

"Der Fall Mehmet" - der Schulpsychologe als Anwalt der Betroffenen

Zurek, Adam

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Zurek, A. (1989). "Der Fall Mehmet" - der Schulpsychologe als Anwalt der Betroffenen. *Psychologie und Gesellschaftskritik*, 13(4), 51-70. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-250097>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

" DER FALL MEHMET " - DER SCHULPSYCHOLOGE ALS ANWALT DER BETROFFENEN

ADAM ZUREK

1. Einleitung

Die Pervertierung von Wissenschaft von der emanzipatorischen Vernunft hin zur apokalyptischen Methode wird an den realen und potentiellen Katastrophen deutlich: Tschernobyl, Treibhauseffekt der Erde, Ozonloch, Meereszerstörung, Müllproblematik, Gentechnologie, von der Wissenschaft zur Aufrüstung ganz zu schweigen. Katastrophenerfahrung bzw. -ahnung sowie zunehmende Kritik von den Wissenschaftsrändern her (die Wissenschaftsapparate ziehen derweil ungerührt ihre Forschungsprogramme durch) haben bei größeren Teilen der Bevölkerung das Vertrauen in die Wissenschaft, die alle anstehenden Probleme schon lösen werde, stark gemindert, mit einer Ausnahme: die Psychologie, insbesondere die psychologische Praxis boomt, von der Kritik fast unberührt! Die KritikerInnen der 70er Jahre an der psychologischen Praxis als Prostitution, an der Therapie als Anpassungsschwindel etc. haben sich längst eingerichtet; statt dessen wird partielle Kritik etwa vom gestalttherapeutischen Standpunkt an der Verhaltenstherapie und umgekehrt, bzw. Methodenkritik gepflegt. Hat die große PsychologInnenarbeitslosigkeit die PsychologInnen derart stumm gemacht, so kommt von öffentlicher Seite hinzu, daß im Prozeß der fortschreitenden Bürokratisierung und Verdinglichung des Lebens in der BRD sich eine kompensatorische Sehnsucht nach dem fehlenden Menschlichen bildet, für die die Psychologie in ihrer beratenden und therapeutischen Praxis auf den ersten Blick die Erfüllung anzubieten scheint. Die Tendenz, daß sich zwar eine differenzierte und vielfältige theoretische Psychologiekritik entfaltet, aber die psychologische Praxis ungeschoren bleibt, zeigt sich auch im Studium: So etwa an der Uni Bremen, wo ein in Teilen kritisches Grundstudium angeboten wird, dann aber im Hauptstudium der damit verglichen unkritische Run auf die Berufspraxis einsetzt.

Kritik an psychologischer Berufspraxis sowie den noch höheren Anspruch, kritische Praxis zu leisten, ist gegenwärtig daher so undankbar wie schwierig. Dennoch ist

die Diskussion darüber notwendig, wollen man/frau ihre Ideale und Utopien mit Antritt einer Psychologenstelle - ABM, Vertretung oder gar Planstelle - nicht gleich mit abgeben.

Ich war zuletzt 8 Jahre als Schulpsychologe in Recklinghausen tätig und habe dort die üblichen Praxiskonflikte erlebt, darüber hinaus auch schwere Konflikte mit Arbeitgeber und Schulen überlebt (s.a. ZUREK 1985 a/b, 1986, 1988 a/b). Am folgenden "Fall Mehmet", den ich als "normalen", nicht sonderlich arbeitsintensiven Beratungsfall vorstelle, will ich eine konfliktstrategische, aber keinesfalls subversive Form kritischer Berufspraxis darstellen: den Psychologen als Anwalt der Betroffenen.

2. Die schlechte Realität - Abwehr und Zeitgewinn^{1*)}

Der erste Kontakt am 6.3.86 in der Beratungsstelle, der Vater ist mit Mehmet und dessen jüngeren Bruder gekommen, bringt nur einige grobe Daten, fordert aber eine weitreichende Entscheidung. Der Vater zeigt den Sonderschuleinweisungsbescheid² (dieser erfolgt am Ende des Sonderschulaufnahmeverfahrens, SAV³); sprachlich schwierig. Der Vater: in seiner Rolle eine Mischung aus solidem deutschen Facharbeiter (er arbeitet auf der Zeche unter Tage) und etwas leidendem Kritiker. Der Sohn Mehmet: kann scheinbar kaum deutsch und deutet ausreichende Leistungen (alles vier) an (das zurückliegende Zeugnis ist wesentlich schlechter⁴). Mehmet hat den Eindruck, daß sie ihn an seiner Grundschule (4. Klasse) nicht mögen, insbesondere die Klassenlehrerin; er würde lieber zur Nachbarschule gehen, wo auch sein jüngerer Bruder ist. Der Vater fühlt sich betrogen; die Lehrer sagten immer "gut, gut" bei Mehmet, aber beim letzten Mal dann: "Sonderschule!"

Die stereotype Klage von BeraterInnen, daß Eltern und Kinder zur Beratung kommen, wenn es zu spät ist, wenn das Kind bereits in den Brunnen gefallen ist, erscheint mir heuchlerisch. Beratung selbst ist so konstruiert, daß sie zu spät kommen muß, daß jemand da ist, wenn es brennt.

Es kommt dadurch regelmäßig zum Bild einer aussichtslosen Situation, im konkreten Fall: Mehmet - schulisch mangelhaft, persönlich deprimiert und juristisch scheinbar aussichtslos, da der Sonderschulbescheid schon vorliegt. Bei den Betroffenen, dem Vater S. noch der irrationale Glaube an den Fachmann, der Wunder wirken könne. Meine intuitive "Blitzanalyse": Etwas protestiert gegen die scheinbare Fatalität der Lage, sowohl im Vater S., der die Sonderschulüberweisung seines Sohnes nicht hinnehmen will ("ich muß Beschwerde"), als auch im Schulpsychologen, der in seinem Urmißtrauen gegen allzu glattes Behörden-Prozedere irgendwie eine Schweinerei wähnt.

*) Die Anmerkungen finden Sie am Schluß dieses Beitrags, s. S. 69.

Die erste psychologische Tat:

Formulierung des Widerspruchs gegen den Sonderschulbescheid mit einer gleichzeitigen Forderung nach Umschulung, indem die Kritik des Vaters von Mehmet auf ein allgemeines Niveau gehoben wird:

An das Schulamt ...

Datteln, den 7.3.1986

Hiermit lege ich Widerspruch ein gegen die Einweisung meines Sohnes Mehmet S. in die Sonderschule ... Ich beantrage gleichzeitig die Umschulung an die Grundschule ...

Ich bin nicht der Meinung, daß mein Sohn zur Sonderschule gehen soll. Das hätte, wenn überhaupt, in der 2. Klasse überprüft werden müssen (...) Es kommt dazu, daß mein Sohn eine neurologische Erkrankung hatte, die jetzt glücklicherweise geheilt ist, ihn aber aufgrund der zahlreichen Beschwerden zurückgeworfen hat. Hier muß er besonders gefördert werden, ehe man ihn an die Sonderschule gehen will. Das Verhältnis der Klassenlehrerin zu Mehmet ist schlecht. Sie versteht es nicht, mit ihm umzugehen und ihn besonders zu motivieren. (...) Das Vertrauen zur ..-Grundschule ist bei mir nicht mehr vorhanden. (...)

Um meinen Sohn wirklich entsprechend zu fördern, will ich eine Beratungsstelle aufsuchen und eine Nachhilfe für meinen Jungen besorgen.

