

Klaus Joller-Graf und Gabriel Sturny-Bossart

Welche Kompetenzen sollen Schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen in ihrer Ausbildung erwerben?

Zusammenfassung

Während Jahrzehnten legten Ausbilderinnen und Ausbilder in Form von Lernzielen fest, wohin die Ausbildungsreise der angehenden Schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen (SHP) führen soll. Dieses Gedankengebäude rund um Lernziele wird zunehmend von einem Kompetenzen-Konzept abgelöst. Im Rahmen der Masterausbildung «Schulische Heilpädagogik» an der PHZ Luzern eignen sich die Studierenden heute denn auch Kompetenzen an, die sie dazu befähigen, Kinder und Jugendliche mit Entwicklungsbeeinträchtigungen zu fördern, als Koordinationspersonen in vielschichtigen Zusammenarbeitsfeldern zu fungieren sowie gezielt Regelklassenlehrkräfte bei der Unterrichtsplanung und während des Unterrichts im Umgang mit herausfordernden Situationen zu unterstützen.

Résumé

En définissant les objectifs d'apprentissage, de formation et d'enseignement, les personnes actives dans la formation ont minutieusement décrit, au cours des dernières décennies, où devait aboutir l'odyssée formatrice des futurs pédagogues spécialisés scolaires. Aujourd'hui les étudiants acquièrent des compétences définies plus ou moins précisément. Le but du Master en pédagogie spécialisée scolaire proposé par la Haute école pédagogique PHZ de Lucerne est de permettre aux étudiants d'acquérir des compétences pour pouvoir accompagner et soutenir des enfants et des jeunes présentant des troubles du développement, œuvrer comme coordinateur au sein de domaines de collaboration complexes, et aider de manière ciblée les enseignant-e-s en milieu scolaire ordinaire tant dans la planification des cours, qu'à faire face à des défis en classe.

Die Diskussion um die Kompetenzen von SHP hängt zum einen mit der allgemeinen Diskussion um Lehrerkompetenzen und -standards zusammen, zum anderen wird sie vom Spannungsfeld beeinflusst, das zwischen Ausbildung und Berufsfeld liegt. Beide Blickwinkel werden im folgenden Artikel eingenommen.

Lehrerkompetenz: allgemein oder speziell?

Die Assoziation mit dem Begriff Lehrerkompetenzen ist ziemlich unbestritten: Sie spricht ein Themenfeld an, das durch Tätigkeiten wie Unterrichten, Erziehen, Diagnos-

tizieren, Beurteilen, Evaluieren sowie (Weiter)entwickeln der Schule charakterisiert wird (Hillenbrand, 2008). Wer sich zu SHP-Kompetenzen äussert, muss sich aber der Frage stellen, ob es neben der allgemeinen pädagogischen überhaupt eine spezifische heilpädagogische Professionalität gibt, bzw. geben soll. Im Zuge der Integrationsdiskussion hat Eberwein schon 1995 den Standpunkt vertreten, dass die Heilpädagogik ihren Anspruch auf Eigenständigkeit aufgeben und sich in die allgemeine Erziehungswissenschaft reintegrieren soll (Eberwein, 1995). Parallelen zwischen der allgemeinen

Lehrerbildung und der heilpädagogischen Ausbildung sieht auch Haebelin. Im Gegensatz zu Eberwein beschreibt er jedoch mit dem Element des «Auftrags der Anwaltschaft für Benachteiligte und Ausgegrenzte» ein Spezifikum der heilpädagogischen Bildung (Haebelin, 1999).

Mit den aktuellen Beiträgen zur SHP-Kompetenzdiskussion von Coradi & Bernhard (2009, 2005) scheint das Pendel auf den ersten Blick wieder zur Gleichung «SHP-Tätigkeit = allgemeine pädagogische Tätigkeit» zurückzuschwingen: SHP seien Fachpersonen 1. für den Umgang mit Heterogenität, 2. für Integration und 3. für Öffentlichkeitsarbeit (Coradi & Bernhard, 2009). Diese Aussagen erhalten in der Feinanalyse durch Coradi und Bernhard jedoch «heilpädagogische Zuspitzungen». So werden der ersten Kategorie u.a. der kompetente Umgang mit Verhaltensstörungen zugeordnet, der zweiten Beratung für den Umgang mit Lernschwierigkeiten und der dritten Fragen der sonderpädagogischen Tätigkeit. Und doch: Wenn als Kerngeschäfte «Heterogenität» und «Integration» genannt werden und nicht etwa «Umgang mit Behinderung» oder «Umgang mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen», so ist dies ein Indiz dafür, wie stark sich das Selbstverständnis von SHP in den vergangenen Jahren gewandelt hat.

