

Müller, Martin

20 Jahre Schulpsychologischer Dienst im Bezirk Spandau von Berlin

Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 29 (1980) 6, S. 231-241

urn:nbn:de:bsz-psydok-28099

Erstveröffentlichung bei:

Vandenhoeck & Ruprecht WISSENSWERTE SEIT 1735

<http://www.v-r.de/de/>

Nutzungsbedingungen

PsyDok gewährt ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit dem Gebrauch von PsyDok und der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Kontakt:

PsyDok

Saarländische Universitäts- und Landesbibliothek
Universität des Saarlandes,
Campus, Gebäude B 1 1, D-66123 Saarbrücken

E-Mail: psydok@sulb.uni-saarland.de

Internet: psydok.sulb.uni-saarland.de/

INHALT

Aus Praxis und Forschung

F. Bittmann: Motivationale Bedingungen des Leistungsverhaltens von Heimkindern und Familienkindern (Conditions for Achievement Behaviour)	124
G. Bovensiepen, R. Oesterreich, K. Wilhelm u. M. Arndt: Die elterliche Erziehungseinstellung als Ausdruck der Familiendynamik bei Kindern mit Asthma bronchiale (Asthmatic Children: Parental Child-Rearing Attitudes and Family Dynamics)	163
G. Brandt: Symbolik und Symptomatik (Symbolism and Symptoms)	79
G. Bronder, K. Böttcher und Siegrid Rohlf: Diagnose: Entwicklungsstillstand — Ein Therapiebericht (Diagnosis: Developmental Arrest — A Therapeutic Program)	95
A. K. S. Cattell, S. E. Krug u. G. Schumacher: Sekundäre Persönlichkeitsfaktoren im Deutschen HSPQ und ihr Gebrauchswert für die Diagnose, für interkulturelle Vergleiche, für eine empirische Überprüfung tiefenpsychologischer Modellvorstellungen sowie für die Konstruktvalidität des HSPQ (Second Stratum of the German HSPQ and their Value for Diagnosis Cross-Cultural-Comparisons, Verification of Analytic Theory and for Conceptual Validity of the HSPQ)	47
R. Castell, A. Biener, K. Artner u. C. Beck: Artikulation und Sprachleistung bei drei- bis siebenjährigen Kindern. Ergebnisse der Untersuchung einer Zufallsstichprobe aus der Bevölkerung (Articulation and Language Development in Children)	203
W. Ferdinand: Über Merk-male der Ersterinnerungen verhaltensgestörter und psychosozial integrierter Kinder (Earliest Recollections of Psychosocially Well Integrated Children and of Disturbed Children) ...	51
H.-P. Gilde, G. Gutezeit: Ergebnisse einer vergleichenden Untersuchung zu visuellen Perzeptionsleistungen von Risikokindern im Vorschulalter (Results from a Comparative Study on Visual Perception in Pre-School-Children Who Had Been Premature Infants)	213
W. Göttinger: Ein Konzept für die Beratung von Stotternden (A Concept for the Guidance of Stutterers)	55
R. Haar: Gruppentherapie mit Kindern und Jugendlichen in Klinik und Heim (Group Psychotherapy with Children and Adolescents in Hospital Treatment)	182
G. Haug: Enuresis in langfristiger Familienbeobachtung (Enuretics in Long-Term Observation in Their Families)	90
F. Henningsen: Die psychische Belastung des Knochenmarkspenders und die Bedeutung begleitender Psychotherapie (The Psychological Stress on Bone Marrow Donors and the Contributions of Attendant Psychotherapy)	37
B. Hobrucker, V. Rambow, G. Schmitz: Problemanalyse bei weiblichen Jugendlichen nach Suizidversuchen (Problem Analysis on Female Adolescents after Attempted Suicide)	218
F. Hofmann u. H. Kind: Ein eineiiges Zwillingsspaar diskordant für Anorexia nervosa (Monozygotic Twins Discordant for Anorexia Nervosa—A Contribution to the Pathogenesis from a Case History)	292
K. Krisch: Eine vergleichende Untersuchung zum „Enkopretischen Charakter“ (A Comparative Study on the “Encopretic Character”)	42
K. Krisch: Die stationäre Behandlung dreier Enkopretiker: Planung, Verlauf und Ergebnisse einer verhaltenstherapeutischen Intervention (In-patient Therapy with Three Encopretics: Design, Course of Treatment and Results of a Behavioral Intervention)	117

F. Mattejat, G. Niebergall u. V. Nestler: Sprachauffälligkeiten von Kindern bei aphasischer Störung des Vaters — Eine entwicklungspsycholinguistische Fallstudie (Speech Disorders in Children with an Aphasie Father—a Case Study in Developmental Psycholinguistics)	83
W. Mall: Entspannungstherapie mit Thomas (Relaxation Therapy with Thomas—First Steps on a New Path)	298
J.-E. Meyer: Die Bedeutung der Adoleszenz für die Klinik der Neurosen (The Influence of Adolescence on the Clinical Development of Neuroses)	115
T. Neraal: Autonomie — ein Mehrgenerationenproblem am Beispiel einer analytischen Familienberatung (Autonomy—A Multi-Generational Problem—A case of analytic family counseling)	286
H. Otte: Überlegungen zur Arzt-Patient-Beziehung bei der stationären Therapie der Anorexia nervosa (Considerations on the Patient-Therapist-Relationship in Connection with In-Patient Treatment of Anorexia Nervosa)	243
H. Rau u. Chr. Wolf: Zusammenarbeit mit Eltern in Einrichtungen der Öffentlichen Jugendhilfe — Darstellung einer speziellen Familienbehandlung (Cooperation with Parents in Youth Welfare)	8
U. Rauchfleisch: Zur Entwicklung und Struktur des Gewissens dissozialer Persönlichkeiten (Development and Structure of the Conscience in Dissocial Personalities)	271
A. Reinelt u. M. Breiter: Therapie einer Trichotillomanie (Therapy of a Case Trichotillomania)	169
A. Salanczyk: Das prosoziale Kind (Prosocial Activity in the Pre-school-child)	1
H. Sasse, G. Stefan, A. v. Taube u. R. Ullner: Zu unserer Arbeit mit behinderten und nichtbehinderten Kindern (Open Integration of Handicapped and Not Handicapped Children)	63
V. Schandl u. E. Löschenkohl: Kind im Krankenhaus: Evaluierung eines Interventionsprogrammes bei Verhaltensstörungen (The Child in the Hospital: Evaluation of an Intervention Program on Behavioral Disorders)	252
G. M. Schmitt: Klientenzentrierte Gruppenpsychotherapie in der Behandlung der Pubertätsmagersucht (Client-Centered Group Psychotherapy in the Treatment of Anorexia Nervosa)	247
L. Verhofstadt-Deneve: Adoleszenzkrisen und soziale Integration im frühen Erwachsenenalter (Crises in Adolescence and Social Integration in Early Adulthood—A Psycho-Dialectic Approach with Clinical Implications)	278
B. Wiesler: Zur Psychologie des Serienhelden (The Psychology of a Hero Called Lassiter)	175

Pädagogik, Jugendpflege, Fürsorge

S. Bäuerle u. H. Kury: Streß in der Schule. Eine experimentelle Untersuchung an 13–16jährigen Schülern (School Stress)	70
P. Birkel: Intelligenzentwicklung und Intelligenzmessungen bei körperbehinderten Kindern (Cognitive Development and Measurement of Intelligence in Physically Handicapped Children)	264
R. Bodenstein-Jenke: Eine vergleichende Untersuchung psychomotorischer Testleistungen von autistischen, lern- und geistigbehinderten Schülern mit Hilfe des LOS aus der Testbatterie für Geistigbehinderte (A Comparative Study of Psycho-motoric Test Performances by Autistic, Mentally and Educationally	

