

# **Schulpsychologie in Schulbehörden**

**von Volker Bohn, Niedersachsen**

Seitdem und solange das Schulwesen in (national-)staatlicher („hoheitlicher“) Verantwortung/Zuständigkeit verortet ist, gibt es entsprechende (behördliche) Strukturen, die sich im Rahmen der gesellschaftlichen Entwicklungen zwar verändern/anpassen, aber dies nach wie vor im Rahmen dieser staatlichen Zuständigkeit tun zu dem Zweck, Bildungssysteme und Bildungsgänge zu organisieren und zu effektivieren.

Organisation und Effektivierung der Bildungssysteme sind natürlich keine originär pädagogischen Handlungen. Da sie jedoch auf die pädagogischen Handlungen (Unterricht) zielen, setzen sie entsprechende Kenntnisse und Erfahrungen in diesem Bereich voraus, weshalb Bildungsbehörden weitestgehend aus Pädagog-innen bestehen.

Deren Kenntnisse und Erfahrungen sind – naturgemäß – vergangenheitsbezogen, also aus sich heraus in der Regel nicht innovativ, sondern strukturkonservativ: das Bekannt-bewährte als das – erfahrungsgemäß – „Gute“ zu tradieren.

Mit Innovation sind die behördlichen Strukturen dennoch permanent konfrontiert über die, für die Behörden letztlich unberechenbaren bildungspolitischen Impulse und Vorgaben (auch wenn sie in deren Entstehung/Veränderung tief verstrickt sind). Diese durchaus widersprüchlichen Anforderungen an die Bildungsbehörden spiegeln sich zum Beispiel in der Selbstdefinition von Schulaufsicht als „Weisung“, aber gleichzeitig auch als „Gestaltung“.

Mit der Bewältigung solcher komplexen Herausforderungen und auch von Doppelbotschaften sind hinreichend Voraussetzungen für eine permanente Instabilität innerhalb der Bildungsbehörden geschaffen, für deren Ausgleich ein Gutteil ihrer personellen und vor allem mentalen Ressourcen verbraucht wird.

Nun ist mit der Institutionalisierung der Schulpsychologie als (relativ) neuem, zusätzlichem Teil dieser Schulbehörden eine Veränderung/Innovation geschaffen worden, die sich als „Fremdkörper“ darstellte (weil: nicht aus den Behörden bzw. ihrem Umfeld entwickelt) und als solcher auch profilierte. Solange und soweit dieser „Fremdkörper“ die gewohnten Abläufe in den Behörden nicht störte, blieb es für diese marginal und Schulpsychologie agierte in den entsprechenden Aufgaben-/Arbeitsbereichen relativ autonom.

Schwierig wurde es da, wo Aktivitäten der Schulpsychologie auf und in die Aufgaben-/Arbeitsbereiche der übrigen Behördenteile hinein zielten und diese in verschiedener Hinsicht in Frage stellten. Denn auch die Schulpsychologie stand von vornherein unter dem Eindruck widersprüchlicher Anforderungen: einerseits als Krisenintervention problematische Situationen/Prozesse im Bildungswesen entschärfen zu helfen, andererseits präventiv der (systematischen) Entstehung/Wiederholung solcher kritischen Momente entgegenzuarbeiten.

Insbesondere Letzteres stellte die Schulpsychologie in den Kontext der Innovation, als deren „Agent“ sie damit berufen war/sich berufen wähnt(e), während ihre „krisenintervenierende“ Rolle zwar vordergründig die Effektivität der Behörde verbesserte – dies aber um den Preis, diejenige zu sein, die

damit fortwährend „den Finger in die Wunde(n) legt“. Die sich selbst seit der „systemischen Wende“ in der Psychologie oft als „ressourcenorientiert“ versteckende Schulpsychologie wirkt in einem solchen Kontext defizitorientiert – mit entsprechender Rückwirkung in die betroffenen Behördenteile: Die – unfreiwillige – Konfrontation mit Insuffizienz/Inkompetenz schafft Abwehr, keine Akzeptanz.

Tritt Schulpsychologie im Rahmen eines Präventionsauftrages innovativ auf, gerät sie übrigens zusätzlich in Konkurrenz ausgerechnet zu den „aufgeschlossensten“ pädagogischen Abteilungen (und Personen) der Bildungsbehörden um die Deutungs-, wenn nicht sogar Entscheidungshoheit. Daraus erwachsende latente – und manchmal offene – Konflikte zwischen Schulpsychologie und Schulaufsicht enthalten in sich keine Lösung des beschriebenen Dilemmas, es sei denn um den Preis der (Selbst-)Aufgabe eines der „Kontrahenten“ – keine gute Perspektive.

Ließe sich das Dilemma durch eine Umdeutung/Umschreibung des Auftrages der Schulpsychologie ändern (gar: „lösen“)?

Dazu an dieser Stelle nur ein erster, vager Gedanke:

So, wie Schulpsychologie – aus guten Gründen – für die Trennung von Aufsicht und Beratung eintritt, sollte sie bei sich selbst über eine Trennung von Prävention und (Krisen-)Intervention nachdenken. Beiderlei Trennungen/Unterscheidungen bedeuten einen Abschied von Allzuständigkeit/Omnipotenz und der damit einhergehenden Selbstüberforderung. Sie bedeuten eine bessere Erkennbarkeit/Unterscheidbarkeit und vermindern (verhindern?) damit ein wechselseitiges in Frage gestellt werden.

