



Martin Brunner

Schulunterstützung – Stiefkind oder Zukunft der Schulpsychologie?

Eine Erhebung bei den Schweizerischen Schulpsychologischen Diensten (SPD) zeigt, dass die Deutschschweizer SPD sich nach wie vor stark am Einzelfall orientieren, während einzelfallunabhängige Schulunterstützung ein eher marginales Dasein fristet. Der Beitrag ortet die Gründe für diese Situation in strukturell-historischen Vorspurungen, gesellschaftlichen Vorurteilen und dem individuellen Selbstverständnis der Schulpsychologinnen und Schulpsychologen. Eine Verschiebung des Verhältnisses ist nicht von aussen zu erwarten; Sie wird nur von der Schulpsychologie selbst, sowie deren Ausbildungsinstitutionen zu bewerkstelligen sein.

Le soutien scolaire – branche mal aimée ou avenir de la psychologie scolaire?

Résumé:

Une enquête menée par les Services de psychologie scolaire (SPS) suisses montre que les SPS suisses allemands s'orientent plus que jamais vers le cas individuel, alors qu'un soutien scolaire indépendant des cas individuels fait défaut. Selon le présent article, la voie empruntée par les structures et les facteurs historiques, les préjugés sociétaux et la perception des psychologues scolaires sont en cause. Il ne faut pas s'attendre à ce que les changements viennent de l'extérieur; c'est à la psychologie scolaire elle-même, ainsi qu'à ces organismes de formation, de faire bouger les choses.

Spätestens wenn jeweils die Blätter zu fallen beginnen, geht in den Pausenräumen der Schulpsychologischen Dienste das grosse Klagen los: „Ich kläre den

ganzen Tag Kinder ab, ich komme zu nichts anderem.“ Sie denken vielleicht: Wo liegt das Problem? Das ist doch genau Schulpsychologie! Aber Sie irren. Zwar gehören Abklärung und Beratung von Schülerinnen und Schülern zum schulpsychologischen Kerngeschäft, aber es gibt eben auch „Das Andere“, zu dem die zitierte Kollegin nicht kommt. Sie steht damit in bester Tradition: Bereits 1956 monierte die Psychologin Elisabeth Lippert, dass die „schülerbezogene Feuerwehrarbeit“ wenig Zeit lasse für die „schulbezogene Grundlagenarbeit“ (Käser, 1993). Der vorliegende Artikel handelt von diesem „Anderen“, das ich der Einfachheit halber Schulunterstützung nenne, und das präziser mit „*einzelfallunabhängiger Arbeit*“ umschrieben werden kann.

Schulpsychologie ist mehr als Einzelfallarbeit

In grosser Übereinstimmung geht die Lehrmeinung (Seifried, Drewes, Hasselhorn, 2016; Grob, 2014; Käser, 1993) von zwei in einem komplementären Verhältnis

stehenden Standbeinen der Schulpsychologie aus: Die Arbeit rund um den als problematisch bezeichneten „Indexklienten“ auf der einen Seite wird ergänzt durch Leistungen, welche die Schule als Struktur stützen und so den allgemeinen Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule fördern. Stellvertretend für viele nennt etwa Grob (2014) neben den einzelfallbezogenen Arbeiten explizit folgende Tätigkeitsfelder: Durchführen von Primärpräventionsprogrammen in Klasse, Schulhaus oder Gemeinde, Krisenintervention bei kritischen Ereignissen an einer Schule, Koordinationsaufgaben zwischen Schulleitungen, Lehrkräften, Eltern und Fachpersonen des psychologischen, sonderpädagogischen und medizinischen Bereichs und Weiterbildungsangebote für Lehrer, Schulleitungen, Behörden und Eltern.

Das Selbstverständnis der Praktiker weicht davon kaum ab. In den „Richtlinien zur Gestaltung der Schulpsychologie in der Schweiz“ (2014) bezeichnen die kantonalen SPD-Verantwortlichen u.a. Coaching, Supervision, Zusammenarbeit mit Fachstellen, Behörden und Institutionen, Öffentlichkeitsarbeit, Mitarbeit in Fachgruppen und Kommissionen, Schulungen, Trainings für Lehrpersonen, Behörden, Eltern, Kinder; Krisenintervention, Notfallpsychologie, Klassenarbeit, Arbeit mit Schulteams und Schul- und Organisationsentwicklung als feste Bestandteile schulpsychologischer Arbeit.