Ich bin der Meinung, daß für meinen Sohn Mehmet längst nicht alles getan wurde, um ihn (...) auf der Grundschule zu fördern. Dies sollte erst erfolgen, ehe eine Sonderschule in Aussicht genommen wird. ...

Mit freundlichen Grüßen

S.

Therapeutisch orientierte Überlegungen, sich dem Klienten nicht dadurch bereits zu Beginn der Beziehung auszuliefern, daß man ihm den Widerspruchsbescheid schreibt, so in eine Beziehungsfalle zu tappen, dem Klienten den Eigenanteil am Konfliktlösungsprozeß abzunehmen etc., ziehen hier deshalb nicht, weil ohne Widerspruchsformulierung der Zug Sonderschule abgefahren wäre und das Beratungsproblem sich erübrigt hätte (bzw. es sich um die übliche Anpassungsleistung von Beratung: Einsicht in die Verhältnisse, die halt so mies sind, gehandelt hätte); der türkische Vater S. aber nicht annähernd in der Lage war, so etwas selber zu formulieren. Die soziale Wirklichkeit ist nun mal nicht therapeutisch, eher anti-therapeutisch. Ich habe meine psychologische Aufgabe auch nicht darin gesehen, sie in eine therapeutische umzuwandeln. Das heißt aber auch: Durch die erste psychologische Tat, den Widerspruch zum Sonderschulbescheid für den Klienten zu formulieren, wird vom Psychologen die real zwar nie vorhandene, aber suggerierte Überparteilichkeit aufgegeben, die Anwaltsrolle klinkt ein, als anwaltliches Verhältnis zum Klienten und gleichzeitig als konfliktuöses zur Schulbehörde (wovon der Schulpsychologe wiederum ein Teil ist; es ginge nicht an, war ein gängiger Vorwurf gegen mich, daß ein Teil der Schulbehörde den anderen - dazu noch öffentlich - bekämpfe, z.B. vor Gericht; was sollte der Bürger, der Steuerzahler davon denken?).

18.3.: Schreiben des Schulamtes an Familie S.: Bestätigung des Eingangs des Widerspruchs und seiner aufschiebenden Wirkung (also: Mehmet bleibt auf der Grundschule).

19.3.: Berufstagebuch (BT)⁵: Sonderschulrektorin P. hat (in meiner Abwesenheit) in der Beratungsstelle angerufen, zweifelt die aufschiebende Wirkung des Widerspruchs an.

Mein Rat an den Vater S.: Mehmet unbeirrt auf die Grundschule schicken.

Die Aktion der Sonderschulrektorin ist reiner Bluff; sie will vollendete Tatsachen schaffen; ist Mehmet erst einmal in der Sonderschule, so werden die Verhältnisse schon die Beweise dafür liefern, daß er dort auch bleibt.

24.3.: Ich teste Mehmet mit HAWIE (Hamburg-Wechsler-Intelligenztest für Erwachsene): Verbalteil: IQ = 93; Handlungsteil: IQ = 123; Gesamt-IQ = 110!

Daß mit der Testauswahl und der Herstellung der Testsituation das Testergebnis wesentlich produziert wird - zumindest um 10 Punkte nach oben oder unten "korrigiert" werden kann -, ist eines der kleinen wohlgehüteten Geheimnisse des Praktikers. Das heißt hier: Mehmet erreichte in der lockeren Beratungsatmosphäre fern der Schule und mit dem HAWIE, einem vergleichsweise "altertümlichen" Intelligenztest (der noch Reste sinnlicher Erfahrung zuläßt und günstigere Kinder-Normen aufweist als z.B. der HAWIK oder gar der HAWIK-R), ein wesentlich besseres Testergebnis als in der Schulsituation: Dort, aus der Klasse geholt von zwei ihm unbekanntem Sonderschulpädagoginnen, in einem leerstehenden Raum (Kartenraum), die beiden sich unterhaltend, Zigarettelein rauchend, in Serie getestet, ohne eine besondere Beziehung zu dem gehemmen Jungen herzustellen (d.h., eine solche ist bei hoher Schulvermeidung in der Schulsituation gar nicht herstellbar!).

April/Mai 86: Ich gehe zur Kur (erhalte den Tschernobyl-Fall-Out im Schwarzwald); Mehmet kommt derweil regelmäßig mittwochs zur Nachhilfe in die Beratung (zur ABM-Lehrerin); für den Fall, daß der Widerspruch in dieser Zeit verworfen werden sollte, erhält Familie S. die Tele-Nummer eines Rechtsanwaltes, eines Studienfreundes von mir.

3. Sommer 86: "Diagnostik"

Der Prozeß gegenseitigen Kennenlernens; ich nehme mir Zeit; Mehmet kommt ein- bis zweimal die Woche; vorsichtiges Abtasten; die ungeheure Empfindlichkeit von Mehmet aufgrund seiner zahllosen Niederlagen. Mein Verhalten: Nicht über den Schüler reden, sondern mit ihm; echten Freiraum bieten: Zumindest einen Nachmittag kann er sich in der Beratungsstelle frei bewegen: eine halbe Stunde Schularbeiten, eine halbe bis eine Stunde (und länger) spiele ich mit ihm allein (!) (z.B. Maumau und Brettspiele), danach freies Herumflippen, bis ich ihn nach 17 h zum Bus bringe.

Zur Taktik gegenüber der Schulbehörde: Defensiv, Verhinderung der sofortigen Sonderschuleinweisung: Stabilisierung des Jungen, Versuch, sich in ihn reinzudenken; d.h. auch: Keine offene Konfrontation mit dem System Schule, mit der Faktizität des Sonderschulgutachtens (ich kannte es zu diesem Zeitpunkt auch noch gar nicht), also eine ziemlich ignorante Haltung (unter dem Schutz der auf-schiebenden Wirkung des Widerspruchs)!

BT: 28.5.86: Für Mehmet: Nachhilfe in Datteln? Mehmet hat 'ne Fernsehmacke, kann 20 Stunden an einem Stück gucken. Marika (ABM-Lehrerin in der Beratung) macht mit ihm (einmal wöchentlich) Mathe; Er kann die Zahlen nicht richtig lesen. "Er hat das Interesse nicht."

BT: 2.6.86: Nach 14 Uhr mit Mehmet in die Stadt; 4 blöde Ravensburger Hefte gekauft und ein Buch Räubergeschichten (...) lange gesucht, er wühlte; große Schrift und spannende Geschichte. Er las dann vor, schnell und mechanisch, stolpernd. Aber grundsätzlich geht er gut damit um - auch bei HAWIE guter Handlungs-IQ, bei AV (Allgemeines Verständnis) aber nur ein Punkt! Eine totale Schulvermeidung...

BT: 5.6.86: Tel. mit Rechtsanwalt V.: S. bei V. gewesen, hatte keine Unterlagen mitgenommen. V. wußte nicht, was los war.

Zu diesem Zeitpunkt war längst klar, daß das Schulproblem nicht unbedingt allein psychologisch gelöst werden kann, sondern wie in unserer verdinglichten Gesellschaft, die soziale Probleme zunehmend verrechtlicht, als ein Rechtsproblem.

19.6.86: Der Widerspruch wird vom Regierungspräsidenten Münster zurückgewiesen und per Postzustellungsurkunde zugestellt; die Eltern S. erhalten diesen Brief aber nicht; die ganzen Sommerferien also warten auf den Bescheid.

