

chende Konsequenzen zeitigen dürfte. Wer immer etwas als »gut« lobt oder als »schlecht« brandmarkt, spielt sich als Richter auf.

Und vor Richtern, zumal jenen, die eine so problematische *Beweisführungsmethode* wie eine Unterrichtsbesichtigung anwenden, haben Lehrer zu Recht Mißtrauen, wenn nicht gar Angst.

»Die Angst vorm Schulrat«, so der Titel einer Druckschrift der *Aktion Humane Schule*, ist immer noch sehr stark verbreitet. Sie verringert sich nicht schon dadurch, daß sich der Schul-Rat als »Helfer« verkleidet. Solange für das »Richten« (Beurteilen) die gleichen Methoden benutzt, die gleichen Daten erhoben werden wie für das »Helfen« (Beraten), wird sich das berechtigte Mißtrauen und die Angst der meisten Lehrer nicht in ein Vertrauen und in eine offene Beziehung umwandeln lassen. Mit diesem Konstruktionsfehler, der ja auch in die unzähligen Kontakte von Lehrern und Schulleitungsmitgliedern mit

ihren Schulaufsichtsbeamten hineinspielt, wird sich der Schul-Rat nicht »verkaufen« lassen. Auch das negative Image, auf das ich bei vielen Gesprächen mit meinen Partnern in mehreren Bundesländern im Hinblick auf die staatliche Schulaufsicht gestoßen bin, kann sich, wenn solche Methoden auch in Zukunft angewandt werden, überhaupt nicht nachhaltig verbessern.

In dieser Hinsicht scheint mir der Vorschlag, den *Hans Günter Rolff* (ebenfalls in diesem Heft) unterbreitet, als erfolgsversprechender. In seiner Konzeption scheint mir die notwendige Trennung von formativer Evaluation (Beratung) und summativer Evaluation (Leistungsbeurteilung) ein konstitutives Element zu sein. Nur wenn diese Trennung gelingt, wird es möglich sein, langfristig eine authentischere, vertrauensvolle Zusammenarbeit von Ratgebern und Ratsuchenden und -nehmern zu etablieren.

Richard Bessoth

Neue Aufgaben der Schulpsychologie

Helmut Heyse

Die Entwicklung der Schulpsychologie ist eng verknüpft mit den Strömungen im Bildungswesen und abhängig von den Rahmenbedingungen, die der Schule und der Schulpsychologie gesetzt werden. Erschwerend kommt hinzu, daß die Schulpsychologie in allen Bundesländern einen unterschiedlichen Verlauf genommen hat und noch nimmt, so daß die es die Schulpsychologie eigentlich nicht gibt.

Geläufige Vorstellungen

Schulpsychologische Arbeit stellt man sich gemeinhin so vor: Ein Schüler, mit dem die Schule oder der mit der Schule nicht mehr zurechtkommt, wird nach langen inneren Kämpfen auf mitunter sehr verschlungenen Pfaden von Lehrern oder Eltern zum Schulpsychologen geschickt. Beide hegen die Erwartung, daß der Schulpsychologe das Kind nach psychologischer Inspektion und Reparatur möglichst bald der Schule und der Familie voll funktionsfähig wieder zurückgibt.

Schulpsychologie wird in einem solchen Verständnis weitgehend gleichgesetzt mit dem Bemühen, Schülern, die Lern- oder Verhaltensschwierigkeiten haben, durch Beratung und Behandlung zu helfen bzw. Eltern und Lehrern solcher Kinder Hilfe zu geben.

Lehrer räumen der Beratung durchaus einen großen Stellenwert ein. Sie sind allerdings zunächst einmal daran interessiert, störende Schüler dem Schulpsychologen oder dem Beratungslehrer zu überantworten in der Hoffnung, nach möglichst kurzer Zeit wieder ungestört mit dem Schüler arbeiten zu können.

Diese Auffassung entspricht weitgehend bildungspolitischen Intentionen und historischen Traditionen, wie im folgenden skizziert wird.

