Ziele. Zunächst ist es wichtig, dass sich unser Gegenüber gehört und verstanden fühlt. Durch **Spiegeln und Anerkennen** vermitteln wir, dass wir die Anliegen hören und ernst nehmen. Zusätzlich streuen wir mithilfe der Sprache das Element der **Veränderungsmöglichkeiten** ein.

Die Aussage spiegeln und die Problembeschreibung (oder Antwort) in die **Vergangenheitsform** setzen: **bisher, bis jetzt, häufig etc.**

Beispiel: Eltern: Er steckt **immer** in Schwierigkeiten.
Lehrperson: Er **steckte** also schon **oft** in Schwierigkeiten.

Eltern:	Lehrperson:
Die Dinge werden sich nie ändern.	Bis jetzt haben sich die Dinge nicht verändert.
Er streitet sich immer mit Lars.	Bis jetzt hat er sich oft mit Lars gestritten.
Sie vergisst immer ihre Aufgaben.	Verstehe; sie hat bisher häufig ihre Aufgaben vergessen.
Er macht nie was ich sage.	Er hat in letzter Zeit nicht gemacht was Sie sagten.
Sie sehen immer nur mein Kind.	Sie haben den Eindruck, dass ich bisher häufig nur ihr Kind sah.
Alle sind gegen uns.	Sie hatten bis jetzt den Eindruck, dass viele Menschen gegen Sie sind.
Immer beurteilen Sie unser Kind strenger.	Sie fanden bisher , dass ich Ihr Kind strenger beurteile.
Schüler:in:	Lehrperson:
Nie versteht mich jemand.	Bis jetzt hast du dich häufig nicht verstanden gefühlt.
Ich bekomme nie eine Chance, weil sie mich nicht mögen.	Du hattest bis jetzt den Eindruck, dass ich dich nicht mag und dir deswegen keine Chance gab.
Sie sehen immer nur mich!	Du findest, dass ich bisher nur dich sah.

Verallgemeinerte Aussagen wie alle, alles, jeder, niemand, immer, nie in **abgeschwächte Aussagen übersetzen**.

Zusätzlich Zeitperspektive nutzen: **seit kurzem, in der letzten Zeit, in der vergangenen Woche, meistens, häufig**.

Intensität verringern: **ein bisschen weniger, etwas mehr, viele, etwas, die meisten...**

Schüler:in	Lehrperson:
Bei mir klappt nie irgendwas.	Manchmal klappt scheinbar gar nichts.
Jedes Mal , wenn ich mir Mühe gebe, geht etwas schief.	In der letzten Zeit hast du öfters die Erfahrung gemacht, dass etwas schief geht, wenn du dir Mühe gibst.
Alle hassen mich.	Es erscheint dir so, als hätte dich niemand gern.
In der Schule ist es immer blöd.	Im Moment gefällt dir gerade nichts in der Schule.
Mein Leben ist schrecklich und es wird nie besser werden	Dein Leben ist schrecklich gewesen und es scheint dir sogar so, dass es sich nie ändern wird.
Alle halten mich für dumm, weil ich schlechte Noten habe.	Im Moment hast du den Eindruck, dass viele denken du seist eine schwache Schülerin, weil es dir gerade nicht so gut läuft.
Eltern:	Lehrperson:
Er wird es nie zu etwas bringen.	Wegen seines bisherigen Verhaltens glauben Sie , dass er es nie zu etwas bringen wird.
Niemand versteht, wie schwierig der Umgang mit ihr ist.	Sie fühlen sich unverstanden darüber, wie anspruchsvoll der Umgang mit ihr bisher gewesen ist.
Ich bin ein schlechter Mensch, weil ich dauernd in Schwierigkeiten stecke.	Sie haben also sogar die Vorstellung entwickelt , dass Sie ein schlechter Mensch sind, weil Sie häufig in Schwierigkeiten stecken.