- Handicapped School-Children with the Help of the LOS Method from the Test Battery for the Mentally Handicapped) 24
- Ch. Ertle: Schwierige Kinder und ihre Erzieherinnen — Praxisanleitung als konkrete Weiterbildung — (Pedagogic Personnel in Confrontation with Emotionally Disturbed Children — Practice Related Supervision as a Form of On-the-Job Training) 308
- J. Jungmann: Adoption unter Vorbehalt? Zur psychischen Problematik von Adoptivkindern (Adoption with Reservations? On Psychic Problems in Adopted Children) 225
- J. Kahlhammer: Das Leistungsverhalten von Schilhaupt- schülern (Achievement Behaviour in Pupils at the "Schilhauptschule") 100
- U. Klein: Lehrer und suchtgefährdete Schüler (Teachers and School-children in Danger of Addiction) 302
- H. Kury, W. Dittmar u. M. Rink: Zur Resozialisierung Drogenabhängiger — Diskussion bisheriger Behandlungsansätze (On Resocialization of Drug Addicts — A Discussion of Current Approaches to Treatment) .. 135
- M. Müller: Bericht über die Mitarbeit des Schulpsychologischen Dienstes Spandau im Rahmen der psychologisch-therapeutischen Betreuung von verhaltens- problematischen (verhaltensgestörten) Schülern in Beobachtungs-Klassen im Schuljahr 1977/78 (Report on the Collaboration of a Psychological School Advisory Board in "Observation-Classes" 1977/78; Psychological-Therapeutic Work with Maladjusted Pupils) 13
- M. Müller: 20 Jahre Schulpsychologischer Dienst im Bezirk Spandau von Berlin (20 Years of School Psychological Service in Berlin-Spandau) 231
- M. Nagy: Die Arbeit des Psychotherapeutischen Kinderheimes Wolfshagen im Harz (A Multimethodical Approach Including Family-Therapeutic Goals Applied to Institutional Care) 152
- W. Schmidt: Ein Beitrag zur Frage der Eignung von Adoptionsbewerbern (The Qualification for Adoption) 66
- R. Westphal: Erfahrungen mit strukturierter Gruppenarbeit in der Teestube einer Kontakt- und Beratungsstelle für Jugendliche (Experiences with Structured Groupwork in the Teashop of a Counseling-Service for Adolescents) 194
- J. Wienhues: Krankenhausaufenthalt aus der Sicht erkrankter Schulkinder der Sekundärstufe I. Ergebnisse einer Fragebogenuntersuchung (Hospitalization from the Point of View of Children in Secondary-School — Results from a Questionnaire) 259
- H. Zern: Zum Prestige des gewählten Berufes bei Erzieherinnen in der Ausbildung (The Prestige of the Chosen Profession in Trainees at Training Colleges for Welfare Workers) 132
- Tagungsberichte**
- H. Moschtaghi u. J. Besch: Bericht über die 6. Tagung der ISSP vom 2. 9. bis 6. 9. 1979 in Basel (Report on the 6th ISSP-Conference from September 2nd-6th 1979 in Basel) 108
- H. Remschmidt: Bericht über die 16. wissenschaftliche Tagung der Deutschen Gesellschaft für Kinder- und Jugendpsychiatrie in Münster vom 26. 9. bis 29. 9. 1979 (Report on the 16th Session of the German Society for Child- and Juvenile Psychiatry in Münster, Sept. 16-29, 1979) 31
- Bericht aus dem Ausland**
- T. Nanakos: Wege der Heilpädagogik in Nordgriechenland — Tessaloniki (Methods of Medico-Pedagogic Treatment in Northern Greece — Tessaloniki) 111
- Literaturberichte: Buchbesprechungen**
- Benedetti, Gaetano: Psychodynamik der Zwangsneurose 201
- Duska, Ronald u. Whelan, Mariellen: Wertentwicklung — eine Anleitung zu Piaget und Kohlberg 316
- Fenichel, Otto: Neurosenlehre Band 1, 2, 3 159f.
- Friedrich, H., Fränkel-Dahlmann, I., Schaufelberger, H.-J., Streack, U.: Soziale Deprivation und Familiendynamik 160f.
- Fürstenau, Peter: Zur Theorie psychoanalytischer Praxis 201
- Grüttner, Tilo: Legasthenie ist ein Notsignal 201f.
- Spitz, René A.: Eine genetische Feldtheorie der Ichbildung 158f.
- Werry, J. S. (Ed.): Pediatric Psychopharmacology. The Use of Behavior Modifying Drugs in Children 161
- Mitteilungen (Announcements) 34, 76, 113, 161, 202, 242, 269, 317

20 Jahre Schulpsychologischer Dienst im Bezirk Spandau von Berlin

Von Martin Müller

Zusammenfassung

Der Schulpsychologische Dienst Spandau von Berlin konnte am 1. April 1979 auf eine zwanzigjährige Tätigkeit zurückblicken.

Der nachfolgende Bericht gibt Auskunft über den Aufbau, die Entwicklung, die Aufgaben und den heutigen Stand dieses Dienstes.

Ausführlicher wird auf die primäre Tätigkeit, die Einzelfallhilfe, eingegangen und wesentliche Daten aus diesem Bereich statistisch aufbereitet.

1. Allgemeiner Überblick über die Entwicklung

„Die einzige Schulpsychologische Beratungsstelle Spandaus hat in aller Stille ihre Pforten in der Wilhelm-Leuschner-Schule eröffnet.“ Das schrieb nach Einrichtung der Schulpsychologischen Beratungsstelle Spandau vor nunmehr zwanzig Jahren das Spandauer Volksblatt und begleitete nicht nur mit seinen Artikeln, wie auch andere Zeitungen Berlins, im Laufe der vergangenen Jahre die Entwicklung

dieser Stelle zu einem umfassenden psychologischen Dienst, wie er sich heute präsentiert, sondern sie mobilisierten auch durch manchen Artikel politische Kräfte, die die weitere Entwicklung förderten (1) (2).

1.1 Die personelle und räumliche Entwicklung

Aus dem „Ein-Mann-Betrieb“ von 1959, d.h. einem Schulpsychologen, der seinerzeit zugleich auch noch mit 11 Unterrichtsstunden als Lehrer tätig sein mußte und seine Berichte noch selbst in die Maschine gab, ist ein Dienstleistungsbetrieb entstanden, dem heute – nach dem Schulentwicklungsplan des Senators für Schulwesen von Berlin II und III (3) – vier beamtete Schulpsychologen (die fünfte und letzte Planstelle wird 1980 besetzt), 15 Mitarbeiter und eine Diplompädagogin (das sind Lehrer mit einer Zusatzausbildung in pädagogischer Psychologie, die dem Schulpsychologischen Dienst mit vier Stunden in der Woche zur Verfügung stehen), 4 teilzeitbeschäftigte Diplom-Psychologen mit therapeutischem Auftrag, 3 teilzeitbeschäftigte angestellte Sekretärinnen und eine Logopädin mit einigen Stunden angehören.

Überblick über die personelle Entwicklung

Jahre	Schulpsychologen	Mitarbeiter im Schulpsychol. Dienst (Lehrer)	Dipl.-Pädagogen (Lehrer)	Dipl.-Psychologen m. therapeut. Auftrag	Sekretärinnen	Logopäden
1959	1	1	–	–	1	–
bis 1969	2	4	–	–	1	1
bis 1979	4	15	1	4	3	1
bis 1980	5	18	1	4	3	1

Auch die räumliche Erweiterung schritt von Jahr zu Jahr weiter voran. So standen 1959 dem Schulpsychologischen Dienst nur zwei Gasträume in der Wilhelm-Leuschner-Schule zur Verfügung. Nach dem Umzug in den Borchert-Weg waren es drei Räume, und bis heute sind es 13 eigene Räume, in denen der Schulpsychologische Dienst seine Tätigkeit ausübt.

Mit dem personellen Ausbau, der allerdings bis etwa 1970 recht langsam voranschritt (bis 1970 gab es nur 1 bzw. 2 Schulpsychologen, 4 Mitarbeiter sowie eine Sekretärin), konnten einerseits immer mehr Aufgaben in Angriff genommen werden, die während der Anfangsjahre entweder überhaupt nicht oder doch nur zu einem geringen Teil bearbeitet werden konnten, andererseits war eine intensivere zeitliche Zuwendung im Rahmen der Einzelfallhilfe möglich.

1.2 Die Aufgabenbereiche

Im Vordergrund stand und steht auch heute noch die Einzelfallhilfe für die unter Schulschwierigkeiten leidenden

Schüler und Schülerinnen, das heißt, die Einzelfalldiagnostik, durch die die Ursachen von Schulschwierigkeiten eines Schülers ermittelt werden sollen, die anschließende Beratung der Eltern und des Schülers sowie des Lehrers, sind auch heute noch die primäre Aufgabe des Schulpsychologischen Dienstes.

Über die diagnostische und beratende Tätigkeit hinaus besteht aber seit einigen Jahren auch die Möglichkeit, daß Schüler durch Psychologen des Schulpsychologischen Dienstes therapeutisch betreut werden können und nicht in jedem Falle an andere Therapie-Institutionen überstellt werden müssen.

Hierzu gehörte während der letzten Jahre vor allem die Therapie verhaltensproblematischer Schüler, die in den sogenannten Beobachtungsklassen (Kleinklassen mit einer Durchschnittsfrequenz von 12 Schülern, die als reguläre Klassen an einigen Grundschulen bestehen) unterrichtlich betreut werden und die unter Mitarbeit des Schulpsychologischen Dienstes eingerichtet worden sind. (4)

Ein weiteres Aufgabengebiet ist die Gruppen- und Einzeltherapie von lese- und rechtschreibschwachen Schülern und die Einrichtung bzw. Betreuung von Förderkursen für diese Schüler an einigen Schulen durch den Schulpsychologischen Dienst.

In diesem Zusammenhang wurden seit circa 1972 über 16 000 Schüler der jeweils 2. Klassen, das sind jährlich im Durchschnitt 2300 bis 2400 Schüler, in Form von Querschnitts- und Gruppenuntersuchungen vom Schulpsychologischen Dienst auf eventuelle Lese-/Rechtschreibschwäche überprüft, um auch hier prophylaktische Arbeit zu leisten und diejenigen Schüler, die eine gravierende Lese-/Rechtschreibschwäche aufweisen, rechtzeitig Fördermaßnahmen – wie vor angegeben – zuzuführen. (5)

Um ebenfalls vorwiegend auch prophylaktische Arbeit im Rahmen der Beschäftigung mit verhaltensproblematischen Schülern zu leisten, wurden vom Schulpsychologischen Dienst sogenannte Lehrer-Trainingskurse eingerichtet, die es dem Lehrer ermöglichen sollen zu lernen, wie er mit verhaltensproblematischen Schülern im Rahmen seiner unterrichtlichen und erzieherischen Tätigkeit umgehen muß. Gerade diese Kurse haben ein lebhaftes Interesse gefunden und wirken sich zum Wohle eines Schülers, der in der Schule Probleme hat, recht positiv aus.

Nicht zuletzt ist der Schulpsychologische Dienst aufgerufen, an Modellversuchen mitzuarbeiten; so zum Beispiel in Form der wissenschaftlichen Begleitung von Schulversuchen, oder in der eigenen Organisation und Durchführung von Schulversuchen, um die Erfahrung hieraus für die praktische Schularbeit verwenden zu können. (6)

Ohne damit alle anfallenden Arbeiten abschließend genannt zu haben, soll noch auf wesentliche Tätigkeiten des Schulpsychologischen Dienstes im Bereiche der Beratung des Lehrers, der Eltern und vor allem aber der Schüler selbst bei Drogenproblemen sowie auf die Telefonberatung an den Tagen der Zeugnisausgabe hingewiesen werden.

