

Teil I Grundlagen

1 Geschichte der Schulpsychologie in Deutschland

Stefan Drewes und Anja Niebuhr

1.1	Einleitung	13
1.2	Geburtsstunde	14
1.3	Aufbau	15
1.4	Schulpsychologie in der ehemaligen DDR	16
1.5	Stagnation	17
1.6	Der Paradigmenwechsel und seine Auswirkungen	17
1.7	Konsolidierung	18
1.8	Vernetzung und Kooperationen	20
1.9	Ausblick	20
	Literatur	21

1.1 Einleitung

Die Entwicklung der Schulpsychologie in Deutschland ist eine Erfolgsgeschichte: Sie hat sich über viele Entwicklungsschritte und durchaus auch geprägt von dem Ringen um ein klares Profil und dem Bemühen um einen angemessenen Ausbau zu einem etablierten, breit aufgestellten Fachbereich der Psychologie in Deutschland entwickelt. Die Schaffung eines Masterstudiengangs Schulpsychologie an der Universität Tübingen sowie die Gründung von Kompetenzzentren Schulpsychologie wie an der Universität Frankfurt neben den bayerischen Studiengängen für Lehrkräfte in Bamberg, Eichstätt und München bilden diese Entwicklung auch auf der wissenschaftlichen Ebene ab und zeigen, dass die Schulpsychologie in Deutschland ein zwar kleiner aber doch fest verankerter und fachlich breit aufgestellter Bereich der Psychologie ist.

Gleichzeitig spiegelt sich in der Ausrichtung der Schulpsychologie in den einzelnen

Bundesländern die Heterogenität der föderalistischen Struktur wider. Die Organisation schulpsychologischer Unterstützungsangebote ist in den Ländern ebenso vielfältig wie die Aufstellung der Schulen (► Kap. I-4).

Schulpsychologie in Deutschland ist eng mit der Entwicklung der Pädagogischen Psychologie und den Reformbemühungen in den Schulen der jeweiligen Zeitströmungen verknüpft. Die Entwicklungen bedingen und befruchten sich gegenseitig. Im Laufe des Ausbaus der Schulpsychologie in Deutschland sind mehrere Phasen festzustellen, die zwischen Wachstumsboom und massivem Stellenabbau mit mangelnder Ausstattung wechseln.

Viele wiederkehrende Fragestellungen um die Ausrichtung der Schulpsychologie in Deutschland sind bereits in den ersten Anfängen der Schulpsychologie angelegt. Heutige Diskussionen lassen sich vor dem Hintergrund der historischen Entstehung der Schulpsychologie besser verstehen.

1.2 Geburtsstunde

Mit der zunehmenden Festigung der Psychologie als Wissenschaft gegen Ende des 19. Jahrhunderts und der verstärkten Aufmerksamkeit auf förderliche sowie hinderliche Faktoren in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen entstand Anfang des 20. Jahrhunderts eine auf die Schule ausgerichtete Psychologie, die spätere Schulpsychologie. Aurin (1997) beschreibt vier Voraussetzungen, die den Einzug der Psychologie in die Schule begünstigten:

- Die Entwicklung von Verfahren zur Feststellung der menschlichen Intelligenz
- Erste Ansätze zu einer experimentellen Pädagogik und Didaktik
- Die Entwicklung einer Kinder-, Jugend- und Entwicklungspsychologie bis hin zu einer Pädagogischen Psychologie
- Reformen im Schulwesen mit einem Bemühen um eine individualisierte Förderung schwachbegabter, wie sie zu dieser Zeit genannt wurden, und besonders gut begabter Kinder

Als fünfte Linie sei auch die schrittweise Entwicklung des Sonderschulwesens genannt. Die Ende des 19. Jahrhunderts entstehenden Hilfsschulen für Kinder mit einer geistigen Behinderung und die ab den 1920er Jahren entstehenden Sonderschulen für Schülerinnen und Schüler mit Lernschwächen erforderten Verfahren zur Erfassung der Intelligenz sowie schulischer Leistungen und der Zuweisung zur passenden Schulform.

