

Eine schulpsychologische Untersuchung

Autor(en): **Lory, Peter**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **57 (1970)**

Heft 12: **Beiträge zur Schulpsychologie und Erziehungseratung**

PDF erstellt am: **06.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-531071>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Eine schulpyschologische Untersuchung

Peter Lory

Man fragt uns Schulpsychologen oft: Was tun Sie eigentlich? Was ist Ihre Arbeit? Ich stelle dann fest, daß ich mein Tun nicht in einem Satz formulieren kann. Oder man setzt voraus, die einzige Tätigkeit des Schulpsychologen sei das Testen und fordert uns auf: Testen Sie bitte meinen Hans! Ich antworte manchmal: Sowenig der Arzt ein Spritzer ist, bin ich ein Tester! Damit ist natürlich nichts ausgesagt über unser Tun, das sich meist in der Stille von Einzelsituationen abspielt, über die wir nicht mehr sprechen und schreiben.

Er kommt und geht, kommt wieder, fragt einiges, beantwortet Fragen, und schließlich stellt er einen Antrag, macht Vorschläge, zeigt Hilfen auf. Wie kommt er dazu? Ich möchte das an einem Beispiel erklären.

Das Beispiel ist kein Modell. Wir haben kein Schema. Da kein Kind gleich ist wie ein anderes, verläuft die Untersuchung manchmal bloß in Nuancen, oft aber in der ganzen Konzeption immer wieder anders, je nach Problem. Unser Beispiel ist also nicht beispielhaft. Es ist bloß die Schilderung der Untersuchung von «Hans», die vom Oktober 1969 bis April 1970 dauerte.

Zuerst ein Telefon der Lehrerin: Das erfahrene, sonst ruhige Fräulein erklärte mit etwas schriller, ungewohnt affektbetonter Stimme, sie habe einen Schüler, mit dem es nicht mehr weitergeht, man reibt sich nur auf, er ist der Hanswurst, total unfähig sich einzuordnen, muß oft nachsitzen, Lesen und Schreiben ganz schwach, im Unterricht sehr langsam, schneidet mit einer frechen Miene Grimassen, den muß man versorgen, schade, denn er ist doch ein lieber Kerl, aber jetzt kommt noch die Mutter und macht mir Vorwürfe, ich kann einfach nicht mehr, usw.

Meine erste Aufgabe ist es, die ungeordnete Flut von ersten Informationen entgegenzunehmen und die Lehrerin in ihrer Erregung ganz ernst zu nehmen. Ich versuche, ein wenig zu ordnen: Wie heißt der Bub? (Hans). In welcher Klasse ist er? (in der 2.). Wie lange schon bei Ihnen? (1½ Jahre). Wurde er schon einmal untersucht? (nein). Glauben

Sie, daß er davonläuft, zu Hause Schläge bekommt, etwas Gefährliches anstellt? Sollte man ihn in den nächsten Tagen von der Schule dispensieren? (alles nein). Darf ich Ihnen eine Anmeldung schicken? (ja gerne, kommen Sie bitte bald!) Dieses Gespräch ist bereits der erste Untersuchungsschritt. Die schriftliche Anmeldung mit Lehrerbericht ist für uns ein weiteres wichtiges Untersuchungsmittel. Nicht nur, daß wir darin die ausführlichen Personalien erfahren (wir müssen ihnen später nicht mehr nachrennen), sondern der Bericht kanalisiert die meist diffuse erste Meldung in ganz bestimmte Bahnen, in Fragen, Problemstellungen. Außerdem verlangen wir, daß der Anmeldung eine Unterredung mit den Eltern vorangeht. Es kommt also nicht vor, daß Eltern und Kind vom Schulpsychologen überrascht werden.

So zeigte der Bericht über Hans einen gespannten Milieuhintergrund, Berufstätigkeit der Mutter, Sich-selbst-Überlassensein der Kinder. Vor allem aber stehen hier Vermutungen und Fragen. Der Vater wolle sich scheiden lassen, die Intelligenz des Knaben sei nicht so schwach wie die Schulleistungen es erscheinen lassen, Hans arbeite so langsam, weil er nicht gerne daheim sei, lieber in der Schule nachsitze, woher das Bettnässen komme und warum Hans im Lesen und Schreiben so viel schwächer sei als in den übrigen Fächern. Das sind nun Anhaltspunkte für mein weiteres Vorgehen. Ich weiß, wieviel Zeit und welche Mittel ich einzusetzen habe und wie dringlich das Problem Hans ist.

