

Edith Ramming

Gruppenunfähig, schulunfähig, Schule verweigernd –
Vom Recht auf Schule für psychisch kranke Kinder und Jugendliche

Sehr verehrte Gäste, liebe Kolleginnen und Kollegen,

Meinen Vortrag möchte ich mit allgemeinen Beobachtungen einleiten, dass die Institution Schule für gruppenunfähige und schulunfähige Kinder und Jugendliche, eine über das normale Maß hinausragende Bedeutung hat. Dabei werde ich als erstes auf die **Bedeutung der Schulpflicht** eingehen, die im Grundgesetz und in der Landesverfassung von Baden-Württemberg als **Ergänzung zum Elternrecht** formuliert ist.¹

Dann werde ich meine Überlegungen vortragen, warum ich glaube, dass es für Kinder- und Jugendliche mit tiefgreifenden Entwicklungsstörungen besonders wichtig ist, **die sozialen Anforderungen zu erfahren, die Schulen innewohnen**. Dies mag paradox erscheinen, denn diese Kinder zählen zu denen, die in den Schulen vor allem an den sozialen Anforderungen scheitern.

Im zweiten Teil des Vortrages werde ich nach allgemeinen Bemerkungen zum Thema Schulverweigerung eine Schulgeschichte über eine Schülerin mit Schulphobie vorstellen.

Zur Bedeutung der Schulpflicht

Die rettende Rolle der Schulpflicht war zentral in der Geschichte der „Hilfefindung“ für den psychisch kranken Jakob, dessen Familie die Schule nicht als Ergänzung zum Elternrecht verstand, sondern als feindselige Instanz ansah.²

Jakob, eine Junge, mit einer schwierigen Familiengeschichte und problematischen Familienverhältnissen, hatte bis zur Einschulung zwei Lebensorte. Die Großeltern, die ihn wochentags auf einem Dorf betreuten und die Eltern, die mit ihrem Sohn die Wochenenden in einer größeren Stadt verbrachten. Den Kindergarten auf dem Dorf

¹ Schulgesetz Baden – Württemberg § 1, Teil 1 (3) in: Jahrbuch GEW 2006

² „Der staatliche Erziehungsauftrag, von dem Art. 7, Abs. 1 GG ausgeht, ist in seinem Bereich dem elterlichen Erziehungsrecht nicht nach-, sondern gleichgeordnet. Die gemeinsame Erziehungsaufgabe von Eltern und Schule dient der einen Persönlichkeit des Kindes und lässt sich nicht in einzelne Kompetenzen zerlegen. Insbesondere lässt sich die Erziehung nicht in einen häuslichen und in einen schulischen Bereich aufspalten, da diese beiden Sphären ineinander greifen und unlösbar verzahnt sind.“ Holfelder/ Bosse, S.9

besuchte der Junge sehr selten. Erste Initiativen von Kindergarten und Schulseite, die Eltern und Großeltern dazu anzuhalten, Jakob regelmäßig in den Kindergarten zu schicken, schlugen fehl.

Aktenkundig wurden Jakobs Schwierigkeiten erstmals bei der Schulanmeldung. Er wurde von der Schulpflicht zurückgestellt mit der dringenden Empfehlung, den Schulkindergarten zu besuchen, um seine Defizite aufzuholen.

In der ersten Grundschulklasse war der Junge sehr auffällig und auch die Eltern der Mitschüler klagten, dass dieser Junge das Klassengefüge erheblich durcheinander bringe. Die Gespräche mit den Eltern von Jakob waren schwierig bis unmöglich, die Mutter ignorierte die dringlichen Appelle der Lehrer und der Schulleitung, dass der Junge Hilfe bräuchte. Die Mutter boykottierte auch die Anstrengungen der Schule, Jakob freiwillig den Besuch der Schule für Erziehungshilfe zu ermöglichen.

Nachdem die Mutter sich wiederholt der Aufforderung der Schulleitung widersetzt hatte, mit Jakob einen Arzt aufzusuchen, wurde der Junge in Absprache mit der Schulaufsicht zwei Mal über einen begrenzten Zeitraum von der Schule ausgeschlossen. Dieser Akt machte die Mutter gesprächsbereit. Die Eltern akzeptierten nun die Umschulung in die Schule für Erziehungshilfe und signalisierten Kooperationsbereitschaft.

In dem Gutachten der Schule für Erziehungshilfe gab es verbindliche Auflagen für die Eltern. Dazu gehörte unter anderem das Aufsuchen eines Arztes oder Psychiaters, der Besuch einer Spieltherapie für den Jungen und regelmäßige Elterngespräche mit der Schule. Über die Schule war es also gelungen, therapeutische Hilfen für Jakob mit begleitenden therapeutischen Gesprächen für die Mutter zu organisieren. Die Schule war endlich nicht mehr alleingelassen mit der konfliktträchtigen Elternarbeit und dem schwierigen Kind.

Trotz der therapeutischen Hilfen wurden die Probleme von Jakob in der Kleinklasse der Schule für Erziehungshilfe nicht geringer. Jakob, „obwohl normal begabt“ wollte sich nicht auf das Lernen einlassen. Er störte die anderen im Unterricht durch „lautes Singen, Gurren, Quietschen, Schreie ausstoßen und Herumlaufen“. In Pausensituationen wirkte er, als ob er „nicht zurechnungsfähig“ sei. Er ließ „Spucke aus seinem Mund laufen, leckte an Materialien und zerstörte Sachen.“ (zitiert aus einem Gedächtnisprotokoll eines Elterngesprächs).

Die Schule, die medizinischen und die therapeutischen Dienste waren sich einig, dass dem Jungen mit einem ambulanten Setting nur sehr bedingt geholfen werden konnte, er würde baldmöglichst eine Heimunterbringung brauchen.