1.3 Die Wartezeiten

Während die Wartezeiten, d.h. die Zeit von der Anmeldung eines Schülers bis zur Untersuchung durch den Schulpsychologischen Dienst, 1959 und die folgenden fünf bis sechs Jahre oft noch 4 bis 8 Monate und länger dauerten, können wir heute im Durchschnitt und unter Berücksichtigung der Schulferien von einer Wartezeit von etwa 3 bis 4 Wochen ausgehen. Es ist unter diesen Umständen auch wichtig zu erwähnen, daß der Schulpsychologische Dienst dadurch viel mehr als seinerzeit in der Lage ist, in ganz dringenden Fällen sofort eingreifen zu können (z.B. bei Suicidandrohung eines Schülers).

2. Kurze Zusammenstellung von Daten aus dem Anmeldebereich

Wir wenden uns nun der differenzierten Betrachtung statistischer Daten der Einzelfallhilfe zu, die in manchen Bereichen recht aufschlußreich ist und schon während der vergangenen zehn Jahre (7) viele Hinweise gab, den Einsatz

des Schulpsychologischen Dienstes in dieser oder jener Hinsicht zu ändern, zu intensivieren und zu erweitern, aber auch seine organisatorischen Formen zu überprüfen.

Zur besseren Veranschaulichung der nachfolgenden Daten sind wir von der Einwohnerzahl und Schülerzahl des Bezirkes Spandau von Berlin ausgegangen:

Einwohnerzahl 1959:	Einwohnerzahl 1979:
174 100	200 654
Schülerzahl 1959:	Schülerzahl 1979:
22 000	28 852

2.1 Aufschlüsselung nach den einzelnen Jahren

1.4.59 – 31.3.60	83 Anmeldungen
1.4.60 – 31.3.61	104 „
1.4.61 – 31.3.62	66 „
1.4.62 – 31.3.63	65 „
1.4.63 – 31.3.64	129 „
1.4.64 – 31.3.65	167 „
1.4.65 – 31.3.66	198 „
1.4.66 – 31.3.67	140 „
1.4.67 – 31.3.68	241 „
1.4.68 – 31.3.69	124 „
1.4.69 – 31.3.70	103 „
1.4.70 – 31.3.71	303 „
1.4.71 – 31.3.72	283 „
1.4.72 – 31.3.73	565 „
1.4.73 – 31.3.74	429 „
1.4.74 – 31.3.75	494 „
1.4.75 – 31.3.76	475 „
1.4.76 – 31.3.77	329 „
1.4.77 – 31.3.78	327 „
1.4.78 – 31.3.79	326 „
<hr/>	
1.4.59 – 31.3.79 insg.	4951 Anmeldungen

2.2 Nicht bearbeitete Anmeldungen

Von diesen 4951 angemeldeten Fällen wurden jedoch insgesamt 663 Fälle, das sind 13,4%, nicht zur Untersuchung vorgestellt bzw. ein angebotener Untersuchungstermin wurde von den Erziehungsberechtigten nicht wahrgenommen, so daß diese Zahl in unserer Statistik nur insoweit mitbetrachtet werden kann, als Daten vorliegen. Wir gehen also bei der statistischen Betrachtung der Aufschlüsselung der Anmeldungen, der Altersverteilung, der anmeldenden Institutionen, der Aufgliederung der Anmeldungen nach dem Schultyp und den einzelnen Spandauer Schulen von der Grundlagenzahl 4951 Fälle aus. Alle weiteren statistischen Betrachtungen beziehen sich unter Abzug dieser 663 nur auf 4288 Fälle.

Nachfolgend die Gründe für die nicht bearbeiteten Fälle:

2.2.1 Schüler verzogen.

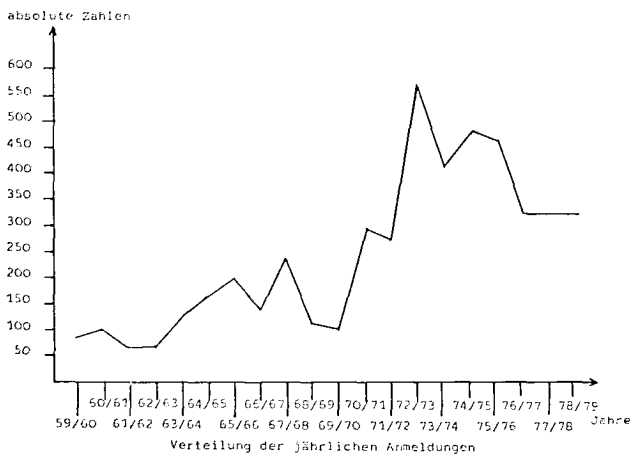
2.2.2 Der Lehrer oder die Eltern hielten eine Untersuchung nicht mehr für notwendig, weil sich die Schulschwierigkeiten reduziert hatten. Hier jedoch zeigte sich, daß viele dieser Schüler zu einem späteren Zeitpunkt wieder gemeldet werden mußten, da die sogenannte „Besserung“ oft eine scheinbare war, ohne daß durch Beratung grundlegende Maßnahmen rechtzeitig angesetzt werden konnten.

2.2.3 Die Erziehungsberechtigten lehnten eine Untersuchung ab. Das geschah besonders darum – und auch vor allem während der Anfangsjahre –, weil einerseits noch zu wenig Informationen den Eltern zugänglich gemacht wurden, daß es sich hier um eine Hilfe und nicht etwa um diskriminierende Maßnahmen handelt, andererseits auch die Schule oder anmeldende Institution die Eltern auf diesem Wege einer Hilfe für das unter Schulschwierigkeiten leidende Kind nicht angepaßt vorbereitet hatten.

2.2.4 Andere Institutionen wurden aufgrund der langen Wartezeit beim Schulpsychologischen Dienst bereits eingeschaltet.

2.2.5 Trotz mehrfach von uns angebotener Untersuchungstermine, wurden sie von den Erziehungsberechtigten nicht wahrgenommen, obwohl die Erziehungsberechtigten eine scheinbare Bereitschaft immer wieder erklärten.

2.3 Diagramm zur Veranschaulichung der jährlichen Anmeldungen



Das Diagramm zeigt einen deutlichen Anstieg der jährlichen Anmeldungen ab 1970/71 bis 1972/73, danach einen wesentlichen Rückgang der Anmeldungen ab circa 1972/73.

2.3.1 Der Anstieg der Anmeldungen hängt nach unseren Erfahrungen mit der Entwicklung und dem Ausbau des Schulpsychologischen Dienstes allgemein zusammen. Je mehr diese Institution als Hilfe anerkannt wurde, um so mehr waren Lehrer und vor allem Erziehungsberechtigte bereit, diese Hilfe auch anzunehmen. Die Verminderung der Wartezeiten veranlaßte aber ebenfalls Schule wie Elternhaus, diesen Dienst mehr als bisher in Anspruch zu nehmen. (Der kurze Rückgang 1968/69 erklärt sich aus der Tatsache, daß während dieser Zeit der einzige Schulpsychologe längere Zeit erkrankt war und infolgedessen die Anmeldungen erheblich zurückgingen.)

2.3.2 Der Rückgang der Anmeldungen ab 1973 ist wesentlich darauf zurückzuführen, daß mit dem vorwiegend personellen Ausbau des Schulpsychologischen Dienstes eine erheblich größere prophylaktische Arbeit geleistet werden konnte, in der Form, wie wir bereits eingangs bei den Aufga-

benbereichen anführten (z.B. intensivere Beratung, Schulbesuch, Lehrer-Trainingskurse, besonderes Erfassen und Betreuen von lese-rechtschreibschwachen und verhaltensproblematishen Schülern, Modellversuche mit Weitergabe genereller Erfahrungen daraus u. a. m.).

Aber auch der intensivere Einsatz der Psychologen und Mitarbeiter des Schulpsychologischen Dienstes direkt in den Schulen, die Durchführung von Schultests und die Beratung der Lehrer in diesem Bereich, haben zum Rückgang der Anmeldungen beigetragen, wie überhaupt jede Form prophylaktischer Arbeit, die direkt an der Basis, d.h. in der Schule durch den Schulpsychologischen Dienst geleistet werden konnte.

2.4 Anmeldende Institutionen

In der „Allgemeinen Anweisung für den Aufbau des Schulpsychologischen Dienstes an den öffentlichen Schulen des Landes Berlin“ (2) werden als Anmelder angeführt: die Schulkindergartenleiterin bzw. Vorklassenleiterin, die Schule (der Lehrer), das Schulamt (Schulräte, Stadtrat), der Schularzt (Jugendgesundheitsdienst); andere Institutionen als Veranlasser über die Schule bzw. über das Schulamt, z.B. die Erziehungsberatungsstellen, die Familienfürsorge, Kliniken usw.; seit 1974 auch die sogenannten Selbstmelder, d.h. Erziehungsberechtigte oder aber auch Schüler, die über 18 Jahre alt sind, haben das Recht, selbst den Schulpsychologischen Dienst ohne Vorschlag einer der oben angeführten Institutionen zu konsultieren. Seit 1977/78 arbeitet der Schulpsychologische Dienst auch gutachtlich nach Auftrag durch die Behindertenfürsorge bzw. den Landesarzt in den Fällen mit, in denen eine außerschulische Einzeltherapie für lese-rechtschreibschwache Schüler indiziert erscheint.