Die Geburtsstunde der internationalen Schulpsychologie kann auf das Jahr 1913 datiert werden. In diesem Jahr trat Cyrill Burt die erste Planstelle eines Schulpsychologen in London an (Keller, 2013). Burt war mit groß angelegten Intelligenzuntersuchungen, einer

sonderpädagogischen Zuweisungsdiagnostik sowie mit Konzepten der Prävention von Lern-, Verhaltens- und Kriminalitätsproblemen beschäftigt. Bereits 1915 wurde im US-Bundesstaat Connecticut der erste amerikanische schulpsychologische Dienst unter der Leitung von Arnold Gesell eingerichtet, 1920 waren 200 schulpsychologische Stellen in den USA zu verzeichnen, 1940 bereits 500 (Keller, 2013).

In Deutschland forderte William Stern 1911 auf dem ersten Kongress für Jugendbildung und Jugendkunde in Dresden schulpsychologische Stellen. In Mannheim bemühte sich der damalige Schulrat Sickinger in den folgenden Jahren darum, unterschiedlich begabte und leistungsfähige Kinder zu fördern und Formen der Unterrichtsdifferenzierung einzuführen. Seine von ihm angestrebte Schule kann als ein Vorläufer der Gesamtschule gelten (Keller, 1997). Um diese Ideen umsetzen zu können, wurde mit Hans Lämmermann der erste deutsche Schulpsychologe 1922 in Mannheim angestellt. Wissenschaftlich ausgerichtet bildete er Lehrkräfte in Psychodiagnostik aus und führte Schullaufbahnberatungen auf der Basis von Intelligenztestuntersuchungen durch. Lämmermann entwickelte Testreihen zur Auswahl von Jugendlichen für die höhere Volksschule sowie für lernschwache Schülerinnen und Schüler, die sog. Hilfsschulen oder Förderklassen besuchen sollten.

In den Folgejahren wurde es ruhiger um die Schulpsychologie in Deutschland. Es sind keine weiteren Initiativen bekannt, bis zur Zeit des Nationalsozialismus schulische Reformen zurückgenommen und die Psychologie als Wissenschaft in Deutschland der nationalsozialistischen Doktrin unterworfen wurde und darüber hinaus weitgehend zum Erliegen kam.

1.3 Aufbau

In der Nachkriegszeit ab 1945 wuchs die Erkenntnis, dass die schulische Entwicklung von Kindern und Jugendlichen durch intensive Unterstützung beeinflusst und verbessert werden kann. In Hamburg baute Hans Kirchhoff 1948 eine erste pädagogisch-psychologische Einrichtung zunächst unter dem Namen »Schülerkontrolle«, später »Schülerhilfe« auf. Ziel war es, gegen das Schulschwänzen vorzugehen, psychische Hintergründe bei Schulproblemen zu verstehen und Kinder und Jugendliche in ihrer Schullaufbahn zu unterstützen. Später ging dies als »Hamburger Modell« in die Geschichte der Schulpsychologie ein.

Auch die UNESCO diskutierte im Rahmen der Tagung »Psychologie im Dienst der Schule« 1954 über die Implementierung der Schulpsychologie in Europa und empfahl bereits zu diesem Zeitpunkt eine Versorgungsquote von einer schulpsychologischen Stelle auf 6000 Kinder (Aurin, 1997).

Verschiedene Städte gründeten erste schulpsychologische Dienste mit den Schwerpunkten Einzelfallhilfe und Schullaufbahnberatung: Hamburg 1948, Stuttgart 1950, Berlin und Hannover 1957, Köln 1958, Düsseldorf 1959 waren die ersten Einrichtungen. In Köln und Düsseldorf entstanden erstmals rein kommunale schulpsychologische Dienste in Trägerschaft der jeweiligen Städte, während in Berlin die Initiative von jungen Lehrkräften mit einem Diplom in Psychologie ausging und die doppelte Qualifikation über lange Jahre als Voraussetzung zur Tätigkeit als Schulpsychologin oder Schulpsychologe gesehen wurde (Seelig, 1997). In die Zeit des Wiederaufbaus und der Gründung neuer Schulen in den 1960er Jahren fiel auch der weitere Aufbau von schulpsychologischen Diensten, häufig als individuelles Unterstützungsangebot für Eltern und ihre Kinder. Auch die ländlichen Gebiete wurden einbezogen. Bei der Gründung von Gesamtschulen

wurden schulpsychologische Stellen mitgeplant. Die Kritik am bestehenden Schulsystem, die Bildungsreformen in den Bundesländern, die Entwicklung der wissenschaftlichen Pädagogischen Psychologie und der Bildungsforschung prägten die 1960er und 1970er Jahre.