Nun könnte eingewendet werden, es handle sich hierbei lediglich um die Selbstdefinition einer Berufsgruppe, entscheidend sei der gesetzliche Auftrag. Zwar sind, der Bildungshoheit der Kantone entsprechend, diese Aufträge unterschiedlich formuliert, und einige (wenige) Aufträge sprechen ausdrücklich nur von Einzelfallarbeit. Aber die meisten gesetzlichen Vorgaben enthalten implizit oder explizit ebenfalls den beschriebenen Doppelauftrag, der sich auf die Aspekte reduzieren lässt: Fokussierung der schulpsychologischen Arbeit auf den Einzelfall und Fokussierung auf das System. Wie sieht aber die Umsetzung aus?

Deutschschweiz: Schwergewicht auf Einzelfallarbeit

Eine Erhebung¹ unter den Verantwortlichen der Schulpsychologie in der Schweiz und im Fürstentum Liechtenstein fragte einerseits nach den prozentualen

Anteilen zwischen der klassischen Fallarbeit und der einzelfallunabhängigen Arbeit und andererseits danach, ob letztere statistisch erhoben werde. Dort wo keine Statistik zur Verfügung stand, sollte eine Schätzung vorgenommen werden. Die Beteiligung selbst verweist auf die Unterschiedlichkeit im schulpsychologischen Selbstverständnis zwischen deutscher und lateinischer Schweiz. Während sich aus letzterer kein einziger Kanton beteiligte, nahmen mit einer Ausnahme sämtliche deutschschweizer Kantone und das Fürstentum Liechtenstein an der Erhebung teil. Die Antworten lassen somit keine Rückschlüsse auf die Verhältnisse in der Romandie und im Tessin zu, sie sind aber hoch repräsentativ für die deutsche Schweiz. Drei Ergebnisse sind von Bedeutung (vgl. Tab., S.36):

1. Lediglich 6 Kantone erfassen die EUA statistisch. Die restlichen Kantone waren auf Schätzungen angewiesen. Natürlich relativiert das die Genauigkeit der Verhältniszahlen (s.u.), es zeigt aber etwas Wichtigeres: Die Tatsache, dass Schulunterstützung nur unzureichend statistisch erfasst wird, verweist auf den gering(er)en Stellenwert, den die Dienste diesem Aspekt im Vergleich mit der Einzelfallarbeit beimessen. Diese wird ihrerseits flächendeckend erfasst. Dieser Umstand ist ein starkes Argument für die Hypothese der stiefmütterlichen Behandlung der Schulunterstützung durch die SPD.

Die Stiefmütterlichkeitshypothese

Die Schulpsychologie in der Schweiz fokussiert zu stark auf die Bearbeitung des von Eltern und Lehrerschaft angemeldeten Einzelfalls, während gleichzeitig die Beratungs- und Entwicklungsarbeit im Schulsystem (synonym: Schulunterstützung, einzelfallunabhängige schulpsychologische Arbeit) zu kurz kommt.

2. Die meisten Kantone weisen Anteile von $\leq 20\%$ an Schulunterstützung aus.

¹ Die Resultate meiner Erhebung wurden Ende 2016 der Interkantonalen Leitungskonferenz der SPDs (SPILK) zugänglich gemacht; deren Interpretation ist Inhalt dieses Artikels.

Es wird gesamtschweizerisch also deutlich weniger Schulunterstützung geleistet als klassische Fallarbeit. Aber was heisst das? Ist das „wenig“? Und liefert dieses Verhältnis ein Argument für die Stiefmütterlichkeitshypothese (vgl. Kasten)? Für sich genommen tut es das nicht. Wenn ich diesen Befund dennoch als Argument für ein unausgeglichenes Verhältnis anführe, dann steckt dahinter eine persönliche Normsetzung. Sie rechtfertigt sich aus der Erfahrung, dass Interventionen auf struktu-

reller Ebene häufig effektiver sind als das „Herumlabrieren“ am Einzelfall. Sie gründet aber auch auf der Tatsache, dass sich die meisten SPD-Verantwortlichen im persönlichen Gespräch dahingehend äussern, dass sie lieber *mehr* in die Schulunterstützung investieren würden, und dass sie bedauern, dass entweder der Falldruck (hier haben wir ihn wieder), der Leistungsauftrag oder die Art der Nutzung der SPD-Dienstleistung sie daran hindere, dies zu tun.