Allen Beteiligten war klar, dass die Zustimmung der Mutter für diesen Schritt nur sehr schwierig zu erreichen sein würde. Wollte man Jakob nicht gewaltsam von seiner eng mit ihm verbundenen Mutter trennen, war ein Vorgehen nötig, in dem die Mutter, respektive die Eltern, einer stationären Unterbringung zustimmen würden. Dass dies gelingen konnte, ohne dass Sanktionen angedroht werden mussten, war unwahrscheinlich.

Von psychiatrischer Seite wurde von der Mutter verlangt, dass sie sich ans Jugendamt wende. Sollte ihr das nicht gelingen, solle, so zitiert aus einem psychiatrischen Gutachten, „über den Ansatzpunkt der Schule eine Kontaktaufnahme mit dem Jugendamt stattfinden, um eventuell einen Entzug der elterlichen Sorge und die Einweisung in eine kinderpsychiatrische stationäre Behandlung anzubahnen.“

Es brauchte eine familienrichterliche Anhörung, damit die Mutter bereit war die Zustimmung für eine Aufnahme von Jakob in eine therapeutische Kinderstation zu geben. Bis dann der Junge in ein Therapeutisches Heim kommen konnte, war ein Sorgerechtsverfahren nötig, das den Eltern das Aufenthaltsbestimmungsrecht für das Kind entzog. Vom Schuleintritt bis zur Heimunterbringung waren zweieinhalb Jahre vergangen.

Die Schule hat für psychisch Kranke Kinder und Jugendliche wie Jakob deshalb eine so zentrale Bedeutung, weil sie die gesetzlich vorgeschriebene Sozialisationsinstanz ist, der nicht ausgewichen werden kann. Jedes Kind muss zur Schule gehen und dort konnte Jakob seine psychische Not über sein bizarres Verhalten öffentlich machen.

Die Schule war, dank der Schulpflicht, der erste Ort, an dem für das Recht auf Hilfe für Jakob gestritten werden konnte.

Bei dieser Geschichte spielt die Schule auch deshalb eine so herausragende Rolle, weil die Mutter zunächst alle öffentlichen Sozialisationsinstanzen und Jugendhilfeangebote vermied, und sie als verfolgend und zerstörend erlebte. Sogar Arztbesuche versuchte sie mit Jakob zu vermeiden. Nur die Schulpflicht mit den darin enthaltenen Rechtsimplikationen ermöglichte es, für Jakob die erforderlichen Hilfen unter Sanktionsandrohung zu mobilisieren.

Damals gab es noch nicht das Gesetz zur Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe (KICK). Seit 2005 gibt es mit dem § 8a SGB VIII den Schutzauftrag bei Kindeswohlgefährdung. Über diesen Paragraphen sind Institutionen und Personen aufgefordert, sich bei beobachteter Kindeswohlgefährdung ans Jugendamt zu wenden. Für das Jugendamt ist es nun einfacher geworden, bei gegebener Kindeswohlgefährdung von sich aus zu agieren.

Vom Nutzen der Schule und ihren sozialen Anforderungen

Hartmut v. Hentig nennt ein halbes Dutzend Fähigkeiten, die man erworben haben muss, um als erwachsener Mensch zu gelten. Dazu gehören Fähigkeiten, wie die, sich ernähren, sich schützen und Werkzeuge herstellen zu können und dazu gehören soziale Errungenschaften wie die Fähigkeit zur Verständigung mit anderen, zur Vereinbarung von Regeln für das Zusammenleben und die Fähigkeit, auf die Einhaltung dieser Ordnung zu achten.

In unserer Gesellschaft sind das Elternhaus, der Kindergarten und die Schule die Sozialisationsinstanzen für diese Lebensnotwendigkeiten. Die Schule aber ist die staatlich verordnete Instanz, die diese Lebensnotwendigkeiten allen Kindern vermitteln **muss**.

Normalerweise sind Kinder den sozialen Anforderungen der Schule gewachsen. Die psychischen Voraussetzungen zur Bewältigung des komplexen Systems Schule haben Kinder, wenn es gut geht, bereits in der Vorschulzeit entwickelt. Schulreife Kinder haben die Entwicklungsstadien des Spiegelstadiums, der Entwöhnung, der Sauberkeitserziehung und des Ödipuskomplexes ausreichend gut durchlaufen, sie können triangulieren und haben, was man die „psychische Geburt“ nennt, nämlich die Trennung aus der diadischen Beziehung zur Mutter vollzogen, d.h. sie haben gelernt, auszuhalten, in einer Dreierbeziehung auch mal nur der „Dritte“ zu sein. Sie haben ein Gefühl für ein inneres Zeiterleben entwickelt mit einer Vorstellung von Gegenwart, Vergangenheit und einer für sie bedeutsamen Zukunft, für die es sich zu lernen lohnt. Sie akzeptieren die Regeln des Zusammenlebens und entwickeln sie weiter. Sie können Konflikte ertragen und austragen. Sie haben eine ausreichende Frustrationstoleranz und halten es aus, dass ihre Leistungen mit denen von anderen verglichen werden. Sie können sich Lerngegenständen zuwenden, und sie sind in

der Lage, die Zuwendung eines Erwachsenen mit anderen Gleichaltrigen zu teilen. Sie können zuhören und den Anforderungen des Lehrers folgen.

Bei Kindern mit einer tiefgreifenden Entwicklungsstörung wie Jakob, ist die normale psychische Entwicklung gestört. Diese Kinder haben ein Entwicklungsdefizit und sind von einem Entwicklungsstillstand bedroht.

Kinder wie Jakob haben die geforderte Schulreife nicht und sind hoffnungslos überfordert von den sozialen Anforderungen der Schule. Sie können weder das strukturierte noch das unstrukturierte Zusammensein in der Gruppe aushalten; sie sind nicht in der Lage Regeln zu befolgen; sie können die Zuwendung des Lehrers nicht mit anderen Kindern teilen; sie haben nahezu keine Frustrationstoleranz und sie haben Schwierigkeiten, sich auf einen Lerngegenstand einzulassen. Kinder wie Jakob haben oftmals kein inneres Zeitgefühl, sie sind unfähig zu triangulierenden Beziehungen und haben Schwierigkeiten mit der Symbolbildung.

