

# Praxis Schulpsychologie

AUSGABE 47 • JUNI 2026

[WWW.PRAXIS-SCHULPSYCHOLOGIE.DE](http://WWW.PRAXIS-SCHULPSYCHOLOGIE.DE)

**Mentalisieren  
und  
epistemisches  
Vertrauen**

**Mentalisierungs-  
basierte  
Interventionen**

**Mentalisieren  
und Stress**

**EDITORIAL**



Liebe Leser\*innen,

wenige Konzepte aus der klinischen Psychologie haben in den vergangenen Jahren so viel Aufmerksamkeit im Bildungsbereich gefunden wie das Mentalisieren. Die vorliegende Ausgabe bündelt Beiträge, die diesen Ansatz aus unterschiedlichen Perspektiven für die schulpsychologische Praxis erschließen.

Mentalisieren begegnet Ihnen in den Texten als individuelle Fähigkeit, als stressabhängiges Filtersystem, als professionelle Haltung und als Gegenstand schulischer Implementationsprozesse. Diese Vielfalt verdeutlicht die konzeptuelle Reichweite des Ansatzes und macht verständlich, weshalb er sich mit so unterschiedlichen Stellen schulpsychologischer Arbeit produktiv verknüpfen lässt.

Gingelmaier und Kolleg\*innen führen grundlegend in das Konzept und seine Verbindung zum epistemischen Vertrauen ein. Kirsch, Behringer und Turner zeigen, welche Interventionen im Klassenzimmer wirksam sein können. Schwarzer, Dees und Köstler vertiefen die Dimension von Stress und Mentalisierungseinbrüchen mit konkreten Hinweisen für Beratung und Fortbildung. Henter Theis, Dlugosch, Langnickel und Link fragen, wie mentalisierungsbasierte Konzepte nachhaltig in schulische Strukturen implementiert werden können.

Während Mentalisieren in der klinischen Psychologie bereits fest verankert ist, steht seine systematische Verortung in der schulpsychologischen Praxis noch am Anfang. Der Ansatz stellt eine Sprache zur Verfügung, mit der Konflikte im Schulalltag nicht primär als Disziplinprobleme, sondern als stressinduzierte Interaktionsereignisse verstanden werden können. Schulpsycholog\*innen kommt dabei eine doppelte Rolle zu, und zwar als fachliche Berater\*innen einer mentalisierungsförderlichen Schulkultur und als Reflexionspartner\*innen, die selbst Mentalisierungsfähigkeit modellieren. Die vorliegende Ausgabe versteht sich als Einladung, den Ansatz in der eigenen Praxis zu erproben und durch Erfahrungen mitzugestalten.

Ich wünsche Ihnen eine anregende Lektüre und freue mich auf Ihre Rückmeldungen.

Herzlichst, Ihr

Dipl.-Psych. Frank Aufhammer  
Beisitzer des Vorstands der Sektion Schulpsychologie

**INHALT**

Editorial 2

**SCHWERPUNKTTHEMEN**

Mentalisieren und epistemisches Vertrauen in der Schule 3

Jenseits der Disziplin. Wirksamkeit mentalisierungsbasierter Interventionen im Klassenzimmer 6

**AUS FORSCHUNG UND PRAXIS**

Mentalisieren und Stress im Klassenzimmer 9

Implementation von mentalisierungsbasierten Konzepten 12

**AUS DEM VERBAND**

Kinder und Jugendliche in digitalen Welten 15

Nachruf auf Carola Wilhayn: „Jeden Raum mit Sonne geflutet“ 16

**INFORMATIONEN**

Veranstaltungskalender 17

LONDI – eine Online-Plattform für Diagnostik und Intervention bei Lernstörungen 18

Buchvorstellung: Classroom-Management und AD(H)S 19

Impressum 19

## SCHWERPUNKTTHEMA

## Vertrauensvolle Lernatmosphäre schaffen

# Mentalisieren und epistemisches Vertrauen in der Schule

„Wenn ich mich verstanden fühle, kann ich von der Person lernen, die mich verstanden hat“ (vgl. Fonagy et al., 2019). Dieses Zitat bringt auf den Punkt, warum Mentalisieren und (epistemisches) Vertrauen eine solch zentrale Rolle für die Schule spielen und welche herausragende Bedeutung die Lehrpersonen und ihre Möglichkeiten der Beziehungsgestaltung dabei bekommen.

Mentalisieren beschreibt die alltägliche und intuitive Fähigkeit, mentale Zustände wie Gedanken, Gefühle, Motivationen und Überzeugungen bei sich selbst sowie anderen wahrzunehmen und als Grundlage von Verhalten und Erfahrung zu verstehen. Dabei ist zentral, dass die Lehrkraft als pädagogische Führungsperson ihre sozialen und pädagogischen Interaktionen mit einzelnen Schüler\*innen, aber auch mit Schüler\*innengruppen zunehmend stärker „im Tun“ wahrnimmt und insbesondere später „Räume“ findet, diese reflexiv-mentalierend zu verorten.

## Mentalisieren und epistemisches Vertrauen

Die menschliche Entwicklung ist darauf ausgelegt, Mentalisieren interaktionell zu erlernen. Es ist die wichtigste Möglichkeit, eigenes und fremdes Verhalten sowie innere Zustände subjektiv verständlich und vorhersagbar zu machen – die Grundlage von Emotionsregulation. Um diese Fähigkeiten möglichst funktional zu entwickeln, braucht es früh vertrauensvoll spiegelnde Bezugspersonen. Darüber baut sich auch das sogenannte epistemische Vertrauen (Fonagy & Nolte, 2023) auf. Dieses bezeichnet ein grundlegendes Vertrauen in andere Personen als Quelle bedeutsamer und verlässlicher Informationen (Sperber et al., 2010). Damit wird epistemisches Vertrauen zur Grundlage von durch Menschen vermittelten Lernprozessen, wie sie in der Schule sowohl im kognitiven als auch im emotional-sozialen Bereich täglich stattfinden.

Aber, und das ist nach der Kleinkindphase wichtig: Mentalisieren muss auch weiterhin „wie ein Muskel“ trainiert werden. Gerade in Berufen mit hoher psychosozialer Interaktionsdichte, z. B. im Feld Schule, funktioniert das für die Lehrpersonen über Verstehensprozesse. So werden die täglichen intensiven und verdichteten Interaktionserfahrungen verarbeitbar. Dies ist ein zentraler Motor für psychische Gesundheit. Im Idealfall geht es deswegen bei allem, was mit Unterricht zusammenhängt, darum, Prozesse des Mentalisierens bei sich und den Schüler\*innen anzuregen. Mentalisierungsanregend können z. B. schon einfache zum Reflektieren einladende Fragen sein, wie:

- „Was könnte zur gemeinten Situation beigetragen haben?“
- „Wozu könnte die Situation wem ‚gedient‘ haben?“
- „Wer hatte welche emotionale Perspektive/Motive in der Situation?“
- „Gab es ein gemeinsames Gefühl der Beteiligten?“

- „Welche unterschiedlichen Gefühle könnten die Beteiligten in einer Situation gehabt haben?“
- „Wie fühlt sich das jetzt im Nachhinein für mich und für andere an?“

Das bedeutet nicht nur Empathie und Perspektivwechsel, sondern eine möglichst umfassende Interpretation innerer Zustände bei sich selbst und bei anderen. So verstandenes Mentalisieren zeichnet sich vor allem durch eine nicht wissende, das heißt von wohlmeinender Neugier geprägte Haltung aus. Es ist beim konkreten Mentalisieren aber gleichzeitig immer von großer Wichtigkeit, dass es sich hierbei „nur“ um Interpretationen und damit um Verstehensversuche handelt, die subjektiv bleiben und nie zu einer Gewissheit oder gar kontrollierenden Festlegung von sich und anderen führen.

(Beziehungs-)Stress ist generell der größte Gegenspieler des Mentalisierens. Das flexible und effektive Mentalisieren wird darüber für alle Beteiligten beeinträchtigt, was z. B. dazu führt, dass den Lehrpersonen das Hineinfühlen in eine\*n Schüler\*in deutlich schwerer fällt („Der nervt einfach nur!“) oder Lerninhalte als irrelevant wahrgenommen werden („Die wird das nie lernen!“, „Der macht das ganz sicher nur, um mich zu ärgern!“). Dieses zeitweilige „Verlieren“ der Mentalisierungsfähigkeit unter Stress ist dabei als durchaus als normal zu verstehen. Wichtig ist es, den Verlust wahrzunehmen, zu verstehen und wieder „ins Mentalisieren zurückzufinden“.

## Epistemisches Vertrauen in drei Phasen für die Schulpädagogik

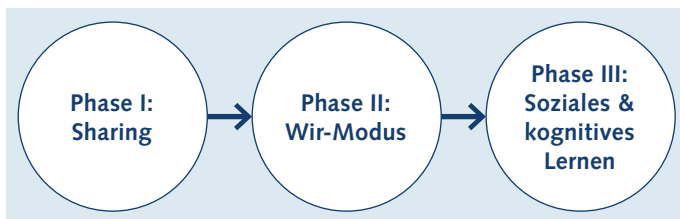
Besonders psychosozial (hoch) belastete Kinder profitieren davon, wenn Lehrkräfte durch mentalisierendes Verstehen eine stabile Beziehung aufbauen und so auch Lernzugänge – sozial-emotional und kognitiv – schaffen. Ein Mangel an epistemischem Vertrauen oder gar epistemisches Misstrauen können Lernprozesse in der Schule massiv erschweren. Diese Kinder und Jugendlichen konnten erfahrungsbasiert zu wenig grundlegendes Vertrauen in andere Personen und Organisationen als Quelle bedeutsamer und verlässlicher Informationen ausbilden; sie machen durch ihr auffällig misstrauisches oder leichtgläubiges Verhalten auf sich aufmerksam. Leicht passiert es, dass Schule sich dann dazu verleiten lässt, sich zunehmend in eine Funktion der reflexartigen, alternativlosen Verhaltenssanktion zu manövrieren, anstatt das Verhalten über das Mentalisieren von ursächlichen mentalen Zuständen verstehen zu wollen. Da davon auszugehen ist, dass diese Schüler\*innen auch im Lernort Schule bisher nicht ausreichend vertrauen, ist insbesondere das mentalisierungsbasierte Konzept des epistemischen Vertrauens hilfreich. Drei konkrete

## SCHWERPUNKTTHEMA

## ➔ Linktipp

MentEd – mentalisierungsbasierte Pädagogik  
[www.mented.de](http://www.mented.de)

Phasen, die Fisher et al. (2023) für den Aufbau von epistemischem Vertrauen in der Psychotherapie entworfen haben, werden hier auf die Schulpädagogik übertragen:



Phasen zum Aufbau epistemischen Vertrauens

**Phase I: Sharing** (sich mitteilen) als erster Schritt meint, die Öffnungsbereitschaft der Schüler\*innen anzuregen und zu nutzen, d. h. Raum zu geben, bisherige bedeutungsvolle (Lern-)Erfahrungen mitteilen zu können. Ein hilfreicher Faktor ist die Ermutigung, dass damit einhergehende Gedanken und Gefühle auf Resonanz stoßen und als relevant z. B. für die Lehrpersonen-Schüler\*innen-Beziehung erfahrbar werden.