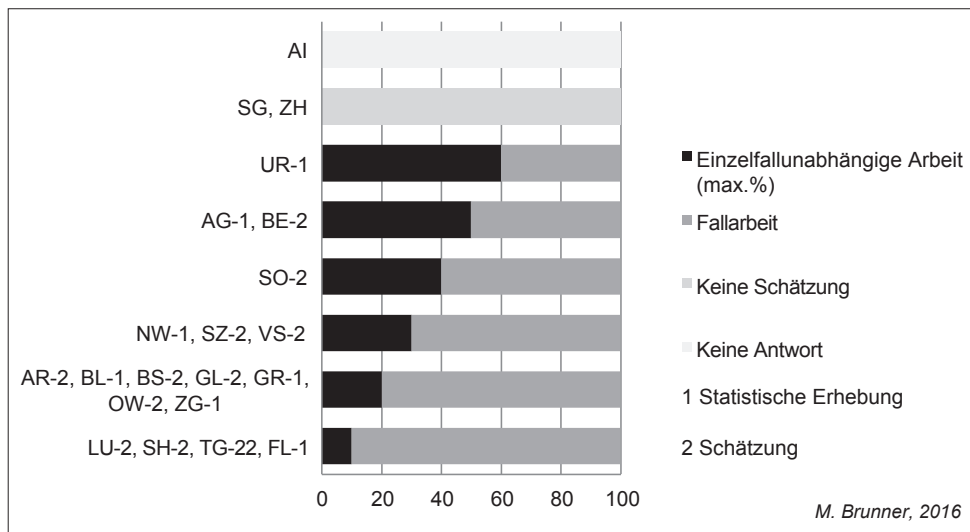


Abb. 1: Einzelfallunabhängige und klassische Fallarbeit der Schulpsychologischen Dienste in der Deutschschweiz (maximale %-Anteile, ohne Berücksichtigung des Overhead)

3. Es gibt Kantone mit Schulunterstützungsanteilen zwischen 30 und 50%.

Dieser Befund zeigt, dass es Anzeichen dafür gibt, dass die EUA an Bedeutung zunimmt. In die gleiche Richtung weist die Tatsache, dass ein grosser Kanton wie der Aargau die statistische Erfassung der EUA bereits eingeführt hat und die beiden bevölkerungsreichsten Kantone der Schweiz, Zürich und Bern, denselben Schritt in nächster Zukunft planen.

Die aktuelle Situation lässt sich zusammenfassend wie folgt beschreiben: Zwar gibt es Anzeichen für eine langsam steigende Bedeutung der Schulunterstützung, aber

übers Ganze gesehen hat die „systemische Wende“² in der Deutschschweiz erst zögerlich stattgefunden. Was sind die Gründe für diese Entwicklung und weshalb klafft zwischen Anspruch und Realität eine derartige Lücke?

² Natürlich kann auch der Einzelfall mit systemischer Methodik angegangen werden, aber das ist hier nicht gemeint. Bei unserer Gegenüberstellung geht es darum, die Beschäftigung mit einem Symptomträger, von derjenigen schulpsychologischen Arbeit abzugrenzen, die sich an ganze Klassen, an FunktionsträgerInnen, an LehrerInnen, an die Schule als Organisation oder auch die Öffentlichkeit richtet (vgl. Gut, 2008)