Auf der Verhaltensebene wirkt sich dies so aus, dass die Kinder sowohl im Unterricht als auch in den Pausensituationen stören und zerstören, bis auch die Klassengemeinschaft das Zusammensein mit ihnen als unerträglich erlebt und das Unterrichten massiv beeinträchtigt ist. Besonders offensichtlich wird die extreme Unfähigkeit dieser Kinder, soziale Situationen auszuhalten, wenn das destruktive Agieren bis zur tätlichen Bedrohung anderer Kinder geht und die Klassengemeinschaft vor diesem Kind geschützt werden muss.

Zunächst erfolgt in der Regel eine Umschulung in eine Sonderschule. Sehen sich auch Sonderschulen außerstande, diese Kinder in Kleingruppen zu unterrichten, hat die Schulbehörde oftmals keine andere Möglichkeit als die der Ausschulung. Schlimmstenfalls durchläuft ein Schüler verschiedene Schulen und Schultypen, erlebt sich überall als Lernversager und kann den Anforderungen, die die Institution Schule und die soziale Gruppe an ihn stellt, in keiner Weise nachkommen. Kinder erleben dadurch nicht nur die eigene psychische Not, sondern haben als reale Erfahrung auch das Ausgrenzt werden aus der Gemeinschaft und durch die Gemeinschaft. Ausgeschulte Kinder erhalten zumindest für eine Übergangszeit Hausunterricht. Ein Lehrer unterrichtet stundenweise einen Schüler entweder in seiner häuslichen

Umgebung oder in einer schulähnlichen Einrichtung. Die sozialen Anforderungen dort sind weitgehend beschränkt auf die Beziehung zu zweit.

Aber auch in diesen Einzelunterrichtssituationen wird von Seiten der Schule am gesetzlichen Auftrag der Schule festgehalten, den ich auszugsweise zitieren möchte.

Im baden – württembergischen Schulgesetz wird jedem Kind das Recht auf eine seiner Begabung entsprechende Erziehung und Ausbildung garantiert. Neben dem Recht auf Bildung wird ausdrücklich die Pflicht zum sozialen Lernen betont: „ und dass er (der junge Mensch) zur Wahrnehmung von Verantwortung, von Rechten und von Pflichten in Staat und Gesellschaft sowie in der sie umgebenden Gemeinschaft vorbereitet werden muss.“³

Die Bedeutung der Institution Schule, festgeschrieben im Schulgesetz, kann für Kinder und Jugendliche mit tiefgreifenden Entwicklungsstörungen nicht hoch genug bewertet werden. Mit Blick auf Kinder mit tiefgreifenden Entwicklungsstörungen und auf Eltern, die die Außenwelt feindselig erleben und zu meiden versuchen, skizziere ich eine radikal andere Position als die Vertreter des „Homeschooling“ Konzeptes: ⁴

- Der Anspruch, den das Gesetz an die Schule richtet, ist unverrückbar. Schulfähigkeit, Schulreife, Einschulung und Begrenzung der Schulzeit betreffen jedes Kind und dadurch wird der Einzelne zu den anderen in Beziehung gesetzt, ob er will oder nicht. Zudem setzt die Schule über die vorgeschriebene Schulzeit beispielsweise gegenüber psychotischen Kindern und Jugendlichen eine Schranke gegen die Zeitlosigkeit der Psychose. Und nicht zuletzt wird jedes Kind über die Institution Schule Mitglied einer sozialen Gruppe.
- Dieses Gesetz mit der darin enthaltenen Pflicht zum sozialen Lernen ist meines Erachtens eine wesentliche Hilfe, um bspw. autistischen und psychotischen Kindern und Jugendlichen einen Begriff von Zeitlichkeit zu eröffnen und ist damit ein Fenster zur Zukunft.
- Über den gesetzlichen Auftrag wird Schule zu einem Ort, wo das Soziale eingefordert wird, unabhängig vom subjektiven Wollen von Lehrer und

³ „Neben der reinen Wissensvermittlung erfährt hier der Erziehungsauftrag eine starke Betonung: Das Ziel, in Zeugnisnoten messbare Leistungen zu erbringen, kann auch für die schulische Erziehung stets nur ein Teilaspekt bei der Entwicklung der Persönlichkeit des Schülers sein. Der „Der gesamte, tiefgestaffelte, vieltönige soziale Kontext, in den wir gestellt sind fordert jedem Mitglied der Gesellschaft Fähigkeiten der Verständigung, der Kontaktnahme, der Diskussion, der Konfliktbewältigung und der Kooperation ab, die keinem Menschen in den Schoß fallen, sondern gelernt und trainiert werden müssen.“ Holfelder/ Bosse S. 5

Schüler. Leben in der Gemeinschaft ist das Ziel und Einzelunterricht wird somit immer als vorübergehend definiert.