Die Anfänge

1948 wurde mit der Einstellung von *Kirchhoff* als erstem Psychologen in der Hamburger Dienststelle »Schülerkontrolle« der erste Schulpsychologische Dienst der BRD gegründet. Auch andere Großstädte leisteten sich Ende der 40er, Anfang der 50er Jahre Dienststellen, die »dem überlasteten Lehrer, den ziellosen Eltern und vor allem dem sittlich und geistig gefährdeten Schüler Hilfe geben« sollten (*Kirchhoff und Wiese* 1959).

Zur Begründung dieser Dienste führen die beiden aus:

»Der ›Bildungswahn‹ ... überfordert zahllose Kinder. Die Erwerbstätigkeit im Zeichen des Wiederaufbaus nimmt weiteren Kindern die Wohnstube im Sinne Pestalozzis« (a.a.O. S. 489). »Der Schulpsychologe als ›Anwalt des Kindes‹ sieht, daß der Weg aus dem pädagogischen Dilemma unserer Tage nicht über Massenveranstaltungen, ... Zeitungsaufklärung ... allgemeine Vorwürfe führt, sondern nur über das pädagogische Einzelgespräch« (a.a.O. S. 487). »Es zeigt sich, daß der Unterricht heute vielfach durch Spannungen innerhalb der Klassen ernsthaft behindert ist und der Lehrer ohne Hilfe eines objektiven Ratgebers die Situation nicht vorurteilsfrei durchschauen und ordnen kann« (a.a.O. S. 485).

Hessen richtete 1954/56 den Schulpsychologischen Dienst konzeptionell auf Aufgabenbereiche aus, die heute als Systemberatung bezeichnet würden. Die damalige Ministerin im Hessischen Kultusministerium, *E. Schliebe-Lippert*, stellte die Schulpsychologie in den Dienst der Schulpädagogik. »Die Schularbeit kann durch sie als Ganzes umgewandelt und verbessert werden« (*Schliebe-Lippert* 1954). Sie will vermeiden, daß die Einzelfallhilfe zum

beherrschenden Arbeitsbereich wird, dem die Mitarbeit bei der Verbesserung der Unterrichtsmethoden sowie die Begabungslenkung zum Opfer fallen.

Hier drückt sich bereits die Spannung aus, die bis heute für Schulpsychologie konstitutivend ist: Krisenintervention für das Kind und/oder Krisenprophylaxe durch Beratung für Lehrer und Schule.

Aufbruchstimmung

1973 nimmt sich die KMK mit der Empfehlung »Beratung in Schule und Hochschule« erst- und einmalig des Themas Beratung an. Sie legt in Abschnitt 1 fest:

»Beratung soll grundsätzlich als Teil der Aufgabe des Lehrers angesehen werden« – »Beratung in der Schule hilft in erster Linie Schülern und Erziehungsberechtigten. Sie wird als Schullaufbahnberatung und als individual-psychologische Beratung durchgeführt.« Als Richtwert für den Ausbau wird die Relation 1 Schulpsychologe : 5 000 Schülern angesetzt.

Die Empfehlung ist – bei aller Anerkennung, daß Beratung in dieser Form aufgewertet wurde – eher als Rückzug von einem schon erreichen Reflexionsstand zu betrachten. Skowronek (1974) kommentiert, die Empfehlung sei in ihrer Definition von Beratung in der Schule eher restriktiv auf Krisen und weniger auf Entwicklungen orientiert. Die dominierende Stellung des Beratungslehrers programmiere Rollenkonflikte und beeinträchtige die heilsame Wirkung von Beratung.

Dennoch gibt es eine erhebliche Nuance. Es ist die Idee von der Hinwendung zum Normalfall; Beratung nicht nur bei Krisen und Schulproblemen! Bildungsberatung als Strukturelement von Schule, Beratung **jedes** Schülers über seine Schullaufbahn. Weg von der Reparatur-Psychologie, das sollte jetzt die Systemberatung übernehmen, sondern Bildungswegberatung für jedermann – das klang in der Tat revolutionär.