14 Tage nach dem Eintreffen des Berichts klopfte ich angemeldet an die Tür der Lehrerin (unser Dienst ist ambulant). Ich stelle einige ergänzende Fragen, nehme Einsicht in die Schularbeiten und lasse mir Hans vorstellen. Der kleine, schwarzhaarige Bub erschrickt nicht, denn er weiß, daß er heute zu mir kommt (die meisten Schüler kennen mich vom Sehen, einige wenige haben schon erzählt, was man bei mir machen darf). Allerdings: Auch Hans weiß, daß der Schulpsychologe dann kommt, wenn etwas nicht stimmt in der Schule (und er weiß, daß

bei ihm etwas nicht stimmt), und daß nachher meist etwas geschieht (Hilfsschule, Repetition, Nachhilfe oder sogar Heimaufenthalt). Deshalb folgt mir Hans etwas gespannt und etwas ängstlich ins Nachbarschulhaus, wo ich ein freundliches, helles, ruhiges Zimmer zur Verfügung habe, in welchem wir nicht gestört sind durch Telefon, hereinplätzende Schüler oder Pausenkaffee der Lehrer. Diese ruhige, freundliche, ungestörte Atmosphäre, die Glasglockensituation, ist äußerst wichtig, denn ich will ja nun nicht die Tatsächlichkeit des schwererziehbaren, leistungsschwachen Schülers bestätigt finden, sondern die bisher nicht realisierten Möglichkeiten des Kindes aufdecken. Ich will in möglichst unbelasteter, entspannter Situation sehen, was Hans kann und ist, und warum er in anderer Situation nicht der gleiche ist und nicht das gleiche kann.

Die nächsten zwei Stunden sind nur zum Teil das, was der Außenstehende das «Testen» nennt. Wir sprechen über Alltägliches. Das können auch die Probleme des Knaben sein, denn ich mache Hans nichts vor, lasse ihn Stellung nehmen, höre seine freie Äußerung an, beginne Aufgaben zu stellen, die ganz und gar unschulmäßig sind, ich lasse ihn zeichnen, bauen, Dinge benennen und nennen, Papier falten, Bilder anschauen, Sätze bilden, Figuren legen usw. Der außenstehende Beobachter würde meinen, dies sei ein zufälliges, bedeutungsloses Spiel und Gespräch. In Wirklichkeit ist es die höchst präzise Durchführung verschiedener Tests. Ich führe mit Hans durch:

- einen Intelligenztest
- verschiedene Zeichentests (Baum, Familie, gestaltpsychologische Tests)
- Sprachtests
- Legasthenieprüfung

Und immer darf Hans sprechen, was er will, was ihm in den Sinn kommt, und ich höre gut zu, wenn er sagt: Die Kuh bekommt keine Schläge, wenn sie den Brunnen einfach laufen läßt, das darf sie doch? Der Bub da macht es wie mein Bruder, der ist letzthin auch die ganze Nacht fortgewesen, weil der Vater am Abend den Fernseher abstellte. Den Heini hasse ich, weil er gesagt hat, mein Vater habe zu viel Bier gesoffen. Wissen Sie, daß ich nicht lesen kann? Manchmal muß ich mit der Mutter eine ganze Seite lesen. Sie schimpft dann, ich tue es nicht gern.

Die präzisen Testresultate und die scheinbar zufälligen Geschräche füllen nun den Rahmen des Bildes mit einigen klaren Strichen (Befunden) und einigen verschwommenen Farben (Vermutungen). Sicher ist, daß Hans nicht schwachbegabt ist, sondern schwer leistungsgestört durch Konzentrationschwäche und Legasthenie, sicher sind psychische Konflikte an den Verhaltensstörungen (Bettnässen, Erziehungsschwierigkeiten in der Schule) beteiligt. Es bestehen nur geringe Anhaltspunkte, daß die Konfliktgründe in der Schule liegen, und es ist unwahrscheinlich, daß gesundheitliche Störungen oder anlagemäßige Schwächen eine Rolle spielen. Mit hoher Wahrscheinlichkeit liegen die Ursachen in der Familie.

Als einziges Beispiel eines «Testes» nenne ich die Familienzeichnung, die unmittelbar verständlich ist. Die vier Kinder sitzen vor dem Fernsehapparat (der Kenner merkt, was geboten wird und um welche Zeit die Kinder fernsehen). Weil Hans mit dem Bruder streitet (Arme) muß er die Treppe hinauf ins Zimmer und ins Bett. Die Mutter ist in der Küche (eingesperrt), der Vater macht sich in seinem Zimmer zurecht, um fortzugehen. Kontakte zwischen Eltern und Kindern bestehen nicht, ebenso wenig eine elterliche Führung. Vater, Mutter, Kinder sind isoliert, die Familie fällt auseinander. Eine Bemerkung rundet das Bild ab: Der Vater hat mit der Mutter gestritten. Es ist klar, daß ein Kind nach diesen Erlebnissen nächsttags kein guter und braver Schüler sein kann, und daß er mit der Lehrerin etwa gleich umgeht, wie der Vater mit der Mutter, trotzdem Hans sie liebt wie die Mutter. So übertragen sich die familiären Konflikte und Wünsche auf die Schulsituation.