1.7.86: Zeugnis von Mehmet gegenüber dem Halbjahreszeugnis (s.o.) verschlechtert: Rechtschreiben: 6; Mathematik: 6. Radfahrerprüfung bestanden. Mehmet muß so die 4. Klasse wiederholen, bleibt aber auf der Grundschule, solange nicht endgültig über den Sonderschulbescheid entschieden ist.

21.7.86: Ein Brief von mir an den RA V., in dem ich ihn um Aktivität in der Widerspruchssache bitte.

8.8.86: Rechtsanwaltsschreiben an den Regierungspräsidenten, in dem er das Terrain sondiert, nach dem Stand des Widerspruchs fragt und auf positive Veränderungen bei Mehmet (Förderung in der Schulberatung) verweist.

18.8.86: Antwort des Regierungspräsidenten: Der Widerspruch sei mit Bescheid vom 19.6. zurückgewiesen, die Klagefrist inzwischen verstrichen.

5.9.86: Der RA argumentiert in der Widerspruchsangelegenheit, das Schreiben sei nicht wirksam zugestellt, und fordert die Wiedereinsetzung in den vorherigen Stand (der Rechtsstand ist nicht sehr stark, da der Briefträger bestätigt, eine Mitteilung hinterlassen zu haben; dennoch geht der Regierungspräsident darauf ein).

8.10.86: Der Regierungspräsident sendet einen neuerlichen ablehnenden Widerspruchsbescheid. Die Argumentation stützt sich gänzlich und wörtlich auf das im Sonder-schulaufnahmeverfahren erstellte Sonderpädagogische Gutachten. RA V. bittet mich, ein schulpyschologisches Gutachten zu erstellen, da er die Klage vor dem Verwaltungsgericht einreichen will.

4. Dieselben facts - zweierlei Realismus

Pro und Contra der Sonderschuleinweisung von Mehmet werden auf allen Ebenen - von der Ablehnung des Widerspruchs bis hin zur Klageerwiderung, Anfragen des Gerichts - durch die beiden vorliegenden Gutachten bestimmt, die wiederum nur die Positionen der jeweiligen Seite zusammenfassen. Auf seiten der Institution Schule: das Sonderpädagogische Gutachten als Ergebnis des SAV, das aus der bisherigen Schulmisere von Mehmet eine negative Prognose zieht; auf seiten des Jungen und der Eltern: mein Schulpsychologisches Gutachten, das aus der Schulmisere von Mehmet eine positive Prognose zieht. Beide Gutachten erkennen mit gewissen Nuancen dieselbe Faktizität an, schaffen aber in ihren Interpretationen, Weglassungen etc. jeweils ganz andere Realitäten, repräsentieren jeweils einen ganz verschiedenen Realismus. Sie sollen daher in ihren wesentlichen Befunden und Aussagen einander gegenübergestellt werden. Während im Sonderpädagogischen Gutachten ein Festschreiben der Defizite, Negativeigenschaften und Entwicklungs- sowie Leistungsmängel stattfindet, positive Eigenschaften von Mehmet "übersehen" werden, so verläuft die Beschreibung im Schulpsychologischen Gutachten in Richtung der möglichen, bei günstigen (erst noch zu schaffenden) Bedingungen erreichbaren Entwicklung, wobei insbesondere die bereits sichtbaren positiven Entwicklungsmomente und Ansatzpunkte herausgestellt werden.

Zweierlei Realismus bedeutet hier: einerseits die sich dem Faktischen unterwerfende Einstellung; Realität und Bewußtsein fallen zusammen (schlechte Realität = schlechtes Bewußtsein); das Bewußtsein beieilt sich, sich an den Trend, die Verdinglichungslogik der Realität, anzupassen.

Auf der anderen Seite: der Realismus konkreter Utopien, das heißt, im Bestehenden schon die Elemente der Veränderung, des Untergangs etc. zu sehen, mit der Zielsetzung, die verdinglichten Verhältnisse zum Tanzen zu bringen.

Hinzu kommt allerdings noch ein Vorteil meiner Art von "Diagnostik": Ich bin nach Monaten des näheren Kennenlernens recht mühsam hinter ein paar Probleme von Mehmet gekommen, die selbst durch eine ausgefeilte Testbatterie aufgrund von Hypothesenbildung nicht unbedingt zu erfassen wären, z.B., daß Mehrets angebliche Mathematikschwäche in einem verdeckten, sich und anderen nicht eingestandenen Nichtbeherrschen des Einmaleins bestand. Wesentlich war im übrigen auch meine "Wiederentdeckung" der "Legasthenie" von Mehmet.

Das S o n d e r p ä d a g o g i s c h e G u t a c h t e n über Mehmet S. vom
14.2.1986:

Zur Fragestellung und Testauswahl:

"(1.) Im Verfahren soll überprüft werden, ob Mehmet so große Defizite hat, daß die Überweisung zur Schule für Lernbehinderte angebracht erscheint, oder ob der Junge zur Hauptschule wechseln kann. Ferner sollte geklärt werden, inwieweit die durchgemachte Encephalitis einen hirnrorganischen Schaden mit sich gebracht hat, der evtl. die schwachen Schulleistungen bedingt. Daraus ergeben sich folgende Untersuchungsverfahren: 1. Verhaltensbeobachtung des Schülers im Unterricht (Deutsch, Mathematik, Sachunterricht, muttersprachlicher Unterricht) 2. Befragung der Umweltkenntnisse (deutsch) 3. Befragung des muttersprachlichen Wortschatzes 4. Befragung der Eltern zur Anamnese 5. Einsicht in die Krankenakte hinsichtlich der Encephalitis (mit schriftlicher Genehmigung des Vaters) 6. Sogenaunte sprachfreie Intelligenztests (SSON 7-17, CFT 20) 7. Persönlichkeitsfragebogen PFK S-14
Da die IQ-Werte in den oben genannten Tests weit auseinandergingen, wurde als dritter Intelligenztest der HAWIK-R hinzugezogen und mit Hilfe des Dolmetschers durchgeführt."

(Die Folgen der Encephalitis (Hirnhautentzündung) können mit Hilfe dieser Tests überhaupt nicht abgeschätzt werden; aber die vorgeurteilte Richtung ist auch eine andere: Die Encephalitis bewirkt einen Hirnschaden, dieser führt zu schwachen Schulleistungen, wodurch Sonderschule notwendig wird. Dies läßt sich genau umgekehrt sehen: daß der Junge durch die Encephalitis zurückgeworfen wurde etc. Ein weiterer Punkt ist die bedenkenlose Anwendung eines Persönlichkeitstests, was m.E. im Paket Zwangstestung nach den SAV auch rechtlich nicht abgesichert ist.)

Aus den B e f u n d e n :

Zur familiären Situation:

"Die familiäre Situation bezeichnet der Vater als geordnet. Die Familie bewohne eine 4-Zimmer-Wohnung mit 5 Personen. Mehmet und seine beiden Geschwister könnten in Ruhe ihre Schulaufgaben anfertigen. An zwei Wochentagen besuche Mehmet jeweils 1 bis 2 Stunden die Koranschule (der Vater sei Mitarbeiter der Koranschule). Der Vater gibt weiter an, daß Mehmet der Mutter oft bei der Hausarbeit hilft. Der Vater habe mit Mehmet keine Schwierigkeiten, betonte aber, daß diese zwischen Mehmet und seiner Lehrerin beständen. Der Junge habe in letzter Zeit keine Lust mehr, in die Schule zu gehen, weil er dort 'zuviel Druck' bekäme. Er habe auch Selbstmordabsichten geäußert. Der Vater hat über diese Probleme bisher nicht mit Lehrerin oder Schulleiter gesprochen. Von einer Teilnahme am Förderunterricht wisse der Vater nichts."