Ausbildung – Berufsfeld

Zusätzlich zum Spannungsfeld «allgemeine Pädagogik – spezielle Pädagogik» muss die Diskussion um die Kompetenzen der SHP auch das Verhältnis zwischen Ausbildung und Berufsfeld beinhalten. Wer heute Ausbildungskompetenzen für SHP definiert, kann dies nicht ohne Kenntnis und Berücksichtigung der aktuellen Schulorganisation sowie der sie beeinflussenden Paradigmen

tun. Denn: Was in der Ausbildung angelegt wird, wirkt sich auf die Berufsrolle aus. Aber auch der Umkehrschluss gilt: Die Entwicklung der Schule in den vergangenen zehn, fünfzehn Jahren hat unbestritten sichtbare Spuren in den heilpädagogischen Ausbildungsgängen hinterlassen. Hier ist insbesondere der Wandel der traditionell separativ ausgerichteten «Schweizer Schule» hin zu stärker integrationspädagogischen Organisationsformen zu nennen.

Zwischenbilanz

Welche Schlüsse lassen sich aus diesen Ausführungen für die Kompetenzdiskussion im Rahmen der Masterausbildung «Schulische Heilpädagogik» der PHZ Luzern ziehen?

1. Wir sind überzeugt, dass SHP primär Lehrpersonen sind. Auch wenn ihnen in integrativ ausgerichteten Regelklassen, in Kleinklassen oder in Heilpädagogischen Zentren besondere Aufgaben und Zuständigkeitsbereiche zukommen, sind sie immer in erster Linie Lehrpersonen. Diese Feststellung bringt mit sich, dass sich SHP immer wieder der Frage stellen müssen: «Könnte deine Tätigkeit denn nicht auch von einer Regellehrperson ausgeübt werden?»
2. Es ist also nötig, die besonderen Aufgaben und Zuständigkeiten, die sich nicht klar trennen lassen, deutlich zu charakterisieren.

Deshalb plädieren wir in der Luzerner Masterausbildung «Schulische Heilpädagogik» für ein Verständnis der SHP als Fachpersonen für den adäquaten Umgang mit Verschiedenheit sowie für pädagogisch besonders anspruchsvolle Situationen. Dabei hat sich eine Definition für Schulische Heilpädagoginnen und -pädagogen herauskristallisiert, die sich bei der Konzeptualisierung

des Ausbildungsgangs sehr bewährt hat: SHP sind Fachpersonen für den Umgang mit Entwicklungsbeeinträchtigungen im Bereich «Schule».

Im vorliegenden Beitrag sollen nach der Klärung der beiden zentralen Begriffe «Entwicklungsbeeinträchtigung» sowie «Kompetenzen» fünf Kompetenzfelder vorgestellt werden, die in der Masterausbildung «Schulische Heilpädagogik» an der PHZ Luzern relevant sind. Damit will der Beitrag Impulse in die von heilpädagogischer Seite insgesamt verhalten geführte Diskussion um Kompetenzen von SHP geben.

Leitbegriff «Entwicklungsbeeinträchtigung»

Entwicklungsbeeinträchtigungen bezeichnen weder ausschliesslich einen Zustand einer Person – wie dies beispielsweise die Aussage, jemand sei behindert, nahelegt –, noch beschränkt sich der Begriff auf die Befriedigung spezifischer («besonderer pädagogischer») Bedürfnisse einer Person. Die Ursachenanteile für nicht optimale Entwick-

lungsverläufe können zwar auch bei der Person selber zu finden sein (Schädigungen, Einschränkungen u. ä.), Entwicklungsbeeinträchtigungen sind aber immer ganz stark in einem bestimmten Kontext zu betrachten.