2.4.1 Aufgliederung der Probanden auf die angemeldeten Institutionen

Es wurden angemeldet durch:

den Lehrer/die Schule	3329	Pro-	(67,2%)
den Schulkindergarten		banden	
(Vorklasse)	645	„	(13,1%)
das Bezirksschulamt	317	„	(6,4%)
den Schularzt	265	„	(5,4%)
sonstige Institutionen			
als Veranlasser über die			
Schule (Erziehungsbera-			
tungsstelle, Familien-			
fürsorge, Kliniken usw.)	131	„	(2,6%)
Selbstmelder			
(lt. Gesetz erst ab			
1974 möglich)	264	„	(5,3%)
insgesamt:	4951	Prob.	(100,0%)

2.5 Aufgliederung der angemeldeten Probanden nach dem Schultyp

Bei dieser Aufstellung zeigte sich im Vergleich mit den Unterlagen von 1969 (7), daß immer mehr die Oberschulen die Hilfe des Schulpsychologischen Dienstes in Anspruch genommen haben (im Durchschnitt ein Anstieg um 2%).

Überwiegend jedoch werden solche Schüler – besonders von der Oberschule/Gymnasium und Oberschule/Realschule – zur Untersuchung vorgestellt, bei denen die Gefahr besteht, daß sie das Probehalbjahr nicht bestehen werden; in sehr wenigen Fällen Schüler mit verhaltensproblematischen Symptomen. Aufgrund des an diesen Schulen primär bestehenden Leistungsprinzips wird oft eine „Auslese“ getroffen, ohne daß der Schulpsychologische Dienst um Hilfe gebeten wird (außer in 5 Suicid- und in 2 Drogenmißbrauchsfällen).

2.5.1 Prozentuelle Aufgliederung der angemeldeten Probanden nach dem Schultyp

Obgleich die Vorklassen zur Grundschule gehören, haben wir sie hier zur besseren Verdeutlichung gesondert aufgeführt.

Schulkindergarten/ Vorklassen	645	Pro- banden	(13,0%)
Grundschule	3 207	„	(64,8%)
Oberschule/Hauptschule	205	„	(4,1%)
Oberschule/Realschule	173	„	(3,5%)
Oberschule/Gymnasium	187	„	(3,8%)
Gesamtoberschulen	116	„	(2,3%)
Berufsschule	46	„	(1,0%)
Sonderschule (einschl. Sonderschule f. Lern- behinderte, Sprachheilschule, Körperbehindertenklasse)	232	„	(4,7%)
Heimschulen	18	„	(0,4%)
Privatschulen	122	„	(2,4%)
Gesamt:	4951	Prob.	(100,0%)

2.6 Aufschlüsselung der angemeldeten Probanden nach den Spandauer Schulen

Die unterschiedliche Zahl der Anmeldungen durch die einzelnen Schulen ergibt sich aus vielfachen Gründen. Natürlich könnte man davon ausgehen, daß, je kleiner die Frequenz einer Schule ist, auch die Anmeldungen von Schülern mit Schulschwierigkeiten geringer sei. Das wäre aber ein Fehlschluß. Vielmehr spielen die Lage der Schule, die sozio-ökonomische Struktur des Schulbereichs, soziale Schichtung des Elternhauses, aber auch die Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus eine wesentliche Rolle. Darüber hinaus ist der Umstand, inwieweit durch gute Information, wie wir es eingangs bereits erwähnten, schulpsychologische Hilfe angenommen wird, wesentlich.

Aus der Erfahrung heraus können wir sagen, daß diejenigen Lehrer, die unter angepaßter Einschätzung ihrer eigenen pädagogischen Verantwortung den Zweck schulpsychologischer Hilfe richtig erkannt haben, auch immer wieder im Interesse ihrer Schüler davon Gebrauch machen.

2.6.1	Grundschulen einschließlich Vorklassen	Anzahl der Probanden	Gesamt
	Schulkindergärten/ Vorklassen aller Grundschulen	645	
	01. G	74	
	02. G	160	
	03. G	96	
	04. G	124	

Grundschulen einschließlich Vorklassen	Anzahl der Probanden	Gesamt
05. G	134	
06. G	164	
07. G	182	
08. G	218	
09. G	94	
10. G	177	
11. G	71	
12. G	73	
13. G	288	
15. G	244	
16. G	77	
17. G	127	
18. G	156	
19. G	119	
20. G	120	
21. G	96	
22. G	149	
23. G	98	
24. G	31	
25. G	84	
26. G	51	= 3852

2.6.2	Oberschule/Hauptschule		
	01. OH	47	
	02. OH	41	
	03. OH	43	
	04. OH	32	
	06. OH	42	= 205

2.6.3	Oberschule/Realschule		
	01. OR	67	
	02. OR	22	
	03. OR	26	
	04. OR	16	
	05. OR	42	= 173

2.6.4	Oberschule/Gymnasium		
	01. OG	55	
	02. OG	19	
	03. OG	37	
	04. OG	34	
	05. OG	42	= 187

2.6.5	4 Gesamtoberschulen		= 116
-------	---------------------	--	-------

2.6.6	Sonderschulen f. Lernbehinderte		
	01. SL	55	
	02. SL	56	
	03. SL	97	
	04. SL	24	= 232

2.6.7	Berufsfachschulen		
	2. OB	29	
	1. OBF/OF/OB	17	= 46

2.6.8	Heimschulen		= 18
-------	-------------	--	------

2.6.9	Privat-Schulen		
	Katholische Schule	49	
	Evangelische Schule	73	= 122
			4951

2.7 Zum Problem der Mehrfachanmeldungen

Waren wir bisher bei der Interpretation von den Gesamtanmeldungen von 4951 Fällen ausgegangen, unter Berücksichtigung der 663 Fälle, die nicht zur Untersuchung vorgestellt wurden, so werden nachfolgend nur noch die 4288 Fälle statistisch in einigen Bereichen aufbereitet, die nicht nur angemeldet, sondern auch zur Untersuchung vorgestellt worden sind.

Unter diesen 4288 Fällen befinden sich auch solche, die nicht nur einmal, sondern 2–5 mal angemeldet worden sind und erneut untersucht werden mußten.

Es befinden sich aber auch 96 Fälle darunter, die seinerzeit angemeldet worden waren, aber dann unter den unter Punkt 2.2 genannten Gründen nicht zur Untersuchung kamen.

2.7.1 Überblick über die Mehrfachanmeldungen u. Untersuchungen

Zahl der Anmeldungen	Zahl d. Fälle	Prozent
einmal	3505	81,8%
zweimal	658	15,4%
dreimal	104	2,3%
viermal	17	0,4%
fünfmal	4	0,1%
Gesamt:	4288	100%

2.7.2 Interpretation dieser Mehrfachanmeldungen

Die wiederholte Anmeldung erfolgt überwiegend nach 1–2 Jahren, in ganz seltenen Fällen nach 8 Jahren und später.

Die Gründe liegen – auch nach unserer seinerzeitigen Erfahrungskontrolle (7) – vorwiegend darin, daß die nach der ersten Untersuchung vom Schulpsychologischen Dienst gegebenen Empfehlungen, besonders, was das Verhalten der Eltern betrifft, hinsichtlich ihres Verhaltens zum Kind, trotz Beratung nicht oder nur selten im begrenzten Rahmen durchgeführt wurden. Jedoch auch Empfehlungen, die für die Schulsituation gegeben worden sind, konnten – weniger durch Verschulden des Lehrers als vielmehr durch Schulwechsel, Lehrerwechsel usw. – nicht angepaßt im Interesse des Schülers durchgeführt werden. In beiden Fällen hat der Schulpsychologische Dienst keine rechtliche Möglichkeit, auf die Durchführung seiner Empfehlungen zu dringen.

Aus dieser Erfahrung aber haben wir den Schluß gezogen – und nach dem personellen Ausbau des Schulpsychologischen Dienstes gelingt das immer mehr –, wesentlich länger und öfter nach Abschluß einer Untersuchung in Form begleitender Beratung der Erziehungsberechtigten oder Lehrer, den einzelnen Fall hinsichtlich seiner weiteren Entwicklung unter Berücksichtigung der Empfehlung des Schulpsychologischen Dienstes zu verfolgen, um jederzeit wieder eingreifen zu können.

Allerdings muß hier vor dem Irrtum gewarnt werden, daß es jemals einem Schulpsychologischen Dienst in jedem Falle möglich sein wird, im Sinne langzeitlicher Familientherapie wirksam werden zu können. Das kann – allein nach der personellen Situation – immer nur im einzelnen, gravierenden schweren Fall geschehen (so z.B. bei 7 Suicidversuchen von Schülern bzw. Schülerinnen).

2.8 Inanspruchnahme von Untersuchungstagen pro Fall, Schul- und Hausbesuche

Während in der Anfangsphase des Schulpsychologischen Dienstes – aus personellen Gründen – nur ein Untersuchungstag je Proband vorgesehen war, konnte auch hier im Laufe der Entwicklung eine längere Zeit zur Verfügung gestellt werden. Eine beachtliche Verschiebung erfolgte im Laufe der Jahre auf 2–3 Untersuchungstage.

Das hatte nicht nur den Vorteil, daß noch gründlicher der Einzelfall bearbeitet werden konnte, sondern auch durch das öftere Erscheinen bei uns wurde die Untersuchungs- und Beratungssituation wesentlich günstiger vorbereitet.