Eine eigene Entwicklung nahm die Schulpsychologie in Hessen. Hier wurden 1953 schulpsychologische Beratungsdienste mit einem verstärkten Auftrag zu Forschungsvorhaben und Systemberatung gegründet (Aurin, 1997). Schnell wurde dieses »Hessische Modell« als ein systembezogenes Angebot dem »Hamburger Modell« gegenübergestellt. Dieses Spannungsfeld der zwei Ansätze sollte die Schulpsychologie noch Jahrzehnte beschäftigen.

Während 1965 noch rund 100 schulpsychologische Fachkräfte gezählt wurden, waren es 10 Jahre später in Westdeutschland bereits rund 450. In diese Zeit fielen auch verschiedene Empfehlungen, konzeptionelle Überlegungen und Stellungnahmen, so z. B. im noch heute oft zitierten Beschluss der Kultusministerkonferenz von 1973 und der Empfehlungen der Bund-Länder-Kommission (BLK) zur »Beratung im Bildungswesen« vom gleichen Jahr. Diese empfahlen den Ausbau eines flächendeckenden Beratungssystems und eine Versorgungsquote von schulpsychologischen Fachkräften zur Schüleranzahl von 1:5 000 und 1:1 000 für Beratungslehrkräfte bis 1980 (Aurin, 1997). Die regelmäßig aktualisierten Erhebungen der Sektion Schulpsychologie im BDP zur Versorgungsquote der Schulpsychologie in Deutschland führten jedoch lange nur eine Quote von 1:12 000 bis 1:9 000 auf (BDP Sektion Schulpsychologie, 2020). Auffällig sind dabei seit Beginn der Erhebungen die durchgängig starken Unterschiede in den Bundesländern, die bis heute nicht egalisiert sind (BDP Sektion Schulpsychologie, 2020; ► Kap. I-4).

In Bayern wurde die Entwicklung wie in Berlin von einigen Lehrkräften mit zusätzlichem Psychologiestudium angestoßen (Staatsinstitut, 2007). Im Jahr 1952 wurde die erste Stelle in München, eine weitere 1955 in Nürnberg gegründet. Zu Beginn der 1970er Jahre kamen weitere staatliche Schulberatungsstellen zur Bildungsberatung in allen Bezirken Bayerns hinzu. Die Umsetzung der Empfehlung der BLK führte in Bayern bereits 1978 zu einem neuen Staatsexamen in Psychologie im Rahmen des Lehramtsstudiums. Diese Konzeption ist noch heute gültig: Schulpsychologie ist dort in der Regel in das Schulsystem integriert, Lehrkräfte mit entsprechender Qualifikation

sind in der Schule stundenweise schulpsychologisch tätig.

Damals wie heute waren die Entwicklungen der Schulpsychologie in Deutschland jedoch abgehängt von internationalen Entwicklungen. Während Mitte der 1970er Jahre in Westdeutschland rund 450 Schulpsychologen gezählt wurden, waren es weltweit bereits 40 000 (Keller, 2013). Bis in die heutige Zeit sollte sich diese Diskrepanz in der Entwicklung nicht mehr verändern. Noch 2010 war der personelle Ausbau der Schulpsychologie in Deutschland im europäischen Vergleich weit abgeschlagen hinter Dänemark, Spanien oder Kroatien (BDP Sektion Schulpsychologie, 2010; ► Kap. I-8).