(vgl. Bertolino & Schultheis (2013): Therapie-Tools: Lösungsorientierte Beratung für Kinder, Jugendliche und Familien. Weinheim/Basel: Beltz, S. 62 – 69)

Reframing im schulischen Kontext - Lösungen -

Übung 1: Problemsprache vs. Lösungssprache - Suche nach alternativen Formulierungen

Leitfragen:

- Was könnte auch positiv oder verständlich daran sein?
- Welche Stärke, Absicht oder Fähigkeit könnte dahinterstecken?
- Wie könnte man das Verhalten in einem anderen Licht sehen, ohne es schön zu reden?
- Was könnte das Verhalten auch bedeuten?

Problematischer Begriff / Aussage	Mögliches Reframing (neuer Bedeutungsrahmen)
Unruhig	Hat viel Energie / braucht Bewegung / nimmt viel wahr
Stört den Unterricht	Meldet sich, will beteiligt sein / sucht Kontakt oder Aufmerksamkeit
Träumt viel	Hat eine lebendige Fantasie / braucht Denkpausen / verarbeitet auf eigene Weise
Ist frech	Hat Mut, sich zu äußern / testet Grenzen / zeigt Persönlichkeit
Widerspricht oft	Hat eigene Meinung / denkt mit / will verstanden werden
Stur	Willensstark, hartnäckig
Unzuverlässig	Flexibel, spontan
Egoistisch	Sorgt für sich selber, priorisiert eigene Bedürfnisse
Aggressiv	Energievoll, kann sich durchsetzen
Verschlossen	Grenzt sich ab, bleibt bei sich
Zieht sich zurück	Beobachtet genau / braucht Sicherheit / schützt sich selbst
Will bestimmen	Zeigt Führungsqualitäten / hat klare Vorstellungen / will Verantwortung übernehmen
Spricht dazwischen	Ist sehr engagiert / will sich mitteilen / denkt schnell
Ignoriert Anweisungen	Will selbst entscheiden / sucht nach Sinn / zeigt Autonomie
Leistet zu wenig	Braucht mehr Unterstützung / hat noch nicht den Zugang gefunden
Hat keine Motivation	Hat vielleicht andere Interessen / braucht andere Lernreize
Hat Prüfungsangst	Nimmt Leistung ernst / möchte es gut machen
Macht nie Hausaufgaben	Hat Schwierigkeiten, sich zu organisieren / braucht Hilfe bei der Struktur
Ständig am Handy	Sucht Anschluss / nutzt digitale Medien intuitiv / ist technikaffin
Kritisch gegenüber der Schule	Setzt sich für das Kind ein / interessiert sich / will verstehen, wie Schule funktioniert
Überfürsorglich	Zeigt starke emotionale Bindung / will das Beste für das Kind
Gleichgültig	Hat vielleicht andere Belastungen / vertraut auf die Schule
Will Sonderbehandlung	Sieht individuelle Bedürfnisse / kämpft für Chancengleichheit
Greift Lehrpersonen an	Fühlt sich nicht gehört / will ernst genommen werden
Verharmlost Probleme	Will das Kind schützen / hat Angst vor Stigmatisierung
Schlechte Leistungen	Zeigt, dass noch nicht der passende Zugang zum Lernstoff gefunden wurde / Das Kind steht möglicherweise unter Druck oder braucht andere Unterstützungsmethoden.
Fehlzeiten	Könnten Ausdruck von Belastung, Überforderung oder familiären Herausforderungen sein / Möglicherweise sucht das Kind Schutz oder Entlastung.

Null Motivation	Das Kind hat (noch) keinen Sinn im Lernen gefunden / Braucht einen emotionalen Zugang oder ein anderes Ziel / Möglicherweise schützt es sich vor Misserfolg.
Leistungsabfall	Kann ein Zeichen für Überforderung, emotionale Belastung oder Veränderung im Umfeld sein / Es zeigt, dass etwas Wichtiges im Leben des Kindes passiert.
Prüfungsangst	Das Kind nimmt schulische Anforderungen ernst / Möchte alles richtig machen / Ist sensibel für Bewertung und Leistung.
Disziplinprobleme	Zeigt deutlich seine Bedürfnisse / Fordert Aufmerksamkeit / Reagiert auf Ungleichgewichte im System (z. B. fehlende Zugehörigkeit, wenig Struktur).
Soziale Schwierigkeiten	Das Kind sucht noch seinen Platz in der Gruppe / Ist sensibel für soziale Dynamiken / Braucht Unterstützung beim Aufbau von Beziehungen.
Mobbing	Hinweis auf ein gestörtes Gruppengefüge / Zeigt, dass die Klasse Unterstützung im sozialen Miteinander braucht / Das betroffene Kind zeigt große Belastbarkeit.
Leistungsverweigerung	Das Kind zieht eine Grenze, möglicherweise als Schutz / Drückt auf eigene Weise Unzufriedenheit oder Überforderung aus / Hat das Gefühl, nicht gesehen zu werden.
Keine Unterstützung zu Hause	Die Familie hat möglicherweise andere Sorgen oder Ressourcen / Das Kind entwickelt viel Eigenständigkeit / Die Schule kann ein stabilisierender Ort sein.
Keine Lernstrategien	Das Kind hat noch nicht gelernt, wie man lernt / Es ist eine Chance, gemeinsam neue Wege auszuprobieren / Es zeigt, dass Lernen individuell ist.