Schulpsychologie und Sonderpädagogik als Siamesische Zwillinge

Weltweit – aber auch in der Schweiz – ist die Entwicklung der Schulpsychologie eng an diejenige der Sonderpädagogik und des Behindertenwesens geknüpft. So experimentierte der Mediziner und Gelehrte Galton im London der 1860-er Jahre mit sehbehinderten und hörgeschädigten Schülerinnen und Schülern, deren auditive und visuelle Fähigkeiten er untersuchte (Käser, 1993). Andere Vorläufer hat die Schulpsychologie in der psychiatrischen Klinik, was dazu führte, dass sich Medizin und Psychiatrie mit abweichendem (Leistungs-) Verhalten beschäftigten, bevor sich die Psychologie systematisch des Themas annahm. Das änderte schlagartig mit der rasanten Entwicklung der *Sonderpädagogik*. Diese fokussierte in ihrem Wesen stark auf das Defizit und das Spezielle, was pädagogisch zu separativ ausgerichteten Settings führte – eben *Sonderschulen*. Und der Begriff der *Heilpädagogik* verweist in Anlehnung an die Medizin darauf, dass das defizitäre, von der Norm abweichende Kind *geheilt* werden sollte. Diese Entwicklung spürte die Schulpsychologie wesentlich vor: Als jene Disziplin, welche die entsprechende Selektion und Zuteilung zu verantworten hatte, orientierte sie sich entsprechend vorwiegend am „defizitären Individuum“. Diese Orientierung ist nach wie vor aktuell, und sie verstellt, oder erschwert zumindest den Blick auf das Systemganze.

Eine systemisch ausgerichtete Psychologie hat gesellschaftskritisches Potenzial

Es ist kein Zufall, dass die systemische Wende einen ihrer Ursprünge Ende der 60-er Jahre im „roten“ Norditalien hatte, in dem eine pointiert fortschrittliche Politik alle gesellschaftlichen Strukturen durchdrang (vgl. z.B. Fraller, 2008). Die Aufbruchstimmung hatte deshalb auch die geschlossenen psychiatrischen Einrichtungen erfasst, von denen viele im Zuge dieser Entwicklung geöffnet und liberalisiert wurden. Viele Sondereinrichtungen wurden auch ersatzlos gestrichen. Das traditionelle Verständnis von Psychiatrie und Psychologie wurde als gesellschaftsstabilisierend kritisiert. Der Begriff der Antipsychiatrie – später der demokratischen Psychiatrie entstand. Deren Vertreter, in England etwa Ronald D. Laing, in Italien Franco Basaglia und Mara Selvini-Palazzoli, vertraten die Ansicht, der Ursprung einer psychischen Krankheit liege

in der Umwelt und in den Widersprüchen der Gesellschaft und nicht im einzelnen Individuum begründet. Noch Jahre später sollte diese radikale Ansicht von Psychologie und Psychiatrie die Schulpsychologie spalten (Drewes, 2016), und erst mit der Zeit setzte sich die Ansicht durch, dass die beiden psychologischen Zugänge sich nicht grundsätzlich widersprachen, sondern ergänzten. Dem systemischen Ansatz aber blieb der Ruch des Aufwieglerschen, was in der eher beschaulichen Schweiz mit dazu führte, dass die gesetzlichen Aufträge an die im Entstehen begriffenen SPD im traditionellen, auf den Einzelfall bezogenen Sinn formuliert wurden.

Ein „medizinisches“ Bild von schulischen Schwierigkeiten ortet die Probleme beim Kind und verhindert Veränderungen in der schulischen Struktur.

Mit dieser Beschaulichkeit hängt auch der nächste Grund zusammen: Es ist ganz einfach bequemer, sich nicht dauernd zu hinterfragen. Das gilt für die meisten von uns persönlich, aber es gilt auch für Organisationen, die in der Regel grosse Trägheitsmomente haben. Probleme innerhalb der Organisation, in unserem Fall der Schule, werden darum einseitig Symptomträgern zugeordnet. Ein verhaltensauffälliger Junge, der vom Kinderarzt ruhig gestellt, oder von der Schulpsychologin in die Kleinklasse eingewiesen wird, entlastet das schulische System kurzfristig und trägt so nolens volens dazu bei, dass es sich nicht zu entwickeln braucht. So wünschen sich denn Lehrpersonen und Schulbehörden von der Schulpsychologie auch in erster Linie Unterstützung bei persönlichen Problematiken von Schülerinnen und Schülern, wie Anselm Eder (2010) im Auftrag des österreichischen Staates in einer breiten Evaluation der dortigen Schulpsychologie feststellte. Damit besteht aber die Gefahr, dass die Schulpsychologin zur „Therapeutin des Andern“ (Selvini-Palazzoli, 1976) gemacht wird, statt dass gemeinsam versucht wird, den Schulalltag so zu gestalten, dass er auch Kindern mit grossem Bewegungsbedürfnis oder kleinem Selbstbewusstsein entgegenkommt, oder dass allenfalls die Mittelstufenkonferenz einer Schule ihre Ansprüche an die Abgänger der Unterstufe in Frage stellt (vgl. Kasten: Daniel kann die Reihen nicht).