1.4 Schulpsychologie in der ehemaligen DDR

Die Schulpsychologie in der ehemaligen DDR nahm wie die Psychologie insgesamt eine sehr zögerliche Entwicklung. Die Skepsis gegenüber psychologischen Konzepten, insbesondere den psychoanalytischen Ansätzen, war groß. Erst ab 1973 wurden überhaupt Psychologinnen und Psychologen im Bildungswesen der DDR tätig, zunächst in sogenannten »Pädagogischen Kreiskabinetten« (PKK) (Möley, 1997, 2007). Ihre Aufgabe war die Fortbildung von Lehrkräften in pädagogisch-psychologischen Kompetenzen. Die Skepsis und die Kontrolle der Tätigkeiten durch vorgesetzte Stellen blieben jedoch bestehen. Ende der 1970er Jahre wurden die Tätigkeiten immer weiter eingeschränkt und die Inhalte der Fortbildungen vorgegeben. Konzepte der Psychoanalyse oder Tiefenpsychologie wurden abgelehnt und nicht gelehrt. Erst der Internationale Kongress

für Psychologie 1980 in Leipzig führte zu einer größeren Akzeptanz der Psychologie und einer Erhöhung der Anzahl der psychologischen Stellen im Schulsystem. Insbesondere in der Früherkennung und Frühförderung von Teilleistungs- und Lernschwierigkeiten bereits in Kindergärten wurden hier bedeutsame und noch heute genutzte Ansätze entwickelt, Gesprächs- und Verhaltenstrainings für Lehrkräfte durchgeführt oder Verfahren und Förderklassen im Bereich Lese- und Rechtschreibschwäche entwickelt.

Nach der Wende näherten sich die Entwicklungen in der Schulpsychologie in West- und Ostdeutschland weiter an. Der erste Bundeskongress für Schulpsychologie in den neuen Bundesländern, 1994 in Rostock, führte zu einem Zusammenwachsen und einer gemeinsamen Weiterentwicklung.

1.5 Stagnation

Ab Mitte der 1980er Jahre setzte eine erhebliche Verlangsamung in der Entwicklung der Schulpsychologie ein. Die Überschuldung der öffentlichen Haushalte der Länder und Kommunen führte schrittweise zur Nichtbesetzung bisheriger Stellen. Die Schulpsychologie als freiwillige Leistung, die in den meisten Bundesländern nicht gesetzlich verankert ist, wurde zum Spielfeld von Sparbemühungen.

Gleichzeitig wurden die Beratungsanliegen komplexer, der psychosoziale Hintergrund der zu betreuenden Familien vielfältiger und der ausschließliche Fokus auf schulische Probleme erwies sich in der Einzelfallberatung als zu eng. Schulpsychologisch Tätige erlebten ihre Arbeit zunehmend als unbefriedigend: zu wenig Stellen, zu viele komplexe Beratungsfälle und zu wenig Einflussmöglichkeiten. Hinzu kam die gemeinsame Alterung von Teams als Folge des Verzichts auf Einstellung von neuen Kräften. Schulpsychologie hatte sich sehr stark als angewandte Psychologie platziert und den Anschluss an die wissenschaftliche Psychologie, z. B. im Bereich der Pädagogischen Psychologie verloren. Viele Universitätsinstitute zeigten ein geringes Interesse an schulpsychologischen Curricula.

In dieser Zeit kamen viele psychologische Tätigkeitsfelder mit der aufstrebenden Familientherapie und der systemischen Sichtweise in Kontakt. Auch die Schulpsychologie ließ

sich von den neuen Ideen in ihrer Beratungsarbeit inspirieren und entwickelte einen erweiterten Blick auf das System Schule. Hatten sich viele bisher entweder den Konzepten der Verhaltens- und Gesprächstherapie oder tiefenpsychologischen Ansätzen verpflichtet, fand nun eine gemeinsame Erweiterung des Denkens und der Arbeit statt. Der Sinn reiner Einzelfallberatung oder testpsychologischer Verfahren wurde in Frage gestellt und das Einwirken auf das System Schule als alleiniger effektiver Ansatz diskutiert. Die Entfernung zur wissenschaftlichen Psychologie nahm weiter zu.