Ein nächstes Ziel ist die Arbeit an einem sogenannten **Wir-Modus (Phase II)**. Dieser baut sich auf, indem die Aufmerksamkeit auf gemeinsame schulische Intentionen (z. B. Interessen, Beziehungen, Gedankenspiele, Motive, Lerninhalte) zwischen Lehrpersonen und Schüler\*innen oder auch der ganzen Klasse möglichst zwanglos kommunikativ geteilt wird. So werden schrittweise ein Zugehörigkeitsgefühl (z. B. zur Schule, zur Klasse, zur Lehrperson) und Lernmotivation (bzgl. kognitivem Lernstoff, sozialem Miteinander und mentalen Zuständen) erzeugt. Das Ausloten gemeinsamer Perspektiven erhöht dabei das Empfinden von Sicherheit. Dies ermutigt zur Exploration kognitiver Lernstoffe und sozial-emotionaler Erfahrungen. Der daraus erwartbar entstehende Wir-Modus bedeutet eine Form des Sich-Mentalisiert-Fühlens und ermöglicht es zusehends, kognitive und emotionale Erfahrungen aus verschiedenen Perspektiven besser zu verstehen. So kann Lernen subjektiv sinnvoll werden.

Diese Atmosphäre bietet einen idealen Nährboden für tiefgreifendes und kompensatorisches (z. B. bei Vernachlässigung in der Familie) **soziales und kognitives Lernen (Phase III)**. Diese Phase wird als ein Prozess verstanden, bei dem sich die Schüler\*innen neues und vor allem bedeutsames Wissen aneignen wollen, da dieses nun als zugängliches und relevantes Veränderungspotenzial empfunden werden kann (z. B. schulischen Lernstoff innerlich als erfolgversprechend für eine Selbstwertstabilisierung einzuordnen oder sich dafür zu interessieren, wie die soziale Umwelt funktioniert oder welchen Einfluss Emotionen auf Handlungen, Regeln und Erleben haben).

Um solche Lerngegenstände aber möglichst passend zu vermitteln, ist ein spezifisches Maß an adaptiver Differenzierung von den Lehrpersonen nötig. Gerade dabei spielt wiederum Mentalisieren eine Schlüsselrolle.

## FAZIT

Es ist lohnend und kann einfach geplant werden, mentalisierungsfördernde Ansätze in beinahe jeden Unterricht einzubauen, da Mentalisieren keine neue Methode ist, sondern eine klassische pädagogisch-reflexive Haltung. Wenn sich Kinder verstanden fühlen, entwickelt sich epistemisches Vertrauen, und sie öffnen sich leichter für Lernprozesse. So hat Mentalisieren das Potenzial, längerfristig eine vertrauensvolle (Lern-)Atmosphäre zu schaffen. Dass sich Kinder verstanden fühlen, setzt in der Schule einen entsprechenden Fokus auf Beziehungen und die regelmäßige Differenzierung von Lerninhalten voraus. Eine solche Konstellation braucht ausreichend Zeit und Raum zur Reflexion durch die Lehrpersonen. Gerade auch für belastete Lehrpersonen ist das in vielerlei Hinsicht „gut investierte“ Arbeitszeit, da sie selbst Schule wieder als sinnhafter erleben können.

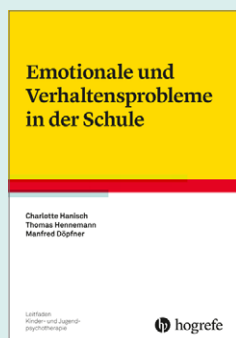
Demnach können Lehrkräfte durch eine mentalisierende Haltung vieles anstoßen: Beziehungstärkung, Lernbereitschaft, Emotionsregulation und Wohlbefinden – bei den Schüler\*innen und bei sich selbst. Dies stellt einen Ausschnitt des großen Potenzials der Mentalisierungstheorie und -praxis dar. Das Netzwerk MentEd bietet dazu auch Materialien sowie Trainings und Beratungen (z. B. Supervisionsgruppen) an.

Prof. Dr. Stephan Gingelmaier, PH Ludwigsburg,  
 Stefanie Gingelmaier, Silcherschule Östringen,  
 Kristina Buhl, PH Ludwigsburg,  
 Dr. Tillmann F. Kreuzer, HfH Zürich,  
 MD Tobias Nolte, University College London

## Literatur

- Fisher, S., Fonagy, P., Wiseman, H. & Zilcha-Mano, S. (2023). I see you as recognizing me; therefore, I trust you: Operationalizing epistemic trust in psychotherapy. *Psychotherapy (Chicago, Ill.)*, 60(4), 560–572. [doi.org/10.1037/pst0000501](https://doi.org/10.1037/pst0000501)
- Fonagy, P., Campbell, C. & Allison, E. (2019). Therapeutic models. In A. Bateman & P. Fonagy (Eds.), *Handbook of mentalizing in mental health practice* (pp. 169–180). American Psychiatric Publishing.
- Fonagy, P. & Nolte, T. (Hrsg.) (2023). *Epistemisches Vertrauen*. Klett-Cotta.
- Sperber, D., Clément, F., Heintz, C., Mascaro, O., Mercier, H., Origgi, G. & Wilson, D. (2010). *Epistemic vigilance*. *Mind & Language*, 25(4), 359–393. [doi.org/10.1111/j.1468-0017.2010.01394.x](https://doi.org/10.1111/j.1468-0017.2010.01394.x)

# Unsere Buchtipps



Charlotte Hanisch/Thomas Hennemann/  
Manfred Döpfner

## Emotionale und Verhaltensprobleme in der Schule

Reihe: Leitfaden Kinder- und  
Jugendpsychotherapie – Band 35

Emotionale und Verhaltensprobleme sowie schulische Schwierigkeiten können sich gegenseitig verstärken. Der Leitfaden beschreibt, wie nach einer ausführlichen Diagnostik und Analyse individueller und schulischer Bedingungen Interventionen auf den verschiedenen Systemebenen von Schule umgesetzt werden können.

2026, VIII/156 Seiten, € 26,95 (DE)/€ 27,80 (AT)/CHF 36.90,  
im Reihenabo: € 19,95 (DE)/€ 20,60 (AT)/CHF 27.90  
ISBN 978-3-8017-3095-6  
Dieser Titel ist auch als eBook erhältlich.



Gerhard W. Lauth/Matthias Grüne/  
Joachim C. Brunstein (Hrsg.)

## Interventionen bei Lernstörungen

Förderung, Training und Therapie  
in der Praxis

Das Buch bietet einen praxisnahen Überblick über Lernstörungen in der Schule sowie Hinweise zur Planung und Durchführung passender Interventionen. Neben Empfehlungen zur Zusammenarbeit mit Eltern werden aktuelle Erkenntnisse zur Effektivität sowie diagnostische Schritte der Interventionen erläutert

3., überarbeitete Auflage 2025, 718 Seiten,  
€ 59,95 (DE)/€ 61,70 (AT)/CHF 77.00,  
ISBN 978-3-8017-3270-7  
Dieser Titel ist auch als eBook erhältlich.



Elena von Wirth/Manfred Döpfner

## ADHS in der Lerntherapie

Ein verhaltenstherapeutischer  
Praxisleitfaden

Dieser Praxisleitfaden unterstützt Lerntherapeutinnen und Lerntherapeuten beim Umgang mit hyperaktiven, unaufmerksamen und impulsiven Verhaltensweisen. Ausgehend von einem verhaltenstherapeutischen Modell werden konkrete und leicht umsetzbare Handlungsempfehlungen vorgestellt. Zahlreiche Arbeitsblätter helfen dabei, die Strategien in der Praxis anzuwenden.

2023, 211 Seiten, inkl. Online-Materialien,  
€ 34,95 (DE)/€ 36,00 (AT)/CHF 46.90,  
ISBN 978-3-8017-3111-3  
Dieser Titel ist auch als eBook erhältlich.



Melanie Gräber /  
Eike Hovermann

## Satzergänzungen für Kinder

160 Karten mit Satz-  
anfängen für die  
therapeutische Arbeit

Die 160 Karten mit Satzanfängen ermöglichen Einblicke in neue, bisher nicht berichtete Themen von Kindern und Jugendlichen im Alter von 5 bis 13 Jahren. Das Kartenset ist damit der ideale Begleiter für die Diagnostik und den weiteren Therapieverlauf.

2024, geb., Kartenbox mit 160 Karten und 44-seitigem Booklet,  
inkl. Online-Materialien, € 36,95 (DE)/€ 38,00 (AT)/CHF 48.90,  
ISBN 978-3-8017-3274-5

## SCHWERPUNKTTHEMA

## Wirksamkeit mentalisierungsbasierter Interventionen im Klassenzimmer

## Jenseits der Disziplin

**Die Mentalisierungstheorie ist eine innovative Perspektive auf pädagogische Beziehungen, soziales Lernen und psychische Gesundheit. Im Schulkontext bedeutet Mentalisieren, Lehrkräfte und Schüler\*innen dabei zu unterstützen, Gefühle, Gedanken und Einstellungen als Motive für Verhalten zu verstehen.**

Die Fähigkeit zu mentalisieren ist für Lehrkräfte nützlich, da sie mit Schüler\*innen arbeiten, deren Mentalisierungsfähigkeit sich noch in der Entwicklung befindet. Lehrkräfte arbeiten häufig mit Kindern und Jugendlichen, die unter psychosozialen Belastungen stehen, welche sich auf ihr Wohlbefinden auswirken und eine gesunde Entwicklung von Mentalisierung erschweren. Störendes Verhalten im Unterricht, Konflikte und Lernschwierigkeiten können dann die Folge sein. Gleichzeitig beschreiben Lehrkräfte das Verhalten von Schüler\*innen als zentrale Herausforderung im Schulalltag (Robert Bosch Stiftung, 2025). Lehrkräfte sind konfrontiert mit schnell wechselnden sozialen Situationen, die ihre Mentalisierungsfähigkeit herausfordern und psychosozialen Stress auslösen können.

Aus der Mentalisierungstheorie und klinischen Erfahrungen abgeleitete Erkenntnisse über die Bedeutung von Motiven und Emotionen, deren Regulation, über soziale Kognitionen und Perspektivenübernahme lassen hoffen, dass diese Erkenntnisse auch im Schulalltag hilfreich sind. Im Folgenden soll daher zusammengefasst werden, was wir bereits über die Wirkung mentalisierungsbasierter Interventionen im Klassenzimmer wissen.