Der Schulpsychologe nicht mehr »Medizinmann der Schule« (Reichenbecher 1988), sondern Begleiter für jedermanns »lifelong learning«.

Der damalige Vorsitzende der Sektion Schulpsychologie im Berufsverband Deutscher Psychologen, *Arnhold*, frohlockte 1975:

»Schulpsychologie und Bildungsberatung werden nicht mehr als caritative Dienstleistungen oder als Serviceeinrichtungen gesehen, sondern als grundlegendes Element des schulischen Erziehungsprozesses. . . . Beratung kann heute angesehen werden als ein konstitutives Element des Gesamtbildungsprozesses« (S. 10).

Bis 1964 hatte der Ausbau der Beratung in der Schule stagniert. Ingenkamp (1966) zählte 1965 78 Schulpsychologen in der BRD, die meisten mit Unterrichtsverpflichtungen bis zu 28 Wochenstunden, und dies, obwohl 1954 die UNESCO-Konferenz bereits einen Ausbau des Schulpsychologischen Dienstes auf 1:2 000 gefordert hatte (1959: Hamburg 1:50 000). Dänemark hatte nach dem Krieg 100 Stellen eingerichtet!

1974 gab es 450 Schulpsychologen, 1979 waren es 687 – mit der Planungsperspektive 944 (Faulstich-Wieland 1981), und derzeit berät die großzügig bemessene Zahl 750, weit entfernt von den Zielvorstellungen des Bildungsgesamtplans von 1:5 000 im Jahre 1980 und der KMK von 1973. Danach wären 1990 rd. 1 800 Schulpsychologen erforderlich gewesen in den alten Bundesländern.

Der Stillstand

Bereits Mitte der 70er Jahre kamen die Bemühungen um eine Reform des Schulwesens ins Stocken. Die organisatorische Umstrukturierung in der Schule war weitgehend abgeschlossen. Die wieder beschworene pädagogische Kompetenz des Lehrers sollte die verloren gegangene Ganzheitlichkeit der Erziehung zurückgewinnen, ohne daß Schulpsychologie dazu beitragen sollte. Der weitere Ausbau der Schulpsychologischen Dienste wurde zurückgestellt. Statt der geplanten personalstarken Beratungsstellen blieb es bis heute – von geringen Ausnahmen abgesehen – bei den zwar flächendeckenden, aber personalschwachen »Einmanndienststellen« von einer/m Dipl. Psychologin/en und einer – meist halben – Sekretärin.

»Wir brauchen keine Berater, wir raten alles selber« lautete 1980 der sarkastische Titel einer Karikatur in »betrifft: erziehung«. Selvini-Palazzoli schreibt 1978, der Schulpsychologe habe keinen Platz im sichtbaren Gefüge der Schule erhalten. Reichenbecher (1980) stellt resigniert fest, daß im Zuge der Restauration alter pädagogischer Prinzipien der Psychologie nur der Raum zukommen könne, den sie im Rahmen ihrer **kurativen** Bemühungen ausfüllen kann.

In ihrer inhaltlichen und strukturellen **Überforderung** zogen sich Schulpsychologen und auch Beratungslehrer auf die so dringend notwendige und die moralisch so leicht zu rechtfertigende Einzelfallhilfe zurück.

Obwohl im großen und ganzen in den letzten 15 Jahren die Akzeptanz Schulpsychologischer Arbeit gestiegen ist, pflegt die Schule insgesamt noch ein ambivalentes Verhältnis zur Schulpsychologie: Zwischen hohen bis zu überhöhten Erwartungen und ablehnender Distanz. Sie ist tatsächlich noch kein selbstverständlicher Bestandteil von Schule, allenfalls ein stabiles (oder stabilisierendes?) Element des Bildungssystems, als zusätzliche »Stütze« nicht oder noch nicht als »integriertes« Element (vgl. Brockmeyer 1988).