Auszüge aus den Verhaltensbeobachtungen in der Schule:

"Fach: Deutsch 13.01.1986 10.00 - 10.45 Uhr

Thema: So ein Durcheinander - Üben der Artikel

Während der verbalen Erarbeitung des Themas sitzt Mehmet ruhig, er stützt oft den Kopf auf die Hand oder hält die Hand an oder vor den Mund. Er lächelt häufig. Er meldet sich deutlich weniger als seine Mitschüler. Mehmet verfolgt die Äußerungen der anderen Schüler zumindest mit Blicken. Wortmeldungen von ihm kommen stockend, in gebrochenem Deutsch und recht leise. Er antwortet in unvollständigen Sätzen.

Die Lehrerin nimmt ihn bei seinen wenigen Meldungen nicht immer dran. Während der schriftlichen Arbeit (er schreibt den Tafeltext ab) läßt er sich kaum ablenken. Sein Schriftbild ist flüssig; er arbeitet zügig und ordentlich. Die Abschrift ist nahezu fehlerfrei. Beim gemeinsamen Lied am Ende der Deutschstunde singt er kaum mit. Er zieht die Brille ab und reibt sich mit den Handballen heftig die Augen. Er hat gerötete Wangen."

"Fach: Sachunterricht 23.01.1986 10.00 - 10.45 Uhr

Thema: Bergbau

Im Verlauf der Unterrichtsstunde hält Mehmet oft den Kopf gesenkt oder stützt ihn auf den Händen ab. Er grimassiert häufig. Während der verbalen Erarbeitungsphase (1/2 Std.) zeigt er 5mal auf, er wird dabei 1mal aufgerufen. Er gibt hier eine falsche Antwort und meldet sich daraufhin einige Zeit nicht mehr. Beim Ausfüllen des Lückentextes an der Tafel und beim abschließenden Lesen zeigt er 6mal auf. Er wurde 2mal drangenommen und gab jeweils eine falsche Antwort. Die Abschrift des Tafeltextes erfolgte recht sauber und konzentriert."

Und über den muttersprachlichen Unterricht:

"Während der verbalen Erarbeitung des Themas zeigt Mehmet die gleichen Verhaltensweisen wie im deutschsprachigen Unterricht (Kopf aufstützen oder hinter den Händen verbergen, mit den Haaren spielen). Er grimassiert häufig, zieht mehrmals die Brille ab und reibt sich die Augen. (...)"

(Die Beobachtungen produzieren in ihrer Belanglosigkeit eine Scheinobjektivität (6mal aufgezeigt), auf deren Hintergrund solche Beobachtungen aufgetragen werden wie grimassieren (ohne seinen sozialen Zusammenhang!) und Augen reiben, die das angezielte Syndrom 'Überforderung' belegen sollen.)

Die Ergebnisse der Intelligenztests:

"SSON - 7-17	Abweichungs-IQ	93,5 Punkte	
CFT 20	<u>Teil</u>	<u>IQ</u>	<u>Prozentrang</u>
	1	80	9
	2	68	2
	1 + 2	71	3
HAWIK-R	Verbal-IQ	66 Punkte	
	Handl.-IQ	66 Punkte	
	Gesamt-IQ	62 Punkte"	

(Kein Wort im übrigen darüber, wie sich die Autorin die Produktion dieser gewaltigen Differenzen erklärt, s.o.)

Aus der Befragung der "Umweltkenntnisse deutsch":

"... Er kennt Namen der Schule, des Schulleiters und seiner Lehrerin. Seinen Schulweg kann er nicht beschreiben: 'Erstmal zu ... Weiß Straße nicht genau.' Er steigt da aus, 'wo Schulbus steht'. (...) Bei dieser Befragung seiner Umweltkenntnisse in der deutschen Sprache antwortet Mehmet häufig in bruchstückhaften und grammatikalisch falschen Sätzen. Es gelingt ihm kaum, einen vollständigen

Satz zu sprechen. Mehmet verwechselt in der deutschen und auch in der türkischen Sprache die Buchstaben 'b' und 'd'."

Die für Mehmet subjektiv relevante Umwelt, das Leben in einer türkischen Nische seines Lebensraumes (um nicht zu sagen Getto) mit eingebauter deutscher Fernsehwelt bleibt von solcher Art der Befragung völlig unberührt.

I n t e r p r e t a t i o n d e r B e f u n d e

Zum Lern- und Leistungsverhalten:

"Mehmet erliest einfache Texte stockend, meist ohne Sinnentnahme. Es fällt ihm sehr schwer, sich zusammenhängend zu äußern, sowohl im schriftlichen als auch im mündlichen Bereich. Einfache Sachverhalte begreift er oft nicht. Es entsteht der Eindruck, daß Mehmet den Unterricht aufmerksam und interessiert verfolgt und auch um gute Leistungen bemüht ist. Er kann diese aber kaum erbringen und ist bei falschen Antworten schnell entmutigt. (...)
Es entsteht der Eindruck, daß Mehmet insgesamt sehr unsicher und gehemmt ist. Er kann Mißerfolge kaum verarbeiten und zieht sich von der Gemeinschaft zurück."

Soziale Verhaltensweisen:

"Mehmet ist in der Regel ruhig und zurückhaltend, aber auch freundlich und hilfsbereit. Er arbeitet in der Schule am liebsten allein und ist selten in Streitereien verwickelt. Nach eigenen Angaben spielt er auch in der Freizeit lieber allein als mit anderen.
Hier verstärkt sich der Eindruck, daß Mehmet sehr unsicher und schnell zu entmutigen ist. Er scheut Außenkontakte, da er hier oft eigene Unzulänglichkeiten erlebt."

Zu den Testergebnissen:

"Die durchgeführten Intelligenztests weisen recht unterschiedliche Ergebnisse auf. So liegt der SSON 7-17 mit 93,5 IQ-Punkten recht hoch. Es muß aber gesehen werden, daß 4 von 7 Untertests in ihren Ergebnissen weit unter dem angegebenen Durchschnitt von 10 Punkten liegen. (...)
Sowohl beim CFT 20 als auch beim HAWIK-R liegt der IQ im unteren Bereich. Beim HAWIK-R erreicht der Junge gleiche IQ-Werte im Verbalteil und im Handlungsteil. Obwohl der Test mit Hilfe des Dolmetschers durchgeführt wurde und Mehmet auch in seiner Muttersprache antwortete, zeigen sich deutliche Mängel bei den Sprachkenntnissen und im allgemeinen Vorstellungsumfang. Es fällt Mehmet schwer, abstrakt-logisch zu denken. Er kann Erfahrungen schlecht auf neue Situationen übertragen. Aufmerksamkeit und Merkfähigkeit erscheinen eingeschränkt."

Aus den Ergebnissen des Persönlichkeitstests (PFK 9-14) wird geschlossen:

"Es wird deutlich, daß Mehmet sich vor sozialen Kontakten scheut, er arbeitet lieber allein als in der Gruppe. In Gegenwart anderer fühlt er sich gehemmt. Er ist still, verzagt und empfindet häufig Angst. (...) Er hat eine starke Autoritätsabhängigkeit gegenüber Erwachsenen, sicherlich begründet in der Struktur einer türkischen Familie."