## Wie unterscheide ich leckere von giftigen Pilzen?

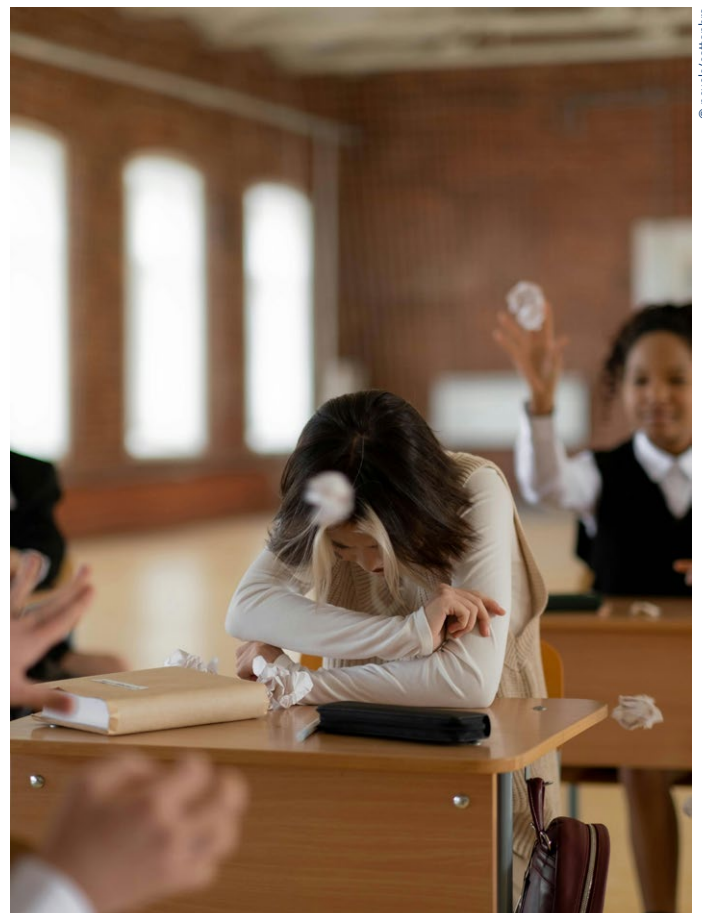
Schon bei der Unterrichtsvorbereitung sind Mentalisierungsprozesse beteiligt. Am Beispiel der Weitergabe von Wissen zum Pilzsammeln, also dazu, wie man köstliche Morcheln von giftigen Pilzen unterscheidet, konnte die Arbeitsgruppe um Vélez (Vélez et al., 2023) zeigen, dass erfolgreiche Lehrende die Lernenden mentalisieren, indem sie nur auf die entscheidenden Merkmale hinweisen und andere zusätzliche Informationen weglassen. Bei der Perspektivenübernahme und der Auswahl der wichtigen Informationen spielt die Aktivierung eines Mentalisierungsnetzwerks als spezialisierte Region im Gehirn eine besondere Rolle (ebd.).

## Wirksamkeit mentalisierungsbasierter Interventionen im Klassenzimmer

Eine systematische Literaturübersicht zur Wirksamkeit von mentalisierungsbasierten Interventionen in der Schule verglich 21 Studien mit insgesamt 7.500 Schüler\*innen von sechs bis 18 Jahren im Hinblick auf verschiedene Aspekte des Mentalisierens (Chelouche-Dwek & Fonagy, 2024). Dabei wurden Verbesserungen in sozial-

kognitiven Fähigkeiten, der Emotionsregulation und im Wohlbefinden der Schüler\*innen festgestellt. Insbesondere gemeinsame Mentalisierungstrainings für Schüler\*innen und Lehrkräfte zeigten vielversprechende Ergebnisse. Die Literaturübersicht lieferte ermutigende erste Belege für die Annahme, dass schulische Interventionen, die Mentalisierung fördern, wirksam sind.

Von Lehrkräften moderierte Diskussionen über innere Zustände (z. B. kurze Textbeispiele oder aktuelle soziale Situationen), die darauf abzielen, die Perspektiven anderer zu verstehen, verbessern die Selbstregulation der Kinder sowie das Verständnis für andere und fördern ihre schulischen Leistungen. Diese Fähigkeiten sind wichtig für den Aufbau von sozialen Kompetenzen. Die Integration von mentalisierungsbasierten Interventionen in die Unterrichtspraxis ermöglicht, die kognitive und die sozial-emotionale Entwicklung positiv zu beeinflussen, insbesondere wenn sie in den regulären Lehrplan und die allgemeine Schulkultur eingebaut wird.



Mentalisierungsbasierte Interventionen wirken in der Schule

## SCHWERPUNKTTHEMA

## Umgang mit „störendem“ Verhalten

Diese Erkenntnisse wurden in einer weiteren Studie zur Verringerung von „störendem“ Verhalten im Klassenzimmer vertieft (Chelouche-Dwek et al., 2025). In dieser Studie wurden 72 Unterrichtsstunden von zehn Jungen (sieben bis zehn Jahren) mit insgesamt 142 „störenden“ Vorfällen ausgewertet. Mentalisierungs-basierte Interventionen konnten den Schüler\*innen dabei helfen, ihre Emotionsregulation zu verbessern.

Die folgenden Aspekte haben sich in der Untersuchung als wirkungsvoll gezeigt.

**Validierung:** Validierung bedeutet, die subjektive Erfahrung von Schüler\*innen anzuerkennen, unabhängig davon, wie sehr sie von der objektiven Realität abweicht. Dadurch wird anerkannt, dass die Person ein eigenständiges Subjekt mit einer eigenen Perspektive ist. Dies setzt eine nicht wissende Haltung voraus: Anstatt rasch zu bewerten, wird eine wohlwollende Neugier angestrebt: „Wir können nie sicher wissen, was im anderen vorgeht.“

**Emotionsregulierung:** Das Wahrnehmen und Reflektieren innerer Zustände wie Gefühle, Motive oder Einstellungen (bei sich selbst und bei anderen) hilft, emotionale Erregung auf ein erträgliches Maß zu reduzieren. Zu den Strategien können Beruhigungstechniken (z. B. emotionale Validierung) oder ein ruhiger, sicherer Ort gehören („Time-out“). Wenn Kinder oder Jugendliche bei großer Aufregung ihre Selbstregulation verlieren, kann ein ruhiger Ort zur Wiedergewinnung der Selbstregulation beitragen.

**Soziale Kognitionen und das Spiel mit der Realität:** Gruppendiskussionen helfen Schüler\*innen, von einer starren Wahrnehmung der Realität zu einem flexibleren Verständnis zu gelangen. Unter großem Druck kann das Erleben verzerrt sein, indem die Innenwelt mit der Außenwelt gleichgesetzt wird („weil ich es so fühle, ist es so“). Dieser Vorgang wird *psychischer Äquivalenzmodus* genannt. Gruppendiskussionen ermutigen dazu, alternative Perspektiven zu erkunden und die Realität aus verschiedenen Blickwinkeln zu betrachten. Die Förderung sozialer Kognitionen (beispielsweise: Wie erlebe ich andere, wie erleben andere mich?) fördert Resilienz.

**Kooperation:** Kooperation betont die gemeinsame Konstruktion von Bedeutung zwischen Lehrkraft und Lernenden. Sie zielt darauf ab, das Gefühl der Handlungsfähigkeit zu stärken, indem Lernende als aktive Partner\*innen in gemeinsame Aktivitäten oder Problemlösungsprozesse (den sogenannten Wir-Modus) einbezogen werden.

**Strukturierung:** Dieser Aspekt beschreibt die Anpassung von Lernstrategien an die Lernenden. Lehrkräfte setzen Strukturierungstechniken ein, um den Schüler\*innen zu helfen, aufgabenbezogene Hindernisse zu überwinden. Die Zusammenarbeit fördert die gemeinsame Problemlösung und die Eigenverantwortung für das Lernen.

Obwohl die beschriebenen Interventionen unabhängig voneinander eingeschätzt wurden, konnten Zusammenhänge beobachtet werden, die darauf hindeuten, dass die Anwendung einer Strategie die Wirkung der anderen verstärken kann und eine größere Wirkung erzielt als die Summe der einzelnen Beiträge.

- **Validierung** verstärkt die Bereitschaft zu mentalisieren, indem sie die Öffnungsbereitschaft und die emotionale Einstimmung fördert (Wir-Modus).
- **Kooperation und Strukturierung:** Kooperation fördert die Beteiligung der Schüler\*innen, während Strukturierung den kognitiven Aufwand verringert und eine maßgeschneiderte Unterstützung bietet.

Zusammen schaffen diese Interventionen einen dynamischen Prozess, der sowohl das schulische als auch die emotionale Entwicklung fördert. Ein mehrdimensionaler Ansatz, der mit emotionaler Validierung und Mentalisierung beginnt und die Strukturierung von Aufgaben und Zusammenarbeit einbezieht, erweist sich als eine wirkungsvolle Strategie zur Lösung von störenden Vorfällen im Klassenzimmer.

Einige Aspekte sind Ihnen vertraut. Fortbildungsprogramme betonen jedoch die Notwendigkeit, über die Anwendung einzelner Strategien hinauszugehen und diese zu integrieren. Nicht zuletzt sind die Ansätze gut vereinbar mit traumasensibler und bindungsorientierter Pädagogik im Klassenzimmer.

## Mentalisieren kann man lernen

Wird die Mentalisierungsfähigkeit der Lehrkräfte durch Fortbildungen gefördert, so verbessern sich Klassenklima, schulische Leistungen und auch die Resilienz von Lehrkräften. Störendes Verhalten im Unterricht kann verringert werden. Die Arbeitsgruppe um Schwarzer (Schwarzer et al., 2025) konnte zeigen, dass ein Mentalisierungstraining für angehende Lehrkräfte zu einer Verbesserung des epistemischen Vertrauens führt und sensibilisiert für die Wahrnehmung menschlicher Motive, die dem Verhalten zugrunde liegen. Diese Fähigkeiten werden für tragfähige pädagogische Beziehungen benötigt, für soziales Lernen und die Entwicklung sozialer Kompetenzen, für den Lernerfolg ebenso wie für die Gestaltung von Peer-Beziehungen und die Klassengemeinschaft.

## SCHWERPUNKTTHEMA

## FAZIT

Vor dem Einsatz von disziplinierenden Maßnahmen oder der Drohung mit Konsequenzen sollte eine mentalisierende Perspektive eingenommen werden. Diese Perspektive ist gut vereinbar mit Alltagserfahrungen und aktueller wissenschaftlicher Literatur. Sie stellt nichts grundsätzlich Neues dar, sondern fasst wichtige Aspekte in einem neuen Konzept zusammen.

Prof. Dr. Holger Kirsch, Studiengang Soziale Arbeit, Evangelische Hochschule Darmstadt.

Prof. Dr. Noëlle Behringer, Studiengang Soziale Arbeit, Hochschule für Wirtschaft und Gesellschaft Ludwigshafen.

Prof. Dr. Agnes Turner, Prodekanin der Fakultät für Kultur- und Bildungswissenschaften, Universität Klagenfurt/Österreich.