- Die Schule wird über den gesetzlichen Auftrag zu einem Übungsfeld, das gerade den kränksten unter unseren Schülern nutzt. Wenn es gut geht, können psychisch kranke Schüler konkret erleben, dass Regeln nicht einer Willkür, sondern einem kontrollierbaren und nachvollziehbaren Ordnungssystem entspringen, das für Schüler und Lehrer gilt. Weil die Rollenvorgaben eindeutig sind, kann dies ein Schutz bedeuten vor Omnipotenzphantasien und verfolgenden Ängsten.
- Über den gesetzlichen Auftrag wird die Schule zu einem anderen Sozialisationsort als Elternhaus, Heim, Therapie und Freizeit. Über die ihr eigenen Gesetzmäßigkeiten der Zeit, des Raumes und des Binnenraumes ist sie für den Schüler eine Erfahrung, die Differenz ins Spiel bringt. Das Erleben von Differenz an unterschiedlichen Orten, mit verschiedenen Personen und Gesetzmäßigkeiten kann und soll bei Kindern und Jugendlichen mit tiefgreifenden Entwicklungsstörungen Möglichkeiten einer allmählichen Ausdifferenzierung und Verinnerlichung äußerer Realitäten in intrapsychische Strukturen herausbilden. Damit wird die Schule mit ihrem unverwechselbaren Gesicht zu einem notwendigen Bestandteil des therapeutischen Prozesses.
- Und nicht zuletzt ist mit diesem Gesetz die Schulverwaltung und die Institution Schule gefordert, Voraussetzungen zu schaffen die der Entwicklung dienlich sind und sich geeignete Unterrichts- und Schulformen für diese Schüler einfallen zu lassen. Kinder und Jugendliche mit tiefgreifenden Entwicklungsstörungen haben ein Anrecht auf eine Schule, in der sie sich mit ihren Schwierigkeiten aufgehoben wissen und die ihnen einen Weg zum Sozialen hin öffnet. Damit dies gelingen kann, müssen sie in ihrem So–sein respektiert werden und gleichzeitig darf der Auftrag von Schule nicht vernachlässigt werden. Dass eine Schule, die dies auf den Weg bringen will, bestimmte Bedingungen erfüllen muss und gezielte Förderung von Seiten der Schulverwaltung und Politik braucht, steht außer Frage.

Die Schule am Ufer, eine Schulstelle der Staatlichen Schule für Kranke am Uniklinikum Tübingen hat es sich zur Aufgabe gemacht, „nicht beschulbare“, schwer

⁴ Unterricht ja – Schulpflicht nein; Zeitschrift Spiegel vom 2. April 2007

beziehungsgestörte und als wesentlich seelisch behindert eingestufte Kindern und Jugendlichen ein Schulangebot zu machen. Renate Lamatsch, Friedel Nielebock, Hans Rahn, Michael Kaschek und ich arbeiten zusammen mit Kollegen des Vereins für Psychoanalytische Sozialarbeit kontinuierlich an der Fortschreibung eines Schulkonzeptes für Kinder und Jugendliche mit den beschriebenen Problemen.

2. Teil Schulverweigerung

Bevor Ich Ihnen die Schulgeschichte von Lina vortrage, möchte ich ein paar allgemeine Bemerkungen zum Thema Schulverweigerung machen.

Wolfgang Oelsner und Gerd Lehmkuhl⁵ beschreiben drei Formen von Schulverweigerung die ich zusammenfassend darstellen möchte: die Schulangst, das Schuleschwänzen und die Schulphobie. Je nach Diagnose ist ein unterschiedliches therapeutisches und pädagogisches Vorgehen angebracht.

Schulangst ist meistens durch starke Ängste vor der Schule selbst, das heißt vor den Leistungsanforderungen, vor den Lehrern oder Mitschülern gekennzeichnet. Der Schüler hat körperliche Beschwerden, ohne organische Ursachen und es fehlt eine spezifische dissoziale Symptomatik.

Eine sorgfältige Testdiagnostik kann zeigen, ob der Schüler leistungsmäßig überfordert ist. Wenn soziale Faktoren angstausslösend waren, so ist ein Wechsel der Klasse oder im extremen sogar ein Schulwechsel angezeigt. In Roald Dahls Jugendbuch „Matilda“ wird ein angstmachendes Schulumilieu eindringlich geschildert.

Schuleschwänzen ist die Variante der Schulverweigerung, die es wohl schon immer gegeben hat und in der Kinder- und Jugendliteratur mitunter verherrlichend beschrieben wird (Pippi Langstrumpf ist gar nicht zur Schule gegangen und Tom Sawyer hat für seine Abenteuer sicherlich nicht nur Schulferientage investiert.). Die zu dieser Gruppe gehörenden Schüler zeigen keine Ängste vor und in der Schule aber sie zeigen eine starke Schulunlust. Aggressivität und soziale Verhaltensauffälligkeiten gehören zum Merkmalskatalog. Oft sind die Schulleistungen

⁵ Wolfgang Oelsner, Gerd Lehmkuhl; Schulangst erfolgreich begegnen, München 2004

schlecht und die Schulverweigerung geschieht ohne Wissen der Eltern. Diese Schüler brauchen Unterstützung durch die Jugendhilfe.

In der Broschüre „Aktiv gegen Schuleschwänzen“ herausgegeben vom Kultusministerium Baden-Württemberg, werden eine Reihe von Projekten vorgestellt, wo in Zusammenarbeit mit Kommunen, privaten Trägern, der Jugendhilfe sowie den Schulaufsichtsbehörden nach Lösungen gesucht wird, um schuleschwänzenden Kindern und Jugendlichen Chancen auf Reintegration und einen Schulabschluss zu ermöglichen.

Schulphobie stellt ein Angstsyndrom der frühen Schulzeit dar. Die Kinder und Jugendlichen verweigern oft ausdauernd und langanhaltend den Schulbesuch. Sie klagen über vielfältige körperliche Beschwerden, mit denen sie versuchen, in der Nähe der Mutter⁶ zu bleiben und das Haus nicht verlassen zu müssen. Sie zeigen emotionale Störungen, depressive Verstimmungen und extreme Ängstlichkeit, aber selten dissoziale Verhaltensweisen. Die Schulverweigerung geschieht mit Wissen der Eltern.