Als Fachpersonen für Entwicklungsbeeinträchtigungen (siehe Abb. 1):

- verfügen SHP über gute Kompetenzen, um allfällige Entwicklungsbeeinträchtigungen (bereits in den Anfängen) zu erkennen (Diagnostik);
- kennen SHP Möglichkeiten und Methoden, um möglichen Entwicklungsbeeinträchtigungen im Bereich der Schule vorzubeugen (Prävention);
- verfügen SHP über das nötige Rüstzeug, im Bedarfsfall individuell und systemisch Massnahmen zu ergreifen, um die individuellen Entwicklungsmöglichkeiten zu verbessern (Intervention) und
- arbeiten SHP in diesem Zusammenhang mit verschiedenen Fachpersonen (z. B. medizinischen Fachleuten, Therapeutinnen und Therapeuten, Eltern) fallbezogen zusammen (Zusammenarbeit).

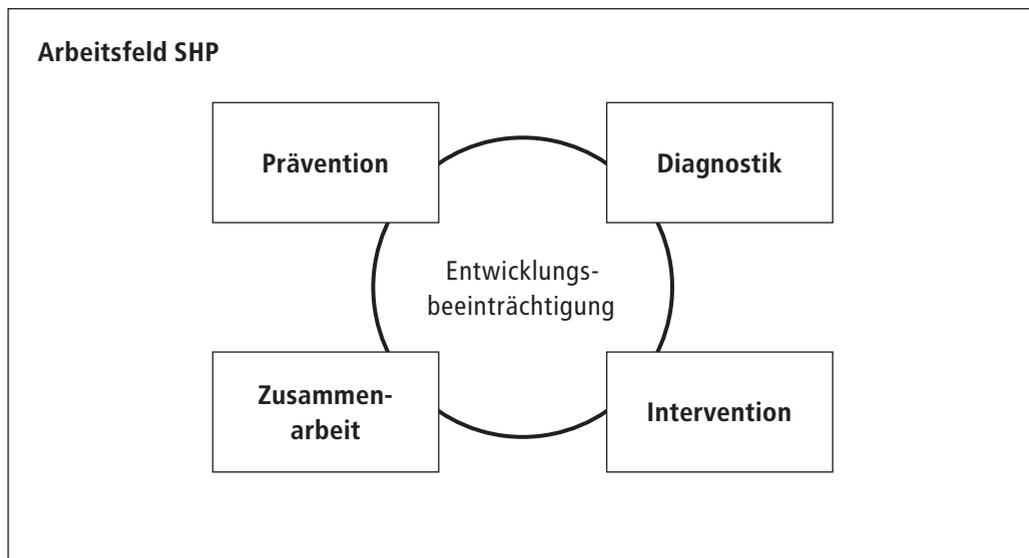


Abb. 1: Arbeitsfeld von Schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen

Absolventinnen und Absolventen der Masteraus-
 bildung «Schulische Heilpädagogik» an der PHZ Luzern erwerben im Verlaufe
 der Ausbildung eine Reihe von Kompeten-
 zen für diese vier Funktionsbereiche.

Kompetenz als Handlungsmöglichkeit

Umgangssprachlich wird unter Kompetenz
 das Vermögen etwas zu erreichen verstan-
 den. Im Bereich von Ausbildungen werden
 üblicherweise Kompetenzen festgeschrie-
 ben, die Studierende am Schluss eines Mo-
 duls entwickelt haben sollten.

In Anlehnung an Furrer (2009) verste-
 hen wir Kompetenz als Möglichkeit einer
 Handlung. In der Tat lässt sich eine bestimm-
 te Kompetenz weder beobachten noch über-
 prüfen. Das ist nur möglich, wenn sich die
 Kompetenz verwirklicht, sozusagen Gestalt

annimmt. Le Boterf (vgl. Furrer, 2009) be-
 zeichnet dies als «Performanz». Furrer hat
 die Konzepte des französischen Arbeitspsy-
 chologen Le Boterf weiterentwickelt; sie sind
 ins sog. Berner Modell eingeflossen. Dem-
 nach wird Kompetenz definiert «als Möglich-
 keit, in (zu beschreibenden) Anwendungssi-
 tuationen erfolgreich zu handeln. Kompe-
 tenz muss somit als Handlung(smöglichkeit)
 in Kontexten beschrieben werden. In der
 Ausbildung und durch Erfahrung erwerben
 wir die hierfür notwendigen Ressourcen, al-
 so Wissen, Fähigkeiten, Haltungen, etc.»
 (Schweizerische Konferenz der Leiterinnen
 und Leiter der Berufs- und Studienberatung
 2006, S. 1). Die im Berner Modell verwen-
 deten Begriffe Ressourcen, Kompetenz und
 Performanz (siehe Abb. 2) werden nachfol-
 gend kurz charakterisiert:

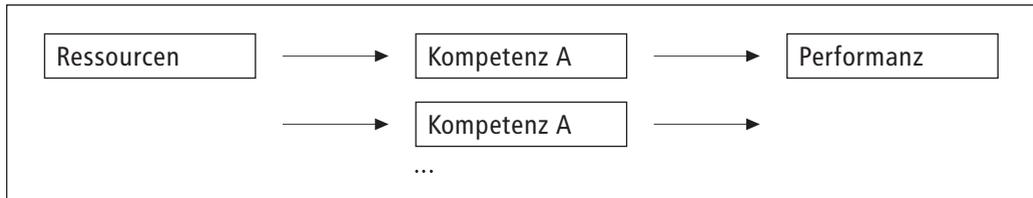


Abb. 2: Zusammenhang zwischen Ressourcen, Kompetenzen und Performanz (vgl. Furrer 2009)

- *Ressourcen* bilden die Voraussetzung, um Kompetenzen zu entwickeln; sie können erlernt, erworben oder aufgebaut werden. Es wird zwischen persönlichen und Umfeld-Ressourcen unterschieden. Persönliche Ressourcen sind
 - Wissen (z. B. Kenntnisse über Forschungsergebnisse),
 - Fertigkeiten (z. B. Beherrschen von wissenschaftlichen Methoden) und
 - Fähigkeiten, d. h. verinnerlichte Werte und Haltungen (z. B. Ausrichtung an ethischen Forschungsstandards).
 Als Ressourcen des Umfeldes wirken infrastrukturelle Möglichkeiten (z. B. Zu-

gang zu elektronischen Forschungsdatenbanken) und Beziehungsnetze (z. B. Kontakte zu Forscherinnen und Forschern in anderen Institutionen.)

- *Kompetenzen* sind immer wieder neu zu entwickeln; sie stellen eine «potentielle Performanz» dar. Überprüfbar sind sie – wie schon gesagt – erst durch die Umsetzung in eine Handlung.
- *Performanz* beinhaltet die Idee des Prozesses, um zu einem Ziel zu gelangen. Damit grenzt sie sich von «Leistung» oder «Resultat» ab; diese zielen stark auf ein Produkt hin.

Ausbildung im Zusammenspiel mit den Herausforderungen des Berufsfelds

Damit Studierende die im Berufsfeld nötigen Kompetenzen aufbauen können, wurde die Masterausbildung «Schulische Heilpädagogik» an der PHZ Luzern entlang von fünf Kompetenzfeldern konzipiert (siehe Abb. 3). Dabei kreisen die Kompetenzfelder – bildlich gesprochen – wie Satelliten um den Planeten «Arbeitsfeld». Im Studium wird der Kompetenzaufbau bei den Studierenden stark über die einzelnen Fächer gesteuert und verantwortet. Allen Ausbildungsteilen ist allerdings gemeinsam, dass sie sowohl praxisorientiert wie auch wissenschaftsorientiert gestaltet sind.

- Die *Praxisorientierung* wird primär durch die berufspraktische Situation der Studierenden geprägt. Damit verbunden ist nicht nur der Anspruch, dass vermittelte Inhalte sich für die je eigene Praxis der Studierenden als umsetzbar erweisen.

Ganz wichtig ist auch die Möglichkeit, gelungene und nicht-gelungene Erfahrungen wieder in den Ausbildungskontext einzubringen und mit den Mitstudierenden und Dozierenden zu reflektieren.