## Literatur:

Chelouche-Dwek, G. & Fonagy, P. (2024). Mentalization-based Interventions in schools for enhancing socio-emotional competencies and positive behaviour: a systematic review. *European Child & Adolescent Psychiatry* 34: 1295–1315. [doi.org/10.1007/s00787-024-02578-5](https://doi.org/10.1007/s00787-024-02578-5)

Chelouche-Dwek, G., Clark, C. & Fonagy, P. (2025). Beyond discipline: the power of mentalization in reducing disruptive behavior in schools: a mixed methods analysis of teacher-child interactions. *Frontiers in Psychology*. [doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1599298](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1599298)

Robert Bosch Stiftung (2025). *Deutsches Schulbarometer: Befragung Lehrkräfte. Ergebnisse zur aktuellen Lage an allgemein- und berufsbildenden Schulen*. Stuttgart, Robert Bosch Stiftung.

Schwarzer, N. H., Behringer, N., Dees, P., Fonagy, P., Gingelmaier, S. et al. (2025). Wirksamkeit eines mentalisierungsbasierten Trainings für Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte. Ergebnisse einer Pilotstudie. *Präv Gesundheitsf.* [doi.org/10.1007/s11553-025-01209-4](https://doi.org/10.1007/s11553-025-01209-4)

Vélez, N., Chen, A. M., Burke T., Cushman, F. A. & Gershman, S. J. (2023). Teachers recruit mentalizing regions to represent learners' beliefs. *PNAS*. [doi.org/10.1073/pnas.2215015120](https://doi.org/10.1073/pnas.2215015120)

## ANZEIGE

## Bunte Geschichten für ein starkes Leben

Der stimmige Dreiklang für die **Arbeit mit Kindern und Jugendlichen**:

- Farbenfroh illustrierte **Geschichten** führen Kinder an das jeweilige Thema heran.
- Im **Kindererklärteil** werden therapeutische Inhalte auf Augenhöhe vermittelt.
- Der **Fachteil** bietet Pädagog:innen und Therapeut:innen wertvolle Impulse und viele Interventionsideen.



[beltz.de/therapie4kids](https://beltz.de/therapie4kids)

## THERAPIE 4 KIDS

NEU

## Namo und die Angst vor der Schule

Ein peinliches Erlebnis im Unterricht verändert Namos Sicht auf die Schule: Aus einem Ort der Freude wird plötzlich ein Ort voller Angst. Auf dem Schulweg versteckt er sich in einem alten Schiffswrack am Meer und entdeckt das Tagebuch eines Kapitäns, der einst ebenfalls mit Ängsten kämpfte. Durch dessen Geschichten lernt Namo, seiner Schulangst mutig zu begegnen und gestärkt zurückzukehren.



€ 39,- | ISBN 978-3-621-29413-3

**BELTZ**

Wie Stress die Fähigkeit verändert, Verhalten als Ausdruck innerer Zustände zu verstehen

## Mentalisieren und Stress im Klassenzimmer

**Unterrichtliche Interaktionen sind wiederkehrend durch soziale Bewertung, Zeitdruck und Konfliktdynamiken geprägt und können stressinduzierend wirken. In solchen Situationen entscheidet sich häufig innerhalb von Sekunden, ob eine Eskalation wahrscheinlich wird oder ob es gelingt, Handlungsfähigkeit und Beziehung aufrechtzuerhalten.**

Das Mentalisierungskonzept bietet hierfür eine vielversprechende theoretische Rahmung, indem es Erklärungen in Aussicht stellt, wie Stress die Fähigkeit verändert, Verhalten als Ausdruck innerer Zustände zu verstehen – bei sich selbst, Schüler\*innen, Eltern oder Kolleg\*innen – und wie diese Veränderungen mit Abstimmungsschwierigkeiten in sozialen Interaktionen einhergehen.

### Grundlagen: Mentalisieren und Stress

Das Mentalisierungskonzept konzeptualisiert Mentalisieren als dynamische Fähigkeit, die stark von Erregungszuständen einer Person abhängig ist: Zunehmendes Stresserleben geht mit temporären Einbrüchen des Mentalisierens einher (Luyten et al., 2020). Während also bei geringem und moderatem Stresserleben Zugriff auf bewusst steuerbare und langsame Mentalisierungsprozesse besteht, wandelt sich dies mit zunehmendem Stresserleben hin zu rasch ablaufenden und nicht bzw. nur teilweise steuerbaren Zuschreibungen, die anfälliger für Verzerrungen sind (Allen et al., 2008). Bei starkem Stresserleben (z. B. in schweren Konflikten) kommt es zu einem vollständigen Zusammenbruch des Mentalisierens.

Infolgedessen werden Verhaltensweisen aktiviert, die ohne eine Berücksichtigung von innerpsychischen Zuständen auskommen (z. B. Aggression, Flucht) und die primär dem Selbst-erhalt dienen (Allen et al., 2008).

Studien bestätigen diesen Zusammenhang zwischen Stresserleben und eingeschränktem Mentalisieren: Auf Basis von bildgebenden Daten konnten Nolte und Kolleg\*innen (2013) die neurophysiologischen Aktivierungsverlagerungen, die mit stressbedingten Umschaltprozessen assoziiert sind, identifizieren. Weiteren Untersuchungen gelang es, die Zusammenhänge zwischen Stresserleben und eingeschränkten Mentalisierungsfähigkeiten zu bestätigen (z. B. Borelli et al., 2018).

### Effektives Mentalisieren als Schutzfaktor

Hieran anknüpfend wird Mentalisieren in jüngerer Zeit als ein innerpsychisches Filtersystem konzeptualisiert, das an der Verarbeitung von stressauslösenden Erfahrungen beteiligt ist und so die soziale Anpassungsfähigkeit des Individuums gegenüber äußeren Anforderungen aufrechterhält (Holmes, 2017; Luyten et al., 2020). Dieser Annahme folgend wird postuliert, dass durch effektives Mentalisieren auch bei hohem Stresserleben eine kohärente Wahrnehmung eigener und fremder mentaler Zustände und ein zuverlässiger Zugang zu psychischem Erleben erhalten bleiben, was trotz stressinduzierter Erregungszustände Gefühle von Verstehbar- und Handhabbarkeit in sozialen Anforderungssituationen gewährleistet. In der Folge wird die stressbedingte Symptombildung gegenläufig beeinflusst, und eine Abstimmung an soziale Anforderungen – z. B. bei einem sich anbahnenden Konflikt mit Schüler\*innen – gelingt besser (Fonagy et al., 2017).

Empirische Daten bestätigen auch diese Annahme: Eingeschränktes Mentalisieren beeinflusst Wohlbefinden und Emotionsregulation negativ (z. B. Schwarzer et al., 2024). Gleichzeitig scheint effektives Mentalisieren eine bessere zwischenmenschliche Abstimmung zu ermöglichen (Talia et al., 2020). Untersuchungen zeigen zudem, dass Mentalisierungsfähigkeiten förderbar sind, beispielsweise im Rahmen psychosozialer Maßnahmen (Adkins et al., 2022).

### Übertragung auf das Klassenzimmer

Für den schulischen Alltag ist relevant, dass Mentalisieren nicht primär an Wissen oder guter Absicht scheitert, sondern an Erregungs- und Stresszuständen. In konfliktgeladenen Unterrichtssituationen steigt die Wahrscheinlichkeit, dass verzerrte oder feindselige Zuschreibungen dominieren: Verhalten wird dann rascher als „Absicht“, „Provokation“ oder „mangelnde Kooperationsbereitschaft“ interpretiert. Zugleich verengt sich die



Studien bestätigen einen Zusammenhang zwischen Stresserleben und eingeschränktem Mentalisieren

## AUS FORSCHUNG UND PRAXIS

Wahrnehmung eigener mentaler Zustände bei einer gleichzeitigen Zunahme des erlebten Handlungsdrucks. Solche automatisierten, zunehmend fehleranfälligeren Zuschreibungen wiederum erhöhen die Wahrscheinlichkeit wechselseitiger Eskalation, insbesondere dann, wenn Schüler\*innen selbst aus hohen Erregungszuständen heraus agieren.

### Beobachtbare Marker

Mentalisierungsabbrüche im Klassenzimmer zeigen sich in qualitativen Veränderungen von Sprache, Deutung und Emotionsregulation. Lehrkräfte oder Schüler\*innen verwenden vermehrt absolute, generalisierende Formulierungen („immer/nie“, „typisch“, „absichtlich“), beurteilen Verhalten moralisch („respektlos“, „unverschämt“) und verlieren die Fähigkeit, alternative Erklärungen in Betracht zu ziehen. Zugleich kommt es zu affektiver und handlungsbezogener Verengung (steigender Handlungsdruck, Prinzipienreiterei, Tunnelblick, geringere Fehlertoleranz), oftmals begleitet von physiologischen Stressmarkern (erhöhte Lautstärke, erhöhtes Sprechtempo, motorische Unruhe). Interaktional erkennbar sind Mentalisierungseinbrüche an einem spürbaren Verlust von zwischenmenschlicher Synchronie (zunehmende Missverständnisse, Irritationen, Eskalationen), indem Verhalten nicht mehr als Ausdruck innerer Zustände, sondern primär als zu kontrollierende Störung erlebt wird.

### FAZIT

Eine mentalisierungstheoretische Perspektive erlaubt, zwischenmenschliche Konflikte als Interaktionsergebnisse unter Stress zu rekonstruieren. Hieran anknüpfend adressieren mentalisierungsbasierte Interventionen gezielt die (Ko-)Regulation von Erregungszuständen, skizzieren alternative Sichtweisen auf zwischenmenschliche Konflikte und erweitern ehemals rigide Zuschreibungsmuster. Zugleich wirken sie darauf hin, zwischenzeitlich gestörte Beziehungsprozesse wieder zu synchronisieren (Wir-Modus), damit geteilte zwischenmenschliche Erfahrungen, Vertrauen und soziale Lernprozesse (wieder) möglich werden.

Die schulpsychologische Arbeit kann diese Rahmung nutzen, um Konfliktgeschehen nicht als Disziplinproblem, sondern als stressinduziertes Interaktionsergebnis zu konzeptualisieren und damit entlastend sowie handlungsleitend zu beraten. Konkret ermöglicht dies:

- eine mentalisierende Fallbesprechung (Trennung von Beobachtung, Zuschreibung und Entwicklung von Alternativhypothesen; Identifikation von Umschaltpunkten),
- die Entwicklung niedrigschwelliger Maßnahmen und Prinzipien für den Unterricht (Stoppsignale, Regulation vor Reflexion, Reparaturgespräche zur Beziehungsstabilisierung nach Konflikten) sowie
- Fortbildungsimpulse, die einen gemeinsamen Austausch über Stresserregung, Perspektivöffnung und Beziehungssynchronisation im multiprofessionellen Team ermöglichen.

JProf. Dr. Nicola-Hans Schwarzer

Paula Dees

Sophia Köstler

Pädagogische Hochschule Heidelberg

### Literatur:

Adkins, T., Reisz, S., Hasdemir, D. & Fonagy, P. (2022). Family Minds: A randomized controlled trial of a group intervention to improve foster parents' reflective functioning. *Development and psychopathology*, 34(3), 1177–1191. [doi.org/10.1017/S095457942000214X](https://doi.org/10.1017/S095457942000214X)

Allen, J. G., Fonagy, P. & Bateman, A. W. (2008). *Mentalizing in clinical practice*. American Psychiatric Publishing, Inc.