Der Hintergrund dieser Problematik ist nicht selten eine Trennungsangst von Mutter und Kind. Die betroffenen Kinder erlebten in früher Kindheit oft eine nicht angemessene Eltern- Kind Beziehung. Ihre Beziehungsfähigkeit bewegt sich noch überwiegend und manchmal auch fast ausschließlich im diadischen Spektrum und die triangulierenden Erfahrungen und Strukturen der Schule werden von den Kindern und Jugendlichen und ihren Eltern als unerträglich und feindselig erlebt. Die Schule wird dabei zum Schauplatz einer Abgrenzungs- Autonomie und Loyalitätsproblematik, die eigentlich ins familiäre Bezugsfeld gehört.

Häufiger Schulwechsel ist dann ein Versuch, diese Beziehungsdynamik, die für Eltern und Kind überlebensnotwendig scheint, aufrechtzuerhalten.

Angezeigte Hilfen sind stationäre Maßnahmen in Jugendpsychiatrien oder in Einrichtungen der Jugendhilfe, denn das Phänomen gehört laut Oelsner und Lehmkuhl zu einer der hartnäckigsten psychischen Störungen.

⁶ Mutter steht hier für ein Synonym für eine zu enge Beziehung zu einer Erziehungsperson



Nun möchte ich Ihnen von Lina erzählen

Linus Eltern hatten sich schon während der Schwangerschaft getrennt und Lina lebte in ihren ersten Lebensjahren mit ihrer alleinerziehenden Mutter bei den Großeltern. Schon als Kleinkind und im Kindergarten habe Lina eine Besonderheit gezeigt: Sie habe nur mit den direkten Verwandten und mit Kindern gesprochen. Mit den Erzieherinnen des Kindergartens sprach Lina nicht.

In ihrer Grundschulzeit hatte Lina therapeutische Einzelstunden wegen der Diagnose elektiver Mutismus. Trotz dieser Therapie war Lina nicht fähig gewesen mit den Lehrern zu sprechen, laut Aussage der Mutter aber immer nahe dran. Ihre schriftlichen Leistungen in der Grundschule waren gut und sie erhielt eine Gymnasialempfehlung.

Das angefragte private Gymnasium sah sich aber außerstande, Lina mit dieser Behinderung aufzunehmen.

Die Kränkung, die mit diesem Nein des Gymnasiums für Lina und ihre Mutter verbunden war, muss für Mutter und Kind traumatisch gewesen sein, denn bis dahin war alles „in Ordnung“ gewesen, erst ab da begannen, so die Mutter, die Probleme in der Schule.

Erstaunlich an dieser Schulgeschichte ist, dass weder im Kindergarten noch in der Grundschule sonderpädagogische Dienste in Anspruch genommen wurden und bei der Schullaufbahnberatung die Mutter ganz allein gelassen war. Es könnte aber auch so gewesen sein, dass die Mutter die Unterstützung von Schulbehörde und Jugendhilfe nicht brauchen wollte und/oder sie bewusst umging.

Nachdem das Gymnasium sich geweigert hatte, Lina mit ihrer Behinderung als Schülerin aufzunehmen, meldete die Mutter Lina in der Realschule an, ohne dort Linas Handicap zu erwähnen.

Lina schien sich an der Realschule nicht wohl gefühlt zu haben. Laut Aussage der Mutter wurde sie „gemobbt“ und, so die Mutter, „dort begann die Schulschwänzerei“. Am Ende der 5. Klasse Realschule haderte die Mutter mit dieser Schule und den Lehrern und meldete das Mädchen an der örtlichen Hauptschule an. Sie erhoffte sich

mit diesem Schritt einen regelmäßigen Schulbesuch, und dass Lina dort anfangen würde, mit den Lehrern zu sprechen. Die 6. Klasse der Hauptschule besuchte sie aber nur zwei Wochen lang. Dann verweigerte sie den Schulbesuch ganz. Sie weigerte sich aus dem Haus zu gehen, und dann weigerte sie sich, ihr Zimmer zu verlassen. Nach zwei Monaten des Rückzugs und der aggressiven Auseinandersetzungen zuhause brachte die Mutter das 12 jährige Mädchen in eine Kinder- und Jugendpsychiatrie. Lina wurde stationär aufgenommen und war damit auch Schülerin der Klinikschule. Neun Monate war Lina in stationärer Behandlung, dann brach die Mutter die Behandlung ab.

Die Diagnose der Klinik: Elektiver Mutismus mit enger, unaufgelöster, nicht altersgerechter Beziehung zur Mutter, depressivem Rückzugsverhalten und aggressiven Impulsdurchbrüchen. Die Klinik riet dringend zur Fremdunterbringung in einer Einrichtung mit therapeutischer Zielsetzung.

Innerhalb von zwei Jahren hatte Lina drei verschiedene Schulen besucht und drei Mal Abbrüche erlebt. In den Berichten der Mutter waren es die Institutionen, die versagt haben. In der Klinik sei ihre Tochter „kaputtgemacht“ worden, unter anderem durch die Tatsache der Trennung.

Im folgenden Schuljahr meldete die Mutter ihre Tochter wieder an der örtlichen Hauptschule an. Dort besuchte Lina bis zu einem weiteren Zusammenbruch die 7. Klasse. Wiederum wurde weder über die Schulaufsicht noch von der Jugendhilfe Hilfe angefordert. Unterstützung erhielt das Mädchen nun durch ehrenamtliche sprachheilpädagogisch geprägte Helfer.

Die Schule hätte es leichter gehabt, die Jugendhilfe zu informieren, wenn es damals schon das Gesetz zur Weiterentwicklung der Jugendhilfe (KICK) gegeben hätte, das einen besseren Schutz von Kindern und Jugendlichen bei Gefahren für ihr Wohl bietet.⁷

⁷ Seit 2005 gibt es das Gesetz zur Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe (KICK) – SGB VIII – und damit ist ein besserer Schutz von Kindern und Jugendlichen bei Gefahren für ihr Wohl gewährleistet. Mit dem § 8a bekommt die Jugendhilfe eine fundierte Handlungsanleitung für den Umgang mit Fällen vermuteter Kindeswohlgefährdung. Und der neue § 42 (Inobhutnahme) versetzt die Jugendhilfe in die Lage, ein Kind im akuten Gefahrenfall den sorgeberechtigten Eltern wegzunehmen. Bisher räumte das Gesetz ein solches Recht der Jugendhilfe nur gegenüber Dritten, z.B. Pflegeeltern ein.