Dominanz negativer Begründungen

Schulpsychologischer Dienst wurde und wird vorwiegend negativ begründet mit dem Hinweis auf die vielfachen Probleme von Schülern in der Schule. Schulpsychologen werden vor allem als Nothelfer bei »Lernunfällen« und »Verhaltenspannen« gesehen und angefordert. Auch sie selbst neigen dazu, sich von Lern- und Verhaltensproblemen her zu definieren. Diese negative Sichtweise spielt sogar vielfach bei der Begründung von **Systemberatung** eine ausschlaggebende Rolle: Systemberatung als indirekte Einzelfallhilfe zur Vermeidung von Schülerproblemen.

men. Die Mitwirkung des Schulpsychologen wird immer noch als Signal gesehen, daß irgend etwas nicht stimmt oder irgend jemand versagt hat. Vielfach wird der Schulpsychologe als Kontrollinstanz betrachtet, die auf Kosten des Lehrers die Probleme von Schülern reduzieren soll. Seine Fremdwahrnehmung als **Anwalt des Kindes** macht ihn als Gesprächspartner des Lehrers für dessen eigene berufliche Situation wenig attraktiv. Eine solche Perspektive läßt auch kaum einmal die Frage zu: Was haben Lehrer/Schule positiv vom Schulpsychologischen Dienst?

Dies verstellt den Blick dafür, daß in einem so komplizierten sozialen System wie Schule es darstellt, in jedem Fall psychologisches Bedingungs-, Veränderungs-, und Kompetenzwissen notwendig sind, um ein für alle Beteiligten befriedigendes Arbeiten und Lernen zu ermöglichen: Der Schulpsychologe als Berater/Prozeßhelfer bei der Entwicklung einer »guten Schule«.

Paradigmawechsel in der Schulpsychologie

Schulpsychologen sind dabei, ein neues Selbstbild zu entwickeln, das sich nicht aus den Fehlern der anderen speist. Sie verstehen sich zunehmend als Berater für eine Schule, die einen gesellschaftlichen Auftrag hat und diesen Auftrag unter Einbeziehung psychologischer Kompetenz besser erfüllen kann. Es gilt in diesem Zusammenhang, einen Zirkelschluß aufzubrechen, der etwa so beschreibbar ist:

Da sich Schulpsychologen nur zögerlich als Organisationsberater anbieten, macht Schule zu wenig Erfahrungen mit ihnen als Entwicklungshelfer. Sie müßten sich mehr als Berater interessant machen und präsentieren, die den Schulleiter und das Kollegium in ihren eigenen Bemühungen um eine bessere Schule unterstützen können. Auf diese Weise könnten sie das Odium des Experten für Defizite abbauen und sich als sachkundige und hilfreiche Berater bei beruflichen Fragen des Lehrers und Schulleiters erweisen. Da Schulpsychologie jedoch keine Bestimmungs- und Entscheidungskompetenz, sondern nur Beratungskompetenz hat, bedarf es des Zusammenspiels mit Partnern, um den Wechsel vollziehen zu können, denn sie können ohne Lehrer/Schulleiter/Schulaufsicht in Schule nichts ausrichten.

Deswegen müßten sie auch in Planungs- und Entscheidungsgremien einbezogen werden, die über die innere und äußere Gestaltung von Schule nachdenken und befinden. Im Moment werden ungeheuer viele wertvolle psychologische Ressourcen nur für die Schadensbegrenzung von Schule verbraucht. Die Verbraucherberatung hat sich in diesem Sinne längst etabliert; kein Mensch findet es dikriminierend, sich dort beraten zu lassen – ganz anders als beim Schulpsychologen.

Ich träume davon, daß es eines Tages einem Lehrer nicht mehr mitleidige Blicke einbringt, wenn er sich schulpsychologischen Rat einholt, sondern daß es ein Qualifikationsmerkmal für Lehrer, Schulleiter und Schule darstellt, sich schulpsychologischer Mitarbeit zu versichern.