Die Konservative Nutzung der Schulpsychologie setzt falsche Anreize

In Überlastungssituationen findet sich kein Raum für Grundsätzliches. Den Lehrpersonen geht es nicht anders als den zu Beginn zitierten Schulpsychologen: Wer überlastet ist, wird keine Energie haben, sich zu überlegen, welche pädagogischen und strukturellen Massnahmen das Verhalten der ganzen Klasse so verändern könnten, dass Mobbing keine Chance hat. Die oben beschriebene Konzentration auf den Symptomträger ist aber mehr als nur kurzfristige Entlastung für die Lehrperson, sie ist gleichzeitig eine Bestätigung für die gewählte Vorgehensweise, oder im lernpsychologischen Sinne ein Verstärker. Dieser setzt einen starken, aber falschen Anreiz: Der Lehrer wird in einer ähnlichen Situation erneut diese kurzfristige Entlastung durch die Anmeldung eines weiteren Einzelfalls suchen. Dieser Mechanismus führt zu dem, was ich konservative Nutzung der Schulpsychologie nenne. Das Problem dabei ist: Solche Massnahmen sind oft nicht nachhaltig, weil, um beim Beispiel zu bleiben, Mobbingssysteme Rollen wie „Täter“, „Opfer“ und „Mitläufer“ wieder neu besetzen, wenn dem eingespielten, aber dysfunktionalen System nicht die Grundlage entzogen wird.

Konservative Nutzung und hoher Falldruck schauen sich gegenseitig auf.

Und natürlich führt der vermeintliche, weil nur kurzfristige Entlastungsmechanismus, den die konservative Nutzung bietet, zu einer Teufelsspirale: Kurzfristige Entlastung führt zu Anmeldung des Einzelfalls – Fallzahlen steigen – Falldruck bei Schulpsychologie steigt – für Arbeit im System fehlt die Zeit – Einzelfälle werden bearbeitet – Lehrer fühlt sich bestätigt durch kurzfristige Entlastung – meldet bei ähnlichem Problem wieder den Einzelfall an – Falldruck beim SPD steigt weiter, etc.pp ..

Der Prototyp des Psychologen ist der Psychotherapeut und individuelle Helfer – sowohl in der Fremd- wie in der Selbstwahrnehmung.

Ein letzter Grund besteht in einem Charaktermerkmal von uns Psychologinnen und Psychologen: Wir scheinen prototypische Helfer zu sein. Wenn ich persönlich auf die Frage nach meinem Beruf mit „Psychologe“ antworte, wird in der Regel nachgefragt, ob ich in eigener Praxis therapeutisch tätig sei oder in einer Klinik. Klar

ist, dass ich als Psychotherapeut Patienten behandle. Kein Gedanke daran, dass ich Arbeitspsychologe sein könnte, mich mit Verkehrsfragen beschäftige oder die Polizei beraten könnte – Psychologen sind in der Fremdwahrnehmung individuelle Helfer. Diese persönliche Erfahrung deckt sich nicht nur mit in Internetforen geäusserten (Vor-)Urteilen gegenüber dem Berufsbild, sondern auch mit systematischen Untersuchungen über das Selbstbild von SchulpsychologInnen selbst: So zeigte Eder (2008), dass SchulpsychologInnen selbst ihre Tätigkeit schewergewichtig bei der Problemlösung in schwierigen Einzelfällen sehen. Es scheint, dass die strukturell stark auf den Einzelfall bezogene Schulpsychologie und die Erwartungshaltung von Lehrpersonen und Behörden in einem ausgeprägt individualistischen Selbstverständnis von uns Kinder- und JugendpsychologInnen ihr Pendant finden.

Was tun?