In der Zusammenfassung werden die Konsequenzen aus den Befunden in drei Punkten zusammengefaßt:

1. Mehmet zeigt deutlich verminderte Intelligenzleistungen. Man muß bei ihm von 'niedriger Intelligenz' sprechen. Ob hier wegen der durchgemachten Enzephalitis ein hirnorganischer Schaden vorliegt, konnte im Verlauf der Überprüfung nicht geklärt werden.

2. Mehmet ist hinsichtlich seiner Person und seiner eigenen Leistungen sehr unsicher. Er ist schnell zu entmutigen und fühlt sich durch die Gemeinschaft mit anderen verunsichert und gehemmt. Er hat also eine sehr labile Persönlichkeitsstruktur.

3. Mehmet erfährt derzeit eine ständige Überforderung:

- durch die Schule: er kann die geforderten Leistungen nicht erfüllen und muß immer wieder Mißerfolge hinnehmen,

- durch das Elternhaus: Mehmet muß mehrmals in der Woche die Koranschule besuchen, an der sein Vater Mitarbeiter ist. Hinzu kommt der muttersprachliche Unterricht und die Anfertigung der deutschen Hausaufgaben. Außerdem muß er der Mutter häufig im Haushalt helfen. Mehmet ist weder in der deutschen noch in der türkischen Sprache sicher. Hinzu kommt als dritte Sprache Arabisch an der Koranschule.

Es muß angenommen werden, daß Mehmet mit diesen Voraussetzungen die Normalschule nicht erfolgreich durchlaufen kann. Er befindet sich derzeit im 6. Schulbesuchsjahr in Klasse 4 der Grundschule und soll zur Hauptschule überwechseln. (...)

Bei seinen Voraussetzungen wird Mehmet die Hauptschule nicht erfolgreich beenden können und müßte weiterhin ständige Mißerfolgserlebnisse erfahren. Es wird daher vorgeschlagen, den Jungen an die Schule für Lernbehinderte zu überweisen, um eine weitere ständige Überforderung von ihm abzuwenden und ihm gute Leistungen zu ermöglichen. (...)"

(Bei allen drei Punkten handelt es sich um einseitige Wertungen, bei denen die Datenbasis auch in eine ganz andere Richtung hätte interpretiert werden können. So findet sich keine Aufklärung der widersprüchlichen Testergebnisse, dafür aber eine geradlinige Konsequenz aus denselben: "niedrige Intelligenz". "Obwohl ... mit Hilfe des Dolmetschers ..." - trotz solcher ihm gewährten Vergünstigungen hat der Kandidat das Testziel nicht erreicht.

Daß ein Schüler, der als gehemmt gilt und leistungsunsicher, auch gleich eine labile Persönlichkeitsstruktur zugeschrieben bekommt, gehört zu den ganz kühnen Schlüssen des Gutachtens.

Schließlich: Während bei Diplomatenkindern das Mehrsprachenproblem zur Erklärung ihrer guten Intelligenz benutzt wird, muß es bei diesem Gastarbeiterkind für die Hypothese "ständige Überforderung" herhalten.)

Das Schulp s y c h o l o g i s c h e Gutachten über Mehmet S.
(geb. 5.10.1973) vom 6.11.86:

Aus dem psychologischen Befund:

Im sprachfreien Intelligenztest nach RAVEN liegt der IQ bei 94, "d.h. etwas unterhalb der Norm. (...) Im HAWIE (Hamburg-Wechsler Intelligenztest für Erwachsene) erreichte er einen noch wesentlich höheren Gesamtwert von IQ = 110, der sich aber

auf einen sehr hohen Wert in der Handlungsintelligenz stützt (IQ = 123), während er in der stärker schulrelevanten verbalen Intelligenz einen Wert von IQ = 93 erzielt (was dem CPM-Ergebnis entspricht). Innerhalb der verbalen Intelligenz werden sehr niedrige Werte vom Probanden im Allgemeinen Wissen (AW = 3 WP) und Allgemeinen Verständnis (AV:3 WP) erreicht, was auf schulische Lerndefizite und Defizite in kultureller Normenanpassung hinweist."

Insgesamt verweist das widersprüchliche Intelligenzprofil auf:

- "- Ein geringes allgemeines Wissen, also schulische Wissensdefizite;
- auf ein geringes Verständnis kultureller deutscher Verhaltensnormen;
- auf gute und schnelle Auffassungsgabe sowie normal entwickeltes logisches Denken;
- auf gute Leistungen im konzentrativen und visuell-motorischen Bereich.

Zusammenfassend zeigt der Intelligenzbefund, daß beim Probanden zwar erhebliche Defizite insbesondere in schulrelevanten Wissensbereichen vorhanden sind, denen aber gleichwohl recht gute Begabungspotentiale gegenüberstehen."

(Interessant erscheint hier, daß die nonverbale Intelligenz in beiden Untersuchungen etwa gleich gemessen wird: SSON 7-17 - IQ = 93,5 (Sonderpädagogisches Gutachten) und RAVEN: IQ = 94, Verbale Intelligenz (HAWIE): IQ = 93 (Schulpsychologisches Gutachten); von diesem gleichen Punkt aus setzt dann die Produktion der Intelligenz bzw. ihre Interpretation in die jeweilige Richtung nach oben oder unten ein!)

Zu den qualitativen Befunden:

Während im Rechtschreiben eine Legasthenie vermutet wird (Differenz zwischen Intelligenzleistung (+) und Rechtschreibleistung (-)), zeigen sich für den Rechenbereich spezifische Ausfälle, insbesondere im 1 x 1 und in der Subtraktion bei Zehnerüberschreitung.

"Wesentlich für das Verständnis des Schulversagens von Mehmet aber ist bei ihm die motivationale Einbettung von Schule sowie seine Identifikation mit Schule und Lehrer. Hier findet sich ein starkes Vermeidungs- und Verdrängungspotential: So tun, als ob er verstanden hätte; nicht hinhören; übersehen etc. Diese Vermeidungsstrategie ist verbunden mit Fluchtmechanismen in die Scheinwelt der Fernsehfiguren. Auch eine positive Identifikation mit bestimmten Lehrern ist offensichtlich nicht zustande gekommen; (...)

Innerhalb der schulpsychologischen Förderung von März 1986 bis dato ist es nach Anlaufschwierigkeiten gelungen, das Meidungsverhalten des Probanden gegenüber Schule, der Lernsituation in bestimmten Bereichen zu durchbrechen. So werden gegenwärtig insbesondere die Rechendefizite aufgearbeitet, es wird versucht, Lesen für Mehmet attraktiv zu machen etc.

(Schlimm ist in solchen Passagen dieser Ton des sich der Schule Andienens, des Schulinteresse Heuchelns; um etwas für den betreffenden Schüler herauszuholen, im übrigen wissenschaftliche Distanz zu signalisieren, begibt man sich auf das Streckbett Leistung/Schule und zielt auf einen möglichen Kompromiß zugunsten des Jungen. Nur sehr vorsichtig finden sich dann insbesondere in der Psychologischen Beurteilung Hinweise darauf, daß es auch gegen die Schule geht.)

Psychologische Beurteilung:

"Bei Mehmet S. handelt es sich um einen körperlich etwas klein geratenen 13-jährigen Schüler von normaler allgemeiner Intelligenz, aber erheblichen Defiziten im schulischen Leistungsbereich. Sein aktuelles schulbezogenes Leistungsniveau ist etwa auf dem Niveau zu Beginn des 3. Schuljahres der Grundschule anzusiedeln (1 Jahr Rückstand) und begleitet von Vermeidungsverhalten und Mißerfolgsmotivation.