Borelli, J. L., Ensink, K., Hong, K., Sereno, A. T., Drury, R. & Fonagy, P. (2018). School-Aged Children With Higher Reflective Functioning Exhibit Lower Cardiovascular Reactivity. *Frontiers in medicine*, 5, 196. [doi.org/10.3389/fmed.2018.00196](https://doi.org/10.3389/fmed.2018.00196)

Fonagy, P., Luyten, P., Allison, E. & Campbell, C. (2017). What we have changed our minds about: Part 1. Borderline personality disorder as a limitation of resilience. *Borderline personality disorder and emotion dysregulation*, 4, 11. [doi.org/10.1186/s40479-017-0061-9](https://doi.org/10.1186/s40479-017-0061-9)

Holmes, J. (2017). Roots and routes to resilience and its role in psychotherapy: A selective, attachment-informed review. *Attachment & Human Development*, 19(4), 364–381. [doi.org/10.1080/14616734.2017.1306087](https://doi.org/10.1080/14616734.2017.1306087)

Luyten, P., Campbell, C., Allison, E. & Fonagy, P. (2020). The Mentalizing Approach to Psychopathology: State of the Art and Future Directions. *Annual review of clinical psychology*, 16, 297–325. [doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-071919-015355](https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-071919-015355)

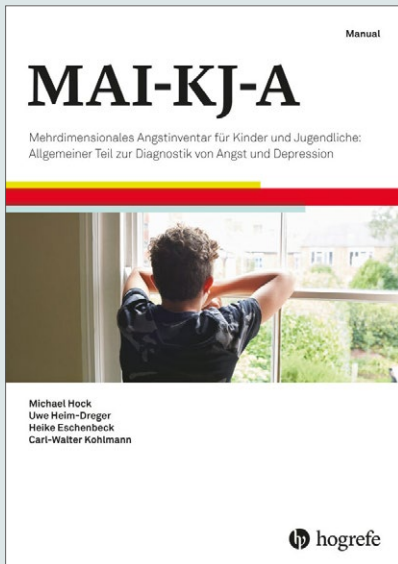
Nolte, T., Bolling, D. Z., Hudac, C. M., Fonagy, P., Mayes, L. & Pelphrey, K. A. (2013). Brain mechanisms underlying the impact of attachment-related stress on social cognition. *Frontiers in human neuroscience*, 7, 816. [doi.org/10.3389/fnhum.2013.00816](https://doi.org/10.3389/fnhum.2013.00816)

Schwarzer, N. H., Heim, N., Gingelmaier, S., Fonagy, P. & Nolte, T. (2024). Mentalizing as a Predictor of Well-Being and Emotion Regulation: Longitudinal Evidence from a Community Sample of Young Adults. *Psychological reports*, 332941241261902. Advance online publication. [doi.org/10.1177/00332941241261902](https://doi.org/10.1177/00332941241261902)

Talia, A., Muzi, L., Lingardi, V. & Taubner, S. (2020). How to be a secure base: therapists' attachment representations and their link to attunement in psychotherapy. *Attachment & Human Development*, 22(2), 189–206. [doi.org/10.1080/14616734.2018.1534247](https://doi.org/10.1080/14616734.2018.1534247)

# Angst und Depression bei Kindern und Jugendlichen differenziert erfassen

Für  
Klassenstufen  
3 bis 10



M. Hock / U. Heim-Dreger / H. Eschenbeck / C.-W. Kohlmann

## MAI-KJ-A

Mehrdimensionales Angstinventar für Kinder und Jugendliche:  
Allgemeiner Teil zur Diagnostik von Angst und Depression

MAI-KJ-A misst Angst und Depression als generelle Ausprägungen. Dabei werden für die Angstskalen Aufregtheit und Besorgnis erfasst während die Depressionsskalen Traurigkeit und Mangel an Freude abbilden.

- Die Durchführungs- und Auswertungszeit betragen jeweils ca. 5–10 Minuten.

### Test komplett

Best.-Nr. 03 264 01

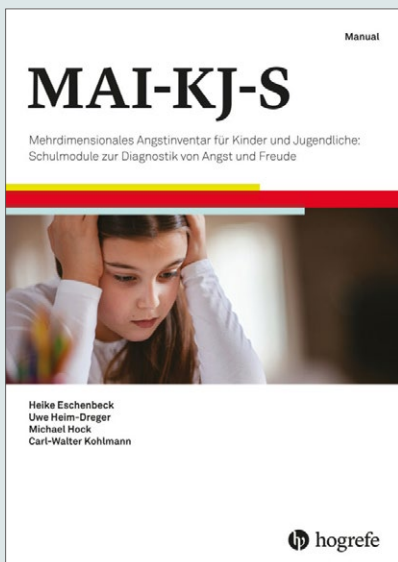
Manual, Fragebogen, Protokollbogen,  
Auswerteschablone und Mappe

€ 119,00 / CHF 124.00

(zzgl. ges. MwSt.)

### Übersicht

- Als Screening konzipiert.
- 25 Items.



H. Eschenbeck / U. Heim-Dreger / M. Hock / C.-W. Kohlmann

## MAI-KJ-S

Mehrdimensionales Angstinventar für Kinder und Jugendliche:  
Schulmodule zur Diagnostik von Angst und Freude

MAI-KJ-S erhebt situationsspezifische Reaktionen, die sich spezifisch auf den Schulalltag beziehen. Es besteht aus drei Modulen, die sich im leistungs- und sozialen Kontext unterscheiden und erfasst Angst via Aufregtheit und Besorgnis (sozial und leistungsbezogen) sowie Freude.

- 63 Items (Modul K: 20 Items, Modul T: 24 Items, Modul P: 19 Items).
- Die Durchführungszeit aller Module beträgt ca. 20–30 Minuten, die Handauswertung dauert ca. 15–20 Minuten.

### Test komplett

Best.-Nr. 03 265 01

Manual, Fragebogen Module,  
Protokollbogen etc.

€ 149,00 / CHF 156.00

Die drei Module können unabhängig voneinander bearbeitet werden.

### Übersicht

- Als Situations-Reaktions-Inventar konzipiert.

## AUS FORSCHUNG UND PRAXIS

Entwicklung einer Schulkultur, die mentale Zustände berücksichtigt

# Implementation von mentalisierungsbasierten Konzepten

**Mentalisierungsbasierte Konzepte gewinnen im deutschsprachigen Raum zunehmend an Bedeutung, da sie zur Entwicklung einer Schulkultur beitragen können, in der mentale Zustände aller Beteiligten – etwa Gedanken, Gefühle und Absichten – berücksichtigt werden. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, unter welchen Bedingungen mentalisierungsbasierte Ansätze nicht nur eingeführt, sondern auch nachhaltig in schulische Strukturen und Praktiken implementiert werden können.**

Die verstetigte Implementation von mentalisierungsbasierten Konzepten in schulische Kontexte erweist sich insgesamt als komplexer Prozess und hängt von unterschiedlichen Einflussfaktoren ab, wobei für den schulischen Kontext u. a. die folgenden relevant sein können:

- Anschlussfähigkeit eines Konzepts an schulische Strukturen,
- Haltung der Lehrkräfte zu neuen Ansätzen,
- Schulkultur und Leitungshandeln.

Das Quality Implementation Framework (QIF) von Meyers et al. (2012) bietet hier eine praxisorientierte Stütze, die Fachkräften dabei hilft, entlang von konkreten Fragen neue Ansätze in die schulische Praxis zu bringen.

## Mentalisierungsförderliche Schulkultur

Sowohl für die Implementation von wirksamen Modellen im Bildungsbereich als auch im Speziellen für die Umsetzung von mentalisierungsbasierten Konzepten lässt sich ein Forschungsdesiderat verzeichnen. Bisherige Arbeiten deuten darauf hin, dass mentalisierungsbasierte Konzepte einerseits das Mentalisierungsinteresse der Fachkräfte stärken können (vgl. Schwarzer et al., 2025) und dass andererseits eine mentalisierende Schulkultur für die Implementation eines mentalisierungsorientierten Konzepts hilfreich sein kann (vgl. Henter Theis, i. V.).

Eine der frühen Studien zum mentalisierungsbasierten Arbeiten im schulischen Kontext ist das „Peaceful Schools Project“ von Twemlow et al. (2011). Es verfolgt einen umfassenden Ansatz, der die Mentalisierung der Schüler\*innen und Fachkräfte berücksichtigt. Das Projekt zeigt, dass eine mentalisierungsförderliche Schulkultur Verhaltensauffälligkeiten reduzieren kann. Mentor\*innen – sowohl Erwachsene als auch ältere Schüler\*innen – begleiten konkrete Situationen und unterstützen dabei, Verhalten im Kontext von Gedanken und Gefühlen zu verstehen. So wird Mentalisierung als gelebte Praxis erfahrbar.

## Beispiel für einen Implementationsprozess

Wie kommen mentalisierungsbasierte Konzepte konkret in die schulische Praxis? Ein Beispiel hierfür bietet das ➔ *„Modell-curriculum Mentalisierungstraining für pädagogische Fachkräfte und Studierende“* von Kirsch, Gingelmaier und Kolleg\*innen. Die Umsetzung des Mentalisierungstrainings lässt sich in mehrere Phasen eines schulischen Implementationsprozesses einordnen (siehe Grafik).

Zunächst werden schulische Fachkräfte über Ziele, Inhalte und Rahmenbedingungen informiert. In der darauffolgenden Phase stehen die Vermittlung der Inhalte sowie deren fallbezogene Reflexion im schulischen Alltag im Vordergrund. Anschließend werden die Anschlussfähigkeit an den jeweiligen Kontext überprüft sowie konkrete Implementationspläne entwickelt, die an schulische Strukturen und Routinen angepasst sind.

Nach einer ersten Erprobung – etwa im Unterricht – werden die Inhalte weiter angepasst und an die spezifischen Bedingungen des Schulsettings angeglichen. Ziel ist eine langfristige Verankerung, die durch kontinuierliche kollegiale Reflexion und begleitende Supervision begünstigt werden soll, wodurch eine gemeinsame



Phasen Implementationsprozess

## AUS FORSCHUNG UND PRAXIS

Weiterentwicklung mentalisierender Praxis ermöglicht wird. Diese ist dadurch gekennzeichnet, dass Verhalten im schulischen Alltag vor dem Hintergrund innerer Zustände wie Gedanken und Gefühle verstanden wird und eine neugierige, nicht wissende Haltung den Umgang mit Unsicherheit und Konflikten prägt. Epistemische Vertrauensprozesse in der multiprofessionellen Zusammenarbeit spielen für eine mentalisierende Schulkultur eine wichtige Rolle (vgl. Dlugosch et al., 2022).