In Bezug auf die (Krisen-)Intervention, also vornehmlich die „klassische“ Schulpsychologische Beratung, dürfte das relativ problemlos sein: Hinsichtlich personenbezogener Beratung hat Schulpsychologie eine hohe Akzeptanz, auch in den Bildungsbehörden. Hier wird sie von Individuen für persönliche Anliegen in Anspruch genommen und dies trägt nachhaltig dazu bei, nicht so unverhältnismäßig viele Ressourcen für die Kollateralschäden im Bildungswesen in Rechnung stellen zu müssen. Weil diese Tätigkeit auf die betroffenen Personen beschränkt ist, unterbleibt der – quasi-evaluative – Rückbezug auf die allgemeinere Situation, also eine entsprechende Botschaft an die Adresse der Bildungsbehörden. Die Bildungsbehörden haben (inzwischen) genug andere Evaluationsmöglichkeiten, dazu brauchen sie keine Schulpsychologie (und die braucht keine „Aufwertung“ ihrer Bedeutsamkeit durch den Rapport von solcherart „Erkenntnissen“ als Ausdruck von zumindest Wissens- und damit automatisch auch Deutungsmacht.).

Schwieriger gestaltet sich die Rolle der Schulpsychologie hinsichtlich der Prävention. Das ist (für Schulpsychologie selbst) zunächst etwas verwirrend, als sie von ihrem (humanistisch orientierten) Berufsbild her sich geradezu prädestiniert sieht, die Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen so zu unterstützen, z. B. durch Initiation von pädagogischer Innovation, so dass schwerwiegender Krisen/Entwicklungsblockaden gar nicht erst entstehen – und wenn, dann besser bewältigt werden können. Seit jedoch die Bildungspolitik (und damit die Bildungsbehörden) und auch die Fachpädagogik in den letzten Jahrzehnten – im Reflex auf o. g. gesellschaftliche Entwicklungen – die personenbezogenen Kompetenzen zunehmend in den Focus genommen und in ihre pädagogisch-didaktische Arbeit einbezogen haben, ist hier das „Erkenntnismonopol“ der Schulpsychologie innerhalb der Bildungsbehörden

(soweit es eines gegeben haben mag) sichtlich geschwunden – samt des damit manchmal m. o. w. elitär-missionarisch empfundenen Auftretens.

Im Bereich Prävention ist Schulpsychologie also zunehmend „überflüssig“ geworden (ohne dies selbst anzuerkennen, was in der Regel ein Indiz dafür ist, sich bedroht zu fühlen. Auch Schulpsychologie tradiert hier, indem sie weiterhin sich mit den einschlägigen Themen versucht öffentlich zu profilieren, „Bekannt-bewährtes“ in strukturkonservativer Weise.) Die Lehrerfortbildung und die Qualifizierung von Funktionsträgern sind dagegen weitestgehend (z. B. an Hochschulen) „outgesourct“ – auch hier kaum noch Betätigungsfeld.

Das gibt den Blick vielleicht frei auf ein bisher weniger ins Auge gefasstes Praxisfeld: Das zur Verfügungstellten einer – personenorientierten – begleitenden Reflexionsmöglichkeit für die pädagogische Praxis, sei es auf schulischer oder auch individueller Ebene. Die behördliche Ebene ist hier nicht in Betracht gezogen. Sie käme in ein asymmetrisches Verhältnis zur Schulpsychologie.

Die an der Schule Tätigen sind – unabhängig von ihren subjektiven Überzeugungen und Absichten – Agierende, d. h. ziel-, interessen- und erfolgsbezogen. Die mangelnde Nachhaltigkeit von pädagogischen Entwicklungsprozessen und die damit verbundenen Misslingenserfahrungen zermürben andererseits viele Schul-Kollegien.

Eine (prozess-)begleitende Schulpsychologie, frei von Deutungs- und Entscheidungsfunktion, böte die Möglichkeit, diesem Agieren einen Rahmen von Transparenz und Verbindlichkeit zu geben und solchen Misslingenserfahrungen besser: vorzubeugen. In Abgrenzung zur – inhaltsbezogenen – pädagogischen Schulentwicklungsberatung ginge es bei der schulpsychologischen Prozessbegleitung vornehmlich um Kooperations-/Interaktionsdynamik und Rollenfindung. Zumindest für Schulen (Einzelne oder mehrere aus der Schulgemeinschaft), die sich nicht in einem offiziellen, verbindlichen, projektartigen Arbeitsprozess (auf der Grundlage von Zielvereinbarungen) mit der Schulaufsicht befinden, kann dies ein schulpsychologisches Präventionsangebot sein.

#### Fazit:

- 1 Schulpsychologie muss die veränderten gesellschaftlichen Bedingungen reflektieren, insbesondere dass mit der „neoliberalen“ Orientierung der „Faktor Mensch als Humanressource“ im kompetenzbezogenen Bildungswesen „angekommen“ ist.
- 2 Schulpsychologie muss ihr „Alleinstellungsmerkmal“ der psychologischen Beratungskompetenzen durch die Anerkennung der pädagogischen Beratungskompetenzen anderer als „gleichwertig und unvergleichlich anders“ profilieren.
- 3 Schulpsychologie muss sich im Präventionsbereich mit einem Angebot (unterhalb der Ebene der Schulbehörden) positionieren, das die Schulen unterstützt, mit einer angemessenen Kooperationskultur ihre Aufgabe zu erfüllen.