Unter der Überschrift „Das Land will Schüler vor Verwahrlosung schützen“ wurde in der Südwestpresse vom 7.5.2007 auf einen Gesetzentwurf hingewiesen, der damals von den Regierungsfractionen beraten wurde. Schulen sollen verpflichtet werden, das Jugendamt zu informieren, wenn es Anhaltspunkte für eine Gefährdung des Kindeswohls gibt. Geplant war, in solchen Fällen ein Gespräch mit den Eltern zur Pflicht zu machen. Sollten die Eltern das Gespräch verweigern, sollten die Schulen die Jugendhilfe informieren. (Südwestpresse 7.5.2007).

Nach weniger als einem halben Jahr verweigerte Lina wieder die Schule und zog sich erneut in ihr Zimmer zurück. Daraufhin wandten sich die ehrenamtlichen Helfer an die Schulaufsicht und an die Jugendhilfe.

Jugendhilfe und Schulamt reagierten schnell. Ein sprachheilpädagogisches Internat wurde für Lina gefunden, aber Lina brach diese Maßnahme schon nach zwei Tagen wieder ab. Eine Sprachheilschule als Alternative zum Internat wurde von Mutter und Tochter unbesehen abgelehnt. Gegen die Feststellung der Sonderschulbedürftigkeit im Sinne der Sprachheilschule wurde von Seiten der Mutter Widerspruch eingelegt. Der Wunsch der Mutter war, dass Lina wieder in eine Hauptschule integriert werden sollte. Als Voraussetzung dafür stellten sich Helfer und Mutter eine Vorbereitungszeit über Hausunterricht vor. Um Hausunterricht zu erhalten brauchte die Schülerin ein ärztliches Attest. Lina verweigerte aber den dazu erforderlichen Arztbesuch.

Die Kinder- und Jugendpsychiatrie, deren Patientin Lina gewesen war, lehnte es ab, das erforderliche Attest auszustellen: „.....sehen wir uns außerstande, da unserer Ansicht nach der Zustand noch weiter chronifiziert werden würde. Lina sollte einer kinder- und jugendpsychiatrischen Behandlung zugeführt werden, ggf. könnte dazu ein Entzug des Aufenthaltbestimmungsrechts durch das Familiengericht notwendig werden, sollte die Mutter sich nicht dazu in der Lage fühlen, Lina darin zu unterstützen.“

Über das Nein der Kinder- und Jugendpsychiatrie zum Thema Hausunterricht konnte der Blick der mittlerweile involvierten Institutionen auf die Schwere von Linas Krankheit gerichtet werden. Die Verbindung zwischen Medizin, Schulaufsicht und Jugendhilfe war nun geknüpft und es konnte daran gearbeitet werden, welche Hilfen das schwer kranke Mädchen brauchte.

Die an der Hilfe Beteiligten konnten sich eine radikale Trennung von Mutter und Kind nicht vorstellen. Es war zuviel begründete Angst darüber im Spiel, was sich Mutter und Kind im Falle einer von außen herbeigeführten Trennung antun könnten.

Vor dem Hintergrund des drohenden Sorgerechtsentzugs und damit einer gerichtlich erzwungenen Trennung gelang es einem Mitarbeiter des Vereins für Psychoanalytische Sozialarbeit mit der Mutter in Kontakt zu kommen. Das

verwahrlost wirkende und sich in seinem Zimmer und hinter dem PC verschanzende Mädchen sollte in die Schule für Kranke gehen. Lina sollte Hilfe und Begleitung für den weiten Schulweg erhalten, Elterngespräche wurden eingerichtet und es gab eine Verpflichtung zu sozialtherapeutischen Einzelstunden für Lina.

Als Lina dann mit fast 15 Jahren als ambulante Patientenschülerin der Schule für Kranke zugewiesen wurde, war dies alles andere als eine freiwillige Entscheidung für Lina und ihre Mutter. Vielmehr war diese Maßnahme von der Schulaufsicht in Absprache mit der Jugendhilfe als letzter Versuch deklariert, die Schulpflicht für Lina durchzusetzen. Die Erziehungsberechtigten hätten Sorge zu tragen, dass Lina ihrer Pflicht zum Schulbesuch nachkommen könne, ansonsten würde beim Familiengericht ein Antrag eingereicht mit dem Ziel, den Erziehungsberechtigten das Aufenthaltsbestimmungsrecht zu entziehen. Sozialtherapeutische Unterstützung erhielt die Familie und Lina durch den Verein für Psychoanalytische Sozialarbeit.

Lina an der Schule am Ufer,

Das erste Gespräch der Schule mit der Mutter fand zuhause bei Lina statt. Lina sollte Gelegenheit haben, aus ihrem Zimmer dazuzukommen oder zu lauschen. Die Mutter zeigte viele Dokumente, die belegen sollten, dass Lina ein ganz normales und begabtes Kind gewesen war, bevor „Lina in der 5. Klasse der Realschule und in der Klinik kaputtgemacht wurde.“

Die Mutter ließ keinen Zweifel daran, dass die Zuweisung zur Schule für Kranke eine Zwangsmaßnahme war und ihr und Lina nicht gerecht würde. Laut Aussage der Mutter habe Lina in der Zwischenzeit große Fortschritte gemacht. Lina habe mittlerweile einen Kurs in ihrem Spezialgebiet bei einer Volkshochschule belegt, sie nutze in ihrer Freizeit öffentliche Verkehrsmittel, sie sei sehr aktiv im Internet. Dort sei sie Administrator in ihrem Spezialgebiet und sehr kompetent. Vor diesem Hintergrund war es schwierig zu vermitteln, dass Lina in die Schule für Kranke kommen solle, dass das Mädchen vielleicht einen Fahrdienst brauche, dass ein sozialtherapeutisches Angebot überhaupt sinnvoll sei. Die Mutter machte unmissverständlich deutlich, dass sie Lina nie wieder in eine Klinik oder eine therapeutische Einrichtung bringen lassen werde.