2.8.1 Untersuchungstage

Anzahl der Untersuchungstage, die von den Probanden in Anspruch genommen wurden	Anzahl der Probanden
1 Tag	2368
2 Tage	1365
3 Tage	387
4 Tage	118
5 Tage	26
6 Tage und mehr	24
Gesamt:	4288

2.8.2 Untersuchungstage; prozentuale Gegenüberstellung zum Jahre 1969 (7)

Noch deutlicher wird die Verschiebung, wenn man einmal die Untersuchungstage von 1969 und 1979 gegenüberstellt:

Anzahl der Untersuchungstage	Anzahl d. Probanden in %	
	1969	1979
1 Tag	66,1	55,2
2 Tage	21,1	31,8
3 Tage	8,1	9,0
4 Tage	3,2	2,8
5 Tage	0,6	0,6
6 Tage und mehr	0,9	0,6
Gesamt:	100,0%	100,0%

2.8.3 Schulbesuche und Hausbesuche

Außer der Inanspruchnahme von Untersuchungstagen wurden, je weiter der Schulpsychologische Dienst ausgebaut werden konnte, auch wesentlich öfter Schul- und Hausbesuche durchgeführt.

Besonders der Schulbesuch (Hospitationen während des Unterrichts) zeigte immer wieder, wie notwendig es ist, daß der Psychologe oder Mitarbeiter im einzelnen Falle den vorgestellten Probanden einerseits auch einmal innerhalb der Schulsituation, der Gemeinschafts- und Leistungssituation kennenlernt, andererseits aber auch, wie wichtig es bei solchen Unterrichtsbesuchen ist, das Lehrer-Schüler-Interaktionsverhalten kennenzulernen, um den Lehrer auch unter diesem Aspekt beraten zu können.

So konnten besonders während der letzten Jahre immerhin 1305 Schulbesuche durchgeführt werden, wobei die Mehrzahl dieser Schulbesuche erst seit 1970/71 infolge der personellen Verbesserung möglich war.

Der Schulpsychologische Dienst ist entsprechend seiner Struktur, seiner im Schulgesetz des Landes Berlin festgelegten Rechtssituation verpflichtet, seine Tätigkeit vorwiegend der Einzelfallhilfe zu widmen.

So müssen Empfehlungen des Schulpsychologischen Dienstes, als Grundlage für Entscheidungen der Schulen oder der Schulbehörde, in vielen Fällen rechtzeitig zum Schuljahresanfang bzw. zum Schuljahresende getroffen werden. so z.B. vor Ende der festgesetzten Probezeit bei Schülern und Schülerinnen auf Realschulen oder Gymnasien, bei Anträgen auf Schulzeitverlängerung oder sonstigen Umschulungen um nur einige wesentliche Beispiele zu nennen.

Infolgedessen war der Hausbesuch, vorwiegend aus zeitlichen Gründen, seltener möglich, als das bei anderen Institutionen, die im Bereich psychologischer Beratung tätig sind, der Fall ist.

Trotzdem konnten in besonders problematischen Fällen insgesamt 353 Hausbesuche durchgeführt werden, wobei auch hier noch einmal der Hinweis erlaubt sei, daß die Mehrzahl dieser Hausbesuche erst nach 1970/71 möglich war, nachdem der personelle Ausbau des Schulpsychologischen Dienstes schneller voranging.

3. Altersverteilung der angemeldeten Probanden

Hinsichtlich des Auftretens von Schulschwierigkeiten bei den einzelnen Probanden zeigte sich hier, im Gegensatz zur Erfassung dieser Daten, die wir vor zehn Jahren durchführten, eine Verschiebung der Altersverteilung.

3.1 Aufgliederung nach Altersklassen, Geschlechtern, Prozenten

Altersklasse	Jungen	Mädchen	Gesamt	in %
5,1 – 6,0	101	62	163	3,3
6,1 – 7,0	453	234	687	13,9
7,1 – 8,0	560	239	799	16,1
8,1 – 9,0	525	207	732	14,7
9,1 – 10,0	494	187	681	13,8
10,1 – 11,0	412	150	562	11,4
11,1 – 12,0	356	101	457	9,0
12,1 – 13,0	244	71	315	6,4
13,1 – 14,0	182	45	227	4,7
14,1 – 15,0	103	37	140	2,9
15,1 – 16,0	74	25	99	1,9
16,1 – 17,0	32	25	57	1,2
17,1 – 18,0	8	7	15	0,3
18,1 u. höher	12	5	17	0,4
5,1 – 18,1 u. höher	3556	1395	4951	100,0%

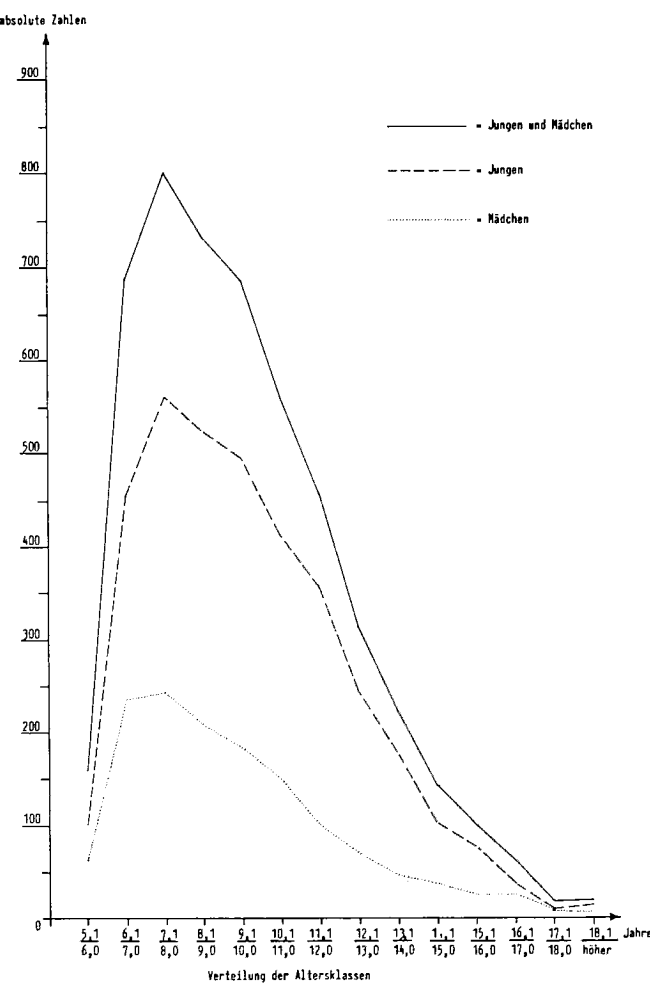
3.2 Diagramm zur Altersverteilung

Die nachfolgende graphische Darstellung der Altersverteilung zeigt noch einmal deutlich, daß der Schwerpunkt auftretender Schulschwierigkeiten zwischen dem 6. und 8. Lebensjahr liegt.

Diese Verschiebung gegenüber unseren früheren Erfahrungen umfaßt zwei Jahre (vor zehn Jahren lag der Schwer-

punkt zwischen dem 8. und 10. Lebensjahr) und läßt – wiederum nach Erfahrungswerten – Interpretationsmöglichkeiten zum Erziehungsstil zu.

Diagramm zur Altersverteilung



Aus diesem Grunde sei es gestattet, hier einen kurzen Exkurs einzufügen, über die Auswirkungen familiärer Erziehung auf den Schulbereich, sowie die Bedeutung sonstiger Umwelteinflüsse mit ihrem funktional erziehenden Charakter, vorwiegend im Vorschul- und Einschulungsalter.

3.3 Erziehungsstile und Umwelteinflüsse

3.3.1 Die negative Auswirkung des Erziehungsstils in Form der sogenannten „antiautoritären Erziehung“, wie er seit Ende der 60iger Jahre mit all seiner mehr oder weniger mißverstandenen Ausprägung praktiziert wurde (u.a. einerseits maßlose Verwöhnung, schrankenlose Laissez-faire-Haltung, andererseits mangelnde Aufsicht und Zuwendung, fehlende echte, innerliche Familienbindung u.a.m.), die Diskrepanz also zwischen den freien vor- und außerschulischen Verhaltensmöglichkeiten und dem relativ gebundenen Verhalten in der Schule, ist als ein wesentlicher Grund für das Auftreten von Verhaltensstörungen mit anzusehen.

Das zeigt sich besonders zum Teil schon darin, daß wesentlich mehr Probanden aus der Vorklasse bzw. während des ersten Schuljahres (13,1%; s. hierzu auch die anmel-

dende Institution) als früher (4%) dem Schulpsychologischen Dienst zur Untersuchung vorgestellt werden.

Der relativ hohe Anteil also der Kinder, die sich im Vorschulalter und im Alter bis zum 7./8. Lebensjahr befinden, läßt darauf schließen, daß die Kinder beim Eintritt in die Vorklasse oder Schule aufgrund unzureichender familiärer Erziehung ein notwendiges geordnetes Verhalten und eine gewisse Leistungsbereitschaft vermissen lassen, wodurch es zu erheblichen Problemen in der Schule bereits zum Anfang kommen muß.

Bei der Untersuchung dieser Probanden, aber auch vieler Probanden, die vor der Einschulung nicht die Vorklasse besucht hatten, stellten wir fest, daß sie in erheblichem Maße bereits mit deutlich erkennbaren neurotischen Zügen in die Schule aufgenommen werden mußten. Erfahrungen anderer psychologischer Institutionen bestätigen diesen Trend, so daß man aufgrund unserer eigenen Untersuchungsergebnisse mit Recht den Vorwurf der Öffentlichkeit zurückweisen muß, daß diese Kinder erst durch die Schule belastet werden.