Im Jahr 1978 erschien das Buch *Der entzauberte Magier: Zur paradoxen Situation des Schulpsychologen* von Maria Selvini-Palazzoli und der Mailänder Schule. Es legte die Grundlage für eine sich wandelnde Schulpsychologie. Die alleinige Bearbeitung von pathologischen Problemen einzelner Lernender wurde als sinnlos gesehen und auf die Pathologie des Systems, die auf den Einzelnen wirkt, hingewiesen. Das übliche Ursache-Wirkungs-Denken wurde hinterfragt, Verhalten erschien durch direkte Interventionen nicht lenkbar. Eine alleinige Beratung von Mädchen und Jungen ohne den Einbezug aller beteiligten Personen und Systeme, Familien, Lehrkräften und Schulen wurde als wenig effektiv angesehen.

1.6 Der Paradigmenwechsel und seine Auswirkungen

Diese Entwicklungen in der psychologischen Beratung und Psychotherapie begünstigten die seit 1985 intern geführten Diskussionen um eine Veränderung des Aufgabenprofils. Im Jahr 1988 wurde durch den damaligen

Vorsitzenden der Sektion Schulpsychologie im BDP, Helmut Heyse, der Paradigmenwechsel in der Schulpsychologie proklamiert (Heyse, 1989). Heyse stellte fest, dass Schulen mehr psychologische Kompetenzen benöti-

gen. Er forderte eine Abkehr von einer individualisierten Beratung sowie eine neue Ausrichtung der Schulpsychologie auf die Beratung von Schulen als System. Organisationsstrukturen und Arbeitsbedingungen der Schulen müssten analysiert werden. Die Veränderung der Einzelfallarbeit um einen familientherapeutischen Blickwinkel reichte seiner Meinung nach nicht aus. Heyse entwickelte vielfältige Initiativen in diese Richtung und widmete sich insbesondere dem Thema Lehrergesundheit.

Die Resonanz war gewaltig. Angebote zur Supervision von Lehrkräften wurden entwickelt, Beratungslehrkräfte (mit-)ausgebildet und die psychologische Schulentwicklung als Arbeitsfeld erschlossen. Während jedoch einige den Paradigmenwechsel als lange überfällig und die Beratung von Schulen als das einzige Aufgabenfeld für die Schulpsychologie definierten, waren andere zwar über die Erweiterung des Aufgabenfeldes erfreut, sahen jedoch weiterhin auch die Notwendigkeit der Einzelfallberatung. Die Diskussion um die Ausrichtung der Schulpsychologie war eröffnet. Der Deutsche Städtetag NRW definierte in verschiedenen Stellungnahmen beide Säulen als sich gegenseitig bedingend: Nur durch die Erfahrungen in der Einzelfallhilfe können sich auch systembezogene Ansätze entwi-

ckeln, sie befruchten sich gegenseitig (Städtetag Nordrhein-Westfalen & Landkreistag Nordrhein-Westfalen, 2002). Dennoch wurde in einigen Bundesländern die schülerzentrierte Schulpsychologie zurückgefahren und rein systemisch ausgerichtet ausgebaut. So setzte der Paradigmenwechsel neue Impulse frei, legte aber auch den Grundstein für eine rund 20-jährige Zerreißprobe und Diskussion um die »richtige« Schulpsychologie.

Bei den Diensten in kommunaler Trägerschaft führte der Paradigmenwechsel zu heftigen Spannungen und Stellenstreichungen, da die Beratung von landesbediensteten Lehrkräften nicht als Aufgabe der Kommune angesehen wurde. So setzte in den 1990er Jahren eine weitere Sparrunde ein: Stellen der öffentlichen Hand wurden gekürzt, ganze Dienste in Frage gestellt und das Angebot weiter abgebaut. Preiswertere Lösungen wurden gesucht, Ressourcen von Lehrkräften sollten entwickelt werden, Beratungslehrkräfte an Schulen wurden ausgebildet, erste Fachkräfte der Schulsozialarbeit eingestellt. Es entstand Konkurrenz zu anderen Unterstützungssystemen für Schulen. Die Schulsozialarbeit konnte niedrigschwellige Bedarfe bedienen, während die Schulpsychologie eine Veränderung der Rahmenbedingungen des Systems Schule forderte.

1.7 Konsolidierung

Der Amoklauf an der Gutenberg-Schule in Erfurt im Jahr 2002 erschütterte das Schulsystem und veränderte auch die Schulpsychologie in Deutschland nachhaltig. Die Öffentlichkeit forderte psychologische Kompetenzen in Schulen zur primären, sekundären und tertiären Prävention von Gewalt und Amokläufen in Schulen. Die Politik war aufgrund der katastrophalen Versorgungszahl in der Schulpsychologie zum Handeln aufgefordert.