- Zur Fundierung der Praxis bedarf es der *Wissenschaftsorientierung*. Die vermittelten Inhalte werden nach Gesichtspunkten des aktuellen Forschungsstandes und der aktuellen theoretischen Diskussion ausgewählt und begründet. Ganz bewusst werden immer wieder Möglichkeiten gesucht, dass sich die Studierenden direkt forschend mit relevanten Sachverhalten auseinandersetzen und am Theoriediskurs teilnehmen können.

Im Folgenden werden nun die zentralen Anforderungen der einzelnen Fächer skizziert und Hinweise auf die jeweilige praktische Umsetzung gegeben.

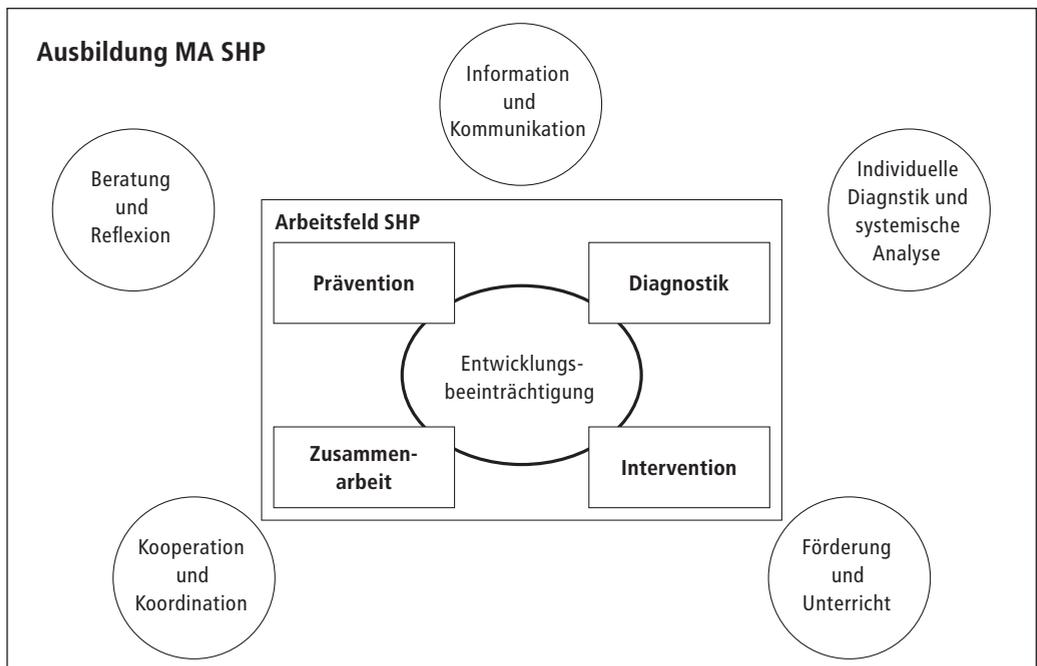


Abb. 3: Kompetenzfelder der Ausbildung im Zusammenspiel mit dem Arbeitsfeld SHP

Individuelle Diagnostik und systemische Analyse

Um an den Ursachen und Gründen einer Entwicklungsbeeinträchtigung (im Bereich der Schule) arbeiten zu können, muss ein klares Bild über die entsprechenden Zusammenhänge gewonnen werden. Einerseits müssen im Rahmen eines förderdiagnostischen Prozesses (vgl. Buholzer, 2006) die individuellen Lern- und Verhaltensmöglichkeiten eruiert werden. Andererseits gilt es zu analysieren, welche Anteile einer Entwicklungsbeeinträchtigung im direkten Umfeld der Schülerin oder des Schülers zu finden sind.

Das Wissen über Einflussfaktoren auf das Lernen und entwicklungspsychologische Sachverhalte bildet das Fundament für eine differenzierte Wahrnehmung.

Zu den erforderlichen Methoden gehört neben genauem Beobachten und Dokumentieren auch ein fachgerechter Umgang mit diagnostischen Instrumenten.

Weiter ist es wichtig, dass das Augenmerk systematisch auf die jeweiligen Ressourcen von Person und Umfeld gerichtet wird. Diese müssen optimal genutzt werden.