Vielmehr ist es doch so, daß diese Kinder oft, durch falsche Erziehungsstile geprägt, bereits „gestreßt“ in die Schule kommen und sich dieser Streß hier natürlich verstärkt, da die Schulsituation, d. h. die Gruppensituation und die Lehrer, die leider Forderungen stellen müssen, sich nur mit bedingten Hilfen auf die negativ-vorgeprägte Entwicklung eines Kindes einstellen können, wollen sie dem verpflichteten Lehr- und Erziehungsauftrag nach dem Schul- und Grundgesetz nachkommen.

3.3.2 Das Versagen der familiären Erziehung mit einem Prozentsatz von 62,7% konnten wir seinerzeit an einer Untersuchung darstellen, die sich immerhin auf 283 verhaltensproblematische Schüler bezog (8).

Natürlich müssen als weitere Ursachen auch die negativen Umwelteinflüsse, besonders die zu frühe und intensive Konfrontation mit den Massenmedien, mitgenannt werden, denen diese Kinder schon vor der Schulzeit in einem Maße ausgesetzt sind, das weder verständlich noch verantwortbar ist. Lehrer können besonders montags ein Lied davon singen, wenn sie erfragen, welche Programme im Fernsehen die Erziehungsberechtigten wahllos den Kindern vorsetzen, und Zeiten von 4–6 Stunden Fernsehen sonntags sind nach unseren Informationen eher der Durchschnitt, als die Höchstgrenze für manchen Sechs- bis Achtjährigen! Diese Isolation des Kindes – oft auch aus Bequemlichkeit der Erziehungsberechtigten – innerhalb der Familie, dieser negative Ersatz für echte Zuwendung durch Gespräche, gemeinsame Spiele, gemeinsames Lesen und Diskutieren von Geschichten, um nur einiges zu erwähnen, sind wesentliche Ursachen dafür, daß das Kind bereits als verhaltensproblematisch in die Schule kommt.

3.4 Anmerkungen zur Geschlechterdifferenzierung

Auch in unserer Aufstellung bestätigt sich die Erfahrung, daß Mädchen weniger auffällig erscheinen als Jungen. Einerseits liegt das an der Tatsache, daß Mädchen sich doch leichter anpassen und im allgemeinen mangelnde Begabung mehr durch Fleiß ersetzen, als durch aggressive Reaktionen.

Leider werden sie aber auch in der Schule als Problemfälle – bewußt oder unbewußt – mehr übersehen, so daß die Umwelt oft erst bei extremen Reaktionen auf die Gestörtheit eines Mädchens aufmerksam wird.

Nicht von ungefähr neigen Mädchen daher auch mehr zu Suicidandrohungen oder Suicidversuchen als Jungen.

4. Statistische Aufbereitung einiger Daten aus der Intimsphäre der Probanden

Nachfolgend haben wir von den 4288 Probanden, die zur Untersuchung vorgestellt worden sind, einige statistische Daten aus der Intimsphäre erfaßt.

4.1 Der sozioökonomische Status, die Berufstätigkeit der Erziehungsberechtigten

Hier zeigte sich eine Zunahme der Gruppe der Angestellten und Beamten von rund 15%, während der Anteil der Arbeiter um 3% rückläufig ist. Diese Verschiebung findet man allerdings in allen soziologischen Statistiken in den Industrieländern während der vergangenen 10 bis 15 Jahre.

4.1.1	Selbständige, Angehörige freier Berufe	247 Probanden	(5,8%)
4.1.2	Angestellte, Beamte (auch Lehrer)	1525	„ (35,6%)
4.1.3	Arbeiter (gelernte, ungelernte)	1983	„ (46,2%)
4.1.4	Rentner, ohne Tätigkeit	224	„ (5,2%)
4.1.5	ohne Beruf bzw. nähere Angaben	309	„ (7,2%)
	Gesamt:	4288 Probanden	(100,0%)

4.2 Stellung der Probanden innerhalb der Familie

Während der vergangenen 10 Jahre haben sich kaum Änderungen ergeben. Auffällig könnte höchstens die Feststellung sein, daß noch 1969 unter „nichts bekannt“ nur 0,2% der Angaben fehlen, während es 1979 rund 6,1% sind. Das könnte bedeuten, daß die Angabe von Intimfaktoren zur Wahrung der Anonymität heutzutage wahrscheinlich mehr vermieden wird als früher.

4.2.1	Eine Vollfamilie besteht bei	3224 Probanden	(75,2%)
4.2.2	Eine Teilfamilie besteht bei	802	„ (18,7%)
4.2.3	Nichts bekannt	262	„ (6,1%)
	Gesamt:	4288 Probanden	(100,0%)

4.2.4 Anmerkung zur Stellung des Probanden innerhalb der Familie

Vollfamilie bedeutet für unsere Ausführungen, daß der Proband in einer sogenannten „Normalfamilie“ aufgewachsen ist, d. h., wo ein Eheverhältnis besteht und als Haupterzieher Vater und Mutter genannt werden.

Im Gegensatz dazu die „Teilfamilie“, in der nur die Mutter oder nur der Vater als Haupterzieher auftreten, wenn durch Todesfall, Scheidung, Trennung u. dgl. mehr nur ein Elternteil mit dem Kinde zusammenlebt. Auch die Fälle, in denen Großeltern, Verwandte oder sonstige Erzieher wirksam waren, haben wir in die Gruppe der Teilfamilie aufgenommen.

Oft wird in der Öffentlichkeit, ja selbst bei Fachleuten immer wieder darauf hingewiesen, daß ein enger Zusammenhang besteht zwischen Schulschwierigkeiten eines Kindes einerseits und Teilfamilienstatus andererseits.

Das können wir auch dieses Mal nicht bestätigen. Fast über zwei Drittel der Kinder, die unter Schulschwierigkeiten leiden, kamen aus der „Vollfamilie“.

Es gibt natürlich hierzu manche Erklärung. Uns scheint jedoch primär die Tatsache wichtig, daß es anscheinend mehr auf die Atmosphäre der Umwelt, auf das erziehende Milieu ankommt, auf die innere Zuwendung zu einem Kinde, als darauf, ob es in einer Vollfamilie oder Teilfamilie aufwächst. Die Vollfamilie hat unseres Erachtens – und so bedauerlich das sein mag – in der heutigen Zeit aus vielerlei Gründen nicht mehr den ausschlaggebenden Wert in bezug auf eine angepaßte Erziehung eines Kindes oder Jugendlichen, wie es immer noch angenommen wird. Die innere Beziehungslosigkeit zu einem Kinde, die bewußte oder unterschwellige gegenseitige Ablehnung der Ehepartner aus vielfachen Gründen, hauptsächlich aber die oft durch Egoismen geprägte Verlogenheit in den Beziehungen der Ehepartner zueinander, wie sie oft aus konservativen und konfessionellen Auffassungen heraus praktiziert wird, um das „Funktionieren“ der Familie nach außen zu decken, diese Faktoren sind es, die ein Kind problematisch werden lassen. Hingegen kann in einer Teilfamilie, wo dem Kind echte Zuwendung entgegengebracht wird, wo durch angepaßte Erziehung ihm die Trennung oder der Tod eines Elternteils vermittelt wird, ein viel besseres oder gesünderes, problemloseres Familienklima herrschen, als in der Vollfamilie.

Das Schlagwort, das noch immer in einigen Köpfen kursiert, daß Vollfamilie gleich problemlose Familie bedeutet, wird auch durch unser Zahlenmaterial ad absurdum geführt.

4.3 Stellung der Probanden innerhalb der Geschwisterreihe

Die Bedeutung der Stellung eines Kindes innerhalb der Geschwisterreihe ist für die diagnostische Arbeit als anamnestiche Angabe mitunter von großer Wichtigkeit.

Wir haben nachfolgend eine Differenzierung versucht.

4.3.1	Jüngstes Kind	1349 Probanden	(31,5%)
4.3.2	Mittelkind	861 „	(20,0%)
4.3.3	Ältestes Kind	794 „	(18,5%)
4.3.4	Einzelkind	1284 „	(30,0%)
Gesamt:		4288 Probanden	(100,0%)

4.3.5 Kurze Interpretation dieses Ergebnisses

Während die Zunahme im vergangenen Jahrzehnt vom jüngsten Kind und Einzelkindern sehr deutlich hervortritt (rund 11%) ist ein entsprechender Rückgang beim Mittel- und ältesten Kind zu verzeichnen (rund 11%).

Faßt man die Anzahl der jüngsten und Einzelkinder zusammen, so ergeben sich insgesamt 61,5%.

Diese relativ hohe Zahl von jüngsten und Einzelkindern müssen wir nach unseren Erfahrungen im Zusammenhang zur Häufigkeit der Diagnose „Erziehungsfehler“ sehen – wie bereits erwähnt –, worunter besonders einerseits die erhebliche Verwöhnung eines Kindes zu nennen ist, andererseits die zu frühzeitige geistige und seelische Überforderung. Aber auch die häufig diagnostizierte Antriebsschwäche weist in diese Richtung.

4.4 Wohnverhältnisse einer begrenzten Population von Probanden

Da wir leider nicht in jedem Falle Informationen über die Wohnverhältnisse vorliegen haben, wurde von uns nur eine Population von 957 Fällen für diese Frage erfaßt. Trotzdem gibt sie, da sie ohne Systematik herausgegriffen wurde, einen Hinweis auf etwa durchschnittliche Werte zur Frage der Wohnverhältnisse.