9.4 Systemische Fragen – eine Übersicht

Systemische Elternzusammenarbeit in der Schule

Systemische Fragen – eine Übersicht

Fragetyp	Ziel	Beispiel
Kontext- und Informationsfragen	Hintergrundwissen und Fakten erheben	«Wer ist noch beteiligt?» «Wie oft kommt das vor?» «Seit wann ist das so?»
Zirkuläre Fragen	Helfen, neue Perspektiven einzunehmen / Sichtweisen anderer sichtbar machen / Metaebene	«Was glauben Sie, würde Ihr Kind sagen, was ihm in der Schule schwerfällt?» »Was glaubst du, wie dein Mitschüler die Situation erlebt hat?»
Hypothetische Fragen	Denk- und Handlungsalternativen eröffnen, Zukunftsorientiert	«Angenommen, es gäbe doch etwas, das helfen könnte – wie müsste das aussehen?» «Was würde passieren, wenn du morgens etwas anders machst?»
Wunderfrage (Sonderfall der Hypothetischen Fragen)	Vorstellung der Zukunft, ohne das Problem, ermöglichen	«Stell dir vor, heute Nacht passiert ein Wunder – das Problem ist verschwunden. Woran würdest du morgen früh als Erstes merken, dass sich etwas verändert hat?»
Ressourcenfragen	Stärken und Fähigkeiten ins Zentrum stellen	«Wann hast du eine ähnliche Situation gut gemeistert?»
Skalierungsfragen	Veränderungen messbar machen, Fortschritte sichtbar machen	«Auf einer Skala von 1 bis 10 – wo stehst du heute? / wie gut klappt es gerade? Was würde helfen von 4 auf 5 zu kommen?»
Reframing-Fragen	Andere Bedeutungen anbieten / Aussagen in einen konstruktiven Zusammenhang stellen	«Sie sagen, Sie haben schon alles versucht, das zeigt, wie wichtig Ihnen Ihr Kind ist.» «Was könnte das Gute an dieser Herausforderung sein?»
Lösungsorientierte Fragen	Den Fokus auf Ziele und Möglichkeiten lenken	«Was müsste passieren, damit der Tag für dich gut läuft?»
Paradoxe Fragen	Denkblokaden auflösen, irritieren, neue Sichtweisen provozieren	«Was müsstest du tun, damit es ganz sicher noch schlimmer wird?»
Zukunftsfragen	Ziel- und Lösungsförderndes Denken anregen	«Woran würdest du merken, dass das Problem gelöst ist?» «Wo stehst du in einem Monat?» «Was wirst du ab morgen anders machen?»
«Und-was-noch?» Frage	Vertiefen oder Ergänzen von Aussagen	«Und-was-noch?»
Ausnahmefragen	Sichtbarmachung von Ausnahmen und Ressourcen	«Was ist dennoch gut gelaufen, obwohl es momentan schwierig ist?»
Externalisierungsfragen	Trennt Problem von Person und entlastet dadurch	«Was macht die Wut bei dir, wenn sie kommt?»
Frage bei Widerstand	Zeigt Verständnis, gesteht Widerstand zu	«Was muss hier passieren, damit du mich wieder los wirst?»

(vgl. von Schlippe & Schweitzer, 2016)

Schulsozialarbeit Moosseedorf

D. Spycher-Majorino