In Angeboten zur Unterstützung des Systems Schule, Nachsorgegesprächen mit Schülergruppen und auch individuellen Interventionen verschmolzen die unterschiedlichen Ansätze der Schulpsychologie. Systemberatung ohne individuelle psychologische Angebote wurde unmöglich. Die Schulpsychologie bewies sich als Partnerin von Schulen in Krisen sowie als kompetente psychologische Ressource zur Krisenbewältigung und Nachsorge. In

den Jahren nach Erfurt entwickelten sich in allen Bundesländern Konzepte zur schulpsychologischen Krisenprävention und -intervention. Mehrere Bundesländer erhöhten die Anzahl schulpsychologischer Stellen zum Teil erheblich. In Baden-Württemberg wurde die Zahl der schulpsychologischen Fachkräfte in wenigen Jahren um das Vierfache gesteigert, in NRW wurden 75 neue Stellen geschaffen.

Die bayerische Schulpsychologie reagierte als Erste auf die Entwicklung. Fortbildungen und Tagungen zum Umgang mit Krisen in Schulen wurden durchgeführt, und 2002 das »Kriseninterventions- und -bewältigungsteam bayerischer Schulpsychologen (KIBBS)« gegründet. Andere Bundesländer folgten und bauten unter ihren jeweiligen organisatorischen Bedingungen ein schulpsychologisches Krisenmanagement auf. Nach einer bundesweiten Tagung mit Ministeriumsvertretern im Jahr 2009 veröffentlichte die Sektion Schulpsychologie im BDP 2010 Richtlinien zur Qualifizierung in schulpsychologischer Krisenintervention.

Schulpsychologische Kompetenzen konnten bei den alltäglichen Krisen in Schulen, aber auch bei den tatsächlich nachfolgenden Amokläufen in Schulen unter Beweis gestellt werden. Krisen im Schulalltag führten aufgrund der schnellen medialen Verbreitung sowie der Ängste vor einem weiteren Amoklauf zu einer hohen Dynamik in den Schulen. Die Schulpsychologie fand dadurch einen weiteren Zugang zur Beratung von Schulen (vgl. Drewes & Seifried, 2013; ► Kap. III-9).

Die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention aus dem Jahr 2006 wurde nach der Ratifizierung durch die Bundesregierung ab 2009 zu einer neuen thematischen Herausforderung für die Schulpsychologie (Seifried & Drewes, 2013). Der Ruf nach einer Bündelung von außerschulischen Beratungssystemen wurde als notwendige Unterstützung bei der Umsetzung der Inklusion laut.

Die 2000er Jahren waren parallel zu diesen Entwicklungen davon geprägt, die unterschiedlichen Auffassungen über die Ausrich-

tung der Schulpsychologie zusammenzuführen und zu einem gemeinsamen Berufsprofil zu entwickeln. Es ist u. a. das Verdienst der Aachener Schulpsychologin Inge Loisch, die bereits seit 2003 unermüdlich die unterschiedlichen Gruppierungen und Landesverbände zu Diskussionen anregte und die Entstehung eines gemeinsamen Berufsprofils koordinierte. Im Jahr 2006 gelang es dann erstmals, ein bundesweites Berufsprofil der Schulpsychologie in Deutschland zu veröffentlichen. Mittlerweile liegt das Berufsprofil Schulpsychologie in der 4. Auflage vor (BDP Sektion Schulpsychologie, 2018).