Strahlend verabschiedet sich Hans von mir. Um so düsterer erscheint der Vater zur Besprechung. Er hat die letzte Lohnabrechnung in der Hand und will mir beweisen, wie gut er für die Familie Sorge und gleichzeitig, wie schlecht die Mutter den Kindern schauet, denn sie sei eine Schlampe, von der er sich nun trennen wolle. Nur sie sei schuld, daß Hans in der Schule nicht mitkomme. Ich muß nun viele präzise Fragen stellen und erfahre, daß die Eltern im Streit stehen, auseinanderleben und durch ihre Konflikte so absorbiert sind, daß sie sich um die alltäglichen konkreten Probleme ihrer Kinder

kaum mehr kümmern können. Ich erfahre die Geschichte des Knaben (Gesundheit, Entwicklung, Erziehung) und sehe, daß mein Verdacht auf eine seelische Verwahrlosung richtig war. Hans konnte sich nicht verpflichten, nicht binden, nicht entfalten, weil er sich in seiner familiären Existenz bedroht fühlte.

Nun hat zwar der Schulpsychologe seine Befunde und Erklärung, aber er hat etwas aufgeschnitten und sollte es wieder zunähen. Schon erwartet der Vater, daß ich ihm Scheidungsgründe liefere, d. h. die Nöte des Kindes sollen zum Beweis dienen, daß der Partner es falsch gemacht hat. Dies ist eine gefährliche Situation für das Kind, denn Vater und Mutter wollen das Beweismittel nicht verlieren. Sie haben kein Interesse an der Gesundheit des Kindes. Sie wollen sagen können: Siehst du, Hans ist so schlimm, weil du es falsch gemacht hast. In einer solchen Situation gibt es kaum noch eine andere Hilfe für das Kind, als die Entfernung aus der Familie. Dagegen wehren sich die Eltern natürlich. Ich muß die Zusammenhänge dem Vater in aller Offenheit erklären, und er verläßt mich nachdenklich, nicht unfreundlich und mit der Erwartung, daß ich weiter helfe. Das ist schwierig, denn nun hat sich das Problem Hans zu einem Familienproblem ausgeweitet.

Im Gespräch mit der Lehrerin bitte ich um Verständnis für den Knaben und um Geduld, denn nun veranlasse ich:

1. eine zweite Untersuchung des Knaben, in deren Zentrum eine Rorschach-Aufnahme steht, welche die schwere Verwahrlosung bestätigt und zugleich manche versteckte Qualitäten aufzeigt, z. B. die hohe Ansprechbarkeit und der Wunsch nach Ordnung und Führung;

2. eine Besprechung mit der Mutter, die nun von der andern Seite die ehelichen und familiären Nöte schildert und schließlich ganz offen erklärt, sie und ihr Mann seien den Schwierigkeiten des Knaben nicht mehr gewachsen und sähen ein, daß eine vorübergehende Entlastung und Fremderziehung nötig sei;

3. Einschaltung der privaten Fürsorge, die versucht, die momentanen Spannungen zu

vermindern und den Kinderheimaufenthalt vorzubereiten;

4. eine ärztliche Untersuchung, welche bestätigt, daß die «Nervosität» des Knaben nicht organisch bedingt ist.

Im Gutachten an Schulbehörden, Lehrerin, Fürsorgestelle und Schularzt zeichnete ich mein Bild des Knaben und erklärte seine Nöte und Schwächen. Ich beantragte, den Knaben mindestens für zwei Jahre aus dem elterlichen Spannungsfeld herauszunehmen und empfahl die Schulung in einem Heim für lern- und verhaltensgestörte Kinder. Das Gutachten enthielt Richtlinien für die zukünftige heilpädagogische Betreuung.

Mit Hilfe der Fürsorgerin trat Hans im Frühling ins Schulheim ein. Wie ich vermutete, fiel dieser Schritt dem Knaben schwerer als einem Kind aus wohlgeordneten Verhältnissen. Wir beobachten immer wieder, daß gerade verwahrloste Kinder Schmerzen empfinden, wenn sie in ein verpflichtendes und engagierendes Milieu kommen. Hans muß nun dazu kommen, von ferne neue, tiefere Bindungen zu Vater und Mutter aufzubauen, was für ihn leichter ist, als wenn er dauernd im Spannungsfeld der Familie lebt. Hoffentlich gelingt es der Fürsorge mit der Zeit, daheim ein Klima zu schaffen, das die nun entstehenden Valenzen des Knaben später sättigen kann. 14 Tage nach Eintritt ins Heim besuchte ich Hans, stimmte ihn auf seinen Beruf als Schüler ein und bereitete ihn auf die Besuche der Eltern und auf die Ferien vor. In aller Offenheit erklärte ich ihm nochmals, warum er nicht mehr daheim sein könne. Dieser fast psychotherapeutische Schritt war der Abschluß der Untersuchung und der Beginn der schulpsychologischen Betreuung im Heim.

Dies ist eine «große Untersuchung». Sie belastete den Schulpsychologen 20 Stunden und umfaßte 8 Tests, 12 Gespräche mit 9 Personen, 1 Gutachten, 175 km Autoreise. Vom Auswerten, Beraten, Verhandeln, Zuhören, Überdenken, Entscheiden, Formulieren, Antreiben, Reisen und Kontrollieren hat der einzelne Partner des Schulpsychologen nur wenig oder nichts erfahren. Andere Untersuchungen sind einfacher und kürzer, niemals sind sie aber bloßes «Testen».