Beratung in der Schule darf sich nicht länger von der Hilfe für den einzelnen Schüler her definieren und definieren lassen. Schulpsychologisches Handeln muß über individual-therapeutische Konzepte hinaus erweitert werden durch ein auf Systeme bezogenes Beratungsrepertoire. Schulpsychologie ist für alle da! Und wenn wirklich alle gemeint sind, müssen andere Wege gegangen werden und es dürfen nicht nur die Schüler erreicht werden, die das Schulsystem als störend oder gestört identifiziert. Im Bewußtsein der Schulpsychologen und der Berater in der Schule insgesamt muß ein Verständnis errungen werden, das Schule aus einer anderen Perspektive in den Blick nimmt und der vorherrschenden Mängel-Orientierung eine Entwicklungs-Orientierung gegenüberstellt:

Der Schulpsychologe als Mitgestalter eines Bildungs- und Ausbildungssystems, das der einzelnen Schule und den in ihr tätigen Menschen ein wirkungsvolles und befriedigendes Schaffen ermöglicht und zukünftigen Anforderungen durch rechzeitige vorausschauende Gestaltung der Inhalte und Bedingungen schulischer Arbeit gerecht wird.

Zu dieser Schule gehören selbstverständlich Schüler, für die Hilfen angeboten werden müssen, aber nicht weniger auch die Lehrer, Kollegen, Schulleiter, Schulaufsichtsbeamte, Eltern, Rahmenbedingungen und Lehrpläne.

Das neue Paradigma hebt die Optimierungsfunktion der Berater hervor und will nicht die kurativen und präventiven Ansätze durch Verfeinerung des methodischen Inventars nach dem Lösungsmuster »mehr desselben« verstärken.

Das impliziert auch, das Konzept »Prävention« neu zu interpretieren. Das bisherige Verständnis von Prävention hebt ab auf antizipierte Einzelfallhilfe, auf Vermeidung von Schulschwierigkeiten. Statt dessen ist gefragt: Prävention als vorausschauende, aktive Zukunftsentwicklung und Gestaltung der Schule.

Systemisches Denken in der Schulpsychologie

Das große Spektrum von Aufgaben, die damit zusammenhängen, kann nicht durch das Nadelöhr »Einzelfallhilfe« angegangen werden. Es würde einem Anachronismus gleichkommen, sie am Schüler und an einzelnen Lehrern zu individualisieren und psychologische Kompetenz bzw. Beratung in der Schule auf die Hilfe für den einzelnen Schüler/Lehrer zu beschränken. Die Systemfaktoren von Schule, ihre Organisationsstrukturen, Arbeitbedingungen und Inhalte müssen auf einer grundsätzlicheren Ebene bearbeitet werden. Deswegen müssen auch in der Schule Konzepte der **Organisationsentwicklung** stärkere Beachtung finden. Schulpsychologen sind beauftragt und haben die Kompetenz, ihr Augenmerk auch auf die institutionellen schulischen Dimensionen zu richten, und zwar nicht nur als theoretischen oder hypothetischen Faktoren in einem Bedingungsmodell. Wie in vielen anderen Bereichen ist auch hier Abschied zu nehmen vom linear-kausalen Denken.

Diese Art zu denken greift allenthalben um sich und ist keineswegs eine Erfindung der Psychologie; die Schulpsychologie nimmt sich dem allerdings, soweit ich das sehen kann, nach der Betriebspsychologie und Familienthera-

die umfänglich an, indem systemische Konzepte behutsam auf die schulische Situation übertragen werden (siehe auch den Beitrag von Balser in diesem Heft).

Es ist in diesem Zusammenhang zu unterscheiden zwischen **systemischem Vorgehen** und der **Beratung von Systemen**:

System soll hier verstanden werden als eine vom Betrachter selbst definierte Einheit, die nicht schon als abgegrenztes System vorgefunden wird, sondern erst durch die Beobachtung zum System wird. Die Betrachtungsweise als System richtet die Aufmerksamkeit auf die Beziehung der Bestandteile zueinander und auf die Wirkungsweisen, Rückkopplungen und Nebenwirkungen der Beziehungen. So verstanden kann jede Zelle ein System sein, jedes Lebewesen, jedes Paar, Gruppen, Klassen, einzelne Schulen, das Schulsystem, Deutschland. Organisation nenne ich die Art und Weise, wie die Aufgabenerfüllung, die Beziehungen und Funktionen in einem System geregelt sind.