Neben bzw. in der Sprachproblematik des zu Hause und in seiner Freizeit zumeist türkisch sprechenden Schülers findet sich eine Lese-Rechtschreib-Schwäche (LRS), die vermutlich emotional mit dem Komplex von Vermeidung, Verdrängung und einer gewissen Realitätsflucht zusammenhängt. Es besteht somit eine erhebliche Diskrepanz zwischen den intellektuellen Möglichkeiten, wie die abgesehen von den schwachen Wissens- und Verständnisleistungen normale bis gute Intelligenzleistung zeigt, und der bisherigen schulischen Realisierung und Umsetzung."

(Die Schere zwischen potentiellen intellektuellen Möglichkeiten und der bisherigen negativen Realisierung aufzuzeigen, ist im übrigen eines der wenigen "Argumente" des Psychologen auf der Basis schulischen Leistungsprinzips dem Lehrer gegenüber, wenn dieser ihm z.B. den miesen Notenspiegel eines Schülers/einer Schülerin vorhält.)

Weiterhin wird der Gegensatz zum Sonderpädagogischen Gutachten in der Intelligenzfrage thematisiert:

"Über die Ursachen dieser Meßdifferenz läßt sich hier nur spekulieren; von psychologischer Seite sei auf die mögliche, bereits häufig kritisierte Meßverzerrung in der Schulsituation durch Testung von fremden Lehrern bei gleichzeitig hoher Vermeidungs- und Verdrängungshaltung beim Probanden hingewiesen. Die Sprache des Probanden weist erhebliche Defizite aus, allerdings ist die wohl offensichtliche Legasthenie zumindest im SAV-Begründungszusammenhang übersehen worden. Die mathematische Leistungsschwäche beruht nach Ansicht des Gutachters nicht wie im SAV-Beschluß unterstellt auf einer generellen Mathematikschwäche, sondern auf ganz spezifischen Lerndefiziten (wie dem fehlenden 1×1 , was Multiplikationen freilich verunmöglicht)."

Zur Frage der Sonderschulbedürftigkeit:

"... Dabei sind vor allem die sprachlichen Defizite und Rückstände umfangreich; aber hier muß einerseits von einer Legasthenie ausgegangen werden, was den Befund relativiert; andererseits ist auch für die Sprachdefizite die Meidungsmotivation relevant; d.h., auch die Sprachdefizite sind keineswegs als konstant und langdauernd anzusehen, wenn es gelingt, die Meidungsmotivation aufzulösen, d.h.: Der Junge ist wesentlich schlauer, als er als Grundschüler zeigt, wo er die Rolle des Mißerfolgsmeiders spielt. Im mathematischen Bereich sind die Defizite am schnellsten und leichtesten aufzulösen; hier ist mit schnellen und für alle erkennbaren Erfolgen zu rechnen. Insgesamt muß daher aus schulpсихологischer Sicht eine akute Sonderschulbedürftigkeit von Mehmet S., d.h. eine schwerwiegende, umfangliche und langdauernde Lernbeeinträchtigung, verneint werden. Stattdessen erscheint durchaus ein pädagogischer Optimismus geboten dergestalt, daß Mehmet im Verein von Schule, Eltern und Beratung in der sukzessiven Aufarbeitung der vorhandenen Defizite die Grund- und Hauptschule absolvieren kann, da hierfür die entsprechenden Ressourcen intellektueller und sozialer Art durchaus vorhanden sind."

5. Der offene Fight:

Psychologische Strategie und juristische Taktik

In dieser Phase - Herbst/Winter 86, neues Schuljahr - gilt es zu powern: aus der Defensive heraus schrittweise offensiv werden. Die psychologische Strategie bezieht sich auf drei Ebenen:

- die Identifikation der Familie S. mit dem Kampf gegen die Sonderschulüberweisung zu stärken;

- Mehmet's Bewußtsein anregen, daß er begreift, daß es sein Kampf ist;

- die Identifikation des Rechtsanwalts mit der Sonderschul-"Sache" fördern.

Der Gegner Schule - Schulamt, Regierungspräsident ... hat in dieser Auseinandersetzung zunächst alle Vorteile: genaue Kenntnisse, Zeugnisse, Beurteilungen, Testunterlagen, Verfügungsmacht ... er "macht" ja die Verhältnisse. Aber: Der Gegner ist auch unter Zeitdruck; nur die konservierenden Verhältnisse sprechen für ihn; jede positive psychologische Veränderung läßt sein Kartenhaus ein Stück zusammenbrechen. Alle Veränderungen wie Schulwechsel, Lehrerwechsel, zusätzliche Betreuung, veränderte soziale Situation (mehr Aufmerksamkeit) etc. können seine verdinglichte Position erschüttern. Außerdem wächst mein Wissen, unsere Kooperation (Mehmet - Familie S. - Rechtsanwalt - Schulpsychologe) zunehmend im Widerstand.

Und die psychische Veränderung des Subjekts Mehmet, die keineswegs als therapeutische erreicht wird, sondern (in vivo) in dieser Auseinandersetzung? Es ist nicht so, daß Mehmet hier nur einen von mir organisierten Lernprozeß durchläuft, denn die Entwicklung und der Ausgang des Konflikts sind auch für mich völlig offen. Aber in diesem langdauernden Konflikt passieren mit ihm/in ihm entscheidende Veränderungen, die sich allgemein auf die Formel bringen lassen: Das passiv-reaktive Widerstandsverhalten von Mehmet gegen Schule wird in diesem Konflikt aufgelöst zugunsten eines aktiven Widerstandsverhaltens gegen die Sonderschulüberweisung. Indem er für die Schule lernt, lernt er gegen sie, gegen die Sonderschulüberweisung. Damit löst er den Konflikt des Antischülers produktiv auf.

BT: 12.9.86: Telefon mit Rechtsanwalt: Er meint, da könne man was machen gegen die Sonderschulüberweisung; der Junge ist angeschissen, als Türke links liegen gelassen worden; er ist eigentlich helle, aber out; er ist rausgeschafft worden. In der Schule hat er nichts gelernt, obwohl er den Stand der 3. Klasse hat.

(Rechtsanwalt V. identifiziert sich mit dem "Fall".)

BT: 16.10.86: Mehmet: das 1 x 1: 1 x 6, 1 x 7; und Tennis gegen die Wand mit Pelotaschlägern.

BT: 13.11.86 : Mehmet: "Hab Ärger"; Kloppe gemacht mit jemand in der Klasse; der hat gesagt: "Du bist doof!", da hat M. zugeschlagen. Drei Tage Strafarbeit, in der Pause zu schreiben; Klassenlehrerin will mit dem Vater sprechen.

(Aufregend! Mehmet, "ruhig und zurückhaltend", "selten in Streitereien verwickelt", wehrt sich erstmalig "in echt" gegen den Vorwurf, doof zu sein. Die Schulreaktion ist normal-gereizt, sie versteht gar nichts.)

6.11.86: RA V.: Klage gegen das Schulamt vor dem Verwaltungsgericht Gelsenkirchen; er fordert Akteneinsicht.