4.4.1

Anzahl der zur Verfügung stehenden Räume	Anzahl der Personen, die diese Räume bewohnen	
1 Raum	3 Personen	(in 17 Fällen)
1 1/2 Räume	4 Personen	(in 16 Fällen)
2 Räume	3 Personen	(in 197 Fällen)
2 1/2 Räume	4 Personen	(in 218 Fällen)
2 2/2 Räume	4 Personen	(in 32 Fällen)
3 Räume	3 Personen	(in 251 Fällen)
3 1/2 Räume	4 Personen	(in 47 Fällen)
4 Räume	4 Personen	(in 100 Fällen)
5 Räume	5 Personen	(in 26 Fällen)
Eigenheime	4 u. m. Personen	(in 53 Fällen)

4.4.2 Die Erfahrung zeigte, daß bei den anamnesticchen Erhebungen es dringend notwendig ist, die Wohnungsfrage in jedem Falle, soweit natürlich die Auskunft nicht verweigert wird, anzuschneiden. Die Wohnverhältnisse spielen – im Rahmen der Schularbeiten des Kindes – oft eine erhebliche Rolle. Besonders gilt das für die Schüler, die im von der Schule und den Eltern oft mißverstandenen Sinne „Hausaufgaben“ verrichten müssen und weder ein geeignetes oder überhaupt ein Zimmer oder einen ruhigen Platz dazu zu Hause finden.

4.5 Anmeldegründe

Wir haben nachfolgend einmal die Anmeldegründe – allerdings im Gegensatz zu unserer Erfassung 1969 (7) – in größeren Gruppen zusammengefaßt. Die Gesamtzahl der Vorstellungsgründe übersteigt natürlich die Zahl der vorgestellten Probanden, da ein Schüler oft mehrere Anlässe aufweist, mehrere Gründe im Einzelfall zu seiner Vorstellung führten.

4.5.1 Schulschwierigkeiten, die vorwiegend den Leistungsbereich betreffen, traten 2749 mal auf.

4.5.2 Schulschwierigkeiten im Verhaltensbereich traten 2056 mal auf.

4.5.3 Schulschwierigkeiten, die überwiegend im körperlichen Bereich fixiert sind, traten 358 mal auf.

4.5.4 Schulorganisatorische Gründe, Schullaufbahnenlenkung traten 933 mal auf.

4.6 Kurze Interpretation der Vorstellungsgründe

4.6.1 Schulleistungsversagen wird als primärer Anmeldegrund angegeben (fast 50%!), da es auch besonders für die Schule (Lehrer) das auffälligste Symptom ist. Diese Gruppe überwiegt aber auch deswegen, weil besonders in den letzten 6–8 Jahren das Hauptaugenmerk auf das Leistungsversagen von Schülern gerichtet ist, um ihnen mehr als bisher zu helfen, ihre Schullaufbahn angepaßt vollenden zu können.

Die administrativen Maßnahmen des Senators für Schulwesen zur Erfassung von lese-rechtschreibschwachen Schülern und deren Förderung, besonders während der Grundschulzeit, haben hier viel dazu beigetragen, daß diese Kinder rechtzeitig durch den Schulpsychologischen Dienst untersucht und Fördermaßnahmen zugeführt werden konnten (5).

Das zahlenmäßige Überwiegen des allgemeinen Leistungsveragens als Vorstellungsgrund bestätigt aber auch die subjektiven Erfahrungen, daß infolge der heutigen Erziehungshaltung vieler Eltern einerseits und der überwiegenden außerschulischen Interessen und Einflüsse andererseits, schon bei Kindern, verstärkt bei Jugendlichen, die mangelnde Leistungsmotivation, die Konzentration und die Antriebsschwäche zu geringeren Leistungen führen.

Die hohe Zahl von Schulschwierigkeiten, die den Leistungsbereich betrifft, worunter wir besonders auch die Schüler mit einer speziellen Lese-Rechtschreibschwäche subsumieren, erklärt sich unseres Erachtens daraus, daß heute diesem Faktor mehr Aufmerksamkeit zugewandt wird, während man früher das Versagen im Lesen und Diktatschreiben mehr als „Dummheit“ oder „Faulheit“ auffaßte.

4.6.2 Bei der 2. Gruppe sind es in erster Linie Schulschwierigkeiten, die das Gemeinschaftsleben betreffen.

Besonders in diesem Bereich ist der Einsatz des Schulpsychologischen Dienstes wichtig, denn es kann vom Lehrer – allein von seiner Ausbildung her – nicht erwartet werden, daß er die oft vielschichtigen psychologischen Hintergründe der Verhaltensauffälligkeiten eines Schülers erkennt, aber auch nicht, daß er ohne angemessene Beratung in der Lage ist, entsprechend pädagogisch darauf einzugehen.

Der zahlenmäßig auch hier recht hohe Anteil von Schülern dieser Gruppe weist ebenfalls darauf hin, daß im Erziehungsbereich, vor allem bei den Kindern und Jugendlichen mit geringer Frustrationstoleranz, die in einer Gemeinschaft notwendigen Begriffe, wie Respektierung des Eigentums von Personen und Gruppen, Erhaltung von Vertrauensverhältnissen und Gewährung von Freiheitsräumen, nicht nur für sich selbst, sondern auch für andere, ein gewisses Maß an Selbststeuerung, Ausdauer und Belastbarkeit, Ordnungsprinzipien – die nun einmal im Zusammenleben zwischen Menschen notwendig sind – und vieles andere mehr, unbekannte oder sogar lästige Begriffe sind!

In den Berliner Schulen beobachten wir seit Jahren mit großer Besorgnis, wie im kaum noch tolerierbaren Umfang Verhaltensweisen praktiziert werden, die auf grundsätzlichen Beziehungsmangel gegenüber wesentlichen Werten, wie z.B. auch der Schonung des leiblichen und seelischen Lebens anderer, hinweisen.

Das Schlagwort vom „Bildungsnotstand“ aus den 60iger Jahren sollte wohl heute besser durch „Erziehungsnotstand“ ersetzt werden!

Sehr deutlich zeigt sich dieses Erziehungsversagen des Elternhauses nicht nur bei gravierendem Fehlverhalten von Schülern, sondern auch als Ursache bei Suicidversuchen von Kindern und Jugendlichen. So führen unbewältigte Konflikte und Lebensversagen, begründet durch die Führungslosigkeit im Elternhaus, durch Unverständnis und ähnliches mehr, zu diesen Kurzschlußhandlungen.

Man sollte doch endlich damit aufhören, in der Öffentlichkeit in solchen Fällen in erster Linie die Schule verantwortlich zu machen und den Lehrer immer wieder als „Buh-Mann der Nation“ hinzustellen!

Die Erziehungsaufgabe allein der Schule zuzumuten, oder auch immer mehr psychologische Therapeuten zu verlangen, würde einerseits eine völlige Überforderung des Lehrers bedeuten, der schon unter der Last der überhöhten Verpflichtung von Stoffplänen, Verwaltungsarbeiten usw. kaum seiner eigentlich zumutbaren Erziehungsarbeit nachkommen kann, andererseits hieße es den Eltern die notwendige Verantwortung für die Erziehung ihrer Kinder, zu der sie nach dem Gesetz nicht nur ein Recht, sondern auch eine Pflicht haben, abzunehmen und sie dadurch immer weiter in Richtung „Erziehungsunfähigkeit“ zu trainieren.

Ironisierend sagte hierzu *André Malraux* einmal: „Jeder junge Mensch macht früher oder später die verblüffende Entdeckung, daß auch Eltern gelegentlich Recht haben könnten!“

4.6.3 Bei der dritten Gruppe mußte in jedem Falle ein Mediziner oder Logopäde hinzugezogen werden, da es sich hier, unter anderem, um bisher nicht festgestellte Hör- bzw. Sehschwächen, um Sprachfehler u.ä.m. handelte, die allein im Rahmen unserer Tätigkeit nicht zu begründen oder zu beheben waren.

4.6.4 Die letzte Gruppe betrifft hauptsächlich jene Probanden, denen aufgrund einer schulpsychologischen Untersuchung geholfen werden sollte, beabsichtigten schuladministrativen Maßnahmen nachzukommen, oder aufgrund unserer Untersuchung der Schulbehörde andere Maßnahmen zu empfehlen.

Es handelt sich hier also vorwiegend um Schullaufbahnberatung und -lenkung, im Sinne von Überprüfung der Schulreife, der Sonderschulbedürftigkeit, der Stellungnahme zur Frage der Schulzeitverlängerung, Umschulungen, Schulverweisung usw.

4.7 Zusammenstellung der psychologischen Befunde

Bei dieser Aufstellung gilt das gleiche wie bei den Anmeldegründen: für die Erhellung der Schulschwierigkeit eines Kindes sind ebenfalls mehrere Ursachen heranzuziehen.

Überwiegend treten Symptome gleichzeitig mit anderen auf (Syndromcharakter) und mußten jeweils nach ihrer Wichtigkeit abgewogen werden.

Wir haben hier davon abgesehen, die Befunde in wenigen großen Gruppen zusammenzustellen. Uns schien es angebrachter – wenn auch verkürzt –, die Befunde etwas differenzierter darzustellen.