Systemisches Denken steht in Gegensatz zu linearem Ursache-Wirkungs-Denken. Systemisch vorgehen kann man auch in der Beratung eines schulischen Einzelfalles. Da wird im Rahmen der Einzelfallarbeit die Betrachtungsweise zur handlungsleitenden Selbstverständlichkeit, daß Probleme, die an einzelnen Schülern sichtbar werden, eingebettet sind in Regelkreise der familiären, schulischen und gesellschaftlichen Kontexte und von subjektiven Theorien der Beteiligten und Betroffenen abhängen. Auch der Lehrer wird als Teil seines Kollegiums, seiner Institution gesehen mit seinem spezifischen Selbstverständnis, mit seinen subjektiven Sichtweisen und vor seinem realen oder mentalen Publikum. Vergleichbares gilt für die Eltern. Schüler, Eltern und Lehrer sind direkt und über eine Reihe von Zwischengliedern in einer Situation vernetzt und können nicht ohne Rücksicht auf diese Verflechtungen beraten werden.

Andererseits kann man Systeme durchaus auch linear beraten, ohne Rücksicht auf die zirkulären Abläufe und den Zusammenhang zwischen innerer Organisation, Aufgabenerfüllung, Außenverhältnis und Individualität der im System arbeitenden Menschen.

Weder durch unmittelbares Einwirken auf den einzelnen Schüler im Sinne symptomorientierter Verhaltens- und Defizittrainings, noch eine Sonderbotschafterfunktion zwischen Eltern und Schule kann der Schulpsychologe dem gesellschaftlichen Subsystem Schule-Eltern-Schüler hinreichend förderliche Unterstützung bieten.

Helper bei der Schulentwicklung/-gestaltung

Seit einiger Zeit zeichnet sich deshalb eine neuartige systemorientierte Aufgabenstellung immer deutlicher ab: Die wichtige Funktion der Schulpsychologie bei der Weiterentwicklung von Schule. (Entwicklung verstanden als Erweiterung von Handlungsmöglichkeiten, nicht als Herauskommen aus Mängelsituationen!)

Neue Aufgaben für die Schule (z. B. Ausländerproblematik, Suchtvorbeugung, Medienerziehung), neue pädagogische Entwicklungen (offene Unterrichtsformen, pädagogische Schulleitung, Integration ...), Schulreform von

innen und außen verlangen und ermöglichen die Mitwirkung von Schulpsychologen in der Schule auf völlig neuen Arbeitsfeldern und in gänzlich ungewohnter Weise, nämlich entwicklungsorientiert statt defizitorientiert.

Das heißt konkret:

- Beratung von Schule zur Stärkung ihrer eigenen Problemlösungskräfte
- Aufgeben der Arzt-Patienten-Konstellation und der Expertenrolle
- Unterstützung der Schule in ihrer positiven Zielorientierung anstelle von Kurieren problematischer Ist-Zustände.

Dazu ist ein neues Beratungsverständnis notwendig, das Bärsch (1990) beschreibt:

»Beratung ist nicht mehr eine Form der Hilfeleistung eines Experten für einen ›unausbildeten‹ Ratsuchenden, sondern besteht aus dem Bemühen, eine Form der Zusammenarbeit zu finden, in der jeder am Problem beteiligte auch an dessen Lösung beteiligt wird«. . .