28.1.87: Klagebegründung durch RA V. bezogen auf die einzelnen Punkte aus dem Sonderpädagogischen Gutachten - "niedrige Intelligenz", "labile Persönlichkeitsstruktur", "Überforderung" u.a. -, die dann wieder in der Widerspruchsablehnung durch das Schulamt auftauchen. In der Frage 'Überforderung' schreibt V.:

"Der Kläger ist auch nicht 'überfordert'. Vielmehr zeigen sich bei ihm die bekannten Integrationsprobleme ausländischer, insbesondere türkischer Kinder, die rein ausländisch sprechenden und kulturell verhafteten Familien entstammen. Der Beklagte wandelt diese kulturelle Benachteiligung des Klägers noch in eine familiäre Schuld um, wenn er argumentiert, daß der Kläger zusätzlich durch den Besuch der religiösen Erziehung in der Koranschule belastet ist. (...)"

6. Anfang 87: D e r k . o . - S i e g

Als erstes Anzeichen einer sich abzeichnenden Niederlage der Schule ist der Bericht der neuen Klassenlehrerin von Mehmet über den derzeitigen Leistungsstand des Schülers vom 22.11.86 zu sehen. Obwohl sie im allgemeinen am alten Realismus festhält - einen positiven Bericht könnte sie sich gar nicht leisten: sie würde damit aus der Schulfront ausscheiden und der Kollegin, die Mehments Sonderschulüberweisung betrieben hat, in den Rücken fallen -, läßt sich die Veränderung in Mehments Verhalten und Leistung nicht übersehen, so daß sie in der konkreten Beurteilung von z.B. Mathematik bereits umschwenkt, freilich mit vielen Wenn und Aber:

"Der Schüler Mehmet S. besucht seit dem 8.9.86 die 4. Klasse der ..-Grundschule. Seine Leistungen entsprechen trotz stofflicher Wiederholung nicht den Anforderungen des 4. Schuljahres, obwohl er den Möglichkeiten der Schule entsprechend gefördert wurde. (...) Im Fach Mathematik wurden bisher schriftliche Additionen und Subtraktionen von mehreren Operatoren sowie momentan halbschriftliche Multiplikationen erarbeitet bzw. wiederholt. Die schriftlichen Rechenverfahrensweisen scheinen Mehmet klar zu sein, jedoch fehlt ihm ein sicherer Überblick über den Zahlenraum bis 10.000. Des weiteren beherrscht er immer noch nicht sicher die Aufgaben des kleinen Einmaleins, welches sich bei Divisionen sofort bemerkbar macht. In letzter Zeit nahm seine Sicherheit in diesem Bereich etwas zu, was auf Übung schließen läßt. Seine letzte Mathematikarbeit beurteilte ich mit 'befriedigend', teilte jedoch auch den Eltern mit, daß ich während der ganzen Arbeit neben Mehmet saß und ihn auf fast alle Fehler sogar mehrmals hinwies. Er berichtigte seine Fehler selbständig, jedoch mit vielen Hinweisen meinerseits zu falschen Zwischenlösungen. (...)"

(Das ist echte Förderung! Soviel Zuwendung hatte Mehmet überhaupt noch nicht erfahren. Hier erweist sich der Druck von Verwaltungsgericht, Gegengutachten etc. als durchaus förderlich; jedenfalls will die Klassenlehrerin nichts falsch machen. Das heißt aber positiv: Sie muß die sonst durchweg negative Haltung gegen Mehmet aufgeben.)

30.1.87: Schreiben des Vorsitzenden Richters am Verwaltungsgericht Gelsenkirchen an das Schulamt: Darin wird das Fehlen von Original-Testunterlagen moniert sowie das neueste Zeugnis von Januar 87 angefordert; weiter heißt es: "In dem Schulpsychologischen Gutachten des Dr. Zurek vom 06.11.86 (...) wird der Kläger als Legastheniker angesprochen. In diesem Zusammenhang darf ich darauf hinweisen, daß der Kläger in Klasse 3 an einem L-R-S-Kurs teilgenommen hat. Ich bitte Sie, unter Berücksichtigung des Runderlasses (...) zur Frage der Legasthenie Stellung zu nehmen. Diese Frage sollte nach Möglichkeit bis zum Termin am 18.02.1987, ggf. nach Durchführung eines entsprechenden Tests, geklärt werden.

03.02.1987: Schreiben des Vorsitzenden Richters an RA V.: Er weist auf Widersprüche über etwaige Folgen von Mehrets Encephalitis hin, da im Schulpsychologischen Gutachten im Gegensatz zum Sonderpädagogischen noch von Folgewirkungen wie Kopfschmerzen u.a. die Rede ist. Der Richter bemüht sich um Aufklärung: "Es erscheint mir dringend erforderlich, möglichen gesundheitlichen Ursachen der Schulschwierigkeiten des Klägers nachzugehen. Zu diesem Zweck bitte ich um Vorlage einer aktuellen ärztlichen Stellungnahme ..."

Die bohrenden Fragen des Verwaltungsrichters nach der Erkrankung von Mehmet und ihren möglichen Folgen, der Legasthenie, seinem neuen Zeugnis etc. lassen den schulischen Realismus schnell zusammenbrechen. Der öffentlichen Schlappe vor dem Verwaltungsgericht weicht man, der Schulrat, aus, indem er die Sonderschulüberweisung zurückzieht.

6.2.87: Schreiben von RA V. an mich:

In der Sache Mehmet S. "kann ich (...) die erfreuliche Mitteilung machen, daß das Schulamt den Sonderschulüberweisungsbescheid - offensichtlich aufgrund erheblichen Drucks des Verwaltungsgerichts - zurückgenommen hat. (...) Wie sah eigentlich Mehrets neuestes Zeugnis aus? (...)"

Das Zeugnis Mehrets vom 29.1.87:

Sprache, mündlich: 4, Lesen: 4, Sprache schriftlich: 4, Rechtschreiben: 6, Sachunterricht: 4, Sport: 2, Musik: 3, Kunst: 3, Schrift: 3

Mehmet S. wurde im Sommer 1987 in die Hauptschule versetzt.

7. Im nachhinein:

Ich habe eine Konfliktstrategie innerhalb psychologischer Beratung vorgestellt, die Figur des Anwalts der Betroffenen; ich hätte auch anders vorgehen können, z.B.

viel therapeutischer oder viel umfassender, aber wie ich meine, nicht unbedingt mit mehr Erfolg. Ich habe in gewisser Weise eine Schmalspurlinie verfolgt, aber die penetrant. Ich habe keinen Schulbesuch, keinen Hausbesuch gemacht, keinen direkten Kontakt zum Schulrat aufgenommen (das Verhältnis zu ihm war freilich schon durch ähnliche Fälle gestört). Ich halte aber daran fest, daß diese wenig therapeutische, aber gleichwohl psychologische Konfliktstrategie für Mehmet, seine Familie wie auch für mich außerordentlich gewinnbringend gewesen ist. Und hier kommt das eigentlich relevante Problem des Praktikers/der Praktikerin zum Vorschein: Warum eigentlich gegen Sonderschule? Warum eine solche Konfliktstrategie? Welchen Sinn macht das? Dies sind Fragen nach der politischen Moral von praktischer Psychologie oder allgemeiner: des Verständnisses von Psychologie als politischer Wissenschaft, Mikropolitik überhaupt. So habe ich für mich die Einschätzung "Sonderschule nein!" damit begründet, gegen jedwede Ausgrenzung der Schule in Psychiatrie, Sonderschulen etc. anzutreten, eine keineswegs genuin psychologische Einschätzung, sondern eine aus der Anti-Psychiatrie entlehnte allgemeine humanistische Forderung. Eine weitere nicht genuin psychologische, sondern allgemein politisch-moralische Handlungsorientierung für die Praxis war die, gegen die Verdinglichung des Menschen, der Kinder durch die institutionelle Gewalt der Apparate (wie der Schule) Stellung zu beziehen. Diesen meinen Versuchen praktisch-moralischer bzw. mikropolitischer Orientierung im Dschungel des Anpassungsbetriebs Psychologie standen aber jeweils ganz andere der Kollegen und Kolleginnen gegenüber. Die meisten - hilflos in der Frage der politischen Moral ihrer Wissenschaft - dienten sich der Institution (in diesem Falle der Schule) und ihren Regeln mit mehr oder weniger Distanz an, oft über den Umweg einer Therapieausbildung, die auch gleichzeitig unreflektiert Anpassungsnormen für die psychologische Praxis (insbesondere auch durch die Kontrolle der Falldarstellungen) vermittelte.