Wie kann diese unheilige Allianz zwischen strukturell-historischen Vorspurungen, gesellschaftlichen Vorurteilen und individuellem Selbstverständnis aufgebrochen werden? Ich sehe drei Faktoren, die eine Trendwende begünstigen könnten:

Erster und wichtigster Faktor sind die SchulpsychologInnen und ihre Leitungen:

Aus ihren Reihen muss der Tatbeweis erbracht werden, dass sich vom Einzelfall unabhängige Schulunterstützung lohnt – nicht nur für die Schulpsychologie, sondern v.a. für die Schule und ihre Beteiligten! Außerdem müssen die SPD diese Arbeit für die Politik sichtbar machen, indem sie sie ebenso flächendeckend ausweisen wie die Arbeit am Einzelfall – und indem sie darüber sprechen! Nur so wird es möglich sein, entsprechende Leistungsaufträge zu erhalten, und auch finanziert zu bekommen. Schulpsychologie darf sich nicht an der medizinisch und psychotherapeutisch ausgerichteten Kinder- und Jugendpsychiatrie orientieren; in diesem Vergleich wird sie immer eine Psychologie zweiter Klasse bleiben. Ihre Stärke und ihre Chance ist die Orientierung am Bildungswesen mit seinen Strukturen und Wirkzusammenhängen.

Ein zweiter Faktor ist die schulpsychologische Ausbildung: Universitäten und Fachhochschulen sollten schon im psychologischen Grundstudium Hand bieten zur Hinterfragung gängiger Selbst- und Fremdbilder über Psychologie und PsychologInnen. In Zusammenarbeit mit der schulpsychologischen Praxis und interdisziplinär mit (andern) Sozialwissenschaften sind systembezogene Ansätze curricular abzubilden, zu erforschen und methodisch zu verbessern. Bei der Ausbildung „on the Job“ muss die individualistische

Sozialisation („zuerst mal alle Tests können“) an den schulpsychologischen Arbeitsplätzen von Beginn an durch die Anforderung ergänzt werden, mit Lehrpersonen, bzw. Gruppen von Lehrpersonen zu arbeiten. Die einzelfallunabhängige Arbeit müsste auch die Rekrutierung von SchulpsychologInnen beeinflussen: So kann Arbeitserfahrung in der Wirtschaft, etwa im Bereich von Kommunikation, Marketing oder Moderation, genauso berufsrelevant sein wie ein Praktikum am KJPD oder an andern schulpsychologischen Diensten.

„Daniel kann die Reihen nicht, hat er eine Dyskalkulie?“

Diese Anmeldung eines Schülers Mitte der zweiten Klasse wird „ganz normal“ bearbeitet mit folgendem Befund: Ja, der Junge kann noch nicht alle Reihen. Und nein: Es finden sich keine Hinweise auf Dyskalkulie. Die folgenden Gespräche mit Eltern und Lehrpersonen verlaufen konfliktuös: Die Eltern werfen der Lehrerin vor, sich an den Starken zu orientieren, die Lehrerin verlangt von den Eltern zusätzliches Üben und von der Schulpsychologin zusätzlichen Förderunterricht. Wenig später meldet dieselbe Lehrerin erneut zwei Kinder mit derselben Fragestellung an. Die Schulpsychologin bringt die Fälle in die Intervention. Erst die Konsultation des geltenden Lehrplanes zeigt, dass Mitte der zweiten Klasse erst die 2-er, 5-er und 10-er-Reihe beherrscht werden müssen. Daraus, und aus ähnlichen Anmeldungen aus andern Klassen, zieht sie folgende Schlüsse:

- Der Lehrplan wird häufig falsch interpretiert; das Anspruchsniveau in Mathematik ist deshalb zu hoch.
- Mitverantwortlich ist eine unangebrachte Leistungs- und Konkurrenzhaltung zwischen Unterstufen- und Mittelstufenlehrkräften
- Die meisten individuellen Anmeldungen sind unnötig. Allenfalls genügen niederschwellige, von der Schule selbst zu ergreifende Massnahmen
- Die Lehrpersonen müssen dazu gebracht werden, die Anmeldeschwelle beim SPD höher anzusetzen.