Wenn Berater in der Schule nicht in erster Linie als Helfer bei Schulschwierigkeiten verstanden werden – womöglich auch noch gegen die Interessen der Lehrer – können sie einen wichtigen Beitrag zur Weiterentwicklung von Schule leisten, indem sie Lehrer, Schulleiter, Kollegien mit psychologischen Methoden z. B. darin unterstützen:

- Ihre pädagogischen »Leitsterne« wiederzuentdecken,
- Verständigung über pädagogische Grundsätze zu versuchen,
- Schulkultur zu entwickeln,
- Konzepte für die individuelle Schule zu erarbeiten, z. B. zu den Bereichen:
 - Medienpädagogik,
 - Arbeitsverhalten,
 - soziale Kompetenz,
 - Integration von Ausländern, Beeinträchtigten . . .,
 - Förderung von Lernschwachen,
- Psychohygiene, Streßbewältigung als persönliche Aufgaben zu erkennen,
- die persönliche Weiterentwicklung zu betreiben,
- neue Themen, neue Erfahrungen anzugehen,
- Vernetzung im Kollegium anzubahnen,
- Kooperation, gegenseitige Hilfe zu praktizieren,
- Synergetik, Zusammenführung der Kräfte in der Schule in die Wege zu leiten,
- produktive Konfliktbearbeitung zur Gewohnheit zu machen,
- schulinterne Fortbildung als wichtiges Innovationsinstrument zu erkennen und zu pflegen,
- die Förderung von Schlüsselqualifikationen höher zu gewichten,
- Elternarbeit kreativ zu gestalten,
- Stadtteilarbeit als Möglichkeit der Schulöffnung zu betreiben,
- pädagogisch orientierter Schulleitung und Schul-Organisation den Vorrang vor administrativer Verwaltung zu geben – Gestalten statt Verwalten!
- Konferenzen als Ort von Planung und Entscheidung erlebbar zu machen.

Was tun Schulpsychologen konkret, um diese Beratung zu artikulieren? Z. B.:

- Sie bieten Supervisionsgruppen für Lehrer an,
- unterstützen Lehrer in Konzepten von selbstorganisiertem Lernen.
- Beteiligen sich an der Fortbildung von Lehrern, Schulleitern in pädagogisch-psychologischen Themen wie Kommunikation, Kooperation, Konfliktlösung, Führungsfragen, Planungs- und Entscheidungstechniken u. a. a.
- befähigen Lehrer, mit ihren beruflichen Belastungen konstruktiv umzugehen – ohne daß sie therapiert werden,
- fördern die Kompetenz von Kollegien durch schulinterne Fortbildung.

Damit wechseln die Partner des Schulpsychologen: Nicht mehr so sehr die Kinder und Eltern und deren Lehrer, sondern Schulleiter, Kollegien oder Teilkollegien, die Schulaufsicht werden Gesprächspartner der Schulpsychologie.

Einzelfallhilfe erhält neuen Stellenwert

Es wird hier nicht für eine totale Abkehr von der Beschäftigung mit einzelnen Schülern plädiert! Als Anlaß und Ausgangspunkt für Beratung in der Schule wird nach wie vor der Einzelne eine wichtige Funktion haben. Denn selbst in hervorragend funktionierenden Systemen und Schulen bleibt immer eine Spannung zwischen Individualität und Anpassung an die vorgegebenen Rollen. Die Frage ist allerdings, ob diese Einzelfallarbeit therapeutische Ausrichtung haben soll oder eher dem Konzept des Rollencoaching verbunden ist.

Die Einzelfallhilfe des Schulpsychologen darf deswegen auch nicht verstanden werden als ausgelagerter Reparaturdienst, sondern als kooperative Sachverständigen-Leistung, und sie muß rückbezogen sein auf die Besonder-

heiten der jeweiligen Schule und einfließen in eine systemische Betrachtungsweise. Die Praxis der schülerzentrierten Hilfe – selbst die nach einem traditionellen medizinischen Verständnis – ist ethisch hoch anzuerkennen, greift aber auf Dauer zu kurz, um an den Bedingungen von Schule etwas zu ändern.