In einem besonderen Masse sichtbar wird der Aufbau diagnostisch-analytischer Kompetenzen im Fach *Förderdiagnostik und heilpädagogische Psychologie*. Im Rahmen der förderdiagnostischen Ausbildung werden die Studierenden zum sorgfältigen Beobachten angehalten, sie lernen, ihre Beobachtungen zu interpretieren und punktuell mittels geeigneter Instrumente (Lernstandserfassungen, Tests, Beobachtungsbogen etc.) zu ergänzen oder zu vertiefen. Module mit Inhalten aus der Psychologie liefern die nötigen Hintergründe.

Über die individuelle Diagnostik hinaus wird der Analyse des Umfelds in der för-

derdiagnostischen Arbeit hohe Aufmerksamkeit geschenkt. Systematisch werden schulische und ausserschulische Einflussfaktoren eruiert und in die förderdiagnostische Arbeit miteinbezogen.

Kompetenzfeld «Förderung und Unterricht»

Auf der Basis differenzierter diagnostischer Hypothesen müssen Schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen eine gezielte Förderung planen, vorbereiten und umsetzen können. Wichtig ist dabei, dass diese Arbeit mit dem Unterricht in der Klasse koordiniert erfolgt.

Neben dem nötigen Wissen zur Anregung und Unterstützung von Lernprozessen müssen SHP über ein aktualisiertes didaktisches Fachwissen verfügen. Sie müssen in der Lage sein, komplexe Sachverhalte zu strukturieren und adressatenbezogen zu vermitteln.

Dabei ist zentral, dass die Tätigkeit der SHP dahin zielt, Schülerinnen und Schüler zu einer möglichst weitgehenden Selbstständigkeit zu führen. Zudem sollen sie lernen, die sozialen Ressourcen optimal zu nutzen.

Umgesetzt wird der Aufbau von Kompetenzen für die individuelle Förderung von Schülerinnen und Schülern vor allem im Rahmen förderdiagnostischer Übungen. Die konkrete eigene Förderarbeit wird dabei evaluiert und selbstkritisch beurteilt. In Unterrichtsgruppen von acht bis neun Studierenden wird die konkrete Förderarbeit reflektiert und es werden Strategien entwickelt.

Schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen fördern aber nicht nur individuell, sondern sind oftmals auch in Unterrichtsettings eingebunden. Die entsprechenden Kompetenzen werden im Fach «Lernen und Lehren» entwickelt. Neben allgemeindidaktischen Kompetenzen sind

auch fachdidaktische Aspekte – insbesondere aus den Bereichen «Sprache» und «Mathematik» – Inhalt dieses Fachs.

Diese Angebote werden durch eine Verzahnung mit dem Mentorat unterstützt, in welchem die Umsetzung der erworbenen Kompetenzen in die Unterrichtspraxis eng begleitet wird.

Kooperation und Koordination

Zu einem grossen Teil sind erhebliche Entwicklungsbeeinträchtigungen derart komplex, dass sie nur im Verbund von verschiedenen Fachleuten angegangen werden können.

SHP kennen die unterschiedlichen Angebote und können bedarfsbezogen sehr gezielt Unterstützung anfordern bzw. vermitteln. Sie kennen mögliche Schwierigkeiten der Zusammenarbeit und sie verfügen über Instrumente, die es ihnen ermöglichen, unterschiedliche Hilfen und Unterstützungen sinnvoll zu kombinieren. Weiter sind sie in der Lage, Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit frühzeitig zu erkennen und Lösungen aufzuzeigen.

Diese Arbeit verlangt eine selbstkritische Haltung gegenüber den eigenen Möglichkeiten und eine grosse Offenheit für Handlungsvarianten.

Diese Kompetenzen werden im Fach «Heilpädagogik und Heterogenität» durch den engen Kontakt zu schulexternen Fachleuten erworben: Module zu medizinischen und rechtlichen Aspekten der Heilpädagogik gehören genauso dazu wie Einblicke in verschiedene therapeutische Angebote.

Die Thematik der konkreten Zusammenarbeit wird im Fach «Kooperation und Beratung» eingeführt und in den Mentoraten anhand der Erfahrungen der selbst praktizierten Kooperation reflektiert. Die regelmässig durchgeführten Fallbesprechungen

innerhalb der Mentoratsgruppen bieten eine ausgezeichnete Plattform, um die Erfahrungen aus der eigenen Kooperationsarbeit zu thematisieren und mit neuen Sichtweisen und Anregungen in den Alltag zurückzukehren.