### Inhalte des Modellcurriculums

#### I. Einführungsworkshop: Vermittlung von theoretischen Grundlagen

- Modul 1: Grundlagen des Mentalisierungsansatzes
- Modul 2: Erkennen von Mentalisierungsstörungen und Stress
- Modul 3: Mentalisierungsfördernde Arbeit in und mit Gruppen
- Modul 4: Pädagogische Haltung und Interventionen
- Modul 8: Lernprozessbegleitung und Evaluation

#### II. Supervision und Fallarbeit in regional organisierten Gruppen

- Modul 6: Fallbezogene Selbstreflexion

#### III. Abschlussworkshop

- Modul 5: Interventionen und Toolbox
- Modul 6: Fortsetzung fallbezogene Selbstreflexion
- Modul 7: Organisationsbezogene Reflexion
- Modul 8: Fortsetzung Lernprozessbegleitung und Evaluation
- Modul 9: Wissenschaft und Forschungsergebnisse

### FAZIT

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die nachhaltige Implementation mentalisierungsbasierter Ansätze in schulische Kontexte als komplexer Prozess zu verstehen ist. Entscheidend sind eine kontinuierliche, teambasierte Reflexion der eigenen Praxis sowie das sichtbare Vorleben einer mentalisierenden Haltung im schulischen Alltag durch z. B. ältere Schüler\*innen. Zukünftige Forschung sollte verstärkt langfristige Schulentwicklungsverläufe sowie kontextsensible Implementationsprozesse (vgl. Henter & Dlugosch, 2025) in den Blick nehmen, um konkrete und praxisbezogene Antworten dazu liefern zu können, wie mentalisierungsbasierte Konzepte langfristig in der schulischen Praxis verankert werden können.

*Dipl.-Päd. Melanie Henter Theis, Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Rheinland-Pfälzische Technische Universität, Kaiserslautern-Landau (RPTU)*

*Prof. Dr. Andrea Dlugosch, Professorin für Pädagogik bei auffälligem Verhalten unter besonderer Berücksichtigung inklusiver Bildungsprozesse, Rheinland-Pfälzische Technische Universität, Kaiserslautern-Landau (RPTU)*

*Dr. Robert Langnickel, Forscher und Projektleitung am Institut für Diversität und inklusive Bildung (IDB), PH Luzern*

*Prof. Pierre-Carl Link, Professor für Erziehung und Bildung im Feld sozioemotionaler und psychomotorischer Entwicklung, Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik (HfH), Gastprofessur, Departement für Philosophie, Kommunikation und Darstellende Künste, Universität Rom II*

### Literatur:

Dlugosch, A., Bevington, D., Henter, M. & Nolte, T. (2022). Epistemisches Vertrauen in sozialen Netzwerken – Kulturen des Mentalisierens in Organisationen und zwischen Unterstützungssystemen. In: Kirsch, H., Nolte, T. & Gingelmaier, S. (Hrsg.). *Soziales Lernen, Beziehung und Mentalisieren*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG.

Henter Theis, M. (i. V.). Implementation des Adaptive Mentalization-Based Integrative Treatment (AMBIT) in einer deutschen Kinder- und Jugendhilfeeinrichtung (Dissertationsschrift).

Henter, M. & Dlugosch, A. (2025). AMBIT – Ein kontextsensibler Fortbildungsansatz zur Unterstützung von mentalisierenden Systemen. *GEW – Zeitung Rheinland-Pfalz*, 11+12, 24.

Kirsch, H., Behringer, N., Henter, M., Hutsebaut, J., Link, J.-C., Kreuzer, T. F., Nolte, T., Turner, A., Schwarzer, N.-H. & Gingelmaier, S. (2024). Ist Mentalisieren lehrbar? – Zur Aus- und Weiterbildung in mentalisierungsbasierter Pädagogik. In: Link, P.-C., Behringer, N., Turner, A., Schwarzer, N.-H. & Kreuzer, T. (Hrsg.). *Mentalisierungsbasierte Inklusions- und Sonderpädagogik*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, 428–445.

Meyers, D. C., Durlak, J. A. & Wandersman, A. (2012). The Quality Implementation Framework: A synthesis of critical steps in the implementation process. *American Journal of Community Psychology*, 50, 462–480.

Schwarzer, N.-H., Behringer, N., Dees, P., Fonagy, P., Gingelmaier, S., Henter, M., Kirsch, H., Kreuzer, T., Langnickel, R., Link, P.-C., Maier, L., Müller, S., Turner, S. & Nolte, T. (2025). Wirksamkeit eines mentalisierungsbasierten Trainings für pädagogische Fachkräfte – Ergebnisse einer Pilotstudie. *Prävention und Gesundheitsförderung*.

Twemlow, S. W., Fonagy, P., Sacco, F. C. & Vernberg, E. (2011). Reducing violence and prejudice in a Jamaican all-age school using attachment and mentalization theory. *Psychoanalytic Psychology*, 28(4), 497–511.



Die Schule  
der Zukunft  
mit Psychologie  
gestalten

# Mitmachen in der Sektion Schulpsychologie im BDP

Wir leben in einer Zeit, in der das Wohlergehen von Kindern und Jugendlichen aus vielerlei Gründen eine der großen gesellschaftlichen Fragen ist. Die Schulpsychologie in Deutschland spielt mit ihrer Expertise eine Schlüsselrolle bei der Gestaltung einer hoffnungsvollen Zukunft für die nächsten Generationen.

## Eine Welt des Verständnisses und der Unterstützung

Schulpsycholog\*innen sind die psychologischen Expert\*innen in unseren Schulen. Sie bieten nicht nur Unterstützung in schwierigen Zeiten, sondern helfen Schüler\*innen auch, ihr volles Potenzial zu entfalten. Ob es um die Bewältigung von Prüfungsängsten, die Stärkung des Selbstbewusstseins oder die Lösung zwischenmenschlicher Konflikte geht – Schulpsycholog\*innen sind da, um zu helfen und ihr psychologisches Wissen für die Schulen zu nutzen.

## Starke Partner für Lehrkräfte und Eltern

Unsere Arbeit geht weit über die Arbeit mit Schüler\*innen hinaus. Wir sind Berater\*innen und Wegbegleiter\*innen für Lehrkräfte, Schulleitungen, Eltern und Erziehungsberechtigte und bieten z. B. Schulungen und Workshops an und tragen so zur psychischen Gesundheit im Schulumfeld bei.

## Ein Netzwerk des Wachstums und der Chancen – mitmachen lohnt sich

Als Mitglied in der Sektion Schulpsychologie eröffnen sich Ihnen zahlreiche Möglichkeiten zur beruflichen Weiterentwicklung. Nutzen Sie unser umfassendes Netzwerk für den interkollegialen Austausch, Fortbildungen, juristische Beratung und lebenslanges Lernen.

Wir unterstützen alle Schulpsycholog\*innen in ihrer Berufsausübung und bei der Weiterentwicklung ihrer professionellen Identität. Dies erreichen wir unter anderem durch Orientierung

beim Aufbau der beruflichen Existenz sowie durch die kontinuierliche Bereitstellung aktueller Informationen aus Wissenschaft und Praxis für den Berufsalltag. Der Bundeskongress Schulpsychologie wird 2027 zum 26. Mal stattfinden – aller Voraussicht nach in Baden-Württemberg. Er bietet alle zwei Jahre Schulpsycholog\*innen ein bundesweites Forum.

### Wir setzen uns ein für:

- Psychische Gesundheit in der Schule – beim Lehren und Lernen
- Eine flächendeckende und bundesweit einheitliche schulpsychologische Versorgung nach internationalen Standards
- Ein gemeinsames Berufsprofil
- Standards in der Fort- und Weiterbildung

## Seien Sie die Veränderung, die Sie im System Schule sehen möchten!

Erfahren Sie auf unserer [Website](#) mehr über die Möglichkeiten, die Ihnen die Sektion Schulpsychologie bietet. Ihre Expertise und Ihr Engagement können das Leben vieler Akteur\*innen in Schule positiv und nachhaltig beeinflussen.

Wir freuen uns auf Sie in der Sektion Schulpsychologie!



[Andrea Spies](#)



[Klaus Seifried](#)



[Nina Großmann](#)



## AUS DEM VERBAND

## Impulse und Stellungnahme

# Kinder und Jugendliche in digitalen Welten

**Smartphone, TikTok, ChatGPT: Was das mit der Psyche von Kindern und Jugendlichen macht, ist längst kein Randthema mehr. Leopoldina, Bundesfamilienministerium und BDP haben dazu in jüngster Zeit Stellung bezogen.**

Wir fassen zwei aktuelle Impulse zusammen, zum einen den Webinar-Vortrag von Prof. Dr. Joachim Bauer zu den Folgen digitaler Medien für Schule und Beratung und dann die neue BDP-Resolution mit ihren Forderungen. Klar ist, dass die Schulpsychologie bei diesem Thema mit am Tisch sitzt.

## Psychische Gesundheit in digitalen Zeiten – Vortrag von Prof. Dr. Joachim Bauer zum Nachhören

In einem Webinar der Sektion Schulpsychologie im BDP skizzierte der Mediziner und Neurowissenschaftler Prof. Dr. Joachim Bauer die Auswirkungen der Digitalisierung auf die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen. Ausgehend von der zentralen Bedeutung gelingender zwischenmenschlicher Beziehungen für die psychische Entwicklung Heranwachsender zeigte Bauer auf, wie Smartphones, soziale Medien, Online-Gaming und KI-Chatbots diese Beziehungen zunehmend gefährden. Unter Verweis auf die Studie „Jugend in Deutschland“ (2026) berichtete er, dass 60 Prozent der 14- bis 29-Jährigen ein suchtmähnliches Smartphone-Nutzungsverhalten aufweisen. Für Social Media belegte er anhand der DAK-Studien, dass rund 26 Prozent der 10- bis 17-Jährigen, also etwa 1,4 Millionen junge Menschen, eine exzessive Nutzung oder bereits manifestes Suchtverhalten zeigen. Eine tägliche Social-Media-Nutzung von zwei bis drei Stunden verdopple das Depressionsrisiko.

Besonders eindringlich warnte Bauer vor den Inhalten, denen Heranwachsende auf den Plattformen begegnen: 75 Prozent der 10- bis 17-Jährigen gaben an, belastende Pornografie gesehen zu haben; Cybergrooming, Sextortion und sogenannte Bildgewalt (image-based abuse) seien Massenphänomene, über die Kinder aus Scham kaum mit Erwachsenen sprächen. Für die schulpsychologische Praxis leitete Bauer daraus eine klare Empfehlung ab: Es gelte, als verlässliche Ansprechperson ein nicht werten-

des Gesprächsangebot zu schaffen, damit Betroffene sich öffnen können. Mit Blick auf KI-Chatbots hob er das Phänomen der sogenannten Sycophancy hervor, also den einprogrammierten Mechanismus, Nutzerinnen und Nutzern stets recht zu geben, der bei vulnerablen Jugendlichen z. B. suizidale, depressive oder paranoide Zustände verstärken könne. Bauer plädierte abschließend nicht für Technikfeindlichkeit, sondern für „digitale Vernunft“:

eine evidenzbasierte Balance zwischen der Nutzung digitaler Werkzeuge und dem Erhalt analoger Erfahrungsräume, die für die kognitive und emotionale Entwicklung Heranwachsender unverzichtbar seien (embodied cognition).