4.7.1 Allgemeine oder partielle Entwicklungsretardation oder -störung	1773 mal
4.7.2 Allgemeine Begabungsschwäche, Deбилität (u. a. Sonderschulbedürftigkeit)	1254 mal
4.7.3 Spezielle Begabungsschwäche (Legastenie, Rechenschwäche u. a.)	641 mal
4.7.4 Schulunreife	87 mal
4.7.5 Geistig-seelische Überforderung	411 mal
4.7.6 Ungünstiges Milieu (auch ungünstige Wohnverhältnisse)	806 mal
4.7.7 Gestörter Bezug zum Vater, zur Mutter, zur Umwelt (als Folge auch Konzentrationsstörung)	268 mal
4.7.8 Geschwisterrivalität	140 mal
4.7.9 Erziehungsfehler des Elternhauses (Verwöhnung, übermäßige Strenge)	737 mal
4.7.10 Erziehungsfehler, die in der Schule auftraten	119 mal
4.7.11 Hospitalismus	71 mal
4.7.12 Sexuelle Probleme z. T. pubertätsbedingt	36 mal
4.7.13 Allgemeine Vital- und Antriebsschwäche, vegetative Labilität	360 mal
4.7.14 Bisher nicht berücksichtigte organische Störungen (cerebrale Störungen bzw. Schädigungen, u. a. auch epileptiforme Züge, Hör- und Sehschwäche u. a. m.)	355 mal
4.7.15 Neuropathische Konstitution (Vorwiegend neurotische bzw. psychopathische Symptomatik (angstneurotische Züge, Störung des affektiven Bereiches, Verwahrlosungstendenzen, hysterioide Reaktionen, Schwererziehbarkeit u. a. m.)	710 mal
4.7.16 Sprachleiden bzw. -hemmungen, Mutismus	401 mal

4.8 Begrenzte Interpretation der Befunde

Wie wir bereits anführten, treten die zu diagnostizierenden Symptome sehr oft gleichzeitig mit anderen auf (Syndromcharakter).

4.8.1 Zu den schwierigsten Aufgaben des Schulpsychologischen Dienstes gehört es, dem qualitativen und quantitativen Einfluß dieser verschiedenen Ursachen Rechnung zu tragen, sie im Einzelfall differential-diagnostisch abzuwägen, um die optimal angepaßte Maßnahme empfehlen zu können.

Die Bedeutung der Diagnosestellung liegt vorwiegend darin, daß dadurch nicht nur eine vage Feststellung für die Ursachen (z. B. einer Verhaltensstörung eines Schülers) gemacht werden kann, sondern, daß der Schulpsychologe mit fachwissenschaftlich abgesicherten Methoden die Ursachen eruieren bzw. erhärten kann. Diese Beweise haben dann auch in der Beratungssituation mit den Eltern, aber

auch mit dem Lehrer eine größere Überzeugungskraft, und eine empfohlene Maßnahme wird dadurch besser angenommen und durchgeführt.

Für den Lehrer aber ist es besonders wichtig zu erfahren, warum der betreffende Schüler mit einer Fehllhaltung auf diese oder jene erzieherische bzw. unterrichtliche Maßnahme geantwortet hat.

4.8.2 Bei einem großen Teil aller Fälle zeigte sich immer wieder, daß sich die Fehllhaltung von Jahr zu Jahr verschlimmerte, weil die echten Ursachen nicht rechtzeitig diagnostiziert wurden, weil das Kind nicht frühzeitig zu einer psychologischen Untersuchung vorgestellt worden war. Die Störung ist dann oft so stark fixiert, daß die vom Schulpsychologischen Dienst gegebenen Empfehlungen an Schule und Elternhaus wesentlich schwerer durchführbar sind, als bei rechtzeitiger, d. h. frühzeitiger Untersuchung.

Wichtig erscheint es jedoch, daß durch die Diagnose klargemacht wurde, aus welchen Gründen ein Schüler Leistungs- oder Verhaltensschwierigkeiten hat und wie sich die Umwelt, d. h. das Elternhaus und vor allem auch die Schule darauf einzustellen haben.

4.9 Die persönliche und schriftliche Beratung

Die empfohlenen Maßnahmen wurden durch ein oder mehrere Beratungsgespräche oder bzw. und durch einen schriftlichen Bericht vermittelt.

Auch die vorgeschlagenen Maßnahmen (Empfehlungen) aufgrund des Untersuchungsbefundes zur Besserung oder Behebung der Schulschwierigkeiten eines Kindes übersteigen die Zahl der vorgestellten Probanden, da im Einzelfall oft mehrere Möglichkeiten einer psychologisch-pädagogischen oder psychologisch-therapeutischen Hilfe angeboten wurden.

4.9.1 Aufgliederung der empfohlenen Maßnahmen auf 4 Hauptbereiche (unter (7) werden die Maßnahmen ausführlicher dargestellt.)

Bereiche, in denen Empfehlungen gegeben wurden	Anzahl der Empfehlungen
Erziehungsbereich	1738
Unterrichtsbereich	1185
Schulorganisatorischer Bereich	2855
Therapiebereich	1610

4.9.2 Kurze Interpretation

Die empfohlenen Maßnahmen im schulorganisatorischen Bereich überwiegen. Dieser Umstand ist hauptsächlich in der eigentlichen Aufgabe des Schulpsychologischen Dienstes begründet, Schule und Elternhaus im Hinblick auf die gegenwärtige bzw. künftige Schulsituation ihres Kindes Empfehlungen zu geben, aber auch der Schulbehörde Entscheidungshilfe zu leisten.

Ähnlich ist es mit dem Unterrichtsbereich und zum Teil auch mit dem Therapiebereich. Auch hier ist im allgemeinen die Durchführung der empfohlenen Maßnahmen gegeben bzw. anzunehmen.

Anders liegt es bei den Empfehlungen, die im Erziehungsbereich und teilweise auch im Therapiebereich gegeben werden. Hier kann der Schulpsychologische Dienst nur seine Bemühungen, daß die Maßnahmen durchgeführt werden, immer wieder artikulieren, die Erziehungsberechtigten notfalls öfter beraten, Überzeugungen erreichen, jedoch hat er wenig Möglichkeiten, die Befolgung und Durchführung der Maßnahmen zu erzwingen. Eine Ausnahme bilden hier die wenigen Fälle, bei denen der Schulpsychologische Dienst selbst therapeutische Maßnahmen in der Beratungsstelle oder Schule (z.B. LRS-Therapie) durchführt.

Hier wird deutlich, daß der Schulpsychologische Dienst diese absolute Überzeugungsarbeit oder sogar Familientherapie, wie wir bereits anführten, nicht durchführen kann. Diese Arbeit wäre optimal nur dann zu leisten, wenn dem Schulpsychologischen Dienst Sozialarbeiter, Psychagogen oder Sozialpädagogen zur Verfügung ständen, die durch öftere Hausbesuche die empfohlenen Maßnahmen mit den Erziehungsberechtigten gemeinsam durchführen und die Familien langfristig betreuen könnten.

4.9.3 Die persönliche Beratung (Beratungsgespräch)

Die eigentliche Beratungstätigkeit erfolgt durch das Gespräch mit den Erziehungsberechtigten und/oder dem Anmelder.

In diesem Zusammenhang haben wir während der vergangenen 20 Jahre insgesamt 17416 Beratungsgespräche geführt. Natürlich übersteigt die Zahl der Beratungsgespräche ebenfalls die Anzahl der untersuchten Probanden, da in jedem Falle zumindest 2 Gespräche stattgefunden haben.

Diese Zahl mag zuerst sehr hoch erscheinen. Bedenkt man jedoch, daß einerseits – im Durchschnitt, bezogen auf die 20 Jahre – monatlich ca. 90 Beratungsgespräche geführt wurden, worin andererseits auch die Gespräche enthalten sind (z.B. Telefongespräche mit kürzeren Informationen), die Beratungscharakter in Form der Vermittlung von helfenden Institutionen, Einbestellungen in Kliniken usw. betreffen, dann erscheint die Zahl völlig realistisch.

4.9.4 Die schriftliche Beratung (der schulpsychologische Bericht)

Nach den „Ausführungsvorschriften“ für den Schulpsychologischen Dienst des Landes Berlin (2) wird in der Regel jeder Fall mit Bericht abgeschlossen. Dieser Bericht ist streng vertraulich, wird mit dem Erziehungsberechtigten oder dem volljährigen Schüler durchgesprochen und darf *nicht* im

Schülerbogen eines Schülers aufbewahrt werden, sondern muß unter Verschuß bei den Schulakten bleiben. Eine Weitergabe an andere Stellen ist nur mit schriftlicher Genehmigung der Erziehungsberechtigten möglich.

Insgesamt wurden während des 20jährigen Bestehens des Schulpsychologischen Dienstes 5485 Berichte gefertigt. Auch hier übersteigt die Zahl der Berichte die Anzahl der untersuchten Probanden, da in manchen Fällen (z.B. bei erneuter Vorstellung, oft nach Jahren) selbstverständlich ein neuer Bericht geschrieben werden mußte.

5. Schlußbemerkung

Wir haben versucht, die Entwicklung und die Arbeit des Schulpsychologischen Dienstes Spandau von Berlin während seines 20jährigen Bestehens darzustellen. Es ist selbstverständlich, daß wir in diesem Rahmen das nur in Kurzform tun konnten, hoffen aber trotzdem, einen umfassenden Überblick über die Zeit der Tätigkeit und die Inhalte gegeben zu haben.

Die von uns beigefügten Literaturhinweise ermöglichen es demjenigen, der eine ausführliche und vertiefende Orientierung erhalten möchte, hier nachzugreifen.

Summary

20 Years of School Psychological Service in Berlin-Spandau

On April 1st, 1979, the School Psychological Service of Berlin-Spandau could look back upon twenty years of work.

The report contains information concerning the structure, development, functions, and tasks of this service as well as a review on its present position.

The main function, i.e. help in individual cases, is presented in the form of statistics.

Für die Mithilfe bei der Zusammenstellung des statistischen Zahlenmaterials danken wir besonders unserem Mitarbeiter, Herrn *Wilhelm Nolte*, Lehrer mit erweiterter Fachausbildung in Jugend- und pädagogischer Psychologie, der seit 19 Jahren bei uns tätig ist.

Literatur beim Verfasser

Anschr. d. Verf.: Dipl.-Psych. Martin Müller, Schulpsychologie-Direktor, Leiter des Schulpsychologischen Dienstes Spandau von Berlin, Borchertweg 2, 1000 Berlin 20.