Lina war etwas länger als zwei Jahre Schülerin der Schule für Kranke.

Über die ganzen zwei Jahre wurden in verschiedener Ausprägung schulverweigernde Verhaltensweisen und das Abbrechen von Verbindungen zu Personen und Lerngegenständen beobachtet:

- Sie sprach nicht mit den Lehrern und Betreuern, selten kommunizierte sie mit Gesten und noch seltener schriftlich.
- Sie kam an vielen Schultagen überhaupt nicht zur Schule.
- Sie kam nahezu regelmäßig viel zu spät und verließ immer wieder vor Schulende den Unterricht.
- Sie weigerte sich häufig, angebotene Unterrichtsstoffe zu bearbeiten und angefangene Themen konnten nicht weiter verfolgt werden.
- Sie lehnte nahezu durchgängig Tests und Leistungsfeststellungen ab. Erst zwei Monate vor Ende ihrer Schulzeit konnten wir erstmals ihr Lernniveau in einzelnen Unterrichtsfächern überprüfen.
- Und sie verweigerte ausdauernd die vom Verein für Psychoanalytische Sozialarbeit angebotene sozialtherapeutische Hilfe, deren Inanspruchnahme von uns als Bedingung für einen Schulbesuch bei uns definiert wurde.
- Und sie wurde von uns Lehrern oft als provokant, arrogant- überheblich und von unrealistischen Größenphantasien getrieben empfunden.

Rückblickend möchte ich vier Phasen von Linas Schulzeit beschreiben:

1. Phase

Lina und ihre Mutter lehnten die Schule für Kranke ab. Die Lehrer wären „inkompetent“ und dort würde nur „Kleinkinderkram“ gelernt. Zu spät kommen und Fehlzeiten wurden von der Mutter geduldet und nicht entschuldigt. Die Reaktion der Schule: ein zweiwöchiger Schulausschluss mit der Auflage, dass Fehlzeiten durch die Mutter erklärt werden mussten. Lina wurde abschnittsweise zur Probe in der Schule aufgenommen.

2. Phase

Lina fing an, vereinzelt in der Schule mitzuarbeiten. Die Entwertung der Schule durch die Mutter milderte sich und Interesse wurde deutlich. Die Mutter wurde zum Sprachrohr für Linas Wünsche: Praktikum in einer Realschule und Schulabschluss. Die Schule ermöglichte Schulerprobungen in einer Realschule. Unterrichtsstoff war Material zum Thema Hauptschulabschluss und Realschulabschluss.

3. Phase

Nach der Schulerprobung lehnte Lina Hauptschul- und Realschullernstoff ab. Über ihre Mimik kommunizierte sie, dass sie in einem Gymnasium eine Schulerprobung machen wollte.

Schule und Mutter erlebten diese Forderung von Lina als hochgradig unrealistisch. Im Laufe der zweijährigen Schulzeit von Lina an unserer Schule war eine Annäherung der Mutter an die Positionen der Schule erfolgt. Zunehmend weigerte sich Lina mit der Mutter über die Schule zu sprechen. Man könnte sagen, Lina zeigte sich nun auch gegenüber der Mutter in Schulangelegenheiten „mutistisch“. Sie schwänzte die Schule auch ohne Wissen der Mutter.

Die Mutter ertrug, dass in Schulbesprechungen Lina als Mädchen beschrieben wurde, das ein schweres psychisches Problem hatte. Sie ihrerseits verlangte von der Schule der Schule „Durchgreifen“. Eine Trennung von Mutter und Kind war aber von Seiten der Mutter weiterhin nicht denkbar.

Die Schule war entschlossen, das Schulangebot nicht zu verlängern.

4. Phase

Nachdem Lina dies zu Ohren gekommen war, signalisierte sie über die Mutter, „ich will in der Schule für Kranke den Hauptschulabschluss machen“ und arbeitete erstmalig in Testsituationen mit. Ihr dominantes schulverweigerndes Verhalten blieb bestehen. Die Schule blieb bei ihrem Nein und beendete ihr schulisches Angebot. Lina hatte mit fast 17 Jahren die allgemeine Schulpflicht erfüllt und war nun berufsschulpflichtig.

Im Zusammenhang mit Lina gab es heftige Affekte im Team und ein übergroßes Maß an Hilflosigkeit. Die Verletzung des Rahmens und der Regeln der Schule durch Lina, die Form der Willkür und Gesetzlosigkeit, die mit diesem Mädchen in unsere Schule einkehrten, wirkten massiv und sehr negativ auf unsere anderen Schüler zurück.

Nicht zuletzt diese Tatsache nötigte uns dazu, dass wir fast zyklisch wiederkehrend in den Supervisionen, unserem zentralen Arbeitsinstrumentarium, Fragen stellten, ob unsere Schule der passende Ort für Lina sei und ob und wie wir sie an unserer Schule weiter ertragen könnten und wie das Gesetz der Schule gegenüber Linas Willkür ins Spiel gebracht werden könnte ohne einen Abbruch zu evozieren.