Die Audio-Aufzeichnung des Vortrags findet sich auf der Website der Sektion Schulpsychologie unter [www.bdp-verband.de](https://www.bdp-verband.de).

## BDP verabschiedet Resolution zur Regulierung der Social-Media-Nutzung bei Kindern und Jugendlichen

Die Delegiertenkonferenz des Berufsverbandes Deutscher Psychologinnen und Psychologen (BDP) hat am 26. April 2026 eine Resolution verabschiedet, die gesetzliche Maßnahmen zur Regulierung der Social-Media-Nutzung durch Kinder und Jugendliche fordert. Der Verband verweist auf die mittlerweile gut belegte Zunahme psychischer Störungen bei Heranwachsenden, darunter Depressionen, Angst- und Aufmerksamkeitsstörungen, soziale Deprivation sowie die Entwicklung von Abhängigkeiten, die mit einer übermäßigen Nutzung sozialer Medien in Zusammenhang stehen. Bereits das Diskussionspapier der Nationalen Akademie der Wissenschaften Leopoldina „Soziale Medien und die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen“ hatte auf Grundlage der verfügbaren Evidenz die Anwendung des Vorsorgeprinzips empfohlen und u. a. altersabhängige Zugangs- und Funktionsbeschränkungen gefordert (abrufbar unter: [www.leopoldina.org](https://www.leopoldina.org)).

Das vom BDP vorgeschlagene Maßnahmenpaket umfasst mehrere Kernpunkte: Die Verantwortung für altersgerechte Inhalte soll nach dem **Verursacherprinzip** den Plattformbetreibern auferlegt werden, verbunden mit einer **Pflicht zur transparenten Offenlegung von Algorithmen** gegenüber Aufsichtsbehörden und Forschungseinrichtungen. Gefordert werden ferner eine datenschutzkonforme Altersverifikation sowie eine **entwicklungspsychologisch begründete Staffelung des Zugangs** zu sozialen Medien.

Für die schulpsychologische Praxis besonders relevant sind die bildungsbezogenen Forderungen der Resolution: Der BDP plädiert für eine systematische Stärkung der Medienkompetenz pädagogischer Fachkräfte, die Einrichtung von Social-Media-Sprechstunden an weiterführenden Schulen, eine flankierende Beratung durch Medienberatende sowie ein



## AUS DEM VERBAND

bundesweites Smartphone-Verbot an Schulen ggf. bis zur 10. Klasse. Zudem sollen Eltern, insbesondere jüngerer Kinder bis zehn Jahre, durch Public-Health-Kampagnen gezielt unterstützt werden.

Die vollständige Resolution ist auf der Webseite des BDP zu finden: ➔ [www.bdp-verband.de](http://www.bdp-verband.de).

Die Forderungen des BDP fügen sich in eine breitere fachpolitische Debatte ein: Die vom Bundesfamilienministerium eingesetzte unabhängige Expertenkommission „Kinder- und Jugendschutz in der digitalen Welt“ hat im April 2026 eine umfassende Bestandsaufnahme vorgelegt, die auf evidenzbasierter Grundlage zentrale Gefährdungslagen, Defizite in der Medienbildung und

Prävention sowie den bestehenden Rechtsrahmen analysiert. Konkrete Handlungsempfehlungen der Kommission werden für Sommer 2026 erwartet. Die Bestandsaufnahme findet sich unter: ➔ [www.bmbfsfj.bund.de](http://www.bmbfsfj.bund.de).

Der Aktionsrat Bildung hat ebenfalls kürzlich ein Gutachten vorgelegt („Social Media – Bildung – Integrität“), das über reine Schutzregulierung hinausgeht und „mediale Integrität“ als eigenständiges Bildungsziel einführt. Zugleich fordert er, die konstruktiven Potenziale sozialer Medien im Unterricht systematisch nutzbar zu machen (➔ [www.vbw-bayern.de](http://www.vbw-bayern.de)).

*Der Vorstand der Sektion Schulpsychologie im BDP*

## Nachruf auf Carola Wilhayn: „Jeden Raum mit Sonne geflutet“

**Die Schulpsychologie in Sachsen-Anhalt trauert und nimmt Abschied von ihrer langjährigen Referatsleiterin Carola Wilhayn. Sie starb an den Folgen eines Unfalls und ist am 10. April 2026 im engsten Familienkreis in Ruhe eingeschlafen.**

Ende 2013 übernahm Carola Wilhayn die Leitung des Referats Schulpsychologische Beratung im Landesschulamt von Sachsen-Anhalt. Sie war damit die erste Person überhaupt, die in Sachsen-Anhalt allein für die Schulpsychologie den sprichwörtlichen Hut aufhaben sollte. Sie nahm die Herausforderung mit viel Energie und gleichzeitig großer Wertschätzung für das Bestehende an. Sie initiierte einen stetigen Entwicklungsprozess, der viele wegweisende Veränderungen in der schulpsychologischen Arbeit brachte.

Als „Seiteneinsteigerin“ konnte Carola Wilhayn, die zuvor in ganz anderen Berufsfeldern Erfahrungen gesammelt hatte, einen personellen Aufwuchs in der Schulpsychologie mitgestalten und in einer Zeit der Ruhestandswelle viele junge Menschen für die schulpsychologische Arbeit gewinnen. Sie setzte zudem neue Standards, unter anderem mit der Entwicklung von landesweiten Materialien wie dem Krisenordner. Sie konzipierte und organisierte Fachtage für die Prävention an Sachsen-Anhalts Schulen, vernetzte im Land und über das Land hinaus und brachte die

Perspektive des Bundeslandes in zahlreiche bundesweite Arbeitsgruppen ein.

Ein besonderer Verdienst war, dass sie sich in Krisenzeiten sehr für das Zusammenrücken einsetzte, sei es nach dem rechtsextremen Terroranschlag in Halle 2019, nach dem Anschlag auf den Magdeburger Weihnachtsmarkt 2024 oder während der langen und zehrenden Pandemiejahre. Wo sie unterwegs war, war sie eine warmherzige, ideenreiche, zugewandte, liebenswerte Partnerin, die ihre Mitmenschen immer im Blick hatte. Sie hat wahrlich viele Räume mit Sonne geflutet.

Die Lücke, die Carola Wilhayn menschlich und in der Schulpsychologie hinterlässt, ist enorm. Sie wird uns sehr fehlen, und einiges wird bleiben: viele schöne Erinnerungen, viele gemeinsame Erfahrungen und die Meilensteine, die ihre Handschrift tragen. Unsere Gedanken sind bei ihren Kindern, bei ihrem Lebenspartner, bei ihrer Familie und ihren Freunden.

In tiefer Verbundenheit und Trauer

*Das Referat Schulpsychologische Beratung  
im Landesschulamt Sachsen-Anhalt*

## VERANSTALTUNGSKALENDER

**25. Juni 2026****Online-Fortbildung vfkv**

Thema: Wut und Aggression bei Kindern und Jugendlichen: Ursachen und praktische Strategien für den pädagogischen Alltag

Ort: online

[www.tinyurl.com/ehvzbzskw](http://www.tinyurl.com/ehvzbzskw)

**1. bis 4. Juli 2026****27th World Congress of IACAPAP 2026**

Thema: Facing challenges in a constantly changing world. Empowering child and adolescent mental health by evidence-based approaches

Ort: Hamburg

[www.iacapap-congress.com](http://www.iacapap-congress.com)

**8. bis 11. Juli 2026****International School Psychology Association (ISPA) Conference**

Ort: Lyon, Frankreich

[www.tinyurl.com/yu66aur](http://www.tinyurl.com/yu66aur)

**21. bis 25. Juli 2026****31st International Congress of Applied Psychology**

Ort: Florenz (Italien)

[www.icap2026.org](http://www.icap2026.org)

**22. Juli 2026****Fortbildung Sexting, Cybergrooming & Co – Kinderschutz im digitalen Zeitalter**

Ort: online

[www.tinyurl.com/by4sp2ek](http://www.tinyurl.com/by4sp2ek)

**7. bis 10. September 2026****54. DGPs-Kongress 2026**

Ort: Luxemburg

[www.tinyurl.com/2s8snarf](http://www.tinyurl.com/2s8snarf)

**9. bis 11. September 2026****DGfE: Gemeinsame Jahrestagung der Kommission Qualitative Bildungs- und Biographieforschung & der Kommission Psychoanalytische Pädagogik**

Thema: Zusammen | Halten.

Erziehungswissenschaftliche Verhältnisbestimmungen

Ort: Landau

[ezw.rptu.de/aktuelles/kommissionstagung-2026](http://ezw.rptu.de/aktuelles/kommissionstagung-2026)

**16. bis 18. September 2026****34. Jahrestagung der DGfE-Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe**

Ort: Köln

[www.hf.uni-koeln.de/43536](http://www.hf.uni-koeln.de/43536)

**17. September 2026 bis 25. Juni 2027****Curriculum Psychologische Lerntherapie**

Ort: online

[www.tinyurl.com/4ecpwcxz](http://www.tinyurl.com/4ecpwcxz)

**7. bis 11. Oktober 2026****Frankfurter Buchmesse**

Ort: Frankfurt/Main

[www.buchmesse.de](http://www.buchmesse.de)

**7. und 8. Oktober 2026****#excitingedu 2026**

– der innovative Bildungskongress

Ort: Berlin

[www.excitingedu-kongress.de](http://www.excitingedu-kongress.de)

**12. Oktober 2026****Fortbildung Angststörungen im Kindes- und Jugendalter**

Ort: online

[www.tinyurl.com/ms839pww](http://www.tinyurl.com/ms839pww)

**27. Oktober 2026****vfkv-Fortbildung**

Thema: Suizidalität und selbstverletzendes Verhalten bei Kindern und Jugendlichen

Ort: online

[www.tinyurl.com/yhef4b9t](http://www.tinyurl.com/yhef4b9t)

**12. bis 14. November 2026****Jahrestagung des BKJPP**

Thema: Schule und mentale

Gesundheit: Was brauchen Kinder?

Ort: Kassel

[www.bkjpp-jahrestagung.de](http://www.bkjpp-jahrestagung.de)

**12. bis 14. November 2026****Deutscher Schulleitungskongress**

Ort: Düsseldorf

[www.deutscher-schulleitungskongress.de](http://www.deutscher-schulleitungskongress.de)

**12. bis 14. November 2026****INTERPÄDAGOGICA 2026**

Ort: Linz

[www.interpaedagogica.at](http://www.interpaedagogica.at)

**16. bis 18. September 2027****Bundeskongress für Schulpsychologie 2027**

Ort: Mannheim

[www.bdp-verband.de/sektionen/schulpsychologie](http://www.bdp-verband.de/sektionen/schulpsychologie)

## INFORMATIONEN

## Onlinebefragung

# LONDI – eine Online-Plattform für Diagnostik und Intervention bei Lernstörungen

Viele Grundschul Kinder zeigen erhebliche Schwierigkeiten beim Lesen, Rechtschreiben oder Rechnen, was zu langfristigen Beeinträchtigungen der schulischen Entwicklung sowie des emotionalen Wohlbefindens führen kann. Um das zu verhindern, bedarf es frühzeitiger Diagnostik und passgenauer Förderung.