Dies alles muß flankiert werden durch:

- Die Umsetzung bildungspolitischer Forderungen nach Pädagogisierung von Schule,
- Bereitstellung von notwendigen Ressourcen,
- ein Bewußtsein, daß Schule immer auf dem Weg ist,
- eine Schulaufsicht, die entwicklungsorientiert mitgestaltet, die systembezogen denkt und Defizite nicht individualisiert,
- Einbeziehung von Schulpsychologen
 - in die Gestaltung von Schule und in die Entwicklung von schulischen Regelungen (Richtlinien, Vorschriften usw.),
 - in örtliche Innovationsprozesse, nicht nur auf Beiratsebene und nicht nur für die allfällige Einzelfallbegleitung,
 - in die Fortbildung von Funktionsträgern, z. B. Schulleitern,
- Ausbau Schulpsychologischer Dienste zu Arbeitsteams für Schulberatung; Ausschöpfung und ggf. Überarbeitung von Richtlinien für den Schulpsychologischen Dienst.

Ich bin überzeugt: Nur wenn Schule und Schuladministration den Schulpsychologen als einen Kooperationspartner für eine lebenswerte Schule entdecken, statt ihn als ungeliebten Eindringling in das Pädagogische Feld (Bärsch, 1985) zu betrachten, werden Schulpsychologen ihre berufliche Kompetenz zum Nutzen der Schule effizient einsetzen können.

Dipl.-Psychologe Helmut Heyse, Psychologie-Direktor, Referent für Schulpsychologie bei der Bezirksregierung Trier und Vorsitzender der Sektion Schulpsychologie im Berufsverband Deutscher Psychologen e. V. (BDP).
Albert-Schweitzer-Str. 7, 5503 Konz.



HÖTELCONSULT
SHCC COLLEGES SWITZERLAND

HOTEL MANAGEMENT AUSBILDUNG IN DER SCHWEIZ

★ SCHWEIZER HOTEL MANAGEMENT DIPLOM Zweijähriges Studium, mit der Möglichkeit, ein Jahr am INSTITUT HOTELIER "CESAR RITZ" am Genfersee und das zweite Jahr am SWISS HOSPITALITY INSTITUTE, in Washington, Connecticut, zu belegen.

★ BACHELOR OF SCIENCE am INTERNATIONAL COLLEGE OF HOSPITALITY ADMINISTRATION in Brig, Wallis. Ein Gemeinschaftsprogramm der UNIVERSITY OF MASSACHUSETTS und HOTELCONSULT SHCC COLLEGES Switzerland.

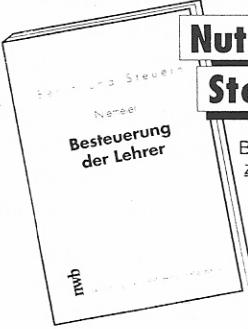
Alle Ausbildungsprogramme werden in englischer Sprache unterrichtet.

★★★ Transfermöglichkeiten nach USA - Australien - Grossbritannien ★★★

INTERSCHUL HALLE 3, STAND 3009

"Where the Spirit of Excellence is still alive"

Weitere Informationen auf Anfrage:
HOTELCONSULT SHCC COLLEGES
CH-1897 Le Bouveret-3, Schweiz Tel.: (0041) 25-813051 Fax: 25-813650



Nutzen Sie sämtliche Steuervorteile!

Bei der Steuererklärung ist häufig mehr herauszuholen, als man denkt. Gerade der Beruf des Lehrers bietet ungewöhnliche Möglichkeiten. Die Broschüre "Besteuerung der Lehrer" erläutert Ihnen in einer, auch für den Laien verständlichen Form alles, was man zur Steuerveranlagung wissen muß. Mit diesem Buch sind Sie bestens informiert, um sich dem Finanzamt gegenüber durchzusetzen.

Von Ltd. Regierungsdirektor
Dr. Gerhard Niemeier
1992, Ca. 230 Seiten.
DM 48,-
ISBN 3 482 45111 7

nwb

Bestellen Sie bitte bei Ihrer Buchhandlung!
VERLAG NEUE WIRTSCHAFTS-BRIEFE
W- 4690 HERNE 1