In enger Abstimmung mit der Sozialtherapie, der Schulbehörde und der Jugendhilfe entschieden wir uns regelmäßig für eine weitere Beschulung von Lina, weil es zum

jeweiligen Zeitpunkt für Lina kein anderer Ort gedacht werden konnte, der sie vor einem Zusammenbruch geschützt hätte. Und nicht zuletzt kamen immer wieder kleine Anpassungszeichen von Lina, wenn auch nur nach dem Muster: zu viel zum Abbrechen, zu wenig zum Weitermachen. Diese kleinen Anpassungszeichen waren für uns Zeichen, dass sie sich an unserer Schule beheimatet hatte.

Lina eine Erfolgsgeschichte?

Sicher nicht in dem Sinne, als dass wir Lina zum Sprechen oder zur Mitarbeit hätten bewegen können. Noch weniger konnten wir Lina zum gewünschten Schulabschluss verhelfen.

Eine Erfolgsgeschichte aber in dem Sinn, dass es Schule und Sozialtherapeutischem Team gelang, mit der Mutter in Verbindung zu kommen und in Verbindung zu bleiben und dass es die Möglichkeit gab, die Schwere der Krankheit von Lina mit der Mutter zu thematisieren, ohne dass die Verbindungen abgebrochen wurden. Erfolg auch in dem Sinne, dass es gelang, das Mädchen zwei Jahre lang in der Schule auszuhalten und ihr einen schulischen Rahmen zu bieten.

Vom Standpunkt der Mutter und Lina aus betrachtet, ist die Schulgeschichte eine Geschichte vom Scheitern. Aus der Perspektive der Mutter hat unsere Schule versagt, es war nicht gelungen, Lina zu einem erfolgreichen Schulabschluss zu verhelfen und Linas signalisierte bis zur Terminierung der Schulzeit, dass wir für sie nicht gut genug waren.

Vielleicht kann man die Frage nach Erfolg oder Scheitern so gar stellen, denn es ging im Wesentlichen darum Lina mit ihren Größenphantasien auszuhalten und sie beim Scheitern ihrer Grandiositätsphantasien zu begleiten und es ging darum ihr zu vermitteln, dass unsere Schule ein Ort war, wo das „Miteinander“ wichtig war und es nicht darum ging zu siegen oder besiegt zu werden.

Zusammenfassende Bemerkungen

1. Die Schule mit ihrem Gesetz und ihren Gesetzhaltungen ist für psychisch kranke Kinder und Jugendliche ein wesentlicher therapeutischer Faktor.

2. Eine Schule mit psychisch kranken Kindern und Jugendlichen hat sich als Teil des Hilfesystems von Jugendhilfe, Medizin, Schulaufsicht zu begreifen. Die Zusammenarbeit dieser Institutionen ist unabdingbar.
3. Eine Schule, wo psychisch Kranke Kinder und Jugendliche Platz finden, braucht eine Struktur, die den verschiedenen psychischen Entwicklungsniveaus der kranken Kinder und Jugendlichen gerecht wird.
4. Diese Schule hat nicht nur Angebote für verschiedene Lernniveaus bereitzuhalten, sondern braucht vornehmlich Lehrer, die mit ihren Beziehungsangeboten signalisieren, dass sie den Schüler mit all seinen Ungleichzeitigkeiten seiner psychischen Entwicklung anzunehmen und zu folgen bereit ist und trotzdem die der Schule innewohnenden Aufgaben nicht aus dem Auge verliert.
5. Es müssen Schul- und Unterrichts-Strukturen angeboten werden, die dem emotionalen Wachstum förderlich sind. Gemeinschaftsunterricht und Gemeinschaftserlebnisse, Unterricht in alters- und leistungsgemischten Gruppen und nicht zuletzt Unterrichtsinhalte, die den Körper und die Gefühle der Schüler immer mitdenken helfen, das emotionale Wachstum zu fördern.
6. Um diesen Schülern gerecht zu werden, braucht es Diagnoseinstrumentarien, die den emotionalen Entwicklungsstand eines Kindes über das deskriptive hinausgehend zu analysieren verstehen. Das Wissen um unbewusste Prozesse und um Übertragung und Gegenübertragung kann helfen, das Beziehungsgeschehen in der Schule zu verstehen und kann auch helfen, den jeweiligen Entwicklungsstand eines Kindes genauer zu analysieren. Supervisionen können der Ort sein, wo diese Prozesse analysiert und verstanden werden können, mit dem Ziel entwicklungsförderliche Strukturen zu finden und zu erfinden.
7. Und vor allem möchte ich darauf hinweisen, dass es zuhauf Kinder mit tiefgreifenden Entwicklungsstörungen gibt, die unter bestimmten Bedingungen auch in den allgemeinen Schulen bleiben können. Die allgemeinen Schulen

brauchen dazu Beratung und Unterstützung, und zwar von dem Sonderpädagogischen Dienst der Schule für Kranke und/oder von der Schule für Erziehungshilfe, von der Jugendhilfe, von der Medizin und von der Schulverwaltung. Die beschriebenen Schüler brauchen je nach Problemlage ganz konkret eine individuelle Schulbegleitung. Und - warum nicht die Idee aufgreifen, die die Landesregierung Baden-Württemberg zur Stärkung von Hauptschulen entwickelt hat? – Wenn Schüler mit tiefgreifenden Entwicklungsstörungen an allgemeinen Schulen unterrichtet werden, brauchen diese zur Unterstützung Schulassistenten.

Einige Literaturhinweise:

- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hg.) Jahrbuch GEW Filderstadt 2006
- Hentig, Hartmut von, Warum muss ich zur Schule gehen? München, Wien 2001
- Holfelder/ Bosse, Schulgesetz für Baden- Württemberg, Stuttgart, München, Hannover 1979
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden – Württemberg, Aktiv gegen Schuleschwänzen, Stuttgart 2006
- Oelsner Wolfgang, Lehmkuhl Gerd; Schulangst erfolgreich begegnen, München 2002
- Spiegel 2/4 2007
- Verein für Psychoanalytische Sozialarbeit; Entwicklungslinien Psychoanalytischer Sozialarbeit, Tübingen 2005