Ich will diesen Konflikt - Figur des Anwalts der Betroffenen oder Anpassung per Therapiemodell - an einem Streit mit einem Kollegen aus einer anderen Beratungsstelle demonstrieren (s.a. ZUREK 1988 b, 145). Auf meine These, der Schulpsychologe müsse Anwalt der Betroffenen, also der Schüler, sein und entsprechende Konfliktstrategien mit diesen entwickeln, antwortete dieser mit seinem Standpunkt: "Wir sind nicht Anwalt des Schülers, auch nicht Anwalt des Lehrers, wir sind der Anwalt der schwierigen Situation." So kann man/frau sich systemisch-therapeutisch gedacht aus der Konfliktsituation zwischen Institution und Betroffenen hinstellen.

ANMERKUNGEN:

- 1 Die für die dargestellte Konfliktstrategie relevanten Daten stelle ich im Text engzeilig dar; die interpretierende Darstellung normalzeilig; differenzierte Informationen in den Fußnoten, Kommentare und Ergänzungen in Klammern.

- 2 Der Sonderschuleinweisungsbescheid vom 25.02.86:

Einweisung Ihres Kindes Mehmet (..) in die Schule für Lernbehinderte (Sonderschule)

Sehr geehrte Frau S.,
Sehr geehrter (!) Herr S.,

wie Ihnen die Schule für Lernbehinderte (Sonderschule) mitgeteilt hat, ist aufgrund einer pädagogischen und medizinischen Untersuchung festgestellt worden, daß Ihr Kind nur in einer Schule für Lernbehinderte (Sonderschule) hinreichend gefördert werden kann.

Ihr o.g. Kind ist daher gemäß § 7 Abs. 1 Schulpflichtgesetz in der z.Zt. geltenden Fassung zum Besuch der Schule für Lernbehinderte (Sonderschule) verpflichtet.

Ich weise es mit Wirkung vom 01.03.1986 in die P-Schule (Schule für Lernbehinderte) .. ein.

Rechtsmittelbelehrung

Gegen diese Entscheidung kann innerhalb eines Monats nach Bekanntgabe Widerspruch erhoben werden. (...)

Mit freundlichen Grüßen
.. (Schulamtsdirektor)

Mit Schulamtsdirektor ist der für Sonderschulen zuständige Schulrat gemeint; interessant ist noch, daß natürlich nicht mitgeteilt wird, daß, wenn Widerspruch eingelegt wird, dieser aufschiebende Wirkung hat, das Kind also zunächst an der Grundschule verbleibt.

- 3 Das Sonderschulaufnahmeverfahren (SAV) ist für NRW (ähnlich wie in anderen Bundesländern, wo allerdings, wie etwa in Bremen, die Schulpsychologen manchmal noch stärker in das Verfahren einbezogen sind) gemäß Erlaß des Kultusministers II A 5.36 - 5/0 Nr. 4350-73 vom 20.12.1973 geregelt.

Interessant sind dabei die eindeutig selektiven diagnostisch-psychologisch formulierten Kategorien z.B. für Lernbehinderung:

(2.6) "Als sonderschulbedürftig lernbehindert gelten Schüler, die schwerwiegend, umfänglich und langdauernd in ihrem Lernen beeinträchtigt sind, dadurch deutlich normabweichende Leistungs- und Verhaltensformen aufweisen und aus diesem Grunde in der allgemeinen Schule nicht hinreichend gefördert werden können."

"In der Praxis" werden zwei Hauptgruppen lernbehinderter Schüler unterschieden:

"1. Lernbehinderte mit deutlichem Intelligenzrückstand (IQ mindestens eineinhalb bis zwei Standardabweichungen unterhalb des Mittelwerts (d.h. praktisch: wenn IQ zwischen 82 und 91, dann Sonderschule, A.Z.). Bei ihnen zeigt sich erhebliches

Lern- und Leistungsversagen allgemeiner Art, die Intelligenzleistungen sind insgesamt herabgesetzt, das Sozialverhalten ist nicht altersgemäß entwickelt.

2. "Lernbehinderte mit generalisierten Lernstörungen"

Hier werden wieder drei Gruppen unterschieden:

"a) Auf Grund neurologischer Dysfunktion oder konstitutioneller Schwächen:"

Eine ganz abstruse Kategorie, da das Intelligenzniveau ziemlich normal sein soll, aber eine "strukturelle Uneinheitlichkeit" des Lern- und Leistungsverhaltens vorliegen soll.

"b) auf psychoreaktiver Grundlage: Neurotisierende Bedingungen im Elternhaus, in der Schule ... (führen) zu einem allgemeinen und andauernden Schulversagen .."

"c) Sozio-kulturell bedingter Art:" Gemeint sind "ungünstige Milieueinwirkungen" - das ist die Kategorie für die untere Unterschicht, die ja zusammen mit den Gasterbeiterkindern die Sonderschulen für Lernbehinderte füllt.

4 Das Halbjahreszeugnis für Mehmet, Klasse 4 a der Grundschule, vom 30.1.86:

Sprache		Sachunterricht	5
Mündl. Sprachgebrauch	5	Mathematik	5
Lesen	4	Sport	2
Schriftl. Sprachgebrauch	5	Musik	4
Rechtschreiben	6	Kunst/Textilgest.	3
		Schrift	3

Bemerkungen: Mehmet hat am Muttersprachlichen Ergänzungsunterricht in Türkisch teilgenommen. Seine Leistung wird mit ausreichend bewertet.

Die Versetzung ist gefährdet.
(...)

5 "tägliche Notizen über und gegen die eigene Berufspraxis, dabei äußerst subjektiv, eine Methode für den aufrechten Gang zwischen den zahlreichen Niederlagen im Anpassungsbetrieb Psychologie." (ZUREK 1988 b, 140)

LITERATUR:

ZUREK, A.: Wenn Schüler zu "Dingen" werden, gehen "Sachen" kaputt. Psychologie Heute, 12, 1985 a, 56-62

--: "Adam, Du bist der schlechteste Psychologe in Recklinghausen". Psychologie heute, 12, 1985 b (6), 14-15 (zusammengefaßt für das "Magazin" von M.M.)

--: Strukturelle Gewalt im Schulalltag - was tun Schüler, Lehrer, Berater: In: FELDMANN-BANGE, G./KROGER, K.J. (Hg.): Gewalt und Erziehung. Bonn 1986, 106-119

--: Schulpsychologie. In: ASANGER, R./WENNINGER, G. (Hg.): Handwörterbuch der Psychologie. München 1988 a, 672-676

--: Möglichkeiten und Grenzen kritisch-psychologischer Arbeit in der Praxis. In: REXILIUS, G. (Hg.): Psychologie als Gesellschaftswissenschaft. Opladen 1988 b, 132-149

Adam Zurek
Geibelstraße 63
2800 Bremen 1