Beratung

Durch das grosse spezifische Fachwissen und die genauen Kenntnisse der Situation einer Schülerin oder eines Schülers sind SHP wichtige Ansprechpersonen für das ganze Umfeld.

Sie kennen unterschiedliche Beratungskonzepte und wissen um mögliche Schwierigkeiten in der Kommunikation.

SHP können die verschiedenen Beratungskonzepte bedarfsgerecht anwenden.

Auch in der Beratungssituation verhalten sich Schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen selbstkritisch. Sie gehen mit der nötigen Sorgfalt vor.

Auf die Ausbildung bezogen bedeutet dies, dass mit dem Fach «Kooperation und Beratung» vertieft auf die eigentliche Beratungsarbeit im heilpädagogischen Kontext eingegangen wird. Unterschiedliche Beratungsansätze werden eingeführt, vertieft und geübt. Eine wichtige Funktion kommt der Reflexion der eigenen Rolle zu: Je nach Situation sind die Erwartungen an SHP ganz verschieden.

Auch diese Kompetenzen werden im Rahmen des Mentorats inhaltlich erweitert und gemachte Erfahrungen können in den Mentoratsgruppen thematisiert werden.

Information und Kommunikation

Schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen vertreten ihre Anliegen und die Anliegen der ihnen anvertrauten Schülerinnen und Schüler innerhalb der Schule (im Lehrpersonenteam, bei der Schulleitung, gegen-

über der Schulbehörde) und auch nach aussen (Elternarbeit, Öffentlichkeitsarbeit).

Dazu kennen sie die aktuellen Entwicklungen im heilpädagogischen Arbeitsfeld und sind über den aktuellen Forschungsstand informiert.

Sie verfügen über Methoden, die eigene Arbeit sichtbar zu machen und können Diskussionen konstruktiv mitgestalten.

SHP verfügen dazu über ein gesundes Selbstbewusstsein und sind von der Notwendigkeit und Wirksamkeit der eigenen Arbeit überzeugt. Auf dieser Basis scheuen sie sich nicht, auch schwierige Themen anzusprechen.

Bezogen auf den Aufbau der nötigen Kompetenzen im Ausbildungskontext ist es uns wichtig, dass die SHP über die aktuellen Entwicklungen und die geltenden Grundlagen differenziert Bescheid wissen. Im Rahmen der Ausbildung werden schwergewichtig im Fach «Heilpädagogik und Heterogenität» aktuelle Konzepte der schulischen Heilpädagogik vermittelt.

Fazit

Die gewählten Ausbildungsinhalte sollen die Studierenden befähigen, Schülerinnen und Schüler mit Entwicklungsbeeinträchtigungen individuell so zu unterstützen, dass eine optimale Entwicklung sichergestellt ist. Diese Unterstützung soll aber jederzeit so ausgestaltet sein, dass bei aller Individualisierung die Verwurzelung im eigenen Umfeld und ganz besonders in der Klasse gewährleistet ist, ja sogar noch gefördert werden kann. Damit ist der Ausbildungsgang ganz deutlich integrativ ausgerichtet.

Der Erwerb von Kompetenzen für diese Ausrichtung der heilpädagogischen Arbeit kann in einer modernen, erwachsenengerechten Ausbildung nicht für alle Studierenden einheitlich organisiert werden. Er ist

eine individuelle Angelegenheit und wird – berufsbiografisch gesprochen – erst im Zusammenspiel von theoretischen Impulsen und praktischer Tätigkeit nachhaltig entwickelt. Diesen Prozess anzuschieben und zu begleiten ist die vornehme Aufgabe von Ausbildungsinstitutionen.