In Absprache mit der Leitung wird anstelle individueller Abklärungen eine **systemische Intervention** realisiert:

- Intervention einschlägiger Fälle innerhalb des Dienstes zur Beobachtung der Situation (Qualitätssicherung)
- Intervention in der kantonalen Schulleitungskonferenz der Primarstufe (MultiplikatorInnen)
- Schulhausinterne Weiterbildung (SCHIWE) in einer besonders betroffenen Schule (Weiterbildung)
- Meldung an das Amt für Volksschulen (Aufsicht)
- Abklärung und Beratung nur noch in besonders gut dokumentierten Einzelfällen

Folgender **Gewinn** ergab sich aus diesem Vorgehen:

- Weniger Einzelfälle für die SchulpsychologInnen
- Reduktion der Dyskalkulitherapien
- Zusatzwissen über Lernziele bei Lehrpersonen
- Führungswissen für Schulleitende und Amt für Volksschulen
- Präventive Wirkung bezüglich Stigmatisierung einzelner Kinder
- Entlastung der Lehrpersonen durch unangemessenen Leistungsdruck

Ein dritter Faktor könnten die Schulleitungen werden: Im Gegensatz zu den direkt betroffenen Lehrpersonen ist es für Schulleitende besser möglich, gegenüber der Belastung durch den täglichen Unterrichtsbetrieb jene Distanz zu haben, die nötig ist, um sich nicht nur von kurzfristigen Vorteilen – Stichwort „Konservative Nutzung der Schulpsychologie“ – leiten zu lassen. Dafür braucht es eine strategische Planung des schulpsychologischen Einsatzes sowohl auf Leitungsebene (SPD-Leitung/Organisation der kantonalen Schulleitungen) wie auch zwischen Schulpsychologie und Schulleitung vor Ort. Nur eine enge Zusammenarbeit zwischen diesen beiden Instanzen wird in der Lage sein, dem Automatismus „Anmeldung-Abklärung-Rückgabegespräch“ steuernd entgegenzuwirken.

Literaturverzeichnis

- Eder, A. (2010). Die Schulpsychologie – Bildungsberatung; *Evaluationsbericht an das Bundesministerium für Unterricht und Kunst. Wien*
- Eder, A. (2008). Die Schulpsychologie – Bildungsberatung; *Bericht zur internen Evaluation; Wien* http://www.schulpsychologie.at/intern/positionierung/interne_evalschulps.pdf
- Fraller, E. (2008). Freiheit ist therapeutisch – 30 Jahre Psychiatriereform in Italien; <http://www.malmoe.org/artikel/widersprechen/1746>; malmoe.org 2008
- Grob, A. (2014). Selbstverständnis und Aufgaben der Schulpsychologie und Erziehungsberatung. *Psychologie und Erziehung P&E 2/2014, (10-15)*.
- Gut, E. (2005). Unterstützung und Beratung für die Schule von heute; Ein Konzeptvorschlag für ein Schulunterstützungszentrum im Kanton Zug in Anlehnung an das holländische Modell. *Diplomarbeit der Hochschule für angewandte Psychologie; Zug* <http://edudoc.ch/record/3849/files/d1859.pdf>
- Interkantonale Vereinigung der Leiterinnen und Leiter der Schulpsychologischen Dienste (IVL-SPD) (2014). Richtlinien zur Gestaltung der Schulpsychologie in der Schweiz; In Kraft gesetzt am 2. September 2014 durch den Vorstand der IVL-SPD. *Psychologie und Erziehung P&E 2/2014, (52-55)*.
- Käser, R. (1993). Neue Perspektiven in der Schulpsychologie. Paul Haupt, Bern, Stuttgart, Wien
- Seifried, K., Drewes, S., Hasselhorn, M., (2016), (Hrsg.), Handbuch Schulpsychologie. 2. Auflage. Kohlhammer, Stuttgart
- Selvini-Palazzoli M. et al.(1991). Der entzauberte Magier: Zur paradoxen Situation des Schulpsychologen. Fischer Taschenbuchverlag, Frankfurt a.M. (Erstauflage Feltrinelli Economica 1976)

Autor:

Martin Brunner
 REFLEKTIEREN - KLÄREN - ENTWICKELN
 Organisations- und Schulberatung
www.martinbrunner.ch
info@martinbrunner.ch
 Fachpsychologe FSP / Heilpädagogische ISP
 Oberer Rheinweg 79
 4058 Basel