Vor diesem Hintergrund wurde ➔ **LONDI** entwickelt – eine wissenschaftlich fundierte Online-Plattform zur Unterstützung von Diagnostik und Intervention bei Lese-, Rechtschreib- und Rechenstörungen. Sie richtet sich an alle, die Grundschul Kinder mit Lernschwierigkeiten begleiten und unterstützen, also Lehrkräfte, Eltern, Fachkräfte aus Schulpsychologie und Lerntherapie sowie Mitarbeitende der Jugendhilfe.

Für Schulpsycholog\*innen bietet LONDI insbesondere drei zentrale Bausteine:

- Das **LONDI-Informationsportal** bündelt wissenschaftlich fundierte Informationen zu Lernstörungen, Diagnostik und Fördermöglichkeiten sowie zur schulpsychologischen Beratung.
- Das kostenlose App-basierte **LONDI-Screening** ermöglicht eine niedrigschwellige und zeitsparende Einschätzung grundlegender schulischer Fertigkeiten und kann zur Identifikation von Kindern mit Förderbedarf eingesetzt werden.

- Das intelligente **LONDI-Hilfssystem** unterstützt bei der Planung diagnostischer und förderbezogener Maßnahmen. Auf Grundlage von Angaben zum Leistungsprofil eines Kindes schlägt das System evidenzbasierte Diagnostik- und Förderverfahren vor, die passgenau auf die individuellen Lernschwierigkeiten und Voraussetzungen des Kindes abgestimmt sind.

Da Schulpsycholog\*innen eine wichtige Zielgruppe von LONDI darstellen, möchten wir die Plattform gemeinsam mit Ihnen weiterentwickeln. Hierzu laden wir Sie herzlich ein, im Juni und Juli 2026 an einer ca. 30-minütigen Online-Befragung teilzunehmen.

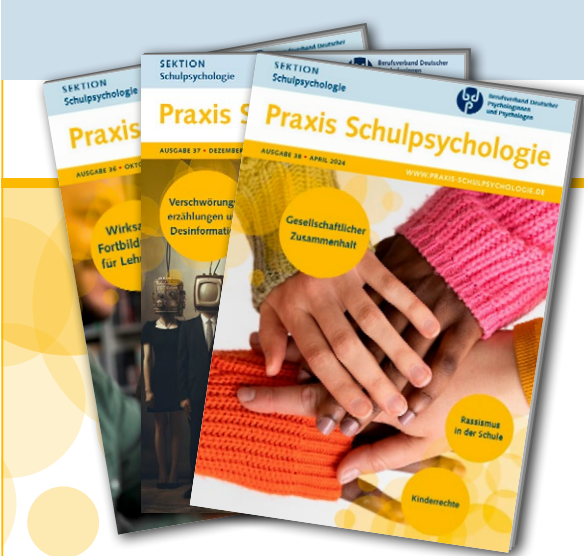
Vorkenntnisse zu LONDI sind nicht erforderlich: Die Befragung enthält eine kurze Einführung in die Plattform sowie anschauliche Videoeinblicke in die verschiedenen Funktionen.

➔ **Hier geht es zur Umfrage:**


[www.soscisurvey.de/londischulpsychologie](http://www.soscisurvey.de/londischulpsychologie)

Wir freuen uns über Ihre Teilnahme und Ihre fachliche Rückmeldung.

*Prof. Dr. Marcus Hasselhorn, Dr. Jelena Marković,  
Dr. Anne Fischbach, Dr. Kathleen Thomas*



Sektion  
Schulpsychologie



Berufsverband Deutscher  
Psychologinnen  
und Psychologen

## Praxis Schulpsychologie

Die kostenfreie Online-Version von „Praxis Schulpsychologie“ informiert Sie viermal im Jahr über alle wichtigen Themen rund um das Arbeitsfeld Schulpsychologie – von einem kompetenten Redaktionsteam praxisnah aufbereitet!

➔ [www.praxis-schulpsychologie.de](http://www.praxis-schulpsychologie.de)

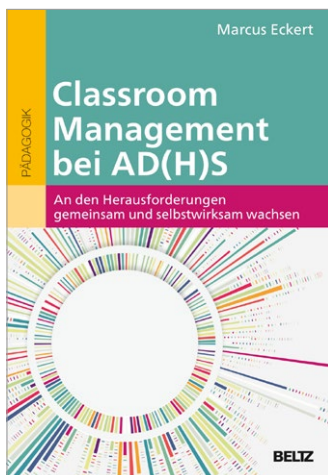
Alle Archivausgaben gibt's hier zum kostenfreien Download:

➔ [www.psychologenverlag.de](http://www.psychologenverlag.de)

190516

## INFORMATIONEN

# Buchvorstellung: Classroom-Management und AD(H)S



Marcus Eckert  
**Classroom Management  
 bei AD(H)S.**  
 An den Herausforderungen  
 gemeinsam und selbstwirksam  
 wachsen  
 Weinheim: Beltz 2025  
 192 Seiten, 28 Euro

Das Buch Eckerts rahmt AD(H)S im Klassenzimmer als gemeinsame Entwicklungsaufgabe und bietet Lehrkräften einen ermutigenden, praxistauglichen Zugang. Die Fallbeispiele zur Elterngesprächsführung, die Integration der Neuen Autorität als Beziehungskonzept und die Adressierung der Klassenebene (kooperatives Lernen, Gamifizierung, Klassenrat) füllen eine Lücke, die klinische Referenzwerke und Therapiemanuale weniger bedienen.

## Theoretische Schwächen

Aus schulpsychologischer Sicht wiegen die theoretischen Schwächen allerdings schwer. Die Ego-Depletion-Forschung, Fundament der zentralen „Akku“-Metapher, wird ohne die seit einem Jahrzehnt bekannte Replikationskrise dargestellt und das Growth Mindset ohne die metaanalytisch dokumentierten Randbedingungen. Die Forschung zu Wenn-dann-Plänen als empirisch evaluierter, unmittelbar unterrichtstauglicher Selbstregulationsstrategie bei AD(H)S wird ebenso wenig rezipiert wie die S3-Leitlinie, die MTA-Studie oder – bemerkenswert genug – die Schulpsychologie als professionelles Unterstützungssystem im schulischen Kontext.

Es handelt sich um ein für Lehrkräfte haltungsbildendes Praxisbuch, das seinen wissenschaftlichen Anspruch nicht durchgängig einlöst und bei der Literaturrezeption ergänzungsbedürftig bleibt. Wer als schulpsychologische Fachkraft berät, sollte das Buch als einen Baustein unter mehreren nutzen.

*Dipl.-Psych. Frank Aufhammer  
 Schulpsychologischer Dezernent, Osnabrück*

## IMPRESSUM

ISSN 2629-5156

12. Jahrgang, 2026 Ausgabe 47  
[www.praxis-schulpsychologie.de](http://www.praxis-schulpsychologie.de)

### Herausgeber:

Sektion Schulpsychologie im BDP e. V.  
 c/o BDP-Bundesgeschäftsstelle  
 Am Köllnischen Park 2, 10179 Berlin  
 E-Mail: [info@bdp-schulpsychologie.de](mailto:info@bdp-schulpsychologie.de)  
[www.bdp-schulpsychologie.de](http://www.bdp-schulpsychologie.de)

### V.i.S.d.P.:

Dr. Meltem Avci-Werning, Hannover

### Fachredaktion:

Frank Aufhammer, Dr. Meltem Avci-Werning,  
 Prof. Dr. Caterina Gawrilow, Leonie Liefekett,  
 Dr. Felix Peter, Andrea Spies

### Redaktionsleitung:

Jörg Schmidt (js), Das Verlagsbüro,  
 Andernach

### Kontakt zur Redaktion:

[redaktion@praxis-schulpsychologie.de](mailto:redaktion@praxis-schulpsychologie.de)

Gestaltung: Tanja Bregulla, Langerwehe

Titelfoto: KI-generiert mit GPT2

### Verlag:


Deutscher Psychologen Verlag GmbH  
 Geschäftsführer: Manuel Lentz  
 Am Köllnischen Park 2, 10179 Berlin  
 Tel.: 030/20 91 66-410  
 Fax: 030/20 91 66-413  
 E-Mail: [verlag@psychologenverlag.de](mailto:verlag@psychologenverlag.de)  
[www.psychologenverlag.de](http://www.psychologenverlag.de)

### Anzeigen:

Deutscher Psychologen Verlag GmbH  
 Am Köllnischen Park 2, 10179 Berlin  
 Bernhard Kunz  
 Tel.: 015777/768 43 04  
 E-Mail: [anzeigen@psychologenverlag.de](mailto:anzeigen@psychologenverlag.de)  
[www.praxis-schulpsychologie.de](http://www.praxis-schulpsychologie.de)  
 Gültig ist die Preisliste Nr. 11 vom  
 1. Januar 2026

### Anzeigenschluss:

Ausgabe 48  
 16.7.2026 (erscheint am 3.9.2026)  
 Ausgabe 49  
 29.10.2026 (erscheint am 17.12.2026)

 Deutscher Psychologen Verlag GmbH

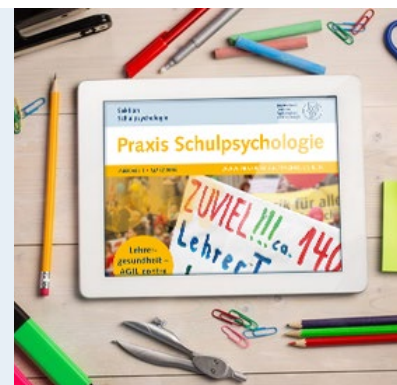
### Leserservice:

Deutscher Psychologen Verlag GmbH  
 Tel.: 0228/95 50 210  
 Fax: 0228/36 96 210  
 E-Mail: [leserservice@psychologenverlag.de](mailto:leserservice@psychologenverlag.de)

„Praxis Schulpsychologie“ erscheint viermal jährlich und ist ein periodisches Informationsmedium des DPV. Zweck der Publikation ist die Verbreitung von Fachinformationen zum Thema Schulpsychologie. Der Bezug des Onlinedienstes „Praxis Schulpsychologie“ ist kostenfrei.

Wir gewährleisten einen verantwortungsvollen Umgang mit Ihren Adressdaten. Sollten Sie „Praxis Schulpsychologie“ nicht mehr beziehen wollen, bitten wir Sie, uns Ihre Abmeldung ([www.praxis-schulpsychologie.de/abmeldung.html](http://www.praxis-schulpsychologie.de/abmeldung.html)) zu senden. Wichtig: Sobald Sie Ihre Adresse in den Abmeldelink eingetragen haben, wird Ihre E-Mail-Adresse automatisch aus der Datenbank gelöscht.

© Deutscher Psychologen Verlag GmbH, 2026



**NÄCHSTE AUSGABE**  
**Praxis Schulpsychologie**  
**(Online-)Ausgabe 48,**  
**erscheint am**  
**3. September 2026**