Dr. Klaus Joller-Graf
Pädagogische Hochschule
Zentralschweiz (PHZ)
Hochschule Luzern
Institut für Schule und
Heterogenität
Töpferstrasse 10
6004 Luzern
klaus.joller@phz.ch



Prof. Dr. Gabriel Sturny-Bossart
Pädagogische Hochschule
Zentralschweiz (PHZ)
Hochschule Luzern
Sentimatt 1
6003 Luzern
gabriel.sturny@phz.ch



Literatur

- Buholzer, A. (2006). *Förderdiagnostisches Sehen, Denken und Handeln: Grundlagen, Erfassungsmodell und Hilfsmittel* (2. Aufl.). Donauwörth: Auer.
- Coradi, U., Bernhard, S. (2009). *Die Berufsrolle der Schulischen Heilpädagogin/des Schulischen Heilpädagogen in der integrativen Schule*. Internet: http://www.csps-szh.ch/fileadmin/data/1_sz-hcsps/3_veranstaltungen/Kongress2009/Presentationen_und_Referate/Coradi_Bernhard.pdf. [Stand 3011.09]
- Coradi, U. & Bernhard, S. (2005). Das Berufsbild für die Schulische Heilpädagogin und den Schulischen Heilpädagogen. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 1, 21–26.

- Eberwein, H. (1995). Zur Kritik des sonderpädagogischen Paradigmas und des Behinderungsbegriffs. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 10, 468–476.
- Furrer, H. (2009). Das Berner Modell. Ein Instrument für eine kompetenzorientierte Didaktik. *AEB Heft: Aus der Praxis, für die Praxis*: 40/41. Bern: hep.
- Haeberlin, U. (1999). Heil- und sonderpädagogische Lehrerbildung – Wozu eigentlich? In U. Heimlich (Hrsg.): *Sonderpädagogische Fördersysteme. Auf dem Weg zur Integration*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Hillenbrand, C. (2008). Zur Vermittlung sonderpädagogischer Kompetenzen im Rahmen universitärer Lehrerbildung am Beispiel der Metakognition. In W. Mutzeck & K. Popp (Hrsg.) *Professionalisierung von Sonderpädagogen. Standards, Kompetenzen und Methoden* (S. 192–215). Weinheim: Beltz.
- Schweizerische Konferenz der Leiterinnen und Leiter der Berufs- und Studienberatung (2006). *Ausbildung in Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung (BSLB): Kompetenzprofil, Portfolioverfahren, Akkreditierung von Anbietern*. Internet: http://www.kbsb.ch/dyn/bin/19966-20221-1-erklaerung_bslb.pdf [Stand 30.11.09]

Impressum

Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik
16. Jahrgang, 1/10, Januar
ISSN 1420-1607

Herausgeber

Stiftung Schweizer Zentrum
für Heil- und Sonderpädagogik (SZH)
Haus der Kantone, Speichergasse 6, CH-3000 Bern 7
Tel. 031 320 16 60, Fax 031 320 16 61
szh@szh.ch, www.szh.ch

Redaktion und Herstellung

redaktion@szh.ch
Chefredaktion: Martin Sassenroth
Redaktion und Koordination: Martin Sassenroth
Rédaction: Isabelle Frézier
Rundschau und Dokumentation: Andri Janett
Layout: Monika Feller

Erscheinungsweise

jeweils in der ersten Woche des
Monats (mit 1–2 Doppelnummern pro Jahr)

Redaktionsschluss

6 Wochen vor Erscheinen

Inserate

inserate@szh.ch
Annahmeschluss: 10. des Vormonats; Preise: ab Fr. 220.–
Mediadaten unter
www.cspss-zh.ch/szhcspss/zeitschrift/inserieren.html

Auflage

3250 Exemplare
(WEMF-bestätigt)

Druck

Ediprim AG, Biel

Jahresabonnement

Schweiz Fr. 75.– exkl. MWSt; Ausland Fr. 89.–/€ 59.–
Für Mitglieder des SZH im Jahresbeitrag inbegriffen.
Einzelnummer: Schweiz + Ausland Fr. 8.–/€ 5.– plus Porto
Preise Kollektivabonnemente: auf Anfrage

Abdruck

erwünscht, bei redaktionellen Beiträgen jedoch nur mit
ausdrücklicher Genehmigung der Redaktion.

Hinweise

Der Inhalt der veröffentlichten Beiträge von Autoren und
Autorinnen muss nicht mit der Auffassung der Redaktion
übereinstimmen.

Informationen zur Herstellung von Artikeln erhalten Sie
unter www.cspss-zh.ch/szhcspss/zeitschrift/publizieren.html

Weitere Informationen erhalten Sie auf unserer Website
www.szh.ch