Die verstärkte Kooperation führte teilweise zu neuen Organisationsformen. In NRW wurden in einigen Kommunen Erziehungs- und Familienberatungsstellen mit Schulpsychologischen Beratungsstellen zusammengelegt, in Bremen entstand ein Regionales Beratungs- und Unterstützungszentrum (ReBUZ), in Hamburg das Regionale Bildungs- und Beratungszentrum (ReBBZ), in denen schulpsychologische, pädagogische, sonder- und sozialpädagogische neben weiteren Fachkompetenzen eingesetzt wurden. Das Thema der multiprofessionellen Aufstellung schulunterstützender Einrichtungen ist seitdem ein zentraler Punkt in der Schärfung und Weiterentwicklung des schulpsychologischen Berufsprofils. So sind beispielsweise in NRW 2019 Lehrkräfte an die schulpsychologischen Beratungsstellen abgeordnet worden, um im gewaltpräventiven Aufgabenbereich eine zusätzliche Ressource zur Beratung des Systems Schule bezüglich Extremismusprävention zu bilden (Ministerium für Schule und Bildung NRW, 2019).

Die Bologna-Reform Ende der 1990er-Jahre mit der Einführung von Bachelor- und immer differenzierteren Masterstudiengängen in Psychologie machte die Festlegung auf eine Grundqualifikation für die Schulpsychologie erforderlich. In allen Bundesländern mit Ausnahme von Bayern wird als Qualifikation ein Vollstudium in Psychologie mit einem Diplom oder Masterabschluss gefordert. An der Universität Tübingen entstand

2012 ein konsekutiver Studiengang mit Master Schulpsychologie. 2017 entstand als Gemeinschaftsprojekt der Universität Tübingen, der Goethe-Universität Frankfurt und dem hessischen Kultusministerium ein Kompetenzzentrum Schulpsychologie.

Die enge Kooperation mit anderen Berufsgruppen, der Wissenschaft und der Politik, aber auch die stetige Schärfung des Berufsprofils sind so zu zentralen Elementen der Fortschreibung der Geschichte der Schulpsychologie in Deutschland geworden.

1.8 Vernetzung und Kooperationen

Nachdem Ende der 1990er Jahre noch Kürzungen und Stellenstreichungen die Schulpsychologie beherrschten, ist die Schulpsychologie seit den 2000er Jahre geprägt von Aufbruch und dem Streben nach Vernetzung.

Vor Ort wird die Schulpsychologie immer stärker in Konzepte der Jugendhilfe, der Polizei, der Sonderpädagogik und medizinischer Einrichtungen wie der Kinder- und Jugendpsychiatrie eingebunden. Kooperationsverbände entstehen und schulpsychologische Kompetenzen werden auch auf landespolitischer Ebene bei der Umsetzung der Inklusion in Schulen, Gewaltprävention und Kriseninterventionen, Maßnahmen zum Kinderschutz in Schulen, gegen Rassismus oder gegen Schulverweigerung angefragt (► Teil III – Fokus Lehrkräfte und System Schule).

Inzwischen ist die Schulpsychologie als Profession, die alle an Schule beteiligten

Personen und das System Schule als Ganzes unterstützt, fest verankert. Wenige Felder der psychologischen Arbeit sind so breit aufgestellt wie die Schulpsychologie: Neben einzel-fallbezogener Beratungsarbeit mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen – oft mit therapeutischen Anteilen – finden sich Elemente der Erwachsenenbildung durch vielfältige Fortbildungsangebote, Supervision und Coaching, aber auch arbeits- und organisationspsychologische Anteile bei Team- und Schulentwicklungsprozessen im Aufgabefeld. Krisenintervention und Gewaltprävention sind weitere Schwerpunkte. Die Begleitung von Schulen und allen daran beteiligten Personen in ihren aktuellen Themen und Herausforderungen aus schulpsychologischem Blickwinkel ist zu einem zentralen Baustein des Selbstverständnisses schulpsychologischer Arbeit geworden.

1.9 Ausblick

Außergewöhnliche Ereignisse sowie immer schnellere gesellschaftliche Veränderungen mit Auswirkungen auf das Leben und Lernen in der Schule erfordern laufend flexiblere und schnellere Antworten der Schulpsychologie in der Einzelfall- sowie in der Systemberatung. Dies führt zu einem Spannungsverhältnis

zwischen wissenschaftlich evaluiertem psychologischen Handeln und der flexiblen Übertragung psychologischer Kompetenzen auf aktuelle gesellschaftliche Entwicklungen.

So stellten Anfang 2020 die enormen Anforderungen an neue Unterrichtsformen mit Präsenz-, Distanz- und hybriden Lernformen